



## Прикладные исследования



В.С. Собкин, О.С. Маркина

# Влияние опыта переживания «школьной травли» на понимание подростками фильма «Чучело»

**Собкин Владимир Самуилович** — академик Российской академии образования, доктор психологических наук, профессор. Директор Института социологии образования Российской академии образования (ИСО РАО). Автор 14 монографий и более 350 публикаций по вопросам социологии образования, детской и возрастной психологии, психологии общения и психологии искусства. Ряд научных монографий и статей издан за рубежом (США, Франция, Австралия, Польша и др.). Редактор серии научных сборников «Труды по социологии образования» (издано 22 выпуска).

**Маркина Ольга Сергеевна** — выпускница факультета социальной психологии Самарского государственного педагогического университета, младший научный сотрудник Института социологии образования, научный сотрудник Московского городского психолого-педагогического университета. Автор ряда статей по проблемам социологии образования, а также психологии киновосприятия. Круг научных интересов: социальная психология искусства, психология художественного киновосприятия.

Настоящая статья является продолжением цикла исследований, посвященных выявлению особенностей восприятия и понимания современными подростками фильма Ролана Быкова «Чучело». Предыдущая статья «Я» в пространстве киноперсонажей фильма «Чучело»: особенности мотивационной атрибуции», была опубликована в «Вестнике практической психологии образования» №3(12) за 2007 год.

Художественный фильм «Чучело» — один из наиболее проблемных фильмов переходного периода, запрещаемый и восхваляемый, подвергавшийся многочисленным обвинениям и удостоенный многих наград. Он поднимал такие темы, как духовность и бездуховность, дружба и предательство, самоутверждение личности и конформизм. Новаторство фильма заключалось в том, что он привлекал общественное внимание к серьезной социально-психологической проблеме современной школы — буллингу (школьной травле). Эта тема никогда ранее не озвучивалась так открыто и громко, никогда не получала столь яркого освещения в отечественном кинематографе. Серьезная, глубоко реалистичная и, вместе с тем, лирическая картина Р. Быкова открывает мир подростков не таким, каким его официально привыкли видеть. На экране предстают дети внешне благополучные, но жестокие и циничные внутри; подростки с опустошенными душами, бравирующие своей борьбой за правое дело и готовые ради этого прибегнуть к психологическому террору и физическому насилию. Вполне очевидно, что путь такой картины на экран лежал сквозь бюрократические и идеологические барьеры.

### Исследование проблемы буллинг-поведения

Несмотря на злободневность и широкое изучение западными исследователями (Roland E., Olweus D., Lane D.A., O'Moore M., Hillery B., Tattum D., Rigby K., Вайнгартен К. и др.), в нашей стране школьная травля до недавнего времени вообще не выделялась в качестве отдельной проблемы. По словам И. Кона, подобная ситуация обуславливается «не столько бедностью и социальной неустроенностью страны, сколько рабской притерпелостью к произволу и насилию. Мы не привыкли уважать ни свое, ни чужое человеческое достоинство. Ребенок для нас — не самоценный субъект, а частица чего-то безличного» [8, 18].

В психологической литературе под термином «школьная травля» (school bullying) принято понимать целую совокупность социальных, психологических и педагогических проблем, затрагиваю-



щих процесс длительного физического или психического насилия со стороны индивида или группы в отношении индивида, который не способен защитить себя в данной ситуации [20]. Часто данная форма поведения связана с выстраиванием иерархии межличностных взаимоотношений, со стремлением к утверждению власти в подростковом возрасте.

Многочисленные исследования показали, что проблема буллинга имеет место во многих странах и носит глобальный характер. Данные, приводимые W.M. Craig и Y. Harel [15], указывают на существенное расхождение процентных показателей распространенности проблемы в разных странах. Наиболее высокие показатели участия подростков как в единичных, так и в частых проявлениях буллинга, имеют такие страны, как Австрия, Эстония, Германия, Латвия, Литва, Швейцария и Украина. Самые низкие показатели — в Чешской республике, Словении и Швеции. В российских школах 18,8% мальчиков и 9,9% девочек в возрасте 11 лет хотя бы один раз участвовали в издевательствах и преследовании другого ребенка, в возрасте 13 лет эти показатели повышаются — 24,6% мальчиков и 15% девочек, а в возрасте 15 лет снижаются — 17,8% мальчиков и 9,8% девочек.

Традиционно структура взаимодействия в ситуациях буллинг-поведения включает в себя три ролевые позиции: «обидчики» (преследователи, агрессоры), «жертвы» и «свидетели» (наблюдатели). Исследователями предпринимались попытки воссоздания некоего типологического портрета носителей этих ролей. По данным норвежского психолога Дана Олвеуса [18], «булли» («обидчики») испытывают сильную потребность доминировать и подчинять себе других. Они часто вызывающе и агрессивны ведут себя по отношению ко взрослым, включая родителей и учителей, не испытывают сочувствия к своим жертвам. Кроме того, они зачастую «рассматривают свое поведение как оправданное, у них средний или ниже среднего по группе уровень тревожности» [9, с. 74].

«Жертвы» же отличаются социальной отрешенностью, склонностью уклоняться от конфликтов [8]. Они характеризуются как чувствительные, замкнутые и застенчивые люди [18] с проявлениями разнообразных психосоматических симптомов, соматической ослабленностью, повышенной тревожностью и депрессивностью, низкой самооценкой и неуверенностью в себе, с преобладанием неконструктивных стратегий совладания со сложными ситуациями, сниженной учебной мотивацией и многочисленными проблемами в общении [9]. Выделение характерологических черт «свидетеля» оказалась наиболее сложной задачей. Это обусловлено тем, что в подобных ситуациях в роли «свидетелей» оказывается большинство детей во всем своем многообразии и разнородности. «Свидетели», так называемые «периферические жертвы» (peripheral victims), занимают позицию «хорошо, что я не по-

страдал». При этом они ощущают чувство собственного бессилия [6], что приводит к снижению их самооценки [16]. С точки зрения Кэйте Вайнгартен (2003), реакция свидетеля может помочь пострадавшему, вредить ему или быть «никакой».

Помимо работ, направленных на анализ типологических характеристик участников ситуации буллинг-поведения, исследователями предпринимались также попытки выявления влияния на распространенность травли семейных и школьных факторов. Однако, как отмечает Д.А. Лэйн [6], все они оказались безрезультатны. Широта и многогранность этого явления не позволяют сделать его единое упрощенное описание. Плохое здоровье или физические недостатки, академическая успеваемость или неоднозначное отношение учителей, низкий социальный статус или неприятие групповых норм поведения, численность семьи или ее выраженное социальное неблагополучие, а также пол или национальная принадлежность — любая особенность жертвы может послужить поводом для издевательств. Это указывает на необходимость комплексного системного изучения проблемы. Вместе с тем, установлено, что опыт переживания школьной травли оказывает существенное влияние «на развитие личности и формирование Я-концепции ребенка, его самооценки и представления о себе, а также системы ценностей и коммуникативные стратегии» [9].

### Феномен «школьной травли» в фильме «Чучело»

В настоящем исследовании, которое продолжает цикл наших предыдущих работ [11, 12, 13], мы попытаемся охарактеризовать влияние опыта собственных переживаний ситуаций школьной травли подростками на их восприятие и понимание фильма Р. Быкова «Чучело».

Предварительно отметим, что многочисленные письма зрителей, приходившие на «Мосфильм» [1] после выхода фильма на экраны в 1984 году, в основном принадлежат людям, которые увидели себя в фильме и его героях. Приведем отрывки некоторых из них: «Пишу вам потому, что не нахожу себя места. А все из-за фильма «Чучело». Ведь все так и было! И было у нас, в нашем классе! Может, не было картин, и жила Лорка у родителей, но мы лупили ее беспощадно. За что? За веснушки, за широкую улыбку, за то, что не носит модных тряпок, не боится сказать правду про нас. А вообще-то и за то, что самый лучший мальчишка в классе предложил ей дружбу... И вот этот фильм. Мы только сейчас поняли, что мы такое на творили. Я себе говорю: «Забудь все, ведь ничего не было, ничего не вернешь!» Но я не могу забыть ни Лору, ни Лену Бессольцеву. Ленка навсегда укор мне...» (письмо из Кишинева). «Сегодня я посмотрела фильм «Чучело». Я вышла из кинотеатра и не могла смотреть прохожим в глаза. На душе ужасно тяжело, и я решила написать Вам... Когда я была в шестом



классе, я была в числе «сильных, имеющих влияние». И у нас в классе была девочка, похожая на Лену. Я уже не помню, за что мы ее ненавидели. Может, просто за то, что мы были «сильные», а она «слабая». Мы — «дружные» — травили ее, как зайца. Мы называли ее «Доской». Мы ее презирали, плевали в ее сторону, морально уничтожали ее. В девятый класс она уже не пришла. И я уже забыла о ней. И тут — «Чучело». Я видела все. Я плакала, кусала губы, понимала, что мы были ничтожными и злыми в шестом классе. Как поздно я это поняла! Теперь я даже не знаю, где она — «Доска». Но я прошу у нее прощения! Прости нас, наше «чучело», наша «доска». Прости нас, Лена! Может, и у Вас в классе есть «Чучело». Поймите его, пока не поздно!» (Светлана, 10 класс). «Недавно в «России» посмотрела Ваш фильм «Чучело», над которым теперь думаю каждый день... Фильм меня потряс! Может быть, потому я старалась не разреваться, что вспомнила свое детство, а оно у меня было не очень радостным. Восемь лет (!) я была в положении Лены. Одноклассники жестоко (для их возраста) мстили мне за то, что я заикалась и ходила в немодной одежде. Сейчас это могло бы показаться смешным, но я до сих пор вспоминаю это время с отвращением. Да, очень точно подчеркнули в фильме эту жестокость подростков ...» (Л. П-к, Москва).

Как мы видим, двадцать пять лет назад фильм нашел глубокий отклик в душах зрителей, переживавших сходные с героями фильма жизненные ситуации как в роли «обидчиков», так и в роли «жертв» школьной травли. Возникает вопрос: как воспринимается этот фильм сегодня, современными подростками, чувствуют ли они нравственный конфликт между классом и пресле-

дуемой им хрупкой, неуклюжей девочкой, не побоявшейся взять чужую вину на себя и тем самым противопоставить себя коллективу?

В попытке найти ответы на эти вопросы нами была реализована специальная исследовательская программа [11, 12, 13]. На одном из ее этапов был организован анкетный опрос школьников, в ходе которого испытуемым после просмотра художественного фильма задавались специальные вопросы. Они позволили выявить личный опыт участия подростков в ситуации буллинг-поведения, а также особенности понимания зрителями, занимающими в ней различные ролевые позиции («обидчики», «жертвы» или «свидетели»), некоторых ключевых моментов сюжетно-композиционного построения фильма.

Всего в данной части исследования приняли участие 220 человек — учащихся 8-х и 10-х классов. Ответы на вопрос «Приходилось ли Вам в своей реальной жизни сталкиваться с ситуациями, сходными с теми, что происходят с героями просмотренного фильма?» показывают, что четверть современных подростков (25,9%) хотя бы раз участвовала в буллинг-поведении. Полученные данные были проанализированы в соответствии с выделенными Д. Олвеусом ролевыми позициями. Анализ показал, что среди школьников, указавших на наличие опыта переживания ситуаций буллинга, 21,2% находились в роли «обидчиков», 36,4% — в роли «жертв» и 42,4% — в роли «свидетелей». Рассмотрим пример ситуаций, которые приводят испытуемые в своих ответах (табл. 1).

Рассматривая описываемые респондентами ситуации, можно отметить два важных момента. Во-

Обидчики	Свидетели	Жертвы
<ul style="list-style-type: none"> <li>— мы унижали, презирали человека, который ни в чем не был виноват</li> <li>— мы человека игнорировали и так же гоняли</li> <li>— мы тоже в классе очень плохо приняли новенького, но мы не относились к нему так жестоко</li> <li>— у нас также практиковалось «веселое» обращение с новенькими (они почти не были против)</li> <li>— ситуация минимально похожа, девочка глупая и наивная стала предметом наших подколов, менее жестоких, конечно</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— эти ситуации происходили не со мной, но в моем коллективе, когда стая людей идет против одного ни в чем не повинного человека</li> <li>— очень часто наблюдала нехороший прием новеньких, хотя не вижу в этом смысла</li> <li>— видел только со стороны, как другого человека все считали предателем и унижали</li> <li>— ребята узнали человека, который неоднократно плел интриги, и объявили ему бойкот. С ним никто не общался</li> <li>— в группе, в классе всегда есть человек, который выделяется чем-либо и которого за это недолюбливают, так и у нас</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— я понимаю Лену, дети очень злые и им нравится задевать за живое. В детстве (в 9 лет) я заикалась, и надо мной смеялись</li> <li>— на меня также устраивали «облавы». Правда я, в отличие от Лены, не вела себя так глупо, тупо и беспомощно</li> <li>— в 7-м классе меня почти все ненавидели, но им не удалось подавить меня, мне было НА-ПЛЕ-ВАТЬ</li> <li>— я чем-то даже по характеру похожа на Лену. Были люди, которые видели, что я наивна и доверчива, и часто меня предавали</li> <li>— на тренировке. Это было гораздо слабее и не так жестоко, но что-то похожее. Меня оскорбляли и в некоторой степени издевались, но сейчас все хорошо, потому что я научилась жить среди таких людей</li> </ul>

Табл. 1. Примеры реальных жизненных ситуаций, пережитых испытуемыми, которые, с их точки зрения, сходны с ситуациями, происходящими с героями фильма «Чучело»



первых, высказывания всех участников буллинг-поведения указывают на проблему «инаковости»: «новенькие», «глупые», «наивные и доверчивые», «интриганы» и «выделяющиеся из толпы» дети становятся жертвами преследования. Они воспринимаются членами группы как «чужие», инакомыслящие, отвергающие свою групповую идентичность и получают клеймо «чуждого элемента общества». Во-вторых, высказывания «жертв» и «обидчиков» имеют свои характерные особенности. Высказывания «обидчиков» всегда строятся обобщенно, от имени «Мы» (т. е. от имени коллектива), размывая и обезличивая образ агрессора. Высказывания же «жертв» осуществляются от первого лица (от имени «Я»), они индивидуальны и указывают исключительно на личный опыт переживания. Эти особенности, с нашей точки зрения, весьма важны, так как помогают выявить существенную характеристику буллинг-поведения. Школьная травля становится возможна тогда, когда члены группы в порыве «ложного коллективизма» теряют чувство личной ответственности. Ощущение общности приравнивается в этом случае к ощущению своей правоты. Обретая свойства толпы, описанные Г. Лебоном (1995), индивиды, объединенные в группу, «приобретают сознание непреодолимой силы», и это сознание позволяет им с ощущением «анонимности» и «безнаказанности» третировать «иных» членов коллектива.

Таким образом, анализ ответов респондентов, описывающих свой личный опыт участия в ситуациях школьной травли с различных ролевых позиций («обидчики», «жертвы», «свидетели»), позволил выявить важные характеристики буллинг-поведения. В рамках данной работы основной интерес представляет соотношение ситуаций, переживаемых испытуемыми в реальной жизни, с ситуациями, происходящими с героями художественного фильма. Изучая ответы школьников на вопросы, касающиеся понимания ими эпизодов, вызвавших у них наиболее сильные переживания, и эпизодов, которые, с их точки зрения, отражают основную идею художественного фильма, мы учитывали, что восприятие смысла произведения искусства всегда определяется личным опытом зрителя. «Это всегда его собственный смысл, обусловленный контекстом его собственной жизни, его личности, а не смысл, «заложенный» художником в структуру произведения; вместе с тем, структура произведения строится художником — осознанно или неосознанно — таким образом, чтобы передать или, точнее, подсказать людям совершенно определенный смысл» [7, с. 31]. Исходя из этого, мы предположили, что опыт переживания зрителями ситуаций школьной травли в реальной жизни окажет влияние на понимание ими центральной идеи художественного фильма, и это проявится в выборе различных эпизодов, раскрывающих, по их мнению, основную идею картины. В тоже время, восприятие эпизода, вызывающего наивысшее эмоциональное напряжение при просмотре фильма, обусловлено его

композиционным построением и будет фиксироваться зрителями достаточно однозначно. Для проверки этих гипотез обратимся к полученным результатам.

### Представления зрителей о наиболее эмоциональном эпизоде фильма

Как правило, художественный текст организован таким образом, чтобы в кульминационной точке максимально обострить конфликтные отношения, наметить сюжетный перелом, подготовить развязку произведения. Именно такая кульминационная точка художественного фильма будет обуславливать катарсическое переживание зрителя — основную эстетическую реакцию, «приводящую к разряду тех эмоций, которые тут же были вызваны» [2, с. 277]. Имея в виду это утверждение, обратимся к ответам респондентов на вопрос «Какой из эпизодов просмотренного фильма вызвал наиболее сильные переживания?» (рис. 1).

Как мы видим, ответы зрителей достаточно разнообразны. Всего было указано 17 эпизодов. Отчетливо выделяется один эпизод — «дети поджигают чучело». Этот эпизод наиболее часто фигурирует в ответах респондентов, вне зависимости от ролевой позиции в ситуациях школьной травли: 50% среди «жертв», 46,1% среди «свидетелей» и 42,8% среди «обидчиков». Среди зрителей, не имеющих «опыта переживания сходных жизненных ситуаций», этот эпизод называется также достаточно часто — 32,3%.

Выделение данного эпизода не случайно. По определению рецензентов, эпизод с костром — «крайнее художественное решение». Сама эта сцена по художественной логике произведения была необходима, «это тот психологический предел, к которому авторам нужно было подвести и героев, и зрителей. Лену — чтобы сообщить ей импульс к активному сопротивлению, ребятам — чтобы смогли потом понять, куда завела их ложно понятая идея и нравственная глухота, зрителей — чтобы сильным, почти шоковым толчком заставить напряженно работать самосознание» [3, с. 49]. Этот эпизод привлекает внимание зрителя, захватывает и вовлекает его в происходящее на экране, где разворачивается сцена ритуального убийства. Сожжение на костре — в высшей степени символическое действие. «Очищающее пламя» в средние века широко применялось для борьбы с еретиками и неверными, оно было призвано «очистить их душу от накопившейся скверны». В кадрах «сожжения» режиссер погружает зрителя в зрелище такого варварского действия, доводя до предела линию детской жестокости. Ролан Быков проследил путь своих героев, переходящих от оскорбления к гонениям, от унижения к запугиваниям, и довел их до максимально возможной точки — уничтожения своего врага. В эпизоде с костром мы видим и рефрен с фразой одной из героинь фильма, Мироновой, объявлявшей в начале фильма Лене, что «таких, как ты, раньше сжигали», и, конечно же, переключку с самим названием фильма — «Чучело». Сожжение чучела — предмета неодушевленного,



куклы, сделанной из распяленного на палках платья героини, имитирует ее умерщвление. И это символическое убийство стало крайней точкой проявления детской жестокости.

Смешение правдоподобности происходящих на экране событий с неправдоподобностью этой кульминационной сцены ставит зрителя в замешательство. Этот момент особенно ценен для восприятия фильма, он заставляет зрителя замереть на секунду и задуматься о пределах «обыденного зла»: ведь герои на экране — не средневековая толпа, это всего лишь «заигравшиеся дети».

Высказывания зрителей о своих эмоциональных состояниях при восприятии этого эпизода демонстрируют страх, жалость к главной героине, презрение к предавшему ее Диме, а также негодование и отвращение к другим одноклассникам. Подобная амбивалентность испытанных зрителями переживаний — «сострадание к герою и страх за себя» — соотносима с описанием катарсиса в «Поэтике» Аристотеля и уходит корнями в древнегреческую трагедию. В трудах Л.С. Выготского подобное «аффективное проти-

воречие» определяется как непереносимое условие для восприятия всякого художественного произведения, обуславливающее его «истинный эффект» [2, с. 274].

Кроме того, обнаруживается еще одна существенная деталь восприятия кульминационной точки этого художественного фильма. Наблюдая за сценой символического убийства главной героини, зритель как бы оказывается одновременно во всех трех ролевых позициях ситуации школьной травли. С одной стороны, он находится в позиции невольного «свидетеля», наблюдающего за тем, как герои фильма издеваются над девочкой Леной. С другой — он идентифицирует себя в этот момент с героиней — «жертвой». Зритель смотрит на пламя, пожирающее платье героини, ее глазами, ее устами шепчет: «Не надо!» И, наконец, с третьей стороны, зритель в это же время оказывается в своеобразной роли палача («обидчика») — он смотрит на экран, а значит, участвует в этой казни. Известно, что публичная казнь страшна еще и тем, что наблюдение за смертью призвано унижить жертву. Особая форма подачи этой сцены, позволяющая зрителю ощутить себя одновременно и «свидетелем», и «жертвой», и «обидчиком»,

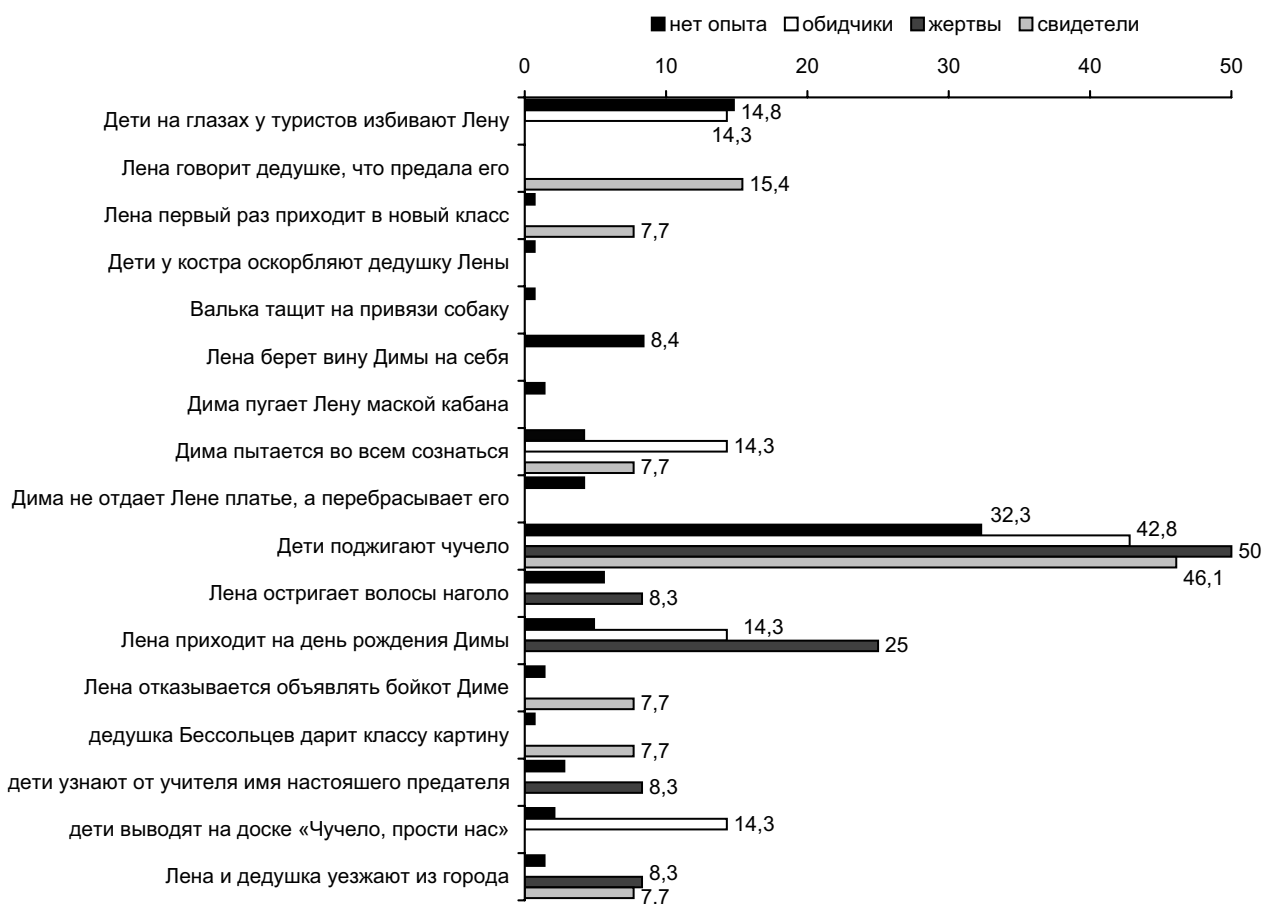


Рис. 1. Эпизоды художественного фильма, вызвавшие у зрителей наиболее сильные переживания (%)



делает ее очень сложной для восприятия. Но именно эта сцена оценивается зрителями, вне зависимости от опыта переживания схожих жизненных ситуаций, как наиболее эмоциональный эпизод фильма, вызывающий самые сильные чувства.

### Мнения зрителей о главном эпизоде фильма

Чтобы ответить на вопрос о центральном эпизоде фильма, раскрывающем его основную мысль, необходимо проведение особого анализа: выделение отдельных смысловых частей художественного текста, нахождение ведущих тем произведения и понимание их подтекстового содержания. Главная мысль художественного текста, его «идейное содержание», по словам Ю. Лотмана, не содержится в каких-либо даже удачно подобранных цитатах, а выражается во всей художественной структуре [5]. Понимание главной мысли художественного произведения требует воссоздания ее смыслового содержания и раскрытия целостной идеи автора.

На рис. 2. представлено процентное распределение мнений о главных эпизодах фильма «Чучело» у

зрителей с различным опытом переживания ситуаций школьной травли.

Как мы видим, в качестве главного эпизода зрителями было выделено 14 моментов, существенно различающихся по частоте фиксации. Прослеживается отчетливое преобладание нескольких эпизодов, на которые приходятся «пики» частоты их названия. Это: «Лена берет вину на себя», «дети поджигают чучело» и «Лена приходит на день рождения к Диме». Наличие нескольких «пиков» свидетельствует о явном расхождении в понимании подростками центрального эпизода.

Обратимся к более детальному рассмотрению выделенных эпизодов, опираясь при этом и на анализ критических статей, посвященных фильму «Чучело».

Среди зрителей-«свидетелей» каждый третий (30,8%) отмечает в качестве главного тот эпизод, где «Лена Бессольцева берет вину Димы на себя». Этот эпизод, фиксирующий зарождение конфликта между главной героиней и ее классом, описывается критиками так: «Случилась банальная история: класс сбежал с урока в кино, за что и был лишен страстно ожидаемой

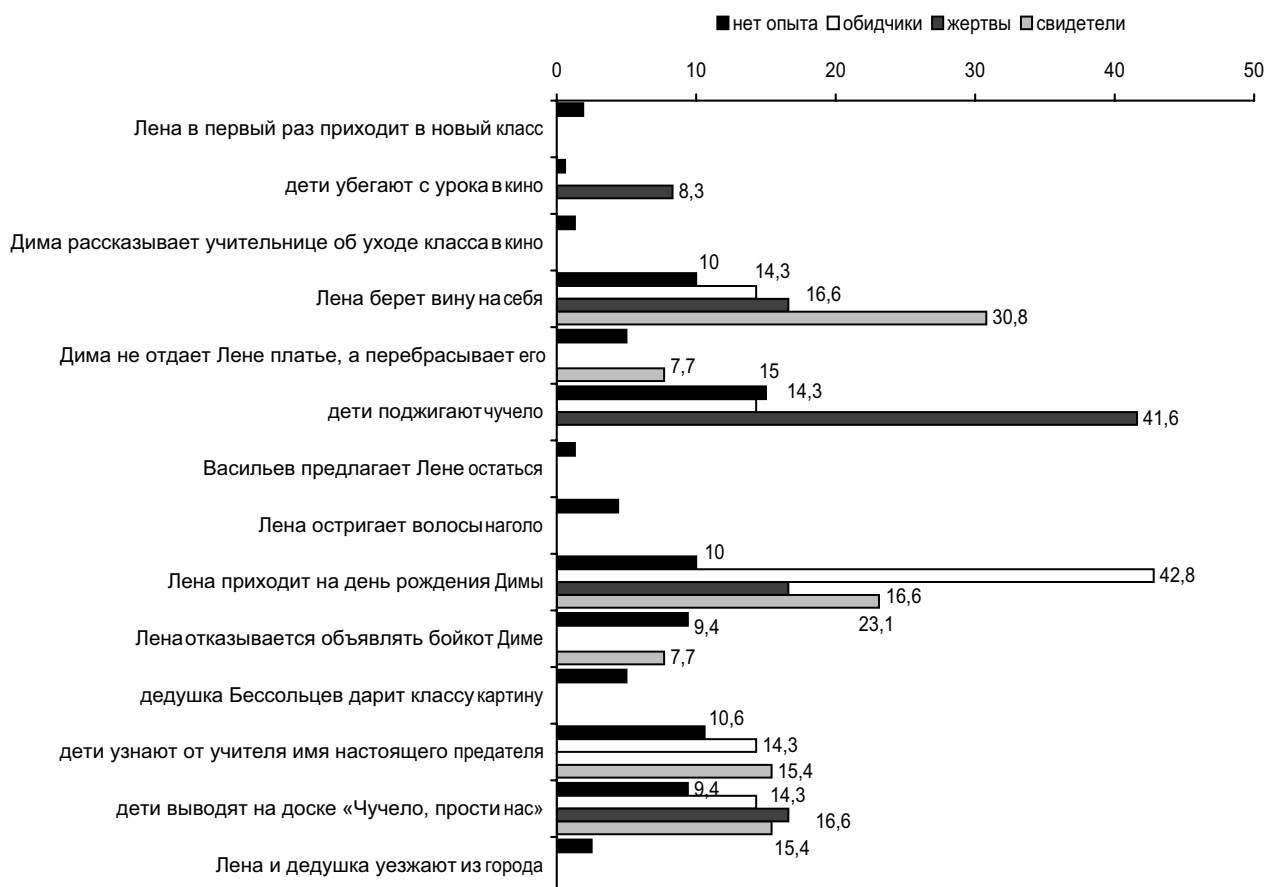


Рис. 2. Мнения зрителей с различным опытом переживания «школьной травли» об эпизоде фильма, раскрывающем его основную идею (в %)



поездки в Москву. Разочарование детей сменилось ожесточением: «кто накапал?». В этом «кто?» для Лены заключались ужас и боль... Предателем был ее «герой» — Димка. И в тот момент, когда Железная кнопка твердой рукой идеолога и борца за чистоту рядов коллектива повела дознание, Димка сник, полинял, струсил. А Лена сделала шаг вперед и сказала: «Это я!» [10, с. 896]. Мы видим, что «свидетели» школьной травли фиксируют свое внимание на «завязке», определяющей развитие сюжета фильма. В своих объяснениях выбора данного эпизода эти зрители пользуются следующими мотивировками: «вокруг этого события все происходит»; «эпизод является стержнем сюжета»; «вокруг него развивается картина, не было бы этого эпизода сюжета, не было бы и фильма».

Зрители же, имеющие опыт «жертв» школьной травли, в большинстве случаев (41,6%) фиксируют другой эпизод — «дети сжигают чучело». Напомним, что именно этот эпизод, с точки зрения большинства зрителей (вне зависимости от опыта переживания ими ситуаций школьной травли), был назван как наиболее эмоциональный, вызывающий самые сильные чувства. По описанию критиков, в этой сцене обострение конфликта принимает «театрально-аффектированный характер». И эта сцена, отражающая всю неприглядность феномена детской жестокости, которую оператор фильма А. Мукасей снял с подчеркнутой экспрессией, становится для зрителей «жертв» воплощением основной идеи фильма, смысловым центром художественного повествования. Объясняя свой выбор, они утверждают, что в этой кульминационной точке художественного повествования «открываются настоящие характеры персонажей» и проявляются «истинные отношения героев».

Около половины зрителей-«обидчиков» (42,8%) называют в качестве центрального тот эпизод, где «Лена приходит на день рождения к Диме Сомову и говорит одноклассникам все, что она о них думает». В рецензиях на фильм этот эпизод определяется следующим образом: «За свое первородство, достоинство Лена вступила в бой... остриженная под машинку, явилась к Сомову на день рождения — «хорош кочанчик?». Да, вот я перед вами — чучело чучелом, а вы такие красивые, не дети — настоящие картинки, но что-то мне с вами скучно... жалко мне вас. Бедные вы, бедные вы люди... Тут даже не вызов, не перчатка, брошенная в лицо, — выстраданное сознание своего морального превосходства, восстановление себя в человеческих правах» [3, с. 51]. Эпизод отражает нетипичное поведение героини. В нем девочка как бы преображается, ее поведение активно и вызывающе по отношению к сверстникам. Зрители-«обидчики» считают, что он показывает «силу героини», «проявление характера», умение «сделать то, чего от нее не ожидали», и «выйти победителем». Их оценка именно этого эпизода как отражающего основную мысль кинопроизведения обусловлена особым влиянием собственного жизненного опыта. Ведь, меняя свое поведение, героиня как бы заставляет сверстников себя

уважать, она становится ближе зрителям-«обидчикам». В этой сцене Лена говорит с ними на одном языке — языке силы, вызова и превосходства. Напомним, что и в самом фильме этот эпизод становится решающим моментом, после которого отношение одноклассников к Лене меняется — она уже не «жертва». Выбор «обидчиками» этого эпизода указывает на их своеобразную идентификацию с главным персонажем художественного фильма.

Среди зрителей, которым в своей реальной жизни не приходилось переживать ситуации школьной травли, ответы распределились менее выражено. Здесь часть респондентов (10—15%) фиксируют те же эпизоды, что и зрители с опытом переживания ситуаций травли. Однако, само число отмеченных «наиболее важных» эпизодов фильма здесь увеличивается, в первую очередь за счет следующих эпизодов: «Лена отказывается объявлять бойкот Диме» (9,4%); «дети узнают от учителя имя настоящего предателя и раскаиваются в своем поведении» (10,6%); «дети пишут на доске «Чучело, прости нас!»» (9,4%). Это заключительные сцены, относящиеся к «развязке» киноповествования. Они объединены общей темой — осознание ошибки и раскаяние ребят, травивших ни в чем не повинную девочку. Осознание приходит к героям не сразу. Если в эпизоде, где «Лена отказывается объявлять бойкот Диме», дети пребывают в растерянности, пытаются понять ее логику отказа от мщения, то в эпизоде, в котором «дети узнают имя настоящего предателя», происходит взрыв негативных эмоций. Класс потрясен, «охвачен сознанием вины — не той, обычной, которая не отягощена тяжким грузом, за которую и расплачиваться легко, а совсем иной, что давит на сердце, сжимает горло так, что подступают слезы» [3, с. 54]. «Мы детки из клетки, вот кто мы такие, — произносит одна из героинь фильма свой вердикт, — нас в зверинце за деньги показывать надо!» Следующая сцена фильма, когда дети пишут на доске «Чучело, прости нас!», становится заключительным аккордом картины. Высокое напряжение сменяется оцепенением, драматический конфликт находит свое разрешение. Эпизод дарения классу картины «Машенька», имеющей портретное сходство с Леной Бессольцевой, сводит воедино несколько линий киноповествования.

Таким образом, ответы зрителей на вопрос о наиболее важном моменте фильма часто зависят от опыта переживания сходных с эпизодами фильма жизненных ситуаций. Анализ этих эпизодов позволяет нам приблизиться к пониманию механизмов актуализации личностных смыслов испытуемых: проследить за фактом значимости того или иного эпизода, выявить «жизненную подоплеку этой значимости» [7, с. 23]. Здесь выяснился следующий важный факт: при выделении зрителем эмоционального центра фильма наличие опыта переживания сходных ситуаций оказывается не значимым (важна сама композиция художественного произведения), в то время как для определения главной идеи картины опыт пере-



живания школьной травли с различных ролевых позиций имеет принципиальное значение.

### Представление зрителей о мотивационной структуре поведения главных персонажей

Анализ особенностей понимания мотивационной структуры поведения главных персонажей фильма «Чучело» зрителями с различным опытом переживания ситуаций школьной травли представляет значительный интерес.

Экспериментальная процедура, позволяющая выявить особенности понимания зрителями внутреннего мира персонажа художественного фильма через приписывание ему тех или иных мотивов поведения, представляет собой адаптированную для задач данного исследования психосемантическую методику «атрибуции мотивов» поведения киноперсонажа [13]. Для выявления понимания зрителями мотивов поведения киноперсонажей был выделен набор действий, совершаемых двумя главными персонажами фильма «Чучело» — Леной Бессольцевой и Димой Сомовым. Этот набор действий предлагался испытуемым в качестве объектов оценивания. Кроме того, испытуемым давался список мотивов, вероятность атрибуции которых для каждого поступка нужно было оценить по шестибальной шкале (от 0 до 5). Для оценивания были предложены такие мотивы, как: «желание быть лидером (командовать)», «желание сохранить верность», «желание оказать помощь», «потребность во внимании к себе», «боязнь наказания», «чувство долга», «стремление быть свободным в своих суждениях и поступках» и другие — всего 32 мотива.

В исследовании приняли участие 149 человек (учащиеся 8-х и 10-х классов). Испытуемые были разделены на пять подвыборок:

1. мальчики, не имеющие опыта переживания ситуаций буллинга;
2. девочки, не имеющие опыта переживания ситуаций буллинга;
3. школьники, имеющие опыт переживания ситуаций школьной травли в ролевой позиции «обидчика»;
4. школьники, пережившие буллинг в позиции «жертвы»;
5. школьники, занимавшие «свидетельскую позицию» в ситуациях школьной травли.

Эмпирические данные для этих подвыборок были организованы в соответствующие матрицы для каждого из выделенных действий того или иного киноперсонажа.

Мы ограничимся описанием результатов, полученных при анализе лишь одного такого действия: «Дима поджигает чучело». На его примере покажем особенности понимания мотивации поведения киногероя зрителями, имеющими различный опыт переживания ситуаций буллинг-поведения. С этой целью суммарная групповая матрица данных относительно

возможной мотивации Диминого поступка по пяти подвыборкам подвергалась процедуре факторного анализа. В результате выявился ряд мотивационных блоков, определяющих структуру мотивов поведения Димы Сомова в ситуации, когда он поджигает чучело.

Предваряя описание полученных данных, поясним, почему нами был выбран именно этот эпизод. Как мы отмечали выше, сцена, где дети сжигают чучело, является ключевым как для развития сюжета, так и для понимания его главной идеи. Не случайно в конце фильма Лена, отказываясь объявлять бойкот Диме Сомову, скажет: «Я была на костре». Напомним также, что именно этот эпизод выделяется испытуемыми и как самый эмоциональный, вызвавший наиболее сильные переживания. В то же время, он наиболее часто называется в качестве центрального, раскрывающего основную идею фильма зрителями, имеющими опыт переживания школьной травли в роли «жертв». Подчеркнем, что эмоциональная насыщенность и символический характер этого эпизода делают его крайне сложным для восприятия. В нем явно конфликтной и противоречивой является мотивация поведения Димы, который и поджигает чучело. Мальчик, который еще несколько минут назад был полон решимости сознаться своим одноклассникам в том, что виновником ситуации, за которую они наказывают ни в чем не повинную героиню, был он сам, в этой сцене в ответ на команду одноклассников — «поджигай» — трусливо отвечает: «У меня спичек нет». Что же, по мнению зрителей, двигало рукой подростка в этот момент, что побудило его очередной раз предать свою заступницу, отвернуться от нее, стать ее палачом? Для того, чтобы ответить на эти вопросы, обратимся к полученным материалам.

В результате факторного анализа усредненной матрицы данных были выделены четыре биполярных фактора, определяющих понимание мотивационной структуры поведения Димы Сомова в данном эпизоде:

F1 (40,9%) «стремление к доминированию — эмоциональное принятие другого»;

F2 (26,8%) «эгоизм — потребность быть членом группы»;

F3 (25,1%) «открытость к взаимодействию — эго-защита»;

F4 (7,1%) «страх — чувство раскаяния».

Выделенные факторы отчетливо дифференцируют представления о мотивации поведения Димы Сомова среди подростков с различным опытом участия в буллинг-поведении.

В качестве иллюстрации приведем размещение различных подвыборок испытуемых в пространстве факторов F1 «стремление к доминированию — эмоциональное принятие другого» и F2 «эгоизм — потребность быть членом группы», определяющих действия Димы Сомова при поджигании им чучела (рис. 3).





Зрители, не имеющие опыта участия в буллинг-поведении (как мальчики, так и девочки), имеют нулевые значения по оси фактора F2 «эгоизм — потребность быть членом группы», т. е. данные мотивационные тенденции в поведении Димы Сомова ими не фиксируются и не выделяются. Характеризуя поведение Димы, они склонны приписывать ему мотивы, определяющие отрицательный полюс фактора F1 («эмоциональное принятие другого»): «милосердие», «чувство справедливости», «чувство любви», что свидетельствует о неадекватности понимания его поступка в данной ситуации. Именно эти зрители, не имеющие опыта участия в буллинг-поведении, принципиально отличаются от зрителей, переживших ситуацию школьной травли. Ответы последних (и «жертв», и «обидчиков», и «свидетелей») разместились на положительном полюсе фактора F1 («стремление к доминированию»). Этот полюс определяется такими мотивами, как: «желание быть лидером», «желание продемонстрировать свое превосходство», «потребность в самоутверждении». Подобная мотивация поведения является весьма характерной для Димы Сомова, привыкшего занимать лидерскую позицию в классе и пытающегося в данной ситуации восстановиться в своем статусе. Отсюда следует, что наличие опыта участия в буллинге позволяет зрителю более адекватно атрибутировать мотивацию поведения киноперсонажа.

Ответы зрителей, имеющих разный опыт участия в буллинг-поведении, по-разному разместились по оси фактора F2 «эгоизм — потребность быть членом группы». Ответы «свидетелей», как и зрителей без опыта участия в буллинге, имеют нулевые значения по оси фактора F2, т. е., как мы уже отмечали, данные мотивационные тенденции в поведении Димы Сомова ими не фиксируются. В тоже время, фактор F2 отчетливо

поляризует представления «жертв» и «обидчиков» о мотивации поведения Димы. Мнения «обидчиков» расположились на отрицательном полюсе фактора F2 («потребность быть членом группы»). Этот полюс определяют следующие мотивы: «следование нормам данной социальной группы», «желание быть как все, не выделяться», «желание вызвать сочувствие», «желание быть хорошим другом» и др. Ответы же зрителей-«жертв» расположились на положительном полюсе фактора F2 («эгоизм»), который определяют такие мотивы, как «желание унижить», «потребность во внимании к себе», «отсутствие собственной точки зрения». Этот комплекс мотивов свидетельствует о приписывании Диме Сомову качеств, соответствующих проявлению эгоистической тенденции. О человеке с такими качествами Э. Фромм писал: «Эгоист никогда не бывает удовлетворен. Он всегда беспокоен, его гонит страх что-то не добрать, что-то упустить. Он преисполнен жгучей зависти к каждому, кому досталось больше...» [14, с. 112].

Таким образом, результаты исследования показали, что опыт переживания зрителями ситуаций школьной травли имеет принципиальное значение для понимания мотивации поведения персонажа в одном из ключевых моментов художественного фильма. При этом чрезвычайно важна ролевая позиция, в которой находился зритель в ситуации буллинга. Так, «поджигание чучела» (действие, имеющее символический характер — «казнь над предателем») воспринимается «обидчиками» как «стремление героя к лидерству», движимое потребностью в следовании групповой норме и в сохранении своего социального статуса. «Жертвы» тоже видят в этом поступке «стремление к лидерству», но, по их мнению, оно обусловлено эгоистическими побуждениями, желанием унижить другого.

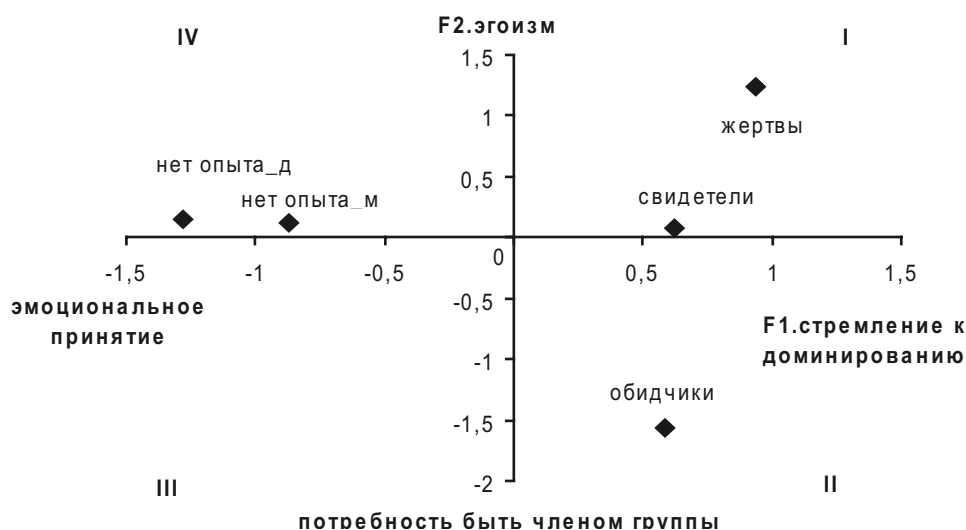


Рис. 3. Распределение мнений зрителей-подростков с разным опытом участия в буллинг-поведении в пространстве мотивационных факторов F1 и F2 (м — мальчики, д — девочки)



Это позволяет сделать общий вывод о том, что для понимания мотивации поведения персонажа фильма принципиальное значение имеет актуализация зрителем сходных ситуаций своего жизненного опыта и его ролевая позиция в этих жизненных ситуациях.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Быков Р. До и после «Чучело» // Юность, 1985, №9 (364). — С. 84—105.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. — Ростов н/Д: Феникс, 1998.
3. Игнатъева Н. Возмужание // Искусство кино, 1984, №12. — С. 45—54.
4. Лебон Г. Психология народов и масс. — СПб: Макет, 1995.
5. Лотман Ю.М. Структура художественного текста // Лотман Ю.М. Об искусстве. — СПб: Искусство — СПб, 1998. — С. 14—285.
6. Лэйн Д.А. Школьная травля (буллинг) // Детская и подростковая психотерапия / Под ред. Д. Лэйна, Э. Миллера. — СПб: Питер, 2001. — С. 240—276.
7. Леонтьев Д.А. Введение в психологию искусства. — М.: МГУ, 1998.
8. Кон И. Что такое буллинг и как с ним бороться // Семья и школа, 2006, №11. — С. 15—18.
9. Кутузова Д.А. Травля в школе: что это такое и что можно с этим делать // Журнал практического психолога, 2007, Вып. 1. — С. 72—90.
10. Притуленко В. «Чучело» // Шедевры Российского кино. — М.: Андреевский флаг, 2000. — С. 895—898.
11. Собкин В.С., Маркина О.С. «Я» в пространстве киноперсонажей фильма «Чучело»: особенности мотивационной атрибуции // Вестник практической психологии образования, 2007, №3(12). — С. 49—59.
12. Собкин В.С., Маркина О.С. Структурные компоненты Я-концепции подростка (на материале восприятия фильма Р.Быкова «Чучело») // Вопросы психологии, 2008, №5. — С. 44—53.
13. Собкин В.С., Маркина О.С. Герой и антигерой: к вопросу о понимании мотивационной структуры поведения киноперсонажа (по материалам восприятия фильма Р.Быкова «Чучело») // Социология образования. Труды по социологии образования. Т. XIII. Вып. XXII / Под ред. В.С.Собкина. — М.: ИСО РАО, 2009. — С. 215—255.
14. Фромм Э. Бегство от свободы / Общ. ред. П.С. Гуревича. — М.: Прогресс, 1989.
15. Craig W.M., Harel Y. Bullying, physical fighting and victimization // Young people's health in context. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2001/2002 survey / Edited by Candace Currie / Health Policy for Children and Adolescents, №4. — P. 133—145.
16. Kelly E. Multi-cultural issues in bullying // Conference paper, Exeter University. — 1990.
17. O'Moore A.M., Hillery B. Bullying in Dublin schools // Irish Journal of Psychology, 1989, 10(3). — P. 426—441.
18. Olweus D. Bullying at school. What we know and what we can do. — Oxford: Blackwell, 1993.
19. Rigby, K. Addressing bullying in schools: theoretical perspectives and their implications // School Psychology International, 2004, 25. — P. 287—300.
20. Roland E., Munthe E. Bulling: An International Perspective. — London, 1989.
21. Tattum D.A Whole-School Response: From Crisis Management to Prevention // Irish Journal of Psychology, 1997, 18(2). — P. 221—232.