

Michał Brol, Agnieszka Skorupa

Uniwersytet Śląski

Psychologiczna praca z filmem *W głowie się nie mieści* (*Inside Out*)

Wstęp

Filmy to popularne narzędzie dydaktyczne, po które sięgają chętnie nie tylko specjaliści od edukacji filmowej, ale także nauczyciele przedmiotów kierunkowych, pedagodzy i psycholodzy. O ile filmy to medium powszechne i dostępne niemal każdemu, o tyle do wykonania świadomej i efektywnej pracy z dziełem filmowym prowadzący powinien wykazać się konkretnymi umiejętnościami (por. Skorupa, Brol 2016). Oprócz znajomości zasad pracy z grupą i doświadczenia w prowadzeniu zajęć warsztatowych, warto wspomnieć o jednej, unikatowej dla tej formy zajęć kompetencji prowadzącego – umiejętności doboru filmu, tak aby można było realizować założony uprzednio cel zajęć w konkretnej grupie odbiorców.

Choć poruszających i zapadających w pamięć filmów, które apelują do widzów formą i treścią jest nader wiele, warto zastanowić się, czy są to kryteria wystarczające, żeby wykorzystać dane dzieło do pracy warsztatowej. Realizując cele dydaktyczne za pośrednictwem obrazu filmowego, kwestią godną rozważenia przy doborze konkretnej produkcji, równie istotną jak przyciągnięcie uwagi widza, jest wartość merytoryczna i poprawność naukowa treści, które są prezentowane w dziele. Ciekawym przykładem obrazu łączącego wszystkie te cechy jest film animowany *W głowie się nie mieści* (Lasseter, Docter 2015), który był tworzony nie tylko z myślą o sukcesie frekwencyjnym, ale również z uwzględnieniem poprawności naukowej. Niniejszy artykuł stanowi zbiór refleksji nad wykorzystaniem tej produkcji do pracy warsztatowej.

Ze względu na profesję autorów, a także zainteresowania, tak naukowe, jak dydaktyczne, w artykule rozważone zostanie zastosowanie dzieła filmowego do specyficznej formy dydaktycznej, jaką jest psychologiczna praca z filmem. Czym na tle innych zajęć wyróżnia się psychologiczna praca z filmem? Przede wszystkim prowadząc zajęcia z wykorzystaniem tej metody, należy odwołać się do wiedzy psychologicznej i warsztatu pracy psychologa (por. Brol, Skorupa 2014). Uczestnik może zaangażować się emocjonalnie, ale przede wszystkim chodzi o zaangażowanie poznawcze, intelektualne. Te dwa elementy mogą wspierać proces zmiany postaw, a także uczenia się. Prowadzący warsztaty również angażuje się w „psychologiczną pracę w rozumieniu stosowania metod właściwych projektowaniu zajęć

psychologicznych oraz wykazuje postawę charakterystyczną dla psychologów pracujących z grupami” (Skorupa, Brol 2016). Nie chodzi zatem o samo przeżywanie emocji, ale zdawanie sobie sprawy z współwystępowania pewnych procesów psychicznych, umiejętność ich nazywania i projektowania zajęć tak, by były emocjonalnie bezpieczne. W całym artykule, analizując obraz *W głowie się nie mieści*, będziemy mieć na uwadze zastosowanie go do konkretnej metody pracy, psychologicznej pracy z filmem.

***W głowie się nie mieści* – idea i okoliczności powstania filmu**

W głowie się nie mieści (*Inside Out*) to film animowany wytwórni Pixar (wchodzącej w skład The Walt Disney Company), który opowiada historię jedenastoletniej Riley tuż po jej przeprowadzce wraz z rodzicami do San Francisco. Animacja koncentruje się na przedstawieniu funkcjonowania umysłu dziewczynki, roli pięciu emocji będących jednocześnie bohaterami produkcji, określonymi w polskim tłumaczeniu jako: Radość, Strach, Gniew, Odraza i Smutek. W typologii psychologa Paula Ekmana są to emocje podstawowe (w związku z kontrowersjami Ekman wykluczył z tej listy zaskoczenie), a inne emocje, tzw. pochodne powstają jako ich mieszanka. Badania wykazały, że emocje podstawowe są rozpoznawane i doświadczane przez ludzi na całym świecie (Maruszewski i in. 2015; Ekman 1999; Ekman 1992).

Wśród wielu wyróżnień, jakie otrzymał film *W głowie się nie mieści*, są też Oscar i Złoty Glob dla najlepszego filmu animowanego. Produkcja spotkała się z bardzo dobrym przyjęciem widzów i krytyków. Można było przeczytać że „dawno nie było w kinie czegoś tak odpowiedniego” (Zaboklicka 2015), „film nie dość że poruszający, to jeszcze oparty na naukowych podstawach” (Stanisławska 2015). W innych komentarzach znajdziemy określenia takie, jak: „esencja kina inteligentnego” (Tomaszewski 2015) oraz „najmądrzejsza kreskówka, jaką zobaczycie” (Czyż 2016). Film chwaliły osoby pracujące z dziećmi i młodzieżą, psychologowie, psychoterapeuci, pisząc np. że „jest to zdecydowanie jedna z tych Disney’owskich produkcji, w których udało się zawrzeć uniwersalny przekaz dla dużych i małych” (Zapart 2015). W przypadku *W głowie się nie mieści* nawet otoczka marketingowa towarzysząca zwykle hitom kinowym, okazuje się być wartościowa edukacyjnie. Pojawiły się uzupełniające materiały w postaci książeczek dla dzieci i opowiadań, a także gadżety, które można wykorzystać podczas zajęć, takie jak tekturowe maski, maskotki czy figurki postaci emocji. W internecie można odnaleźć również wiele komentarzy, uzupełnień czy konkretnych prostych narzędzi edukacyjnych, jak np. tablica połączeń poszczególnych emocji podstawowych wraz ze wskazaniem, jak nazywa się emocja pochodna (np. *Inside out the emotions, Printable Inside Out Bingo Game, What Should Riley Do?, Inside My Mind: A Book About Me!, Inside Out Box of Mixed Emotions*). Tak film, jak całość materiałów dydaktycznych z nim związanych, pokazuje i pozwala zrozumieć, jak bardzo złożonym i różnorodnym zjawiskiem są emocje. Odbiorca uczy się m.in., że możemy doświadczyć wielu, nawet sprzecznych, emocji jednocześnie, np. szczęścia i smutku.

Jak zauważa Katarzyna Mąka-Malatyńska (2016: 144): „animacja komputerowa, stosunkowo tania i szybka w produkcji, króluje dziś niepodzielnie na ekranach

naszych kin". W większości przypadków „zaludniają ją postaci o podobnych rysach, ruchach i kształtach”. Należy odnotować, że *W głowie się nie mieści* powstawało około pięciu lat. W filmie zastosowano nowatorską „bąbelkową” teksturę postaci (proszę przyrzeć się konturom postaci) oraz różne techniki wirtualnej kamery, by zaznaczyć różnicę między dwoma światami opowieści – emocjami „w głowie” a „światem zewnętrznym” (Panzarino 2015). Jak można przeczytać: „kolory są wyjątkowo żywe a poziomy kontrastu są bardziej intensywne niż zazwyczaj” (CBS News 2015). Początkowo „bąbelkową” teksturę zastosowano tylko dla postaci Radości. Jak się okazało „po ośmiu miesiącach prób i błędów animatorzy postanowili dać sobie spokój, gdyż dalsza praca nad teksturą stawała się zbyt droga [...] Jednakże, kiedy dyrektor kreatywny Pixara, John Lasseter, zobaczył dotychczasowy wynik pracy, powiedział: «To jest świetne. Zróbcie tak ze wszystkimi postaciami»” (Bębenek 2016). Poza oryginalnymi rozwiązaniami w formie animacji, *W głowie się nie mieści* „wyróżnia się [również] myśleniem abstrakcyjnym i niestereotypowym potraktowaniem dziecięcej wyobraźni” (Mąka-Malatyńska 2016: 144).

Niektórzy krytycy filmowi, recenzenci i część widzów już po projekcji odkrywali fakt, że konsultantami naukowymi filmu byli wybitni specjaliści w dziedzinie emocji, profesorowie psychologii Dacher Keltner oraz jego mentor Paul Ekman – obaj z Uniwersytetu Kalifornijskiego. Zostali oni zaproszeni w 2005 r. do udziału w panelu na temat emocji w animacjach podczas dorocznej konferencji naukowej Association for Psychological Science. O przedstawianiu emocji w filmach animowanych mówił wówczas Pete Docter, współtwórca m.in. *Toy Story*, pierwszego filmu pełnometrażowego stworzonego całkowicie przy użyciu techniki komputerowej (Judd 2015; Wargo 2005). Jakiś czas później Docter zaprosił psychologów do współpracy przy tworzeniu *W głowie się nie mieści*. Wymienili oni wiele e-maili, pomogli stworzyć animowane personifikacje poszczególnych emocji, a Keltner kilka razy odwiedzał siedzibę studia Pixar (położoną podobnie jak Uniwersytet Kalifornijski i miejsce akcji filmu w rejonie zatoki San Francisco). Liczne rozmowy odbyte przez twórców animacji z dwójką psychologów koncentrowały się na rozważaniach, jak emocje regulują strumień świadomości, jak zabarwiają nasze wspomnienia z przeszłości, a przede wszystkim, jak wygląda życie emocjonalne jedenastoletki (Anwar 2015; Judd 2015; Keltner i Ekman 2015).

***W głowie się nie mieści* – wartość merytoryczna filmu**

W wielu filmach nauka jest osiłą fabuły, czy też towarzyszy jej jako wątek poboczny, stąd pod tym względem *W głowie się nie mieści* nie stanowi wyjątku. To, co jest unikatowe w omawianej animacji, to niezwykła precyzja w przytaczaniu naukowych prawidłowości i ich ogromna wartość merytoryczna. Zgodnie z doniesieniami *The National Science Board* wiele filmów przedstawia fakty naukowe w sposób zakrzywiony lub wręcz nieprawdziwy. W badaniach m.in. Claudii Barrigi, Michaela Shapiro i Marissy Fernandez (2010) potwierdzono, że taki stan rzeczy ma bardzo negatywny wpływ na odbiorców, prowadzi do utrwalania mitów psychologicznych. Tym cenniejsze są produkcje pokroju *W głowie się nie mieści*, w których od samego początku twórcy wykazali niebywałą dbałość o rzetelne ukazanie wiedzy naukowej.

Główna bohaterka w wieku 11 lat przeprowadza się do nowego miasta, co wywołuje zmiany w jej nastroju i zachowaniu. Można odbierać to dosłownie, jako wyzwanie związane z adaptacją do nowego miejsca, lub metaforycznie – Riley przechodzi z okresu dzieciństwa w okres dorastania, staje się nastolatką. Jakkolwiek nie interpretować by zmian emocji bohaterki, badania potwierdzają, że właśnie w okolicach 11 roku życia zaczyna gwałtownie spadać częstotliwość i intensywność doświadczania tzw. pozytywnych emocji (Anwar 2015; Keltner, Ekman 2015). Na ekranie widzimy, przenikanie ważnego momentu w życiu Riley z ważnym momentem w akcji filmu, jakim jest niejako przywrócenie wartości i ważności smutku jako emocji. Równie istotne jest zwrócenie uwagi w ogóle na funkcję emocji i ich związek z działaniem, decyzjami. *W głowie się nie mieści* ma potencjał wywierania dużego wpływu na zrozumienie emocji (Cox 2016). Możemy zobaczyć dość jednoznaczne odcięcie od dualizmu rozumu (rozsądek?) i emocji (serce?). Jak przypomina jeden z recenzentów filmu, „większość myślicieli już od antyku ustawiała emocje w kontrze do rozumu. Osoby im ulegające przez lata były przedstawiane w kulturze jako słabe, nieodporne. Z kolei osoba trzymająca emocje pod kontrolą i kierująca się rozsądkiem jest silna: to twardy kowboj czy odpowiedzialny naukowiec [...] Ale konsultujący film psychologowie, Paul Ekman i Dacher Keltner, twierdzą, że jest to sprzeczne z tym, czego uczy współczesna psychologia. Ich zdaniem, co zobrazowano w filmie, emocje służą nam do organizacji procesów myślowych” (Czyż 2016). Psychologowie konsultujący film mówią wprost, że „emocje organizują, a nie zakłócają racjonalne myślenie”, i np., kiedy jesteśmy źli, porusza nas niesprawiedliwość, a złość może nam pomóc podjąć działania zaradcze (Keltner, Ekman 2015). Następuje niejako rehabilitacja smutku jako emocji niejednokrotnie nie tylko spychanej na margines, ale też nierozumianej. Jak zauważył Keltner: „w wielu książkach i filmach dla dzieci smutek zostaje odrzucony jako negatywna emocja, bez ważnej roli” (Hamilton, Ulaby 2015). W animacji *W głowie się nie mieści* już na początku przedstawione zostają cztery emocje oraz ich zadania – wszystkie równie ważne dla Riley. Narratorem i centralną postacią jest Radość, która o piątej z emocji – Smutku mówi na sam koniec, jakby od niechcenia, że właściwie nie wiadomo, po co Smutek tu jest. Radość stara się postać Smutku odsunąć od jakichkolwiek zadań. Jednak w sytuacji zagrożenia i w kulminacyjnym momencie to Smutek staje się kluczowy i dopiero jego zrozumienie i akceptacja przez postać Radości daje rozwiązanie fabularne w postaci możliwości powrotu do „kwatery głównej”. Ciekawostką jest, że postać Smutku wzorowana była na łzie, zaś Radości na gwiazdzie i chociaż sama „świeci” na żółto, to jest wokół niej niebieska poświata, co ma być odczytywane jako zapowiedź rychłej akceptacji Smutku przez Radość (Bębenek 2016). Naukowcy zwracają uwagę, że możemy myśleć o smutku jako o stanie bezczynności i bierności, łączyć go z brakiem celowości działania. W filmie widzimy jednak, że smutek przejawia się w innych formach i np. podczas sceny kłótni przy stole, może skłaniać do zjednoczenia się rodziny w reakcji na stratę (Keltner, Ekman 2015) – cała rodzina przeprowadzając się coś utraciła i dla każdego z jej członków pewne obawy związane z nowym miejscem mogą być wspólne.

Kolejną trafnie odzwierciedloną w animacji prawidłowością psychologiczną są symptomy depresji dziecięcej. W fabule ukazane są one poprzez specyficzny zwrot

akcji: „zagubienie się” postaci Radości i Smutku, które przez pewien zbieg okoliczności opuszczają „kwaterę główną” i „panel dowodzenia”, przy którym pozostają wówczas pozostałe emocje podstawowe – Strach, Gniew i Odraza. Inne emocje zaczynają „sterować” zachowaniem Riley. Gdy do głosu dochodzi Gniew, rodzice Riley odbierają to jako zmienność nastrojów nastolatka, podczas gdy bohaterka cierpi z powodu zagubienia Smutku. To bardzo trafne sportretowanie symptomów depresji dziecięcej. Hannah Marcarian i Paul O. Wilkinson (2016) przypominają, że zgodnie z DSM¹ jednym z jej głównych objawów może być drażliwość zamiast smutku. Zauważmy, że Riley również smutek po stracie przyjaciółki z czasów sprzed przeprowadzki okazuje na zewnątrz jako gniew, a nie przygnębienie (co znakomicie odnosi się do angielskiego tytułu *Inside Out*). Dopiero po czasie rodzice Riley rozumieją prawdziwe przyczyny zachowania córki i okazują jej więcej zrozumienia, co dobrze koresponduje z wynikami badań i zaleceniami odnośnie komunikacji rodziców z dziećmi. Współcześnie wiemy coraz więcej o tym, że postawy rodzicielskie wobec emocji mają szczególnie silny i trwały wpływ na dzieci (Castro i in. 2015).

Film i jego przesłanie zostało odnotowane w co najmniej dwóch prestiżowych czasopismach naukowych – „The British Journal of Psychiatry” (przywoływane wyżej) oraz w „British Journal of General Practice” (Bryant 2016). W tym drugim wręcz wzywa się pacjentów i lekarzy do zobaczenia *W głowie się nie mieści*, a przesłanie opublikowanego tam artykułu sprowadza się do banalnej, ale niestety zapominałej rady w dobie „łatwo–szybko–przyjemnie” (por. Jach, Sikora 2010) – smutek jest normalny i potrzebny. Warto tu przytoczyć liczne próby udawania przez postać Radości, że wszystko jest w porządku. Staranie się tworzenia fałszywego szczęścia nie pozwala osiągnąć konstruktywnego rozwiązania problemów. Kontrastuje z tym scena, w której Smutek potrafi pocieszyć wymyślonego przyjaciela z dzieciństwa Riley, znanego jako Bing Bong (Bryant 2016). Powyższe konstatacje mogą się wydawać niektórym (wielu?) polskim widzom dość oczywiste, dlatego tym bardziej należy tu zwrócić uwagę na kontekst kulturowy powstania animacji. Trafnie oddał to Bartosz Szymczyk (2015) pisząc, że: „Stany Zjednoczone, gdzie film został stworzony, są krajem o wysokim współczynniku medykalizacji rozumienia psychiki, zmagającym się z problemem dużej konsumpcji leków psychiatrycznych – także przez dzieci – i traktowania różnych zachowań jako objawów trudności psychicznych. Tym ważniejsze więc, że w filmie «objawy» depresyjne pojawiają się nie wskutek przeżywania smutku, ale w wyniku pogoni za nieprzerwaną radością, a więc z niemożności wyrażenia smutku i usilnego zaprzeczania jego istnieniu. Wyraźnie odczuwane jest kulturowe przekonanie, że nie można się smucić, bo liczy się radość”.

W filmie sporo miejsca poświęcone zostało także funkcjonowaniu pamięci, co komentujący dzieło Doctera analizowali wnikliwie, oceniając sportretowanie zjawisk związanych z pamięcią raczej bardzo dobrze (np. Kelly 2016). Pojawiają się jednak konkretne zastrzeżenia wobec naukowej nieprecyzyjności czy uproszczeń usprawiedliwianych jednocześnie skomplikowaniem materii procesów poznawczych. W jednej z analiz zauważono przechowywanie wspomnień niczym książek

¹ *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* – klasyfikacja zaburzeń psychicznych Amerykańskiego Towarzystwa Psychiatrycznego.

w bibliotece, każde w innej przestrzeni, co pomija fakt ich wzajemnego powiązania (Talarico 2015). Zastrzeżenie innych recenzentów wzbudziło przedstawienie długoterminowych wspomnień jako wiernego i niezmiennego zapisu wewnątrz śnieżnych kuli, choć naukowcy wiedzą, że wspomnienia te ulegają zmianie w czasie (Hamilton, Ulaby 2015). Uproszczenie to jednak służyło zwróceniu uwagi na coś istotnego dla całej fabuły – obecne doświadczenia i emocje kształtują także postrzeganie naszych wspomnień. Badania naukowe potwierdzają, że nasze obecne stany emocjonalne kształtują to, co pamiętamy z przeszłości (Keltner, Ekman 2015). Poza tym szczególnie obrazowa jest scena, w której widzimy „kulę” ze wspomnieniem meczu hokeja, które przywołuje smutek przegranej lub radość z bycia razem ze wspierającą drużyną. Okazuje się, że „smutek i radość mogą być związane z tym samym wydarzeniem i być niejako jego dwiema stronami” (Kotek 2016).

Zastosowanie *W głowie się nie mieści* do psychologicznej pracy z filmem

Mając na uwadze powyższą analizę, osoba chcąc przeprowadzić zajęcia z wykorzystaniem filmu prawdopodobnie czułaby się zachęcona do sięgnięcia po opisywaną animację. Film stworzony przez słynną wytwórnię, a do tego konsultowany merytorycznie przez wybitnych naukowców zdaje się być idealny do zastosowania w psychologicznej pracy z filmem. To, co pozornie jest wręcz bezdyskusyjne, warto jednak poddać refleksyjnej ocenie. Mimo licznych peanów na cześć *W głowie się nie mieści* podczas projektowania warsztatów z wykorzystaniem tej animacji w głowie (o ironio) prowadzącego może zrodzić się kilka wątpliwości. W dalszej kolejności przedstawiamy analizę szans i zagrożeń, jakie niesie ze sobą praca *W głowie się nie mieści*. Warto spojrzeć na ten zbiór refleksji z metapoziomu, nie odnoszą się one tylko do tej konkretnej produkcji, ale mogą stanowić swego rodzaju drogowskaz przy każdorazowym wyborze filmu do pracy warsztatowej.

Odbiorca filmu

Jedno z pierwszych pytań, które należy zadać, brzmi: Kto jest odbiorcą tego filmu? Forma, czyli film animowany, sugeruje młodszego odbiorcę, ale treść filmu i ilość fachowej terminologii wskazują, że dedykowanym odbiorcą są dzieci starsze, a wręcz młodzież i dorośli.

Widzem automatycznie kojarzonym z animacją są dzieci młodsze. W 1978 Maria Kielar-Turska wydała książkę *Rola filmu animowanego w pracy wychowawczo-dydaktycznej przedszkola* traktującą o zastosowaniu filmu animowanego w dydaktyce. Ujmuje ona film animowany w sposób klasyczny, zawężony: jako bardzo dobre narzędzie do pracy z przedszkolakami. Obecnie animacja nabrała innego znaczenia, film animowany to produkcja dedykowana szerokiemu gronu odbiorców, niejednokrotnie skonstruowana tak, żeby zarówno widz najmłodszy, jak i opiekun, z którym udał się na projekcję, mogli być równie zaangażowani w odbiór filmu.

Szersze ujęcie animacji jako dzieła uniwersalnego daje nam szansę na wykorzystanie jej do psychologicznej pracy z filmem, ale powinno jednocześnie wzmacniać czujność edukatora na nowe rodzaje zagrożeń. Zabiegi narracyjne i wizualne stosowane w celu rozbawienia dorosłej widowni mogą mieć negatywny wpływ na

najmłodszych odbiorców, modelując niepożądane postawy. Np. w animacji *Shrek* znajduje się wiele odniesień do innych filmów, ale też do świata telewizji i reklamy (Ogonowska 2005) i jednocześnie utrwalane są w nim stereotypy etniczne i rasowe. Często też pod pozorem ironii i sarkazmu przemycane są niekoniecznie pożądane społecznie treści (Pimentel i Velázquez 2008: 5). Warto wspomnieć również, że klasyczne produkcje disneyowskie tworzone z myślą jedynie o najmłodszym odbiorcy także nie były wolne od powyższych zagrożeń. Według analiz naukowych, mogły prowadzić m.in. do utrwalania stereotypów męskości i kobiecości oraz przedstawiały wyłącznie heteronormatywny świat wartości (Baker-Sperry 2007), zawierały pejoratywne określenia bohaterów bajki, demonizowały otaczający świat (Fouts 2006: 15), czy też utrwały dualistyczną wizję świata, w którym piękno jednoznaczne jest z dobrem, a brzydota równa jest złu (Bazzini i in. 2010). Film animowany *W głowie się nie mieści* jest wolny od zarzutów stawianych, tak produkcjom disneyowskim, jak współczesnym animacjom. Nie ma w nim gagów mających rozbawić rodzica a niosących wątpliwą wartość edukacyjną dla dziecka, co więcej, nawet emocje w głowie głównej bohaterki są obojga płci, co można interpretować albo jako niewykształconą orientację/tożsamość seksualną, albo jako zwiększenie możliwości identyfikacji młodego widza z bohaterami.

Przyjmując założenie, że *W głowie się nie mieści* to animacja nieobarczona wadami innych reprezentantów tego gatunku, pozostaje m.in. nierozwiązana kwestia zasygnalizowana wcześniej, czyli treść filmu obfitująca w naukową terminologię. Zwłaszcza w nadmiarze może okazać się ona balastem dla dzieci młodszych, obciążając ich percepcję. W filmie pojawia się przynajmniej dwadzieścia fachowych pojęć, nie licząc nazw emocji podstawowych i pochodnych. Animacja ta może uczyć konkretnych terminów, które, co prawda są przynajmniej częściowo tłumaczone, ale niektóre z nich objaśnia się w dość ekspresywnym tempie (wystarczy przypomnieć scenę z pociągu, kiedy mieszają się fakty i opinie, a to przecież ciekawe rozważania nie tylko z punktu widzenia psychologii poznawczej, ale też społecznej). Choć możemy uznać, że najistotniejsze przesłanie filmu stanowi ukazanie „ważności” smutku i akcentując ten element pracować z grupą młodszych odbiorców, w dalszym ciągu pozostaje problem nadmiaru informacji.

Forma filmu a wartość edukacyjna

Skoro została przytoczona ilość zagadnień treściowo nośnych ujętych w *W głowie się nie mieści*, warto pochylić się również nad kwestią, czy animacja jako taka sprzyja w swojej formie przyswajaniu wiedzy. Badacze tacy jak Champoux (2001) twierdzą, że animacja jest równie użyteczna w dydaktyce, jak film fabularny. Co więcej, dzięki swojej formie wzbudza większe poruszenie widzów, które trwa po zakończeniu projekcji. Filmy animowane oferują prostsze i bardziej przystępne sportretowanie niektórych pojęć niż filmy fabularne. Ponadto w edukacji, szczególnie szkolnej, animacje mogą mieć tę przewagę nad materiałem filmowym nieanimowanym, że są krótsze i bardziej symboliczne. Oszczędzają czas na zajęciach i dają większą możliwość do pracy (Champoux 2005: 66). Również w badaniach Miri Barak, Tamary Ashkar, Yehudit J. Dori (2010) wykazano, że filmy animowane wpływają pozytywnie na proces uczenia się. Przedstawianie schematów działania skomplikowanych

mechanizmów lub funkcjonowania organizmów za pomocą animacji prowadzi do efektywniejszego zapamiętywania i rozumienia zjawiska przez uczniów. Warto mieć na uwadze fakt, że wnioski te oparte są na badaniach prowadzonych z celowo przygotowanymi animacjami i filmami, a nie kinowymi produkcjami.

Choć może to być zaskakujące, ciekawym odniesieniem w rozważaniach nad wartością edukacyjną animacji *W głowie się nie mieści* mogą być badania przeprowadzone nad wykorzystaniem w celach edukacyjnych filmu *12 gniewnych ludzi*. W tej produkcji ukazanych jest bowiem, choć może nienazwanych bezpośrednio, równie dużo zjawisk natury psychologicznej, które dotyczą funkcjonowania społecznego. Blessing i Blessing (2015) podają, że można ten film wykorzystać do nauki psychologii społecznej. Sęk w tym, że obraz działa efektywnie głównie, gdy studenci byli już po kursie z psychologii społecznej (rozumieli zasady i mechanizmy zachowań społecznych), a filmu użyto tylko jako ilustracji ułatwiającej konsolidację śladu pamięciowego. Stąd przeszkodą w realizacji potencjału edukacyjnego *W głowie się nie mieści* może być nie animowana forma, która zdaje się w tym przypadku sprzyjać zrozumieniu objaśnianych zjawisk, a fakt uprzedniej nieznamomości zagadnień przez odbiorców. Tym samym, ponownie, problemem może być ilość przytoczonych pojęć i poziom skomplikowania informacji, a nie ich sposób przedstawienia.

Fabula filmu

Kolejną kwestią skłaniającą do refleksji jest przenikanie się płaszczyzn fabularnych w omawianej produkcji. *W głowie się nie mieści* zawiera w sobie niejako dwie narracje oraz dwa miejsca akcji. Pierwszą osią narracyjną jest przeprowadzka w nowe miejsce oraz jej skutki, a drugą – zagubienie postaci Smutku. To w związku z tymi wydarzeniami pojawiają się w filmie liczne dygresje dydaktyczne (popularyzatorskie), od bardziej wyjaśnionych, jak zasady działania pamięci, do jedynie wspomnianych, jak odróżnianie faktów od opinii. Mamy też dwa równoległe miejsca akcji, dwie różne perspektywy – życie codzienne Riley, czyli to, co nawiązując do angielskiego tytułu filmu *Inside Out* jest „na zewnątrz” oraz „wnętrze”, czyli umysł Riley. Oczywiście dzieci (zależnie od etapu rozwojowego) mogą świetnie rozumieć, że to dwa miejsca, dwie perspektywy i odczytywać związek przyczynowo-skutkowy (emocje „w głowie” i zachowania „na zewnątrz”). Rzecz jednak, by rozważając tę animację w kontekście psychologicznej pracy z filmem, pamiętać, że taka dwoistość dodatkowo może komplikować odbiór filmu. Co więcej, jeśli zastanawiamy się nad pracą z tym filmem z dziećmi młodszymi, warto przypomnieć, że „dzieci w wieku przedszkolnym mają trudności z określeniem stosunków przestrzennych i odczytywaniem skrótów perspektywicznych, a także mogą mieć problemy w ujęciu relacji między scenami filmu ze względu na niewystarczający do ich zrozumienia poziom myślenia przyczynowo-skutkowego (choć właściwy dla wieku rozwojowego)” (Jarecka 2003: 336).

Przenikanie płaszczyzn fabularnych warto rozważyć w kontekście tzw. paradoksu fikcji (por. np. Fiends 2010: 77–78). Zasada się on na ukrytym pytaniu, na ile emocjonalne zaangażowanie w odbiór świata fikcji może wpłynąć na nasze odczucia i zachowania w świecie realnym. Obecnie chociażby dzięki badaniom neuroobrazowania mózgu wiemy, że emocje przeżywane podczas projekcji filmu są autentyczne,

równoważne z emocjami bez fikcyjnego stymulatora. Pytaniem bardziej dyskusyjnym jest to, na ile obejrzenie danego świata fikcji i przeżycie związanych z nim emocji jest w stanie wpłynąć na nasze postawy i zachowania w świecie realnym. W kontekście *W głowie się nie mieści* powstaje jednak jeszcze inna, ciekawa płaszczyzna do rozważań tego paradoksu: która fikcja bardziej wpływa na odbiorcę? Czy fikcja przedstawiająca akcję toczącą się w świecie, w którym żyje bohaterka (świat „realny”), czy może fikcja, która przedstawia akcję toczącą się w abstrakcyjnej rzeczywistości umysłu (świat „fikcyjny”). To oczywiście rozważania bardziej natury filozoficznej i nie zostały one przez nas empirycznie zweryfikowane. Zwracamy jednak szczególną uwagę na te zagadnienia, kierując się naszym doświadczeniem dydaktycznym. W jednej z grup, w której prowadziliśmy zajęcia z wykorzystaniem *W głowie się nie mieści*, nastolatki zwrócili uwagę, że woleliby, gdyby w filmie zmienione zostały proporcje udziału dwóch „światów” albo w ogóle twórcy skoncentrowaliby się tylko na jednym z nich.

Bohaterowie a możliwość utożsamiania się

Inne pytanie warte rozważenia przed przystąpieniem do psychologicznej pracy z tą animacją brzmi: kto jest głównym bohaterem filmu i z kim utożsamia się widz? W pewnym sensie głównym bohaterem jest po prostu Riley, bo to przecież jej umysł i jej emocje. Te jednak zostały stworzone jako osobne postaci. Czy jako widz mam „kibicować” Riley, czy zagubionemu Smutkowi i poszukującej „prawdy” Radości? Oczywiście, jedno może tu nie wykluczać drugiego, chodzi bardziej o zwrócenie uwagi na kolejną „cegiełkę” do komplikowania treści i formy filmu. Co ciekawe, postaci emocji miało być nawet 27, ale twórcy ostatecznie ograniczyli ich liczbę do wymienionej już wyżej piątki (Bębenek 2016). Niewykorzystane pomysły, a nawet szkice postaci, odnaleźć można np. na stronie <http://www.creativebloq.com> (zob. May 2015).

Kto może się utożsamiać z bohaterem/ami filmu? Dzieciom młodszym bliższe mogą wydawać się spersonifikowane emocje, nastolatkom postaci Riley. Wydaje się jednak, iż w filmie za mało czasu poświęca się na przedstawianie samej Riley, a za dużo uczłowieczonym postaciom emocji, co może stanowić barierę w odbiorze filmu przez młodzież. Kluczowe są też doświadczenia odmienne kulturowo – przeprowadzka dzieci w USA jest powszechniejszym doświadczeniem niż w Polsce, co dodatkowo może utrudniać utożsamienie się z bohaterką. Twórcy po części byli świadomi tego typu różnic, i tak w wersji amerykańskiej filmu tata Riley podczas obiadu wyobraża sobie mecz hokeja, a w wersji międzynarodowej – mecz piłki nożnej; z kolei niechęć Riley do brokułów w wersji japońskiej zostaje zastąpiona niechęcią do zielonej papryki (Bębenek 2016). Niezależnie od tych różnic, widzowie tak samo mogą polubić postaci emocji jako bohaterów animacji. Podczas premiery filmu w Hollywood Keltner był – jak czytamy na stronie jego uczelni – poruszony, gdy słyszał dzieci krzyczące „jestem strachem”, „jestem smutkiem” co zestawia się z przeświadczeniem, że zwykle nie lubią one „identyfikować się z trudnymi uczuciami” (Anwar 2015). Ale jeśli dzieci będą się utożsamiać z jakąś emocją, to czy będzie to od razu oznaczać, że rozumieją rolę tej emocji w życiu Riley?

Doniosłość filmu

Niemiec i Wedding (2013) zakładają, że filmy mogą modelować moralne zachowania, wzmacniać pozytywne cechy i postawy oraz inspirować do zmiany. Można odnieść wrażenie, że z podobnego założenia wychodzą producenci *W głowie się nie mieści*, tworząc intencjonalnie film o ogromnej wartości psychoedukacyjnej. Żeby wartość ta mogła zostać spożytkowana np. w postaci warsztatu z psychologicznej pracy z filmem, dzieło przede wszystkim musi wydać się znaczące dla widza. Stąd rozważania na temat *W głowie się nie mieści* chcieliśmy zakończyć pytaniem o doniosłości tej produkcji.

I tak, gdybyśmy chcieli zaprojektować warsztat z wykorzystaniem tej animacji dedykowany dzieciom młodszym, zgodnie z przytoczonymi wcześniej cytatami z premiery filmu, dzieci mogłyby czuć się wciągnięte w fabułę, a wręcz mogłyby się utożsamiać z bajkowymi postaciami emocji. Ogólne zdolności do utożsamiania się w tej grupie wiekowej potwierdzają badania Witolda Adamczyka dotyczące preferencji filmowych i psychologicznego modelu widza kinowego. Wykazały one, że poziom utożsamiania się jest wyższy u uczniów szkoły podstawowej niż u uczniów gimnazjum i studentów. Również zaangażowanie emocjonalne w oglądany film okazało się być najsilniejsze wśród dzieci ze szkoły podstawowej (Adamczyk 2005). Pytaniem otwartym jest jednak, na ile bylibyśmy w stanie wykorzystać treści psychologiczne, w które obfituje produkcja i przekazać je w zrozumiały sposób na warsztacie tak młodemu odbiorcy?

Natomiast jeśli chcielibyśmy zaprojektować zajęcia dedykowane nastolatkom, istnieje duża obawa, że nie znaleźliby oni bohatera, z którym mogliby się w dostatecznym stopniu utożsamiać (czy to ze względu na osadzenie kulturowe fabuły, czy z powodu relatywnie małego czasu akcji w „świecie realnym” w porównaniu do akcji w „świecie umysłu”). Ciekawe w tym kontekście wydają się badania przeprowadzone przez Greenwooda i Longa (2015: 625–650). Badacze ci prosili studentów o podanie charakterystyk dzieł filmowych, które były w ich życiu szczególnie ważne. Na podstawie zebranych odpowiedzi wyróżnili trzy klasy cech, którymi odznacza się film uznawany przez młodych dorosłych za znaczący. Po pierwsze, dzieło to powinno dawać życiową lekcję – być inspiracją, dawać możliwość społecznego odniesienia, pokazywać sposoby radzenia sobie w trudnych sytuacjach, pobudzać do rozważań. Po drugie, widz powinien czuć jedność z bohaterami, czy to poprzez identyfikację z nimi, czy też ich idealizację. Po trzecie, film powinien ukazywać, a wręcz umożliwiać doznanie emocji związanych z pozostawaniem w relacjach społecznych, tj. radości, wdzięczności, poczucia straty. Ocena, czy *W głowie się nie mieści* wpisuje się w powyższe charakterystyki i spełnia kryteria bycia dziełem znaczącym dla młodego dorosłego umożliwiające przeprowadzenie psychologicznej pracy z filmem, pozostawiamy czytelnikowi.

Podsumowanie

W głowie się nie mieści to dzieło, na bazie którego można zobrazować wyzwania stojące przed osobami prowadzącymi psychologiczną pracę z filmem. Kwestie problemowe pojawiają się praktycznie przy zastosowaniu każdej produkcji do pracy

warsztatowej. Warto jednak podkreślić, że ich istnienie w żadnym wypadku nie obniża wartości dzieła. Dobór grupy docelowej, tematu i formy warsztatów, tak aby były efektywne i umożliwiały osiągnięcie założonego celu, może w przypadku tej produkcji być utrudniony ze względu na omówione zastrzeżenia. Nie zmienia to faktu, że animacja ta może się podobać. Co więcej, może być znacząca w życiu konkretnej osoby, a z pewnością może stanowić bardzo wartościową rozrywkę dla całej rodziny. *W głowie się nie mieści* niesie ważne przesłanie emocjonalne sprzyjające zastosowaniu tej produkcji w pracy terapeutycznej. Objasnia także dość skomplikowane mechanizmy intrapsychiczne, co z kolei może mieć zastosowanie w psychoedukacji, która ma przecież „na celu przekazywanie wiedzy na temat funkcjonowania człowieka w różnych okolicznościach życiowych i warunkach społecznych” (Dryk 2017). Ponadto, mamy tu do czynienia z dziełem konsultowanym przez naukowców, w którym bardzo rzetelnie przedstawione zostały pojęcia z zakresu psychologii. Animacja ta może nie tylko edukować, ale także angażować emocjonalnie. W przypadku *W głowie się nie mieści* przeżycia emocjonalne towarzyszą intelektualnym procesom poznawczym (Okoń 1968) w wyjątkowy sposób – emocje przeżywamy, ale też uczymy się o nich. Warto pamiętać, że każda, nawet najbardziej wartościowa produkcja, polecana przez ekspertów i pozytywnie oceniana przez widzów, przy braku refleksji przed jej zastosowaniem może utrudnić lub wręcz uniemożliwić efektywne przeprowadzenie warsztatu psychologicznego z wykorzystaniem filmu.

Bibliografia, netografia i filmografia

- Adamczyk Witold. 2005. Psychologiczny model widza kinowego. Bielsko-Biała.
- Anwar Yasmin. 2015. Oh Joy! Berkeley consults on 'Inside Out' emotions. <http://news.berkeley.edu/2015/06/17/inside-out-emotions/> [dostęp: 31.01.2017].
- Baker-Sperry Lori. 2007. "The production of meaning through peer interaction: Children and Walt Disney's Cinderella". *Sex Roles* 56(11-12). 717-727.
- Barak Miri, T. Ashkar, Y.J. Dori. 2011. "Learning science via animated movies: Its effect on students' thinking and motivation". *Computers & Education* 56(3). 839-846.
- Barriga Claudia A., M.A. Shapiro, M.L. Fernandez. 2010. "Science information in fictional movies: Effects of context and gender". *Science Communication* 32(1). 3-24.
- Bębenek Michał. 2016. Piątkowa ciekawostka o...: „W głowie się nie mieści”. <http://www.gloskultury.pl/piatkowa-ciekawostka-o-w-glowie-sie-nie-miesci/> [dostęp: 31.01.2017].
- Blessing Stephen B., J.S. Blessing. 2015. "Using a movie as a capstone activity for the introductory course". *Teaching of Psychology* 42(1). 51-55.
- Brol Michał, A. Skorupa (red.). 2014. Psychologiczna praca z filmem. Katowice.
- Bryant Michael. 2016. "Why patients and doctors should watch Inside Out". *British Journal of General Practice* 66(643). 92-92.
- Castro Vanessa L., A.G. Halberstadt, F.T. Lozada, A.B. Craig. 2015. "Parents' emotion-related beliefs, behaviours, and skills predict children's recognition of emotion". *Infant and Child Development* 24. 1-22.
- CBS News. 2015. High-tech animation brings viewers inside "Inside Out". <http://www.cbsnews.com/news/high-tech-animation-brings-viewers-inside-out/> [dostęp: 31.01.2017].

- Champoux Joseph E. 2001. "Animated films as a teaching resource". *Journal of Management Education* 25(1). 79–100.
- Champoux Joseph E. 2005. "Comparative analyses of live action and animated film remake scenes: finding alternative film based teaching resources". *Educational Media International* 42(1). 49–69.
- Cox Jennifer. 2016. Inside Out and American Parenting (rozprawa doktorska). <https://aura.alfred.edu/bitstream/handle/10829/7237/Cox%2c%20Jennifer%202016.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [dostęp: 31.01.2017].
- Czyż Radosław. 2016. „W głowie się nie mieści”. Najmądrzejsza kreskówka, jaką zobaczymy. <http://wyborcza.pl/1,90535,20730720,w-glowie-sie-nie-miesci-najmadrzejsza-kreskowka-jaka-zobaczycie.html> [dostęp: 31.01.2017].
- Docter Peter. 2015. W głowie się nie mieści (Inside Out). Pixar.
- Maruszewski Tomasz, D. Doliński, W. Łukaszewski, M. Marszał-Wiśniewska. 2015. Emocje i motywacja. W *Psychologia akademicka*. J. Strelau, D. Doliński (red.), T. 1. Warszawa. 553–570.
- Dryk Joanna. 2017. Psychoedukacja. <http://www.psychologia.edu.pl/czytelnia/134-wartowiedzie/1512-psychoedukacja.html> [dostęp: 31.01.2017].
- Ekman Paul. 1992. "An argument for basic emotions". *Cognition and Emotion* 6(3–4). 169–200.
- Ekman Paul. 1999. Chapter 3. Basic Emotions. W *Handbook of Cognition and Emotion*. T. Dalgleish, M. Power (eds.). Sussex.
- Fouts Gregory, M. Callan, K. Piasentin, A. Lawson. 2006. "Demonizing in children's television cartoons and Disney animated films". *Child Psychiatry and Human Development* 37(1). 15–23.
- Friend Stacie. 2010. "Getting carried away: Evaluating the emotional influence of fiction film". *Midwest Studies in Philosophy* 34(1). 77–105.
- Greenwood Dara, C.R. Long. 2015. "When Movies Matter: Emerging Adults Recall Memorable Movies". *Journal of Adolescent Research* 30(5). 625–650.
- Hamilton Jon, N. Ulaby. 2015. Science Of Sadness And Joy: 'Inside Out' Gets Childhood Emotions Right. <http://www.npr.org/sections/health-shots/2015/06/13/413980258/science-of-sadness-and-joy-inside-out-gets-childhood-emotions-right> [dostęp: 31.01.2017].
- Inside My Mind: A Book About Me! 2015. https://www.amazon.com/Inside-My-Mind-Disney-Chapters/dp/0736432868/ref=pd_sim_14_3?encoding=UTF8&psc=1&refRID=5PAVD-SW5A4NXMJJE60HP4 [dostęp: 31.01.2017].
- Inside Out Box of Mixed Emotions. 2015. https://www.amazon.com/Inside-Out-Box-Mixed-Emotions/dp/148471671X/ref=sr_1_6?ie=UTF8&qid=1488510034&sr=8-6&keywords=inside+out [dostęp: 31.01.2017].
- Inside out the emotions. 2015. http://disney.wikia.com/wiki/File:Inside_out_the_emotions.png [dostęp: 31.01.2017].
- Jarecka Urszula. 2003. "Bohater filmu animowanego". *Kwartalnik Filmowy* nr 24. 41–42.
- Judd Wess. 2015. A Conversation With the Psychologist Behind 'Inside Out'. <https://psmag.com/a-conversation-with-the-psychologist-behind-inside-out-417cc145abd-d#7d35wf363> [dostęp: 31.01.2017].
- Kelly Ryan. 2016. The Psychology of "Inside Out": How Accurate Is It? <http://www.shrinktank.com/the-psychology-of-inside-out-how-accurate-is-it/> [dostęp: 31.01.2017].
- Keltner Dacher, P. Ekman. 2015. The Science of 'Inside Out'. <https://www.nytimes.com/2015/07/05/opinion/sunday/the-science-of-inside-out.html> [dostęp: 31.01.2017].

- Kielar-Turska Maria. 1978. Rola filmu animowanego w pracy wychowawczo-dydaktycznej przedszkola. Warszawa.
- Kotek Joanna. 2015. „W głowie się nie mieści”, czyli włóżmy psychologię do bajki. <http://magazyんばんg.pl/w-glowie-sie-nie-miesci-czyli-wlozmy-psychologie-do-bajki/> [dostęp: 31.01.2017].
- Langley Travis. 2015. “Inside Out”: Emotional Truths by Way of Pixar. <https://www.psychologytoday.com/blog/beyond-heroes-and-villains/201506/inside-out-emotional-truths-way-pixar> [dostęp: 31.01.2017].
- Marcarian Hannah, P.O. Wilkinson. 2016. “Inside Out: education or simply entertainment? – psychiatry in the movies”. *The British Journal of Psychiatry* 209(5). 377.
- Marsh Jason, V. Zakrzewski. 2015. Four Lessons from “Inside Out” to Discuss With Kids. http://greatergood.berkeley.edu/article/item/four_lessons_from_inside_out_to_discuss_with_kids [dostęp: 31.01.2017].
- May Tom. 2015. 5 surprising facts about Inside Out’s character design. <http://www.creativebloq.com/animation/inside-out-character-design-111517644> [dostęp: 31.01.2017].
- Mąka-Malatyńska Katarzyna. 2016. Od Fantazji do Gumballa – estetyka filmu animowanego. *Polonistyka. Innowacje* nr 3. 135–150.
- Niemiec Ryan M., D. Wedding. 2013. Positive psychology at the movies: Using films to build virtues and character strengths. Cambridge.
- Ogonowska Agnieszka. 2005. „Shrek w epoce telewizji”. *Kultura Popularna* nr 2. <http://wiadomosci.onet.pl/kiosk/shrek-w-epoce-telewizji/hq1pe> [dostęp: 31.01.2017].
- Okoń Wincenty. 1968. „Środki dydaktyczne i ich unowocześnienie”. *Dydaktyka Szkoły Wyższej* nr 1. 13–33.
- Panzarino Matthew. 2015. How Pixar Solves Problems From The Inside Out. <https://techcrunch.com/2015/04/12/how-pixar-solves-problems-from-the-inside-out/> [dostęp: 31.01.2017].
- Pimentel Octavio, P. Velázquez. 2008. “Shrek 2: An appraisal of mainstream animation’s influence on identity”. *Journal of Latinos and education* 8(1). 5–21.
- Printable Inside Out Bingo Game. 2015. <http://www.secondchancesgirl.com/2015/07/printable-inside-out-bingo-game.html> [dostęp: 31.01.2017].
- Skorupa Agnieszka, M. Brol. 2016. Idea psychologicznej pracy z filmem na przykładzie filmu animowanego „Jak wytresować smoka” [w druku].
- Stanisławska Aleksandra. 2015. W głowie się nie mieści – naukowa recenzja filmu. <http://www.crazynauka.pl/w-glowie-sie-nie-miesci-naukowa-recenzja-filmu/> [dostęp: 31.01.2017].
- Szymczyk Bartosz. 2015. Wrażliwa nauka. „W głowie się nie mieści” oczami psychologa. <http://kulturaliberalna.pl/2015/08/11/w-glowie-sie-nie-miesci-szymczyk-recenzja/> [dostęp: 31.01.2017].
- Talarico Jennifer. 2015. Does Pixar’s Inside Out show how memory actually works? <http://the-conversation.com/does-pixars-inside-out-show-how-memory-actually-works-43311> [dostęp: 31.01.2017].
- Tomaszewski Marcin. 2015. W głowie się nie mieści jaki to jest dobry film. <http://lektura-obowiazkowa.pl/na-ekranie/w-glowie-sie-nie-miesci-jaki-to-jest-dobry-film/> [dostęp: 31.01.2017].
- Wargo Eric. 2005. Animated Expressions. <http://www.psychologicalscience.org/observer/animated-expression> [dostęp: 31.01.2017].

What Should Riley Do? 2015. https://www.amazon.com/Should-Riley-Disney-Inside-Stepping/dp/0736434291/ref=pd_sim_14_6?_encoding=UTF8&psc=1&refRID=5PAVD-SW5A4NXMJE60HP4 [dostęp: 31.01.2017].

Zaboklicka Ewa. 2015. „W głowie się nie mieści”. Czy to film odpowiedni dla dzieci? <http://www.polskatimes.pl/arttykul/4682618,w-glowie-sie-nie-miesci-czy-to-film-odpowiedni-dla-dzieci-recenzja,id,t.html> [dostęp: 31.01.2017]].

Zapart Agnieszka. 2015. „W głowie się nie mieści” – inspirująca bajka o tym, że wszystkie emocje są potrzebne i ważne! <http://zapart.eu/?p=338> [dostęp: 31.01.2017].

Streszczenie

Artykuł omawia znaczenie filmu animowanego *W głowie się nie mieści (Inside Out)* w kontekście wartości edukacyjnej, jaką ze sobą niesie. Analizie poddana zostaje treść filmu, która koncentruje się na roli emocji w życiu człowieka. Jednocześnie jako badacze i praktycy chcemy w niniejszym tekście podzielić się osobistymi refleksjami dotyczącymi pracy z filmem w ogóle i staramy się wytłumaczyć, dlaczego akurat ten konkretny film jest świetnym przykładem pokazującym wyzwania stojące przed każdym, kto zdecyduje się wykorzystać go w swojej pracy warsztatowej, terapeutycznej czy psychoedukacyjnej.

Psychological work with the movie *Inside Out*

Abstract

The article focuses on the meaning of the animation *Inside Out*, especially concerning its educational message. Emotions in human's life are the main topic of this analysis. Furthermore, we share our views on the psychological role of the movie used while teaching, that are based on the gained knowledge and practical experience. In addition to that, we intend to explain why work with this specific film makes such a great example of the challenges standing before everyone who has decided to use it in one's workshops, therapy or psychoeducational work.

Słowa kluczowe: psychologia i film, popularyzacja psychologii, emocje w filmie animowanym

Keywords: psychology and movies, popularization of psychology, emotions in animated movie

Michał Brol – pracownik naukowo-dydaktyczny w Instytucie Psychologii Uniwersytetu Śląskiego oraz nauczyciel w IV Liceum Ogólnokształcącym w Katowicach. Wraz z Agnieszką Skorupą opracował autorski program dydaktyczny psychologicznej pracy z filmem. Współredaktor książki *Psychologiczna praca z filmem*. Przez trzy lata kierował projektem naukowo-kulturalnym „Studencki Klub Filmowy”.

Agnieszka Skorupa – adiunkt w Instytucie Psychologii Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. Specjalizuje się w naukowej analizie zachowania człowieka w sytuacjach skrajnych i ekstremalnych. Jako trener prowadzi warsztaty dla szerokiego grona odbiorców. Wraz z Michałem Brolem opracowała autorski program dydaktyczny psychologicznej pracy z filmem. Współredaktorka książki *Psychologiczna praca z filmem*.