

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ**  
**Інститут соціальної та політичної психології**  
**Лабораторія психології масових комунікацій та медіаосвіти**

*Чаплінська Ю.С.*

**ФІЛЬМАНАЛІЗ В РОБОТІ ПСИХОЛОГА**  
**Практичний посібник**

**Київ – 2019**

УДК 159.938.363.6

Ч70

Рекомендовано до друку вченою радою  
Інституту соціальної та політичної психології НАПН України  
протокол №17/19 від 19 грудня 2019 року

**Рецензенти:**

*О.І. Бондарчук, доктор психологічних наук, професор;*

*О.В. Чуйко, доктор психологічних наук, професор;*

*В.І. Вус, кандидат психологічних наук, доцент*

Чаплінська Ю.С. Фільманаліз в роботі психолога: практичний посібник / Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2020. – 96 с.

ISBN

Актуальність висвітленої в ньому проблематики пов'язана із запитом сучасної системи освіти на інноваційні методи і технології реалізації в освітньому процесі гуманістичної парадигми, взаємозв'язку освіти, навчання, виховання і розвитку особистості. Запропоновані підходи до реалізації ресурсної медіапсихології спрямовані на розвиток критичного та аналітичного мислення української молоді, її духовний та моральний розвиток, зміцнення її колективних відчуттів та оптимізацію роботи в команді, профілактику адиктивної, “булінгової” у тому числі, поведінки, розвиток в учнів рефлексії, емпатії і толерантного ставлення до інших, не схожих на них людей.

Представлено теоретичний аналіз можливостей ресурсної медіапсихології та висвітлено її основні напрямки. Розроблено та описано дев'ять різних підходів до фільманалізу; запропоновано низку практичних вправ для кожного з підходів; створено два інноваційних формати проведення “Медіаклубних занять” зі школярами різного віку; розроблено в рамках різних психологічних парадигмах чотири авторських методики як приклад можливостей широкого застосування медіапсихологічних практик.

Адресується психологам, психотерапевтам, викладачам вищих навчальних закладів, студентам, науковцям-психологам і педагогам, бізнес-тренерам, медіапедагогам, медіапсихологам, фахівцям у галузі освіти – вчителям, шкільним психологам.

УДК 159.938.363.6

ISBN

Видано державним коштом. Продаж заборонено

Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, 2020

Чаплінська Ю.С., 2020

# ЗМІСТ

## Вступ

### **I Розділ. Можливості медіапсихології в практичній роботі психолога**

#### 1.1. Фільманаліз: особливості практичної роботи

1.1.1. Поведінкових фільманаліз

1.1.2. Комунікативний фільманаліз

1.1.3. Емоційний фільманаліз

1.1.4. Когнітивних фільманаліз

1.1.5. Філософський фільманаліз або самоаналіз за допомогою фільму

1.1.6. Фільманаліз в рамках юнгіанської теорії або робота з антигероєм

1.1.7. Особливості фільманалізу при використанні теорії Є. Берна

1.1.8. Можливості Нейролінгвістичного програмування у фільманалізі.

1.1.9. Сінемологічний аналіз

1.1.10. Загальний фільманаліз

1.1.11. Фільманаліз за Майклом Гоерцом

#### 1.2. Медіаклуб: інновації в медіаосвіті

1.2.1. Класичний підхід до проведення медіаклубних занять

1.2.2. Інноваційні методи: гейміфікований та квест медіаклуб

### **II Розділ. Особливості використання фільманалізу у психотерапевтичній роботі**

2.1. Можливості медіапсихології при роботі із деструктивними почуттями. Авторська методика “Клубок образ”.

2.2. Подолання наслідків психотравматичних подій. Авторська методика “Посттравматичне зростання”.

2.3. Можливості медіапсихології в практиці трансактного аналізу. Авторська методика “Схвалення”.

2.4. Профілактична робота з булінгом у школі. Методики “Навиворіт” та “Інша роль”.

Контрольні запитання

Література

## ВСТУП

Теорія психоаналізу Зігмунда Фрейда та перший фільм з'явилися на світ в один рік, і з тих пір, можна сказати, що кіно і психологія нерозривно пов'язані. Більшість шедеврів світового кінематографа побудовані на яскравому і правдивому розкритті характерів головних героїв через їхні внутрішні конфлікти, переосмислення та психологічну трансформацію. Для створення таких достовірних персонажів, великі голівудські студії запрошують в якості консультантів практикуючих психологів. А практикуючих психологи вже давно у своїй роботі використовують продукти кіноіндустрії – для наглядної демонстрації, для переосмислення життєвих ситуацій, для боротьби зі стереотипами мислення, для навчання, для особистісних трансформацій, одним словом - для ефективної роботи зі своїм клієнтом.

Наповнення цього навчального посібника є результатами узагальнили багаторічного досвіду роботи. Тут ви не побачите довгих теоретичних обґрунтувань, але зустрінетесь з чіткими та зрозумілими схемами роботи.

У першому розділі ми презентуємо вашій увазі одинадцять різних підходів до фільманалізу та можливостей їх використання у роботі практикуючого психолога, вісім із яких – є результатом авторських напрацювань. Особливу увагу хочеться приділити трьом із них, а саме фільманалізу через призму певної психологічної теорії. В нашому посібнику їх представлено три – юнгіанської, транзакційного аналізу та нейролінгвістичного програмування. Використовуючи на практиці ці підходи, варто враховувати, що кожна із них має свої основні постулати, поняття та принципи і, в залежності від цілей групи чи клієнтського запиту, фільманаліз можна проводити використовуючи, як теорію загалом, так і окремі її елементи. Так, у розділі один ми представили фільманаліз в рамках юнгіанської теорії, але висвітлити тільки роботи з тінню (антигероєм), описуючи особливості фільманалізу при використанні теорії Є. Берна зосередилися на понятті батьківських заборон, а можливості Нейролінгвістичного програмування у фільманалізі представили через призму метамоделі.

Методику медіаклубу часто використовують у своїй практиці не тільки медіапсихологи, але й медіапедагоги. Вона направлена на розвиток як естетичних, так і когнітивних функцій у молоді. Важливим її результатом є формування критичного мислення – як до продуктів медіамистецтва, і їх смислі – прихованих чи явних, так і до індустрії кіновиборництва загалом. Ми представляємо широкому загалу два нових підходи до проведення медіаклубних занять, а саме гейміфікації та квест завдань. Саме вини

покликані привнести інтересивність, складність та глибину у всі відомий процес.

У другому розділі ми детально описали і представили чотири методики із використанням медіазасобів на основі фільманалітичного підходу для роботи з різними категоріями клієнтів – як за віком, життєвим досвідом, так і у різних форматах – груповому чи індивідуальному. Актуальність висвітленої у розділі проблематики пов'язана не тільки з клієнтським запитами, але й потребами сучасної системи освіти в інноваційних методах і технологій, які можна реалізувати в освітньому процесі гуманістичної парадигми. Запропоновані в посібнику підходи реалізації ресурсної медіапсихології направлені, як вже було сказано, на розвиток критичного та аналітичного мислення української молоді, а також її духовного та морального зростання, зміцнення колективу й оптимізації роботи в команді, профілактики адиктивної поведінки підлітків і “булінгової” у тому числі, розвиток у учнів рефлексії, емпатії і толерантного ставлення до інших, не схожих на них людей.

Посібник адресується психологам, психотерапевтам, викладачам вищих навчальних закладів, студентам, науковцям-психологам і педагогам, бізнес-тренерам, медіапедагогам, медіапсихологам, фахівцям у галузі освіти – вчителям, шкільним психологам.

# І РОЗДІЛ. МОЖЛИВОСТІ МЕДІАПСИХОЛОГІЇ В ПРАКТИЧНІЙ РОБОТІ ПСИХОЛОГА

## 1.1. Фільманаліз: особливості практичної роботи

Фільманаліз – це нова форма і новий підхід до використання кінематографічний та анімаційних творів у процесі розвитку, трансформації, навчання та зростання особистості. Існують різні підходи до проведення фільманалізу.

### ● Площинний аналіз

Має на меті глибокий і всесторонній аналіз певного продукту задля розуміння його впливу на споживача. Може використовуватися для формування маркетингової стратегії, PR-просування, розробки політичної кампанії чи написання різного роду психологічних тренінгів або експертних висновків щодо впливу конкретного медіапродукту на споживацьку аудиторію.

Зазвичай для такого глибинного аналізу проводиться опис фільму або відеофрагменту на чотирьох або на одній із чотирьох площин:

➤ *Символіко-міфологічна площина* – включає в себе міфи, легенди, казки, символи або архетипи, що лежать в основі медіапродукту, який підлягає фільманалізу. Образи, які закладаються у символіко-міфологічній площині, зазвичай, мають вплив на споживацьку аудиторію на рівні колективного несвідомого (тобто у більшості випадків не усвідомлюються глядачами).

➤ *Особистісна площина* – розкривається через внутрішній світ головних та другорядних персонажів, з якими спостерігач може себе ідентифікувати, як на свідомому, так і на несвідомому рівнях. Аналізується не тільки особистісні якості персонажів, але й можливі психологічні та поведінкові трансформації глядача під впливом медіагероя (наскільки герої прості та зрозумілі глядачу, наскільки він приймає їх або ні, прагне бути схожим на них, інтеріоризує їх слова, цінності та настанови у свій внутрішній світ). Так, С. Мюррей у своєму дослідженні шанувальників телешоу «My So-Called Life» виявив, що дівча-підлітки часто намагалися наслідувати головну героїню (Анжелу): вони одягалися так, як вона, фарбували волосся у червоний (як у неї) колір або діяли в такий самий спосіб, як діяла б вона (Murray, 1999).

➤ *Соціальна площина або площина стосунків*, яка відображає психологічні закономірності побудови соціального життя, взаємин між людьми, загальних правил і моделей поведінки, які складають когнітивну мапу світу того медіапродукту, який підлягає фільманалізу. Аналіз соціальної площини зазвичай формує певну дієму складову, тобто аналізує

на які вчинки героїв медіапродукту глядач реагує позитивно, а на які негативно, що задає ціннісно-дієвий рівень. Оскільки діти та підлітки часто через різнопланові медіапродукти засвоюють соціальні та поведінкові ролі, а потім відтворюють їх у повсякденному житті, для загального фільманалізу важливими є стереотипні та нові моделі поведінки, які через медіапродукти, можуть проникнути у суспільство. Так, наприклад, дослідження Крістіансена Дж. Б. та Кінг М.М. показали, що ідентифікація з медіаперсонами впливає на вибір майбутньої професії (Christiansen, 1879; King, 1996).

➤ *Контекстуальна площина*, включає в себе комплекс історичних або культурних аспектів, в яких відбувається подія фільму. В аналіз також включається музичний супровід картини і паралелі з творами художнього мистецтва.

➤ *Творча площина*, наповненням якої є комплекс супутніх медіапродукту товарів. Наприклад, саундтреків, комп'ютерних та відео-ігор, побутових товарів (одягу, подушок, рушничків, наклейок, брелків з відповідною до медіапродукту тематикою) фанатські комікси, твори фан-арту чи фанфікшену, фестивалів чи рольових ігор за мотивами медіапродукту і т.д. Аналіз даної площини дає можливість визначити рівень популярності медіапродукту, попиту його супутніх товарів у аудиторії, елементи які “заходять” фанатам найкраще і бажані варіанти розвитку подій “після”, тобто прогнози альтернативних кінцівок, а також визначити економічну доцільність виходу продовження або сиквелу даного, конкретного медіапродукту.

- **Режисерське бачення чи особистісне сприйняття глядача**

Будь-який медіапродукт, який виходить на широкий загал, має режисерську задумку, тобто певний посыл, ідею, настанову, яку режисер бажає донести глядачам. Дуже важливо, щоб в процесі створення та реалізації задуму, режисер своїми діями створив відчуття цілого, щоб всі елементи задуму, а саме: ідейне тлумачення літературного сценарію (створення режисерської версії сценарію); формування образу та характеристик окремих персонажів і визначення стилістичних та жанрових особливостей виконання акторами ролей; просторові, часові, декоративні рішення та музично-шумові оформлення; а також особливості монтажу – зводилися до єдиної, цільної, гармонійної картини.

Але, варто зазначити, що не завжди те, що в стрічку хоче вкласти режисер доноситься до медіаспоживача та сприймається ним. Так, наприклад, фільм Тінто Брасса “Калігула” (1979) має як мінімум десять різних варіантів. Так трапилося через особливості продюсування, цензуру, рейтинги та можливості прокату того часу. Оскільки замовником зйомок виступив Penthouse, а постановником – одіозний режисер – Тінто, то і результат виявився таким, що на екрани він міг потрапити тільки в певних

кінотеатрах, тому і виникли різноманітні варіанти стрічки. Так, “Калігула” існує як в телеверсії тривалістю менше півтори години, так і в повному ХХХ-форматі, що триває 3,5 години. Навіть сам Брасс не вирішив, чи якийсь із варіантів вважати «режисерським» і залишивши це на відкуп глядачам. Трапляється і таке, що режисерські версії фільмів не добираються до глядача, залишаючись лише легендами і чутками. Рідлі Скотт вважає найкращим варіантом свого “Чужого” той, який, на жаль, не зберігся. Змонтована “чорнова” версія тривалістю 192 хвилини не задовольнила нікого (продюсерів, компанію-замовника), крім самого постановника, хоча, і класична версія, що вийшла на екрани в 1979 році, стала культовою для багатьох. Однак, якщо повний монтаж режисерської версії був втрачений, то деякі фрагменти, дублі, ракурси, сцени, зняті Скоттом, збереглися, і з них в 2003 році була зібрана нова версія фільму. В ній не дуже змінена структура та зв'язки, але доповнюються і розширюються уявлення про головних героїв знаменитої картини (Ухов, 2014). З іншого боку, глядачі не завжди готові усвідомити і побачити ті ідеї, які складає у стрічку режисер. Оскільки у кожної людини свій життєвий шлях, власний досвід, вподобання, рівень освіти – на свідомому рівні глядачі можуть оцінити лише те, що співпадає з їх “картиною світу”. А інколи буває і так, що у свідомості глядачі режисерські ідеї та задумки спотворюють, в них вносять новий сенс та власне бачення, інколи вони трансформуються у принципово інше. Саме тому одним із підходів до фільманалізу є розгляд та обговорення можливих режисерських задумів та співставлення їх із варіантами глядацького бачення картини. Зазвичай, на прес-конференціях, презентаціях та кінопрем'єрах режисер озвучує свої задуми, ідеї, цілі, які були покладені в картину. А для отримання інформації щодо бачення стрічки медіаспоживачами задаються відкриті питання: “Як ви вважаєте, що режисер хотів сказати цією картиною?”; “Якою на вашу думку є основна ідея даного медіапродукту?”; “Якою є основна режисерська задумка? А чи існують якісь другорядні задумки/ідеї, які режисер втілює у фільмі?”; “Що ви вважаєте вдалим втіленням у цьому фільмі, а що ні?”; “Як би у вас була така можливість, чи змінили б ви щось у цій картині? Що саме і чому?”; “Що ви вважаєте невдалим режисерським баченням у цій стрічці?” і т.д.

- **Груповий чи індивідуальний**

Окрім об'єктного підходу до фільманалізу, коли у червоний кут ставиться сама стрічка, існує також суб'єктний підхід. І в залежності від кількості учасників процесу – робота може бути як *індивідуальна*, правалена на особистісні зміни, формування нових моделей поведінки, дослідження внутрішнього світу, засвоєння онаких знань, така, що людина проводить над собою сама та *груповою*, коли народжується принципово



новий погляд на життя через взаємодію індивідів, засобами медіамистецтва.

- **Призменний**

Коли аналіз медіапродукту відбувається через призму певної наукової теорії, культурного зрізу, історичного ракурсу, індивідуальної історії (якщо медіапродукт має документальний характер) та інше.

Фільманаліз можна використовувати як для індивідуальної, так і для групової роботи. Він знаходить своє широке застосування у сферах психології та педагогіки, менеджменту та маркетингу, а також кінематографії.

Далі ми хочемо представити вашій увазі різні види фільманалітичної роботи.

### **1.1.1. Поведінковий фільманаліз**

Розпочнемо огляд з найбільш популярного – поведінкового підходу. Будь-який фільм – це не тільки розвага, а й детальні ілюстрації біологічнообумовленої чи соціальної поведінки людей. Це підхід у фільманаліз часто практикують тренери у груповій роботі, особливо коли є запит на навчання менеджерів різних позицій (в нашій практиці найчастіше використовується з менеджерами із продажу). У ситуації навчання цей підхід більш ніж ефективний, оскільки демонструє наглядно тип тієї чи іншої бажаної поведінки, якій необхідно навчитися учасникам групи для досягнення бажаної мети.

Ми пропонуємо вам розглянути кілька варіантів фільманалізу на прикладі навчальної групи, яка вивчає тему “Активне слухання”.

#### *Схема роботи поведінкового фільманалізу № 1:*

1) Учасники групи переглядають запропонований тренером відеосюжет на задану тему. До перегляду відеофрагменту тренер може давати теоретичну частину на задану тему або ж дати її на другому етапі цієї схеми.

2) Тренер задає відкриті питання, підштовхуючи учасників групи до аналізу відеофрагменту. На цьому етапі можна використовувати такі запитання: Що саме ви помітили у цьому відеосюжеті? Які були ключові моменти (точки)? Який алгоритм цієї техніки? На що на вашу думку варто звернути увагу? Що саме робив головний герой для того, щоб досягти мети?

Всі питання направлені на те, щоб усвідомити і закріпити алгоритм роботи заявленої техніки.

3) Далі тренер розбиває учасників на пари і дає їм можливість відпрацювати усвідомлений алгоритм.

#### *Схема роботи поведінкового фільманалізу № 2:*

1) Тренер показує учасникам групи нарізку фрагментів з різних фільмів і пропонує їм визначити – де саме була використана заявлена в роботі техніка. В цьому варіанті роботи теоретична частина має передувати використуванню поведінкового фільманаліза. На цьому етапі можна використовувати такі запитання: В яких з фрагментах була використана заявлена техніка? Обґрунтуйте чому ви так думаете? Чи використовувались в інших фрагментах елементи цієї техніки? Де саме? Доведіть вашу думку.

2) Також для логічного завершення цієї схеми можна запропонувати кожному учаснику групи таке домашнє завдання: самостійно знайти хоча б один фільм, у якому б була представлена сцена з використанням даної техніки (і занотувати собі з якої по яку хвилину фільму ця сцена триває). Після зробити загальногруповий перегляд сцен з обговоренням, а також загальний список фільмів (тренер його потім може використовувати у подальшій роботі).

#### *Схема роботи поведінкового фільманалізу № 3:*

Тренер показує групі певні відеофрагменти, а потім пропонує проаналізувати їх з точки зору помилок і недоліків, які можуть виникнути при роботі із заявленою технікою. Для цього можна використовувати такі запитання: Як на вашу думку – чи все було зроблено правильно? Що головний герой зробив правильно/добре, а що не дуже? Які недоліки в його роботі ви бачите і чому вважаєте це недоліком? А як би ви зробили у цій ситуації?

Крім вище перерахованих схем поведінкового фільманалізу існує ще багато різних варіацій, але у зв'язку з обмеженим об'ємом статті ми не будемо розглядати їх детально. Хоча варто зазначити, що дуже часто у тренінговій роботі бувають, як ми їх називаємо, *інтегровані схеми*, коли учасники спільно дивляться фільм і у групах виписують ефективні та неефективні моделі поведінки, а потім аналізують їх з точки зору: мотиваційної складової головних героїв, психологічних “гачки”, що запускають ту чи іншу модель поведінки, альтернативних варіантів тієї чи іншої поведінки (більш ефективних у різних життєвих ситуаціях), а також здійснюють порівняльний аналіз між виписаними та власними моделями поведінки.

### **1.1.2. Комуникативний фільманаліз**

Це один з найбільш популярних та напрацьованих підходів у фільманалізі. Критеріїв, за якими побудовані схеми роботи, дуже багато, перерахуємо найбільш популярні:

- аналіз вербальної/невербальної взаємодії між героями фільму;

- аналіз транзакцій (доповнюючі, перекреслені, приховані) персонажів під час спілкування;
- аналіз токсичності, екологічності (окейності) спілкування;
- аналіз комунікативних бар'єрів;
- аналіз стратегії і практики аргументації;
- аналіз стратегій ведення переговорів;
- аналіз неефективних та ефективних моделей комунікації;
- аналіз стереотипів в комунікаційних і когнітивних структурах та інше.

Як ми бачимо вище, існує дуже багато різних варіацій для побудови схем у комунікативному фільмоаналізі, для ілюстрації прикладу зупинимося на двох із них.

*Схема роботи комунікативного фільманалізу № 1:  
аналіз транзакцій*

1) До початку роботи тренер розбиває групу на три окремих підгрупи, кожній з яких дає завдання: одна група має виділити і записати доповнюючі транзакції, інша – перехресні, а ще одна – приховані (якщо такі будуть або якщо вони зможуть їм помітити).

2) Далі йде перегляд фільму, який при такій схемі аналізу може бути двох типів. Варіант 1: Коли у фільмі відбувається сцена з транзакцією – учасники відповідної групи піднімають руку, тренер зупиняє фільм і починається детальне обговорення та аналіз відповідного фрагменту. Варіант 2: Учасники занотовують транзакції кожен в своїй групі і обговорення йде вже після закінчення перегляду.

3) Саме обговорення має чіткі правила і рамки. Учасники групи називають і описують транзакцію, пояснюють (доводять) чому ця транзакція “належить” саме їх групі. Далі йде обговорення: учасники інших груп можуть погодитись чи спростувати ці твердження. Обговорення завжди колегіальне і рішення щодо тієї чи іншої транзакції має влаштовувати усіх членів великої групи.

Зазвичай така схема аналізу займає багато часу.

*Схема роботи комунікативного фільманалізу № 2:  
аналіз вербальної/невербальної взаємодії*

Роботу даної схеми ми пропонуємо розглянути на прикладі індивідуальної роботи.

Одним із частих запитів в індивідуальній роботі є запит на розуміння чоловіками тих вербальних та невербальних повідомлень, що надсилають жінки під час побачення.

1) Клієнту надається домашнє завдання на перегляд певного списку фільмів (зазвичай це романтичні комедії).

2) Під час індивідуальної сесії спочатку фільми обговорюються, потім проводиться повторний перегляд певних моментів і обговорення їх

клієнтом. Для цього можна використовувати такі питання: Що на вашу думку, відбулося в цій сцені? Чому ви так думаете? Аргументуйте. Які на вашу думку емоції, почуття чи бажання були тут протрансльовані? Як це можна зрозуміти? А як ще можна невербально висловити те чи інше послання (бажання, емоцію)? Чи бачили ви це в іншій сцені (в іншому фільмі)?

3) Можна запропонувати клієнту скласти список, наприклад, таке бажання вербально, жінка може виражати так і так, а не вербально, так і ось так.

Варто зазначити, що такі списки клієнт може доповнювати досвідом з власного життя чи життя друзів, а не тільки з кінофільмів чи кіносеріалів.

### 1.1.3. Емоційний фільманаліз

В українському суспільстві малорозвинута культура емоційного інтелекту і часто психологи в своїй роботі стикаються з клієнтами, що не можуть ідентифікувати власні почуття. Зазвичай на питання “Що ти зараз відчуваєш?”, можна почути відповідь: “Не знаю” або в кращому випадку буде озвучено якесь фізичне відчуття, наприклад: “Щось у грудях давить”, “Живіт скрутив різкий біль” та інше. Для того, щоб продемонструвати клієнту чи учасникам групи, як проявляються ті чи інші емоції (які до цього моменту були в їх житті невідомими) або дати їм можливість усвідомити власні почуття (через ідентифікацію себе з медіагероєм) – можна провести емоційний фільм аналіз. Як ілюстрацію пропонуємо використовувати розроблену та детально описану нами схему роботи з почуттям “Образи” із залученням в роботу арт-терапевтичних методів (див. Розділ 2.1.).

#### *Схема роботи емоційного фільманалізу № 1:*

1) Зазвичай пропонується клієнту або групі подивитися кілька фрагментів або короткометражних фільмів з яскраво вираженою емоційною складовою. Тренер підбирає відеофрагменти з простими емоціями (можна користуватися списком базових емоцій за К. Е. Изардом: радість, здивування, печаль, гнів, відраза, презирство, горе-страждання, сором, інтерес-хвилювання, вина, зніяковілість (Изард, 2000)). Після освоєння клієнтами базових емоцій, можна переходити на складніший рівень – почуттів.

2) Після закінчення перегляду кожного фрагменту учасникам пропонується відповісти на запитання, наприклад:

- Які емоції продемонструвати головні герої?
- Як ви дізналися що це саме ця емоція?
- Як та чи інша емоція фізично проявляється?
- А як ця емоція проявляється в середині?

- Чи відчували ви коли-небудь дану емоцію (назва емоції)?  
Опишіть як вона проявляється у вас?

*Схема роботи емоційного фільманалізу № 2:*

Також емоційний фільм аналіз можна використовувати задля актуалізації необхідних почуттів та емоцій у групи або індивіда.

Переглядається фільм або відеофрагмент, після якого питання можуть бути із зовнішнього локусу або із внутрішнього.

Зовнішній (коли клієнт спостерігає за картиною із метапозиції):

- Як ти гадаєш що відбулося на екрані і які емоції були нам продемонстровані головними героями?

- Що могли в той чи інший момент відчувати герої фільму? Чому ти так вважаєш?

- Чи є якість протиріччя між вербальними та невербальними проявами емоцій у цій сцені?

- Чи існує протиріччя між діями та почуттями про які заявляють головні герої? У чому ти його бачиш?

- Які почуття в тебе взагалі викликає ця стрічка? Чому?

- Які почуття в тебе викликає... (уточніть ім'я героя)?

Внутрішній (коли клієнт уявляє себе героєм стрічки):

- Як би ти міг уявити себе головним героєм, щоб ти відчував по відношенню до... (уточніть героя)?

- Чи не міг би ти закрити очі і пофантазувати, що став би головним героєм, які б були твої почуття в той момент (уточніть сцену)?

- Як би ти був героєм фільму, щоб ти хотів сказати або зробити, виходячи із почуттів, що переживаєш?

За допомогою емоційного фільманалізу клієнти або учасники групи розширюють свій власний емоційний спектр. Дуже часто емоційний аналіз може піднімати глибоко заховані дитячі емоції та проблеми і ставати активатором сильних почуттів, тому він дуже ефективний в індивідуальній роботі психотерапевта чи консультанта для м'якої актуалізації тієї чи іншої клієнтської теми.

#### **1.1.4. Когнітивний фільманаліз**

Предметом когнітивного фільм аналізу зазвичай стають мисленнєві схеми, моделі, поняття, патерни, цікаві ідеї чи висловлювання, що запускають трансформаційні процеси особистості.

*Схема роботи когнітивний фільманалізу № 1:*

*трансформаційні ідеї чи висловлювання*

1) Для когнітивного фільм аналізу тренером підбирається неоднозначний або навіть суперечливий фільм (зазвичай такий, що не є продуктом масової культури).

2) Він переглядається з точки зору незвичних ідей, “сильних” (часто мотиваційних) висловлювань, які запускають певні трансформаційні процеси в способі мислення чи життя клієнтів.

3) Після закінчення перегляду дається клієнту певний час (від 10 хвилин до 1 доби) на запис ідей та висловлювань, а також їх обмірковування. Після йде обговорення. Для цього можна використовувати такі питання: Чи саме тебе приваблює дана ідея? На що вона тебе надихає? Що ти готовий зробити вже завтра? Чим тобі сподобалось це висловлювання? Як воно може бути пов’язано з тобою чи з твоїм життям? Чого ти до цього ще не робив, а після перегляду фільму готовий зробити? На що цей фільм тебе надихає?

*Схема роботи когнітивного фільманалізу № 2:  
аналіз когнітивних карт особистості*

Саме поняття “когнітивної або розумової карта” було введено Е. Толменом і означає суб’єктивні уявлення людини про просторову організацію зовнішнього світу (Толмен, 1980). Але в цій схемі фільманалізу поняття “когнітивної карти особистості” трактується по-іншому, а саме, як сукупність певних уявлень людини про світ та про взаємодію з оточуючою дійсністю, через певні способи мислення та звичні комунікативні конструкції. Якщо пояснювати простіше, то це “як людина думає і, відповідно, починає діяти у тій чи іншій ситуації”. Є такий постулат, що людина легко знаходить спільну мову з тими людьми, спосіб мислення яких схожий на її власний. Метою даної схеми фільманалізу є можливість побудови когнітивних карт різних типів особистості і, відповідно, відпрацювання навиків їх швидкої ідентифікації.

1) Спочатку дається теоретична частина (це може бути типологія особистостей або теорія акцентуацій, або теорії девіацій – в залежності від запиту).

2) Після групі демонструються відеофрагменти (хоча б по 2-3), що на кожен із описаних в теоретичній частині типів. Вони аналізуються і виписується когнітивна карта: що думають, що говорять, як діють.

3) Після тренер демонструє нові відеосюжети і група, спираючись на свої записи має ідентифікувати представлений у сюжеті тип особистості.

4) Кожному з членів групи обов’язково дається домашнє завдання із пошуком і описанням типів особистості серед свого оточення або, якщо це не можливо, серед медіа героїв у певному серіалі.

### **1.1.5. Філософський фільманаліз або самоаналіз через фільм**

Цей тип аналізу зазвичай практикується у якості домашнього завдання або в процесі проведення групи без перегляду самого фільму.

### *Схема роботи філософського фільманалізу:*

1) Учасникам пропонується згадати свій улюблений фільм та самостійного його проаналізувати, виділивши *три різні соціально-психологічні особливості*, які, як учаснику здається, працюють у подіях або особах, що зображені у фільмі (наприклад, когнітивний дисонанс, схеми чи стереотипи мислення, самореалізаційні пророцтва, міфотворення, групове несвідоме, деіндивідуалізація, конфліктна теорія, сучасний расизм, прояви сучасної культури чи субкультури, акценти на минулому тощо). Для кожної особливості, яку учасники ідентифікують, необхідно:

➤ коротко описати відповідну сцену (як підтвердження визначеної учасником особливості, щоб за цим описом інші люди могли підтвердити її наявність).

➤ детально описати саму соціально-психологічну особливість, яку учасник вважає актуальною і на його точку зору головною (така собі червона нитка фільму). Робота учасника тут полягає в тому, щоб продемонструвати, як саме він розуміє цю особливість і як саме він описує її своїми власними словами.

Наприклад, не можна просто вказати, що ця сцена ілюструє допомогу, або відповідність, переконання чи агресію. Натомість потрібно вказати, яка саме особливість чи аспект допомоги / відповідності / переконання / агресія, і т. д., ілюструється в цій сцені. Наприклад – допомога тільки у відповідь на допомогу – чи, навпаки, безкорисна допомога.

Оскільки люди є певним чином дзеркалами в оточуючої їх дійсності вони помічають те, що є в них самих, тому описані учасниками три головні принципи фільму – є певним відображенням актуальних принципів їх власного життя.

2) Після того як учасники закінчать завдання, необхідно запитати їх про те, як ці принципи відповідають їх життю або реалізуються у їх житті, або пов'язані із їх життям. Учасникам пропонується подумати і пригадати – коли і як ці принципи прийшли у їх життя.

Як ми вже зазначали у Вступній частині нашого посібника, усі підходи до фільманалізу в рамках певної теорії будуть представлені на прикладі окремих її елементів. Для зручності читатів спочатку буде невеликий вступ у зазначену теорію (з теоретичним екскурсом), після – описання схеми роботи.

#### **1.1.6. Фільманаліз в рамках юнгіанської теорії або робота з антигероєм**

Останнім часом в світі кіно можна спостерігати тенденцію, коли “поганці” стають головними героями. І вони демонструють багато різних негативних якостей, які, власне, засуджуються суспільством, але подобаються глядачам. Це можуть проілюструвати такі персонажі фільмів як Дедпул чи Харлі Квін, які на різних фанатських фестивалях по всьому світу мають найбільшу кількість фоловерів. Цю тенденцію взяли на озброєння психологи і психотерапевти і за допомогою фільманалізу антигероя активно працюють з поняттям “тіні” своїх клієнтів.

Нагадаємо, що в аналітичній психології *тінню* називають набір тих негативних якостей людини, якими вона наділена, але не визнає своїми власними. Власне, ці характеристики людина “не сприймає” в інших людях (ставиться дуже негативно, засуджує, вони їй відверто не подобаються), при цьому не помічаючи, що і сама наділена ними в повній мірі. Такі характеристики утворюють тіньовий образ людини, таку собі “темну сторону” її особистості. Тінь з’являється у людини в дитинстві, коли батьки пояснюють, що добре, а що погано, що можна, а що не можна. Інколи батьки ретельно стежать за тим, щоб дитина “не робила того, що не можна” і бувають випадки, коли не відповідно жорстоко карають за непослух. Або активно засуджують дитину за “неправильну поведінку”. У випадку активного засуджують, покарання може бути не тільки фізичним, але й емоційним. Наприклад, коли дорослі починають ігнорувати дитину, пояснюючи це тим, що “мама образилася” або “тату такий неслух у родині не потрібен”. Дитина ж у такому випадку, щоб не засмучувати батьків і щоб не “нариватися” на покарання починає демонструвати бажану у її оточенні поведінку. Дитина не перестає любити чогось хотіти або відчувати певні потяги та емоції, просто всі ці бажання витісняються у тінь. Наприклад, давчинка не має право лаятися або не можна битися, якщо в неї забирають іграшку, або повинна ділитися солодощами і не бути егоїсткою. З точки зору суспільства це та поведінка, яку засуджують. З точки зору дитини – це прояв її емоцій, який карається.

Робота з тінню починається через аналіз образу антигероя фільму. Робота може бути як індивідуальна, так і групова. Психотерапевт або тренер обирають певний фільм, в залежності від особливостей клієнтського запиту. На наш погляд, наприклад, дуже цікавим для групової роботи по фільманалізу є стрічка “Загін самовбивць”, 2016 рік. Оскільки в ній проявлено декілька яскравих образів антигероїм і кожен з членів групи може знайти собі медіаперсону для ідентифікації.

#### *Схема роботи фільманалізу з дослідження антигероя:*

- 1) Одразу після перегляду фільму тренер пропонує назвати ім’я персонажа, з яким клієнт мав певний емоційний зв’язок (на першому етапі – краще обирати позитивний зв’язок, тобто назвати героя, який був найбільш симпатичним). Далі ставиться питання про те, які саме емоції



викликає обраний медіаперсонаж (антигерой). Потім пропонується озвучити свої думки та роздуми на тему поведінки героя, його мотивів.

Для дослідження антигероя в контексті позитивного зв'язку можна використовувати такі запитання: Що вам подобається в антигерої? Які його риси чи поведінкові патерни здаються вам привабливими? Які сцени фільму з ним вам подобаються найбільше і чому? А чи є щось в ньому, що вам не подобається?

2) Наступний етап роботи, коли ви пропонуєте поговорити про того персонажа, що взагалі не подобається. З яким би клієнт “ніколи, за жодних обставин, у жодному разі” не хотів би мати справу. Тут потрібно уважно дослідити, що саме викликає у клієнта негатив стосовно цього персонажа (які його дії чи думки).

Для дослідження антигероя в контексті негативного зв'язку можна використовувати такі запитання: Що саме вам в ньому не подобається? Які конкретно його особистісні характеристики? За що ви його засуджуєте? А чому саме за це? Чи засуджували вас коли-небудь за теж саме? А хто вам сказав, що цього робити не можна? А які сцени в фільмі за участі антигероя вам не подобаються найбільше і чому?

3) Останній етап – це етап налагодження зв'язку. На цьому етапі тренер дізнається – чи бачить учасник якісь паралелі між медіагероєм та ним самим або його життям (чи є щось спільне).

Для цього можна використовувати такі запитання: А чи хотіли би ви у реальному житті бути трішки схожим на цього персонажа і чим самим? А чи ведете ви себе у реальному житті так як цей персонаж? Якщо ні, то чи хотіли би ви це робити? І що вам заважає? А якби ви мали необмежену владу і могли б зробити все що завгодно і вас за це ніхто б не покарав, ми б хотіли зробити щось подібне? А чи бачите ви щось спільне між собою та цим персонажем? А чи можете ви пригадати випадки із свого життя, які чимось були б схожі, мали спільні риси або ключові точки з цим медіагероєм? А чи засуджував коли-небудь хтось вас, як ви зараз засуджуєте героя? А чи були коли-небудь у вас такі ж самі бажання чи появи поведінки, як у цього героя? Якщо так, то розкажіть про той випадок.

На цьому етапі можна запропонувати клієнту або учасникам групи намалювати на одному листку паперу себе та обраного ним антигероя. А далі аналізувати малюнки з точки зору арт-терапії.

Також в індивідуальній роботі цей етап може перерости в дослідження джерела формування тіні у клієнта – коли, як, за яких обставин клієнт почав витісняти ті чи інші емоції або не дозволяти собі ту чи іншу поведінку, хто саме у його житті наклав на це заборону і т. д.

Такий фільманаліз дає можливість клієнту побачити свої “темні сторони” та ближче познайомитися зі своєю тінню.

В Юнгіанстві є архетипи структури особистості: персону, самість, аніма/анімуc і тінь (роботу з якою ми описували вище). Так само, основууючий на глибокому знанні характеристик кожної архетипічної структури можна аналізувати фільми чи відеофрагменти вишукуючи їх прояви. Наприклад, одним із можливих варіантів задання може бути пошук і аналіз символів та прояву архетипів, що закладені у стрічку. При чому аналізувати їх з трьох позицій:

➤ що мав на увазі режисер вбудовуючи цей символ в картину(на думку учасників);

➤ що може сприйняти глядач, адже його сприйняття може відрізнятись від режисерської задумки (це позиція споживача продукту);

➤ які значення цього символу існують взагалі – темний символічний аналіз.

Символічний аналіз дає змогу прокласти місток до безсвідомого клієнта і того особистого смислу, що він вкладає у символи картини. Аналіз за означеними напрямками дає можливість виявити його проєкції (не усвідомленні або витіснені потяги чи бажання), його власні усвідомленні патерни, а потім додати до них трішки об'єктивної реальності – співставлення особистісні смисли із загальнолюдськими.

### **1.1.7. Особливості фільманалізу при використанні теорії Є. Берна**

В транзактному аналізі при дослідженні життєвих сценаріїв зустрічається поняття *батьківських заборон*. Заборона зазвичай формулюється у формі заперечення будь-якого поведінки: “Не думай”, “Не рухайся!”, “Не відчувай”. Загалом Ерік Берна описав 12 батьківських заборон (Берна, 2002): Не живи (Не існууй), Не будь собою, Не будь дитиною, Не дорослішай, Не досягай, Не роби нічого, Не висовуйся, НЕ зв'язуйся (Не належ нікому), Не будь близьким, Не будь здоровим (Не будь психічно здоровим), Не думай, Не відчувай. Ми не будемо ми не будемо детально зупинятися на особливостях кожної із заборон, адже це загальновідома і досить доступна інформація.

Як приклад такої батьківської заборони Клод Штайнер описує випадок однієї своєї клієнтки, яка розповідала, що її батько, будучи дуже суворим, ніколи не дозволяв їй сидіти навіть з трохи розсунутими колінами. Аналізуючи цей випадок Штайнер виявив справжню суть заборони, а саме: “Не будь сексуальною”, а не, скажімо, “Не тримайся розхлябано” або “Не поведься як хлопчисько” (саме ці послання постійно відправляв клієнтці Штайнера її батько) (Штайнер, 2003).

*Схема роботи фільманалізу на основі теорії Є. Берна:*

Групу учасників необхідно розбити на три підгрупи і за допомогою сліпого вибору кожна з підгрупи обирає собі по дві заборони. До початку перегляду, тренер має наголосити, що кожна з підгрупи дивлячись фільм, буде виписати різні прояви (вербальні чи невербальні) обраних ними заборон у героїв фільму, але фокус їх уваги має бути більш ширшим ніж дві заборони, оскільки в кінці перегляду буде аналіз і обговорення виконаного завдання і якщо учасники зконцентруються тільки на двох заборонах – їм буде складно брати участь в дискусії. Така схема роботи дозволяє в навчальній формі закріпити теоретичний матеріал, тобто найчастіше вона використовується у навчальних групах.

Якщо це індивідуальна робота, можна запропонувати клієнту подивитися певний фільм, як домашні завдання, виписуючі всі заборони, що він бачить. Такий тип роботи дозволяє в певній мірі провести особисту діагностику, оскільки часто люди звертають увагу на те, що є у фокусі їх уваги, тобто будуть звертати увагу і виписувати саме ті заборони, що є актуальними для них самих (бо їх механізми і прояви ж близькими і найбільш зрозумілими). Після виконання клієнтом завдання, потрібно запитати, які заборони було знаходити легко, а які в ідентифікації викликали складнощі.

### **1.1.8. Можливості Нейролінгвістичного програмування у фільманалізі.**

В Нейролінгвістичному програмуванні (НЛП) є таке поняття як *метамодель* або як по-іншому її називають модель мови. Вона дозволяє пов'язати те, що говорить людина (мовні прояви) з її практичним досвідом. Але потрібно пам'ятати, що мова – це не досвід, а саме презентація цього досвіду у світі. В терапії ми не можемо працювати безпосередньо з оточуючим світом, в якому клієнт живе, ми працюємо з тими як клієнт сприймає це світ (картками) та тим, як він його описує (метамоделями). Метамоделі клієнт може створювати за допомогою трьох універсальних процесів моделювання: узагальнення, виключення і викривлення.

*Виключення.* При вираженні досвіду та отриманні інформації людина схильна опускати досить велику частину інформації. Так влаштований людський мозок: щомиті в нього надходить близько 2 млн. одиниць інформації, і обробити весь цей обсяг інколи буває проблематично, тому частина інформації просто опускається. Наприклад, клієнт каже: “Я боюся” або “Я не знаю”, але не уточнює чого саме і нам це необхідно пояснити “Чого саме ти боїшся?”, “Що саме ти не знаєш?”.

*Спотворення або викривлення.* При описі досвіду людина мимоволі може спотворювати структуру і значення інформації, тим самим змінюючи

власне сприйняття. Така здатність дозволяє людині, наприклад, мріяти і фантазувати.

*Узагальнення.* При надходженні нової інформації людський мозок порівнює її з уже наявною подібною і узагальнює. Даний процес дозволяє людині швидко навчатися і систематизувати знання, а також групувати їх, протиставляти, порівнювати і т.д.. А це, в свою чергу, сприяє обробці все більшого обсягу даних на різних рівнях і переходу на більш абстрактні рівні реальності. Наприклад, ви можете почути від клієнта такі фрази: “Всі чоловіки зраджують” або “Всім жінкам потрібні тільки гроші”, у такому випадку необхідно уточнити інформації і від узагальнення перейти до конкретики: “Хто саме тебе зрадив?”, “Кому саме були потрібні від тебе “тільки” гроші?”

*Схема роботи фільманалізу через психізму психологічної теорії НЛП:*

Для роботи з метамоделю можна розділити групу на три підгрупи і дати одній групі завдання виписувати із запропонованого тренером відеофільму а) узагальнення, другій групі б) виключення, а третій в) викривлення, що зустрічаються у мові одного і того ж самого героя фільму. А потім обговорити, що саме виписали групи і чому.

Можна працювати лише через один із процесів моделювання, наприклад, узагальнення. Дати завдання членам групи виписати усі узагальнення, що були висвітлені у фільму. Після перегляду фільму можна проаналізувати, хто які узагальнення виявив. Дізнатися наскільки виписані узагальнення притаманні тим, хто їх виписував, уточнити, кому ще з групи присутні названі узагальнення. Потім можна розбити учасників групи на 2-ки і відпрацювати їх узагальнення через конкретизацію, використовуючи питання: “Хто саме?”, “Що саме?”, “Як саме?”, “Коли саме?”. Вимагати чітких та конкретних відповідей. Робота з конкретизацією дозволяє відкоригувати узагальнення в метамоделі, перевести їх усвідомлений рівень.

### **1.1.9. Сінемологічний аналіз**

*Сінемалогія* – це метод онтопсихологічного аналізу кінообразів, який виявляє несвідомі когнітивні конструкції та поведінкові патерни людини і дозволяє за допомогою рефлексії та інших психотерапевтичних технік переосмислити власне буття. Основний акцент при даному виді аналізу є особистість клієнта та його суб’єктивне сприйняття стрічки. Можна навіть сказати, що даний метод заснований на ідеї проєкції - "моє бачення реальності залежить від мого внутрішнього стану".

Розробником сінемалогічного методу вважається італійський вчений Антоніо Менегетті. Він спостерігаючи за дискусією групи людей, які обговорювали щойно переглянутий фільм, усвідомив, що кінострічка

симулює дискусію та дозволяє виявити проєктивний характер психологічних установок учасників дискусії, а також надає можливість кожному глядачеві зрозуміти, наскільки його особисте сприйняття розходилося з об'єктивним змістом кінофільму.

Сінемалогія, в загальному розумінні, – це практика спільного перегляду і обговорення спеціально відібраних фільмів, основною метою якої є навчити глядача бути уважним до власних думок, поведінки та життєвих виборів. У даному випадку істинним об'єктом сінемалогії виступає не сам фільм, творчість режисера чи прояви головних героїв, а інтерпретації кінотвору глядачами. Перевагою даного методу можна вважати те, що людина набагато більшого може навчитися, “проживаючи” схему поведінки, яка показана у фільмі, ніж вислуховуючи теоретичні пояснення на практиці. Метод допомагає клієнту актуалізувати власні внутрішні проблеми, подивитися на них із сторони, проаналізувати, усвідомити і, при бажанні, закласти фундамент для змін без сторонній втручань. Результатом використання сінемалогічного методу також є підвищення здатності особистості до критичного осмислення життєвих ситуацій, руйнування не функціональних стереотипів, стимуляція в тих областях і контекстах, в яких клієнт прагне досягти лідерства.

Сінемалогічний аналіз допомагає точно прочитати образне послання, оцінити свою поведінку з мета-позиції, освоїти уроки з чужих помилок, не здійснюючи їх у власному житті. Метод складається з трьох основних частин:

- 1) введення в обрану психологом тему, перегляд відповідного фільму;
- 2) аналіз клієнтом або учасниками групи кінопродукту та своїх власних переживань стосовно нього у відповідності зі створеним ведучим (тренером. психотерапевтом) планом;
- 3) зворотній зв'язок ведучого, теоретичні роз'яснення певних психологічних моментів фільму і порівняння їх з суб'єктивними картинками сприйняття учасників. Об'єктивізація заданої теми.

В останні роки досить популярним стало використання сінемалогії у бізнес-тренінгах, вона набула прикладного практичного вивчення у сферах менеджменту та маркетингу. Основна суть її використання зводиться до наочної екранної ілюстрації деяких положень теоретичного матеріалу, тренери використовують фрагменти різних екранних творів як “відеокейси” з подальшим аналізом і обговоренням в малих навчальних групах. Вона служить певним лакмусовим засобом, каталізатором креативного процесу, наочною матрицею для визначення вдалих і невдалих ідей.

Сінемалогія може виявитися досить корисною при:

- адаптації управлінських прийомів;

- моделюванні та коригуванні значущих смислів (для корпоративної культури);
- визначенні переваг і протиріч товарів і послуг;
- сигналах про зношеність деяких стереотипів і перевиробництво міфів;
- діагностиці цінностей, їх відповідності або невідповідності ринковим реаліям і т. д (Борисов, 2009).

Розглянемо це на прикладі конкретних схем.

*Схема роботи сінемалогічного аналізу №1:*

*Дескриптивні тези при вивченні екранного матеріалу*

Дана схема ґрунтується на маркуванні та системному вивченні екранного сюжету і базових стереотипів зацитуваних в контекст ключових сюжетних тез. Оскільки більшість фільмів наповнені певними стереотипами, архітепичними конструкціями та схемами життєвіальності людини. Екранні твори здатні ефективно нав'язувати глядачеві якісь уявлення про стиль життя, духовність, мораль, патріотизм та інші аспекти прояву людини в самих різних сферах.

Тому за цією схемою ідивіду або групі пропонується проаналізувати фільм та виділити ключові сюжетні тези, а також “схеми”, які ці тези підкріплюють.

Наприклад, у фільмі “Хвіст керує собакою” (Wag the Dog) (США, 1997, режисер Барі Левінсон) ключовою є теза про тотальну заангажованість та маніпулятивну природу сучасного медійного середовища, а у фільмі “Адвокат диявола” (Devil's Advocate) (США, 1997, режисер Тейлор Хекфорд) яскраво представлені бізнес-кейси на тему: “Особливості мотивації ТОП і МІДЛ менеджмента.

Також тренер може дати завдання пошуку та аргументування знайдених у фільмі схем або тезами екранних творів в контексті: алгоритмів планування, використання прийомів лідерства, прикладів застосування інновацій в управлінні персоналом, управління конфліктними ситуаціями. Це якщо говорити про бізнес-варіанти.

Цю ж схему роботи можна використовувати у психотерапії, наприклад, з депресивними проявами клієнтів, запропонувавши їм пошук смехи нових смислів. Ми можемо порадити використати для цього фільми “Куди приводять мрії” (What Dreams May Come) (США, Новая Зеландия, 1998, режисер Вінсент Уорд) та “Примарна краса” (Collateral Beauty) (США, 2016, режисер Девід Фрэнкел).

*Схема роботи сінемалогічного аналізу №2:*

*Крилаті фрази героїв екранних оповідок*

Одним із засобів виразною усної та письмової комунікації є так звані “крилаті фрази”. Ці лінгвістичні утворення представляють собою лаконічні формулювання ідей і уявлень, уособлюють складні образи і здатні

викликати в свідомості людини ланцюжки асоціативних рядів. У згорнутому вигляді вони несуть в собі семантичні коди безлічі найскладніших конфліктів часової дійсності (дійсності того часу, події якої відображаються на екрані).

Переглядаючи фільм індивід або група отримує завдання виписати “культові фрази” (крилаті). Після відбувається аналіз на соціологічному та символічному рівнях щодо цих фраз. Чому саме вони викликають емоційний відгук у аудиторії? Що в них приваблює? Який контекст в них, зробив ці фрази крилатими? У яких ситуаціях та референтних групах ці фрази можна використовувати? Чи можна зробити рефремінг цих фраз і уявити їх в інших контекстах?

Для прикладу можна запропонувати проаналізувати відомий мультфільм “Падав торішній сніг” (Падал прошлогодний снег) (ССРР, 1983, режисер Олександр Тарковський). В основі картини лежать пригоди звичайного мужика, який вирушив на пошуки ялинки. Але ледачому, дурнуватим і жадібному газди не щастить – ялинку додому він принесе тільки навесні, але буде вже пізно. У лісі мужик віддається мріям, а в хатинці на курячих ніжках відбуваються дивовижні метаморфози. Багато фраз мультфільму, озвученого Станіславом Садальським, стали в народі крилатими:

- “Тітонька, відпустіть мене! Я чарівне слово знаю – “Будь ласка”.
- “Вже послала так послала ...”
- “Ось це мій розмір!”
- “Ух, як я все це багатство люблю і поважаю!”
- “Замала, розумієш ... Малувато буде!”

Крилаті фрази – відображають культуру та менталітет певної групи людей чи навіть народу. А особливості менталітету тісно пов’язані із ціннісним рівнем. Тому аналізуючи крилаті фрази, автоматично відбувається аналіз цінностей певної референтної групи.

Описані вище схеми аналізу можна давати клієнтам у якості домашнього завдання. Якщо даний тип аналізу відбувається на групі, то тренер зазвичай задає певну тему, з якою група працює, в певних ключових місцях протягом усієї тривалості відеофільму зупиняє показ і задає учасникам питання пов’язані з оголошеною темою задля формування правильного бачення фільму, загального розуміння сюжету, відповідності поведінкових та когнітивних схем, представлених на екрані із заданою темою.

### **1.1.10. Загальний фільманаліз**

На наш погляд цей тип аналізу цікавий здебільшого для психологів, психотерапевтів та інших професіоналів навколопсихологічної сфери, оскільки дає можливість поглиблювати та відточувати свої знання сfvt психологічної науки.

Загальний фільманаліз будується за традиційними принципами та етапам аналізу художнього твору (сюжет, ідея, композиція, виразні засоби, історія створення, позиція автора. Також можливий аналіз кожної окремої складової: сценарію, режисури, акторської гри, музики, костюмів, декорацій, монтажу, спецефектів та іншого), але з включенням елементів традиційного психологічного аналізу, а саме: аналізу особистості і поведінки героїв, їх стосунків, мотивів та наслідків їх вчинків, а також встановлення паралелей зі своїм особистим досвідом.

Для якісного психологічного аналізу фільму необхідний уважний та щонайменше двохразовий перегляд стрічки і певним часовим інтервалом для загальних роздумів (не менше 1 тижня), вивчення історії створення фільму і по можливості першоджерел (ідея сценарію, книга-першоджерело, яку екранізують), ознайомлення з рецензіями, обговорення його з іншими людьми.

Приведемо опорні пункти для аналізу:

- основна психологічна тема фільму;
- коло психологічних проблем;
- системи стосунків героїв;
- риси характеру героїв;
- емоційна парадигма;
- моральні категорії;
- символізм, метафори, легенди і міфи;
- музикальний супровід;
- виразні засоби;
- цитати;
- схожа проблематика особиста проблематика;
- аналіз рецензій.

Також, на нашу думку, важливими є питання, які можна поставити групі або клієнту, або самому собі під час аналізу фільму (Юнтунен, 2016):

- Чи сподобався фільм чи ні? Чим саме? Що конкретно сподобалося, що не сподобалося, що привернуло мою увагу?
- Як я можу охарактеризувати сюжет фільму, послідовність подій, дійових особи?
- Який психологічний портрет кожного героя я можу дати: особистісні особливості, моральні принципи, риси характеру, манери поведінки, історія життя і т.д.?
- Які стосунки між героями, їх історія та особливості?



➤ Спостерігав я подібні ситуації і стосунки в моєму житті чи житті моїх близьких?

➤ Хто з героїв мені найбільш симпатичний / антипатичний і чому? Кому я співчуваю і чому? На кого з героїв схожий я або хтось із моїх знайомих? На кого я хотів би бути схожим?

➤ Який стиль спілкування героїв фільму? Як вони вирішують свої проблеми?

➤ Що б я змінив у ситуації і як би я вчинив на місці героя / героїв? Що потрібно для цього зробити? Що б я взяв для себе як зразок для наслідування? Що я вважаю правильним чи неправильним? Хто, на мою думку, має рацію, хто не правий, хто винен і чому?

➤ Що б сталося, вчини той чи інший герой по-іншому?

➤ Зустрілося у фільмі для мене щось нове, раніше невідоме? Здійснив я якесь відкриття для себе?

➤ Які емоції викликав фільм? Що мене розсмішило, порадувало, засмутило, викликало роздратування, розсердило, образило, злякало, відштовхнуло і т.д.?

➤ Про що цей фільм (особисто для мене)?

➤ Яка основна проблема / конфлікт і як вирішує її режисер? Які художні і технічні прийоми допомагають йому в цьому? Що режисер хотів сказати своїм фільмом?

➤ Чому у фільму саме така назва назву? Що вона означає? Як назва дійсно б розкрила сенс фільму?

➤ Які в фільмі зустрілися метафори, символи, архетипи, міфи та легенди?

➤ Яким чином розвивалися б події, зніми режисер продовження фільму?

➤ Які психологічні, моральні, філософські проблеми порушені у фільмі? Які з них хвилюють мене зараз або хвилювали в минулому?

➤ Як цей фільм перегукується з моїм життям? Які уроки я витягнув для себе і які висновки зробив?

➤ Які фільми / твори висвітлюють подібні проблеми?

➤ Як би поставився до фільму хтось із моїх знайомих (один, подруга, мати, батько, дружина, чоловік, дитина і т.д.) і чому? Кому б я порекомендував подивитися цей фільм і чому?

На нашу думку, важливо підкреслити, що фільманаліз має широкий спектр застосування: починаючи від психологічної науки і закінчуючи маркетингом. Також він м'який та екологічний у роботі з клієнтським запитами, оскільки дозволяє клієнту працювати зі проблемою з мета-позиції, аналізуючи ніби не зовсім себе, а героїв фільму. І тільки після певної психологічної підготовки спеціаліст підводить клієнта до порівняння його власного життя з життям медіаперсонажів. Фільманаліз є

дієвим психологічним засобом, який дозволяє за відносно короткий проміжок часу створити умови для глибоких психологічних змін через несвідому ідентифікацію з героєм фільму (для актуалізації власних психологічних проблем), аналіз поведінкових, когнітивних, комунікаційних та емоційних патернів особистості, а також рефлексію.

Ми описати вісім різних підходів до фільманалізу, а також привели конкретні детально описані схеми проведення фільманалізу в залежності від підходу. У подальших публікаціях ми плануємо розширити цей список та більш розгорнуто заплутинитися на описі практичних схем проведення фільм аналізу у груповій та індивідуальній роботі.

### 1.1.11. Фільманаліз за Майклом Гоєрцом

Майк розробив власну схему фільманалізу, яка складається із шести частин (Goetz, 2002). Здебільшого вона розрахована на фахівців у фільмовиробництві та критиків, але, на наш погляд, елементи цієї схеми, можна використовувати у роботі психолога, наприклад, у варіанті проведення медіаклубів чи навчальних груп. Основна мета - розширення кругозору учасників. Фільми, так само, як і інші твори мистецтва більш зрозумілі, якщо знати контексти їх створення. Це дає можливість клієнту осягнути глибину твору та ширину його подачі.

Ми надамо повну схему для аналізу та обговорення, а вже на розсуд медіапсихологів буде рішення про повне її використання чи часткове.

*Загальна схема роботи: підсумок понять та термінів*

#### I. Загальна інформація, передумови:

- знімальна група та акторський склад (актори, режисер, сценарист, редактор, продюсер, головний оператор, режисер монтажу і т.д.);
- налаштування картини (час і місце);
- сема, жанр, сценарій (режисерський чи той, що побачив світ).

#### II. Сюжет, Оповідання:

- образ персонажів (головний герой, антагоніст), їх розвиток та складність;
- структура:
  - лінійна структура (експозиція, зростаюча дія, криза, клімакс, резолюція, розлучення),
  - роздроблена, епізодична структура;
- flashback / flashforward;
- обрамлення дія (вторинні сюжетні лінії, конфлікт (!), субплоти, точки зору).

#### III. Склад, постановка:

- настрій, атмосфера стрічки;

- диспозиції (на локаціях, у студії);
- кольори і тони картини:
  - освітлення (суворе, жорстке, м'яке, дифузне, природне, художнє, тоноване і т.д.),
  - навколишнє світло: дифузне, фонове світло,
  - півтони: відтінки або відтінки в зображенні, які знаходяться між повним світлом і повною тінню,
  - “день на ніч”, “ніч на день”: фільми нічних сцен при денному світлі або денні сцени, зняті вночі, особливості висвітлення нічних сцен та їх сприйняття глядачем,
  - настрої освітлення: освітлення, яке підтримує атмосферу картини, чи присутні пом'якшені кольори;
- рух:
  - розмитий рух: рух, який розмивається через високу швидкість,
  - сповільнений рух;
- хореографія: організація (складного) руху різних персонажів по відношенню до інших учасників твору; особливості жанру, що був використаний стосовно танці чи боїв;
- костюми та макіяж, відповідність епосі, створення цілісного образу, невідповідності, спеціально принесенні режисером, нові форми та режисерські знахідки;
- графічна композиція (відношення об'єктів у зображенні (кадрі));
- темп: швидкість дії (швидкий, повільний, “медитативний”, “поетичний”, “динамічний”, “карколомний”).

#### IV. Редагування (режисура монтажу):

- flipover: камера повертається на 180 градусів, щоб представити нову сцену;
- стрибок: швидкий, негайний перехід до нової сцени (на відміну від попереднього кадру);
- перехрестя (паралельний монтаж): чергування стрибків, стрибки сюжету між лініями дії (наприклад, у погоні), які створюють враження, що вони відбуваються одночасно;
- match cut: швидкий розріз, коли початок нового кадру пов'язаний з кінцем останнього;

- зворотний кадр: кадр, який знаходиться з протилежного до попереднього кадру, часто використовується в діалогових сценах;
- bridging shot: підключення однієї сцени до іншої за допомогою використання кадру, який показує зміну;
- час ілюзії або місцезнаходження;
- fade In / fade Out;
- розчиняється: зникає старий кадр, в той час як новий розгортається (відбувається одночасно);
- зворотний рух: фільм відтворюється назад;
- накладення: два чи більше кадрів видно на екрані;

#### V. Кінематографія (положення та рух камери):

- відстань камери:
  - крупним планом, екстрім / середній-крупний план,
  - full shot: зображення, на якому представлене повне тіло актора, від голови до ніг,
  - довгий кадр, екстремальний довгий кадр: зображення, що демонструє широкий погляд на сцену,
  - встановлення кадру (Master Shot) / відновлення кадру: зображення, яке представляє сцену,
  - відновлювальний кадр - це повторення кадру під час послідовності дій;
- кут камери:
  - прямо (на очі) або face-to-face (режим прямого адресату),
  - високий кут: кадр трохи згори,
  - низький кут: кадр нижче лінії очей,
  - кут зору огляду: знімок, зроблений перпендикулярно об'єкту, особі чи сцені, що ставиться,
  - голландський кут: нахилений знімок, який не вирівняний до нормального горизонту,
  - суб'єктивна камера: кадр з погляду одного з акторів,
  - пташині погляди: кадр згори (рівень висоти: дерево),
  - повітряна перспектива: кадр, що зроблений з вертольота, повітряної кулі чи щось подібне.
- рух камери:
  - панорама: камера рухається з боку в бік з нерухомого положення,
  - swish pan: камера пропускає кадри так швидко, що зображення розмивається
  - відстежуючий знімок: одночасний безперервний знімок, зроблений камерою, що рухається по землі,
  - нахил: рух камери вгору / вниз,

- відкатний кадр: відстежувальний знімок, в якому камера рухається назад, розкриваючи більше сцени,
- ефект “Вертиго”: поєднання віддаленого кадру із збільшенням, створюючи “дивне” відчуття,
- об'єktiv:
  - діафрагма: відкриття об'єктива, визначення кількості світла, що потрапляє в камеру,
  - fish-eye lens: об'єktiv із надзвичайно широким кутом (близьким до 180 градусів), який спотворює зображення. Часто використовується у фантастичних фільмах,
  - ширококутний об'єktiv при якому об'єкти на задньому плані все ще знаходяться у фокусі,
  - короткі кутові лінзи, які фокусуються лише об'єктах переднього плану,
  - теле (фото) об'єktiv: сильний, короткокутний об'єktiv із збільшенням, зображення створює “плоске” враження,
  - більшення обрамлення: оточення предмета зйомки, країв фактичних меж фільму
  - розділення екрана на кілька секцій, кожен з яких показує окремий знімок.

#### VI. Додаткові елементи картини:

- звук, звукові ефекти;
- фонова музика: музика, яка використовується у фільмі для створення певної атмосфери;
- оцінка: музика, яка використовується у фільмі для підтримки дійства;
- саундтрек: повне звучання фільму, як музики, так і мови;
- закадровий переклад (зміст та голос);
- спецефекти;
- піротехніка: використання вогню та вибухів;
- комп'ютерна анімація (Комп'ютерно генеровані зображення - CGI);
- каскадерство та актори дубляжу.

Як ми вже зазначали, дана схема аналізу орієнтована більше на професіональну спільноту кінознавців та кіноворобників. В ній існує досить багато технічних елементів. Але, варто зазначити, що їх використання правправлене на створення певних особливостей сприйняття картини, створення ефектів та ілюзій, а також актуалізації певного емоційного стану. Як то використання специфічної музики для створення тривожного стану під час перегляду фільмів жахів. Тому дослідження і вивчення технічного боку створення кадрів та плівки фільму в цілому –

розширює сприйняття та поглиблює знання у фільманалізі та тих ефектів, які будуть впливати на глядачів під час перегляду.

## 1.2. Медіаклуб: інновації в медіаосвіті

### 1.2.1. Класичний підхід до проведення медіаклубних занять

Методика проведення занять у форматі медіаклубу базується на проблемних, евристичних, дискусійних формах навчання, які стимулюють розвиток критичного мислення й творчі здібності аудиторії щодо сприймання, інтерпретації та аналізу медіатекстів. В основу занять покладено принцип інтерактивності – власної активної участі і групової взаємодії, активного обговорення у формі діалогу з дотриманням стилю співробітництва в спілкуванні. Групове обговорення будується на закономірностях динаміки групи із врахуванням специфіки прийняття групового рішення та створення спільного творчого продукту діяльності (Медіаклуб, 2014).

Основна суть методики полягає в: по-перше, *образно-смісловому форматі* медіаконтенту вже сам по собі є неабияким агентом впливу на емоційно-почуттєву сферу особистості; по-друге, в *аналізі* переглянутої стрічки, що формує навички й уміння медіаграмотності: здатність до аналітичної роботи, критичне осмислення сприйнятого, його творчого переосмислення тощо; по-третє, *спільне обговорення* стрічки розвиває не тільки уміння учасників висловлювати свою думку, здатність чути іншого, коректно поводитися під час дискусії, а й підводить їх до самопізнання, набуття нового смислового досвіду (Череповська, 2018).

Головні функції шкільного медіаклубу:

- навчальна – засвоєння знань про світовий кінематографі, вміння аналізу кінотворів, здатність застосовувати ці знання в інших ситуаціях, міркувати логічно;
- розвиваюча – розвиток когнітивний та емоційних сфер учні через вивчення і аналіз творів кінематографічного мистецтва.
- виховна – формування моральних ідеалів та ціннісних установок.

Відбір матеріалу для перегляду на медіаклубі здійснюється за такими критеріями:

- соціальна гострота / резонансність медіапродукції;
- його культурна цінність: продукт масової культури чи фестивалльне кіно; класичні та нові кінематографічні твори;
- популярність певного медіаконтенту серед даної вікової аудиторії;
- можливості медіапродукту як засобу пізнання і перетворення дійсності (медіапродукт має смислове навантаження, стимулює психічний

тонус і рефлексію глядача, мотивує до активності та змін, відображає проблеми реального життя);

- індивідуальні уподобання учасників щодо тематики медіаконтенту (Череповська, 2017).

Бажана кількість учасників групи – 5 до 15 осіб. Якщо учасників медіаклубного заняття більше, то в процесі роботи їх потрібно розбити на підгрупи.

Череповська Наталія описала процедуру проведення класичного медіаклубного заняття, яке складається з: підготовки, перегляду, обговорення і підбиття підсумків.

1) **Підготовчий етап.** Вибір медіапродукту здійснюється модератором медіаклубу. До початку заняття, зазвичай, анонсується тема або конкретний медіатекст.

На цьому етапі пропонується визначити рольові позиції, у яких будуть перебувати учасники медіаклубу під час перегляду та обговорення медіатексту, щоб виявити переваги і недоліки різного типу візуального сприймання. Розподіл груп за методикою рольових типів сприймання: – “авторський” тип сприймання передбачає позицію творця(-ів) медіатексту, який має означити головну думку і мету твору, а також яким чином він це реалізовував (“Що хотів сказати автор?”, “Для чого він створив цей фільм, що хотів донести до аудиторії?”, “Які фрагменти, епізоди це виражають?”, “Які професійні засоби він застосовував?”); “експертний” тип сприймання здійснюється експертом-спостерігачем або групою спостерігачів; це настановлення на контрольований, неупереджений, безоцінковий перегляд, що гарантує 97 об’єктивний підхід до аналізу запропонованого медіатексту (у цій команді бере участь модератор); “глядацький” тип забезпечує цілісне безпосереднє сприйняття медіапродукту, зосередженість на власних переживаннях та емоціях, які стимулює перегляд. Напрями аналізу та рольові позиції учасників можуть варіюватися залежно від тематики сесій медіаклубу, запитів аудиторії тощо.

2) **Перегляд.** Здійснюється переважно фронтальним способом. Утім, іноді, у разі дефіциту часу, можна запропонувати переглянути фільм у домашніх умовах індивідуально або групами.

3) **Обговорення** (Рефлексія).

Після перегляду фільму зазвичай потрібен певний час для переживання особливо сильних емоцій, тому до обговорення варто переходити трохи згодом, після невеликої перерви. Під час перерви (до 5 хвилин) намагатися: не розмовляти; кожному визначити для себе моменти, які найбільше вразили; зафіксувати їх у пам’яті; подумати, чому саме це вразило. Далі короткі виступи про отримані емоційні враження: зафіксовані і проговорені емоції, почуття вже “не відволікають” від



подальшого аналізу і, будучи вербалізованими, стають додатковим підґрунтям для нього. Якщо фільм переглядається вдома, рефлексію слід робити самостійно; дещо можна занотувати як нагадування про пережите.

Аналітичний етап починається відразу після рефлексії почуттів; він спрямований на створення конструктивного дискусійного поля, де є всі умови для розвитку інтелектуальної саморефлексії, аналізу переглянутого медіапродукту та усвідомлення його впливу. На розсуд аудиторії виносяться “авторські”, “експертні” оцінки: вони вислуховуються, коментуються, уточнюються запитаннями аудиторії. “Глядацька” експертиза медіатексту здійснюється у вільному форматі: емоційному, аналітичному, змішаному (Череповська, 2017).

На нашу думку для глибоко аналізу кінотвору, вчитель також може запропонувати дітям відповісти на такі запитання:

- Як ви гадаєте, який вік автора (ів) цього медіатвору? А на яку вікову аудиторію він розрахований?
- Які кадри, епізоди фільму можна виділити як ключові?
- Яка проблема (соціальна, особиста і т.д.) в ньому піднімається?
- В якій техніці виконано анімаційний фільм? Або до якого жанру можна віднести цей фільм?
- Яке співвідношення музичного оформлення медіатвору і сюжетної лінії, чи відповідають вони один одному?
- Яка роль колірної / музичної рішення, на вашу думку, у цій стрічці?
- Чи використовуються у фільмах плани різної крупності і з якою метою?
- Чи присутні символи в стрічці і якщо так, то яка їх смислове навантаження?
- Який, на ваш погляд, авторський задум цього твору?
- Як ви можете охарактеризувати головних героїв медіатвору?

Використання цих питань при обговоренні фільмів допомагає дітям зрозуміти структуру медіатвору, що при узагальненні компонентів аналізу дає більш цілісне сприйняття, естетичної і семіотичної значущості стрічки.

Обговорення фільму також може відбуватися за двома технологіями (Баранов, Пензин, 2005)

#### I. Поетапність розбору творів масової культури:

- вибір епізодів, найбільш яскраво виявляють художні;
- закономірності побудови всього фільму;
- аналіз даних епізодів;
- виявлення авторської концепції і її оцінка аудиторією.

#### II. Порівняння книги та її екранізації:

- Що в екранізації зникло, що збереглося?

- Які епізоди виграшніше, яскравіше, а що ніби “потьмяніло”?
- Якими засобами і прийомами користується постановник картини?
- Чи вдалося акторам екранізації розкрити характер головних героїв?
- Якими прийомами їх якості, підкреслені у фільмі і чи стали вони зрозумілішими глядачам?

4) **Підсумковий етап** – узагальнення аналітичного етапу і підбиття підсумків, обмін результатами спостережень, переживаннями, думками, новим досвідом та знаннями – має стати, по суті, креативним. На цьому етапі можна запропонувати учасникам домашнє завдання у вигляді різних практичних робіт на матеріалі фільму: рецензування, написання есе або звітів-творів тощо. Очікуваними результатами проведення комплексної методики медіаклубу є зміни на особистісному та груповому рівнях (Череповська, 2017).

### **1.2.2. Інноваційні методи: гейміфікований та квест медіаклуб**

Світ неупинно змінюється і з’являються все нові та нові підходи в медіаосвіті, оскільки діти стають більш вибагливі, то з’являється необхідність у розробці актуальних для сьогодення форматів. Тому ми хочемо поділитися з вами новими підходами до проведення медіаклубних занять, а саме **Гейміфікованим та Квест медіаклубом**.

За даними української Вікіпедії гейміфікація (ігрофікація, геймізація, англ. gamification) – це використання ігрових практик та механізмів у не ігровому контексті для залучення кінцевих користувачів до вирішення проблем. Гейміфікація була вивчена і досліджена у багатьох областях, серед яких: взаємодія з клієнтами, перевірка якості даних, стратегічне бізнес-планування та навчання. Більшість досліджень з ігрофікації показали позитивні тенденції після гейміфікації (Гейміфікація, 2018). На сьогодні використання ігрових механізмів у неігрових контекстах, зокрема в освіті, стає все більш поширеним і надзвичайно ефективним інструментом.

Базуючись на новітніх тенденціях та власному досвіді проведення медіаклубних занять (Чаплінська, 2018), нами розроблено нові, ефективні методики їх проведення, направлені на підвищення толерантного ставлення у дітей до думок та життєвих поглядів інших, часто не схожих на їх позицій, розширенню стратегій їх дій у нових, незвичних ситуаціях, надання можливості проживання різних ролей та моделей поведінки, часто незвичайних та, на перших погляд незрозумілих, задля розширення поведінкового діапазону і обов’язкове оволодіння навичками рефлексії та емпатії.

### ***Гейміфікований медіаклуб.***

Схема проведення гейміфікованого медіаклубу включає в себе такі етапи:

1) *Вступна частина.* В якій вчитель/модератор окреслює план заняття та актуалізує його основну тему.

2) *Перегляд фільму.* В залежності від теми та обраного матеріалу, дана частина може тривати від 5 хвилин до 1,5 години. Якщо обраний вчителем/модератором матеріал триває більше зазначеного часу, його доцільно давати дітям для самостійного перегляду, як домашнє завдання. У такому випадку актуалізацією перед початком програвання стане не етап перегляду, а етап первинного обговорення вже переглянутого вдома матеріалу.

3) *Первинне обговорення.* На даному етапі визначається основна проблематика, її дискусія та обговорення, аналіз сюжету, рефлексія емоцій та почуттів глядачів.

4) *Програвання.* На цьому етапі вчитель/модератор має давати завдання в залежності від теми та напрямку медіаклубного заняття. Приведемо приклади двох технік, які можна використовувати на даному етапі.

• **Терези.** Мета даної техніки – навчити дітей толерантному ставленню до іншої позиції, навіть якщо вони з нею не погоджуються. Цю техніку необхідно використовувати у разі, якщо основний конфлікт медіапродукту, що виноситься на медіаклубне заняття, має два діаметрально протилежні табори. Наприклад, залучення в медіаклубне заняття фільму “Тарас Бульба”, екранізацію однойменної повісті Миколи Васильовича Гоголя, знятий Володимиром Бортко в 2008 році. Конфліктна ситуація, яка виноситься на обговорення медіаклубу “Любов до Батьківщини чи любов до жінки?” можна розглянути у техніці “Терези”. У такому випадку, учасників медіаклубу необхідно розділити на три умовні групи: перша і друга являють дві “чаші терезів”, третя – «суддівська» колегія (яка має бути безпрестрасною, виконувати роль експертів, перебувати у метапозиції). Учні кожної групи згодом “переміщаються” з однієї в іншу, виконуючи при цьому відповідні завдання. Сенс “переміщення” з однієї умовної групи в іншу полягає у тому, щоб діти краще зрозуміли, набули смислового досвіду кожної з конфліктних позицій, представлених у фільмі. Кожен з учасників процесу обов’язково має побувати у суддівській позиції – беспристрасній, для того, щоб побачити сильні та слабкі місця кожної зі сторін.

• **Ролі.** Одними із основних завдань медіаклубного заняття, проведеного в даній техніці, можуть бути розширення арсеналу життєвих ролей учнівської молоді та розвиток емпатії, співчуття і толерантності. Наприклад, мультиплікаційна стрічка “Ходячий замок Хаула” (Науги по

ugoku shiro) (Японія, 2004, режисер Хаяо Міядзакі), може стати ілюстрацією того, як складно бути старим, які проблеми виникають у літніх людей, що їм дається складно, а що більш легко, які є переваги та недоліки поважного віку. Всі ці питання можна не просто обговорити, а стимулювати учнів відчувати на собі: дати їм виконувати завдання за умов їхньої “старості” (наприклад, спробувати виконувати завдання зігнути “дугою”, з утяжувачами на руках чи ногах, щоб було складно пересуватися). Вони мають вжитися у роль літньої особи і спробувати виконати її – спочатку у своєму, молодому віці, а потім вже у літньому і порівняти.

Техніка “Ролі” також передбачає застосування фільму з багатьма персонажами й можливістю дати учням виконувати завдання із найнезвичних для них ролей: тому, хто є лідером в класі – роль самітника чи “тихоні”, тому, хто старається не “висовуватись” – зіркову роль, “красунчика” чи “душі компанії”.

Важливими, на наш погляд, є фільми в яких є люди з фізичними вадами чи недоліками – і дати можливість учням відчувати себе на місці цих людей. Наприклад, закрити їм міцно очі і дати можливість рухатися у просторі, щоб зрозуміти, як це бути сліпим, хоча б 10 хвилин.

5) *Фінальне обговорення.* Дуже важливий етап для рефлексії та усвідомлення набутого у медіаклубі досвіду. Оскільки на попередньому етапі учні грали і отримували новий досвід через розум, проте більше через тіло, то на цьому етапі вчитель/модератор має допомогти їм вивести на усвідомлений рівень всі отриманні інсайти.

Для цього етапу, вчитель може використати такі запитання:

- Розкажіть свої враження після гри?
- Що нового ви для себе винесли чи зрозуміли?
- Які емоції викликали кожне з завдань?
- Що вам сподобалось, а що ні?
- Що було складно, а що легко?
- Що було незвичним, неочікуваним?
- Як ви вважаєте яке завдання викликало найбільшу дискусію і чому саме?
- Чи з'явилися у вас під час гри якісь незвичайні думки?
- Що ви тепер думаєте про фільм, коли самі стали майже його героями?
- А що ви тепер можете сказати про основну ідею фільму / моральну дилему фільму / чому цей фільм нас вчить / основні проблеми, що він піднімає?

- Які ваші враження після сьогоднішнього заняття?

б) *Інтегруюче завдання (необов'язковий етап).* Ми радимо закінчувати медіаклубне заняття, інтегруючим новий досвід, завданням, яке також

може бути направлене на згуртування колективу. Це може бути спільний малюнок, колаж, спільна казка за мотивами нового досвіду чи певні фізичні вправи у яких смисловий акцент буде робитися на взаємну підтримку.

#### **Приклад геймфікованого заняття.**

Гейміфікований медіаклуб можна провести на прикладі картини “Володар мух”, гострою темою якої є проблеми підліткової агресії та насильства, цькування та булінгу. У фільмі протиставляється цивілізація з її гуманістичними цінностями і первісне суспільство, побудованого на силі та страху, з основним принципом визначеним Дарвіном “Виживає найсильніший”. Ми не будемо детально розписувати перші три етапи, а зупинимося на четвертому – програванні. У варіанти протистояння двох означених позицій, необхідно розділити клас на три команди, виділяючи для кожної з них окреме місце у просторі. Територію можна огородити мотузками або розвинути столи, або особливим чином розставити стільці, але має бути візуально видно, де буде “проживати” плем'я А (уособлення цивілізаційного підходу), де плем'я Б (уособлення первісного суспільства), а де сидіти суддівська команда (незалежні спостерігачі, що займають метапозицію). Протягом геймфікованого медіаклубу діти з класу будуть перебувати у всіх трьох ролях – племені А, племені Б та суддів, для того, щоб розширити їх спектр уявлень, через програвання різних ролей. Суддівська команда необхідна для того, щоб виконуючи поставлені перед племенем завдання, його учасники не мухлювали і не фантазувати, а чітко дотримувались особливостей сюжетної лінії показаної у фільмі, а також щоб діти мали можливість незалежно оцінювати плюси та мінуси обох племен у незалежній позиції.

До початку гри вчитель може підготувати артефакти для кожної команди, наприклад, певні значки, щоб діти могли ідентифікувати себе з тією чи іншою командою, або виділити на це час і запропонувати учням самі придумати і намалювати емблеми команд, що будуть чіплятися на одягу. А також вчитель пропонує дітям придумати назви для племен.

Отже, кожні 15 хвилин команди мають мінятися місцями, голосно проговорюючи фрази для того, щоб вжитися у роль і зняти її з себе:

*Для племені:*

1) Тепер я член племені... Я одягаю цей значок і обіцяю сумлінно виконувати всі завдання, що будуть поставлені перед ним (племенем).

2) Я більше не член племені..., я знімаю з себе значок разом зі своїм зобов'язаннями перед цим племенем і залишаючи їх послідовникам. Тепер я вільний грати іншу роль.

*Для суддів:*

1) Тепер я суддя. Я одягаю цей значок обіцяю сумлінно виконувати свої обов'язки і завдання, що будуть поставлені перед суддівською командою.

2) Я більше не член суддівської команди, я знімаю з себе повноваження і зобов'язання разом з цим значком, тепер я вільний грати будь-яку іншу роль.

Як вже було зазначено раніше, 3 групами і їх члени мають побувати у всіх трьох створених геолокаціях і одягти на себе всі три ролі.

Після того, як учні одягають на себе значки і стануть у відповідних геолокаціях, учитель дає кожній групі їх власне завдання.

#### *Завдання для суддів*

Поки два племені виконують свої завдання, команда суддів має, по-перше, слідкувати за часом виконання, оскільки на кожне завдання команда має витратити не більше 15 хвилин, по-друге, виконати власне завдання на окремому листочку.

**Інструкція:** Уявіть, будь ласка, на хвилиночку, що ви, учні... (Номер класу, наприклад 8-Б), потрапили на безлюдний острів, як герої фільму. Вам потрібно придумати власні правила, за якими доведеться на ньому жити. Зробіть це зараз, але не забувайте, що у вас є тільки 15 хвилин. Назначте когось одного слідкувати за часом і через означений проміжок – він/вона має голосно сказати "Стоп", що стане сигналом не тільки для вас, але й для племен.

Вчитель дає команді суддів роздруківку, з наступним змістом:

Суд, у складі:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.... ( Перераховуються прізвище та імена)

Приймає 5 основних законів острова:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

(5 дій, що підлягають покаранню на острові і визначають за них покарання)

Дія	Покарання
1)	
2)	
3)	

4)	
5)	

А також 5 дій, що обов'язково нагороджуються на острові

Дія	Нагорода
1)	
2)	
3)	
4)	
5)	

Кожне виконане суддівською командою завданням віддається вчителю. Нікому не показується, аж до кінця заняття, коли вчитель запропонує їх обговорити і виборити спільні правила і закони, що будуть діяти у цьому класі.

#### *Завдання для племен*

##### 1 завдання для племен

**Інструкція:** На окремому листочку паперу ви маєте описати своє плем'я, спираючись на сюжет фільму і відповісти на такі питання:

- 1) Де плем'я живе? Опишіть зовнішній вигляд табору.
- 2) Який у цього племені девіз?
- 3) Які основні правила життя у цьому племені?

На виконання цього завдання у вас є 15 хвилин. Сигналом для його завершення, буде команда від суддів "Стоп".

Це завдання допоможе учасникам вжитися у роль членів племені та побудувати парасоціальну взаємодію з героями фільму і в повній мірі ідентифікувати себе як члена саме цього племені з усіма його особливостями.

Після виконання завдання, члени кожного племені почерзі вголос читають свої відповіді на запитання, а судді уважно слухають. Судді мають визначити – чи написане командою загалом відповідає сюжету фільму чи ні. Якщо ні, то судді можуть проголосувати – і якщо набереться більшість голосів, то той чи інший пункт із відповідей племені може бути прибраний. У команди є право відстоювати написане ними і підбирати аргументацію для того, щоб переконати суддів у голосуванні залишити

“життя” тій чи іншій відповіді. Також може бути досягнутий компроміс на основі видозвіни того чи іншого пункту.

Опис племені залишається на території того племені про яке воно написано. Вчитель може виділити спеціальне для цього місце і закріпити листочок скотчем.

Далі вчитель дає команду зміни групами геолокації і прогорювання відповідних фраз для зняття ролі та входження в неї.

### 2 завдання для племені

**Інструкція:** Прочитайте уважно залишене у цій геолокаціях описання племені (це пункт є обов’язковим і важливим, оскільки він допомагає членам команди вжитися в нові ролі та ідентифікувати себе з племенем). Після прочитання напишіть на окремому листочку, виходячи із опису та сюжету фільму, сильні та слабкі, на вашу думку, сторони цього племені. На це у вас є 15 хвилин. Сигналом для його завершення, буде команда від суддів “Стоп”.

Після завершення завдання команди по черзі читають свої сильні та слабкі сторони, судді уважно слухають і приймають рішення – погоджуватись чи ні з тими пунктами, що визначила команда. Можливе обговорення.

Далі вчитель дає команду зміни групами геолокації і прогорювання відповідних фраз для зняття ролі та входження в неї.

### 3 завдання для племені

**Інструкція:** Прочитайте уважно залишене у цій геолокаціях описання племені, його сильні та слабкі сторони, уважно пригадайте фільм і пофантазуйте – яким би стало це плем’я (як складеться його доля) через 5 років життя на безлюдному острові, як би не приїхали дорослі.

Це завдання покликане навчити дітей аналізувати та прогнозувати наслідки тих чи інших вчинків.

Після завершення завдання команди по черзі читають свої прогнози майбутнього життя, судді уважно слухають і приймають рішення – чи є прогноз можливим з урахуванням особливостей життя племені, його сильних та слабких сторін. Можливе обговорення.

Далі вчитель дає команду прогорювання відповідних фраз для зняття ролей, дякує учням за участь у грі та пропонує перейти до фінального етапу обговорення.

Зміна геолокацій та племен допомагає учням зрозуміти на проаналізувати фільм та його проблематику не односторонньо, – цей герой подобається, ця ідея подобається, значить інша точка зору є неприйнятливою – а глибоко і всесторонньо, розвиває толерантне ставлення до чужих позицій і думок, вчить бути об’єктивним і невідкупним, прогнозувати результати дій, робити висновки на основі отриманої інформації, навчає вислуховувати протилежну позицію у



дебатах, оцінювати та порівнювати. Але для закріплення ефекту та рефлексії необхідний наступний етап, а саме фільмальне обговорення, коли слово надається усім і у кожного є можливість бути почутим, коли підбиваються підсумки і коли на усвідомлений рівень виводиться новий досвід.

### ***Квест медіаклуб***

Квест (від англ. quest – пошук предметів, пошуки пригод, виконання лицарської обітниці) – спортивно-інтелектуальне змагання, основою якого є послідовне виконання заздалегідь підготовлених завдань командами або окремими гравцями (Квест, 2018). Під час гри команди вирішують логічні завдання, здійснюють пошук на місцевості, будують оптимальні маршрути переміщення, шукають оригінальні рішення і підказки. Після завершення чергового завдання команди переходять до виконання наступного. Перемагає команда, що виконала всі завдання швидше за інших.

Квест медіаклуб ми пропонуємо виконувати не учнівською молоддю окремого класу, а використовувати значну групу учасників із кількох паралелей чи навіть учнів різних років навчання. Оскільки одним із основних завдань квест медіаклуб є формування командної згуртованості, налагодження комунікації, цінування індивідуальних відмінностей, оскільки виявляє приховані якості, як-то лідерів, інтелектуалів, логістів, вивчає схильності та звички учнів у ситуаціях прийняття швидких і адекватних рішень задля блага команди та спільної цілі. “Екстремальні” – тобто такі, що мають обмеження по часу – етапи дозволяють спільно пережити емоційні сплески, що психологічно зближує учасників події; “інтелектуальні” – ті, що направлені на виконання складних завдань, розрахованих на застосування логіки – етапи дозволяють розвинути ерудицію і виявити спритність; “ігрові” – несуть в собі завдання викликають масу позитивних емоцій і радісних спогадів, сприяють розвитку комунікативних якостей.

Для проведення квест медіаклубу пропонуємо використовувати якомога більшу територію, наприклад, усю будівлю школи.

Схема проведення квест медіаклуб включає в себе такі етапи:

1) *Вступна частина.* В якій вчитель/модератор розповідає окреслює тему сьогоденного заняття і пояснює особливості проведення квест медіаклубу.

2) *Перегляд фільму.* В залежності від схеми проведення квест медіаклубу фільм переглядається повністю і тоді гра відбувається за його мотивами. Або ж фільм залучається до ігрового процесу і демонструється учасникам частинами, як перехід до нового рівня або підказка.

3) *Настановчий.* В якій вчитель/модератор окреслює тему, мету, тип квесту і у відповідності до навчальних потреб та сюжету медіапродукту, визначає коло завдань. Сюжет квесту, що тісно переплітається з

переглянутим медіапродуктом має бути ігровим, містити інтригу, пробуджувати цікавість. Завдання мають передбачати пошук, що здійснюється у більш ніж два кроки. Завдання пропонуються в незвичайній формі – загадки, зашифровані послання, які вимагають “приміряння” логіки або ж варіантів вживання у “роль”.

На цьому етапі обов’язково визначаються часові рамки як для виконання окремих завдань, так і для квеста в цілому. Чітко проговорюються межі локації, на якій відбувається гра. А також озвучуються критерії оцінювання проходження учасниками завдань.

4) *Реалізації*. На якому учні, поділені на команди виконують завдання, поставлені перед ними грою та вчителем.

5) *Завершення*. На цьому етапі відбувається підсумкове оцінювання діяльності учнів. Оголошення результатів та нагорода переможців.

6) *Рефлексія та висновки*. На цьому етапі можна використовувати листки рефлексії. Запропонувати кожному учню написати на листочку, що найменше 15 тверджень на тему: “Що я сьогодні зрозумів або чому я сьогодні навчився”. Дати дітям на виконання цього завдання 10-15 хвилин. А потім запропонувати їм поспілкуватися з іншими учасниками квест медіаклубу і дізнатися, що вони написати у своїх рефлексивних листочках. І якщо комусь сподобається висновок іншого учасника, цим твердження можна буде доповнити свій власний список.

Можна використовувати ще й інший формат, але у випадку, коли кількість учасників квесту незначна. З дітьми можна просто обговорити у колі чого саме вони навчилися в процесі проходження квесту, з якими ресурсами навчилися працювати, які факти дізналися. А також обговорити їх перемогу чи програш. Наголосити на тому, що якщо цього разу їм не вдалося здобути перемогу, то наступного – фортуна обов’язково їм усміхнеться.

Інколи в навчальному процесі можуть також використовуватись **веб-квест**, що побудовані на залученні інформаційних ресурсів Інтернету у вирішення поставлених вчителем завдань. Цей варіант активностей може стати у пригоді вчителю, учні якого не дуже люблять фізичні активності, але з радістю готові “серфити” простори інтернету. Веб-квест допомагає ефективно формувати цілий ряд компетенцій у дітей: соціальних, навчальних, комунікативних, інформаційних. Веб-квест представляє собою досить не простий пошук інформації в мережі. Учасники веб-квесту вчать використовувати інформаційний простір Інтернет для розширення сфери своєї творчої діяльності. Такий формат можна використовувати у квест медіаклубі, якщо після перегляду фільму запропонувати дітям пошук інформації на певну тематику. Наприклад, розділити дітей на команди, а на дошці вивісити список питань і окреслити часову рамку. Тобто, не просто чия команда дасть правильні відповіді, але

й ще, хто це зробить найшвидше. Як варіант питань: у фільмі використовуватися певний складний термін, запропонувати дітям знайти чітке визначення цього терміну, хто перший ввів його в експлуатацію і т.д.

## II РОЗДІЛ. ДЕЯКІ ПРИКЛАДИ ВИКОРИСТАННЯ ФІЛЬМАНАЛІЗУ У ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНІЙ РОБОТІ

### *2.1. Можливості медіапсихології при роботі із деструктивними почуттями.*

#### *Авторська методика “Клубок образ”*

Сьогодення вимагає від особистості демонструвати здатність переносити соціальні випробування стійко, без емоцій та “програвів”. Існує міф, що сильна людина є успішною, коли не розхитує свій емоційний стан, а залишається стабільно спокійною у нелегких для неї ситуаціях чи годинах. Цей міф породжує безліч умовно успішних стратегій, які нібито покликані додати щастя в особисте сприйняття життя. На протигагу такій “успішності” приходять емоційна ескалація, неможливість проявити власні емоції та потреби, “холодність” у взаємодії з іншими і часто перенесення (проекція) своїх потреб на нього. Це якщо людина переживає, так звані, прості емоції – агресію, страх, печаль і інші, а коли в ній “киплять” токсичні, складні почуття, на кшталт, образи чи провини, то, зазвичай, вони переживаються наодинці з самим собою. За таких умов люди “занурюються” у власні переживання, фантазують та накопичують “негатив” щодо іншої людини або події, які спровокували народження цих негативних почуттів. Тому вважаємо за необхідне висвітлити теоретичні та практичні напрацювання, які сприяють “відпусканню” образи, розумінню її природи та стратегій набуття власного ресурсу задля її успішного проживання.

Поняття образи має багато тлумачень. Так, Словник української мови зазначає, що образа – це зневажливе висловлювання, негарний вчинок, що спрямовані проти кого-небудь і викликають у людини почуття гіркоти, досади, душевного болю (Словник української мови, 1973).

У психологічній практиці почуття образи розглядається в різних контекстах. Представниця психоаналітичної школи К. Хорні позначає образу як прояв базальної тривожності, який виникає внаслідок витіснення базальної агресивності (Хорні, 1993). У гештальттерапії Ф. Перлза образа розглядається як симптом порушеного патологічного злиття (Перлз, 1998). З позицій транзактного аналізу – це адаптивне почуття, інфантильна реакція внутрішньої “дитини” на дії оточуючих. А. Басс і А. Дарка говорять про образу як про агресивну реакцію. У російській психології образа розглядається Ю. М. Орловим в руслі проблем саногенного мислення (Орлов, 2004). О. А. Апунович визначає образу як переживання людиною несправедливості і безпорадності в результаті неузгодженості її

очікувань і реальності в значущій для її ситуації (Апуневич, 2001). Д. Ольшанський розглядає її як демонстративну реакцію, а М. В. Зюзько та А. Г. Шмельов відносять образу до ознак егоцентризму особистості (Ольшанський, 1991). Трактують та пояснюють у різних парадигмах багато, але ми вважаємо, що почуття образи виникає тоді, коли людина не в змозі справитися з ситуацією, часто переносячи відповідальності за свій стан на інших, обвинувачуючи та викликаючи у них провину.

На думку З. А. Агеєвої і М. С. Гриценко, типовою формою прояву образи виступає цілий комплекс негативних емоцій, починаючи зі звичайного роздратування і закінчуючи обуренням, гнівом або презирства та огидою до кривдника (Агеєва, 2009). Коли люди пригнічують свої образи і заганяють їх глибоко всередину, виникає ілюзія, що деструктивне почуття зникло. Але тіло пам'ятає і робить спробу відреагувати його через хвороби. Традиційне лікування приносить лише тимчасове полегшення або не допомагає взагалі. Пацієнти змінюють лікаря, скаржаться на медицину, хоча насправді необхідно одночасне лікування не тільки тіла, а й душі. У психології є окремий напрямок роботи з такими проблемами – “психосоматика” (від грец. психо – душа, сома – тіло), тобто це наука про те, як впливають психологічні фактори на наше здоров'я. Фахівцями помічено, що найбільш часто образи можуть викликати такі захворювання:

- від багаторічної образи на батьків може виникнути *цироз печінки*;
- *рак* з'являється, коли образа на щось або когось “гризе” людину зсередини і вона просто не вміє прощати;
- нерідко пацієнти скаржаться на *захворювання серця* – біль у грудях, відчуття важкості і стискання. Народна мудрість говорить, що ображені люди “носять образу в серці” або “образу – як камінь на душі”;
- *хвороби верхніх дихальних шляхів* найчастіше виникають у людей, які “ковтають” образу мовчки і не випускають її назовні, не проговорюють;
- також частими є скарги на *зайву вагу*, оскільки нерідко люди намагаються свої образи “заїсти” (Сандомирский, 2005).

Образа – деструктивне (токсичне) почуття, яке потребує відреагування. У психологічній практиці існують спроби вироблення алгоритму роботи з образою. Особливої уваги, на нашу думку, вартий новий напрямок у психології, який дістав назву “*Психологія прощення*” (Р. Енрайт, М. Сантос, Р. Аль-Мабук, Е.А. Гассіні). У пострадянській психології подібного роду алгоритми розробляються в рамках концепції саногенного мислення Ю. М. Орловим, а у психології та педагогіці ненасильства – В. Г. Мараловим і В. А. Сітаровим. Ці напрацювання мають загальний характер, недостатньо диференційовані щодо вікових та індивідуальних особливостей особистості, а це, в свою чергу, створює

протиріччя між потребами практики в конкретних засобах роботи з подолання почуття образи і обмеженою кількістю такого роду технологій, вироблених наукою. Досить багато технік роботи з образою розроблено в рамках медитативних практик, наприклад, Л. Хей, А. Свияша або М. Мураховська, когнітивісти шукають першопричини образ і “розкладають” їх по полицках, Дж. Рейнуотер пропонує емоційну корекцію почуття образи, а в консультативній практиці пишуть листа до свого кривдника. У свою чергу, у співавторстві з Плеткою Ольгою Тарасівною ми розробили авторську методику, яка стала результатом багаторічної практики клієнтської та групової роботи з переживаннями почуття образи. Вона поєднала в собі медіапсихологію, арт-терапію та позитивну психотерапію. Цю методику можна використовувати як в індивідуальній, так і в груповій роботі, а також при самостійному проживанні почуття образи.

### **МЕТОДИКА “КЛУБОК ОБРАЗ”**

Основною метою даної методики є ретроспектива шляху накопичення почуття образи та пошук внутрішнього дозволу на проживання та відпускання цього почуття.

Задачі ми вбачаємо у:

- діагностиці комплексу механізмів, що призводять до формування почуття образи;
- візуалізації “шляху” образи та накопиченого досвіду її утримання;
- формуванні “зворотного” шляху відпускання образ;
- творенні загального образу образ;
- проживанні власних образ за допомогою ретроспективної дії;
- корекції власних уявлень щодо накопичення почуття образи, трансформації самого образу образ;
- виявленні внутрішніх ресурсів проживання та відпускання образи;
- формуванні нової стратегії реагування на дії, що спонукають до вироблення почуття образи.

Методика складається із 5 послідовних етапів, які допомагають виявити, проаналізувати, прожити та відпустити почуття образи, а також сформувати ресурсні механізми проживання цього почуття без накопичення.

У методиці задіяні медіапсихологічні, медитативні, діагностичні, арт-терапевтичні техніки роботи, а саме: перегляд мультиплікаційного фільму, який актуалізує процес переживання почуття образи через формування парасоціальної взаємодії з головною героїнею анімаційного фільму (через механізм ідентифікації), релаксійні техніки медитації задля формування образу образ та шляхів їх накопичення, робота з клубками ниток (вибір розміру, кольору, що відповідають образу образ),

розмотування клубків з ретроспективним проговоренням низки образ, створення “Картини відпущених образ” та пошук ресурсу за допомогою трансформаційних та інтеграційних технік усвідомлення та впливу на власні почуття.

Необхідні матеріали для роботи з цією методикою: комп’ютер або ноутбук (якщо це групова робота, то проектор і колонки), підготовлені заздалегідь клубки кольорових ниток різного розміру (сірий, коричневий, чорний, червоний, помаранчевий, фіолетовий, ніжно-блакитний) (перераховані кольори “образ” були визначені в ході тривалих апробацій методики), ножиці, клей, папір різного формату.

### ***I етап. Розігрів*** (підготовчий)

Перегляд мультиплікаційного фільму “Образа” (Обида) (Росія, 2013, режисер Анна Буданова). Це історія про маленьку дівчинку, яка відчуває себе настільки обділеною, що її образа на весь білий світ матеріалізується. Основна, на нашу думку, мораль мультфільму – якщо все життя годувати свою образу, вона врешті-решт зможе зжере тебе сама.

Під час ситуації перегляду мультфільму клієнт вибудує парасоціальні взаємини та ідентифікує себе з головною героїнею. При перегляді мультфільму “Образа” клієнт часто переживає образи головної героїні, як свої власні і несвідомо почина актуалізувати ті, що були у його власному досвіді. Ідентифікація з медіаперсонажем допомагає клієнту актуалізувати свої власні образи і полегшити входження в терапевтичний процес.

Для закріплення актуалізації клієнту можна задати такі запитання: “Які почуття у Вас виникали під час перегляду?”, “Які почуття у Вас викликав мультфільм загалом?”, “Які почуття у Вас викликала головна героїня?”, “Чи знайомі Вам почуття, які переживала героїня?”, “Які образи ви можете пригадати зі свого минулого?”, “А що Ви відчуваєте зараз, коли згадуєте про події в минулому, пов’язаних з нанесенням вам образи, і власні почуття під час них?”.

Як ви могли помітити, всі питання виключно на рівні емоційного фільманалізу. Ми не радимо зарадави питання щодо думок чи вражень, оскільки це може вивести клієнта на інший рівень сприйняття дійсності, а основна мета цього етапу – підняти пласт глибинних почуттів, оскільки далі ми будемо працювати не з думками чи враженнями, а саме з почуттями.

### ***II етап. Медитація*** (розслаблення).

Клієнту пропонується сісти зручно, заплющити очі і максимально розслабитися.

**Інструкція:** Загляньте всередину себе і пригадайте ту образу, з якою Ви б хотіли сьогодні попрацювати (дайте клієнту час). Подумайте про людей... Події. Сезон року, який тоді був. Про слова, що були сказані. Про власні почуття... Пригадали? Тепер розплющить очі. Перед Вами лежать

клубочки ниток. Виберіть, будь ласка, той, який відповідає Вашій образі. Знову заплющити очі, тримаючи клубок у руках. Знову подумайте про Вашу образу і відчуйте, де вона ховається у Вашому тілі? Де вона живе? Покажіть. Уявіть якого вона розміру, якої форми... А тепер подумки перенесіть її (образу) на клубок, який ви тримаєте у руках. Розплющити очі і починайте розмотувати клубок, при цьому проговорюйте свою образу вголос. Говоріть все, що вам спадає на думку, не зупиняючись, не думаючи, усе, що лине із серця, – говоріть. Коли буде досить, коли Ви відчуєте полегшення чи пустоту в голові і в серці, зупиніться і відріжте нитку.

Якщо клієнт не може говорити, то запропонуйте йому кілька фраз, з яких можна почати, наприклад, “Я відчуваю...”, “Я ображений (а) на...”, “... (ім’я тієї людини, що нанесла образу), ти знаєш, я вже давно хочу тобі сказати...”, “Мені зараз так...” і т.д.

Нитки в усі часи мали символічне значення. Так, у Грецькій міфології є Мойри, Богині долі, які опікувалися людськими долями. У слов’ян була богиня Макоша, яка мала в помічниках Долю та Недолю, які разом з нею плели людські долі. Вважалося, що нитки символізують життя людини, також вони можуть символізувати вихід з чогось заплутаного (нитка Аріадни), порозуміння з невідомим (розплутування ниток як процес диференціації). У казках часто трапляється образ нитки, що допомагає герою знайти вихід із складної ситуації або заплутується, щоб залишити “мітку” на шляху. Основними значеннями нитки є символіка долі, пуповина та її символіка як вихід з лона матері або спасіння з лабіринту, поєднання в чомусь (за допомогою нитки), зв’язок з кимось або чимось. У побутовому значенні нитка може означати, наприклад, доведення до абсолютної бідності (обдерти до нитки), опинитися на краю чогось катастрофічного (висіти на нитці), логіка навчання (нитка знань) та інше. Приказка “дійти за ниткою до клубка” означає зрозуміти весь процес у цілому. Тобто клубок має ще й своє символічне значення – це щось зібране в ціле, накопичене та збережене. Беручи до уваги здатність людини збирати різні емоційні “купони” у вигляді провини, образ, ми можемо застосовувати символіку клубка ниток як образу накопичених образ.

Неабияке значення має також і вибір кольору ниток. У процесі апробації були виявлені бажані кольори для цієї методики. Нами було проведено близько 20 апробаційних сесій, на яких учасники мали вибір кольорової гами клубків. Помічено, що в багатьох випадках учасники вибирали такі кольори: чорний, сірий, коричневий, помаранчевий, червоний, фіолетовий та блідо-блакитний, у деяких випадках вибирали жовті та насичені блакитні кольори. В арт-терапевтичній роботі прийнято допускати власне значення кольору клієнта, але, маючи обмежене коло кольорів, учасники можуть спиратися на архетип (загальнолюдські) значення кольорів (нами надається за інтерпретацією М. Люшера). Так,



*чорний* колір символізує зречення і неприйняття чогось або когось, протест, відмову, замкнутість (у нашому випадку як наслідок накопичених образ). *Коричневий* колір – це прагнення до затишку і спокою, сумлінність та поступливість. *Помаранчевий* колір символізує радість, допомагає прийняти негативні події, пробачити та відпустити образу. *Сірий* характеризується як соціальна відгородженість, млявість, невпевненість. *Червоний* – як символ сили волі, владності, агресивності, напруженості. *Фіолетовий* колір може свідчити про емоційну вразливість, фантазії, несправедливість, егоїстичність. *Блакитний* як спокій і задоволеність збігається з почуттям самообмеження і незадоволеність собою. (Люшер, 1997)

У процесі розплутування ниток спостерігалися такі терапевтичні ефекти:

- відмотування ниток як символ “розплутування” накопичених образ;
- як ритуальне дійство медитативного характеру (ефект самозаглиблення та рефлексії);
- відчуття влади над своїми образами (“Я сам можу як накопичувати, так і відпускати);
- визволення внутрішньої напруги;
- спрямованість на успіх (я можу це робити!);
- самовідповідальність за свої образи.

Не обмежуйте клієнта у часі та матеріалах щодо розмотування клубка. Якщо клієнту треба два чи три клубка, дозвольте йому їх взяти і дочекайтеся того моменту, коли клієнт сам вирішить, що “Вже достатньо”.

### ***III етап. Трансформація образи*** (творчий процес).

Клієнту пропонується із розмотаних ним ниток створити візерунок своєї образи або надати їй якусь символічну форму. Для виконання цього завдання клієнту пропонується папір різного формату, ножиці і клей.

Даний етап роботи можна вважати не тільки терапевтичним, але й діагностичним. Якщо клієнт розплутує нитки і складає їх одна до одної (упорядковує), створюючи плавні лінії або геометрично точний малюнок, то можна говорити про те, що клієнт успішно відпустив свою образу (див. мал.1). Якщо нитки хаотично розташовані по всій поверхні аркуша паперу, або немає чіткого задуму і логіки побудови орнаменту, або спостерігається несиметричність заповнення простору аркуша, то можна говорити, що клієнт потребує продовження роботи з цією темою (див. мал.2). Якщо візерунок має велику кількість деталей, то потрібно в першу чергу проаналізувати особистісні особливості клієнта, можливо, це прояв акцентуації характеру. Велика кількість деталей також може свідчити про незавершеність ситуації на попередньому етапі. І в процесі творчої роботи

клієнт, може, допрацьовує те, що він не зміг на попередньому етапі; якщо ж ні, то продовжити особисту терапію клієнта по роботі з образом.

Коли клієнт створив візерунок або символ, потрібно попросити його розповісти про них кілька слів і придумати для них назву.



Рис. 1. Відпускання образи



Рис. 2. Утримання образи

#### ***IV етап. Інтеграція***

Клієнту пропонується заплющити очі і максимально розслабитися.

**Інструкція:** Загляньте всередину себе і пригадайте найкращі моменти Вашого життя, коли вам було добре і весело. Що ви відчуваєте актуалізувавши ці спогади? На тілесному рівні це зазвичай тепло або ніжність. Тепер своїм внутрішнім зором знайдіть те місце в тілі, де у вас раніше жила образа. Уважно роздивіться його. Що там зараз? Якщо там утворилася порожнеча, заповніть її теплом від ваших найкращих спогадів. Ще раз поверніться у приємні спогади. Побудьте там стільки, скільки Вам знадобиться, і повертайтеся.

Якщо робота групова, то запропонуйте клієнтам створити спільний килим образи з усіх символів групи. Потім попросіть групу поділитися власними почуттями та асоціаціями щодо цього килима.

#### ***V етап. Шеринг***

У процесі обговорення проведеної методики учасники ділилися не тільки враженнями, а й відкриттями, які вони змогли зробити в цьому процесі. Так, було помічено, що кожна образа має не тільки свій розмір, а й почуття (відмотування нитки супроводжувалося сльозами, гнівом, провинною). Деякі учасники говорили про те, що обраний на початку розмір нитки не відповідає дійсності: іноді він замалий, а іноді зовеликий. Процес роботи над “картиною” образи також неоднорідний – то кволий, то стрімкий; при цьому бажання щось робити з нитками межує з бажанням усе покинути як є, залишити незайманим. Запам’ятався випадок, коли клієнтці захотілося всі “розмотані образи” знову сплутати в новий клубок, та такий тісний, що нитки майже не можна було розмотати після. Такий “поворот” може говорити про неможливість на даний момент пробачити собі образи або бажання повернути їх собі, бо вони стали невід’ємною частиною життя. Одна з клієнток, роблячи “картину” власних образ, так

захопилася процесом, що змінювала образи декілька разів, кожного разу дозволяючи собі все більше влади над ними (образами), знімаючи нитки та використовуючи їх повторно, змінюючи розмір паперу та способи закріплення ниток.

Авторська методика дозволяє актуалізувати та відпустити власні образи. Арт-терапевтичний метод є екологічним і безпечним для людини, він допомагає пропрацювати власні механізми психологічного захисту і накопичених образ. Так, з'ясовано, що прощення самого себе та формування сталого механізму відпускання і недопускання накопичення образ – це процес тривалий, але дієвий. Образи, які виступають в образі ниткових картин, більше не пригнічують людину, її почуття, а підпорядковуються їй. Методика може бути застосована як в індивідуальній роботі, так і у груповому процесі. Її можна використовувати як в роботі з рослослими, так і підлітками. Не рекомендується для дітей молодше 13 років. Методика дозволяє опанувати ресурсні механізми захисту від образ та сформуванню уявлення про себе як про успішну особистість, яка не “розтрачує” дорогоцінний час життя на образи.

## **2.2. Використання медіапсихологічних засобів при подолання наслідків психотравматичних подій.**

### **Авторська методика “Посттравматичне зростання”**

Події на Сході України актуалізували дослідження психологічної травми, хоча, на нашу думку, психотравма досить поширене поняття і у мирному житті. Е. Мазур розглядає *психічну травму* як шкоду, завдану психічному здоров'ю в результаті впливу сильних стресогенних факторів, яка часто триває протягом значного часу та перевантажує психологічні, фізіологічні та адаптаційні можливості людини, руйнує її психологічний захист, викликає глибоку тривогу і призводить до психологічних і фізіологічних порушень в організмі постраждалих (Мазур, 2003). Коли людина є безпосереднім учасником травматичних подій (загрозливих для її життя або безпеки), ми говоримо про *первинною травматизації*. *Вторинна травматизація* властива людям, які були свідками події, але самі в ній участь не брали або спостерігали подію на екранах телевізорів чи моніторах комп'ютера. Вони реагують не на реальну загрозу, а на уявленнях про неї (інколи сильно дофантазовані). Тобто вторинна травматизація – це феномен переживання події, про яку є мозаїчна інформація, а відсутні логічні ланки “домальовує” лімбічна система у вигляді фантазійних, ілюзорних новоутворень, прийнятих свідомістю за справжні. Внутрішнє промальовування події набагато яскравіше, страшніше, ніж процес проживання самої події, адже подія закінчилася, а в ілюзіях людини вона може тривати скільки завгодно, обростаючи все новими і новими “страшилками”, які руйнують психіку.

В Україні зараз запит на роботу із вторинною травмотизацією, такий же актуальний, як і з первинною, оскільки ЗМІ та інших джерел інформаційного потоку, що висвітлюють події у зоні ООС (Операція Об'єднаних Сил), сприяють її загострення. Тому потреба у професійному психологічному супроводі осіб, що потерпають від наслідків психотравматичних подій, зростає. Психологи надають кваліфіковану допомогу людям, які звертаються до них, використовуючи набутий світовою практикою досвід, але реалії сьогодення вимагають розробки нових актуальних методик надання допомоги, з огляду на культуральні особливості українців. Методики повинні відповідати стандартам екологічності та поступово і м'яко допомагати у відновленні постраждалим особам. Спираючись на теорію посттравматичного зростання, нами була розроблена методика, що поєднала у собі вищенаведену теорію з медіапсихологією, одним з напрямком якої є вивчення вплив ЗМІ на травматизацію особистості в умовах інформаційної війни. Отримані

результати свідчать про необхідність та потребу у таких методиках фахівців та бенефіціарів (різних категорій вразливих верств населення). Поєднання медіапсихологічних засобів з практичними формами роботи дозволяє фахівцям ефективно допомогти постраждалим особам у процесі подолання наслідків психотравмівних подій та задля подальшої асиміляції їх у суспільство.

Посттравматичне зростання – то є переживання позитивних змін в результаті зіткнення зі складними життєвими кризами (Мазур, 2003, С. 1). Концепція посттравматичного зростання є відносно новою областю, якою займається позитивна психологія. В число життєвих криз, що призводять до посттравматичного зростання, відносять: онко-захворювання, хвороби серця, ВІЛ, зґвалтування, злочинні напади і військові зіткнення, безпліддя, важкі особисті втрати, втрату житла внаслідок пожеж та інших стихійних лих, землетруси, авіакатастрофи та інше. Можна виділити три основні напрямки позитивних змін, які відбуваються в результаті життєвих криз:

- Перший – описує мобілізацію прихованих можливостей особистості, які змінюють самовідчуття і роблять людину більш стійкою перед обличчям теперішніх та майбутніх життєвих драм.

- Другий – вказує на те, що травма зміцнює значущі взаємини.

- Третій – можна назвати екзистенційним, оскільки він зачіпає зміни в життєвій філософії людини, її пріоритетах щодо сьогодення та майбутнього (Tedeschi, 2004).

Різноманітність та важкість життєвих ситуацій, в яких опиняються люди, що пережили психотравматичні події, і висока індивідуальність цих проявів, реакцій і змін, які вони провокують, на наш погляд, має розглядати в контексті позитивних змін, оскільки саме такий підхід зможе актуалізувати внутрішні ресурси та надати можливості для подальшого життя.

З часом переживання та спогади психотравмівної події стають менш інтенсивними, людина вже здатна бачити в них не тільки трагедію, але й зміни, що відбуваються у житті після пережитого. Ці зміни можуть бути розумними. Вважаємо, що у сучасному світі, де багато можливостей пошуку оптимальних шляхів відновлення, існує площина, що стоїть на межі психології та медіапростору, яка здатна прискорити процес посттравматичного зростання певним феноменом, який спостерігається при вибудовуванні людиною парасоціальних стосунків з персонажами різних форм медіапродукту. Цей тип стосунків ми розглядали у першому розділі, тому тут зупинятися на ньому детально не будемо.

Далі ми пропонуємо розроблену нами методику для роботи з психотравмою та відкриттям можливостей посттравматичного зростання для клієнта. Цю методику можна використовувати у роботі з різними

категоріями клієнтів, не обмежуючись лише травматизацією власнічок воєнного конфлікту.

### **МЕТОДИКА “ПОСТТРАВМАТИЧНЕ ЗРОСТАННЯ”**

Запропонована нами методика складається з трьох етапів: перший – *розігрів*, направлений на те, щоб м’яко актуалізувати проблемну ситуацію клієнта; другий – *переосмислення травмівного досвіду*, покликаний допомогти усвідомити клієнту можливості, які дала ситуація та уроки, які можна з неї винести; третій – *постановка життєвих цілей*, дає можливість зосередитися на загальних життєвих цілей та виробити конкретні дії для їх досягненню (Чаплінська, 2017).

#### ***I етап: розігрів*** (підготовчий)

Перегляд мультиплікаційного фільму студії Ріхар “Песочник” (Piper) (США, 2016, режисер Алана Барилларо). Головна ідея якого, на наш погляд, – “що нас не вбиває – робить нас сильнішими”. Цей анімаційний фільм про страх і боротьбу з ним, про ті, можливості, які відкриваються за межами страху. Скільки все нове, незвідане, чудове в світі, можна пізнати, якщо бути сильний духом перед можливими загрозами.

Короткометражний мультфільм розповідає про зграю представників бекасових, яка полює за їжею біля берега, кидаючись на пісок, коли відходить хвиля. Одне маленьке пташеня зважується долучитися до зграї, але йому не вдається вчасно відступити, в результаті чого маля накриває хвилею. Подія ця настільки налякала пташеня і що воно вирішило більше не покидати рідне гніздо. Але помітивши поруч раків, які, шукаючи їжу, закопувалися в пісок, щоб захиститися від хвиль, пташечка спробувало копіювати їхню поведінку. Так воно відкрило для себе новий досвід і навчилося дуже ефективно добувати їжу. І не лише для себе – для всієї зграї.

Основна мета даного етапу – актуалізувати проблемну ситуацію через ідентифікацію з головним героєм мультфільму та закласти основу для другого етапу – актуалізації та переосмислення травмівного досвіду, інтеграції його до життєвого простору клієнта.

На цьому етапі роботи відбувається *ідентифікація* клієнта з медіагероєм мультфільму. Різні психологи, визначали поняття ідентифікації по-різному. У літературі з питань масової комунікації цей термін використовують у двох значеннях. Перше – це варіант тимчасової ідентифікації, під час ситуації перегляду програми. Другий, як стверджує Роузгрін, можна розглядати як досить тривале явище, таку собі “довготривалу ідентифікацію” з одним або більше медіаперсонажами (Rosengren, 1976). У цьому випадку людина бажає бути схожою на медіагероя, переймає його манеру вдягатися або говорити, шкідливі звички і навіть життєві цінності. Бандура стверджував, що моделювання процесу (ідентифікації) виходить далеко за рамки простої імітації поведінки,

включаючи інколи зміну ставлень, цінностей, прагнень та інших особистісних характеристик, щоб вони відповідали моделі (Bandura, 1969). Але в нашому випадку це щось середнє між цими двома значеннями, оскільки ситуація ідентифікації актуалізується під час перегляду, але ще триває певний час після його завершення, таким чином активно впливаючи на психотерапевтичний процес.

На цьому етапі необхідно з клієнтом проаналізувати переглянутий анімаційний фільм, для того, щоб підготувати його для подальшої роботи. На цьому етапі можна використовувати мікс із філософського, емоційного та поведінкового підходів до фільманалізу. Також ми радимо використати такі запитання: “Які ваші враження після перегляду?”, “Який момент (и) у стрічці викликав (ли) у вас сильні почуття і чому?”, “Чи було щось у фільмі що вам не сподобалось? А що сподобалось? А що хотілось би змінити?”, “Що ви думаєте про головного героя фільму? Чи є між Вами щось схоже?”, “А як би ви повели себе на місці пташеняти?” і т.д.

### ***II етап. Переосмислення травматичного досвіду***

На цьому етапі головне завдання терапевта допомогти клієнту усвідомити у чому полягає урок, який він повинен винести з тієї ситуації, що з ним трапилася. Потрібно налаштувати його на можливість переосмислення у безпечному місці з допомогою спеціаліста.

**Інструкція:** “Подумайте про ситуацію в своєму житті, яку ви вважаєте “травматичною”. Як ви гадаєте для чого вона була потрібна у Вашому житті, що Ви у підсумку стали сильніше, придбали новий досвід, розвили в собі нові необхідні вам якості. Що позитивне ви можете назвати як результати тих подій? Які нові, важливі якості ви отримали? Ви ж знаєте, що все було б інакше, якби ці якості у вас не проявилися б? Ось вам і перша підказка”.

В залежності від виду психотравматичної ситуації, що сталася у минулому досвіді клієнта, можна ще спробувати такий варіант: “Друга підказка: можливо, вам потрібно просто навчитися краще ставитися до самого себе, любити і поважати себе. Таке завдання стоїть перед дуже багатьма людьми, тому що один з найважливіших уроків в житті складається саме у набутті почуття власної гідності, віри в себе і самоповаги”.

Запропонуйте клієнту взяти аркуш паперу і написати на ньому відповіді на такі питання: “У чому полягає урок?”; “Які нові знання, вміння та навички я отримав в результаті цієї ситуації” або “Чому навчила мене ця ситуація?”; “Що я повинен зрозуміти і дізнатися?” або “Що я зрозумів та дізнався?”; “Що я дізнався про себе нового?” чи “Які нові ресурси відкрив (ла)?”

**Інструкція:** “Пишіть, не замислюючись, все, що спадає на думку. Не аналізуйте і не оцінюйте – спробуйте відключити контролюючу функцію

розуму, і просто дозволити руці записувати все, що буде само собою спливати у вашій свідомості.

Ви обов'язково відчуєте, коли проявиться істина – ви будете писати, і точно знати, що знайшли правильну відповідь. Ця правильна відповідь буде полягати, скоріше за все, не в тому, що вам треба змінити щось в зовнішніх обставинах, а в тому, що вам потрібно змінити щось в собі, а скоріше навіть у своєму ставленні до себе і до подій.

Ви боролися з цією ситуацією? Спробуйте її прийняти, сказати собі: “Так треба для моєї ж користі”. Ситуація після цього сама почне змінюватися. Ви боялися проявити свої бажання, почуття, висловити те, що Вам не подобається? Зробіть це, скажіть те, що думаєте і відчуваєте вголос – хоча б самому собі. Таким чином Ви зможете покласти початок сприятливим змінам” (Кравец, 2013).

Основна ціль даного етапу роботи – рефлексія клієнта та переосмислення ним трамівної події. Акцент робиться в залежності від тих смислів, що презентує клієнт. Наприклад, “Нічого хорошого, гарного чи позитивного ця подія мене не несе! Нічого не можу придумати! Вона лише забрала... (майно чи близьких людей, звичний спосіб життя, відчуття безпеки, частину тіла і т.д.)”. У таких випадках потрібно працювати з темою горювання та надати можливість клієнту “виплакати” горе та “відпустити” втрату і тільки після проходження даного етапу, можна повернутися до переосмислення події. Також важливим є наголосити клієнту на тому, що він все ж таки залишився живим. Що він зміг вижити у тій непростій ситуації, значить в нього на це були сили. Надати клієнту поштовх, плацдарм від чого можна відштовхуватись у пошуках ресурсів власного відновлення.

### ***III етап. Постановка життєвих цілей***

Після переосмислення та усвідомлення нових можливостей, потрібно зорієнтувати людину на конкретні дії, тому пропонуємо клієнту пройти вправу “Життєві цілі”, яка направлена на відпрацювання умінь ставити цілі і планувати їх досягнення, а також розвиток здатності приймати рішення і бути відповідальним за свій вибір.

*1 Крок. Визначаємо загальні бажання життя.*

**Інструкція:** “Поговоримо про ваші життєвих цілях. Візьміть ручку та папір. Протягом 15 хвилин подумайте над питанням: “Що я дійсно хочу отримати від свого життя?” Запишіть усе, що спадає вам на думку. Приділіть увагу всім сферам вашому житті. Фантазуйте. Чим більше тим краще. Відповідайте на питання так, ніби Ви володієте необмеженими часовими ресурсами. Це допоможе згадати все, до чого прагнете Ваше серце”.

*2 Крок. Визначення конкретних цілей*



**Інструкція:** “Тепер, за три хвилини вам потрібно вибрати те, чому б Ви хотіли присвятити найближчі три роки. А після цього ще три хвилини – щоб доповнити або змінити список. Цілі мають бути реалістичними. Працюючи на цьому і на наступних кроках, на відміну від першого, пишiть так, як якщо б це були Ваші останні роки і місяці життя. Це дозволить сконцентруватися на дійсно важливих для Вас речах”.

*3 Крок. Визначення цілей найближчого майбутнього*

**Інструкція:** “Зараз ми визначимо цілі на найближчі шість місяців – три хвилини на складання списку і три хвилини на його коригування”.

Можливо клієнту знадобиться менше або більше часу – надайте йому таку можливість.

*4 Крок. конкретизація цілей*

**Інструкція:** “Приділіть три хвилини роботі над аудитом своїх цілей. Наскільки вони конкретні, наскільки відповідають одна одній, наскільки Ваші цілі реалістичні в категоріях часу і наявних ресурсів. Можливо, Вам слід ввести нову мету – придбання нового ресурсу”.

*5 Крок. Перевірка цілей*

“Періодично переглядайте свої списки, хоча б для того, щоб переконатися, що Ви рухаєтеся у правильному напрямку. Виконання цієї вправи схоже на використання карти в поході. Періодично Ви звертаєтеся до неї, коригуєте маршрут, можливо, навіть, змінюєте напрямок, але головне, знаєте куди йдете” (Кучинская, 2014).

**Шерінг**

Обговоріть з клієнтом результати роботи, використовуючи такі питання:

- Як ви себе відчуваєте зараз?
- Які цікаві висновки ви для себе зробили?
- Що було не сподіваним для вас?
- Що було найважче? Чому?
- Наскільки реалістичний план ви склали і чи готові йому слідувати?

Подолання наслідків психотравмивних подій відбувається поступово та повільно, тому потребує часу та уваги та підомоги професіоналів (Чаплінська, 2017). Використання у практиці психологічної допомоги представленої методики дає можливість фахівцю проявити внутрішні ресурси та сили клієнта, що стали надбанням посттравматичного внутрішнього зростання та допомогти йому поставити перед собою чіткі життєві цілі для планування подальшого життя. Зазвичай кажуть: “було б щастя та нещастя допомогло”. Тож методика “Посттравматичне зростання” дозволяє клієнту переосмислити власні переживання травми та вибудувати життєвий шлях з урахуванням минулого досвіду та низки ресурсів, що

стали “надбанням” при аналізі наслідків травмівних подій, що з ним трапилися.

### ***2.3. Можливості медіапсихології в практиці транзактного аналізу. Авторська методика “Схвалення”***

Як широко відомо, багато поведінкових особистісних патернів (образ думок, особливості поведінки, ставлення до самого себе і інші) формуються в дитинстві під впливом батьківських настанов, тверджень та дій. Ми дуже часто в своїй психологічній практиці стикаємося з людьми, які не завжди розуміють, що саме вони відчувають, не можуть розрізнити свої емоції або навіть не знають, які саме почуття та емоції існують. Часто це є результатом батьківської заборони “Не відчувай” та її компенсацією у вигляді драйвера “Будь сильним”. Оскільки “сильну” люди та особистості в цілому презентують себе світу як незламні і такі, що не піддаються емоціям у складних ситуаціях. А на психологічному рівні – це значить, що емоції подавляються, забороняються і не часто не мають виходу. Ми неодноразово спостерігали у таких клієнтів “замороженість” тіла, “штир” на якому тіло тримається і “не згинається”, “задубілої” окремих частин тіла, наприклад, плечі або коліна. Але ми не можемо звинувачувати батьків в тому, що “вони нанесли травму” нашим клієнтам. Частіше за все такі установки та заборони були викликані бажанням захистити, навчити виживати у суровій реальності, яка оточувала. Ще одним широко розповсюдженим випадком в психотерапії є знецінення. Воно, по суті своїй, є механізмом несвідомого психологічного захисту, при якому людина може принижувати або повністю заперечувати значимість тих речей, подій, емоцій, людей і навіть досягнень, які насправді мають для неї значення. І знецінювати можна, як інших, так і самого себе. Але в контексті нашого теми, ми будемо говорити про знецінення інших, а саме про те, як батьки знецінюють досягнення дітей, як не дають для дітей того схвалення, що так необхідно, економлять, навіть скупляться. Наприклад ситуація, коли дитина прибігає зі школи додому, з палаючими очима і вже з порогу кричить: “Мамо, мамо, подивися яку красу я сьогодні намалював! Мамо, ну подивися на мій малюнок!” – в цей момент для дитини дуже важливе батьківське схвалення, дитина пишається собою, своїм таланом і їй просто життєво необхідно отримати підтвердження цього від значимої особи. А мама на кухні вже третю годину сидить над звітом і з роздратуванням відповідає на крики дитини: “Малюнок, малюнок! Нащо мене твій малюнок, коли в мене бедит з кредитом не сходяться!” – мама проігнорувала. А міг ще бути більш жорстокий варіант: “І що це в тебе тут намальовано! Мазня якась. Немає тут чим хвалитися”. У багатьох людей в житті були ситуації, коли вони очікували на позитивну реакцію, але отримували протилежну або взагалі ніякої. Але зазвичай діти мають

схильність сподіватися і намагаються все ж таки отримати від батьків послання, що вони хороші. Можливо це буде схвалення за щось конкретне, за якісь дії чи демонстрацію рис характеру, за оцінки у школі, можливо. Але може так статися, що схвалення отримано не буде і дитина прийме рішення його не шукати, скаже собі, що якщо я цього не добився, то цього і не існує. Так сформується внутрішня заборона. Як приймати схвалення, так їх і давати. Ці діти виростають у дорослих, що мають свої сім'ї, своїх дітей, але будують комунікацію з ними через призму тієї внутрішньої заборони, яка була створена у дитинстві. І вони теж починають проявляти скупість і жадібність в емоційному плані до своїх дітей.

Тоді постає питання що з цим робити? Як зрозуміти чи достатньо ти даєш емоційного відгуку іншим людям? Чи може трішки скупишся на емоції та схвалення? Як правильно побудувати комунікувати з дитиною? Як хвалити, але не захвалити? Ми розробили методiku для формування у батьків та вчителів правильної установки для взаємодії з дітьми і після її проходження дорослі зазвичай отримують відповіді на ці та багато інших питань.

### **МЕТОДИКА “СХВАЛЕННЯ”**

Дана методика розрахована на роботу з групою. Запропонована методика складається із п'яти етапів. Перший – медіапсихологічний, направлений актуалізацію заданої теми та діагностики того чи вміють дорослі хвалити і приймати схвалення від інших. Другий етап – рефлексивний для виявлення “проблемних місць”. Третій – теоретичний задля формування уявлень про екологічну комунікації та формування правильної життєвої позиції. Четвертий етап – практичний задля засвоєння теоретичних знань. І п'ятий етап – це шерінг.

#### ***1 етап. Медіапсихологічний.***

Основна мета цього етапу внутрішньо актуалізувати для учасників тему роботи. Це відбувається через перегляд короткометражного фільму “Підтвердження” (Validation) (США, 2007, режисер Курта Куенно).

Сюжет фільм побудований навколо хлопця, який працює на парковці і ставить на бланках відвідувачів підтвердження права на безкоштовне паркування. Але головний герой фільму має особливий талант – він вміє помічати у людях хороше і перетворює це на компліменти. Навколишні високо оцінюють його здібності і через досить не тривалий час люди починають вистраюватися у чергу, просто щоб побачити його та отримати від хлопця свою порцію схвалення.

Після перегляду короткометражного фільму, обхідно з учасниками групи обговорити його. Для цього можна використовувати такі запитання:

- Про що, на вашу думку цей фільм?
- Яка його основна ідея?
- Що ви відчували, коли переглядали цей фільм?

- Які думки приходили до вас під час перегляду?
- Чи можете ви порівняти цей фільм із своєю життєвою ситуацією?

- Як часто особисто ви робите компліменти?
- Чи вмієте ви, на вашу думку, компліменти приймати?

Після обговорення вміння учасників групи робити та приймати компліменти запитайте в них – чи готові вони висновки про себе перевірити на практиці?

### ***II етап. Рефлексивний.***

Запропонуйте учасникам групи розбитися на пари. Далі – один партнер у парі має протягом 2 хвилин робити компліменти іншому. Другий учасник пари має ці дві хвилини мовчати, але спостерігати за собою і відмічати, які компліменти, що йому зробили відгукуються всередині і приймаються, а які навпаки відторгаються. Тренер слідкує за часом і подає сигнал, коли в парі мають змінитися ролі.

Ми у своїй практичній роботі зазвичай пропонуємо учасникам ці 4 хвилини компліментів записати на диктофон у своїх мобільних телефонах для того, щоб зручніше було потім аналізувати.

Після учасникам роздаються листочки паперу на яких вже надруковані питання для рефлексії і протягом 10-15 хвилин учасники пишуть на них відповіді.

Питання для рефлексії:

- Чи легко вам було робити компліменти протягом відведеного для вас часу?

- Чи могли би ще 2 хвилини продовжувати робити компліменти чи для вас це складно? Якщо це так, то чи не могли б ви пояснити - чому саме складно? Які почуття супроводжують це відчуття незручності?

- Чи можете ви пригадати якийсь випадок із свого дитинства, який пов'язаний з таким самим почуттям незручності?

- Чи часто вас в дитинстві хвалили батьки?

- А за що саме зазвичай хвалили? І як саме хвалили?

- А що у вас вони осуджували?

- А як зараз ви показуєте оточуючим, що схвалюєте їх дії? Яким чином заохочуєте?

- Чи легко вам було приймати компліменти?

- Чи сподобалось вам взагалі слухати компліменти про себе? Готові ви слухати їх ще й ще?

- Які саме компліменти вам сподобалися найбільше?

Після у колі спробуйте обговорити те, що учасники відкрили для себе. Можете задавати їм відкриті питання (одні із тих, що були у рефлексивних листках) і давати можливість висловити тільки тим, хто сам цього хоче.

### ***III етап. Теоретичний (+ рефлексивно-аналітичний)***

Після обговорення та отримання певних інсайтів, запропонуйте учасникам трішки зануритися у теорію Еріка Берна (Берн Э., 1961) і обговорити правила та способи екологічного комунікації і надання схвалення іншим.

**Інструкція:** Підніміть, будь ласка, руку ті із вас, хто чув про Еріка Берна та його теорію трансактного аналізу? Сьогодні ми з вами трішечки про неї поговоримо, а також сформуємо для себе правила екологічного спілкування зі своїми дітьми.

Отже, Ерік Берн говорив про те, що в кожній людині існує три *Его-стани*: Родитель, Дорослий та Дитина. І кожен із цих стан являє собою особливий патерн мислення, почуттів та поведінк.

*Родитель* – виконує функції контролю над дотриманням норм і приписів, а також заступництва і турботи. Це актуалізація моральної сфери особистості. Родитель знаходиться над ситуацією. При зверненні людини до цієї іпостасі – то, зазвичай, апеляція до етичної системі людини, до підвалин моралі, до почуття обов'язку при невідомій і неконтрольованій реакції.

*Дорослий* – це розум, переробка інформації і імовірна оцінка для ефективної взаємодії з навколишнім світом; це актуалізація раціональної сфери особистості. Дорослий частково всередині і поза ситуацією. При зверненні до іпостасі Дорослого – то є прагнення впливу, який є прямою реакцією, інколи дещо відтермінованою, інколи компромісною або відданою на розсуд партнера, але завжди усвідомленою, з урахуванням можливостей, обмежень і свобод людини.

*Дитина* – частина особистості, яка містить афективні комплекси, пов'язані з ранніми дитячими враженнями і переживаннями. Це актуалізація емоційної сфери особистості і тілесні реакції. Дитина повністю всередині ситуації. Вплив відбувається безпосередньо, результат очікується миттєвий і зазвичай цілком передбачуваний (Ижванова О.М, 2004).

У зв'язку з наявністю в кожній людині цих трьох Его-структур, які проявляються у різних ситуаціях і взаємодіють із такими же структурами в інших людей, Берн у своїй теорії також описав особливості комунікацій, використовуючи термін *транзакції* (тобто одиницю спілкування між людьми).

Берн визначив три види транзакцій, які люди часто використовують у своєму повсякденному житті: доповнюючі, перекреслені, приховані.

*Доповнюючими* або комплементарними Берн назвав транзакції, в яких стимулюючий вплив виходить від одного зі співрозмовників і доповнюється відповідною реакцією іншого учасника спілкування. При цьому вектор стимулу і вектор реакції збігаються. Наприклад: “Котра година?” – це стимул, “За двадцять сім” – реакція. Доповнюють транзакції

– звичайна справа, коли контактують Дорослі Его-стани співрозмовників. Але так само доповнюючи ми можемо назвати комунікацію на рівні Родитель–Дитина. Наприклад: “Ти знову не прибрав в своїй кімнаті, хоча я вже кілька разів просив це зробити!” – стимул із позиції Родителя, “Пробач! Я все приберу і постараюся зробити все, щоб цього більше не трапилося!” – реакція із позиції Дитина.

Берн казав, що доповнююча транзакція має якість передбачуваності і поки спілкування комплементарне, вона *може* продовжуватись як завгодно довго (Стюарт, Джойнс, 2002).

*Перехресні* транзакції виникають в ситуації, коли на комунікативне повідомлення слідує несподівана реакція. Після такої транзакції процес спілкування тимчасово припиняється, так як суб'єкти комунікації не отримують результату, на який розраховували. Наприклад, коли Дорослий ставить запитання з наміром отримати відповідь від Его-стану Дорослого, а отримує реакцію Дитину або Родителя. Наприклад, на запитання “Котра година?” (із стану Дорослий), приходиться відповідь: “Чого ви питаєте мене котра година? Це ви маєте знати, наскільки ви вже спізналися!” (із стану Родитель). Сама назва перекреслена транзакція відповідає тим почуття, які охоплюють співрозмовника, коли транзакція перекреслюється, то ніби розмова припиняється

Після чого починається боротьба, яка йде до тих пір, поки вектори транзакцій НЕ будуть врівноважені. Для відновлення перекресленої транзакції одній зі сторін необхідно змінити свій Его-стан. Найчастіше перекреслені транзакції можна спостерігати при взаємодії людей із станів Дитина-Родитель або Родитель-Дитина. Наприклад: “Коли ти вже нарешті прибереш в кімнаті?” – стимул, “Ніколи! Я не хочу цього робити і не буду! Це моя кімната!” (зазвичай така відповідь супроводжується груканням дверима) – реакція.

*Приховані транзакції* характеризуються участю більш ніж двох его станів, при цьому одне з них приховано. Одне з таких повідомлень – явне для оточуючих, буде називатися повідомлення на соціальному рівні, а друге – неявне, повідомленням на психологічному рівні. Це характерно для ситуацій, коли поведінка людини не відповідає тому, що від неї чекають. Наприклад: “Куди ти поклала мій планшет?” – питання, “Він лежить на столику біля диван” – відповідь. І це комунікація соціального рівня, але якщо додати інтеграції та наголоси, то можна побачити прихований, психологічний контекст, який можна виразити так: “Вічно ти береш мої речі і не кладеш їх на місце, а мені потім шукати!”, “Чого ти до мене чіпляється? Живий здоровий твій планшет, лежить на видноті!”. Приховані транзакції часто ще називають маніпулятивними, оскільки результат такої транзакції визначається не на соціальному, а на психологічному рівні (Стюарт, Джойнс, 2002).

Але одразу треба зазначити, що для того, щоб вірно аналізувати будь-які транзакції, потрібно враховувати не тільки слова, але й невербальні ключі (міміку, жести, інтонації, позу). Погодьтеся, що ви навряд чи повірите людині, яка говорить, що любить вас, а при цьому на її обличчі ви спостерігаєте насмішку.

В рамках теорії взаємодії Берн окрім транзакцій, виділяє таке поняття як *погладжування*. І якщо говорити мовою транзактного аналізу, то погладжування є одиницею визнання або просто впізнавання людьми один одного. В основі цього поняття лежать дві потреби, якими люди наділені від народження:

1) спрага стимулу – кожній людині необхідно знати, що вона комусь потрібна, і що вона може посилати комусь свої стимули.

2) жага визнання – це необхідність у відповідної реакції на ті стимули, які людина посилає.

Тобто, якщо людина не отримує реакцію на свій стимул, значить вона не отримує визнання, і таким чином залишився без погладжування. Як приклад, коли ви вітаєтесь зранку у ліфті з сусідами по будинку. Якщо ви у відповідь за своє “Вітаю”, чуєте “Доброго ранку”, то можна сказати, що ви обмінялися погладжуваннями. Але якщо сусід не відповів вам, проігнорував і ви почуваетесь ніяково, ніби вас обділили.

Існує три типи погладжувань: фізичне (торкання), вербальне (слова) і невербальне (підморгування, кивки, жести і т.п.). Погладжування даються за “існування” (безумовні) і за “вчинки” (умовні). Вони можуть бути позитивними – наприклад, дружнє фізичне дотик, теплі слова і доброзичливі жести; і негативними – шльопанці, похмурі погляди, лайка (Перминова, 2013). Безумовні погладжування трапляються, як в дитячому віці, просто за той факт, “що ти є”. Позитивні безумовні погладжування бувають вербальними (“Я люблю тебе”; “Дякую Богу, що тив мене є”; “Я – чудовий (а)”), невербальними (сміх, посмішки, жести) і фізичними (дотику, ласки, колисання). Умовні ж погладжування даються швидше за вчинки, ніж за факт існування: так, якщо дитина навчиться зав’язувати шнурочки на своїх черевичках (“Молодчинка!”), отримує високі бали за якусь контрольну у школі (“Розумничок мій!”) і т.д. Часто батьки такі умовні погладжування ще й закріплюють матеріальними благами, навчаючи дітей принципу: “Тоді, коли ти демонструєш слухняність та розумність, мама і тато тебе люблять”. А вот негативні погладжування проявляються у вигляді лайки, ляпаса, крику. Наприклад, якщо дитина проливає молоко або надміру капризує, то може отримати окрик чи гнівний погляд (Берн, 2002). Негативні (негативні) погладжування часто називають стусанами.

Може здатися, що люди у всіх випадках прагнуть отримувати позитивні погладжування й уникати негативних, але це не так. Насправді



люди функціонують за принципом: Краще хоч якась погладжування, ніж ніякого. Саме тому найгірше покарання для дитини – це ігнорування. Бо навіть сваркою чи силою, мати або батько підтверджують, що дитина існує, що їм не байдуже. основою цим прагнень Берн вважав *стимульний голод* (постійна потреба у фізичній та психологічній стимуляції). У житті необхідні різні погладжування. Одні тільки позитивні можуть стати шкідливими. Якщо в житті людини присутні виключно позитивні погладжування, вона може втратити орієнтування і неадекватність в оцінюванні навколишньої реальності, не усвідомлювати кордонів, як своїх, так і чужих. Негативні погладжування, безспірно, явище неприємне, але відсутність погладжувань взагалі, ще гірше. Така взаємодія, коли немає впізнавання або емоцій, називається без почуттів, або байдужим. Від байдужості з боку оточуючих люди страждають найбільше. Мало хто про це знає, але якщо людину повністю позбавити погладжувань, вона може від цього загинути так само, як і від нестачі води, їжі, вітамінів і всього іншого, що необхідно для життя (Гулдінг, Гулдінг, 2001).

Є ще один вид погладжувань, які називаються пластикові (або штучні). Вони проявляються в ситуаціях, коли людина розуміє, що від неї очікують погладжувань, але вона не готова їх давати, хоча і зробить це в силу тих чи інших обставин, ніби видавлює їх з себе. У житті такі погладжування називаються лестощами. Також штучними погладжування можуть бути з прихованими транзакціями, коли вас ніби хвалять і в той же час принижують. Наприклад: “Я тебе дуже красива сукня, але для того, щоб виглядати в ній ідеально, тобі треба скинути пару кілограмів” (Стюарт, Джойнс, 2002).

А тепер, коли ви трішки дізналися про теорію Еріка Берна, я хочу, щоб ми з вами трішки повернемося до ваших рефлексивних листочків і продовжимо отримувати інсайти. Як ви розумієте те, що ми робили до чого – погладжували один одного. Але є невеликий секрет і я зараз з вами ним поділюся. Зазвичай люди приймають і дарять ті види компліментів, які для них є прийнятними. Наприклад, якщо в сім’ї культивувався розум, то всі погладжування, які пов’язані з визнанням “розумності” будуть прийматися з одобренням, а от компліменти щодо зовнішності можуть сприйматися у штики.

А тепер згадайте – з яких компліментів ви почали свої дві хвилини? (дайте час на подумати учасникам). Впевнена, що більшість із вас перший комплімент зроби зовнішньому вигляду свого партнера. Підніміть руки ті, для кого це так? Робити компліменти зовнішності – найлегше, бо ми говоримо про те, що бачимо. Кому були приємні такі компліменти? Підніміть руки. А кому не дуже? Для тих, хто не зміг прийняти спокійно погладжування такого виду, чи можете ви пригадати якусь ситуацію із вашого життя, яка пов’язана з обезцінювання вашої зовнішності? (не

обов'язково це виносити на групи, але згадати про себе варто. Дайте учасникам час для цієї рефлексії).

Хто із вас робив компліменти певним людським якостям або характеристикам вашого партнера? А хто розуму? Кому були приємні такого розу погладжування? А кому не дуже? Можете зараз пригадати з цим це пов'язано у вашому житті?

А тепер давайте подумаємо про невербальні компліменти. Усмішки. Як часто ви посміхаєтесь людям? І не тільки губами, але, можливо, очима? Тримаєте ними контакт з іншим. Чи є якась категорія людей якій вам соромно посміхатися чи контактувати таким чином? Як часто ви обнімаєтесь? Чи дозволяєте ви іншим обіймати себе? Тримати за руку? Гладити по голівці (плечам, спині, рукам)? А себе дозволяєте гладити? Кому саме, а кому ні?

Як ми бачимо існує певні категорії погладжувань, навіть позитивних, які не всі готові приймати, а також давати. Тому у своєму прагненні “ощасливити інших” потрібно бути дуже обережними.

Існує кілька правил для екологічного давання погладжувань.

1) І перше із них – це говорити Я-повідомленнями. Про те, що ви відчуваєте, ви думаєте, ви спостерігаєте. Беріть відповідальність за свої слова на себе. Надавайте компліменту авторство.

Наприклад: “Я думаю, що ви дуже красива жінка”. (А не: “Ви дуже красива жінка”).

2) Будьте чесними! Ніколи не давайте погладжування, якщо ви не хочете цього робити, оскільки воно перетвориться на пластикове і не принесе користі ні вам, ні отримувачу.

3) Запитайте дозволу. Потрібно ставитися до чужих психологічних меж із повагу і так само як ніхто не любить не прошених порад, так і не прошений комплімент може сприйматися в штики.

Наприклад, запитуйте: “Чи можу я зробити вам комплімент?” Якщо відповідають так – то робіть, а якщо ні, то вибачтесь за завдані незручності.

4) Не порівнюйте людину з кимось іншим. Кожна людина унікальна та прекрасна, коли ви робите погладжування, пам'ятайте про це, а комплімент із порівнянням може знецінити цю унікальність.

5) Дякуйте. Подяка може бути найкращим погладжуванням. Схвалення. Проявом того, що зусилля, які зробила заради вас людина – помітили.

Наприклад, якщо дитина помила посуд – не сприймайте це як звичайну справу, скажіть: “Дякую тобі за допомогу! Я дуже ціную це!”

6) Вивчайте вразливі точки близьких людей. Як і у вас, у ваших близьких є такі типи погладжувань, які погано засвоюються або є неприпустимим. Поговорить з рідними, знайдіть такі точки вразливості і

старайтесь їх оминати, що взаємодія була приємна обом учасникам процесу.

7) Уникайте подвійного дна. Уважно слідкуйте, щоб у ваших компліментів не було подвійного змісту. Формуйте їх так, щоб погладжування сприймалися однозначно.

8) Не інтерпретувати самотійно компліменти. Якщо ви самі отримуєте комплімент, який вам не сподобався – уточніть його. Не придумуйте собі зайвого. Або чемно від нього відновтесь.

Також можна запропонувати учасникам обговорити і доповнити вже запропоновані правила, своїми власними.

#### ***IV етап. Практичний***

Для засвоєння знань, отриманих на попередньому етапі та корегування вже існуючих установок, ми зазвичай пропонуємо учасникам групи пройти дві вправи.

Перша – з використанням медіапсихологічних засобів. Ми заздалегідь готуємо нарізку із різних фільмів, де відбувається комунікація муж героями, а учасники групи мають вгадати якими саме погладжуваннями обмінюються герої ролика (поведінковий фільманаліз). А саме: вербальні-невербальні, позитивні-негативні-штучні, умовні-безумовні, зовнішність, розум, внутрішні якості. Зазвичай ми надаємо слово одному часнику – він висловлює здогадку, тренер питає у групи чи погоджуються вони з такою відповіддю, якщо ні, то слово надається іншому часнику. В запасі тренер має мати від 10 до 20 відео-нарізок, таймінгом до 3 хвилин.

Друга вправа – для відпрацювання навичку екологічних погладжувань та вміння ці погладжування приймати або ні.

**Інструкція:** Будь ласка, сядьте у коло. Уважно подивіться на своїх колег. Оберіть когось із них для того, щоб зробити погладжування. Підніміться з місця і підійдіть до колеги. Обрана людина теж має піднятися і стати навпроти. Далі схема взаємодії буде така:

Я хочу зробити тобі комплімент. Вербальний-невербальний (вибрати потрібне). Позитивний-негативний-штучний (обрати). Умовні-безумовні. Про зовнішність, розум, риси характеру (обрати).

Після того, який ви озвучите який саме комплімент готові надати людині, вона має погодитися або відмовитися його прийняти.

Далі ви свій комплімент озвучуєте ( у разі відмови, ви дякуєте людині за витрачений на вас час і повертаєтесь на своє місце). Ваш партнер по взаємодії вислуховує, дякує і дає зворотній зв'язок – чи був комплімент прийнятий всередині чи відторгнутий.

Через певний час, а за досвідом ми знаємо, що учасникаи зазвичай дають один одному виключно позитивні погладжування, тренер може запропонувати розширити коло відчуттів та реакцій.

**Інструкція:** Ви можете пропонувати учасникам не тільки позитивні погладжування, оскільки життя в нас різне та бурхливе, дуже часто люди не питають чи хочемо ми отримати те чи інше погладжування - просто роблять його. Ви можете тут у колі, де точно ніхто вам не бажає нічого поганого, випробувати себе на міцність, на реакцію душі та тіла на “темну сторону” компліментів. Якщо хтось із вас наважиться дати не позитивний комплімент, то правила гри ми дещо змінимо. Тепер людина, якій було висловлено погладування має чемно та коректно відповісти, що вона його не приймає.

Наприклад: “Я почула твої слова. На жаль, не можу бути за них вдячна, оскільки такий комплімент здається мені сумнівним і я його не приймаю.”

Ця вправа може тривати від 20 до 60 хвилин.

Після запропонуйте учасникам поділитися тими почуттями, які в них виникали підчас виконання вправи (нагадайте учасникам про Я-повідомлення). Тренер може дізнатися у учасників:

- Як себе почували ті, яким одразу не дозволяли озвучити комплімент? Можна тут отримати зворотній зв'язок від того, хто не дозволив – прояснити, якщо учасник захоче сказати, чому так трапилось.

- Як це відчувалося всередині, коли комплімент був озвучен, але не прийнятий?

- Які почуття піднімалися, коли комплімент “попадав” у саму точку і приймався?

- Чому хтось захотів випробувати на собі негативні або штучні погладжування? Чи було в них вже таке у життєвому досвіді? І як це відчувалося тут у групі?

- Чи було це звично, приємно, неприємно давати погладжування з “темного боку” компліментів?

### ***V. Шерінг.***

На цьому етапі підбиваються підсумки роботи. Найчастіше у коло задається питання з чим учасники йдуть додому. Але можна використовувати для дискусії і наведені нижче запитання:

- Як Ви себе відчуваєте зараз після закінчення такої інтенсивної роботи?

- Що було легко, а що було складно? Чому?

- Що було не сподіваним для Вас у цій роботі?

- Які відкриття та висновки Ви для себе зробили?

- Чи плануєте ви щось у своєму житті тепер змінити? Що саме?

Описана методика направлена на роботи з глибинними внутрішніми установками, покликана навчити екологічності у спілкування не тільки між дорослими і дітьми, але й на рівні Дорослий-Дорослий. Завдяки цій методиці у клієнтів може створити внутрішня “броя”, яка буде захищати

від штучних та негативних поглядів. Також вона надає усвідомлення стосовно важливості схвалення у міжособистісній комунікації.

## **2.4. Профілактична робота з булінгом у школі. Методики “Навиворіт” та “Інша роль”**

Булінг – озна із найрозповсюджених проблем серед української молоді. За даними Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ), в 2017 році 67% українських дітей у віці від 11 до 17 років стали жертвами, кривдниками або свідками булінг (Юнісеф, 2017). Крім того, згідно з дослідженнями Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), Україна входить в першу десятку країн Європи (9 місце з 42 країн) за його поширеності серед 11-15-річних школярів. Саме тому це питання профілактики та протидії булінгу у школах є соціально актуальним запитом. Аналізуючи літературу, світовий досвід, техніки та методик, які пропонує Інтернет мережа, ми хочемо запропонувати вам дві із використанням медіазасобів та фільманалізу задля профілактику булінгу у школі. Ці методики були апробовані в одній із Київських шкіл у 2019 році і продемонстрували хороші результати. Після їх проведення ми отримали окрему подяку від директора навчального закладу.

Перша методика ґрунтується на підході Брукса Гібса, який є найвідомішим тренером соціальних навичок у дітей в Америці. Він також є автором популярного бесцелера “Любити краще, ніж ненавидіти” (Gibbs, 2010). Ми пропонуємо певну його модифікацію його авторського підхід до протидії булінгу у школах.

### **МЕТОДИКА “НАВИВОРИТ”**

Дана методика розрахована на групову роботу і складається із чотирьох етапів. Перший – актуалізуючий, в якому діти переглядають відеоролик, де Брукс Гілтс демонструє свою методику. Другий етап – аналітичний, викладач разом із дітьми аналізує відеосюжет, особливості поведінки героїв, створюють певну “когнітивну карту” продемонстрованої техніки. Третій – практичний, в якому діти за допомогою вправ відпрацьовують нові навички протистояння цькуванню. Четвертий етап – шерінг.

#### ***1 етап. Актуалізуючий.***

Діти дивляться 5-ти хвилинний ролик “Булінг. Як зупинити травлю?” (США, 2014, постановник Брукс Гібс). У цьому ролик продемонстровано дві позиції: перша – коли на цькування відповідають агресією і коло замикається, друга – коли позиція у відповідь на агресію є протилежною, опонент погоджується певним чином з твердженням агресора, але трансформує його слова у позитивний контекст.

Наприклад: “Ти - ідіот!” – репліка агресора. “Так, це правда, я інколи роблю дурниці” – відповідь.

“Ти якийсь недолугий! Повний дурень!” – репліка агресора. “Так, я знаю. Ти дуже влучно це підмітила. Ти розумна, вродлива і талановита. Ти дуже крута!” – відповідь без жодної агресії у голосі чи навіть інтонації.

Гибс переводить цікавання на інших термінологічний рівень і пояснює поведінку дітей теорією доміантної поведінки, це коли одна людина намагається підкорити собі волю іншої (бути Альфа-самцем або Альфа-самкою у референтній групі). Тобто головне правило у цій грі – хтось виграє, а хтось програє (такий собі дисбаланс сил). І тому чим більше злості, болі, образи викликає у жертви цькування ситуація, тим веселіше почуваються ті, хто її ображає. Але якщо не залучати у ситуації почуття або хоча б їх не демонструвати, залишаючись незворушним, то доміанти втрачають позиції, губляться, оскільки вони розраховували на один варіант поведінки жертви, а отримали зовсім іншу реакцію.

Наприклад: “Ти такий лузер! Я терпіти тебе не можу!” – репліка агресора. “Умм... Прикольно...” – відповідь.

“Що це тут завоняло? Наче якась помийна яма.... О! Та це ж наш лузер прийшов....” – репліка агресора. “О! Дякую, що повідомили мені про це. Схоже час митися....” – відповідь.

Виходячи із інформації, що ми розбирали у розділі 2.3. Це демонстрація погладжувань. Штучних. На соціальному рівні – говорять про запахи, а на психологічному демонструють бажання принизити. Відповідь жертви відбувається виключно на соціальному рівні, без урахування психологічного та залучення емоції. Тобто жертва булінгу певним чином ігнорує і не приймає це погладжування.

### ***II етап. Аналітичний.***

На цьому етапі потрібно обговорити зі дітьми відеоролик, що був продемонстрований. Тут необхідно почати з поведінкового фільманалізу і запитати:

- 1) Про що цей ролик на вашу думку?
- 2) Що саме робили головні герої ролику?
- 3) Які варіанти поведінки вони демонстрували?
- 4) Яку мету ставили перед собою герої у першому і у другому випадках? Що саме вони робили щоб цієї мети досягти?
- 5) На що на вашу думку варто звернути увагу?

Продовжити комунікативним:

- 1) Які невербальні сигнали між головними героями ви помітили?
- 2) Я що ви можете сказати про тембр голосу та інтонацію героїв у різних частинах ролику?
- 3) Якою була стратегія і практика аргументації в першому і другому випадках?
- 4) Яка на вашу думку модель комунікації була ефективною, а яка ні? Чому?

А завершити когнітивним:

1) Яким був алгоритм дій та комунікативних конструкцій у першому і у другому випадках? Зможете їх відслідкувати та записати?

2) Чи можете ви самі придумати агресивні варіанти відповіді на другу (ігноруючу) стратегію? (Побути у ролі агресора)

3) А тепер подумайте над фразами, які б ви самі могли сказати у відповідь на агресію... (Побути у ролі жертви) – запропонуйте дітям такі фрази записати. А потім поділитися ними вголос

4) Як ви думаєте, чи правда, що мотивом до цькування іншої людини може бути потреба у самоствердженні та домінуванні? Які ще можуть бути мотиви?

5) А чи стикався хтось із вас у своєму житті з булінгом? Може чули або читали історії про це? Може хтось із друзів та знайомих ділився з вами подібним негативним досвідом. А може у когось такий досвід є власний? Готовий хтось поділитися, щоб ми могли скласти психологічний портрет того, хто затіває цькування.

6) Як ви гадаєте, якими бувають схеми булінгу? Як він відбувається? Які дії чи знущання можуть чекати жертву булінгу?

### ***III етап. Практичний***

Основна мета цього етапу натренінгувати дітей, щоб в них розвився імунітет до образливих слів, щоб діти навчилися ігнорувати злі, жорстокі та образливі слова. Щоб меседжі від домінантів не доходили до їх емоційної серцевини.

**Інструкція:** Після того, як ми з вами детально обговорили варіанти булінгової поведінки, її схеми, стратегії чи було б вам цікаво виростити у себе “товсту” до образ шкіру? Оволодіти тією ефективною стратегією, яку ми бачили у відеоролику? Вона класно буде працювати не тільки підлітковому віці та про цькування, але й коли ви виростити, то зможете захищати себе і в робочих моментах з керівництвом або легше сприйти критику колег. Ну, що готові спробувати?

#### ***Вправа № 1***

Розбийтеся на групи по 6 осіб. Краще долучатися до групи, де є люди з якими ви мало спілкуєтесь. Добре. В ваших невеликих групах теж буде своя градація. Троє будуть грати за команду “Агресора”, а троє за команду того, хто “Відстоює себе”. Оскільки у нас це буде проба пера, то кожному виконавцю головної ролі “Агресору” та “Не жертві” потрібна буде група підтримки. Основна функція групи підтримки, тихенько, на вушко, допомагати головному герою впоратися із своєю роллю (якщо не буде вистачати, наприклад, фантазії щось сказати). Поділилися? Добре, оскільки за моїм сигналом, ролі будуть мінятися. Перші три сигнали - для того, щоб змінювались люди, які грають головні ролі (по черзі, щоб кожен із трійки зміг побувати у головній ролі). Потім буде сигнал, щоб вектор



команди – ті, що грали за “Агресорів”, після сигналу почнуть виконувати роль “Не жертви”. Це зрозуміло? Так, на словесну комунікацію у вас буде рівно 2 хвилини. Час пішов.

### *Вправа № 2*

Оскільки ви тепер дещо випробували свої сили, зробимо перестановку, будь ласка, перемішайтеся і знову розбийтесь на групи, але вже по 4 осіб. У такому складі у вас буде 1 “Агресор”, 1 “Не жертва” і 2 людини із групи підтримки “Не жертви”, що будуть стояти за її спиною і тихо їй допомагати, якщо це стане необхідно. Але так само за моїм сигналом по колу будете змінювати ролі, щоб кожен встиг побути у кожній із ролей. Пам’ятайте, що на комунікацію у вас 2 хвилини. Час пішов!

### *Вправа № 3*

Ну, що як вам тепер відбивати напади “Агресорів”? Набагато легше? Добре, тоді випробуємо ваші сили в останній раз. За моїм сигналом ви почнете рухатися по кімнаті хаотично і коли я скажу “Стоп”, об’єднується у пару з людиною, що буде до вас найближче. Самі обираєте, хто буде “Агресором”, а хто “Не жертвою” і граєте у словесний пінг-понг 2 хвилини, потім я даю сигнал ви змінюєте ролі, а через дві хвили за моєю командою “Броунівський рух”, знову починаєте хаотично рухатися кімнатою і знаходити собі нову пару....

У варіанті вправи № 3, ми пропонуємо змінювати партнерів від 3 до 5 разів.

### *IV етап. Шерінг*

На цьому етапі ми пропонуємо дітям поділитися своїми почуттями, інсайтами (відкриттями), що сподобалось, а що не сподобалось, що було легко, а що виявилось складним. Збираєте зворотній зв’язок і підбиваєте підсумки роботи.

В рамках дослідження такого явища, як шкільний булінг існують теорії щодо типових характеристик агресорів та їх жертв. Так, у своїй книзі “Буллінг в школі: що ми знаємо і що ми можемо зробити?” (Olweus, 1993) норвезький психолог Дан Ольвеус визначив риси, які притаманні учням, що схильних ставати буллі (агресорами):

- вони відчувають сильну потребу панувати і підпорядковувати собі інших учнів, домагаючись таким шляхом своїх цілей;
- вони імпульсивні і емоційно “розхитані”, легко приходять до люті;
- вони часто зухвалі, егоїстичні та агресивно поведуться себе по відношенню до дорослих, включаючи батьків і вчителів. Не поважають авторитети;
- вони не відчувають співчуття до своїх жертв;

- якщо це хлопчики, вони зазвичай фізично сильніше за своїх жертв.

Та риси, що типові для жертви булінг:

- вони полохливі, чутливі, замкнуті та сором'язливі;
- вони часто тривожні, невпевнені в собі, нещасні і мають низьку самооцінку;
- вони схильні до депресії і частіше за своїх ровесників думають про самогубство. Схильні також замовчувати проблеми;
- вони часто не мають близьких друзів і успішніше спілкуються з дорослими, ніж з однолітками;
- вони можуть чимось дуже принципово відрізнятися від інших дітей (зовнішністю, вподобаннями або захопленнями);
- якщо це хлопчики, вони можуть бути фізично слабше своїх ровесників.

Ці взаємодоповнюючі властивості на думку Ольвеуса часто є як причиною, так і наслідком булінг. І наступна методика, яку ми розробили концентрується на внутрішніх характеристиках як агресорів, так і їх жертв, способів їх прояву у світі.

### **МЕТОДИКА “ІНША РОЛЬ”**

Цю методику можна використовувати як для індивідуальної так і для групової роботи. Основна її мета розвиток емпатії у дітей та толерантного ставлення до інших людей, часто не схожих на нас, а також вибудувати особисті межі та навчити з повагою ставитися до меж інших людей.

Методика складається із трьох етапів. Перший – теоретичний. Другий – практичний. Третій – шерінг.

#### ***1 етап. Теоретичний***

**Інструкція:** Сьогодні ми з вами поговоримо про булінг. Хто знає що це таке?

Булінг (від англ. To bull – переслідувати) – це агресивна свідомо поведінка однієї дитини (або групи) по відношенню до іншого, що супроводжується регулярним фізичним і психологічним тиском.

Булінг може бути *психологічним* (образи, приниження, погрози, ігнорування тощо), *фізичним* (удари, поштовхи, принизливий фізичний контакт, побиття та інше), *економічним* (навмисне пошкодження особистих речей, вимагання грошей, крадіжки), *сексуальним* (жарти сексуального характеру, принизливі жести та образливі чутки, зйомки у роздягальнях, сексуальні погрози) та *кібербулінг* (переслідування за допомогою електронних пристроїв, в тому числі мобільних телефонів та інтернету). Не рідким є поєднання кількох видів булінгу.

Ви маєте розуміти, що булінг і конфлікт – це різні речі.. Конфлікт – то тимчасове непорозуміння між людьми через різні погляди стосовно того чи іншого питання. Сторони конфлікту зазвичай не мають фізичної або

іншої переваги один над одним на відміну від булінгу, коли кривдник обирає слабшу за себе людину.

У булінгу зазвичай є три сторони – кривдник (булер), потерпілий (жертва) і спостерігачі.

Хто зазвичай займається булінгом? Це хлопчики та дівчата, які мають не широкий емоційний спектр, тобто їм відомо кілька найбільш розповсюджених емоцій, наприклад, гнів, сум, інтерес... Але вони не вміють відчувати тонко та глибоко. Не можуть поставити себе на місце іншого і відчувати його емоції, тобто не володіють емпатією. Це люди, які прагнуть влади, але не вміють придумати як її досягти, окрім насильницького способу. Такі люди не вміють по-справжньому дружити. Рідко мають чіткі уявлення щодо добро і справедливості. І я хочу вам сказати, що часто цим людям чи маємо поспівчувати, оскільки вони не щасливі всередині. Оскільки люди наповнені щастям випромінюють його і хочуть дарувати оточуючим лише тепло та добро, і, відповідно, люди, що наповнені кривдою цю кривду у світ і несуть.

Діти-агресори часто не до кінця розуміють, якої шкоди і страждання вони заподіюють іншим. Булери вважають смішними знущання над більш слабким дитиною. Отримуючи схвалення з боку друзів-спостерігачів, вони відчують себе сильними і “крутими”. Деякі діти можуть буллити через те, що самі постраждали від насильства (вдома, в спортивній секції, в іншій школі і т.д.). У таких випадках вони можуть ховати свій біль, демонструючи знущання і приниження над слабшими. До того ж, нападаючи на кого вони захищаються від цькування (бачите, я сильний, а тому бути слабим не можу, я більше не жертва). Іноді такі діти дуже імпульсивні і не можуть контролювати свій гнів. У таких випадках справа нерідко доходить до фізичного насильства.

А хто стає жертвою булінг? У групі ризику може виявитися будь-яка дитина, яка відрізняється від загального кола своїх однолітків. Дітей можуть цькувати через:

- зовнішній вигляд (основою для глузувань може стати занадто високий або занадто низький зріст, вага тіла, національність, фізичні обмеження);
- успішності чи неуспішності в навчанні;
- матеріальної можливості;
- особливостей характеру.

Крім того, жертвою булінг може стати той, кому складно спілкуватися з однолітками, хто поводить себе замкнено або, навпаки, провокаційно. Варто відзначити, що сором'язливі і закриті до спілкування діти стають жертвами булінг в 2 рази частіше. Всі ці риси не обов'язково, але можуть призводити до цькування (або в школі, або в соціальних мережах).

Ознакою булінгу є систематичність дій, в результаті яких потерпілі відчувають приниження, страх, тривогу або соціальну ізоляцію у колективі. І тривати булінг може тиждень чи місяць, а може й довше. Все залежить від того, як себе поведуть не тільки постраждалий чи кривдник, а і спостерігачі, які соромляться чи бояться сказати про прояви булінгу. Не бійтеся сказати, якщо ви стали жертвою або спостерігачем булінгу. Явище, коли хтось сильний ображає когось за відомо слабшого – то є неправильно і таке треба зупиняти. Ви зі мною погоджуєтесь?

Якщо ви дізналися про булінг або стали його свідком – потрібно про це розказати батькам. Також вона може звернутися по допомогу до директора школи, класного керівника чи шкільного психолога. В проханні про допомогу немає нічого поганого або сором'язливого. Це нормально.

В Україні існує покарання за булінг. Так, якщо дитині виповнилося 16 років, то відповідальність за вчинення булінгу неповнолітньої чи малолітньої особи карається штрафом та громадськими роботами (від 20 до 40 годин). Знущання, вчинені повторно або групою осіб, караються штрафом від 1700 до 3400 гривень чи громадськими роботами на строк від 40 до 60 годин. Якщо дітям, які вчинили булінг, не виповнилося 16 років, то відповідатимуть їхні батьки або особи, що їх замінюють. Батьки будуть викликатися до суду і пояснювати ситуацію, ініціатором якої стала їх дитина. До них застосовується покарання у вигляді штрафу та громадські робіт (від 20 до 40 годин).

Є покарання за приховування фактів булінгу. Якщо керівник школи не повідомить поліцію про відомі йому випадки цькування серед учнів, його оштрафують чи призначать виправні роботи на строк до одного місяця з відрахуванням до 20% від зарплати.

Також в Україні є Національна дитяча “гарячу лінію” для дітей та батьків з питань захисту прав дітей, до них можна звернутися за номером 116-111, якщо боїтеся звернутися до когось близького чи знайомого.

### ***II етап. Практичний***

В залежності від підібраних відеороликів, ця методика може застосовуватись як з учнями молодшої, так і старшої школи. Наприклад, для дітей молодшого шкільного віку, ми радимо використовувати різні варіанти екранізації “Гидкого каченяти”, а для старшокласників можна створити відеонарізки із підліткових фільмів чи серіалів, де присутні сцени булінгу.

Без прив'язки до вікового критерію групи, ми пропонуємо до використання три анімаційні фільми: “Жив собі чорний кіт” (Україна, 2006 режисер – Юрій Марченко); “Про пташок” (For the Birds) (США, 2000, режисер Ральф Егглстон); і хоча це комерційний рекламний ролик Erste Bank, але ми все одно його радимо, адже анімація відображає необхідну нам тему – “Вірте у любов, вірте у Різдво” (Erste Christmas: What would

Christmas be without love?) (Австрія, 2018, анімаційна студія “Jung von Matt/DONAU”)

Перший анімаційний фільм – про те, як живеться чорному коту. Через людські забобони з ним ніхто не спілкується, тому він опинився у повній ізоляції. Всьому причина – чорний колір його шерсті. Що відчуває кошеня, наскільки йому сумно і самотньо? Про це ніхто навіть не замислюється. Щоб не мати клопіту, всі його намагаються обійти десятою дорогою. Однак варто котові забруднитися у білу фарбу – ставлення до нього вмиль змінюється.

Другий – розказує про зграю горобчиків, які спілкуються між собою, сидячи на дротах. До них прилетіла доброзичлива чуднувата пташка, зовсім не схожа на них, тому горобці не прийняли її до гурту, хоча вона цього хотіла. Щоб позбутися настирної гості, спільнота горобців спочатку її ігнорує. Потім заклывує, намагаючися зігнати зі спільного дроту, не розуміючи, які саме наслідки це може мати для них самих.

Третя – історія про їжачка на ім'я Генріх, який уперше прийшов до нового класу. Він би з радістю подружився з однолітками, однак спілкуватися і гратися йому заважають колочки, через які він і сам страждає. Минає час, і напередодні Різдва Генріх помічає, що однолітки шепочуться і сміються за його спиною. Коли засмучений їжачок виходить на шкільне подвір'я, його чекає несподіванка – подарунок від однокласників, завдяки якому вони зможуть дружити і гратися!

Для цієї методики ми пропонуємо використовувати сінемалогічний аналіз з елементами емоційного аналізу. Тобто запускається відеоролик, але в якийсь момент – для аналізу і глибшого розуміння – тренер його зупиняє і задає аудиторії питання. Продемонструємо це на прикладі мультфільму “Вірте у любов, вірте у Різдво”.

Так, в історії про їжачка Генрі можна зупинити переказ на 56 секунді, це саме той момент, коли їжачок помітив, що діти навколо шепотіли і сміялися, дивлячись на нього. Тренер може запропонувати дітям пофантазувати і дати відповідь на питання, що відчуває Генрі? Як йому жити з такими голочками? Наскільки тяжко? Що взагалі відчуває дитина, яка живе в ізоляції? Ми може хтось із дітей представити себе на місці Генрі і поділитися почуттями, які б він мій відчувати, проживаючи життя Генрі (зіграти так би мовити іншу для себе роль)?

Після того, як тренер за допомогою питань допоможе дітям поспівчувати Генрі та усвідомити, як йому не просто живеться, як їжачку боляче та самотньо, як неприємно можна використати прийом “*Конструювання майбутнього або альтернативний кінець*” і запропонувати дітям придумати, якою б була історія далі. Цей сторітелінг може бути усним і діти у класі по черзі говорять лише 1-2 речення і

створюють таким чином спільну казку. Або письмовим, коли тренер дає завдання кожному написати свій власний кінець для цієї історії.

Після того, як це завдання буде виконане, відеоролик включається знову і діти бачать реальний фінал цієї історії. В кінці пропонується дітям поділитися своїми враженнями про реальний кінець історії – сподобався чи ні, можливо розчарував і т.д.?

При роботі з анімаційним фільмом “Про пташок” ми також додаємо аналіз особистісного рівня і просимо описати дітей психологічні особливості пташок (зграї горобчиків та синього птаха). А також пропонуємо дітям висловити гіпотези чому саме горобикам не сподобався синій птах і провести альтернативи з власним життям (Чи був у вашому житті випадок, коли вам несподобалася людина, але ви не можете сказати чому саме? Але людина несподобалася через щось конкретне, те, що принципово відрізняє її від вас?). Також необхідно уточнити у дітей - наскільки етично, правомірно, людяно ігнорувати, цькувати, погано ставитися до того, хто просто відрізняється від нас зовнішністю або рисами характеру або вподобаннями?

Анімаційний фільм про пташок принципово відрізняється від інших, оскільки тут кривдників наздоганяє покарання. Тому після закінчення перегляду, на нашу думку варто обговорити з дітьми тему світового балансу, бумерангу та карміного покарання, що можна звести до “Не роби людям нічого такого, чого б ти не хотів, щоб трапилося з тобою”.

А в анімаційному фільмі “Жив собі чорний кіт” можна підняти тему стереотипів мислення, прикмет та приказок про зовнішність. Дізнатися у дітей чи розумно будувати взаємини з оточуючими, ґрунтуючись на їхніх вроджених особливостях чи зовнішності?

### ***III етап. Шерінг***

Під кінець заняття з дітьми необхідно зібрати від них зворотній зв'язок. Для цього можна використовувати такі запитання:

- Що ви на сьогоднішньому занятті відкрили для себе нового? Що незвичайного довідалися?
- Які висновки можна зробити із сьогоднішнього заняття?
- Так все ж таки, що таке булінг? Хто може стати жертвою булінгу?
- Чи є за булінг якийсь покарання?
- Ви сьогодні спробували відчувати себе на місці іншої людини (яку часто ображають) як це було?
- Так чи варто негативно ставитися до тих людей, які не схожі на вас? Зовні, характером, цінностями або вподобаннями...
- Як ви себе поведете, якщо станете свідком булінгу?
- А чи зможете комусь дорослому про булінг розповісти?

Булінг – це завжди тяжке випробування як для самої дитини, так і для її батьків. Зазвичай сім'я що опинилася у центрі булінговий процесів переживає складні емоції – почуття приниження і сором, страх, розпач і злість. Вже не кажучи про те, що булінг вкрай негативно впливає на соціалізацію дитини. Щоб уникнути цих цих негативних явищ – необхідно регулярно проводити профілактичні роботи у школі щодо запобігання булінгу. Їх основою ми вважаємо просвітницьку роботу, розвиток емпатії та емоційного інтелекту у дітей, а також формування толерантного ставлення до людей, які чимось не схожі на інших. Представлені методики направлені на роботу саме з означеними темами.

### **Контрольні запитання:**

1. Що таке “Медіаклуб” на вашу думку?
2. Які існують підходи до фільманалізу?
3. Які є особливості у фільманаліз призму будь-якої психологічної теорії?
4. Дайте порівняльну характеристику гейміфікованому та квест медіаклуб?
5. Які види погладжувачів ви знаєте?
6. Що таке “Веб-квест”?
7. Чому фільманаліз за Майклом Гоерцом не використовується повсякчасно?
8. Хто такий Брукс Гілтс і в чому особливість його акторського підходу?
9. Які є Его-стани у відповідності до теорії Є. Берна?
10. Що таке “Посттравматичне зростання”?



## Література:

Агеева З.А. Социально-психологическая природа и феноменология обидчивости / З. А. Агеева, М. С. Гриценко // Вестник Ивановского государственного университета. Серия «Эстетическое, общественные науки». Выход «Педагогика. Психология. Социальная работа», 2009. – С. 19-23.

Апуневич О. А. Психологические особенности преодоления обиды и обидчивости в подростковом возрасте : дис. канд. псих. наук : 19.00.07 / Апуневич О. А. – Череповец, 2001. – 210 с.

Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры, или вы сказали «здравствуйте». Что дальше? Психология человеческой судьбы [Текст] / Э. Берн. – Екатеринбург: ЛИТУР, 2002. – 576 с.

Борисов Б. Синемалогия – видеокейсы с «раскадровкой» рыночных управленческих приемов [Электронный ресурс] / Б. Борисов // Mūsdienų išglītības problēmas. – 2009. – Режим доступа до ресурсу: [http://www.tsi.lv/sites/default/files/editor/science/Publikacii/Education/2010/8\\_borisov.pdf](http://www.tsi.lv/sites/default/files/editor/science/Publikacii/Education/2010/8_borisov.pdf).

Гейміфікація [Электронный ресурс] // Українська Вікіпедія – вільна енциклопедія. – 2018. – Режим доступа до ресурсу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Гейміфікація>.

Гулдинг М. М. Психотерапия нового решения. Теория и практика / М. М. Гулдинг, Р. Л. Гулдинг. – М.: Класс, 2001. – 288 с.

Ижванова Е. М. Когнитивная методика на основе модели / Э.Берна Э. М. Ижванова. // Вопросы гуманитарных наук. – 2004. – №1. – С. 319-321.

Изард К. Э.. Психология эмоций [Текст]: научное издание / К. Э. Изард. – СПб.: Питер, 2000. – 460 с. – (Мастера психологии)

Квест [Электронный ресурс] // Українська Вікіпедія – вільна енциклопедія. – 2018. – Режим доступа до ресурсу: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Квест>

Кравец Э. Тренинг по Ричарду Баху. 70 упражнений, которые помогут вашей мечте обрести крылья / Э. Кравец. – М.: АСТ, 2013. – 224 с. – (Практики, меняющие жизнь).

Кучинская Н.Л. Тренинг «Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение» [Электронный ресурс] / Н. Л. Кучинская // Белорусский Государственный университет Информатики и радиоэлектроники. – 2014. – Режим доступа до ресурсу: [https://www.bsuir.by/m/12\\_100229\\_1\\_91314.pdf](https://www.bsuir.by/m/12_100229_1_91314.pdf).

Люшер М. Цвет вашего характера / М. Люшер. – М.: Вече, 1997. – 240 с.

Мазур Е. С. Психическая травма и психотерапия / Е. С. Мазур // Московский психотерапевтический журнал. – 2003. – №1. – С. 31–52.

Медіаклуб: Комплексна програма Позашкільні медіаосвітні заняття / О. Є. Голубева, Г. В. Мироненко, С. М. Стерденко // Соціальний педагог. – 2014. – № 12 (96). – С. 44-49.

Михель И. Культурная травма и реабилитация /И. Михель// Исцеление от “рая”: реабилитация и самопомощь при социальной зависимости. – СПб.: Речь, 2008. – 392 с.

Найденова Л.А. Теоретико-методологические проблемы психологии парасоциального общения (анализ зарубежных исследований) / Л. А. Найденова // Психология общения XXI век: 10 лет развития: Материалы междунар. конф. 8-10 октяб. 2009 г.: В 2 т. – М.; Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2009. – Т. 1. – С. 73-76

Ольшанский Д. В. Обида / Д. В. Ольшанский // Диалог. – 1991. – № 17. – С. 11–13

Орлов Ю. М. Обида. Вина. / Ю.М. Орлов// М.: Слайдинг. – 2004. – 96 с.

Перлз Ф. С. Гештальт-Семинар. Гештальт-терапия дословно / Ф. С. Перлз // М.: Институт общегуманитарных исследований, 1998. – 326 с.

Перминова Н. А. Трансактный анализ, как метод психотерапии [Электронный ресурс] / Н. А. Перминова // Трансактный анализ для всех. – 2013. – Режим доступа до ресурсу: <http://www.transactional-analysis.ru/methods/273-ta-method>.

Сандомирский М. Психосоматика и телесная психотерапия: Практическое руководство / М. Сандомирский. – М: Независимая фирма “Класс”, 2005. – 592 с.

Словник української мови в 11-ті томах / [уклад. В. Віннік, В. Градова та ін.]. – Т. В – К.: Наукова думка, 1973. – 561 с.

Стюарт Й. Основы ТА: Транзакційний аналіз / Й. Стюарт, В. Джойнс; [Пер. з англ. В. Данченко]. – К: ФАДА, ЛТД, 2002. – 393 с.

Толмен Э. Когнитивные карты у крыс и у человека [Электронный ресурс] / Э. Толмен // Хрестоматия по истории психологии. – 1980. – Режим доступа до ресурсу: <http://www.psychology.ru/library/00060.shtml>.

Ухов Е. 13 режиссерских версий, меняющих взгляд на фильм [Электронный ресурс] / Е. Ухов // film.ru. – 2014. – Режим доступа до ресурсу: <https://www.film.ru/articles/osoboe-mnenie#acon>.

Хорни К. Невротическая личность нашего времени: Самоанализ / К. Хорни // [общ. редак. Г.В. Бурменской]. – М.: Издательская группа «Прогресс-Универс», 1993. – 480 с.

Чаплінська Ю. С. Використання медіапсихологічних засобів для подолання наслідків психотравматичних подій: авторська методика «Посттравматичне зростання» / Ю. С. Чаплінська // Проблема політичної психології : збірник наукових праць / Асоціація політичних психологів України, Інститут соціальної та політичної психології НАПН України ;

[редакційна колегія: Л. А. Найдьонова, Л. Г. Чорна, І. Г. Батраченко та ін.]. – К. : Міленіум, 2017. – Вип. 5 (19). – С. 73-81.

Чаплінська Ю.С. Робота з образою в арт-терапії [Текст] // Ю. С. Чаплінська, О. Т. Плетка / Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Київ; Ніжин : ПП Лисенко, 2015. – Том XI. – Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. – Вип. 15. – С. 550-560.

Чаплінська Юлія Використання різних підходів фільманалізу у практичній роботі психолога [Текст] / Ю.С. Чаплінська // Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць Запорізького національного університету та Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка, Н.Ф. Шевченко, М.Г. Ткалич. – Запоріжжя: ЗНУ, 2018. – No 2 (14) – С. 150-157.

Череповська Н.І. Медіаосвітні ресурси розвитку патріотизму і критичного мислення молоді : навчально-методичний посібник / Н.І. Череповська // Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2017. – 156 с.

Череповська Н.І. Розвиток патріотизму молоді психологічними засобами методики «Медіаклуб» / Проблеми політичної психології: зб. наук. праць / Асоціація політичних психологів України, Інститут соціальної та політичної психології НАПН України; [редакційна колегія: Л.А. Найдьонова, Л.Г. Чорна, І.Т. Батраченко та ін.]. – К.: Міленіум, 2018. – Вип. 7 (21).

Штайнер К. Сценарии жизни людей [Текст] / Клод Штайнер. – СПб.: Питер, 2003. – 416 с.

Юнісеф. ЮНІСЕФ розпочинає кампанію проти булінгу [Електронний ресурс] / Юнісеф. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.un.org.ua/ua/informatsiinyi-tsentr/news/4179-yunisef-rozpochynaie-kampaniiu-proty-bulinhu>.

Юнтунен О. Психоанализ фильма [Електронний ресурс] / Ольга Юнтунен // Кинотерапия и кинотренинг: кино как лекарство. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: <http://kinoterapia.info/psychoanalysis-of-film/>

Bandura A. Social learning theory of identificatory processes. In D. A. Gosling (Ed.) / A. Bandura // Handbook of socialization theory and research Chicago: Rand McNally. –1969. – P. 213-262.

Baranov O. A. The film in educational work with young students / O. A. Baranov, S. N. Penzin. – Tver, 2005. – 189 с.

Basil M. D. Identification as a mediator of celebrity effects / M. D. Basil // Journal of Broadcasting & Electronic Media. – 1996. – № 40. – P. 478-495.

Berne E. Transactional Analysis in Psychotherapy / E. Berne. – N.Y.: Grove Press, 1961. – 270 p.

Christiansen J. B. Television role models and adolescent occupational goals / J. B. Christiansen // *Human Communication Research*. – 1979. – № 5. P. 335-337.

Cohen J. Defining identification: A theoretical look at the identification of audiences with media characters / J. Cohen // *Mass Communication & Society*. – 2001. – № 4. – P. 245-264.

Gibbs B. *Love Is Greater Than Hate* / B. Gibbs. – FL: Brooks Gibbs Communications, 2010. – 130 с.

Giles D. C. Parasocial interaction: A review of the literature and a model for future research / D. C. Giles // *Media Psychology*. – 2002. – № 4. – P. 279-305.

Goerz M. Film Analysis: Summary of Concepts and Terms [Электронный ресурс] / M. Goerz // *Semantic scholar*. – 2002. – Режим доступа до ресурсу: <https://pdfs.semanticscholar.org/59ca/11b7dc9915e99bafc9e332e2dd9a5fbf10cd.pdf>.

Hoffner C. Children's wishful identification and parasocial interaction with favorite television characters / C. Hoffner // *Journal of Broadcasting & Electronic Media*. – 1996. – № 40. – P. 389-402.

King M. M. The effects of television role models on the career aspirations of African-American junior high school students / M. M. King, K. D. Multon // *Journal of Career Development*. – 1996. – № 23. – P. 111-125.

Murray S. Saving our so-called lives: Girl fandom, adolescent subjectivity, and My So-Called Life. In M. Kinder (Ed.) / S. Murray // *Kids' media culture*. Durham, NC: Duke University Press. – 1999. – P. 221-235.

Olweus D. *Bullying at school: What we know and what we can do*. pp. / D. Olweus. – Malden: Blackwell Publishing, 1993. – 140 с.

Rosengren K. E. Adolescents' TV relations: Three scales / K. E. Rosengren, S. Windahl, P.-A. Hakansson, U. Johnsson-Smaragdi // *Communication Research*. – 1976. – № 3. – P. 347– 366.

Tedeschi R. G. Posttraumatic growth: Conceptual foundations and empirical evidence / R. G. Tedeschi, L. G. Calhoun. // *Psychological Inquiry*. – 2004. – №15. – С. 1-18.