

*redakcja*  
*Michael Lewis*  
*Jeannette M. Haviland-Jones*

# Psychologia emocji



GDAŃSKIE WYDAWNICTWO PSYCHOLOGICZNE

*redakcja*

*Michael Lewis*  
*Jeannette M. Haviland-Jones*

# Psychologia emocji



GDAŃSKIE  
WYDAWNICTWO PSYCHOLOGICZNE

Gdańsk 2005

Podręcznik akademicki dotowany przez  
Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu

Recenzje wydawnicze: prof. Dariusz Doliński  
prof. Alina Kolańczyk  
prof. Tomasz Maruszewski

Tytuł oryginału: *Handbook of Emotions*

Copyright © 2000 The Guilford Press  
Published by arrangement with Paterson Marsh Ltd

Copyright © 2005 for the Polish edition by Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot

Wszystkie prawa zastrzeżone.

Książka ani żadna jej część nie może być przedrukowywana  
ani w żaden inny sposób reprodukowana lub odczytywana  
w środkach masowego przekazu bez pisemnej zgody  
Gdańskiego Wydawnictwa Psychologicznego.

Wydanie pierwsze w języku polskim

Edytor: Anna Świtajska  
Redaktor prowadzący: Łucja Ochmańska  
Redakcja polonistyczna: Bogumiła Cirocka, Małgorzata Jaworska  
Redakcja merytoryczna: Dariusz Doliński II, IV, VI, VII; Tomasz Maruszewski I, III, V  
Korekta: Małgorzata Jaworska  
Skład: Piotr Machola  
Opracowanie graficzne okładki: Agnieszka Wójkowska

Tłumacze: Magdalena Kacmajar 1, 3, 16, 23, 26, 28, 29, 30, 36, 37; Piotr Kołyszko 4, 5, 6, 22, 24, 25, 27, 31,  
32, 38, 40, 41, 42, 43; Jak Okuniewski 8, 33, 34, 35; Jarosław Piotrowski 17; Magdalena Ślósarska i Anna  
Tabaczyńska 9, 10, 12, 13, 14; Adam Tuz 11; Olena Was'kiewicz 7, 18, 19, 20; Ewa Wojtych 2, 15, 21, 39

Wskazówki dla bibliotekarzy:

1/ psychologia emocji 2/ psychologia poznawcza 3/ fizjologia 4/ psychologia społeczna 5/ psychologia rozwojowa

ISBN 83-89574-62-4

Drak: Drukarnia Naukowo-Techniczna  
Warszawa ul. Mińska 65

Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne sp. z o.o.  
ul. Bema 4/1a, 81-753 Sopot  
tel./fax 058/551-61-04  
e-mail: gwp@gwp.pl  
<http://www.gwp.pl>

# SPIS TREŚCI

o Redaktorach.....	11	5. Punkt widzenia psychologów.....	88
Wstęp.....	15	<i>Nico H. Frijda</i>	
<b>Część I</b>		WYZNACZENIE OBSZARU BADAŃ NAD EMOGAMI.....	89
<b>INTERDYSCYPLINARNE PODSTAWY EMOCJI</b>		ZADANIE PSYCHOLOGII EMOGI.....	90
<b>1. Filozofia emocji.....</b>	<b>19</b>	CZYM JEST EMOGA SPECYFICZNA?.....	91
<i>Robert C. Solomon</i>		CZYM SĄ EMOGE?.....	92
HISTORIA FILOZOFII EMOCJI.....	21	JAK ODRÓŻNIAĆ ROZMAITE EMOGE?.....	95
WYBRANE ZAGADNIENIA FILOZOFICZNE DOTYCZĄCE EMOCJI ..	27	JAKIE ZWIĄZKI ŁĄCZĄ EMOUĘIMOTYWAGĘ?.....	98
<b>2. Historia emocji: zmiany i ich oddziaływanie.....</b>	<b>35</b>	CO WZBUDZA EMOGE?.....	99
<i>Peter N. Stearns</i>		NATURA CZY WYCHOWANIE?.....	100
ROZWÓJ HISTORII EMOCJI.....	36	EMOGA I ROZUM.....	101
ROZKWIAT BADAŃ NAD EMOCJAMI.....	39	FUNKGE EMOGI.....	103
WYNIKI.....	41	UWAGI KOŃCOWE.....	104
PROBLEMY.....	44	<b>6. Emocja i depresja kliniczna - koncepcja</b>	
ZALETY PODEJŚCIA HISTORYCZNEGO.....	47	<b>środotwiskowa.....</b>	<b>108</b>
NABIERANIE ROZPĘDU.....	48	<i>George W. Brown</i>	
<b>3. Reprezentacje znaczenia emocjonalnego:</b>		PORÓWNANIE KONCEPGIFUNKGONALISTYCZNEJ	
<b>kategoria, metafora, schemat, dyskurs.....</b>	<b>53</b>	I DOTYCZĄCEJ WYDARZEŃ ŻYCIOWYCH.....	109
<i>Geoffrey M. White</i>		OCENA WYDARZENIA.....	110
EMOCJA JAKO KATEGORIA - MODELE LEKSYKALNE.....	57	POCZĄTEK DEPRESJI-NIEKTÓRE ODKRYCIA.....	115
EMOCJA JAKO METAFORA.....	61	PEWNE MOŻLIWE WYJĄTKI.....	119
EMOGA JAKO SCHEMAT WYDARZEŃ.....	63	WRAŻLIWOŚĆ.....	121
EMOCJA JAKO DISKURS.....	65	UWAGI KOŃCOWE.....	123
WNIOSKI.....	69	<b>7. Psychologia ewolucyjna a emocje.....</b>	<b>128</b>
<b>4. Modele społeczne w wyjaśnianiu emocji.....</b>	<b>72</b>	<i>Leda Cosmides, John Tooby</i>	
<i>Theodore D. Kemper</i>		EWOLUCYJNO-PSYCHOLOGICZNA TEORIA EMOGI.....	129
RELACJE SPOŁECZNE A EMOCJE.....	73	PRZYKŁAD: STRACH.....	131
ŁAŃCUCZY RYTUAŁÓW INTERAKCJI - TWORZENIE KUSY		PODSTAWY EWOLUCYJNE.....	133
SPOŁECZNEJ.....	76	PODSTAWY POZNAWCZE.....	137
WSTYD A PORZĄDEK SPOŁECZNY.....	78	JAK OPISAĆ EMOGE.....	143
PRACA Z EMOGAMI I KIEROWANIE NIMI.....	80	JAKIEGO RODZAJU PROGRAMY MOGĄ BYĆ URUCHAMIANE	
EMOCJE, JAŻNIE I ROLE.....	81	PRZEZ EMOGE?.....	145
TEORIA KONTROLI AFektU.....	82	HEURYSTYCZNE FUNKGE TEORII.....	156
EMOCJE IMAKROPROCESY.....	84	ZAGADKI ŚWIADOMOŚCI I FENOMENOLOGII.....	157
OCZEKIWANIA I SANKCJE.....	85	PODZIĘKOWANIA.....	157
INNE MODELE.....	86	<b>8. Emocje a sztuka i humanistyka.....</b>	<b>160</b>
		<i>Ed S. Tan</i>	
		WKLAD NAUK HUMANISTYCZNYCH W BADANIE EMOGI.....	160
		EMOGE W KONTAKCIE Z DZIEŁEM SZTUKI - ZŁOŻONY	
		OBRAZI WIELOŚĆ PYTAŃ.....	162

EMOGI A POJĘCIA EKSPLANACYJNE W NAUKACH HUMANISTYCZNYCH.....	166
PODSUMOWANIE.....	177
PODZIĘKOWANIE.....	178

## Część II BIOLOGICZNE I NEUROPSYCHOLOGICZNE PODEJŚCIE DO EMOCJI

<b>9. Emocje jako twory naturalne w mózgu ssaków.....</b>	<b>185</b>
<i>Jaak Panksepp</i>	
KWESTIE POJĘCIOWE DOTYCZĄCE BADANIA PODŁOŻA EMOGI WMÓZGU.....	188
PRÓBY ZROZUMIENIA EMOGI W ŚWIETLE RÓŻNYCH POGŁADÓW NA MÓZG.....	190
NEURONALNE TAKSONOMIE EMOGI.....	192
PODSTAWOWE (KATEGORIA 2) SYSTEMY EMOGONALNE MÓZGU.....	193
UKUCIA AFEKTYWNEJ SYSTEMY ZARZĄDZAJĄCE EMOGAMI.....	201
O OBIEKTYWNYM POMIARZE UCZUĆ EMOGONALNYCH.....	202
<b>10. Sieci emocjonalne w mózgu.....</b>	<b>210</b>
<i>Joseph E LeDoux, Elizabeth A Phelps</i>	
W POSZUKIWANIU MÓZGU EMOGONALNEGO.....	211
CIAŁO MIGDAŁOWATE JAKO KOMPUTER EMOGONALNY.....	211
SZLAKI NERWOWE BIORĄCE UDZIAŁ W PROCESACH ZWIĄZANYCH ZE STRACHEM.....	212
SYSTEMY EMOGONALNE W MÓZGU LUDZKIM.....	218
UCZUCIA I MÓZG.....	223
<b>11. Psychofizjologia emocji.....</b>	<b>230</b>
<i>John T. Cadoppo, Gary G. Berntson, Jeff T. Larsen, Kirsten M. Poehlmann, Tiffany A Ito</i>	
PERSPEKTYWY HEURYSTYCZNE.....	232
ELEKTROMIOGRAFIA MIĘŚNI MIMICZNYCH.....	236
AKTYWNOŚĆ UKŁADU AUTONOMICZNEGO.....	238
ASYMETRIA ELEKTROENCEFALOGRAFII.....	245
EPILOG.....	247
PODZIĘKOWANIA.....	249
<b>12. Emocje i genetyka behawioralna.....</b>	<b>254</b>
<i>Richard Rennie</i>	
CO GENETYKA BEHAWIORALNA WNOSI DO BADANIA EMOGI?.....	254
JAKICH METOD BADAWCZYCH UŻYWA SIĘ W GENETYCE BEHAWIORALNEJ?.....	255
CO MÓWIĄ BADANIA GENETYKI BEHAWIORALNEJ O RÓŻNICACH INDYWIDUALNYCH W ROZWOJU EMOGONALNYM?.....	257
CO BADANIA GENETYKI BEHAWIORALNEJ MÓWIĄ O RÓŻNICACH INDYWIDUALNYCH W ROZWOJU PSYCHOPATOLOGII?.....	260
CO PRZYSZŁE BADANIA W DZIEDZINIE GENETYKI BEHAWIORALNEJ POWINNY POWIEDZIEĆ NA TEMAT ROZWOJU EMOGONALNEGO?.....	262
PODZIĘKOWANIA.....	265
<b>13. Wielowymiarowe podejścia do badania emocji u niemowląt.....</b>	<b>267</b>
<i>Nathan A. Fox, Susan D. Calkins</i>	
PROBLEMY ZWIĄZANE Z POMIAREM EMOGI U NIEMOWLĄT.....	268
POWIĄZANIA MIĘDZY EMOGAMI, TEMPERAMENTEM, PRZYWIĄZANIEM I ROZWOJEM SPOŁECZNYM.....	274
POMIARY EMOGI U NIEMOWLĄT.....	276
WNIOSKI.....	283
PODZIĘKOWANIE.....	283
<b>14. Wokalne komunikowanie emocji.....</b>	<b>288</b>
<i>Tom Johnstone, Klaus R. Scherer</i>	
OD EKSPRESJI DO KOMUNIKACJI.....	288
RÓŻNORODNE CZYNNIKI DETERMINUJĄCE CHARAKTER WOKALIZACJI ZWIĄZANEJ Z AFEKTEM.....	291
NAUKOWE DOWODY KODOWANIA EMOGI.....	293
WYNIKI BADANIA NAD DEKODOWANIEM PRZEDSTAWIENIA EMOGI.....	298
WNIOSKI.....	303
<b>15. Wyrażanie emocji twarzą.....</b>	<b>307</b>
<i>Dacher Keltner, Paul Ekman</i>	
HISTORIA BADAŃ NAD WYRAŻANIEM EMOGI TWARZĄ.....	308
WYMIARY CZY ODRĘBNE EMOGI.....	308
WYRAZ TWARZY JAKO DOKŁADNY WSKAŹNIK EMOGI.....	312
UNIWERSALNOŚĆ WYRAŻANIA EMOGI TWARZĄ.....	313
INDYWIDUALNE RÓŻNICE W WYRAŻANIU EMOGI TWARZĄ.....	316
WNIOSKI.....	318
<b>Część III ZMIANY ROZWOJOWE</b>	
<b>16. Motywacyjne, organizacyjne i regulujące funkcje odrębnych emocji.....</b>	<b>327</b>
<i>Carroll E. Izard, Brian P. Ackerman</i>	
PODSTAWY TEORETYCZNE.....	328
ADAPTACYJNE FUNKCJE ODRĘBNYCH EMOGI.....	332
FUNKCJE EMOGI W ROZWOJU OSOBOWOŚCI.....	337
PODSUMOWANIE.....	338
<b>17. Wylanianie się ludzkich emocji.....</b>	<b>342</b>
<i>Michael Lewis</i>	
TOPOLOGIA EMOGI.....	343
REINTEGRACJA ŻYCIA EMOGONALNEGO.....	354
MODEL ROZWOJU EMOGONALNEGO.....	355

<b>18. Zrozumieć emocje.....</b>	<b>361</b>	SPECYFICZNOŚĆ SYTUACYJNA I DOTYCZĄCA ZWIĄZKU.....	436
<i>Paul L. Harris</i>		SPECYFICZNOŚĆ KULTUROWA.....	437
ŚWIADOMOŚĆ EMOCJI.....	361	POBUDZENIE FIZJOLOGICZNE.....	437
ROZMAWIANIE O EMOCJACH.....	362	ODĄTYTYWANIE WSKAŹNIKÓW EKSPRESJI.....	438
ZAAKCEPTOWAĆ EMOCJE.....	365	OGÓLNY PRZEGLĄD RÓL ZWIĄZANYCH Z PŁCIĄ.....	438
WYJŚĆ POZA SKRYPT - PRAGNIENIA, PRZEKONANIA I EMOCJE ...	366	ETIOLOGIA RÓŻNIC PŁCIOWYCH.....	439
ROZUMIENIE EMOGI A RELAGE W GRUPIE RÓWIEŚNICZEJ ....	369	UWAGI KOŃCOWE.....	442
MYŚLI, WSPOMNIENIA I UCZUCIA.....	371	WSKAZÓWKI DO DAJSZYCH BADAŃ.....	442
WNIOSKI.....	372		
<b>19. Emocje a tożsamość.....</b>	<b>376</b>	<b>23. Wpływ nastroju na społeczne oceny</b>	<b>446</b>
<i>Jeannette M. Haviland-Jones, Patricia Kahlbaugh</i>		<b>i rozumowanie.....</b>	<b>446</b>
SPOJRZENIE NA RÓŻNICUJĄCĄ ROLĘ EMOGI.....	377	<i>Joseph P. Forgas, Patrick T. Vargas</i>	
KONSTRUKCJE TOŻSAMOŚCI JAKO GESTALTY.....	380	NASTRÓJ A OCENY.....	446
STRESZCZENIE I PODSUMOWANIE.....	389	MODEL INFUZJI AFektU.....	447
		OCENY ZGODNE Z NASTROJEM - AIM JAKO SPÓJNE WYJAŚNIENIE	
<b>20. Społeczny kontekst rozwoju emocjonalnego... 392</b>		WYNIKÓW WCZEŚNIEJSZYCH BADAŃ.....	453
<i>Carolyn Saarni</i>		INFUZJA AFektU PRZY PRZETWARZANIU HEURYSTYCZNYM	
„KONTEKST SPOŁECZNY” I JEGO ZNACZENIE DLA ROZWOJU		I RZECZOWYM.....	455
EMOGONALNEGO.....	393	PODSUMOWANIE I WNIO SKI.....	464
KONTEKST A KOMUNIKOWANIE EMOGI.....	396	PODZIĘKOWANIA.....	465
KONSTRUKTYWIZM SPOŁECZNY A ROZWÓJ EMOGONALNY ....	398		
PROBLEMY TEORETYCZNE ZWIĄZANE Z KONTEKSTUALNYM		<b>24. Ekspresja emocji w grupach.....</b>	<b>469</b>
SPOJRZENIEM NA ROZWÓJ EMOGONALNY.....	399	<i>Ursula Hess, Gilles Kirouac</i>	
<b>KILKA PRZYKŁADÓW BADAŃ DOTYCZĄCYCH ROZUMIENIA</b>		CELE.....	469
ROZWOJU EMOGONALNEGO W KONTEKŚCIE SPOŁECZNYM ..	401	<b>PRZYNALEŻNOŚĆ DO GRUPY SPOŁECZNEJ A EKSPRESJA EMOCJI ..</b>	<b>470</b>
WNIO SKI.....	408	ZARYS KONCEPCI.....	471
PODZIĘKOWANIA.....	408	SOGALIZAGA.....	479
		PODSUMOWANIE I WNIO SKI.....	480
		PODZIĘKOWANIA.....	481
		<b>25. Temperament jako konstrukt emocjonalny</b>	
		<b>- problemy teoretyczne i praktyczne.....</b>	<b>485</b>
		<i>John E. Bates</i>	
		POJĘCIA EMOGI I TEMPERAMENTU.....	486
		UJMOWANIE TEMPERAMENTU JAKO KONSTRUKTU	
		EMOGONALNEGO.....	489
		TEMPERAMENT, EMOGA I PRZYSTOSOWANIE.....	492
		TEMPERAMENT I EMOGA W PROCESIE ROZWOJU.....	494
		IMPLIKACJE PRAKTYCZNE.....	497
		WNIO SKI.....	498
		<b>26. Psychologia kulturowa emocji - od</b>	
		<b>starożytności po czasy współczesne.....</b>	<b>504</b>
		<i>Richard A. Shweder, Jonathan Haidt</i>	
		PODSTAWOWE EMOGA W „RASADHYAYI”.....	507
		CUD SANSKRYCICH EMOGI - ŚWIADECTWO KULTUROWE ....	509
		SYMBOLICZNA STRUKTURA EMOGI.....	514
		„UGRYŻ SIĘ W JĘZYK” - PRZYPADEK HINDUSKIEGO ŁAJJA ....	515
		SPOŁECZNY I MORALNY KONTEKST DOŚWIADCZANIA EMOGI..	518
		PODSUMOWANIE-NOWA PSYCHOLOGIA KULTUROWA EMOGI ...	520

## Część IV

### CZYNNIKI SPOŁECZNE I OSOBOWOŚCIOWE

<b>21. Dobrostan emocjonalny.....</b>	<b>415</b>
<i>Ed Diener, Richard f. Lucas</i>	
DEFINICJA I POMIAR DOBROSTANU EMOGONALNEGO.....	416
KORELATY DOBROSTANU EMOGONALNEGO.....	420
TEORIE DOTYCZĄCE PRZYCZYN SUBIEKTYWNEGO DOBROSTANU	
EMOGONALNEGO.....	421
WNIO SKI.....	425
PODZIĘKOWANIA.....	426
<b>22. Płeć, emocja i ekspresja.....</b>	<b>431</b>
<i>Leslie R. Brody, Judith A. Hall</i>	
STEREOTYPY I REGULY EKSPRESJI.....	432
SKALE SAMOOPISU.....	433
WERBALIZAGA EMOGI.....	435
MIMIKA I ZACHOWANIA NIEWERBALNE.....	435
EKSPRESJA GŁOSOWA.....	436

## Część V CZYNNIKI POZNAWCZE

### 27. Pozytywny afekt a podejmowanie decyzji . . . . . 527

*Alice M. Isen*

POZYTYWNY AFEKT, ELASTYCZNOŚĆ I ORGANIZACJA	
POZNAWCZA . . . . .	529
POZYTYWNY AFEKT A MOTYWACJA . . . . .	534
POZYTYWNY AFEKT A PODEJMOWANIE DECYZJI . . . . .	537
NEUROPSYCHOLOGICZNA TEORIA DOTYCZĄCA WPLYWU	
POZYTYWNEGO AFEKTU NA POZNANIE . . . . .	543
WNIOSKI . . . . .	45

### 28. Rozumienie emocji w teorii oceny - implikacje dla rozwoju i uczenia się . . . . . 550

*Nancy L. Stein, Tom Trabasso, Maria D. Liwag*

ROZUMIENIE EMOGI I PAMIĘĆ Z PERSPEKTYWY MODELU	
PROCESÓW OCENY CELU . . . . .	553
NARRACYJNE WSPOMNIENIA WYDARZEŃ EMOGONALNYCH	
U RODZICOWI DZIECI . . . . .	555
WNIOSKI . . . . .	569
PODZIĘKOWANIA . . . . .	572

### 29. Poznawcza i społeczna konstrukcja w emocjach . . . . . 576

*P. N. Johnson-Laird, Keith Oatley*

KONSTRUKCJA SPOŁECZNA, EWOLUCJA CZY JEDNO I DRUGIE? . . . . .	577
POTENCJALNA SYNTEZA . . . . .	580
EMOGE I POZNANIE JAKO WSKAZÓWKI W ŻYCIU . . . . .	582
ZWIĄZEK MIĘDZY EMOGAMI PODSTAWOWYMI I ZŁOŻONYMI . . . . .	586
SPOŁECZNA KONSTRUKCJA EMOGI . . . . .	588
WNIOSKI . . . . .	593

### 30. Emocje i pamięć . . . . . 598

*W. Gerrod Parrott, Matthew P. Spackman*

OGÓLNY ZARYS PODSTAWOWYCH ZJAWISK . . . . .	599
INTERPRETACJE: MECHANIZMY, MOTYWY I ZNACZENIA . . . . .	603
WNIOSKI . . . . .	612

### 31. Pojęcia dotyczące emocji . . . . . 617

*James A. Russell, Ghyslaine Lemay*

DWA ZADANIA PSYCHOLOGII EMOGI . . . . .	618
CZYM SĄ POJĘCIA I DO CZEGO SĄ NAM POTRZEBNE? . . . . .	619
OPIS POTOCZNYCH POJĘĆ ODNOSZĄCYCH SIĘ DO EMOGI . . . . .	623
ROZWÓJ POJĘĆ DOTYCZĄCYCH EMOGI . . . . .	626
POSTULATY DLA NAUKI O EMOGACH . . . . .	628
WNIOSKI . . . . .	630

### 32. Aktualne kierunki w badaniach nad inteligencją emocjonalną . . . . . 634

*Peter Salovey, Brian T. Bedell, Jerusha B. Delweiller, John D. Mayer*

EMOGA - OD DEZINFORMACJI DO INFORMACJI . . . . .	635
INTELIGENGA EMOGONALNA - RAMY TEORETYCZNE . . . . .	636

POMIAR INTELIGENGI EMOCJONALNEJ . . . . .	640
SAMOREGULACJA A INTELIGENGA EMOGONALNA - RADZENIE	
SOBIE I USTALANIE CELÓW . . . . .	643
KOŃCOWE UWAGI NA TEMAT INTELIGENGI EMOGONALNEJ . . . . .	650
PODZIĘKOWANIA . . . . .	651

## Część VI EMOCJE A ZDROWIE

### 33. Emocje a choroby somatyczne przyczyny i wskaźniki podatności na zachorowania . . . . . 657

*Howard Leventhal, Linda Patrick-Miller*

ZALEŻNOŚCI MIĘDZY EMOGAMI A ZDROWIEM . . . . .	657
ROLA EMOGI W PROCESACH CHOROBY . . . . .	658
FUNKCJE KOMUNIKACYJNE I STRUKTURA EMOGI . . . . .	660
MODELE PRZYCZYNOWOŚCI BEZPOŚREDNIEJ . . . . .	662
FUNKCJA EMOGI JAKO WSKAZNIKA W SYSTEMIE	
DWUKIERUNKOWYM . . . . .	665
NOWE KIERUNKI: CHOROBY INFEKCYJNE I GOJENIE SIĘ RAN . . . . .	667
GENY JAKO „TRZECI CZYNNIK” W PRZYCZYNOWOŚCI	
BEZPOŚREDNIEJ . . . . .	669
KONKLUZJA: EMOGE JAKO ELEMENT KOMUNIKACJI	
I ZALEŻNOŚĆ MIĘDZY EMOGAMI A CHOROBA . . . . .	670

### 34. Gdy widzieć znaczy czuć - poznawczo- emocjonalne podejście do radzenia sobie ze stresem zdrowotnym . . . . . 676

*Suzanne M. Miller, Robert A. Schnoll*

POZNAWCZO-EMOGONALNY MODEL PRZETWARZANIA	
INFORMACJI ZDROWOTNYCH . . . . .	677
REAKCJE POZNAWCZE NA ZAGROŻENIA DLA ZDROWIA . . . . .	679
PROTOTYPOWE PROFILE REAKCJI	
POZNAWCZO-EMOGONALNYCH . . . . .	688
WNIOSKI . . . . .	693
PODZIĘKOWANIA . . . . .	694

### 35. Emocje a odporność . . . . . 701

*Roger J. Booth, James W. Pennebaker*

UKŁAD ODPORNOŚCIOWY JAKO TOPOLOGICZNY SYSTEM	
SENSORYCZNY . . . . .	702
TRUDNOŚCI W OCENIE AKTYWNOŚCI UKŁADU	
ODPORNOŚCIOWEGO . . . . .	703
WŁAŚCIWOŚCI PSYCHOMETRYCZNE UKŁADU	
ODPORNOŚCIOWEGO . . . . .	703
EMOGE JAKO DYSPOZYCJE DO DZIAŁANIA . . . . .	704
Z ODPORNOŚCI NA EMOGE I CHOROBY . . . . .	705
WPLYW EMOGI NA AKTYWNOŚĆ IMMUNOLOGICZNA . . . . .	706
WPLYW INDUKOWANYCH EMOGI NA ZMIENNE	
IMMUNOLOGICZNE . . . . .	708
OTWARTOŚĆ EMOGONALNA A IMMUNOLOGIA . . . . .	710
WNIOSKI . . . . .	712
PODZIĘKOWANIA . . . . .	713

## Część VII WYBRANE EMOCJE

<b>36. Strach i lęk z perspektywy ewolucyjnej, poznawczej i klinicznej.....</b>	<b>719</b>		
<i>Arne Öhman</i>			
ZJAWISKO LĘKU I STRACHU.....	720		
KONTEKST SYTUACYJNY STRACHU I LĘKU.....	721		
PERSPEKTYWA TEORETYCZNA - ROLA NIEŚWIADOMYCH			
PROCESÓW W STRACHU I LĘKU.....	724		
INTEGUJĄCY MODEL TEORETYCZNY.....	733		
ZAKOŃCZENIE.....	737		
PODZIĘKOWANIA.....	740		
<b>37. Rozwój złości i wrogich interakcji.....</b>	<b>745</b>		
<i>Elizabeth A. Lemerise, Kenneth A. Dodge</i>			
FUNKCJONALNE ZNACZENIE ZŁOŚCI.....	746		
PROCES ROZWOJU ZŁOŚCI I UMIEJĘTNOŚCI JEJ REGULOWANIA ...	746		
PODSUMOWANIE I WNIOSKI.....	756		
PODZIĘKOWANIA.....	757		
<b>38. „Smutek” - czy istnieje takie zjawisko?.....</b>	<b>761</b>		
<i>Carol Barr-Zisowitz</i>			
PODEJŚCIA PSYCHOLOGICZNE.....	762		
PODEJŚCIA ANTROPOLOGICZNE I HISTORYCZNE.....	764		
PODEJŚCIA BIOLOGICZNE.....	772		
OMÓWIENIE.....	775		
<b>39. Emocje samoświadomościowe zażenowanie, duma, wstyd, poczucie winy.....</b>	<b>780</b>		
<i>Michael Lewis</i>			
ZNACZENIE JA.....	781		
ZMIERZAJĄC KU ROBOCZEJ DEFINICJI.....	782		
TEORIA POZNAWCZO-ATRYBUCYJNA.....	784		
ZNACZENIE MODELU.....	787		
WSTYD I PSYCHOPATOLOGIA.....	791		
WNIOSKI.....	795		
<b>40. Wstręt.....</b>	<b>798</b>		
<i>Paul Rozin, Jonathan Haidt, Clark R. McCauley</i>			
DEFINICJA WSTRĘTU.....	799		
WSTRĘT JAKO EMOGA PODSTAWOWA.....	800		
PODSTAWOWY WSTRĘT.....	801		
		WSTRĘT DO ZWIERZĘCEJ NATURY.....	804
		WSTRĘT INTERPERSONALNY.....	805
		WSTRĘT MORALNY.....	806
		PREADAPTACJA KULTUROWA EWOLUCJA WSTRĘTU.....	808
		ROZWÓJ WSTRĘTU.....	809
		WSTRĘT W RÓŻNYCH KULTURACH.....	811
		RÓŻNICE INDYWIDUALNE WE WRĄŻLIWOŚCI NA WSTRĘT.....	812
		WSTRĘT I MÓZG.....	814
		WNIOSKI.....	815
		PODZIĘKOWANIA.....	815
<b>41. Miłość i procesy przywiązania.....</b>	<b>820</b>		
<i>Elaine Hatfield, Richard L. Rapson</i>			
DEFINICJE.....	821		
MIŁOŚĆ NAMIĘTNA.....	822		
MIŁOŚĆ PRZYJACIELSKA.....	826		
WNIOSKI.....	828		
<b>42. Szczęście.....</b>	<b>831</b>		
<i>James R. Averill, Thomas A. More</i>			
PODEJŚCIA DO ROZUMIENIA SZCZĘŚCIA.....	833		
SZCZĘŚCIE W ODNIESIENIU DO SYSTEMÓW ZACHOWANIA.....	833		
PIĘĆ ODWIECZNYCH KWESTII.....	836		
SZCZĘŚCIE W ODNIESIENIU DO MECHANIZMÓW			
POŚREDNICZĄCYCH.....	838		
SZCZĘŚCIE W ODNIESIENIU DO CECH OSOBOWOŚCI.....	843		
UWAGI KOŃCOWE.....	845		
PODZIĘKOWANIA.....	846		
<b>43. Empatia i współczucie.....</b>	<b>849</b>		
<i>Nancy Eisenberg</i>			
TEMPERAMENTALNE LUB OSOBOWOŚCIOWE ZMIENNE			
ŁĄCZĄCE SIĘ Z REAGOWANIEM ZWIĄZANYM Z EMPATIA.....	851		
JIOZWÓJ REAGOWANIA ZWIĄZANEGO Z EMPATIA.....	853		
RELAGE POMIĘDZY REAGOWANIEM ZWIĄZANYM			
Z EMPATIA A ZACHOWANIAM I SPOŁECZNYMI.....	855		
RÓŻNICE PŁCIOWE W REAGOWANIU ZWIĄZANYM Z EMPATIA.....	858		
ŹRÓDŁA EMPATII.....	859		
PODZIĘKOWANIA.....	862		
<b>Indeks nazwisk.....</b>	<b>868</b>		
<b>Indeks rzeczowy.....</b>	<b>889</b>		



# O REDAKTORACH

**Michael Lewis** jest profesorem pediatrii i psychiatrii oraz kierownikiem Instytutu Badań nad Rozwojem Dziecka Robert Wood Johnson Medical School, University of Medicine and Dentistry of New Jersey. Jako autor bądź redaktor ma w swoim dorobku ponad trzydzieści książek na temat psychologii rozwojowej, a w ankiecie przeprowadzonej przez „Developmental Review” w 1995 roku został uznany za największy autorytet naukowy w dziedzinie psychologii rozwojowej. Doktor Lewis jest jednym z redaktorów *The Handbook of Developmental Psychopathology* (Podręcznik psychopatologii rozwojowej), a jego książka *Allering Fate: Why the Past Does Not Predict the Future* (Uciec przeznaczeniu. Dlaczego przeszłość nie pozwala przewidywać przyszłości) była nominowana do Maccoby Book Award.

**Jeannette M. Haviland-Jones** jest profesorem psychologii w Rutgers - The State University of New Jersey. Głównym przedmiotem jej badań jest normalny oraz zaburzony rozwój emocjonalny na przestrzeni życia człowieka, ze szczególnym uwzględnieniem okresów przejściowych, takich jak adolescencja. Doktor Haviland-Jones jest współautorką (wraz z Hollis Scarborough) książki *Contemporary Adolescence* (Adolescencja dziś) i współredaktorką (z Michaelem Lewisem) pierwszego wydania *Psychologii emocji*. Niedługo ukaże się jej nowa książka, napisana wspólnie z Carol Magai i zatytułowana *The Matrix of Emotion and Life Trajectories* (Macierz emocji i trajektorie życia), w której naukowe pojęcia porządku, złożoności i chaosu zostały zastosowane do procesu rozwoju emocjonalnego i osobowościowego. Jako członek i założyciel Międzynarodowego Towarzystwa Badań nad Emocjami (International Society for Research on Emotion), Haviland-Jones uczestniczy w amerykańskich i międzynarodowych sympozjach naukowych, a ponadto w Europie i w Ameryce Północnej wygłasza odczyty na temat rozwoju emocjonalnego. Jest autorką licznych badań i przeglądów wskazujących, jak ważne - obok narracyjnych oznak emocji - są sygnały niewerbalne, od mimiki po zapachy czy feromony.

## **WSPÓŁPRACOWNICY**

- Brian P. Ackerman, PhD**, Wydział Psychologii, University of Delaware, Newark, Delaware
- James R. Averill, PhD**, Wydział Psychologii, University of Massachusetts, Amherst, Massachusetts
- Carol Barr-Zisowitz, MD, PhD**, Wydział Psychiatrii, University of Pittsburgh School of Medicine, Pittsburgh, Pensylwania
- John E. Bates, PhD**, Wydział Psychologii, Indiana University, Bloomington, Indiana
- Brian T. Bedell, MS**, Wydział Psychologii, Yale University, New Haven, Connecticut
- Gary G. Berntson, PhD**, Wydział Psychologii, The Ohio State University, Columbus, Ohio
- Roger J. Booth, PhD**, Instytut Medycyny Molekularnej, Wydział Nauk Medycznych i Zdrowia, The University of Auckland, Auckland, Nowa Zelandia
- Leslie R. Brody, PhD**, Wydział Psychologii, Boston University, Boston, Massachusetts
- George W. Brown, PhD**, Akademicki Wydział Psychiatrii, Ośrodek Badań Społeczno-Medycznych, St. Thomas' Hospital, Londyn, Wielka Brytania
- John T. Cacioppo, PhD**, Wydział Psychologii, University of Chicago, Chicago, Illinois
- Susan D. Calkins, PhD**, Wydział Psychologii, University of North Carolina at Greensboro, Greensboro, Północna Karolina
- Leda Cosmides, PhD**, Wydział Psychologii i Ośrodek Psychologii Ewolucyjnej, University of California at Santa Barbara, Santa Barbara, Kalifornia
- Jerusha B. Detweiler, MS**, Wydział Psychologii, Yale University, New Haven, Connecticut
- Ed Diener, PhD**, Wydział Psychologii, University of Illinois at Urbana-Champaign, Champaign, Illinois
- Kenneth A. Dodge, PhD**, Centrum Dziecka i Polityki Rodzinnej, Duke University, Durham, Północna Karolina
- Nancy Eisenberg, PhD**, Wydział Psychologii, College of Liberal Arts and Sciences, Arizona State University, Tempe, Arizona
- Paul Ekman, PhD**, Wydział Psychiatrii, University of California at San Francisco, San Francisco, Kalifornia
- Joseph P. Forgas, DPhil, DSc**, Szkoła Psychologii, University of New South Wales, Sydney, Nowa Południowa Walia, Australia
- Nathan A. Fox, PhD**, Instytut Badań nad Dzieckiem, Wydział Rozwoju Człowieka, University of Maryland, College Park, Maryland
- Nico H. Frijda, PhD**, Wydział Psychologii, Uniwersytet Amsterdamski, Amsterdam, Holandia
- Jonathan Haidt, PhD**, Wydział Psychologii, University of Virginia, Charlottesville, Wirginia
- Judith A. Hall, PhD**, Wydział Psychologii, Northeastern University, Boston, Massachusetts
- Paul L. Harris, DPhil**, Wydział Psychologii Eksperymentalnej, University of Oxford, Oxford, Wielka Brytania
- Elaine Hatfield, PhD**, Wydział Psychologii, University of Hawaii at Manoa, Honolulu, Hawaje
- Jeannette M. Haviland-Jones, PhD**, Wydział Psychologii, Rutgers - The State University of New Jersey, New Brunswick, New Jersey
- Ursula Hess, PhD**, Wydział Psychologii, University of Ouebec at Montreal, Montreal, Ouebec, Kanada
- Alice M. Isen, PhD**, Wydział Psychologii i Wyższa Szkoła Zarządzania Johnsona, Cornell University, Ithaca, Nowy Jork
- Tiffany A. Ito, PhD**, Wydział Psychologii, University of Colorado, Boulder, Kolorado
- Carroll E. Izard, PhD**, Wydział Psychologii, University of Delaware, Newark, Delaware
- P. N. Johnson-Laird, PhD**, Wydział Psychologii, Princeton University, Princeton, New Jersey

- P. N. Johnstone, kandydat do stopnia PhD**, Wydział Psychologii, Uniwersytet Genewski, Genewa, Szwajcaria
- Patricia Kahlbaugh, PhD**, Wydział Psychologii, Southern Connecticut State University, New Haven, Connecticut
- Dacher Keltner, PhD**, Wydział Psychologii, University of California at Berkeley, Berkeley, Kalifornia
- Theodore D. Kemper, PhD**, Wydział Socjologii, St. John's University, Jamaica, Nowy Jork
- Gilles Kirouac, PhD**, Szkoła Psychologii, Laval University, Quebec, Kanada
- Jeff T. Larsen, MA**, Wydział Psychologii, The Ohio State University, Columbus, Ohio
- Joseph E. LeDoux, PhD**, Centrum Nauk Neurologicznych, New York University, Nowy Jork, Nowy Jork
- Ghyslaine Lemay, PhD**, Wydział Psychologii, University of British Columbia, Vancouver, British Columbia, Kanada
- Elizabeth A. Lemerise, PhD**, Wydział Psychologii, Western Kentucky University, Bowling Green, Kentucky
- Howard Leventhal, PhD**, Instytut Zdrowia, Opieki Zdrowotnej i Badań nad Starzeniem się, Rutgers - The State University of New Jersey, New Brunswick, New Jersey
- Michael Lewis, PhD**, Instytut Badań Rozwoju Dziecka, Robert Wood Johnson Medical School, University of Medicine and Dentistry of New Jersey, New Brunswick, New Jersey
- Maria D. Uwag, PhD**, Uniwersytet Atteneo, Quezon City, Filipiny
- Richard E. Lucas, MA**, Wydział Psychologii, University of Illinois at Urbana-Champaign, Champaign, Illinois
- John D. Mayer, PhD**, Wydział Psychologii, University of New Hampshire, Durham, New Hampshire
- Clark R. McCauley, PhD**, Wydział Psychologii, Bryn Mawr College, Bryn Mawr, Pensylwania
- Suzanne M. Miller, PhD**, Sekcja Nauki o Populacji, Program Medycyny Psychospołecznej i Behavioralnej, Fox Chase Cancer Center, Cheltenham, Pensylwania
- Thomas A. More, PhD**, U. S. Forest Service, Northeastern Research Station, Burlington, Vermont
- Keith Oatley, PhD**, Ośrodek Stosowanych Nauk Poznawczych, Instytut Badań na Potrzeby Edukacji w Ontario, University of Toronto, Toronto, Ontario, Kanada
- Arne Ohman, PhD**, Wydział Neurologii Klinicznej, Sekcja Psychologii, Instytut i Szpital Karolińska, Sztokholm, Szwecja
- Jaak Panksepp, PhD**, Wydział Psychologii, Bowling Green State University, Bowling Green, Ohio
- W. Gerrod Parrott, PhD**, Wydział Psychologii, Georgetown University, Waszyngton, DC
- Linda Patrick-Miller, PhD**, Instytut Zdrowia, Opieki Zdrowotnej i Badań nad Starzeniem się, Rutgers - The State University of New Jersey, New Brunswick, New Jersey
- James W. Pennebaker, PhD**, Wydział Psychologii, University of Texas, Austin, Teksas
- Elizabeth A. Phelps, PhD**, Wydział Psychologii, New York University, Nowy Jork, Nowy Jork
- Kirsten M. Poehlmann, PhD**, Wydział Psychologii, University of Houston, Houston, Teksas
- Richard L. Rapson, PhD**, Wydział Historii, University of Hawaii at Manoa, Honolulu, Hawaje
- Richard Rende, PhD**, Wydział Psychologii, Rutgers - The State University of New Jersey, Piscataway, New Jersey
- Paul Rozin, PhD**, Wydział Psychologii, University of Pennsylvania, Filadelfia, Pensylwania
- James A. Russell, PhD**, Wydział Psychologii, University of British Columbia, Vancouver, British Columbia, Kanada
- Carolyn Saarni, PhD**, Wydział Doradztwa, Sonoma State University, Rohnert Park, Kalifornia
- Peter Salovey, PhD**, Wydział Psychologii, Yale University, New Haven, Connecticut
- Klaus R. Scherer, PhD**, Wydział Psychologii, Uniwersytet Genewski, Genewa, Szwajcaria
- Robert A. Schnoll, PhD**, Sekcja Nauki o Populacji, Program Medycyny Psychospołecznej i Behavioralnej, Fox Chase Cancer Center, Cheltenham, Pensylwania
- Richard A. Shweder, PhD**, Komisja ds. Rozwoju Człowieka, University of Chicago, Illinois
- Robert C. Solomon, PhD**, Wydział Filozofii, University of Texas, Austin, Teksas

- Matthew P. Spackman, PhD**, Wydział Psychologii, Brigham Young University, Provo, Utah  
**Peter N. Stearns, PhD**, Wydział Historii, George Mason University, Fairfax, Wirginia  
**Nancy L. Stein, PhD**, Wydział Psychologii, University of Chicago, Chicago, Illinois  
**Ed S. Tan, PhD**, Wydział Sztuk Pięknych, Vrije Universiteit, Amsterdam, Holandia  
**John Tooby, PhD**, Wydział Antropologii i Ośrodek Psychologii Ewolucyjnej, University of California at Santa Barbara, Santa Barbara, Kalifornia  
**Tom Trabasso, PhD**, Wydział Psychologii, University of Chicago, Chicago, Illinois  
**Patrick T. Vargas, PhD**, Szkoła Psychologii, University of New South Wales, Sydney, Nowa Południowa Walia, Australia  
**Geoffrey M. White, PhD**, Wydział Antropologii, University of Hawaii, Honolulu, Hawaje

**K**iedy w 1993 roku przygotowaliśmy pierwsze wydanie tej książki, badania nad emocjami właśnie wchodziły w fazę rozkwitu. Od tamtego czasu dociekania w tej dziedzinie zaczęto uznawać za niezbędny aspekt wszelkich studiów nad rodzajem ludzkim. Na początku nowego stulecia konieczność eksplorowania emocji - oraz ich interakcji z procesami poznawczymi, osobowością, a także kwestiami zdrowotnymi - stała się dla wszystkich oczywista. Oddajemy w ręce Czytelnika drugie wydanie *Psychologii Emocji* - staraliśmy się w nim sprostać nowym wyzwaniom, analizując dotychczasowe osiągnięcia w tej dziedzinie, a jednocześnie wkraczając na obszary, które dopiero czekają na zbadanie.

Pierwsze wydanie zostało uznane przez magazyn „Choice” za Wybitną Książkę Naukową 1995 roku. Mamy nadzieję, że druga edycja spotka się z równie dużym uznaniem i będzie służyć zarówno początkującym badaczom, jak i tym, którzy chcieliby poznać nowe kierunki w badaniach nad emocjami. Tym, którzy dopiero zaczynają się interesować tematem, niniejszy tom powinien dostarczyć dodatkowej stymulacji, rzucając nowe światło na znane już kwestie i zachęcając do poznawania kolejnych zagadnień. Natomiast osobom zaangażowanym w badania, lecz dotąd skoncentrowanym na własnej specjalności, książka ta może objawić siłę i żywotność nauki o emocjach, ukazując mnogość otwierających się perspektyw i dokonywanych odkryć. Tempo rozwoju tej dyscypliny jest proporcjonalne do liczby naukowców, którzy obecnie prowadzą empiryczne i teoretyczne badania nad emocjami. Kiedy grupa badaczy osiągnie „masę krytyczną”, następuje znaczne ożywienie działalności naukowej.

Drugie wydanie obejmuje zarówno uaktualnione wersje rozdziałów zawartych w pierw-

szej edycji i przedstawiających dorobek badawczy ostatniej dekady, jak i zupełnie nowe rozdziały tych samych autorów; znalazły się tu także artykuły napisane przez innych badaczy, świadczące o rozwoju wiedzy na temat wzajemnych oddziaływań pomiędzy emocjami a innymi aspektami zachowania. Tak więc nowe wydanie - obok prac pionierów w dziedzinie badań nad emocjami, którzy rozbudowują swoje pierwotne koncepcje - uwzględnia działalność tych nowych badaczy, którzy zdołali podeprzeć swoje teorie solidnymi dowodami. Znacznemu poszerzeniu uległa część poświęcona psychofizjologicznym aspektom emocji, w której staraliśmy się choćby częściowo odzwierciedlić imponujący i nieprzerwany postęp technologiczny oraz najnowsze odkrycia dotyczące zależności pomiędzy mózgiem a zachowaniem.

Szczególnie istotny jest nowy dział na temat emocji i zdrowia. Badania nad zależnością emocje-choroby stanowią dynamicznie rozwijającą się dziedzinę nauki, a nowe sposoby myślenia o związkach między stresem a chorobami, zapośredniczanych przez reakcje emocjonalne, nie tylko stanowią ważne osiągnięcie teoretyczne, ale przynoszą też praktyczne konsekwencje dotyczące świadczenia usług zdrowotnych. Jest to kolejny obszar stwarzający możliwość testowania modeli teoretycznych i zbierania danych.

Poza dodaniem tego nowego działu poszerzyliśmy zakres naszych poszukiwań o związki pomiędzy emocjami a sztuką oraz takimi dziedzinami wiedzy, jak historia, filozofia, genetyka i antropologia. Zdecydowaliśmy się zarówno ukazać problematykę emocji z szerszej perspektywy, jak i dokonać bardziej szczegółowej analizy wybranych zagadnień. Dzięki temu Czytelnik będzie mógł nie tylko docenić znaczenie emocji w różnych dziedzinach, ale

i przyrzeć się z bliska poszczególnym afektom. Wydłużona została również lista omawianych szczegółowo emocji - i mamy zamiar wydłużyć ją nadal, w miarę postępów badań empirycznych.

Choć w drugim wydaniu *Psychologii emocji* zachowujemy ten sam podstawowy porządek, co w pierwszej edycji, to liczba możliwych tematów wzrosła tak znacznie, że z żalem musieliśmy zrezygnować z omawiania części z nich. Niektórym dziedzinom poświęcamy uwagę dlatego, że spodziewamy się ich gwałtownego rozwoju; innym - ponieważ już doczekały się ogromnej liczby opracowań; jeszcze innym - po prostu dla zachowania równowagi. Upo-

rządkowanie rozrastającej się zawartości książki oraz praca z liczną i zróżnicowaną grupą naukowców stanowiły dla nas poważne wyzwanie i ogromny zaszczyt. To naszym autorom niniejszy tom zawdzięcza swoją wartość.

Mamy nadzieję, że nasza praca okaże się przydatna dla naukowców, klinicytów i studentów reprezentujących rozmaite dyscypliny. Na zakończenie chcielibyśmy podziękować Despi Laverick za pomoc w przygotowaniu tego wydania.

MICHAEL LEWIS  
JEANNETTE M. HAYILAND-JONES

# **Część I**

## **INTERDYSCYPLINARNE PODSTAWY EMOCJI**







# FILOZOFIA EMOCJI

**Robert C. Solomon**

**C**zym jest emocja? Tak sformułowane pytanie pada w tytule eseju napisanego przez Williama Jamesa dla pisma „Mind” z górą sto lat temu (James, 1884). Zainteresowanie filozofów naturą emocji sięga jednak znacznie dalej w przeszłość - do czasów Sokratesa, a nawet presokratyków. Chociaż filozofia - w znacznej mierze za sprawą Sokratesa i jego ucznia Platona - ukształtowała się jako dążenie do racjonalizmu, to gdzieś w tle zawsze kryły się emocje, często spostrzegane jako szkodliwe dla rozumu, zagrażające filozofii i filozofom. Jedną z najbardziej nośnych metafor przedstawiających relacje między rozumem a emocjami jest metafora „pana i niewolnika”. Rozum, reprezentujący mądrość, sprawuje tu kontrolę nad groźnymi impulsami emocji, które zostają bezpiecznie stłumione, właściwie ukierunkowane lub - w idealnym wypadku - zharmonizowane z rozumem. Jednakże odpowiedź na pytanie „Czym jest emocja?” okazuje się równie trudna jak panowanie nad emocjami. Za każdym razem, gdy wydaje się, że znaleziono odpowiednią definicję, pojawia się niespodzianie

jakaś nowa teoria, która podważa dotychczasowe rozumienie.

Metafora „pana i niewolnika” opiera się na dwóch założeniach, które do dziś w znacznej mierze determinują filozoficzne spojrzenie na zjawisko emocji. Na pierwszy plan wysuwa się założenie o niższym statusie uczucia - przekonanie, że emocja jako taka jest bardziej prymitywna, mniej inteligentna, bardziej zwierzęca, mniej godna zaufania i bardziej niebezpieczna niż rozum, a zatem powinna podlegać jego kontroli (te same argumenty przytaczał Arystoteles oraz inni oświeceni Ateńczycy, uzasadniając instytucję niewolnictwa). Drugie, głębiej ukryte założenie dotyczy samego rozróżnienia między rozumem a emocją - przekonania, że mamy do czynienia z dwoma odrębnymi rodzajami naturalnymi, dwoma ścierającymi się, antagonistycznymi aspektami duszy. Nawet ci filozofowie, którzy starali się zintegrować te aspekty, sprowadzając jeden z nich do drugiego (co z reguły oznaczało uznanie emocji za pośledniejszy gatunek rozumu, „zaburzone spostrzeganie” czy „zniekształcony osąd”), w gruncie rzeczy umacniali to rozróżnienie i tezę o wyższości umysłu. Był to więc akt obrazoburstwa, kiedy w XVIII wieku szkocki sceptyk David Hume (1739/1963) wygłosił słynną deklarację, że „rozum jest - i powinien być - służącą namiętności”. Jednakże nawet Hume, dokonawszy błyskotliwej analizy struktury emocji, ostatecznie powraca do tradycyjnych modeli i metafor. Jego praca pozostaje klasycznym hołdem dla rozumu, pomimo że Hume zmaga się z jego ograniczeniami.

Filozofia to dyscyplina uwarunkowana historycznie. W nie mniejszym stopniu niż przedmiot badań ogranicza ją i definiuje przeszłość. Nie sposób zrozumieć i docenić dzisiejszych teorii i dysput filozoficznych, nie znając meandrów historii tej dyscypliny. Nawet gdy filozof deklaruje, że traktuje emocję jako zjawisko „samo w sobie” lub że analizuje język emocji w oderwaniu od historii czy jakichkolwiek wcześniejszych prób interpretacji, nie może się uwolnić od dziedzictwa mądrości i głupoty, nagromadzonego przez stulecia rozważań i dyskusji. Choćby skwapliwie ogłosił na wstępie, że „zdefiniował pojęcia” przed rozpoczęciem bieżącej dyskusji, to w rzeczywistości

wyłonienie się jakiegokolwiek definicji jest możliwe dopiero po długiej debacie - a nawet wtedy definicja zawsze jest wątpliwa i znajduje zastosowanie wyłącznie w ograniczonym kontekście, w odniesieniu do konkretnych modeli kultury i ludzkiego charakteru.

W rozdziale tym starałem się nakreślić - dość wybiórczo - historię filozoficznych rozważań na temat emocji, a następnie dokonać krótkiego podsumowania tych zagadnień, które do dziś pozostają istotą dyskusji filozoficznej. Zważywszy na charakter omawianej dyscypliny i na istniejący w niej nacisk na rozumowanie, nietrudno się domyślić, że większość filozoficznych analiz dotyczyła i nadal dotyczy przede wszystkim poznawczych aspektów emocji, aspekty fizjologiczne zaś - a w pewnej mierze także społeczne i behawioralne - są lekceważone, lub nawet negowane. Dialektyka filozofii w tym wypadku przejawia się w cyklicznym wahaniu i odkrywaniu wciąż na nowo tych zaniedbywanych aspektów. W niektórych okresach emocje są sprowadzane do uczuć i fizjologii, traktowane jako coś całkowicie oderwanego od inteligencji, a nawet podludzkiego. Kiedy wahadło wychyli się w drugą stronę, emocje jawią się jako cnoty prawdziwej mądrości i są uznawane za właściwych panów rozumu, a nawet za podstawę naszego bycia w świecie. Większość filozofów stara się jednak znaleźć bardziej umiarkowane, wielowymiarowe stanowisko.

Czasami wysuwany jest zarzut, że filozoficzne teorie emocji to z reguły czyste spekulacje, które - w przeciwieństwie do teorii socjologicznych - nie są poparte żadnymi dowodami empirycznymi. Jednakże ci, którzy wysuwają podobne zastrzeżenia, zapominają, że filozofowie - choć sami pragną uchodzić za ludzi pozostających w służbie rozumu - też przeżywają emocje, a w większości wypadków (jakkolwiek nie we wszystkich) repertuar tych uczuć wystarczyłby do sformułowania i dostarczenia dowodów dla tuzina teorii. Jak stwierdza Kartezjusz (Descartes, 1649/1958) we wprowadzeniu do tematu, „każdy z nas nosi w sobie doświadczenie namiętności; chcąc zatem badać ich naturę, nikt nie musi sięgać do cudzych obserwacji”. Poza tym nie ma żadnego powodu, by przedłużać trwające już sto lat wa-

śnie między filozofią a psychologią. W gruncie rzeczy obie te dyscypliny mają wspólną historię, a zjawisko emocji można równie skutecznie badać i z jednej, i z drugiej perspektywy.

## HISTORIA FILOZOFII EMOCJI

Chociaż historia filozofii często bywa przedstawiana jako historia rozwoju racjonalizmu - jak na przykład w ujęciu wielkiego niemieckiego myśliciela z XIX wieku, G. W. F. Hegla - to filozofowie nigdy całkowicie nie lekceważyli emocji, jakkolwiek niemal zawsze odmawiali im pierwszorzędnego znaczenia. Błędem byłaby jednak nadmierna koncentracja na określeniu „emocja”, ponieważ na przestrzeni lat zasięg i znaczenie tego terminu ulegały poważnym zmianom, po części na skutek ewoluowania teorii emocji. Również słowo „namiętność” ma długą i bogatą przeszłość. Należy zatem się wystrzeżać błędnego założenia, że mówimy o pojedynczej, uporządkowanej, naturalnej klasie zjawisk, które po prostu otrzymywały różne etykiety, w zależności od języka i okresu historycznego. W przeszłości do kategorii „namiętności” i „emocji” zaliczano rozmaite uczucia, pragnienia, sentymenty, nastroje, postawy i dramatyczne reakcje, a ich uwzględnienie bądź wykluczenie zależało nie od definicji ustalonych arbitralnie przez filozofów, lecz od rozległej sieci czynników społecznych, etycznych, kulturowych i psychologicznych. Dlatego nieraz się przekonamy, że przedmiotem tej czy innej teorii filozoficznej nie jest emocja jako taka, lecz raczej jakaś szczególna podklasa emocji lub konkretna emocja oraz jej znaczenie dla obyczajów czy moralności danej epoki.

I tak, emocje jako takie nie znalazły się pośród trzech aspektów duszy wymienianych przez Platona (ok. 428-347 p. n. e.) w *Republice* (1974). Do tych aspektów zalicza Platon: rozum, temperament i pożądlivość. To, co dziś nazywamy emocjami, zostało rozdzielone pomiędzy temperament a pożądlivość; mało tego - z dialogu *Uczta*, w którym Platon omawia pojęcie „erosa” jako ukochania Dobra, wy-

nika, że również rozum zawiera pierwiastek emocji. Natomiast Arystoteles (384-322 p. n. e.) wyodrębnił emocje jako takie, ale pomimo swej manii klasyfikowania stosunkowo mało miejsca poświęcił wyliczaniu czy analizowaniu emocji (znacznie mniej niż, na przykład, opisiowi poszczególnych cnót albo różnych gatunków ptaków). W swojej *Retoryce* (1941) definiuje emocje jako „to, co prowadzi do takiej odmiany stanu człowieka, że upośledzona zostaje jego zdolność oceny, i czemu towarzyszy przyjemność i ból. Przykładami emocji są: złość, strach, litość itd. oraz ich przeciwieństwa”. (Nie dowiadujemy się jednak, czym są owe „przeciwieństwa”). Arystoteles szczegółowo omawia niektóre emocje, a zwłaszcza złość, którą przedstawia w zaskakująco współczesnych kategoriach. W *Retoryce* definiuje ją jako „dojmujące pragnienie jawnej zemsty za jawną i nieuzasadnioną obrazę nas samych lub naszych przyjaciół”. Dodaje, że „złość jest zawsze skierowana ku konkretnej osobie - na przykład ku Kleonowi - a nie w stronę całej ludzkości”, i wspomina (co prawda mimochodem), że emocji tej niemal zawsze towarzyszy uczucie fizycznej przykrości.

Kluczem do dokonanej przez Arystotelesa analizy jest jednak pojęcie „zniewagi”. Zniewaga to przyczyna złości, a stanowić ją może akt „pogardy, złośliwości czy bezczelności”. Arystoteles bierze pod uwagę także zniewagi urojone (innymi słowy, złość nieuzasadniona nadal pozostaje złością) i kładzie szczególny nacisk na żądzę zemsty, uznając tym samym komponent behawioralny za osiowy element emocji. Jak się zdaje, Arystoteles - który w tak wielu dziedzinach wykazał się zadziwiająco dalekowzrocznością - może uchodzić za prekursora również głównych współczesnych teorii emocji. W swojej analizie złości uwzględnia on charakterystyczny komponent poznawczy, określony kontekst społeczny, tendencję behawioralną oraz występowanie fizycznego pobudzenia. Dodaje nawet, że dyskomfort fizyczny bądź psychiczny - choroba, nędza, nieszczęśliwa miłość, wojna, zawiedzione oczekiwania czy doświadczenie niewdzięczności - sprzyja pojawieniu się złości. Co ciekawe, Arystoteles miał niewiele do powiedzenia na temat „uczuć” - zapewne nie dlatego, że starożytni Grecy byli całkowicie

wyzuci z wrażliwości, lecz dlatego, że zjawiska, które dziś nazywamy (raczej niekonsekwentnie) „afektem” i wewnętrznym doznaniem, nie budziły w nich większego zainteresowania i nie odgrywały znaczącej roli w języku czy w psychologii kultury greckiej.

Przy omawianiu poglądów Arystotelesa na emocje w żadnym razie nie należy zapominać, że jego analiza może być rozpatrywana jedynie w szerszym kontekście problematyki **etycznej**. Złość interesowała Arystotelesa jako naturalna reakcja na zniewagę i przymus moralny, którą to reakcję można podsycać i wywoływać, posługując się rozumem i retoryką. (Stąd włączenie tego tematu do książki traktującej o retoryce). Złość (i niektóre inne emocje, a zwłaszcza duma) zajmuje też poczesne miejsce pośród klasycznych cnót, wyliczanych przez Arystotelesa w jego *Etyce nikomachejskiej* (1941). Arystoteles omawia tu dość szczegółowo te okoliczności, w których gniew stanowi odpowiednią reakcję, oraz te, w których jest on niestosowny; określa ponadto „właściwy” poziom, czy też intensywność złości. Wskazuje, że zdolność przebaczenia może być cnotą, ale tylko czasami. Twierdzi także z całą stanowczością, że tylko głupcy nigdy nie wpadają w gniew i że choć ludzie nadmiernie zapalczywi bywają „nieznośni”, to brak złości (w obliczu faktycznej zniewagi) jest raczej przywarą, a nie zaletą. Swoim zwyczajem Arystoteles zaleca w tej kwestii umiarkowanie, „złoty środek między skrajnościami”. Podobnie w *Etyce* omawia szczegółowo strach, porównując go z odwagą, która ma polegać nie tyle na braku, czy też na „pokonywaniu” strachu, co na przejawianiu właściwego jego poziomu, dalekiego i od brawury, i od tchórzostwa. Tak więc emocje to podstawowy, niezbywalny element „dobrego życia”, analiza ich natury zaś stanowi integralną część wszelkiej analizy etycznej.

Ze zbieżnością pomiędzy emocjami a etyką spotykamy się również w kulturze starożytnego Rzymu, w filozofii stoików (zob. Rist, 1969, i Nussbaum, 1994). Jednakże w odróżnieniu od Arystotelesa, który uznawał emocje za niezbędne dla dobrego życia, stoicy spoglądali je jako błędy konceptualne, które nas unieszczęśliwiają. Stosując dzisiejsze kategorie, można powiedzieć, że dwa tysiące lat temu

stoicy Seneka i Chryzyp sformułowali klasyczną poznawczą teorię emocji (zob. zwłaszcza Seneka, 1963). Krótko mówiąc, według stoików emocje to oceny - oceny dotyczące świata i miejsca człowieka w świecie. Świat społeczny starożytnego Rzymu nie był jednak szczególnie przyjazny ani racjonalny. (Sam Seneka był poddany cesarza Nerona, który ostatecznie zmusił go do samobójstwa). Stoicy spoglądali otaczający ich świat jako niepodlegający się kontroli i wykraczający poza wszelkie rozsądne oczekiwania, toteż emocje (które pociągają za sobą oczekiwania wobec świata) jawiły im się jako błędne oceny dotyczące życia, siłą rzeczy wywołujące cierpienie i frustrację. W związku z tym drobiazgowo analizowali cząstkowe osądy składające się na emocje: arogancję oceny moralnej w wypadku złości; bezbronność towarzyszącą miłości; zaabsorbowanie własnym bezpieczeństwem odnajdywane w strachu. Wyjściem z sytuacji miała być „obojętność psychiczna”, czy też *apatheia* (*apatia*). Stoicy wierzyli w istnienie „wyższej” przyczyny, transcendentnej wobec marności świata społecznego. Uważali jednak, że warunkiem „dobrego życia” na tym świecie jest uświadomienie sobie całkowitej bezcelowości przywiązania i zaangażowania emocjonalnego.

Średniowieczne studia nad emocjami, wciąż silnie związane z rozważaniami etycznymi, miały zasadnicze znaczenie dla psychologii chrześcijańskiej oraz dla teorii natury ludzkiej, przez których pryzmat ludzie wieków średnich spoglądali samych siebie (zob. Hyman i Walsh, 1973). Prowadzono szczegółowe badania pseudomedyczne nad wpływem różnych „humorów” (żółci, flegmy, czarnej żółci i krwi) na temperament człowieka; najwięcej uwagi poświęcano jednak - wzorem stoików - poznawczym i „wolicjonalnym” aspektom emocji. Podkreślano podstawowy związek pomiędzy emocjami a pragnieniami, szczególnie tymi samolubnymi i egocentrycznymi. I tak, charakterystyczne dla chrześcijaństwa zaabsorbowanie grzechem zaowocowało drobiazgowymi analizami tych emocji, namiętności i żądz, które zostały uznane za grzeszne (zwłaszcza chciwości, obżarstwa, nieczystości, gniewu, zazdrości i pychy; lenistwo, jak się zdaje, stanowiło wypadek szczególny). O ścisłym związku po-

między badaniami nad emocjami a problematyką etyczną dobitnie świadczy fakt, że najwyższych **cnót** - takich jak miłość, nadzieja i wiara - nie klasyfikowano jako emocji; przyznawano im wyższy status i często stawiano na równi z rozumem (czynił tak na przykład Tomasz z Akwinu). Starożytna metafora „pana i niewolnika” nadal cieszyła się popularnością, a ponieważ niektóre emocje były spostrzegane jako grzeszne, to zaliczenie najwyższych cnót do kategorii emocji wydawało się niestosowne.

Dokonawszy przeglądu starożytnej i średniowiecznej literatury na temat emocji, Rene Descartes (Kartezjusz; 1596-1650) stwierdził, że jej treść jest „tak mało znacząca i w przeważającej części tak mało wiarygodna, iż musiałbym porzucić wszelką nadzieję na zbliżenie się do prawdy, gdybym nie zstąpił ze ścieżek, którymi podążali moi poprzednicy” (1649/1958). Kartezjusz jest powszechnie uznawany za ojca współczesnej filozofii, czy też, mówiąc ściślej, za filozofa, który przerzucił most pomiędzy scholastycznym światem średniowiecza a współczesnością. Jednakże Descartes był przede wszystkim naukowcem i matematykiem, podziwiającym „naturalne światło rozumu” i zafascynowanym ową wyróżniającą człowieka niezależnością umysłu. Dlatego gardził tym, co cielesne i zwierzęce, utrzymując, że umysł stanowi „substancję” inną niż ciało (a zatem zwierzęta nie mają umysłów). Jak się jednak okazało, oddzielenie umysłu od ciała stało się dla Kartezjusza i jego następców źródłem poważnego problemu, który jest bodaj najbardziej widoczny w Kartezjańskiej analizie emocji. Myśli o matematyce najwyraźniej mogą być „w” umyśle - tak jak skurcze żołądka są w ciele - ale emocje, jak się zdaje, wymagają interakcji umysłu z ciałem. W swojej rozprawie *Namiętności duszy* (1649/1958) Kartezjusz rozwija zatem teorię, wedle której umysł i ciało „spotykają się” w małym gruczole w okolicy pnia mózgu (dziś nazywanym szyszynką); ciało wpływa na umysł za pośrednictwem „tchnień życiowych” (drobniutkich cząsteczek krwi), które wywołują emocje oraz ich fizyczne przejawy w różnych częściach ciała. Jednakże na emocje składają się nie tylko wrażenia wywoływane tym fizycznym pobudzeniem, lecz również spostrzeganie, pragnienia i przekonania.

I tak, poza fizycznym pobudzeniem i powszechnie znanymi wrażeniami emocja zwana nienawiścią obejmuje spostrzeganie potencjalnej szkodliwości danego obiektu oraz pragnienie unikania go. A zatem emocje nie ograniczają się do percepcji cielesnej; według Kartezjusza mogą także polegać na percepcji duszy (na przykład na spostrzeganiu pragnienia), a niektóre spostrzeżenia (na przykład w wypadku marzeń sennych) mogą dotyczyć obiektów, które w rzeczywistości nie istnieją.

Kartezjusz uznaje emocje za rodzaj „namiętności”, definiowanych przezeń ogólnie jako „spostreżenia, uczucia lub emocje duszy, które mają z nią wyraźny związek, i które są wywoływane, podtrzymywane i nasilane przez ruch [życiowych] tchnień”. Namiętności, odróżniane od „czystego poznania”, powodują, że nasze oceny stają się „bałamutne i niejasne”. Emocje należą do namiętności szczególnie kłopotliwych; a jednak poddają się wpływowi rozumu. Na przykład, pisząc o odwadze, Kartezjusz stwierdza:

Aby rozniecić w sobie odwagę i wyzbyć się strachu, nie wystarczy chcieć, lecz trzeba się jeszcze postarać odnaleźć i rozważyć powody, przedmioty czy przykłady, które przekonają nas, że zagrożenie nie jest tak wielkie; że zawsze bezpieczniej jest się bronić niżeli uciekać; że zwycięstwo przysporzy nam chwaty i radości, zaś ucieczka nie może przynieść nic prócz żalu i wstydu - i tak dalej.

Jak „widzimy, opis fizjologii zostaje zastąpiony opisem procesów poznawczych, a emocje ze zjawisk czysto cielesnych stają się niezbędnym elementem mądrości: „Cały pożytek z namiętności polega na tym, że potęgują one i utrwala ją w duszy myśli godne zachowania, które bez tego mogłyby łatwo ulec zatarciu”. Jakże więc emocje mogą być „złe”? „Szkoda powstaje wtedy, gdy namiętności podsycają owe myśli bardziej niż to konieczne lub gdy wzmacniają to, czego nie należy rozpamiętywać”. Niezbyt biegły w fizjologii (mimo przynależności do naukowej awangardy swoich czasów), Kartezjusz ostatecznie skłania się ku zorientowanej na wartości analizie emocji. Sześć wymienianych przezeń „prymitywnych” namiętności: zdumienie, miłość, nienawiść, pożądanie, radość i smu-

tek, to już nie bezrozumne ruchy tchnień życiowych, lecz niezbędne elementy dobrego życia.

Barucha (Benedykta) Spinozę (1632-1677) można by z powodzeniem uznać za nowożytnego stoika, bliskiego Chryzypowi i Senece ze starożytnego Rzymu. Podobnie jak stoicy, którzy spozstrzegali emocje jako błędne oceny dotyczące życia i naszego miejsca w świecie, Spinoza uważał emocje za formę „myśli”, które najczęściej prowadzą do błędnej interpretacji świata, a w rezultacie powodują cierpienie i frustrację. Jednakże w odróżnieniu od stoików Spinoza nie tęsknił do owej „obojętności psychicznej” zwanej *apatheia*; w swojej *Etyce* (1677/1991) nawoływał raczej, by dążyć do pewnego rodzaju „błogości”, którą możemy osiągnąć jedynie po skorygowaniu naszego sposobu myślenia o świecie. Według Spinozy człowiek winien zwłaszcza porzucić myśl, że kontroluje lub że w ogóle jest w stanie kontrolować własne życie, i przyjąć uniwersalną ideę siebie i swojego umysłu jako części Boga. Większość emocji stanowi bierne reakcje na nasze nieuzasadnione oczekiwania wobec świata i prowadzi do cierpienia, frustracji i wyczerpania. Jednakże emocje czynne, które są emanacją naszej prawdziwej natury, wzmagają nasze poczucie aktywności i wyostrzają świadomość. Podobnie jak stoicy, Spinoza sformułował wczesną wersję poznawczej teorii emocji. Jednocześnie jednak opowiadał się za rozbudowaną i skomplikowaną koncepcją metafizyczną, wedle której istnieje tylko jedna substancja, a umysł i ciało stanowią po prostu dwa „aspekty” tego samego bytu. Dzięki temu uniknął konfrontacji z tak uciążliwym dla Kartezjusza problemem „umysł kontra ciało” i - choć sam nie mógł tego wiedzieć - antycypował niektóre dzisiejsze wyrafinowane analizy związków pomiędzy emocjami a mózgiem.

David Hume (1711-1776) był jednym z najbardziej radykalnych orędowników oświecenia - owego bezkompromisowego i często buntowniczego ruchu intelektualnego, w którym kwestionowano dominujące poglądy, nobilitowano naukę, spychając religię na pozycje obronne, atakowano wszelkie przejawy przesądów i irracjonalności, prowadzono i wspierano ożywione dyskusje, a nade wszystko ceniono przymioty rozumu. Jednakże Hume, stosując się do racjo-

nalistycznego nakazu podważania, polemizowania i podawania w wątpliwość, począł kwestionować znaczenie i potencjał samego rozumu, a zwłaszcza możliwość racjonalnego uzasadnienia choćby elementarnych zasad moralnego zachowania. „Nie ma w tym nic nieracjonalnego - pisał w jednej ze swoich najbardziej kontrowersyjnych publikacji - jeśli ktoś wolałby, by zniszczeniu uległa połowa świata, niżby się miał skaleczyć w mały palec” (1739/1963). Według Hume’a źródłem motywacji do dobrego (lub złego) zachowania są nasze namiętności, których nie należy odsyłać na peryferie etyki i filozofii, lecz powinno się je postawić w centrum zainteresowania i obdarzać należnym szacunkiem. Zgodnie z tym stanowiskiem poświęcił namiętnościom obszerną środkową część swojego słynnego pierwszego dzieła, zatytułowanego *Traktat o naturze ludzkiej* (1739/1963). Niestety, większość filozofów - zarówno współczesnych Hume’owi, jak i późniejszych - wolała się skupić na częściach pierwszej i trzeciej, dotyczących wiedzy i etyki, ignorując nacisk na namiętności kładziony przez autora traktatu.

Doniosłość dokonań Hume’a wynika nie tylko z tego, że protestuje on przeciwko lekceważeniu namiętności i kwestionuje status rozumu. Stworzył on teorię namiętności, która - choć ograniczana i upośledzana przez jego ogólną teorię umysłu - dowodzi zadziwiającej intuicji i stanowi prekursorską próbę zmierzania się z problemami sformułowanymi całe pokolenia później. Hume, tak jak wielu jemu współczesnych oraz jego następców, definiuje emocje jako specyficzne doznania czy - jak to określał - „wrażenia”, które (tak jak u Kartezjusza) miały być stymulowane ruchem „tchnień życiowych” we krwi. Wrażenia te mogą być przyjemne lub nieprzyjemne, ale to nie natura tych wrażeń jako takich stanowi kryterium różnicowania rozmaitych emocji. Wrażenia składające się na nasze emocje należy lokalizować w obrębie sieci przyczynowej innych wrażeń 1 - co istotne - idei. Idee wywołują i są wywoływane przez nasze wrażenia emocjonalne. Na przykład przyjemne wrażenie diuny wpływa z myśli, że zdobyliśmy lub zrealizowaliśmy coś znaczącego, a to wrażenie z kolei pociąga za sobą inną ideę, określaną przez Hume’a jako idea *Ja, simpliciter*. Innymi słowy, emocji nie

można utożsamiać z samym tylko wrażeniem czy doznaniem, lecz należy ją rozpatrywać w kontekście całego kompleksu wrażeń i idei. **Podkreślając** znaczenie idei, Hume uznał istnienie tego, co dziś nazywamy poznawczym wymiarem emocji, poza aspektem fizjologicznym („tchnienia życiowe”) i doznaniowym („wrażenia”). Co więcej, uwzględniona w jego analizie dumy koncepcja wtórnej idei. Ja dowodzi, że Hume zmagał się z problemem intencjonalności (*aboutness*) emocji. Podobny wydzźwięk ma również jego cokolwiek niejasne twierdzenie, że więź pomiędzy emocją (wrażeniem) a ową wtórną ideą jest „pierwotna”, czy też „naturalna” i stanowi coś więcej niż zwykły związek przyczynowy łączący idee i wrażenia.

Hume uważał, że kwestia emocji jest w etyce podstawowa. Istnieją dobre i złe emocje. Według Hume'a duma stanowi dobrą emocję. Jej przeciwieństwo - pokora (nieprzyjemne uczucie wynikające z idei, że jesteśmy istotami niedoskonałymi, czy też skażonymi grzechem) - stanowi emocję złą, „mnisią”. Jest to jeden z wielu przykładów wykorzystania teorii emocji w jakiejś szerszej zakrojonej batalii filozoficznej - w tym wypadku było to (zgodne z duchem oświecenia) przypuszczenie ataku na religię. Przy okazji możemy wspomnieć o jeszcze innym aspekcie filozofii moralnej Hume'a, interesującym także jego znakomitego przyjaciela i kolegę z Edynburga, Adama Smitha (1723-1790), autora dzieła *Bogactwo narodów* (1776/1954) - biblii współczesnego kapitalizmu. Zarówno Hume, jak i Smith podkreślali znaczenie tak zwanych „uczuc moralnych” (zob. Smith, 1759/1989), z których najważniejsze jest współczucie - nasza zdolność do „czucia z” innymi ludźmi i rozumienia ich nieszczęścia, a nawet do współcierpienia. Uważali, że współczucie stanowi uniwersalną cechę ludzką (ograniczającą i łagodzącą egoizm, którego słynną obronę znajdziemy w *Bogactwie narodów* Smitha), a także opokę społeczeństwa i moralności. Innymi słowy, emocje to nie kłopotliwy problem czy „odpadki” ludzkiej psychiki, lecz sedno społecznej egzystencji i moralności. Nie należy ich porównywać z rozumem ani mu przeciwstawiać, ale czcić je i doceniać.

Immanuel Kant (1724-1804), kolejny głosiciel idei oświecenia, również kwestionował

możliwości rozumu i wskazywał na jego ograniczenia, lecz mimo to pozostawał niezłomnym obrońcą racjonalizmu. Przeciwstawiał się sceptycyzmowi Hume'a i wszelkim próbom zastąpienia rozumu irracjonalną wiarą, czy też wznoszenia systemu etycznego na niepewnym gruncie ludzkich uczuć, a nie na bazie uniwersalnych i niewzruszonych nakazów rozumu. Kant uwypuklił więc zasadnicze rozróżnienie pomiędzy rozumem a tym, co nazywał „inklinacjami” (emocjami, nastrojami i pragnieniami), uznając owe inklinacje (do których zaliczał także uczucia moralne) w najlepszym razie za nieistotne dla moralności, a w najgorszym za szkodliwe. A jednak, pomimo że Kant nie widział potrzeby formułowania teorii emocji w celu uzupełnienia swojej obszernej, błyskotliwej „krytyki” rozumu, to jego stanowisko w sprawie „inklinacji” jest znacznie bardziej ambiwalentne, a szacunek dla „uczuc” - o wiele większy, niż się powszechnie uważa. To właśnie Kant, ćwierć wieku przed Heglem (któremu przypisuje się to stwierdzenie), oświadczył, że „nic wielkiego na świecie nie powstało bez udziału namiętności”; to Kant w swojej *Krytyce władzy sądzienia* (1793/1986), częściowo poświęconej sztuce i estetyce, unosił się nad rolą wspólnego („intersubiektywnego”) uczucia w zachwycie nad pięknem i w trwożnym podziwieniu, które towarzyszą próbom ogarnięcia umysłem cudu Boskiego dzieła. W gruncie rzeczy nawet Kantowskie pojęcia szacunku i godności ludzkiej, stanowiące rdzeń jego racjonalistycznej etyki, niekiedy bywają przedstawiane jako kwestie tyłuż rozumu, co uczuć - a to stawia pod znakiem zapytania ostrość pozornie bezlitosnego podziału Ja u Kanta. Kiedy na początku XIX wieku filozofia niemiecka znalazła się pod wpływem Hegla, następcy Kanta, owo zbyt kategoryczne rozróżnienie pomiędzy rozumem a namiętnościami ponownie zostało zakwestionowane. Odyseja Hegla w poszukiwaniu prawdy o rozumie - przedstawiona w jego epokowym dziele *Fenomenologia ducha* (1807/1963-1965) - była słusznie opiewana jako „logika namiętności”.

Dla Friedricha Nietzschego (1844-1900) namiętność stanowiła słowo-klucz, a rozum wydawał mu się podejrzany. Jego poglądy stanowiły ukoronowanie przemysłów całego szeregu „romantyków”, od osiemnastowiecznych po-

etów „burzy i naporu” po neokantystę i pesymistę Arthura Schopenhauera, ulubionego mistrza Nietzsche. Nietzsche antycypował globalny sceptycyzm i chaos konceptualny XX stulecia. Podobnie jak Freud (jego gorący zwolennik), Nietzsche opisywał - i sławił - mroczne, najbardziej instynktowne i najmniej racjonalne aspekty ludzkiego umysłu. W swoim dziele *Z genealogii moralności* (1887/2003) składał hołd namiętnościom i odwołując się do paradoksu, przypisywał im więcej rozsądku niż samemu Rozumowi. Nie twierdził jednak, że wszystkie namiętności są mądre; niektóre „przygniatają nas ciężarem swojej głupoty”, inne - zwłaszcza uraza, typowa dla „moralności niewolnika” - są podstępne i chytne, lecz prowadzą do pożałowania godnego końca, a mianowicie do „zniwelowania” chwalebnych emocji i do zgody na mierność. Choć Nietzsche nie sformułował „teorii” emocji w ścisłym sensie, to dokonane przez niego rozróżnienia dowodzą wyjątkowej intuicji i subtelności. Jego fascynacja namiętnościami przeraziła jednak wielu europejskich filozofów, którzy dostrzegali aż nazbyt wiele namiętności i irracjonalności w czasach pierwszej wojny światowej, a później w okresie rozwoju narodowego socjalizmu w Niemczech. Dlatego w filozofii znów zapanował znany ze starożytności kult rozumu, a emocje raz jeszcze zostały zepchnięte na dalszy plan.

W XX wieku na Zachodzie filozoficzna dyskusja na temat emocji potoczyła się dwojakim torem. W Ameryce Północnej i w Anglii emocje traktowano lekceważąco, w dużej mierze z powodu mody na logikę i nauki ścisłe. Wielki filozof brytyjski, Bertrand Russell, na pierwszych stronach swojej autobiografii (1971) oddaje hołd miłości i namiętności, ale praktycznie ich nie uwzględnia w swoim systemie filozoficznym. To prawda, że u progu XX stulecia natura emocji była głównym przedmiotem zainteresowania Williama Jamesa i młodego Johna Deweya, ale ze względu na podkreślanie przez Jamesa fizjologicznego charakteru emocji (dowodził on [1884], że emocja to wrażenie, czy też zespół wrażeń wywołanych fizjologicznym zaburzeniem, które z kolei jest efektem takiego czy innego „spostrzeżenia”), a także na późniejszy, niezbyt szczęśliwy podział na filozofię i psychologię jako dwie odrębne dyscypliny na-

ukowe, kwestie dotyczące emocji zostały uznane za domenę psychologii (choć i tu nie spotykały się z należnym im szacunkiem). Żywsze zainteresowanie emocjami w filozofii angloamerykańskiej na dobrą sprawę pojawiło się dopiero w połowie XX wieku, kiedy zarówno w Wielkiej Brytanii, jak i w Ameryce Północnej popularność zyskała teoria etyczna zwana „emotywizmem”. Jednakże emotywizm, stanowiący integralną część nowego nurtu w filozofii, zwanego „pozytywizmem logicznym”, w gruncie rzeczy polegał na odrzucaniu filozoficznych kwestii etycznych (i wielu innych) jako „niemających znaczenia” (to znaczy nienaukowych i niemożliwych do zweryfikowania). Temat emocji znów pojawił się w filozofii, ale jedynie po to, by posłużyć jako argument w sporze - deklaracje etyczne były przedstawiane jako bezsensowne, ponieważ uważano, że stanowią one **tylko** ekspresję emocji.

Jednakże w Europie w tym samym okresie emocjom poświęcano więcej uwagi. Franz Brentano (1874-1971), idąc w ślady brytyjskich teoretyków „uczuć moralnych”, starał się zbudować system etyczny oparty na emocjach. (Jednym z uczniów Brentano był Zygmunt Freud). Obok fenomenologii Edmunda Husserla (1938/1982), kolejnego ucznia Brentano i matematyka niezbyt zainteresowanego emocjami, powstały systemy filozoficzne Maksa Schelera (1916/1980), Martina Heideggera (1927/1994) i - bardziej współcześnie - Paula Ricoeura (1950/1967), którzy przypisywali emocjom kluczową rolę w ludzkiej egzystencji i darzyli je wielkim szacunkiem. Zwłaszcza Heidegger podkreślał wagę tak zwanych „nastrojów” jako sposobów „dostrajania się” do świata. W mrocznym okresie drugiej wojny światowej pojawiła się szczupła, lecz znacząca książeczka Jeana-Paula Sartre'a, *Zarys teorii uczuć* (1939/1948), a po niej jego sztandarowe dzieło *Byt i nicość* (1943/1956), w którym znalazło się również miejsce na wiele szczegółowych, „fenomenologicznych” analiz emocji. Sartre'owska koncepcja emocji jako „magicznych transformacji świata” - celowych strategii umożliwiających radzenie sobie z trudnym światem - nadała badaniom nad emocjami nowy, „egzystencjalny” wymiar. Później - jak można było przewidzieć - zarówno francuscy, jak



i niemieccy filozofowie znów się zwrócili ku innym problemom; badania nad emocjami nie zostały jednak całkowicie zarzucone pomimo ciągle zmieniającej się mody.

Również w filozofii angloamerykańskiej losy studiów nad emocjami miały ulec zmianie. W artykule zatytułowanym po prostu *Emocje* (co dowodzi, jak rzadko temat ten w ogóle jest poruszany), Errol Bedford (1956-1957/1964) zwrócił się do Aristotelean Society w Londynie, podnosząc kwestię natury emocji oraz błędów wynikających z traktowania emocji jako „uczuć”. Szkic ten zapewne skończyłby na bibliotecznej półce, zbierając kurz, gdyby nie to, że dziekan oksfordzkich filozofów, J. L. Austin (1956/1964) uznał, iż warto skomentować jedną z uwag Bedforda. (Sam esej Austina w ogóle nie dotyczył emocji). Dzięki temu artykuł Bedforda nie przeszedł niezauważony i sporadycznie pojawiał się w antologiach, zanim jeszcze nastąpiły lata sześćdziesiąte i temat emocji znów zaczął przykuwać powszechną uwagę.

Dzisiaj po obu stronach Atlantyku i kanału La Manche istnieje już pokaźny dorobek prac dotyczących emocji. Zważywszy na naturę filozofii i na aktualne zainteresowanie zagadnieniami epistemologicznymi, trudno się dziwić, że akcent kładzie się na konceptualną strukturę emocji, a nie na aspekty wrażeniowe, społeczne czy fizjologiczne. Ale nawet w obrębie tej dyscypliny akademickiej można zaobserwować reakcje na „hiperkognitywizację” emocji; podejmowane są ambitne próby połączenia sił przedstawicieli psychologii, neurologii, antropologii i filozofii moralności w celu opracowania holistycznej teorii emocji.

## WYBRANE ZAGADNIENIA FILOZOFICZNE DOTYCZĄCE EMOCJI

Czym jest emocja? Jako że przedmiotem zainteresowania filozofów jest przede wszystkim zasadnicza natura różnych rzeczy oraz ich „definicja”, podstawowym zagadnieniem w filozoficznych teoriach emocji pozostaje to, o co

pytał James i co próbował rozstrzygnąć Arystoteles. Problem pozornie sprowadza się do poszukiwania definicji, do analizy konceptualnej. W gruncie rzeczy jednak poszukiwania te mają szerszy zasięg i dotyczą ogólnego kierunku, to znaczy tego, jak należy myśleć o emocjach - traktować je jako niepożądane, jako niezbędne dla racjonalnego myślenia, jako istotny składnik znaczenia, jako niebezpieczne, jako zbędne, jako usprawiedliwienie braku odpowiedzialności, czy też jako formę odpowiedzialności? Który z oczywistych aspektów emocji - spośród mnóstwa zjawisk czuciowych, fizjologicznych, behawioralnych, poznawczych i społecznych - należy uznać za jej istotę? Liczni filozofowie pozostają przy tradycyjnym, kartezjańskim stanowisku, że emocja nie może istnieć bez aspektu „subiektywnego”, czy też „introspektywnego” - choć co to oznacza (i jak dostępna czy wyraźna musi być obserwowana emocja), pozostaje przedmiotem sporu, o którym czytamy na przykład u Freuda (1915/1993), Sartre'a (1943/1956), Lyonsa (1980) czy de Souzy (1981). Wielu filozofów zaczęło się jednak sceptycznie odnosić do takiego subiektywnego esencjalizmu i - podobnie jak ich sprzymierzeńcy z grona przedstawicieli nauk społecznych - dążyć do ustalenia bardziej uniwersalnych, obserwowalnych kryteriów analizowania emocji. W związku z tym powstały filozoficzne wersje między innymi behawioryzmu, fizjologizmu i teorii interpretacji społecznej (*social construction theory*), czasami zupełnie niezależnie od wersji powstałych na gruncie nauk społecznych.

Mimo to pozornie oczywisty postulat Kartezjusza o niezbywalności osobistego doświadczenia jest uznawany nawet przez najbardziej radykalnych behawiorystów w filozofii. Na przykład Gilbert Ryle (1951) - choć ganił filozofów za podtrzymywanie „mitu ducha w maszynie” i stawiał tezę, że w wielu wypadkach emocje to jedynie „stany pobudzenia” (tak jak chciał Kartezjusz) oraz skłonności do zachowania się w określony sposób - nie negował, że do niektórych przejawów emocji należą „ciarki chodzące po krzyżu”.

Czy emocja istnieje bez uczucia? Co to jest „uczucie”? Teoria Jamesa ma tę zaletę, że pozwala sprowadzić wrażenia emocjonalne do

dosyć konkretnych (a więc weryfikowalnych) instynktownych reakcji. Niestety, teoria ta jest błędna, przynajmniej w pewnych szczegółach. Jak ścisły jest związek pomiędzy uczuciem w emocji a procesami fizjologicznymi? Dziś oczywiście zakładamy, że wszystko to, co się dzieje w umyśle, jest w ten czy inny sposób skorelowane z mózgiem i tam ma swoją przyczynę; czyż jednak nie można - i czy nie należy - opisywać „fenomenologii” tych uczuć w oderwaniu od owych korelacji i związków przyczynowych? Niektórzy teoretycy próbują ratować teorię „uczuć”, wprowadzając niejasne, ogólnikowe (i specjalistyczne) pojęcie „afektu” oraz pojęcia pokrewne (na przykład „tonu afektywnego”). Ale jaki jest pożytek z tej terminologii poza tym, że pozwala ona zamaskować problem dotyczący innego słowa, którego znaczenie jest wyjaśniane jako „typ uczucia ogarniającego nas, gdy doświadczamy emocji X”? Założenie, że takie uczucia nie poddają się opisowi, czy też są „niewyraźalne”, stanowi błąd heurystyczny - niezależnie od tego, czy założenie to wynika z postawy nadmiernie romantycznej („zrozumienie zabija namiętność”), czy z lekceważenia wszystkiego, co nienaukowe („Po co dyskutować o uczuciach, skoro nie można ich badać empirycznie?”). W wypadku większości uczuć można mówić o rozpoznawalności, przynajmniej na poziomie „jak gdyby” („Mam wrażenie, jak gdybym znała go od lat” czy „Czułem się tak, jakby mi strzelił prosto w serce - tak niespodzianie mnie zranił”).

Wiele uczuć wyróżnia się własną, charakterystyczną strukturą, która, rzecz jasna, jest widoczna w sposobie emocjonalnego myślenia (a następnie werbalnego wyrażania emocji). Ogólnie rzecz biorąc, musimy zadać sobie pytanie, do jakiego stopnia uczucia, które identyfikujemy jako emocje, są warunkowane przez nasze spostrzeżenia i wiedzę. Nie trzeba skomplikowanego scenariusza Schachtera i Singera (1962), by przeprowadzić eksperyment myślowy i wykazać, że niektóre uczucia, typowe dla - dajmy na to - strachu i złości, w rzeczywistości wcale nie stanowią strachu czy złości, jeśli nie towarzyszą im stosowne przekonania. Dana osoba może doświadczać pobudzenia, czuć się nieswojo i mieć wrażenie, „jak gdyby” chciała uciec albo wszcząć

bójkę; jeżeli jednak brakuje obiektu budzącego strach (a mówiąc ściśle: jeśli ta osoba nie ma poczucia, że taki obiekt istnieje) albo wywołującego sprzeciw, frustrującego czy obraźliwego (dla tejże osoby), to uczucia te nie liczą się jako strach czy złość (ani nawet jako „czucie się wystraszonym” czy „czucie się rozszalonym”). Jakakolwiek byłaby jego rola w emocji, samo uczucie nie wystarcza, by można było mówić o emocji. Oczywiście, termin „uczucie” może być szerzej rozumiany i obejmować wszelkiego rodzaju myśli, spostrzeżenia i postawy dotyczące aktualnej sytuacji, a nawet nie tylko tendencje behawioralne, ale i samo zachowanie (jako subiektywne doświadczenie, a nie obserwowalne działanie). Dowodzi to jedynie tego, że z pozoru niewinne pojęcie „uczucia” również wymaga starannej analizy, a potoczne przekonanie, iż emocja to w zasadzie uczucie (choć być może uczucie w danym kontekście, czy też uczucie wywołane czynnikami określonego rodzaju), wciąż stanowi ważny problem w filozofii (zob. np. Kraut, 1987; Stocker, 1996).

Dzięki postępom w dziedzinie neurologii poznaliśmy strukturalne i funkcjonalne wzorce w centralnym systemie nerwowym, które są skorelowane z określonymi reakcjami emocjonalnymi (i w warunkach laboratoryjnych wywołują te reakcje). Czy odkrycia te determinują kształt trafnej teorii emocji, czy raczej stanowią tylko jeden z (ewentualnych) zespołów czynników, możliwych do uwzględnienia w kompleksowej teorii? Tak czy inaczej, nie ulega wątpliwości, że filozofowie nie mogą dziś pomijać ani lekceważyć bogatej wiedzy neurofizjologicznej na temat emocji. W rzeczy samej istnieje obecnie interdyscyplinarny dział filozofii, zwany „neurofilozofią”, w którym nowoczesna wiedza neurologiczna stanowi podstawę wszelkiej analizy emocji czy „umysłu” (Churchland, 1986). Filozofowie mogą nadal utrzymywać, że Arystoteles wiedział wszystko o emocjach, choć nie znał budowy mózgu - ale czynią tak na własną odpowiedzialność i w obliczu oczywistego faktu, że pośród czynników, które najbardziej radykalnie zmieniają historię filozofii i pojęcia filozoficzne, jest rozwój nieznanych wcześniej (lub raczkujących) dyscyplin naukowych.

Praktycznie każda emocja wyraża się (choćby minimalnie) zachowaniem. Czy tendencje

behawioralne lub sekwencje działań, albo też pewne podstawowe gesty należy uznać za niezbędny element emocji? Liczne badania szczegółowe w psychologii wskazują, że podstawowe wzorce ekspresji mimicznej są niezwykle precyzyjne i najwyraźniej wrodzone. Filozofowie zachowują jednak sceptycyzm (Neu, 1987). Nie kwestionują wprawdzie wyników badań, ale zmianę analizowanego pojęcia: z emocji na przejawy emocji. Czym jest to, co wywołuje jakiś grymas czy gest? Jak się zdaje, emocja to spostrzeżenie, świadomość, zdanie sobie sprawy z tego, co jest wyrażane - a nie sama ekspresja. Z drugiej strony wielu filozofów przejawiających pewną skłonność do behawioryzmu (zainspirowanych późnymi *Doświadczeniami filozoficznymi* Wittgensteina [1972] oraz *The Concept of Mind* [Koncepcją umysłu; 1951] Gilberta Ryle'a) utrzymuje, że emocje to tylko i wyłącznie ekspresja behawioralna - choć oczywiście nie chodzi tu o pojedynczy gest, lecz o modyfikowalną (*open-ended*) sekwencję działań. Według Ryle'a emocja to nie „mgliste wydarzenie wewnętrzne”, lecz „wielotorowa dyspozycja” do zachowywania się według dowolnej liczby spośród zestawu zidentyfikowanych wzorców. Również filozofowie próbują interpretować emocję nie jako wewnętrzne uczucie, ale wartościujący opis sytuacji społecznej. I tak, Errol Bedford (1956-1957/1964) w swoim pionierskim artykule z lat pięćdziesiątych wskazywał, że różnica pomiędzy - dajmy na to - wstydem a zażenowaniem nie oznacza niuansów dotyczących wewnętrznych jakości („własności fenomenalnych”, czy też jakości doznaniowych), ale różnicę w opisie sytuacji.

Wszystkie te teorie łączy jednak wspólne założenie, że emocja implikuje (bądź że jej warunkiem wstępnym jest) pewien rodzaj spostrzeżenia, takiego jak dostrzeżenie niebezpieczeństwa (w wypadku strachu), uświadomienie sobie obrazy (w wypadku złości), czy też docenienie czyjejś atrakcyjności (w wypadku miłości). Nawet najbardziej zagorzali zwolennicy teorii neurologicznych lub behawioralnych muszą się zgodzić, że - niezależnie od wzorców neurologicznych czy behawioralnych - jeśli człowiek nie jest świadomy pewnej sytuacji bądź faktów, to nie może doświadczać pewnych emocji. Jeżeli furia indukowana neu-

rologicznie nie obejmuje żadnego obiektu złości, to furia ta (czymkolwiek jest) nie może być złością. Podobnie „uogólniony lęk” u Freuda można uznać za emocję tylko pod warunkiem, że - tak jak przekonywał Freud (1915/1993) - istnieje obiekt tego lęku, choć „nieświadomiony”. Filozofowie, w ślad za Arystotelesem i średniowiecznymi scholastykami, nazywają to „obiektem formalnym” emocji, który można traktować jako minimalny podstawowy zestaw „przekonań” definiujących emocję i jej doświadczanie. Obiektem formalnym lęku - by sięgnąć po najbardziej oczywisty przykład - jest przerażający obiekt wraz z przekonaniem, które składają się na świadomość obecności lub groźby obecności takiego obiektu.

Inne emocje są bardziej skomplikowane, a co za tym idzie, częściej stają się przedmiotem dyskusji i kością niezgody. Mogłoby się zdawać, że złość wymaga obiektu formalnego związanego z obrazą; jednakże - według niektórych autorów - sama frustracja liczy się jako złość (Gordon, 1987). Jeszcze większych trudności przysparza zazdrość, ponieważ można domniemywać, że jej obiektem formalnym, oprócz obiektu zagrożonego utratą, jest również sprawca utraty (a czasami zagrożony obiekt jako drugi sprawca) oraz kontekst społeczny, w którym zazdrość wiąże się nie tylko z poczuciem utraty, ale i z upokorzeniem (Neu, 1980). Ale - pomimo ożywionego sporu na temat konkretnych cech obiektów formalnych i przekonań warunkujących poszczególne emocje (i pomimo wątpliwości i polemik dotyczących samej możliwości istnienia uogólnionego obiektu formalnego dla wszystkich emocji lub emocji *sui generis*) przyjmuje się, że każda emocja musi mieć podstawę poznawczą oraz obiekt. (Prowadzi to nieuchronnie do kolejnej dyskusji, dotyczącej statusu nastrojów i emocji zbliżonych do nastrojów - takich jak na przykład radość - które nie mają określonego obiektu).

Istnieje też wiele kontrowersji wokół natury samego poznania. Jak się wydaje, przekonania są trwałymi stanami, a co za tym idzie, brak im spontaniczności typowej dla wielu emocji. Uważa się również, że przekonania są zbyt wyraźnie artykułowane jak na bezrefleksyjną reakcję, która charakteryzuje większość emocji. Właśnie dlatego niektórzy teoretycy

wolą się posługiwać pojęciem „oceny” (tak jak starożytni stoicy), inni zaś opowiadają się za terminem „myśl” (którym posługiwał się na przykład Spinoza; zob. Solomon, 1976; Neu, 1977). Niektórzy uporczywie trzymają się pojęcia ewaluacji (Pitcher, 1965), podczas gdy inni wybierają koncepcję nie tak ściśle poznawczą i wolą mówić o sposobie widzenia („widzenia jako”). Ci ostatni mogą całkowicie odrzucać podejście poznawcze lub - co wydaje się bardziej właściwe - dążyć do jego udoskonalenia (Calhoun, 1984). Dyskusyjna pozostaje kwestia natury emocjonalnego poznania i tego, czy musi być ono w pełni świadome, czy też możliwe do wyartykułowania. Gdybyśmy się pokusili o jakieś holistyczne wnioski, to jednym z nich mogłaby być konkluzja, że uznawane od wieków w filozofii rozróżnienie pomiędzy poznaniem, zachowaniem, fizjologią i uczuciem jest samo w sobie nietrafne - i wszystkie te kategorie należałoby zintegrować w jeden obraz (Damasio, 1999).

Jednym ze sposobów dowodzenia, że emocja musi zawierać element poznawczy - że nie można jej uznać za samo uczucie czy proces psychiczny, czy nawet „bezmieślny” okruczeństwo zachowania - jest utrzymywanie, że emocje cechują się **intencjonalnością** (*intentionality*). „Intencjonalność” to termin specjalistyczny, który można najprościej wyjaśnić jako koncepcję, że emocja zawsze musi dotyczyć czegoś lub kogoś - człowiek złości się zawsze na coś, zawsze kocha kogoś lub coś (nawet jeżeli jednocześnie jest „zakochany w miłości”), boi się czegoś (nawet jeśli sam nie wie, czego). A zatem „obiekt formalny” emocji może być rozumiany jako jej nieunikniona intencjonalność - jest to rodzaj obiektu (wydarzenia, osoby, sytuacji), na który emocja musi być skierowana, inaczej bowiem nie byłaby tą emocją. Ale pojęcie intencjonalności również budzi liczne kontrowersje wśród filozofów już od ponad stulecia. Pomimo że pojęcie to stanowi atrakcyjny sposób wyjaśniania natury spostrzegania oraz innych „aktów” mentalnych (uwalniając nas od koncepcji obrazów, czy też reprezentacji „w” umyśle), pociąga ono za sobą pewne specyficzne komplikacje (Kenny, 1964; Searle, 1983). Dla filozofów najbardziej kłopotliwy jest oczywiście fakt, że emocja może dotyczyć jakiegos

nieistniejącego, wyimaginowanego obiektu. Zdarza się, że obiektu lęku wcale nie ma w pobliżu. Bywa, że groźba utraty, stanowiąca jądro zazdrości, istnieje tylko w naszej wyobraźni. Możemy także wciąż kochać osobę, która już nie żyje. (Jak się zdaje, problem ten utrzymuje się bez względu na to, czy wiemy o tej śmierci, czy nie. I w jednym, i w drugim wypadku emocja zostaje skierowana do człowieka, który nie jest w stanie jej odebrać). Co więcej, uprawnione jest twierdzenie, że obiekt emocji pozostaje jednym i tym samym obiektem niezależnie od tego, czy faktycznie istnieje, czy też jest wytworem wyobraźni. (Obiektem dziecięcego strachu jest jeden i ten sam diabeł, bez względu na to, czy diabły istnieją). Tak więc status ontologiczny obiektu intencjonalnego powoduje wiele zamętu. W ciągu kilku ostatnich dziesięcioleci wielu angloamerykańskich filozofów zorientowanych na język, czy też „analityków” zamiast zagadkowego pojęcia intencjonalności wolano się posługiwać - jakoby bardziej klarownym - pojęciem „konotacyjności” (*intensionality*), odnoszącym się do precyzyjnie zdefiniowanej cechy niektórych typów zdań (Dennet, 1978; 1991). Dyskusyjny pozostaje jednak fakt, czy termin ten rzeczywiście oddaje najważniejsze właściwości pojęcia intencjonalności i czy natura samych emocji nie jest w tym wypadku mylona z językiem, jakim je opisujemy (Searle, 1983).

Filozofowie interesują się także kwestią „dlaczego” emocji - tym, jakie są ich funkcje i jak należy je wyjaśniać. Większość studiów w tym obszarze polegała na wyjaśnianiu konkretnych przykładów emocji, choć ostatnio niektórzy teoretycy podjęli się eksplorowania znacznie szerszego tematu, jakim jest rozwój i funkcje emocji jako takich (de Sousa, 1987; Gibbard, 1990). Można zauważyć, że konkretne emocje są wyjaśniane w dwojaki sposób. Z jednej strony emocje - jako intencjonalne i nierozzerwalnie związane z przekonaniami (a ponadto z pragnieniami, potrzebami, postawami i systemami wartości) - wymagałyby wyjaśnienia uwzględniającego przekonania danej osoby i jej postawy wobec świata. Człowiek jest zły, jeżeli uważa, że został skrzywdzony; smutny, gdy sobie uświadamia, że stracił ukochaną osobę - i tak dalej. Nie można jednak

uznać tego za wyczerpujące wyjaśnienie emocji, przy ich tłumaczeniu powołujemy się również na takie czynniki, jak fakt, że dana osoba od tygodnia nie dosypia, jest chora, czy też bierze jakieś leki. Innymi słowy, przy wyjaśnianiu emocji możemy się odwoływać do podstawowej przyczyny, która czasem ma związek z obiektem **emocji**, a czasem nie. Może to być przyczyna fizjologiczna - taka jak ogólny stan poirytowania, zażyty lek czy bezpośrednie stymulowanie mózgu podczas interwencji chirurgicznej. Bywa też, że przyczyną jest określony stan rzeczy lub incydent, który „wyzwolił” emocję u danego człowieka, lecz nie stanowi obiektu tej emocji i wcale nie musi być przez tę osobę pamiętany czy uświadamiany. (Na tym przypuszczenie polega oddziaływanie komunikatów podprogowych).

Jak pogodzić te wyjaśnienia przyczynowe z próbami tłumaczenia emocji w kategoriach przekonań i postaw? Filozofowie często są skłonni uznawać jeden rodzaj tłumaczenia za ważniejszy, albo wręcz sprowadzać wszystko do wyjaśnień wyłącznie przyczynowych lub przeciwnie - wyłącznie typu „przekonania i pragnienia”, „rozumowych”. Ten drugi rodzaj wyjaśnień w większym stopniu uwzględnia intencjonalność emocji, ponieważ obejmuje opis nie tylko formalnego obiektu („Ktoś czuje złość, gdyż został obrażony”), ale też konkretnych czynników sytuacyjnych, takich jak przekonania i rozmaite postawy człowieka. Natomiast wyjaśnienia pierwszego typu odwołują się do podstawowej przyczyny, niekoniecznie związanej z obiektem emocji. Bardzo często jednak opis przyczyny emocji (bodźca inicjującego, czy też „wyzwalacza”) i opis obiektu emocji brzmią tak samo („Wpadł w furję, bo nastąpiła mu na nogę”). Relacja między tymi dwoma zjawiskami oraz rozmaite problemy z pogodzeniem ich ze sobą jest przedmiotem zainteresowania wielu filozofów i doczekała się kilku obszernych opracowań (Wilson, 1972; Rorty, 1980; Nissenbaum, 1985).

Z zagadnieniem poznawczych podstaw emocji wiąże się jeszcze jedno pytanie, nad którym pochylali się ze szczególną uwagą wcześnie filozofowie - pytanie o **racjonalność** emocji. Wielu myślicieli pisało o emocjach tak, jak gdyby były one nie tylko nieracjonalne, ale wręcz aracionalne - jak gdyby inteligencja w ogóle nie

wchodziła tu w grę. Przedstawianie emocji jako jedynie uczuć czy procesów fizjologicznych było równoznaczne z uznaniem ich za aracionalne (ból głowy nie możemy nazwać „głupim” - chyba że chcemy w ten określony sposób poskarżyć się na jego dokuczliwość). Natomiast Arystoteles zakładał po prostu, że emocja może być właściwa lub niewłaściwa, niemądra bądź roztropna, co zależy nie tylko od tego, czy jest ona akceptowana w danej sytuacji (choć niewątpliwie aspekt społeczny ma zasadnicze znaczenie), lecz także od spostrzeżeń, przekonań i pragnień danej osoby. Jeśli emocje składają się - przynajmniej częściowo - ze spostrzeżeń, to mogą być oceniane według tych samych kryteriów epistemologicznych i etycznych, co przekonania i intencje: Czy emocje są odpowiednie do kontekstu? Czy uwzględniają wszystkie fakty istotne dla sprawy? Czy zawarte w nich spostrzeżenia są trafne, a oceny - uzasadnione? Obecnie najbardziej popularna i przekonująca jest teza, że emocji nie można zrozumieć bez zidentyfikowania powodów, a te powody dają nam podstawy do oceny (de Sousa, 1987; Greenspan, 1988). Obecna dyskusja koncentruje się jednak na tym, jak należy rozumieć owe powody i czy ocenę racjonalności emocji rzeczywiście można uczciwie porównywać z ewaluacją czynności bardziej przemysłowych, możliwych do wyartykułowania.

Zajmując się problemem racjonalności emocji, nie możemy nie zwrócić ponownie uwagi na wątek „emocje a etyka”, który przewijał się przez całą historię filozofii. Jakie znaczenie mają emocje dla naszej świadomości etycznej i jak kwestie etyczne wpływają na nasze emocje? Jedno jest pewne: ząbienie się emocji i etyki nie upoważnia do lekceważenia ani tych pierwszych, ani tej drugiej - wbrew temu, co sugerowali niegdyś zwolennicy emotywizmu. Warto zauważyć, że nowa koncepcja emocjonalnych podstaw etyki bierze początek z tradycji angloamerykańskiej i - o ironio! - została nazwana „emotywizmem” (Gibbard, 1990). Oczywiście, dyskusyjny pozostaje (wiodzący się z zarzutów racjonalistów, że emocje są „tylko subiektywne”) pogląd, iż emocje podlegają zbyt wielkim różnicom kulturowym, by można je było uznać za stabilną podstawę

systemu etycznego; innymi słowy, że są one „relatywne”. Jednakże, choć filozofowie nie są w stanie udzielić odpowiedzi na empiryczne pytanie o uniwersalność bądź relatywizm emocji (a nawet nie powinni tego próbować), to mogą oczyścić filozofię z dogmatycznych założeń i błędnych koncepcji, które ją zaśmiecały w przeszłości. Nie ma żadnych dowodów na uniwersalność emocji (nawet w ludzkim mózgu stwierdza się znaczące zmiany pod wpływem doświadczeń, a także poważne różnice indywidualne), lecz z drugiej strony nie jest całkiem oczywiste, czy emocje aż tak bardzo się różnią w zależności od kultury. (Przemawiają przeciwko temu nie tylko badania nad ekspresją mimiczną, lecz również logika „kondycji człowieka” i jej ogólnych właściwości). Problematyczna jest przy tym kwestia „emocje a wybór”, to znaczy teza o rzekomej bierności emocji. Sartre (1939/1948; 1943/1956) utrzymywał, że emocja jest aktem wolicjonalnym; ale nawet filozofowie, którzy nie podzielają skrajnego Sar-

tre'owskiego woluntaryzmu, często się zgadzają, że emocje można uznać za sposób radzenia sobie - czy to wykształcony w procesie selekcji naturalnej, czy to wyuczony w trakcie niezwerbalizowanych praktyk społecznych i rozwijany poprzez mniej artykułowane praktyki społeczne. Czy jednak pozostajemy na łasce emocji? Czy po prostu mamy emocje, czy też w pewnej mierze je kultywujemy i uruchamiamy z własnej woli? Bez wątplenia od odpowiedzi na to pytanie zależy nasz system etyczny i nasze postawy wobec samych siebie. Dlatego filozoficzne studia nad emocjami to nie akademickie spekulacje, lecz samo sedno rozważań o człowieku i jego naturze. Sokrates, zasłużony piewca rozumu, za swoją dewizę przyjął delfickie motto: „Poznaj samego siebie”; głosił też dość skrajne hasło: „Życie, którego nie zgłębiamy, nie jest warte przeżycia”. Ale by zgłębić tajniki życia, musimy poznać i docenić nasze emocje, które, bądź co bądź, w dużej mierze decydują o tym, że warto żyć.

## LITERATURA

- Arystoteles (1941). *The basic works of Aristotle* (red. R. McKeon). New York: Random House. Zob. też: W. Fortenbaugh (1975). *Aristotle on emotion*. London: Duckworth.
- Austin, J. L. (1964). *Pretending*. W: D. Gustafson (red.), *Essays in philosophical psychology*. Garden City, NY: Doubleday/Anchor. (Pierwsza publikacja w 1956).
- Bedford, E. (1964). *Emotion*. W: D. Gustafson (red.), *Essays in philosophical psychology*. Garden City, NY: Doubleday/Anchor. (Pierwsza publikacja w 1956-1957).
- Brentano, F. (1971). *Psychology from the empirical standpoint*. London: Routledge. (Pierwsza publikacja w 1874).
- Calhoun, C. (1984). *Cognitive emotions?* W: C. Calhoun, R. C. Solomon (red.), *What is an emotion?* New York: Oxford University Press.
- Churchland, P. S. (1986). *Neurophilosophy*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Damasio, A. (1999). *Błąd Kartezjusza*. Poznań: Rebis.
- Dennett, D. (1978). *Brainstorms*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Dennett, D. (1991). *Consciousness explained*. Boston: Little, Brown.
- Descartes, R. (1958). *Namiętności duszy*. Przekład: L. Chmaj. Warszawa: PWN. (Pierwsza publikacja w 1649).
- de Sousa, R. (1989). *The rationality of emotion*. Cambridge: MIT Press.
- Freud, Z. (1993). *Nieświadomość*. W: Z. Rosińska, Freud. Warszawa: Wiedza Powszechna. (Pierwsza publikacja w 1915).
- Gibbard, A. (1990). *Wise choices, apt feelings: A theory of normative judgment*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gordon, R. M. (1987). *The structure of emotion*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Greenspan, P. (1988). *Emotions and reasons*. New York: Routledge.
- Griffiths, P. (1998). *What emotions really are*. Chicago: University of Chicago Press.
- Hamlyn, D. W. (1978). *The phenomenon of love and hate*. *Philosophy*, 53. (Zawiera omówienie teorii Brentano).
- Hegel, G. W. F. (1963-1965). *Fenomenologia ducha*. Przekład: A. Landman. Warszawa: PWN. (Pierwsza publikacja w 1807).
- Heidegger, M. (1994). *Bycie i czas*. Przekład: B. Baran. Warszawa: PWN. (Pierwsza publikacja w 1927). Zob. też następujące opracowania o Heideggerze: C. Guignon (1984). *Moods in Heidegger's Being and time*. H. Dreyfus (1991). *Being-in-the-world. A commentary on Heidegger's Being and Time*.

- Hume D (1963). *Traktat o naturze ludzkiej*. Przekład: C. Znamierowski. Warszawa: PWN. (Pierwsza publikacja w 1739)- Zob. też: A. Baier (1991). *A progress of sentiments: Reflections on Hume's treatise*. Cambridge, MA: Harvard University Press; D. Davidson (1976). Hume's cognitive theory of pride. *Journal of philosophy*, 73, 733-757.
- Husserl, E. (1982). *Medytacje kartezjańskie*. Przekład: A. Wajs. Warszawa: PWN. (Pierwsza publikacja w 1938).
- Hyman, A., Walsh, J. (1973). *Philosophy in the Middle Ages*. Indianapolis, IN: Hackett.
- James, W. (1884). What is an emotion? *Mind*, 9,188-205.
- Kant, I (1986). *Krytyka władzy sądenia*. Przekład: J. Gałtecki. Warszawa: PWN. (Pierwsza publikacja w 1793).
- Kenny, A. (1983). *Action, emotion and will*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Kraut, R. (1986). Feelings in context. *Journal of Philosophy*, 83. Zob. R. C. Solomon (1990). Emotions, feelings and contexts: A reply to Robert Kraut. *Dialogue*, 29, 277-284.
- Lyons, D. (1980). *Emotion*. Cambridge, England: Cambridge University Press. Interesująca próba pogodzenia filozoficznych i psychologicznych poglądów na emocje.
- Neu, J. (1977). *Emotion, thought and therapy*. Berkeley: University of California Press.
- Neu, J. (1980). Jealous thoughts. W: A. Rorty (red.), *Explaining emotions*. Berkeley: University of California Press.
- Neu, J. (1987). A tear is an intellectual thing. *Representations*, 19, 35-61.
- Nietzsche, F. (2003). *Z genealogii moralności*. Przekład: L. Staff. Kraków: Zielona Sowa. (Pierwsza publikacja w 1887).
- Nissenbaum, H. (1985). *Emotions and focus*. Stanford, CA: CSU.
- Nussbaum, M. (1994). *The therapy of desire*. Princeton, NJ: Princeton University Press. Przychylnie i szczegółowo omówienie stanowiska stoików w kwestii miejsca emocji w życiu.
- Pitcher, G. (1965). Emotion. *Mind*, 74.
- Platon (1974). *The Republic*. Przekład: E. M. A. Grube. Indianapolis, IN: Hackett.
- Platon (2002). *Uczta*. Przekład: W. Witwicki. Kęty: Antyk.
- Ricouer, P. (1967). *Le Volontaire et l'involontaire*. Paris: Ed. du Seuil, 1967. (Pierwsza publikacja w 1950).
- Roys, J. IM. (1969). *Stoic philosophy*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Rorty, A. (1980). Explaining emotions. W: A. Rorty (red.), *Explaining emotions*. Berkeley: University of California Press.
- Russell, B. (1971). *Autobiografia 1872-1914*. Warszawa: Czytelnik.
- Ryle, G. (1951). *The Concept of Mind*. New York: Barnes & Noble.
- Sartre, J.-P. (1948). *The emotions: Sketch of a theory*. Przekład ang. B. Frechtman. New York: Philosophical Library. (Pierwsza publikacja w 1939). Zob. komentarz w: R. C. Solomon (1988). *From Hegel to existentialism*. Oxford: Oxford University Press.
- Sartre, J.-P. (1956). *Being and nothingness*. Przekład ang. B. Frechtman. New York: Philosophical Library. (Pierwsza publikacja w 1943). [W języku polskim dostępne są fragmenty tego dzieła: *Problem bytu i nicości. Egzystencjalizm jest humanizmem*. Przekład: M. Kowalska. Warszawa: De Agostini, 2001]. Zob. też: J. Feli (1965). *Sartre's theory of the passions*. New York: Columbia University Press.
- Schachter, S., Singer, J. (1962). Cognitive, social and physiological determinants of emotional state. *Psychological Review*, 69 (5), 379-399. Celną replikę z perspektywy filozoficznej można znaleźć w: R. M. Gordon (zob. wcześniej), rozdział 5.
- Scheler, M. (1980). *Istota i formy sympatii*. Przekład: A. Węgrzecki. Warszawa: PWN. (Pierwsza publikacja w 1916).
- Searle, J. (1983). *Intentionality: An essay in the philosophy of mind*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Seneka (1963). *De ira*. Oxford, England: Loeb Classical Library, Oxford University Press.
- Smith, A. (1989). *Teoria uczuć moralnych*. Przekład i oprac. D. Petsch. Warszawa: PWN. (Pierwsza publikacja w 1759).
- Smith, A. (1954). *Badania nad naturą i przyczynami bogactwa narodów*. Red. J. Drewnowski, F. Lipiński. Warszawa: PWN. (Pierwsza publikacja w 1776). Wnikliwe studium związku pomiędzy etyką Smitha a jego teorią ekonomiczną znaleźć można w: P. Werhane (1991). *Ethics and economics: The legacy of Adam Smith for contemporary capitalism*. Oxford, England: Oxford University Press.
- Solomon, R. C. (1976). *The passions*. Notre Dame, IN: University of Notre Dame Press. Zob. też: R. C. Solomon (1988). *About love*. New York: Simon & Schuster; R. C. Solomon, K. Higgins (red.). (1991). *The philosophy of (erotic) love*. Lawrence: University of Kansas Press.
- Spinoza, B. (1991). *Etyka w porządku geometrycznym dowiedziona*. Przekład: I. Myślicki. Warszawa: AKME. (Pierwsza publikacja w 1677). Zob. też: A. Rorty (1991). Spinoza on the pathos of love. W: R. C. Solomon i K. Higgins (red.), *The philosophy of (erotic) love*. Lawrence: University of Kansas Press.
- Stocker, M. (1996). *Valuing emotions*. Cambridge, England: Cambridge University Press. Jest to wyjątkowo obszerne i zróżnicowane omówienie różnorodnych związków pomiędzy emocjami a etyką.
- Thalberg, I. (1977). *Perception, emotion and action*. New Haven, CT: Yale University Press.

Williams, B. (1973). *Morality and emotions*. W: *Problems of the self*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Wilson, J. R. S. (1972). *Emotion and object*. Cambridge, England: Cambridge University Press. Bodaj najlep-

sze i najbardziej wyczerpujące omówienie „intencjonalności” emocji.

Wittgenstein, L. (1972). *Dociekania filozoficzne*. Przekład: B. Wolniewicz. Warszawa: PWIM.



# ROZDZIAŁ 2

ROZWOJ HISTORII EWCJI  
ZKWIĆ BADAŃ NAD EMCJAMI

ZALETY PODEJŚCIA HISTORYCZNEGO  
NABIERANIE ROZPĘDU

## **HISTORIA EMOCJI - ZMIANY I ICH ODDZIAŁYWANIE**

**Peter N. Stearns**

**P**race historyczne na temat emocji są stosunkowo nowym, ale szybko powiększającym się obszarem badań. Coraz większe uznanie zyskuje wkład historyków w badania nad emocjami, a także w analizę związków tych badań z innymi dziedzinami wiedzy oraz innymi perspektywami badawczymi. Pozostało jeszcze wiele do zrobienia, ale już teraz można wyciągnąć konkretne wnioski.

Badania historyczne nad emocjami koncentrują się - ujmując rzecz prosto - na procesach zmian doświadczeń i standardów emocjonalnych lub - przedstawiając to w nieco bardziej złożony sposób - na kształtowaniu się emocji w zmieniających się kontekstach. Historycy mogą również skupiać się na trzecim zagadnieniu - na próbach uchwycenia charakterystycznych dla epoki stylów emocjonalnych, o których wiedza wzbogaca obraz dawnych czasów i zapoczątkowuje proces porównywania ze sobą różnych okresów z przeszłości. Jednak analityczne cele koncentrują się na zmianach albo samych emocji, albo

środowiska, w którym te emocje się pojawiają. Dołączenie historii do listy dyscyplin w poważny sposób zajmujących się badaniami emocji wydaje się uzasadnione. Jeżeli bowiem emocje podlegają dużym zmianom - a historycy i inni badacze niezbitnie wykazali, że tak jest - to ów proces powinien stać się elementem opisu ekspresji emocjonalnej nawet w dzisiejszych czasach. Uwzględnienie zmiany jako jeszcze jednej zmiennej branej pod uwagę w badaniach nad emocjami oznacza większą złożoność, ale jest empirycznie nieuniknione i zapewnia odpowiednią perspektywę merytoryczną, konieczną przy ocenianiu wyników badań nad emocjami, prowadzonych w ramach innych nauk społecznych, na przykład socjologii i antropologii.

Badanie zmian wymaga ustalenia punktów odniesienia, aby można było wnikliwie ocenić nowe kierunki, wykorzystując prawdziwe, a nie zakładane lub wyobrażane standardy z przeszłości - z tym zadaniem historycy radzą sobie całkiem dobrze. Obejmuje ono ocenę przyczyn i skutków zmiany w życiu prywatnym ludzi, ale dotyczy również zmian instytucjonalnych, na przykład w dziedzinie prawa czy edukacji.

## ROZWÓJ HISTORII EMOCJI

Badania historyczne są stosunkowo nową dziedziną. Teoretycy innych dyscyplin nauk społecznych stworzyli podstawy do historycznych ocen, przez długi czas ignorowane przez samych historyków. Klasyczna praca Norberta Eliasa (1938/1982) o tym, jak nowe poziomy „cywilizacji” zaczęły ograniczać spontaniczną ekspresję emocjonalną, poczynawszy od zachodnioeuropejskiej arystokracji w XVIII wieku, koncentrowała się na punkcie zwrotnym, który dzisiaj jest przedmiotem licznych badań. Do niedawna badania Eliasa były wykorzystywane głównie przez europejskich socjologów zajmujących się emocjami. Zgodnie z konstruktywistyczną teorią emocji, stworzoną przez kilku socjologów i psychologów społecznych, emocje należy interpretować głównie w kategoriach funkcji społecznych, którym

służą. Konstruktywiści słusznie zauważają, że skoro funkcje społeczne często się zmieniają, to emocje również podlegają znacznym modyfikacjom (Averill, 1980; 1982). Elementem tego procesu może być zanikanie jednych i pojawianie się innych, nowych emocji. Są to sugestywne historyczne podstawy, rzadko jednak rozwijane w trakcie szczegółowych badań historycznych i zwykle ignorowane przez historyków. Perspektywa konstruktywistyczna pozostaje w zgodzie z najnowszymi pracami historycznymi - wspólny jest między innymi nacisk na kontekst kulturowy jako obszar funkcjonalny lub jako czynnik pośredniczący między funkcją a emocją, wywierający niezależny wpływ na poglądy na temat doświadczeń emocjonalnych i słownictwo wykorzystywane do ich opisu (Gordon, 1989).

Sami historycy ociągali się z rozpoczęciem badań nad emocjami. Lucien Febvre, wybitny francuski historyk społeczny, prawie siedemdziesiąt lat temu wskazywał na potrzebę „psychologii historycznej”, która „porzuci psychologiczny anachronizm” i „ustali szczegółowy inwentarz umysłowego wyposażenia epoki” (Febvre, 1933/1973). Te nawoływania nieprędko wzięto pod uwagę. Niektórzy historycy kultury zajęli się dawnymi stylami i rytuałami

o silnym charakterze emocjonalnym. Obraz późnego średniowiecza, doskonale przedstawiony przez Johanna Huizingę (1992), zawiera wiele danych istotnych dla historii emocji. Nawet bardziej ograniczone badania protestów społecznych czy życia religijnego są źródłem ważnych spostrzeżeń na temat emocji w minionych epokach (Stearns i Stearns, 1985). Jednakże samym emocjom nie poświęcano zbyt wiele uwagi. Większość historyków - zwłaszcza zajmujących się historią polityki i dyplomacji, a w szczególności podejmowaniem oficjalnych decyzji politycznych - nadal skupiała się na świadomych działaniach i racjonalnych decyzjach ludzi. Nawet narodziny historii społecznej w Stanach Zjednoczonych nieprędko przyniosły zmiany, choć była to dziedzina nastawiona na opisywanie działań i zainteresowań grup zwykłych ludzi. Co więcej, ten fakt mógł się przyczynić do utrwalenia istniejącego stanu rzeczy, ponieważ historycy społeczni pragnęli bronić zwykłych ludzi przed

oskarżeniami o przypisywane motłochowi impulsywne zachowania, dlatego też podkreślali ich ogromną racjonalność (na przykład podczas protestów). Zdaniem pierwszych historyków społecznych zwykli ludzie żyją w umysłowym świecie odmiennym od świata elit, ale są nie mniej ostrożni niż członkowie elit w wyborze metod właściwych dla swoich celów. W takim ujęciu emocje nie stanowiły istotnej zmiennej.

Powstanie psychohistorii w latach sześćdziesiątych XX wieku spowodowało - choć na niewielką skalę - skierowanie uwagi na rolę emocji w przeszłości. Większość psychohistoryków, począwszy od wielkiego Erika Eriksona (1958), a skończywszy na bardziej współczesnych, koncentrowała się na biografii i stosowała na ogół freudowskie podejście teoretyczne. Powiązali oni cechy emocjonalne ze zdarzeniami historycznymi - i tak Erikson tłumaczył zaabsorbowanie luteranizmu gniewnym i wszechmocnym Bogiem napiętymi związkami Lutera z jego surowym ojcem - ale nie zajmowali się zmianami emocji i często wpłątywali czynniki emocjonalne w surową i niezmienną psychodynamikę. Ponadto, chociaż psychohistorycy stworzyli interesujące prace, ich podejście nie zdołało uzyskać powszechnej akceptacji wśród historyków i (ze względu na wszechobecny freudyzm) znalazło niewielu odbiorców w innych dyscyplinach naukowych. Trudności w badaniu zmian oraz charakterystyczna niemożność wyjścia poza indywidualne studia przypadków ograniczyły wpływ samowładnych psychohistoryków na badania nad emocjami.

Prawdą jest jednak, że jeszcze przed powstaniem prac historycznych bezpośrednio poświęconych emocjom twórcy kilku teorii wskazywali obiecujące drogi badań, a przedstawiciele kilku szkół socjologicznych nakreślali możliwe wzorce zmian w czasie. Niemala część historyków kultury proponowała tematy badań związane z emocjami i dostarczała wielu istotnych faktów, psychohistorycy zaś podkreślali znaczenie pewnych rodzajów dynamiki emocjonalnej w przeszłości, jednocześnie dostarczając ważnych dowodów. Właśnie psychohistoria zainspirowała pionierską pracę Davida Hunta (1970), dotyczącą stosunków między rodzicami a dziećmi w siedemnastowiecznej

Francji - pierwszą pracą bezpośrednio poświęconą socjalizacji emocjonalnej w dawnych czasach. Nic dziwnego, że kiedy pod koniec lat siedemdziesiątych XX wieku badania nad emocjami ożywiły wiele dyscyplin naukowych, historycy zaczęli się w nie angażować.

Bezpośredni poprzednicy historycznych badań nad emocjami czekali jednak na ostateczny element, którego w latach siedemdziesiątych XX wieku dostarczyła historia społeczna jako podstawowa gałąź badań historycznych (choć ten kierunek można dostrzec już w pracach Luciena Febvre'a). W tym czasie historycy w Stanach Zjednoczonych i w Europie Zachodniej w coraz większym stopniu koncentrowali się nie tylko na działaniach i na systemie wartości zwykłych ludzi, ale również na instytucjach i zachowaniach poza formalną polityką, traktując je jako najważniejszy składnik przeszłości. Nowe tematy oznaczały nowe materiały, a zarazem przyczyniły się do analizy zmiany jako dominującego sposobu przedstawiania historii, wypierającej samo tylko opowiadanie zdarzeń politycznych i militarnych.

Z kolei historia społeczna zrodziła zagadnienia, które doprowadziły niektórych historyków do uznania wzorców emocjonalnych za najważniejszy element ich pracy, a to powodowało coraz większą zbieżność z innymi dyscyplinami nauki, zajmującymi się społecznymi kontekstami życia emocjonalnego. Nieuniknione było zainteresowanie historyków społecznych historią rodziny. Początkowo koncentrowali się oni na „obiektywnych” cechach organizacji rodziny, takich jak jej wielkość i skład, wiek zawierania związków małżeńskich i tym podobne - pod tymi względami można było zaobserwować ważne zmiany. Szybko jednak w planie badań naukowych poczesne miejsce zajął emocjonalny aspekt życia w rodzinie. Na przykład w wyniku analizy zmian wielkości rodziny przedmiotem dyskusji stały się więzi między rodzicami a dziećmi. Wylonił się ogólny związek między malejącym przyrostem naturalnym a większą intensywnością uczuć między rodzicami a każdym dzieckiem, choć trudno było stwierdzić (i nadal jest), co było pierwsze. Z czynnikami emocjonalnymi powiązano inne aspekty składu rodziny. Zmiany ekonomiczne, które otworzyły

przed młodymi ludźmi możliwość niezależnej pracy i doprowadziły do zmniejszenia opartej na własności władzy starszych członków rodziny, mogły przynieść poprawę związków uczuciowych między starszymi rodzicami a ich dorosłymi dziećmi. Wreszcie, podjęto wysiłki na celu wyjaśnienia zmian wzorca zawierania związków małżeńskich - liczby zawieranych małżeństw, wieku małżonków, różnicy wieku między partnerami. W rezultacie zwrócono uwagę na emocjonalne implikacje zabiegania o partnera i późniejszych relacji między małżonkami. (Obszerne badania nad historią rodziny zob. w: Mintz i Kellogg, 1989). Społeczna historia emocji - wysiłek podjęty w celu poznania norm emocjonalnych w grupach zwykłych ludzi i oddziaływanie tych norm na najważniejsze instytucje życia codziennego - narodziła się przede wszystkim jako skutek poszerzenia studiów nad historią rodziny.

Pod koniec lat siedemdziesiątych XX wieku badano bezpośrednio emocjonalne aspekty historii rodziny. Historycy zajmujący się Francją, Wielką Brytanią, Niemcami i kolonialną Ameryką Północną odkryli znaczny wzrost uczuć rodzinnych na przełomie XVII i XVIII wieku w porównaniu z bardziej powściągliwym klimatem emocjonalnym, jaki zdaje się cechować wcześniejsze stulecia. John Demos (1970), badający historię kolonialnej Nowej Anglii, zauważył podejmowane w Plymouth wysiłki, aby w rodzinie nie wybuchał gniewem, bardziej tolerowanym między sąsiadami. Wysiłkom zmierzającym do zapanowania nad gniewem towarzyszyła zachęta do miłości między małżonkami. Europejskie rodziny nieco dłużej tolerowały wybuchy gniewu jako element właściwej hierarchii rodzinnej. Możliwe, że w Ameryce Północnej, w niepewnych warunkach kolonii, zachowanie harmonii rodzinnej było szczególnie ważne, ale i w Europie w XVIII wieku rozpoczęła się podobna ewolucja (Stone, 1977; Flandrin, 1979; Trumbach, 1978; Shorter, 1975). Chociaż zmiany były stopniowe i nierówne, to jednak metody wychowywania dzieci, koncentrujące się na łamaniu woli dziecka, na wyładowywaniu rodzicielskiego gniewu na potomstwie, co z kolei przyczyniało się do powstawania intensywnego - choć z konieczności wypartego - gniewu,

ustąpiły większemu poleganiu na czulej perswazji. Matki zaczęto uznawać za najważniejszy element sieci uczuć rodzinnych. Miłość zaczęła stanowić element zabiegania o partnera, a także oczekiwań małżeńskich. W XVIII wieku brak miłości mógł być wykorzystany jako uzasadniona przyczyna zerwania zaręczyn. W przededniu upadku rodziny jako jednostki ekonomicznej zaczęła ona przejmować nowe funkcje emocjonalne i stwarzać nowe oczekiwania (Leites, 1986). Chociaż na czele listy innowacji znalazło się powstanie różnych rodzajów miłości (Stone, 1977), to pojawiły się również inne emocje. W takich warunkach osiemnastowieczne poradniki rodzinne zaczęły przekonywać o konieczności hamowania gniewu w rodzinie, a w szczególności nakazywały mężczyznom przyzwoicie traktować żony, dzieci i służbę. Gniew i miłość nie pasowały do siebie, a miłość stawała się teraz ważniejsza niż utrzymywanie tradycyjnych hierarchii rodzinnych za pomocą gniewu.

Podczas gdy badania nad historią rodziny doprowadziły do uznania zmian emocjonalnych za odrębny temat analiz historycznych - a nawet za najważniejsze zagadnienie związane z powstaniem nowego rodzaju stosunków rodzinnych w XVII i w XVIII wieku - inny odłam historii społecznej doprowadził do skupienia uwagi na odmiennych kwestiach dotyczących emocji. Tutaj prym wiodli historycy francuscy, w przeciwieństwie do badań nad historią rodziny, których pionierami byli naukowcy anglosascy. Pojawiła się dziedzina badań nad mentalnością, której centrum zainteresowań stały się popularne przekonania na temat Ja, środowiska i społeczeństwa. Te przekonania były częściej wyrażane przez rytualne zachowania niż przez deklaracje zasad. Historycy zajmujący się mentalnością zgłębiali to, o co naprawdę chodziło prostym ludziom podczas obrzędów religijnych, i często odkrywali, że pod fasadą chrześcijaństwa kryje się wiele elementów magicznych. W tej dziedzinie badań coraz większe znaczenie miały przekonania emocjonalne lub emocjonalne składniki innych przekonań. Robert Muchembled (1985) i Jean Delumeau (1978; 1989) podkreślają cechy francuskich chłopów od średniowiecza aż do XVIII wieku wysoki poziom strachu,

wyrażanego poprzez różne rytuały świąteczne oraz **praktyki** religijne i magiczne. Lęk przed śmiercią, nieurodzajem i przemocą doprowadził do powstania głęboko zakorzenionych w społecznościach zwyczajów, które mogły obniżać poziom strachu przed światem zewnętrznym. W szczególności Delumeau nakreślił obraz ludowej religii zdominowanej potrzebą kontrolowania nieustannie wylaniającego się strachu. Przy czym Delumeau twierdzi również, że podobnie jak w wypadku emocji związanych z rodziną, XVIII wiek przyniósł duże zmiany w życiu emocjonalnym mas. Rosnąca wiara w możliwość kontrolowania środowiska naturalnego i społecznego zmniejszyła potrzebę rytuałów obniżających poziom strachu, co doprowadziło do przesunięcia akcentów religijnych i do ponownego zdefiniowania strachu (proces, którego sam Delumeau nie prześledził). Ostatecznie w XX wieku określono strach jako emocję wewnętrzną skoncentrowaną na wewnętrznych demonach.

Historycy mentalności badali także związki między elitarnymi a popularnymi systemami przekonań. Tu również odkryli istotne zmiany dokonujące się we wczesnej fazie nowożytności, a zwłaszcza w XVII i XVIII stuleciu. W Europie członkowie elit pod coraz większym wpływem renesansu spoglądali z ukosa na rozrywki ludu, które niegdyś były im bliskie. Największe obawy budziła emocjonalna spontaniczność - te sytuacje, w których emocje prowadziły do działań fizycznych, gromadnego nieokiełznania, sprośnych tańców czy niebezpiecznie żywiołowych sportów, co wydawało się zarazem wulgarne, jak i rozpasane. Elity wprowadziły wiele środków prawnych i dyscyplinarnych, aby pohamować spontaniczność, i osiągnęły pewien sukces w unicestwieniu tradycyjnej świątecznej kultury europejskich chłopów i rzemieślników (Burkę, 1978; Mitzman, 1987). Historyk zajmujący się kolonialną Wirginią prześledził podobny proces powstawania rozdźwięku między elitami a masami pod względem spontaniczności emocjonalnej, zachodzący w XVIII wieku w Ameryce Północnej (Isaac, 1982).

Analiza zmian emocjonalnych oraz ich oddziaływania stała się nieunikniona pod koniec

lat siedemdziesiątych XX wieku. Chociaż nie powstała odrębna dziedzina koncentrująca się na historii emocji, to jednak historycy społeczni energicznie zajęli się różnymi aspektami zmian emocjonalnych, które wiązały się przede wszystkim z emocjami w rodzinie, ze strachem i spontanicznością. Kilka prac badawczych, początkowo nastawionych na inne zagadnienia, wskazało niezbicie zarówno na wystąpienie w przeszłości ogromnych zmian emocjonalnych, jak i na znaczenie tych zmian w zrozumieniu najważniejszych fragmentów historii społecznej. Uwaga skupiła się głównie na wczesnej fazie historii współczesnej i na wykazaniu, że mieszkańcy Europy i Ameryki Północnej na kilka różnych sposobów zmieniali swoje zasady emocjonalne lub doświadczali zmian tych zasad w XVII i XVIII stuleciu. Nie od razu połączono te odkrycia z wcześniejszą teorią Eliasa na temat coraz większych ograniczeń cywilizacyjnych, lecz wkrótce stała się ona teoretycznym składnikiem wylaniającego się obrazu.

## ROZKWIAT BADAŃ NAD EMOCJAMI

Historia emocji pojawiła się jako odrębny i coraz lepiej ukształtowany obszar badań w latach osiemdziesiątych XX wieku. Wyniki wcześniejszych badań nadal ożywiały tę dziedzinę, ale dodano lub zmodyfikowano niejednen element. Po pierwsze, coraz więcej historyków społecznych zaczęło się zajmować historią emocji jako dziedziną samą w sobie, a nie jako przyczynkiem do studiów nad rodziną czy mentalnością. Zmiany poszczególnych emocji, związki między tymi zmianami a innymi aspektami okresu historycznego stały się szacownymi (choć nadal zdecydowanie nowatorskimi) przedmiotami badań historycznych. Historycy społeczni rozszerzyli również listę emocji poddanych analizie historycznej. Uwaga badaczy skupiła się nie tylko na miłości i strachu, ale też na złości, zawiści, zazdrości,

wstydzie, poczuciu winy i żalu, wstręcie i smutku. Zainteresowanie poszerzeniem zakresu emocji objętych historycznymi badaniami zmian w dalszym ciągu jest duże.

Rozszerzono także badania nad kontekstem, w jakim zachodzą zmiany emocjonalne. Nadal dominującym przedmiotem zainteresowania, zwłaszcza wśród badaczy anglosaskich, jest środowisko rodzinne i związane z nim procesy socjalizacji emocjonalnej, ale podjęto również studia nad zmianami emocjonalnymi, które łączą się z relacjami w miejscu pracy, z religią, z wolnym czasem i jego emocjonalnym symbolizmem, z normami prawnymi i prawnym odzwierciedleniem nowych norm emocjonalnych.

Rozkwit historii emocji obejmuje też rosnące uznanie potrzeby modyfikowania tendencji - charakteryzujących większość wczesnych prac - do spostrzegania skrajnych kontrastów. Na przykład rodziny w okresie przedwspółczesnym nie są dziś spostrzegane jako oziębłe emocjonalnie. Uczucie dla dzieci nie jest współczesnym wynalazkiem, nie jest nim także miłość macierzyńska, pomimo fascynującej argumentacji francuskiej historyczki i feministki (Badinter, 1980). Poznanie niektórych niezmiennych biologicznych składników ekspresji emocjonalnej oraz głębsza analiza danych zmodyfikowały wcześniejszy obraz ostrego emocjonalnego rozgraniczenia między współczesnością a okresem ją poprzedzającym. Lepiej wykorzystano teorię. Historycy, opierając się na wnioskach Jerome'a Kagana (1979), dotyczących wychowania dzieci, rozumieją, że przykłady surowej fizycznej dyscypliny, uznawane niegdyś za oznakę emocjonalnej oschłości, nie są sprzeczne z prawdziwymi uczuciami. Zmiana nadal pozostała czynnikiem konstytuującym historyczne badania nad emocjami, ale teraz uważa się, że ma ona bardziej subtelny charakter, niż wcześniej sądzono.

Proces ponownej oceny początkowych radykalnych wniosków ujawnił interesujące wątki. Niektórzy rewizjoniści dowodzą, że pewne relacje emocjonalne nie podlegają zmianom. W szczególności Linda Pollock (1983) podjęła próbę udowodnienia, że europejscy rodzice w spójny sposób okazują miłość do swoich dzieci od wieku XVI aż po dzień dzisiejszy - jednakże zebrane dane skupiają się wokół roku 1700. Innym ważnym tropem podążył Philip Greven

(1977; zob. też późniejsze rozwinięcie myśli: Greven, 1991), wyróżniając trzy podstawowe style socjalizacji emocjonalnej w kolonialnej Ameryce Północnej, które przetrwały do dziś; powstanie tej różnorodności było wynikiem zmian, ale od tamtej pory zachowana jest ciągłość. Zagniewani rodzice w latach dziewięćdziesiątych XX wieku są uwikłani w tę samą kulturę, która stworzyła ich poprzedników w latach pięćdziesiątych XVIII wieku. Te podejścia stanowią jednak boczny nurt historycznych dociekań - nurtem dominującym nadal są zmiany, choć pojmowane w bardziej złożony sposób.

Aktualnie panujące podejście widać na przykładzie miłości. Dzisiejsi historycy zdają sobie sprawę z tego, że ich pierwotny wysiłek, skierowany na skontrastowanie ze sobą małżeństw kojarzonych z myślą o aspektach ekonomicznych i współczesnej miłości, łączył się z nadmiernym uproszczeniem. Ekonomia odgrywa rolę we współczesnej miłości, a miłość stanowiła element przedwspółczesnych zabiegów o partnera. Jednak charakter i przeżywanie miłości były inne. Miłość w siedemnastowiecznej Europie Zachodniej była mniej intensywna, mniej indywidualna i mniej kontrolowana fizycznie, niż dopuszczały normy w XVIII i XIX stuleciu. System małżeństw kojarzonych prowadził do tego, że grupy młodych mężczyzn i młodych kobiet stykowały się wzajemnie pod względem emocjonalnym, ponieważ nikt nie mógł zostać wybrany przed ostatecznymi ustaleniami. Upadek małżeństw kojarzonych wywarł wpływ na doświadczenie przedmałżeńskiego podniecenia zorientowanego na grupę; ta zmiana wkrótce doprowadziła do bezprecedensowego połączenia miłości z prywatnością i intymną intensywnością. Wreszcie, miłość przestała być wyrażana poprzez tradycyjny zakres energicznych oznak cielesnych. Zalotnicy w Walii przestali na znak swoich uczuć oddawać moc na szaty swoich narzeczonych, pocałunki stały się bardziej delikatne, ugryzienia - znacznie mniej powszechne. Innymi słowy, związek miłości z ciałem zasadniczo się zmienił (Gillis, 1985; Leites, 1986; Stearns i Stearns, 1988). To oznacza, że istotnie pod koniec XVII stulecia i w wieku XVIII pojawiła się nowa definicja miłości - rodzaj współczesnej, romantycznej miłości. Pełniejsza definicja zwiększa znaczenie tej zmiany, nawet jeżeli jednocze-

śnie wzrasta poziom złożoności. Podobne modyfikacje początkowych uogólnień na temat żalu po stracie (na przykład po śmierci dziecka) i *uczucie* między rodzicami a dziećmi doprowadziły do bardziej subtelnych, ale i bogatszego określenia zmian emocjonalnych (Lofland, 1985; Rosenblatt, 1983).

Najważniejszy element związany z ową zwiększoną złożonością wynika z faktu, że historycy w coraz większym stopniu uznają różnice między standardami emocjonalnymi - „zasadami uczuć”, opisującymi społecznie pożądane wartości emocjonalne, a często również kryteria stosowane przez jednostki do *oceny* własnych doświadczeń emocjonalnych - a samymi doświadczeniami emocjonalnymi. Obydwa zagadnienia są ważne, ale nie tożsame. To, że doszło do oficjalnej akceptacji miłości w zalotach i w małżeństwie, jest bardzo istotne - zapoczątkowało to na przykład zmiany prawne związane z problemami małżeńskimi (Griswold, 1986) - ale nie oznacza pojawienia się doświadczenia miłości. Samo doświadczenie mogło zmienić się mniej albo w inny sposób, niż wynikałoby to z nowych standardów. Historycy emocji do tej pory nie uporali się z tymi dwoma aspektami, ale dziś potrafią znacznie lepiej odróżnić kulturę od doświadczenia.

Wreszcie, rozkwit historii emocji wiąże się z coraz większym wzajemnym oddziaływaniem historyków oraz innych badaczy zajmujących się społecznym kontekstem emocji. Ożywienie zainteresowania badaniem emocji w socjologii doprowadziło do tego, że przedstawiciele tej dyscypliny zajęli się zagadnieniem zmian emocjonalnych, czerpiąc inspirację między innymi z prac historycznych na temat przededefiniowania wzorców emocjonalnych na przestrzeni dziejów, jednocześnie przyczyniając się do rozwoju tych prac. Północnoamerykańscy socjologowie i psychologowie społeczni, wykorzystując te same materiały, na których opierali się historycy, badali wiele zmian i wzorców emocjonalnych w XX wieku (Cancian, 1987; Shields i Koster, 1989; Cancian i Gordon, 1988). Socjologowie europejscy, a w szczególności holenderscy, przyjęli nieco dłuższą perspektywę. Opierając się w znacznym stopniu na teorii Eliasa (1938/1982), podjęli pracę nad nowymi formami kontroli

emocjonalnej we wcześniejszych stuleciach, próbując spojrzeć na dwudziestowieczne wzorce radzenia sobie z emocjami, w tym na nowy swobodny styl, przez pryzmat wcześniejszych przemian (de Swaan, 1981; Wouters, 1991). Nadal ograniczone są systematyczne interakcje pomiędzy historykami emocji a psychologami, ale powstanie mniejszościowej szkoły, mocno zaangażowanej w poznawanie kulturowych podstaw stanów psychicznych, przyczyniło się do znalezienia jednej ważnej zależności. Interdyscyplinarne zainteresowanie związkiem między językiem a emocjami, w tym procesami przemian językowych, to kolejna zależność obejmująca psychologię, ale również kulturoznawstwo i nauki społeczne (Harre i Stearns, 1995; Gergen, 1998). Wreszcie, chociaż większość antropologów badających emocje nadal skupia swoją uwagę na trwałej tradycji kulturowej, to jednak kilka poważnych prac, takich jak badania Roberta Levy'ego na Tahiti, poświęcono modyfikacjom ekspresji emocjonalnej, zachodzącym pod wpływem takich zmian, jak kontakt z misjonarzami. Natomiast historycy są bardziej świadomi prac badawczych prowadzonych w ramach innych dyscyplin naukowych i wyraźniej zainteresowani teoriami ekspresji emocjonalnej - począwszy od poglądów Eliasa (łatwo asymilowanych na grunt historyczny), kończąc na pracach Sylvana Tomkinsa (1962-1963) i Petera Gaya (1984-1986), podejmujących obszerne badania historyczne dotyczące życia emocjonalnego i seksualnego burżuazji wiktoriańskiej po obu stronach Atlantyku - i w dalszym ciągu opowiadają się za podejściem freudowskim (jednakże w odniesieniu do doświadczeń grupowych).

## WYNIKI

Rosnące zainteresowanie historią emocji doprowadziło do podjęcia badań w różnych obszarach historii. Problematyką tą zajęli się niektórzy historycy klasycy. Spoty wkład wniosło kilku mediewistów. Pokażna literatura dotyczy powstania i późniejszego oddziaływania miłości rycerskiej (Lantz, 1982). Niedawno opublikowana praca ten zachodni zryw

przeciwstawia prawosławnej tradycji chrześcijańskiej w Europie Wschodniej, która była mniej otwarta na miłość (Levin, 1989). Coraz większą uwagę poświęca się również innym emocjom w tym okresie, w miarę rozszerzania badań nad kulturą średniowieczną na inne obszary (Morrison, 1988). W wystąpieniu na zjeździe Amerykańskiego Towarzystwa Historycznego w 1997 roku czołowy mediewista szczególnie podkreślał znaczenie zmian form emocjonalnych w Europie między okresem średniowiecza a wczesną fazą nowożytności (Bynum, 1997). Literatura dotycząca historii emocji wzbogaciła się o wiedzę dotyczącą Chin. W 1989 roku Mark Elvin wskazał na potrzebę zaistnienia „historii idei i emocji”, a jego najnowsze publikacje na ten temat omawiają emocje we współczesnych Chinach (Elvin, 1989; 1991). W historii maoizmu odnotowano wezwanie Przewodniczącego do chłopów, aby dokonali emocjonalnego przewartościowania w celu uwolnienia gniewu koniecznego do napedzania rewolucji (Solomon, 1971). Obiecujące prace na temat żalu i obrzędów żałobnych na Bliskim Wschodzie mogą przynieść wyniki ważne dla historii emocji również w tym społeczeństwie. Jakkolwiek dotychczas zgromadzone przykłady są wciąż nieliczne, to można oczekiwać, że zrozumienie różnych aspektów historii emocji w kulturach innych niż zachodnia oraz w epokach wcześniejszych niż ostatnich pięćset lat będzie wzrastać.

Najbardziej obszerna literatura na temat historii emocji nadal dotyczy nowożytnej historii Zachodu - czyli począwszy od 1500 roku po dzień dzisiejszy - i odnosi się do Europy Zachodniej oraz do Ameryki Północnej. W tym zakresie szczególnej uwagi domagają się trzy okresy - z nimi wiążą się najbardziej rozległe badania, których wzorzec też wskazuje raczej na sporadyczne fale niż na równomierny rozwój istotnych przemian emocjonalnych.

Badania historyczne wzbogacają obraz fundamentalnych transformacji standardów emocjonalnych we wczesnych stuleciach ery nowożytnej, a zwłaszcza w wieku XVII i XVIII. Twórcze badania nad chłopstwem niemieckim ujawniły nawet pewne symptomy wskazujące na zmiany emocjonalne zmierzające ku pełniejszemu rozpoznaniu emocjonalnego Ja w stule-

ciu, które nastąpiło po roku 1500 (Sabean, 1984). Poza lepszym zrozumieniem zmian w miłości rodzicielskiej i małżeńskiej i poza trwającymi pracami nad strachem i spontanicznością historycy zmodyfikowali wcześniejszy model transformacji. John Demos (1988), zajmując się Nową Anglią w okresie kolonialnym i w pierwszych latach niepodległości, dostrzegł przejście od powszechnego operowania wstydem w postępowaniu z dziećmi i zdeprawowanymi dorosłymi w kierunku poczucia winy, następujące od XVIII wieku do początków XIX stulecia. W miarę jak wcześniej spójne społeczności ulegały osłabieniu, rodzice musieli znajdować nowe sposoby uwewnętrzniania u dzieci pewnych wzorców zachowań; mogli wykorzystać nową intensywność miłości jako podstawę zaszczepiania znacznie większego poczucia winy. Na podobne przesunięcie - od publicznego zawstydzania do poczucia winy - wskazują nowe zasady dyscypliny społecznej i wymiaru sprawiedliwości w tym okresie. Carol Stearns (1988) podkreśla zmniejszenie w XVII i XVIII wieku akceptacji wobec smutku czy melancholii, tradycyjnie uznawanych za oznakę ludzkiej niegodziwości i pośredni sposób wyrażania gniewu. W Anglii i w kolonialnej Ameryce Północnej po 1700 roku coraz więcej pamiętnikarzy zaczęło bardziej szczegółowo opisywać emocje, przyjmując, że mogą być one kontrolowane w ramach rozwijającej się osobowości jednostki i że człowiek winien przejawiać wobec otaczających go ludzi naturalnie pogodny sposób bycia. Natomiast Alain Corbin (1986) opisuje wielką przemianę wstrętu, począwszy od XVIII wieku, kiedy Francuzi zaczęli manifestować intensywny wstręt wobec nowego zakresu obiektów i wykorzystywać tę emocję w celu zmiany różnych zachowań związanych z higieną i pielęgnacją i uzasadniania nowych podziałów społecznych między czystymi a nieczystymi. W tym wypadku zmiana emocjonalna łączy się bezpośrednio ze zmienionym doświadczeniem zmysłowym. Tego rodzaju badania nad emocjami w związku z mentalnością prowadzą do poszukiwań historycznych wokół zmian gestów i poczucia humoru (Bremmer i Roodenburg, 1997).

Koncepcja istotnego przededefiniowania zakresu emocji i nadania różnym emocjom no-



weo znaczenia i wartości stanowi zatem treść coraz większej liczby prac na temat XVII i XVIII wieku. Niektóre badania potwierdzają poglądy Eliasa, dotyczące nowego poziomu **cywilizacji** w zakresie obyczajów (zob. też: Kasson, 1990), ale wyniki innych (na przykład nad poczuciem winy i wesołością) wskazują na **nowsze** kierunki, oparte na wcześniejszych **badaniach** nad emocjami w rodzinie i nad osobowością emocjonalną.

Coraz aktywniejszym badaniom historii emocji w XIX wieku brakuje tego skupienia uwagi, jakie charakteryzowało badania wczesnego okresu historii nowożytnej. Do pewnego stopnia sama idea wielkich przemian w XVII i XVIII stuleciu przesłoniła odkrycia związane z wiekiem XIX, ponieważ wiele zmian służyło wzmocnieniu i rozpowszechnieniu wśród nowych grup społecznych wcześniej wytyczonych podstawowych kierunków. Jednakże to wzmocnienie niesie ze sobą nowe ważne informacje. Północnoamerykańskie badania nad apoteozą miłości macierzyńskiej wykraczają daleko poza odkrycia dotyczące nowych oczekiwań wobec uczuć rodzicielskich w XVIII wieku (Lewis, 1989) i wyższych standardów, jakimi posługiwano się w stosunku do dzieci i które łączyły się z przewidywaną nagrodą emocjonalną (Zelizer, 1985). Kilka ważnych prac badawczych na temat dziewiętnastowiecznej wersji miłości romantycznej wskazuje na nowe i charakterystyczne elementy (Stearns, 1989; Lystra, 1989). Miłość stała się niemal religijnym ideałem; prowadziła do wyrzeczenia się samego siebie i do połączonego z całkowitym oddaniem uwielbienia drugiej osoby. Standardy osiemnastowieczne nie były aż tak wymagające. Podczas tego procesu dokonano również redefinicji zazdrości, pojmowanej odtąd jako emocja głównie kobieca, i zaprzeczenia bezinteresowności, którą powinna cechować się miłość. Odrzucono wcześniejsze koncepcje zazdrości jako obrony honoru. Nowym zainteresowaniem obdarzono żal po stracie i wiele symbolicznych ekspresji obecnych w wiktoriańskich ceremoniach pogrzebowych (Houlbrooke, 1989). Wyraźniej potępiono złość, zwłaszcza wobec rodziny; Rozróżnienia oparte na płci wymagały od kobiet całkowitego stłumienia złości, a od mężczyzn - umiejętności

obrócenia jej we współzawodnictwo i w słuszne oburzenie (Stearns i Stearns, 1986).

Wiktoriańskie wzorce emocjonalne nie podążyły zatem w całkowicie nowym kierunku, ale zmodyfikowały wcześniejsze tendencje, nadając w uprzemysłowionym świecie nową świętość rodzinie, sankcjonując nowe podziały klasowe i odpowiadając na nową potrzebę zdefiniowania różnic między chłopcami a dziewczynkami, mężczyznami a kobietami. Podczas gdy miłość była spostrzegana jako czynnik jednoczący mężczyzn i kobiety w dążeniu do wspólnych celów emocjonalnych, to emocje negatywne łączyły z płcią; poza zazdrością i złością zredefiniowano pokonywanie strachu jako element służący identyfikacji płciowej (Stearns i Haggerty, 1991). Chociaż najwięcej uwagi koncentruje się ostatnio na nowych standardach obowiązujących w dziewiętnastowiecznych społeczeństwach zachodnich, w klasie średniej - standardach opisywanych w licznie się pojawiającej literaturze preskryptywnej - to różne dowody wskazują na ich istotny konflikt z zachowaniem. Kobiety i mężczyźni miewali doświadczenia miłosne dzisiaj zalecane; pracowali nad tym, aby nauczyć swoje dzieci właściwego zachowania pod wpływem strachu i złości. Wiek XIX nie został jeszcze w pełni opisany - stanowi bogate źródło materiałów na temat historii emocjonalnej i scenę wielu ważnych modyfikacji norm i doświadczeń.

Wreszcie i wiek XX doczekał się dokładnego opisu z perspektywy historycznej. Wielu historyków emocji śledzi różne wahania dwudziestowiecznych standardów, bez jakiegokolwiek tematu przewodniego. Niektóre analizy koncentrują się na potrzebie obalenia powierzchownych nowoczesnych poglądów, zgodnie z którymi - a wbrew wszelkim dostępnym wynikom badań - XX wiek powinien być spostrzegany w kategoriach coraz większej otwartości emocjonalnej ekspresji, pojawiającej się w miarę stopniowego zanikania dawnej represyjności. Znaczna część prac badawczych podkreśla zachowywaną od XIX stulecia ciągłość, zwłaszcza pod względem jakości pewnych standardów emocjonalnych związanych z płcią. Na przykład dla kobiet miłość nadal oznacza poświęcanie się, podczas gdy standardy mężczyzn mogły się zmienić (Cancian, 1987). Kil-

ku historyków opowiada się za wyraźną ciągłością od XIX, albo nawet XVIII wieku (Kasson, 1990; Flandrin, 1979).

Dwa pokrewne podejścia koncentrują się na najważniejszych wynikach badań dotyczących XX stulecia. Pierwsze z nich, wywodzące się głównie z dokonań kilku holenderskich socjologów, zмага się z problemem rosnącej swobody emocjonalnej i wyraźnej liberalizacji, którym jednak towarzyszy samokontrola, wywierająca dużą presję na zachowanie. Spontaniczność wprawdzie się odrodziła, ale w ściśle ograniczonym (choć nie zawsze uświadomionym) zakresie. Powszechnie uważa się, że większość mieszkańców Zachodu tak dobrze opanowała lekcje powstrzymywania przemocy i niechcianej aktywności seksualnej, że ludziom tym można (a nawet trzeba) pozwolić na znaczną swobodę wyrażania emocjonalnej indywidualności, która stanowi część osobistego stylu. Zasady ekspresji emocjonalnej stały się bardziej złożone, a stosowność emocjonalnej osobowości jest oceniana raczej na podstawie różnych pojedynczych interakcji niż ścisłych, zhierarchizowanych kodeksów (de Swaan, 1981; Wouters, 1991; Gerhards, 1989). Elementem tego przesunięcia jest wzrost demokratyzacji, w coraz większym stopniu bowiem zanikają dziewiętnastowieczne standardy emocjonalne służące wyodrębnianiu klas poważanych i niegodnych szacunku (Wouters, 1995).

Zwolennicy drugiego podejścia również głoszą, że XX wiek jest okresem znacznej i stosunkowo spójnej zmiany standardów emocjonalnych. Koncentrują się oni na pośrednim atakowaniu dziewiętnastowiecznych wzorców emocjonalnych, które stały się zauważalne w latach dwudziestych XX wieku i w okresie przejściowym, trwającym kilka dziesięcioleci (Stearns, 1994). Wzrosła wrogość wobec negatywnych emocji. Choć związek z płcią był obecny, to jednak został przytłumiony na korzyść bardziej jednolitych standardów kontroli emocjonalnej. Kiedy emocjonalną intensywność zaczęto traktować z podejrzliwością, motywem przewodnim stało się znaczenie radzenia sobie z emocjami za pomocą rozmowy, a nie aktywnej ekspresji. Analogicznie mówienie o zażenowaniu w obecności innych uzupełniło poczucie winy i wstydu jako wyrazu

emocjonalnej normalności (Stearns i Stearns, 1986; Stearns, 1989). Wśród wielu zmian - obejmujących między innymi nowy nacisk na unikanie, a nie kontrolowanie strachu jako elementu kształtowania charakteru - dominuje nowa niechęć wobec nadmiernej intensywności emocjonalnej (Shields i Koster, 1989; Stearns i Haggerty, 1991). Zanikająca akceptacja otwartego żalu jest ważnym wskaźnikiem nowego reżimu emocjonalnego. Nawet dobre emocje są niebezpieczne; wcześniejsze symbole intensywnych emocji, takie jak wyidealizowany obraz wiktoriańskiej matki czy niepohamowany żal po stracie, zaczęły się spotykać ze znaczną krytyką.

Najnowsze prace na temat zmian zachodzących w XX stuleciu zgłębiają problemy, na których od pewnego czasu skupia się uwaga badaczy. Przedmiotem ich zainteresowania jest napięcie między ogólnym odrzuceniem emocjonalnej intensywności a nowym naciskiem na bliskość między mężem a żoną. W związku z tym Arlie Hochschild (1997) zauważa, że niekiedy klimat emocjonalny w pracy jest łatwiejszy niż w życiu domowym. Równie ważny jest związek między coraz bardziej swobodną seksualnością a wzorcami emocjonalnymi. Życie seksualne może konkurować z więziami emocjonalnymi. Rosnąca akceptacja zazdrości zmodyfikowała standardy dziewiętnastowieczne, przystosowując je do warunków ekonomii konsumpcyjnej (White, 1993; Shumway, 1998; Seidman, 1991; Matt, 1998; Hochschild, 1997).

## PROBLEMY

Żaden z trzech chronologicznych, centralnych punktów badań historycznych nad emocjami nie został całkowicie poznany. Wciąż pojawiają się luki, niezgodności i problemy związane z syntezą. Jednym z oczywistych wyzwań jest dziś zebranie różnorodnych wyników badań nad przemianami emocjonalnymi, choćby tylko w odniesieniu do pierwszego okresu nowożytności, w celu pełniejszego zrozumienia związków między różnymi aspektami zmian. Historycy borykają się również z oznakami zmian, które zaszły w końcu XX wieku. Tutaj ich

perspektywę należy połączyć z danymi pochodzącymi z nauk społecznych i behawioralnych: Jak szybko i jak głęboko wzorce emocjonalne zmieniają się dziś w społeczeństwach takich, jak amerykańskie? Brak badań nad historią emocji poza światem Zachodu ogranicza potencjał teoretyczny i możliwości analiz porównawczych. Żałośnie mało jest prac porównawczych, nawet w zakresie współczesnych społeczeństw zachodnich. Socjologowie europejscy wykorzystują dane amerykańskie, ale zakładają ich powszechność, a przynajmniej takie są najnowsze trendy (Melucci, 1989). Nie podjęto dotąd żadnego istotnego wysiłku w dziedzinie badań porównawczych. Jednakże nowe badania - na przykład nad zazdrością - ujawniają znaczne zróżnicowanie reakcji wśród przedstawicieli różnych nacji, co domaga się historycznego zgłębienia i wyjaśnienia (Salovey, 1991).

Wstępne powiązania sposobów traktowania tego tematu przez przedstawicieli nauk historycznych i społecznych czekają jeszcze na rozwinięcie. Na przykład pomimo odrzucenia uproszczonych modeli nowoczesności amerykańscy socjologowie nadal kładą nacisk na czysto dwudziestowieczne wzorce, co może sugerować, że przed 1900 rokiem panował jednolity tradycjonalizm. Historia emocji wciąż stanowi stosunkowo nową dziedzinę i choć prowadzi do ważnych odkryć dotyczących trzech głównych okresów historycznych, to jednak są granice dostępnego nam poznania.

Kontakty z psychologią są teoretycznie najważniejsze, ale w rzeczywistości nie zostały rozbudowane, z wyjątkiem szkoły „dyskursywnej” czy konstruktywistycznej. W zasadzie można opracować studia przypadków i zbadać kontekst kulturowy i różnice wraz z bardziej trwałymi ekspresjami i funkcjami emocjonalnymi (szczególnie odkrywczą mogłaby być praca porównawcza), aby dokładnie ustalić linie graniczne i z większą pewnością stwierdzić, jakie różnice dotyczące emocji i standardów emocjonalnych się z nimi wiążą. Jednakże dominujące kultury, a także źródła finansowania historii oraz dziedzin pokrewnych (takich jak antropologia czy spora część socjologii) z jednej strony, a psychologii z drugiej hamują pożądaną interakcję. Pogranicze wiedzy czeka na swoich pierwszych osadników.

Ponadto niektóre oczywiste problemy są endemiczne dla samej historii. Docieranie do danych dotyczących standardów emocjonalnych - a tym bardziej doświadczeń - ludzi, którzy dawno nie żyją, nie jest zadaniem łatwym. Pomaga tu rozróżnienie między deklarowanymi wartościami a rzeczywistymi emocjami. Historycy badacze stają się coraz bardziej pomysłowi w wyszukiwaniu materiałów związanych z normami emocjonalnymi, a także w ich interpretacji. Wykorzystują językowe niuanse, wybór metafor i bezpośrednie przekazy. Bezpośrednimi świadectwami są zmiany znaczenia słów, lub wręcz neologizmy. Niekiedy odkrywczą może się okazać nieobecność uwag, na przykład w wypadku unikania złożonych omówień na temat zazdrości w kulturze wiktoriańskiej. Wykorzystywanie dzienników, obecnym w kulturze zachodniej począwszy od XVII wieku, w Japonii zaś od XIX stulecia (Walthall, 1990), dostarcza wglądu w uwewnętrznienie standardów i w samoocenę, chociaż problemem jest tutaj reprezentatywność. Rośnie liczba historyków wykorzystujących rytuały i różnorodne dowody etnograficzne, aby w ten sposób dotrzeć do emocjonalnej ekspresji w przeszłości (Gillis, 1988). Historii zawdzięczamy przypadki wykorzystywane do oceny społecznych zarysów emocji i chociaż fakt, że służy ona jako laboratorium, łączy się z niezaprzeczalną złożonością empiryczną, to nadal dokonuje się postęp związany ze źródłami danych.

Historia emocji angażuje badaczy w dyskusje ważne dla innych dziedzin nauk społecznych. Wyniki przynoszą wprawdzie sporo komplikacji, ale dzięki nim prace historyczne przyczyniają się do zgłębienia szerszych zagadnień. Badania nad zmianami emocjonalnymi w oczywisty sposób stwarzają jeszcze jedną możliwość konfrontacji między definicjami emocji podstawowych, zdeterminowanych biologicznie - choć być może zmiennych pod względem celów i ekspresji - a naciskiem na kulturowo uwarunkowane doświadczenia emocjonalne. Historycy, podobnie jak inni badacze emocji, osiągnąwszy wysoki poziom wyrafinowania teoretycznego, biorą udział w tych dyskusjach, przyjmując różne perspektywy. Znaczne zmiany percepcji emocjonalnej przydają dodatkowego wymiaru dysputom bardziej

ogólnym, stanowiąc wyzwanie dla nadmierne-  
go skupiania uwagi na wrodzonych podstawo-  
wych reakcjach.

Docierając do emocjonalnego arsenału  
dawnych kultur, historycy stają przed jeszcze  
jednym złożonym problemem, znanym już an-  
tropologom: Czy należy po prostu rejestrować  
emocjonalny język minionych czasów, czy uza-  
sadnione jest interpretowanie przez nas nie-  
gdysiejszych emocji w kategoriach obecnie  
przyjętych? Również i ta dyskusja jest zacie-  
kła, przy czym niektórzy historycy wprost wy-  
rzekają się podejmowania wysiłków zmierza-  
jących do tłumaczenia dawnej terminologii na  
język dzisiejszy, choćby dlatego, żeby uwypu-  
klić różnice zachodzące w czasie (Clark, 1983),  
inni natomiast zgadzają się z antropologami,  
takimi jak Melford Spiro, twierdząc, że aby  
pojąć różnice czy zachodzące zmiany, musimy  
dokonywać przekładu jednej kultury na drugą  
(Stearns, 1988).

Historia emocji ma własne problemy teo-  
retyczne, wiążące się ze śledzeniem zmian. Te  
zagadnienia zasługują na dalsze badania, nie  
tylko w ramach historii, ale też na gruncie in-  
nych badań nad emocjami, w miarę jak w co-  
raz większym stopniu bierze się pod uwagę  
odkrycia historyczne. Jednym z przykładów  
jest problem czasu. Gdy w społeczeństwie za-  
czynają się zmieniać standardy emocjonalne,  
ile czasu zajmuje uwewnętrznienie - choćby  
w pewnym zakresie - tych zmian przez naj-  
ważniejsze grupy? Czy występują jakieś czyn-  
niki ogólne, które przyspieszają lub opóźniają  
takie reakcje? Na przykład na początku XIX  
wieku doradcy w Stanach Zjednoczonych za-  
częli nakłaniać rodziców, aby nie stosowali  
strachu jako narzędzia dyscyplinującego dzie-  
ci. Sto lat później autorzy podręczników wciąż  
przestrzegali przed straszeniem dzieci babą ja-  
gą, z czego wynika, że wielu rodziców nadal to  
robiło. Natomiast badania prowadzone w la-  
tach trzydziestych XX stulecia na obszarach  
wiejskich wykazały, że rodzice byli tylko lekko  
zażenowani, uciekając się do tej sztuczki. Jed-  
nak nastąpiły zmiany. W latach pięćdziesiątych  
- zdaniem większości autorów tekstów pre-  
skryptywnych - umieszczanie takich ostrzeżeń  
nie było już konieczne. Problem nie polega na  
tym, czy zmiana zaszła, ale w jakim zachodziła

tempie i jakie czynniki miały wpływ na to tem-  
po. Inny przykład dotyczy wprowadzania no-  
wych standardów do sfery bardziej publicznej.  
Dostępne dane, ponownie dotyczące Stanów  
Zjednoczonych XIX i XX wieku, wskazują na  
to, że między akceptacją przez klasę średnią  
nowych standardów (związanych z miłością  
małżeńską, zazdrością czy żalem po stracie)  
a przełożeniem tych norm na język prawa  
(prawo rozwodowe, przestępstwa spowodowa-  
wane zazdrością, procesy w sprawach związa-  
nych z żalem po stracie) mijało trzydzieści do  
pięćdziesięciu lat (Stearns, 1994). Czy może-  
my opracować bardziej ogólne modele opisu-  
jące prawdopodobną szybkość zachodzenia  
zmian, przynajmniej we współczesnych społe-  
czeństwach, czy też pozostaniemy ograniczeni  
(co obecnie jest nieuniknione) do dokonywa-  
nia ocen dotyczących poszczególnych przy-  
padków? Podobny problem powstaje podczas  
zajmowania się wzajemnym oddziaływaniem  
nakazów dominujących w głównym nurcie,  
których autorami są czołowi popularyzatorzy  
z kręgów religijnych (lub współcześnie - na-  
ukowych), i standardów emocjonalnych obo-  
wiązujących w subkulturach (w klasie społecz-  
nej lub w grupie etnicznej). Historycy znacz-  
nie lepiej poznali historię emocji warstw  
wyższych i klasy średniej niż klas niższych czy  
imigrantów.

Druga grupa problemów teoretycznych  
związanych z historią emocji dotyczy zależno-  
ści między rekreacją a emocjami. Badania hi-  
storyczne coraz wyraźniej pokazują, że eks-  
presja kulturalna - w teatrze, lekturze, rytu-  
ałach czy sporcie - niekiedy służy szkoleniu  
jednostek w zakresie dominujących norm  
emocjonalnych. W Stanach Zjednoczonych  
około roku 1900 rodzice należący do klasy  
średniej wierzyli, że boks dobrze uczy chłop-  
ców, jak kontrolować i wyrażać złość, oraz do-  
stosowywać jej intensywność odpowiednio do  
celu. Ale w niektórych wypadkach kultura mo-  
że być wykorzystywana odwrotnie, jako ujście  
dla emocji zakazanych w życiu codziennym.  
Chińska poezja miłosna powstała w społe-  
czeństwie nietolerującym miłości w związkach  
młodych ludzi (Goode, 1959). W XX wieku  
widowiskowe sporty pozwalają mężczyznom  
wyładowywać emocje, które normalnie są przez

nich **uznawane** za niewłaściwe, chociaż w przeszłości były bardziej akceptowane. Historycy zajmujący się badaniem sposobów spędzania **wolnego** czasu mówią o „kompensowaniu” codziennych ograniczeń współczesnego życia, ale takie podejście wymaga większego zintegrowania z historią emocji. Perspektywa historyczna nie jest jedyną drogą zgłębiania związków kultury i emocji, dostarcza jednak coraz więcej ważnych i różnorodnych przykładów.

## ZALETY PODEJŚCIA HISTORYCZNEGO

Historia emocji, pomimo swoich ograniczeń wynikających z młodości tej dyscypliny, może się pochwalić licznymi ważnymi wnioskami dotyczącymi zmian standardów oraz ich związku z aspektami doświadczeń emocjonalnych. Kierunek zmian zachodzących w ciągu trzech głównych okresów współczesnej historii Zachodu - choć bynajmniej nie w pełni poznany - staje się coraz wyraźniejszy. Z kolei wyniki dostarczają dodatkowych dowodów i zagadnień ważnych dla badań nad emocjami, a ponadto przyczyniają się do powstawania nowych problemów teoretycznych łączących się ze zjawiskiem zmian.

Historia pozwala też na lepsze zgłębienie przyczynowości występującej w społecznym kontekście emocji, co proponowali zwolennicy teorii konstruktywistycznej, a co nie zostało systemowo zbadane. Historycy zajmują się czynnikami mającymi wpływ na powstawanie nowych wzorców emocjonalnych, dopuszczając rodzaj analizy przyczynowej, odmiennej i znacznie bardziej rozległej, niż byłoby to możliwe przy międzykulturowym porównywaniu zmiennych. W odniesieniu do najważniejszych dotychczas zbadanych przypadków historycy zwrócili uwagę na rolę zmian głównych przekonań we wprowadzaniu nowych standardów emocjonalnych. Na przykład protestancka reformacja przyczyniła się do ponownej oceny emocji w ramach rodziny, podczas gdy kultura nowych elit doprowadziła do krytyki po-

wszechnej spontaniczności. W XX wieku zmieniająca się wiedza specjalistyczna umożliwiła analizę przyczynowości kulturowej innego rodzaju. Systemy ekonomiczne i organizacyjne stanowią drugi podstawowy element przyczynowości. Wzrost komercjalizacji sprawił, że zwrócono większą uwagę na emocje w rodzinie, ponieważ stosunki między innymi dorosłymi stały się bardziej konkurencyjne (Nelson, 1969). Rozdzielenie domu i pracy doprowadziło w XIX stuleciu do ponownej oceny emocjonalności. Większość analiz podstawowych zmian w XX wieku wskazuje na oddziaływanie nowych stylów i doświadczeń organizacyjnych, towarzyszących powstaniu gospodarki opartej na usługach, na istnieniu hierarchicznie zarządzanych dużych firm i masowej konsumpcji. Dla analiz przemian percepcji emocjonalnej w XIX i XX stuleciu duże znaczenie ma również wpływ wcześniejszych zmian emocjonalnych na ustalanie standardów, które stopniowo oddziałują na inne dziedziny i inne grupy, a także zmiany źródeł wiedzy fachowej. Definitywne stwierdzenia na temat przyczynowości wciąż jeszcze nie są możliwe - szczególnie trudno jest przypisać jednej grupie zmiennych nadrzędność i pierwszeństwo przed innymi, ale to analityczne zadanie zostało rozpoczęte. Obejmuje ono oceny, które wprawdzie wywodzą się z historii, ale nieuchronnie odnoszą się również do innych badań społecznych.

Badania historyczne przyczyniły się też do ożywionego zainteresowania oddziaływaniem emocji i standardów emocjonalnych, znowu w związku ze zmianami. Niekiedy założeniem badań nad emocjami w innych dyscyplinach jest to, że lepsze rozumienie samych emocji stanowi wystarczający wynik końcowy. Coraz więcej badaczy zajmujących się historią emocji z pewnością pragnie zwiększyć owo rozumienie i akceptuje je jako swój najważniejszy cel. Ale historyków zazwyczaj interesuje związek jednego aspektu ludzkich doświadczeń z innymi aspektami. Naturalne jest zatem, że szukają oni odpowiedzi na pytanie, jakie skutki dla różnych aspektów społeczeństwa mają zmiany emocjonalne, niezależnie od okresu dziejowego. Dla zwolenników takiego stanowiska rozróżnienie między standardami emocjonalnymi a doświadczeniem jest bardzo istotne, ponie-

waż oddziaływanie nowych standardów często bywa wymierne - na przykład w wypadku prawa - nawet gdy podstawowe doświadczenia emocjonalne pozostają niezmienione.

Historycy emocji konsekwentnie opisywali zależność między zmianami emocjonalnymi a innymi aspektami życia rodzinnego. Okazuje się, że historia ma podstawowe znaczenie w uściśleniu związku między płcią a emocjami. Ponieważ męskość i kobiecość to w dużej mierze konstrukty kulturowe, zmieniające się w czasie, badania historyczne odgrywają niezwykle istotną rolę w ustalaniu przyczyn i skutków wzorców ekspresji emocjonalnej związanych z płcią. Jednym z najważniejszych wniosków, do jakich doszli badacze zajmujący się wiekiem XIX i XX, jest odkrycie znaczenia różnic uzależnionych od płci, występujących w normach emocjonalnych okresu wiktoriańskiego, a następnie ich rekonfiguracji na początku lat dwudziestych XX stulecia. Standardy emocjonalne splatają się również z zależnościami wynikającymi z władzy, nawet jeśli nie bierze się pod uwagę czynników związanych z płcią. Emocje są regularnie wykorzystywane w celu egzekwowania, a niekiedy ukrywania takich zależności. Badania nad emocjami wczesnego okresu współczesności w znacznym stopniu poświęcone są wzajemnym zależnościom między zmianami dokonywanymi się w tej dziedzinie a rewizją hierarchii rodzinnej. Prace badawcze dotyczące różnic tempa i kierunków zmian emocjonalnych, nawet w XX wieku, pozwoliły w nowy sposób wejrzeć w często skrywane układy hierarchiczne współczesnego życia społecznego i gospodarczego. Te badania wyjaśniają także zmieniające się podstawy emocjonalne zbiorowych protestów w ramach konfiguracji władzy - w tym zanik w społeczeństwach Zachodu protestów naładowanych emocjonalnie, począwszy od lat pięćdziesiątych XX wieku aż do dnia dzisiejszego, z wyjątkiem końca lat sześćdziesiątych (Moore, 1978).

Badania historyczne nad emocjami są źródłem nowych ważnych informacji, narzędzi interpretacyjnych oraz perspektyw teoretycznych dla bardziej ogólnych badań nad emocjami. Dostarczają przykładów emocjonalnych przewartościowań zachodzących w przeszłości i wyraźnego, historycznego punktu widzenia

dla dokonywania ocen w odniesieniu do kierunków zmian, które następują obecnie. Historia emocji, coraz lepiej osadzona w szerszej dziedzinie historii społecznej, pomimo swojego statusu młodej gałęzi zaczyna odgrywać swoją rolę w interdyscyplinarnych dociekaniach związanych ze składnikami doświadczenia emocjonalnego i ze znaczeniem emocji w życiu społecznym. Historia emocji mnoży wyzwania i zwiększa złożoność badań nad emocjami, wprowadzając czynnik zmiany jako główny element. Oferuje ona przy tym wiele narzędzi koniecznych do zajmowania się zagadnieniem zmian i do przeprowadzania analiz, których celem jest lepsze rozumienie sposobów powstawania i funkcjonowania emocji.

## NABIERANIE ROZPĘDU

Najnowsze prace dotyczące historii emocji wskazują na coraz większe ugruntowanie tej dziedziny, która zaczyna stawiać czoło niektórym istotnym problemom badawczym. Wykorzystanie wyników badań przez historyków niezajmujących się bezpośrednio emocjami również wskazuje na wzajemne inspirujące oddziaływanie - przykładem może być niedawna praca na temat zmieniających się wzorców stosowania przemocy w małżeństwie (Del Mar, 1996). Choć nie nastąpił jeszcze przełom w interdyscyplinarnej współpracy z psychologami, a w szczególności w prawdziwie wspólnych badaniach, to optymizmem napawają dyskusje z psychologami społecznymi czy z zaprzysięgłymi konstruktywistami. Nowe badania dostarczają wieloaspektowych sposobów podejścia do zmian w ramach naukowych paradygmatów emocji oraz ich wpływu na szersze oczekiwania emocjonalne (Dror, 1998).

Równie ważne jest poszerzenie zakresu samej historii, obejmujące między innymi dodatkowe emocje, takie jak zawiść, nowe zainteresowanie historią średniowiecza czy pełniejsze zbadanie złożoności zmian zachodzących w XX wieku. Niektóre poważne kwestie wciąż czekają na swoich badaczy. Jedną z nich jest porównanie i lepsze poznanie historii emocji w Azji, Afryce

i Ameryce Południowej. Historycy emocji w Stanach Zjednoczonych rozpoczynają zgłębianie **ważnego** problemu, jakim jest stosunek podgrup **do standardów** dominującej białej klasy średniej. Na przykład pojawienie się odrębnej, religijnej i **emocjonalnej** subkultury afroamerykańskiej nabrało nowego znaczenia około roku 1900, ponieważ jej tor znacznie odbiegał od zmieniających się wzorców emocjonalnych klasy średniej (Phillips, 1998). Różnice w tempie zmian między kulturą emocjonalną katolicyzmu a jej protestanckim odpowiednikiem dostarczają ważnego wglądu w wykorzystanie strachu (Kelly i Kelly, 1998; Griffith, 1998).

Ostatni obszar rozwoju obejmuje rozszerzenie dociekań dotyczących oddziaływania kultury emocjonalnej i konsekwencji zmian emocjonalnych. Tutaj również, podobnie jak w wypadku badań nad samymi zmianami, historycy oferują spore doświadczenie w zajmowaniu się przyczynowością i zązębiającymi się czynnikami. Praca, której autorem jest Corbin (1986), wykazuje wpływ reakcji emocjonalnych na kształtowanie się relacji między klasami społecznymi, ale też na politykę sanitarną w dziewiętnastowiecznej Francji. Nowe badania nad zmieniającymi się wzorcami przyjaźni odkrywają kolejną ważną sferę oddziaływania (Rotundo, 1989; Rosenzweig, 1998). Pełniejsze zrozumienie zmian oczekiwania emocjonalnych w XX wieku znajduje zastosowanie w badaniu relacji między rodzicami a dziećmi, a także szerszych zjawisk, takich jak zachowa-

nia konsumenckie (Stearns, 1998). Najnowsze prace amerykańskie poszerzają pojęcie zmian kultury emocjonalnej o powiązania między dużymi przesunięciami strukturalnymi - takimi jak na przykład powstanie gospodarki korporacyjnej i opartej na usługach - a zmianami przepisów prawa, zachowań politycznych, a nawet polityki militarnej (Stearns, 1997; 1999; Wouters, 1992). Badane są też zależności między przeobrażaniem się stylu emocjonalnego (Wouters, 1996) a zmianami wskaźników przepięczności. To zróżnicowane, choć ciągłe jeszcze nieśmiałe wykorzystywanie wzorców emocjonalnych jako przyczyny zjawisk wyznacza nową, ważną granicę tej dyscypliny.

Historia emocji wyrzeźbiła dla siebie widoczną (choć nie dominującą) niszę w szerszej dyscyplinie naukowej, jaką jest historia, i zaczęła odgrywać wymiennie większą rolę w badaniach interdyscyplinarnych. W dużym stopniu powiększyła naszą wiedzę na temat kultur i zachowań emocjonalnych. Jest źródłem wielu ważnych teorii dotyczących procesów zmian i - coraz częściej - oddziaływania zmian. Jej interakcje z innymi dyscyplinami zaowocowały obustronnymi korzyściami. Pozostają prawdziwe wyzwania - w związku ze społeczeństwami, okresami i tematami dotąd niezbadanymi, a także z koniecznością przeprowadzenia prac porównawczych i z dążeniem do lepszej współpracy interdyscyplinarnej. Dynamika tej gałęzi stwarza perspektywę zajęcia się owymi szerszymi potrzebami badawczymi.

## LITERATURA

- Averill, J. R. (1980). A constructivist view of emotion. W: R. Plutchik, H. Kellerman (red.), *Emotion: Theory, research, and experience: Vol. 1. Theories of emotion* (s. 305-339). New York: Academic Press.
- Averill, J. R. (1982). *Anger and aggression: An essay on emotion*. New York: Springer-Verlag.
- Badinter, E. (1980). *L'amour en plus: Histoire de l'amour maternel*. Paris: Flammarion.
- Bremmer, J., Roodenburg, H. (red.). (1997). *A cultural history of humor*. Cambridge, MA: Polity Press.
- Burkę, P. (1978). *Popular culture in early modern Europe*. New York: New York University Press.
- Bynum, C. (1997). Wonder. *American Historical Review*, 102, 1-26.
- Cancian, F. M. (1987). *Love in America: Gender and self development*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Cancian, F. M., Gordon, S. (1988). Changing emotion norms in marriage: Love and anger in U. S. women's magazines since 1900. *Gender and Society*, 2 (3), 303-342.
- Clark, S. (1983). French historians and early modern culture. *Past and Present*, 100, 62-99.
- Corbin, A. (1986). *The foul and the fragrant: Odor and the French imagination*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Del Mar, D. (1996). *What trouble I have seen: A history of violence against wives*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Delumeau, J. (1978). *La peur an Occident, XIV<sup>e</sup>-XVII<sup>e</sup> siècles: Une cite assiegee*. Paris: Fayard.
- Delumeau, J. (1989). *Rassurer etproteger: Le sentiment de securite dans l'Occident d'atrefois*. Paris: Fayard.
- Demos, J. (1970). *A little commonwealth: Family life in Plymouth Colony*. New York: Oxford University Press.
- Demos, J. (1988). Shame and guilt in early New England. W: C. Z. Stearns, P. N. Stearns (red.), *Emotion and social change: Toward a newpsychohistory* (s. 69-86). New York: Holmes & Meier.
- de Swaan, A. (1981). The politics of agoraphobia: On changes in emotional and relational management. *Theory and Society*, 10 (3), 359-385.
- Dror, O. E. (1998). Creating the emotional body: Confusion, possibilities, and knowledge. W: P. N. Stearns, J. Lewis (red.), *Emotional history ofthe United States* (s. 173-196). New York: New York University Press.
- Elias, N. (1982). *The history of manners*. Przekład ang. E. Jephcott. New York: Pantheon Books. (Pierwsza publikacja w 1938).
- Elvin, M. (1989). Tales of the Shen and Xien: Body-personal and heart-mind in China during the last 150 years. *Zone*, 4, 266-349.
- Elvin, M. (1991). The inner world of 1830. *Daedalus*, 120 (2), 33-61.
- Erikson, E. (1958). *Young man Luther*. New York: Norton.
- Febvre, L. (1973). *A new kind of history*. New York: Harper & Row. (Pierwsza publikacja w 1933).
- Flandrin, J. L. (1979). *Families in formertimes*. Przekład ang. R. Southern. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Gay, P. (1984-1986). *The bourgeois experineoe: Victoria to Freud* (2 tomy). New York: Oxford University Press.
- Gergen, K. J. (1998). History and psychology: Three weddings and a future. W: P. N. Stearns, J. Lewis (red.), *Emotional history of the United States* (s. 15-32). New York: New York University Press.
- Gerhards, J. (1989). The changing culture of emotions in modern society. *Social Science Information*, 28, 737-754.
- Gillis, J. R. (1985). *Forbetter, for worse: British marriages, 1600 to the present*. New York: Oxford University Press.
- Gillis, J. R. (1988). From rituai to romance: Toward an alternate history of love. W: C. Z. Stearns, P. N. Stearns (red.), *Emotion and social change: Toward a new psychohistory* (s. 87-122). New York: Holmes & Meier.
- Goode, W. J. (1959). The theoretical importance of love. *American Sociological Review*, 24 (1), 38-47.
- Gordon, S. L. (1989). The socialization of children's emotion: Emotional culture, competence, and exposure. W: C. Saarni, P. Harris (red.), *Children's understanding of emotion* (s. 319-349). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Greven, P. J., Jr. (1977). *The Protestant temperament: Patterns of child-rearing, religious experience and the selfin early America*. New York: Knopf.
- Greven, P. J., Jr. (1991). *Spare the child: The religious roots of punishment and the psychological impact of physical abuse*. New York: Knopf.
- Griffith, R. M. (1998). „Joy unspeakable and full of glory”: The vocabulary of pious emotion in the narratives of American Pentecostal women, 1910-1945. W: P. N. Stearns, J. Lewis (red.), *Emotional history of the United States* (s. 218-240). New York: New York University Press.
- Griswold, R. L. (1986). The evolution of doctrine of mental cruelty in Victorian American divorce, 1790-1900. *Journal of Social History*, 20,127-148.
- Harre, R., Stearns, P. N. (red.). (1995). *Discursive psychology in practice*. London: Sage.
- Hochschild, A. R. (1997, 20 kwietnia). There's no place like work. *The New York Times Magazine*, 50-55, 81-84.
- Houlbrooke, R. (red.). (1989). *Death, ritual andbereavement*. New York: Routledge/Chapman & Hall.
- Huizinga, J. (1992). *Jesień średniowiecza*. Warszawa: PIW.
- Hunt, D. (1970). *Parents and children in history: The psychology of family life in early modern France*. New York: Basic Books.
- Isaac, R. (1982). *The transformation of Virginia, 1740-1790*. Chapel Hill: University of North Carolina Press.
- Kagan, J. (1979). *The growth ofthe child: Reflections on human development*. New York: Norton.
- Kasson, J. F. (1990). *Rudeness and cMlity: Manners in nineteenth-century urban America*. New York: Hill & Wang.
- Kelly, T. Kelly, J. (1998). American Catholics and the discourse of fear. W: P. N. Stearns, J. Lewis (red.), *Emotional history ofthe United States* (s. 259-282). New York: New York University Press.
- Lantz, H. R. (1982). Romantic love in the pre-modern period: A social commentary. *Journal of Social History*, 15, 349-370.
- Leites, E. (1986). *The Puritan conscience and modern sexuality*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Levin, E. (1989). *Sex and society in the world of the OrthodoxSlavs, 900-1700*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Levy, R. I. (1973). *Tahitians: Mind and experience in the Society Islands*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lewis, J. (1989). Mother's love: The construction of an emotion in nineteenth-century America. W: A. E. Barnes, P. N. Stearns (red.), *Social history and issues in human consciousness* (s. 209-229). New York: New York University Press.
- Lofland, L. (1985). The social shaping of emotion: The case of grief. *Symbolic Interaction*, 8 (2), 171-190.



- Ivstra K. (1989). *Searching the heart: Women, men, and romantic love in nineteenth-century America*. New York: Oxford University Press.
- Matt S J (1998). Frocks, finery, and feelings: Rural and urban women's envy, 1890-1930. W: P. N. Stearns, J. Lewis (red.), *Emotional history of the United States* (s. 377-395). New York: New York University Press.
- Melucci, A. (1989). *Nomads of the present: Social movements and individual needs in contemporary society*. Philadelphia: Temple University Press.
- Mintz, S., Kellogg, S. (1989). *Domestic revolutions: A social history of American family life*. New York: Free Press.
- Mitzman, A. (1987). The civilizing offensive: Mentalities, high culture and individual psyches. *Journal of Social History*, 20, 663-688.
- Moore, B. (1978). *Injustice: The social basis of obedience and revolt*. White Plains, NY: M. E. Sharpe.
- Morrison, K. F. (1988). *I am you: The hermeneutics of empathy in Western literature, theology and art*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Muchembled, R. (1985). *Popular culture and elite culture in France, 1400-1750*. Przekład ang. L. Cochrane. Baton Rouge: Louisiana State University Press.
- Nelson, B. (1969). *The idea of usury: From tribal brotherhood to universal brotherhood*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Phillips, K. L. (1998). „Stand by me”: Sacred quartet music and the emotionology of African American audiences, 1900-1930. W: P. N. Stearns, J. Lewis (red.), *Emotional history of the United States* (s. 241-258). New York: New York University Press.
- Pollock, L. A. (1983). *Forgotten children: Parent-child relations from 1500 to 1900*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Rosenblatt, P. C. (1983). *Bitter, bitter tears: Nineteenth-century diarists and twentieth-century grief theories*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Rosenzweig, L. W. (1998). „Anotherself?": Middle-class American women and their friends, 1900-1960. W: P. N. Stearns, J. Lewis (red.), *Emotional history of the United States* (s. 357-376). New York: New York University Press.
- Rotundo, A. (1989). Romantic friendship: Male intimacy and middle-class youth in the northern United States, 1800-1900. *Journal of Social History*, 23, 1-25.
- Sabean, D. (1984). *Power in the blood: Popular culture and village discourse in early modern Germany*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Salovey, P. (red.). (1991). *The psychology of jealousy and envy*. New York: Guilford Press.
- Seidman, S. (1991). *Romantic longings: Love in America, 1830-1980*. New York: Routledge.
- Shields, S. A., Koster, B. A. (1989). Emotional stereotyping of parent in child rearing manuals, 1915-1980. *Social Psychology Quarterly*, 52 (1), 44-55.
- Shorter, E. (1975). *The making of the modern family*. New York: Basic Books.
- Shumway, D. R. (1998). Something old, something new: Romance and marital advice in the 1920s. W: P. N. Stearns, J. Lewis (red.), *Emotional history of the United States* (s. 305-318). New York: New York University Press.
- Solomon, R. H. (1971). *Mao's revolution and Chinese political culture*. Berkeley: University of California Press.
- Stearns, C. Z. (1988). „Lord help me walk humbly”: Anger and sadness in England and America, 1570-1750. W: C. Z. Stearns, P. N. Stearns (red.), *Emotion and social change: Toward a new psychohistory* (s. 39-68). New York: Holmes & Meier.
- Stearns, C. Z., Stearns, P. N. [mS]. *Anger: The struggle for emotional control in America's history*. Chicago: University of Chicago Press.
- Stearns, C. Z., Stearns, P. N. (red.). (1988). *Emotion and social change: Toward a new psychohistory*. New York: Holmes & Meier.
- Stearns, P. N. (1989). *Jealousy: The evolution of an emotion in American history*. New York: New York University Press.
- Stearns, P. N. (1994). *American cool: Constructing a twentieth-century emotional style*. New York: New York University Press.
- Stearns, P. N. (1997). Emotional change and political disengagement in the 20th-century United States. *Innovation-The European Journal of Social Sciences*, 10 (4), 361-380.
- Stearns, P. N. (1998). Consumerism and childhood: New targets for American emotions. W: P. N. Stearns, J. Lewis (red.), *Emotional history of the United States* (s. 396-416). New York: New York University Press.
- Stearns, P. N. (1999). Perception of death in the Korean War. *Warin History*, 6, 72-87.
- Stearns, P. N., Haggerty, T. (1991). The role of fear: Transitions in American emotional standards for children, 1850-1950. *American Historical Review*, 96 (1), 63-94.
- Stearns, P. N., Stearns, C. Z. (1985). Emotionology: Clarifying the history of emotions and emotional standards. *American Historical Review*, 90 (4), 813-836.
- Stone, L. (1977). *The family, sex and marriage in England, 1500-1800*. New York: Harper & Row.
- Tomkins, S. (1962-1963). *Affect, imagery, consciousness* (2 tomy). New York: Springer.
- Trumbach, R. (1978). *The rise of the egalitarian family: Aristocratic kinship and domestic relations in eighteenth century England*. New York: Academic Press.
- Walthall, A. (1990). The family ideology of the rural entrepreneurs in the nineteenth-century Japan. *Journal of Social History*, 23, 463-484.
- White, K. (1993). *The first sexual revolution: The emergence of male heterosexuality in modern America*. New York: New York University Press.

- Wouters, C. (1991). On status competition and emotion management. *Journal of Social History*, 24 (4), 690-717.
- Wouters, C. (1992). On status competition and emotion management: The study of emotions as a new field. *Theory, Culture and Society*, 9, 229-252.
- Wouters, C. (1995). Etiquette books and emotion management in the 20th century. *Journal of Social History*, 29,107-124, 325-340.
- Wouters, C. (1996). *Changing patterns of social controls and self-controls: On the rise of crime since the 1950s*. Praca przedstawiona na symposium „Causes of Crisis”, Edinburgh, Scotland.
- Zelizer, V. (1985). *Pricing the priceless child*. New York: Basic Books.

# ROZUMIEM

EMOCJA JAKO KATEGORIA - MODELE  
LEKSYKALNE  
EMOCJA JAKO METAFORA  
EMOCJA JAKO SCHEMAT  
WYDARZEŃ  
EMOCJA JAKO DYSKURS  
WNIOSKI

## REPREZENTACJE ZNACZENIA EMOCJONALNEGO: KATEGORIA, METAFORA, SCHEMAT, DYSKURS

**Geoffrey M. White**

<sup>1</sup> z tego się możemy dowiedzieć o emocjach na podstawie badań nad językiem emocjonalnym - również i tym, którym posługujemy się na co dzień? Mówiąc o „znaczeniu emocjonalnym”, a nie po prostu o „emocji”, uwypuklamy rolę **interpretowanych** aspektów emocji jako elementu codziennego życia społecznego (Shweder, 1994). Jednocześnie ważne jest, by oprzeć się skłonności do dzielenia świata na dwie odrębne dziedziny: sferę zjawisk poznawczych i sferę zjawisk afektywnych (White, 1994). Kwestionowanie tej dychotomii nastrocza trudności, ponieważ jest ona głęboko zakorzeniona zarówno w języku, jak i w popularnych, zdroworozsądkowych modelach umysłu (D'Andrade, 1987). Paradygmaty naukowe często opierają się na tradycyjnych europejskich i amerykańskich modelach emocji, a w rezultacie przyjmowane w ukryty sposób pojęcia kulturowe zostają przemycane do rzekomo uniwersalnych koncepcji teoretycznych.

Nietrudno się przekonać, że dominujące, paradygmaty - zarówno naukowe, jak i popularne - tradycyjnie umiejscawiają emocje w mózgu. Pogląd ten systematycznie znajduje wyraz w prasowych doniesieniach na temat najnowszych neurofizjologicznych odkryć dotyczących obszarów mózgu odpowiedzialnych za emocje. Wśród przykładów można wymienić artykuł z pierwszej strony „U. S. News and World Report” z 24 czerwca 1991 roku, zatytułowany *Skąd się biorą emocje - odkrywanie biologicznego sekretu radości, strachu, złości i rozpacz* (*Where Emotions Come From*, 1991), albo informacje opublikowane 28 marca 1995 roku w „The New York Times” pod tytułem *Wnętrze mózgu - nowe spojrzenie na emocje* (Goleman, 1995). Na okładce tego drugiego magazynu oglądamy dwa zdjęcia tomograficzne mózgu, na których widoczne są miejsca aktywności neurologicznej związanej z doświadczaniem „radości” i „smutku”. Tomogram „radości” opatrzono podpisem: „Jak dowodzą badania tomograficzne, radosna myśl powoduje obniżenie aktywności neuronów w określonych obszarach mózgu”. Pod tomogramem „smutku” czytamy: „Pod wpływem smutnej myśli następuje wzrost aktywności komórek nerwowych w innych obszarach”. Właściwy artykuł, zamieszczony w dziale naukowym magazynu, rozpoczyna się od słów: „Istotę emocji [...] trudno uchwycić nawet poetom, a co dopiero neurologom. Ale dziś badacze mózgu zaczęli w tej mierze odnosić swoiste sukcesy” (s. B9). Tego typu publikacje potwierdzają popularną wizję emocji jako neurologicznych zjawisk zachodzących w mózgu, które przejawiają się w formach symbolicznych, językowych i społecznych. Mimo że w funkcjonujących w powszechnej świadomości modelach „radości” czy „smutku” czynniki poznawcze i społeczne zajmują centralne miejsce, to reprezentacja sugerowana przez neuroobrazowanie skłania do bagatelizowania tych czynników lub w ogóle do uznawania ich za nieistotne dla naukowego wyjaśnienia problemu.

Wbrew popularnemu i naukowemu spojrzeniu na emocje jako zjawisko fizjologiczne, badania nad zdroworozsądkowymi sposobami pojmowania emocji wykazują, że powszechna jest tendencja do mówienia o emocjach głów-

nie w kategoriach relacji społecznych oraz sytuacji (zob. np. prace: Rosaldo [1980], na temat filipińskiego ludu Ilongot, i Lutz [1988], na temat ludu Ifaluk z Oceanii). Chociaż ludzie mówią też o emocjach jako stanach cielesnych, to częściej definiują je na podstawie ich znaczenia dla sytuacji i relacji społecznych. Należy jednak zauważyć, że takie społeczno-relacyjne teorie emocji niekoniecznie oznaczają, iż stany cielesne są w potocznym mniemaniu nieistotne. Jednym ze sposobów uporządkowania tych kwestii jest analiza porównawcza funkcjonujących w społeczeństwie koncepcji emocji; metodę tę wykorzystują zwłaszcza antropologowie, a także lingwiści, i cieszy się ona coraz większym zainteresowaniem w psychologii kulturowej (Kitayama i Markus, 1994a). 1

Badania porównawcze i translacyjne są często spostrzegane **wyłącznie** jako dążenie do przybliżenia i poznania odległych, obcych kultur. W gruncie rzeczy jednak badania porównawcze obejmują również problematykę symbolicznych i interpretacyjnych aspektów anglojęzycznych pojęć emocji. Kiedy Catherine Lutz (1988) stwierdziła, że przedstawiciele ludu Ifaluk w odróżnieniu od Amerykanów spostrzegają emocje raczej jako zjawiska dotyczące relacji pomiędzy ludźmi a wydarzeniami; a nie jako stany uczuciowe, Shaver, Wu i Schwartz (1992) w odpowiedzi opublikowali badania wskazujące, że amerykańskie pojęcia emocjonalne też się koncentrują na relacjach społecznych. Analiza porównawcza doniesień<sup>^</sup> o doświadczeniach emocjonalnych wykazała, że opisy dostarczane przez Amerykanów „dotyczą tego samego ogólnego wątku, wokół którego osnute są sprawozdania o emocjach, dokonywane przez mieszkańców Oceanii - relacji pomiędzy daną osobą (mającą określone pragnienia, cele i system wartości) a wydarzeniem, **w którym z reguły uczestniczy jesh; cze przynajmniej jedna osoba**” (s. 201; podkreślenie G. W.).

Pytania stawiane przez tych badaczy -; a także charakter danych, które sprowokowały dyskusję, dowodzą przynajmniej tego korzystnego faktu, że problem emocjonalnego znaczenia i jego interpretacji jest przedmiotem interdyscyplinarnego zainteresowania. Koncentrując się na zagadnieniu znaczenia emocjonalnego,

w niniejszym rozdziale przyjrzymy się, jak ukryte teorie języka przekładają się na określone założenia dotyczące tego, gdzie należy lokalizować emocje - w ciele, w umyśle, w czynnościach komunikacyjnych, czy też w interakcjach społecznych. Ogólnie rzecz biorąc, im bardziej paradygmat badawczy skupia się na czynnikach lingwistycznych i społecznych, tym większe prawdopodobieństwo, że dostarczy on argumentów przemawiających za znaczeniem procesów dyskursywnych w doświadczeniu emocjonalnym (Edwards, 1997). Zamiast upraszczać definicje, umieszczając emocje po jednej bądź po drugiej stronie takich klasycznych dychotomii, jak „umysł-ciało” czy „jednostka-społeczeństwo”, bardziej konstruktywnie byłoby traktować emocje i mowę emocjonalną jako znaki komunikacyjne, które pośredniczą w ciągłych interakcjach pomiędzy ciałem, umysłem a społeczeństwem. W rozdziale tym omówimy te zagadnienia i przedstawimy różne podejścia do znaczenia emocjonalnego, posługując się przykładami zaczerpniętymi z badań nad językiem ludu zamieszkującego Oceanię, a zatem spoza zachodniego kręgu kulturowego.

Liczne teorie emocji zakładają istnienie podstawowej sprzeczności pomiędzy myślą a uczuciem, umysłem a ciałem, racjonalnością a irracjonalnością, świadomością a nieświadomością, kulturą a naturą i tak dalej. Choć nie można negować tych rozróżnień ani się bez nich obejść, to wydaje się, że autorzy teorii emocji wpadają w pułapkę przesadnego, dychotomicznego podziału emocji i kultury, a także bardziej fundamentalnej opozycji „natura-kultura”, a później muszą się głowić, jak je ponownie zintegrować. Określenie „znaczenie emocjonalne” cechuje się w tym względzie użyteczną dwuznacznością. Można je rozumieć jako odnoszące się zarówno do emocjonalnych aspektów znaczenia, jak i do znaczeniowych aspektów emocji. Wyrażenie to może dotyczyć sposobów interpretowania afektów o podłożu biologicznym (nadawania im znaczenia) albo tego, w jaki sposób język oraz inne akty komunikacji nabierają zabarwienia afektywnego. Celem teorii znaczenia emocjonalnego jest dostarczenie jednego spójnego wyjaśnienia tych kwestii.

Nie umniejszając roli stanów uczuciowych czy mimiki, każde podejście do emocji, które uwzględnia kwestię emocjonalnego znaczenia, prowadzi do analizowania powiązań między afektem, modelami kulturowymi i praktykami społecznymi; wszystkie wymienione czynniki mogą być spostrzegane jako części składowe doświadczenia emocjonalnego. Jednakże teoria wyraźnie skoncentrowana na znaczeniu emocjonalnym uznaje wymiary poznawczy i społeczny za osiowe elementy emocji, a nie za efekty wtórne.

W wielu badaniach nad znaczeniem emocjonalnym problem **pojęcia** emocji jest oddzielany od kwestii **doświadczenia** emocji. To pierwsze jest definiowane jako koncepcja emocji, drugie zaś - jako wrodzony, biologicznie uwarunkowany afekt. Zgodnie z tym poglądem struktury interpretacyjne zostają nadbudowane na wcześniejszych procesach fizjologicznych, takich jak stany uczuciowe czy ekspresja mimiczna. Również w tym wypadku emocje zostają oddzielone od kultury i teoretycy mają trudności z ponownym ich połączeniem. Problem ten od dawna dotyczy większości teorii emocji, od myśli Freudowskiej po badania nad etykietowaniem emocjonalnym Schachtera i Singera (1962). Przeważająca część teorii - pomimo istniejących między nimi różnic - proponuje taką czy inną formę dwufazowego modelu emocji, wedle którego najpierw jest „pierwotny”, uwarunkowany biologicznie afekt, a po nim następuje „wtórny” proces kulturowy bądź poznawczy.

Kwestia emocji podstawowych, czy też uniwersalnych to istotny element łączący badania nad biologicznymi uwarunkowaniami emocji z analizami znaczenia emocjonalnego. Wiele badań porównawczych opiera się na założeniu, że międzykulturowe zbieżności dotyczące pojęć i kategorii emocjonalnych stanowią dowód uniwersalności emocji (przeglądy badań w: Lutz i White, 1986; Mesquita i Frijda, 1992; Russell, 1991a). Zważywszy na trudności w dokonywaniu bezpośrednich porównań między pojęciami emocji w różnych językach, w większości takich badań stosowano podejścia leksykalne, w których znaczenie emocjonalne jest przedstawiane wyłącznie w kategoriach znaczenia referencyjnego albo funkcji

denotacyjnej. Krótko mówiąc, słowa wyrażające emocje są spostrzegane jako etykiety nadawane uczuciom bądź kategoriom uczuć. Choć tego typu podejścia mają tę zaletę, że umożliwiają porównywanie, to bazują na ukrytych teoriach języka, które ograniczają reprezentację znaczenia emocjonalnego, pomijając bardziej złożone poznawcze, komunikacyjne i interakcyjne funkcje języka.

Pod tym względem zarówno referencyjne teorie języka, jak i biologiczne teorie emocji przemawiają za poglądem, że emocja jest zjawiskiem składającym się z odrębnych stanów uczuciowych, a znaczenie emocjonalne to przede wszystkim kwestia etykietowania tych stanów. Innymi słowy, teoretycy uznający emocje głównie za przejaw pierwotnych afektów są skłonni spostrzegać słowa emocjonalne jako etykiety nadawane naturalnym obiektom. Co więcej, sprowadzanie znaczenia emocjonalnego do kwestii słów oznaczających stany czy kategorie uczuć przynosi dodatkowy efekt, a mianowicie eliminuje pragmatyczne funkcje języka emocjonalnego, używanego w kontekście społecznym i psychologicznym.

Różne badania porównawcze - od analizy ekspresji mimicznej (Ekman, 1992) po późniejsze prace nad słownictwem emocjonalnym (Romney, Moore i Rusch, 1997) - dostarczają dowodów międzykulturowej zbieżności w wyrażaniu i identyfikowaniu emocji. Nie jest jednak pewne, jak istotne są te badania dla zagadnienia emocjonalnego znaczenia - zważywszy, że w niewielkim stopniu uwzględniają one język codzienny czy problemy interpretacji i przekładu. Jak niestrudzenie wskazuje Wierzbicka (np. 1992), wątpliwy sens ma etykietowanie nieanglojęzycznych kategorii bądź grup słów za pomocą angielskich określeń, takich jak „złość”, „smutek” i tak dalej, wzięwszy pod uwagę dużą złożoność semantyczną tych terminów i szeroki zakres kontekstów, w jakich terminy te są używane. Wyrывая słowa z kontekstu, w modelach leksykalnych stosuje się swego rodzaju indywidualizm metodologiczny, który pomija komunikacyjne oraz społeczne funkcje języka emocjonalnego.

Chcąc przyjąć bardziej wszechstronne podejście do znaczenia emocjonalnego, musimy poszukać strategii, która obejmowałaby roz-

maite metody i pozwalała reprezentować znaczenie mowy emocjonalnej z uwzględnieniem złożonych modeli kulturowych i kontekstu obyczajowego. Bez takich szczegółowych badań poznawczych i społecznych teorie wyjaśniające międzykulturowe zbieżności w słownictwie emocjonalnym będą się nadal odwoływać do hipotetycznych afektów pierwotnych, definiowanych - z braku innych możliwości - w terminach anglojęzycznych. W świetle obecnej wiedzy o relatywnych fizjologicznych i społecznych determinantach pojęć emocji hipoteza, że międzykulturowe zbieżności w słownictwie emocjonalnym wywodzą się ze struktur kulturowych i społeczno-tradycyjnych, wydaje się co najmniej tak samo prawdopodobna, jak biologiczne wyjaśnienie tych podobieństw. Jak stwierdzają Kitayama i Markus (1994b, s. 6): „Być może badania socjologiczne byłyby bardziej precyzyjne i produktywne, gdyby zakładano w nich, że zbieżność konfiguracji emocjonalnych wynika - przynajmniej w pewnym stopniu - ze zbieżności procesów społecznych i kulturowych, stanowiących kontekst badań nad składowymi procesami psychologicznymi” (por. Lutz i White, 1986). Wiemy, że na poziomie rozumienia i doświadczania emocje są zasadniczo zintegrowane z funkcjonowaniem poznawczym i społecznym, na rozmaitych poziomach świadomości i kodowania kulturowego. I wreszcie, kompletny opis psychologiczny wymaga uwzględnienia w definicji emocji przynajmniej takich elementów, jak stany uczuciowe, procesy poznawcze i kontekst społeczno-kulturowy.

W rozdziale tym próbuję wyjść poza odwieczny problem definicji i rozważyć niektóre metodologiczne implikacje koncentrowania się na znaczeniu emocjonalnym. Zagadnienia te są przedmiotem zainteresowania nie tylko w antropologicznych badaniach nad emocjami (Bowlin i Stromberg, 1997; Lyon, 1995; Reddy 1997), ale też, już od dawna, w teoriach konstrukcjonizmu społecznego oraz w psychologii kulturowej. Aby zrealizować swój cel, przedstawię kilka rodzajów analizy skoncentrowanej na języku, zadając pytanie, w jaki sposób każdy z nich reprezentuje znaczenie emocjonalne. Warto rozważyć odrębne aspekty znaczenia językowego, które się wyłonią, jeśli najpierw przyjrzymy się pojedynczemu określeniu

tle innych w obrębie danego słownictwa emocjonalnego, następnie przeanalizujemy, jak jego znaczenie jest rozwijane w wyrażeniach metaforycznych i w schematach wydarzeń, a na koniec zwrócimy uwagę na kontekst obyczajów społecznych, w którym określenie to nabiera mocy pragmatycznej. Jakkolwiek sekwencję tę - od kategorii, poprzez metaforę i schemat, po dyskurs - wygodnie jest przedstawić jako przejście od modeli statycznych do zorientowanych na proces, czy też od podejścia poznawczo-psychologicznego do społeczno-kulturowego, to nie chciałbym sugerować, że którykolwiek typ analizy zawiera w sobie inny albo że wykluczają się one nawzajem.

W dalszej części rozdziału omawiam kilka strategii, czy też podejść metodologicznych wykorzystywanych przy ustalaniu, o czym ludzie mówią (bądź co robią), kiedy mówią o emocjach albo w emocjonalny sposób. Opieram się przy tym na przykładach zaczerpniętych z obcego Zachodowi języka Oceanii - cheke holo (zwanego też a'ara), którym posługują się mieszkańcy Santa Isabel, jednej z Wysp Salomona.

## EMOCJA JAKO KATEGORIA - MODELE LEKSYKALNE

W przeszłości większość badań nad znaczeniem emocjonalnym, prowadzonych w antropologii i w psychologii społecznej, koncentrowała się na znaczeniu konkretnych słów oznaczających emocje. W latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych XX wieku w antropologii poznawczej dominowało podejście zorientowane na słowo, które skupiało się na denotacyjnym znaczeniu zestawów słów, reprezentowanym wedle struktury kategorii dla konkretnych domen terminologii. Powstały techniki identyfikowania właściwości znaczenia referencyjnego dla domen tak różnych, jak nazwy roślin i określenia członków rodziny. Dzięki

opracowaniu takich metod, jak analiza skupień (*cluster analysis*) i skalowanie wielowymiarowe (*multidimensional scaling*) można stosować techniki leksykalne do mapowania określeń na podstawie szacowanego podobieństwa, a z uzyskanych konfiguracji relacjonowanych podobieństw - wyciągać wnioski dotyczące różnych wymiarów znaczenia. W wypadku domeny emocji - podobnie jak w odniesieniu do kolorów czy związków pokrewieństwa - zastosowanie tego typu metod jest szczególnie kuszące, jako że w większości języków (a być może we wszystkich) łatwo zidentyfikować słownictwo emocjonalne (choćby nawet granice tego zbioru były rozmyte).

W literaturze na temat międzykulturowych badań nad emocjami natrafiamy na liczne wzmianki o możliwości znalezienia analogii pomiędzy domeną kolorów a domeną emocji. Sugeruje się, że podstawowe pojęcia dotyczące emocji można analizować podobnie jak określenia kolorów, które były reprezentowane jako prototypowe kategorie uwarunkowane fizjologicznie (Kay i Berlin, 1997). Analogia ta brzmi niezwykle sugestywnie, ale jej zastosowanie jest ograniczone, ponieważ w potocznym języku emocjonalnym przekazywane są złożone znaczenia społeczne i moralne, daleko wykraczające poza referencyjne znaczenie określeń emocji. Innymi słowy, język emocjonalny obejmuje aspekty semantyczne i pragmatyczne, które bardzo odbiegają od - głównie referencyjnej - funkcji określeń kolorów, używanych przede wszystkim w celu wyodrębnienia poszczególnych zakresów widzialnego widma światła. Skuteczność modeli leksykalnych w reprezentowaniu określeń kolorów wynika z tego, że semantyka denotacyjna nadaje się do reprezentowania znaczeń słów wykorzystywanych głównie jako deskryptory bądź etykiety. Dlatego badacze mogli opracować uniwersalną, czy też odnoszącą się do poziomu *etic*<sup>1</sup> siatkę reprezentującą spektrum kolorów. Dobrym przykładem analogicznych badań obejmujących domenę emocji jest praca Ekmana i współpracowników. Wykorzystali oni

<sup>1</sup> Rozróżnienie *etic-emic* zoatafo wprowadzone przez Kennetha Pike'a w lingwistyce, a w psychologii międzykulturowej odnosi się do specyficznego nastawienia metodologicznego. Odmiana *emic* dotyczy poszukiwania zależności występujących w obrębie danej kultury i dla niej specyficznych, natomiast odmiana *etic* - zależności obowiązujących w różnych kulturach i pretendujących do miana uniwersalnych (przyp. red. nauk.).

uniwersalne cechy ekspresji mimicznej do stworzenia pankulturowego systemu porównywania określeń emocjonalnych na podstawie ich denotacji podobnych wyrazów twarzy.

Jak wspomniano, zarówno referencyjne teorie lingwistyczne, jak i biologiczne teorie emocji sprzyjają spostrzeganiu słów emocjonalnych jako etykiet nadawanych obiektom czy kategoriom i zasadniczo reprezentujących stany uczuciowe oraz ich behawioralne korelaty - tak jak określenia kolorów odnoszą się do zakresów widzialnego widma światła. Kolejne podejście wykorzystujące model emocji jako stanów uczuciowych (w którym także analizuje się słowa emocjonalne w odniesieniu do podstawowych korelatów fizjologicznych), polega na odnajdywaniu ukrytych wymiarów uczuć czy wrażeń za pomocą pomiarów dotyczących wyrazów twarzy i/lub znaczeń słów określających emocje.

Dokonywanie tego typu interpretacji ma sens, jeśli naszym celem jest zredukowanie emocjonalnego znaczenia do niewielkiej liczby odrębnych kategorii (zwykle traktowanych jako określenia stanów biologicznych, lecz niewykluczone, że również jako kategorie społeczne). Jak jednak dowodzi coraz większa liczba badań etnograficznych (Mesquita i Frijda, 1992; Russell, 1995; Wierzbicka, 1992), taka analiza znaczenia emocjonalnego niewiele mówi o specyficznych znaczeniach słów emocjonalnych w mowie potocznej. Użyteczność i ograniczenia - semantyki leksykalnej w reprezentowaniu znaczenia emocjonalnego zilustrują na przykładach zaczerpniętych z moich badań nad językiem cheke holo (inaczej a'ara), którym posługuje się około 18 tysięcy mieszkańców wyspy Santa Isabel z archipelagu Wysp Salomona.

Badając znaczenia słów emocjonalnych używanych w tej społeczności, zastosowałem kilka odrębnych podejść, między innymi zestaw technik zwanych w antropologii „kulturową analizą domeny” (Bernard, 1995). Metoda ta opiera się na przesłance, że terminologia lingwistyczna reprezentuje oddzielne domeny wiedzy, które można mapować, badając znaczenie osiowych terminów w każdej domenie. Założywszy istnienie danej domeny, rozpoczynamy analizę od uzyskania zestawu osiowych

(podstawowych) określeń, które można uznać za reprezentujące zakres wyróżników, czy też znaczeń istotnych dla tej domeny. W tym celu stosuje się zwykle metodę „swobodnego wyliczania” (*free-listing task*). Polega ona na tym, że badacz prosi niewielką liczbę informatorów o wymienienie przykładów X, gdzie X jest nazwą domeny. Po porównaniu wyników wybrane są najbardziej istotne określenia (zgodnie z częstością występowania lub kolejnością wymieniania), które zostają uznane za osiowe terminy do analizy. Uzyskiwanie tych terminów (choć często spostrzegane jako prosta, mechaniczna procedura) ma zasadnicze znaczenie dla ostatecznych wyników analizy domeny, które w pełni zależą od wybranych określeń. Etap ten jest szczególnie trudny w wypadku tak obszernego i skomplikowanego zasobu słów, jak słownictwo emocjonalne. Ogromną różnorodność i szeroki zakres terminologii trzeba jakoś zredukować do wąskiego zestawu reprezentatywnych określeń, które będzie można poddać formalnej analizie.

W swoim badaniu poprosiłem pięć osób o wymienienie słów używanych podczas mówienia o „uczuciach” (*nagnafa*, dosłownie: „serce”). Z otrzymanych określeń wybrałem 10, które zostały wymienione przez co najmniej trzy osoby z indagowanej piątki, i w ten sposób otrzymałem listę piętnastu określeń emocjonalnych. Następnie poprosiłem grupę złożoną z jedenastu mężczyzn w wieku 32-55 lat o pogrupowanie tych słów według podobieństwa znaczenia. W tym celu przygotowałem kartki o wymiarach 8 na 12 centymetrów, na których wypisane zostały wybrane słowa (po jednym na każdej kartce). Każdy z mężczyzn miał podzielić kartki na dowolną liczbę kucek, w zależności od tego, jak oceni ich podobieństwo pod względem znaczenia (*kaisei gaogatho di*, dosłownie: „mieć tę samą myśl”).

Za wskaźnik podobieństwa przyjąłem częstość, z jaką każda para określeń znajdowała się w jednej kupce, i przeanalizowałem otrzymaną macierz zgodności za pomocą niemetrycznych wielowymiarowych technik analizy, 5 a mianowicie skalowania wielowymiarowego i analizy skupień (D'Andrade, 1978; Kruskal, Young i Seery, 1972). Wykorzystując techniki skalowania, w których bliskość semantyczna

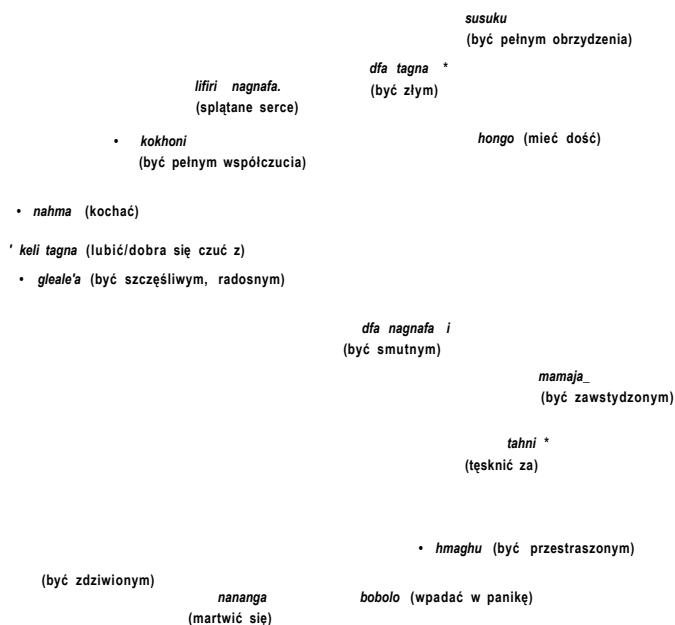


jest przedstawiana jako bliskość w przestrzeni, możemy próbować ustalić wymiary pojęciowe, **porządkujące** relacje pomiędzy określeniami z całej domeny. Jako że dzięki modelom skalowania wielowymiarowego możemy uzyskać diagramy przestrzenne „najlepszego dopasowania” (*best-fit*) tylko w dwóch lub trzech wymiarach, wymiary te charakteryzują się bardzo wysokim poziomem ogólności. W wypadku domeny emocji w modelach przestrzennych nieodmiennie identyfikowane są zazwyczaj dwa lub trzy wymiary, podobne do wymienianych w dyferencjale semantycznym Osgooda (1984) i interpretowane jako: czynnik oceny (często określane mianem „przyjemności”) oraz czynnik aktywności/siły (często określane jako „pobudzenie”; Russell, 1980; 1983).

Zobaczmy, jak wyglądają określenia emocji w języku cheke holo na dwuwymiarowym diagramie otrzymanym drogą skalowania wie-

lowymiarowego. Rycina 3.1 przedstawia konfigurację „najlepszego dopasowania”, która wynika z analizy wzorca podobieństw, uzyskanego po pogrupowaniu 15 określeń. Jeśli przy omawianiu tego diagramu będziemy się opierać na angielskich tłumaczeniach oryginalnych określeń języka cheke holo, to pierwszy (poziomy) wymiar można zinterpretować jako wymiar oceny, definiowany przez przeciwstawienie pozytywnych emocji „bycia szczęśliwym” i „kochania” negatywnym emocjom „bycia zawstydzonym” i „bycia smutnym”. Podobnie oś drugą (pionową) można zinterpretować jako wymiar siły/aktywności, przeciwstawiając „bycie złym”, „bycie pełnym obrzydzenia” i „splątanie serca” skupieniu emocji „strachu” i „zdziwienia”.

Wymiary przedstawione na rycinie 3.1 można jednak równie dobrze zinterpretować za pomocą etykiet odnoszących się do spo-



Dwuwymiarowe skalowanie piętnastu emocjonalnych słów w języku cheke holo'a'ara (Wyspy Salomona).

RYCINA 3.1

łecznych, interpersonalnych znaczeń emocji. I tak, wymiar „oceny” może być odczytywany jako „solidarność” *versus* „konflikt”, a wymiar „siły” można interpretować jako „władzę” czy „dominację” *versus* „podporządkowanie”. Międzykulturowe badania nad zaimkami, jak również nad określeniami dotyczącymi osobowości i emocji wykazały, że wymiary te pojawiają się powszechnie w języku potocznym przy opisywaniu interakcji społecznych (Brown i Gilman, 1960; White, 1980).

Takie diagramy podobieństw, jak przedstawiony na rycinie 3.1, stworzono dla wielu języków, zwłaszcza z obszaru Oceanii (zob. np. Lutz [1982], na temat Ifaluk, i Gerber [1985], na temat Samoa) oraz Azji (zob. np. Heider [1991], na temat Indonezji, i Romney i in. [1997], na temat Japonii). Wyniki te dają asumpt do interesujących spekulacji na temat pierwotności, czy też uniwersalności emocji, lecz nie dostarczają zbyt wielu informacji dotyczących znaczenia słów emocjonalnych dla rodzimych użytkowników języka. Kiedy badanie skupia się na uniwersalnych aspektach znaczenia emocjonalnego, analiza na ogół ogranicza się do technik skoncentrowanych na słowie, które rzadko wykraczają poza znaczenie referencyjne, by objąć bardziej złożone - konceptualne lub pragmatyczne - funkcje języka. Jak wspomniano, koncentrowanie się na pojedynczych słowach sprzyja spostrzeganiu emocji jako odrębnych jednostek psychologicznych, takich jak stany uczuciowe i skorelowane z nimi wyrazy twarzy.

W badaniach nad procesami poznawczymi, które prowadzą do takiej, a nie innej oceny podobieństwa pomiędzy pojęciami emocjonalnymi, analizowano konceptualne podstawy spostrzegania podobieństw i różnic między słowami określającymi emocje (Oatley i Jenkins, 1996). Ogólnie rzecz biorąc, badacze zajmujący się znaczeniem emocjonalnym zakładają, że ludzie oceniają podobieństwa i różnice pomiędzy określeniami emocjonalnymi na podstawie ukiytej wiedzy o znaczeniu słów. Jak to zwięźle ujmuje Wierzbicka, autorka teorii reprezentowania znaczenia emocjonalnego w kategoriach „scenariuszy poznawczych” (o czym będzie mowa za chwilę), „to właśnie scenariusz poznawczy kojarzony z określeniem

emocji [...] pozwala nam odróżnić jedną zakładaną emocję od drugiej” (Wierzbicka, 1995, s. 232). Schimmack i Reisenzein (1997) porównują kilka różnych wyjaśnień procesu oceniania podobieństw, analizując teorie „wymiarowe”, teorie „cech semantycznych” oraz - preferowany przez autorów - model „epizodycznej wiedzy” o współwystępowaniu emocji, zawartej w pamięci doświadczeniowej. Badacze ci kwestionują przydatność eksplanacyjną semantycznych modeli słów emocjonalnych, ale rozdzielają przy tym „semantykę” i „wiedzę epizodyczną”, odnosząc się do wysoce abstrakcyjnej „semantyki”, oderwanej od modeli kulturowych i doświadczenia.

Jeśli przyjrzymy się temu, co ludzie **mówią** na temat własnego rozumowania przy ocenianiu podobieństwa między określeniami emocji (a są to dane lekceważone przez niektórych teoretyków), to okaże się, że w swoich relacjach ankietowani często odwołują się do wiedzy o społecznych kontekstach emocji. Jest to wiedza zarówno epizodyczna, jak i semantyczna. Relacje dotyczące doświadczeń siłą rzeczy mogą być formułowane tylko w takim języku i w ramach takiego systemu pojęciowego, które umożliwiają zapamiętywanie doświadczeń i mówienie o nich. Odległości między określeniami przedstawionymi na rycinie 3.1 można interpretować jako miarę pokrywania się zdroworozsądkowych interpretacji (proto) typowych sytuacji, w jakich emocje pojawiają się w życiu społecznym (Russell, 1991b; Shaver, Schwartz, Kirson i O'Connor, 1987; Wierzbicka, 1995). W związku z tym na przykład z faktu, że „być złym”, „być pełnym obrzydzenia” i „mieć dość” tworzą na rycinie 3.1 wspólne skupienie, można wnioskować, iż użytkownicy języka cheke holo kojarzą te określenia z negatywnymi ocenami działań stanowiących zamach na Ja lub na normy społeczne. Rzecz jasna, pomiędzy tymi określeniami istnieją także pewne różnice, na przykład taka, że „być złym” obejmuje pragnienie zaszkodzenia komuś lub ukarania go, natomiast „być pełnym obrzydzenia” implikuje odrzucenie bądź unikanie, a „mieć dość” - zniecierpliwienie i ganieńie.

Zwróćmy uwagę, że określenia rozmieszczone na rycinie 3.1 są czasownikami, a nie rzeczownikami. Tego typu różnice są istotne

w leksykalnych badaniach nad emocjami, ale **rzadko** wpływają na sposób analizowania słów **pod** kątem znaczenia denotacyjnego. Na przykład Romney i współpracownicy (1997), jak **kolwiek** zauważają, że japońskie określenia emocij przybierają formę przymiotników, to i tak porównują je - każdy z osobna - z angielskimi rzeczownikami. Formy rzeczownikowe sprzyjają spostrzeganiu określeń emocji jako **etykiet** nadawanych obiektom (stanom umysłu lub ciała), a nie procesom (zwłaszcza procesom społecznym). Określenia emocji w języku cheke holo są w większości czasownikami stanowymi (stąd „być złym”, „być zdziwionym” zamiast „złości”, „zdziwienia” i tym podobnie). Funkcjonują one podobnie do przymiotników, ale składniowo wymagają syntaktycznych wskaźników czasu, odnoszących się do procesu, w którym podmiot (osoba doświadczająca emocji) jest zarazem przedmiotem, czy też odbiorcą. W języku cheke holo emocje są konceptualizowane jako coś, co się wydarza doświadczającemu podmiotowi. Ogólnie rzecz biorąc, użytkownicy tego języka nie mówią o emocjach jako abstrakcyjnych czy odrębnych (dyskretnych) stanach umysłu, niezależnych od powiązań kontekstualnych. Wyowiedzi przybierające formę „psychologizowania” są niemal zawsze osadzone w kontekście rozmowy na temat interakcji i wydarzeń interpersonalnych. Werbalno-procesualny charakter określeń emocji w języku cheke holo stanowi odzwierciedlenie syntaktycznej roli tych słów w zdaniach oraz większych partiach dyskursu. Określenia te zajmują mianowicie strategiczne miejsce w interakcyjnych epizodach, czy też scenariuszach, w których indywidualne reakcje zostają powiązane zarówno z wydarzeniami poprzedzającymi, jak i z możliwymi konsekwencjami.

## EMOCJA JAKO METAFORA

Modele leksykalne, takie jak przedstawiony na rycinie 3.1, umożliwiają jedynie pośrednią ocenę społecznego znaczenia emocji; natomiast analiza języka emocjonalnego jako me-

tafory dostarcza bardziej złożonej formuły reprezentowania znaczenia skoncentrowanego na słowie (np. Kövecses, 1990). Analizowanie słów emocjonalnych jako metafor pozwala na poszerzenie obszaru badań i objęcie nim bogatszego wyboru schematów konceptualnych niż w wypadku analizy domeny kulturowej. Wykorzystywanie teorii metafory i schematu przy reprezentowaniu znaczenia emocjonalnego wiąże się z bezpośrednim skupieniem na społecznych aspektach pojęć emocji. Choć niewielu mieszkańców wyspy Santa Isabel potrafiloby sformułować „teorię” emocji, to znaczna część ich myślenia i mówienia o emocjach wyraża się w formie przenośni, czy też „konwencjonalnej metafory” (*conventional metaphor*; Lakoff i Kövecses, 1987).

Przyjrzyjmy się określeniu *fifiri nagnafa* („splątane serce”), umieszczonemu u góry, w środkowej części diagramu podobieństw na rycinie 3.1. Podobnie jak w języku angielskim, w którym „serce” jest metaforą „uczucia”, tak i w cheke holo termin *nagnafa* oznacza zarówno „serce”, jak i „uczucie”. Jeśli chodzi o składnię, *to fifiri nagnafa*, tak jak inne określenia emocji, jest przypisywane Ja lub innym osobom za pomocą zaimków dzierżawczych („moje”, „jego” i tak dalej). A zatem *fifiri nagnafagu* („splątane serce” 4- zaimek dzierżawczy pierwszej osoby liczby pojedynczej) znaczy „moje uczucia są splątane”. Posługiwanie się formą dzierżawczą sugeruje, że według użytkowników cheke holo emocje są zlokalizowane w osobie czy w ciele. I rzeczywiście, w znacznej mierze na takiej właśnie przesłance opiera się rozumowanie mieszkańców Santa Isabel, dotyczące emocji - posługują się oni „metaforami kontenerowymi” (*container metaphors*), wyrażając zaniepokojenie negatywnymi emocjami, które mogą „utkwic” w środku i pozostać w ukryciu jako potencjalne przyczyny choroby i nieszczęścia.

Szczególnie istotnym aspektem lokalizacji określenia *fifiri nagnafa* na rycinie 3.1 jest to, że termin ten pośredniczy pomiędzy dwoma skupieniami sprzecznymi pod względem czynnika oceny - między znajdującą się po prawej stronie grupą „złość/wstręt” a zlokalizowaną po lewej grupą „szczęście/miłość”. Na podstawie samej pozycji tego określenia na diagramie

skalowania można dojść do wniosku, że „splątane serce” jest terminem neutralnym pod względem oceny. W gruncie rzeczy w mowie potocznej najistotniejsza jest właśnie jego niejednoznaczność i to ona sprawia, że „splątane serce” to najpowszechniej stosowane wyrażenie z emocjonalnego słownictwa cheke holo.

Metafora „splątania” stanowi w tej kulturze pojęcie generatywne i znajduje różnorodne zastosowania przy opisywaniu cech charakteru, emocji i relacji społecznych (White, 1990a). Bycie „splątany” (czy też „uwikłany” - *haru*) oznacza stan społecznego i psychicznego konfliktu, co upoważnia do metaforycznego stwierdzenia: STAN KONFLIKTU TO STAN SPLĄTANIA. „Splątane uczucia” oznaczają wewnętrzny zamęt emocjonalny, zwłaszcza związany z konfliktem interpersonalnym. A zatem mowa o emocjach jest źródłem frazeologizmu użytecznego w trakcie rozmowy o konflikcie interpersonalnym. W społeczności Santa Isabel wyrażenie to jest szczególnie przydatne, umożliwia bowiem określone omawianie trudnych konfliktów społecznych, czyli „splątań”. W niewielkich społecznościach otwarta, bezpośrednia rozmowa o relacjach interpersonalnych zawsze jest trudna, ponieważ życie społeczne obraca się w nich wokół gęsto krzyżujących się relacji między ludźmi mieszkającymi w bezpośrednim sąsiedztwie.

W mowie potocznej *fifiri nagnafa* może zastępować inne, bardziej konkretne określenia, takie jak „złość”, „smutek” czy „wstyd”. Jeśli ktoś oświadcza, że jego serce jest „splątane”, to ogólnie stwierdza istnienie niepokojących uczuć związanych z jakimś społecznym dylematem moralnym. Metafora splątania nie tylko zastępuje, czy też wchłania konkretne określenia negatywnych uczuć, lecz także implikuje nakazywane kulturowo sposoby rozwiązywania konfliktu. Podobnie jak splątane sieci rybackie czy nici trzeba rozwikłać, zanim będą się ponownie nadawały do użytku, tak i splątane emocje wymagają „uporządkowania”, czy też „rozplątania”. Jak się okazuje, określenie „rozplątanie” oznacza przyjęty w tej kulturze obyczaj, zgodnie z którym ludzie „zaplątani” w konflikt spotykają się, by „wyrzucić z siebie” tłumione żale i omówić konflikty, niemal na zasadzie terapii grupowej

(Watson-Gegeo i White, 1990). Tego rodzaju logika kulturowa wyraża się w następującym metaforycznym stwierdzeniu: ROZPLĄTYWANIE TO ROZWIĄZYWANIE KONFLIKTÓW.

Lokalizacja określenia „splątane serce” na rycinie 3.1, pomiędzy skupieniem „złość/wstręt” a grupą „szczęście/współczucie”, odzwierciedla pośredniczącą rolę splątania - i rozplątania - jako procesu przekształcania złych uczuć w bardziej pozytywne. W kluczowych metaforach, takich jak metafora splątania, zakodowane są pewne aspekty nadrzędnych struktur wydarzeń i modeli kulturowych (Holland i Quinn, 1987). W języku cheke holo metafora splątania stanowi coś więcej niż statyczny obraz, ponieważ aktywizuje rozbudowane interpretacje konfliktu interpersonalnego i jego transformacji. O tym, jak istotne są te interpretacje, świadczy bogactwo konwencjonalnych metafor wykorzystywanych przy konceptualizowaniu takiej przemiany konfliktu; Istnieje cała seria par przeciwieństw (między innymi: „splątany-rozplątany”, „zatkany-odetkany”, „ugrzęzły-uwolniony”) kojarzonych z czasownikami, które metaforycznie opisują transformację ścierających się uczuć („rozplątywać”, „usuwać”, „wyrzywać”):

SPLĄTANY (*fifiri*) - ROZPLĄTANY (*krutha*)

rozplątywać (*ruarutha*)

ZATKANY (*nagra*) - ODETKANY (*snagie*)

usuwać (*fasnasnagia*)

UGRZĘZŁY (*chakhi*) - UWOLNIONY (*snagia*)

wyrzywać (*suisukhi*)

Analogiczny zestaw metafor ma związek z założeniem, że chowanie w sobie złych uczuć jest niebezpieczne, i konceptualizuje proces ujawniania myśli i emocji jako „wyciąganie ich na zewnątrz”. Proces ten jest przedstawiany w metaforycznych obrazach „otwierania się” i „wyrzucania z siebie”, dzięki czemu ukryte myśli i uczucia stają się „widoczne”:

## R MÓWIENIE TO WYJMOWANIE [MYŚLI] NA ZEWNĄTRZ.

WEWNĄTRZ (*lamna*) - NA ZEWNĄTRZ (*kosi*)„wyrzucać z siebie” (*cheke fajifla*)

## 2 MÓWIENIE TO OTWIERANIE SIĘ.

ZAMKNIĘTY (*botho*) - OTWARTY (*thora*)otwierać się (*toratora*)

## 3 MÓWIENIE TO WYCIĄGANIE [MYŚLI] NA POWIERZCHNIĘ.

NA DOLE (*ipari*) - NA GÓRZE (*haghe*)

-&gt;-

wynurzać się (*cheke haghe*)wypływać (*thagra*)

## 4. MÓWIENIE TO UWIDACZNIANIE [MYŚLI],

UKRYTY (*poru*) - WIDOCZNY (*kakhana*)odsłaniać (*fatakle*)

W wypadku każdego z wymienionych czasowników („wyrzucać”, „otwierać”, „wypływać” i „odsłaniać”) metafora przestrzenna reprezentuje społeczno-psychologiczny proces wyrażania emocji, zmierzający do pożądanej transformacji. Jak wykazali Lakoff i Kövecses (1987) w swoim badaniu nad amerykańskimi metaforami złości, w języku angielskim konwencjonalne metafory złości również nie są statyczne, lecz reprezentują elementy prototypowych sekwencji wydarzeń związanych ze scenariuszami złości.

## EMOCJA JAKO SCHEMAT WYDARZEŃ

Oprócz analizowania metafor emocji w badaniach z zakresu lingwistyki (Wierzbicka, 1992), antropologii (Lutz, 1987; White, 1990b) i psychologii (Ortony, Clore i Collins, 1988; Stein, Trabasso i Liwag, 1993) przy reprezentowaniu znaczenia emocjonalnego wykorzystuje się schematy wydarzeń zbliżone do scenariuszy. Modele te nie ograniczają się do funkcji określeń emocjonalnych, polegających na oznaczaniu stanów uczuciowych czy wyra-

zów twarzy, lecz reprezentują bardziej złożone scenariusze psychologiczne i społeczne związane z poszczególnymi emocjami. W najbardziej ogólnej i uproszczonej formie schematy te przedstawiają emocje jako czynniki pośredniczące między wydarzeniem poprzedzającym a jego konsekwencją:

WYDARZENIE -&gt; UCZUCIE .• REAKCJA

MYŚLOWA/BEHAWIORALNA

Przyjąwszy taki sposób reprezentowania schematów, można dostrzec, że teorie emocji różnią się pod względem nacisku na poszczególne komponenty tego modelu procesualnego (por. Mesquita i Frijda, 1992). Część teoretyków definiuje emocje wyłącznie jako reprezentacje uczucia czy afektu, a związane z nimi działania, myśli i wydarzenia uznaje za drugorzędne; inni zaś spostrzegają emocje jako element całego łańcucha wydarzeń, twierdząc, że zmiana czynników poprzedzających lub konsekwencji implikuje odmienne uczucia.

Modele schematowe przedstawiają emocję jako **proces** - jako zjawisko osadzone w scenariuszach społecznych i psychologicznych, które nie tylko stanowią kontekst dla emocji, ale też ją definiują w relacji do sekwencji myśli i działań. Jako że schematy wydarzeń łączą emocje ze społecznymi scenariuszami i sposobami myślenia, w modelach tych emocje obejmują większy zakres znaczeń niż w modelach leksykalnych. Zadając pytania 0 to, „co z emocjonalnej mowy wynika pośrednio na temat umysłów, ludzi, działań i wydarzeń, możemy ją analizować pod kątem ukrytych założeń dotyczących subiektywizmu 1 działań społecznych (innymi słowy, pod kątem przesłanek psychologii potocznej; zob. White, 1992).

Nawet skoncentrowane na słowie definicje określeń emocjonalnych zawsze reprezentują je jako osadzone w czasie sekwencje wydarzeń, w których uczucia pośredniczą pomiędzy konkretnymi czynnikami poprzedzającymi a konsekwencjami. I tak, w swoich podejściach poznawczych zarówno Lakoff, jak i Wierzbicka - choć stosują zgoła odmienne procedury formalne - wykorzystują schematy wydarzeń do reprezentowania prototypowych znaczeń

stów. Na przykład Lakoff i Kóvecses (1987, s. 214) opisują „prototypowy scenariusz” dla angielskiego *anger* (złość), składający się z pięciu etapów: od „uwłaczającego wydarzenia”, poprzez reakcje afektywne i psychologiczne, po akt performatywny, „odwet”. Wierzbicka (1992, s. 141), wykorzystując formułę proponowanego przez nią metafizyka semantycznego, przedstawia abstrakcyjne znaczenie angielskiej „złości” jako uporządkowany zestaw następujących twierdzeń:

- X myśli coś takiego:  
 ta osoba (Y) zrobiła coś złego  
 nie chcę tego  
 chcę zrobić tej osobie coś złego  
 z tego powodu X czuje coś złego wobec Y  
 z tego powodu X chce coś zrobić

Zwróćmy uwagę, że sekwencyjny układ twierdzeń w obu proponowanych scenariuszach złości jest zgodny ze schematyczną strukturą podaną wcześniej jako uniwersalna podstawa potocznego myślenia o emocjach: WYDARZENIE > UCZUCIE -> REAKCJA. Aby lepiej zilustrować użyteczność schematów wydarzeń jako formy reprezentacji, która umożliwia powiązanie analizy znaczenia emocjonalnego z kontekstualnymi zastosowaniami emocjonalnego języka, przedstawię teraz pokrótce kilka kluczowych słów emocjonalnych w języku cheke holo, reprezentowanych jako schematy wydarzeń.

Omawiając widniejący na rycinie 3.1 diagram skalowania słów emocjonalnych w języku cheke holo, wspomniałem, że negatywne, niepożądane emocje są, ogólnie rzecz biorąc, zlokalizowane po prawej stronie. Znalazły się tam określenia: „splątane serce”, „być złym”, „być smutnym” i „być zawstydzonym”, choć każde z nich mówi coś zupełnie innego o wydarzeniach poprzedzających daną emocję oraz po niej następujących. Chcąc przedstawić te słowa w formie schematu wydarzeń, moglibyśmy zacząć od spostrzeżenia, że wszystkie wymienione określenia opisują reakcje na naruszenie, czy też pogwałcenie Ja i porządku społecznego. Analogię pomiędzy tymi określeniami jako alternatywnymi reakcjami stanowiącymi to samo ogniwo w łańcuchu narra-

cyjnym można zilustrować następującą serią przyczynowych schematów wydarzeń:

	FIFIRI NAGNAFA	->• ROZPLĄTAĆ
	(SPLĄTANE SERCE)	
	DI'A TAGNA	-> WZIĄĆ ODWET ;
	(BYĆ ZŁYM)	
NARUSZENIE ->	DI'A NAGNAFA	->• POCIESZYĆ SIĘ
	(BYĆ SMUTNYM)	
	MAMAJA	-> WYCOFAĆ SIĘ
	(BYĆ	
	ZAWSTYDZONYM)	

W transkrypcji, którą przytoczymy w dalszej części tego rozdziału, określenia „być zawstydzonym” i „być smutnym” są przez narratorkę używane niemal wymiennie. Również na rycinie 3.1 znalazły się one blisko siebie, zgodnie z ocenami podobieństwa, co dowodzi zbieżności w opiniach na temat ich występowania w życiu codziennym. Z ogromnym uproszczeniem można powiedzieć, że zarówno „wstyd” jak i „smutek” wiążą się z naruszeniami zaburzającymi relacje pomiędzy Ja a inną osobą, z którą Ja łączy ważna i cenna więź. W przeciwieństwie do stanu „bycia złym” (*di'a tagna*) - który implikuje drastyczne zerwanie czy zniszczenie relacji i którego wyrażanie nie jest pożądane w stosunkach między bliskimi sobie ludźmi - zarówno *mamaja*, jak i *di'a nagnafa* wskazują na wartość relacji i potrzebę przywrócenia harmonii. Rozmowa o *mamaja* stanowi rodzaj rachunku relacyjnego, który służy do wymierzenia, czy też wyznaczenia dystansu społecznego i granic. W takich rozmowach użytkownicy cheke holo, dokonując atrybucji emocjonalnych, na ogół posługują się zamkami w liczbie mnogiej („my”, „nas”); często wolą mówić o zbiorowych, a nie indywidualnych skłonnościach emocjonalnych.

Na rycinie 3.1 określenie *mamaja* („być zawstydzonym”) zostało przedstawione jako najbardziej negatywna emocja pod względem wymiaru oceny. Dochodzimy tu do słabego punktu modeli leksykalnych. W rzeczywistości *mamaja* stanowi kluczowe pojęcie w języku cheke holo i obejmuje wiele znaczeń ewaluatywnych. Może mieć zabarwienie pozytywne, negatywne, albo i jedno, i drugie - w zależno-

ści od kontekstu. Najważniejszą cechą wspólną większości zastosowań *mamaja* jest podkreślanie roli honorowania, czy też utrzymywania właściwych relacji społecznych (dystansu społecznego). Rozmowy o *mamaja* dotyczą nie tyle wewnętrznych uczuć czy dyskomfortu wynikającego z wystawienia Ja na widok publiczny albo z pogwałcenia społecznych norm zachowania, co kontekstu relacji interpersonalnych. Określenie to jest przywoływane zwłaszcza w sytuacjach, gdy ktoś narusza granice społeczne lub relację bazującą na szacunku i dystansie.

W takich sytuacjach **obie** strony mogą doznać o uczuciu „wstydu” (czy też, mówiąc ściślej, „bycia zawstydzonym”). W społeczności Santa Isabel najbardziej typowym kontekstem wywoływania lub doświadczania wstydu jest niespełnienie oczekiwań co do dzielenia się - bądź niedzielenia - jedzeniem. Dawanie żywności lub wymienianie się nią służy do potwierdzenia wartości stałych związków. Innymi słowy, dzielenie się jedzeniem stanowi ważny wskaźnik relacji społecznych. Swobodne odwiedzanie się i dzielenie jedzeniem oznaczają **brak** zawstyżenia. Właściwą reakcją na sytuację wstydu jest wycofanie się albo unikanie. Jednocześnie rozmowa o „wstydzie” lub o braku tego uczucia implikuje konkretny typ relacji pomiędzy Ja a innymi.

BLISKA RELACJA    NIE MAMAJA    ZBLIŻANIE SIĘ  
POGWAŁCENIE RELACJI → MAMAJA → WYCOFANIE SIĘ/  
/UNIKANIE

Jeśli uczestnicy rozmowy tak samo rozumieją znaczenia *mamaja*, to werbalne przypisywanie komuś tej emocji pozwala słuchaczom wywnioskować niewypowiedziane twierdzenia o naturze opisywanych działań społecznych i relacji. Łącząc takie wnioski w całość, schematy emocji dostarczają poznawczych podstaw rozumowania na temat wydarzeń społecznych. Właśnie dlatego mowa emocjonalna jest źródłem słownictwa używanego w trakcie rozmów o relacjach i wydarzeniach społecznych. Przywołane przykłady ilustrują, jak badania nad schematami emocji łączą analizę pojęć emocjonalnych z poznawaniem społecz-

nej i pragmatycznej funkcji języka emocjonalnego. Zainteresowanie reprezentowaniem znaczenia emocjonalnego według modeli zbliżonych do scenariuszy przewija się w badaniach nad emocjami prowadzonych w ramach różnych podejść teoretycznych i pozwala zintegrować studia nad poznawczymi aspektami emocji z badaniami nad kontekstualnymi zastosowaniami języka emocjonalnego.

## EMOCJA JAKO Dyskurs

Badanie nad znaczeniem emocjonalnym wyłaniającym się w codziennym życiu społecznym to analizowanie emocji jako **dyskursu** - to znaczy jako narzędzia aktywnego kształtowania interpretacji rzeczywistości społecznej (Lutz i Abu-Lughod, 1990). Dyskursywne podejście do znaczenia emocjonalnego musi wykraczać poza modele ściśle psychologiczne lub poznawcze, ponieważ obejmuje badanie funkcji znaków emocjonalnych - zwłaszcza emocjonalnej mowy - wpływających na tworzenie lub odtwarzanie społecznych tożsamości i relacji (Bailey, 1983). W kategoriach semiotycznych badanie nad emocją jako dyskursem to skupianie się na pragmatyce emocji - na tym, jak mowa emocjonalna **oddziałuje** na życie społeczne, a nie tylko na tym, o czym informuje. Jak to ujmuje jeden z autorów, dyskurs emocjonalny polega na „wykorzystywaniu werbalnych formuł działania, odczuwania i motywacji [...] w odniesieniu do interpersonalnych ocen i postaw, a wszystko to mieści się w ramach lokalnych nakazów moralnych, regulujących kwestie władzy i odpowiedzialności” (Edwards, 1997, s. 187).

W życiu codziennym mówienie o emocjach często funkcjonuje jako komentarz moralny, przekazujący - jeśli nie wprost, to przynajmniej *implicite* - ocenę tego, jak pożądane są omawiane działania oraz ich konsekwencje dla Ja i społeczeństwa. Mówienie o takich, a nie innych uczuciach w określonym kontekście to mówienie o skłonnościach do myślenia lub działania w taki, a nie inny sposób. Jak zauważają Ortony i współpracownicy (1988), słowa emocjonalne zawsze mają znak emocjo-

nalny i sugerują ocenę wydarzeń, a także pragnienie utrzymania bądź skorygowania omawianego stanu rzeczy (wskazuje na to silny wymiar oceny, uzyskiwany podczas skalowania określeń emocjonalnych - przykładem jest wymiar poziomy na rycinie 3.1). Pozytywne emocje są wyrazem akceptacji lub chęci utrzymania *status quo*, natomiast negatywne funkcjonują jako oznaki niezadowolenia i sygnalizują pragnienie zmiany sytuacji, Ja albo jednego i drugiego. Dowodem na moralne oddziaływanie języka emocjonalnego jest fakt, że - niezależnie od kultury - w słownictwie emocjonalnym przeważają określenia negatywne.

Badania nad dyskursem emocjonalnym wymagają danych dotyczących ekologii mowy i ekspresji emocjonalnej, aby można było określić dystrybucję usankcjonowanych kulturowo sposobów rozmawiania o Ja w rozmaitych sytuacjach i środowiskach. Zidentyfikowanie ustanowionych kulturowo kontekstów rozmowy stanowi użyteczny wstęp do analizy społecznej i moralnej siły oddziaływania ekspresji emocjonalnej. Jeśli przyjrzymy się środowiskom społecznym, które stanowią powtarzający się kontekst mowy i ekspresji emocjonalnej, to będziemy mogli poznać wzajemne oddziaływania między procesami afektywnymi, poznawczymi i społeczno-interakcyjnymi, składającymi się ostatecznie na znaczenie emocjonalne w życiu codziennym. Jak dotąd, większość badań nad dyskursem emocjonalnym dotyczyła silnie ustrukturuowanych kontekstów społecznych, takich jak terapia, rozprawa sądowa albo zebranie w pracy. W takich wypadkach role społeczne i cele interakcyjne można określić ze stosunkowo dużą dozą dokładności, co pozwala zidentyfikować wpływ „kontekstu”, dokładnie w momencie, gdy kontekst ten jest negocjowany przez uczestników rozmowy. Przyjrzymy się pokrótce roli kilku podstawowych słów emocjonalnych w języku cheke holo, użytych w kontekście wspomnianych wcześniej spotkań „rozplątujących”.

Niektóre ze słów przedstawionych na rycinie 3.1 są szczególnie często używane w kontekście czynności „rozplątujących”. Dwa najbardziej charakterystyczne określenia znajdujące zastosowanie w tym kontekście to „być zawstydzonym” (*mamaja*) i „być smutnym”

(*idi'a nagnafa*). Rolę tych terminów w procesie „rozplątowania” zilustruję fragmentem transkrypcji z tego rodzaju spotkania. Na zebraniu tym kilku członków wiejskiej społeczności rozmawiało na temat konfliktów interpersonalnych, starając się „wyrzucić z siebie” zalegające problemy (szczegóły w: White, 1990a). W cytowanym tu fragmencie transkrypcji (podanym w tłumaczeniu) mężczyzna w średnim wieku opowiada o tym, jak jego młodszy brat dokonał samookaleczenia po otrzymaniu reprimendy od rodziców swojej narzeczonej (którzy byli zarazem wujostwem obu mężczyzn). Wypowiedź ta ilustruje rolę mowy emocjonalnej jako retoryki ułatwiającej interpretowanie zaszłych wydarzeń i przywrócenie harmonii społecznej. Na początku narrator mówi o poczuciu „uwikłania”:

„To prawda - to z jego winy do tego doszło”-- pomyślałem, ale w środku czułem się ogromnie haru [uwikłany]. Jego słowa: „Nie waż się postawić stopy [na terenie naszej wioski]”, sprawiły, że byłem mamaja [zawstydzony] wobec niego [ojca narzeczonej].

Ale, ale! Przecież to nasz wuj. Obaj [narrator i jego młodszy brat] chodziliśmy do ich chaty. Słodkie bataty były naszą strawą, [nasze byty] te chaty i te postania. „Śpijcie! Jedzcie wszyscy!” [mówili nam], [...] Z tego powodu stałem się di'a nagnafa [smutny], [...]

[...] Tak to właśnie było; kiedy mój prawdziwy wuj wyszedł i to powiedział [„Nie waż się więcej postawić tu stopy”], byłem smutny i poszedłem pomówić ze starszą panią [ciotką]. Byłem taki zawstydzony, to wszystko. Nie chciałem powiedzieć: „Niech żaden z was nie przychodzi [do naszej wioski]”. Te słowa wypłynęły z mojego smutku i wstydu. [...]

[...] Teraz stoję przed naszymi matkami i siostrami. Do tych chat można wejść, napić się wody. Smutny byłem wtedy, gdy mój wuj zaczął to mówić [„Nie waż się postawić tu stopy!”].

Na spotkaniach „rozplątujących” mówcom pozwala się przez dłuższy czas na nieprzerwaną narrację, a w rezultacie wypowiedzi na temat przyczyn, uczuć, intencji i reakcji są bardziej bezpośrednie niż w trakcie zwyczajnej rozmowy. Uczestnicy w większym stopniu ujawniają ukrytą wiedzę, ponieważ werbalizują te aspekty scenariuszy emocjonalnych, których



w innych sytuacjach trzeba by się było domyślać. Wypowiadając się na temat wydarzeń poprzedzających, pośredniczących uczuć, intencji i tym podobnych, każdy mówca stara się dostarczyć przykładów ilustrujących pożądaną interpretację wydarzeń, o których opowiada. W cytowanym przykładzie deklaracje o „zawstydzeniu”, *mamaja*, są wbudowane w dłuższą wypowiedź na temat charakteru relacji narratora z innymi uczestnikami konfliktu.

Godnym uwagi aspektem tej wypowiedzi jest wzajemne oddziaływanie atrybucji „smutku” i „wstydu”, czasem stosowanych niemal wymiennie jako emocjonalne określenia reakcji, podkreślające wartość relacji. Wynika to nie tylko z faktu, że obie emocje dotyczą naruszenia norm społecznych (jak to przedstawiają przytaczane wcześniej schematyczne formuły), ale również z tego, że obie odnoszą się do konfliktu pomiędzy bliskimi sobie osobami. Można ponadto wysunąć hipotezę, że mówienie o „smutku” i „wstydzie” stanowi retorykę zastępującą wyrażanie „złości” (*di'a tagna*), której pojawienie się w takiej konfliktowej sytuacji byłoby naturalne (zob. White, 1990b).

Założywszy, że użytkownicy języka cheke holo pojmują *mamaja* w kategoriach takich schematów wydarzeń, łączących wydarzenia poprzedzające z reakcjami, możemy analizować implikacyjną strukturę tych atrybucji. Jeśli zatem mówienie o „wstydzie” sygnalizuje stopień „bliskości” relacji społecznych, to czynione przez narratora wzmianki o możliwości swobodnego odwiedzania domu wujostwa, w którym częstowano go jedzeniem, implikują bliską relację. Podobnie deklarowanie odczuwania „wstydu” w obecności wuja i ciotki sugeruje kryzys tej relacji w związku z omawianym incydentem.

Niniejsze omówienie znaczenia emocjonalnego jako scenariusza społeczno-psychologicznego rozpoczęliśmy od analizowania procesualnej formy modeli poznawczych, semantycznych, a następnie przeszliśmy do rozpatrywania znaczenia emocjonalnego wyłaniającego się z kontekstualnych zastosowań mowy emocjonalnej. Ograniczone ramy tego rozdziału nie pozwalają na pełne omówienie dyskursywnej psychologii „rozplątywania” i pojawiającej się w tym kontekście mowy emocjonalnej. Jed-

nakże krótka analiza emocji „wstydu” może przybliżyć zagadnienia istotne w badaniach nad znaczeniem emocjonalnym jako dyskursem.

Pomimo że na całym świecie określenie „wstyd” pełni ważną funkcję w słownictwie emocjonalnym, terminowi temu poświęcano niewiele uwagi w pracach dotyczących emocji „podstawowych”. „Wstyd” został uwzględniony w badaniu Ekmana nad ekspresją mimiczną (Ekman, 1992), ale z reguły rzetelność ocen jego ekspresji jest niska (*low reliability scores*) i rzadko włącza się go do list afektów podstawowych. Na przykład w pewnym badaniu nad angielskimi określeniami emocji „wstyd” został zaliczony do skupienia „smutek”, zawierającego poza tym takie słowa, jak „cierpienie”, „rozczarowanie”, „osamotnienie” i „współczucie” (Shaver i in., 1987). Michael Lewis (zob. rozdział 39 niniejszego tomu) opisuje wstyd jako emocję „autoewaluacyjną” (*self-conscious evaluative*), która pojawia się na późniejszym etapie rozwojowym niż na przykład radość, złość, strach czy smutek i jest wywoływana przez bardziej złożone bodźce poznawcze, niż dzieje się to w wypadku wymienionych emocji, uznawanych za podstawowe. Innymi słowy, społeczne i moralne znaczenie angielskiego *shame* i jego odpowiedników w innych językach nie pasuje do zindywidualizowanej, fizjologicznej koncepcji emocji podstawowych.

Badania nad znaczeniem emocjonalnym angielskich terminów *shame* [wstyd] i *embarrassment* [zażenowanie, zakłopotanie] wskazują na duże znaczenie relacji społecznych dla emocji z tej kategorii, a wyniki te idą w parze z dowodami na istotną rolę wstydu w kulturach innych niż zachodnia. Badając amerykańskie pojęcia wstydu i zażenowania na podstawie danych zebranych w wywiadach, Holland i Kipnis (1995) stwierdzili, że „publiczne zdemaskowanie” stanowi główną metaforę w historiach o zażenowaniu. Co jednak najbardziej istotne, „zdemaskowanie” opisywane przez badanych nie polegało na fizycznym odsłonięciu, lecz na zdemaskowaniu takich czy innych sprzeczności w prezentacji Ja wobec określonej publiczności. A zatem dla Amerykanów, podobnie jak dla wielu ludów spoza kręgu kultury zachodniej, zażenowanie ma

prototypowe znaczenie społeczno-relacyjne. Jak piszą Holland i Kipnis (1995), „w każdej z wysłuchanych przez nas historii o zażenowaniu konkretnie opisano kontekst społeczny. W żadnej relacji nie przyjmowano go za coś oczywistego ani nie określano metaforycznie. Kontekst społeczny musiał być opisany wprost - bo to właśnie o nim opowiadały te historie [...] Nie sposób rozmawiać o zażenowaniu bez wzmianki o kontekście społecznym, ponieważ te historie **dotyczą społecznej prezentacji Ja** (s. 195; podkreślenie G. W).

Określenia emocji z kategorii wstydu, choć spychane na margines, czy też na drugorzędą pozycję w anglojęzycznych badaniach nad emocjami podstawowymi, pojawiają się w słownictwie emocjonalnym i w systemach pojęć emocjonalnych wszystkich kultur świata (zob. Mesquita i Frijda, 1992). Na przykład w zbiorze esejów poświęconych etnopsychologii Oceanii (White i Kirkpatrick, 1985) „złość” i „wstyd” stanowią dwa najczęściej wymieniane określenia emocji (mierząc - niesystematycznie - według liczby odnośników w indeksie). W wielu spośród opisywanych tam społeczności „wstyd” często przybiera formę czynności bądź działania - „zawstydzac” - a nie rzeczownika, czyli etykiety nadawanej określonej rodzajowi uczucia. „Zawstydzac” to czasownik przechodni, a więc działania „zawstydzające” performatywnie nakazują i wzmacniają zachowania pożądane społecznie. Aby zrozumieć znaczenie emocjonalne wstydu - oraz to, dlaczego jest tak ważny we wszystkich kulturach - musimy się przyjrzeć społecznemu i emocjonalnemu oddziaływaniu wstydu i mowy o wstydzie, pojawiających się w codziennych interakcjach.

Większość badań nad emocjonalnym znaczeniem wstydu koncentrowała się na procesie socjalizacji, w którym mowa o wstydzie funkcjonuje jako narzędzie retoryczne wykorzystywane przez opiekunów, starających się popierać lub zalecać określone działania dzieci. Mowa opiekunów kierowana do dzieci była przedmiotem intensywnych badań socjolingwistycznych; na przykład Schieffelin (1990) badała praktyki zawstydzania i wyśmiewania u Kaluli z Papui Nowej Gwinei, a Ochs (1986) analizowała interakcje rodzinne na Samoa. Wymienione prace dowodzą roli emocjonal-

nych słów i zwyczajów w kreowaniu konkretnych, pożądanych form zachowania społecznego. Podejście dyskursywne jest skutecznym narzędziem analizy interakcji pojęć emocjonalnych (w tym wypadku różnych wariantów „wstydu” funkcjonujących w narzeczach Oceanii), „scenariuszy” interakcyjnych i normatywnych relacji społecznych. W badaniach tych znaczenie emocjonalne jest rozpatrywane jako z gruntu społeczne, to znaczy zawarte w aktach mowy, które wskazują na najważniejsze wymiary tożsamości społecznej.

Innym kontekstem, w którym wnikliwie badano emocje z kategorii wstydu, były obyczaje związane z rozwiązywaniem konfliktów (Watson-Gegeo i White, 1990). W społeczeństwie Santa Isabel, podobnie jak w wielu innych kulturach świata, typową reakcją na sytuację wstydu jest unikanie. Zachowanie to staje się jednak przyczyną kolejnych 'problemów; zwłaszcza w wypadku małych społeczności, w których unikanie stanowi dla ludzi duże obciążenie i oznacza istnienie nierozwiązanego konfliktu oraz pojawienie się negatywnych uczuć. W kulturze Oceanii wiele rytuałów rozwiązywania konfliktów w istocie zmierza przede wszystkim do „rozwiązania unikania” - do (retorycznego) przekształcenia wstydu w celu przywrócenia pożądanej formy relacji społecznych. W wielu społecznościach powstały nawet formalne, kulturowo zdefiniowane konteksty ułatwiające otwarte mówienie o konfliktach społecznych. Rozmowa przebiegająca w tego typu kontekstach **nie wywołuje** przykrych emocji, a to ze względu na definicję sytuacji, cel rozmowy i relacje pomiędzy uczestnikami. Na przykład podczas narad wodzów plemienia na Samoa, obserwowanych przez Durantiego, formalny charakter spotkania „pozwała na bezpośrednio omawianie uchybień popełnionych przez wodzów, co w innej sytuacji byłoby wysoce zawstydzające. Rozmowa o uchybieniach wodzów jest dozwolona i wskazana dzięki zdefiniowaniu sytuacji jako obyczajnej rozmowy, która zmierza do pojednania” (cyt. w: Watson-Gegeo i White, 1990, s. 17).

Takie kulturowo ustalone praktyki, jak interakcje pomiędzy opiekunami a dziećmi, rytuały rozwiązywania konfliktów czy narady

wodzów, są przykładami zinstytucjonalizowanych form dyskursu emocjonalnego. Mowa emocjonalna stanowi w nich specyficzną procedurę komunikowania się, która łączy modele konceptualne, wyjaśnienia narracyjne i akty mowy w kontekście celowej aktywności. W takich kontekstach znaczenie emocjonalne jest elementem sformalizowanych praktyk mających ułatwiać działania zorientowane na cel, zwłaszcza działania zbiorowe. Podobne praktyki mogą być spostrzegane jako „instytucja emocjonalna”, gdzie w zwykłej rozmowie wykorzystuje się schematy emocji w celu przekształcenia rzeczywistości społecznej. Innymi przykładami takich aktywności są praktyki terapeutyczne, rytuały religijne i uzdrowicielskie, ceremonie żałobne, pielgrzymki i tak dalej. W Oceanii i na całym świecie można znaleźć bogactwo kulturowo ustalonych praktyk służących przekształcaniu złości - od plotkowania po rytualne prośby o wybaczenie. Potencjalna różnorodność środków reprezentacji wykorzystywanych w celu tworzenia i przekształcania znaczenia emocjonalnego jest, jak się zdaje, nieograniczona (por. Besnier, 1995).

## WNIOSKI

Lutz (1988) opisuje znaczenie emocjonalne jako „osiągnięcie społeczne, a nie indywidualne” (s. 5). W rozdziale tym analizowaliśmy tezę, że świat znaczeń emocjonalnych ma przede wszystkim charakter społeczny. Po przesłedzeniu kilku różnych stylów i metod analizy - od podejść skoncentrowanych wyłącznie na słowie po modele społeczne, dyskursywne - przekonujemy się, że każda perspektywa w inny sposób ogranicza reprezentację znaczenia emocjonalnego. Zamiast jednak uznawać te podejścia za wykluczające się wzajemnie, znacznie bardziej pożyteczne jest traktować je jako połączone siecią skomplikowanych powiązań. I tak na przykład społecznie konstruowane znaczenie emocjonalne odwołuje się zarazem do poznawczych schematów emocji, spostrzeganych jako procesualne i wylaniające się w trakcie interakcji. Jakkolwiek w omawianych tu podejściach istnieją

punkty sprzeczne (a odmienne preferencje metodologiczne wzmacniają sprzeczności w założeniach teoretycznych), koncepcje te w niektórych miejscach uzupełniają się wzajemnie, tak że jedno podejście może wynikać z innego albo je implikować. Na przykład ograniczony formalizm metod leksykalnych i semantyki poznawczej stwarza możliwości dokonywania porównań, które trudno byłoby realizować przy bardziej kontekstualnym podejściu do emocji jako dyskursu. Z drugiej strony każde ujęcie znaczenia emocjonalnego, które stanowi próbę przedstawienia zdroworozsądkowego (kulturowego) sensu zwykłych słów i kategorii emocjonalnych, musi uwzględniać faktyczne praktyki dyskursywne, stanowiące kontekst mowy emocjonalnej (i - w szerszym sensie - aktywności komunikacyjnej). Jak to ujmuje Edwards (1997), „kategorii emocjonalnych nie można pojmować wyłącznie jako indywidualnych uczuć czy ekspresji; niemożliwe jest też sprowadzenie ich dyskursywnego rozmieszczenia (*discursive deployment*) do jakiegoś oderwanego, poznawczego nadawania sensu. Są one zjawiskami dyskursywnymi i jako takie należy je badać - jako element procesu, w którym mowa realizuje działania społeczne” (s. 187).

Badaczom studiującym emocje i znaczenie emocjonalne, którzy chcieliby uniknąć pułapki ograniczających dychotomii, potrzeba różnorodnych metod reprezentowania sposobów konceptualizowania emocji, mówienia o nich i manipulowania nimi w życiu codziennym. Jak się wydaje, niewiele można zyskać, grając na sprzecznościach czy przypisując całym systemom społeczno-emocjonalnym orientację albo indywidualistyczną, albo społeczną (kolektywistyczną). Warto zauważyć, że badania nad różnicami kulturowymi dotyczącymi znaczenia emocjonalnego nie wskazują na jakąś „radykalną odmienność”, czy też niewspółmierność porównywanych form kulturowych. Przeciwnie - pośród celów badań porównawczych nad znaczeniem emocjonalnym znajduje się określenie podobieństw i różnic w ramach wspólnej (weryfikowalnej) struktury. Wprowadzając do studiów nad emocjami rozmaite metody poznawcze, lingwistyczne i etnograficzne, możemy poszerzyć obszar badań,

który niegdyś ograniczał się do emocji podstawowych, spostrzeganych jako zjawiska biopsychologiczne. Wykorzystywanie zróżnicowanych schematów reprezentacji wzbogaca ba-

danie znaczenia emocjonalnego o kolejne poziomy analizy, a dzięki temu definicja emocji może w większym stopniu uwzględnić złożoną problematykę społeczną i psychologiczną!

## LITERATURA

- Bailey, F. (1983). *The tactical uses of passion: An essay on power, reason and reality*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Bernard, H. R. (1995). *Research methods in anthropology: Qualitative and quantitative approaches*. Walnut Creek, CA: AltaMira Press.
- Besnier, N. (1995). *Literacy, emotion and authority: Reading and writing on a Polynesian atoll*. New York: Cambridge University Press.
- Bowlin, J. R., Stromberg, P. G. (1997). Representation and reality in the study of culture. *American Anthropologist*, 99, 123-134.
- Brown, R., Gilman, A. (1960). The pronouns of power and solidarity. W: T. Sebeok (red.), *Style in language* (s. 253-276). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- D'Andrade, R. G. (1978). U-statistic hierarchical clustering. *Psychometrika*, 43, 59-67.
- D'Andrade, R. G. (1987). A folk model of the mind. W: D. Holland, N. Quinn (red.), *Cultural models in language and thought* (s. 112-148). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Edwards, D. (1997). *Emotion, discourse and cognition*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ekman, P. (1992). An argument for basic emotions. *Cognition and Emotion*, 6, 169-200.
- Gerber, E. (1985). Rage and obligation: Samoan emotions in conflict. W: G. White, J. Kirkpatrick (red.), *Person, self and experience: Exploring Pacific Ethnopsychologies* (s. 121-167). Berkeley: University of California Press.
- Goleman, D. (1995, 28 marca). The brain manages happiness and sadness in different centers. *The New York Times*, B9-10.
- Heider, K. (1991). *Landscapes of emotion: Mapping three cultures in Indonesia*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Holland, D., Kipnis, A. (1995). American models of embarrassment: The not-so-egocentric self laid bare. W: J. Russell, A. Manstead, J. Wellenkamp (red.), *Everyday conceptions of emotion: An introduction to the psychology, anthropology and linguistics of emotion* (s. 181-202). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.
- Holland, D., Quinn, N. (red.). (1987). *Cultural models in language and thought*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Kay, P., Berlin, B. (1997). Science not = imperialism! There are nontrivial constraints on color naming. *Behavioral and Brain Sciences*, 20, 196-203.
- Kitayama, S., Markus, H. (red.). (1994a). *Emotion and culture: Empirical studies of mutual influence*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Kitayama, S., Markus, H. (1994b). Introduction to cultural psychology and emotion research. W: S. Kitayama, H. Markus (red.), *Emotion and culture* (s. 1-19). Washington, DC: American Psychological Association.
- Kövecses, Z. (1990). *Emotion concepts*. Berlin: Springer-Verlag.
- Kruskal, J., Young, F., Seery, J. (1972). *How to use KYST-2, a very flexible program to do multidimensional scaling and unfolding*. Murray Hill, NJ: Bell Laboratories.
- Lakoff, G., Kövecses, Z. (1987). The cognitive model of anger inherent in American English. W: N. Quinn, D. Holland (red.), *Cultural models in language and thought* (s. 194-221). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Lutz, C. (1982). The domain of emotion words on Ifaluk. *American Ethnologist*, 9, 113-128.
- Lutz, C. (1987). Goals, events and understanding in Ifaluk emotion theory. W: D. Holland, N. Quinn (red.), *Cultural models in language and thought* (s. 290-312). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Lutz, C. (1988). *Unnatural emotions: Everyday sentiments on a Micronesian atoll and their challenge to Western theory*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lutz, C., Abu-Lughod, L. (red.). (1990). *Language and the politics of emotion*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Lutz, C., White, G. (1986). The anthropology of emotions. *Annual Review of Anthropology*, 15, 405-436.
- Lyon, M. L. (1995). Missing emotion: The limitations of cultural constructionism in the study of emotion. *Cultural Anthropology*, 10 (2), 244-263.
- Mesquita, B., Frijda, N. H. (1992). Cultural variations in emotions: A review. *Psychological Bulletin*, 112, 179-204.
- Oatley, K., Jenkins, J. M. (1996). *Understanding emotions*. Oxford, MA: Blackwell.

- nrhc F (1986). From feelings to grammar: A Samoan case study. W: B. B. Schieffelin, E. Ochs (red.), *Lan-aae socialization across cultures* (s. 251-272). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Ortonv A, Clore, G., Collins, A. (1988). *The cognitive structure of emotions*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Osaoood, C. (1964). The semantic differential technique in the comparative study of cultures. *American Anthropologist*, 66,171-200.
- Reddy W. M. (1997). Against constructionism: The historical ethnography of emotions. *Current Anthropology*, 38 (3), 327-351.
- Rómney, A. K., Moore, C., Rusch, C. (1997). Cultural universals: Measuring the semantic structure of emotion terms in English and Japanese. *Proceedings of the National Academy of Sciences USA*, 94, 5489-5494.
- Rosaldo, M. (1980). *Knowledge and passion: ilongot notions of self and social life*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Russell, J. A. (1980). A circumplex model of affect *Journal of Personality and Social Psychology*, 39,1152-1168.
- Russell, J. A. (1983). Pancultural aspects of the human conceptual organization of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45,1281-1288.
- Russell, J. A. (1991 a). Culture and the categorization of emotions. *Psychological Bulletin*, 770,426-450.
- Russell, J. A. (1991 b). In defense of a prototype approach to emotion concepts. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 37-47.
- Russell, J. A. (red.). (1995). *Everyday conceptions of emotion*. Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.
- Schachter, S., Singer, J. E. (1962). Cognitive, social and physiological determinants of emotional state. *Psychological Review*, 69, 379-399.
- SGhieffelin, B. (1990). *The give and take of everyday life*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Schimmack, U., Reisenzein, R. (1997). Cognitive processes involved in similarity judgments of emotions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73 (4), 645-661.
- Shaver, P. R., Schwartz, J. C., Kirson, D., O'Connor, C. (1987). Emotion knowledge: Further explorations of a prototype approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52,1061 -1086.
- Shaver, P. R., Wu, S., Schwartz, J. C. (1992). Cross-cultural similarities and differences in emotion and its representation. W: M. Clark (red.), *Review of personality and social psychology* (t. 13, s. 175-212). Newbury Park, CA: Sage.
- Shweder, R. (1998). „Nie jesteś chory, tylko się zakochałeś” - emocje jako system interpretacji. Przekład: B. Wojciszke. W: P. Ekman, R. J. Davidson (red.), *Natura emocji. Podstawowe zagadnienia*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Stein, N. L., Trabasso, T., Liwag, M. (1993). The representation and organization of emotional experience: Unfolding the emotion episode. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions* (s. 279-300). New York: Guilford Press.
- Watson-Gegeo, K. A., White, G. M. (red.). (1990). *Disentangling: Conflict discourse in Pacific societies*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Where Emotions come from: Unlocking the biological secrets of joy, fear, anger and despair. (1991, 24 czerwca). *U. S. News and World Report*, s. 54-62.
- White, G. M. (1980). Conceptual universals in interpersonal language. *American Anthropologist*, 82, 759-781.
- White, G. M. (1990a). Emotion talk and social inference: Disentangling in Santa Isabel. Solomon Islands. W: K. A. Watson-Gegeo, G. M. White (red.), *Disentangling: Conflict discourse in Pacific societies* (s. 53-121). Stanford, CA: Stanford University Press.
- White, G. M. (1990b). Moral discourse and the rhetoric of emotions. W: C. Lutz, L. Abu-Lughod (red.), *Language and the politics of emotion* (s. 46-68). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- White, G. M. (1992). Ethnopsychology. W: T. Schwartz, G. M. White, C. Lutz (red.), *New directions in psychological anthropology* (s. 21-46). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- White, G. M. (1994). Affecting culture: Emotion and morality in everyday life. W: S. Kitayama, H. Markus (red.), *Emotion and culture: Empirical studies of mutual influence* (s. 219-239). Washington, DC: American Psychological Association.
- White, G. M., Kirkpatrick, J. (red.). (1985). *Person, self and experience: Exploring Pacific ethnopsychologies*. Berkeley: University of California Press.
- Wierzbicka, A. (1992). *Semantics, culture, and cognition*. Oxford: Oxford University Press.
- Wierzbicka, A. (1995). Emotion and facial expression: A semantic perspective. *Culture and Psychology*, 1 (2), 227-258.

# ROZDZIAŁ I

RELACJE SPOŁECZNE A EMOCJE  
ŁAŃCUCZY RYTUAŁÓW INTERAKCJI  
TFCORZENIE I HLAS\* BPOŁLZNEJ  
>ISTID A PORZADFH SPOŁECZNY  
PRAŁA L EMOCJAMII KIEROWANIE

EMOCJE JAŻNIE I POLE  
TEORIA KONTPOII AFEKTU  
ETFOUE I WAKPOPPOCLS\*  
OCZEKIWANIA I SANKCJE  
INNE WODELE

## MODELE SPOŁECZNE W WYJAŚNIANIU EMOCJI

**Theodore D. Kemper**

**Z**e względu na prymat zainteresowań, stosowność: dyscypliny i rozmiary badań empirycznych psychologowie zawłaszczyli tematykę emocji. Jednakże ; biorąc pod uwagę zakres, zasięg i odgałęzienia zjawisk emocjonalnych, życiem afektywnym w sposób równie i uprawiony zajmują się przedstawiciele wielu innych dziedzin. Fizjologowie łączą emocje ze strukturami anatomicznymi i z procesami zachodzącymi w organizmie; antropologowie wiążą je z logiką i praktyką poszczególnych kultur; historycy szukają związku współczesnych emocji z emocjami z przeszłości; etolodzy badają to, co w emocjach uwarunkowane jest filogenetycznie, a także to, co specyficznie ludzkie; socjologowie zaś próbują ; prześledzić, jak emocje są wyzwalane, interpretowane i wyrażane poprzez uczestnictwo człowieka w grupach. W niniejszym rozdziale prezentujemy kilka głównych społecznych modeli emocji.

Socjologiczne zainteresowanie emocjami jest złożone i obejmuje takie zagadnienia, jak emocjonalne podstawy

społecznej solidarności w małych i dużych grupach; wyznaczanie emocji przez rezultaty interakcji społecznych; normatywna regulacja ekspresji emocjonalnej i radzenie sobie z dewiacjami emocjonalnymi; socjalizacja emocji poprzez nadawanie sensu doświadczeniu fizjologicznemu - wiązanie emocji ze społecznie uwarunkowanymi koncepcjami tożsamości i Ja; różnicowanie przeżyć emocjonalnych zgodnie z kategoriami organizacji społecznej, takimi jak klasa społeczna, zawód, płeć, rasa/pochodzenie etniczne i tym podobne; i emocje towarzyszące procesom społecznym o dużej skali, takim jak stabilność i zmiana. Socjologiczne modele emocji zazębiają się z psychologicznymi, a nawet fizjologicznymi podejściami do tematyki emocji. Socjologiczne badanie emocji jest jednak uprawnione samo w sobie.

Mówiąc wprost, żadna jednostka nie może być obiektem badań psychologicznych bez uwzględnienia kontekstu społecznego. Samo przetrwanie jest uwarunkowane społecznie. Nabywanie wszelkich - poza najbardziej podstawowymi - umiejętności i motywów również jest uwarunkowane społecznie. Rozwój dużej części tego, co nazywamy „osobowością”, jest wytworem społecznym. Nawet biorąc pod uwagę potwierdzony udział dziedziczności (Tellegen i in., 1988; Neubauer i Neubauer, 1990), społecznie uwarunkowana zmienność osobowości i zachowania jest ogromna. Tożsamość, Ja, poczucie własnej wartości to wytwory społeczne. Nawet zdolność umysłu do refleksji i testowania alternatywnych sposobów działania - to znaczy umiejętność myślenia - jest określona społecznie (Mead, 1975). Emocje przenikają te elementy osoby, wkraczają pomiędzy nie i nawarstwiają się na nich.

Chociaż znaczna część podłoża emocji ma charakter biologiczny, otoczka społeczna w każdej kulturze jest tak istotna, że bez niej nie rozpoznalibyśmy autentycznego człowieczeństwa jednostki. Grupy i kategorie grupowe uczestniczące w wytwarzaniu emocji obejmują klasę społeczną; zawód; płeć oraz rasę i grupy etniczne; grupy rówieśnicze, rodziny, społeczności, tłumy, publiczność i narody. Przynależność do każdej z tych grup zapewnia człowiekowi tożsamość, motywy, cele, role i partnerów interakcji.

Uwzględniając fakt, że jednostka jest ośrodkiem emocji - możemy mierzyć emocje jedynie w konkretnym człowieku - osadzenie osoby na podłożu społecznym decyduje o tym, **które emocje będą wyrażane w określonym czasie i miejscu, na jakich podstawach i z jakiego powodu, dzięki jakim sposobom ekspresji i przez kogo.** Kiedy zmienia się podłoże społeczne, wraz z nim ulegają zmianie wszystkie parametry przedstawionej uprzednio formuły emocji. Socjologiczne modele emocji prezentują teorię podłoża społecznego i jego parametrów. Przedstawione tu społeczne modele emocji mają określony zakres, rzeczywistą różnorodność i wszechstronność. Są przejawem szerokiego zakresu badań, umożliwiających socjologiczne podejście do emocji. (Dodatkowe socjologiczne podejścia do emocji opisuje Kemper, 1991b).

## RELACJE SPOŁECZNE A EMOCJE

Nie ma wątpliwości, że emocje powstają na bazie relacji społecznych. W gruncie rzeczy pełnią one funkcję ewolucyjną właśnie dlatego, że pozwalają człowiekowi przystosować się do okoliczności środowiskowych (Plutchik, 1991), których znaczną część stanowią relacje społeczne. Jeśli istnieje kwestia sporna, to dotyczy ona tego, jak opisywać środowisko czy relacje społeczne. W innej swojej publikacji (Kemper, 1978\*, Kemper i Collins, 1990) sformułowałem wniosek, że użyteczne jest opisywanie relacji społecznych za pośrednictwem dwóch wymiarów: „władzy” i „statusu”, i że ogromną liczbę ludzkich emocji można interpretować jako reakcję na posiadaną władzę i/lub status oraz ich implikacje w różnych sytuacjach.

Władzę rozumiem jako potencjalny lub rzeczywisty stan w relacjach międzyludzkich, w którym jeden aktor zmusza innego do zrobienia czegoś, na co tamten nie ma ochoty. Środki, jakimi dysponuje osoba posiadająca władzę w związku, obejmują groźbę lub rzeczywiste użycie siły, pozbawienie cenionych dóbr materialnych albo symbolicznych, a także przeżyć. Oznaką stosowania siły są negatywne bodźce behawioralne, takie jak wyma-

chiwanie pięściami, grymasy twarzy, podniesiony głos, przerywana mowa i tym podobne. Posiadanie władzy wiąże się również z kłamstwem, oszustwem i manipulacją.

Status natomiast jest rozumiany jako taki stan w relacjach międzyludzkich, który dotyczy dobrowolnego zastosowania się do życzeń, interesów i pragnień innej osoby. Jeden aktor nadaje status drugiemu poprzez akty uznania jego wartości. Obejmują one okazywanie względów, przyjaźń, troskę, szacunek, poważanie i - w swych najwyższych przejawach - miłość.

Potwierdzenia dla opisu relacji społecznych za pośrednictwem kategorii władzy i statusu dostarczają liczne analizy czynnikowe interakcji w małych grupach; etologiczne badania zachowania naczelnych; międzykulturowe badania ról i zachowań; analizy semantyczne; badania interpersonalnych wektorów osobowości; i aspekty teorii uczenia się (szczegółowo: Kemper i Collins, 1990). Wiele dowodów potwierdzających wymiary relacji społecznych, takie jak władza i status, prowadzi do przypuszczenia, że teoretycznie są to optymalne wymiary, za których pomocą można owocnie scharakteryzować wszelkie związki.

Zaproponowałem (Kemper, 1978) następujące implikacje emocji: **Bardzo obszerna klasa ludzkich emocji stanowi rzeczywisty, przewidywany, wyobrażony lub zapamiętany rezultat relacji społecznych.** Z perspektywy każdego aktora jakiegokolwiek epizodu interakcyjnego w ramach relacji społecznej może mieć następujące skutki: wzrost, spadek lub brak zmiany we władzy i w statusie osoby w relacji do innego człowieka; oraz wzrost, spadek lub brak zmiany we władzy i w statusie innego człowieka w relacji do danej osoby. Istnieje dwanaście ewentualnych możliwości, z których pojawiają się tylko cztery - to znaczy zmienia się poziom władzy i statusu zarówno własnej osoby, jak i innego człowieka. Emocje powstaną zależnie od określonego poziomu władzy i statusu, przy uwzględnieniu czynnika „sprawczości” - to znaczy określenia, kto jest odpowiedzialny za ewentualny rezultat (dana osoba, inny człowiek czy osoby trzecie).

Na podstawie wyników uzyskanych w badaniach i w eksperymentach laboratoryjnych

dotyczących emocji, poziomu władzy i statusu w relacjach społecznych można wysnuć następujące wnioski:

**Władza Ja** Wzrost posiadanej władzy prowadzi do poczucia bezpieczeństwa, w miarę potrzeby bowiem możemy się skutecznie chronić przed użyciem władzy przez innych, lecz nadużycie władzy prowadzi z kolei do poczucia winy z powodu krzywdy wyrządzonej komuś innemu oraz strachu/lęku przed jego ewentualną zemstą. Spadek władzy prowadzi do strachu/lęku, ponieważ to ktoś inny ma większą zdolność zmuszenia nas do zrobienia czegoś, na co nie mamy ochoty.

**Władza Innego.** Wzrost władzy kogoś innego ma taki sam skutek jak spadek naszej władzy nad innymi - jest nim strach/lęk. Skutkiem spadku władzy innych osób jest - tak jak przy umocnieniu się naszej władzy - wzrost poczucia bezpieczeństwa.

**Status Ja** Wzrost statusu, na jaki, naszym zdaniem, zasługujemy, prowadzi do satysfakcji lub do szczęścia/zadowolenia. Jeśli czynnikiem sprawczym byliśmy my sami, to prawdopodobna jest duma. Jeżeli zaś czynnikiem sprawczym był inny człowiek lub osoby trzecie, odczuwamy wdzięczność. Wzrost statusu przekraczający oczekiwania wywołuje radość, w połączeniu z wymienionymi skutkami dotyczącymi sprawczości. Zaakceptowanie wyższego poziomu statusu niż ten, na jaki człowiek, wedle własnego mniemania, zasługuje, prowadzi do wstydu/zażenowania. Spadek statusu wzbudza gniew, jeśli sprawcą był inny człowiek; wstyd, jeśli sprawcą byliśmy my sami; albo też depresję, jeśli sytuacja zostanie uznana za nieodwracalną.

**Status Innego.** Nasze emocje w odniesieniu do statusu Innego zależą od tego, czy go lubimy. Lubienie jest skrótowym uczuciem odzwierciedlającym stopień, w jakim Inny przyznał nam odpowiedni status i nie użył wobec nas nadmiernej władzy (Kemper, 1989). Jeśli lubimy Innego, to wzrost jego statusu, bez względu na osobę sprawcy, prowadzi do satysfakcji. Jeżeli go nie lubimy, sprawcą nie bywamy sami. Gdy sprawcą jest ktoś inny lub osoby trzecie, pojawia się zazdrość lub zawiść, zależnie od tego, czy Inny posiada coś, czego pragniemy, lub czy odebrał nam naszą wła-



**sność.** Jeśli lubimy Innego, a jego status ulega **spadkowi**, to nasze sprawstwo prowadzi do **poczucia** winy lub wstydu, zależnie od tego, czy przyczyniliśmy się do spadku statusu poprzez użycie władzy, czy poprzez zaniechanie **działania** zgodnego z normami właściwymi naszemu poziomowi statusu, na jaki zasługujemy. Jeżeli sprawcą spadku jest Inny lub osoby trzecie, towarzyszą nam uczucia smutku lub litości. Jeśli nie lubimy Innego, to spadek jego statusu, którego jesteśmy sprawcami, prowadzi do satysfakcji. Kiedy sprawcą spadku jest Inny lub osoby trzecie, pojawia się uczucie nazywane przez Niemców *Schadenfreude*, co oznacza zadowolenie odczuwane z powodu czyjejś porażki.

Emocje antycypacyjne są oparte na kombinacji dawnego doświadczenia dotyczącego stosunków międzyludzkich (władza i status), wyznaczającego optymizm-pesymizm, oraz własnych oszacowań aktualnego stanu stosunków międzyludzkich, określających poziom zaufania - braku zaufania. Łącznie te dwa stany dają początek czterem uczuciom: optymizm + zaufanie = spokojna ufność lub szczęście/zadowolenie; optymizm + brak zaufania = ostrożny optymizm lub lęk; pesymizm + zaufanie = niechętny optymizm lub lęk; i pesymizm + brak zaufania = poczucie beznadziejności lub depresja.

W ramach koncepcji władzy-statusu zaproponowałem (Kemper, 1978) paradygmat socjalizacji do uzyskiwania czterech głównych negatywnych emocji (poczucia winy, wstydu, lęku i depresji) jako charakterystycznych nastrojów i skłonności. Elementy tego modelu to trzy dychotomiczne parametry kary: typ (czy jest to kara ukierunkowana na władzę, na przykład fizyczna, czy też kara ukierunkowana na status, na przykład zawstydzanie?); proporcjonalność (czy kara jest adekwatna do popełnionego czynu?); i uczucie (czy karzący jest głównym źródłem uczucia lub statusu?). Prześledzenie kilku wersji owego modelu przynosi w efekcie zestaw ośmiu hipotez wyjściowych, dotyczących tego, jak każda z negatywnych emocji podlega socjalizacji w postaci charakterystycznej cechy osobowości oraz jaki jest typowy sposób radzenia sobie, kiedy wzbudzeniu ulega negatywna emocja. Na przykład ka-

ra ukierunkowana na status proporcjonalnie do powagi czynu poddaje socjalizacji wstyd jako emocję charakterystyczną. Jeśli karzący stanowi również główne źródło uczucia (co bywa bardziej niż prawdopodobne, gdy jest on rodzicem), to przystosowanie będzie ukierunkowane na kompensację wobec tych osób, w stosunku do których człowiek zachował się w sposób zasługujący na wstyd. Jeżeli karzący nie kontroluje swoich uczuć, to sposobem radzenia sobie będzie przypuszczalnie charakterystyczny superkrytyczny perfekcjonizm.

Wreszcie, model władzy-statusu umożliwia wgląd w związki miłości i poznanie różnicy między kochaniem a lubieniem. „Miłość” można zdefiniować jako związek, w którym jeden aktor przyznaje (lub jest gotowy przyznać) drugiemu wyjątkowo wysoki status. Ta definicja obejmuje siedem różnych rodzajów związków miłości: romantyczny, braterski, charyzmatyczny, niewierny, nieodwzajemniony, oparty na pochlebstwach wielbicieli oraz związek między rodzicami a niemowlęciem. Związki te różnią się w zależności od tego, czy jeden z aktorów, czy też obaj przyznają sobie wyjątkowo wysoki status, a także ze względu na poziom władzy każdego aktora (władza nie jest wyłączona ze związków miłości, poza dwoma ich rodzajami). Ewolucja i degeneracja związków miłości są analizowane w świetle dynamiki używania władzy i przyznawania statusu (Kemper, 1978). Lubienie odróżniają od kochania następujące cechy: Doświadczamy miłości, kiedy cechy drugiej osoby pasują do naszych norm. To dopasowanie stwarza poczucie przyjemnej harmonii pomiędzy nami a drugą osobą, które nazywamy „miłością”. Lubimy kogoś, kto przyznaje nam odpowiedni status i używa bardzo niewielkiej władzy. Z tej perspektywy można lubić drugą osobę, nie kochając jej, i nie lubić drugiej osoby, ale ją kochać, albo też jednocześnie lubić ją i kochać (Kemper, 1989; Kemper i Reid, 1997).

W empirycznym testowaniu wpływu podejścia władzy-statusu na wyznaczenie emocji stwierdziłem (Kemper, 1991a) wysoką zgodność między teorią a stanami stosunków międzyludzkich poprzedzających cztery emocje podstawowe, na których temat zebrano dane w badaniach autorstwa Scherera, Wallbotta

i Summerfielda (1986), przeprowadzonych w ośmiu krajach - owe emocje to złość, strach, smutek i radość.

## **ŁAŃCUCHY RYTUAŁÓW INTERAKCJI - TWORZENIE KLASY SPOŁECZNEJ**

Podstawowym pytaniem dla każdego, kto zastanawia się nad życiem społecznym, jest to, co sprawia, że grupa - czy to społeczeństwo, czy małżeństwo - zachowuje spójność i jedność. Jedną z ewentualnych odpowiedzi jest przymus. Silniejsi członkowie zmuszają słabszych do pozostania po to, by ci słabsi mogli im służyć. Z innego punktu widzenia interes własny może tłumaczyć wzorzec trwałej interakcji pomiędzy członkami grupy. W przeciwieństwie do tych wyjaśnień Emile Durkheim (1912/1990) stwierdził, że siła spójności tkwi we wspólnych emocjach. Grupy jednoczą się, ponieważ podejmują rytualne działania (na przykład o charakterze religijnym), które prowadzą do zintensyfikowanych emocji wśród uczestników. Ci, którzy podzielają pobudzenie emocjonalne, reagują na nie pozytywnie i dlatego dążą do powtórzenia tego doświadczenia z tymi samymi współuczestnikami. W ten sposób gratyfikacje emocjonalne wiążą nas z grupami.

Tę ideę rozwinął Erving Goffman (1981), który postulował rytualny charakter wszelkich interakcji, łącznie z tymi, które zachodzą między dwoma uczestnikami w małej grupie. Odprawiany rytuał nie skupia się na symbolach religijnych, jak w przykładzie Durkheima, ale na równie świętym obiekcie, to znaczy na **Ja** każdego uczestnika interakcji. Jeżeli interakcje w małej grupie, polegające głównie na rozmowie, zostają uwieńczone sukcesem, to uwydatniają **Ja** każdego z uczestników. Chociaż rozmowa towarzyska ma nieustrukturywany i może nawet przypadkowy lub zmienny charakter, Goffman wskazywał, że w umysłach wszystkich uczestników istnieje głęboko zakorzeniona potrzeba ochrony poczucia własnej wartości oraz reputacji wszystkich pozostałych

uczestniczących w niej osób. Zwykle udaje się to osiągnąć bez zakłóceń. Ale kiedy normy zawodzą (ktoś popełnia gafę) i czyjaś uczciwość zostaje zakwestionowana (czy to z powodu własnego nieumyślnego działania tego kogoś; czy z powodu postępowania innej osoby), skutkiem jest typowo przeżywane zażenowanie. W gruncie rzeczy ujawnia ono, że grupie nie udało się wzbudzić wspólnych emocji, a przede wszystkim skupić ich na świętym obiekcie - na **Ja** każdego uczestnika. Goffman przedstawił szczegółowo usilne starania członków grupy, by sobie i innym oszczędzić zażenowania, polegające między innymi na dosłownym przyjmowaniu opinii o sobie (chyba że są one jawnie wątpliwe). Zakwestionowanie takiej opinii powoduje ewentualną utratę prestiżu wobec innej osoby, lecz także wobec siebie, ponieważ poza podważeniem wiarygodności partnera człowiek narusza podstawową zasadę spójności grupowej, której celem jest zachowanie integralności rytualnych obiektów będących w centrum uwagi grupy.

Randall Collins (1975; 1981; 1990) ożywił idee Durkheima i Goffmana, tworząc teorię „łańcuchów rytuałów interakcji”, ukierunkowaną na wyjaśnianie emocji na poziomie mikro (małych grup) i na poziomie makro (dużych grup). Kluczowym pojęciem, według Collinsa, jest „energia emocjonalna”. To uczucie ufności i entuzjazmu, przeżywane po uwieńczonej sukcesem rytualnej interakcji. Taka interakcja wymaga kilku elementów:

Uwaga członków grupy musi być skupiona na wspólnym obiekcie rytualnego zainteresowania. Może nim być **Ja** jednego, albo też kilku członków lub inne symbole zainteresowania, takie jak wspólnie wykonywana praca bądź oglądane razem zawody sportowe czy flaga opuszczana pod koniec dnia.

Wspólną emocję wzbudza jakakolwiek aktywność grupowa. Odpowiednia jest każda emocja - nawet złość, jeżeli wspólna aktywność staje się źródłem sporu. W trakcie wspólnego wzbudzania emocji członkowie grupy reagują zgodnie z wzajemną tonacją emocjonalną, tak że istnieje nie tylko wspólnota poznawcza, ale i jedność fizjologiczna. Każdy z nich coraz bardziej dostraja się do rytmu rozmowy i działania innych.

Skutkiem tego - przewyższającym pozostałe konsekwencje - jest poczucie solidarności z innymi członkami grupy. Najczęściej wstępna emocja (etap 2) trwa krótko. Pozostaje długotrwała satysfakcja z uczestnictwa. Ci którzy wspólnie przeżywają emocje, mają **skłonność** do pozostawiania razem.

Solidarność, zdaniem Collinsa, jest pojęciem abstrakcyjnym, lecz zakorzenionym w ciele każdego uczestnika w postaci energii emocjonalnej. Energia emocjonalna uzyskiwana w trakcie spotkań stanowiących rytuały interakcji zapewnia emocjonalny kapitał, pozwalający podejmować inne interakcje, w których człowiek ma ponowną możliwość (jeśli odpowiednio zadbane o wymogi rytualnej interakcji) odnowienia zasobów emocjonalnych, lub nawet ich pomnożenia.

Podczas optymalnych epizodów interakcji wszyscy ich uczestnicy zyskują energię emocjonalną, ponieważ odpowiednim szacunkiem obdarzono wspólne symbole, ukochane przez wszystkich, lub najbardziej umiłowany symbol każdej osoby (to znaczy - jak wspominałem wcześniej - jej własne Ja). Interakcje jednak są optymalne tylko okresowo. Częściej się zdarza, że niektórzy członkowie odchodzą z nadwyżką energii emocjonalnej, a inni cierpią na jej niedobór. Każda osoba wchodzi w interakcję z własnym zapasem energii emocjonalnej oraz innymi zasobami nabytymi w trakcie uprzednich interakcji. Sama grupa potrafi lepiej lub gorzej tak przygotować warunki interakcji, by zapewnić swoim członkom optymalne korzyści. Na przykład w niektórych seminariach uczestniczy zbyt duża liczba osób, a na niektórych przyjęciach bywa za mało gości. W obu tych wypadkach nie zapewniono masy krytycznej - dostosowanej do rytualnej okazji - a to sprawia, że relacje między członkami grupy stają się nienaturalne, wymuszone, grupa zaś nie stanowi zgranego zespołu.

Poza brakami indywidualnymi lub środowiskowymi, czy też trudnościami w uzyskiwaniu optymalnych rezultatów przez członków grupy istnieją jednak charakterystyczne dla stosunków międzyludzkich zjawiska, takie jak władza i status, które różnicują szanse uzyskania energii emocjonalnej. Dzięki zajmowaniu w grupie odpowiedniej pozycji, określanej przez władzę

i status, jednostki mogą osiągać wyższy lub niższy poziom współbrzmienia emocjonalnego z grupą i jej świętymi obiektami.

## INTERAKCJE DOTYCZĄCE WŁADZY

Interakcje w sferze władzy zachodzą między tymi, których Collins nazywa „rozkazodawcami” i „rozkazobiorcami”. Ci pierwsi to mianowani instytucjonalni przywódcy grupy, ci drudzy zaś to ich podwładni: kierownicy i pracownicy, oficerowie i żołnierze, nauczyciele i uczniowie, urzędnicy państwowi i obywatele, i tak dalej. W interakcjach rytualnych, w których uczestniczą takie pary, rozkazodawca wykazuje zwykle większe zaangażowanie wobec konkretnych uświęconych symboli ogniskujących interakcję: planu produkcji, strategii wojennej, prac domowych, prawa podatkowego. Dlatego też rozkazodawca, który na ogół potrafi przeforsować swój pogląd dotyczący przebiegu interakcji, ma większą szansę na uzyskanie w jej trakcie zapasu energii emocjonalnej. Rozkazobiorca uczestniczy w tym procesie, wykonując polecenia i zarazem często traci energię emocjonalną, ponieważ jego uświęcone symbole są profanowane lub lekceważone. Tak więc rozkazodawcy przeżywają entuzjazm i ufność, które pozwalają im przejść do kolejnych rytuałów interakcji, spodziewają się oni bowiem uzyskania jeszcze większych korzyści. Podsumowując, te łańcuchy rytualnych interakcji, w których istnieje różnicowanie władzy, przyczyniają się do powstania systemu stratyfikacji społecznej, przy czym każda interakcja w sferze władzy potwierdza i umacnia istniejący wzorzec zróżnicowania korzyści.

## INTERAKCJE DOTYCZĄCE STATUSU

Życie społeczne jest różnicowane nie tylko przez wymiar dawania oraz wykonywania rozkazów, ale także przez członkostwo w grupach, w których dzieli się tożsamość z innymi. Właściwe temu kategorie obejmują: rasę, pochodzenie etniczne, płeć, klasę społeczną, zawód i społeczność (są to standardowe kategorie socjologiczne), jak również grupy rówieśnicze, grupy towarzyskie i doraźne grupy o krótko-

trwałym okresie istnienia. Kryterium stanowi tutaj wspólna tożsamość, a członkostwo samo z siebie staje się źródłem energii emocjonalnej. Dzieje się tak dlatego, że każda grupa zapewnia członkom poczucie przynależności, będące cennym wzmocnieniem dla Ja.

Członkowie grupy różnią się jednak pod względem ilości energii emocjonalnej czerpanej ze statusu związanego z uczestnictwem w grupie. Jednym z aspektów jest pozycja centralna lub peryferyjna. Niektórzy członkowie są zawsze obecni, kiedy grupa się zbiera, i wchodzi w intensywne interakcje z wieloma innymi członkami. Stają się socjometrycznymi gwiazdami, ośrodkiem dużego zainteresowania i uwagi. Poszukuje się ich towarzystwa i dąży do rozmów z nimi; uosabiają oni wartości oraz zainteresowania grupy. Dzięki temu ich energia emocjonalna jest nieustannie odnawiana. Natomiast inni członkowie grupy są izolowani, rzadko miewają towarzystwo, a to, co robią, nieczęsto budzi zainteresowanie. Tacy peryferyjni członkowie czerpią minimalną ilość energii emocjonalnej ze swojego uczestnictwa w grupie.

Łącznie władza i status tworzą zrąb relacji społecznych, będący u podłoża wszystkich interakcji społecznych, dostarczając jednostce mniejszą lub większą ilość zasobów emocjonalnych o względnie trwałym charakterze. Tak więc na górnym krańcu znajdują się takie emocje, jak pewność siebie, entuzjazm i ufność, a na dolnym takie, jak przygnębienie i nieufność. Collins (1990) stwierdził, że bardziej intensywne krótkotrwałe lub dramatyczne emocje, takie jak strach, złość, radość i tym podobne, są jak iglice wyrastające ponad normalny lub podstawowy poziom energii emocjonalnej, charakterystyczny dla danej osoby.

Na przykład radość stanowi ostro uwydatnione przeżycie uwieńczonej sukcesem rytualnej interakcji - jak wówczas, kiedy uczestniczymy w hucznym przyjęciu w gronie dobrych przyjaciół; albo kiedy nasza drużyna wygrywa w zawodach sportowych; lub nawet wtedy, gdy inni członkowie uznają nas za kogoś wyjątkowego, gdy na przykład otrzymujemy nagrodę. Złości natomiast istnieje kilka rodzajów. „Dominująca” złość to obdarzona wysoką energią agresja rozkazodawców, stosowana w celu

przewyciężenia przeszkód, jakie stawiają przed nimi rozkazobiorcy. „Niszcząca” złość bywa ujawniana przez rozkazobiorców, którzy - słusznie lub nie - uważają, że mają dość sił, by się przeciwstawić żądaniom rozkazodawcy, „Słuszny” gniew jest odczuwany przez tych, którzy sądzą, że sprofanowano uświęcony symbol i rytualna integralność grupy jest zagrożona. Strach to reakcja na złość innej osoby, ujawniająca oczekiwanie, że zostaniemy skrzywdzeni.

Według Collinsa krótkotrwałe emocje są w dużym stopniu sterowane przez falę energii emocjonalnej, na którą się nakładają. Ludzie mający wysoką energię emocjonalną rzadko odczuwają złość, chyba że w postaci słusznego gniewu. Ci, którzy dysponują niską energią emocjonalną, są bardziej skłonni odczuwać strach z powodu częstych sytuacji podporządkowania innym w ramach układu władzy, w którym odgrywają rolę rozkazobiorców.

## WSTYD A PORZĄDEK SPOŁECZNY

Charles Horton Cooley (1902) jest autorem metafory „lustra”, która najlepiej pomaga zrozumieć źródła samooceny.

*W wyobraźni widzimy w umyśle innej osoby jakieś wyobrażenie naszego wyglądu, sposobu bycia, dążeń, czynów [...] i wywiera ono na nas różnorodny wpływ. Takie wyobrażenie siebie składa się z trzech głównych elementów: wyobrażenia tego, jak inny człowiek spostrzeże nasz wygląd; wyobrażenia tego, jak on ten wygląd ocenia; i swoistego wyobrażenia siebie, takiego jak duma lub upokorzenie (s. 184).*

Cooleyowi proces ten przypominał przeglądanie się w lustrze, co dało początek pojęciu „jaźni odzwierciedlonej”.

Według Thomasa Sheffa (1988; 1990a; 1990b) emocje znajdujące się u podłoża jaźni odzwierciedlonej stanowią inspirację dla teorii kontroli społecznej, podstawowej dla funkcjonowania społeczeństwa. Scheff utrzymuje, że nieustannie przeżywamy albo dumę, albo wstyd

w odniesieniu do ocen innych, dotyczących naszego stosowania się do ustalonych przez nich przez społeczeństwo norm moralnych. Kiedy przestrzegamy norm, przeżywamy dumę; kiedy ich nie przestrzegamy, odczuwamy wstyd, **ponieważ** duma jest przyjemną emocją, a wstyd - nieprzyjemną, skutkiem staje się **konformizm** społeczny i wysoki stopień stabilności społecznej. Duma i wstyd zapewniają więc kontrolę społeczną bez potrzeby zewnętrznego nadzoru i regulacji.

Jeśli duma i wstyd są tak powszechne, jak życzyłby sobie Scheff, to dlaczego nie istnieje więcej dowodów ich obecności? Żeby odpowiedzieć na to pytanie, Scheff odwołuje się do dzieła Helen Block Lewis (1971), która twierdzi, że istnieją dwa rodzaje wstydu, nieświadomiane przez tych, którzy ich doświadczają. Są to: „jawny, niezróżnicowany” wstyd i wstyd „okrężny”.

Według Lewis jawny, niezróżnicowany wstyd cechują wysiłki maskowania lub ukrywania go przed innymi, w tym przed sobą. Przybiera on postać zaburzeń mowy (jąkania się, powtarzania, długich przerw), opuszczania głowy i odwracania wzroku, rumieńców lub ledwie słyszalnej mowy. Ten rodzaj wstydu polega też na używaniu unikowych określeń siebie, takich jak „głupi”, „niemądry”, „nieudolny”, „niedorzeczny”, „niepewny”, a także innych terminów, które nie wskazują bezpośrednio na wstyd. Natomiast w okrężnym wstydzie nie ma jawnego zaburzenia komunikacji, lecz pojawia się obsesja dotycząca przykrego wydarzenia; prowadzi to do nieustannego wewnętrznego odgrywania tego wydarzenia i zaabsorbowania nim oraz do nieskupiania się w pożądanym sposobie na aktualnie zachodzących wydarzeniach. Jednakże ból emocjonalny występuje zarówno we wstydzie wyrażonym bezpośrednio, jak i w okrężnym. Sama obecność uczucia wstydu (bez względu na to, w jakiej postaci) jest mniej ważna od tego, iż pozostaje on nieświadomiony, co oznacza, że nie może być rozładowany.

Ale nawet jeśli człowiek jest świadomy obecności wstydu, to może się wstydzić swojego wstydu, być zły na siebie za jego odczuwanie, a wreszcie wstydzić się tej skierowanej przeciw sobie złości. Scheff nazywa to „spirala

wstydu”. Poza tym spirala wstydu-złości może objąć dwie osoby, prowadząc do cykli zemsty, upokorzenia i odwetu, a wszystko dlatego, że pierwotne przeżycie wstydu pozostało nieświadomione. Scheff twierdzi, że nawet całe narody mogą pogrążyć się w takiej spirali; cytuje przykład upokorzenia Francuzów i Niemców oraz ich motywów zemsty, zapoczątkowanych przez klęskę Francji w wojnie 1870 roku, a zakończonych dopiero porażką Niemiec w roku 1945.

Mimo to wstyd jest ważny w konkretnych sytuacjach i zajmuje istotne miejsce w doświadczeniach socjalizacji w dzieciństwie (Scheff, 1990b), jak również w psychoterapii (Scheff, 1996). Ucząc dzieci nabywania różnych umiejętności, nauczyciele i rodzice robią to mniej lub bardziej umiejętnie. Kiedy są niepewni własnych umiejętności, bywają bardziej skłonni do tego, by odczuwać wstyd i zawstydzają dzieci, tworząc klimat emocjonalny niesprzyjający uczeniu się. Podczas terapii terapeuci muszą uświadomić klientom, jak konwencjonalna obrona przed atakiem słownym - zazwyczaj jest to kontratak mający zawstydzić atakującego - realizuje chwilową potrzebę ochrony siebie i dostarcza wprawdzie krótkotrwałego zrównoważenia poziomu statusu, ale prowadzi do dalszego pogorszenia więzi społecznej.

Zdaniem Scheffa wstyd, który zwykle pozostaje nieświadomiony, stanowi emocjonalną oś życia społecznego, ponieważ jest podłożem porządku społecznego. Rozpatrując pytanie o wstyd i porządek społeczny z diametralnie przeciwnej perspektywy, Michael Lewis (1992) najpierw dokonuje rozróżnienia pomiędzy „Ja zbiorowym” i „Ja indywidualnym”. Historycznie Ja zbiorowe poprzedzało Ja indywidualne, które jest stosunkowo późnym zjawiskiem. W dawnych czasach, kiedy dominowały sztywne hierarchie społeczne (takie jak kościół i arystokracja), jednostki były zaindukowane w swoich rolach społecznych i pozostawały względnie niezróżnicowane. Niepowodzenie w przestrzeganiu nakazanych norm budziło poczucie winy, które, zdaniem Lewisa, wynikało z niestosowania się do reguł i zasad, przy czym akcentowano konkretny błąd w zachowaniu lub postać osoby pokrzywdzonej. Kiedy tradycyjna kontrola społeczna uległa

rozluźnieniu w trakcie postępowych przemian - ich kolejne etapy to renesans, reformacja, industrializacja, urbanizacja, oświecenie i demokratyzacja polityczna - pojawiło się Ja indywidualne. Uwolnione z oków sztywnych sytuacji społecznych, uzyskało dla siebie większe terytorium w świadomości, ze szkodą dla spójności społecznej. Według Lewisa Ja indywidualne jest obciążone wstydem, ponieważ ta bardziej dostępna emocja, w *przeciwieństwie do* poczucia winy, powstaje w wyniku całościowego poczucia niepełnowartościowości panującego obecnie Ja indywidualnego. Doprowadzone do skrajności Ja indywidualne łączy się z narcyzmem. Zdaniem Scheffa funkcją wstydu jest podtrzymywanie więzi społecznej, podczas gdy dla Lewisa nieobecność więzi społecznej stanowi istotne podłoże wstydu.

## PRACA Z EMOCJAMI I KIEROWANIE NIMI

Aktualna dyskusja w naukach społecznych dotyczy wpływu zarówno struktury społecznej, jak kultury. Ta *pierwsza obejmuje porządek* społeczny, na który składają się relacje dotyczące władzy i statusu; ta druga składa się z „wyobrażeń o tym, co pożądane” (Kluckhohn, 1951), ujętych szczegółowo w wartościach, normach i zasadach. Niektórzy socjologowie emocji (np. Collins i Kemper) skłaniają się ku aspektowi strukturalno-społecznemu w determinowaniu emocji; inni, tacy jak Arlie Russell Hochschild (1979; 1983; 1990), Steven Gordon (1990) i Peggy Thoits (1990) - ku aspektowi kulturowemu. Różnice między tymi dwoma podejściami znajdują odbicie w stopniu, w jakim normy społeczne są włączane w doświadczenie emocjonalne, by nim kierować lub je zmieniać.

Hochschild uważa, iż emocje pełnią funkcję sygnalizacyjną - wskazują nam naszą pozycję w świecie i określają relacje wobec innych oraz wobec naszych celów, motywów i *interesów*. Doświadczenie emocjonalne stanowi zbitkę tego, jak się czujemy, jak chcielibyśmy się czuć, jak próbujemy się czuć, jak klasyfikujemy uczucia i jak je wyrażamy. To, jak się czu-

jemy, jest wstępnie wyznaczone przez to, jak oceniamy sytuację, a to z kolei bywa określane<sup>^</sup> w dużym stopniu przez aspekty strukturalno-społeczne, takie jak klasa społeczna, zawód, płeć, rasa i tym podobne kategorie. Ale nie; mai natychmiast pojawiają się aspekty kulturowe - istnieją „reguły odczuwania” i „reguły ekspresji”, które powiadają nas o tym, że to, co czujemy, jest nieostrowne (zbyt silne lub zbyt słabe, zbyt długie lub zbyt krótkie, *icsh* chodzi o czas trwania, odpowiednie lub nieodpowiednie dla kogoś o naszej tożsamości społecznej) lub że nasz sposób wyrażania uczuć jest właściwy bądź niewłaściwy. Tak więc życie emocjonalne składa się z momentów, w których konieczne jest kierowanie emocjami, aby zachować zgodność z układem norm.

Kierowanie emocjami wymaga „pracy z emocjami”, obejmującej zarówno „działanie powierzchowne”, jak i „działanie głębokie”. Działanie powierzchowne następuje wówczas, kiedy jednostka celowo wzbudza odpowiednią emocję - na przykład, gdy chce jej się płakać, uśmiecha się, by uniknąć uczucia smutku. Działanie głębokie zachodzi wtedy, kiedy jednostka próbuje zmienić uczucie, zmieniając jego wyznaczniki - przede wszystkim konstrukty umysłowy lub ocenę, która dała początek *«* ciu, ale też takie podstawowe czynniki fizyczne, jak napięcie mięśniowe i rytm serca. Hochschild (1983) przeanalizowała różne strategie kierowania emocjami w badaniach pracowników kontroli lotów. Poza przebadaniem przedstawicieli tej profesji (w dużym stopniu uzależnionych od pracy z emocjami, które stanowi warunek utrzymania pracy zawodowej) Hochschild stwierdziła, że w Stanach Zjednoczonych około jednej czwartej zawodów zdominowanych przez mężczyzn i około połowy zawodów zdominowanych przez kobiety wymagają intensywnej pracy emocjonalnej - to znaczy; zdolności modyfikacji lub zmiany emocji zgodnie z wymaganiami pracodawcy. Jakkolwiek jest to zgodne z interesami pracodawcy, Hochschild opisała niektórych pracowników kontroli lotów, u których ciężar tłumienia emocji, i kierowania nimi w pracy doprowadził do „paraliżu emocjonalnego” poza pracą.

Hochschild stwierdziła, że to, jak (i czy; w ogóle) człowiek decyduje się na pracę;

z emocjami, stanowi funkcję pewnych ideologii, które są skutkiem emocjonalnych konsekwencji łączących się z przynależnością do określonej klasy społecznej, z płcią, z tożsamością zawodową, rasową i tak dalej. Głównym obiektem zainteresowania Hochschild były ideologie płci, to znaczy koncepcje męskich i kobiecych ról związanych z płcią, kierujące reakcjami emocjonalnymi w sytuacjach obejmujących aspekt płci. Ideologie płci wyznaczają reguły odczuwania uznane za stosowne i drogi emocjonalne pozwalające człowiekowi realizować cele ideologii płci.

Podjęcie Hochschild wprowadza wiele elementów poznawczych w tworzeniu i wyrażaniu emocji, takich jak kultura, normy, zasady i ideologie. To one pomagają określić, co jest emocjonalnie stosowne lub niestosowne, a także to, czy powinno się podjąć pracę z emocjami.

Thoits (1990) uzyskała dane z populacji studentów college'u, wskazujące, że stopień dewiacji emocjonalnej jest dość niski (nieco mniej niż 20%), przy czym około połowy badanych przyznawało się do poczucia winy lub wstydu z powodu przekroczenia norm emocjonalnych. Thoits stwierdziła, że dewiacja emocjonalna może pojawić się częściej w warunkach odgrywania wielorakich ról (na przykład lekarz angażujący się emocjonalnie w chorobę pacjenta), marginesowości subkulturowej (na przykład „wyzwolona” para, która musi się uporać z zadróżnością), zmiany ról (na przykład depresja poporodowa u matki) i obowiązywania ceremonialnych lub innych sztywnych zasad (na przykład odczuwanie smutku na weselu).

Przypadki dewiacji emocjonalnej wyzwala ją również potrzebę strategii kierowania lub radzenia sobie z emocjami. Thoits (1990) zaproponowała typologię obejmującą behawioralne i poznawcze strategie stosowane w obliczu sytuacji wyzwalaającej emocje, albo też wobec fizjologicznych, ekspresyjnych lub etykietujących aspektów emocji. Na przykład strategia behawioralno-ekspresyjna może polegać na wykonywaniu forsownych ćwiczeń, zastosowaniu technik relaksacyjnych lub zażyciu leków. Strategia poznawczo-sytuacyjna mogłaby polegać na ponownej interpretacji wskazówek zawartych w sytuacji, fantazjach na temat ucieczki lub poszukiwaniu dystrakcji.

Przypadkom, w których dewiacja emocjonalna ma trwały charakter, nadaje się często etykietę choroby psychicznej. Thoits (1985) obliczyła, że prawie połowa z 210 chorób opisanych w trzecim wydaniu *Diagnostycznego i statystycznego podręcznika zaburzeń psychicznych* (DSM-III; Amerykańskie Towarzystwo Psychiatryczne, 1980) jest rozpoznawana na podstawie odchyłeń emocjonalnych. To wskazuje, że leczenie chorób psychicznych w dużym stopniu polega na opanowaniu technik kierowania emocjami.

## EMOCJE, JAŻNIE I RÓLE

Pokrewna zaproponowanej przez Cooleya metaforze „lustra”, dotyczącej rozwoju uczuć wobec siebie (zob. wcześniej), jest teoria jaźni, przedstawiona przez amerykańskiego filozofa społecznego, zwolennika behawioryzmu społecznego, George'a Herberta Meada (1975). Mead stwierdził, że jaźń jest tworem społecznym, powstałym w procesie „przybierania ról” - to znaczy stawiania siebie w sytuacji Innego i analizowania siebie jako przedmiotu. Doświadczenie społeczne rozwija umiejętność przybierania roli Innego, a zatem uzyskiwania poczucia Ja. Przybieranie ról pozwala ludziom formułować plany działania, ponieważ umożliwia wcześniejsze rozumienie tego, jaki będzie wpływ określonego działania na jaźń. Jako że język jest głównym nośnikiem przybierania ról, podejście Meada nazwano „interakcjonizmem symbolicznym”. Przybieranie ról stanowi proces interakcyjny zachodzący w sferze poznawczej, a nie w rzeczywistości, za pośrednictwem symboli językowych. Innym terminem na oznaczenie procesu przybierania ról i jego skutków jest „refleksyjność”, to znaczy oddziaływanie na siebie. Podejście interakcjonizmu symbolicznego dało początek odrębnemu stanowisku socjologicznemu w odniesieniu do kwestii emocji i jaźni.

Rosenberg (1990) uznał, że refleksyjność występuje w takich podstawowych procesach, jak identyfikacja emocji, okazywanie ich i doświadczenie. Ponieważ emocje nie pojawiają się od razu jasno określone, ich identyfikacja

zawsze stanowi pewien problem. Przybieranie ról lub refleksyjność pozwala na interpretację niejasnych sytuacyjnych i fizjologicznych przejawów stanu emocjonalnego poprzez odwołanie się do trzech możliwych wyznaczników. Pierwszy to logika przyczynowo-skutkowa zapewniana przez doświadczenie społeczne, którą ludzie uczą się posługiwać w danej kulturze, aby poddawać refleksji sens własnego doświadczenia wewnętrznego (na przykład: „Mój pies zdechł - nic dziwnego, że jestem tak przygnębiony”). Drugi to rozpoznanie konsensusu społecznego dotyczącego sytuacji w reakcjach innych ludzi (na przykład: „Wszyscy na przyjęciu są podnieceni - nic dziwnego, że ja też”). Trzeci to kulturowe scenariusze dostarczające informacji na temat emocji (na przykład: „Nie mogę się doczekać spotkania z nią - muszę być zakochany”).

Refleksyjność uczestniczy w decyzjach dotyczących okazywania emocji, ponieważ celem ich okazania jest przekonanie innych, że człowiek przeżywa określoną emocję. Mimo że chodzi tu w istocie o „sterowanie wywieranym wrażeniem”, jak określił to Goffman (1981), stawka jest wysoka. Według Coultera (1986) nieokazanie adekwatnej emocji w danej sytuacji prowadzi do uznania za moralnie ułomnego, lub nawet chorego psychicznie.

Chociaż doświadczanie emocji jest bezpośrednim skutkiem sytuacji pobudzającej reakcję autonomicznego układu nerwowego, refleksyjność uczestniczy w procesie tonowania doświadczania emocji lub sterowania nim, czy też wzmacniania lub hamowania prawdopodobieństwa samego jego pojawienia się. Refleksyjne sądy można wykorzystywać w celu wzmacniania lub zmiany początkowych warunków bodźcowych wyzwalających emocję, albo też modyfikowania własnych myśli na temat tych stanów. W ten sposób jednostka aktywnie uczestniczy w zmianie treści doświadczenia emocjonalnego.

Shott (1979) stosuje perspektywę przybierania ról bezpośrednio do identyfikacji konkretnych emocji. Rozróżnia on „refleksyjne” i „empatyczne” emocje związane z przybieraniem ról. Te pierwsze obejmują poczucie winy, wstyd i zażenowanie. W każdym wypadku, aby doświadczyć określonych emocji, trzeba wczuć się

w sytuację drugiej osoby, by poznać obraz nas samych w jej oczach. Poczucie winy zakłada dokonaną przez inną osobę ocenę dotyczącą ułomności moralnej; wstyd łączy się z nie2go]d innej osoby na zaakceptowanie idealnej koncepcji naszych działań; zażenowanie zaś polega na niskim mniemaniu innej osoby o nas/^^j autoprezentacji. Ponieważ są to bolesne emocje, motywują one do podejmowania wysiłków zmierzających do odzyskania dobrej opinii • u innych poprzez różne działania kompensacyjne, często o charakterze altruistycznym. •]

Empatyczne emocje związane z przybici, i-niem ról są nawet bardziej skuteczne we wzbudzaniu altruistycznego zachowania. Empatyczne przybieranie ról zapewnia **zastępc/t** doświadczenie emocjonalne poprzez postawienie człowieka w sytuacji kogoś innego, kto cierpi i komu można pomóc lub udzielić wsparcia. Jest oczywiste, że empatyczne przybieranie ról może również prowadzić do udzielania się emocji.

## TEORIA KONTROLI AFEKTU

Teoria kontroli afektu stanowi zasadniczą próbę wypełnienia luki pomiędzy strukturalnym a kulturowym podejściem do socjologicznego wyjaśniania emocji, jak również samodzielną i wyjątkową strategię syntezy (Heisey; 1979; Smith-Lovin, 1990; Smith-Lovin i Heise, 1988; MacKinnon, 1994). To podejście, stworzone przez Davida Heise, wywodzi się z kilku źródeł. Pierwsze z nich to klasyczne badania za pomocą dyferencjału semantycznego (*semantic differential* - SD), przeprowadzone przez Osgooda, Sucięgo i Tannenbauma (1957), którzy stwierdzili, że treść słowa, badaną metodami SD, wyznaczają trzy wymiary: ocena (*evaluation* - E), czyli dobroć; siła (*potency* - P), czyli moc; i aktywność (*activity* - A), czyli pobudzenie. Drugie to podejście do matematycznej reprezentacji wartości bodźcowej obiektów, stworzone przez Golluba (1968; Gollub i Rossman, 1973). Polega ono na użyskiwaniu przybliżonych parametrów kulturowej wartości obiektów za pomocą SD. Wyniki



to **sekwencje** równań, w których obiekty zostały umieszczone w trójwymiarowej przestrzeni **SD** i mają trójczłonowy profil oparty na wyniku EPA. Ocen SD, stanowiących podstawę parametrów EPA przypisanych dużej liczbie pozycji, dostarczyły głównie próby studentów college'u. Poszczególne pozycje zawierają słowa określające status społeczny (na przykład „policjant”, „żona”, „dziecko”, „przestępca” i tym podobne); zachowania (na przykład „pomaga”, „walczy”, „wybacza”, „wspomaga” i tym podobne); i emocje (na przykład „szczęśliwy”, „smutny”, „zły” i tym podobne). Rezultatem tego zbioru podstawowych danych i procedur analitycznych jest słownik terminów, a każdemu z tych terminów jest przypisany profil EPA. Równania można rozwiązać, uzyskując wyniki w kategoriach statusu, zachowania lub emocji dzięki danym ujętym w pozostałych dwóch rodzajach kategorii.

Podstawowa teza teorii kontroli afektu, dotycząca zachowania, wywodzi się częściowo z oferowanej przez interakcjonizm symboliczny koncepcji jaźni i głosi, że ludzie zachowują się w mniej lub bardziej homeostatyczny sposób, by podtrzymać swoją tożsamość. Tak więc, jeśli rodzic pomaga dziecku, jest to zgodne z podstawową normą kulturową, określającą, jak rodzic powinien traktować dziecko. Jeżeli jednak z jakichkolwiek przyczyn rodzic działa wbrew kulturze (na przykład ignoruje dziecko), stanowi to dewiację lub odchylenie od kulturowo akceptowanej tożsamości (dobrego) rodzica. Tworzy to przejściową tożsamość dla rodzica, jak również dla dziecka, które, będąc ignorowane, nie może spostrzegać siebie jako (kochanego) dziecka.

Zarówno tożsamość pierwotna, jak i przejściowa jest odwzorowywana przez profile EPA. Matematyczna odległość między pierwotną a przejściową tożsamością otwiera drogę emocjom, mającym własny profil EPA. Heise spekuluje, że wzbudzenie emocji jest bezpośrednim skutkiem rozbieżności między tożsamością pierwotną a przejściową.

Ponieważ głównym motywem - jak postuluje teoria - jest podtrzymanie pierwotnej tożsamości, emocja stanowi wskazówkę i źródło energii dla pewnych reparacyjnych zachowań służących przywróceniu pierwotnej tożsamo-

ści. Nowy zestaw równań przedstawia układ ewentualnych działań reparacyjnych - to znaczy zachowań mających niezbędne profile EPA, które zastosowane wobec rozbieżności tożsamości, przywrócą jej pierwotne wartości EPA. Zachowania takie mogą obejmować pocieszenie, akceptację, przeproszenie i tym podobne. Owe zachowania mają również szansę przywrócić dziecku pierwotną tożsamość. Jeżeli jednak się nie pojawią, to zarówno posiadacze pierwotnych tożsamości (tu: rodzic i dziecko), jak i obserwatorzy rozbieżności muszą zmodyfikować pierwotną tożsamość w kierunku tożsamości przejściowej. Tak więc pierwotny (dobry) rodzic zostaje na nowo przedstawiony w profilu EPA odwzorowującym tożsamość (niebłędnego) rodzica. Dziecko również podlega przemianie i z (kochanego) dziecka staje się (niekochanym) dzieckiem.

Podejście Heisego uwzględnia zarówno strukturalne, jak kulturowe elementy w wyznaczaniu emocji. Wymiary EPA jako takie stanowią strukturalne cechy tożsamości społecznych. W gruncie rzeczy wymiary siły (P) i oceny (E) łączy bliskie pokrewieństwo z wymiarami władzy i statusu w moich pracach (Kemper, 1978; 1991a; Kemper i Collins, 1990). Jednak bodźcowej wartości tych wymiarów poszukuje się w zwyczajny kulturowy sposób, uzyskując zasadniczo normatywne opisy w kategoriach dyferencjału semantycznego od uczestników danej kultury. Troska o podtrzymanie tożsamości obejmuje fundamentalne kwestie w podejściu interakcjonizmu symbolicznego, które w dużej mierze opiera się na koncepcjach kulturowych w wyznaczaniu zachowania.

Badanie emocji i tożsamości wskazuje na powiązanie między tymi dwoma zjawiskami, nieprzedstawiane jasno w innych tradycjach - to znaczy, że osoby o tożsamościach mających określone profile EPA przejawiają emocje 0 zgodnych z nimi profilach. Na przykład osoba z tożsamością o wysokiej sile (P) przejawia emocje o wysokiej sile, takie jak złość i duma, natomiast osoba z tożsamością o niskiej sile przejawia emocje o niskiej sile, takie jak lęk i smutek (Smith-Lovin, 1990).

Teoria kontroli afektu różnicuje też emocje i nastroje. Jak to zostało opisane wcześniej, emocja powstaje wskutek rozbieżności między

tożsamością pierwotną a przejściową, taką jak (dobry) rodzic i (niedbały) rodzic; ten rozróżnienie wywołuje przykre emocje, takie jak poczucie winy, smutek lub wstyd. Dzięki pojawieniu się pewnych aktów reparacji pierwotna tożsamość (dobrego) rodzica zostaje przywrócona, a negatywne emocje zlikwidowane. Jednakże jeśli pierwotna tożsamość łączy emocję z tożsamością (na przykład nieszczęśliwy rodzic), to określa nastrój, a w związku z tym powinno się pojawić zachowanie zgodne z tym nastrojem. Na przykład rodzic może zaatakować lub zaniedbywać dziecko (Averett i Heise, 1988).

Teoria kontroli afektu wykroczyła znacznie poza ścisłą analizę matematyczną i przewidywanie wyników dotyczących tożsamości, zachowania i emocji. Pewna liczba badań wywodzących się z zasad kontroli afektu dostarcza empirycznego potwierdzenia niektórym z fundamentalnych twierdzeń. Robinson, Smith-Lovin i Tsoudis (1994) posłużyli się symulacjami opartymi na teorii, by przewidzieć wpływ okazywania emocji na przypisywanie tożsamości w sytuacji ustalania wyroku po przyznaniu się przestępców do popełnionych czynów. Okazanie skruchy po przyznaniu się do winy miało wpływ na surowość wyroku poprzez oddziaływanie na ocenę tożsamości przestępcy, co było zgodne z przewidywaniami teorii.

Robinson i Smith-Lovin (1992) wykorzystali również pochodne teorii kontroli afektu, ażeby postawić sprzeczne z intuicją hipotezy dotyczące wpływu poczucia własnej wartości (wskaźnika nastroju) na tendencję do ubiegania się u innych o potwierdzające tożsamość emocje i zachowania. Badacze stwierdzili, że uczestnicy eksperymentu reagowali homeostatycznie, by utrzymać swoją tożsamość na wysokim lub niskim poziomie poczucia własnej wartości. Zarówno badani o wysokim, jak i o niskim poczuciu własnej wartości czuli się dobrze, kiedy ich chwalono, a źle, gdy ich krytykowano, ale ci o niskim poczuciu własnej wartości uznawali krytykę za słuszną i lubili krytyków bardziej niż badani o wysokim poczuciu własnej wartości. Kiedy dano im szansę wyboru partnerów interakcji, badani o wysokim i o niskim poczuciu własnej wartości wybierali tych, od których spodziewali się potwierdzenia własnego obrazu siebie.

Najpełniejszą prezentację teorii kontroli afektu zawiera praca MacKinnona (1994), w której przytoczono 24 podstawowe twierdzenia i przedstawiono poważne argumenty przemawiające za pokrewieństwem między tą teorią a kilkoma innymi podejściami (w tym teorią ról, teorią atrybucji i interakcjonizmem symbolicznym).

## EMOCJE I MAKROPROCESY

Większość socjologicznych badań emocji odwołuje się do psychologii społecznej - to znaczy struktury społeczne, procesy lub ich rezultaty są traktowane jako wywołujące emocje u uczestniczących w nich osób, przy czym emocje te różnią się zależnie od pozycji jednostki w ramach struktury, procesu czy rezultatu. Jack Barbalet (1998) przedstawia ważny wyjątek od tego podejścia psychologii społecznej. Barbalet traktuje emocję jako integralną dla samych relacji i procesów społecznych. Emocja jest odczuwana przez ludzi - tego nie da się uniknąć - ale jako aspekt społecznych wzorców porządku społecznego w kategoriach klasy, płci, rasy i tak dalej. To prowadzi do innej różnicy perspektywy - większość socjologicznych podejść do emocji bada procesy i relacje społeczne jako zmienne niezależne (powodują one lub wywołują emocje). Barbalet odwraca to i bada, jak emocje powodują lub wywołują procesy i relacje społeczne. Co więcej, ujmuje to na poziomie makro, obejmującym procesy społeczne, a nie interpersonalne.

Na przykład można by oczekiwać, że przedstawiciele klasy pracującej będą odczuwać nienawiść społeczną wobec tych, którym powodzi się lepiej, ale taka nienawiść bywa w rzeczywistości rzadka i w Stanach Zjednoczonych nie przyczyniła się do powstania skutecznych ruchów politycznych. Za Bensmanem i Vidichem (1962) Barbalet próbuje tłumaczyć to częściowo ulokowaniem różnych sektorów klasy pracującej w różnych miejscach w normalnych cyklach handlowych społeczeństw kapitalistycznych. Dynamiczna gospodarka obejmuje zarówno rozwijające się gałęzie przemy-

stu (na przykład komputery), jak i podupadając (na przykład przemysł włókienniczy), a od pracowników różnych branż nie można oczekiwać przeżywania tych samych emocji; to podważa wszelkie teorie lub programy traktujące pracowników w sposób jednorodny.

**Barbalet** (1996), zajmując się makrosocjologią emocji, analizuje emocje, nastrój i zaufanie jako ważne cechy procesu społecznego. **Zwłaszcza** w społeczności ludzi interesu zaufanie stanowi niezbędny warunek inwestowania. Prawdę mówiąc, zdaniem Barbaleta, zaufanie przeważa nawet nad racjonalną kalkulacją. Dzieje się tak dlatego, że racjonalne planowanie interesów jest ograniczone przez swoje nastawienie na przyszłość, a dopiero w przyszłości mogą się pojawić (aktualnie niedostępne) informacje potrzebne do racjonalnych szacunków. Tak więc, by podjąć działanie w warunkach ograniczonej racjonalności, społeczność ludzi interesu musi opierać się na intuicji, że inwestycja będzie korzystna. Mówiąc inaczej, musi mieć zaufanie. Rząd stanowi ważną część składową sytuacji, czasami wzmacniając, a czasami osłabiając zaufanie w interesach. Barbalet twierdzi, że owe skutki polityki rządu różnicuje to, czy odzwierciedlają one „akceptację i uznanie” społeczności ludzi interesu. Na przykład wydatki rządowe na infrastrukturę lub na gwarancje oszczędnościowe i system pożyczek budzą takie uznanie. Z drugiej strony korzyści ludzi interesu zostają naruszone, kiedy rząd proponuje surową politykę w celu redukcji globalnego ocieplenia - wówczas zaufanie ludzi interesu odpowiednio spada.

W obu wypadkach - klasy pracującej i społeczności ludzi interesu - emocje stanowią sumaryczny produkt wielu ludzi, działających w społeczeństwie jako odrębna siła.

## OCZEKIWANIA I SANKCJE

W stosunkowo nowym podejściu Robert Thamm (1992) stworzył teorię emocji na podstawie opracowanego przez Parsonsa i Shilsa (1951) projektu ogólnej teorii działań.

Głównymi elementami tego projektu, w którym aktorów społecznych łączą wzajemne reakcje i działania, są oczekiwania i sankcje. Jednostki w sytuacjach społecznych żywią wobec siebie wzajemne oczekiwania i w świetle tych oczekiwań nagradzają lub nie nagradzają wzajemnego zachowania. Z punktu widzenia każdego aktora prowadzi to do czterech pytań: (1) Czy Ja spełniam oczekiwania? (2) Czy Ja otrzymuję nagrody? (3) Czy Inny spełnia oczekiwania? (4) Czy Inny otrzymuje nagrody? Stanowią one podstawową matrycę społeczną dla powstawania emocji. Ponieważ odpowiedzi na te pytania mają postać „tak” (+), „nie” (-) lub „nie wiem” (0), powstają różne emocje. Określony stan układu oczekiwań Ja i Innego oraz sankcji można zakodować za pomocą odpowiedniego szeregu plusów, minusów i zer. Na przykład, jeśli odpowiedź na wszystkie cztery pytania brzmi „tak”, to kod ma postać [+ + + +]; jeśli odpowiedź na wszystkie cztery brzmi „nie”, to kod ma postać [ - - - - ]; jeśli odpowiedź na pierwsze dwa brzmi „tak”, a na dwa ostatnie „nie”, to kod ma postać [+ H - - ].

Opierając się na permutacjach wielu ewentualnych stanów układu oczekiwań-sankcji, Thamm określa hipotetycznie różne rezultaty emocjonalne. Na przykład, kiedy Ja spełnia oczekiwania [+000], czuje się zadowolone z siebie. Kiedy Ja nie spełnia oczekiwań [-000], odczuwa rozczarowanie sobą. Kiedy Inny nie spełnia oczekiwań [00-0], Ja odczuwa rozczarowanie Innym. Kiedy Ja spełnia oczekiwania, ale nie zostaje nagrodzone [H- 00], czuje się bezsilne. Kiedy Inny nie spełni oczekiwań, tak iż Ja nie zostanie nagrodzone [0 - - 0], odczuwa złość wobec Innego. Różne warianty na kontinuum oczekiwań-sankcji dają początek wielu dodatkowym hipotezom. Jak dotąd, Thamm sprawdzał hipotezy, prosząc respondentów (studentów college'u), by wyobrazili sobie następującą sytuację: „Ty i kolega mieliście coś zrobić i chcieliście podzielić się nagrodą”. Potem przedstawiono studentom zestaw ewentualnych wyników dotyczących oczekiwań-sankcji i poproszono o wybór odpowiedniej emocji dla każdego wyniku z listy hipotetycznych emocji. Wyniki rozkładu  $X^2$  osiągnęły wysoką istotność statystyczną.

## INNE MODELE

Rozkwit zainteresowania emocjami pośród socjologów nie kończy się na opisanych tutaj modelach. Dodatkowe podejścia obejmują antysocjologiczny model tego, jak potrzeba gratyfikacji emocjonalnej daje początek systemom stratyfikacji (Hammond, 1990); postmodernistyczną fenomenologiczną analizę emocji jako „żywego doświadczenia” (Denzin, 1984; 1990); podejście do emocji za pośrednictwem socjologii wiedzy (McCarthy, 1989);

model społecznego tworzenia emocji poprzez „kulturę emocji” i proces socjalizacji (CKH-don, 1989; 1990); oraz badanie tego, jak emocje są wykorzystywane jako kontry polityczne w mikrointerakcjach wyznaczających pozycję społeczną (Clark, 1990). Clark (1997) poświęcił również szczególną uwagę współczuciu i „impresariom współczucia”, takim jak muzycy bluesowi, autorzy kart z życzeniami, organizatorzy kampanii na rzecz dobroczynności i przedstawiciele nauk społecznych tworzący ukryte zasady społeczne, wyznaczające definicje „pecha” i inne okoliczności, które powinny budzić współczucie.

## LITERATURA

- American Psychiatric Association (1980). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (wyd. III). Washington, DC: Autor.
- Averett, C., Heise, D. R. (1988). Modified social identities: Amalgamations, attributions, and emotions. W: L. Smith-Lovin, D. R. Heise (red.), *Analyzing social interaction: Advances in affect control theory* (s. 103-122). New York: Gordon & Breach.
- Barbalet, J. M. (1996). Social emotions: Confidence, trust and loyalty. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 16, 75-96.
- Barbalet, J. M. (1998). *Macrosociology: Emotion, social theory and social structure*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bensman, J., Vidich, A. (1962). Business cycles, class and personality. *Psychoanalysis and Psychoanalytic Review*, 49, 30-52.
- Clark, C. (1990). Emotions and micropolitics in everyday life: Some patterns and paradoxes of „place”. W: T. D. Kemper (red.), *Research agendas in the sociology of emotions* (s. 305-333). Albany: State University of New York Press.
- Clark, C. (1997). *Misery and company: Sympathy in everyday life*. Chicago: University of Chicago Press.
- Collins, R. (1975). *Conflict sociology: Toward an explanatory science*. New York: Academic Press.
- Collins, R. (1981). On the micro-foundations of macrosociology. *American Journal of Sociology*, 86, 984-1014.
- Collins, R. (1990). Stratification, emotional energy, and the transient emotions. W: T. D. Kemper (red.), *Research agendas in the sociology of emotions* (s. 27-57). Albany: State University of New York Press.
- Cooley, C. H. (1902). *Human nature and the social order*. New York: Scribner.
- Coulter, J. (1986). Affect and social context: Emotion definition as a social task. W: R. Harre (red.), *The social construction of emotions* (s. 120-134). Oxford: Blackwell.
- Denzin, N. (1984). *On understanding emotion*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Denzin, N. (1990). On understanding emotion: The interpretive-cultural agenda. W: T. D. Kemper (red.), *Research agendas in the sociology of emotions*: (s. 85-116). Albany: State University of New York Press.
- Durkheim, E. (1990). *Elementarne formy życia religijnego: system totemiczny w Australii*. Warszawa: PWN; (Pierwsza publikacja w 1912).
- Goffman, E. (1981). *Człowiek w teatrze życia codziennego*. Warszawa: PIW.
- Goffman, E. (1967). *Interaction ritual*. Garden City, NY: Doubleday/Anchor.
- Gollub, H. (1968). Impression formation and word combinations in sentences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 10, 341-353.
- Gollub, H., Rossman, B. B. (1973). Judgments of actors' „power and ability to influence others”. *Journal of Personality and Social Psychology*, 19, 391-406.
- Gordon, S. (1989). The socialization of children's emotions: Emotional culture, competence, and exposure. W: C. I. Saarni, P. L. Harris (red.), *Children's understanding of emotion* (s. 319-349). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Gordon, S. (1990). Social structural effects on emotions. W: T. D. Kemper (red.), *Research agendas in the sociology of emotions* (s. 145-179). Albany: State University of New York Press.
- Hammond, M. (1990). Affective maximization: A new macro-theory in the sociology of emotions. W: T. D. Kemper (red.), *Research agendas in the sociology*

- of emotions (s. 58-81). Albany: State University of New York Press.
- Heise D. (1979). *Understanding events: Affect and the construction of social action*. New York: Cambridge University Press.
- Hochschild, A. R. (1979). Emotion work, feeling rules, and social structure. *American Journal of Sociology*, 85, 551-575.
- Hochschild, A. R. (1983). *The managedheart: The commercialization of human feeling*. Berkeley: University of California Press.
- Hochschild, A. R. (1990). Ideology and emotion management: A perspective and path for future research. W: T. D. Kemper (red.), *Research agendas in the sociology of emotions* (s. 117-142). Albany: State University of New York Press.
- Kemper, T. D. (1978). *A social interactional theory of emotions*. New York: Wiley.
- Kemper, T. D. (1989). Love and like and love and love. W: D. D. Franks, E. D. McCarthy (red.), *The sociology of emotions: Original essays and papers* (s. 249-268). Greenwich, CT: JAI Press.
- Kemper, T. D. (1991 a). Predicting emotions from social relations. *Social Psychology Quarterly*, 54, 330-342.
- Kemper, T. D. (1991 b). An introduction to the sociology of emotions. W: K. T. Strongman (red.), *International review of studies on emotion* (t. 1, s. 301-349). Chichester, England: Wiley.
- Kemper, T. D., Collins, R. (1990). Dimensions of micro-interaction. *American Journal of Sociology*, 96,32-68.
- Kemper, T. D., Reid, M. T. (1997). Love and liking in the attraction and maintenance phases of long term relationships. W: B. Cuthbertson-Johnson, R. J. Erickson (red.), *Social perspectives on emotions* (t. 4, s. 37-69). Greenwich, CT: JAI Press.
- Kluckhohn, C. (1951). Values and value orientations In the theory of action: An exploration in definition and classification. W: T. Parsons, E. A. Shils (red.), *Toward a general theory of action* (s. 388-433). New York: Harper & Row.
- Lewis, H. B. (1971). *Shame and guilt in neurosis*. New York: International Universities Press.
- Lewis, M. (1992). *Shame: The exposed self*. New York: Free Press.
- MacKinnon, N. (1994). *Symbolic interaction as affect control*. Albany: State University of New York Press.
- McCarthy, D. (1989). Emotions are social things: An essay in the sociology of emotions. W: D. D. Franks, E. D. McCarthy (red.), *The sociology of emotions: Original essays and research papers* (s. 51-72). Greenwich, CT: JAI Press.
- Mead, G. H. (1975). *Umysl, osobowość i społeczeństwo*. Warszawa: PWN.
- Neubauer, P. B., Neubauer, A. (1990). *Nature's thumbprint: The new genetics of personality*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Osgood, C. E., Suci, G. J., Tannenbaum, P. H. (1957). *The measurement of meaning*. Urbana: University of Illinois Press.
- Parsons, T., Shils, E. A. (1951). *Toward a general theory of action*. New York: Harper & Row.
- Plutchik, R. (1991). Emotions and evolution. W: K. T. Strongman (red.), *International review of studies on emotion* (t. 1, s. 37-58). Chichester, England: Wiley.
- Robinson, D. T., Smith-Lovin, L. (1992). Selective interaction as a strategy for identity maintenance: An affect control model. *Social Psychology Quarterly*, 55, 12-28.
- Robinson, D. T., Smith-Lovin, L., Tsoudis, O. (1994). Heinous crime or unfortunate accident?: The effects of remorse on responses to criminal confession. *Social Forces*, 73,175-190.
- Rosenberg, M. (1990). Reflexivity and emotions. *Social Psychology Quarterly*, 53,3-12.
- Scheff, T. J. (1988). Shame and conformity: The deference-emotion system. *American Sociological Review*, 53, 395-406.
- Scheff, T. J. (1990a). *Microsociology: Discourse, emotion, and social structure*. Chicago: University of Chicago Press.
- Scheff, T. J. (1990b). Socialization of emotions: Pride and shame as causal agents. W: T. D. Kemper (red.), *Research agendas in the sociology of emotions* (s. 281-304). Albany: State University of New York Press.
- Scheff, T. J. (1996). Self-defense against verbal assault: Shame, anger, and the social bond. *Family Process*, 34, 271-286.
- Scherer, K. R., Wailbott, H. G., Summerfield, A. B. (1986). *Experiencing emotion: A cross-cultural study*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Shott, S. (1979). Emotion and social life: A symbolic interactionist analysis. *American Journal of Sociology*, 84,1317-1334.
- Smith-Lovin, L. (1990). Emotion as the confirmation and disconfirmation of identity. W: T. D. Kemper (red.), *Research agendas in the sociology of emotions*. Albany: State University of New York Press.
- Smith-Lovin, L., Heise, D. R. (red.). (1988). *Analyzing social interaction: Advances in affect control theory*. New York: Gordon & Breach.
- Tellegen, A., Lykken, D. T., Bouchard, T. J., Wilcox, K. J., Segal, N. L., Rich, S. (1988). Personality similarity in twins reared apart and together. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54,1031-1039.
- Thamm, R. (1992). Social structure and emotion. *Sociological Perspectives*, 35, 649-671.
- Thoits, P. A. (1985). Self-labeling processes in mental illness: The role of emotional deviance. *American Journal of Sociology*, 92, 221-249.
- Thoits, P. A. (1990). Emotional deviance: Research agendas. W: T. D. Kemper (red.), *Research agendas in the sociology of emotions*. Albany: State University of New York Press.

# ROZDZIAŁ 5

WYZNACZENIE OBSZARU  
BADAN NAD EMOCJAMI  
ZADANIE PSYCHOLOGII EMOCJI  
CZYM JEST EMOCJA SPECYFICZNA?  
CZYM SĄ EMOCJE?  
JAK ODROZNIAC ROZMAITE EMOCJE?  
JAKIE ZWIĄZKI ŁĄCZĄ EMOCJĘ  
I MOTYWACJĘ?  
CO WZBUDZA EMOCJE?  
NATURA CZY WYCHOWANIE?  
EMOCJA I ROZUM  
FUNKCJE EMOCJI  
UWAGI KOŃCOWE

## PUNKT WIDZENIA PSYCHOLOGÓW

**Nico H. Frijda**

**M**agda Arnold, która jako jedna z pierwszych zajęła się badaniem emocji (Arnold, 1960) w 1970 roku stwierdziła, że istnieje pewna liczba „odwiecznych problemów w dziedzinie emocji”. Problemy te wywołują wciąż powtarzające się dyskusje i powodują rozbieżność teorii oraz, oczywiście, dają początek badaniom. Pod wieloma względami te odwieczne problemy wyznaczają zakres psychologii emocji. W tym rozdziale omówione zostaną najistotniejsze problemy psychologii emocji, a wśród nich między innymi zadanie psychologii emocji, którym jest definicja pojedynczej emocji lub to, jak możemy wyznaczyć granice pojęcia emocji i jak odróżniamy rozmaite emocje oraz wzbudzające je czynniki. Następnie przechodzę do wyznaczenia granic emocji, do rozważenia relacji między emocją a motywacją, do zastanowienia się nad charakterem wpływów natury i wychowania, a także do określenia relacji między emocją a rozumem. Wreszcie, omawiam funkcje emocji przedstawiane przez psychologów.

## WYZNACZENIE OBSZARU BADAŃ NAD EMOCJAMI

pierwszym i podstawowym problemem jest to, jak zdefiniujemy interesujący nas obszar. Czym jest emocja? „Emocja” nie jest naturalną kategorią. Dlaczego więc pojawiło się to pojęcie? Muszą istnieć pewne zjawiska, które się narzucają i wymagają opisu oraz wyjaśnienia. Te zjawiska obejmują uczucia, zmiany w kontroli nad zachowaniem i myśleniem, mimowolne i impulsywne zachowania, pojawianie się lub trwałość przekonań, zmiany w relacjach jednostki z otoczeniem i zmiany fizjologiczne niespowodowane warunkami fizycznymi.

Uczucie jest szczególnym zjawiskiem. Stanowi doświadczenie odmienne od innych. W wielu definicjach emocji jest mowa o uczuciu (zob. Kleinginna i Kleinginna, 1981). Ale nie jest ono jedynym zjawiskiem, które pobudziło utworzenie i używanie pojęcia emocji. Wątpię nawet, czy było głównym takim zjawiskiem. Inne zjawiska, jak sądzę, odgrywały bardziej znaczącą rolę, a uczucia nie były akcentowane w dyskusjach o emocji przed XVII wiekiem.

Zdarza się, na przykład, zjawisko, polegające na tym, że znaczące wydarzenia ingerują w aktualne, ukierunkowane na cel zachowanie oraz myślenie i mogą je przerwać (Elster, 1999). Wywołują również niezaplanowane zachowanie i myślenie. Takie wydarzenia „oddziałują” (*affect*) na człowieka. To zjawisko dało początek samemu pojęciu „afektu” oraz poprzedzającym je pojęciom: greckiemu *pathema*, łacińskiemu *affectus* i dawnemu francuskiemu oraz angielskiemu *passion*. Wszystkie one wskazują na pewnego rodzaju pasywność - formę kontroli zachowania różniącą się od „działania”, któremu przeciwstawiano namiętność i afekt. Owe ingerencje często ulegają przeniesieniu na trwające przez pewien czas pragnienia, myśli, plany i zachowania. Prowadzą do kontynuowania zachowań bez względu na koszty, przeszkody zewnętrzne i zastrzeżenia moralne. Oto cechy namiętności w bardziej współczesnym sensie - są to pragnienia, zachowania i myśli, które wskazują na pociąg o znacznej sile.

Uwagę zwraca również fakt, że relacja jednostki z otoczeniem, a szczególnie z innymi ludźmi, często się zmienia. Wycofujemy się z kontaktu, odwracamy od innych lub z ochotą dążymy do zbliżenia. Takie zmiany są często spowodowane znaczeniem pewnych aspektów otoczenia, a nie jego cechami fizycznymi.

Inne zjawisko obejmuje powtarzające się wzorce zachowania, takie jak uśmiech, śmiech, płacz lub napady gwałtownych ruchów. Towarzyszą one często zmianom w relacjach i pozwalają przewidzieć przyszłe zachowanie. Na przykład uśmiech pozwala oczekiwać dalszego przyjaznego kontaktu, płacz - szukania lub potrzeby pomocy, a pelen złości głos ostrzega o wrogości.

Wreszcie, istnieją zjawiska zaburzeń cielesnych i dezorganizacji uporządkowanego zachowania oraz myślenia. To one doprowadziły do utworzenia samego pojęcia „emocji”. Zostało ono zapożyczony w XVII wieku przez Kartezjusza (Descartes, 1649/2001) z francuskiego słowa oznaczającego „bunt” lub „nieposłuszeństwo” i miało uzupełnić pojęcie „namiętności” (*passion*) w jego pierwotnym sensie.

Wszystkie te zjawiska wymagają wyjaśnień odwołujących się do „wnętrza” człowieka. Stwarzają potrzebę hipotez dotyczących ewentualnych czynników przyczynowych. „Emocja”, traktowana jako uczucie lub jako pewien stan wewnętrzny czy proces, służy temu celowi; spełnia funkcję czynienia zjawisk zrozumiałymi, a ich skutków - bardziej przewidywalnymi.

Pojęcie emocji pełni tę samą funkcję w wyjaśnianiu różnego rodzaju rozbieżności. Różni ludzie w rozmaity sposób reagują na te same sytuacje, a jedna osoba może różnie reagować na daną sytuację przy różnych okazjach. Poza tym ludzie żywią wiele przekonań, które znajdują niewielkie uzasadnienie w faktach, ale utrzymują się pomimo zaprzeczających im świadectw. Istnieje też sprzeczność pomiędzy tym, jak ludzie zachowują się przy różnych okazjach, lub między tym, jak postępują, a tym, jak mówią, że będą postępować, tak iż człowiek może „uśmiechać się i uśmiechać, a być łajdakiem”. Emocje pozwalają nam tworzyć hipotezy na temat powodów przyświecających różnym ludziom w takich samych działaniach; umożliwiają również zrozumienie sprzeczności w postępowaniu.

Oto więc różne źródła pojęcia emocji. Odpowiadają one zjawiskom, które zwykle pojawiają się w definicjach emocji, takim jak: uczucia, zmiany w kontroli nad zachowaniem i myśleniem, mimowolne i impulsywne zachowania (obejmujące zachowania „ekspresyjne”), pojawianie się lub trwałość przekonań, zmiany w relacji z otoczeniem i zmiany fizjologiczne niespowodowane warunkami fizycznymi. Wszystkie te zjawiska zwykle pojawiają się w reakcji na wydarzenia zewnętrzne bądź własne działania lub myśli człowieka. Wydarzenia te na ogół mają znaczne konsekwencje dla realizacji celów człowieka lub dla jego postępowania w życiu.

Te różnego rodzaju zjawiska występują łącznie i dlatego emocje nazywa się czasem „zjawiskami wieloskładnikowymi”. Owe zjawiska prowadzą do założenia o istnieniu w człowieku pewnych „stanów”, nazywanych „emocjami” lub podobnie. Tymi zjawiskami próbuje się zajmować psychologia emocji.

## **ZADANIE PSYCHOLOGII EMOCJI**

Zadaniem psychologii emocji jest analiza różnych „stanów” człowieka i wyjaśnianie ich na poziomie jednostkowym. To znaczy psychologia zajmuje się poszukiwaniem wyjaśnień w kategoriach poznawczych, ruchowych i emocjonalnych zdolności oraz procesów właściwych ludziom, uwzględniając przy tym ich umiejętności wyznaczania celów i planowania, ich potencjał uwagi, zasoby energii i tym podobne. Wyjaśnienia obejmują różnego rodzaju informacje, które procesy przetwarzają i które są zmagazynowane w człowieku, takie jak wrodzona wrażliwość, zgromadzone fakty, schematy poznawcze, naki, skojarzenia, nawyki i tak dalej.

Psychologia emocji pośród innych narzędzi wyjaśniających obejmuje też rzeczywiste, dynamiczne interakcje człowieka z otoczeniem. Te dynamiczne interakcje odwołują się do bodźców zmysłowych i do tego, co się z nich czerpie, do oddziaływań otoczenia na jakość funkcjonowania zdolności i procesów, do wpływów

działań jednostki na otoczenie i do sprzężenia zwrotnego, zachodzących w czasie zmian zarówno w otoczeniu, jak i w funkcjonowaniu jednostki, a wreszcie - do oczekiwań jednostki związanych z tymi zjawiskami.

Wyjaśnienia psychologiczne składają się więc z trzech kategorii: struktury człowieka, zmagazynowanych informacji i dynamicznej interakcji z otoczeniem. To, jak zjawiska emocjonalne powstają z tego, co ujmują te trzy kategorie, nasuwa kilka innych odwiecznych problemów, o których wspominała Arnold (1970). Na przykład trzy kategorie pozwalają na nieograniczoną liczbę sposobów akcentowania jednej z nich, a fakt, że odgrywają rolę, niewiele mówi o tym, jaką część wariancji każda z nich może wyjaśnić. Swobodę wariancji dobrze ilustruje przypowieść o mrówce (Simon, 1981). Można wyjaśnić kapryśną drogę mrówki na skrawku ziemi, zakładając, że mrówka jest wyposażona w wysoce złożony program psychiczny. Ale to samo kapryśne zachowanie można wytłumaczyć, przyjmując istnienie bardzo prostego programu psychicznego, pozwalającego stworzeniu reagować na złożone cechy środowiska, takie jak kamyki i ziarenka piasku. W psychologii emocji założenia o istnieniu emocji podstawowych (np. Ekman, 1992) oraz złożonej, przystosowanej wrażliwości na bodźce (np. Ohman, rozdział 36 niniejszej książki) ilustrują biegun złożonej struktury, ponieważ oba wymagają zasobów strukturalnych. Drugi kraniec bieguna - prostą strukturę, otwartą na złożoność otoczenia - ilustrują hipotezy, że wszystkie emocje są odmianami bardzo ogólnych mechanizmów afektu i wzbudzenia (Russell, 1991) lub że wszystkie wynikają z ogólnej wrażliwości na przerwę w dążeniu do celu (Mandler, 1984). W obu podejściach bardziej precyzyjne różnicowanie powinno wynikać ze złożoności otoczenia lub z języka.

Teoretyzowanie na ogół łączy się z próbą •  
znalezienia optymalnej równowagi pomiędzy •  
strukturą a przystosowaniem do informacji. ;  
To poszukiwanie ukierunkowuje zasada brzy- •  
twy Ockhama, to znaczy wysiłek zapewnienia \*  
największej oszczędności struktury. To, co \  
uznaje się za optymalną równowagę, zależy od :  
danych empirycznych oraz od nadrzędnego



nastawienia badacza i jego upodobań. W ramach tych celów istnieją ważne różnice dotyczące rodzajów poszukiwanych wyjaśnień. Można poszukiwać wyjaśnień w sposób intencjonalny (Dennett, 1987), to znaczy w kategoriach celów, relacji podmiot-przedmiot i sensu wydarzeń. Ale można też poszukiwać wyjaśnień na poziomie psychologicznym lub funkcjonalnym, to znaczy w kategoriach mechanizmów psychologicznych i funkcji transformacyjnych. Można również poszukiwać ich na poziomie strukturalnym, to znaczy w kategoriach procesów neurofizjologicznych i biochemicznych. Te różne sposoby mogą współistnieć w psychologii i z zasady są wzajemnie zgodne.

Każdy z tych różnych sposobów zostawia też miejsce dla całkiem odmiennych podejść wyjaśniających. Na poziomie intencjonalnym poszukujemy prawidłowości lub praw dotyczących ogólnych zależności między zmiennymi. Przykładem takiej prawidłowości jest spostrzeżenie złości jako nieuchronnego skutku frustracji. Bardzo interesująca jest alternatywa wobec praw, zaproponowana niedawno przez Elstera (1999), w której reguły wyjaśniające mają bardziej zawężony zakres i są poddane bliżej nieokreślonym ograniczeniom. Są to reguły, nie prawa; Elster nazywa je „mechanizmami umysłowymi”. Ich podstawową cechą jest brak określenia warunków, w jakich każda z nich obowiązuje. Elster podaje następujący przykład pary reguł: Reguła 1. „Tyrania zmniejsza prawdopodobieństwo buntu”; i Reguła 2. „Tyrania zwiększa prawdopodobieństwo buntu”. Obie są prawdziwe. Jak twierdzi Elster, wiąże się to nie tyle z ograniczoną wiedzą o warunkach obowiązywania każdej z reguł, ale z zależnością tych warunków od kontekstu - czyli od chaotycznej natury samych procesów.

## CZYM JEST EMOCJA SPECYFICZNA?

Bez względu na wybrany rodzaj psychologicznego wyjaśnienia jego celem jest zrozumienie zjawisk emocji i warunków ich występowania.

Jednakże nie jest w pełni oczywiste, czym są zjawiska, które mają być wyjaśnione. Dając się zaobserwować zjawiska można opisywać i analizować w bardzo różny sposób i na bardzo różnych poziomach abstrakcji oraz uporządkowania - stąd powracające dyskusje i rozbieżność teorii.

Wysiłki opisanego specyficznej emocji pewnego rodzaju, takiej jak „radość” lub „złość”, ilustrują bardzo wyraźnie kwestię wyboru odpowiedniego poziomu opisu. Różne podejścia teoretyczne reprezentują odmienne poglądy na temat tego, jak należy to czynić. Niektóre skupiają się na jednej składowej - na przykład na uczuciu lub na pobudzeniu fizjologicznym. Inne opisują emocje jako układy składowych o strukturze deterministycznej lub probabilistycznej. Podejścia różnią się też dlatego, że niektóre traktują emocje jako stany, a inne - jako procesy obejmujące całe następstwo zjawisk: od oceny wydarzenia do wzbudzenia reakcji lub układu reakcji. Termin „zazdrość”, na przykład, można rozumieć jako odnoszący się do określonego uczucia lub do procesu prowadzącego od oceny określonego układu trzech osób jako zagrażającego do uczuć złości albo rozpaczy i chęci przeciwdziałania temu zagrożeniu.

Istotna różnica dotyczy poziomu konceptualizacji emocji, uznawanego za optymalny. Emocje bywają spostrzegane głównie jako stany intrapersonalne, takie jak uczucia, stany wzbudzenia lub pobudzenie pewnych wzorców ruchowych. Mogą też być traktowane jako stany interakcji, obejmujące podmiot i przedmiot oraz ich wzajemną relację. Wybrany poziom ma znaczące implikacje teoretyczne. Na przykład skupienie się na uczuciach jako **cechach** intrapersonalnych pomija intencjonalny charakter doświadczenia emocjonalnego lub uznaje go za wtórny. Na obszarze psychologii możliwe są zatem różne poglądy na naturę emocji, a kilka spośród tych poglądów wydaje się jednakowo uprawnionych.

Podobną sytuację spotyka się przy próbach zdefiniowania specyficznej emocji, to znaczy określenia tego, co konstytuuje pojawienie się konkretnej emocji. Można opisywać przykłady emocji na różnych poziomach. To, który poziom wybieramy, ma poważne konsekwencje.

Na przykład istotne jest to, jak długo - w naszej ocenie - trwają emocje i czy można je traktować jako szybko działające systemy zabezpieczające w krytycznych sytuacjach. Pojawianie się emocji bywa opisywane na poziomie transakcyjnym jako powstawanie epizodów emocjonalnych ukierunkowanych na określony problem. Dla odmiany można je opisywać na poziomie wzorców interakcji, wyznaczonych przez specyficzny centralny temat relacji lub ogólną ocenę, tak jak w wypadku straty lub zagrożenia (Lazarus, 1991). Niektórzy opisują je na poziomie dominującego sposobu gotowości do działania, na przykład jako stany wrogiego lub obronnego nastawienia. Wreszcie, można je opisywać i różnicować na poziomie podstawowych zjawisk emocjonalnych, takich jak sekwencje reakcji mimicznych lub określone stany pobudzenia autonomicznego układu nerwowego.

To, co opisują badani poproszeni o przypomnienie sobie jakiejś emocji (na przykład złości lub radości), stanowi zwykle epizod na poziomie transakcyjnym. Relacjonowane epizody trwają od pięciu sekund do kilku dni (Frijda, Mesquita, Sonnemans i Van Goozen, 1991). Podczas takiego epizodu oceny mogą się zmieniać (na przykład od zagrożenia do jego przezwyciężenia), a kiedy emocje są różnicowane na niższym poziomie (poprzez uczucie lub sposób gotowości do działania), różne emocje współwystępują lub następują po sobie w trakcie trwania takiej przykładowej emocji. Jeśli specyficzna emocja jest definiowana przez pojawienie się określonej reakcji mimicznej, to emocje trwają najwyżej pięć sekund (Ekman, 1992).

To, który poziom wybieramy do określenia specyficznej emocji, jest sprawą w dużej mierze arbitralną i nie powinno być przedmiotem niezgody. Całości emocjonalne definiowane na wyższych poziomach to kompleksy złożone z podstawowych procesów, takich jak uczucia przyjemności lub bólu, specyficzne składowe ekspresji mimicznej, konkretne oceny i konkretne plany działania oraz stany aktywacji. Te procesy tworzą fundament psychologiczny, na którym wspiera się ostatecznie każda teoria emocji, a z ich elementów składa się każda emocja.

Analizy na różnych poziomach nie są ze sobą niezgodne. Może jednak zaistnieć niezgodność pomiędzy kategoryzacjami emocji opartymi na różnych poziomach. Opisów na wyższych poziomach nie można zawsze bez straty zredukować do opisów na poziomach niższych. Podobnie kategoryzacji na wyższych poziomach nie da się zawsze utworzyć na podstawie zjawiska z niższego poziomu. Kategoryzacje na wyższym poziomie często - lub może na ogół - obejmują więcej zjawisk (na przykład naturę obiektu emocji lub specyficznego otoczenia), jak również więcej współzależności między zjawiskami z niższego poziomu lub sprzężenie zwrotne z nimi.

## CZYM SA EMOCJE?

Pozostaje pytanie, czy zjawiska, na których oznaczenie używa się słowa „emocja”, tworzą lub obejmują klasę wydarzeń o dostatecznej specyficzności i jednolitości funkcjonalnej, by uzasadniało to używanie jednego pojęcia. Czy emocje naprawdę istnieją? Czy zjawiska wywołujące przyjęcia lub usprawiedliwiają ustanowienie specyficznej funkcji „Emocji”, odrębnej od „Poznania” i „Woli”, jak chciała dawniejsza psychologia? Zawsze poważnym problemem było to, jak scharakteryzować, co mają ze sobą wspólnego stany lub procesy zwane Emocjami i co je odróżnia od Poznania czy Woli, czy też od jakichkolwiek innych kategorii funkcjonalnych.

Na ogół uznaje się specyficzność i jednolitość „emocji”. Założenia te nie są jednak koniecznie słuszne, nie są również powszechnie akceptowane. James (1884) przyjmował, że zachowanie emocjonalne nie różni się od jakiegokolwiek innego zachowania wywołanego przez kluczowe bodźce; sądził, że powstaje ono w korze mózgowej, tak jak wszelkie inne zachowania. Twierdził też, że doświadczenie emocjonalne to jedynie doświadczenie sprzężenie zwrotne z takim zachowaniem. Inni wybitni badacze także utrzymywali, że nie ma nic specyficznego w doświadczeniu emocjonalnym. „Doświadczenie emocjonalne jest wysoce zmiennym stanem [i] często uczestniczył

skomplikowanej naturze sądu" - pisali Landis i Hunt (1932, cyt. za: Hebb, 1949, s. 237). Puffy (1941) również była przekonana o niespecyficzności, ale w inny sposób. Według niej organizmy zawsze wykazują zróżnicowany poziom aktywacji; to, co nazywamy „emocjami”, to wysokie i niskie poziomy, ale nie dzieli ich żadna ostra granica od tak zwanego „nieemocjonalnego”, pośredniego zakresu.

Można też podważyć założenie o jednolitości. Na przykład Hebb (1949) zaprzeczył, by reakcje związane z ukierunkowanym na cel działaniem, takie jak reakcje „złości”, miały cokolwiek wspólnego z reakcjami obejmującymi niepokój, czyste podniecenie lub dezintegrację organizacji zachowania. Stosunkowo niedawno LeDoux (2000) stwierdził, że różne emocje mogą nie wynikać ze wspólnych mechanizmów.

Dobrym powodem, by zająć się kwestią jednolitości i specyficzności, jest pewna zgodność co do właściwości cechujących jednolitość i specyficzność. W 1928 roku Bentley napisał artykuł zatytułowany: *Czy „emocja” to coś więcej niż tytuł rozdziału? Oto do jakich doszedł wniosków:*

Cóż, emocja stanowi przynajmniej temat! Jest czymś, o czym można rozmawiać i o co się można spierać. Według mnie jej zasadniczą cechą jest progresywna aktywność organizmu w obliczu trudności [...] Ale dla innych psychologów emocja oznacza [...] rodzaj zewnętrznej cielesnej aktywności lub zachowania; czy wreszcie przyjemne lub przykre reakcje na wydarzenia, albo też „stan psychiczny” (s. 21-22).

W rzeczywistości istnieje kilka raczej specyficznych cech pomocnych przy definiowaniu emocji. Problem polega na tym, że owe cechy definiują nakładające się na siebie, ale nie identyczne układy zjawisk. Dla wielu teoretyków istotą emocji jest uczucie, a szczególnie „afekt”, rozumiany tu w sensie uczucia przyjemności lub bólu. Te uczucia są doświadczeniami, których nie można zredukować do doznań cielesnych lub sądów poznawczych (Arnold, 1960). Tym, co wyróżnia afekty spośród innych doświadczeń, jest fakt, że mają one charakter oceniający. Są dobre lub złe albo sygnalizują takie cechy pobudzających bodźców. Zakładają akceptację

albo brak akceptacji doświadczenia lub wydarzenia bodźcowego. Afekt stanowi zatem w psychologii coś specyficznego i wyjątkowego, niezależnie od jego fenomenologii. Wprowadza wartość w świat faktów - by odwołać się do Wolfganga Kohlera (1938). Obejmuje oceny, które mogą nie mieć żadnych podstaw poznawczych; róża pachnie pięknie, ponieważ pachnie pięknie. Tak więc można traktować emocje jako procesy obejmujące afekt (Russell, 1991) lub jako „reakcje oparte na wartościowaniu” (Ortony, Clore i Collins, 1988).

Ażeby wyjaśnić pobudzenie lub afekt, trzeba przyjąć istnienie jakiegoś procesu, który pozwala ocenić wydarzenie. Proces ten nazywa się często „oceną” lub „oceniem” (Lazarus, 2000). Ocena bywa automatycznym skutkiem pewnych bodźców (na przykład zapach róż) lub wynikiem poznawczego oszacowania znaczenia wydarzenia bodźcowego. Zgodnie z wpływowym poglądem emocje są skutkami oceny wydarzeń jako sprzyjających dobru samopoczuciu człowieka, jego zainteresowaniom, motywom lub aktualnym cełom, albo też je zaburzających (Lazarus, 1991; Oatley, 1992; Stein i Trabasso, 1992). Ocenianie wydarzeń należy uznać za jedną z podstawowych umiejętności organizmów ludzkich i zwierzęcych. Emocje można więc traktować jako procesy obejmujące ocenę.

Inni autorzy centralne miejsce przyznali pragnieniu lub impulsowi do działania. Należą do nich Tomasz z Akwinu, Arnold (1960), McDougall (1923), Shand (1920), Tomkins (1962) i Wallon (1942). Impulsy do działania implikują założenia o formach pobudzenia do działania i kontroli działania, które nie są ani automatyczne i nawykowe, ani planowane. Stanowią one główne powody tego, by traktować emocje jako „oddziałujące” (*affecting*) na człowieka. Impulsywna kontrola działania z kolei wymaga założeń o aparacie psychicznym, które nie są konieczne do zrozumienia wzorcowych zjawisk poznania i podejmowania decyzji. To odróżnia emocję od poznania, a nawet od woli. Emocje mogą być zatem traktowane jako procesy związane z mimowolną, nienawykową kontrolą działania lub - jak to nazywam - z „gotowością do działania” (Frijda, 1986).

Impulsywne pobudzenie do działania (obejmujące mimowolną utratę pobudzenia, jak w wypadku apatycznego smutku) jest widoczne w pewnych reakcjach, które pomija definicja emocji w kategoriach afektu. Najwyraźniejszym przykładem jest samo pragnienie oraz jego odmiany, takie jak chciwość, żądza lub zainteresowanie. Inne to zdziwienie i zdumienie (to jest behawioralna przerwa na podjęcie reorientacji). Emocja definiowana za pośrednictwem afektu i pobudzenia do działania wytycza więc granice nakładających się, ale nie identycznych dziedzin.

Jak wspomniano wcześniej, historia teorii emocji rozpoczęła się od stwierdzenia, że pewne reakcje oddziałują na jednostkę. Człowiek nie wzbudza w sobie dowolnie uczuć przyjemności lub bólu, lecz tylko poddaje się wybranym wydarzeniom bodźcowym; z definicji nie wzbudza też w sobie dowolnie impulsów. Można dostrzec w tej mimowolnej naturze „namiętności” nieco bardziej pozytywny aspekt, zauważając, że reakcje emocjonalne sprawują władzę nadrzędną nad aktualnymi działaniami i procesami. Określiłem tę cechę jako „nadrzędność kontroli” (Frijda, 1986). Owa pasywność i rozróżnienie między dowolnością a mimowolnością, które definiowały to, co nazywano „emocjami” w dawniejszych czasach, są pojęciami trudnymi do zaakceptowania dla obecnej psychologii. Zakładają one pojęcie „sprawczości”, które - podobnie jak pojęcie „woli” - trudno wpasować w ramy nauki o poznaniu i które z tego względu budzą niewielkie zainteresowanie psychologów. Sądzę, że jest to niesłuszne. Te pojęcia są bowiem kluczowe dla podstawowej psychologicznej kategorii odpowiedzialności. Powierzanie, przyjmowanie lub realizowanie odpowiedzialności nie stanowią jedynie arbitralnej konwencji moralnej, prawnej, czy kulturowej. Poczucie odpowiedzialności zakłada, że człowiek przyjmuje naganę lub pochwałę jako usprawiedliwioną i że ma poczucie, iż pozostawiono mu swobodę wyboru takiego, a nie innego działania. Powierzanie i przyjmowanie odpowiedzialności przynosi istotne konsekwencje emocjonalne i etyczne, podobnie jak utrata poczucia odpowiedzialności.

To, co nadaje specyficzność zjawiskom emocjonalnym i je ujednolica, to nie taka czy

inna spośród różnych składowych. Funkcję tę pełni proces łączący poszczególne składowe. Należy zarezerwować słowo „emocja” dla stanów synchronizacji różnych składowych; (Scherer, 1999) lub ograniczyć jego zakres J, „pojawiania się afektu, wywołującego zmiany w gotowości do działania (wszelki głód bu\j przykry, ale głód uznaje się za emocję tylko i wówczas, kiedy prowadzi on do niepokoju i nagłego dążenia do znalezienia pożywienia). Można również ograniczyć kategorię emocji do różnych składowych reakcji lub ich w\oi-ców, kiedy powstają one w wyniku pozna\c/q oceny sensu wydarzeń (np. Elster, 1999; Lu\i-rus, 1991). Takie ograniczenia są znac\aa-. Każde w swoisty sposób oddziela te reakcje, które z zasady są związane z jakimś wpływem! wydarzeń na życie i zachowanie człowieka, od tych, które wynikają z samego afektu bez nu- • stępstw osobistych, takich jak głodowe skin\la- żołądka lub ból zęba. Powiązania między skła- dowymi sprawiają, że z większej dziedziny Zla- wisk afektywnych zostaje wydzielona mniejsza dziedzina właściwych emocji, ale dzięki temu ta ostatnia zyskuje większą spójność. m

Tak jak istnieją argumenty za ogranicze- niem dziedziny emocji, istnieją też argumenty za jej poszerzeniem. Wielu badaczy odróżnia? „emoq'e” od „postaw emocjonalnych” i „smo- mentów” (Arnold, 1960; Shand, 1920). Przestraszenie się psa i banie się psów to różne zjawiska; Rozróżnienie to odpowiada rozróżnieniu mie- dzy aktualnymi stanami a skłonnościami lub dys- pozycjami. Emocje cechują się ograniczonym: czasem trwania; sentymenty niekiedy trwają ca- łe życie. Mimo to aktualne emocje i sentymenty nie są aż tak odmienne. Mają tę samą strukturę? Zarówno emocje, jak sentymenty odnoszą się do obiektu, który podlega ocenie, i wykazują s/c/c- gólną tendencję do działania ukierunkowanego; na obiekt. Ponadto sentymenty nie mają aż tak dyspozycyjnego charakteru. Człowiek może odczuwać lęk przed psami i miłość wobec uko- chanej. Jest też świadomy tych sentymentów” i działa zgodnie z nimi - unikając miejsc, gdzie spodziewa się spotkać psa, lub idąc do sypialni; by przytulić ukochaną. Wie również, że sen ty- ment może z lada powodu przerodzić się w emocję. Można więc, innymi słowy, powią- zać sentymenty oraz aktualne emocje i innu-

ścić je w jednej kategorii emocji - wbrew temu, co proponuje Kenny (1963).

Wszystkie wcześniejsze rozważania w tym podrozdziale dotyczyły definicji emocji, podobnie jak większa część dyskusji i sporów na obszarze teorii emocji. Można to uznać za bezproduktywną rozrywkę i mniemać, że definicje są wyłącznie kwestią gustu. Jednakże to, czy człowiek doświadcza, czy nie doświadcza emocji, stanowi niekiedy ważną kwestię, której trudno uniknąć. Na przykład może pojawić się pytanie, czy dana reakcja jest przejawem emocji „falszywej”, czy też „udawanej”. Czy emocje bywają fałszywe lub udawane? A jeśli tak, to pod jakim względem fałszywa lub udawana emocja różni się od autentycznej? Istnieje również kwestia moralna lub prawna, dotycząca tego, czy jakiś czyn został popełniony „z zimną krwią”, czy „pod wpływem emocji”. Wreszcie, istnieją wyobrażone i empatyczne emocje, a także emocje antycypowane (na przykład antycypowane poczucie winy, wstydu lub żalu), stanowiące poważną siłę w społecznej kontroli zachowania (Harre i Parrott, 1996), lecz nieobecne u niektórych ludzi. Ale prawdopodobnie lepiej zastąpić pytanie o to, czy dany stan jest, czy nie jest emocją, bardziej analitycznym pytaniem, która z różnych składowych (na przykład ocena, gotowość do działania, nadrzędność kontroli) jest bądź nie jest zaangażowana w ten proces.

## JAK ODRÓŻNIAĆ ROZMAITE EMOCJE?

To, co odróżnia jedną emocję od drugiej, stanowi istotne, powracające pytanie. Skłoniło ono do poszukiwania źródeł informacji, które mogłyby wytłumaczyć różnicowanie emocji. Takie źródła można znaleźć w którejkolwiek ze składowych lub w ich układach - istnieje aż nazbyt wiele informacji. W przeszłości źródła poszukiwano w nieredukowalnych **cechach** (Izard, 1977; Oatley, 1992); we wzorcach fizjologicznych reakcji autonomicznego układu nerwowego i w ich sprzężeniach zwrotnych (James, 1884); lub w stanach uczuciowych definio-

wanych przez afekt i stan pobudzenia (Wundt, 1902; Russell, 1980). Badania w ostatnich kilku dziesięcioleciach uwypukliły wiele innych możliwości, takich jak stany gotowości do działania oraz ich świadomość (Arnold, 1960; Frijda, 1986); jawne lub ukryte zachowanie ruchowe, obejmujące ekspresję mimiczną, i sprzężenie zwrotne z tym zachowaniem (Tomkins, 1962; Izard, 1977); oraz odczuwane wzorce oceny (Lazarus, 1991; Scherer, 1992). Źródłem różnic jest także rodzaj pobudzającego wydarzenia lub centralny temat relacji (Lazarus, 1991). Istnieją dowody, że każdy z tych czynników odzwierciedla różnice między kategoriami emocji. Łącznie czynią to jeszcze skuteczniej.

Które ze składowych powinno się przedkładać nad inne przy odróżnianiu emocji? Odpowiedź zależy od założeń, jakie przyjmujemy w kwestii współzależności między składowymi. Wyróżniam trzy rodzaje założeń. Jedno dotyczy tego, że jedna składowa odznacza się nadrzędnością przyczynową nad innymi - to znaczy jest przyczyną wszystkich pozostałych. Takie założenie przyjęto w odniesieniu do postulowanych nieredukowalnych **cech** uczuciowych (Oatley, 1992) i do wymiarów afektu oraz pobudzenia (Russell, 1980; 1991).

Zgodnie z drugim założeniem istnieją hipotetyczne dyspozycje warunkujące łącznie wszystkie składowe. Prawdopodobnie aktywacja dyspozycji pobudza cały układ związanych z nią składowych. Jest to zgodne z głównymi wersjami hipotezy o emocjach podstawowych (Buck, 1988; Tomkins, 1962; Ekman, 1992; Izard, 1977). Takie założenie ma największy sens, jeśli dyspozycje są definiowane w kategoriach funkcjonalnych, jako układy służące radzeniu sobie ze specyficznymi okolicznościami. Znajduje ono potwierdzenie w wykryciu aktywnych obwodów mózgowych i substancji neurochemicznych (Panksepp, 1998).

Trzecie założenie wychodzi od umiarkowanej współzależności między składowymi. Traktuje emocje jako mniej lub bardziej nieuporządkowane zbiory składowych. W tych zbiorach każda składowa jest aktywowana nie tylko przez wspólne wydarzenie pobudzające, ale i przez odrębne warunki zewnętrzne lub nawyki (Ortony i Turner, 1990; Scherer, 1992). To trzecie założenie stwarza możliwość

porzucenia samego pojęcia odrębnych rodzajów emocji. Emocje stanowią luźne wiązki procesów składowych. Owa luźność nie musi mieć charakteru całkowitego; różne składowe są w pewnym stopniu współzależne od siebie. Gotowość do energicznej reakcji ruchowej wymaga wzbudzenia energii za pośrednictwem układu współczulnego; uczucie składa się ze sprzężenia zwrotnego z reakcjami autonomicznego układu nerwowego i z reakcjami mięśni szkieletowych, a także z odczuwanymi stanami gotowości do działania i tak dalej.

Niektórzy badacze opowiedzieli się za tą trzecią możliwością. Traktują etykiety emocji jako arbitralne rozróżnienia w bardziej lub mniej nieustrukturalizowanej dziedzinie (Mandler, 1984). Uważa się, że etykiety te odzwierciedlają mniej lub bardziej arbitralne prototypy czy skrypty ekologiczne, kulturowe bądź językowe (Russell, 1991). Prototypy stanowią odbicie częstych lub ważnych społecznie wzorców składowych (jak w koncepcji „emocji modalnych” Scherera [1992]). Mogą też odpowiadać poznawczym opracowaniom stanów wyznaczonych przez pewne niewyraźnie odgraniczone obszary w dwuwymiarowej przestrzeni afektywnej (Russell, 1980).

Nieustrukturalizowana, wieloskładnikowa koncepcja potrafi lepiej się uporać z różnicami kulturowymi w kategoriach emocji (np. Lutz, 1988), a także z różnicami w dokładnej treści semantycznej podobnych kategorii w różnych językach, takich jak *anger* [złość] w angielskim i *ikari* (tłumaczone jako „złość”) w japońskim. Radzi też sobie łatwo ze znacznymi różnicami w strukturze określonych emocji, istniejącymi w danej kulturze. Z drugiej strony koncepcja emocji podstawowych chętniej odwołuje się do dowodów wskazujących, że pewne kategorie emocji są bardzo powszechne, lub nawet uniwersalne (Mesquita, Frijda i Scherer, 1997). Poza tym również ta koncepcja uwzględnia wiele różnic kulturowych. Można traktować emocje podstawowe jako odzwierciedlające funkcjonalnie wyznaczone klasy (Ekman, 1992). W ramach każdej klasy odmienne są określone czynniki poprzedzające, charakter obiektów, pełna gama składowych oceny, określony rodzaj celu działania lub działania ukierunkowanego na ocenianą okoliczność, a także znacze-

nie emocji (zob. dalej). Wszystkie one stwarzają swobodę, jakiej wymagają różnice kulturowe i indywidualne. Jak na razie, kwestia ta pozostaje nieustalona.

W istocie umiarkowane współzależności między składowymi można włączyć do koncepcji emocji podstawowych. Każda składowa ma własne warunki pobudzające, a oprócz tego jest aktywowana przez główny proces emocjonalny. Na przykład częstość oddechów jest w znaczną część zmierzana przez zmienną potrzebę tlenu, zanim zostanie uporządkowana przez wzbudzenie mechanizmu emocji. Również reguły ekspresji oraz inne procesy regulacyjne mogą wpływać na każdą składową osobno lub w sposób różnicujący.

Jak dotąd, kategorie emocji traktowałem realistycznie. Przyjmuwałem, że etykiety odzwierciedlają strukturę zjawisk lub prototypowe uporządkowanie tych zjawisk w zbiorze rozmyte. Możliwe jest inne podejście. Można uważać, że etykiety emocji odzwierciedlają prototypy lub skrypty pochodzenia kulturowego, które do pewnego stopnia określają zjawiska. Człowiek zachowuje się tak, jak wymaga tego skrypt dla danych okoliczności, na przykład straty osobistej lub zagrożenia. Taka jest koncepcja konstrukcjonizmu społecznego, której zwolennikami są, na przykład, Hanć i Parrott (1996). Skrajna wersja tej koncepcji jest nieprawdopodobna w zestawieniu z dowodami wskazującymi na biologiczne podłoże emocji. Wskazuje jednak na jeden z czynników kształtujących wzorce zjawisk, a także na formatywną rolę etykiet emocji. Etykiety nie tylko pełnią funkcję odzwierciedlającą - w pierwszym rzędzie „znaczenie” emocji jest przypisane do etykiet. „Znaczenie” odnosi się do zestawu norm społecznych dotyczących przeżywania lub wyrażania określonej emocji, osobistego oceniania przez człowieka doświadczania określonej emocji oraz tych emocji, które prawdopodobnie wzbudzi przeżywanie określonej emocji. Etykiety emocji to główny punkt wyjścia dla procesów regulowania emocji za pośrednictwem takiego znaczenia. Należy dopiero zbadać, jakie są konsekwencje tych zjawisk.

Wieloskładnikowy charakter zjawisk emocjonalnych stanowi odbicie luźności strukturalizacji

ttóra skłania do traktowania kategorii emocji jako fikcji- Podobne względy dotyczą rozróżniania odmiennych kategorii zjawisk afektywnych, takich jak emocje, uczucia, nastroje i *sentymenty*. Te kwestie odzwierciedlają głębszy i bardziej ogólny problem dotyczący używania pojęć substancji, a nie pojęć funkcji przy próbie zrozumienia zjawisk. Cassirer (1908) wprowadził to rozróżnienie przy omawianiu rozwoju fizyki. Arystotelesowskie rozróżnienie między substancjami ciężkimi i lekkimi zostało zastąpione przez funkcję dotyczącą poszczególnych mas obiektu i środowiska. Substancje są statyczne; funkcje pozwalają na zmianę w czasie. Rozróżnienie między substancją a funkcją jest analogiczne wobec rozróżnienia między stanami albo rzeczami a procesami.

Emocje często bywają traktowane jako stany lub rzeczy. Język to potwierdza, ponieważ - przynajmniej w tych językach, które znam - emocje są oznaczane przez rzeczowniki. Jest to użyteczne w komunikacji społecznej. Jednak dla celów analizy psychologicznej na poziomie funkcjonalnym lepiej traktować emocje jako zmienne, zjawiskowe skutki procesów, które należałoby oznaczać za pomocą czasowników. „Człowiek się raduje” mogłoby być nie najgorszym określeniem, jako że wskazywałoby na aktualną i zmienną aktywację dyspozycji dotyczącej odnoszenia się do wesołych spotkań. Ogólnie mówiąc, omówione dotąd zjawiska, składowe reakcje, korzystniej jest traktować jako skutki procesów, choćby dlatego, że zachodzące między nimi współzależności przejawiają się na poziomie procesów, a nie zjawisk.

Z tego punktu widzenia można nawet zrezygnować z samych pojęć emocji i różnych emocji. Z tego, że są nieodzowne w kontaktach społecznych, nie wynika, że są optymalne w analizie psychologicznej (Mandler, 1984). Można opisać różne zjawiska bezpośrednio w kategoriach procesów. Pozwoliłoby to uniknąć niepotrzebnych dyskusji na temat granic kategorii („Czy to nastrój, czy emocja?”), ponieważ procesy mają zróżnicowaną siłę, a dokonywanie cięć na pewnym poziomie siły jest arbitralne. Taka, oczywiście, była istota ataku Duffly (1941) na samo pojęcie emocji, chociaż?)! analiza została ograniczona przez skupianie się na aktywacji. Można uwzględnić kolej-

ne parametry procesu - na przykład związane z rozróżnieniem między emocją a nastrojem. Za takie parametry można uznać stopień artykulacji intencjonalnego obiektu i trwanie procesu. Dzięki nim rozróżnienie między emocjami a nastrojami dałoby początek kontinuum „emocjonalności” i „nastrojowości”.

Zastąpienie kategorii procesami można przenieść na same emocje, a nawet na ich składowe. Ortony i Tuner (1990), Smith i Scott (1997) oraz Scherer (1992) zalecali je na poziomie jednostkowych składowych reakcji. Autorzy ci utrzymywali, że najlepiej opisywać ekspresję mimiczną jako zbiór odrębnych składowych ekspresji mimicznej. Te składowe da się zdefiniować funkcjonalnie - na przykład jako działania ochronne, dotyczące uwagi lub zbierania sił (odpowiednio: zmrużenie oczu, rozszerzenie oczu lub zmarszczenie brwi) - albo topograficznie, w kategoriach elementów mimiki. Należy więc podjąć wysiłki - tak jak uczynili to Smith i Scott (1997) w celu bezpośredniego powiązania składowych procesów ze składowymi procesami oceny.

Odwołanie się do poziomu procesu, a nie do poziomu kategorii, sprawia, że współzależności między składowymi stają się przedmiotem wyzbytych uprzedzeń badań empirycznych. Z tego punktu widzenia trzeba zadać kilka podstawowych pytań. W jaki sposób i do jakiego stopnia procesy są wzajemnie ze sobą powiązane? Które powiązania wynikają ze wspólnej reakcji na te same okoliczności poprzedzające, a które ze wspólnej reakcji na odmienne okoliczności, połączone współzależnością, takie jak nagły i nieoczekiwany charakter? Które powiązania reprezentują zależność funkcjonalną, jak w przykładzie energicznego działania i częstości oddechu, a które reprezentują skutki wspólnego układu zarządzania, jak sugeruje koncepcja emocji podstawowych?

Wszystkie te pytania odnoszą się do innego powracającego pytania w teorii emocji: Które z omawianych zjawisk należą do emocji jako takiej, a które są jej czynnikami poprzedzającymi lub następstwami? Na wcześniejszych etapach badań nad emocjami toczyły się burzliwe dyskusje na temat tego, czy motywacja lub impuls do działania należą do emocji jako takiej, czy stanowią jedynie jeden z jej skutków (np. Dumas,

1948). Za chwilę powrócę do tej kwestii. Podobne problemy pojawiają się gdzie indziej - na przykład w dyskusjach na temat ekspresji mimicznej. Czy to naprawdę „ekspresja” komunikuje coś, co istnieje niezależnie, czy też ekspresja stanowi integralny aspekt tego, czego dotyczy emocja, na przykład impulsu do działania czy interakcji społecznej? Artykuły w antologii Russella i Fernandez-Dolsa (1997) stanowią cenny przyczynek do tej dyskusji.

Pytanie dotyczące tego, czy pewne zjawiska należą do emocji, czy też do ich czynników poprzedzających i skutków, w dużym stopniu traci sens, kiedy „emocję” rozumie się jako zbiór procesów, a nie jako byt pojedynczy lub trwale zintegrowany. Nasuwa to jednak trzy dodatkowo postulowane pytania. Pierwsze z nich jest następujące: W jakim stopniu bodźce czy myśli wyznaczają określone procesy? Przejawy ekspresji mogą się pojawiać bez poprzedzających je uczuć, a nawet bez wstępnej gotowości do działania. Te oraz inne reakcje emocjonalne zachodzą nawet bez poprzedzających je bodźców zewnętrznych, oceny lub stosownej myśli. Pojawiają się spontanicznie, w wyniku pobudzenia nerwowego, nadpobudliwości hormonalnej lub rozproszonego podniecenia (zob. Izard, 1993).

Traktowanie emocji jako zbiorów procesów nasuwa drugie pytanie: W jakim stopniu procesy, które logicznie lub prototypowo wynikają ze składowych procesów, wpływają na te ostatnie procesy? Czy ekspresja mimiczna może wpływać na ocenę, a oczekiwany wpływ emocji na innych może oddziaływać na pojawienie się takiej emocji? Prawdopodobnie istnieje taka możliwość. Procesy emocjonalne raczej nie są uporządkowane w sposób liniowy. Bardziej adekwatny jest nieliniowy model dynamiczny (Lewis, 1996). Taki model lepiej tłumaczy fakt, że wzbudzenie emocji czasem bywa uzależnione od sprzężenia zwrotnego z rzeczywistością lub antycypowaną reakcją człowieka.

Trzecie pytanie brzmi następująco: Jak trwałe dane subprocesy następują po sobie? Na przykład, jak trwała jest zależność między określonymi bodźcami a określonymi reakcjami lub między określonymi ocenami a określonymi emocjami? Owo trzecie pytanie dotyczy naprawdę tego, jak silnie warunki wtórne - ta-

kie jak osobowość, nastrój, stan organizmu i zbieżności w sytuacji fizycznej oraz społecznej - determinują pojawienie się specyficznej reakcji. Te wtórne warunki bywają tak ważne, że - również z tego powodu - model dotyczący chaotycznej determinacji może okazać się bardziej zadowalający niż typowy model liniowy.

## JAKIE ZWIĄZKI ŁĄCZA EMOCJĘ I MOTYWACJĄ

Związki między motywacją a emocją to kolejny odwieczny problem. Dyskusje dotyczące tej relacji zwykle grzęzną w pojęciowym bagnie. Nic dziwnego - termin „motywacja” jest skąpany tą samą wieloznacznością, co „emocja”. Z nim także łączy się interpretacja aktualna oraz dyspozycyjna. Człowiek może mieć motywację do odwiedzenia łazienki; czyniąc to, jest motywowany przez troskę o przyzwoitość; a po zakończeniu czynności przejawia motywację do pozostawienia wszystkiego w jak najlepszym porządku. Wypadek pierwszy to przykład interpretacji aktualnej, drugi - dyspozycyjnej, a trzeci ma charakter dwuznaczny. \

Można traktować motywację jako przyczynę emocji, jako jeden z jej głównych aspektów i jako jeden z jej skutków. Wzajemne przenikanie się tych zastosowań pojęcia motywacji skłoniło niektórych badaczy (np. Bindra, 1959) do postulowania rezygnacji z rozróżnienia między emocją a motywacją. Jednakże rozróżnienie między dyspozycyjnością a aktualnym charakterem pozwala na rozdzielenie obu pojęć. Wiele emocji to aktualne stany motywacyjne, ponieważ obejmują gotowość do działania, która wzbudza zachowanie i je napędza. Jednym z przykładów jest nagły przypływ pożądania. Wiele emocji jest przy tym aktywowanych przez dyspozycyjną motywacyjną gotowość do osiągnięcia określonego korzystnego stanu końcowego, który staje się aktualny z powodu jego pilności lub dlatego, że wydarzenie niesie obietnicę jego zaspokojenia bądź frustracji. McDougall (1923) nazywał taką dyspozycyjną gotowość „instynktami”, przy czym emocje stanowiły ich aktualizację. Bu



(1988; 1999) uważa emocje za wskaźniki motywacji. Oatley (1992) i inni używają bardziej poznawczego terminu „cele”, emocje zaś miałyby stanowić reakcje na okoliczności towarzyszące ich osiągnięciu lub nieosiągnięciu.

Niektórzy twierdzili, że emocje takie, jak strach i pożądanie, oraz motywacje takie, jak pragnienie ucieczki i pragnienie posiadania, są powiązane ze sobą jako przyczyny i skutki (np. Oatley i Johnson-Laird, 1987). Jak już wspominałem, takie oddzielanie emocji i aktywacji działania wydawało się sztuczne innym autorom. Problem w dużej mierze przestaje istnieć, kiedy spostrzegamy poszczególne dziedziny w kategoriach procesu. Pozostaje pytanie, w jakich warunkach zmiana gotowości do działania zależy lub nie zależy od wcześniejszego pojawienia się oceny bądź uczucia, albo też prawdopodobnie bywa wyzwalana bezpośrednio przez spostrzeżenie bodźców.

Bliższe istocie relacji między emocją a motywacją jest pytanie, czy każda emocja wiąże się z jakąś zmianą motywacji. Radość i smutek zawsze nastęrczały problemom pod tym względem, ponieważ trudno je traktować jako łączące się z jakimś celem motywacyjnym. To samo odnosi się do wstrząsu emocjonalnego, zdziwienia i podniecenia. Potrzebne są szersze koncepcje zmian motywacyjnych, by nadać tym zjawiskom wspólną perspektywę z takimi zjawiskami, jak strach, złość i tym podobne. Dalszy zamęt powoduje to, że wiele emocji tworzy motywę o charakterze zarówno dyspozycyjnym, jak aktualnym. Zakochanie się prawdopodobnie jest emocją, która w sposób najbardziej klarowny ilustruje to zjawisko. Miłość wywodzi się z potrzeby intymności lub seksu, polega na dążeniu do zjednoczenia i zakłada dążenie do zdobycia obiektu miłości oraz jego usatysfakcjonowania. Ale można ją ująć bardziej precyzyjnie poprzez odwołanie się do procesów.

## CO WZBUDZA EMOCJĘ?

Na ogół uważa się, że emocje są wywoływane przez wydarzenia zewnętrzne lub przez myśli, niezależnie od przyczyn fizjologicznych, takich jak zmiany biochemiczne lub wyładowania ner-

wowe spowodowane guzami (Izard, 1993). Emocje często więc bywają definiowane jako reakcje na wydarzenia. Jaki jest charakter wydarzeń stanowiących czynniki poprzedzające emocje? Czy da się zredukować wielość poprzedzających emocje czynników do prostych zasad?

Jak zwykle, pojawiło się kilka podejść poszukujących odpowiedzi na to pytanie. Pierwsze z nich zakłada, że emocje na pewne bodźce bezwarunkowe; inne wydarzenia wzbudzają emocje poprzez warunkowanie. Różne emocje odpowiadają różnym bodźcom bezwarunkowym. Taki był pogląd Watsona (1929), ale ta koncepcja tłumaczyła tylko część tego, co rzeczywiście wzbudza emocje.

Drugie podejście wywodziło się z późniejszego behawioryzmu. Przyjmowało, że emocje są wzbudzane nie przez określone bodźce, ale przez okoliczności związane z rzeczywistym lub sygnalizowanym pojawieniem się bądź zakończeniem przyjemnych albo przykrych wydarzeń, czy też - jak ujmowali to behawioryści - wzmocnień pozytywnych lub negatywnych (Millenson, 1967; Mowrer, 1960). Gray (1987) i inni rozwinęli ten sposób myślenia, uwzględniając pomijanie bodźców i współzależności z zasobami jednostki - w szczególności dostępność lub brak programów działania (nawyków, reakcji), służących radzeniu sobie z określonymi okolicznościami. Pośród czynników poprzedzających emocje uwzględnia się zatem „zasoby radzenia sobie”.

Trzecie podejście przypisało jeszcze większą rolę współzależności między człowiekiem a wydarzeniem na trzy różne sposoby. Po pierwsze, można próbować wyjaśnić przyjemny lub przykry charakter wydarzeń zależnie od tego, czy sprzyjają one, czy też przeszkadzają interesom człowieka (motywom, dobremu samopoczuciu, głównym celom). Po drugie, te interesy różnią się u poszczególnych ludzi. Po trzecie, skuteczność przyczynowa zależy od tego, czy i jak człowiek ocenił odniesienie wydarzeń do interesu oraz jak ocenił okoliczność pobudzającą. Wzbudzenie emocji jest więc traktowane jako zależne od poznawczych lub skojarzeniowych procesów oceny u człowieka - strata staje się stratą, kiedy człowiek uzna ją za stratę (Lazarus, 1991; Oatley, 1992). Taka jest istota poznawczego podejścia do emocji.

Pogląd, że wzbudzenie emocji jest wyznaczane przez sens, jaki mają wydarzenia dla interesów człowieka, stanowił wspólny element we wszystkich klasycznych dziełach na temat emocji od Platona do dzisiaj. Przyjemność wynika z osiągnięcia celu interesu, a ból jest spowodowany jego nieosiągnięciem. Takie wyjaśnienie emocji, chociaż starożytne i szacowne, zawsze nasuwało wątpliwości. Świadczenia interesów często pojawiają się dopiero po wystąpieniu emocji - na przykład idea śmierci przypuszczalnie budzi lęk. Wyjaśnienie odwołuje się do celu, jakim jest zachowanie życia. Taki cel bywa jednak wywodzony pierwotnie ze strachu przed śmiercią i tak powstaje błędne koło. Zarzut błędnego koła wysuwano, na przykład, pod adresem sformułowanej przez McDougalla (1923) koncepcji instynktu. Innym problemem jest to, że działania ludzkie są często motywowane przez cel osiągnięcia przyjemności lub uniknięcia bólu. Dużą część dążeń ludzkich tłumaczy hedonizm. Konflikt pomiędzy podejściem hedonistycznym a tym, co Duncker (1941-1942) określił jako podejście „hormiczne”, to kwestia powracająca w omawianiu relacji między emocjami a motywami. Wreszcie, struktura interesów jest w dużej mierze niejasna. Co, jeśli nie ostateczna przyjemność, sprawia, że interes jest interesem, a motyw motywem? Obecnie to, co nazywam „interesem”, określa się terminem „cel”. Jednakże osiągnięcie lub nieosiągnięcie celu nie zawsze wywołuje emocję, tak więc czynnik hedonistyczny może ukrywać się w tych celach, które ją wzbudzają. Potrzebne są dodatkowe wyjaśnienia.

Poza tym różne wspomniane podejścia nie potrafią wytłumaczyć emocji „poznawczych”, takich jak zdziwienie i nuda. Ujęcie alternatywne wobec koncepcji zainteresowania-satysfakcji zakłada, że emocje (lub wiele emocji) powstają w wyniku spełnienia lub niespełnienia oczekiwań. Takiego rodzaju analizę cierpienia emocjonalnego przedstawił Hebb (1949); podobną zaprezentował Mandler (1984).

Różne podejścia nie reprezentują wzajemnie wykluczających się alternatyw. Emocje wywodzą się z różnych źródeł - z wrodzonych bodźców hedonistycznych i ich skojarzeń, z rzeczywistego bądź ewentualnego przyjmo-

wania bądź utraty takich bodźców, z niehedonistycznych interesów (w tym wartości) i z losu, jaki spotyka oczekiwania.

## NATURA CZY WYCHOWANIE?

Ile i co w zjawiskach emocjonalnych jest spowodowane ograniczeniami i wzorcami zadanymi w mechanizmach, w jakie ludzi wyposażała natura? Ile i co wynika z jednostkowego uczenia się oraz z nakazów i modeli dostarczonych przez środowisko społeczne?

Chyba nikt nie kwestionuje faktu, że emocje mają podłoże biologiczne. Dowody przemawiające za mechanizmami neurologicznymi i neurochemicznymi są dość przekonujące (zob. Buck, 1999; Panksepp, 1998). Ale charakter tego, czego dotyczą owe mechanizmy, pozostaje niejasny. Czy mechanizmy limbiczne kontrolują stany motywacyjne i podłoże impulsów lub stanów gotowości do działania? Czy też kontrolują integrację wzorców behawioralnych? A może wyznaczają afektywną wrażliwość na określone bodźce lub okoliczności? Czy też kontrolują wszystkie te zjawiska?

W każdym razie zdolność do afektu jest zakorzeniona w konstytucji człowieka (i zwierzęcia), ponieważ afektu nie można ani funkcjonalnie, ani zjawiskowo zredukować do aktów poznawczych i sądów. Podobnie procesy podstawowej oceny, za których pośrednictwem informacje wejściowe wzbudzają afekt, zależą od wrodzonych zdolności (LeDoux; 2000). Pojawiły się również silne argumenty przemawiające za tym, że istnieją wrodzone skłonności związane ze specyficznymi emocjami, lub przynajmniej z formami gotowości do działania, takimi jak poszukiwanie satysfakcji, wrogość i chronienie siebie. Dowody pochodzą z odkryć neuropsychologicznych (Panksepp, 1998), a także z odkryć dotyczących uniwersalności takich wzorców działania, obejmujących ekspresję mimiczną (Ekman, 1994), ale się do niej nieograniczających. Można też przedstawić przekonujące argumenty świadczące o uniwersalności lub niemal uniwersalności kategorii głównych emocji, wyznaczonych

rzez takie wzorce, jak również o uniwersalności lub niemal uniwersalności okoliczności, które na ogół wzbudzają te emocje, oraz o uniwersalnej lub niemal uniwersalnej obecności odpowiednich terminów słownikowych w różnych językach (Shaver, Wu i Schwartz, 1992; zob. też: Russell, 1991).

Sama uniwersalność nie dowodzi pochodzenia biologicznego. Główne emocje odpowiadają uniwersalnym okolicznościom lub centralnym tematom relacyjnym" (Lazarus, 1991), takim jak zagrożenie, strata lub sukces. **Uniwersalne** okoliczności ofiarowują  **powszechne** szanse uczenia się. Ofiarowują również układy dla cechującego się uniwersalnym podobieństwem rozwiązywania problemów lub dynamicznych zestawień wzorców działania. Posłużmy się przykładem zemsty. Dlaczego miałyby wynikać z wrodzonej skłonności? Czy nie wystarcza to, że krzywda bywa powszechnie bolesna i że ludzie znają kilka rodzajów działań modyfikujących zachowanie krzywdzicieli? Takie działania - kopanie, krzyk, rzucanie przedmiotami - są znane zarówno w kontekstach emocjonalnych (jak pogoń za natrętami), jak i poza takimi kontekstami (jak tłuczenie jajek, łamanie gałęzi i hałaśliwa zabawa z kompanami). Odkrywamy, że owe działania są skuteczne w dynamicznym kontekście wrogich, zabawowych i instrumentalnych interakcji - w taki sam sposób, w jaki niemowlę odkrywa możliwość chodzenia, kiedy waga ciała i siła mięśni osiągają właściwe proporcje (Fogel i Thelen, 1987). Istnieje zatem więcej niż jeden sposób, by wyjaśnić przykłady uniwersalności, tak jak istnieje więcej niż jeden sposób, by wytłumaczyć przykłady specyficzności kulturowej.

Jak wszyscy wiemy, skłonności biologiczne i determinanty kulturowe nie są ani niezgodne, ani się nawzajem nie wykluczają. Warto tylko podkreślić, że rola różnic kulturowych dotyczących zjawisk emocjonalnych w dużym stopniu zależy od poziomu podjętej analizy (Mesquita i in., 1997). Zjawiska oraz rola społeczna, na przykład, wstydu różnią się bardzo w społeczeństwach zachodnich i arabskich - zawsze jednak odzwierciedlają to samo wyczulenie na akceptację społeczną i wiążą się z tą samą motywacją, by skorygować odchylenia od

norm, a także z wysiłkami, by zapobiec pojawieniu się takich odchyień. Uniwersalność może skrywać się za specyficznością kulturową, nie ujmując nic specyficznemu sensowi każdego zjawiska kulturowego. Przeciwnie, kultura determinuje nie tylko czynniki specyficzne, ale też uniwersalne. Wyczulenie na akceptację społeczną jako takie ma charakter kulturowy. Smutek człowieka jest jak smutek naczelnych czy słonia (De Waal, 1996), ale tylko w ograniczonym stopniu. Człowiek dzieli go z innymi, tworzy własny relikwiarz i ustawia pamiątki na półce, by pochylać się nad nimi każdego poranka. Umiejętności symboliczne i interakcje społeczne przenikają każde zjawisko, okoliczności jego pojawienia się i czas trwania. Ich konsekwencje wymagają dalszych badań.

Mimo to wciąż nie jest do końca jasne, jaka współzależność łączy skłonności biologiczne z determinantami kulturowymi. Niejasny jest również związek emocji mających istotny składnik poznawczy, takich jak żal i zemsta, z mechanizmami biologicznymi i podstawowymi skłonnościami emocjonalnymi. Jak uczenie się spożytkowuje to, co dane, albo jak to, co dane, ogranicza to, co wyuczone? O ile wiem, te pytania nie zostały poddane dogłębnej analizie.

## EMOCJA I ROZUM

Tradycyjne przeciwstawienie między emocją a rozumem nadal towarzyszy nam w takiej czy innej postaci. „Rozum” oznacza kilka całkiem odmiennych zjawisk - na przykład wykorzystywanie złożonych procesów myślenia, takich jak wnioskowanie logiczne, jak również wysiłki uzyskania optymalnych rozwiązań. I jedno, i drugie traktowano jako przeciwstawne wobec emocji. Często utrzymywano, że emocje nie posilkują się rozumowaniem, a niekiedy nawet je zaburzają. Prawdę mówiąc, emocje często prowadzą do zachowania lub myślenia nie zawsze optymalnego, którego człowiek później żałuje.

Oba przeciwieństwa uległy osłabieniu we współczesnej teorii. Pogląd, że emocja nie posilkuje się rozumowaniem, został osłabiony przez ponowne zaakcentowanie roli poznania w oce-

nie emocjonalnej (wcześniej rolę tę podkreślał Arystoteles, Spinoza i wielu innych filozofów) i w specyficznych emocjach, takich jak żal (Landman, 1993). Nacisk kładziony na aktywowanie przez emocje mniej niż optymalne zachowanie uległ osłabieniu poprzez uświadomienie sobie „racjonalności emocji” (de Sousa, 1987), znaczenia emocji dla racjonalnego zachowania (Damasio, 1999; de Sousa, 1987; Frank, 1988; Solomon, 1993) i funkcjonalnego charakteru samych reakcji emocjonalnych. Zachowanie emocjonalne jest często uważane za adekwatne wobec wzbudzonego je wydarzenia, ocenianego przez człowieka (Lazarus, 2000). Powróć do tej kwestii w następnym podrozdziale.

Jednakże oba przeciwieństwa między emocją a racjonalnością pozostają w mocy. Afekt można wzbudzić bez poznawczego czynnika poprzedzającego, tak jak w reakcji na proste bodźce afektywne, takie jak ból i zapachy, na bodźce „sprętarowane” (Ohman, rozdział 36 niniejszej książki) i na bodźce warunkowe w warunkowaniu urazowym (LeDoux, 2000). Argumentowano przekonująco, że emocja, lub przynajmniej afekt, nie zawsze wymaga wnioskowania. Wielu dawnych teoretyków, takich jak Dumas (1948), broniło tej tezy; Zajonc (1985) uczynił to stosunkowo niedawno. Jest również jasne, że nie wszystkie dane poznawcze związane z dobrym samopoczuciem rzeczywiście wzbudzają lub modyfikują emocje. Wykazanie, że pająki są nieszkodliwe, rzadko pomaga osobie dotkniętej arachnofobią. Które dane poznawcze wyzwalaają emocje, a które nie? Być może powinniśmy rozróżnić dane poznawcze różnego rodzaju, takie jak wiedza z autopsji przeciwstawiona wiedzy czerpanej z opisu (Buck, 1999) lub poznanie oparte na sądach przeciwstawione poznaniu opartemu na implikacjach (Teasdale i Barnard, 1993).

Nadal aktualny pozostaje też problem irracjonalności emocji. Racjonalność emocji w najlepszym razie ogranicza się do „lokalnej racjonalności”, jak nazwał ją de Sousa (1987). Lokalna racjonalność jest zgodna z irracjonalnością z szerszej lub długoterminowej perspektywy. Na to, że irracjonalność skrywa się w każdej emocji, wskazuje niemal wszechobecne występowanie regulacji emocji i samokon-

trolu. Racjonalność ma sprzymierzeńca, towarzyszącego samym mechanizmom emocji w zakresie tych funkcji. Coraz powszechniejsza jest świadomość, że regulacja należy do mechanizmów emocji nie mniej niż ocena i nie służy jedynie przestrzeganiu konwencji społecznej (De Waal, 1996). Służy również - na wielu poziomach - interesowi osobistemu.

Emocje bywają irracjonalne w tym sensie, 1 że dają mniej niż optymalne rezultaty. Mogą i być szkodliwe na długą, lub nawet na krótką J metę. Ludzie w panice przeciskają się przez - zbyt wąskie wyjścia, trema zaburza wykonanie, j nerwowość zmniejsza precyzję ruchu, a wście-1 kłość prowadzi do dziecinnego zachowania I i burzy harmonię społeczną (De Waal, 1996): I Takie szkodliwe skutki akcentowano w daw-1 niejszych teoriach emocji. Kant uznał emocje j za choroby umysłu; Claparede (1928) inter-j pretował emocje jako formy prymitywizacji; J a Darrow (1939) uznał emocje za „funkcjonał- i ne odkorowanie”.

To prawda, że zawsze można wynaleźć ja- J kąś funkcję dla każdego zachowania. Da się 1 wyjaśnić treść jako wyraz bezradności, która \ sprzyja słabości, lub może jako rozsądny im- \ puls do ucieczki w obliczu niebezpieczeństwa | ośmieszenia. Da się zrozumieć smutek związa-1 ny z żałobą jako mechanizm osiągnięcia ode- | rwania od zdezaktualizowanego przywiązania. 1 Wiele emocji wydaje się irracjonalnych tylko | wówczas, kiedy pomija się oceny dokonywanej przez człowieka (choć jest prawdą, że one J też mogą być irracjonalne). Takie tłumaczenie 1 irracjonalności przypomina punkt widzenia | Panglossa, filozofa z *Kandyda* Woltera, który J przy każdym nieszczęściu powtarza sentencję! Leibniza, iż żyjemy na najlepszym ze światów I (Gould i Lewontin, 1979). Ale czy naprawdę? A Bez względu na ewentualne funkcje pozostaje! faktem, że skupianie uwagi wyłącznie na krót- • koterminowych korzyściach i koncentrowanie; się na proksymalnych ocenach często bywa ir- racjonalne, a zaburzenie optymalnego funk-; cjonowania jest dysfunkcjonalne. <1

Kwestie emocjonalnej irracjonalności i py?; mitywizacji wyszły z mody w obecnej psycholo- gii emocji. Mimo to pozostają w mocy. Należy; się nimi zająć, a ostatnio zaczyna się im na no?; wo poświęcać uwagę (np. Parrott, 1998). <1

## FUNKCJE EMOCJI

Negatywne aspekty emocji dominowały we wcześniejszych teoriach, powstałych zarówno na gruncie filozofii, jak psychologii. W obecnych rozważaniach teoretycznych sprawy przybrały nowy obrót - emocje są traktowane jako mające wartość przystosowawczą i użyteczne. **Dominuje** teraz koncepcja funkcjonalna.

Funkcjonalna koncepcja emocji jest wiarygodna z powodu danych biologicznych i wyjaśnień ewolucyjnych. Jest wiarygodna również dlatego, że zakres ewentualnych funkcji emocji wydaje się szerszy i obejmuje nie tylko szanse oraz zagrożenia, przed jakimi staje człowiek. Radość służy gotowości do nowych wyczynów, pomaga w dojściu do siebie po uprzednim stresie i zaprasza innych do uczestnictwa. Wstyd i poczucie winy stanowią skuteczne regulatory interakcji społecznych (Harre i Parrott, 1996). Pozornie irracjonalne emocje, takie jak współczucie i zemsta, to przejawy zaangażowania, które pełni funkcję przystosowawczą w długoterminowych interakcjach i dlatego rekompensuje ewentualne koszty poniesione w interakcjach krótkoterminowych (Frank, 1988).

Należy jednak być ostrożnym z interpretacjami funkcjonalnymi, ponieważ istnieją dwa ich rodzaje, które nie zawsze bywają wyodrębniane. Wyróżniamy funkcje ewolucyjne i proksymalne. Funkcją emocji może być radzenie sobie z okolicznościami, które je ukształtowały w trakcie ewolucji. Na przykład seks służy przetrwaniu gatunku. Funkcją emocji bywa też osiągnięcie bezpośrednich celów, w powiązaniu z proksymalnymi czynnikami aktywującymi, na przykład, kiedy ludzie uprawiają seks, aby uzyskać przyjemność i poczucie intymności. Wiele emocji jest funkcjonalnych w tym drugim sensie. Poczucie winy może być wykorzystywane do szantażowania innych i rzeczywistość często bywa w tym celu używana (Baumeister, Stillwell i Heatherton, 1994). Smutek daje satysfakcję, że inni będą się smucić po naszej śmierci, i w ten sposób wzmacnia przywiązanie. Nasze emocje i emocje innych są źródłem więzi społecznej i źródłem ludzkiego interesu.

Z punktu widzenia ewolucji emocje odgrywają rolę zabezpieczeń funkcjonalnych. Co więcej, ewolucyjne hipotezy dotyczące zjawisk emocjonalnych powstają obecnie z zadziwiającą łatwością. Złość? Nic dziwnego, że jest wrodzona, ponieważ pomaga chronić własne terytorium i potomstwo. Apatia podczas smutku? I znów - nic dziwnego, pozwala bowiem uniknąć bezużytecznego wydatkowania energii i ułatwia zdystansowanie się wobec zerwanego przywiązania. Tętno rośnie w trakcie uprawiania seksu i przeżywania strachu? Było to pożyteczne, kiedy powstawały te emocje - w obliczu zagrożenia ze strony rywali i drapieżników trzeba było zawsze być gotowym do wspięcia się na drzewo. Jednakże nie było wówczas nikogo, kto mógł porównać te korzyści z kosztami złości, apatii i uszczerbków na zdrowiu, spowodowanych przyspieszonym tętnem. Hipotezy ewolucyjne często wiążą się z lenistwem myślenia, z niezdolnością do przeanalizowania implikacji lub z nieumiejętnością uwzględnienia alternatywnych możliwości. Takie możliwości obejmują dynamiczne wyjaśnienia (natychmiastowe powstawanie emocji w wyniku ich bezpośrednich skutków fizycznych i społecznych) oraz pogląd, że pewne zjawiska emocjonalne mogą być jedynie „odpryskami” - przypadkowymi odgałęzieniami całkiem innych zjawisk (Gould i Lewontin, 1979). „Złość”, jak wskazałem, może być produktem ubocznym środków egzekwowania władzy, które powstały, by pomóc ludziom w rozłupywaniu orzechów.

Mimo to należy przyznać, że - ogólnie biorąc - emocje pełnią funkcję przystosowawczą. Jak można to pogodzić z przykładami irracjonalności i zaburzeń optymalnego funkcjonowania? Niektórzy autorzy próbowali rozwiązać problem irracjonalności emocji, wyodrębniając różne ich rodzaje. Claparede (1928) odróżniał emocje od uczuć na podstawie cech irracjonalności *versus* konstruktywności. Dumas (1948) odróżnił „wstrząs emocjonalny” od uporządkowanych emocji, takich jak złość i strach, podobnie jak Hebb (1949) we wcześniejszych pracach. Później Hebb (1969) powiązał porządkujący lub niszczyielski charakter emocji z ich intensywnością, odwołując się do hipotezy krzywej w kształcie odwróconego U. Można wynaleźć dodatkowe reguły wyjaśnia-

*łqce.* Pewne dysfunkcje mogą być powodowane ograniczonymi środkami regulacji emocji, wyczerpaniem bądź faktem, że określone trudności emocjonalne są po prostu nieuniknione. Da się nawet odwrócić tę zasadę funkcjonalną i stwierdzić, że dysfunkcja jest ceną, jaką płacimy za to, iż nie ważymy więcej i potrzebujemy tylko dziewięciu miesięcy ciąży.

Wiele irracjonalnych lub dysfunkcyjnych przykładów emocji wynika ze wspólnej cechy funkcjonowania. Reakcje z zasady funkcjonalne zostają zastosowane daleko poza kontekstem, w którym są użyteczne. Na przykład smutek wynikający z żałoby może nie służyć żadnemu celowi. Stanowi jedynie reakcję na stratę i ból. Ale smutek jest użyteczny, kiedy sprzyja odzyskaniu utraconej osoby, na przykład matki, która wyszła z pokoju. Ta użyteczność sprawia, że smutek związany z żałobą można porównać do równie bezsensownego bólu przy nieuleczalnym raku lub bólu kończyny fantomowej.

Kolejna ważna hipoteza dotyczy tego, że rozwój intelektualny i kulturalny człowieka wyprzedził ewolucję. Emocje pełniły funkcję przystosowawczą przy radzeniu sobie z zagrożeniami i szansami, jakie stwarzała sawanna, i przy posługiwaniu się pięściami oraz narzędziami kamiennymi. Mogą nie pełnić dłużej takiej funkcji przy radzeniu sobie z aktualną infrastrukturą techniczną i niemal nieograniczoną dostępnością zasobów. Współczesna złożość i współczesna chciwość przybrały wynaturzoną postać, ponieważ system emocjonalny nie rozwinął się wraz z tymi okolicznościami kulturowymi. Również w tym wypadku psychologia emocji musi powoli dążyć do wypracowania zrównoważonej odpowiedzi na odwieczne pytania.

## UWAGI KOŃCOWE

Czy odwieczne problemy w dziedzinie psychologii emocji okażą się naprawdę wieczne? Czy będą nam zawsze towarzyszyć? Odwieczne problemy pozostają często nierozwiązane, ponieważ odzwierciedlają określone światopoglądy lub ograniczenia w umiejętności koncep-

tualizacji. Dylemat falowo-cząsteczkowy w fizyce stanowiłby problem tego drugiego rodzaju, a przeciwieństwo między konstruktywizmem społecznym a wyjaśnianiem emocji za pomocą praw i mechanizmów byłoby problemem pierwszego rodzaju. Ale prawdopodobnie można znacznie ograniczyć zakres odwiecznych problemów na obszarze psychologii emocji, używając głębszy wgląd we współzależności między proponowanymi rozwiązaniami.

Jak stwierdziłem na początku tego rozdziału, psychologicznych wyjaśnień zjawisk emocjonalnych poszukuje się na różnych poziomach. Są to poziomy wyjaśnienia wyodrębnione przez Dennetta (1987) oraz poziomy tego, co próbujemy wyjaśnić - poziomy złożoności zjawisk jak wspomniałem już wcześniej w podrozdziale *Czym jest emocja specyficzna?*. Odpowiedzi na niektóre pytania mogą wydawać się sprzecznej podczas gdy w rzeczywistości są odpowiedziami; na różne pytania, odpowiedziami na różnych poziomach wyjaśniania lub odpowiedziami na różnych poziomach zjawisk.

Sądzę również, że badania emocji posuną się naprzód, kiedy zwróci się większą uwagę na funkcjonalny lub psychologiczny poziom opisany przez Dennetta (1987). W aktualnych\* analizach czynników poprzedzających emocje<sup>5</sup>; niewiele mówi się na temat tego, co Iworzy<sup>1</sup> wzmocnienie i dlaczego. Podejmuje się dopiero pierwsze wysiłki tworzenia modeli procesów oceny oraz wewnętrznej struktury celów czy interesów, które odgrywają kluczową rolę<sup>2</sup> w wyjaśnianiu emocji. Ostatecznie zjawiska, intencjonalne, takie jak doświadczenia, pragnienia i cele, należy wytłumaczyć w kategoriach subosobowych, funkcjonalnie zdefiniowanych procesów. Takie wyjaśnienia są rzadkie<sup>3</sup>; O ile wiem, nie ma, na przykład, szczegółowej hipotezy na poziomie funkcjonalnym, dołvc/acej tego, jak wrodzone bodźce afektywne w /budzają afekt. Nie mam pojęcia, jak cukier v./huda nie tylko wrazenie słodkości, ale i dośw laj-czenie przyjemności. W rezultacie dokonuje: przeskoków z poziomu intencjonalnego na poziom mózgowy, czyli neurofizjologiczny, i na • nł-wrót. We wzbudzeniu strachu pośredniczy ciało | migdałowate, ale jak dokładnie dokonuje tego, ciało migdałowate i których mechanizmów-strachu jest podłożem czy na które oddziałuje?<sup>4</sup>

Wszystko to jest ważne dla postępów w badaniu emocji z ogólnego i elementarnego powodu. Nie ma gwarancji, że kategorie analizy z jednego poziomu da się rzutować w spójne kategorie na innym poziomie. Nie ma gwarancji że emocje definiowane w kategoriach doświadczenia lub behawioralnie będą wszystkie miały jeden mechanizm lub jeden spójny układ mechanizmów. To samo dotyczy kategorii pojedynczej emocji, takiej jak strach. Mechanizmy strachu przed niepowodzeniem mogą mieć niewiele wspólnego z mechanizmami strachu przed nieznanym lub strachu przed pajakami, poza tym, że wszystkie łączy wspólny wzorzec podejmowania ucieczki lub zahamowania behawioralnego. To, że wszystkie bodźce wzbudzające emocje są w jakiś sposób oceniane (nadaje się im wartościowanie afektywne), nie świadczy o istnieniu jednego spójnego procesu lub mechanizmu oceny. I tak dalej.

Oczywiście, zależności między wyjaśnieniami na różnych poziomach są uwarunkowane odkryciami na różnych poziomach. Byłoby korzystne, żeby badacze pracujący w różnych

dziedzinach i na różnych poziomach częściej rozmawiali ze sobą. Byłoby korzystne, żeby wiedzieli więcej na temat tego, co wydarzyło się w tych innych dziedzinach i na tych odmiennych poziomach. Eksperymentalni badacze emocji często wiedzą niewiele o społecznej i kulturowej psychologii emocji - i odwrotnie. To boleśnie ogranicza zakres czynników wzbudzających emocje, uwzględnianych w hipotezach wyjaśniających. Badacze zajmujący się neuropsychologią emocji często wiedzą zbyt mało na temat współczesnej psychologii emocji i nierzadko piszą tak, jak gdyby wzorcem czynnika powodującego emocję był szok elektryczny i jak gdyby modelem motywacji było pragnienie, głód lub coś tak przedziwnego jak „przetrwanie”. Według większości badaczy z zakresu psychologii układ limbiczny znajduje się po prostu gdzieś w mózgu, a ciało migdałowate to bezkształtny skrawek tkanki. Nie ma żadnego powodu, z jakiego miałyby tak pozostać - a przeciwdziałanie istniejącej sytuacji to, oczywiście, jeden z głównych celów tego podręcznika.

## LITERATURA

- Arnold, M. B. (1960). *Emotion and personality* (2 tomy). New York: Columbia University Press.
- Arnold, M. B. (1970). Perennial problems in the field of emotion. W: M. B. Arnold (red.), *Feelings and emotions: The Loyola symposium* (s. 169-186). New York: Academic Press.
- Baumeister, R., Stillwell, A. M., Heatherton, T. F. (1994). Guilt: An interpersonal approach. *Psychological Bulletin*, 715, 243-267.
- Bentley, M. (1928). Is „emotion” more than a chapter heading? W: M. L. Reymert (red.), *Feelings and emotions: The Wittenberg symposium* (s. 17-23). Worcester, MA: Clark University Press.
- Bindra, D. (1959). *Motivation: A systematic reinterpretation*. New York: Ronald Press.
- Buck, R. (1988). *Human motivation and emotion* (wyd. II). New York: Wiley.
- Buck, R. (1999). The biological affects: A typology. *Psychological Review*, 706, 301-336.
- Cassirer, E. (1908). *Substanzbegriff und Funktionsbegriff [Substance concepts and function concepts]*, Leipzig: B. Cassirer.
- Claparede, E. (1928). Emotions and feelings. W: M. L. Reymert (red.), *Feelings and emotions: The Wittenberg symposium* (s. 124-139). Worcester, MA: Clark University Press.
- Damasio, A. (1999). *Biąd Kartezjusza*. Poznań: Rebis.
- Darrow, C. W. (1939). Emotion as relative functional de-cortication. *Psychological Review*, 42, 566-578.
- Dennett, D. C. (1987). *The intentional stance*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Descartes, R. (2001). *Namiętności duszy*. Wydawnictwo Anfyk. (Pierwsza publikacja w 1649).
- de Sousa, R. (1987). *The rationality of emotions*. Cambridge, MA: MIT Press.
- De Waal, F. B. M. (1996). *Good natured*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Duffy, E. (1941). An explanation of „emotional” phenomena without the use of the concept „emotion”. *Journal of General Psychology*, 25, 283-293.
- Dumas, G. (1948). *La vie affective*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Duncker, K. (1941-1942). On pleasure, emotion, and striving. *Philosophy and Phenomenological Research*, 1, 391-430.
- Ekman, P. (1992). An argument for basic emotions. *Cognition and Emotion*, 6, 169-200.
- Ekman, P. (1994). Strong evidence for universals in facial expression: A reply to Russell's mistaken critique. *Psychological Bulletin*, 115, 268-287.
- Elster, J. (1999). *What's in the mind*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

- Fogel, A., Thelen, E. (1987). Development of early expressive and communicative action: Reinterpreting the evidence from a dynamic systems perspective. *Developmental Psychology*, 23, 747-761.
- Frank, R. H. (1988). *Passions within reason: The strategic role of the emotions*. New York: Norton.
- Frijda, N. H. (1986). *The emotions*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Frijda, N. H., Mesquita, B., Sonnemans, J., Van Goozen, S. (1991). The duration of affective phenomena, or emotions, sentiments and passions. W: K. Strongman (red.), *International review of emotion and motivation* (t. 1, s. 187-225). Chichester, England: Wiley.
- Gould, S. J., Lewontin, R. C. (1979). The spandrels of San Marco and the Panglossian paradigm: A critique of the adaptationist programme. *Proceedings of the Royal Society of London*, 205, 581-598.
- Gray, J. A. (1987). *The psychology of fear and stress* (wyd. II). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Harre, R., Parrott, W. G. (red.). (1996). *The emotions: Social, cultural and biological dimensions*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hebb, D. O. (1949). *The organization of behavior*. New York: Wiley.
- Hebb, D. O. (1969). *Podręcznik psychologii*. Warszawa: PWN.
- Izard, C. E. (1977). *Human emotions*. New York: Plenum Press.
- Izard, C. E. (1993). Four systems of emotion activation. *Psychological Review*, 100, 68-90.
- James, W. (1884). What is an emotion? *Mind*, 9, 188-205.
- Kenny, A. (1963). *Action, emotion and will*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Kleinginna, P. R., Kleinginna, A. M. (1981). A categorized list of emotion definitions, with suggestions for a consensual definition. *Motivation and Emotion*, 5, 345-379.
- Kohler, W. (1938). *The place of value in a world of facts*. New York: Liveright.
- Landis, C., Hunt, W. A. (1932). Adrenalin and emotion. *Psychological Review*, 39, 467-485.
- Landman, J. (1993). *Regret: The persistence of the possible*. Oxford: Oxford University Press.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. New York: Oxford University Press.
- Lazarus, R. S. (2000). Appraisal, relational meaning, stress, and emotion. W: K. R. Scherer, A. Schorr, T. Johnstone (red.), *Appraisal processes in emotion: Theory, methods, research*. New York: Oxford University Press.
- LeDoux, J. (2000). *Mózg emocjonalny*. Poznań: Media Rodzina.
- Lewis, M. (1996). Self-organizing cognitive appraisals. *Cognition and Emotion*, 10, 1-26.
- Lutz, C. (1988). *Unnatural emotions: Everyday sentiments on a Micronesian atoll and their challenge to Western theory*. Chicago: University of Chicago Press.
- Mandler, G. (1984). *Mind and body: The psychology of emotion and stress*. New York: Norton.
- McDougall, W. (1923). *Outline of psychology*. New York: Scribner.
- Mesquita, B., Frijda, N. H., Scherer, K. R. (1997). Culture and emotion. W: P. R. Dasen, T. S. Saraswathi (red.), *Handbook of cross-cultural psychology* (t. 2, s. 255-298). Boston: Allyn & Bacon.
- Millenson, J. R. (1967). *Principles of behavioral analysis*. New York: Macmillan.
- Mowrer, O. H. (1960). *Learning theory and behavior*. New York: Wiley.
- Oatley, K. (1992). *Best laid schemes: The psychology of emotions*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Oatley, K., Johnson-Laird, P. (1987). Towards a cognitive theory of emotion. *Cognition and Emotion*, 7, 51-58.
- Ortony, A., Clore, G., Collins, A. (1988). *The cognitive structure of emotions*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Ortony, A., Turner, T. (1990). What's basic about basic emotions? *Psychological Review*, 97, 315-331.
- Panksepp, J. (1998). *Affectm neuroscience*. Oxford: Oxford University Press.
- Parrott, G. (1998). Multiple goals, self-regulation, and functionalism. W: A. Fischer (red.), *ISRE '98: Proceedings of the 10th Conference of the International Society for Research on Emotions* (s. 37-40). Amsterdam: International Society for Research on Emotion.
- Russell, J. A. (1980). A circumplex model of affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39, 1161-1173.
- Russell, J. A. (1991). Culture and the categorization of emotions. *Psychological Bulletin*, 110, 426-450.
- Russell, J. A., Fernandez-Dols, J.-M. (red.). (1997). *The psychology of facial expression*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Scherer, K. R. (1992). What does facial expression express? W: K. T. Strongman (red.), *International review of studies of emotion* (t. 2, s. 139-165). Chichester, England: Wiley.
- Scherer, K. R. (1999). Appraisal theory. W: T. Dalgleish, J. M. Power (red.), *Handbook of cognition and emotion* (s. 637-663). Chichester, England: Wiley.
- Shand, A. F. (1920). *The foundations of character: A study of the emotions and sentiments*. London: Macmillan.
- Shaver, P., Wu, S., Schwartz, J. C. (1992). Cross-cultural similarities and differences in emotion and its representation: A prototype approach. W: M. Clark (red.), *Review of personality and social psychology* (t. 13, s. 175-212). Newbury Park, CA: Sage.
- Simon, H. A. (1981). *The sciences of the artificial*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Smith, C. A., Scott, H. H. (1997). A componential approach to the meaning of facial expressions. W: J. A. Russell, J.-M. Fernandez-Dols (red.), *The psychology of facial expression* (s. 229-254). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Solomon, R. C. (1993). *The passions* (wyd. II). Indianapolis, IN: Hackett.



- Stein, N., Trabasso, T. (1992). The organization of emotional experience: Creating links between emotion, thinking, and intentional action. *Cognition and Emotion*, 6, 225-244.
- Teasdale, J. D., Barnard, P. (1993). *Affect, cognition, and change*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Tomkins, S. S. (1962). *Affect, imagery and consciousness: M 1. The positive affects*. New York: Springer.
- Wallon, H. (1942). *Del'acte a la pensee*. Paris: Flammarion.
- Watson, J. B. (1929). *Psychology from the standpoint of a behaviorist* (wyd. III). Philadelphia: Lippincott.
- Wundt, W. (1902). *Grundzuge der physiologischen Psychologie* (wyd. V, t. 3). Leipzig: Engelmann.
- Zajonc, R. B. (1985). Uczucia i myślenie. Nie trzeba się domyślać, by wiedzieć, co się woli. *Przegląd Psychologiczny*, 29, 27-72.

# ROZDZ *k*

PORÓWNANIE KONCEPCJI  
FUNKCJONALISTYCZNEJ  
I DOTYCZĄCEJ WYDARZEŃ  
ŻYCIOWYCH

OCENA WYDARZENIA

POCZĄTEK DEPRESJI  
NIEKTÓRE ODKRYCIA

PEWNE MOŻLIWE WYJĄTKI

WRAŻLIWOŚĆ

UWAGI KOŃCOWE

## **EMOCJA I DEPRESJA KLINICZNA - KONCEPCJA ŚRODOWISKOWA**

**George W. Brown**

Istnieje obecnie bogata literatura na temat stresu oraz\* etiologii różnych zaburzeń psychicznych i jest prawie pewne, że emocja może tu odgrywać jakąś rolę jako czynnik pośredniczący. Uczestniczące w tym procesy pozostają jednak zdumiewająco niejasne. Większość dyskusji ma charakter teoretyczny lub, co gorsza, spekulatywny. Chociaż poszczególne emocje łączy się z konkretnymi zaburzeniami - na przykład wstręt z zaburzeniami łaknienia (Phillips, Senior, Fahy i David, 1998) - to istniejący zakres objawów wskazuje, że owe zaburzenia w oczywisty sposób stanowią znacznie więcej niż komplikację tych emocji. Depresja, będąca tematem tego rozdziału, nie jest wyjątkiem. Kobiety, u których zdiagnozowano „depresję kliniczną” - odpowiadającą „wielkiej depresji”, opisanej w *Diagnostycznym i statystycznym podręczniku zaburzeń psychicznych* (wydanie III, poprawione; DSM-III-R; Finlay-Jones i in., 1980; Dean, Surtees i Sashidharan, 1983) - w losowej próbie mieszkanek Londynu wykazywały przeciętnie 18,1 objawów spośród

możliwych 40 uwzględnionych w wywiadzie klinicznym (Brown, Craig i Harris, 1985). Zawsze były obecne objawy depresji uznane za osiowe (takie jak poczucie beznadziejności, utrata wasi wczesne budzenie się, utrata zainteresowań i inercja psychiczna), ale też niemal zawsze towarzyszyły im objawy niedepresyjne (takie jak napięcie i lęk niezwiązany). Jeśli chodzi o zaburzenia depresyjne, to jasne jest, że zwykle prowadzą do fundamentalnych zmian w codziennym zachowaniu; opisano to w kategoriach „paraliżu depresyjnego, demobilizacji, W tym zmian dotyczących zachowania i sprawności umysłowej, oraz negatywnego obrazu własnej osoby” (Gilbert i Allan, 1998, s. 586). Zaburzenia te mają jednak zróżnicowany charakter. Na przykład pomimo występującej demobilizacji aż jedna czwarta wspomnianych mieszkanek Londynu cierpiących na depresję nie przejawiała negatywnego obrazu własnej osoby, czy choćby obwiniania siebie (Brown, Andrews, Bifulco i Veiel, 1990, tabela 8). Ponadto mimo silnie upośledzających objawów wiele tych kobiet uporczywie walczyło, by przezwyciężyć niepomyślnie okoliczności, które ich zdaniem były przyczyną depresji. Pomimo owego nadmiaru „emocji” twierdzą tu, że poszukiwanie wywołującego emocje znaczenia lub oceny zdolnej wyzwolić poważny epizod depresyjny nie jest pozbawione sensu.

## **POROWNANIE KONCEPCJI FUNKcjONALISTYCZNEJ I DOTYCZĄCEJ WYDARZEŃ ŻYCIOWYCH**

Droga obrona w badaniach, które przedstawię w tym rozdziale, polega na odejściu od rozpatrywania stanów wewnętrznych i na przyjrzeniu się wydarzeniom środowiskowym, które mogły wywołać chorobę. Było to możliwe dzięki temu, że większość epizodów depresji klinicznej ma charakter „reaktywny”, a nie „endogeny”. Okoliczności danego wydarzenia były zrekonstruowane przez badacza w trakcie wywiadu prze-

prowadzanego po wystąpieniu jakiejkolwiek choroby. Posługując się przykładowo badaniami nad depresją, zaprezentuję podejście do takiej rekonstrukcji, wypracowane w ciągu dwudziestu pięciu lat. Podejście to pod paroma względami przypomina „funkcjonalistyczną” koncepcję emocji, która traktuje je jako typowo „reaktywne” (jak w wypadku depresji). Obie koncepcje jako punkt wyjścia przyjmują wzajemne oddziaływanie człowieka i środowiska oraz akcentują znaczenie czynników intrapersonalnych, stanowiących tradycyjną domenę teorii emocji (Campos i Campos, 1989).

Koncepcja funkcjonalistyczna zakłada, że jeśli ma się pojawić emocja, to niezbędna jest **ocena** wydarzenia, która polega na poznaniu jego implikacji dla realizowanych celów, motywów lub interesów, przy czym różne emocje odpowiadają odmiennym wzorcom oceny (Frijda, 1993). I znów - sekwencja wydarzenie -> ocena > emocja staje się podobna do sekwencji przyjętej w badaniach wydarzeń życiowych, jeśli „emocję” zastąpimy „depresją kliniczną”. A ponieważ wydarzenie można umiejscowić w czasie i zsynchronizować z początkiem epizodu depresyjnego lub z emocją, można również podjąć badanie przyczyn (Brown i Harris, 1978). Żeby tego dokonać, trzeba ustalić, jaka jest ocena, i w tym punkcie badanie emocji napotyka trudności. Frijda (1993) zauważa, że literatura przedmiotu nie dostarcza jednoznacznej odpowiedzi na pytanie, jak dalece ocena różni się od doświadczenia emocjonalnego jako takiego. Radość może być jedynie doświadczeniem wydarzenia ocenianego w radosny sposób; innymi słowy, ocena często pojawia się równocześnie z emocją. Oczywiście, choć nie mniej wymownym przykładem jest złość skierowana na młotek, którym uderzyliśmy się w palec (a wówczas może gwałtownie go odrzuciliśmy), kiedy to ocena winy stanowi skutek złości, a nie jej przyczynę. W przekonującym wywodzie Frijda (1993) wskazuje - tak jak w tym przykładzie - że ocena poprzedzająca emocję bywa na ogół dużo prostsza niż ocena przedstawiona w trakcie samoopisu. Ta prostota jednak nie musi koniecznie dotyczyć szczegółowych analiz poznawczych, które następują po owej wstępnej ocenie - a emocje wywołane przez wydarzenie

często prowadzą do dalszych szczegółowych analiz poznawczych.

To stanowisko również jest bardzo zbliżone do obrazu uzyskanego w trakcie badań nad depresją, prowadzonych w aspekcie wydarzeń życiowych. Odpowiednia ocena wywołująca epizod depresyjny zasadniczo bywa prosta, ale niekoniecznie znajduje wyraz w samoopisie. Z pewnością szczegółowe analizy poznawcze niekiedy następujące po wydarzeniu poważnie utrudniają zadanie wyizolowania takiej podstawowej oceny. Kobieta, która przeżywa wydarzenie mogące wywołać depresję (powiedzmy, dowiaduje się o zdradzie męża), zazwyczaj opisuje z przekonującymi szczegółami wiele różnych emocji i aktów poznawczych, które nastąpiły po tym odkryciu - od złości, upokorzenia, lęku o przyszłość i/lub ulgi, że nie będzie musiała znosić jego przemocy, po całkowicie przeciwstawne uczucie nadziei, że zgoda jest możliwa. Uczucia te nie muszą przebiegać w porządku linearnym. Przy takich kontrastach i przy zmienności, opisanej już w odniesieniu do symptomatologii samej depresji, można by spytać, dlaczego w ogóle chcemy próbować odkryć ocenę podstawową. Najbardziej uczciwa odpowiedź brzmi, że bez prób opisania takiej oceny trudno wyobrazić sobie możliwość prowadzenia systematycznych badań dotyczących roli środowiska. Poza tym zarysowany obraz wcale nie musi pozostawać w niezgodzie z podstawową oceną. Zmienność reakcji emocjonalnej - nawet przy założeniu, że stanowi ona skutek różnic genetycznych, konstytucjonalnych lub osobowościowych - w praktyce może nie odgrywać żadnej etiologicznej roli lub co najwyżej wywiera wpływ na postać reakcji depresyjnej.

Obecność podstawowej oceny jest również zgodna z możliwością, że pospolite zaburzenia psychiczne, takie jak depresja, wywodzą się z reakcji ewolucyjnej, która w przeszłości została wybrana w celu radzenia sobie z sytuacją istotną dla przetrwania. (Nie ma jednak powodu, żeby używać tu liczby pojedynczej - może bowiem chodzić o więcej niż jedną sytuację związaną z przetrwaniem). W szczególności jest możliwe, że depresja kliniczna ma źródła w systemie behawioralnym dotyczącym pozycji społecznej, w przeciwieństwie do wielu zabu-

rzeń lękowych, z których jedne są przejawem systemu obronnego związanego z zagrożeniem ze strony drapieżników, a inne - systemu obronnego związanego z groźbą o charakterze społecznym (Gilbert, 1992). John Price (1972) pierwszy zasugerował, że depresja powstała, by ograniczyć walkę i konflikty wśród przedstawicieli tego samego gatunku, i że bez takiej biologicznie uwarunkowanej strategii deeskalacji zwierzęta angażowałyby się w konflikty, w których nie mogłyby zwyciężyć, i narażałyby się na ryzyko ewentualnej krzywdy. Powstałe strategie łączą się głównie z jakimś rodzajem uległego zachowania (Gilbert, 1992). Istnieją, na przykład, dowody eksperymentalne, że utrata statusu u dominującego samca lotopałanki (wysokie społeczne ssaka z rzędu torbaczy) prowadzi wkrótce do cechującego się wycofaniem, nieeksploracyjnego zachowania, co powoduje, iż obniża się poziom testosteronu i wzrasta stężenie kortyzolu (Jones, Stoddart i Mallick, 1995). Nie wynika z tego jednak, że taki stan uległości jest w jakikolwiek sposób równoważny z kliniczną depresją u ludzi; na przykład behawioralne i biologiczne cechy dominującego samca lotopałanki po wprowadzeniu do nowej grupy są mniej lub bardziej podobne do cech pozostałej części kolonii i różne od cech dominującego w niej samca. Nie wynika też z tego, że nawet jeśli u zwierząt istnieje odpowiednik depresji, u ludzi, to którykolwiek z tych stanów pełni funkcję przystosowawczą. Jednakże jest możliwe, że podstawowa ocena, mająca znaczenie; dla stanów uległości obserwowanych u lotopałank, ma również znaczenie dla genezy depresji u ludzi. Ale nawet przy takich założeniach: perspektywa ewolucyjna jest niestety zgodna z innymi ewolucyjnymi możliwościami. Najbardziej oczywista - i chyba najważniejsza w odniesieniu do depresji - jest rola straty, którą Bowlby (1980) uznał za kluczową dla depresji ze względu na związek z systemem przywiązania. Biorę pod uwagę obie te możliwości.

## OCENA WYDARZENIA

Ażeby uniknąć omówionych już problemów związanych z oceną, miary **kontekstowe**, które

re zostaną tu opisane, pomijają samoopisy dotyczące wpływu poszczególnych wydarzeń. Podejście to jest oparte na Liście Wydarzeń Życiowych i Trudności (*Life Events Difficulties Schedule* - LEDS), w której posłużono się częściowo ustrukturyowanym wywiadem zawierającym oceny badacza, by oszacować prawdopodobny „stres” łączący się z wydarzeniem czy z aktualną trudnością. Świat wewnętrzny jest analizowany poprzez odniesienie do świata zewnętrznego i w tym punkcie podejście funkcjonalistyczne i oparte na LEDS (badania wydarzeń życiowych) podejście do prezentacji oceny się różni. Podejście oparte na badaniu wydarzeń życiowych jest bliższe badaniom etologicznym, opartym na obserwacji zachowania, dzięki której można zoperacjonalizować takie pojęcia, jak uległość, konflikt i porażka. Intelktualnym źródłem kontekstowego podejścia opartego na LEDS jest tocząca się w początkach XIX wieku dyskusja dotycząca *Verstehen*, czyli rozumienia. Dyskusja ta opierała się na założeniu, że uwzględniając o wiele szerszy kontekst niż kontekst samego wydarzenia, można dokonać zdroworozsądkowego osądu jego **prawdopodobnego** znaczenia. Max Weber (1964) stwierdził jasno, że musi to obejmować wartości, plany i cele człowieka lub, jak ujmuje to Frijda (1986), „interesy” - i tu nie ma różnicy z koncepcją funkcjonalistyczną. Jakkolwiek idea interesów kieruje nas z powrotem do świata wewnętrznego - o czym już wspominałem - twierdzę, że skutecznego oszacowania ewentualnego znaczenia można dokonać za pośrednictwem osądu badacza, wykluczającego uwzględnianie stanów wewnętrznych.

## PLANY ORAZ INTERESY

Frijda (1993) mocno powiązał proces oceny wydarzenia z odpowiednimi interesami, a kontekstowy pomiar wydarzeń proponowany przez LEDS przez cały okres jego wypracowywania opierał się na tym samym założeniu (Brown i Harris, 1978; Brown, 1989b). Jednakże interesów wcale nie można łatwiej udokumentować niż sam proces oceny. George Moore w swoim tekście *Albert Nobbs* (1985)

opisuje odkrycie sekretu kobiety, która by zarobić na utrzymanie, przez większą część dojrzałego życia pracowała przebrana za kelnera - mężczyznę w dublińskim hotelu. Rozważając swoje życie do tej chwili, stwierdza ona: „Myślałam, że już nigdy nie będę płakać [...] Jest to o wiele smutniejsze, niż sądziłam, i gdybym wiedziała, jakie to smutne, nie potrafiłabym tego przeżyć”. Relacja ta odzwierciedla, jak często ludziom udaje się względnie dobrze przystosować do nieszczęścia i braku. Tej kobiecie prawdopodobnie przez wiele lat towarzyszyło uporczywe poczucie niezadowolenia, ale dysforyczne emocje nie przekraczały granic tolerancji. W tego rodzaju sytuacjach wydarzenie życiowe ujawnia coś, co w pewnym sensie było cały czas wiadome; mimo to konsekwencje czasami bywają destrukcyjne. Takie przystosowanie do nieszczęścia i fakt, że doświadczenie codzienne nie wzbudza tak intensywnych emocji, jak można by oczekiwać, jest dość typowe. Można to prześledzić na przykład w relacjach dotyczących nawyków i rutyny. Tomkins (1979, s. 212) stwierdza, jak mąż i żona mogą znać się aż za dobrze i w rezultacie dotrzeć do dna umiejętności percepcyjnych oraz prawie nie uświadamiać sobie wzajemnej obecności.

Skoro trzeba wydarzenia życiowego, by uświadomić nam to, co istotne, to czy można ustalić odpowiednie interesy w sposób niełączący się z ryzykiem skażenia przez sam fakt zaistnienia owego wydarzenia? Już po ujawnieniu swojej tożsamości dublińska kelnerka prawdopodobnie przyznałaby się badaczowi do głęboko odczuwanej potrzeby radykalnej zmiany stylu życia, ale czy powiedziała by o tym **przed** kryzysem? A biorąc pod uwagę rozbieżność między dwiema relacjami, która z nich byłaby prawdziwa? Posłużmy się innym przykładem literackim: w powieści *Nie ma Albertyny* (*Albertine Disparue*; Proust, 1989) Marcel od pewnego czasu żywił nadzieję, że Albertyna, jego kochanka, od niego odejdzie, i oddawał się fantazjom na temat nowych związków; jednakże w kilka sekund po tym, jak się dowiedział, że Albertyna opuściła swój pokój w jego mieszkaniu, przeżywa podniecenie: „I to, co uważałem za całkowicie pozbawione dla mnie znaczenia, okazało się całym moim życiem!”

(s. 1). Mimo to jego wcześniejszy, dominujący interes, przynajmniej w życiu świadomym, został zaspokojony, a nie zatamowany przez to wydarzenie. Można próbować ustalić to, co ważne dla danej osoby przed pojawieniem się takiego wydarzenia. Ale jest to prawdopodobnie kosztowne przedsięwzięcie, które zresztą nie zawsze bywa możliwe. Powróćmy zatem do zadania rekonstrukcji, czekającego badacza już po pojawieniu się wydarzenia.

Solomon (1991) argumentował na rzecz wagi spostrzegania emocji w kategoriach ujętych w dwóch przywołanych przykładach literackich - w kategoriach „osobistego potraktowania”, doświadczenia czegoś jako szczególnie ważnego i osobiście istotnego. Dzięki temu - jak twierdzi Solomon - emocje najlepiej spostrzegać jako trwałe struktury świadomości lub krótkotrwałe namiętne wybuchy; za najbardziej żywotną potrzebę autor ten uważa uporanie się ze stopniem **deteraiinacji**. Frijda (1986) wysuwa bardzo podobny argument, omawiając interesy głębokie i powierzchowne. Jednym ze sposobów interpretacji dostarczonego przez LEDS pomiaru zagrożenia lub przykrości jest uznanie go za próbę oszacowania takiej determinacji (lub jej braku). Mniejszy nacisk kładzie się natomiast na rolę odgrywaną przez świadomość - istnieje potrzeba podejścia mierzącego determinację w sposób metodologicznie poprawny, nawet gdy problemy tła „uległy rutynie” (jak w wypadku dublińskiej kelnerki) lub w dużym stopniu zostały zaprzeczone (jak u Proustowskiego Marcela).

Jak wspomniałem już wcześniej, *Verstehen*, czyli rozumienie, próbuje to właśnie uczynić za pośrednictwem zdroworozsądkowego osądu, dokonanego przez zewnętrznego obserwatora, a dotyczącego ewentualnego znaczenia. Badacz jest traktowany jako instrument pomiarowy. Idea ta powstała na przełomie stuleci w kontekście nowych nauk o kulturze, *Geisteswissenschaften*, gdzie znaczenie, które należało uchwycić, odnosiło się na ogół do danych historycznych, niezezwalających na stawianie pytań o doświadczenie wewnętrzne. (W książce *The Idea of History*, która ukazała

się w roku 1946, R. G. Collingwood, historyk,<sup>1</sup> filozof i archeolog, akcentował podobne podejście do szacowania intencji czy znaczenia). Nie ma wprawdzie konkretnego powodu, by osobie badanej (jeśli jest dostępna) nie zadawać również bezpośrednich pytań o znaczenie wydarzenia życiowego, ale stworzyłyby to poważny problem ewentualnych uprzedzeń, zwłaszcza gdyby owe pytania pojawiały się już po „rezultacie” będącym obiektem wyjaśniania (na przykład po zachorowaniu na depresję). Istniały więc racjonalne podstawy, żeby ograniczyć to podejście do badań z udziałem obserwatora - i tym samym, oczywiście, wykluczyć stosowanie kwestionariusza, stanowiącego fundament większości badań psychospołecznych. Taką metodę obrano przy konstruowaniu LEDS - pierwszego narzędzia, które systematycznie realizowało idee *Verstehen* i dawało świadectwo różnorodności wydarzeń pojawiających się w życiu większości nas.

Najbardziej podstawowy wskaźnik kontekstowy zastosowany w LEDS dotyczy stopnia <sup>1</sup> zagrożenia związanego z konkretnym wydarzeniem. Badacz powinien uwzględnić stosowne plany oraz interesy i uczynić to pośrednio/biorąc pod uwagę odpowiednie aspekty biografii człowieka i okoliczności (Brown: 1989b). W wypadku studentki medycyny, która po rozstaniu z chłopakiem odkrywa, że będzie miała dziecko, ważny jest fakt, że odebrała ona katolickie wychowanie i była dobrą i aktywną studentką. Prawie na pewno zatem<sup>1</sup> uznałaby ona ciężę za wysoce zagrażające wydarzenie. Szacowanie ma charakter **kontekstowy**, to znaczy dotyczy biograficznych i aktualnych okoliczności o domniemanej istotności. Szacowanie ma odzwierciedlać prawdopodobną ocenę danego wydarzenia, dokonywaną przez osobę badaną, a wyzwaniem badawczym było stworzenie zestawu wskaźników, które będą na tyle precyzyjne, by uwzględnić wszelkie widoczne powiązania między wydarzeniem, a depresją w celu skonstruowania pełniejszego modelu etiologii. Błędem byłoby jednak traktowanie takiego probabilistycznego podejścia jako prostej reakcji na problemy metodolo-

<sup>1</sup> W oryginale autor używa słowa *investment*. Oznacza ono stopień zaangażowania w realizację pewnego celu, interesu czy właśnie determinacji w dążeniu do tego celu (przyp. red. nauk.).

• e wiadomo obecnie, na przykład, że za-  
le dnie część ludzi przeżywających silnie zagra-  
'aiące wydarzenie życiowe zapada na depre-  
• - w tym wypadku dokładne oszacowanie  
stopnia faktycznie przeżytego zagrożenia mo-  
głoby przeszkodzić rozumieniu, dlaczego tak  
się dzieje. Jeśli, powiedzmy, wsparcie społecz-  
ne zmniejszyłoby zagrożenie na tyle, by zapo-  
biec reakcji depresyjnej, to nasza zdolność  
udowodnienia tego zostałaby zredukowana,  
ponieważ wpływ wsparcia został uwzględniony  
przy opisywaniu zagrożenia niesionego przez  
wydarzenie. Kiedy chcemy analizować rolę in-  
nych czynników, takich jak wsparcie, idealnym  
rozwiązaniem jest pomiar **potencjalnego** za-  
grożenia. To właśnie zapewniają wskaźniki  
kontekstowe (Brown, 1989b).

### TRZY RODZAJE OCENY

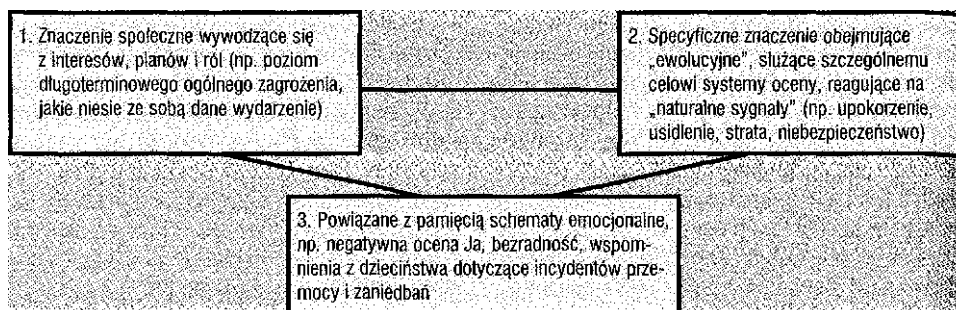
Zajmując się oceną wydarzenia, omawiam trzy  
różne rodzaje znaczenia, przedstawione na ry-  
cynie 6.1. Pierwsze dwa, „znaczenie społecz-  
ne” i „znaczenie specyficzne”, stanowią inte-  
gralne aspekty LEDES. Pierwsze znaczenie do-  
tyczy ostrości zagrożenia i, jak wspominałem,  
skupia się na ewentualnym wpływie wydarze-  
nia na plany oraz interesy (Brown, 1989b).  
Jest **społeczne** w tym sensie, że obejmuje  
podstawowe role, takie jak rola żony czy mat-  
ki. (Ewentualnym wyjątkiem są atypowe wy-  
darzenia, które omówię później). Ma charak-  
ter probabilistyczny, ponieważ stanowi próbę  
ujęcia oceny w kategoriach **prawdopodobne-  
go** poziomu zagrożenia. W praktyce, opisując  
wydarzenie, prowadzący wywiad nie ujawnia  
sędziom kompetentnym tego, co osoba bada-  
na odczuwała w związku z wydarzeniem i czy  
doszło do epizodu depresyjnego. Przewidywa-  
ne interesy są szacowane, jak w przykładzie  
studentki medycyny, na podstawie szczegółów  
biograficznych oraz istotnych aktualnych oko-  
liczności. Tak jak w owym przykładzie, wyko-  
rzystane informacje mają dość jednoznaczny  
charakter. Sędziom kompetentnym wolno za-  
dawać pytania na temat informacji dodatko-  
wych, które uważają za istotne; są też obszer-  
ne notatki i liczne przykłady mające pomóc sę-  
dziom. (Szkolenie w stosowaniu LEDES trwa  
około tygodnia). Jednak wydarzenie jest oce-

niane jako poważne tylko wówczas, gdy - jak  
w przykładzie studentki medycyny - jego za-  
grożające skutki są jawnie obecne w okresie  
od 10 do 14 dni po wystąpieniu owego wyda-  
rzenia. Wydarzenia powodujące krótkotrwałe  
zagrożenie okazały się pozbawione etiologicz-  
nego znaczenia dla depresji (Brown i Harris,  
1978). Zgodnie z tym podejściem zniknięcie  
Albertyny zostałyby oszacowane jako bardzo  
zagrożające, biorąc pod uwagę obsesję Marce-  
la dotyczącą jej ewentualnej niewierności  
i fakt, że szpiegował ją za pośrednictwem  
przyjaciół, kiedy była poza domem. Status za-  
grożenia związanego z odkryciem sekretu kel-  
nerki jest mniej jasny i prawdopodobnie zale-  
ży od okoliczności takich, jak zagrożenie  
łączące się z utratą pracy oraz to, czy owa ko-  
bieta miała możliwość wyboru alternatywnego  
sposobu życia. Tylko niewielka część wyda-  
rzeń zdolnych wywoływać znaczące emocje  
jest w istocie uznawanych za poważne w tym  
długoterminowym sensie (Brown i Harris,  
1978). Dzieje się tak, pomimo że codzienne  
kłótnie nie są w LEDES traktowane jako wyda-  
rzenia (Brown, 1989a).

Keith Oatley (1992) takie akcentowanie  
planów przeciwstawił mechanistycznej kon-  
cepcji etiologii niezainteresowanej znacze-  
niem. Ale jeśli potraktujemy jako część idei  
mechanizmu jakiś element silnego przymusu,  
przeciwstawionego „nieskończoności życzeń  
lub zamierzeń” (Oatley, 1992, s. 167) dotyczą-  
cych planów lub celów, to uznamy, że wzglę-  
dnie mechanistyczny aspekt znaczenia został  
ujęty w okienku 2 ryciny 6.1.

Dotyczy on bardziej specyficznych znaczeń,  
ale szczególny akcent pada na ewentualne **zna-  
czenia ewolucyjne**, to jest uruchamianie słu-  
żących szczególnemu celowi systemów oceny  
poprzez „naturalne sygnały” opisane przez  
Bowlby'ego (1973). I tym razem samoopisy do-  
świadczenia są pomijane przez szacujących.  
Wiele badań wskazuje na to, że znaczenia spo-  
łeczne z okienka 1 są względnie niespecyficzne  
w kategoriach etiologicznych. Wykazano, że  
początek różnych chorób łączy się z wystąpie-  
niem silnie zagrażającego wydarzenia; do cho-  
rób tych należą: depresja, większość zaburzeń lę-  
kowych, funkcjonalne i organiczne choroby żołąd-  
kowo-jelitowe, stwardnienie rozsiane i krwotok

## OCENA WYDARZENIA



Schematyczne przedstawienie trzech składowych oceny wydarzenia.

Źródło: Brown, G. W., Harris, T. O., Hepworth, C. (1995). Loss, humiliation and entrapment among women developing depression: A patient and non-patient comparison. *Psychological Medicine*, 25 7528 Copyright © 1995 by Cambridge University Press. Przekład za zgodą.

## RYCINA 6.1

miesiączkowy (Brown i Harris, 1989). Natomiast ewolucyjne znaczenia z okienka 2 potrzebują dłuższej drogi, by wyznaczyć rodzaj rozwijającej się choroby.

Trzecie okienko zawiera inne źródło znaczenia - „powiązane z pamięcią schematy emocjonalne”. Nie odgrywają tu roli wydarzenia jako takie, ale jeśli mają one znaczenie etiologiczne, to schematy te są uruchamiane przez wydarzenie. Reprezentacje wewnętrzne powstałe podczas wczesnych relacji przywiązania są szczególnie ważne w odniesieniu do psychopatologii (Harris, Brown i Bifulco, 1986; 1990). Należą tu opisane przez Tomkinsa (1979) „sytuacje nuklearne”, „obejmujące najpilniejsze, nierozwiązane problemy jednostki i rozrastające się poprzez angażowanie coraz większej liczby myśli, uczuć i działań” (s. 212). Należy tu także poczucie własnej wartości, chociaż w dużym stopniu oddziałuje na nie aktualne środowisko, a w szczególności podstawowe więzi (Brown, Bifulco i Andrews, 1990; Andrews i Brown, 1995).

Rycina 6.2 prezentuje trzy rodzaje pomiarów dla trzech rodzajów znaczeń przedstawionych na rycinie 6.1. Omówiłem już wskaźniki kontekstowe z okienka 1. Bardziej specyficzne (ewolucyjne) znaczenia z okienka 2 również są szacowane kontekstowo, w kategoriach **praw-**

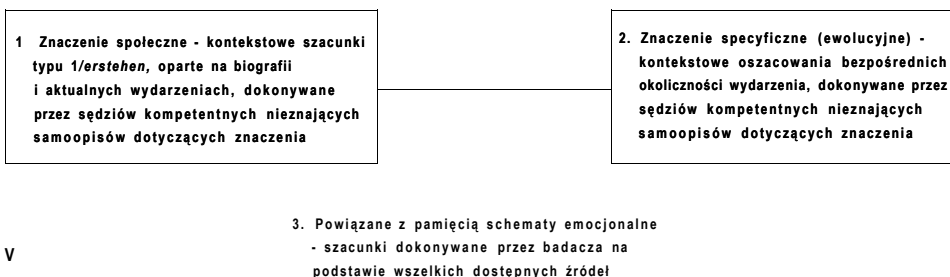
**dopodobieństwa** doświadczenia określony oceny, takiej jak strata czy upokorzenie **S/j-** cunki te różnią się jednak od tych z okienka 1. ponieważ bierze się pod uwagę jedynie **bezsro- średnie** okoliczności towarzyszące wydarzeniu. Dzięki temu szacunki stają się prostsze, nie uwzględnia się bowiem planów i interesów jako takich. Wystarczy, żeby matka nadpobudliwego chłopca została za jego zachowanie skrzywdzona przez nauczyciela podczas wywiadówki, by uznać to za „upokarzające”.

Warto zauważyć, że LEADS uwzględnia ewentualną wielorakość znaczeń **tego samego** wydarzenia. Wydarzenie może, na przykład, zostać oszacowane wyżej na skali krótkotrwałego zagrożenia niż na skali zagrożenia długotrwałego (okienko 1) i może obejmować stratę, niebezpieczeństwo i upokorzenie (okienko 2).

Dokonywane przez badacza szacunki z okienka 3 nie są kontekstowe i mają jak i u| dokładniej odzwierciedlać to, co się działo - ile negatywnych uwag na temat Ja poczyniono w trakcie konkretnego wywiadu i tak dalej. Nie ma tu możliwości ukrywania materiału. Jak w wypadku dwóch rodzajów szacowania dynamicznych. Wiara w trafność pomiarów z okienka 3 zależy więc często od tego, czy został użyty jako element prospektywnego proj-



## OSZACOWANIE WYDARZENIA



IV  
v

## III

Składowe oszacowania wydarzenia, zależne od rodzaju zastosowanego pomiaru.

## RKINA 6.2

umożliwiającego kontrolowanie artefaktów zawartych w badaniu poprzecznym, wykorzystującym dane pochodzące z samoopisu.

## POCZĄTEK DEPRESJI - NIKTÓRE ODKRYCIA

### ZNACZENIE SPOŁECZNE

Badania z użyciem LEADS wykazały, że aż 90% epizodów depresyjnych w populacji ogólnej towarzyszy poważne wydarzenie w ciągu sześciu miesięcy przed wystąpieniem choroby, a w większości - w obrębie tygodni przed pojawieniem się zaburzenia (Brown i Harris, 1986; 1989). Typowe badania dotyczą próby należących głównie do klasy pracującej matek z dzieckiem, mieszkających w domach położonych w Islington — dzielnicy w centrum Londynu. Chociaż kobiety o tych dwóch cechach są szczególnie narażone na ryzyko choroby (Brown i Harris, 1978), wyniki dotyczące roli wydarzeń zostały potwierdzone w wielu innych populacjach (Brown i Harris, 1989). Badania miały charakter prospektywny. W sumie 303 kobiety nie przejawiały depresji na poziomie „klinicznym” (to znaczy zgodnie z klasyfi-

kacją DSM-III-R nie cierpiały na „wielką depresję”) w chwili pierwszego kontaktu, a u 32 spośród nich ujawnił się epizod depresyjny w ciągu następnego roku. Spośród tych 32 kobiet 29 przeżyło wcześniej poważne wydarzenie, zwykle w obrębie tygodni przed początkiem choroby (Brown, Bifulco i Harris, 1987). Biorąc pod uwagę wszystkie 303 kobiety, 29 spośród 130, które przeżyły poważne wydarzenie, doświadczyło początku depresji, a zarazem owo poważne wydarzenie nastąpiło w ciągu sześciu poprzedzających chorobę miesięcy, podczas gdy spośród 173, które nie przeżyły poważnego wydarzenia, tylko 3 zapadły na depresję. Nieoczekiwane odkrycie zdrady męża lub informacja, że dziecko powinno chodzić do szkoły specjalnej, to przykłady poziomu zagrożenia dającego podstawy do oszacowania go jako „silne”. (Poważne trudności, trwające przynajmniej dwa lata, odgrywają mniejszą rolę i zostaną pominięte w tym opisie).

### ROLA ZAANGAŻOWANIA LUB DETERMINACJI W REALIZOWANIU PLANÓW I CELÓW

Znaczenie pozostających w tle planów oraz interesów zbadanych w trakcie kontekstowych

oszacowań silnego zagrożenia zostało potwierdzone, kiedy uwzględniono bardziej czułe wskaźniki dotyczące emocjonalnego **zaangażowania** każdej kobiety w różne sfery ról (Brown i in., 1987). Oszacowań dokonano podczas naszego pierwszego kontaktu, a fakt, że badania miały charakter prospektywny, umożliwił wykorzystanie takiego miękkiego materiału. Oceny zaangażowania (lub determinacji, by posłużyć się określeniem Solomona [1991]) zostały wyznaczone na podstawie magnetofonowych nagrań wypowiedzi i spontanicznych uwag każdej kobiety, dotyczących jej życia i będących częścią długiego wywiadu. Stopień emocjonalnego zaangażowania był szacowany w trzech sferach, takich jak małżeństwo, macierzyństwo lub praca zawodowa (Brown i in., 1987). Szczególną uwagę zwrócono na ilość spontanicznie wyrażanego entuzjazmu. Przeciętnie kobieta była szacowana jako „dobra” (na 4-punktowej skali) tylko w półtorej spośród możliwych sześciu sfer.

Ryzyko depresji ulegało potrojeniu, kiedy poważne wydarzenie w następnym roku **harmonizowało** ze sferą silnego zaangażowania w rolę - na przykład, gdy kobieta bardzo zaangażowana w macierzyństwo odkryła, że jej nastoletni syn wącha klej. 40% (16/40) tych, które przeżyły takie harmonizujące poważne wydarzenia, zapadało na depresję, w porównaniu z 14% (13/90) tych, które przeżyły wydarzenie nieharmonizujące. Nic nie wskazywało na to, że mniej poważne wydarzenia powodowały wzrost ryzyka (Brown i in., 1987). Wynikiem jest, oczywiście, potwierdzenie założenia leżącego u podstaw kontekstowego szacowania zagrożenia, a dotyczącego roli planów i interesów w określaniu zagrożenia powodowanego przez wydarzenie. Wynik ten akcentuje również fakt, że kontekstowe oszacowania, jedynie pośrednio mierzące poziom zaangażowania, skutecznie dokumentują główne skutki etiologiczne.

## ZNACZENIE SPECYFICZNE

Jeśli chodzi o znaczenie specyficzne (okienko 2), to najbardziej wyraźnym odkryciem dotyczącym depresji była do niedawna rola szeroko pojętej straty - to znaczy nie tylko straty osoby, ale też utraty roli, ważnego planu lub

ukochanej idei na temat siebie lub kogoś bliskiego. Prawie trzy czwarte poważnych wydarzeń powodujących depresję obejmuje stratę w szerokim znaczeniu (Finlay-Jones i Brown, 1981; Brown, 1993). Jednakże opierające się na założeniu, że ewolucyjny wzorzec reakcji jest uwikłany w etiologię depresji, ostatni l b dania wskazują, iż nie stanowi on kluczowej „naturalnej wskazówki” istotnej dla depresji. Tę ewentualność sugeruje zwiększone ryzyko związane z drugim rodzajem harmonii, polegającym na powiązaniu między poważnym wydarzeniem w kolejnym roku a poważną aktualną trudnością ujawnioną w pierwszym kontakcie. Taka harmonia łączyła się u kobiet z Islington ze znacznie zwiększonym ryzykiem, wysoce niezależnym od ryzyka związanego z zaangażowaniem (Brown i in., 1987). Sama obecność takiej aktualnej trudności, trwającej zwykle ponad rok, może sugerować, że nic specyficznego nie zostało „utracone” w wyniku wydarzenia. Pewna matka nadpobudliwego chłopca, mając pełną świadomość trudności, jakie może stwarzać jego zachowanie, omawiała ten problem z personelem szkoły, nie znajdując jednak zrozumienia. Wydaje się niemożliwe, by w sytuacji, gdy nauczyciel głośno krytykował zachowanie jej syna przy innych matkach, utraciła ukochaną ideę związaną z obrazem syna. Mogło to jednak podkreślać jej bezradność w tej sytuacji i poczucie upokorzenia. W przeciwieństwie do akcentowania roli straty w literaturze przedmiotu znaczenie doświadczenia beznadziejności w genezie depresji podkreślał Edward Bibring, psychoanalityk, ponad pięćdziesiąt lat temu (Bibring, 1953). Jak już wspomniałem, niedawno prawdopodobną rolę porażki podkreślali autorzy interesujący się rolą ewolucyjnie uwarunkowanych tendencji do reagowania w wyznaczaniu hierarchii społecznej (Price i Sloman, 1987; Price, Sloman, Gardner, Gilbert i Rohde, 1994). Jest to pokrewne pojęciu beznadziejności, ale stanowi element zachowania zwierząt i jego bezpośredniego kontekstu, a nie część samoopisu dotyczącego uczuć. Biorąc to pod uwagę, Gilbert (1989) opisał pewną liczbę sytuacji depresyjnych, pokrewnych tym, które pojawiają się na przestrzeni lat i zostają odnotowane w badaniach wydarzeń życiowych z użyciem LEDES:

- bezpośredni atak na poczucie własnej wartości człowieka, spychający go na podrzędną pozycję;
- **wydarzenia** naruszające poczucie przynależności klasowej, atrakcyjność i wartość człowieka, szczególnie poprzez konsekwencje danego wydarzenia dla podstawowych ról;
- **zablokowanie** możliwości ucieczki.

Uwzględniając takie wnioski, stworzono ostatnio (jako fragment LEDS) system wskaźników kontekstowych, by scharakteryzować **poważne** wydarzenia w kategoriach czterech doświadczeń: „upokorzenia”, „usidlenia”, „straty” lub „niebezpieczeństwa” (Brown, Harris i Hepworth, 1995). Ogólna idea przyświecająca konstruowaniu skali polegała na tym, że człowiek, zgodnie ze zdrowym rozsądkiem, doświadczy poczucia niemocy lub znacznej dewaluacji. Ja w wyniku wydarzenia uznanego za upokarzające lub usidlające, co z kolei szacowano w kategoriach probabilistycznych (w tym wypadku na 9-punktowej skali). Istnieją trzy podtypy upokorzenia: „separacja”, „wykroczenie innej osoby” i „degradacja”. Typowymi wydarzeniami dla kobiet, które badaliśmy, było oznajmienie przez partnera, że nie chce kontynuować związku („upokorzenie - separacja”), odkrycie zdrady męża („upokorzenie - wykroczenie innej osoby”) lub wspomniane wcześniej poniżenie matki nadpobudliwego chłopca w obecności innych matek („upokorzenie - degradacja”). Natomiast usidlenie dotyczy wydarzenia zakładającego uwięzienie w karzącej sytuacji, która trwa pewien czas - na przykład, kiedy lekarz w szpitalu informuje kobietę, że nie można ulżyć jej w cierpieniach spowodowanych upośledzającym zapaleniem stawów. (Na poziomie minimalnym wydarzenia usidlające muszą spełniać kryterium typowe dla opisanych wydarzeń zharmonizowanych z trudnością). Ponadto istnieją cztery rodzaje straty: „śmierć” podstawowej więzi, „separacja” zainicjowana przez daną osobę, inna „kluczowa strata” lub „pomniejsza strata”. Wszystkie z definicji muszą być uznane za silnie zagrażające - typowa kluczowa strata polegałaby, na przykład, na tym, że jedyna córka pewnej kobiety wychodzi za mąż i emi-

gruje do Australii, co pozwalałoby przypuszczać, że kobieta ta może nigdy już nie ujrzeć córki. Ostatni wskaźnik dotyczy niebezpieczeństwa - to znaczy poważnego wydarzenia niosącego groźbę przyszłej straty.

Tabela 6.1 przedstawia wyniki dotyczące ponownie kobiet z Islington, ale teraz w kategoriach poważnych wydarzeń i depresji, które nastąpiły w okresie dwóch lat (badano tylko okresy wolne od depresji; Brown i in., 1995). Każde wydarzenie umiejscowiono w hierarchii od góry do dołu skali - na przykład wydarzenie obejmujące zarówno „upokorzenie - degradację”, jak i „stratę” scharakteryzowano poprzez odwołanie do tej pierwszej. Pokrewne wydarzenia, takie jak zdiagnozowanie raka u ojca (niebezpieczeństwo) i późniejsza śmierć (strata), potraktowano jako sekwencję, którą charakteryzowano przez odwołanie do najwyższego typu wydarzenia. Jak przewidywano, wydarzenia obejmujące upokorzenie lub usidlenie poprzedzały większość epizodów depresji. Natomiast doświadczenie straty bez jednej z tych cech było stosunkowo rzadkie. Tylko poważne wydarzenia obejmujące śmierć kogoś bliskiego były wysoko skorelowane z ryzykiem. Poważne wydarzenie obejmujące jedynie niebezpieczeństwo, takie jak diagnoza raka u męża, rzadko poprzedzało depresję. Te wyniki uzyskały potwierdzenie w badaniach pacjentów (Brown i in., 1995) i w badaniu populacji kobiet mówiących językiem szona z okręgu Harare w Zimbabwie (Broadhead i Abas, 1998).

Szczegółowa analiza nie przyniosła, jak dotąd, przekonujących dowodów sumowania się ryzyka związanego z różnymi wydarzeniami, kiedy bada się te stanowiące element sekwencji (Brown, 1989b). Zgodnie z aktualnymi wynikami badań najważniejsze są cechy jednego poważnego wydarzenia (lub kilku pokrewnych poważnych wydarzeń). Jest to nader zdumiewający rezultat, ponieważ na podstawie poznawczej definicji depresji można się było spodziewać, że całkowicie niepowiązane ze sobą wydarzenia będą się sumować, powodując ogólne poczucie bezradności. Prawdopodobnie odzwierciedla to etiologiczne znaczenie specyficznych systemów oceny z okienka 2, reagujących na ograniczony zakres bodźców.

TABELA 6.1

**Początek choroby z uwzględnieniem typu poważnego  
wydarzenia w okresie 2 lat w badaniach populacji z Islington**

Hierarchiczna klasyfikacja wydarzeń	Liczba epizodów	% wskaźnika epizodów	i"
A. Wszystkie wydarzenia związane z „upokorzeniem”	31/102	30	
1. Upokorzenie - separacja	12/34		
2. Upokorzenie - wykroczenie innej osoby	18SiiJ®	llHlii11S1p	
3. Upokorzenie - degradacja	12/32	fjSS   SB	
B. Wszystkie wydarzenia związane z samym „usidleniem” (tzn. nie A)	10/29		
C. Wszystkie wydarzenia związane z samą „stratą” (lzn. nie A lub B)	14/157	lllpjiii	
2. Separacja (zainicjowana przez daną osobę)	2/18	isiiliii	
3. Inna kluczowa strata	4/58		
4. Pomniejsza strata		111111\$	
D. Wszystkie wydarzenia związane z samym „niebezpieczeństwem”		ifRiilii	
<b>Wszystkie poważne wydarzenia</b>	<b>58/377</b>	<b>iSISlii</b>	

Na podstawie: Brown, Harris i Hepworth (1995). Copyright 1995 by Cambridge University Press. Adaptacja za zgodą.

## ROLA STRATY

Oatley i Bolton (1985) kwestię zachorowania na depresję postrzegali w kategoriach „straty poczucia Ja poprzez stratę kluczowej roli, przeżywaną jako całkowity brak Ja, posiadanie bezwartościowego Ja lub Ja obciążonego poczuciem winy albo w jakiś sposób ułomnego” (s. 380). Sądzę, że akcent został tu położony właściwie. Zgodnie z kluczowym punktem mojej argumentacji sama strata podstawowej roli zwykle nie ma decydującego znaczenia. W kontekście straty doświadczenie niemożności posuwania się do przodu, zablokowania lub doznania porażki i upokorzenia ma znaczenie bardziej istotne. Często dochodzi do usidlenia w roli, z której nie można łatwo zrezygnować, lub - niekiedy - do uwięzienia w poczuciu uporczywego **braku** podstawowej roli.

Istnieje jednak pewna niejasność dotycząca roli odgrywanej przez stratę. W kategoriach znaczenia słowa można coś stracić w zwykłym sensie lub stracić w wyniku porażki. Te dwa znaczenia czasami w zrozumiały sposób się

przeplatają i niekiedy zwykła strata bywa przeżywana jako porażka. To właśnie może powodować, że ryzyko depresji związanej z bolesną stratą bliskiej osoby jest większe niż ryzyko związane się z innymi stratami. W wypadku bolesnej straty bliskiej osoby pojawia się poczucie beznadziejności, odnoszące się do możliwości przywrócenia tożsamości podstawowej, blisko związanej z obecnością utraconej osoby, a wraz z nim poczucie uwięzienia w przykrym Ja. Wynika z tego, że biorąc pod uwagę przybliżony charakter wskaźników upokorzenia-usidlenia-j-straty-niebezpieczeństwa, wnioski dotyczący znaczenia upokorzenia i usidlenia mogą być nazbyt ostrożne. Niektóre straty w praktyce mogły być ocenione w kategoriach porażki. Należy jednak podkreślić, że udowodniono też związek między stratą a depresją - trzy czwarci; te wydarzenia wywołujących upokorzenie i usidlenie stanowiło **również** stratę w kategoriach szerokiej definicji przyjętej w LEDS. Podejrzę, że przedwczesne byłoby także wykluczenie istotnej etiologicznej roli straty w zwykłym rozumieniu. W Islington bez wątpliwości pojawia

u, sic epizody depresji będące wynikiem straty, której prawie na pewno nie towarzyszyły usidlenie i upokorzenie - na przykład depresja po śmierci ojca, którego więź z dorosłą córką nie była- zgodnie z jej oceną, szczególnie bliska.

## WYDARZENIA I REMISJA

Odmienne podejście do wydarzeń życiowych dotyczyło ich roli w przebiegu choroby. Kiedy epizod trwał 20 tygodni, różnego rodzaju pozytywne wydarzenia (szacowane i tym razem kontekstowo) okazywały się powiązane z szansami na remisję. W gruncie rzeczy wyniki stanowią niemal lustrzane odbicie wyników dotyczących początku choroby (Brown, Adler i Bifulco, 1988; Brown, Lemyre i Bifulco, 1992; Brown, 1993). Kluczowe doświadczenia to „nowy początek” (na przykład poznanie nowego partnera), „wyjście z impasu” (na przykład uwolnienie się od męża używającego przemocy) i „usunięcie trudności” (na przykład wyprowadzenie się z zatłoczonego mieszkania). Zgodnie z szacunkami wszystkie one stanowią wyjście z sytuacji depriwacji lub usidlenia, bądź też dają taką nadzieję. Związek ten jest nieco słabszy w wypadku osób leczonych psychiatrycznie (Brown, 1993). Prawdopodobnie wiąże się to z tym, że wiele osób zażywa odpowiednie dawki leków antydepresyjnych, ale może też łączyć się z faktem, że leczenie jako takie nie było uznawane w LEDS za „pozytywne” wydarzenie, ponieważ jego rola (jako swoistej reakcji placebo) mogła być wiarygodnie oszacowana jedynie w kontekście eksperymentalnym. W tym kontekście warto również zauważyć, że prawie jedna trzecia „pozytywnych” wydarzeń łączących się z remisją była szacowana jako silnie zagrażająca. (Jak wspomniano wcześniej, LEDS jest narzędziem przystosowanym do ujawniania możliwości, że wydarzenie może mieć kilka „znaczeń”). Mąż pewnej kobiety z Islington, z pomocą agresywnego adwokata, zmusił ją, by zgodziła się na niekorzystną dla niej umowę rozwodową, dotyczącą domu, którego byli współwłaścicielami. Zostało to oszacowane jako silnie zagrażające. Ale stwierdzono też, że zaakcepto-

wanie przez nią tej umowy pozwoli jej - po wielu miesiącach niepewności - rozpocząć planowanie przyszłości. Zostało to więc również oszacowane jako „wyjście z impasu” - to znaczy jako pozytywne wydarzenie umożliwiające posuwanie się do przodu. Możliwe zatem, że i takie wydarzenie, jak poddanie się leczeniu psychiatrycznemu, traktowane jako negatywne w kategoriach kontekstowych, ma ważne aspekty pozytywne.

## PEWNE MOŻLIWE WYJĄTKI

### DEPRESJE ENDOGENNE

W wyniku większości systematycznych badań z użyciem LEDS lub pokrewnego narzędzia stwierdzono, że przeważająca liczba epizodów depresyjnych - bez względu na to, czy pacjent miał kontakt z psychiatrą - była uwarunkowana wydarzeniem życiowym (Brown i Harris, 1989). Z drugiej strony niewątpliwie istnieją epizody depresyjne niespowodowane przez wydarzenie życiowe lub przez trudność - spotyka się je najczęściej u pacjentów psychiatrycznych. Ale zarazem jest wysoce zdumiewające, że w żadnych badaniach nie stwierdzono, by u większości pacjentów z depresją **kliniczną** nie zaistniało warunkujące ją wydarzenie życiowe. W tym sensie systematyczne badania dostarczyły w najlepszym razie skromnych dowodów na istnienie depresji endogennej diagnozowanej w terminach klinicznych.

Pewne niedawne badania próby kobiet z północnego Londynu, cierpiących na depresję i pozostających pod opieką psychiatryczną, dostarczają prawdopodobnego wyjaśnienia. Pośród kobiet z depresyjnym epizodem psychotycznej melancholii (zdiagnozowanej w kategoriach klinicznych) i **uprzednim** epizodem depresyjnym o wiele bardziej prawdopodobne było pojawienie się warunkującego chorobę poważnego wydarzenia (Brown, Harris i Hepworth, 1994) - te wyniki wskazują przypuszczalnie na pewnego rodzaju efekt „pobudzenia” lub „uwrażliwienia”, podobny do sytuacji charakterystycznej dla zaburzeń dwubiegunowych (Post, 1990). Jednakże nic nie wskazuje

na to, że częstość wydarzeń przy pierwszych, epizodach melancholii psychotycznej różni się od wysokiej częstości wydarzeń stwierdzanej przy innych epizodach depresyjnych. Jest również interesujące, że wśród pacjentów niecierpiących na melancholię, którzy stanowią większość pacjentów depresyjnych zgłaszających się do psychiatry, aż jeden na dziesięciu nie zdradza śladu warunkującego chorobę wydarzenia lub trudności (Brown, Harris i Hepworth, 1994). Ten drugi rodzaj epizodu „endogennego” można jedynie częściowo wyjaśnić obecnością depresji poporodowej.

### ATYPOWE POWAŻNE WYDARZENIA

Próba kobiet z północnego Londynu, cierpiących na depresję i pozostających pod opieką psychiatryczną, obejmowała kobiety między 18 a 60 rokiem życia. Ta odmienność od próby matek z Islington miała związek z drugim interesującym przeciwieństwem - opisowe relacje dotyczące jednej czwartej poważnych wydarzeń poprzedzających zachorowanie na depresję wskazywały, że nie nosły one takich zagrożeń jak wydarzenia powodujące depresję w populacji ogólnej matek. W szczególności w tej jednej czwartej wydarzeń nie dochodziło do poważnego kryzysu aktywnej więzi podstawowej, tak jak w wypadku matek z Islington. Z tego powodu owe poważne wydarzenia w próbie pacjentek z północnego Londynu określono jako „atypowe”. Wydarzenie w życiu pewnej kobiety po pięćdziesiątce dotyczyło, na przykład, faktu, że przez kilka miesięcy nie mogła ona pracować, po tym jak spadło na nią rusztowanie budowlane, kiedy szła do pracy. Istotne dla tych wydarzeń było to, że uwydatniały one fakt, iż kobiety te na ogół wiodły ograniczone życie i często mieszkały samotnie. Na przykład kobieta, która miała wypadek, mieszkała samotnie i z nikim nie łączyły ją bliskie więzi; jej związek erotyczny cechował się oczywistym niedostatkiem intymności i wsparcia. Wydarzenie zostało oszacowane jako poważne, chociaż nie przyczyniło się trwałego upośledzenia - ani z powodu konsekwencji finansowych, ani też wpływu na codzienne kontakty społeczne. Opowiadając o tym wydarzeniu, kobieta stwierdziła: „Zastanawia-

łam się, kto się mną zaopiekuje, kiedy nie będę mogła pracować”, co zdradzało troskę o własną niską pozycję społeczną. Możliwe, iż poczucie wykluczenia, braku przynależności pojawiało się również przy atypowych wydarzeniach, prowadząc do przykrych reakcji, mogącej mieć także uwarunkowania ewolucyjne (Gilbert, 1989; Gardner, 1988). Na przykład pewna kobieta wychowała się we Francji przez dziesięć lat wiodła samotne życie w Londynie, również w kontekście wyraźnie niepełnowartościowego związku erotycznego. Warunkującym chorobę poważnym wydarzeniem było otrzymanie przez nią listu od ojca w kilka miesięcy po śmierci ojca - w liście tym została powiadomiona, że ze względu na brak bliskich z nią kontaktów rodzina postanowiła nie przyznać jej należnej części spadku. (choć zostało to oszacowane jako „pomniejsza strata”, to jest możliwe, że rolę odegrało tu poczucie wykluczenia, braku przynależności! Tak więc, biorąc pod uwagę fakt, że ogromną większość kobiet z północnego Londynu, które przeżyły poważne wydarzenie, nie miała dzieci i często mieszkała samotnie, możliwe, często doświadczały one poczucia niezaspokojenia, lub nawet braku szans na zaspokojenie podstawowych potrzeb - to znaczy podobny stan, w jakim znalazła się kelnerka z Dublinu? w opowiadaniu George'a Moore'a po odkryciu jej sekretu.

Jednakże w kategoriach omawianych wcześniej kwestii pomiaru pozostaje jeszcze pytanie o to, czy gdybyśmy poznali te kobiety przed poważnym wydarzeniem, to potrafilibyśmy określić stopień, w jakim zaangażowałyby się one (choćby tylko w fantazji) w bardziej atrakcyjny styl życia. Podobny problem dotyczy rozpoznawania odpowiednich interesów dojrzewającej młodzieży i ludzi starszych. Jeśli chodzi o kwestie pomiaru, pozostaje wiele do zrobienia. Pozytywny jest jednak fakt, że w odniesieniu do ludzi starszych ostatnie poprzeczne i perspektywne badania populacyjne depresji pośród ludzi starszych w środowisku robotniczym w Kennington w północnym Londynie wykazały, iż czynnikiem największego ryzyka dla depresji jest kalectwo będące skutkiem choroby somatycznej (Prince, Harwood, Blizard, Thomas 1 Mann, 1997; Prince, Harwood, Thomas

.-jgjjj, 1998). Wskazuje to na ściśle powiązanie z wynikami dotyczącymi usidlających wydarzeń uzyskanymi w badaniach młodszych kobiet, jakkolwiek należy jeszcze potwierdzić udział czynnika zaangażowania.

## WRAŻLIWOŚĆ

### POJĘCIE WRAŻLIWOŚCI

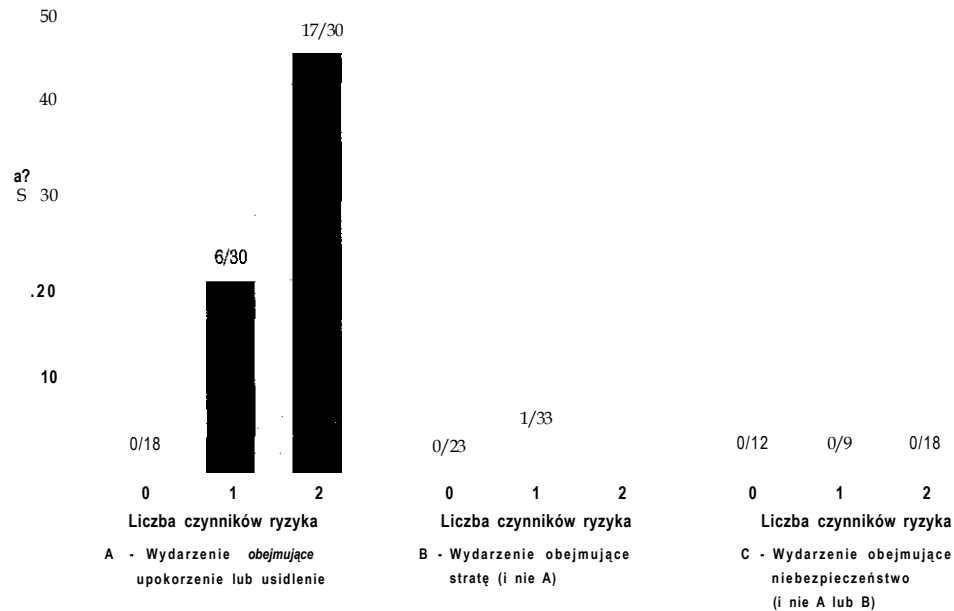
Omawiając ocenę, zajmę się teraz schematami pamięci z okienka 3 na rycinach 6.1 i 6.2. Decydujące okazało się tu pojęcie „wrażliwości”, które dotyczy czynników ryzyka, zwiększających możliwość zachorowania na depresję po pojawieniu się określonego stresora. Pojęcie to jest podobne do interakcji między podatnością a stresem, ale zostało poszerzone, by objąć czynniki niebiologiczne (Monroe i Simons, 1991). Istnieją liczne dowody, że czynniki takie jak te przedstawione w okienku 3 zwiększają ryzyko pod tym względem (Brown i Harris, 1986). Powracając do podstawowego powiązania między wydarzeniem a depresją, należy wspomnieć, że tylko u około jednej piątej kobiet z Islington, które przeżyły poważne wydarzenie, wystąpił epizod depresyjny, a liczne badania dowiodły, iż zachorowanie jest w dużym stopniu uzależnione od dodatkowej obecności czynników psychospołecznych, wymienionych w okienku 3 na rycinie 6.1. W wypadku matek z Islington obecność niskiego poczucia własnej wartości (lub negatywnej oceny Ja) w czasie pierwszego wywiadu łączyła się z podwojeniem ryzyka zachorowania w następnym roku po wystąpieniu poważnego wydarzenia (Brown, Andrews, Harris, Adler i Bridge, 1986). Model wrażliwości został potwierdzony przez fakt, że w sytuacji, gdy takie wydarzenie nie wystąpiło, ryzyko choroby było pomijalne, bez względu na obecność niskiego poczucia własnej wartości. (Przeprowadzając pomiar niskiego poczucia własnej wartości, zgromadzono wszystkie negatywne uwagi na temat siebie, jakie pojawiły się w wypowiedziach kobiety w trakcie długiego wywiadu, i dokonano ogólnego oszacowania ich liczby oraz stopnia przekonania z jakim zostały wypowiedziane).

### PEŁNY ETIOLOGICZNY MODEL DEPRESJI

Zakres problemów dotyczących podatności można zilustrować poprzez umieszczenie wskaźników poczucia własnej wartości w kontekście szerszego zestawu wyników. Dwa dosyć bezpośrednie wskaźniki psychospołeczne uzyskane w trakcie pierwszego kontaktu z matkami z Islington okazały się zadziwiająco dobrymi predyktorami zachorowania na depresję. Były to: (1) **negatywny wskaźnik psychologiczny**, obejmujący albo negatywną ocenę Ja (omawianą wcześniej), albo chroniczne subkliniczne objawy lęku czy depresji; oraz (2) **negatywny wskaźnik środowiskowy**, obejmujący znaczące negatywne interakcje w domu (lub - w wypadku samotnych matek - brak bliskich, pełnych zaufania kontaktów z regularnie widywaną osobą). Wyniki obu wskaźników mogły się sumować. Ich moc predykcyjną można ocenić na podstawie faktu, że chociaż przy pierwszym kontakcie tylko jedna czwarta spośród 303 nie-depresyjnych kobiet przejawiała oba czynniki ryzyka, to trzy czwarte spośród tych, które zachorowały na depresję w następnym roku, należało do tej małej grupy (Brown, Andrews, Bifulco, Veiel, 1990). Wyniki te zostały ostatnio potwierdzone w innych badaniach (Bifulco, Brown, Moran, Bali i Campbell, 1998).

Dwa wskaźniki kontekstowe działały tak samo jak poczucie własnej wartości. Poważne wydarzenie rzadko powodowało chorobę w sytuacji, gdy nie pojawił się przynajmniej jeden spośród dwóch czynników ryzyka kontekstowego. Ukazuje to rycina 6.3, obejmująca wskaźniki upokorzenia-usidlenia-straty-niebezpieczeństwa (uporządkowane hierarchicznie; Brown, 1996b). Jak oczekiwano, dwa czynniki kontekstowego ryzyka nie podwyższały ryzyka, jeśli nie wystąpiło poważne wydarzenie. (Inaczej niż we wcześniejszych analizach, wzięliśmy pod uwagę tylko jeden kolejny rok, ponieważ poczucie własnej wartości było mierzonym jedynie w trakcie pierwszego wywiadu).

Ryzyko depresji wynosiło 50% po wystąpieniu poważnego wydarzenia obejmującego upokorzenie lub usidlenie i przy obecności obu czynników kontekstowego ryzyka; ryzyko było o połowę mniejsze w obecności jednego



Częstość zachorowań na depresję w kolejnym roku, z uwzględnieniem typu poważnego wydarzenia i ryzyka kontekstowego u 130 kobiet z Islington. Odnotowano wszystkie zachorowania i poważne wydarzenia (lub sekwencje wydarzeń). Za przyczynowo istotne uznano tylko wydarzenia bezpośrednio poprzedzające zachorowanie.

Źródło: Brown, G. W. (1996b). On act and course of depressive disorders. W: C. Mundt, M. J. Goldstein, K. Hahlwey, P. Fiedler (red.), *Interpersonal factors in the origin and course of affective disorders* (s. 151–167). London; Royal College of Psychiatrists. Copyright © 1996 by Royal College of Psychiatrists. Przedruk za zgodą.

### RYCINA 6.3

czynnika, a nie istniało przy braku obecności jakiegokolwiek czynnika. Ryzyko związane z wydarzeniem obejmującym stratę (bez upokorzenia i usidlenia) wynosiło około 20% przy obecności obu czynników, a praktycznie nie istniało w innych wypadkach, podczas gdy niebezpieczeństwo (bez upokorzenia, usidlenia czy straty) nie łączyło się z zachorowaniem, bez względu na obecność czynnika ryzyka.

Jednym z powodów, z jakich negatywne środowiskowe i psychologiczne czynniki ryzyka są tak dobrymi predyktorami zachorowania na depresję, jest ich powiązanie z późniejszym nieotrzymaniem wsparcia w trakcie poważnego wydarzenia w następnym roku (ocenianym na podstawie szczegółowej rekonstrukcji wsparcia uzyskanego w owym czasie). Jednakże wyniki dotyczące wsparcia są szczególnie

złożone (Brown, 1992; Harris, 1992). Jakkolwiek wsparcie jest niewątpliwie ważne (np. Edwards, Nazroo i Brown, 1998), wypracowanie kompletnego obrazu wszystkich procesów łączących czynniki ryzyka kontekstowego z depresją stanowi główne wyzwanie i prawdopodobnie nie obędzie się bez badań eksperymentalnych (przykładu dostarczają Harris, Brown i Robinson, 1999a; 1999b).

W opisie oceny wydarzenia można jedynie napomknąć o szerszych kwestiach, jakie nasuwają przedstawione wcześniej wyniki dotyczące wrażliwości. Jedną z najistotniejszych jest znaczenie perspektywy życiowej. Na przykład wśród matek z Islington po ośmiu latach nasłapiła znacząca poprawa poziomu poczucia własnej wartości, co łączyło się wydatnie z poprawą w ich życiu, taką jak podjęcie interesujących



racy lub opuszczenie domu przez męża używającego przemocy (Andrews i Brown, 1995). **Szczególnie** ważne okazały się przykre doświadczenia z dzieciństwa. W wypadku matek z **Islington** strata rodziców, niechęć rodziców (obejmująca krytykę i odrzucenie) i niezgoda w domu wiązały się z depresją w wieku dorosłym. Jednak decydujące znaczenie miało wyjątkowo „nieszczęśliwe dzieciństwo”, to znaczy **zaniedbania** rodzicielskie, przemoc fizyczna w domu lub jakiegokolwiek nadużycia seksualne (Bifulco, Brown i Harris, 1994; Harris i in., 1990). Zaniedbania rodzicielskie obejmowały takie zachowania, jak niedostateczne karmienie i ubieranie dziecka, brak troski o dziecko lub brak wsparcia emocjonalnego w trakcie załamania czy choroby; przemoc fizyczna obejmowała sprawianie lania lub bicia dziecka; nadużycia seksualne obejmowały kontakt fizyczny, wykluczanie kontaktów z nastoletnim rówieśnikiem. Niemal jedna trzecia kobiet z Islington spełniała to kryterium, to znaczy występował u nich przynajmniej jeden spośród tych trzech czynników. Jeśli chodzi o zaniedbania rodzicielskie i przemoc fizyczną, to każde z nich dotyczyło jednej na pięć kobiet, a na nadużycia seksualne (które okazały się najrzadsze) była narażona jedna na dziewięć kobiet. W kategoriach omawianej wcześniej roli straty interesujący jest fakt, że chociaż strata matki przed jedenastym rokiem życia stanowi ważny predyktor depresji w wieku dorosłym, kluczowe znaczenie etiologiczne ma fakt, iż wiąże się to ze zwiększonym ryzykiem przemocy i zaniedbań, szczególnie po stracie (Harris i in., 1986). Jeśli można sobie pozwolić na spekulację, to doświadczenie upokorzenia i usiudlenia jest nawet w tak wczesnym wieku bardziej znaczące niż doświadczenie samej straty.

W kategoriach ogólnych ryzyko depresji w wieku dorosłym wzrastało dwukrotnie u osób mających za sobą nieszczęśliwe dzieciństwo. Zależność ta była silniejsza w wypadku kobiet z „chroniczną” depresją (epizody depresyjne trwające rok lub dłużej). Niemal połowa epizodów depresyjnych wśród kobiet z Islington, mających nieszczęśliwe dzieciństwo, przybierała postać chroniczną, w porównaniu z jedną szóstą u pozostałych kobiet. Przeprowadzone w Londynie badania pacjentów psychiatrycznych z de-

presją wykazały podobną zależność (Brown i Moran, 1994; Brown, Harris, Hepworth i Robinson, 1994). Istnieją również przekonujące dowody, że w niemal całym oddziaływaniu takich doświadczeń dziecięcych pośredniczą opisane wcześniej czynniki aktualnego ryzyka kontekstowego (Brown, Bifulco i Andrews, 1990). Pozostaje do wyjaśnienia to, jaką rolę w tworzeniu wrażliwości u dorosłych odgrywają schematy emocjonalne powstałe w dzieciństwie.

## UWAGI KOŃCOWE

Ogólnie w koncepcji etiologicznej, zaprezentowanej w tym rozdziale, akcentuje się naturalność występowania większości depresji klinicznych, biorąc pod uwagę pojawienie się charakterystycznego układu niekorzystnych okoliczności. W psychologii, co zrozumiałe, większy nacisk kładziono na rolę nieprzystosowanych myśli. Zgodnie z moim poglądem mają one znaczenie, ale ich rola została przesadnie uwydatniona - szczególnie w badaniach nieuwzględniających wpływu aktualnego środowiska społecznego. Ten pogląd znajduje potwierdzenie w znaczących różnicach dotyczących częstości zachorowań na depresję kliniczną w różnych populacjach. Dwa niedawne badania epidemiologiczne z użyciem częściowo ustrukturuwanego Testu Aktualnego Stanu (*Present State Emmination* - PSE) wykazały dziesięciokrotną różnicę w pojawianiu się „przypadków” depresji w ciągu jednego roku - 3% wśród kobiet z posługującej się językiem baskijskim populacji wiejskiej (Gaminde, Uria, Padro, Querejeta i Ozamiz, 1993) i 30% wśród mówiącej językiem szona próby z okręgu Harare w Zimbabwie (Broadhead i Abas, 1998). Częstość poważnych wydarzeń była również bardzo odmienna w owych dwóch populacjach. Nawet jeśli nie bierze się pod uwagę takich skrajnych wyników, to częstość zachorowań na depresję kliniczną była bardzo zróżnicowana ze względu na cechy demograficzne. W Europie zarówno samotne matki (Brown i Moran, 1997), jak i te mieszkające w centrach miast częściej zapadają na depresję; większą

częstość zachorowań obserwuje się również na terenach wiejskich, wśród ludności nieprowadzącej tradycyjnego stylu życia (na przykład mieszkającej w domach, a nie w gospodarstwach, i nieuczęszczającej regularnie do kościoła; Gaminde i in., 1993; Brown, Prado, 1981; Prado, Brown, Harris, Dowland, 1981; Prudo, Brown, Harris, 1984). Ponieważ takim różnicom dosyć dokładnie odpowiada różne natężenie przeciwności środowiskowych, nasuwa się wniosek, że różnice te są spowodowane głównie przez wydarzenia w środowisku zewnętrznym (Brown, 1998). Nie wyklucza to istotnej roli czynnika genetycznego, ale wskazuje, że jego rola ogranicza się na ogół do wyjaśniania ryzyka w obrębie populacji, w kategoriach tego, kto reaguje depresją na przeciwności losu, nie wyjaśnia on jednak różnic między odmiennymi populacjami (Brown, 1996a).

Badania ukazują, jak sędzę, korzyści badania emocji w kontekście społecznym i spostrzeżenia ich w kategoriach funkcjonalnych. Co bardziej kontrowersyjne, ukazują heurystyczną wartość koncepcji ewolucyjnych - pomimo faktu, że na razie brakuje im empirycznej podbudowy w odniesieniu do ludzi (np. Stevens i Price, 1996). Należy sobie uświadomić, że ciężkie stany depresyjne nie muszą pełnić funkcji adaptacyjnej, żeby koncepcje ewolucyjne mogły zachować użyteczność. Ciężkie stany depresyjne u zwierząt mogą być głównie skutkiem sztucznych warunków życia w niewoli. Martin Eales (informacja osobista, lipiec 1997) wskazał na brak świadectw prawdziwych stanów patologicznych u żyjących na wolności naczelnych po doznaniu porażki w konfrontacji z przedstawicielem tego samego gatunku. Nie podważa to jednak przekonujących dowodów, że pradowe reakcje na takie doświadczenie w jakiejś postaci pojawiają się w depresji u ludzi. Istnieje możliwość, że doświadczenie porażki i usidlenia jest dla nas szczególnie depresyjne z powodu silnie rozwiniętych zdolności poznawczych i równoległych osiągnięć kulturowych, które wzbudzają w nas świadomość usidlenia i niemocy w kategoriach przyszłościowych. Przynajmniej istotna jest również nasza większa łatwość w tworzeniu więzi emocjonalnej, zwłaszcza w środowisku rodzinnym (MacDonald, 1992), i fakt, że trudno nam

zrezygnować z relacji „aksjomatycznych”, takich jak związek matki i dziecka (Park, 1974)/

Znaczenie badań na zwierzętach w wypracowaniu ewolucyjnej koncepcji depresji u ludzi nasuwa bardziej ogólne pytanie o to, jak daleko może sięgać wymiennosc wyników. Pojęcie usidlenia okazało się adekwatne w badaniach prowadzonych na zwierzętach, ponieważ można je oprzeć na obserwacji zachowania; okazało się też adekwatne w badaniach wydarzeń życiowych, jako że można ocenić jego obecność lub brak na podstawie okoliczności wydarzenia i historii poprzedzających go trudności środowiskowych. Gilbert i Allan (1998) wskazują na nieadekwatność pokrewnego pojęcia beznadziejności u zwierząt, obejmuje ono bowiem spoglądanie w przyszłość. Mimo to w badaniach pacjentów depresyjnych podjęli próbę zmierzenia obu tych zjawisk za pomocą kwestionariusza opartego na samoopisie. Nie stwierdzili wyraźnej odrębności. Biorąc pod uwagę wysoko rozwiniętą zdolność spostrzegania przyszłości u ludzi (Nunn, 1996), było to chyba nieuchronne - samoopisy dotyczące usidlenia i beznadziejności prawdopodobnie są bardzo pokrewne. Należy więc koniecznie nadal spostrzegać usidlenie w kategoriach obiektywnych, na przykład odwołując się do badań, z użyciem LEDS, i pojmować poczucie beznadziejności w kategoriach osobistego doświadczenia, znajdującego odzwierciedlenie w metodach samoopisu. W gruncie rzeczy teraz, kiedy na podstawie badań z użyciem metod wykluczających samoopis przeżyć wypracowano dość przekonujący etiologiczny model depresji, nadszedł czas na bardziej trwałą próbę włączenia bardziej „miękkich” pomiarów. Mam jednak wątpliwości co do użyteczności stosowania takich pomiarów poza ramami zaprezentowanych tutaj pomiarów kontekstowych.

## PODZIĘKOWANIA

Wersja tego rozdziału została przedstawiona na 8. Konferencji Międzynarodowego Towarzystwa Badania Emocji w Fitzwilliam College na Uniwersytecie Cambridge w Cambridge<sup>^</sup> w Anglii. 14-17 lipca, 1994.

## LITERATURA

- Andrews B., Brown, G. W. (1995). Stability and change in low self-esteem: The role of psychosocial factors. *Psychological Medicine*, 25, 23-31.
- Bibring E. (1953). Mechanisms of depression. W: p. Q. Renacre (red.), *Affective disorders: Psychoanalytic contributions to their study* (s. 154-181). New York: International Universities Press.
- Bifulco, A., Brown, G. W., Harris, T. O. (1994). Childhood Experience of Care and Abuse (CECA): A retrospective interview measure. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35, 1419-1435.
- Bifulco, A., Brown, G. W., Moran, P., Bali, C., Campbell, C. (1998). Predicting depression in women: the role of past and present vulnerability. *Psychological Medicine*, 28, 39-50.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss: Vol. 2. Separation: Anxiety and anger*. London: Hogarth Press.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss: Vol. 3. Loss: Sadness and depression*. London: Hogarth Press.
- Broadhead, J., Abas, M. (1998). Life events and difficulties and the onset of depression amongst women in an urban setting in Zimbabwe. *Psychological Medicine*, 28, 29-38.
- Brown, G. W. (1989a). What about the real world? Hassles and Richard Lazarus. *Psychological Inquiry*, 1, 19-22.
- Brown, G. W. (1989b). Life events and measurement. W: G. W. Brown, T. O. Harris (red.), *Life events and illness* (s. 3-45). New York: Guilford Press.
- Brown, G. W. (1992). Social support: An investigator-based approach. W: H. O. F. Veiel, U. Baumann (red.), *The meaning and measurement of social support* (s. 235-257). Washington, DC: Hemisphere.
- Brown, G. W. (1993). Life events and affective disorder: Replications and limitations. *Psychosomatic Medicine*, 55, 248-259.
- Brown, G. W. (1996a). Genetics and depression: A social science perspective. *International Review of Psychiatry*, 8, 387-401.
- Brown, G. W. (1996b). On act and course of depressive disorders. W: C. Mundt, M. J. Goldstein, K. Hahlweg, P. Fiedler (red.), *Interpersonal factors in the origin and course of affective disorders* (s. 151-167). London: Royal College of Psychiatrists.
- Brown, G. W. (1998). Genetic and population perspectives on life events and depression. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 33, 363-372.
- Brown, G. W., Adler, Z., Bifulco, A. (1988). Life events, difficulties and recovery from chronic depression. *British Journal of Psychiatry*, 152, 487-498.
- Brown, G. W., Andrews, B., Bifulco A., Veiel, H. O. F. (1990). Self-esteem and depression: 1. Measurement issues and prediction of onset. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 25, 200-209.
- Brown, G. W., Andrews, B., Harris, T. O., Adler, Z., Bridge, L. (1986). Social support, self-esteem and depression. *Psychological Medicine*, 16, 813-831.
- Brown, G. W., Bifulco, A., Andrews, B. (1990). Self-esteem and depression: 3. Aetiological issues. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 25, 235-243.
- Brown, G. W., Bifulco, A., Harris, T. O. (1987). Life events, vulnerability and onset of depression: Some refinements. *British Journal of Psychiatry*, 150, 30-42.
- Brown, G. W., Craig, T. K. J., Harris, T. O. (1985). Depression: Disease or distress? Some epidemiological considerations. *British Journal of Psychiatry*, 147, 612-622.
- Brown, G. W., Harris, T. O. (1978). *Social origins of depression: A study of psychiatric disorder in women*. London: Tavistock.
- Brown, G. W., Harris, T. O. (1986). Establishing causal links: The Bedford College studies of depression. W: H. Katschnig (red.), *Life events and psychiatric disorders* (s. 107-187). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Brown, G. W., Harris, T. O. (red.). (1989). *Life events and illness*. New York: Guilford Press.
- Brown, G. W., Harris, T. O., Hepworth, C. (1994). Life events and „endogenous“ depression: A puzzle re-examined. *Archives of General Psychiatry*, 51, 525-534.
- Brown, G. W., Harris, T. O., Hepworth, C. (1995). Loss, humiliation and entrapment among women developing depression: A patient and non-patient comparison. *Psychological Medicine*, 25, 7-21.
- Brown, G. W., Harris, T. O., Hepworth, C., Robinson, R. (1994). Clinical and psychosocial origins of chronic depressive episodes: 2. A patient enquiry. *British Journal of Psychiatry*, 165, 457-465.
- Brown, G. W., Lemyre, L., Bifulco, A. (1992). Social factors and recovery from anxiety and depressive disorders: A test of the specificity hypothesis. *British Journal of Psychiatry*, 161, 44-54.
- Brown, G. W., Moran, P. (1994). Clinical and psychosocial origins of chronic depressive episodes: I. A community survey. *British Journal of Psychiatry*, 165, 447-456.
- Brown, G. W., Moran, P. (1997). Single mothers, poverty and depression. *Psychological Medicine*, 27, 21-33.
- Brown, G. W., Prudo, R. (1981). Psychiatric disorder in a rural and an urban population: 1. Etiology of depression. *Psychological Medicine*, 11, 581-599.
- Campos, J. J., Campos, R. G. (1989). Emergent themes in the study of emotional development and emotion regulation. *Developmental Psychology*, 25, 394-402.

- Collingwood, R. G. (1946). *The idea of history*. Oxford: Oxford University Press.
- Dean, C., Surtees, P. G., Sashidharan, S. D. (1983). Comparison of research diagnostic systems in an Edinburgh community sample. *British Journal of Psychiatry*, 142, 247-256.
- Edwards, A. C., Nazroo, J. Y., Brown, G. W. (1998). Gender differences in marital support following a shared life event. *Social Science and Medicine*, 46, 1077-1085.
- Finlay-Jones, R., Brown, G. W. (1981). Types of stressful life event and the onset of anxiety and depressive disorders. *Psychological Medicine*, 11, 803-815.
- Finlay-Jones, R., Brown, G. W., Duncan-Jones, P., Harris, T., Murphy, E., Prudo, R. (1980). Depression and anxiety in the community. *Psychological Medicine*, 10, 445-454.
- Frijda, N. H. (1986). *The emotions*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Frijda, N. H. (1993). The place of appraisal in emotion. *Cognition and Emotion*, 3-4, 357-387.
- Gaminde, I., Uria, M., Padro, D., Ouerejeta, I., Ozamiz, A. (1993). Depression in three populations in the Basque country - a comparison with Britain. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 28, 243-251.
- Gardner, R. (1988). Psychiatric syndromes as infrastructure for intra-specific communication. W: M. R. A. Chance (red.), *Social fabrics of the mind*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Gilbert, P. (1989). *Human nature and suffering*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Gilbert, P. (1992). *Depression: The evolution of powerlessness*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Gilbert, P., Allan, S. (1998). The role of defeat and entrapment (arrested flight) in depression: An exploration of an evolutionary view. *Psychological Medicine*, 28, 585-598.
- Harris, T. O. (1992). Some reflections of the process of social support, and nature of unsupportive behaviours. W: H. O. F. Veiel, U. Baumann (red.), *The meaning and measurement of social support* (s. 171-189). Washington, DC: Hemisphere.
- Harris, T. O., Brown, G. W., Bifulco, A. (1986). Loss of parent in childhood and adult psychiatric disorder: The role of lack of adequate parental care. *Psychological Medicine*, 16, 641-659.
- Harris, T. O., Brown, G. W., Bifulco, A. (1990). Loss of parent in childhood and adult psychiatric disorder: A tentative overall model. *Development and Psychopathology*, 2, 311-328.
- Harris, T. O., Brown, G. W., Robinson, R. (1999a). Befriending as an intervention for chronic depression among women in an inner city: 1. Randomised controlled trial. *British Journal of Psychiatry*, 174, 219-224.
- Harris, T. O., Brown, G. W., Robinson, R. (1999b). Befriending as an intervention for chronic depression among women in an inner city: 2. Role of fresh-start experiences and baseline psychosocial factors in remission from depression. *British Journal of Psychiatry*, 174, 225-232.
- Jones, I. H., Stoddart, D. M., Mallick, J. (1995). Towards a sociobiological model of depression: A marsupial model (*Petaurus breviceps*). *British Journal of Psychiatry*, 166, 415-419.
- MacDonald, K. (1992). Warmth as a developmental construct: An evolutionary analysis. *Child Development*, 63, 753-773.
- Monroe, S. M., Simons, A. D. (1991). Diathesis-stress theories in the context of life-stress research: Implications for the depressive disorders. *Psychological Bulletin*, 770, 406-425.
- Moore, G. (1985). Alfred Nobbs. W: D. B. Eakin, H. E. Gerber (red.), *Minor keys: The uncollected short stories of George Moore*. Syracuse, NY: Syracuse University Press.
- Nunn, K. P. (1996). Personal hopefulness: A conceptual review of the relevance of the perceived future to psychiatry. *British Journal of Medical Psychology*, 69, 227-246.
- Oatley, K. (1992). Integrative action of narrative. W: D. J. Stein, J. E. Young (red.), *Cognitive science and clinical disorders* (s. 151-170). Orlando, FL: Academic Press.
- Oatley, K., Bolton, W. (1985). A social-cognitive theory of depression in reaction to life events. *Psychological Review*, 92, 372-388.
- Park, G. (1974). *The idea of social structure*. New York: Doubleday/Anchor.
- Phillips, M. L., Senior, C., Fahy, T., David, A. S. (1998). Disgust - the forgotten emotion of psychiatry. *British Journal of Psychiatry*, 172, 373-375.
- Post, R. M. (1990). Sensitization and kindling perspective on the course of affective illness: Toward a new treatment with the anticonvulsant carbamazepine. *Pharmacopsychiatry*, 23, 3-11.
- Price, J. S. (1972). The dominance hierarchy and the evolution of mental illness. *Lancet*, 7502, 243-246.
- Price, J. S., Sloman, L. (1987). Depression as a yielding behaviour: An animal model based on Schjelderup-Ebbe's pecking order. *Ethology and Sociobiology*, 8, 85-98.
- Price, J. S., Sloman, L., Gardner, R., Jr., Gilbert, P., Rolfe, P. (1994). The social competition hypothesis of depression. *British Journal of Psychiatry*, 1, 309-315.
- Prince, M. J., Harwood, R. H., Blizard, R. A., Thomas, Mann, A. H. (1997). Impairment, disability and handicap as risk factors for depression in old age: The Gospel Oak Project V. *Psychological Medicine*, 2, 311-321.

- prince, M. J., Harwood, R. H., Thomas, A., Mann, A. H. (1998). A prospective population-basis cohort study of the effects of disablement and social milieu on the onset and maintenance of late-life depression: The Gospel Oak Project VII. *Psychological Medicine*, 28, 337-350.
- Proust, M. (1989). *Albertine gone*. Przekład ang. i oprac. T. Kilmartin. London: Catto anf Winders. [Polskie tłumaczenie znacząco się różni i z tego względu nie zostało tutaj wykorzystane - przyp. red.].
- Prudo, R., Brown, G. W., Harris, T. O. (1984). Psychiatric disorder in a rural and an urban population: 3. Social integration and the morphology of affective disorder. *Psychological Medicine*, 14, 327-345.
- Prudo, R., Brown, G. W., Harris, T. O., Dowland, J. (1981). Psychiatric disorder in a rural and an urban population: 2. Sensitivity to loss. *Psychological Medicine*, 11, 601-616.
- Solomon, R. C. (1991). E-type judgements, emotions, and desire. W: D. Ozer, J. M. Healy, A. J. Stewart, R. Hogan (red.), *Perspectives in personality* (t. 3, część A, s. 169-190). London: Jessica Kingsley.
- Stevens, A., Price, J. (1996). *Evolutionary psychiatry*. London: Routledge.
- Tomkins, S. S. (1979). Script theory: Differential magnification of affects. W: H. E. Howe, Jr., R. A. Dienstbier (red.), *Nebraska Symposium on Motivation* (t. 26, s. 201-236). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Weber, M. (1964). *The theory of social and economic organisation*. Przekład ang. i oprac. T. Parson. London: Collier-Macmillan.

# ROZDZIAŁ

EWOLUCYJNO-PSYCHOLOGICZNA  
TEORIA EMOGI

PRZYKŁAD STRACH

PODSTAWY EWOLUCYJNE

PODSTAWY POZNAWCZE

JAK OPISAĆ EMOCJĘ

JAKIEGO RODZAJU PROGRAMY MOGĄ  
BYC URUCHAMIANE PRZEZ EMOCJE'

HEURYSTYCZNE FUNKCJE TEORII

ZAGADKI ŚWIADOMOŚCI I FENOMENOLOGII

PODZIĘKOWANIA

## PSYCHOLOGIA EWOLUCYJNA A EMOCJE

**Leda Cosmides**  
**John Tooby**

**P**ychologia ewolucyjna jest gałęzią nauk psychologicznych, łączącą zasady i wyniki badań biologii, ewolucyjnej, nauki o poznaniu, antropologii i neurologii z pozostałymi dziedzinami psychologii, aby stworzyć mapę natury ludzkiej. Pod pojęciem „natura ludzka”, psychologowie ewolucyjni pojmują wykształconą ewolucyjnie, powtarzalną i specyficzną dla gatunku ludzkiego strukturę neuronową i obliczeniową ludzkiego mózgu i umysłu. Zgodnie z tym poglądem elementy funkcjonalne tej struktury wykształciły się w drodze selekcji naturalnej, w celu rozwiązywania problemów adaptacyjnych stojących przed naszymi przodkami, prowadzącymi życie łowców-zbieraczy, oraz dostosowania ich zachowań w taki sposób, aby skutecznie rozwiązać te problemy (szerse omówienie tego zagadnienia w: Cosmides i Tooby, 1987 Tooby i Cosmides, 1992). Psychologia ewolucyjna nie jest dziedziną psychologii zajmującą się jakimś szczególnie problemem, tak jak psychologia widzenia, procesów myślowych czy psychologia społeczna. Jest to raczej sposób;

ivšlenia, który może być zastosowany do dowolnego zagadnienia, jakim zajmuje się psychologia - w tym również do emocji.

<sup>L</sup> **Analizując** problemy adaptacyjne stojące przed naszymi przodkami, psychologowie ewolucyjni zastosowali metody i pojęcia wypracowane przez psychologię procesów poznawczych do wielu zagadnień związanych z badaniem emocji, takich jak procesy poznawcze rządzące współpracą, przyciąganiem seksualnym, zazdrością, agresją, miłością rodzicielską, przyjaźnią, miłością romantyczną, **preferencjami** estetycznymi dotyczącymi typów krajobrazu, agresją w ramach koalicji, unikaniem kazirodztwa, wstrętem, unikaniem **drapieżników**, związkami pokrewieństwa oraz relacjami w ramach rodziny (omówienia tych badań można znaleźć w: Barków, Cosmides i Tooby, 1992; Crawford i Krebs, 1998; Dały i Wilson, 1988; Pinker, 2002). Z głównych założeń psychologii ewolucyjnej w naturalny sposób

łania się bogata teoria emocji (Tooby, 1985; Tooby i Cosmides, 1990a; zob. też: Nesse, 1990). W niniejszym rozdziale: (1) pokrótce wyjaśnimy, czym według nas są emocje i do rozwiązywania jakich problemów adaptacyjnych zostały stworzone; (2) wyjaśnimy założenia ewolucyjne i poznawcze, które doprowadziły nas do takich wniosków; (3) opierając się na tych podstawach, wyjaśnimy bardziej szczegółowo, jak zbudowane są programy emocji oraz stany przez nie wywoływane.

## EWOLUCYJNO-PSYCHOLOGICZNA TEORIA EMOCJI

Z perspektywy ewolucyjnej umysł jawi się jako zatłoczony zwierzynek, pełen wykształconych w toku ewolucji programów, wyspecjalizowanych w różnych dziedzinach. Każdy z nich jest funkcjonalnie dostosowany do rozwiązywania innego problemu adaptacyjnego, który pojawił się w trakcie ewolucyjnej historii hominidów - na przykład do rozpoznawania twarzy, zdobywania pożywienia, wyboru partnera, regulacji rytmu serca, zarządzania snem czy czujności wobec drapieżników; każdy z nich

jest aktywowany przez inny zestaw czynników środowiskowych. Jednakże samo istnienie wszystkich tych miniprogramów tworzy kolejny problem: choć każdy z nich powstał, by rozwiązywać konkretny problem adaptacyjny, to uruchomiony jednocześnie z innym programem mógłby wchodzić z nim w konflikt, przeszkadzając mu w prawidłowym działaniu, lub wręcz je uniemożliwiając. Na przykład sen i walka z drapieżnikiem wymagają całkowicie odmiennych działań, innego trybu przetwarzania danych i innego stanu fizjologicznego. Trudno spać, gdy serce bije jak oszalałe, a w głowie kłębią się tysiące myśli - i dzieje się tak nieprzypadkowo. Gdyby wskazówki z proprioceptorów aktywowały program snu w tym samym momencie, kiedy widok skradającego się lwa uruchamiałby program ucieczki przed drapieżnikiem, skutki byłyby opłakane. Aby ich uniknąć, umysł musiał zostać wyposażony w programy nadzorujące, które powodują, iż pewne programy mają pierwszeństwo przed innymi (na przykład, wyłączając program snu w momencie, gdy uaktywnia się program ucieczki przed drapieżnikiem). Z kolei wiele problemów adaptacyjnych najlepiej rozwiązuje jednoczesne uruchomienie wielu **części składowych** architektury poznawczej, w taki sposób, by każda z nich przyjęła określony stan (na przykład ucieczka przed drapieżnikiem wymaga jednoczesnej zmiany rytmu serca i ostrości słyszenia - zob. dalej). I znów - potrzebny jest program nadzorujący, aby zgrać wszystkie części składowe i dopilnować, by znalazły się one w odpowiednim stanie o właściwym czasie.

Takimi programami są właśnie emocje. Ażeby nasze zachowanie było ewolucyjnie funkcjonalne, liczne podprogramy naszego umysłu muszą działać w sposób zsynchronizowany, tak aby ich końcowy efekt był w każdym momencie optymalny, a nie niespójny, lub wręcz szkodliwy. Ta współpraca jest efektem działania programów nadzorujących - emocji. Są one wynikiem adaptacji i powstały, aby rozwiązać problem zgrania mechanizmów (Tooby i Cosmides, 1990a; Tooby, 1985). Zgodnie z tym poglądem, aby poznać emocje, należy przyrzeć się statystycznej strukturze sytuacji, z jakimi spotykali się nasi przodkowie, oraz zwią-

kowi tych sytuacji z zestawem wyspecjalizowanych funkcjonalnie programów, jakimi dysponuje nasz umysł. To, jaki zestaw programów będzie w danej chwili najbardziej korzystny (lub najmniej szkodliwy), zależy od cech konkretnej sytuacji, w jakiej się znaleźliśmy.

Skąd wzięły się emocje i w jaki sposób nabrały swoich cech charakterystycznych? Walka, zakochanie, ucieczka przed drapieżnikiem, reakcja na zdradę seksualną, doświadczenie obniżenia statusu społecznego, spowodowane porażką, reakcja na śmierć członka rodziny i tak dalej - każdemu z tych zjawisk towarzyszą określone warunki, cechy charakterystyczne, sytuacje lub typy zdarzeń, które powtarzały się niezliczoną ilość razy w trakcie ewolucyjnej historii hominidów. Powtarzające się sytuacje prowadziły do wykształcenia przystosowań, sterujących przetwarzaniem informacji, zachowaniem oraz reakcjami ciała w określonych warunkach, charakteryzujących daną klasę sytuacji. Było to możliwe dzięki opracowaniu programów nadzorujących, które uruchamiają jednocześnie kilka podprogramów w określonej konfiguracji. Każda z konfiguracji, wykształconych w efekcie selekcji, uruchamia takie mechanizmy przetwarzania informacji i procesy fizjologiczne, które powodują statystycznie najlepsze długoterminowe skutki dla jednostki w danej, powtarzającej się ewolucyjnie sytuacji.

Ta współpraca oraz wzajemne powiązanie mechanizmów tworzą **tryb działania całej architektury psychologicznej**. Na tej podstawie można stworzyć dokładną definicję funkcjonalną i operacyjną każdego stanu emocjonalnego (Tooby i Cosmides, 1990a; Tooby, 1985). Każda emocja wpływa na wiele innych zachowań adaptacyjnych - część z nich uruchamia, inne dezaktywuje, jeszcze inne modyfikuje - tak aby cały system działał harmonijnie i efektywnie w momencie, gdy jednostka napotyka szczególne rodzaje sytuacji lub warunków wyzwających. Warunki bądź

sytuacje ważne z punktu widzenia emocji to te, które: (1) nasi przodkowie napotykali bardzo często; (2) z którymi potrafili sobie skutecznie radzić tylko pod warunkiem istnienia nadrzędnego poziomu koordynacji programów (to znaczy, że okoliczności, w których niezależne funkcjonowanie różnych programów nie wywoływało konfliktów, nie przyczyniły się do powstania programów emocji, lecz powodowały emocjonalnie neutralny stan umysłu); (3) miały bogatą i powtarzalną strukturę; (4) charakteryzowały się rozpoznawalnymi wskazówkami, sygnalizującymi ich obecność<sup>1</sup>; (5) były takiej natury, że błąd postępowania pociągał za sobą znaczny uszczerbek dobrostanu<sup>2</sup> (Tooby i Cosmides, 1990a; Tooby, 1985). Kiedy zjawisko lub sytuacja którą w toku ewolucji nauczyliśmy się rozpoznawać, zostaje zauważona, program emocji wysyła sygnał uruchamiający określony zestaw podprogramów, które najskuteczniej rozwiążą<sup>^</sup> problemy adaptacyjne, najczęściej (w toku ewolucji) występujące w tego typu sytuacjach. Jednocześnie zatrzymane zostają te programy, których działanie mogłoby utrudnić rozwiązanie<sup>1</sup> nie towarzyszących tej sytuacji problemów adaptacyjnych. Aktywne programy mogą następnie zostać wdrożone do trybów działań specyficznych dla konkretnej emocji, wykształconych w procesie selekcji naturalnej i wyjątkowo skutecznie rozwiązujących problem charakterystyczne dla danej sytuacji.

W ramach takiego podejścia teoretycznie emocja jest pojmowana jako program nadzorujący, którego zadaniem jest koordynacja działań i interakcji podprogramów, zawiadujących spostrzeganiem, uwagą, wnioskowaniem, uczeniem się, pamięcią, wyborem celów, priorytetami motywacyjnymi, kategoryzacją i pojęciowymi układami odniesienia<sup>1</sup> reakcjami fizjologicznymi (takimi jak tętno, funkcjonowanie gruczołów dokrewnych, system odpornościowy, uwalnianie komórek rozrodzyczych), odruchami, zasadami podejmowa-

<sup>1</sup> Jeśli nie istnieje powtarzalna struktura lub nie ma wskazówek sygnalizujących jej obecność, to selekcja nie może stworzyć adaptacji odpowiadającej danej sytuacji.

<sup>2</sup> Autorzy używają tu słowa *fitness*, rozumianego jednak nie w wąskim sensie sprawności fizycznej, lecz w sensie bardziej ogólnym, obejmującym zdrowie, sprawność i kondycję psychofizyczną. W przekładzie zastępuję je w polskim słowie „dobrostan” (przyj. tłum.).



• decyzji dotyczących zachowań, systemem motorycznym, procesami komunikacyjnymi, „oziomem energii i ukierunkowaniem wysiłku” afektywnym zabarwieniem wydarzeń • bodźców, szacowaniem prawdopodobieństwa oceną sytuacji, systemem wartości oraz zmiennymi regulującymi (takimi jak poczucie własnej wartości, ocena relatywnego zagrożenia ocena porównawcza celów alternatywnych, stopień spadku wydajności) i tak dalej. Emocja nie sprowadza się do pojedynczej kategorii skutków, jakie wywołuje, takich jak skutki fizjologiczne, konsekwencje behawioralne, ocena poznawcza czy odczucia, ponieważ łączy się ona z wykształconymi ewolucyjnie instrukcjami dotyczącymi wszystkich tych kategorii, a także z innymi mechanizmami wpływającymi na liczne elementy umysłowej i fizycznej konstrukcji człowieka.

; Wszystkie programy poznawcze, w tym również programy nadzorujące, takie jak emocje, są często błędnie spostrzegane jako „homunkulusy”, czyli byty obdarzone „wolną wola”. Homunkulus obserwuje otoczenie i swobodnie wybiera skuteczne formy aktywności, przy czym sposób jego działania nie jest wystarczająco systematyczny, by można go było określić mianem programu. Zadaniem psychologów poznawczych jest zastąpienie teorii, które *implicitie* zakładają istnienie takich bytów niemożliwych, teoriami, które można przedstawić w postaci stałych programów z otwartymi parametrami. Na przykład programy emocji mają element początkowy, którego zadaniem jest wykrycie rozpoznawalnych ewolucyjnie przesłanek wskazujących na zaistnienie danej sytuacji (niezależnie od tego, czy przesłanki te nadal wskazują na tę samą sytuację w świecie współczesnym). Po uruchomieniu owe programy aktywują określone zestawy podprogramów, które w procesie naturalnej selekcji zostały „wybrane” jako najbardziej skuteczne w rozwiązywaniu problemów, jakie dana sytuacja stawiała przed naszymi przodkami. Ludzki umysł funkcjonuje podobnie jak komputer, w którym programy działają w ramach ustalonej hierarchii, a w związku z tym jedne programy kontrolują inne. Programy te w niczym nie przypominają działających swo-

bodnie podmiotów i mają niezmienną strukturę, niezależną od potrzeb jednostki i od okoliczności. Dzieje się tak dlatego, że powstały one, by wytwarzać stany, które były skuteczne w czasach naszych przodków, bez względu na konsekwencje, jakie pociągają za sobą w czasach współczesnych.

## PRZYKŁAD: STRACH

Rozważmy następujący przykład. Sytuacją, która powtarzała się regularnie w czasach naszych przodków, było pozostanie samemu w nocy; mechanizm wykrywania sytuacji jest w tym wypadku nastawiony na wskazówki sugerujące obecność drapieżnika - człowieka lub zwierzęcia. Tryb emocjonalny to strach przed możliwą napaścią. (Gdy spróbujemy stworzyć pojęciowy opis tej emocji, może się okazać, że pod obiegowym pojęciem „strachu” kryje się wiele odrębnych trybów emocjonalnych, które obliczeniowo i empirycznie można rozróżnić ze względu na różnorodność powiązanych z nimi zestawów programów.) Kiedy detektor sytuacyjny sygnalizuje, że znaleźliśmy się w sytuacji typu „możliwe zagrożenie i zasadzka”, zostają uruchomione (bądź zmodyfikowane) następujące programy umysłowe:

1. Pojawiają się zmiany w spostrzeganiu i uwadze. Nagle zaczynasz o wiele wyraźniej słyszeć dźwięki, potwierdzające hipotezę, że jesteś śledzony - dźwięki, których normalnie byś nie usłyszał lub nie zwrócił na nie uwagi, takie jak skrzypienie bądź trzaski. Czy skrzypienie oznacza kroki? Czy trzaski powoduje drapieżnik, skradający się w Twoją stronę? Próg detekcji sygnału się obniża - potrzebujesz o wiele mniej informacji, by zareagować tak, jak w sytuacji zagrożenia. Efekt to większa liczba właściwie ocenionych sytuacji zagrożenia, jakkolwiek jest również skutek uboczny w postaci większej liczby fałszywych alarmów.
2. Zmieniają się cele i priorytety motywacyjne. Najważniejsze staje się bezpieczeństwo.

Inne cele oraz służące im systemy przetwarzania danych zostają wyłączone. Nie czujesz już głodu, przestajesz myśleć o tym, jak przyciągnąć potencjalnego partnera; ćwiczenie nowych umiejętności wydaje się nagle mało satysfakcjonujące. Horyzont Twoich planów kurczy się do chwili obecnej - zmartwienia dotyczące jutra i dnia wczorajszego chwilowo znikają. Głód, pragnienie i ból również zostają stłumione.

3. Zmienia się ukierunkowanie programów zawiadujących gromadzeniem informacji. Teraz odpowiadają one na pytania: „Gdzie jest moje dziecko?“, „Gdzie są moi towarzysze, którzy mogą mnie obronić?“, „Czy jest jakieś miejsce, z którego będę lepiej widzieć, co się dzieje?“
4. Przesuwają się ramy pojęciowe; następuje automatyczne nałożenie kategorii, takich jak „bezpieczny“ i „niebezpieczny“. Przejście znaną i zazwyczaj przyjemną drogą może być teraz skategoryzowane jako „niebezpieczne“. Dziwne miejsca, w których zazwyczaj nie przebywasz, takie jak szała w korytarzu lub gałęzie drzewa, teraz będą spostrzegane jako wyraźnie należące do kategorii „bezpieczne“ lub „kryjówka“.
5. Procesy pamięciowe również zostają przekierowane do nowych zadań - głównie do odtwarzania informacji: „Gdzie było to drzewo, na które kiedyś się wspiałem?“; „Czy moi przeciwnicy przyglądali mi się ukradkiem, gdy ich ostatnio widziałem?“
6. Zmieniają się także procesy komunikacyjne. Zależnie od okoliczności zasady podejmowania decyzji mogą spowodować, że wydasz ostrzegawczy okrzyk lub zamilkiesz, sparaliżowany. Twoja twarz może bezwiednie przybrać typowy dla gatunku wyraz oznaczający strach.
7. Uruchomione zostają wyspecjalizowane systemy wnioskowania. Informacja dotycząca trajektorii ruchu lwa lub kierunku, w jakim spogląda zwierzę, zostaje przetworzona przez system, który ocenia, czy drapieżnik Cię spostrzegł. Jeśli wynik brzmi „tak“, to program automatycznie zakłada, że lew Cię widział; jeżeli wynik był negatywny, program informuje, że pozostałeś

niezauważony (algorytm ten, opisany przez Barona-Cohena [1995] jako „widzi, więc wie“, nie funkcjonuje u osób dotkniętych autyzmem). Ta zmienna może automatycznie przesądzić o tym, czy zastygniesz w bezruchu, czy też rzucisz się do ucieczki. Czy pewne zachowania lwa sugerują, że ostatnio jadł i w związku z tym w najbliższej przyszłości prawdopodobnie nie będzie polował? (Zamieszkujące sawannę zwierzęta kopytne, takie jak zebry i antylopy gnu, bardzo często dokonują takich osądów; zob. Marks, 1987). <1

8. Wyspecjalizowane systemy uczenia się również zostają aktywowane - opisuje to obszerna literatura dotycząca warunkowani@ strachu (np. LeDoux, 1995; Mineka i Cook 1993; Pitman i Orr, 1995). Jeżeli zagrożenie jest rzeczywiste i następuje zasadzka, to możesz doświadczyć przewartościowania spowodowanego przez ciało migdałowate (podobnie jak w zespole stresu pourazowe, go), które może utrzymać się do końca życia (Pitman i Orr, 1995). #
9. Zmienia się też fizjologia: błony śluzowe przewodu pokarmowego bieleją, w miarę jak krew odpływa z przewodu pokarmowe^go (kolejny objaw zmiany priorytetów motywacyjnych z pożywienia na bezpieczeństwo); poziom adrenaliny gwałtownie wzrasta; tętno spada lub rośnie (w zależności od tego, czy reakcją na sytuację jest ucieczka, czy znieruchomienie); krew odpływa na peryferie ciała i tak dalej (Cannon, 1929; Tomaka, Blascovich, Kibler i Ernst, 1997); zostają przy tym wysłane instrukcje do mięśni twarzy i innych części ciała (Ekman, 1982). Dokładny rodzaj reakcji fizjologicznej jest uzależniony od natury zagrożenia oraz od wyboru najlepszych możliwych form zachowania (Marks, 1987)
10. Uruchomione zostają również mechanizmy decydowania o zachowaniu. W zależności od typu potencjalnego zagrożenia organizm przygotowuje się do różnych trybów działania: ukrycia się, ucieczki, samobrony, czy nawet unieruchomienia mięśni (ten ostatni sposób jest powszechną reakcją na rzeczywisty atak, zarówno u zwie

rzą, jak i u ludzi<sup>3</sup>). Niektóre z tych reakcji mogą być doświadczane jako automatyczne lub mimowolne.

**Wymienione** zmiany w przetwarzaniu informacji są kluczowe, jeżeli chodzi o unikanie zagrożenia. Właśnie one w trakcie ewolucji pozwalały rozwiązywać ten problem adaptacyjny z najwyższą przeciętną skutecznością. Oczywiście w poszczególnych wypadkach mechanizmy te mogą się okazać zawodne, ponieważ są jedynie skalkulowanym ewolucyjnie najlepszym wyborem, opartym na sumie doświadczeń naszych przodków, a nie bezbłędną kalkulacją, opartą na nieosiągalnej, doskonałej wiedzy dotyczącej chwili obecnej.

- Odłąbną kwestią jest to, czy jednostka świadomie odczuwa strach wówczas, gdy jej organizm przyjął charakterystyczny tryb działania, który zgodnie z naszym podejściem teoretycznym definiujemy jako emocjonalny stan strachu. Jednostki często zachowują się tak, jakby Zawaładnęły nimi emocje, a mimo to zaprzeczają jakoby je odczuwały. Uważamy, że jest całkowicie prawdopodobne, iż ludzie niekiedy pozostają nieświadomi swojego stanu emocjonalnego. Jest to jeden z powodów, z jakich nie uznajemy subiektywnego doświadczenia za warunek *sine qua non* zaistnienia emocji. W chwili obecnej zarówno funkcja uświadamiania sobie emocji, jak i zasady dostępu świadomości do stanów emocjonalnych i innych programów umysłowych pozostają zagadnieniem złożonym i nie w pełni poznany. Badanie cech konstrukcyjnych programów emocjonalnych może

postępować niezależnie od odpowiedzi na te pytania - przynajmniej na razie.

W następnych dwóch podrozdziałach przedstawimy zasady ewolucyjne i poznawcze, które doprowadziły nas do przedstawionego wcześniej poglądu na emocje (szczegółowe uzasadnienie można znaleźć w: Tooby i Cosmides, 1990a; 1990b; 1992; Cosmides i Tooby, 1987; 1992; 1997).

## PODSTAWY EWOLUCYJNE

### PRZYPADEK I SELEKCJA NATURALNA

Z powodów, które dopiero niedawno zostały w pełni docenione przez badaczy, każdy gatunek ma własną, specyficzną dla niego, wykształconą ewolucyjnie architekturę (Tooby i Cosmides, 1990b)<sup>4</sup>. Konstrukcje te są w dużej mierze przekazywane z pokolenia na pokolenie poprzez dziedziczenie genetyczne (które odpowiada również za podobieństwa między spokrewnionymi gatunkami). W dłuższej perspektywie zachodzą jednak zmiany ewolucyjne. Owymi modyfikacjami w konstrukcji gatunku rządzą dwa mechanizmy: przypadek i selekcja naturalna. Przypadkowe mutacje nieustannie następują wśród wszystkich gatunków. To, co ostatecznie stanie się z każdą z nich, zależy zarówno od przypadku, jak i od utrwalonych zmian, jakie mutacja powoduje w konstrukcji danego organizmu - czyli od selekcji naturalnej. Spowodowana przez mutację modyfikacja cechy konstrukcyjnej często zmienia sposób

? Marks (1987, s. 68-69) obrazowo przedstawia sposób, w jaki różnorodne aspekty zachowania i fizjologii zostają uruchomione przez określone rodzaje strachu: „W efekcie skrajnego przerażenia ludzie «szywnieją ze strachu» i «kamienieją z przerażenia». Stan faktycznego paraliżu przy zachowaniu pełnej świadomości, o gwałtownym początku i zakończeniu, opisują ludzie, którzy przeżyli atak dzikiego zwierzęcia, żołnierze, którzy znaleźli się pod ostrzałem artyleryjskim, oraz ponad połowa ofiar gwałtu (Suarez i Gallup, 1979). Podobieństwa między tonicznym unieruchomieniem mięśni a spowodowanym przez gwałt paraliżem opisali Suarez i Gallup (cechy wymienione przez ofiary gwałtów są podane w nawiasach): (1) głębokie ograniczenie ruchu (niemożność poruszenia się); (2) drgawki podobne do objawów choroby Parkinsona (drżenie ciała); (3) cisza (niezdolność do krzyku lub wołania o pomoc); (4) brak utraty świadomości, potwierdzony przez zachowanie uwarunkowanych reakcji, nabytych w czasie unieruchomienia (pamięć szczegółów napaści); (5) widoczna analgezja (otępienie i niewrażliwość na ból); (6) obniżona temperatura skóry (uczucie zimna); (7) gwałtowny początek i koniec (raptowny początek i nagle ustąpienie paraliżu); (8) gwałtowne reakcje po ustąpieniu paraliżu (atakowanie gwałciela po ustąpieniu paraliżu); (9) zahamowanie ataku przez drapieżnika”.

<sup>4</sup> W innej pracy (Tooby i Cosmides, 1990b) udowodniamy, dlaczego uniwersalna, typowa dla gatunku konstrukcja adaptacji (lecz nie cech nefunkcjonalnych) jest nieuniknionym wynikiem procesów ewolucyjnych u gatunków takich jak ludzie, których przedstawiciele żyją długo, rozmnażają się płciowo oraz żyją w otwartości populacjach.

jej funkcjonowania (na przykład poprawiając funkcjonowanie soczewki oka lub osłabiając wydajność, z jaką enzymy wątroby oczyszczają organizm). Te zmiany w cechach konstrukcyjnych, które usprawniają zdolność organizmu do wypełniania zadań związanych z reprodukcją (w porównaniu do cech konstrukcyjnych poprzedniego modelu), będą w następnych pokoleniach zachodzić coraz częściej, aż do chwili, gdy (najczęściej) staną się uniwersalną cechą budowy danego gatunku. Skumulowane efekty tego pozytywnego sprzężenia zwrotnego są jedną z przyczyn, z jakich gatunki obdarzone są zwykle uniwersalną, charakterystyczną dla siebie ewolucyjną architekturą elementów funkcjonalnych (w: Tooby i Cosmides, 1990b, można znaleźć szczegóły, a także wyjątki od tej zasady). Inne zmiany negatywnie wpływają na rozmnażanie - i zazwyczaj stopniowo zanikają w populacji (negatywne sprzężenie zwrotne). Jeszcze inne nie mają żadnego wpływu na sukces reprodukcyjny - owe neutralne zmiany zazwyczaj zmieniają częstość występowania, niekiedy zanikając, a niekiedy stając się typowe dla gatunku. Przypadek i selekcja naturalna wyjaśniają, w jaki sposób gatunki uzyskały swoje cechy konstrukcyjne.

Dla badaczy zajmujących się konstrukcjami organicznymi selekcja naturalna jest najważniejszym obiektem zainteresowań, ponieważ stanowi ona jedyną siłę w naturze zdolną do stworzenia funkcjonalnych struktur w organizmach żywych. Jest to proces narastającego sprzężenia zwrotnego, w którym wybór spośród wielu możliwych modeli opiera się na **skuteczności ich funkcjonowania**. To właśnie mają na myśli biolodzy, mówiąc, że funkcja determinuje strukturę. Selekcja naturalna jest procesem przyczynowo-skutkowym, w którego ramach struktury rozpowszechniają się **z powodu** swoich funkcjonalnych konsekwencji. Właśnie ze względu na ten związek teoria funkcji adaptacyjnych jest tak przekonująca dla biologów i psychologów. Poznając problemy, przed jakimi wciąż stawali nasi przodkowie, badacze mogą szukać mechanizmów, które powstały, aby skutecznie je rozwiązywać.

Ponieważ przypadek i selekcja naturalna odgrywają różne role, skutki ich oddziaływania na gatunki w procesie ewolucji możemy podzie-

lić na trzy grupy: (1) adaptacje, czyli zmiany funkcjonalne, stworzone przez selekcję naturalną (najczęściej charakterystyczne dla szczególnych gatunków); (2) produkty uboczne adaptacji, obecne w organizmach z powodu swojego skorelowania z cechami będącymi efektem selekcji (zazwyczaj również charakterystyczne dla gatunków); (3) przypadkowe spowodowane mutacjami i innymi przypadkowymi procesami (często niewystępujący w populacji; Tooby i Cosmides, 1990a; IJ 1992; Williams, 1966). Emocja zazdrości seksualnej jest adaptacją (Dały, Wilson i Weglm 1982; Buss, 2003), spowodowane przez stios czerpanie fizyczne to najprawdopodobniejszy produkt uboczny systemu Walka-ucieczka; natomiast dziedziczne różnice osobowościowe, dotyczące funkcjonowania emocjonalnego (i jak skrajna nieśmiałość, mordercza zazdrość zaburzenie dwubiegunowe) są prawdopodobnie szumem (Tooby i Cosmides, 1990b). Do obecności lub braku silnego skorelowania elementów adaptacyjnych oraz cech konstrukcyjnych domniemywane adaptacji pozwalają nam odróżnić rzeczywiste adaptacje od produktów ubocznych, a także od szumu (Williams, 1966; Cosmides i Tooby, 1997).

## JAK DOBRZE POWINNY BYĆ SKONSTRUOWANE ADAPTACJE WIĄZĄC SIĘ Z EMOCJAMI?

W efekcie milionów lat ewolucji organizmy we pełne są przystosowań, niezwykle skutecznymi rozwiązywającymi problemy, z jakimi dotychczas spotykał się często w swojej ewolucyjnej historii. Biolodzy odkryli, że selekcja naturalna stworzyła niezliczone, doskonale zaprojektowane i niewiarygodnie skuteczne mediany biologiczne. Dotyczą one rozmaitych problemów, od korekcji błędów genetycznych i kontroli syntezy białek, poprzez barwniki i system odpornościowy, konstrukcję i widzenia u kręgowców, aż po wydajne rytmy zbierania pożywienia u pszczoł, edukację i systemy odpowiedzialne za stałość i strzeżenie barw. Choć Stephen Jay Gould (1997) i jego zwolennicy usilnie propagują i w

teraturze popularnonaukowej tezę, iż selekcja naturalna jest słabą siłą ewolucyjną, to jednak biolodzy ewolucyjni, zaznajomieni z literaturą źródłową, nie mogli potraktować poważnie jego argumentacji (Tooby i Cosmides, 1999).

W istocie, jeśli tylko problem adaptacyjny ów może zostać dokładnie określony (na przykład jako stałość spostrzegania barw, rozpoznawanie przedmiotów, przyswajanie zasad gramatycznych, wnioskowanie o znaczeniu wyrazów, percepcja dotykowa lub identyfikacja związków chemicznych), to naturalne adaptacje w dziedzinie przetwarzania danych zawsze okazują się przewyższać nawet najlepsze urządzenia mechaniczne, stworzone po wielu latach badań przez sztaby inżynierów, mających do dyspozycji miliony dolarów (spójrzmy chociażby na sztuczne systemy rozpoznawania mowy lub sztuczne systemy spostrzegania wzrokowego). Chociaż więc adaptacje w pewnym sensie pozostają dalekie od ideału, to jednak są doskonale zaprojektowane, a ich skuteczność w rozwiązywaniu problemów, do których zostały stworzone, jest wciąż niedościgniona dla jakichkolwiek urządzeń stworzonych przez człowieka. Doświadczenie przeczy tezie, jakoby adaptacje ewolucyjne, związane z przetwarzaniem danych, były toporne czy prymitywne w działaniu. Wręcz przeciwnie - nasze mechanizmy umysłowe, włączając w to emocje, są bardzo dobrze przystosowane do spełniania swoich zadań ewolucyjnych. Dla badaczy zajmujących się emocjami oznacza to, że hipoteza robocza (poddawana weryfikacji empirycznej) powinna zawsze wychodzić od założenia wysokiego stopnia funkcjonalności ewolucyjnej oraz że metody badawcze powinny być wystarczająco dokładne, by wykryć tego rodzaju struktury. Nie oznacza to, iż emocje są dobrze dostosowane do współczesnego świata, lecz jedynie, że ich logika funkcjonalna jest prawdopodobnie skomplikowana i doskonale rozwiązuje problemy adaptacyjne, z jakimi stykali się nasi przodkowie.

## PROBLEMY ADAPTACYJNE

W trakcie ewolucji konstrukcja każdego gatunku się zmienia. Poszczególne cechy są do niej dodawane lub usuwane ze względu na ich

efekty. Cecha konstrukcyjna będzie się rozpowszechniać w kolejnych pokoleniach, jeżeli jej posiadanie rozwiązuje problemy adaptacyjne, takie jak zauważanie drapieżników, odstraszenie rywali seksualnych, pomaganie siostrze lub wydalanie z organizmu trującego pożywienia. **Problemy adaptacyjne** to pojawiające się przez długi czas w trakcie ewolucji grupy uwarunkowań, które albo sprzyjają reprodukcji (na przykład pojawienie się potencjalnego partnera, właściwości światła ułatwiające widzenie), albo ją utrudniają (na przykład prędkość uciekającego zwierzęcia, działania rywali seksualnego, ograniczone zasoby żywności dla krewnych). Adaptacje zostały stworzone w procesie selekcji naturalnej, aby wykorzystać sprzyjające okoliczności i ominąć przeszkody. Cecha konstrukcyjna rozwiązuje problem adaptacyjny w takim stopniu, w jakim jej obecność w organizmie zwiększa łączny życiowy sukces reprodukcyjny netto danego osobnika i/lub jego potomków (którzy prawdopodobnie są nosicielami tej samej, uwarunkowanej genetycznie cechy konstrukcyjnej; Hamilton, 1964).

Badacze słabiej obeznani z psychologią ewolucyjną często rozpatrują problemy adaptacyjne wyłącznie w kontekście krótkoterminowych zagrożeń dla fizycznego przetrwania. Jednakże głównym celem ewolucji nie jest przetrwanie jednostki - wszystkie organizmy prędzej czy później giną. Tymczasem geny, które można spostrzegać jako elementy konstrukcji, są potencjalnie nieśmiertelne, a cechy konstrukcyjne rozpowszechniają się, promując geny, które odpowiadają za ich wytworzenie. Przetrwanie jest istotne jedynie o tyle, o ile zapewnia reprodukcję cech konstrukcyjnych. Przetrwanie jednostki nie jest ważniejsze od innych czynników sprzyjających reprodukcji i często bywa narażane na szwank lub poświęcane dla rozmnożenia się przez jednostkę, jej dzieci lub innych krewnych.

Ponieważ warunki panujące w otaczającym jednostkę środowisku oraz zachodzące w nim wydarzenia są połączone relacjami przyczynowo-skutkowymi, zwiększenie szans reprodukcyjnych wiąże się - poprzez tę sieć relacji przyczynowych - z wszystkimi aspektami ludzkiego życia: od niuansów wyrazów twarzy, poprzez przypisywanie odpowiedzialności, po przyrodzo-

ną atrakcyjność zabaw bronią i umiejętność wyobrażenia sobie innych możliwości. Obszar zagadnień związanych z przetwarzaniem informacji nie ogranicza się do tylko jednego aspektu ludzkiego życia, takiego jak seks, przemoc czy zdobywanie zasobów materialnych. Przeciwnie - jest to wymiar przenikający wszystkie dziedziny życia, a jego efekty odzwierciedlają wielopokoleniowe statystyczne wyniki reprodukcji jednostki i jej krewnych - wyniki częstokroć zaskakujące i sprzeczne z potoczną intuicją.

Co więcej, należy pamiętać, iż cechą wyróżniającą dobrą konstrukcję jest będąca jej efektem **ogólna życiowa średnia dobrostanu**, a nie tylko krótkoterminowy efekt. Cechy konstrukcyjne każdego programu zostały ukształtowane przez odpowiedź na następujące pytanie: Zważywszy na sytuację, w jakiej organizm znajduje się w danej chwili, jaka konfiguracja zmiennych cech organizmu (takich jak fizjologia, działania, stan wiedzy i tak dalej) przyczyni się do największego sukcesu reprodukcyjnego netto osobnika i jego krewnych, biorąc pod uwagę średnią oczekiwaną długość życia? Programy emocjonalne, które skłaniają jednostki do angażowania się w pozornie bezsensowne - w perspektywie krótkoterminowej - działania (takie jak żal, rozbawienie, zafascynowanie, poczucie winy, depresja, poczucie triumfu), powinny być analizowane w kontekście ich wpływu na architekturę psychologiczną jednostki oraz korzyści, jakie przynoszą jej w dłuższej perspektywie (takie jak wzrost wiedzy, przewartościowanie priorytetów motywacyjnych, ponowna ocena ogromnej liczby możliwych wyborów w świetle informacji, że najbliższe otoczenie drastycznie się zmieniło)<sup>5</sup>.

## ŚRODOWISKO ADAPTACJI EWOLUCYJNEJ

Nasze obecne zachowania są generowane przez powstałe w toku ewolucji procesy przetwarzania informacji - procesy, które powstały w przeszłości, ponieważ najlepiej rozwiązywały problemy adaptacyjne występujące<sup>6</sup> w środowisku, w jakim ewoluował gatunek ludzki. Z tego powodu psychologia ewolucyjna, poszukując funkcjonalnych mechanizmów, jest zorientowana przede wszystkim na środowisko i na przeszłość. Adaptacje stają się coraz skuteczniejsze, w miarę jak ich cechy konstrukcyjne coraz lepiej dopasowują się do długookresowej struktury otaczającego świata. Główne cechy każdej adaptacji służą takiemu dopasowaniu do właściwości środowiska, które pozostawały stabilne w trakcie ewolucji danej adaptacji, aby ich interakcja owocowała funkcjonalnymi wynikami. Regulacja procesu oddychania zakłada istnienie pewnych niezmiennych w czasie cech atmosfery i układu oddechowego. Zmysł wzroku zakłada istnienie określonych i niezmiennych cech optycznych powierzchni, przedmiotów i warstw atmosfery. Enzym trawienny, laktaza, zakłada, że dieta niemowlęcia będzie oparta na mleku<sup>7</sup> zawierającym laktozę. Każda emocja zaś zakłada istnienie oznak wskazujących na pojawienie się określonego zestawu wydarzeń i uwarunkowań, występujących w trakcie ludzkiej ewolucji. Na przykład mechanizm wstrętu zakłada, że funkcjonujemy w świecie, w którym zapach zgnilizny sygnalizuje obecność toksyn lub zakażenie mikroorganizmami.

<sup>5</sup> Oczywiście istnieją sytuacje, w których prawdopodobieństwo nagłej śmierci jest wysokie, tak jak w wypadku spotkania z lwem lub uzbrojonym przeciwnikiem o morderczych zamiarach. W tego typu sytuacjach długoterminowe efekty działania nikną w porównaniu z powagą skutków krótkoterminowych. Program emocjonalny strachu uruchamia niemal wszystkie zasoby osobnika, nie dbając za bardzo o oszczędzanie ich na przyszłość, ponieważ niepowodzenie w ucieczce sprawi, iż żadnej przyszłości nie będzie. Rzeczywiście można oczekiwać, że ważną ewolucyjną zmienną regulującą - kontrolującą nie tylko emocje, lecz również inne programy - będzie „poziom spadek skuteczności”: biorąc pod uwagę dane dostępne jednostce w każdym momencie, wyspecjalizowany program może obliczyć i przechowywać szczegółowe, zinternalizowane przewidywania dotyczące tego, jak długo jeszcze jednostka będzie zdolna żyć i/lub zachować sprawność. Ta zmienna regulująca może być wykorzystana przez wiele mechanizmów obliczeniowych, których zadaniem jest znalezienie odpowiedzi na następujące pytanie: Jak ma się wartość natychmiastowych korzyści do korzyści długoterminowych? Im gwałtowniejszy przewidywany spadek skuteczności, tym częściej programy emocjonalne jednostki będą nastawione na wybór krótkoterminowych korzyści zamiast działań prowadzących do większych, lecz odsuniętych w czasie zysków (oznacza to, że osobom o wysokim poziomie spadku skuteczności będzie trudniej kontrolować impulsywne zachowania; zob. Wilson i Dały, 1997).

Zgodnie z tym poglądem, aby zrozumieć adaptację jako sposób rozwiązywania problemów, na-f. Otworzyć zespół stałych cech środowiska, w jakim powstała - czyli opisać **środowisko adaptacji ewolucyjnej** (*environment of evolution* *Idaptedness* - EEA). Jakkolwiek uważa się, że linia ewolucyjna hominidów oddzieliła się od linii szympanśów na afrykańskich sawannach i w lasach EEA nie odnosi się do określonego czasu ani miejsca. Jest to raczej statystyczny zestaw czynników wpływających na proces selekcji, które sprawiły, że odpowiedzialne za konstrukcję danej adaptacji geny coraz częściej występowały w populacji, aż stały się charakterystyczne dla danego gatunku lub dość powszechne w populacji (Tooby i Cosmides, 1990a). Tak więc EEA każdej konkretnej adaptacji jest definiowane przez prawidłowości statystyczne. Warunki charakteryzujące EEA można rozbić na zbiór charakterystycznych cech środowiska, mających silny (choć niekoniecznie niezmienny) wpływ na reprodukcję i występujących dość długo, by wywrzeć ewolucyjny wpływ na konstrukcję danej adaptacji. Cechy te mogą być złożone (na przykład bycie łowcą-zbieraczem płci męskiej **oraz** utrzymywanie stosunków płciowych z cudzą partnerką, **oraz** fakt, że jeśli ten związek zostanie odkryty, to w 37% przypadków doprowadzi do śmiertelnej w skutkach agresji, wynikającej z zemsty). Opis tych statystycznych cech jest niezbędny do analizy zadaniowej problemu adaptacyjnego, który miała rozwiązać domniemana adaptacja (Tooby i Cosmides, 1990a). Przedstawienie obrazu EEA w kategoriach statystycznych jest kwestią kluczową dla stworzenia funkcjonalnej definicji emocji, którą zaprezentowaliśmy uprzednio, a teraz wyjaśnimy bliżej.

## PODSTAWY POZNAWCZE

### ROZWIĄZANIE PROBLEMU CIAŁO-UMYSŁ W ŚWIELE NAUKI O POZNANIU

Psychologia ewolucyjna opiera się na podstawowym założeniu, zacierpnietym z nauki o poznaniu: mózg jest maszyną, stworzoną do przetwarzania informacji. Z tego punktu wi-

dzenia „umysł” można zdefiniować jako zestaw procedur (programów poznawczych), służących do przetwarzania informacji i zakorzenionych fizycznie w obwodach neuronowych mózgu. Dla naukowców badających procesy poznawcze „mózg” i „umysł” to terminy odnoszące się do tego samego systemu, który można opisać na dwa wzajemnie uzupełniające się sposoby: albo w kategoriach jego właściwości fizycznych (neuronowych), albo w kategoriach działań związanych z przetwarzaniem danych (umysłowych). Umysł to efekt działania mózgu, ujmowany w kategoriach obliczeniowych<sup>6</sup> (Jackendoff, 1987; Cosmides i Tooby, 1987; Pinker, 2002). Takie podejście pozwala opisywać procesy umysłowe z wielką precyzją: badacz najpierw określa, jaka informacja została pobrana z otoczenia, jakie procedury posłużyły do jej przetworzenia, jakie formaty zostały użyte do jej reprezentacji lub przechowywania i wreszcie - jakie kolejne operacje miały dostęp do tej informacji w procesie podejmowania decyzji, regulacji fizjologicznych lub behawioralnych albo dalszego przetwarzania (Marr, 1982). Ponadto, ponieważ założenie to pozwala w klarowny sposób połączyć zjawiska fizyczne i umysłowe, umożliwia ono wykorzystanie odkryć z dziedziny badań nad mózgiem (takich jak badania nad przecinaniem określonych połączeń lub obrazowanie neuronowe) do wnioskowania na temat umysłu i odwrotnie. Proces ten doprowadził do stworzenia mapy relacji między mózgiem a umysłem (szczegółowe omówienie tego zagadnienia można znaleźć w: Gazzaniga, 1995).

Perspektywa ewolucyjna pozwala zrozumieć, dlaczego opis w kategoriach poznawczych lub obliczeniowych jest czymś więcej niż tylko analogią. Podczas gdy inne części ciała powstały, by podnosić ciężary, zbierać pożywienie, uzyskiwać z niego składniki odżywcze i tak dalej, mózg wykształcił się w procesie ewolucji, aby wykorzystywać informacje płynące z ciała i z otoczenia, a następnie na ich podstawie regulować zachowania i funkcje ciała. Mózg wykształcił się, a następnie w procesie ewolucji zyskał swą obecną, złożoną strukturę, ponieważ w populacjach naszych przodków te

<sup>6</sup>Używamy wymiennie terminów „służący przetwarzaniu informacji”, „poznawczy” i „obliczeniowy”.

mutacje, które tworzyły lub zmieniały programy poznawcze w taki sposób, że lepiej wypełniały one swoje wynikające z adaptacji zadania związane z przetwarzaniem informacji, były przekazywane kolejnym pokoleniom i stopniowo stały się częścią konstrukcji neurologicznej, charakterystycznej dla naszego gatunku.

Świat, w którym żyli nasi przodkowie, stawał przed nimi powtarzające się problemy związane z przetwarzaniem informacji, takie jak: Jakie substancje są najlepsze do jedzenia? Albo: Jaki jest związek między wyrazem twarzy innych osobników a ich aktualnym stanem umysłu? Programy przetwarzania informacji - takie jak preferencje żywnościowe czy zasady wnioskowania o emocjach na podstawie wyrazu twarzy - mają takie, a nie inne cechy konstrukcyjne, ponieważ cechy utrwalone w toku ewolucji umożliwiają lepsze rozwiązania owych - związanych z przetwarzaniem informacji - problemów. W trakcie ewolucji to właśnie **obliczeniowe** cechy różnych obwodów neuronowych, czyli ich zdolność do rozwiązywania zadań adaptacyjnych związanych z przetwarzaniem informacji, decydowała o tym, które obwody zostaną włączone do konstrukcji, a które odrzucone. Tak więc z ewolucyjnego i funkcjonalnego punktu widzenia mózg jest ze swej natury organem obliczeniowym: zbiorem mechanizmów przetwarzania informacji, działających na bazie tkanki neuronowej (Cosmides i Tooby, 1987; Tooby i Cosmides, 1992; Pinker, 2002). Kluczowym zadaniem psychologów powinno być zatem odkrycie, skatalogowanie i dokładny opis „logiki obwodów” tego zespołu programów, które razem tworzą ludzki umysł, a także odniesienie jego logiki adaptacyjnej do zespołu problemów informacyjnych, z którymi stykali się nasi przodkowie żyjący w społeczności łowców-zbieraczy.

## EMOCJE A PROCEDURY OBLICZENIOWE (PRZETWARZANIE DANYCH)

Niektórym może się wydawać dziwne mówienie o miłości, zazdrości czy wstręcie w kategoriach obliczeniowych. Takie pojęcia, jak „procesy poznawcze” i „przetwarzanie danych”, brzmią bezbarwnie i beznamiętnie. W języku potocznym termin „poznanie” odnosi się czę-

sto do konkretnej **podgrupy** procesów przetwarzania informacji - z grubsza biorąc, do procesu celowego, świadomego, dobrowolnego, dyskursywnego myślenia, takiego jak przy rozwiązywaniu zadania matematycznego lub przy grze w szachy; do procesu nazywanego niekiedy „zimnym poznaniem”. Takie rozumienie „poznania” wynika z potocznego, „zdroworozsądkowego” pojmowania myślenia jako odrębnego i odległego od emocji i uczuć. W kilku dziedzinach psychologii również przyjmuje się podobną definicję (zwłaszcza w tych, które zajmują się edukacją i nabywaniem umiejętności, których można nauczyć jedynie w sposób racjonalny). W efekcie w literaturze psychologicznej można się czasem natknąć na artykuły o tym, jak emocje, uczucia: czy nastrój mogą wpływać na „procesy poznawcze”.

Jednak z perspektywy ewolucyjno-poznawczej nie można mówić o wpływie emocji na procesy poznawcze, ponieważ sam termin „poznanie” odnosi się do wszystkich procesów zachodzących w mózgu - w tym także do emocji i rozumowania (zarówno pojęciowego, jak i nieświadomego), nie zaś jedynie do określonej części tych procesów. Skoro mózg ewoluował jako system połączeń związanych z przetwarzaniem danych, to aby opisać emocje w sensie ewolucyjnym, należy zdefiniować je jako systemy przetwarzania informacji (czyli programy), których funkcje wykształciły się w procesie doboru naturalnego. Początkowo pomysł badania architektury obliczeniowej leżącej u podstaw emocji może wydawać się dziwny lub niefortunny, lecz może on otworzyć wiele nowych dróg w nauce. Przyjrzyjmy się im bliżej.

Założenie, że emocja jest programem obliczeniowym, nie oznacza, iż psychologia ewolucyjna redukuje ludzkie doświadczenie do mechanicznego, beznamiętnego, odłączonego od ciała procesu logicznego rozumowania.; Wszystkie mechanizmy mózgu - niezależnie od tego, czy zajmują się procesem, określanym jako „zimne poznanie” (na przykład wnioskowanie o regułach gramatycznych lub szacowanie prawdopodobieństwa), czy „poznaniem, gorącym” (takim jak obliczanie siły rodzicielskiego przywiązania, pragnienia zaatakowania;



zeciwnika lub narastania zauroczenia) - opierają się na leżących u ich podstaw wzorcach obliczeniowych, które nadają ich działaniom uporządkowaną strukturę, a także na zespoleniu sieci neuronowych, które są fizyczną podstawą działania tej struktury.

**Oczywiście** zmiana terminologii (na przykład z „poznania” jako racjonalnego myślenia na „poznanie” jako ogół procesów umysłowych) nie oznacza, że wyniki badań opracowanych przy użyciu starej terminologii tracą **ważność**; istnieje wiele interesujących badań nad sposobem, w jaki stany emocjonalne modyfikują skuteczność wykonywania działań, do których niezbędne jest myślenie dyskursywne (np. Isen, 1987; Mackie i Worth, 1991). Ewolucyjne i obliczeniowe spojrzenie na emocje otwiera przed badaczami nowe obszary, dotąd niewidoczne w ramach innych założeń teoretycznych. Perspektywa ewolucyjna dzieli dotychczasowe, pojemne kategorie, takie jak „myślenie”, na wiele niezależnych programów, operujących w różnych dziedzinach. Tym samym pojawia się możliwość, że poszczególne emocje wpływają na pojedyncze, odrębne programy wnioskowania w różny, choć funkcjonalnie uporządkowany sposób (zamiast wpływać zbiorczo na wszystkie mechanizmy w taki sam sposób, jak dotąd zakładano)<sup>7</sup>.

## SPECYFICZNOŚĆ DZIEDZIN

### I SPECJALIZACJA FUNKCJONALNA

Podstawowa zasada inżynierii brzmi: jedno urządzenie bardzo rzadko może równie dobrze spełniać dwa różne zadania. Śrubokręt i kubek mają odmienne cechy, ponieważ zostały zaprojektowane do rozwiązywania różnych problemów. Z tego powodu trudno za pomocą kubka rozwiązać zadanie, do którego potrzebny jest śrubokręt, i odwrotnie. W podobny sposób i z tego samego powodu selekcja naturalna stworzyła różne tkanki i organy (serce do pompowania krwi, wątrobę do usuwania toksyn z organizmu i tak dalej). Ta sama zasada odnosi się do naszych ewolucyjnie wy-

kształconych programów poznawczych i obwodów neuronowych. Do skutecznego wykonywania różnych zadań związanych z przetwarzaniem informacji potrzebne są różne procedury. Na przykład, żeby rozwiązać adaptacyjny problem doboru odpowiedniego partnera, należy kierować się innymi jakościowo kryteriami niż przy wyborze właściwego pożywienia, miejsca zamieszkania, czy też przy odgadywaniu znaczenia nieznanego słowa. Aby stosować różnorodne rozwiązania, potrzebujemy różnych, funkcjonalnie odmiennych mechanizmów (Sherry i Schacter, 1987; Gallistel, 1995). Wyspecjalizowane mechanizmy charakteryzują się szybkością, niezawodnością i wydajnością, ponieważ nie muszą szukać kompromisów pomiędzy wzajemnie wykluczającymi się zadaniami, a także dlatego, że mogą wykorzystywać sposoby rozwiązywania problemów skuteczne w jednej dziedzinie, a nie w innych. (Szczegółowe omówienie zarówno słabości uniwersalnej architektury, jak i zalet architektury obejmującej dużą liczbę wyspecjalizowanych mechanizmów obliczeniowych o wąskim zastosowaniu można znaleźć w: Cosmides i Tooby, 1987; 1994; Tooby i Cosmides, 1990a; 1992.)

Zastosowanie tych zasad w badaniu konstrukcji umysłu przekonało wielu naukowców, w tym większość psychologów ewolucyjnych, że ludzka architektura poznawcza jest **wielomodułowa** - to znaczy, że jest skonstruowana z wielkiej liczby programów przetwarzających informacje, których większość została przystosowana do rozwiązywania konkretnych problemów adaptacyjnych. Te adaptacje wydają się wyspecjalizowanymi w danej dziedzinie systemami eksperckimi, wyposażonymi w zestaw „ściąg”: procedur wnioskowania, zasad regulujących, priorytetów motywacyjnych, definicji celów, a także założeń obejmujących wiedzę, struktury regulujące oraz hierarchie wartości, specyficzne dla danej dziedziny problemów ewolucyjnych. Systemy te generują prawidłowe (lub przynajmniej wystarczająco dobre) efekty, których nie gwarantowałby żaden algorytm decyzyjny o zastosowaniu ogólnym, przetwarzający dane spostrzeżeniowe.

<sup>7</sup> Obecnie badamy sposób, w jaki różne sytuacje wywołują obwody, służące do wykrywania oszustw, blefów oraz si-

ów ostrożności.

W ciągu ostatnich dwudziestu lat wielu badaczy zajmujących się poznaniem zgromadziło dowody na istnienie wielu różnorodnych systemów wnioskowania, w tym systemów wnioskowania o cechach przedmiotów, przyczynowości fizycznej, liczbach, języku, świecie biologicznym, przekonaniach i motywacji innych jednostek oraz o interakcjach społecznych (omówienie tych zagadnień można znaleźć w: Hirschfeld i Gelman, 1994; *Cognitive Science*, tom 14, 1990; Barków i in., 1992). Te wyspecjalizowane w poszczególnych dziedzinach systemy wnioskowania mają znaczącą przewagę nad systemami niezależnymi od dziedziny. Przypomina ona różnicę pomiędzy ekspertem a laikiem: pierwszy potrafi rozwiązywać problemy szybciej i bardziej skutecznie niż drugi, ponieważ dysponuje większą wiedzą w zakresie danej dziedziny, a ponadto ma odpowiednie narzędzia i praktykę.

Każdy problem adaptacyjny pojawił się miliony razy w EEA, a tym samym pokazał strukturę statystyczną i przyczynową, której elementy mogły zostać szczegółowo poznane poprzez cechy konstrukcyjne adaptacji, ukształtowane w procesie ewolucji. Na przykład drapieżniki często wykorzystują ciemność, aby skradać się i zastawiać zasadzki. Wygląd fizyczny jest uzależniony od płodności i stanu zdrowia. Dzieci karmione przez matkę danego osobnika są zwykle jego biologicznym rodzeństwem. Umożliwiło to powstanie wyspecjalizowanych programów, zawiadujących - odpowiednio - strachem przed drapieżnikami, przyciąganiem seksualnym i unikaniem kazirodztwa. Ich cechy konstrukcyjne zawierały lub/ oraz wykorzystywały te statystyczne prawidłowości, aby rozwiązywać odpowiednie problemy adaptacyjne - w sposób ekonomiczny, niezawodny i skuteczny. Tego rodzaju specjalizacje, wykorzystując „wrodzoną wiedzę” na temat danego problemu, działają skuteczniej niż jakakolwiek ogólna strategia uczenia się. Dziecko nie musi czekać, aż wpadnie w zasadzkę w ciemności i zostanie zabite, lecz od początku rozważnie modyfikuje

swoje zachowania. Dorośli nie muszą obserwować negatywnych skutków kazirodztwa, ponieważ mechanizm Westermarcka<sup>8</sup> uruchamia odragę do seksu z domniemanym rodzeństwem (Shepher, 1983).

### SELEKCJA WYKRYWA TO, CZEGO JEDNOSTKA NIE JEST W STANIE ZAOBSERWOWAĆ

Aby przeżyć, zwierzęta potrzebują informacji. Najsilniejszym czynnikiem ograniczającym reprodukcję nie jest pożywienie, bezpieczeństwo ani dostęp do partnerów, lecz czynnik, który wszystko to umożliwia: informacja, niezbędna do dokonywania wyboru odpowiednich zachowań. Jednakże wiele cech otaczającego świata nie jest dostrzegalnych bezpośrednio. Adaptacje poznawcze wykorzystują obserwowalne wydarzenia jako wskazówki umożliwiające wnioskowanie o ważnych, lecz niedostrzegalnych zespołach czynników, bazując na przewidywalnym związku, jaki utrzymywał się między nimi w trakcie ewolucji. Selekcja naturalna wyluskuje relacje statystyczne, których pojedyncza jednostka nie byłaby w stanie wykryć (Cosmides i Tooby, 1987; Tooby i Cosmides, 1990a). Dokonuje tego, testując generowane przypadkowo, alternatywne plany budowy, z których każdy działa na podstawie odmiennych założeń na temat struktury świata, a następnie zachowując te, które odniosły największy sukces. Najbardziej skuteczny plan budowy to ten, którego cechy konstrukcyjne najdokładniej odzwierciedlają rzeczywistość, długoterminową, statystyczną strukturę świata, w jakim żyli nasi przodkowie. Konstrukcje, których cechy wykorzystywały te rzeczywiste, choć niezauważalne dla jednostek związki, sprawdzały się lepiej od konstrukcji bazujących na innych zależnościach, a także od takich, które opierały się jedynie na warunkach możliwych do zaobserwowania przez jednostkę w trakcie jej życia.

<sup>8</sup> Mechanizm ten polega na obniżeniu atrakcyjności seksualnej osób, z którymi dana jednostka wychowywała się we wczesnym dzieciństwie. Z reguły jest to rodzeństwo. Badania wykazały, że na przykład osoby, które wychowywały się razem w kibucach, stosunkowo rzadko łączyły się ze sobą w pary, choć faktycznie nie były spokrewnione (przyp. red. nauk.).

**Dlatego** właśnie modele teoretyczne, traktujące umysł ludzki lub zwierzęcy jako *tabula rasa*, są niemożliwe z ewolucyjnego punktu widzenia (Cosmides i Tooby, 1987). Na przykład jednostce trudno byłoby zaobserwować negatywne skutki stosunków kazirodczych, nie mając do dyspozycji wyników nowocześnie prowadzonych badań o wielkiej liczbie uczestników; jeszcze trudniej byłoby je racjonalnie wbudować w jej system motywacyjny. Na szczęście efekty kazirodztwa w trakcie naszego ewolucyjnego rozwoju doprowadziły do wykształcenia się wyspecjalizowanych programów wywołujących wstręt. Odzwierciedlają one efekty swobodnego doboru partnera w populacji naszych przodków i są tak zaprojektowane, aby odstraszać dorosłe i płodne osobniki od związków kazirodczych na podstawie wiarygodnych wskazówek sugerujących pokrewieństwo, takich jak wspólne zamieszkiwanie w pierwszych latach życia (Shepherd, 1983). Powstałe w toku ewolucji adaptacje psychologiczne są tak zaprojektowane, aby korzystać ze wskazówek, które: (1) mogą być łatwo i pewnie zauważone przez jednostkę oraz (2) wiarygodnie ukazują ukrytą strukturę okoliczności istotnych dla dokonania wyboru odpowiednich działań.

#### **FUNKCJONALNA STRUKTURA PROGRAMÓW EMOCJI POWSTAŁA W TRAKCIE EWOLUCJI, ABY ODPOWIADAĆ EWOLUCYJNIE TYPOWEJ STRUKTURZE SYTUACJI DOCELOWEJ**

Zestaw ludzkich programów emocji zyskał swoją konstrukcję poprzez interakcje ze statystycznie zdefiniowaną strukturą ludzkiego EEA. Każdy z programów emocji powstał na skutek oddziaływania grupy czynników charakterystycznych dla sytuacji powtarzającej się w trakcie ewolucji. Przez „powtarzającą się w trakcie ewolucji sytuację” rozumiemy zestaw statystycznie powtarzalnych relacji między wydarzeniami, warunkami, działaniami oraz konsekwencjami wyborów, trwający dość długo w trakcie ewolucji, aby wyrzucić selektywny

wpływ na konstrukcję umysłu, a przy tym charakteryzujący się współwystępowaniem wskazówek zauważanych przez człowieka.

Na przykład sytuacja posiadania partnera plus sytuacja kopulacji tego partnera z innym osobnikiem równa się sytuacji zdrady seksualnej - sytuacji, która powtarzała się w trakcie naszej ewolucji, choć nie dotyczyła wszystkich jednostek. Z sytuacją tą wiążą się wskazówki wystarczająco wiarygodne, aby powstał „detektor sytuacji” (obserwacja aktu seksualnego, flirtu, lub nawet powtarzająca się niewyjaśniona nieobecność podejrzanego o zdradę kochanka to wskazówki mogące spowodować kategoryzację sytuacji jako niewierności). Co więcej, wiele elementów wiążących się z tą sytuacją w sposób jednoznaczny lub prawdopodobny występowało również u naszych przodków - łowców-zbieraczy. Do elementów dodatkowych należą: (1) rywal seksualny, zdolny do działań społecznych i przemocy, oraz jego sprzymierzeńcy; (2) możliwość, że partner począł dziecko z rywalem seksualnym; (3) zmiany w całkowitym życiowym sukcesie reprodukcyjnym, związane z dalszym inwestowaniem w związek z aktualnym partnerem; (4) prawdopodobny spadek oceny, jaką mechanizmy wartościowania niewiernego partnera przypisują ofierze niewierności (pojawienie się alternatywnego partnera zmniejsza koszty wymiany); (5) wskazówka, że ofiara niewierności prawdopodobnie w przeszłości była oszukiwana również w wielu innych sprawach, w związku z „czym musi teraz wziąć pod uwagę możliwość, iż jej pamięć jest pełna nieprawdziwych informacji; (6) prawdopodobieństwo, że status ofiary oraz jej reputacja jako osoby skutecznie broniącej swoich interesów zostaną zachwiane, co spowoduje ataki na innych polach. To tylko kilka spośród wielu czynników, które z określonym prawdopodobieństwem wchodzi w skład grupy tworzącej stałą ewolucyjnie strukturę sytuacji zdrady seksualnej. Emocja zazdrości seksualnej powstała w odpowiedzi na takie właśnie cechy świata zewnętrznego i w jej modelu obliczeniowym powinniśmy znaleźć dowody tej zależności.

Programy emocji ewoluowały, ulegając modyfikacjom w reakcji na elementy otoczenia - niezależnie od tego, czy elementy te są

spozstrzegalne dla jednostki, czy też nie. Dlatego poza tym, że program emocji zostaje aktywowany przez wskazówki zawarte w sytuacji, w samym programie zawarty jest sposób patrzenia na świat i jego odczuwania, który wiąże się ze spotykanym przez naszych przodków zespołem powiązanych elementów. W miarę jak intensywność zazdrości rośnie, jednostka potrzebuje coraz mniej dowodów na to, że opisany wcześniej zespół wskazówek wystąpił w jej wypadku. Na przykład osoby cierpiące na morderczą zazdrość mogą mieć halucynacje - sprzeczne z rzeczywistością, lecz o ewolucyjnie uzasadnionej tematyce.

W takim stopniu, w jakim dana sytuacja zyskuje w trakcie ewolucji stałą strukturę, jej cechy statystyczne zostaną wykorzystane przez selekcję naturalną jako podstawa konstrukcji programu emocji, którego szczegółowe właściwości będą dopasowane do sytuacji. Proces selekcji, działając w trakcie ewolucji, dołącza do programu wybrane elementy, ściśle współpracujące ze statystycznie powtarzającymi się elementami danej sytuacji.

Jeśli, na przykład, w czasach naszych przodków w sytuacji zdrady seksualnej istniało znacząco większe prawdopodobieństwo wystąpienia przemocy niż w wypadku braku zdrady, to program zazdrości seksualnej, jako ukształtowany na podstawie średniej statystycznej dotychczasowych aktów zdrady, będzie zawierał podprogramy przygotowujące do odpowiedzi na agresję w takim stopniu, w jakim jej wystąpienie było prawdopodobne w świecie naszych przodków. (Działanie selekcji naturalnej jest zbyt powolne, by zaadaptować umysł do warunków panujących w świecie współczesnym). Analizując elementy składowe programu oraz obwody adaptacyjne, które im służą, możemy sformułować ogólną teorię zazdrości seksualnej.

Emocja zazdrości seksualnej narzuca usystematyzowany tryb działania, stworzony specjalnie po to, by uruchomić programy rządzące wszystkimi mechanizmami psychologicznymi, tak aby każdy z nich był przygotowany na stawienie czoła ujawnionej zdradzie. Procesy psychologiczne są przygotowane na wydarzenia takie, jak przemoc, wojny plemników oraz wycofanie zaangażowania; na pierwszy plan wysuwają się cele odstraszenia, zranienia i za-

bicia rywala, a także ukarania, odrzucenia lub porzucenia partnera; rodzi się pragnienie zwiększenia własnej atrakcyjności dla potencjalnych nowych partnerów; uaktywnia się pamięć. In przeanalizować przeszłość; pojawiają się wątpliwości dotyczące do tej pory jednoznacznych wydarzeń z przeszłości; ogólne zaufanie do płci przeciwnej (lub wręcz do wszystkich ludzi): może się zmniejszyć; mogą też zostać uruchomione programy wstydu, aby zidentyfikować sytuacje, w których jednostka może publicznie demonstrować akty przemocy lub akty kary, by przeciwdziałać jej społecznemu spostrzeganiu jako słabej (co może być realne lub wyobrażone); i tak dalej.

To właśnie relacja między sumą elementów sytuacji, w jakiej znajdowali się nasi przodkowie, a szczegółową strukturą odpowiadającą jej programowi emocji sprawia, że to podejście jest tak przydatne dla badających je psychologów. Każdy funkcjonalnie odmienny, stan emocjonalny - strach przed drapieżnikami, poczucie winy, zazdrość seksualna, wściekłość, żal i inne - odpowiada zintegrowanemu trybowi działania, który stanowi rozwiązanie problemu, jaki stawia przed jednostką dana sytuacja, i który wykorzystuje poszczególne cechy tej sytuacji lub splotu czynników wywołujących daną emocję. W takim podejściu możliwe jest tworzenie teorii poszczególnych emocji, przebiegające w trzech etapach: (1) odtworzenie zestawu charakterystycznych cech sytuacji, w jakiej znajdowali się nasi przodkowie; (2) analiza funkcjonalna sposobu, w jaki powinny działać znane lub domniemane mechanizmy psychologiczne, funkcjonujące w architekturze umysłu człowieka, by odpowiadać na warunki lub związki okoliczności, w jakich znajdowali się nasi przodkowie, a następnie włączanie tego rodzaju analiz do istniejącego modelu programu emocji; (3) przeprowadzenie eksperymentów oraz innych badań, aby potwierdzić lub zmodyfikować teoretyczny model programu emocji.

Należy również pamiętać o tym, że powtarzające się w trakcie ewolucji sytuacje bardzo się różniły pod względem stopnia złożoności. Niektóre z nich definiowało zaledwie kilka czynników, inne wiązały się z licznymi zestawami statystycznie powtarzającymi się ele-

entów. Sytuacja o bogatej strukturze, taka jak zdrada seksualna lub zasadzka zastawiona z drapieżniki, owocowała powstaniem programu emocji złożonego z wielu podprogramów, zdolnego odpowiedzieć na skorelowane z nią liczne cechy poboczne. Z taką emocją łączą się modyfikacje w trybie funkcjonowania wielu mechanizmów psychicznych, podporządkowane nowemu trybowi działania. I przeciwnie - niektóre powtarzające się sytuacje mają prostą strukturę (wykazują mniej cech wspólnych), a więc odpowiadające im tryby emocji powodują mniejszą liczbę specyficznych przystosowań, narzucają mniej jednoznacznych interpretacji, wywołują mniejsze zmiany w zachowaniu i tak dalej. Na przykład nagłe poczucie szczęścia lub radości odzwierciedla program ściągi; który powstał w odpowiedzi na powtarzającą się sytuację niespodziewanego pozytywnego zdarzenia (wyjaśnimy to później). Grupa wydarzeń definiowanych jako „nieoczekiwane i pozytywne” jest bardzo szeroka, a same te wydarzenia mają niewiele dodatkowych cech wspólnych. Programy emocji o charakterze najbardziej ogólnym (definiowane na podstawie o najmniej dokładnych zestawów cech i okoliczności), są niekiedy określane jako „nastroje” (takie jak szczęście, smutek, podniecenie, niepokój, rozbawienie, tęsknota za domem i tak dalej).

## JAK OPISAĆ EMOCJĘ

Aby scharakteryzować adaptację emocjonalną, należy najpierw zidentyfikować następujące cechy otoczenia i mechanizmów:

1. **Powtarzająca się w trakcie ewolucji sytuacja lub okoliczności.** Przez „sytuację” rozumiemy powtarzalną strukturę cech organizmu i środowiska, opisywaną przez złożony statystycznie sposób, w jaki cechy te współistniały w czasie EEA. Przykłady takich sytuacji to pozbawienie wystarczających zasobów żywnościowych, rywalizacja o uwagę matki, bycie ściganym przez drapieżnika, łapanie przeciwnika w zasadzkę, posiadanie niewielu przyjaciół, doświadczenie śmierci partnera, choroba, przeżycie

publicznego sukcesu, spotkanie się z działaniem innych osób, które szkodzi dobrostanowi jednostki, zranienie wysoko cenionej drugiej osoby poprzez niedostateczne przestrzeganie zasad wymiany behawioralnej Ja-Inny, czy też posiadanie dziecka.

2. **Problem adaptacyjny.** Zidentyfikowanie problemu adaptacyjnego to określenie, jakie stany organizmu i sekwencje zachowań doprowadzą do najlepszych uśrednionych wyników funkcjonalnych przez resztę życia, biorąc pod uwagę daną sytuację lub okoliczności. Na przykład, jaka jest najlepsza reakcja na sytuację, gdy inni zabierają owoce Twojej pracy bez Twojej zgody? Jakie będzie najlepsze działanie w sytuacji, gdy jesteś niedożywiony? Jak należy zareagować, gdy Twój brat lub siostra chce doprowadzić do zbliżenia seksualnego między Wami?
3. **Wskazówki sygnalizujące zaistnienie danej sytuacji.** Na przykład niski poziom cukru we krwi sygnalizuje niedożywienie; nagłe pojawienie się wielkiego, potężnego uzębionego zwierzęcia sygnalizuje obecność drapieżnika; widok partnera uprawiającego seks z inną osobą oznacza zdradę seksualną; odkrycie, iż często jesteś sam, rzadko doświadczasz miłych gestów ze strony innych ludzi, a pozostali celowo Cię unikają, oznacza, że masz niewielu przyjaciół.
4. **Algorytmy wykiwania sytuacji.** Wielomodułowy umysł musi być pełen „demonów” - algorytmów wykrywających zaistnienie określonych sytuacji. *The New Hacker's Dictionary* podaje, że demon to „część programu, która nie jest uruchamiana przez użytkownika, lecz pozostaje w uśpieniu, czekając na pojawienie się określonych okoliczności” (Raymond, 1991, s. 124). Programy wykrywające sytuację pozostają w uśpieniu aż do momentu, gdy uruchomi je określony zestaw wskazówek, przyspieszający analizę tego, czy zaistniała określona, powtarzająca się w czasach naszych przodków sytuacja. Jeżeli ocena jest pozytywna, demon wysyła sygnał aktywizujący odpowiedni program emocji. Demony emocji potrzebują dwójakiego rodzaju podprogramów. Są to:
  - a. **Algorytmy nadzorujące pojawienie się wskazówek sygnalizujących sytuację**

ację. Programy te obejmują mechanizmy - percepcyjne, mechanizmy propriopercepcyjne oraz pamięć modelowania sytuacji. Punktem wyjścia są dla nich wskazówki opisane w punkcie 3.

- b. **Algorytmy wykrywające sytuacje.** Programy te korzystają z efektów pracy algorytmów monitorujących oraz specyficznie uwrażliwianych rejestrów pamięciowych, opisanych w punkcie (a), aby następnie - za pomocą integracji, oceny prawdopodobieństwa oraz innych kryteriów podejmowania decyzji - z określonym prawdopodobieństwem określić sytuację jako zaistniałą lub nie.

Zadanie zinterpretowania sytuacji, w jakiej znalazła się jednostka, na podstawie znanych okoliczności wiąże się z zagadnieniem z obszaru teorii detekcji sygnałów (Swets, Tanner i Birdsall, 1961; zob. też: Gigerenzer i Murray, 1987). Zwierzęta powinny być w stanie „wykryć”, w jakiej sytuacji się znajdują, opierając się na wskazówkach, zapamiętanych zmiennych oraz wyspecjalizowanych algorytmach interpretacyjnych. Selekcja nie kształtuje reguł podejmowania decyzji w taki sposób, ażeby działały one tylko na podstawie tego, co jest najprawdopodobniej prawdziwe. Opierają się one raczej na ważonych konsekwencjach działań, podjętych na podstawie założenia, że jest to prawda. Czy powinieneś przejść pod drzewem, w którego gałęziach może kryć się drapieżnik? Nawet jeśli algorytm oszacuje prawdopodobieństwo, że drzewo jest wolne od drapieżników, na 51 % (lub nawet na 98 %), to w większości wypadków prawidłowo wykształcony ewolucyjnie mechanizm podejmowania decyzji powinien spowodować, że będziesz unikał tego drzewa - a więc działał tak, jakby krył się na nim drapieżnik. Wynikające z oszczędności energii korzyści, jakie daje „droga na skróty”, obliczone na podstawie prawdopodobieństwa, że na drzewie nie ma drapieżnika, muszą zostać porównane z korzyściami wynikającymi z faktu, iż nie staniesz się karmą dla zwierząt, oszacowanymi na podstawie szans na to, że drapieżca jednak tam będzie. Ponieważ koszty i zyski z poprawnych detekcji, chybień i poprawnych odrzuceń są

często nierówne, mechanizmy podejmowania decyzji mogą traktować jako prawdziwe również te sytuacje, które najprawdopodobniej nimi nie są. We współczesnym świecie takie zachowanie może się wydawać „irracjonalne” (jak to się dzieje w wypadku wielu fobii), a jednak ludzie je podejmują, ponieważ w świecie naszych przodków takie decyzje były słuszne z adaptacyjnego punktu widzenia.

Algorytmy wykrywania sytuacji różnią się między sobą stopniem złożoności - od demonów, nastawionych na kontrolę po jedynych wskazówkach (na przykład: „W pobliżu jest wąż”), aż po algorytmy dokonujące bardziej złożonych ocen poznawczych, dotyczących sytuacji i okoliczności (LeDoux 1995; Lazarus i Lazarus, 1994; Tooby i Smiles, 1990a). Nieodłącznym elementem naszego podejścia teoretycznego jest przekonanie, że ludzki umysł ma wiele powstałych w trakcie ewolucji podsystemów, których zadaniem jest reprezentowanie zdarzeń w kontekście sytuacji powtarzających się w toku ewolucji oraz ich części składowych. Działanie tych systemów reprezentacji nie zawsze jest dostępne świadomości? Poprzez swoją strukturę narzucają one ewolucyjną organizację przestrzeni reprezentacji, uaktualnianym przez napływ nowych danych. Kiedy przestrzeń reprezentacji przyjmuje określoną konfigurację, uruchomiona zostaje interpretacja, która aktywuje związany z nią program emocji - co w ogólnym zarysie odpowiada procesowi nazwanemu przez innych badaczy oceną poznawczą (*cognitive appraisal*, zob. np.: Lazarus i Lazarus, 1994). Należy zauważyć, że przeszłość ewolucyjna tworzy ramy praktyczne dla doświadczanej teraźniejszości, ponieważ algorytmy wykrywania sytuacji dostarczają wymiarów i podstawowych elementów, z których tworzone są wspólne dla wielu kultur reprezentacje otaczającego nas świata. Do pewnego stopnia świat, który zamieszkujemy, kształtowany jest przez ten podskórny, nieustający komentarz.

5. **Algorytmy wyznaczające priorytety.** Stan otaczającego nas świata może pasować do definicji więcej niż jednej sytuacji. Na przy.

kład możesz odczuwać głód **oraz** znajdować się w pobliżu drapieżnika. Algorytmy priorytetowe określają, które tryby emocji są ze sobą kompatybilne (na przykład głód<sup>9</sup> i nuda), a które wykluczają się wzajemnie (na przykład jedzenie i ucieczka przed drapieżnikiem). W zależności od względnej wagi danej sytuacji oraz od wiarygodności wskazówek algorytmy priorytetowe decydują o tym, które tryby emocji uruchomić, a które wyłączyć i w jakim stopniu. Selekcja naturalna, poprzez eksperymenty z mutacjami pojawiającymi się wśród naszych przodków, dokonała uszeregowania emocji pod względem uśrednionej wagi wynikających z nich konsekwencji, a także dokonała oceny stopnia, w jakim ich jednoczesne uruchomienie wzajemnie się wyklucza bądź wspomaga. (Algorytmy priorytetowe można spostrzegać jako system nadzoru, kontrolujący wszystkie emocje).

6. **Wewnętrzny system komunikacji.** Gdy sytuacja została już dostrzeżona, wewnętrzny system komunikacji wysyła specyficzny dla danej sytuacji sygnał do wszystkich odpowiednich programów i mechanizmów; sygnał ten przełącza je na pożądaną adaptacyjnie tryb emocji. Ponadto do programu emocji przesyłane są z innych programów i systemów dodatkowe informacje, dotyczące stanu ciała, które mogą wpływać na intensywność, przebieg, zakończenie lub zmianę emocji.

Niektórym trybom aktywacji systemu poznawczego towarzyszą charakterystyczne odczucia, szczególnego rodzaju doświadczenia. Fakt, że możemy sobie uświadczać niektóre stany fizjologiczne - gwałtowne bicie serca, ściskanie w żołądku, skurcze jelit - bez wątplenia odpowiada za niektóre odczucia powodowane przez stany emocjonalne, wiążące się z takimi reakcjami. Fakt, że potrafimy sobie uświadczyć niektóre stany umysłu, takie jak wydobyte z pamięci wspomnienia minionych wydarzeń, prawdopodobnie odpowiada za inne odczucia. Ale

jest też możliwe, że w niektórych wypadkach charakterystyczne odczucia towarzyszące określonym stanom emocjonalnym wynikają (po części) z mechanizmów, które pozwalają nam zauważyć **sygnał** uruchamiający i wyłączający odpowiednie programy. Takie wewnętrzne mechanizmy sensoryczne - rodzaj proprioceptorów poznawczych - mogą zostać odkryte, jeżeli znajdziemy mechanizmy, dla których informacją wejściową jest sygnał, że uruchomiony został konkretny tryb emocji. (Tak mogłyby na przykład działać mechanizmy, których zadaniem byłoby stłumienie w niesprzyjających okolicznościach działań wywoływanych przez określony bodziec).

7. **Z każdym programem i mechanizmem fizjologicznym, aktywowanym przez program emocji, muszą się wiązać algorytmy, które regulują sposób reagowania na wszelkie sygnały emocji.** Algorytmy te określają, czy dany mechanizm ma być włączony, czy też wyłączony, a w tym ostatnim wypadku również to, jakie związane z emocją tryby działania należy uruchomić. Na przykład w układzie słuchowym powinny istnieć algorytmy, które po wychwyceniu sygnału strachu (zob. punkt 6) ustalałyby na nowo progi detekcji sygnałów, zwiększając wrażliwość na dźwięki związane z drapieżnikami.

## JAKIEGO RODZAJU PROGRAMY MOGĄ BYĆ URUCHAMIANE PRZEZ EMOCJE?

Każdy podlegający kontroli proces biologiczny, którego określona modyfikacja może prowadzić do zwiększenia średniego wyniku dobrostanu, powinien być częściowo uzależniony od stanu emocjonalnego (zob. punkt 7). Omówimy niektóre tego przykłady.

<sup>9</sup> Nie znajdujemy żadnego racjonalnego powodu, z jakiego należałoby odróżniać pragnienia tego typu od innych stanów emocjonalnych. Podejrzewamy, że zwyczaj ten wywodzi się z przestarzałego rozumienia selekcji naturalnej, które oddzielało funkcje „niezbędne do przetrwania” (głód, pragnienie) od innych, takich jak poszukiwanie partnera lub odwzajemnianie się.

## CELE

Mechanizmy poznawcze, które określają cele i dokonują spośród nich wyborów w procesie planowania, powinny pozostawać pod wpływem emocji. Na przykład mściwość - szczególny rodzaj gniewu - może wpłynąć na to, że zamierzonym celem stanie się „zranienie osoby, która mnie obraziła”. (Choć ewolucyjną logiką funkcjonalną tego procesu jest odstraszenie, funkcja ta nie musi być reprezentowana - świadomie bądź nieświadomie - przez mechanizmy generujące mściwe zachowanie).

## PRIORYTETY MOTYWACYJNE

Mechanizmy związane z ustalaniem hierarchii celów oraz zarządzaniem innymi systemami motywacji i nagród również powinny być uzależnione od emocji. To, co w jednym stanie emocjonalnym będzie wyjątkowo nieprzyjemne, na przykład zranienie innego człowieka, w innym stanie może przynosić dużą satysfakcję (na przykład agresywna rywalizacja może osłabiać empatię). Różne sytuacje, pojawiające się w przeszłości ewolucyjnej, wiążą się z obecnością (widoczną lub niewidoczną) odmiennych możliwości, zagrożeń i korzyści, wymagają zatem zmiany progów motywacyjnych i znaków afektywnych. Na przykład „utrata twarzy” powinna zwiększać motywację do podwyższenia pozycji społecznej przy każdej okazji, a zmniejszać wagę przywiązywaną do łączących się z tym kosztów.

## MOTYWACJE ZWIĄZANE

### Z GROMADZENIEM INFORMACJI

Ponieważ właściwe określenie sytuacji, w jakiej się znajdujemy, ma ogromne znaczenie dla wyboru właściwego zachowania, proces oceny sytuacji powinien zawierać w sobie wyspecjalizowane procedury wnioskowania oraz wyspecjalizowane motywacje, pozwalające ocenić, które z domniemyanych faktów są prawdziwe, a które fałszywe. To, co wydaje nam się interesujące i czego jesteśmy ciekawi, a czego obsesyjnie

pragniemy się dowiedzieć, również powinien być uzależnione od specyficznych emocji.

## NARZUCANE POJĘCIOWE RAMY

### ODNIESIENIA

Emocje powinny narzucać widzenie świata? w kategoriach odpowiadających decyzjom, jakie należy podjąć. Kiedy czujemy gniew! elementom spostrzeganej sytuacji bądź?ium\ • przypisywać związane z tą dziedziną poji.ua. takie jak sprawstwo społeczne, wina czy odpo-5 wiedzialność. Gdy będziemy głodni, na|\j/. niejsze stanie się rozróżnienie „jadalne-nie-jadalne”. Kiedy znajdziemy się w niebezpieczeństwie, pojawią się ramy kategoryzujące bezpieczeństwo. Kategorie, w jakich sposi le-gamy świat, są częściowo zależne od stanu! emocjonalnego, w jakim znajdujemy się w danym momencie. J

### MECHANIZMY PERCEPCYJNE

Systemy spostrzeżeniowe mogą działać w trybach związanych z emocjami. Kiedy odczuwamy strach, zwiększa się wrażliwość słuchu. Mogą się także uaktywnić wyspecjalizowane systemy wnioskowania percepcyjnego: jeśli nocą usłyszysz w krzakach jakiś szelest, Twój wzrok może stać się szczególnie wyczulony na sylwetki drapieżników, ludzkich lub zwierzęcych, a nie ogólnie na wszystkie obrazy. I przeciwnie - interpretacje niezwiązane z zagrożeniem mogą zostać stłumione. W efekcie ten sam cień może „wyglądać groźnie” i zostać zinterpretowany jako „mężczyzna z nożem” lub nie, w zależności od stanu emocjonalnego.

### PAMIĘĆ

Zdolność do wydobywania z pamięci długoterminowej szczególnie użytecznych informacji również powinna się wiązać ze stanem emocjonalnym. Kobieta, która właśnie odkryła przekonujące dowody na to, że jej mąż ją zdradził, może poczuć się wręcz przygnieciona licznymi wspomnieniami drobnych szczegółów, które kiedyś wydawały się pozbawione znaczenia, lecz teraz są potwierdzeniem podwójnego ży-



- jakie prowadził mężczyzna. Spodziewamy też, że informacje dotyczące aktualnego doświadczenia także będą przechowywane w pamięci w różny sposób. Ważne lub szokujące wydarzenia zostaną zapamiętane bardziej szczegółowo (jak to się dzieje w wypadku tak zwanych „fotograficznych” wspomnień). Ponadto, również istnieć inne, nie tak spektakularne zjawiska związane z emocjami.

### UWAGA

Cała struktura uwagi, począwszy od systemów percepcyjnych, aż po wysoko wyspecjalizowane procesy rozumowania, też powinna być regulowana przez stany emocjonalne. Jeśli martwisz się, ponieważ Twój partner się spóźnia, i obawiasz się, że coś mogło mu się stać, trudniej Ci się skoncentrować na codziennych zadaniach (Derryberry i Tucker, 1994), łatwiej natomiast na scenariuszach możliwych zagrożeń. Pozytywne emocje mogą poszerzać spektrum uwagi (Fredrickson, 1998).

### FIZJOLOGIA

Każdy układ, tkanka i proces zachodzący w organizmie może podlegać wpływowi emocji. „Pobudzenie” nie jest terminem dość precyzyjnym, aby opisać ten skomplikowany system współzależności. Każdy program emocji wysyła charakterystyczne dla siebie instrukcje (do mięśni twarzy i kończyn, do autonomicznego układu nerwowego i tak dalej) w odpowiedzi na konkretny problem wynikający z danej sytuacji. Możemy z tego wyciągnąć wniosek, iż poszczególne zespoły zjawisk mogą wskazywać na różne stany emocjonalne (Ekman, Levenson i Friesen, 1983). Zmiany w układzie krążenia, oddechowym oraz trawiennym zostały dobrze zbadane i udokumentowane, podobnie jak zmiany zachodzące w wydzielaniu dokrewnym. Należy oczekiwać, że w różnych stanach emocjonalnych zmianie będą ulegać progi regulujące skurcze poszczególnych grup mięśni, odzwierciedlając prawdopodobieństwo konieczności ich użycia. Podobnie priorytety układu

odpornościowego będą się zmieniać w zależności od tego, czy odczuwamy wstręt, czy różnie ryzyko zranienia, czy istnieje konieczność skrajnego wysiłku fizycznego.

### KOMUNIKACJA A WYRAŻANIE EMOCJI

Programy emocji odpowiadają też za wiele specyficznych dla emocji zjawisk, wpływających na mechanizmy komunikacji, funkcjonujące w naszej psychice. Najbardziej zauważalne są charakterystyczne dla poszczególnych gatunków zachowania, komunikujące otoczeniu aktualny stan emocjonalny osobnika (Ekman, 1982). W serii przełomowych badań Ekman i jego współpracownicy ustalili, że wiele wyrazów emocji jest uniwersalnych dla całego gatunku ludzkiego - oznacza to, iż pojawiają się one i są rozpoznawane przez ludzi wszędzie tam, gdzie prowadzono badania (Ekman, 1994). Rzeczywiście, wiele wyrazów emocji wydaje się zaprojektowanych dokładnie do tego, by informować innych o naszym stanie. Informacja, jaką ze sobą niosą, jest tak niezawodna, że ludzie w toku ewolucji wytworzyli systemy automatycznego rozpoznawania komunikujących emocje wyrazów twarzy; systemy te służą wnioskowaniu o stanie umysłowym innych ludzi. Oczywiście prawdą jest również, że ludzie niekiedy „kłamią” wyrazem twarzy. Jednakże programy służące do wnioskowania o stanach emocjonalnych na podstawie wyrazu twarzy nie ukształtowałyby się w toku ewolucji, gdyby ich wynikiem częściej była strata aniżeli zysk. Oznacza to, że systemy te częściej działają prawidłowo, niż się mylą.

Autentyczny, wynikający z emocji wyraz twarzy komunikuje dwie rzeczy<sup>10</sup>: (1) fakt, że u danego osobnika uruchomił się określony program emocji, co oznacza, iż obserwatorzy mogą wnioskować o stanie jego programów umysłowych i fizjologii (na przykład „boję się”); (2) rodzaj powtarzalnej ewolucyjnie sytuacji, w której znalazł się ten osobnik, według jego oceny (na przykład najbliższe otoczenie stwarza niebezpieczeństwo). Oba te komunikaty dostarczają cennych informacji. Wynika-

<sup>10</sup> Ewolucyjnym celem fałszywych wyrazów twarzy jest (niezgodne z prawdą) wysyłanie tych samych komunikatów.

jące z emocji wyrazy twarzy zapewniają otoczeniu ciągły komentarz na temat ukrytych cech otaczającego świata<sup>11</sup>. Powstaje zatem pytanie: dlaczego selekcja stworzyła wyrazy emocji, komunikowane przez mimikę, głos i postawę ciała? Co więcej, dlaczego komunikaty te są często spostrzegane jako automatyczne i mimowolne?

Z perspektywy ewolucyjnej dostarczanie informacji innym niekiedy bywa korzystne, niekiedy zaś groźne - dlatego większość powstałych w toku ewolucji systemów komunikacji umożliwia ścisłą kontrolę wysyłanych informacji. W systemach takich jak język jednostka może podjąć decyzję o wysłaniu komunikatu na podstawie analizy aktualnej sytuacji. Późniejsze wady szczerości i automatycznego ujawniania własnego stanu emocjonalnego sprawiły, że Fridlund (1994) postawił tezę, iż wyraz twarzy, głosu i ciała to komunikat celowy i intencjonalny, w większości wypadków niezwiązany ze stanem emocjonalnym. Bez wątpienia niekiedy tak jest. Jednak nawet wówczas, gdy ktoś celowo kłamie, minimalne zmiany wyrazu twarzy i głosu często go zdradzają (Ekman, 2003), co sugeruje, że programy emocji rzeczywiście generują mimowolnie wysyłane sygnały, informujące o stanie emocjonalnym danej osoby. Dlaczego?

Selekcja naturalna ukształtowała programy emocji w taki sposób, żeby niektóre z nich informowały otoczenie o tym, że zostały uruchomione. W wypadku każdego z programów (dotyczących zazdrości, samotności, wstrętu, drapieżności, miłości rodzicielskiej, przyciągania seksualnego, wdzięczności czy strachu) w trakcie ewolucji można było oszacować statystyczny zysk netto - lub stratę - wynikający z ujawnienia go otoczeniu. Te sytuacje, w których ujawnienie własnego stanu emocjonalnego - a więc również oceny sytuacji - okazywało się korzystne, doprowadziły do ewolucyjnego wykształcenia typowych wyrazów emocji,

przejawiających się w mimice i w innych formach ekspresji. Przykładem emocji, **której** ujawnienie najczęściej bywa korzystne, jest strach. Nie tylko sygnalizuje on zagrożenie, które może dotyczyć także krewnych i sprzymierzeńców osobnika, ale może też skłonić ich do pomocy.

Jednakże w trakcie ewolucji opłacało się ujawnianie tylko **niektórych** stanów emocjonalnych. Warunki sprzyjające ujawnianiu emocji są trudne do spełnienia, toteż jedynie część emocji doświadczanych przez przedstawicieli naszego gatunku zyskała charakterystyczne dla siebie wyrazy twarzy<sup>12</sup>. Można oczekiwać, że znacznie większej grupie emocji nie towarzyszą ekspresje pojawiające się w sposób automatyczny. Zazdrość, nuda i poczucie winy to autentyczne emocje, których nie sygnalizują żadne specyficzne oznaki. Powinniśmy więc zmienić postawione wcześniej pytanie z: „Dlaczego emocje są automatycznie sygnalizowane?“, na: „Dlaczego **niektóra** emocje są automatycznie sygnalizowane?“. W wypadku neutralnej selekcji oznaki emocji będą jedynie produktami ubocznymi elementów niezbędnych do działania programu emocji i nie będą kształtowane przez selekcję w taki sposób, żeby stały się wskazówką. Jeśli w procesie selekcji okaże się, że rozpoznanie przez innych stanu emocjonalnego jednostki jest dla niej niekorzystne, to selekcja powinna usuwać zewnętrzne oznaki stanów wewnętrznych. Nasza uwaga skupia się przede wszystkim na emocjach, którym towarzyszą charakterystyczne wyrazy twarzy, właśnie dlatego, że są one widoczne. Uważamy, że mogło to mieć istotny wpływ na historię badań nad emocjami.

To, czy ujawnienie informacji będzie szkodliwe, czy korzystne, zależy od trzech czynników: relacji sygnalizującego wobec obserwatorów, rodzaju informacji przekazywanej przez oznaki emocji oraz przewidywanego w danej sytuacji bilansu zysków i strat (Tooby i Cosmi-

<sup>11</sup> W wypadku niektórych emocji komunikatywność jest istotną częścią ich funkcji. Na przykład pewne rodzaje szczęścia (którego nie należy mylić z przyjemnością) mogły ewoluować jako program w reakcji na sytuacje, w których wydarzyło się coś dobrego, a poinformowanie o tym otoczenia jest dla jednostki korzystne (na przykład może ona w ten sposób zyskać aprobatę lub wsparcie otoczenia).

<sup>12</sup> Z tego powodu istnienie charakterystycznej formy wyrazu nie jest ani warunkiem koniecznym istnienia emocji, ani częścią jej definicji.

1996). Zazwyczaj (istnieje kilka istotnych kątów od tej reguły), im bliższe pokrewieństwo z otoczeniem oraz im większa wspólnota interesów, tym korzystniejsze będzie podzielenie się informacją; im relacja bardziej odległa i oparta na rywalizacji, tym bardziej jest to szkodliwe. Z tej przyczyny spodziewamy się, że w trakcie ewolucji powstały obwody regulujące ogólną ekspresyjność emocjonalną w zależności od tego, czy osobnik jest sam (lub tak mu się zdaje), czy w towarzystwie osób, z którymi łączy go wspólnota interesów, czy też wśród rywali (na przykład przeciwników albo ludzi stojących wyżej w hierarchii społecznej). W tym ostatnim wypadku wpływ niebezpiecznych informacji będzie tłumiony. Ta globalna regulacja może być w dużej mierze automatyczna i nieświadoma, a ponadto może obejmować parametry otwarte, zależne od kultury i rozwoju osobniczego. W grupie osób podobnych pod pewnymi względami niektórzy ludzie będą bardziej nieśmiali od innych i mniej spontaniczni wobec obcych (przez co trudniej im będzie występować publicznie), za to bardziej wylewni wobec bliskich. Różnice w ekspresyjności emocjonalnej mężczyzn i kobiet mogą wynikać z faktu, że w trakcie ewolucji samce statystycznie częściej przebywały wśród przeciwników niż samice. Oczywiście, dzielenie się pewnymi rodzajami informacji z przeciwnikiem może być korzystne - dotyczy to gniewu, triumfu czy poddania się - lecz wiele innych (takich jak strach przed przeciwnikiem, ból, niepokój związany z własnymi słabościami) korzystniej jest ukryć.

Z przekazem informacji wiążą się dwa czynniki: (1) stałe konsekwencje, związane z rodzajem emocji, oraz (2) konsekwencje wynikające z kontekstu (Tooby i Cosmides, 1996). Z pierwszym czynnikiem można sobie

poradzić, automatyzując komunikowanie tych emocji, które zwykle korzystniej jest ujawnić - aprobata i dezaprobata pomagają w informowaniu osoby, z którą weszliśmy w interakcję, o naszym systemie wartości; strach informuje o wspólnym zagrożeniu; wstręt powoduje, że unikamy danego obiektu, który może być zepsuty; gniew sygnalizuje konflikt wartości oraz gotowość do narzucenia swoich wartości siłą. Drugi element zależny od kontekstu wymaga obwodów obliczeniowych, aby ocenić konsekwencje ujawnienia danej informacji otoczeniu. Są to bardzo złożone obliczenia. Aby w trakcie ewolucji powstały wyspecjalizowane obwody regulujące, zysk wynikający z utajnienia informacji w konkretnej sytuacji musi przewyższać koszt przeanalizowania danych<sup>13</sup>. W wyniku działania presji selekcyjnych niektóre emocje są ujawniane automatycznie, innym nie towarzyszą specyficzne sygnały, a z jeszcze innymi łączą się obwody w pewnym stopniu regulujące przekaz, tak jak to się dzieje w wypadku języka.

Mimo to automatyczne i mimowolne ujawnianie wielu emocji jest kluczową cechą biologii i życia społecznego naszego gatunku; fakt ten stanowi znaczący dowód na to, że nasi przodkowie spędzali większość czasu wśród sprzymierzeńców, a nie wśród przeciwników i rywali. Można oczekiwać, że gatunki będą się między sobą różnić stopniem automatycznego ujawniania emocji oraz rodzajem sytuacji, w jakich to następuje, w zależności od ekologii społecznej danego gatunku. Gatunki żyjące w grupach silnie współpracujących osobników, takie jak psowate, powinny dysponować szerokim repertuarem sygnałów emocji (i rzeczywiście wydaje się, że tak jest). Gatunki bardziej samotnicze (na przykład kotowate) powinny wykształcić ich mniej.

<sup>13</sup> Ponieważ różne rodzaje informacji mogą być wykorzystane wielokrotnie, w niemożliwych do przewidzenia okolicznościach (na przykład informacje dotyczące indywidualnych preferencji), algorytm decydujący o tym, czy się nimi podzielić, musi uwzględniać stopień, w jakim interesy nadawcy i odbiorcy informacji są ze sobą zgodne. Oszustwo, czyli podanie fałszywej informacji naszemu sprzymierzeńcowi, może być początkowo korzystne, lecz po opuszczeniu początkowego kontekstu może zaowocować serią działań podejmowanych w dobrej wierze, ale szkodliwych dla informatora, a spowodowanych początkowym kłamstwem. Ta obserwacja może pomóc w znalezieniu odpowiedzi na pytanie, dlaczego łatwiej zmienić intensywność komunikacji emocjonalnej niż oszukiwać za pośrednictwem wyrazów emocji (najlepsi aktorzy zarabiają krocie z powodu tej niezwyklej umiejętności) czy - szerzej - dlaczego kontrolowanie malujących się na twarzy emocji w ogóle sprawia kłopot, podczas gdy kłamstwo werbalne przychodzi nam bez trudu.

## ZACHOWANIE

Wszystkie mechanizmy psychologiczne są zaangażowane w wywoływanie i modyfikowanie zachowań. Zachowania powinny być zatem uzależnione również od stanów emocjonalnych. Szczególnie wrażliwe na stan emocjonalny powinny być mechanizmy blisko związane z generowaniem zachowań (w odróżnieniu od procesów takich, jak rozpoznawanie twarzy, których wpływ na zachowanie jest tylko pośredni). Powinny one wywoływać nie tylko zachowania stereotypowe (jak w wypadku podniecenia seksualnego lub wściekłości, a także charakterystycznych dla określonego gatunku wyrazów mimicznych i języka ciała). Prawdopodobnie istnieją też bardziej złożone mechanizmy wywoływania zachowań. W pewnych stanach określone działania lub ciągi działań stają się bardziej prawdopodobne od innych i częściej bywają stosowane. Tryb emocji powinien zarządzać konstrukcją uporządkowanych sekwencji zachowań, rozwiązujących problemy adaptacyjne.

Biolodzy, psychologowie i ekonomiści przyjmujący perspektywę ewolucyjną zauważyli, że do modelowania wielu rodzajów interakcji społecznych można wykorzystać teorię gier (Maynard Smith, 1982). Jeśli EEA narzuca określone gry, powtarzające się w toku ewolucji, to „strategie” (ewolucyjnie ukształtowane programy poznawcze, rządzące zachowaniem w określonych sytuacjach) powinny ewoluować w kierunku tych wyborów, które generują najlepszy przewidywany życiowy wynik dobrostanu. Strategie przyjmowane przez jednostkę powinny pasować do rodzaju gry (na przykład wymiany) oraz do stanu tej jednostki (na przykład przeciwnik właśnie mnie oszukał). Proces ten wymaga systemu wskazówek, detekcji sytuacji, a także innych systemów, które omówiliśmy wcześniej. Tak więc różne

programy emocji i wnioskowania mogły powstać w odpowiedzi na różne rodzaje gier, włączając w to rywalizacyjne gry o sumie zerowej, oparte na wymianie gry o sumie dodatniej, koalicyjne gry loteryjne, gry agresywnej rywalizacji, takie jak gra w „kto jest tchórzem”<sup>14</sup>, i tak dalej (zob. Cosmides, 1989; Cosmides i Tooby, 1992). Odpowiednie programy emocji pomagają jednostce wybrać właściwą strategię do aktualnie rozgrywanej gry społecznej, uwzględniając także jej stan w danym momencie. Co zaskakujące, w niektórych grach sztywne i niezmiennie trzymanie się początkowo przyjętej strategii podczas całej gry okazuje się bardziej korzystne niż ciągła ocena i („dobrowolne”) dostosowywanie strategii w miarę rozwoju wydarzeń. Jeśli osoba rozważająca podjęcie szkodliwych dla Ciebie działań wiedziała, że będziesz się mścił niezależnie od tego, ile Cię to będzie kosztowało, to prawdopodobieństwo, iż rzeczywiście podejmie ona takie działanie, spada. Odzwierciedlają to programy emocji, w których pragnienie podjęcia określonych działań jest obezwładniające aż do tego stopnia, że działania te odczuwane są jako podjęte pod przymusem. W momencie uruchomienia tych programów inne programy - w tym normalne rozważanie względów bezpieczeństwa i konsekwencji społecznych - zostają stłumione lub całkowicie wyłączone. W taki sposób często bywa odczuwane pragnienie pomśzczenia czyjejś śmierci lub zdrady, a będące jego wynikiem przestępstwa są ujmowane społecznie w oddzielnej kategorii „zbrodni namiętności” (Dały i Wilson, 1988). We współczesnych społeczeństwach, w których zadanie wymierzania kar i pilnowania, aby umowy były dotrzymanywane, zostało przejęte przez policję, trudniej jest zrozumieć, jak ważną funkcję odstraszącą spełniały podobne czyny, popełniane przez jednostki oraz ich sprzymierzeńców w plejstocenie. Hirschleifer (1987) i Frank (1988), ekonomiści ewolucyjni,

<sup>14</sup> W literaturze polskiej występuje również określenie „gra kurcząt”, będące dokładnym tłumaczeniem terminu angielskiego (por. Grzelak, J. [1978], *Konflikt interesów: analiza psychologiczna*. Warszawa: PWN). Z kolei Tadeusz Tyszka pisze o „pokerze drapanym” (Tyszka, T. [1978], *Konflikty i strategię*. Warszawa: WNT). We wszystkich wypadkach chodzi o gry, w których zwycięstwo odnosi ten, kto nie ustępuje pola przeciwnikowi. Na przykład młodzi kierowcy jadą z przeciwnych kierunków tym samym pasem drogi. Przegrywa ten, który ustępuje. Wiadomo jednak, co się dzieje wtedy, kiedy żaden z przeciwników nie ustąpi (przyp. red. nauk.).

doprowadzili to rozumowanie do skrajności, wysuwając tezę, że wiele zachowań społecznych powstało, aby rozwiązywać tego rodzaju problemy ze zobowiązaniami".

## SZCZEGÓLWE WNIOSKOWANIE

Badania psychologów ewolucyjnych wykazały, że "myślenie" czy wnioskowanie nie jest jednolitą kategorią, lecz obejmuje wiele wyspecjalizowanych mechanizmów. Emocje nie uruchamiają i nie hamują „myślenia” jako takiego - poszczególne tryby emocji po uruchomieniu **wybiórczo** aktywują odpowiedni, specjalistyczny system wnioskowania, taki jak na przykład wykrywanie oszustwa (Cosmides, 1989; Cosmides i Tooby, 1989; 1992), wykrywanie blefu (Tooby i Cosmides, 1989), wykrywanie zabezpieczeń (Fiddick, Cosmides i Tooby, w druku), przypisywanie winy i odpowiedzialności i tak dalej. Obecnie prowadzone przez nas badania mają zweryfikować, czy - zgodnie z przewidywaniami - strach wpływa na rozumowanie dotyczące zabezpieczeń, przegrana w rywalizacji wpływa na wykrywanie blefu i tym podobnie.

## ODRUCHY

Pogromy emocji prawdopodobnie regulują również koordynację mięśniową, skłonność do mrugania, skłonność do wymiotów, dreszcze oraz wiele innych odruchów, aby sprostać wymaganiom sytuacji ewolucyjnej.

## UCZENIE SIĘ

Tryb emocji przypuszczalnie reguluje też procesy uczenia się. To, czego dany osobnik uczy się na podstawie bodźców, w dużej mierze zależy od trybu emocji, który ma wpływ na ukierunkowanie uwagi, motywację, związane z sytuacją algorytmy wnioskowania i wiele innych czynników. Tryb emocji sprawia, że aktualny kontekst zostaje podzielony na zależne od sytuacji, odpowiednie pod względem funkcjonalnym kategorie, co powoduje, iż ten sam bodziec i to samo otoczenie mogą zostać zinterpretowane w całkowicie odmienny sposób, w zależności od stanu emocjonalnego. Na

przykład to, jakie bodźce zostaną uznane za podobne do siebie, będzie się różnić w różnych stanach emocjonalnych, zniekształcając psychologiczną „przestrzeń podobieństwa” jednostki (Shepard, 1987). Istnieją zapewne wyspecjalizowane mechanizmy uczenia się, na przykład kontrolujące awersję do jedzenia (Garcia, 1990), uczenie się na temat drapieżników (Mineka i Cook, 1985) czy warunkowanie strachu (LeDoux, 1995). Poczucie szczęścia prawdopodobnie sygnalizuje, że mamy dość energii, by się bawić, powinno zatem sprzyjać odkrywczym działaniom (Fredrickson, 1998).

## AFEKTYWNE ZABARWIENIE WYDARZEŃ I BODŹCÓW. BODŹCE JAKO FORMA UCZENIA SIĘ

Sekwencja behawioralna składa się z wielu działań. Każde z nich może być spostrzegane jako „czynnik” pośredni, prowadzący do produkcji sekwencji behawioralnej (by zastosować terminologię ekonomiczną). Podstawowy problem informacyjny polega na ustaleniu, które działania są warte zachodu, a które nie. Zysk wynikający z każdego „czynnika produkcji”, czyli z kolejnych działań w sekwencji, musi zostać określony, aby następnie sprawca mógł zdecydować, czy cała sekwencja jest opłacalna. Za każdym razem, gdy w otoczeniu następuje zmiana, która wpływa na szacowany zysk z działania (na przykład następuje śmierć partnera lub zdobycie narzędzi ułatwiających pozyskiwanie pożywienia), lub pojawia się nowa informacja, pozwalająca lepiej oszacować zyski, wartość ta musi zostać przeliczona. Ocena całych łańcuchów wydarzeń nie jest skuteczna, ponieważ każdy element w łańcuchu (odłączenie się od polującej grupy, wytworzenie narzędzia, pożyczanie materiałów od przyjaciela i tak dalej) może później znaleźć się w innej, niepowtarzalnej sekwencji. Dlatego właśnie ocena wysiłku, korzyści dla dobrostanu (zysków), kosztów skorzystania z okazji, zagrożeń oraz wielu innych czynników wpływających na wynik końcowy musi być nieustannie przypisywana do poszczególnych klas działań. Z tego powodu powinny istnieć mechanizmy oceniające poszczególne działania w kategoriach wartości hedonistycz-

nych oraz innych wartości istotnych dla motywacji (na przykład „niebezpieczne”, „bolesne”, „praco-chłonne”, „pouczające”, „zabawne”, „aprobowane społecznie”). Nasze codzienne działania i doświadczenia są zabarwione emocjonalnie ze względu na te właśnie wartości hedonistyczne. Gdyby mechanizmy psychologiczne nie nagradzały określonych klas działań, przypisując im określoną wartość hedonistyczną na podstawie efektów tych działań, cierpienie, radość oraz inne uczucia nie miałyby sensu. Tryb emocjonalny wyraźnie wpływa na przypisanie określonym działaniom różnej wartości hedonistycznej.

### POZIOM ENERGII, UKIERUNKOWANIE WYSIŁKU I NASTRÓJ

Całościowy budżet metaboliczny również jest regulowany przez emocje, podobnie jak szczegółowe ukierunkowanie? na różnorodne procesy i ułatwanie bądź hamowanie określonych czynności. Wysiłek, z jakim wykonujemy określone zadania, będzie się odpowiednio zmieniał - ta sama czynność będzie wykonywana bez wysiłku lub z trudnością zależnie od tego, czy będzie odpowiednia do sytuacji odzwierciedlanej przez emocje (Tooby i Cosmides, 1990a). Strach utrudnia zaatakowanie przeciwnika, złość je ułatwia. Pewność, z jaką zidentyfikowaliśmy sytuację (czyli emocjonalna jednoznaczność) także wpływa na wysiłek, którego wymagają związane z sytuacją czynności. Zmieszanie (będące również stanem emocjonalnym) powinno hamować wydatkowanie energii na energochłonne reakcje behawioralne, a motywować do dalszego zbierania informacji oraz do ich analizy. Nesse (1990) sugeruje, że funkcją nastroju jest odzwierciedlenie stopnia, w jakim dane środowisko sprzyja działaniu - hipoteza godna zastanowienia. My sami (Tooby i Cosmides, 1990a) postawiliśmy podobną hipotezę na podstawie obserwacji, że relacja działanie-nagroda nie jest wyłącznie funkcją środowiska, lecz wynikiem interakcji pomiędzy aktualnym stanem środowiska a aktualnym rozumieniem go przez jednostkę. („Rozumienie” oznacza tu wzajemną relację pomiędzy strukturą otoczenia, strukturą algorytmów a ocenami i innymi informacjami, wy-

korzystywanymi jako parametry). Zjawiskiem które powinno regulować ten aspekt nastroju, jest spostrzegana rozbieżność pomiędzy „skiem oczekiwanym a rzeczywistym. Obserwowane u osób dotkniętych depresją zaniechanie działania, połączone z bardzo intensywną aktywnością poznawczą, zdaje się próbą przebudowania modeli świata, tak aby przyszłe działania przynosiły zyski - częściowo poprzez odrzucenie dotychczasowych ocen, które doprowadziły do niepożądanych skutków. Depresję może więc przyspieszać jeden z następujących czynników: (1) zaangażowanie dużych sił w zachowania mające przynieść znaczne zyski, które jednak zakończyły się porażką lub przyniosły zyski niewystarczające, by zrównoważyć poniesione nakłady; (2) niedostateczne inwestycje w utrzymanie relacji z wysoko cenioną osobą lub sytuacji, która następnie została utracona (być może w efekcie tych działań); (3) stopniowe rozpoznanie przez detektory sytuacji, że przyjęty przez jednostkę długoterminowy wzorzec wysiłku i spędzania czasu nie doprowadził do osiągnięcia wystarczającego, ewolucyjnie znaczącego sukcesu w porównaniu z alternatywnymi ścieżkami życiowymi (sytuacja Dickensowskiego Scrooge'a). Rozdźwięk między zyskiem planowanym a rzeczywistym może też przybrać postać odwrotną: radość lub nagły przypływ szczęścia odzwierciedlają program emocji, który ewoluował w odpowiedzi na sytuację niespodziewanie wysokiego zysku. Zadaniem tego programu jest przewartościowanie dotychczasowych ocen, które doprowadziły do niedoinwestowania lub nieuzasadnionej niewiary w słuszne działania i wybory. Co więcej, rezerwy energetyczne, racjonowane na podstawie dotychczasowej oceny widoków na przyszłość, mogą zostać uwolnione dzięki nowym, bardziej precyzyjnym oczekiwaniom dotyczącym większego powodzenia w przyszłości. Podobnie dzieje się, gdy otrzymujemy informację o złych skutkach wyborów, których nie podjęliśmy - ktoś może się przekonać, że firma, w którą o mały włos nie zainwestował, właśnie zbankrutowała lub że autostrada, którą mógł pojechać, ale tego nie zrobił, jest zasypana śniegiem. Tego rodzaju informacje prowadzą do wzmocnienia wykorzystanych zmiennych decyzyjnych (doświadczanego jako przyjemność). Niekiedy bywa ono myl-

- uznawane za cieszenie się z cudzego nie-szczęścia. I odwrotnie - kiedy dowiadujemy się, / ^decyzje, których nie podjęliśmy, okazały się korzystne, doświadczamy tego jako przykrości.

## PRZEWARTOŚCIOWUJĄCE EMOCJE, EWOLUCYJNE ZMIENNE REGULACYJNE ORAZ WYOBRAŻONE DOŚWIADCZENIE

**Informacje** dotyczące efektów działania nie są jednakowo dostępne zawsze i wszędzie. Niektóre sytuacje obfitują w informacje i są pełne **wskazówek** niezmiennych od czasów naszych **przodków**, a przy tym pozwalających niezawodnie przewidzieć konsekwencje określonych decyzji dla dobrostanu lub ujawniających istotne zmienne (na przykład odkrycie, kto **jest** Twoim prawdziwym ojcem lub jakim **wspaniałym** przyjacielem okazał się ktoś znajomy). Tego rodzaju sytuacje mogły wpływać na zmiany wag w regułach decyzyjnych.

Przewidujemy, że architektura ludzkiego umysłu pełna jest zmiennych ewolucyjnych, których funkcja to składowanie łącznych wielkości, użytecznych przy obliczeniach i regulacji /uchowania. Nie są to jawne pojęcia, reprezentacje ani cele, lecz raczej rejestry czy wskazówki, które zyskują znaczenie dopiero w chwili, gdy korzystają z nich ewolucyjne procedury kontrolujące zachowanie i obliczenia. Zmienne regulacyjne mogą zawierać ocenę takich czynników, jak: wartość, jaką stanowi dla jednostki jej partner, dziecko, własne życie i tak dalej; stopień stałości lub zmienności podaży pożywienia przez środowisko; częstość niezależnej od okoliczności śmiertelności w otoczeniu; przewidywana długość życia jednostki lub okres jej sprawności; to, jak dobrym przyjacielem okazał się ktoś z otoczenia; poziom wsparcia społecznego, na jakie może liczyć jednostka: siła agresji jednostki; własna atrakcyjność seksualna; status jednostki lub jej samoocena; status koalicji, do której się należy; aktualne zasoby energii; obecny stan zdrowia; stopień, w jakim przetrwanie jednostki jest uzależnione od współdziałania z innymi; i tak dalej.

Większość ewolucyjnie powtarzających sytuacji, które wpłynęły na programy emocji, wią-

że się z odkryciem informacji zmuszającej do ponownej oceny jednej z wymienionych zmiennych. Przewartościowanie (które - gdy jest dostępne świadomości - owocuje bogatymi i wyraźnymi stanami uczuciowymi) jest więc głównym komponentem funkcjonalnym większości programów emocji. Na przykład zazdrość wiąże się z kilkoma zestawami przewartościowań (takimi jak obniżenie wartości partnera i zmniejszenie zaufania). Rzeczywiście, główną funkcją **przewartościowujących programów emocji** - takich jak poczucie winy, żal, depresja, wstyd czy wdzięczność - jest przeprowadzanie tego rodzaju przewartościowań, a nie powodowanie jakichkolwiek krótkoterminowych reakcji (Tooby i Cosmides, 1990a). Z perspektywy funkcjonalnej te programy emocji wydawały się zagadkowe, ponieważ generowane przez nie uczucia kolidowały z krótkoterminowymi, utylitarnymi działaniami, jakich oczekiwano od aktywnego organizmu.

Zastanówmy się nad poczuciem winy. Zasada Hamiltona (1964) definiuje presje selekcyjne, które stworzyły obwody decydujące o sposobie, w jaki organizmy są motywowane do rozdzielania dóbr między siebie i krewnych. Zasada ta nie mówi jednak nic o tym, w jaki sposób owe mechanizmy określają wartość konkretnego kawałka pożywienia dla jednostki i jej krewnych. Skutki dla dobrostanu będą w każdym wypadku inne. Dlatego też wszelkie decyzje dotyczące tego, jak podzielić zasoby, zależą od przewidywań odnoszących się do relatywnej wagi tych czynników. Te nieświadome obliczenia bywają błędne. Wyobraźmy sobie mechanizm, który wyewoluował, aby rozdzielać pożywienie zgodnie z zasadą Hamiltona, na przykład w rodzinie kobiety żyjącej w społeczności łowców-zbieraczy. Mechanizm tej kobiety, wykorzystując dostępne jej informacje, aby oszacować względną wartość mięsa dla niej i dla jej siostry, ocenił, że oddalenie się od siostry na jakiś czas jest bezpieczne. Nagłe odkrycie, że siostra głoduje i zachorowała, funkcjonuje jako bogata w informacje sytuacja, pozwalająca na przewartościowanie algorytmów oceniających względną wartość mięsa dla rodzeństwa. Choroba siostry służy jako wskazówka, że poprzednie oceny były błędne i że należy prze-

wartościować zmienne, włączając w to zmienne umiejscowione w nawykowych sekwencjach działań. Uważamy, że poczucie winy jest trybem emocji wyspecjalizowanym w przewartościowywaniu zmiennych regulujących, które kontrolują dystrybucję dóbr pomiędzy jednostką a innych (Tooby i Cosmides, 1990a).

Ważnym elementem tych sekwencji przeliczeniowych jest wyobrażone doświadczenie, które wykorzystuje zarówno czynniki rzeczywiste, jak i nieistniejące do oceny kluczowych momentów decyzyjnych i rządzących nimi zmiennych (Cosmides i Tooby, w druku). Przypominamy sobie dotychczasowe działania („Mogłem wtedy pomóc - dlaczego o tym nie pomyślałem?”), czego efektem jest przesunięcie punktów decyzyjnych w zasadach podejmowania decyzji. Negatywny znak afektywny depresji można wyjaśnić podobnie: dotychczasowe działania, które w przeszłości wydawały się przyjemne, lecz w konsekwencji doprowadziły do negatywnych skutków, są ponownie przeżywane w wyobraźni - z nowym zabarwieniem emocjonalnym. W efekcie w przyszłości towarzyszyć im będą diametralnie różne oceny, prowadzące do odmiennych wyborów.

## MECHANIZMY URUCHAMIAJĄCE PRZEWARTOŚCIOWANIE

Podczas EEA pojawiło się wiele relacji między zdarzeniami (na przykład „matka nie żyje”) i zależności psychofizycznych (na przykład „krew oznacza zranienie”), które dostarczały wiarygodnych informacji na temat funkcjonalnego znaczenia i właściwości przedmiotów, wydarzeń, osób oraz zmiennych regulacyjnych dla architektury psychicznej. Na przykład określone proporcje ciała i specyficzne ruchy wskazywały na niedojrzałość i potrzebę pomocy, uruchamiając emocjonalny program skutkujący spostrzeganiem osobnika jako uroczego (zob. Eibl-Eibesfeldt, 1970). Inne wskazywały na atrakcyjność seksualną (Symons, 1979; Buss, 2003). Uczucie wdzięczności, radość z powrotu do domu, widok czyichś rozpaczliwych błagań, trzymanie pierwszy raz w życiu w ramionach swojego nowo narodzonego dziecka, pożegnanie z członkiem rodzi-

ny, wyruszającym w długą podróż, spotkanie; skrajnie wygłodzonego człowieka, dźwięk paczliwego płaczu własnego dziecka, pr/ehy. wanie w ciepłym domu podczas bur/\ \_ wszystko to coś dla nas **znaczy**. Jak to się dzieje? Uważamy, że oprócz algorytmów wykrywających sytuacje, związanych z głównymi programami emocji, takimi jak strach, złość czy zazdrość, ludzie dysponują o wiele szerszą gamą ewolucyjnych specjalizacji, nazwanych przez nas „mechanizmami uruchamiającymi przewartościowanie”. Należą do nich również algorytmy wykrywające sytuacje, lecz ich funkcją jest zapoczątkowanie odpowiednich pi/e-wartościowań, w tym także przewartościowań afektywnych, w wypadku wystąpienia rozpoznawalnych ewolucyjnie sytuacji. Koordynuje stan umysłowy dwóch jednostek znajdujących się w tej samej sytuacji (a każda z nich int i ic\ - nie wie, że, na przykład, utrata matki jest automatycznie uważana za smutne i bolesne wydarzenie), programy te ułatwiają też komunikację i uczenie się kultury, ponieważ ohi ie procesy wymagają wspólnego układu odniesienia. Choć wielka część naszego świata tworzona jest właśnie przez te przenikliwe mikro-programy, to badania nad nimi dopiero Me rozpoczynają.

## ROLA WYOBRAŹNI I EMOCJI

### W PLANOWANIU

Wyobraźnia jest reprezentacją informacji spostrzeżeniowej w formie przypominającej rzeczywisty bodziec. W trakcie ewolucji układu nerwowego zwierząt prostsze modele stopnio->, wo stawały się coraz bardziej złożone. Ewolu- cyjne projekty wszystkich współczesnych gaitunków, również człowieka, wykorzystują cha-^ rakterystyczne zespoły bodźców percepcyjnych jako sygnały określonych stanów otoczenia- (dla królika widok sylwetki jastrzębia oznacza, że drapieżca szykuje się do ataku). W efekcie uruchomienie wielu złożonych programów decyzyjnych i oceniających zostało powiązane z terażniejszością - z byciem w otoczeniu, które przejawia spostrzegalne zmysłowo ozna- lub grupy oznak (słodycz, obecność drapieżni ków, ropiejąca rana, wyrazy emocji).



W programach tych kryje się wielka mądrość. Początkowo mogły z niej korzystać tylko te organizmy, które znalazły się w otoczeniu, gdzie występowały aktywujące program wskazówki - było to znaczne ograniczenie. Istotne ulepszenie architektury psychicznej nastąpiło wówczas, gdy w programach tych pojawiły się konstrukcje umożliwiające uruchomienie programu poprzez dostarczenie oddzielnego fikcyjnego lub zmyślnego zestawu wyobrażeń lub związków między zdarzeniami. W efekcie możliwe stało się doświadczenie tych programów oraz ich przeanalizowanie jako części procesów planowania, a także innych funkcji motywacyjnych i przewartościujących (Tooby i Cosmides, 1990a; Cosmides i Tooby, w druku). Na przykład wcześniejsze modele uruchamiały tryb emocjonalny strachu i powodowały ucieczkę w momencie spotkania z drapieżnikiem. Nowy model umożliwiał wyobrazenie sobie planowanego przebiegu działania, uświadomienie sobie możliwego spotkania z drapieżnikiem, doświadczenie (w odpowiednio złagodzonej i niepełnej formie) programu strachu, a w końcu zrozumienie, że wybór tego - potencjalnego i rozważanego jako jedna z możliwości - działania byłby błędem.

Odtworzenie w wyobraźni wskazówek w ramach niepełnego programu powoduje uruchomienie tych samych programów emocji (ale bez oznak behawioralnych) i pozwala programom planowania ocenić wyobrażoną sytuację przy użyciu tych samych obwodów, które oceniają sytuacje występujące w rzeczywistości. Umożliwia to ocenę alternatywnych sposobów działania na podobnej zasadzie, jak ocenia się sytuacje doświadczane w rzeczywistości. Innymi słowy, reprezentacje oparte na wyobrażeniach mogą uruchamiać te same mechanizmy ewolucyjne, które uaktywniają się w rzeczywistych sytuacjach, cechujących się występowaniem określonych wskazówek percepcyjnych i sytuacyjnych. Na przykład wyobrażanie sobie, że Twoje dziecko zmarło, może wywołać stan emocjonalny, którego doświadczyłbyś, gdyby ta śmierć wydarzyła się naprawdę, uruchomić dotychczas uśpione algorytmy i sprawić, że różnym mechanizmom zostaną dostarczone nowe informacje. Po-

wszechnie wiadomo, że ten proces symulacji może pomóc w podejmowaniu decyzji dotyczących przyszłości. Nawet jeśli w rzeczywistości nie przeżyłeś śmierci dziecka, to wyobrażone doświadczenie może uruchomić reprezentację opartą na wyobrażeniu skrajnie negatywnych wskazówek proprioceptyjnych, które „mówią” funkcjom planowania, że tej sytuacji należy unikać. Paradoksalnie żal spowodowany śmiercią może być skutkiem ubocznym mechanizmów zaprojektowanych do działania na podstawie wyobrażonych wskazówek - jego intensywność powoduje, że jeśli raz go wywołamy wyobrażonym bodźcem, to później będziemy woleli go unikać. Inne (lub dodatkowe) wyjaśnienie brzmi, że intensywność żalu ma na celu przewartościowanie zasad podejmowania decyzji, związanych z wyborami mogącymi doprowadzić do rzeczywistej śmierci. Jeżeli Twoje dziecko zmarło z powodu podjętej przez Ciebie błędnej decyzji (a biorąc pod uwagę niemożność wiarygodnej oceny innych możliwości, zły efekt zawsze powoduje wzrost prawdopodobieństwa tego, że Twój wybór był błędny), to przeżycie żalu przewartościuje Twoje przyszłe wybory. Śmierć może wywoływać poczucie winy, żalu i depresję właśnie z powodu przewartościowania ocen możliwych działań. Poczucie winy może Cię prześladować, co oznacza, że działania *post factum* uznane za błędne są w wyobraźni odgrywane wciąż na nowo, aż do momentu, kiedy nastąpi ich przewartościowanie. Z podobnych przyczyn rozkoszujemy się radosnymi wydarzeniami - odtwarzamy je w myślach co do najdrobniejszego szczegółu, tak aby w efekcie wielokrotnych powtórzeń każdy element działania mógł zostać pozytywnie zabarwiony; trwa to do momentu, gdy symulowane doświadczenia tych „ćwiczeń próbnych” dostatecznie przewartościują zasady podejmowania decyzji. Ten sam mechanizm może wyjaśnić, dlaczego ofiary gwałtu często doświadczają przerażających, niechcianych obrazów napaści przez 6 do 18 miesięcy po tym wydarzeniu - umysł odtwarza uraz, poddając go różnorodnym procedurom wnioskowania i podejmowania decyzji, poszukując wskazówek dotyczących tego, jak w przyszłości unikać podobnych

sytuacji, przyporządkowując nowe zabarwienie emocjonalne określonym miejscom, zachowaniom i decyzjom poprzedzającym atak i łącząc je z oceną tego, jak tragiczne były one w skutkach. Po okresie 6-18 miesięcy niechciane wspomnienia nagle znikają. Niektóre z ofiar porównują to do „nagłego końca grypy”. W tym momencie kalibracja została zakończona lub z tego doświadczenia nie można się już niczego więcej nauczyć (opis niechcianych wspomnień po urazie można znaleźć w: Horowitz, 1978). Taki mechanizm występuje też u weteranów wojennych - zespół stresu pourazowego byłby więc jego skrajną wersją, w której z jakiegoś powodu mechanizm wyłączenia nie funkcjonuje prawidłowo (Pitman i Orr, 1995).

## KULTURA, ONTOGENEZA I RÓŻNICE INDYWIDUALNE

Sposób, w jaki przedstawioną teorię emocji można włączyć do ogólnych teorii kultury, modeli ludzkiego rozwoju i teorii różnic indywidualnych, to temat na osobny artykuł (szczegółowa analiza relacji między emocjami oraz różnic indywidualnych znajduje się w: Tooby i Cosmides, 1990b; dyskusja na temat kultury: Tooby i Cosmides, 1992). Należy jednak zauważyć, że twierdzenie, iż podlegające stałemu rozwojowi ewolucyjne programy emocji są elementem uniwersalnej ludzkiej natury, nie musi oznaczać, że efekty ich działań są stałe i niezmiennie - ani dla jednostek, ani dla kultur. Programy obliczeniowe często obejmują wiele parametrów otwartych, co sprawia, że ich przejawy u poszczególnych dorosłych znacząco się różnią. Skala tych różnic pozostanie nieokreślona do momentu przeprowadzenia dokładnych badań i stworzenia „mapy emocji”, jak również przeprowadzenia międzykulturowych badań porównawczych (takich jak przeprowadzone przez Ekmana i jego współpracowników badania wyrazów twarzy).

## HEURYSTYCZNE FUNKCJE TEORII

Niniejszy tekst powinien dać pewne wyobrażenie o tym, w jakim stopniu proponowany przez nas model teoretyczny pozwala na stworzenie sprawdzalnych empirycznie i funkcjonalnych modeli każdej emocji, a także relacji między programami emocji a innymi aspektami psychicznego funkcjonowania człowieka. Istnienie takiej teorii umożliwia też odkrywanie dotychczas nieznanych stanów emocjonalnych. Rozważanie powtarzających się sytuacji, z którymi nasi przodkowie musieli umieć skutecznie się uporać, pozwala szukać trybów emocjonalnych, których nigdy nie doświadczyło się osobiście (Cosmides i Tooby, 1994). Przykładem jest sytuacja polowania. Ludzie nie są tylko ofiarami, wyposażonymi w enioque' strachu - przez miliony lat byliśmy także duperkami. Emocjonalny tryb polowania (di i pieźność) powinien zawierać w sobie szczególnie rodzaj pobudzenia uwagi, stłumienie chci rozmowy (nawet jeśli podchodzenie ofinn jeszcze się nie zaczęło), podwyższoną zdolność odgadywania myśli towarzyszy, wyostrożony słuch oraz uaktywnienie się umiejętnosei wnioskowania na temat obecności, stanu umysłowego i działań ofiary<sup>15</sup>.

Co więcej, przedstawiona tu funkcjonalna definicja emocji dopuszcza możliwość, że wicie powszechnie znanych stanów umysłów) ci w istocie jest emocjami. Przykłady to zlc samopoczucie spowodowane chorobą zakaźną, śpiączka, szok, podziw dla piękna, tęsknota /a domem, podniecenie seksualne, zmieszanie mdłości i tak dalej. Na przykład w czasie choroby podjęcie jakichkolwiek działań i wykonywanie codziennych czynności wymaga więcej wysiłku niż zwykle - choiy automatycznie nie pozostać w domu i leżeć bez ruchu. Mimo /c# czuje się tak, jakby jego zasoby energetyczne

<sup>15</sup> Badania dotyczące adaptacji do polowania prowadzą obecnie Larry Sugiyamą z Wydziału Antropologii Uniwersytetu w Oregonie oraz H. Clark Barrett z Centrum Psychologii Ewolucyjnej Uniwersytetu Kalifornijskiego w Santa Barbara.

ię)y zmniejszeniu, to na poziomie fizycznym dostępne są takie same jak zwykle rezerwy tłuszczu i Hość glukozy dostarczanej przez układ trawienny. Złe samopoczucie jest stanem obliczeniowym, nie fizycznym, a jego cel to rozwiązanie adaptacyjnego problemu choroby poprzez przesunięcie energii z działań do systemu odpornościowego oraz - być może - sygnalizowanie potrzeby pomocy. Podobnie, gdy algorytmy wykrywające sytuacje zauważą poważne uszkodzenie narządów wewnętrznych lub możliwość jego wystąpienia, na przykład wskutek silnego uderzenia, mogą spowodować śpiączkę - tryb działania systemu poznawczego, którego celem jest zapobieżenie **jakimkolwiek** celowym ruchom. W czasach przed pojawieniem się szpitali funkcją śpiączki było zapobieżenie dalszym obrażeniom wewnętrznym, zminimalizowanie krwotoków wewnętrznymi i utraty krwi oraz mobilizacja zasobów organizmu do naprawiania najgroźniejszych uszkodzeń, zagrażających życiu. Należy zauważyć, że śpiączka jest czymś innym niż stan fizycznego paraliżu - jest ona bowiem stanem obliczeniowym. Definicje opisują śpiączkę jako „stan utraty świadomości, z której nie można pacjenta wybudzić” (Miller, 1976, s. 46) lub „brak reakcji i niemożność powrotu do świadomości” (Berków, 1992, s. 1398), przy czym może ona nastąpić nawet wtedy, gdy system motoryczny nie uległ uszkodzeniu.

## ZAGADKI ŚWIADOMOŚCI I FENOMENOLOGII

Emocje mają specyficzną dla naszego gatunku konstrukcję obliczeniową, nawet jeśli świadome doświadczenia tej samej emocji różnią się u poszczególnych ludzi. Takie zjawiska, jak utrata wzroku w stanie hipnozy lub „ślepotą psychiczną” (*blindsight*) - kiedy badani nie mają świadomości widzenia, a mimo to przetwarzają informacje wizualne - dowodzą, że stan obliczeniowy może istnieć bez świadomości jednostki. Co więcej, istnieje wiele podwójnych dysocjacji pomiędzy świadomością a stanami emocjonalnymi. Fakt, że pacjenci po amputa-

cji mają czucie w odciętej kończynie, pokazuje, iż można mieć świadomość nieistniejącego stanu fizjologicznego (takiego jak obecność nieistniejącej części ciała!). Tymczasem pacjenci z anozagnozą są nieświadomi tego, że mają sparaliżowaną kończynę, i zaprzeczają temu faktowi nawet w obliczu dowodów (Prigatano i Schacter, 1991). Zjawiska takie jak te dowodzą, że tym, czy jednostka ma świadomość stanu wewnętrznego, rządzą inne mechanizmy niż te, które tworzą ten stan. Dlatego świadomość stanu umysłowego (takiego jak emocja) nie może być warunkiem uznania, że ma on miejsce. Przedstawiona w tym rozdziale teoria emocji dostarcza narzędzi pozwalających stwierdzić, czy dana osoba znajduje się w określonym stanie emocjonalnym (to znaczy, czy przeprowadza określony program emocji), niezależnie od tego, czy się do tego przyznaje lub czy jest tego świadoma (a nawet, czy w jej języku istnieje słowo nazywające tę emocję). Badania emocji mogą współlistnieć z różnicami indywidualnymi w zakresie metapoznania albo uświadamiania sobie własnych stanów emocjonalnych (na temat tłumienia tej świadomości zob. m.in. Weinberger, 1990). W chwili obecnej nie istnieje żadna prawomocna, powszechnie uznawana teoria dotycząca natury lub funkcji świadomości. Choć ostateczne zrozumienie fenomenu świadomości będzie niewątpliwie wielkim naukowym przełomem, badania emocji mogą być prowadzone bez wikłania się w obecne ograniczenia, jakim podlega nasze rozumienie tego zjawiska.

## PODZIĘKOWANIA

Pragniemy podziękować Daphne Bugental, Davidowi Bussowi, Martinowi Dały'emu, Paulowi Ekmanowi, Alanowi Fridlundowi, Steve'owi Pinkerowi, Donowi Symonsowi i Margo Wilson za wiele inspirujących rozmów dotyczących poruszonych w tym rozdziale zagadnień. Powstanie tego rozdziału wsparły finansowo: Narodowy Fundusz Nauki (grant nr BNS9157-449 dla Johna Tooby'ego) oraz Program Badań Interdyscyplinarnych Biura Badań Uniwersytetu Kalifornijskiego w Santa Barbara.

## LITERATURA

- Barków, J., Cosmides, L., Tooby, J. (red.). (1992). *The adapted mind: Evolutionary psychology and the generation of culture*. New York: Oxford University Press.
- Baron-Cohen, S. (1995). *Mindblindness: An essay on autism and theory of mind*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Berków, R. (red.). (1992). *The Merck manual of diagnosis and therapy* (wyd. XVI). Rahway, NJ: Merck.
- Buss, D. M. (2003). *Ewolucja pożądania*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Cannon, W. (1929). *Bodily changes in pain, hunger, fear and rage: Researches into the function of emotional excitement*. New York: Harper & Row.
- Cosmides, L. (1989). The logic of social exchange: Has natural selection shaped how humans reason? Studies with the Wason selection task. *Cognition*, 31, 187-276.
- Cosmides, L., Tooby, J. (1987). From evolution to behavior: Evolutionary psychology as the missing link. W: J. Dupre (red.), *The latest on the best: Essays on evolution and optimality* (s. 276-306). Cambridge, MA: MIT Press.
- Cosmides, L., Tooby, J. (1989). Evolutionary psychology and the generation of culture, Part II. Case study: A computational theory of social exchange. *Ethology and Sociobiology*, 10, 51-97.
- Cosmides, L., Tooby, J. (1992). Cognitive adaptations for social exchange. W: J. Barków, L. Cosmides, J. Tooby (red.), *The adapted mind: Evolutionary psychology and the generation of culture* (s. 163-228). New York: Oxford University Press.
- Cosmides, L., Tooby, J. (1994). Beyond intuition and instinct blindness: The case for an evolutionarily rigorous cognitive science. *Cognition*, 50, 41-77.
- Cosmides, L., Tooby, J. (1997). Dissecting the computational architecture of social inference mechanisms. W: G. Bock, G. Cardaco (red.), *Characterizing human psychological adaptations* (Ciba Symposium No. 208, s. 132-156). Chichester, England: Wiley.
- Cosmides, L., Tooby, J. (w druku). Consider the source: The evolution of cognitive adaptations for decoupling and metarepresentation. W: D. Sperber (red.), *Metarepresentations: A multidisciplinary perspective*. New York: Oxford University Press.
- Crawford, C., Krebs, D. (red.). (1998). *Handbook of evolutionary psychology*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Daly, M., Wilson, M. (1988). *Homicide*. New York: Aldine.
- Daly, M., Wilson, M., Weghorst, S. J. (1982). Male sexual jealousy. *Ethology and Sociobiology*, 3, 11-27.
- Derryberry, D., Tucker, D. (1994). Motivating the focus of attention. W: P. M. Neiderthal, S. Kitayama (red.), *The hearts eye: Emotional influences in perception and attention* (s. 167-196). San Diego, CA: Academic Press.
- Eibl-Eibesfeldt, I. (1970). *Ethology: The biology of behavior*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Ekman, P. (red.). (1982). *Emotion in the human face* (wyd. II). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Ekman, P. (1994). Strong evidence for universals in facial expressions. *Psychological Bulletin*, 115, 268-287.
- Ekman, P. (2003). *Kłamstwo i jego wykrywanie w biznesie, polityce i małżeństwie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Ekman, P., Levenson, R., Friesen, W. (1983). Autonomię nervous system activities distinguishes between emotions. *Science*, 221, 1208-1210.
- Fiddick, L., Cosmides, L., Tooby, J. (w druku). No interpretation without representation: The role of domain-specific representations and inferences in the Wason selection task. *Cognition*.
- Frank, R. (1988). *Passions within reason: The strategic role of the emotions*. New York: Norton.
- Fredrickson, B. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*, 2, 300-319.\*
- Fridlund, A. (1994). *Human facial expression: An evolutionary view*. San Diego, CA: Academic Press.
- Gallistel, C. R. (1995). The replacement of general-purpose theories with adaptive specializations. W: M. S. Gazzaniga (red.), *The cognitive neurosciences* (s. 1255-1267). Cambridge, MA: MIT Press.
- Garcia, J. (1990). Learning without memory. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 2, 287-305.
- Gazzaniga, M. S. (red.). (1995). *The cognitive neurosciences*. Cambridge, MA: MIT Press. >
- Gigerenzer, G., Murray, D. (1987). *Cognition as intuitive statistics*. Hillsdale NJ: Erlbaum.
- Gould, S. J. (1997, 12 czerwca). Darwinian fundamentalism. *New York Review of Books*, 34-38.
- Hamilton, W. D. (1964). The genetical evolution of social behaviour. *Journal of Theoretical Biology*, 7, 1-52.
- Hirschfeld, L., Gelman, S. (red.). (1994). *Mapping the mind: Domain specificity in cognition and culture*. New York: Cambridge University Press. >
- Hirshleifer, J. (1987). On the emotions as guarantors of threats and promises. W: J. Dupre (red.), *The latest on the best: Essays on evolution and optimality* (s. 307-326). Cambridge, MA: MIT Press.
- Horowitz, M. (1978). *Image formation and cognition*. New York: Appleton-Century-Crofts. -i
- Ilsen, A. (1987). Positive affect, cognitive processes, and social behavior. W: L. Berkowitz (red.), *Advances in experimental social psychology* (t. 20, s. 203-253). San Diego: Academic Press.
- Jackendoff, R. (1987). *Consciousness and the computational mind*. Cambridge, MA: MIT Press.

- zarus, R., Lazarus, B. (1994). *Passion and reason*. New York: Oxford University Press.
- PDOUX, J- (1995). In search of an emotional system in the brain: Leaping from fear to emotion to consciousness W: M. S. Gazzaniga (red.), *The cognitive neurosciences* (s.1049-1061). Cambridge, MA: MIT Press.
- Mackie, D., Worth, L. (1991). Feeling good, but not thinking straight: The impact of positive mood on persuasion. W: J. Forgas (red.), *Emotion and social judgments* (s. 201-219). Oxford: Pergamon Press.
- Marks, I. (1987). *Fears, phobias, and rituals*. New York: Oxford University Press.
- Marr, D. (1982). *Vision: A computational investigation into the human representation and processing of visual information*. San Francisco: Freeman.
- Maynard Smith, J. (1982). *Evolution and the theory of games*. Cambridge England: Cambridge University Press.
- Miller, S. (red.). (1976). *Symptoms: The complete home medical encyclopedia*. New York: Crowell.
- Mineka, S., Cook, M. (1993). Mechanisms involved in the observational conditioning of fear. *Journal of Experimental Psychology: General*, 122, 23-38.
- Nesse, R. (1990). Evolutionary explanations of emotions. ' " *Human Nature*, 7, 261-289.
- Pinker, S. (2002). *Jak działa umysł*. Warszawa: Książka i Wiedza.
- Pitman, R., Orr, S. (1995). Psychophysiology of emotional and memory networks in posttraumatic stress disorder. W: J. McGaugh, N. Weinberger, G. Lynch (red.), *Brain and memory: Modulation and mediation of neuroplasticity* (s. 75-83). New York: Oxford University Press.
- Prigatano, G., Schacter, D. (1991). *Awareness of deficit after brain injury*. New York: Oxford University Press.
- Raymond, E. S. (1991). *The new hackers dictionary*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Shepard, R. N. (1987). Evolution of a mesh between principles of the mind and regularities of the world. W: J. Dupre (red.), *The latest on the best: Essays on evolution and optimality* (s. 251-275). Cambridge, MA: MIT Press.
- Shepher, J. (1983). *Incest: A biosocial view*. New York: Academic Press.
- Sherry, D., Schacter, D. (1987). The evolution of multiple memory systems. *Psychological Review*, 94, 439-454.
- Suarez, S. D., Gallup, G. G. (1979). Tonie immobility as a response to rage in humans: A theoretical note. *Psychological Record*, 29, 315-320.
- Swets, J. A., Tanner, W. D., Birdsall, T. G. (1961). Decision processes in perception. *Psychological Review*, 68, 301-340.
- Symons, D. (1979). *The evolution of human sexuality*. Oxford: Oxford University Press.
- Tomaka, J., Blascovich, J., Kibler, J., Ernst, J. (1997). Cognitive and physiological antecedents of threat and challenge appraisal. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 63-72.
- Tooby, J. (1985). The emergence of evolutionary psychology. W: D. Pines (red.), *Emerging Syntheses in Science: Proceedings of the Founding Workshops of the Santa Fe Institute*. Santa Fe, NM: Santa Fe Institute.
- Tooby, J., Cosmides, L. (1990a). The past explains the present: Emotional adaptations and the structure of ancestral environments. *Ethology and Sociobiology*, 11, 375-424.
- Tooby, J., Cosmides, L. (1990b). On the universality of human nature and the uniqueness of the individual: The role of genetics and adaptation. *Journal of Personality*, 58, 17-67.
- Tooby, J., Cosmides, L. (1992). The psychological foundations of culture. W: J. Barków, L. Cosmides, J. Tooby (red.), *The adapted mind: Evolutionary psychology and the generation of culture* (s. 19-136). New York: Oxford University Press.
- Tooby, J., Cosmides, L. (1996). *The computational theory of communication*. Praca przedstawiona na spotkaniu Human Behaviour and Evolution Society, University of Arizona, Tuscon, AZ.
- Tooby, J., Cosmides, L. (1999). *On evolutionary psychology and modern adaptationism: A reply to Stephen Jay Gould*. Maszynopis przygotowany do publikacji.
- Weinberger, D. A. (1990). The construct validity of the repressive coping style. W: J. L. Singer (red.), *Repression and dissociation: Implications for personality theory, psychopathology, and health* (s. 337-386). Chicago: University of Chicago Press.
- Williams, G. C. (1966). *Adaptation and natural selection: A critique of some current evolutionary thought*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Wilson, M., Daiy, M. (1997). Life expectancy, economic inequality, homicide, and reproductive timing in Chicago neighborhoods. *British Medical Journal (Clinical Research Ed.)*, 315 (7089), 1271-1274.

# ROZDZIAŁ

WKŁAD NAUK HUMANISTYCZNYCH  
W BADANIE EMOCJI

EMOCJE W KONTAKCIE Z DZIEŁEM SZTUKI  
ZŁOŻONY OBRAZ I WIELOŚĆ PYTAŃ

EMOCJE A POJĘCIA EKSPLANACYJNE  
W NAUKACH HUMANISTYCZNYCH

PODSUMOWANIE

PODZIĘKOWANIE

## EMOCJE A SZTUKA I HUMANISTYKA

**Ed S. Tan**

### WKŁAD NAUK HUMANISTYCZNYCH W BADANIE EMOCJI

#### NAJWAŻNIEJSZE OSIĄGNIĘCIA NAUK HUMANISTYCZNYCH W XX WIEKU

Jaki może być wkład nauk humanistycznych w zrozumienie istoty emocji estetycznych? W potocznym przekonaniu nauki humanistyczne zajmują się przede wszystkim tekstami pisanyymi. Humanisci wypracowali rozbudowane systemy krytycznej analizy tekstów politycznych, etycznych, religijnych, naukowych, historycznych, prozatorskich, poetyckich, a także wszelkich innych rodzajów piśmiennictwa, zarówno literackiego, jak i nieliterackiego. Celem było zawsze wydobywanie idei zawartych w tekście i oddzielenie fałszu od prawdy. Objasniając teksty humanisci starają się dotrzeć do istoty problemów, które

ez stulecia były przedmiotem intelektualnych dyskusji i budziły żywe emocje, a przy tym zbadać, jak różne teksty angażują, czy nawet kontrolują emocje.

W XX wieku nastąpił trojakiemu rodzajowi - ważny dla badania emocji - postęp w naukach humanistycznych. Po pierwsze, w naukach humanistycznych pojawiły się różnorodne, bardzo wyspecjalizowane obszary i kierunki badań - od rozważań nad rolą postaci króla we wczesnoceltyckiej poezji do studiów nad funkcją okoliczników stopnia w ogłoszeniach prasowych. Mimo to kierunki owe można grupować w ramach konwencjonalnych dziedzin, takich jak filozofia, językoznawstwo, historia, literaturoznawstwo czy teoria sztuki. Po drugie, zainteresowania humanistów objęły także inne zjawiska niż teksty. Przedmiotem badań nauk humanistycznych stały się idee przekazywane nie tylko przez teksty pisane, ale też za pośrednictwem innych wytworów kultury: żywej mowy (wraz z dialogiem i konwersacją), obrazów (statycznych i ruchomych) oraz przedstawień muzycznych i teatralnych. Czynniki kontekstowe determinujące znaczenie wytworów kultury, jak na przykład płeć odbiorców, również poddano badaniom. Po trzecie wreszcie, w ostatnim czasie skupienie uwagi na elitarnych formach kultury - tekstach i innych wytworach - ustąpiło miejsca spojrzeniu znacznie szerszemu, obejmującemu także kulturę popularną, przede wszystkim film, telewizję i inne tak zwane nowe media. W sumie zmiany te rozszerzyły i tak już wielki obszar wiedzy specjalistycznej.

Przedstawiciele nauk społecznych potrzebują tej wiedzy, aby pogłębić rozumienie roli bodźców emocjonalnych i mechanizmów wartościowania emocjonalnego. Ludzie odnoszą się do dzieł sztuki, do tekstów kultury, do idei. Na większość zdarzeń, które są w ich życiu znaczące, mają wpływ idee polityczne, estetyczne i religijne, książki, dzieła malarskie i fotograficzne, programy telewizyjne, moda i styl życia. Świat idei i wytworów kultury może mieć dla nich równie duże znaczenie jak świat ludzi rzeczywistych czy świat przyrody. Nie ma niczego zaskakującego w tym, że źródłem znaczącej części emocji przeżywanych w życiu codziennym jest kontakt z wytworami

kultury. Oatley i Duncan (1992) stwierdzają, że część ta stanowi 7%, a Oatley (1995) zestawia wyniki wskazujące że emocje, jakich ludzie doświadczają w trakcie czytania krótkich opowiadań, są równie intensywne jak emocje związane z wydarzeniami codzienności.

## PODEJŚCIE DO EMOCJI ESTETYCZNYCH „OD DRUGIEJ STRONY”

Teoretyczne bądź krytyczne koncepcje sztuki można zastosować do opisu dzieł sztuki w celu zrozumienia roli tych dzieł jako bodźców emocjonalnych. Zadaniem przedstawicieli nauk społecznych jest rekonstrukcja procesów emocjonalnych na podstawie charakterystyki bodźców, które były analizowane przez przedstawicieli nauk humanistycznych, w sposób mniej więcej taki, jak archeologowie próbują rekonstruować życie i zachowanie ludzi prehistorycznych na podstawie kształtów ich narzędzi. Takie podejście „od drugiej strony” do emocji wywoływanych przez sztukę jest komplementarne w stosunku do dwu utrwalonych tradycji badawczych w estetyce psychologicznej i w psychologii sztuki, których nie chcę systematycznie omawiać w tym rozdziale. Odsyłam Czytelnika do czasopisma „Empirical Studies of the Arts”, które przedstawia najważniejsze badania z dziedziny estetyki psychologicznej, mniej lub bardziej osadzone w tradycji „nowej estetyki eksperymentalnej” Berlyne'a (1971; 1974), a także podejścia zorientowane bardziej poznawczo i społecznie. Trudno nakreślić granice psychologii sztuki, która integrowałaby wiele różnych obszarów badań psychologicznych. Mimo to następujące źródła oferują obszerny zarys: Crozier i Chapman (1984), Kreidler i Kreidler (1972), Langer (1953) i Winner (1982).

W tym rozdziale dokonuję przeglądu wiedzy humanistycznej według pewnej liczby bardzo ogólnych kategorii, określających treść i formę dzieł sztuki: motywów, stylów, tropów, poziomów znaczenia i gatunków. Koncentruję się na dziełach sztuki, idee kulturowe zaś pomijam ze względu na szczupłość miejsca. Należy zauważyć, że nie mogę tu wnikać w złożoności i zawiloci współczesnych teorii humani-

stycznych i muszę się ograniczyć do ogólnego przedstawienia najistotniejszych kwestii. Nie rosząc sobie pretensji do wyczerpującego omówienia, wspomnę również o pewnych ważkich ideach teoretycznych z dziedziny estetyki filozoficznej, odnoszących się do niektórych spośród wymienionych kategorii. I wreszcie zamierzam odwołać się do badań empirycznych, przeprowadzanych zarówno przez przedstawicieli nauk humanistycznych, jak i nauk społecznych, dotyczących aktualnych problemów humanistyki, co pokaże, że obie te dziedziny zaczęły coraz bardziej się do siebie zbliżać.

Zanim przejdę do szczegółowego omówienia różnych aspektów bodźców emocjonalnych, spróbuję naszkicować szerszy obraz emocji wywoływanych przez dzieła sztuki i najważniejszych kwestii z tym związanych.

## **EMOCJE W KONTAKCIE Z DZIEŁEM SZTUKI-ZŁOŻONY OBRAZ I WIELOŚĆ PYTAŃ**

### **CO TO JEST SZTUKA?**

Rozważanie, czym jest sztuka, przekracza nie tylko ramy tematyczne tego artykułu, ale też moje kompetencje<sup>1</sup>. Przyjmuję tu pozycję pragmatyczną, uwzględniającą następujące kryteria: (1) dzieła sztuki są wytworami człowieka, wynikającymi z przemyślanego kształtowania; (2) dzieła sztuki skupiają na sobie uwagę jako przedmioty; (3) dzieła sztuki oznaczają coś więcej niż tylko same siebie; (4) dzieła sztuki mogą pełnić różne funkcje, od czysto estetycznych, poprzez religijne, rozrywkowe, do po prostu użytkowych. Dzieło sztuki może mieć bezpośredni estetyczny wpływ na naiwnego obserwatora, jak zakładano w romantycznej koncepcji sztuki, ale nie jest to warunek konieczny. Wiele dzieł sztuki (jeśli nie wszystkie) wymaga od odbiorcy pewnej wiedzy, nad której naturą zastanowimy się póź-

niej. Ogólnie rzecz ujmując, za dzieła sztuki uważam te wytwory, które są jako takie akceptowane przez specjalistów z dziedziny humanistyki. Przykładami mogą być różnorodne dzieła, jak *Księga Celtów*, obrazy Giotta, loko- • motywa Raymonda Loewy'ego, sztuki Petera • Brooka, symfonie Brucknera czy filmy Jane • Campion.

### **EMOCJE W KONTAKCIE ZE SZTUKĄ IW REALNYM ŻYCIU**

Głównym problemem wszelkich dyskusji o emocjach estetycznych jest to, czy dzieła sztuki wywołują prawdziwe emocje - takie, jakich do- ^ świadczamy w realnym życiu. Jeśli wszystkie • stany poznawcze i uczuciowe wywołane • przez dzieła sztuki nazwiemy „estetycznymi”, - to możemy zasadnie pytać, czy istnieją „emo- cje estetyczne” - to znaczy emocje we właściwym • sensie tego słowa, wywołane przez dzieło sztuki.<sup>5</sup>

Funkcjonalny pogląd na emocje zakłada - zestaw kryteriów pozwalających odróżnić, emocje od innych stanów poznawczych i afek- , tywnych. Najpełniej opracowaną perspektywę • funkcjonalną stanowi teoria emocji Frijdy (Frijda, 1986). Ponadto teoria ta w sposób! oczywisty łączy się z tematyką tego rozdziału; ponieważ podejmuje kwestię doświadczenia emocjonalnego, koncentrując się szczególnie na znaczeniu bodźców i na wartości, jaką tym; bodźcom przypisuje człowiek (ten ostatni\* aspekt także omawia Frijda, 1993; zob. też rozdział 5 w tym tomie). Główne założenia tej teorii można przedstawić w postaci serii zasad lub praw (zob. Frijda, 1986, rozdział 9; i Frij- da, 1988), które łącznie konstytuują definicję „emocji”. Najkrótsza możliwa definicja brzmia- łaby tak, że emocje to system służący realizacji zainteresowań jednostki. Reakcję emocjonalną tworzy zmiana stanu gotowości do działa- nia i doświadczenie znaczenia zdarzeń - zna- czenie rozumiane w kategoriach relacji do za- interesowań. Reakcję tę trudno powstrzymać - inaczej mówiąc, ma ona „pierwszeństwo wo- bec kontroli”.

<sup>1</sup> Odnoszę się przede wszystkim do znanych filozoficznych rozważań Goodmana (1976), którym moja pragnio- tyczna propozycja zawdzięcza więcej niż tylko kilka pojęć, a w dalszej kolejności do Kristellera (1965) i jego rekon- strukcji znaczenia terminu „sztuka” w dziejach kultury europejskiej.



Tabela 8.1 przedstawia przegląd wspólnych praw emocji. Każde z nich stanowi punkt wyjścia do porównań emocji estetycznych z tymi jakich doświadczamy w realnym życiu, z każdego też wynikają pytania o to, co jest specyficzne dla emocji wywoływanych przez sztukę. Większość tych pytań stawiano już w naukach humanistycznych - ich podsumowaniem jest kolumna trzecia w tabeli 8.1. Kolumna czwarta zawiera garść przykładowych problemów wynikających z porównania.

Podsumujmy: jeżeli rozważymy kwestie, jakie wynikają z porównania emocji wywoływanych przez sztukę i emocji pojawiających się w realnym życiu, to wydaje się, że sztuka może być czynnikiem zarówno intensyfikującym, jak i osłabiającym działanie praw emocji. Na przykład rezygnacja z niewiary w realność świata fikcji otwiera drogę silnym emocjom R, ale można również twierdzić, że taka rezygnacja jest aktem woli odbiorcy, którego ceną staje się ograniczenie spostrzeganej rzeczywistości.

## EMOCJE A I EMOCJE R. ZAINTERESOWANIE JAKO REAKCJA CHARAKTERYSTYCZNA

Emocje mają swój obiekt. Dzieła sztuki mogą być wartościowane na co najmniej dwa sposoby, a każdy z nich odnosi się do odrębnego obiektu emocji. Pierwszym z nich jest dzieło sztuki jako wytwór materialny, wykonany przez człowieka („O, jaki piękny obraz!”). Emocje odnoszące się do artefaktów można nazwać „emocjami A” (od ang. *artifact*). Drugi sposób to reprezentacja czegoś, co nie jest samym wytworem jako takim („Ojej, ale brzydki człowiek!”). Malarstwo figuratywne przedstawia osoby i przedmioty znajdujące się w innym czasie i miejscu, utwory literackie kreują fikcyjne światy, rzeźba może ukazywać postać ludzką, sztuka teatralna lub muzyka może wywoływać marzenia i wspomnienia - i tak dalej, i dalej. Teorie sztuki mogą ułatwiać klasyfikację relacji między poszczególnymi dziełami sztuki a światem, jaki one reprezentują. „Mimesis”, „diege-

sis”, „symbolizacja”, „symulacja” i „ekspresja” to przykłady ważnych pojęć teoretycznych. Emocje wynikające z wartościowania, obejmujące elementy świata przedstawianego, nazywane są „emocjami R” (od ang. *represented world*)<sup>2</sup>. Natomiast relacje między materialnością dzieła sztuki a elementami świata przedstawionego, albo też rozwiązania problemów, jakie relacje te podsuwają artyście, są domeną oceny A. Przypisywanie artyście (przez odbiorców i krytyków) intencji, artystycznych sukcesów i porażek również jest częścią oceny A.

Jako przykład rozważmy fotografię Roberta Capy *Death of the Loyalist Soldier* (Śmierć republikańskiego żołnierza) z 1936 roku. Widzimy na niej żołnierza padającego w momencie, gdy trafia go kula. Oglądając ten fotogram, możemy odczuwać przyjemność A („Znakomite ujęcie. Dramatyczna kompozycja, duża wartość symboliczna, niezmiernie realistyczne, tak jak powinno być na zdjęciu”), zaskoczenie A (jeśli nigdy wcześniej nie widzieliśmy takich zdjęć), podziw A („Wspaniałe zdjęcie Capy!”) czy ciekawość A („Uchwycił go dokładnie w momencie, gdy został trafiony. Czy to był przypadek? Capa sam musiał być w ogniu. Jak on to zrobił?”). Ocena dzieła sztuki może kończyć się naładowanym emocjonalnie konfliktem („Czy to sztuka, czy etyczna propaganda?”). Naturalnie przedstawiana rzeczywistość też budzi emocje - może nawet emocje te są na pierwszym miejscu, na przykład współczucie R („Biedny facet”), smutek R (gdy uświadomimy sobie, że bohater mógł wieść wcześniej szczęśliwe życie albo przeżywać bezsens wojny) lub oburzenie R („Nienawidzę oglądania takich scen!”). Przykłady emocji R pokazują oceny w różnych stadiach, ale zawsze w odniesieniu do świata przedstawionego.

Wśród emocji R możemy wyróżnić uczucia empatyczne i nieempatyczne. W empatycznej emocji R obserwator wyobraża sobie, co przedstawiana sytuacja oznacza dla pewnej przedstawionej czy wyobrażonej osoby lub postaci. W nieempatycznej emocji R sytuacja jest oglądana z zewnątrz, w oderwaniu od jej osobiste-

• <sup>2</sup> W innym miejscu (Tan, 1995; 1996) określałem takie emocje terminem „emocje F”, gdzie F miało oznaczać świat fikcji”. Chodziło tam o sytuację, w której wszelkie przedstawiane treści stanowiły część fikcyjnego świata, konstruowanego przez osobę oglądającą film fabularny.

TABELA 8.1

## Prawa emocji według Frijdy (1986:1988) i wynikające z nich pytania

Prawo emocji	Podsumowanie twierdzeń	Wybrane problemy dotyczące emocji wywoływanych przez sztukę	Typowe pytania
1. Prawo zainteresowania	Emocja sygnalizuje aktywację zainteresowania. nie ma emocji bez zaangażowania. Zainteresowanie obejmuje zaciekawienie bliskością, spójnością i wartością.	Jakim potężnym &u0177;żądaniem jest kontakt ze sztuką? Jeżeli kontakt ze sztuką zakłada „postawę niezainteresowania”, to nie może w nim być emocji. Czy istnieje zainteresowanie pięknem?	Dlaczego niektórzy ludzie płaczą, słysząc sonatę Beethovena? Czy psychiczny dys-tans jest koniecznym elementem kontaktu ze sztuką? (Builough, 191? 19131?)
2. Prawo znaczenia sytuacyjnego	Emocje odzwierciedlają znaczenie zdarzeń. Składniki znaczenia emocjonalnego odnoszą się do zainteresowania i możliwości działania. Główne składniki wspólne wszystkim emocjom to znak emocjonalny, trudność i realność. „Ocena pierwotna” jest procesem elementarnym i poprzedza emocję. „Ocena wtórna” stanowi część reakcji emocjonalnej, treść emocji: wymaga większego przetworzenia poznawczego.	Czy sztuka wywołuje bezpośrednie wartościowanie? Czy dominuje ocena wtórna? Czy wtórna ocena jest przeciwstawna wobec pierwotnej? Czy emocje wywołane przez sztukę wpływają zwi-otnie na osobowość odbiorcy? Jakie są typowe składniki znaczenia emocjonalnego w sztuce? Czym są możliwości działania, wartościowane w sztuce?	Dlaczego początkowo odpychająca scena na obrazie Francisca Bacona fascynuje widza przy ponownym oglądaniu? Czy czytelnicy rozumieją sami siebie, gdy doświadczają emocji współczucia, w trakcie czytania powieści? Czy sztuka pociąga za sobą: dwuznaczność konfliktu, strzymanie się i tym podobne?
3. Prawo bezpośrednio spostrzeganej rzeczywistości	Podmiot musi rozpoznać realność bodźca, aby mogło się aktywować zainteresowanie.	Co jest realnością w sztuce? Co w niej jest udziałem odbiorcy? Jaka jest rola spolszeganých intencji artysty? Czy rezygnacja z niewiary jest czynnikiem pośredniczącym?	Co z realności i w sztuce abstrakcyjnej? Czy iluzja w takich sztukach jak film może być uważana za realność? Czy specjaliści w dziedzinie sztuki doświadczają mniej emocji, lub też innych emocji niż laicy?
4. Prawo odczuwania porównawczego	Bodźce stają się emocjonalne poprzez odniesienie do czegoś innego - na przykład do najbliższej przyszłości w wypadku strachu, lub do tego, co zrobiliśmy, w wypadku poczucia winy. Zmiana może wywoływać emocje.	Czy struktura dzieła sztuki zawiera wewnętrzne punkty odniesienia służące uczuciom porównawczym? Czy relacja między dziełem sztuki a tym, co ono przedstawia, ma wpływ na emocje? Czy inne dzieła sztuki mogą stanowić odniesienie?	Czy oczekiwania wiążące się ze strukturą sonaty czy powieści mają jakis wkład w emocje? Czy istnieje artystowski efekt katharsisi w dramacie i czy zależy on od kolejności pojawiania się emocji u widza?
5. Prawo domykania	Emocje odznaczają się dużą trwałością. Raz wywołaną ocenę emocjonalną czy chęć działania trudno powstrzymać.	Czy emocje wywołane przez sztukę trwają przez dłuższy czas i czy mogą ulegać zmianom?	Czy wartościowanie dzieła sztuki przez odbiorcę trwa lub jest podejmowane ponownie; po tym, jak kontakt z owym; dziełem ustąpił?
6. Prawo troski o konsekwencje	Emocje zwykle wywołują wtórny impuls, łagodzący ich intensywność (na przykład ślepa furia jest rzadkością). Przewidywanie zwrotnych konsekwencji działa jak bodziec	Czy dzieła sztuki mają wbudowane mechanizmy regulowania emocji? Czy sztuka (tymczasowo) uwalnia odbiorców od troski o konsekwencje?	Czy styl artystyczny (na przykład abstrakcja) jest środkiem, łagodzącym emocje wywołane innym elementem dzieła sztuki. Na przykład notywnym? Czy widzowie w kinie mają pełną swobodę przeżywania sympatii, strachu i tym podobnych emocji?

znaczenia dla kogośkolwiek wewnątrz Odstawianego świata. W większości wypadków oba rodzaje emocji R pojawiają się oczywiście łącznie. Żołnierz Capy budzi współczucie ponieważ sytuacja zobrazowana na fotografii oznacza gwałtowny koniec jego życia, jednocześnie uderza nas to, że widok śmierci na wojnie **staje się spektaklem**.

Ocena dzieła sztuki jako dzieła sztuki i ocena jego treści są oczywiście nierozłączne. Emocja A jest niemożliwa bez jakiegokolwiek oceny dotyczącej przedstawianej treści, a w bardziej złożonych dziedzinach sztuki nie możemy dotrzeć do przedstawianego elementu i jego implikacji bez pewnej analizy stylu, techniki, a może i intencji artysty.

Emocje R są reakcją na wyobrażoną sytuację, jak<sup>0</sup> że bodziec emocjonalny jest przedstawieniem. To, co on oznacza, jest problemem złożonym samo w sobie, ponieważ jeśli w ogóle nie następuje percepcja rzeczywistości, to nie ma mowy o emocjach. Wkrótce powrócę do tego problemu. Tu wystarczy powiedzieć, że reakcja emocjonalna jest uczuciem - to znaczy emocją z wirtualną skłonnością do działania, gdyż repertuar działań w istocie jest pusty. Czytelnik nie może działać w świecie pofy Jane Austen. W pełnej napięcia scenie Himowego thrillera chcielibyśmy czasem ostrzec bohatera, na którego ktoś się zaczął, ale doskonale wiemy, że byłaby to próba daremna, i akceptujemy to ograniczenie. Natomiast emocja A jest reakcją na realność, lecz mimo to ten rodzaj emocji estetycznej konfrontuje nas z problemem reakcji.

Większość dzieł sztuki wymaga bierności i chociaż chciałoby się dotknąć jakiegoś dzieła, na przykład rzeźby, to dzieła na ogół (i to nie tylko w klasycznych gatunkach sztuki) nie stwarzają odbiorcom okazji do podjęcia działania. Oglądanie, słuchanie i czytanie to właściwe reakcje, dla jakich stworzono dzieła sztuki (por. Walton, 1994). To, co jest wspólne wszystkim reakcjom na dzieła sztuki, to skłonność, by skierować na nie swoją uwagę, a skierowanie uwagi może wyzwolić tendencję do „działania”, kiedy odbiorca nie może oprzeć się pokusie dalszej analizy dzieła sztuki, ażeby lepiej je zrozumieć i rozkoszować się jego znaczeniem, formą i stylem.

Reakcja to coś bliskiego „fascynacji”, ale ponieważ fascynacja zbyt silnie kojarzy się z całkowitym i irracjonalnym poddaniem się działaniu czegoś, co niekoniecznie jest dominującą lub choćby powszechnie występującą cechą kontaktu ze sztuką, uczucie „przepływu” lub „uniesienia” wydaje się lepszym opisem (Csikszentmihalyi, 1990).

Istotą oceny jest zatem połączenie wyzwania i obietnicy; chęć działania to poszukiwanie zrozumienia; emocja zaś to zainteresowanie rozumiane jako coś więcej niż tylko stan poznawczy (por. Izard, 1997; Panksepp, 1982; Tan, 1995; Tomkins, 1984; ale zob. też: Ortony i Turner, 1990; oraz Lazarus, 1991b, który sprzeciwia się rozumieniu zainteresowania jako emocji). Tym, co różni zainteresowanie jako emocję od zainteresowania jako stanu czysto poznawczego, jest emocjonalna gotowość do skupienia uwagi i do wysiłku, jakiego wymaga kontrola poznawcza (Frijda, 1986; i rozdział 5 w tym tomie), by zainteresowanie trwało mimo działania bodźców zakłócających. Zainteresowanie wywoływane przez dzieła sztuki wynika z pierwotnej oceny, której elementem jest odczytanie obietnicy, jaką niesie ze sobą zapowiedź wglądu w dzieło sztuki i w świat przez nie przedstawiany. W kontakcie z dziełem sztuki prawo domykania manifestuje się jako poszukiwanie struktury i znaczenia. Poszukiwanie to może trwać dalej już bez kontaktu z dziełem sztuki, niekiedy całe tygodnie. Jakies rzeczywiste wydarzenie lub inne dzieło sztuki może przypomnieć danej osobie, że jej przeżycia związane z dziełem malarskim czy literackim się nie zakończyły, i uzupełnić te przeżycia o nowe znaczenia.

Niezależnie od tego uważam, że zainteresowanie jest dominującą emocją w kontakcie z wszelkimi rodzajami dzieł sztuki. Treść dzieła, które coś przedstawia, można zrozumieć tylko wtedy, gdy traktujemy je jako dzieło, i jedynie w takim stopniu, w jakim nas ono prowokuje, budzi nasze zainteresowanie. Oczywiście domieszka innych emocji zmienia nasze doświadczanie sztuki, tak że zainteresowanie może być niedostrzegalne. Taką zmianą w doświadczaniu sztuki może być, po pierwsze, odczuwanie przyjemności w różnej formie. Przyjemność (A), jaką daje odkrycie równowagi

w choreografii, różni się od przyjemności zmysłowej (R), płynącej z kontemplacji ruchu kamery w lirycznych partiach filmu. Po drugie, w wypadku sztuki przedstawieniowej wszelkie rodzaje emocji R (takie jak sympatia w stosunku do bohaterów na scenie lub w powieści, czy też rozbawienie wskutek sytuacji komicznej) mieszają się z zainteresowaniem.

## EMOCJE A POJĘCIA EKSPLANACYJNE W NAUKACH HUMANISTYCZNYCH

W tej części chciałbym dokonać przeglądu niektórych pojęć, kluczowych dla opisu, interpretacji i objaśniania dzieł sztuki przez przedstawicieli nauk humanistycznych. Nie mogę jednak ukazać w pełni całej złożoności dorobku teoretycznego w tym zakresie, ponieważ wymagałoby to dłuższej dyskusji w gronie specjalistów z wielu dziedzin.

### MOTYWY A EMOCJE

Czy możliwa jest (re)konstrukcja emocji odbiorcy na podstawie tematu dzieła sztuki - na przykład tego, co przedstawia obraz, czy też głównego konfliktu w dramacie? W najbardziej uproszczonym ujęciu oddziaływania emocjonalne tematyki w sztuce, „motyw”, to materiał dostępny w świecie fizycznym lub w świecie kultury, który ma pewien ładunek emocjonalny, obecny w umyśle ludzkim, gotowy, taki jaki jest, do wykorzystania po wbudowaniu go w pewną konstrukcję przedstawieniową. Motywy zatem to główne źródła emocji R.

Głównym problemem takiego rozumienia jest fakt, że sztuka może traktować o czymkolwiek - z zasady lub w praktyce. Poza tym nie wszystkie motywy obecne w dziełach sztuki mają ładunek emocjonalny same przez się, to znaczy niezależnie od tego, jak zostały przedstawione w pewnej formie artystycznej. Lekcja anatomii, ukazująca ciało ludzkie podczas sekcji, jest ekscytująca jako taka. Natomiast

ryba, warzywa i waza, tworzące martwą naturę, nie budzą właściwie żadnych emocji w życiu codziennym, choć w artystycznym zobrazowaniu mogą wywoływać rodzaj emocjonalnej kontemplacji. Istnieją jednak pewne rodzaje motywów popularnych (lub raczej motywów sztuki popularnej), które poruszają odbiorców ze względu na swój potencjał emocjonalny niemal niezależnie od formy artystycznej.

1. **Motywy popularne.** Badania nad mitami i opowieściami ludowymi - takie jak studia Campbella (1997) i Proppa (1976) - ujawniły pewne powtarzające się schematy organizacji i struktury myślowej, które wywołują określone emocje. Znane przykłady to motyw kazirodztwa (jak w micie Edypa) i motyw zemsty bogów, w których ludzki wzbudziły gniew lub zazdrość - obydwa motywy miały w zamyśle wywoływać strach (por. Kerenyi, 1981). Kultura popularna naszych czasów też ma swoje motywy angażujące emocje, które wydają się uniwersalne. Nostalgiczne obrazy przyrody nieskażonej śladem obecności człowieka zapewne są pociągające dla obserwatora ze względu na dół edukacyjnych (Lindauer, 1990). Motywy „odwieczne” (śmierć, seks, przemoc, walka dobra ze złem, przeznaczenie, zagrożenie, ludzkie błędy, zdrada, nieszczęście; pycha) mają dużą moc wywoływania emocji, ponieważ hipotetycznie dotyczą najbardziej **podstawowych zainteresowań** człowieka i zawierają **fundamentalne składniki znaczenia emocjonalnego**, tak jak pojęcie wartości (włączając w to pojęcie utraty i pragnienia) czy trudności (Frijda, 1986). Można też powiedzieć, że pokrywają się one z głównymi motywami, relacyjnymi, zaproponowanymi przez Lazarusa (1991a) w jego teorii emocji, takimi jak „niepowodzenie w dążeniu do osiągnięcia ideału ego” (związane ze wstydem); i „przyjęcie lub zbliżenie się do odpychających przedmiotów bądź idei” (związane ze wstrętem). Należy dodać, że wiele motywów sztuk figuratywnych i narracyjnych obrazy sztuki figuratywnej i narracyjnych obrazów dotyczy odbiorcy. Niektóre dzieła w pierwszym rzędzie wzbudzają emocje **związań**

z „losem innych” - jak określają je Ortony, Clore i Collins (1988). Związek z podstawowymi zainteresowaniami i refleksja nad głównymi składnikami znaczenia emocjonalnego mogą po części wyjaśniać częstotliwość takich motywów, jak rozstanie, śmierć, zwycięstwo, klęska, cierpienie, ratunek, uwolnienie, bogactwo, powodzenie, cnota, występki, nadzieja i strach.

-> **Emocje jako motyw.** Niektóre dzieła portretują osoby radosne lub smutne albo sugerują ich świat wewnętrzny. Inne przedstawiają emocje bez ukazywania osoby, która je przeżywa. W obu wypadkach są to dzieła o emocjach, ale tylko w tym ostatnim możemy nazwać je dziełami „ekspresyjnymi”. Na pierwszy rzut oka dzieła ekspresyjne może wydawać się skuteczniejsze w wywoływaniu emocji u odbiorcy niż dzieła portretujące osobę przeżywającą emocje, przy pozostałych cechach wspólnych, ale nie znam prac, które bezpośrednio potwierdzałyby to założenie.

v **Motywy specyficzne dla dzieł sztuki.** Niektórym często powracającym motywom w sztuce przypisano na bardzo długo pewne specyficzne emocje. Powszechnie są one uważane za najbardziej typowe, naładowane emocjami motywy w literaturze i w sztuce i wydają się idealnie pasować do potrzeb podejścia „od drugiej strony” do emocji estetycznych. Wszyscy wiemy, że komizm wzbudza w nas śmiech, tragedia - płacz, fantazja - zdziwienie, a tajemniczość - niepokoje; większość nas wie także, że humanistyczna wiedza o bodźcach jest powszechnie dostępna. Ale jest wiele innych porównywalnych motywów, które wywołują się raczej ze sztuki niż ze świata fizycznego czy społecznego i które zasługują na badanie przez nauki społeczne ze względu na specyficzną ocenę, wiążącą się z ich funkcjonowaniem społecznym. Czym są emocje wywoływane przez „groteskowość”, „absurd”, „świętość”, „malowniczość” czy „sentymentalizm”? W takich wypadkach konieczna jest gruntowna analiza, co te pojęcia oznaczają. Moim ulubionym kandy-

datem jest tu „wzniosłość” - motyw, który przynajmniej w XVIII wieku oznaczał materię, przygniatającą i przerażającą odbiorcę, sprawiającą, żeby najpierw poczuł się on nieważny, by następnie odnaleźć i odzyskać panowanie nad swoją wyobraźnią i negatywnymi emocjami. Te dwa stadia mogą następować po sobie naprzemiennie, powodując serię to przyciągania, to odpychania. Kant (1790/1986), od którego zapożyczyłem ten opis, nazwał wzniosłość w sztuce tym, co budzi zachwyty. Zachwyty różni się od przyjemności, oznacza bowiem obniżenie negatywnej oceny bodźca na korzyść pozytywnej. Niebezpieczeństwo i ból, wiążące się ze świadomością, że zdarzają się nie nam, lecz innym, budzą zachwyty (zachwyty właśnie mógłby być reakcją na fotografię Capy, którą omawiałem wcześniej!). Zauważono, że bodaj żaden krytyk (nie wspominając o zwykłym odbiorcy sztuki) nie użyłby dziś - gdy połączenie terroru z pewnym elementem dystansu stało się powszechne - pojęcia „wzniosły” (von der Thiissen, 1997). Element dystansu łączy się często z humorem (jak choćby w filmie Quentina Tarantino *Pulp fiction*) i zawsze z perspektywą „trzecioosobową”, z perspektywą świadka. „Wzniosłość” stanowi przykład pojęcia krytycznego, podkreślającego istotne cechy dzieła sztuki jako bodźca emocjonalnego. Sformułowano wiele hipotez dotyczących złożoności wielostopniowej oceny, którą można traktować jako charakterystyczną właściwość sztuki.

Rekonstruok'a emoj'i wywoływanych przez treści artystyczne inne niż te, które przedstawiają zdarzenia, jak na przykład głębsze warstwy znaczenia motywów, często bywa niezwykle trudna. Czy kobiety i mężczyźni oceniają motyw Edypa w taki sam sposób i czy w starożytności istniały w tej kwestii różnice związane z płcią? Czy motyw „przeciwstawienia się autorytetowi” w *Antygonie* Sofoklesa wywołuje mniej lęku w społeczeństwach demokratycznych niż w społeczeństwach autokratycznych?

Dyskusję na temat sentymentalizmu w filmie można znaleźć w: Tan i Frijda (1999).

Czy fotografia Capy stanie się wkrótce raczej częścią galerii stereotypowych emblematów wojny, zamiast budzić u widza grozę? Odbiorcy mogą mieć rozległą wiedzę o motywach, które determinują ich wartościowanie dzieł sztuki, i wiedza ta może być wykorzystana podczas złożonego i wielostopniowego procesu oceny.

Właściwe rozumienie emocji estetycznych wymaga rozległej wiedzy o znaczeniu, jakie motywy mają dla twórców i dla ich aktualnej publiczności. Nauki humanistyczne dostarczyły wielu studiów interpretacyjnych na temat znaczenia dzieł sztuki - na przykład w ramach tradycji ikonologii Panofsky'ego (1939/1962). Przekładanie tej wiedzy na hipotezy o rodzaju i sile emocji wywoływanych przez dzieła sztuki u różnych grup odbiorców może się dokonywać drogą identyfikowania zależnych od kultury elementów zainteresowania i oceny<sup>4</sup>.

Kwestią o szczególnej doniosłości dla badania emocji jest wreszcie to, czy sztuki nieprzedstawieniowe, takie jak muzyka, rzeźba abstrakcyjna czy film eksperymentalny, mogą zawierać motywy treściowe zdolne przyczynić się do powstania emocji estetycznych - oczywiście w interakcji ze stylem. Co najmniej od czasów Platona twierdzono, że muzyka wywołuje bezpośredni efekt emocjonalny - jedna tonacja wyzwala pobudzenie, a inna spokój i nastrojowość<sup>5</sup>. Niewykluczone, że muzyka ma bezpośredni wpływ na programy motoryczne, które są częścią emocji podstawowych, takich jak radość, smutek i miłość. Znaczyłoby to, że muzyka współdziała z ruchami i skojarzonymi z nimi doznaniem kinestetycznymi, które są częścią ekspresji emocji podstawowych. Prace Clynesa (Clynes, 1980; Clynes i Nettheim, 1982) potwierdziły empirycznie takie współdziałanie.

<sup>4</sup> Wydawałoby się, że „zogniskowanie zainteresowania w grupie kulturowej” i „odczuwana oczywistość oceny” (Mesquita, 1993) są determinantami emocji, które mogą być ustalone na podstawie dostępnych źródeł naukowych. Emocjonalne skrypty lub schematy, czyli konwencjonalne formy wyrażania emocji (por. Lutz, 1987), również mogą być rekonstruowane na podstawie wiedzy humanistycznej.

<sup>5</sup> Por. np. Vellekoop (1994).

<sup>6</sup> Przekonujący przykład asemantyczności reprezentacji struktur muzycznych i tanecznych, które są źródłem afektu, przedstawił Jackendoff (1989, s. 236-239).

<sup>7</sup> Wnikliwe omówienie synestezji jako wyjaśnienia interakcji między muzyką a malarstwem można znaleźć Marks (1978), a studia nad współdziałaniem wzorców wizualnych i sekwencji muzycznych przedstawione są w pracy: Simon i Wohlwill (1968).

Najbardziej interesującą kwestią jest to: czy sztuki wizualne, takie jak taniec lub fjj<sup>6</sup> abstrakcyjny, są ekspresyjne w tym samym stopniu<sup>6</sup>, a można nawet przyjąć, że statyczne sztuki wizualne, jak malarstwo abstrakcyjne, bezpośrednio dotykają programów motorycznych zawiadujących ekspresją odbiorcy. Często sugerowano na przykład, że ostatnie obrazy Mondriana, takie jak *Victory Boogie-Woogie* mogą wywoływać synestezyjne wrażenie ryt. mu<sup>7</sup>. Inni badacze są zdania, że istnieje pewne minimum procesów poznawczych w odbiorze muzyki. Levinson (1990) utrzymuje, że rozpoznany temat muzyczny łączy się z pojęciem emocji (na przykład smutku). Słuchacz identyfikuje je z muzyką, a następnie wyobraża sobie, że jest smutny.

## STYL A EMOCJE

### Styl jako specyficzny dobór technik

Najbardziej uproszczone widzenie relacji między stylem a emocją zakłada, że styl funkcjonuje jako konieczne, ale nieistotne opakowanie materiału tematycznego i że tylko ten ostatni ma znaczenie. Styl działa jako przezroczyste okno dla przenikających przez nie ładunków emocji, obecnych wyłącznie w motywach. Głównym powodem, z jakiego to widzenie należy uznać za niesłuszne, jest niedocenywanie funkcji stylu, a co za tym idzie - jego emocjonalnego efektu. Pojęcie emocji A opiera się w znacznej części na założeniu, że to styl jest jednym ze źródeł takich emocji, a motywy w pierwszym rzędzie wzbudzają emocje R.

Czym jest „styl”? Jeżeli spróbujemy oddzielić sposób, w jaki została zaprezentowana treść dzieła sztuki, od owej treści, to definicja stylu mogłaby być wywiedziona z form artystycznych, przy czym rola motywów w doświadczaniu sztu-

uj byłyby stosunkowo niewielka (na przykład w sztuce abstrakcyjnej, w sztuce dekoracyjnej, w muzyce) i uogólniona na wszelkie dziedziny sztuki. Definicja Meyera (1989, s. 3), sformułowana w jego pracy na temat stylu w muzyce, podkreśla abstrakcyjne ustrukturuwanie, które określone dzieło dzieli z innymi. Ścisłe według sugestii Meyera styl - czy dotyczy szkół artystycznych, twórczości jednego autora, czy pojedynczych dzieł - to **charakterystyczny schemat doboru technik artystycznych, przyjęty w ramach narzuconych sobie ograniczeń**. Pobór ten niekoniecznie jest skutkiem przemysłu a ograniczenia mogą wynikać z wielu różnych źródeł, takich jak historyczne konwencje, specyficzne dla pewnej formy czy gatunku, dostępność środków technicznych, współczesne ideologie i mody. Ograniczenia te warunkują liczbę możliwych wyborów artysty.

Przytoczona definicja stylu została opracowana i zastosowana z dobrym skutkiem w historii sztuki Gombricha (1959/1981), w której możemy też znaleźć propozycję rozwiązania problemu, jak sztuka tworzy przekonującą iluzję rzeczywistości.

Ten tok rozumowania można rozjaśnić przykładem z dziedziny kina. Styl filmowy Roberta Bressona bywa charakteryzowany jako „ascetyczny” ze względu na obecność często powracających schematów: (1) skupienie się na wybranych szczegółach akcji, jak pewne przedmioty, dłonie, stopy; (2) pomijanie lub traktowanie „mimochoodem” głównych wątków akcji; (3) utrudnianie widzowi łatwego odczytania gestów i zachowań aktorów; (4) ostre cięcia i krótkie sceny; (5) oszczędne posługiwanie się dźwiękiem (Schradler, 1972; Thompson i Bordwell, 1994). Problem, którego rozwiązaniem jest styl Bressona, to: (1) jak ukazać „samotną walkę jednostki o przetrwanie w trudnej pod względem psychicznym lub fizycznym próbie” (Thompson i Bordwell, 1994, s. 446) lub (2) jak zasygnalizować istnienie duchowego świata poza rzeczywistością przedstawioną (Schradler, 1972). Styl artysty

w ogromnym stopniu zależy od jego wolności. Rozwiązaniu problemu Bressona mogłyby służyć również inne środki niż te, które wybrał, ale wybór niektórych spośród nich nie był możliwy w jego czasach, w jego środowisku artystycznym oraz w jego własnej koncepcji sztuki filmowej jako takiej czy w ramach poszczególnych projektów.

Cytowana tu definicja stylu może też ułatwić zrozumienie wartościowania w emocjach estetycznych. Jeżeli styl jest tu rozumiany jako zjawisko realne psychologicznie - a jestem przekonany, że tak jest - to może on wywoływać emocje estetyczne sam przez się. Będą to emocje A, jako że dzieło jest bodźcem emocjonalnym.

Proces oceny w emocjach wywoływanych przez styl obejmuje dwa etapy. Pierwszy należałoby traktować jako pierwotny - jest to percepcja pewnej formy czy postaci (*Gestalt*), tworzącej dzieło sztuki, w kategoriach zastosowanych technik. Drugi, wtórny, to zrozumienie natury problemu i jego rozwiązania. Pierwszy na ogół zajmuje niewiele czasu, drugi jest już procesem znacznie dłuższym<sup>8</sup>. Pierwotny proces wartościowania, percepcja formy, łączy się z afektem pozytywnym, jako że może zaspokajać potrzebę porządku („poczucie ładu” - jak to określa Gombrich [1959/1981]). Ale nie wszystkie formy są w równym stopniu łatwe i przyjemne. Kluczową kwestią może się tu okazać wysiłek konieczny do ich identyfikacji. Odkrywanie konstrukcji obrazu lub odtwarzanie struktur rozwijających się w czasie w takich dziedzinach sztuki, jak muzyka, narracja czy film, stanowi wprawdzie trudność, ale też wyzwanie i obietnicę nagrody. Pewien optymalny stosunek między trudnością a obietnicą może wzbudzać i utrzymywać zainteresowanie, po którym następuje satysfakcja. To, jak wygląda ten optymalny stosunek w szczegółach, jest przedmiotem badań estetyki eksperymentalnej. Jako odpowiedniki ładu postuluje się takie właściwości, jak symetria, równowaga, harmonia, pregnancja, typowość i tym

<sup>8</sup> Jako ilustracja czasu trwania dwóch procesów oceny mogłoby posłużyć badanie Ognjenovica (1991). Badacz prezentował trzy wersje obrazów, różniące się harmonią, urodą szczegółów i autentycznością indywidualnego stylu, przy czym zmieniał się czas trwania prezentacji. Rozumiana po gestaltowsku harmonia wyznaczała preferencje estetyczne przy najkrótszym czasie prezentacji, natomiast uroda szczegółów i charakterystyczny styl decydowały o preferencjach - odpowiednio - przy dłuższym i najdłuższym czasie prezentacji.

podobne. Niezgodność, nieregularność, dwuznaczność i odstępstwo od prototypowego motywu uważa się za czynniki zaburzające ład. Ocena estetyczna oznacza więc w tym ujęciu poszukiwanie jedności w zmienności<sup>9</sup>.

Sumę sposobów, za których pomocą artysta urzeczywistnia jedność w zmienności, można określić jako jego styl. Istnieją dowody empiryczne, że styl w sensie zbioru regularności (na który może się składać zarówno ład percepcyjny typu gestaltowskiego, jak i jego zaprzeczenie), powtarzających się w wielu dziełach sztuki, może bez trudu zidentyfikować niespecjalista, a nawet dziecko<sup>10</sup>.

Drugi składnik oceny stylu jest wtórny w tym sensie, że zakłada wystąpienie pierwszego oraz wymaga uświadomienia sobie i zrozumienia (1) możliwości, jakie artysta miał do wyboru, (2) stopnia, w jakim uschematyzowane użycie technik artystycznych powtarza się w ramach pewnego zbioru dzieł sztuki, i (3) natury ograniczeń dotyczących możliwości wyboru<sup>11</sup>. Zrozumienie tych trzech elementów wymaga postępującego poznawania kontekstu, który nie zawsze jest bezpośrednio dostępny. Wymaga też pewnej refleksji i dodatkowego poszukiwania źródeł wiedzy, takich jak tytuły, recenzje czy rozmowy z innymi ludźmi. Istnieją dowody, że znajomość kanonów, stylów i zasad formy kształtuje satysfakcję, jaką koneserzy czerpią z dzieł sztuki (por. w odniesieniu do sztuk wizualnych: Cupchik i Gebotys, 1990; Hekkert i van Wieringen, 1996; Winston i Cupchik, 1991; w odniesieniu do muzyki: Gaver i Mandler,

1987; oraz w odniesieniu do architekta Purcell, 1984). Jednakże pogląd, że wiedza o sztuce i stylu ma istotny wpływ na ocenę dzieł sztuki, nie został dotychczas jednoznacznie udokumentowany (por. Temme, Russell i Milne, 1997).

Wróćmy do przykładu dzieł Bressona. Oglądając jego film *Dziennik wiejskiego jno. boszcza* z 1951 roku, widzowie mogą bezpośrednio zachwycać się ciasnym kadrowaniem bohatera i powtórzeniami ustawień kamery w ukazujących go krótkich scenach (pierwotna ocena charakterystycznego układu technik). Prawdopodobnie zauważą też dość szybko, że proboszcz mógł być filmowany inaczej (HUK możliwości), a tylko stopniowo i dopiero po pewnym czasie - jeśli w ogóle - dotrą do zrozumienia, dlaczego kadrowanie jest tak ciasne („problem”). Jeżeli ich wnioski będą zgodne z analizą Schradera (1972), to rozpoznają oni! metaforę więzienia i zamiar - sformułowany, przez samego Bressona - obrazowego ukazania idei duchowego wyzwolenia. Znanca rozija pozna „cełę” jako motyw stylistyczny obecny! w całej twórczości Bressona. Emocją estetyczną, jaką każdy widz mógłby odczuć, jest satysfakcja z przeniknięcia myślą utworu. Tymczasem ładunek emocjonalny tematyki filmu jeszcze się nie ujawnił i emocje R mogą się rozwijać równolegle. Początkową reakcją na samozadęczenie się proboszcza może być zaskoczenie, zdziwienie, żal i niechęć. Nieco później może się pojawić zrozumienie ogólniejszego problemu, pogłębiające emocje R w kierunku współczucia i zamyślenia<sup>12</sup>. I naj

<sup>9</sup> Ta zasada znana jest przynajmniej od czasu Fechnera (1876). Słynne jej sformułowania znajdziemy u Arnheirila (1971), Birkhoffa (1933) oraz Boselie i Leeuwenberga (1985).

<sup>10</sup> Na przykład Avital i Cupchik (1998) stwierdzili, że niewykształceni obserwatorzy potrafili odtworzyć hierarchiczny system obrazów, oparty na uporządkowaniu i przekształcaniach koloru, znany artystom, ale nie im. Leoftiev i Yemeyanov (1994) donoszą o istotnych korelacjach między semantycznymi ocenami wierszy tego samego poety, przy czym korelacje wzrastały, gdy wiersze miały ten sam motyw lub taką samą budowę. Natomiast stwierdzają takie, jakie formułują na przykład McManus, Cheema i Stoker (1993), można uznać za ilustrację emocjonalnej oceny stylu. Autorzy ci wykazali, że niewykształcone osoby badane preferowały abstrakcyjne obrazy Mondriajja w porównaniu z kopią, w których zmodyfikowano proporcjonalne relacje linii kompozycyjnych.

<sup>11</sup> Jako prosty przykład możemy rozważyć systemy denotacji (Willats, 1997), spośród których może wybić każdy artysta plastyk. Artysta może na przykład wybrać punkty lub obszary, a nie linie, jako podstawowe środki wyrazu, ograniczeniem zaś mogą być normatywne właściwości gatunku w czasie powstawania dzieła.

<sup>12</sup> W czasie gdy film ten był wyświetlany we Francji, obserwowano tam renesans zainteresowań religijnych po wojnie światowej, a rola kleru w społeczeństwie francuskim była gorąco dyskutowana. Idea bolesnych doświadczeń duchowych, po których następuje wyzwolenie, mogła więc wywoływać u widzów silny oddźwięk, a nawet budzić w nich respekt.



niec widz może odczuwać podziw dla złożowości symboliki, jak również dla reżyserskiego Kunsztu i nowatorstwa.

Ten przykład ilustruje, jak wiedza humanistyczna - w tym wypadku interpretacja stylu i tematyki filmu - może wspierać rekonstrukcję oceny estetycznej w ramach nauk społecznych. Wykorzystanie wtórnych źródeł w ustalaniu motywów, których rozwiązaniem jest określony styl, i motywów, które były ważne dla współczesnych odbiorców sztuki, to inny rodzaj wiedzy/v specjalistycznej, oferowanej naukom społecznym przez nauki humanistyczne. Istnieje w tym monografii na temat poszczególnych epok czy twórczości różnych autorów w historii sztuki i mogą one służyć temu celowi<sup>13</sup>.

Wyróżniającym się przykładem owocnej współpracy tych dwóch dziedzin nauki jest studium Kubovy'ego (1986) na temat funkcji perspektywy w sztuce renesansu. Kubovy dowodzi, że perspektywa jest w sztuce cechą trwałą, i rozważa niespójności wynikające z tego, iż punkt obserwacji nie pokrywa się z centrum projekcji. Opierając się na historycznych studiach dotyczących sztuki i architektury, omawia on przykłady takich niespójności. Jeden z przykładów to *Ostatnia wieczerza* Leonarda da Vinci, która powstawała przez trzy lata (1495-1498). Leonardo stworzył kontrast pomiędzy niżej położonym punktem obserwacji a wyżej położonym centrum projekcji, wzmocniony złudzeniem ciągłości między pomieszczeniem refektarza, w którym fresk się znajduje, a pomieszczeniem przedstawionym na fresku. Kubovy pokazuje, że ciągłość między architekturą rzeczywistą a wirtualną jest doskonała, jeżeli oglądamy fresk z punktu stanowiącego centrum projekcji, położonego 4,5 metra nad poziomem podłogi. Niespójność „zobiera» widza z niżej położonego punktu obserwacji, który jest wyznaczony fizycznymi ograniczeniami możliwości percepcyjnych, i «przenosi» go wyżej, na poziom centrum projekcji" (Kubovy, 1986, s. 145), „sprawiając, że osiąga on poczucie duchowego uniesienia" (s. 148; podkreślenie E. S. T.). Kubovy

odsłania tu artystyczną konstrukcję drogą analizy dzieła sztuki. Da Vinci, podobnie jak Bresson, mógł wyznaczyć sobie zadanie zasugerowania widzowi rzeczywistości duchowej. W pracy Willatsa (1997) znajdziemy inne klarowne analizy stylu i jego relacji do znaczenia dzieła sztuki, które mogą okazać się istotne dla nauk społecznych.

Formułowanie twórczych rozwiązań problemów artystycznych oraz rekonstrukcja ich oceny przez odbiorcę mogą być nawet trudniejsze niż ustalanie emocjonalnego ładunku motywów. Krytyczna analiza dzieł sztuki jest jednak alternatywą dla naiwnego spojrzenia na funkcjonowanie stylu, ukazuje bowiem styl w interakcji z motywem i kontekstem kulturowym w kształtowaniu emocji estetycznych. Pozwala dostrzec, co w emocjach estetycznych jest uniwersalne, a co zmienne. Niektóre z technik tworzących określony styl mogą nie tracić swojego bezpośredniego wpływu na odbiorcę wraz z upływem czasu, ale pełne zrozumienie oceny i wynikającego stąd doświadczenia emocjonalnego dawnych odbiorców wymaga zbadania dodatkowych źródeł.

### Znaczenie krytycznych teorii sztuki, form i gatunków

Tradycje poetyckie i krytyczne istnieją od starożytności, a w ostatnich czasach style różnych epok zostały poddane licznym analizom w pismach artystów, krytyków i filozofów. Interpretacja pojęć krytycznych nie zawsze jest łatwa, "ale dyskusja nad znaczeniem *katharsis* u Arystotelesa, *Verfremdung* u Brechta, *photogenie* we wczesnej francuskiej krytyce filmowej czy „organiczności formy" w pismach poświęconych powojennemu malarstwu abstrakcyjnemu - by wymienić tylko kilka przykładów - wydaje się zawierać cenne przemyślenia dotyczące elementów dzieł sztuki szczególnie istotnych ze względu na emocje estetyczne. Studiów porównawczych w pismach krytycznych w odniesieniu do dzieł sztuki i psychologii epoki jak dotąd, o ile wiem, nie podejmowano, a byłoby to bez wątpienia bardzo cenne.

<sup>13</sup> Niemożliwe jest wymienienie choćby próbki stosownych tytułów. Dwa zupełnie arbitralnie wybrane przykłady o studium Baxendalla (1972) na temat konwencji estetycznych w okresie renesansu włoskiego (*Quattrocento*) i artykuł Moxeya (1994) o atrakcyjności obrazów Hieronima Boscha dla jego współczesnych.

Spośród wszystkich krytycznych teorii sztuki krytyka literacka dysponuje najbardziej rozbudowanym warszatem teoretycznym. Analiza stylu w kontekście emocji odczuwanych przez czytelnika czy słuchacza była domeną retoryki klasycznej. Dziś rozwinęła się ona w badania nad perswazją i argumentacją w ramach lingwistyki dyskursu. Styl w literaturze oraz jego implikacje dla emocji bada się w obrębie tak zwanej „retoryki literackiej” (por. Booth, 1961; Chatman, 1990; Richards, 1929/b.d.; Sternberg, 1978) lub „teorii narracji” (por. Genette, 1983; Prince, 1982). Tematyka omawiana w tej dziedzinie dotyczy takich zagadnień, jak typologia narratorów, funkcje mediacyjne opowieści oraz inne kwestie związane z perspektywą przyjętą w narracji, charakterystyka postaci, opis, struktura narracji wraz ze strukturą wątków opowieści i uporządkowaniem zdarzeń w czasie, realizm i rola konwencji i tym podobne. Jak widać, nie wszystkie parametry stylu literackiego są istotne dla emocji odczuwanych przez czytelnika, ale większość w taki czy inny sposób łączy się z procesem oceny, prawdopodobnie dzięki temu, co jest celem tradycyjnej retoryki (opisać zasadnicze

elementy tekstu jako bodźce emocjonalne). przykład perspektywa i typ narratora skutkuje albo odfiltrowaniem, albo uwydatnieniem pewnych elementów struktury znaczenia emocjonalnego. Charakterystyka postaci wprowadza dystans wobec bohaterów. w narracji komicznej. Narracja w pierwszej osobie jest środkiem podkreślenia, jak w/n<sub>1</sub> jest dane zdarzenie dla bohatera (o ile m<sub>1</sub> o<sub>n</sub> tego świadomość), podczas gdy narracja odautorska przenosi opowieść w pewien koni LUL często wzmacniając uczucia porównawczej (por. czwarte prawo emocji w tabeli 8.1).

Teorie literatury - w większym stopniu niż inne teorie sztuki - stały się przedmiotem badań empirycznych, w których literaturoznawcy i także przedstawiciele dyscyplin pokrewnych/ jak teatrologia i filmoznawstwo, współpracują z psychologami (dotyczy to zwłaszcza badaczy procesów dyskursu) i socjologami. Badacze interesowani emocjami R najczęściej zajmują się retoryką narracji. Nie jestem w stanie dokonać tu kompletnego przeglądu literackich badań empirycznych - lista problemów i prac; w tabeli 8.2 może dać Czytelnikowi pewną ogólną orientację i wskazać dalsze lektury. . t

### Wybrane badania empiryczne nad zjawiskami literackimi

Tematyka badań	Wybrane prace
1. Struktura wątków i manipulacja oczekiwaniami odbiorcy	Brewer i Lichtenstein (1982); de Wied (1991); de Wied, Zillmann i C (1995); Cupczrk i Laszłó (1994); Gerrig (1989); Magliarto, Dijkstra i Zwaan i (1996); Tan i Diteweg (1996)
2. Perspektywa i punkt widzenia	Andringa (1996); Andringa, Tan, van Horssen i Jacobs (w druku); Bourg, Riden, Thompson i Davis (1993); Laszłó (1986); Mummendey, Lir i Loeschper (1984); Pitchert i Anderson (1977); Sanders i Redeker (1996); van Peer i Pander-Maat (1996)
3. Empatia	Albritton i Gerrig (1991); Davis, Hull, Young i Warren (1987); Hakemulder (1998); Konijn (w druku); Schoenmakers (1988); Tannenbaum i Gaer (1965); van der Bolt i Tellegen (1992-1993); Zillmann (1991)
4. Charakterystyka postaci	Hoffner i Cantor (1985); Jose i Brewer (1985); Potter (1992); Scherer (1971)
5. Wyobrażenia	Esrock (1994); Sadowski, Goetz i Kangiser (1988)
6. Charakterystyka tekstu i oczekiwania wynikające z gatunku literackiego	Goldman i Kantor (1993); Halasz (1991; 1997); Zwaan (1993)

## Reprezentacja a realizm

Realizm jest kwestią często powracającą w po-  
4\ce, w retoryce oraz w (normatywnych) teo-  
L-ich sztuki i ma pierwszorzędne znaczenie  
dla rozumienia emocji estetycznych. Zgodnie  
przedstawionym tu ujęciem emocja nie może  
z (istnieć, jeżeli bodziec nie ma współczynnika  
rzeczywistości. Nawet jeśli ograniczymy dysku-  
do sztuk przedstawieniowych, to pozostaje  
problem związany z tym, że odbiorcy wpraw-  
j/is odróżniają dzieła sztuki od rzeczywistości,  
ale równocześnie dzieła te w sposób oczywisty  
wywołują emocje R. Żaden spośród widzów  
oglądających akwafortę Goi *Bobabilicon* nie  
będzie uważał, że oto zobaczył koszmarnych  
gigantów w rzeczywistości, ale większość z nich  
pi/yzna, że doznała szoku, widząc ten obraz po  
iaz pierwszy. Czy ten szok można uznać za  
prawdziwą emocję? A jeśli tak, to jaka rzeczy-  
wistość jest percypowana jako bodziec?

Nauki humanistyczne wskazują na dwa  
u/pełniające się czynniki: mimesis i rolę  
uczenia się. Sztuka może być realna w takim  
stopniu, w jakim imituje rzeczywistość i w ja-  
kim odbiorca zinternalizował konwencje  
wchodzące w zakres znaczenia dzieła sztuki  
oraz potrafi interpretować semiotyczną war-  
tość tego dzieła. Ostatnio jednak częściej  
przyjmuje się inne wyjaśnienie - „hipotezę wy-  
obraźni” lub „teorię symulacji”. Głosi ona, że  
odbiorca dzieła sztuki włącza się w akt wy-  
obraźni lub symulacji (np. Currie, 1995; Gom-  
brich, 1963; Oatley, 1992; Walton, 1990;  
IW). Gombrich (1963) zaproponował hipote-  
te/?, że elementy dzieła sztuki są substytutami  
izeczywistości, a nie jej imitacjami czy znaka-  
mi, tak jak patyk jest substytutem konia  
w chłopięcej zabawie. Według Waltona (1990)  
odbiorcy dzieł plastycznych bądź literackich  
wyobrażają sobie, że są częścią świata przed-  
stawionego. Emocja stanowi reakcję, która  
jest zarówno częścią wyobrażenia, jak i wyni-  
kiem żywości owego wyobrażenia. Odbiorcy  
są świadomi swojej aktywnej wyobraźni, ale  
wyobrażanie sobie nie zawsze jest przemyśla-  
nym wyborem - odbiorca nie może się w nie  
włdzczyć. Najbardziej interesujące zdarzenia  
w sztuce i w literaturze nie przydarzają się od-  
biorcy dzieła, ale pewnym postaciom w symu-  
lowanym świecie. Odbiorca wyobraża sobie,

że widzi zdarzenia, w których postaci uczest-  
niczą. Symulacja jest więc warunkiem empatii,  
a empatia łączy w sobie uczucia, jakie podmiot  
żywi wobec innych ludzi (Walton, 1994). Dość  
podobną teorię wyobraźni zaproponował Cur-  
rie (1990; 1995).

Zanim zapoznałem się z pracami Waltona,  
przedstawiłem wyjaśnienie emocji u widzów  
kinowych, które jest stosunkowo bliskie pro-  
pozycji Waltona (Tan, 1996). Uznałem, że  
widz oglądający film wyobraża sobie, iż jest fi-  
zycznie obecny w fikcyjnym świecie, i że tej  
iluzji bardzo trudno się oprzeć. Twierdziłem  
też, że rola wyobraźni widza w kinie jest iden-  
tyczna z rolą świadka, jaką ludzie przyjmują  
lub są zmuszeni przyjmować w życiu codzien-  
nym. Na przykład, gdy oglądamy przez okno  
wypadek, patrzymy - i to wszystko, co robimy  
albo co możemy zrobić - i taka sytuacja jest  
częścią odczuwanych przez nas emocji. W mo-  
im ujęciu emocje widza są elementem szerszej  
klasy emocji świadków zdarzeń i są to emocje  
rzeczywiste w sensie już wcześniej tu określo-  
nym. Jeśli dobrze rozumiem Waltona, jego  
koncepcja, podobnie jak moja, zakłada, że aby  
powstało uczucie empatii, odbiorca wcale nie  
musi uświadamiać sobie natury wyobrażonych  
postaci. Odbiorcy wprawdzie udają, że widzą  
ludzi, ale nie udają, że czują - żywią wobec  
nich prawdziwe uczucia.

Teoria symulacji wydaje się trafna z trzech  
powodów. Po pierwsze, nie wymaga żadnego  
podobieństwa między substytutami a tym, co  
one reprezentują. Patykowi daleko do konika  
na kiju, który z kolei odwzorowuje tylko nie-  
liczne cechy rzeczywistego konia. Wręcz prze-  
ciwnie - fotograficzny realizm jest w sztuce ja-  
ko całości stosunkowo rzadki. Ujmując ten ar-  
gument bardziej ogólnie, techniki oparte na  
iluzji, które imitują doświadczenia percepcyj-  
ne, takie jak *trompe l'oeil* („złudzenie optycz-  
ne”), mogą znaleźć zastosowanie jedynie  
w sztukach plastycznych i w teatrze, a nawet  
tam nie są zbyt częste. Quasi-sensoryczne po-  
dobieństwo odgrywa marginesową rolę w lite-  
raturze. Nie jest więc niespodzianką, że emo-  
cje R u czytelnika literatury objaśniane były  
poprzez jego aktywną wyobraźnię. Oatley  
(1995) przekonywał, że w literaturze obiekty  
nie są imitacją, lecz symulują akt wyobraźni.

Ich istotą jest symulacja planów postaci oraz interpretowanie zdarzeń jako zmiennych i wyników planu.

Po drugie, teoria symulacji nie zakłada - jak zdają się to czynić mniej wyrafinowane wyjaśnienia spostrzeganego realizmu - że odbiorcy przyjmują przedstawienie świata za świat przedstawiony. Założenie, że widz, który widzi umierającego żołnierza, a nie obraz śmierci żołnierza, ulega złudzeniu, jest naturalnie założeniem, które należy odrzucić, kosztem rozwiązania *ad hoc* - najbardziej znane wyjście to hipoteza o tymczasowej rezygnacji z niewiary. Wciąż jest możliwe, że symulacja stwarza okazję do uwierzenia, to znaczy odbiorcy mogą zapomnieć, iż jest to tylko gra, której są uczestnikami, i mogą odczuwać bardzo intensywne emocje, jak proponuje Currie (1990). Ale nie jest to sytuacja stale się powtarzająca i teoria nie wymaga twierdzenia objaśniającego ten efekt.

Po trzecie - i to jest kwestia dla naszych celów najistotniejsza - teoria symulacji łączy wyobrażenie z emocjami. Z funkcjonalnego punktu widzenia jest rzeczą oczywistą, że wyobrażenia w sensie symulacji zdarzeń i stanów psychicznych innych ludzi może rodzić prawdziwe emocje, ponieważ biorąc pod uwagę interesy jednostki, uświadomienie sobie ważności wyobrażonej sytuacji (oraz następczych - koniecznych i możliwych - ciągów zdarzeń), jeszcze zanim coś się wydarzy, ma wartość adaptacyjną (jeśli chodzi o dyskusję nad fantazjami budzącymi zainteresowanie por. Klinger, 1971). Intensywność jakiegokolwiek emocji R w kontakcie z dziełem sztuki może być zatem funkcją wyobrażonej możliwości, którą uświadamia sobie odbiorca. W taki właśnie sposób dzieła sztuki wywołują emocje R, zgodnie z prawem bezpośrednio spostrzeganego rzeczywistości (Frijda, 1989). Niektórzy autorzy utrzymują, że dzieła literackie uświadamiają nam rozdźwięk pomiędzy rzeczywistością a możliwością i że może to wpływać na nasze przekonania moralne (Nussbaum, 1991).

Pojęcie symulacji wydaje się *a priori* lepiej przystosowane do opisu procesu wyobraźni u czytelnika dzieł literatury pięknej i u widzów

w teatrze lub w kinie niż u obserwatorów dzieł malarskich czy rzeźbiarskich. W odniesieniu do malarstwa wielu historyków sztuki podkreślało, że jedną z funkcji sztuki jest realistyczne odzwierciedlenie ludzi i zdarzeń (por. Freedberg, 1989). I wiele wskazuje na to, że ta "dziś realizm jest ważnym wyznacznikiem preferencji odbiorców (np. Berlyne i Ogilvie, 1974; Knapp, 1964), choć z pewnymi ograniczeniami<sup>14</sup>. W ostatnich latach za ważniejszy czynnik atrakcyjności malarstwa uważa się „prototypowość”. Prototypowość - ale zmierzana raczej do materii treściowej niż do stylu malarstwa - pozostawia o wiele więcej przestrzeni dla wyobraźni odbiorcy niż realizm". Cechy abstrakcyjne - choćby tak abstrakcyjne jak patyk w podanym przez Gombricha (1963, przykładzie konika na kiju - mogą być uważane za prototypowe.

Teoria symulacji pozostawia bez odpowiedzi wiele innych pytań. Najważniejszym z nich jest chyba to: Jaka jest ogólność teorii symulacji realizmu w sztuce? Poza wszystkim przedstawianie w wielu dziełach sztuki jest głęboką symboliczną, metaforyczną, alegoryczną lub emblematyczną. Abstrakcyjne pojęcia, takie jak Cnota, Grzech czy Pomyślność, mogą być przedstawione tylko przy użyciu tego rodzaju tropów. Fakt ten powinien skłonić nas do ostrożności w odrzucaniu teorii, które realistyczne przeżywanie sztuki objaśniają poprzez odniesienie do konwencji i automatyzowanych reakcji na symbolizm. Czy teorię symulacji można rozszerzyć tak, aby swoim zakresem objęła także wyrafinowaną, skonwencjonowaną wiedzę w procesie wyobraźni i nad nią była w stanie objaśnić niemal natychmiastową emocjonalną ocenę rzeczywistości? I c. dzieła sztuki zawierają wskazówki bądź sygnały, w jaką specyficzną grę symulacyjną możemy włączyć się odbiorca, aby doświadczenie to przyniosło mu maksymalną satysfakcję emocjonalną? Szczególnie ważne dla teorii emocji wywołanych przez sztukę wydaje się rozróżnienie między gatunkami artystycznymi, które dopuszczają symulację rzeczywistości, i takimi, w których jest to niemożliwe. Dowodem

<sup>14</sup> Znaczenie realizmu zmienia się w zależności od regionu i istotnie maleje wśród specjalistów (np. Hekkert i van

ijz sztuki (Kettlewell, Lipscomb, Evans i Rosston, 1990; eringen, 1996).

Idę że zdarzają się nieporozumienia i mylenia z rzeczywistością, są publiczne dyskusje czy procesy sądowe w sprawie powieści, sztuk teatralnych i filmów, które wprost lub pośrednio odnoszą się do polityków, postaci historycznych czy zdarzeń historycznych, tak jak choćby holocaust.

## STYLISTYKA

### Zagadnienia stylistyki literackiej

Wcześniej zastanawiałem się, jak styl - jako elobolny wzorzec technik artystycznych, zastosowany w dziele sztuki jako pewnej całości - wpływa na emocje. W literaturze gatunkowej literackiej i struktura wątków kształtują reakcje emocjonalne na dzieło jako całość. Wpływ emocjonalny na poziomie makrostruktury i zięta uzupełniają bardziej subtelne odwołania poszczególnych zdań, wyrażań czy sformułowań. Jeśli autor komedii zdecydował się na ironiczny sposób charakteryzowania bohatera, to wybór poszczególnych okoliczności decyduje o rozbawieniu, wesołości czy ścisze innych stanach emocjonalnych odbiorcy. W tym miejscu pojawia się inna forma rozważań nad stylem w sztuce - stylistyka literacka w węższym znaczeniu tego pojęcia (por. Leech i Short, 1981). Porównywalna wiedza z zakresu stylistyki nie rozwinęła się jeszcze w żadnej innej dziedzinie badań nad sztuką.

Stylistyka literacka obejmuje takie zagadnienia, jak dobór słów, spójność leksykalna, styl wyrazów i zjawiska fonemiczne (na przykład aliteracja, rytm, rym). Kwestie te nie odnoszą się do emocji czytelnika same przez się. Tu także styl jest charakterystycznym użyciem środków, przy czym problem polega na uzyskaniu pożądanego efektu przy uwzględnieniu pewnych ograniczeń formalnych. Można przyjąć, że czytelnik odczuwa zainteresowanie i przyjemność, identyfikując wzorce użycia w tworze środków językowych - i to właśnie

uznaje się za typową cechę lektury utworu literackiego. To założenie zostało zilustrowane przez wiele badań empirycznych nad efektami wysunięcia się na pierwszy plan bądź zdystansowania w poezji (de Beaugrand, 1985; Miall i Kuiken, 1994; van Peer, 1986).

### Poziomy znaczenia i tropy

Pewne zjawiska stylistyczne występują w różnych formach sztuki. Tropy znane jako figury retoryczne, ale ich warianty obecne są także w innych formach sztuki i z tego powodu wydają się bardzo interesujące dla zrozumienia istoty emocji estetycznych. We wszystkich przedstawionych formach sztuki rozróżnia się znaczenie dosłowne i niedosłowne. Jest to rozróżnienie podstawowe, dotyczy bowiem wszelkiego (nie tylko artystycznego) użycia języka. Clark (1996) zaprezentował ostatnio najogólniejsze jak dotąd wyjaśnienie tego, co nazywa „rozwarstwieniem” języka. Autor ten pokazuje, że bardzo różne zjawiska występujące w codziennej komunikacji językowej opierają się na rozróżnieniu między dwoma wzajemnie powiązаныmi zestawami znaczeń. Zjawiska te obejmują symulowanie, opowiadanie historii i takie środki retoryczne, jak ironia, kpina czy niedomówienie.

Wspólną cechą tropów jest to, że przekraczają one granice między dwoma lub więcej niż dwoma poziomami znaczenia. Tropy to sposób na uczynienie komunikacji - także tej, którą stanowią dzieła sztuki - bardziej interesującą. Zakładanym efektem użycia tropów jest to, że poprzez zmiany poziomów znaczenia zwiększają one złożoność lub trudność bodźca, co wymaga od odbiorcy wyłączenia uwagi. Literaturoznawcy określają tę zwiększoną złożoność jako „napięcie”, skojarzone z bezpośrednią nagrodą, jaką jest głębsze i bogatsze zrozumienie<sup>16</sup>. Sprzeczności między znaczeniami na różnych poziomach nie zawsze muszą być rozwiązane. Rozwiązane czy nie, sugerują wspólnotę rozumienia między mów-

Wykazano, że intuicje dotyczące gatunków artystycznych wpływają na strategie obcowania z dziełami sztuki, przykład Zwaan (1993) przedstawił wyniki pokazujące, że tekst narracyjny, określony jako „literacki”, jest czytany wolniej, z większą uwagą poświęcaną właściwościom formalnym, niż ten sam tekst określony jako „informacyjny”.

Nie wszystkie empiryczne badania tropów potwierdzają tę hipotezę. Najbardziej wyczerpujące porównanie modeli teoretycznych i związanych z nimi eksperymentów w przetwarzaniu metafor literackich przeprowadził Hoorn \* S zaproponował on własny model, w którym po wykryciu anomalii w procesie przetwarzania rywalizują ze sobą paralelne interpretacje dosłowne i przenośne.

cą a słuchaczem lub między artystą a odbiorcą (Berntsten i Kennedy, 1996). Hipoteza ta zakłada, że tropy są estetycznymi bodźcami emocjonalnymi *par excellence* i że nic nie stoi na przeszkodzie, żeby je traktować jako samodzielne dzieła sztuki.

Tropy nie tylko pobudzają zainteresowanie, lecz mogą być także nośnikami znaczeń emocjonalnych. Wydaje się prawdopodobne, że niektóre znaczenia mogą być znakomicie, lub nawet wyłącznie, wyrażane za pomocą tropów. Wynika to między innymi z faktu, że subtelne cechy przedstawianych zdarzeń, od których zależy powstanie określonej emocji, mogą być wyartykułowane tylko poprzez interakcję między znaczeniem a nośnikiem tego znaczenia (por. Black, 1979)<sup>17</sup>. Założenie to jest zgodne z uprzywilejowanym statusem, jaki mają tropy w retoryce. Współczesne opisy tropów również sugerują, że są one precyzyjnym narzędziem wyrażania znaczeń emocjonalnych.

Chciałbym teraz bardziej szczegółowo przedstawić emocjonalne oddziaływanie metafor. Metafora jest obecnie najintensywniej badanym tropem. Występuje powszechnie w języku codziennym, a szczególnie często w tekstach literackich. Metafora w szerokim rozumieniu, podobnie jak niektóre inne tropy, dotyczy różnych jednostek języka z rozmaitych poziomów jego organizacji - od słów, poprzez zdania, do poziomu dyskursu. Niektóre dzieła sztuki, literackie lub inne, są w całości interpretowane jako metafory, albo też - w niektórych wypadkach - jako alegorie. W metaforze to, co określa nośnik (a mianowicie jakości, atrybuty lub własności), jest przenoszone na podmiot metafory - albo przez uwydatnienie pewnych atrybutów podmiotu, albo poprzez przypisanie mu nowych atrybutów. Ortony (1975) omawia kwestię przenoszenia atrybutów w metaforze. Zawierają one w sobie elementy wywołujące emocje - na przykład, gdy pewna osoba (czyli podmiot) zostanie porównana do innej, sławnej osoby (czyli nośnika), budzącej z jakiegoś powodu sympatię lub niechęć. Jeśli ktoś nazwie mnie „Hunem Attylą”, to tym samym przenosi na mnie jego przyszło-

wiowe złe maniery. Steen (1992) zademonstrował taki efekt emocjonalny w eksperymencie

Przenoszone atrybuty często odznaczają się wysokim stopniem konkretności i „wielowartością” percepcyjną, co również zwiększa ładunek emocjonalny związany z podmiotem. Obecność pewnych atrybutów w opisie - np. przykład niesmaku lub apetyczności - ułatwia ich odczucie.

Niektóre metafory zwiększają przejrzystość cech podmiotu, inne zaś - przeciwnie - czynią go wieloznacznym. Lakoff i Johnsoni (1988, s. 167) podają przykład: „Miłość to współtworzone dzieło nauki”. Ta metafora nie tylko oddaje pozytywne nastawienie, ale też wydobywa konotacje z pewnym subtelnym wyśiłkiem i potrzebą kreatywności. Jak łatwo założyć, obie te właściwości mają znaczenia emocjonalne. Lakoff i Johnson podkreślają, że podnoszone w metaforze atrybuty podmiotu wymagają założenia, iż są prawdziwe, natomiast atrybuty przypisywane mu przez metaforę stanowią sugestię, jaki wniosek na temat podmiotu czytelnik powinien wyciągnąć.

W literaturze przedmiotu często wyraża się przekonanie, że metafory mają naturę nie językową, lecz pojęciową, toteż mogą być stosowane w komunikacji i w sztuce posługującej się obrazem. W metaforze wizualnej obfituje reklama (Forceville, 1996), malarstwo (Hausman 1989) i film (Carroll, 1996). Carroll (1994) podaje świetny przykład - fotografię Mana Ray z 1924, przedstawiającą nagie kobiece piersi z nałożonym na nie techniką fotomontażu ołrazem otworów wiolonczeli. Według Carrolla metafora wizualna to „pokarm dla myśli”, który nie łączy się z wyrażaniem jakiegokolwiek ustalonego znaczenia ideacyjnego. Widz jest zaproszony do zgłębiania znaczeń. Takie zgłębienie znaczeń oznacza także uwzględnienie możliwości dwukierunkowego przenoszenia atrybutów, której pozbawione są metafory werbalne. Inna różnica polega na tym, że metafory wizualne są „kreatywne” z definicji i nie przyciągają uwagi odbiorcy. „Kreatywność” oznacza tu, że przenoszone atrybuty przypisują podmiotowi nowe właściwości. Może się za

<sup>17</sup> Niestety nie istnieją żadne badania psychologiczne nad wnioskowaniem emocjonalnym odbiorcy w przetwarzaniu metafor (Steen, 1992), lub choćby w przetwarzaniu tekstów narracyjnych (Gaesser, Singer i Trabasso, 1994);

i zdarzyć, że metafora wizualna wywoła zaskoczenie na pierwszym etapie oceny estetycznej, po tej analizie możemy dodać - jak zakłada podejście Forceville'a (1996) - że metafory wizualne wywołują silniejszy efekt emocjonalny niż elementy wizualne wprost prowokują, i angażowanie konkretnej grupy odbiorców.

## KLASYFIKACJA DZIEŁ SZTUKI WEDŁUG ICH POTENCJAŁU EMOCJONALNEGO

Ciśly konstytuujące gatunek artystyczny różnią się znacznie w zależności od dziedziny sztuki. W naukach humanistycznych panuje powszechna zgoda, że pojęcie „gatunku” nie odnosi się do jakiegokolwiek stałej kategorii, lecz raczej do klasyfikacji opartej na wielu różnorodnych kryteriach. Martwa natura i powieść detektywistyczna charakteryzują się typową tematyką i pewną dozą realizmu. Gatunkowy status symfonii, baletu czy jednoaktówki wynika z charakterystyki ilościowej (w wypadku symfonii jest to liczba muzyków i wynikająca z niej złożoność strukturalna utworu).

Klasyfikacja dzieł sztuki według pewnego kryterium prowadzi do tego, że gatunki artystyczne różnią się pod względem potencjału emocjonalnego, ale co najmniej dwa spośród znanych definicyjnych rozróżnień gatunkowych wydają się opierać wyłącznie na zdolności dzieł do wywoływania emocji. Jednym z tych rozróżnień jest podział na utwory beletrystyczne i niebeletrystyczne, co zdaje się decydujące dla rodzaju emocji wywoływanych przez poszczególne dzieła, o czym była mowa wcześniej. Innym rozróżnieniem są określenia gatunków, które *explicite* odnoszą się do emocji, czy też do mieszanki emocji, co nie jest zaskakujące, gdy chodzi o dzieła tworzone specjalnie w celu wzbudzania określonych emocji. Typowe przykłady to thrillery, tragedie, komedie, „wyciskacze łez”, horrory czy muzyka bluesowa. Preferencje wobec tych gatunków są uzależnione nie tylko od łączących się z nimi emocji, ale też - być może przede wszystkim - od pewnej wizji życia, jaką przyjęto w kreowanym przez te utwory świecie.

Można także rozróżniać sztukę „wysoką” i „niską” i takie rozróżnienie również od-

nosi się przede wszystkim do potencjału emocjonalnego. Wydaje się, że pewne skale wartości ściśle korelują ze spektrum emocji wywołanych przez dzieła sztuki. Śmiech traktuje się jako mniej wartościowy niż płacz z ważnych przyczyn, dlatego też komedia należy do sztuki „niskiej”, a tragedia do sztuki „wysokiej”.

Podsumowując, możemy stwierdzić, że wartościowa byłaby próba rozszerzenia istniejących, opartych na emocjach klasyfikacji dzieł sztuki, tak aby dało się definiować gatunki według ładunku emocjonalnego, który jest wspólny pewnym kategoriom dzieł sztuki ze względu na odczucia reprezentatywnych grup odbiorców. Gatunek oparty na emocjach możemy sobie wyobrazić jako zbiór dzieł sztuki, które wywołują takie same emocje w tym sensie, że zmienność reakcji emocjonalnych w obrębie tego zbioru jest mniejsza niż zmienność reakcji emocjonalnych między tym zbiorem a jakimkolwiek innym. Przez „reakcję emocjonalną” rozumiem rodzaj oraz intensywność emocji, jak również ich specyficzne połączenie (na przykład mieszankę rozbawienia i smutku w tragikomedii, czy też nadziei i strachu w thrillerze). Gatunki oparte na ładunku emocjonalnym mogłyby być definiowane drogą zbierania danych ze standaryzowanych kwestionariuszy emocjonalnych dla różnych dzieł sztuki i w ten sposób klasyfikowane. Powstałe klasy byłyby czymś w rodzaju emocjonalnych „odcisków palców” poszczególnych dzieł sztuki, zgodnie z doświadczeniem ich odbiorców, a równocześnie mogłyby się odnosić do odpowiednich analiz kategorycznych.

## PODSUMOWANIE

Emocje wymagają rozumienia, przynajmniej do pewnego stopnia (Frijda, 1993). Szczególnie dużo rozumienia zaś wymagają na ogół emocje wywoływane przez dzieła sztuki. Krytyczne analizy dokonywane przez przedstawicieli nauk humanistycznych w odniesieniu do każdej ze sztuk mogą stanowić punkt wyjścia dla przedstawicieli nauk społecznych, którzy starają się wykryć, co jest rozumiane w wypadku emocji estetycznych. Analiza dokonana przez specjalistę może mieć swój odpowiednik

w ocenie zwykłego odbiorcy. Dotychczas przeprowadzono jednak bardzo niewiele badań wychodzących z założenia, że opis stylu dzieła sztuki, dokonany przez krytyka, precyzuje elementy odpowiadające składnikom znaczenia sytuacyjnego, zawartym w ocenie przeciętnego odbiorcy. Dostępna wiedza humanistyczna na temat dzieł sztuki jest wciąż niedostateczna na temat badana pod następującymi względami.

Po pierwsze, dzieła sztuki zawierają wskazówki dotyczące zakładanego zainteresowania odbiorców. Problem, dlaczego ludzie w ogóle zwracają uwagę na dzieła sztuki lub na to, co one przedstawiają, stał się przedmiotem wielu propozycji teoretycznych i interpretacyjnych w historii sztuki. Przypuszczam, że kompletny inwentarz takich propozycji mógłby jedynie wzbogacić zestaw uznanych źródeł i powierzchniowych spostrzeżeń na temat zainteresowania odbiorców, które są rozpowszechnione we współczesnych badaniach emocji. Natomiast zainteresowanie odbiorców sztuki nie może być wprost powiązane z jakąkolwiek rzeczywistością potrzebą adaptacyjną człowieka. Cała dyskusja roznieca więc tylko na nowo odwieczny spór: „emocje - wrodzone czy wyuczone”.

Po drugie, nauki humanistyczne mogą badaczowi dostarczyć wiedzy o znaczeniu sztuki. Jedną z obserwacji poczynionych przez Winnera (1982) w podsumowaniu jego psychologii sztuki jest to, że psychologia nie dokonała istotnego postępu w badaniu nadawania sensu dziełom sztuki przez odbiorców. Funch w swoim późniejszym (Funch, 1997) obszernym przeglądzie psychologicznych podejść do wartościowania sztuki sformułował podobny wniosek, stwierdzając, że bogactwo ludzkich doświadczeń związanych ze sztuką pozostaje w znacznym stopniu niewyjaśnione. W naukach humanistycznych mamy do czynienia z wielością idei dotyczących znaczenia sztuki w poszczególnych wypadkach i w sensie bardziej ogólnym; niektóre z tych idei są lepiej udokumentowane, inne gorzej. Mogą one być jedynym punktem wyjścia do badań nad semantycznie pogłębioną interpretacją dokonywaną przez odbiorcę sztuki - badań, których niedostatek odczuwamy (dotyczących percepcji, kategoryzacji, wartościowania i rozumienia).

Po trzecie, studia nad stylem, jak starałem się pokazać, powinny być wykorzystane do wyjaśnienia, jak percepcja porządku i ocena arty-

stycznych intencji oraz ograniczeń społeczeństwa się w wartościowaniu estetycznym. Tu iakże propozycje płynące z nauk humanistycznych mogą się przyczynić do wzbogacenia i dookreślenia kategorii będących przedmiotem psychologicznej teorii i empirii, takich jak wymiary psychofizyczne, symetria, uporządkowanie typowości i tym podobne. Jeśli możliwe, podsumowanie wkładu, jaki nauki humanistyczne mogą wnieść do badań psychologicznych, potwierdzałoby to, że interpretacja ma istotną rolę w emocjach estetycznych i sugerowało, że przyjemność płynąca ze sztuki na ogół zależy od wykorzystania kompleksów wiedzy. W tym ujęciu skrajne formy bezpośredniego wartościowania mają relatywnie mniejsze znaczenie. Ponadto odkrywanie znaczenia dzieł sztuki, jako proces złożony i zmienny, jest podatne na wpływy innych odbiorców sztuki. Konsument sztuki zwykle aktywnie szuka takich wpływów, jako że „inność” płynąca z doświadczenia sztuki jest w dużym stopniu odkrywaniem znaczeń. Podejście uczonego humanisty zakłada, że wymiana myśli jest zasadniczym elementem procesu wartościowania, choćby dlatego, że wielość i różnorodność interpretacji są, według humanistów, cechami wyróżniającymi wszelkiej sztuki, a sztuki nowoczesnej w szczególności.

Poszukiwanie wyjaśnienia dla emocji estetycznych „od drugiej strony” wydaje się zatem wspólnym dążeniem nauk humanistycznych i społecznych. Nauki humanistyczne dostarczają głównie studiów przypadków emocjonalnego oddziaływania sztuki, opisujących rolę dzieła i odbiorcy w zdarzeniach artystycznych. Dla badacza emocji wyzwaniem jest określenie roli obu stron na podstawie niezmiernego bogactwa humanistycznych opisów, przedstawionych w eleganckich modelach i twórczych eksperymentach. Wierzę, że ta najbardziej ekscytująca część współpracy jest wciąż pragnami, ale w zasięgu naszych możliwości.

## PODZIĘKOWANIE

Autor pragnie podziękować Dickowi Siemowowi i Paulowi Hekkertowi za cenne komentarze do wcześniejszej wersji tego rozdziału.



## LITERATURA

- Albritton, D. W., Gerrig, R. J. (1991). Participatory responses in text and understanding. *Journal of Memory and Language*, 30, 603-626.
- Andringa, E. (1996). Effects of narrative distance on readers' emotional involvement and response. *Poetics*, 23, 431-452.
- Andringa, E., Tan, E., van Horsen, P., Jacobs, A. (w druku). Effects of focalization in film narration. W: van Peer, S. Chatman (red.), *New perspectives on narrative perspective*. Albany: State University of New York Press.
- Arnheim, R. (1971). *Entropy and art*. Berkeley: University of California Press.
- Avital, T., Cupchik, G. (1998). Perceiving hierarchical structures in non-representational paintings. *Empirical Studies of the Arts*, 16, 59-70.
- Baxendall, M. (1972). *Painting and experience in fifteenth century Italy: A primer in the social history of pictorial style*. Oxford: Oxford University Press.
- Berlyne, D. E. (1971). *Aesthetics and psychobiology*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Berlyne, D. E. (red.) (1974). *Studies in the new experimental: Steps toward an objective psychology of aesthetic appreciation*. New York: Wiley.
- Berlyne, D., OgiMe, J. C. (1974). Dimensions of perception of paintings. W: D. E. Berlyne (red.), *Studies in the new experimental aesthetics: Steps toward an objective psychology of aesthetic appreciation* (s. 181-227). New York: Wiley.
- Bemtsen, D., Kennedy, J. M. (1996). Unresolved contradictions specifying attitudes - in metaphor, irony, understatement and tautology. *Poetics*, 24, 13-29.
- Birkhoff, G. (1933). *Aesthetic measure*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Black, M. (1979). More about metaphor. W: A. Ortony (red.), *Metaphor and thought* (s. 19-43). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Booth, W. L. (1961). *The rhetoric of fiction*. Chicago: University of Chicago Press.
- Boselie, F., Leeuwenberg, E. (1985). Birkhoff revisited: Beauty as a function of effect and means. *American Journal of Psychology*, 98, 1-39.
- Bourg, T., Ridsen, K., Thompson, S., Davis, E. C. (1993). The effects of an empathy-building strategy on 6<sup>th</sup> graders' causal inferencing in narrative text comprehension. *Poetics*, 22, 117-133.
- Brewer, W. F., Lichtenstein, E. H. (1982). Stories are to entertain: A structural-affect theory of stories. *Journal of Pragmatics*, 6, 473-486.
- Jtollough, E. (1912-1913). Psychical distance as a factor in art and an aesthetic principle. *British Journal of Psychology*, 5, 88-118.
- Campbell, J. (1997). *Bohater o tysiącu twarzy*. Poznań: Zys i S-ka.
- Carroll, N. (1994). Visual metaphor. W: J. Hintikka (red.), *Aspects of metaphor* (s. 189-218). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.
- Carroll, N. (1996). *Theorizing the moving image*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Chatman, S. (1990). *Coming to terms*. Ithaca, New York: Cornell University Press.
- Clark, H. H. (1996). *Using language*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Clynes, M. (1980, sierpień). *Expressive brain codes common to emotion, music, and dance*. Tekst przedstawiony na Third Workshop on Physical and Neuropsychological Foundations of Music, Ossiac, Austria.
- Clynes, M., Nettheim, M. (1982). The living quality of music: Neurobiological basis of communicative feeling. W: M. Clynes (red.), *Music, mind and brain* (s. 47-82). New York: Plenum Press.
- Crozier, W. R., Chapman, A. J. (red.). (1984). *Cognitive processes in the perception of art*. Amsterdam: North-Holland.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *The art of seeing: An interpretation of the aesthetic encounter*. Malibu, CA: Paul Getty Museum.
- Cupchik, G., Gebotys, R. J. (1988). The search for meaning in art: Interpretive styles and judgments of quality. *Visual Arts Research*, 14, 38-50.
- Cupchik, G., Laszlo, J. (1994). The landscape of time in literary reception: Character experience and narrative action. *Cognition and Emotion*, 8, 297-312.
- Currie, G. (1990). *The nature of fiction*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Currie, G. (1995). *Image and mind: Film, philosophy, and cognitive science*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Davis, M. H., Hull, J. G., Young, R. D., Warren, G. G. (1987). Emotional reactions to dramatic film stimuli: The influence of cognitive and emotional empathy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 126-133.
- de Beaugrande, R. (1985). Poetry and the ordinary reader: A study of immediate responses. *Empirical Studies of the Arts*, 3, 1-21.
- de Wied, M. A. (1991). *The role of temporal structures in the production of suspense and duration experience*. Niepublikowana praca doktorska, University of Amsterdam, Amsterdam, The Netherlands.
- de Wied, M. A., Zillmann, D., Ordman, V. (1995). The role of empathetic distress in the enjoyment of cinematic tragedy. *Poetics*, 23, 91-106.
- Esrock, E. (1994). *The reader's eye*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Fechner, G. T. (1876). *Vorschule der Asthetik*. Leipzig: Breitkopf.
- Forceville, C. (1996). *Pictorial metaphor in advertising*. London: Routledge.

- Freedberg, D. (1989). *The power of images: Studies in the history and theory of response*. Chicago: University of Chicago Press.
- Frijda, N. H. (1986). *The emotions*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Frijda, N. H. (1988). The laws of emotion. *American Psychologist*, 43, 349-358.
- Frijda, N. H. (1989). Aesthetic emotions and reality. *American Psychologist*, 44, 1546-1547.
- Frijda, N. H. (1993). The place of appraisal in emotion. *Cognition and Emotion*, 7, 357-387.
- Funch, B. S. (1997). *The psychology of art appreciation*. Copenhagen: Museum Tusulanum Press.
- Gaver, W. W., Mandler, G. (1987). Play it again Sam: On liking music. *Cognition and Emotion*, 1, 259-282.
- Genette, G. (1983). *Nouveau discours du recit*. Paris: Seuil.
- Gerrig, R. J. (1989). Suspense in the absence of uncertainty. *Journal of Memory and Language*, 28, 633-648.
- Goldman, S. R., Kantor, R. J. (1993). The limits of poetic license: When shouldn't ending be happy? *Poetics*, 22, 135-150.
- Gombrich, E. H. (1963). *Meditations on a hobby horse and other essays*. London: Phaidon.
- Gombrich, E. H. (1981). *Sztuka i złudzenie. O psychologii przedstawiania obrazowego*. Warszawa: PIW. (Pierwsza publikacja w 1959).
- Goodman, N. (1976). *Languages of art: An approach to a theory of symbols* (wyd. II). Indianapolis, IN: Hackett.
- Graesser, A. C., Singer, M., Trabasso, T. (1994). Constructing Inferences during narrative text comprehension. *Psychological Review*, 101, 371-395.
- Hakemulder, F. (1998). *The moral laboratory*. Niepublikowana praca doktorska, Utrecht University, Utrecht, The Netherlands.
- Halasz, L. (1991). Emotional effect and reminding in literary processing. *Poetics*, 20, 247-272.
- Halasz, L. (1997). Expectations from and characteristics of literature vs. historiography: A comparative study of genre and text. W: L. Dorfman, C. Martindale, D. Leontiev, G. Cupchik, V. Petrov, P. Machotka (red.), *Emotion, creativity and art* (t. 2, s. 101-116). Perm, Russia: Perm Institute of Arts.
- Hausman, C. (1989). *Metaphor and art*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Hekkert, P., van Wieringen, P. C. W. (1996). The impact of level of expertise on the evaluation of original and altered versions of post-impressionist paintings. *Acta Psychologica*, 94, 117-131.
- Hoffner, C., Cantor, N. (1985). Developmental differences in responses to a television character's appearance and behavior. *Developmental Psychology*, 21, 1065-1074.
- Hoorn, J. (1997). *Metaphor and the brain: A behavioral and psychophysiological research into literary metaphor processing*. Niepublikowana praca doktorska, Vrije Universiteit, Amsterdam, The Netherlands.
- Izard, C. E. (1977). *Human emotions*. New York: Plenum Press.
- Jackendoff, R. (1989). *Consciousness and the computational mind*. Cambridge, MA: MIT Press. \*
- Jose, P. E., Brewer, W. F. (1984). Development of story liking: Character identification, suspense and outcome resolution. *Developmental Psychology*, 20, 911-919.
- Kant, I. (1786). *Krytyka władzy sądowniczej*. Warszawa: PWN (Pierwsza publikacja w 1790).
- Kerenyi, K. (1981). *Die Mythologie der Griechen* (wyd. t. 2). München: Deutsche Taschenbuch Verlag, ;
- Kettlewell, N., Lipscomb, S., Evans, L., Rosston, (1990). The effect of subject matter and degree of realism on aesthetic preferences for paintings. *Empirical Studies of the Arts*, 8, 85-93.
- Klinger, E. (1971). *Structure and function of fantasy*. New York: Wiley.
- Knapp, R. H. (1964). An experimental study of a triad hypothesis concerning the sources of aesthetic imagery. *Journal of Projective Techniques and Personality Assessment*, 28, 49-54. \*
- Konijn, E. A. (w druku). *Acting emotions*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Kreitler, H., Kreitler, S. (1972). *Psychology of the arts*. Durham, NC: Duke University Press.
- Kristeller, P. O. (1965). *Renaissance thought and the arts*. New York: Harper & Row.
- Kubovy, M. (1986). *The psychology of perspective in Renaissance art*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Lakoff, G., Johnson, M. (1988). *Metafory w naszym życiu*. Przekład: T. P. Krzeszowski. Warszawa: PIW.
- Langer, S. (1953). *Feeling and form*. New York: Scribner.
- Laszló, J. (1986). Same story with different point of view. *SPIEL: Siegener Periodicum zur Internationalen literarischen Literaturwissenschaft*, 5, 1-22.
- Lazarus, R. S. (1991a). *Emotion and adaptation*. New York: Oxford University Press.
- Lazarus, R. S. (1991b). Progress on a cognitive-motivational-relational theory of emotion. *American Psychologist*, 46, 819-834.
- Leech, G. N., Short, M. H. (1981). *Style in fiction*. London: Longman.
- Leontiev, D. A., Yemeyanov, G. A. (1994). Catching psychological effects of poetic form: Experiments with parodies and translations. *SPIEL: Siegener Periodicum zur Internationalen Empirischen Literaturwissenschaft*, 13 (1), 101-113.
- Levinson, J. (1990). *Musie, art, and metaphysics*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Lindauer, M. S. (1990). Reactions to cheap art. *Empirical Studies of the Arts*, 8, 95-110.
- Lutz, C. (1987). Goals, events and understanding in literary emotion theory. W: D. Holland, N. Quinn (red.), *Cultural models of language and thought*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

- Levinson, L. E. (1978). *The unity of the senses*. New York: Academic Press.
- van Dijk, J. P., Dijkstra, K., Zwaan, R. (1996). Generative predictive inferences when viewing a movie. *Discourse Processes*, 22, 199-224.
- Manus, I. C., Cheema, B., Stoker, J. (1993). The aesthetics of composition: A study of Mondrian. *Empirical Studies of the Arts*, 11, 83-94.
- Wierzbicka, B. (1993). *Cultural variations in emotions*. Niepublikowana praca doktorska, University of Amsterdam, The Netherlands.
- Wierzbicka, B. (1989). *Style and music: Theory, history and ideology*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Miall, D., Kuiken, D. (1994). Beyond text theory: Understanding literary response. *Discourse Processes*, 17, 337-352.
- Moxey, K. (1994). Hieronymus Bosch and the „world upside down“: The case of the *Garden of Earthly Delights*. W: N. Bryson, M. A. Holly, K. Moxey (red.), *Visual culture. Images and interpretations*, (s. 104-140). Hanover, NH: University Press of New England.
- Mummendey, A., Linneweber, V., Loeschper, G. (1984). Actor or victim of aggression: Different perspectives. *European Journal of Social Psychology*, 14, 297-311.
- Nussbaum, M. (1991). The literary imagination in public life. *Literary History*, 22, 877-910.
- Oatley, K. (1992). *Best laid schemes*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Oatley, K. (1995). A taxonomy of the emotions of literary response and a theory of identification in fictional narrative. *Poetics*, 23, 1-2, 53-74.
- Oatley, K., Duncan, E. (1992). Structured diaries for emotions in daily life. W: K. T. Strongman (red.), *International review of studies in emotion* (t. 2, s. 250-293). Chichester, England: Wiley.
- Uognjenovic, P. (1991). Processing of aesthetic information. *Empirical Studies of the Arts*, 9, 1-9.
- Ortony, A. (1975). Why metaphors are necessary and not just nice. *Educational Theory*, 25, 45-53.
- Ortony, A., Clore, G., Collins, A. (1988). *The cognitive structure of emotions*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Ortony, A., Turner, T. J. (1990). What's basic about basic emotions? *Psychological Review*, 97, 315-331.
- Panksepp, J. (1982). Towards a general psychological theory of emotions. *Behavioral and Brain Sciences*, 5, 407-467.
- Panofsky, E. (1962). *Studies in iconology*. New York: Harper and Row. (Pierwsza publikacja w 1939, pod tytułem *Ikologische Studien*).
- Pichert, J. W., Anderson, R. C. (1977). Taking different perspectives on a story. *Journal of Educational Psychology*, 69, 309-315.
- Pteter, R. (1992). Reader response to dialogue. W: E. F. Nardocchio (red.), *Reader response to literature: The empirical dimension* (s. 15-33). New York: Mouton.
- Prince, G. (1982). *Narratology: The form and functioning of narrative*. New York: Mouton.
- Propp, W. (1976). *Morfologia bajki*. Warszawa: Książka i Wiedza. (Pierwsza publikacja w 1928).
- Purcell, A. T. (1984). The aesthetic experience and mundane reality. W: W. R. Crozier, A. J. Chapman (red.), *Cognitive processes in the perception of art* (s. 189-210). Amsterdam: North-Holland.
- Richards, I. A. (b.d.). *Practical criticism*. San Diego: Harcourt, Brace. (Pierwsza publikacja w 1929).
- Russell, P. A., Milne, S. (1997). Meaningfulness and hedonic value of paintings: Effects of titles. *Empirical Studies of the Arts*, 15, 61-73.
- Sadowski, M., Goetz, E., Kangiser, S. (1988). Imagination in story response: Relationships between imagery, affect, and structural importance. *Reading Research Quarterly*, 23, 320-336.
- Sanders, J., Redeker, G. (1996). The representation of speech and thought in narrative texts. W: G. Fauconnier, E. Sweetser (red.), *Spaces, worlds and grammar* (s. 290-317). Chicago: University of Chicago Press.
- Scherer, K. R. (1971). Stereotype change following exposure to counter-stereotypical media heroes. *Journal of Broadcasting*, 15, 91-100.
- Schoenmakers, H. (1988). To be, wanting to be, forced to be: Identification processes in theatrical situations. W: W. Sauter (red.), *New directions in audience research* (t. 2, s. 138-163). Utrecht, The Netherlands: Utrecht University, Instituut voor Theater-wetenschap.
- Schrader, P. (1972). *Transcendental style in film: Ozu, Bresson, Dreyer*. Berkeley: University of California Press.
- Simon, C. R., Wohlwill, J. F. (1968). The role of expectation and variation in music. *Journal of Research in Music Education*, 16, 227-238.
- Steen, G. (1992). *Metaphor in literary reception: A theoretical and empirical study of understanding metaphor in literary discourse*. Niepublikowana praca doktorska, Vrije Universiteit, Amsterdam, The Netherlands.
- Stemberg, M. (1978). *Expositional modes and temporal ordering in fiction*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Tan, E. S. (1995). Emotion in film viewing. *Poetics*, 23, 7-32.
- Tan, E. S. (1996). *Emotion and the structure of narrative film*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Tan, E. S., Ditteweg, G. (1996). Suspense, predictive inference and emotion in film viewing. W: P. Vorderer, H. J. Wulff, M. Friedrichsen (red.), *Suspense* (s. 149-188). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Tan, E. S., Frijda, N. H. (1999). Sentiment in film viewing. W: C. Plantinga, G. Smith (red.), *Passionate views* (s. 48-64). Baltimore: Johns Hopkins University Press.

- Tannenbaum, P. H., Gaer, E. P. (1965). Mood change as a function of stress of protagonist and degree of identification in a film viewing situation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2, 612-616.
- Temme, E. (1983). *Over smaak valt te twisten, [Accounting for taste]*. Niepublikowana praca doktorska, Utrecht University, Utrecht, The Netherlands.
- Thompson, K., Bordwell, D. (1994). *Film history*. New York: McGraw-Hill.
- Tomkins, S. S. (1984). Affect theory. W: K. R. Scherer, P. Ekman (red.), *Approaches to emotion* (s. 163-195). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- van der Bolt, L., Tellegen, S. (1992-1993). Involvement while reading: An empirical exploration. *Imagination, Cognition and Personality*, 72 (3), 273-285.
- van Peer W. (1986). *Stylistics and psychology: Investigations of foregrounding*. London: Croom Helm.
- van Peer, W., Pander-Maat, H. (1996). Perspectivation and sympathy: Effects of point of view. W: R. J. Kreuz, M. S. MacNealy (red.), *Empirical approaches to literature and aesthetics* (s. 143-154). Norwood, NJ: Ablex.
- Vellekoop, C. (1994). *Musica movet affectus. [Musie sets the affects into motion]*. Wykład inauguracyjny na uroczystości nadania tytułu profesora. Utrecht University, The Netherlands.
- von der Thiisen, J. (1997). *Het verlangen naar huivering [Desire for shivering]*, Amsterdam: Querido.
- Walton, K. (1990). *Mimesis as make-belief: foundations of the representational arts*. Cambridge MA: Harvard University Press.
- Walton, K. (1994). Make-believe, and its role in pictorial representation and the acquisition of knowledge. *Philosophic Exchange*, 24, 81-95.
- Willats, J. (1997). *Art and representation: New principles in the analysis of pictures*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Winner, E. (1982). *Invented worlds: The psychology of the arts*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Winston, A., Cupchik, G. (1992). The evaluation of high art and popular art by naive and experienced viewers. *Visual Arts Research*, 18, 1-14.
- Zillmann, D. (1991). Empathy: Affect from bearing witness to the emotions of others. W: J. Bryant, D. Zillmann (red.), *Responding to the screen: perception and reaction processes* (s. 103-113). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Zwaan, R. (1993). *Aspects of literary comprehension*. Amsterdam: John Benjamins.

# **Część II**

## **BIOLOGICZNE NEUROPSYCHOLOGICZNE PODEJŚCIE DO EMOCJI**

# IOIIZIAŁ 5

E POJĘCIOWE DOTYCZĄCE  
IA PODŁOŻA EMOCJI W MÓZGU

ZROZUMIENIA EMOCJI W ŚWIETLE  
CH POGLĄDÓW NA MÓZG

NALNE TAKSONOMIE EMOCJI

AWOWE (KATEGORIA 2)  
Y EMOCJONALNE MÓZGU

AFEKTYWNEI SYSTEMY  
ZAJĄCE EMOCJAMI

OBIEKTYWNYM POMIARZE  
EMOCJONALNYCH

## EMOCJE JAKO TWORY NATURALNE W MÓZGU SSAKÓW

Jaak Panksepp

**W**iele rozmaitych postaci i przejawów emocji rozwija się z genetycznie zakorzenionych procesów mózgowych, które u wszystkich ssaków są homologiczne<sup>1</sup>. Inne aspekty emocji wynikają z epigenetycznych interakcji<sup>2</sup> tych procesów ze środowiskiem ekologicznym i społecznym, a jeszcze inne - z naszej ludzkiej zdolności do semantycznej konceptualizacji spraw dla nas ważnych<sup>3</sup>. Niezwykle rzadko spotyka się opinię, że jakiś poziom analizy naukowej jest dla zrozumienia emocji ważniejszy niż pozostałe. Z całą pewnością, dopóki nie oprzemy naszych idei dotyczących emocji na poddających się falsyfikacji empirycznej pojęciach nauk neurobiologicznych, przeważać będą kontrowersje i niejasności. Jest to poważny problem wielu dyscyplin - od antropologii po socjologię - w których wciąż nieczęsto przyjmuje

<sup>1</sup> To znaczy takie same pod względem zasadniczej struktury (przyp. tłum.).

<sup>2</sup> To jest interakcji zachodzących w procesie różnicowania i rozwoju (przyp. tłum.).

<sup>3</sup> Zgodnie z filozofią konceptualizmu przedmioty istnieją w umyśle jako coś psychicznego (przyp. tłum.).

się perspektywę funkcjonowania mózgu, jakkolwiek poglądy z niej wynikające (np. Damasio, 1999; Gray, 1990; LeDoux, 2000; MacLean, 1990; Panksepp, 1998a) pozostają w zgodzie z wieloma poglądami nauk psychospołecznych.

Pragnę w tym rozdziale przedstawić ogólny zarys tej wiedzy o mózgu, która może się przydać w rozważaniach na innych poziomach analizy, jeśli analiza taka ma doprowadzić do pełnego zrozumienia, w jaki sposób podstawowe systemy emocjonalne rozwijają się poprzez zróżnicowane wymiary ludzkich instytucji oraz ludzkiego życia i z nimi współbrzmia. Zakładam, że podstawowe procesy emocjonalne, które dziedziczymy jako spuściznę ewolucyjną, są zasadniczymi i nieodłącznymi składnikami ludzkiego życia emocjonalnego, z których ostatecznie wynurza się ono w swej ogromnej złożoności. Co najbardziej pewne, siły napędowe, stojące za podstawowymi odcieniami uczuć i tendencjami wegetatywnymi, behawioralnymi i poznawczymi, które zazwyczaj rozpoznajemy jako odrębne rodzaje pobudzenia emocjonalnego (Ekman, 1998), wynikają przede wszystkim z dynamiki procesów nerwowych, zachodzących w specyficznych obwodach podkorowych. Zgodnie z tym poglądem emocje podstawowe są „tworem naturalnym”, czymś, co w mózgu ssaków ma określone podłoże neuronalne. Jeśli nie zgodzimy się na tę podstawową zasadę, to zubożymy obraz złożoności psychologicznej i kulturowej, która ostatecznie wylania się z wiedzy o emocjach.

Chciałbym najpierw zwrócić uwagę na sprawę oczywistą, choć niedostatecznie docenianą, a związaną z mózgiem: nie ma w mózgu pojedynczego obwodu „motywacyjnego” ani odrębnego obwodu „emocjonalnego”. Jest wiele obwodów - w szczególności obwodów podlegających wpływowi neuropeptydów (Panksepp, 1993) - które pośredniczą w różnych procesach emocjonalnych, motywacyjnych, a także innych, jak układy noradrenergiczne i serotonergiczne, które w sposób niespecyficzny wszystkie te procesy modułują (Panksepp, 1986a). Jeśli zatem istnieje jakaś wspólna zasada, która pozwala nam umieścić różne emocje pod jednym „parasolem pojęciowym”, to trzeba jej

szukać we wspólnych właściwościach psychiologicznych podstawowych systemów emocjonalnych. Uważam (Panksepp, 1998a), że właściwości te złożą się na definicję emocji, która będzie miała co najmniej sześć atrybutów: (1) niezbędną uwagę poświęconą podstawowym połączeniom roanatomicznym, (2) ich wyznacznikom autonomicznym (wegetatywnym) i motorycznym (3) ich wpływowi na układy sensoryczno-ceptyjne, (4) ich właściwościom neurodynamicznym, (5) ich zdolności do kontroli uczenia się oraz (6) ich interakcjom z innymi wyższymi funkcjami mózgu (zob. tabela 4.1 w: Panksepp 1986b). Jest jeszcze atrybut (7), najbardziej problematyczny, który sprawia, że tak dla nas ważne pod względem fenomenologicznym - a mianowicie ich wartościowość afektywna. Dzięki tym siedmiu własnościom procesy emocjonalne wchodzi w interakcję z wieloma innymi funkcjami psychonajwyższymi, co prowadzi do takich poziomów złożoności, że rozłożenie ich na czynniki nie przedstawia najwyższą trudność.

Darwin (1872/1959)<sup>4</sup> twierdził, że emocje mają pewne podstawowe właściwości: mianowicie każdy podstawowy system emocjonalny w mózgu („prawo bezpośredniego działania układu nerwowego”) współoddziałuje z innymi systemami („zasada przeciwności”) i towarzyszy temu ogromny bagaż skumulowanego uczenia się („zasada skojarzonych pożytecznych”). Darwin twierdził również, że najistotniejszą właściwością emocji jest ton uczucia, właściwość neurodynamicznej emocji, która wciąż jeszcze opiera się naszemu rozumieniu. Kiedy badacze zajmujący się układem nerwowym starają się w jaki sposób emocje są opracowywane w mózgu, powszechnie zaniedbują właściwość afektywną. Może się jednak okazać, że te właściwości nie są po prostu produktem ubocznym wyższych funkcji mózgu - jak zakładają niektórzy autorzy (LeDoux, 2000) - lecz podstawowymi atrybutami tego, jak emocjonalność jest tworzona przez podkorowe i limbiczne czynności nerwowe (Panksepp 1998a, c).

W każdym razie większość badaczy uważa, że takie pojęcia, jak „emocje”, „motywacje” i „układ limbiczny”, należą do identyfikatorów, które pozwalają nam opisać i wyodrębnić grupy pojęciowe dotyczące różnych naturalnych, ewolucyjnych układów integracyjnych jak wrodzone afektywne struktury wieli w mózgu. Powinniśmy jednak zachować ostrożność i powściągliwość, próbując wskazywać, jakie rodzaje „tworów naturalnych” tak naprawdę istnieją wewnątrz mózgu noworodków zwierząt, zanim zostaną zmieniowane przez indywidualne doświadczenie. Podobnie jak jedna z gałęzi nowoczesnej epistemologii ewolucyjnej sugeruje, że nie ma w świecie ożywionym rzeczywistych „rodzajów”, „klas” czy „królestw”, lecz jedynie pojedyncze gatunki (Ghiselin, 1997), ci, którzy interesują się emocjami, będą musieli odróżnić prawdziwe jednostki, które istnieją w mózgu, od wielu opracowań podstawowych zagadnień, wyłaniających się z doświadczenia każdego organizmu. Niestety, nie ma zgody - ani nawet szerszej dyskusji - co do tego, jak należy odróżniać podstawowe jednostki, które wyłaniają się bezpośrednio z kierowanej genetycznie neurodynamiki mózgu, od tych, które pojawiają się w następstwie uczenia się i wielu pojęciowych „potrzeb” wynikających z naszych zdolności językowych.

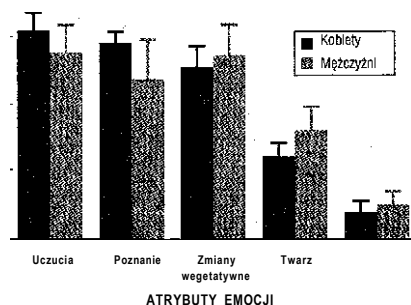
- Status ontologiczny wielu pojęć z natury skazany jest na dwuznaczność, ponieważ obejmują one użycie zarówno podstawowe, jak wtórne. Na przykład jest prawdopodobne, że atekty, które nazywamy „poczuciem winy”, „wstydem” czy „współczuciem”, w rzeczywistości nie istnieją jako procesy podstawowe - nawet w ludzkim mózgu - ale z łatwością mogą powstać jako procesy wtórne, oparte na społecznym uczeniu się, które tak podstawowe uczucia, jak cierpienie związane z separacją i więź społeczna, splata w bardziej złożoną rzeczywistość społeczno-kulturową. Zaraz po tym, jak ewolucja obdarzyła naszych przodków podstawowym „systemem integracyjnym dla afektu społecznego” (*integrative system for social affect*, Panksepp, 1998a), wraz z pewną

ilością złożonej, multimodalnej kory asocjacyjnej, pojawienie się języka umożliwiło powstanie wielu pojęć z dwubiegunowych w swoim wymiarze uczuć, zrodzonych wskutek izolacji bądź solidarności społecznej. Dzięki analizie behawioralnych wskaźników cierpienia związanego z separacją, a także wskaźników bezpieczeństwa społecznego u kilku gatunków zwierząt laboratoryjnych wiemy obecnie dużo o obwodach nerwowych, które pośredniczą w takich emocjach u wszystkich ssaków (Panksepp, Newman i Insel, 1992), nietrudno zatem przewidzieć i zrozumieć płynące stąd implikacje dla ludzkiego życia emocjonalnego (Panksepp, 1998a).

Chyba najlepszym kryterium istnienia pewnych naturalnych tworów afektywnych w mózgu jest wyróżnienie w nim obwodów generujących spójne zachowania emocjonalne wraz ze stanami o określonej wartościowości u modeli zwierzęcych, które mają homologiczne odpowiedniki w ludzkim mózgu. Innymi słowy, zasadnicze pojęcia teorii emocji podstawowych muszą wyrastać na gruncie dających się obronić idei dotyczących rodzajów pobudzenia afektywnego, które mogą pojawiać się w sposób naturalny, w wyniku będącej u ich podłoża aktywności mózgu. Jest to oczywiście pogląd tradycyjny, wywodzący się z psychologii ludów (*folkpsychology*)<sup>5</sup>, którego zwolennikiem był także Darwin (1872/1959). Jak widać na rycinie 9.1, większość ludzi umieszcza uczucia pośród najważniejszych aspektów emocji. Jednakże poznanie natury problemu nie jest tożsame ze zdolnością do radzenia sobie z nim, dlatego też Darwin, podobnie jak wielu jego następców, szukał sposobu scharakteryzowania raczej zewnętrznych niż wewnętrznych procesów pośredniczących w emocjach. Istnieje tu niewiele możliwości, chyba że pozostaniemy w sferze manifestacji zewnętrznych (Ortony i Turner, 1990). Problem, jak naprawdę powstaje pobudzenie afektywne, możemy rozwiązać jedynie poprzez zrozumienie epistemologii ewolucyjnej samej w sobie, zakorzenionej w obwodach mózgowych.

<sup>5</sup> Popularna teoria dziewiętnastowieczna, oparta na etnologicznych badaniach porównawczych, poddawanych nasępnie interpretacji psychologicznej, rozwijana w Niemczech - tak zwana *Yólkerpsychologie* (przyp. tłum.).





Średnia ( $\pm$ SEM) opinii 40 absolwentów i studentów psychologii, których proszono o uszeregowanie pod względem ważności pięciu głównych atrybutów emocji, od najmniej ważnych (od wskaźnika liczbowego 1) do najważniejszych (do wskaźnika liczbowego 5), obejmujących „ekspresje twarzy”, „ekspresje wokalne”, „stany uczuciowe”, „zmiany poznawcze”, „zmiany vegetatywne”, (można było dopisać jeszcze inne, ale ta możliwość nigdy nie została wykorzystana). Najwyższy wskaźnik uzyskały w sumie stany uczuciowe, lecz zmiany poznawcze i zmiany vegetatywne uplasowały się dość blisko. Wyniki te nie są jednak reprezentatywne dla populacji ogólnej. Kiedy o to samo poproszono 10 studentów muzyki, okazało się (przy  $p < 0,01$ ), że wskaźniki dotyczące stanów uczuciowych (średni wskaźnik = 4,6) w porównaniu ze wskaźnikami zmian poznawczych (średni wskaźnik = 2,9) wyraźnie odchyłały się od przeciętnej, natomiast wyniki uzyskane w badaniu 10 studentów filozofii były całkowicie odwrotne (przy  $p < 0,05$ ). Oceniano też wskazania przedstawicieli mniej intelektualnej warstwy społecznej: 35 kierowców zatrzymanych w areszcie za jazdę w stanie nietrzeźwym; 30 spośród nich umieściło stany uczuciowe na czele atrybutów emocji. W sumie większość ludzi prawdopodobnie uważa stany uczuciowe za najważniejsze atrybuty emocji, ale opinię tę niekoniernie podzielają jednostki o wysokim poziomie poznawczym i/lub te, które często stykały się z tradycyjnymi w psychologii uprzedzeniami intelektualnymi.

### RCNA 9.1

## KWESTIE POJĘCIOWE DOTYCZĄCE BADANIA PODŁOŻA EMOCJI W MÓZGU

Doświadczenie afektywne oraz to, jak się ono tworzy w mózgu, wciąż pozostaje najbardziej zaniedbanym aspektem badania emocji. Zgod-

nie z moim poglądem na tę kłopotliwą kwestię wiarygodne odpowiedzi na nasze pytania dotyczące afektu pojawiać się będą w miarę poznawania całości podłoża mózgowego, które pośredniczy w najbardziej zewnętrznych odciskach emocjonalności, jakie jesteśmy w stanie wspólnie ustalić. Głębsze zrozumienie nastąpi dzięki poznaniu neurochemicznych podstaw instynktownych reakcji emocjonalnych - ewolucyjnych reakcji sprawczych, przejawiamy, przez zwierzęta w sposób naturalny w sytuacjach, w które są one afektywnie zaangażowane. Zjawiska neurochemiczne dostarczą nam bardziej bezpośrednich metod manipulowania podstawowymi systemami u ludzi - jedyne go gatunku, który może nam przedstawić opis swoich uczuć. Innymi słowy, metoda oznaczania powiązań w obrębie trojkata wskaźników emocji (psychologicznych, neurologicznych i behawioralnych) jest dla nas najważniejszą strategią zgłębiania podstawowej natury emocji (Panksepp, 1991; 1998a).

Głębsze poznanie tej zasady epistemologicznej powinno stać się dla psychologii wyzwaniem, by stała się bardziej „neurologiczna” w wielu nowych i interesujących aspektach, i co pozwala postęp nauki neurobiologicznej (Panksepp, 1996a). Nie oznacza to, że musimy porzucić badania psychologiczne, społeczne i kulturowe dotyczące subiektywnego doświadczenia afektywnego. Te poziomye mogą funkcjonować bez szkody jeden dla drugiego. Wszyscy musimy tolerować i uszanować wiele niejasnych i stopniowych przybliżeń, jeżeli chcemy kiedykolwiek osiągnąć satysfakcjonujący poziom zrozumienia tego trudnego obszaru rzeczywistości. Musimy też weryfikować swoje podejście teoretyczne i wykazywać gotowością popelniania rozmaitych i nieuniknionych błędów, które w rezultacie prowadzą do postępu.

Pouczające może być tutaj wskazanie wie nie kłopotliwego pojęcia „układu limbicznego”. Coraz więcej badaczy namawia, by je porzucić ponieważ nie opisuje ono adekwatnie wyrażenia jednostki strukturalnej wewnątrz układu nerwowego (Brothers, 1997; LeDoux, 2000). I chociaż rozumowanie trudno podważyć zperspektywując ściśle pozytywistycznej, ale z realistycznym punktu widzenia jest ono nie na miejscu!

Układ limbiczny" nigdy nie był niczym więcej niż wysoce uporządkowaną jednostką pojęciową, która pomaga nam wyznaczać i dyskutować ogólną lokalizację całej rodziny funkcjonalnych układów neuronalnych, które w największym stopniu wpływają na dynamikę procesów zwykle umieszczanych pod pojęciem parasolem „emocji”. Nigdy nie miał być ścisłe określonym tworem anatomicznym, jak „ciało migdałowe”. Jednakże powinniśmy pamiętać, że nawet tak na pozór precyzyjne terminy anatomiczne, określające skupiska neuronów, same w sobie nie mają żadnego znaczenia, ani też dokładnych granic. Są umownymi etykietami, stworzonymi po to, żebyśmy mogli się wygodnie porozumiewać. Takie etykiety pomagają nam jedynie mówić jasno, kiedy naszym celem jest komunikowanie się. Gdybyśmy chcieli być do końca konsekwentni w takim ostym krytycyzmie, moglibyśmy się obejść bez wszystkich sztucznych nazw anatomicznych, takich jak „ciało migdałowe”, „uzdeczka” czy „hipokamp”, i po prostu mówić o neuronach od A, do Z. Poza tym ciała migdałowe tak naprawdę w ludzkim mózgu nie istnieją - są jedynie rozproszonymi skupiskami neuronów i gliju. Lecz jeśli uprzemy się przy takim uproszczeniu, to zniweczymy możliwość efektywnego porozumiewania się zarówno między sobą, jak i z ludźmi wykształconymi za granicą, którzy chcieliby zrozumieć wyniki naszych badań.

Jeżeli będziemy pamiętać, że słowa są po prostu symbolicznymi narzędziami komunikacji, to będzie mniej prawdopodobne, iż na banicję skażemy użyteczne pojęcia, które w jednej dziedzinie wydają się przeżytkami ze względu na brak precyzji, ale w innej mogą nadal być użyteczne. Ogólne pojęcia wciąż mogą służyć celom dydaktycznym, nawet jeśli nie służą już istotnym celom empirycznym. Kluczową funkcję, według mnie, pełniło pojęcie „układu limbicznego” i nadal powinno je pełnić w komunikacji i w edukacji. To kieruje nas w stronę ogólnego zrozumienia pojęciowego, a nie cząstkowego opisu podstawowych wydarzeń neuronalnych. „Układ limbiczny” ma ten sam status taksonomiczny, jak „rodzaj”, „rodzina” czy „królestwo” w naszych próbach systematycznego opisu organizmów i gatunków. Chociaż pojęcia te już nie

mają istotnego statusu ontologicznego we współczesnej biologii (Ghiselin, 1997), to w dalszym ciągu stwarzają możliwość abstrakcyjnej organizacji pojęciowej, która jest użytecznym sposobem podsumowania i uporządkowania złożoności świata.

Pojęcie układu limbicznego pozwalało mówić ogólnie o obszarach mózgu, które wpływają na kształtowanie emocji, i czynić to bardziej skutecznie niż poglądy dotyczące obwodu Papeza czy wcześniejsze. To zachęcało do rozpoczęcia skutecznych badań neurobiologicznych w czasie, kiedy inne, mniej produktywne sposoby myślenia, takie jak teoria Jamesa-Langego, kierowały nas ku idei, że kora pośredniczy w uczuciach emocjonalnych, odbierając wyładowania z peryferii. W rzeczywistości pewne właściwości układu limbicznego na poziomie neuronów sugerują, że istnieje koherencja cech fizjologicznych z pojęciem układu limbicznego, w tym unikatowe właściwości chemiczne (takie jak wysoka koncentracja określonych obwodów peptydowych), wyraźna przewaga powolnego wyładowania neuronów (zob. rycina 4.4 w: Panksepp, 1998a) oraz swego rodzaju funkcjonalne rozczłonkowanie, na które wskazuje istnienie ograniczonych napadów padaczkowych, takich jak napady limbiczne (MacLean, 1990). Rzeczywiście, takie zjawiska, jak wyładowania (*fringpatterns*) w większości neuronów limbicznych, dość powolne w porównaniu z wzorcami wyładowań rejestrowanymi w układzie wzgórzowo-korowym, pomagają nam zrozumieć, dlaczego nowoczesne sposoby wyobrażania mózgu często pomijają udział obwodów międzymózgowia i śródmózgowia w emocjach. Rozbłyski z metabolicznie aktywnej części kory mogą powodować „blednięcie” zmian w obszarach mózgu o bardziej umiarkowanej aktywności neuronalnej. Ten „problem oświetlenia” można porównać do tego, czego doświadczają ludzie usiłujący dostrzec światło gwiazd, znajdując się w jaskrawo oświetlonym wielkim mieście.

Jakkolwiek spory dotyczące najlepszej strategii rozumienia emocji (zob. Ekman i Davidson, 1994) muszą się jeszcze toczyć przez jakiś czas, w mojej ocenie „najzdrowsze” jest podejście, które można określić jako kategoriałne, zakładające istnienie „programów afektywnych”

w ludzkim mózgu (Ekman, 1998). W rzeczywistości moje przywiązanie do tego podejścia wynika z całkowicie odmiennej tradycji intelektualnej w neurobiologii, zgodnie z którą dla różnych emocji podstawowych istnieją w mózgu „systemy dowodzenia układów czuciowo-ruchowych” (Panksepp, 1982; 1998a). Zwracają uwagę koncepcje czegoś w rodzaju „programów afektywnych”, pojawiające się w niektórych współczesnych kierunkach filozoficznych (Griffiths, 1997). Prawdopodobnie nie będzie przesadą stwierdzenie, że fakt istnienia podstawowych obwodów emocjonalnych w mózgu nie wyklucza potrzeby perspektyw komplementarnych: konstruktywizmu społecznego, kategorialności i teorii postaw wobec twierdzeń - wszystkie one odgrywają ważną rolę w powstawaniu pełnego obrazu złożoności prawdziwego życia, którą mogą tworzyć systemy emocjonalne, a zwłaszcza ludzki mózg o tak wysokim stopniu encefalizacji (Panksepp, 1992). Pożądane byłoby zatem doprowadzenie do formalnego porozumienia - nie mówiąc już o zgodności - między tymi konkurencyjnymi poglądami, tym bardziej że nasza ignorancja w odniesieniu do emocji wciąż jeszcze rażąco przeważa nad naszą wiedzą.

Teraz, gdy kwestie pojęciowe zostały przedstawione, moim celem będzie podsumowanie tego, co wiemy o podstawowych obwodach zarządzających emocjami, tak istotnych w regulacji kluczowych dla przetrwania i adaptacji tendencji mózgu ssaków. Jednakże zanim zagłębię się w te problemy neuronalne, najpierw pozwolę sobie podzielić się pewnymi ogólnymi przemyśleniami dotyczącymi różnych podejść teoretycznych, najczęściej branych pod uwagę w analizach podłoża emocji w mózgu.

## PRÓBY ZROZUMIENIA EMOCJI W ŚWIELE RÓŻNYCH POGLĄDÓW NA MÓZG

Te same ogólne podejścia do emocji, które tradycyjnie istnieją na psychologicznym poziomie analizy - mianowicie podejście konstruktywistyczne, teoria emocji podstawowych i mie-

szane podejścia składnikowe (*hybrid computational approaches*) - są również reprezentowane w teoretycznych rozważaniach o mózgu. PR, stawię krótki zarys tych trzech stanowisk.

1. Ci, którzy wyznają pogląd, że emocje są konstruowane z rozmaitych „nieobrobionych” części za pośrednictwem mechanizmu uczenia się (np. Davis, 1996; LeDoux, 1984<sup>2000</sup>), zazwyczaj niewiele uwagi poświęcają taksonomii, jako że spostrzegają, iż w obrębie akceptowanych ram poznawczych rozumienia umysłu. Pozwolę sobie nazywać takie podejście „uogólnioną teorią emocji” (*generalized emotion theory* - GET), ponieważ waż uogólnione procesy, takie jak uczenie się i pamięć operacyjna, uważane są za najistotniejsze atrybuty emocji. Przepuszczalne ogólne zasady uczenia się dają się przydać z jednego procesu emocjonalnego na jakikolwiek inny. Na ogół zwolennicy GET pracują wszechnie nad pojedynczym nietypowym systemem emocjonalnym - zwykle strachem - jako źródłem zasad ogólnych większości z nich nie przemawia twierdzenie: że uczucia afektywne są podstawowymi budulcami emocjonalnych funkcji mózgu. Zazwyczaj trzymają się oni ostrożnej analizy ograniczonych zestawów dobrze określonych zachowań i jeśli rozważą zagadnienie to zwykle spostrzegają uczucia emocjonalnej jako po prostu drugą, potencjalną treść mechanizmu mózgowego generującego świadomość ogólną (czego przykładem jest pamięć operacyjna).
2. Ci, którzy utrzymują, że istnieją ośrodki programy afektywne (np. MacLean, 1982; 1998a), uważają, iż ewolucja wytworzyła wrodzone mechanizmy w mózgu do wygenerowania specyficznych typów emocjonalności. Pozwolę sobie nazywać to podejście teorią „ośrodkowych programów afektywnych” (*central affective programs* - CAP; MacLean, 1990; Panksepp, 1998a), ponieważ osoby podpisujące się pod tym poglądem sądzą, że emocje istnieją ogólnymi stanami mózgu, które osi / nie wyłaniają się z wrodzonych procesów mózgowych. Mimo że systemy emocjonalne stanowią podstawowe elementy pamięci

j uczenia się, emocje nie powstają na skutek takich procesów. Dla teoretyków CAP podstawową częścią gry jest taksonomizacja, podobnie jak dyskusja o naturze uczuć emocjonalnych. Niektórzy pozostają na tyle konserwatywni, że uznają tylko ogólny wymiar pobudzenia i stopnie dążenia lub unikania- W mojej ocenie takie „wymiarowe” poglądy można by przyjąć jedynie wówczas, gdybyśmy przymknęli oczy na wszystkie dowody neurobehawioralne, które sugerują co innego. Większość teoretyków, którzy wierzą w istnienie emocji podstawowych w mózgu, zazwyczaj zakłada, że zanim będziemy mogli stwierdzić, iż rozumiemy każdą emocję, musimy w pełni zrozumieć neuroanatomiczny, neurofizjologiczny i neurochemiczny rdzeń każdego z systemów emocjonalnych. Sposób, w jaki systemy emocjonalne się uczą, jest mniej ważny niż to, jak są zorganizowane same w sobie. Niektórzy teoretycy CAP skłonni są traktować emocje jako fundamentalne procesy ewolucji świadomości, zasługujące na odrębny status ontologiczny w naszych badaniach mózgu (Panksepp, 1998a, c).

3. Kilka podejść mieszanych skupia się na wielu częściach składowych (*component parts*-GOPs) zarówno mózgu, jak ciała, które przyczyniają się do emocjonalności. Jakkolwiek trudno wytypować głównych teoretyków mózgu, którzy najlepiej reprezentowaliby tę grupę, to w celach dydaktycznych można by wskazać takich badaczy, jak Damasio (1999) i Lang (1995), którzy mają dość wyrafinowane poglądy na mózg, powiązane z analizą wielu krytycznych procesów organizmu: wszystko, co ma związek z COPs, tworzy połączony wieloma kombinacjami „neuronalny gulasz”, dający w efekcie fascynującą złożoność emocji. Badacze związani z podejściem COPs zazwyczaj są nieczuli na taksonomizację emocji i mają skłonność do skupiania się na empirycznych relacjach między pomiarami psychofizjologicznymi a pomiarami mózgu.

Na zakończenie mógłbym dodać, że większość neurobiologów zdaje się wierzyć, iż emocje są

po prostu wytworami społecznej wyobraźni, niewartymi ich uwagi. Rzeczywiście, ten główny pogląd konstruktywizmu społecznego - skutkujący ogromnym zaniedbaniem emocjonalności we współczesnej neurobiologii - został sformalizowany przez Brothersa (1997), który utrzymywał, że emocje są w dużej mierze konstruktami społecznymi, a w związku z tym mówienie o emocjach u zwierząt graniczy z absurdem.

Z wzajemnego przenikania się tych podejść wynika oczywista perspektywa psychologiczna: otóż emocje - bez względu na to, jaka jest ich podstawowa natura - muszą być głównym składnikiem w obrębie globalnych operacyjnych (*global operational* - GO) przestrzeni roboczych świadomości (zob. seminarium elektroniczne - Watt, 1998).

W obszarze mózgowych teorii emocji mamy zatem do czynienia ze sporą różnorodnością. Co prawda, moim zdaniem, minął już czas, kiedy GET i CAP można było pogodzić z naszymi COPs, ale oczywiście wszystkie te poglądy mają coś wspólnego. Jest to w dużej mierze kwestia wyboru strategii, która nas najszybciej doprowadzi do ostatecznego zrozumienia wrodzonej natury emocjonalności w mózgu ssaków, co zależy od tego, kto sformułuje najbardziej interesujące hipotezy, poddające się weryfikacji empirycznej. Szkoda, że zwolennicy różnych podejść mają skłonność do ignorowania odkryć i poglądów innych - ale to jedynie refleksja nad naturą ludzką, kiedy to badacze rywalizują o swój udział na tym zafanowanym terytorium. Jak utrzymywałem wcześniej, owe podejścia nie muszą walczyć

o pierwszeństwo - wszystkie powinny być tolerowane, ponieważ działają najlepiej, jak potrafią, w różnych obszarach badań (Panksepp, 1982). Niektóre spośród odkryć GET-GO 1 COP-GO są fascynujące (Baars, 1998; Damasio, 1999; LeDoux, 2000), ale moja strategia badawcza skryzlowała się w obrębie podejścia CAP, które według mnie najgłębiej i najszerzej ogarnia podstawową wiedzę w tej dziedzinie (Panksepp, 1998a). W związku z tym krótko omówię główne pojęcia i empiryczne podstawy taksonomii tworzonej w ramach podejścia kategorialnego.

## NEURONALNE TAKSONOMIE EMOCJI

Taksonomie mogą w nauce pełnić wiele funkcji, ale najważniejszą jest dzielenie świata na kategorie naturalne, nie zaś sztuczne. Z powodu trudności, jakie się z tym wiążą - choćby w pozornie tak prostym przedsięwzięciu, jak na przykład kategoryzacja gatunków (Ghiselin, 1997) - większość neurobiologów nie ma ochoty konceptualizować linii pęknięcia wewnątrz „wielkiej sieci pośredniczącej” w mózgu, która opracowuje procesy neuropsychologiczne, zachodzące pomiędzy wejściem a wyjściem.

Oczywiście nasze taksonomie muszą być oparte na obserwowalnych cechach układów mózgowych; istnieje wiele metod, by przyjrzeć się tego rodzaju złożonościom. Możemy skupić się na twarzy lub na głosie, na pozycjach ciała, na zewnętrznym wyrazie procesów poznawczych, na zmianach w obrębie układu obwodowego i wegetatywnego lub na rozmaitych uczuciach, jakich doświadczamy. Dzięki rewolucji, jaka dokonała się za sprawą neurobiologii, możemy teraz dokładnie przyjrzeć się mózgowi i spróbować określić, jak „uczucia” wynikają z interakcji neuronalnych (Panksepp, 1982; 1998a, b, c). Jeśli uważnie przyjrzymy się danym, to zgodzimy się, że pewne sprawy kontrowersyjne, takie jak uogólniony pozytywny stan POSZUKIWANIA/oczekiwanie/zainteresowanie (zob. dalej), są fundamentalnymi procesami mózgu (Panksepp, 1986a; 1992). W miarę pojawiania się coraz większej liczby poziomów analizy możemy w końcu dojść do uzgodnienia ostatecznej taksonomii emocji. Dopóki tego nie zrobimy, trwać będą spory i nieporozumienia.

Na szczęście taksonomie wynikające wprost z danych neurobiologicznych (Gray, 1990; Panksepp, 1998a) całkiem nieźle pasują do wielu innych taksonomii, lecz istnieje tu parę kłopotliwych sprzeczności. Na przykład, chociaż większość taksonomii akceptuje strach, złość, smutek i radość jako główne „gatunki”, to jednak niełatwo uzyskać zgodę co do takich pozycji, jak zdziwienie, wstręt, zainteresowanie, miłość, poczucie winy i wstyd. Trudno także

zrozumieć, dlaczego tak silne uczucia, jak głód, pragnienie, pożądanie, mają być wykluczone. Według mojego poglądu, pozostającego w zgodzie z pewnymi współczesnymi analizami filozoficznymi (Griffiths, 1997), istnieje kilka różnych rodzajów procesów afektywnych w mózgu, ale tylko niektóre mają neuronalne właściwości prawdziwych systemów emocjonalnych. Proponowałbym, żeby procesy afektywne podzielić na co najmniej trzy kategorie pojęciowe (Panksepp, 1994), co pozwoli nam dokonać rozróżnień istotnych dla bardziej klarownego omówienia zagadnień afektu. Nie chcę sugerować, że wszystkie te kategorie są „tworami naturalnymi”, które powinny mieć równy status ontologiczny, ale po prostu przy omawianiu systemów afektywnych są one użytecznymi kategoriami pojęciowymi, pozwalającymi dostrzec pewne podobieństwa (lub ich brak) po względem kontroli na poziomie podstawowych struktur nerwowych. Oczywiście są dla mnie następujące trzy ogólne poziomy złożoności:

### KATEGORIA 1 (AFEKTY ODRUCHOWE)

Pewne gwałtowne i krótkotrwałe reakcje emocyjne są dość ściśle ograniczone czasowo do określonych sytuacji lub zdarzeń. Na przykład reakcja przestraszenia, obrzydzenia smakowego, bólu i rozmaite cierpienia związane z zaburzeniem homeostazy (na przykład głód) oraz przyjemność (na przykład, kiedy coś smakuje) wydają się mieć porównywalnie proste obwody. Wiel z tych podstawowych stanów afektywnych zorganizowanych na stosunkowo niskich poziomach pnia mózgu, mimo że mogą osiągać merytoryczne reprezentacje w wyższych, asocjacyjnych zdolnościach poznawczych - takich jak społecznie wytworzone pozytywne zaskoczenia afektywne, potępienie społeczne czy pogard

### KATEGORIA 2 (EMOCJE KLASY A)

Okazuje się, że istnieje grupa obwodów owanych w obszarach pośredniczących (łącznie wyższe obszary limbiczne, zakrętu obręczy czołowej i skroniowej z obszarami integracji emocjonalnej w śródmózgowiu, takimi jak istota.

owodociągowa (*periaqueductalgray-FAG*)  
 0, 1 ^jyeślono pojęciem obwodów zarządzają-  
 ę yuciuowo-ruchowych. Znaczy to, że aranżu-  
 , gcutki behawioralne, fizjologiczne, po-  
 J4 1 j afektywne, które mogą trwać wyraźnie  
 Htu/c^iiiż nagle pojawiające się sytuacje (zdarze-  
 ia) Pozycje tej kategorii występują w stopniu  
 ^11/(,,y)m pod względem struktury i funkcji  
 ws/\stkich gatunków ssaków, choć niekiedy  
 Uznici ^ w szczegółach, lub nawet zasadniczo.  
 Sa to iakie emocje, jak strach, złość, smutek, ra-  
 dosć, wzruszenie i zainteresowanie. To główny  
 przedmiot rozważań tego rozdziału.

### KATEGORIA 3 (UCZUCIA WYŻSZE)

Wiesz, istnieją procesy emocjonalne i afek-  
 tywne, które wynikają z ostatniej ekspansji  
 ewolucyjnej przedomózgowia. W tej kategorii  
 znajdujemy wiele bardziej subtelných emocji  
 społecznych, które są tak powszechne u ludzi,  
 medv innymi wstydem, poczucie winy, pogardę,  
 zaww>c, poczucie humoru, empatię, współczu-  
 cie i pewne formy zazdrości. Niektóre z tych  
 \vw\Ach afektów mogą powstawać z miesza-  
 nia niższych afektów z procesami poznawczy-  
 mi poziomów wyższych, choć one też bywają  
 w\jalkowe za sprawą samych obwodów w wyż-  
 szych obszarach mózgu. Jedne mogą być nie-  
 odłącznie związane z określonymi skojarze-  
 niami będącymi wynikiem czynności tych wyż-  
 szych obszarów, podczas gdy inne są w całości  
 wyuczone społecznie. Na przykład dzięki tym  
 układom ludzie mogą tworzyć sztukę - od róż-  
 ných wytworów ludowych do wielkiej muzyki,  
 tańca czy poezji - co wynika z ich pragnień  
 i tęsknot. Pogląd, że istnieją jakieś afekty ści-  
 śle poznawcze, związane z ludzkimi doświad-  
 czeniami estetycznymi (zob. Tan, rozdział 8 ni-  
 niejszej książki), szeroko otwiera możliwość  
 spekulacji neurobiologicznych, a być może i ba-  
 dan. Jeżeli zatem ktoś zechce, to może uznać  
 po/\cie poprzednich dwu kategorii za „kom-  
 ponenty” do konstruowania procesów emo-  
 cjonalnych w tej kategorii.

W pozostałej części tego rozdziału chciałbym  
 przedstawić zarys różnych podstawowych syste-  
 mów i mocjonalnych, które istnieją w podkoro-

wych obszarach mózgu. Wszystkie te systemy  
 zdają się koordynować reakcje behawioralne,  
 psychiczne, afektywne i poznawcze wobec  
 główných problemów adaptacyjnych, przed ja-  
 kimi stają wszystkie gatunki ssaków. Chociaż  
 zbyt wcześnie byłoby twierdzić, że każdy system  
 generuje odrębne uczucia afektywne wewnątrz  
 mózgu, powinno się to stać głównym obszarem  
 badań w przyszłości. Będzie to wymagało star-  
 rannej analizy zróżnicowanych wzorców dąże-  
 nia-unikania u zwierząt, kiedy następuje od-  
 działywanie na tkwiące u ich podłoża systemy  
 neuronalne, oraz podjęcia prób określenia, czy  
 zwierzęta są w stanie odróżnić określoną formę  
 pobudzenia afektywnego od innych. Oczywi-  
 ście na poziomie neurobiologii wszystkie takso-  
 nomie pozostają otwarte, dopóki nasza wiedza  
 nie stanie się pełniejsza.

## PODSTAWOWE (KATEGORIA 2) SYSTEMY EMOCJONALNE MÓZGU

Przegląd, który teraz przedstawiam, jest stresz-  
 czeniem szerszego omówienia systemów emo-  
 cjonalnych, zamieszczonego w „Affective Neu-  
 roscience” (Panksepp, 1998a). Chociaż istnieje  
 wiele powiązań między tym spojrzeniem na  
 systemy emocjonalne a poglądami prezen-  
 towanymi przez teoretyków emocji, którzy nie są  
 związani z podejściem biologicznym, prezen-  
 towana koncepcja jest w dużej mierze nieza-  
 leżna od tych szkół myślenia, jakkolwiek mogą  
 one pomóc wyjaśnić niektóre zaskakujące  
 kwestie semantyczne. Aby zwrócić uwagę na  
 fakt, że mówimy teraz o niezbędnym neuronal-  
 nym podłożu rozmaitych konstruktów emo-  
 cjonalnych, nie zaś o wszystkich pełnych zesta-  
 wach cech systemów działających w realnym  
 świecie, nazwy tych różnych systemów podano  
 wersalikami. Innymi słowy, nazwy te odnoszą  
 się do specyficznych układów neuronalnych,  
 które nie zostały do końca poznane.

Tworzy to przestrzeń do pobieżnego na-  
 szkicowania każdego układu wraz z kilkoma  
 najbardziej istotnymi odniesieniami. Ogólny

**Ogólne podsumowanie najważniejszych czynników neuroanatomicznych i neurochemicznych  
które biorą udział w tworzeniu podstawowych emocji w mózgu ssaków.**

Podstawowe systemy emocji	Najważniejsze obszary mózgu	Główne neuromodulatory
Ogólny + motywacyjny POSZUKIWANIE/oczekiwanie	Jądro półleżące - VTA Drogi mezo limbiczne mezo korowe zstępujące Boczny obszar podwzgórza - PAG	DA (+), kwas glutaminowy (+), różne neuropeptydy, opioidy, 11 • rrijot nsi:? i -)
WŚCIEKŁOŚĆ/złość STRACH/lęk ŻĄDZA/seksualność	Ciało migdałowe przyśrodkowe do BNST Obszar przyśrodkowy i przykomorowy podwzgórza do grzbietowej części PAG	Substancja P (+), ACh (+), kwas glutaminowy (+)
OPIEKA/troszczenie się PANIKA/separacja ZABAWA/radość	Środkowe i boczne ciała migdałowe do obszaru przyśrodkowego podwzgórza i grzbietowej części PAG  Korowo-przyśrodkowe ciała migdałowe BNST Przedwzrokowa i brzuszno-przyśrodkowa część podwzgórza Część boczna i brzuszna PAG  Obręcz przednia, BNST Pole przedwzrokowe. VTA, PAG  Obręcz przednia BNST i pole przedwzrokowe Grzbietowo-przyśrodkowa część wzgórza Część grzbietowa PAG  Grzbietowo-przyśrodkowa część międzymózgowia Okolice przywiązkowa Część brzuszna PAG	Kwas glutaminowy (+), różne neuropeptydy DBI, CRF, CCK, alfa-MSH, NPY  Sterydy (+), wazopresyna i oks LH-RH, CCK  Oksytocyna (+), prolaktyna (+), DA (+), opioidy (+/-)  Opioidy (-), oksytocyna (-), prolaktyna (+), CRF (+), kwas glutaminowy (+)
		Opioidy (+/-), kwas glutaminowy (+), „•”, (+); każdy czynnik, który przyczynia się do negatywnych emocji i zmniejsza • i

Uwaga Nie uwzględniono serotoniny i riorepinefryny, ponieważ to monoaminy w niespecyficzny sposób uczestniczą we wszystkich emocjach. Nie wymienione związane z emocjonalnością wyższe obszary kory przede wszystkim okolicy czołowej i skroniowej ACh - acetylocholina BNST - jądro stawy prążka kręgowego CCK - choleestokinina. CRF - czynnik uwalniający kortykotropinę: DA - dopamina; DBI - inhibitor receptora dopaminy: - hormon luteinizujący regulujący uwalnianie hormonu. MSH - hormon stymulujący melanocyty NPY - neuropeptyd V. PAG - istota szara okotogowa; VTA - brzuszna część nakrywki; (-) - działanie hamujące; (-i) - działanie pobudzające. Dane za Panksepp (1998a) i Watt (1998).

przegląd najważniejszych obszarów neuroanatomicznych i czynników neurochemicznych, które pomagają w tworzeniu emocji podstawowych, przedstawiono w tabeli 9.1. Zestawienie w niej zawarte dalekie jest od pełnej listy. Jednakże dopóki nie pojawią się nowe dane, trzeba założyć, że układy te konstituują podstawowe procesy „tworów naturalnych”, jakimi są emocje, a prawdopodobnie stanowią też surowiec, z którego tworzone są złożone

emocje społeczne, powstające na drodze uczenia się i doświadczeń kulturowych. Należy podkreślić, że wszystkie emocje silnie pobudzają procesy korowe (zob. np. Beck i Fibiger 1995; Kollack-Walker, Watson i Aki, 1997. ale nie oznacza to, że kora jest niezbędna do tworzenia afektu, lecz jedynie, że w ogromnym liczbie wypadków obróbka informacji poznawczej łączy się z pobudzeniem afektywnym. Pzbawienie kory nowo narodzonego zwierzęca

„j c udaremnia rozwoju podstawowych reakcji emocjonalnych, nawet gdy zwierzę jest upośledzone poznawczo (Panksepp, Normansell, Col i Sivi, 1994).

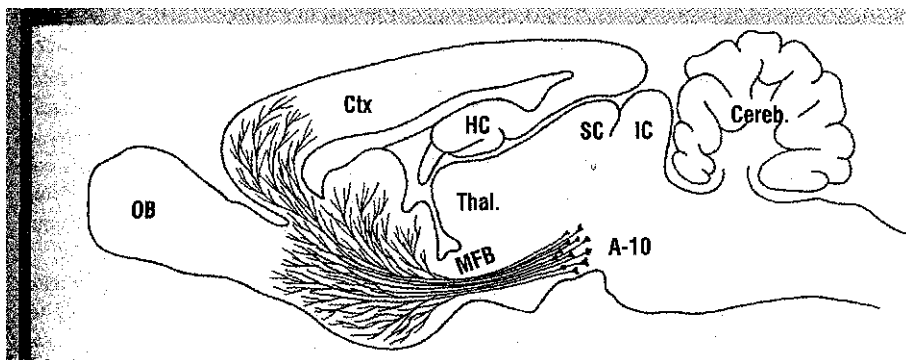
• \ żeby zwrócić uwagę na wiele tajemnic, które powinny być rozwikłane empirycznie, na **zakończenie** każdej części przedstawiam **zagadnienie kluczowe**, które zasługuje na uwagę. **Szczegółowy** opis ważnych pozycji literatury **Jostępny** jest w: Panksepp (1998a).

**Kluczowe zagadnienie ogólne:** Prawdopodobnie największą zagadką neurobiologii jest to, że potrafimy wyodrębnić poszczególne komponenty neuronalne, lecz nie jesteśmy w stanie ocenić, jak te komponenty są koordynowane w zintegrowaną reakcję. Nie mamy jeszcze odpowiednich metod do przeanalizowania ogólnej neurodynamiki spójnych funkcji układu, ale na poziomie neuroanatomicznym dokonał się spory postęp. Chyba najbardziej imponującym narzędziem jest obraz działania onkogenów, takich jak *c-fos*, produkujących białka będące regulatorami wzrostu w mózgu (na przykład białko c-Fos powiązane z genem *c-fos*), a te z kolei mogą służyć jako neuronalne markery do rozpoznawania układów mózgu; które silnie ulegają pobudzeniu w określonych

stanach psychobehawioralnych. Niektóre uderzające, związane z emocjami przykłady działania tego rodzaju można znaleźć w: Beckett, Duxon, Aspley i Marsden (1997) oraz Kollack-Walker i in. (1997). Niestety, technika ta (jak zresztą wszystkie techniki obrazowania mózgu) nie pozwala na łatwe odsiewanie komponentów neuronalnych, podstawowych dla stanów psychobehawioralnych, od wielu efektów powiązanych, które odzwierciedlają szeroką projekcję wpływów emocjonalnych na wiele obszarów mózgu, nieistotnych z punktu widzenia tworzenia emocji. Tego różnicowania można dokonać raczej dzięki eksperymentom typu przyczynowego, aniżeli badając korelacje.

## SYSTEM POSZUKIWANIA

Zmieniłem nazwę tego systemu z „oczekiwania” na POSZUKIWANIE, a żeby zmniejszyć semantyczną niejasność, sprawiającą kłopot niektórym badaczom o orientacji poznawczej (Ortony i Turner, 1990). Ten system o wartościowości afektywnej badano przez prawie pół wieku jako elektryczne samodrażnienie mózgu. Badacze dobrze wiedzą, że samodrażnienie



tna planie środkowo-strzałkowym systemu mezolimbicznego i mezokortekowego, gdzie stwierdzono najbardziej wyraźne

Jest to system pęczka przysiódkowego przodomózgowia (MFB), który pozwala na skuteczne - bez na nagrodę - przetwarzanie informacji apetytywnych w korze czołowej i prążkowie brzuszne. System ten bierze i psychoaktywnych i opiatów, Jego nadmierną ak-

i się także w pewnych postaciach schizofrenii. OB - opuszka węchowa; Ctx - kora; HC - hipokamp; Thal. - rSC - wzgórek górny; IC - wzgórek dolny; Cereb. - mózdzek. Na podstawie: Panksepp (1998a). Copyright 1998 by J.J. University Press. Adaptacja za zgodą.

, J. (1998a). *Affect neuroscence: The foundations of human and animal emotions*. New York: Oxford University Press. © 1998 by Oxford University Press. Przedruk za zgodą.

RCNA 9 2

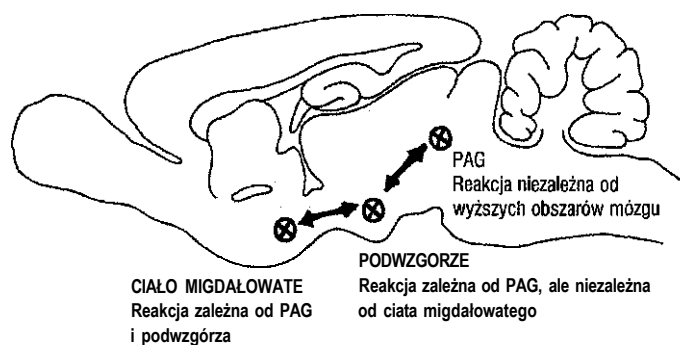


nie można wywołać poprzez aktywację wielu różnych układów neuronalnych, a reakcja PO-SZUKIWANIA odzwierciedla pobudzenie przekazywane w całym wstępującym układzie dopaminergicznym, pośredniczącym w większości form samodrażnienia (rycina 9.2). Połączenia zstępujące tego układu są równie istotne, jak jego rozmaite połączenia wstępujące, a rodzaj pobudzenia afektywnego, które powstaje, kiedy system ten jest aktywny, wydaje się psychologicznie homogeniczny. To jest właśnie to, co towarzyszy pragnieniu wszystkich ssaków, by eksplorować środowisko (Ikemoto i Panksepp, 1994; Panksepp, 1986b). Pobudzone w ten sposób zwierzęta uczą się, co jest źródłem nagród, wykorzystując przy tym uczenie się metodą prób i błędów - na podstawowym poziomie nie różni się ono aż tak bardzo od metody prób i błędów, dzięki której dorośli naukowcy pozyskują wiedzę z doświadczenia.

„Wzmocnienie” w obrębie fluktuacji dynamiki tego systemu może być bardziej integralnie związane z redukcją niż z przyrostem pobudzenia systemu. Fluktuacje aktywności w obrębie systemu mogą pośredniczyć w wielu zorientowanych na cel zachowaniach poprzez

wrodzone mechanizmy uczenia się, które u ludzi mogą generować fałszywe przekonania (r przykład afirmacje konsekwencji), takie jak występujące w urojeniach schizofrenicznych. Wiele prac ostatnio przeprowadzonych wskazuje, że system ten jest aktywowany przez różne pozytywne podniety, zwłaszcza u zwierząt we wczesnych fazach zachowania pokarmowego (Schultz, Apicella i Ljungberg, 1993). Większość badaczy obecnie zgadza się z niggdyś kontrowersyjnym poglądem, że system ten najlepiej konceptualizować jako uogólniony system pozytywnej motywacji apetytywnej. Przyjęto ten pogląd, mimo że niewiele danych w literaturze przemawiało za tym, iż pogląd starsze - jak ten, że system bezpośrednio koduje nagrodę, wzmocnienie lub przyjemność mają słabe punkty. Brak jakiegokolwiek odcinalnego potwierdzenia zmiany podejścia stwia większą część psychologii w kłopotliwej sytuacji, ponieważ wciąż nie wiadomo, co może być z tak potężnym i ważnym systemem psychobehawioralnym mózgu.

**Zagadnienie kluczowe:** czy przez ten system pobudzane jest zarówno antycypacyjnie zbliżanie się, jak i reakcje unikania? Obe



Hierarchiczna kontrola WŚCIEKŁOŚCI w-mózgu. Uszkodzenia obszarów wyżej położonych nie zmniejszają reakcji obszarów położonych niżej, natomiast uszkodzenia tych ostatnich narażają na szwank funkcje obszarów wyższych. Z ciała migdałowatego do środkowego podwzgórza informacja jest przekazywana za pośrednictwem substancji P. Szlaki z ciała migdałowatego i środkowego podwzgórza przenoszą informację o pobudzeniu do PAG poprzez działający pobudzająco kwas glutaminowy, a informację o hamowaniu - za pośrednictwem leukoencefaliny, co opisali Siegel i Schubert (1995). Na podstawie: Panksepp (1998a). Copyright 1998 by Oxford University Press. Adaptacja za zgodą.

Panksepp, J. (1998a). *Affective neuroscience: The foundations of human and animal emotions*. New York: Oxford University Press. Copyright © 1998 by Oxford University Press. Przedruk za zgodą.

Wyniki zdają się świadczyć, że o wiele większe efekty zauważa się przy pozytywnym Urządzeniu, ale pewne wzbudzenie pojawia się także przy zbieżnościach awersyjnych. Nie chodzi o to kłopotliwe pojęciowo, jeśli stwierdzimy, że pewne aspekty skutecznego unikania mogą, koniec końców, pobudzić również pozytywne procesy motywacyjne w mózgu (na przykład „zbliżenie się” do bezpieczeństwa jest stanem pożądanym).

### SYSTEM WŚCIEKŁOŚCI

W ostatnich kilku dziesięcioleciach gwałtownie zmniejszyło się zainteresowanie badaniami neurofizycznymi nad złością i agresją, co zapewne było skutkiem rosnącej niechęci do przyjęcia faktu, że w ludzkim mózgu istnieją i takie „twory naturalne”. Jednakże kilku autorów, zwłaszcza Ulan Siegel i jego koledzy (Siegel i Schubert, 1995), wciąż próbuje określić ich podstawowe mechanizmy za pomocą nowoczesnych technik neurobiologii. Większość badaczy prowadzi swe prace w ramach behawiorystycznego pojęcia „systemu obronnego”. Według mnie często przyczynia się to do przemieszania udziału dwu odrębnych, ale wzajemnie blisko oddziałujących systemów - mianowicie STRACHU i WŚCIEKŁOŚCI. Jedno z badań dostarczyło jednak szczegółowego opisu, dotyczącego organizacji podstawowych obwodów neuronalnych, w tym ich organizacji anatomicznej w niższych obszarach, takich jak PAG. Ten opis sugeruje odrębne domeny funkcjonalne dla różnych emocji (Bandler i Keay, 1996).

- Jak wynika z podsumowania przedstawionego na rycinie 9.3 i w tabeli 9.1, wiele struktur zarządzających tego hierarchicznie zorganizowanego systemu jest zbudowanych wokół pobudzających neuroprzekazników aminowych, takich jak kwas glutaminowy, oraz niektórych modulatorów neuropeptydowych. Ciało migdałowe sprawuje kontrolę nad złością poprzez hamowanie zstępujące za pośrednictwem obwodów met-enkefalinowych i kontrolę pobudzenia poprzez obwody substancji P. To sugeruje powstawanie skutecznych antagonistów substancji P w rozwoju oralnym, co może doprowadzić do rozwoju czynników wy-

biórczo przeciwdziałających złości. Biorąc pod uwagę znaczenie obrony w organizacji stosunków międzygatunkowych, powinniśmy dopuścić możliwość, że w mózgu rzeczywiście istnieje odrębny system OBRONY, który jest w pewnym stopniu niezależny od STRACHU i WŚCIEKŁOŚCI. Jeżeli tak, to mogę przyjąć, iż powstaje pewien rodzaj pobudzenia w bezruchu, o mieszanej wartościowości afektywnej, w którym wszystkie zmysły zwierzęcia nakierowane są na bliskie zagrożenie. Jeśli istnieje taki system OBRONY, to mógłbym na podstawie obserwacji behawioralnych umieścić go blisko granicy wzgórze i podwzgórze, w warstwie niepewnej, w niskowzgórze.

**Zagadnienie kluczowe:** Czy WŚCIEKŁOŚĆ jest emocją pozytywną, czy też negatywną? Większość badaczy zakłada, że złość jest negatywnym stanem emocjonalnym, ale łatwo przewidzieć, iż zwycięstwo może go uczynić stanem pozytywnym. Jeżeli tak, to powinniśmy uznać, że pozytywne strony tej emocji ujawniają się poprzez stopniowe warunkowanie apetytywne systemu POSZUKIWANIA, który normalnie jest powiązany z WŚCIEKŁOŚCIĄ na zasadzie antytezy, ale może stać się apetytywną reakcją instrumentalną poprzez ukształtowanie „nawyków skojarzonych pozytywnych” w procesie wzmocnienia, pobudzonego fluktuacjami aktywności w systemie POSZUKIWANIA i skojarzonego z zachowaniami konsumacyjnymi.

### SYSTEM STRACHU

Główny system STRACHU, zorganizowany bardzo podobnie do systemu WŚCIEKŁOŚCI, przedstawiony na rycinie 9.3, położony jest między ciałem migdałowatym a PAG, prawie równoległe do systemu WŚCIEKŁOŚCI (Panksepp, 1990; 1996b; Rosen i Schulkin, 1998). Jednakże oprócz składnika glutaminergicznego, stanowiącego „trzon” systemu - podobnie jak w większości systemów emocjonalnych - główne neuromodulatory są inne; występują tu: czynnik uwalniający kortykotropinę (CRF), neuropeptyd Y (NPY) i endogenne systemy benzodiazepin (zob. Fanselow, 1994; Panksepp, Sacks, Crepeau i Abbott, 1991). Niestety, nie-

wiele wysiłków wkładano w próby wyjaśnienia, jak się mają afektywne stany trwogi do neurodynamiki tego systemu emocjonalnego.

Większość prac poświęcano analizowaniu, jak wyuczone dane wejściowe, czy też Darwinowskie „nawyki skojarzone pożyteczne”, wynikają z konwergencji w bocznej części ciała migdałowego danych przychodzących ze wzgórza i z kory. Następnie informacje dotyczące sygnałów antycypowanych jako zdarzenia awersyjne wysyłane są do jądra środkowego ciała migdałowego i w dół, do scalających ośrodków wyjściowych w środkowym międzymózgowiu i śródmózgowiu (LeDoux, 2000). Stwierdzono, że inne formy informacji, takie jak sygnały kontekstowe powiązane ze zdarzeniami awersyjnymi, docierają do systemu z hipokampa (Kim i Fanselow, 1992), a jeszcze inne pochodzą z wyższych obszarów mózgu. To, czy istnieje kilka odrębnych systemów lęk/strach w mózgu, czy też jest tylko wiele poznawczych/informacyjnych danych wejściowych do jednego zintegrowanego systemu STRACHU, zostało już częściowo wyjaśnione dzięki analizie ekspresji *c-fos* w mózgu. Wydaje się, że naturalny strach, na przykład strach przed zawieszeniem w otwartej przestrzeni<sup>6</sup> (Silveira, Graeff i Sandner, 1994) czy strach przed niepowodzeniem społecznym (Kollack-Walker i in., 1997), jak również strach będący efektem warunkowania klasycznego (Beck i Fibiger, 1995), może pobudzać bardzo rozległe obszary mózgu. Jednakże jest w mózgu pewien odrębny system, który pośredniczy w lęku separacyjnym (zob. dalej omówienie systemu PANIKI).

Jednym z poważnych dylematów w chwili obecnej jest zaniechanie funkcjonalnego charakteru obwodów STRACHU poniżej poziomu ciała migdałowego. Godna ubolewania wydaje się tendencja neurobiologów behawioralnych, ażeby uznawać, iż ta główna magistrala systemu STRACHU zawiera zwykle składniki wyjściowe i nie pełni jakichkolwiek funkcji integrujących bądź afektywnych. Pogląd ten jest z całą pewnością błędny - istnieją wystarczające powody, by wierzyć, że egzystencjalną naturę lęku można tak samo wyjaśnić za

pomocą badania neurodynamiki obwodów i niżej ciała migdałowego, jak za pomocą obwodów skojarzeniowego uczenia się w ciele migdałowym i w powiązanych z nim obwodach kory (Panksepp, 1990; 1996b). Jest prawdopodobne, że obwody STRACHU ciała migdałowego są również zdolne do przejawiania uczenia/plastyczności, czego rezultatem są nawyki behawioralne, choć w rzeczywistości jak będziemy przesuwali się w górę każdej z podstawowych obwodów zarządzających zdolność wszystkich systemów emocjonalnych do pośredniczenia w uczeniu się odrębnych reakcji przypuszczalnie znacząco wzrasta.

**Zagadnienie kluczowe** w bieżących badaniach nad mózgiem powinno być następujące: Jaka jest funkcjonalna natura rozległego systemu neuronalnego między ciałem migdałowym a PAG? Czy jest to po prostu zestaw behawioralnych i autonomicznych jednostek danych wyjściowych, czy też zintegrowany system, którego aktywność stanowi podsiatkę afektywnego doświadczenia strachu?

## SYSTEM POŻĄDANIA

3  
Chociaż seksualność to problem powszechnie zaniewany przez teoretyków emocji, się zgadza, że to raczej krótkowzroczne spojrzenie do koncepcji emocjonalności. Jednym z spektakularnych dokonań współczesnej neurobiologii behawioralnej było odkrycie odrębnych systemów, które kształtują męską i żeńską seksualność u wszystkich badanych gatunków ssaków. Główny ośrodek decydujący o seksualności męskiej składa się z obszarów przedwzrostkowych podwzgórza - seksualnie dymorficznych; natomiast epicentrum seksualności żeńskiej to brzuszno-przyśrodkowe podwzgórze (Becker, Breedlove i Crews, 1992). Oczywiście każdy z tych ośrodków jest modulowany przez wiele sygnałów wejściowych z wyższych struktur, szczególnie z korowej części ciała migdałowego, obszarów przegrody i jądra podstawy prząka kranioowego - by wymienić najlepiej zbadane obszary.

<sup>6</sup> Chodzi tu o rodzaj lęku przed przebywaniem w otwartej przestrzeni, połączonego z lękiem wysokości - z tą sytuacją mamy do czynienia, patrząc w przepaść podczas wyprawy w góry (przyp. red. nauk.).

iaż męskie i żeńskie systemy POŻĄDA-  
 11 k mają wiele komponentów neurochemicz-  
 ^ w tym wiele różnych regulatorów hormo-  
 nych (Crenshaw i Goldberg, 1996), to nie  
 h **dzi wątpliwości**, że seksualność męska zor-  
 liizowana jest wokół obwodów wazopre-  
 fviiergicznych, które pobudzają fazę apetytyw-  
 \ **męskiego** podniecenia. Seksualność żeńska  
 zorganizowana jest w większej mierze wokół  
 cvklicznej dynamiki uwalniających hormony  
 sUtemów (LH-RH) oksytocynergicznego i lu-  
 teinizującego (Moss i Dudley, 1984). Składni-  
 kowi orgazmicznemu zarówno u samców, jak  
 u samic towarzyszy wzmożone uwalnianie  
 % mózgu oksytocyny i opioidów (Petersen,  
**Caldwell**, Jirikowski i Insel, 1992).

Jakkolwiek badacze ludzi wciąż skłonni są  
 wierzyć, iż tożsamość płciowa jest kwestią wy-  
 boru (Bem, 1996), dane biologiczne potwier-  
 dzają, że istnieją silne ewolucyjno-biologiczne  
 ograniczenia w tej mierze. Jednakże z powodu  
 natury organizacji we wczesnym stadium tych  
 piososów, które pomagają determinować toż-  
 samość płciową po narodzinach, możliwych jest  
 wiele kombinacji pragnień, w tym także jedna-  
 kowe zainteresowanie męską i żeńską aktywno-  
 ści4 seksualną. Tak więc nie powinno dziwić, że  
 nawet w mózgach zwierząt istnieją odrębne sys-  
 temy dla seksualnego spełnienia pragnień mę-  
 skich^ żeńskich, a także dla poprzedzających  
 składników apetytywnych. Na przykład, cho-  
 ciaz uszkodzenie podwzgórza przedwzrokowe-  
 go w dużym stopniu naraża na szwank możli-  
 wości seksualne samców, nie daje to porówny-  
 walnego spadku ich pożądania w stosunku do  
 towarzyszących im samic (Everitt, 1990).

- Najbardziej interesujący rozdział przyszłej  
 neurobiologii będzie dotyczył rozszyfrowania  
 -w terminach neurobiologicznych - co to zna-  
 cz}, że istnieją w mózgu uczucia seksualne. Na  
 peiyno będzie to zaskakujące, podobnie jak  
 okieslenie, w jakim zakresie pokrywają się  
 one z innymi procesami emocjonalnymi.

Tak więc **zagadnienie kluczowe** brzmiąc  
 będzie następująco: Do jakiego stopnia męski  
 system POŻĄDANIA jest niezależny, a w ja-  
 kim zakresie pokrywa się z systemem agresji?  
 Czy gwałt powinien być uważany po prostu za  
 leakcję agresywną, czy również za reakcję sek-  
 sualną? Ostatnie dane dotyczące c-Fos suge-

rują, że systemy agresji i seksualności w mózgu  
 gryzoni w znacznym stopniu nakładają się na  
 siebie (Newman, 1999).

## SYSTEM OPIEKI

Momentem niezwykle doniosłym w ewolucji  
 biologicznej było powstanie w mózgu obwodu  
 neuronalnego, który pobudził zwierzęta do  
 wzajemnego opiekowania się. Fakt, że te pra-  
 gnienia wyewoluowały z istniejących przedtem  
 obwodów seksualnych, nie powinien budzić  
 zdziwienia tych, którzy rozumieją przemyślnie  
 drogi ewolucji. Jeden z najważniejszych modu-  
 latorów neuronalnych, które podtrzymują sek-  
 sualność żeńską - mianowicie oksytocyna - jest  
 także głównym rozgrywającym w pobudzeniu  
 uczu macierzyńskich u początkujących matek.  
 Poza tym, że oksytocyna pośredniczy w odczu-  
 ciu orgazmu zarówno u samców, jak u samic,  
 zaangażowana jest także w proces wytwarzania  
 mleka, będącego pokarmem młodych. Kiedy  
 dziecko pobudza pierś matki, sygnały dotykowe  
 biegną do neuronów jąder przykomorowych  
 podwzgórza, których aksony uwalniają oksyto-  
 cynę z tylnego płata przysadki. Są jednak inne  
 powszechnie występujące w mózgu systemy  
 neuronalne związane z oksytocyną, które także  
 sprzyjają opiece nad potomstwem. Na przy-  
 kład, jeśli samice (przynajmniej niektórych  
 zwierząt), po raz pierwszy będące matkami, nie  
 poczują nagłego przypływu aktywności ukła-  
 dów oksytocynowych w mózgu, to nie od razu  
 rozwijają umiejętności macierzyńskie (Peter-  
 sen i in., 1992). Dziedziczona po przodkach po-  
 stać tego hormonu - wazotocyna - pomagała  
 rodzici dzieci na długo przedtem, zanim matki  
 zaczęły otaczać opieką swoje potomstwo, a nie  
 zostawiać je, jak robią to żółwie morskie.

Można zatem wnosić, iż te same hormony,  
 które kontrolują fizjologiczne aspekty naro-  
 dzin i dostarczania pożywienia dziecku, są tak-  
 że istotne dla rozwoju u matek uczuć związa-  
 nych z pielęgnowaniem i wychowywaniem.  
 Poza oksytocyną, która przyczynia się do skur-  
 czów mięśni gładkich macicy i piersi, co wspo-  
 magą poród, a następnie karmienie młodych  
 ssaków, opiekowaniu się dzieckiem sprzyja też  
 inny ważny hormon związany z macierzyń-  
 stwem - prolaktyna, która moduluje stany psy-

chiczne. Kilka dni przed narodzinami dziecka piersi przygotowywane są do produkcji mleka dzięki wzmożonej syntezie prolaktyny, uwalnianej z przedniego piąta przysadki. Prolaktyna pobudza syntezę mleka w piersi, a w mózgu peptyd ten ugruntowuje pragnienia macierzyńskie. To, jak neuropeptydy kontrolują subtelne uczucia związane z pielęgnacją i miłością, jakie cechują związek matka-dziecko, pozostaje wyzwaniem dla badaczy (Krasnegor i Bridges, 1990; Nelson i Panksepp, 1998).

**Zagadnienie kluczowe:** Czy można zwiększyć u samców zdolność pobudzającą tych systemów do poziomu charakterystycznego dla samicy? A jeśli tak - to jak tego dokonać?

### SYSTEM PANIKI

Obwody związane z cierpieniem separacyjnym zostały zmapowane, kiedy zidentyfikowano w mózgu miejsca aktywne wówczas, gdy młode zwierzę, oddzielone od swojej grupy społecznej, zaczyna głośno rozpaczać (Jurgens, 1976; Panksepp, Normansell, Herman, Bishop i Crepeau, 1988). W przodomózgowiu obwody te są w dużej mierze reprezentowane w jądrze podstawy prążka końcowego, w obszarze grzbietowym przedwzrokowym i w obszarze brzuszno-przedwzrokowym. W międzymózgowiu są one skoncentrowane przede wszystkim w środkowych obszarach wzgórza; w śródmózgowiu największą ich koncentrację obserwuje się w grzbietowych częściach dziobowych PAG. Jeśli zejść do niższych obszarów, okolice PAG - odpowiadające tym, które w części dziobowej generowały wołania separacyjne - zaczynają generować okrzyki bólu, co sugeruje, że cierpienie separacyjne wywodzi się z ewolucyjnie bardziej pierwotnych mechanizmów związanych z bólem (Panksepp i in., 1988). Przednia część zakrętu obręczy w korze mózgowej związana jest z wyższą integracją uczuć społecznych (Devinsky, Morrell i Vogt, 1995; MacLean, 1990). System ten dostarcza motywacji społecznej szczególnego rodzaju energii psychicznej - samotność jest psychicznie bardzo bolesna.

Wzajemne finezyjne połączenia tych systemów nie są znane, ale zidentyfikowano wiele

czynników neurochemicznych. Można pobudzić reakcję emocjonalną poprzez iniekcję kwasu glutaminowego do mózgu, a zablokowanie receptorów kwasu glutaminowego może znacząco zredukować wołania separacyjne (Panksepp 1996a; 1998a). Innym ważnym aktywatorem emocji jest CRF - czynnik uwalniający kortyzol; tropinę; również peptydy - zwłaszcza opioi - oksycyna i prolaktyna - znacznie redukują cierpienie separacyjne. To prawie pewne, że związki chemiczne, które modulują tę emocję są najważniejsze wśród pośredniczących w wiązaniach społecznych - ale danych jest ciągle za mało. System ten uwikłany jest także w genetykę wczesnodziecięcą; pewną poprawę obserwuje się w następstwie leczenia dzieci autystycznych naltrexonem - antagonistą receptorów opiatowych (Bouvard i in., 1995; Kolme Feldman, Handen i Janosky, 1997).

**Zagadnienie kluczowe:** Czy istnieje zdrowa społeczna reakcja afektywna całkowicie niezależna od tego systemu, lub też czy zdrowy afekt społeczny zawsze pociąga za sobą redukcję pobudzenia systemu związanego z cierpieniem separacyjnym?

### SYSTEM ZABAWY

Istnienie w mózgu ssaków systemów związanych z zabawami polegającymi na baraszkowaniu jest pewne. Stanowią one prawdopodobnie podstawowy system radości. Aspekty neuralne nie zostały dobrze poznane, ale dowody wskazują, że najważniejsze składniki tych systemów są blisko związane z systemami cierpienia separacyjnego, co wydaje się logiczne. Procesy radości i smutku przeplatają się w mózgu.

Najbardziej przekonujący jest argument, że w mózgu integracja sygnałów somatosensorycznych, które pobudzają zabawę, zachodzi w obszarze przywiązkowym, a podstawowe komponenty systemu prawdopodobnie znajdują się w brzusznych obszarach dziobowych PAG, których drażnienie wywołuje pozytywną reakcję afektywną. Ogólnie substancje chemiczne, które aktywują cierpienie separacyjne, wpływają na wygaszanie zabawy, a niektóre substancje zmniejszające cierpienie separacyjne - zwłaszcza opioidy - sprzyjają zabawie

-Panksepp, Sivi i Normansell, 1984; Vander-schuren, Niesink i Van Ree, 1997).

Ostatni<sup>0</sup> odkryliśmy wzorec pobudzonej (głotaniem wokalizacji młodych szczurów, która może być odbiciem prymitywnej formy <sup>miechu</sup> u ssaków. Zwierzęta wykazują silne <sup>uwarunkowanie</sup> apetytywne i preferencje bodźców związanych z łaskotaniem (Panksepp i Burgdorf, 1998; 1999). Ten rodzaj wokalizacji występuje bardzo często, kiedy młode zwierzęta się bawią (Knutson, Burgdorf i Panksepp, 1998)- Ponieważ pomiar tej reakcji jest <sup>jaśniejszy</sup> niż badanie zabawy jako takiej, może **MI** okazać bardzo dobrym punktem wyjścia do analizy mechanizmów mózgowych radości społecznej.

- Wydaje się prawdopodobne, że w dużej części także dominacja społeczna nabywana jest pod dyktando systemów zabawy. Czy istnieje wrodzony system mózgowy, niezależnie generujący DOMINACJĘ - nie wiemy. Badania nad systemami ludzycznymi w mózgu mają wiele konsekwencji - na przykład zrozumienie zaburzeń okresu dzieciństwa, takich jak zespół deficytu uwagi z nadrużliwością (ADHD), który może stanowić odzwierciedlenie nadmiernej aktywności w mózgu systemów zabawy połączonej z baraszkowaniem.

**Zagadnienie kluczowe** brzmiałoby zatem następująco: Jakie są skutki działania tych systemów dla zdrowia psychicznego? Czy nadmierna aktywność tych systemów jest jedną z głównych przyczyn ADHD? Czy można ograniczyć ADHD poprzez bardziej systematyczne ćwiczenie tych systemów?

## **UCZUCIA AFEKTYWNE I SYSTEMY ZARZĄDZAJĄCE EMOCJAMI**

Czy któryś spośród wielu aspektów emocji - wyraz twarzy, głos, uczucie, poznanie, aspekt wegetatywny bądź neurologiczny - ma **wyższość** nad innymi w naszej konceptualizacji natury emocji? Niektórzy powiedzą, że wymiar neurologiczny w połączeniu ze staranną

analizą psychologiczną będzie ostatecznie rozstrzygający w formułowaniu poprawnej konceptualizacji, ale nie jest to pogląd popularny w naukach psychologicznych. W odbiorze społecznym rozumienie natury „uczucie” uważa się ogólnie za sprawę podstawową (zob. rycina 9.1). Ja także się z tym zgadzam, ale prawdziwego zrozumienia uczuć nie osiągniemy bez analizy neurologicznej. Niestety, ten temat nie jest energicznie drążony, ponieważ nie ma zgody co do sposobu eksperymentalnej analizy stanów subiektywnych. Ponieważ neuronalne przyczyny naszych rozmaitych uczuć emocjonalnych kryją się w neurodynamice, której nie jesteśmy w stanie sobie jasno wyobrazić, większość neurobiologów uznaje, że „uczucia” pozostają poza zakresem redukcjonistycznej analizy naukowej. I rzeczywiście, rozmowa na ten temat często uważana jest za „niepoprawną politycznie” w poważnej dyskusji naukowej i w sporach filozoficznych.

Większość nas, jako istot głęboko czujących, wciąż zdaje sobie sprawę, że pod fasadą naszych zewnętrznych działań, pod tym, co na powierzchni, kryje się coś bardzo silnego, co mówi nam o potędze udziału biologii w naszym życiu. Zachowanie zwierząt wyraźnie świadczy, iż rządzą nim podobne procesy. Czy trzeba jeszcze więcej powodów, by zaakceptować uczucia jako równorzędne partnera wśród wszystkich innych wymiarów, jakie bierzemy pod uwagę, by zrozumieć emocje? W rzeczywistości triangulacja pomiędzy: (1) analizą instynktownych i wyuczonych zachowań emocjonalnych, które sugerują działanie procesów emocjonalnych, (2) badaniami znajdujących się u ich podłoża procesów zachodzących w mózgu i (3) próbą oceny odkryć i hipotez uzyskanych w badaniach subiektywnych ludzkich doświadczeń, pozwoli nam stworzyć wystarczająco mocną strategię poszukiwań ostatecznego wyjaśnienia natury uczuć afektywnych w mózgu ssaków (Panksepp, 1991; 1998a).

Rozważając przypuszczenie, że podstawowe emocjonalne stany uczuciowe są naturalną konsekwencją pradawnych funkcji mózgu, musimy skonstruować modele badań neurologicznej natury uczuć. Najwięcej układających się w klarowną całość, dobrze udokumento-

wanych danych pochodzi - z konieczności - z badań nad zwierzętami innymi niż ludzie, u których określone układy w mózgu można modyfikować i badać wystarczająco precyzyjnie i szczegółowo na poziomie molekularnym, z zastosowaniem czułych pomiarów behawioralnych, takich jak test preferencji miejsca i test unikania (Schechter i Calcagnetti, 1993).

Powiązanie tego rodzaju prac z pytaniami dotyczącymi ludzi stanie się możliwe dzięki szerokiemu wprowadzeniu osiągnięć neurofarmakologii - homologiczne systemy neurochemiczne można modyfikować za pomocą środków farmakologicznych, by potem systematycznie monitorować stany nastroju i reaktywność emocjonalną (Panksepp, 1986a). Dysponujemy już obfitością danych wskazujących, że pobudzenie aktywności serotoniny w mózgu może odsunąć negatywne nastroje, tym samym otwierając drogę pozytywnym uczuciom i zwiększając zaufanie w wymianie społecznej (Knutson, Wolkowitz i in., 1998). Równie fascynujące perspektywy wylaniają się z badań innych procesów chemicznych zachodzących w mózgu, w szczególności związanych z nadużywaniem substancji, które wywołują pobudzenie dopaminowe (Blum, Cull, Bra-verman i Comings, 1996).

Obecnie tylko kilka neuropeptydów oddziałujących w taki sposób znajduje zastosowanie (w dużej mierze z powodu dostępności nie-peptydowych substancji o podobnym oddziaływaniu). Od dawna znane jest działanie opiatów jako środków, które wywołują przemijające stany pozytywnego nastroju; kiedy jednak zanikają w organizmie, pojawiają się procesy przeciwne, skutkujące wyraźnie negatywnym nastrojem (Panksepp, Siviy i Normansell, 1985). Wprowadzono obiecujące specyfiki, które działają poprzez blokowanie CRF, będące lekiem na strach i stres (Perrin, Sutton, Bain, Berggren i Vale, 1998). Podobne skutki wywołują środki pobudzające receptor neuropeptydu Y (NPY; Kask, Rago i Harro, 1998). Niedawno okazało się, że silny efekt antydepresyjny powoduje zablokowanie substancji P (Kramer i in., 1998); odkrycie to oparto na modelach cierpienia separacyjnego, rozwiniętych ponad dwadzieścia lat temu (Panksepp, Herman, Yillberg, Bishop i DeEsquinazi, 1980).

Można się spodziewać, że cząsteczki, które blokują wazopresynę, mogą osłabić męską pragnienia seksualne, natomiast te, które stymulują receptory oksytocyny, wpłyną na wzmocnienie społecznego ciepła i więzi (zo Carter, Kirkpatrick i Lederhendler, 1997).

Na horyzoncie rysuje się sporo innych cytujących możliwości, ale powinniśmy pamiętać, że terapeutyczne efekty takich czynników wymagają, by środki docierały do odpowiednich receptorów w odpowiedniej ilości. Wiel systemów receptorów neuropeptydów ulega dynamicznym zmianom na skutek uwarunkowań fizjologicznych i zdarzeń środowiskowych, na jakie wystawiony jest organizm (Skelton, 1992), a w związku z tym obecnie nie mamy gwarancji, że odpowiednia modulacja receptorów nastąpi w momencie podania środka. Klasycznym przykładem tej zasady jest odkrycie, że w momencie rozpoczęcia porodu wysoka aktywność oksytocyny działająca na mięśnie macicy nie polega na zwiększeniu wydzielania oksytocyny, ale na zwiększeniu liczby jej receptorów w macicy rodzącej samicy (Soloff, Alexandrova i Fernstrom, 1979). Tak więc użycie jakiegoś peptydu stymulującego receptory może wymagać uprzedniego przygotowania w mózgu odpowiednich poleceń receptorowych, aby receptory agonistyczne mogły dać pożądany efekt.

## O OBIEKTYWNYM POMIARZE UCZUĆ EMOCJONALNYCH

Zważywszy, że uczucia są neurodynamicznymi stanami mózgu, które odzwierciedlają pewną rodzaje bodźców zewnętrznych, jak również atrybucje poznawcze, jedyną - jak dotąd - metodą było bezpośredni pomiar takich stanów poprzez obserwację zmian zachowania zwierząt i opisy werbalne podawane przez ludzi. Żadne z tych podejść nie jest w pełni satysfakcjonujące. Powszechnie przyjmuje się założenie, że wszelkie zachowania zwierząt można wyjaśnić bez uciekania się do tak elementarnych pojęć związanych z neurodynamiką, jak uczucia. W rzeczywistości różne zachow

Emocjonalne, takie jak wskazywanie zagrożenia, mogą być działaniami pożytecznymi, które niekoniecznie muszą towarzyszyć stanom świadomości. Podobnie wiadomo, jak skutecznie zwierzęta potrafią oszukiwać innych i samych siebie, zarówno umyślnie, jak nieumyślnie. Pojawiają się priorytety „niemej”, bardziej emocjonalnej prawej półkuli mózgu zazwyczaj nie mówiącej, natomiast lewa, bardziej logiczna i społeczna (Ross, Homan & Buck, 1994), to również stanowi szczególną tytaniczną trudność w badaniu uczuć u ludzi na podstawie opisów werbalnych, do których zawsze musimy odnosić się ostrożnie. To wszystko sprawia, że bardzo ważne jest znalezienie bardziej obiektywnych metod pomiaru.

Ogromny postęp poczyniono w obrazowaniu stanów emocjonalnych w mózgu (George, Kettner, Kimbrell, Steedman i Post, 1996; Lane i in. 1997; Paradiso, Robinson, Andreasen, Davidson i Davidson, 1997), ale by prześledzić w mózgu „sygnatury” afektów, potrzebujemy także bardziej rutynowych miar, takich jak EEG (Freeman, 1960; 1995). Do pewnego stopnia można to osiągnąć poprzez monitorowanie energii czynności alfa w korze czołowej (Davidson, 1993; Davidson i Fox, 1989; Henjquén i Davidson, 1991; Dawson, Panagiotides, Klinger i Spieker, 1997), jak również poprzez analizy pokrewne (Ahren i Schwartz, 1985; Smith, Meyers, Kline i Bozman, 1987). W podobnym celu zastosowaliśmy różne warianty analizy EEG w poszukiwaniu algorytmów, ale udało nam się stwierdzić jedynie nieznaczne różnice w topografii sygnałów EEG, spowodowane słuchaniem fragmentów radosnej i smutnej muzyki (Panksepp i Bekkedal, 1999), Zaobserwowano zatem pewną tendencję do pobudzenia (desynchronizacji korowej) w trakcie słuchania smutnej muzyki oraz tendencję do synchronizacji czynności kory podczas słuchania muzyki radosnej, ale efekt ten nie był wystarczająco silny, by w taki sposób można było rutynowo wykrywać reakcje specyficzne dla emocji. Podobny brak możliwości rozróżniania obserwowano przy krótkich dźwiękach wyrażających emocję (radość, Złość, zadowolenie, smutek), chociaż pojawiły się interesujące różnice związane z płcią, takie jak większa skłonność mózgu samic do przeja-

wiania synchronizacji przy dźwiękach wyrażających złość i desynchronizacja czynności kory w mózgu samców przy dźwiękach wyrażających zadowolenie (Bekkedal, 1997).

Może być również tak, że czynność kory zapisywana z powierzchni mózgu jest tak odległa od miejsc, w których powstają emocje, iż rozróżnienia korowych sygnałów emocji podstawowych nie da się w taki sposób uzyskać. Z podobnym problemem zmagają się badacze zajmujący się zapisami EEG podczas snu, gdy nie są w stanie zauważyć w zapisach z powierzchni kory potylicznej śladów silnych „burz podkorowych” - impulsów generowanych w obszarze mostu i ciał kolankowatych w trakcie fazy snu REM (z szybkimi ruchami gałek ocznych). Tak więc, jeśli chcemy znaleźć w zapisach EEG sygnały wskazujące na odrębne procesy emocjonalne, to prawdopodobnie musimy umieścić elektrody okraciem nad układami podkorowymi i próbować znaleźć cechy charakterystyczne sygnałów poszczególnych systemów podczas pobudzania różnych emocji - można to zrobić, ściśle kontrolując bodziec, co osiąga się przez elektryczną stymulację określonych miejsc w mózgu. Oczywiście wymaga to ogromnej liczby badań mózgu zwierząt, które dopiero trzeba przeprowadzić (Panksepp, w druku).

## PAMIĘĆ EMOCJI

Chociaż ostatnio dokonano dużego postępu w wyjaśnianiu, w jaki sposób systemy STRACHU włączają się w warunkową kontrolę powiązanych zdarzeń otaczającego świata (LeDoux, 2000), pozostała jedna kłopotliwa cecha pamięci emocji. Jeśli wierzyć w potoczne opisy ludzi, to należałoby przyjąć, że mózg o wiele sprawniej zapamiętuje zdarzenia związane z pobudzeniem stanów emocjonalnych niż intensywność samych procesów afektywnych. Sugerowałoby to, że uczucia emocjonalne nie są prostym odbiciem funkcji informacyjnych pamięci operacyjnej.

Moim zdaniem uczucia emocjonalne muszą być opracowane w innych częściach mózgu niż obszary korowe, które pośredniczą w pamięci. Następowanie trwałych zmian nawyków



w systemach emocjonalnych jest w zasadzie naturalne, choć istnieją także dowody, że można modyfikować temperament emocjonalny zwierząt poprzez uporczywą stymulację pewnych obwodów emocjonalnych (Adamec, 1991; 1993).

### CO JEST UCZUCIEM AFEKTYWNYM?

Obecnie istnieje kilka koncepcji, jak w mózgu powstają uczucia. Klasyczny pogląd Jamesa-Langego, który obowiązywał przez większą część XX wieku, głosił, że uczucia emocjonalne powstają z korowego odczytu wzbudzenia sensorycznego, które objawia się w naszych obwodowych narządach trzewnych, pobudzanych różnymi zachowaniami. Chociaż obwodowo inicjowane uczucia z pewnością istnieją, pogląd „obwodowy” jest niepełny i przypuszczalnie w dużej mierze wprowadza w błąd. Bardziej prawdopodobne jest to, że uczucia powstają w mózgu z neurosymbolicznych i neurodynamicznych reprezentacji trzewi oraz innych części ciała (Panksepp, 1998a, c).

Kilku teoretyków energicznie broniło poglądu, że wyższe czynności mózgu są podstawą powstawania uczuć (np. LeDoux, 2000), jednak dowody przemawiające przeciw temu są bardzo poważne. Fakt, że nie udało się wywołać stanów afektywnych za pomocą bezpośredniego drażnienia nowej kory, jest jednym z najbardziej nieodpartych argumentów. Natomiast doświadczalnie dowiedziono istotnego udziału różnych obszarów pnia mózgu w powstawaniu afektu (David i Casal, 1996; Olmstead i Franklin, 1997; Panksepp, 1985). Uszkodzenie kory moduluje jedynie stopień emocjonalności, a nie zdolność do uczuć emocjonalnych. Pozbawione kory zwierzęta są równie, a nawet bardziej emocjonalne niż zwierzęta normalne (Panksepp i in., 1994). Najwidoczniej to, na co pozwala kora, jest zawsze bardziej skomplikowaną dla organizmu drogą do regulowania emocji - rozciągania i skracania (w czasie) wydarzeń emocjonalnych, koncentrowania zasobów emocjonalnych poprzez uczenie się oraz (u ludzi) analizowania podstawowych pojęć emocjonalnych w coraz bardziej wyszukany sposób.

Jak zatem możemy wyobrazić sobie nianie się uczuć z dynamiki mózgu? Zgł( z jedną z propozycji zakłada się, że poy one wskutek pobudzenia specyficznych oby\* dów emocjonalnych, podczas którego **zactr** w mózgu interakcja z neurosymbolicznymi A prezentacjami ciała - źródłem uczuć **emocji** nalnych mogą być fluktuacje neurodynamii „wirtualnego ciała”, obrazu, który pierwotni powstaje dzięki spontanicznej aktywności siei neuronalnych reprezentujących Ja w m od<sub>ni</sub>, zgowiu i w pniu mózgu (Panksepp, 1998). S<sub>i</sub> J Taki endogenny wzorzec aktywności neuron a nej może służyć podtrzymywaniu spoc/\nkd wego napięcia mięśni i zapewniać homeost; tyczny punkt odniesienia dla różnego todza<sub>iii</sub> zakłóceń, które ostatecznie odczuwane sa jak stany afektywne poprzez interakcje z wieloml wyższymi warstwami systemu nerwów cno. lffi nymi słowy, w centrum „karteziańskk»(i ie| atru” mamy do czynienia z „aktorem”, nic /a? „obserwatorem” - co znajduje szerokie o”J zwierciedlenie w przestrzeni operacyjnej świat domości (Baars, 1997; Newman, 1997). j

Trzon wirtualnej reprezentacji ciała, <sup>TM</sup> którym operują systemy emocjonalne, lepi tworzyć w kategoriach odniesień motoryc nych niż sensorycznych (Panksepp, 1998c). Oczywiście, aby pojawiły się jakieś Zachowi nia adaptacyjne, musiałyby zaistnieć silne oi działania sensoryczne na wejściu. Chcia bym postawić hipotezę roboczą, że wirtuafi reprezentacje motoryczne są podstawowy warunkiem wstępnym wyłonienia się w **rozw** jającym się układzie nerwowym możliwości prostych zachowań nastawionych na cel i ui kających. W skrócie: zakładam, że początki wa ewolucja głównych układów scnsorye nych musiała się opierać na pewnych istniej cych wcześniej poziomach kompcteni motorycznej. Przypuszczalnie jakiś rodzaj pi mitywnej reprezentacji motorycznej - dą organizmom w procesie ewolucji - stwor: solidny fundament dla dalszego rozwoju p3 chobehawioralnego, a początkowe różnico^ nie się ruchów zbliżania i unikania samo ws bie stanowiło podstawową wartość dla prz szłego rozwoju afektywnego. j

Ośrodek tego fundamentalnego procę mózgowego - jak to sobie wyobrażam - mie

- pierwotnych ośrodkach międzymózgowia i odnóżgowie, takich jak PAG (Panksepp, 1975a, b). Istnieje ogromna zbieżność między odami emocjonalnymi w obrębie PAG i najrozmaitszymi wstępującymi i zstępującymi połączeniami tego obszaru (Cameron, Ju., Westlund, Cliffer i Willis, 1995; Cameron Khan, Westlund i Willis, 1995; Mantyh, 1982), który może kontrolować ogromną część aktywności mózgu (Depaulis i Bandler, 1991; frolstege, Bandler i Saper, 1996). Na przykład poprzez interakcje z sąsiednimi układami, istotnymi dla uwagi eksteroceptywnej i świadomości, takimi jak pobudzający układ siatkowato-wzgórzowy (Baars, 1998; Newman, 1997), takie zintegrowane systemy stabilizują ogólne stany afektywne w całym układzie nerwowym. Ten pogląd na organizację mózgu został ostatnio dokładnie omówiony (Watt, 1998).

Chociaż rozwinięcie tej idei wymaga dodatkowych danych empirycznych, zaryzykowałbym tu dość radykalne przewidywania. Na przykład założylbym, że powstawanie wyższych form świadomości opiera się na pierwotnych podstawach afektu i że jeśli podstawy te ulegną uszkodzeniu, to wyższe formy świadomości mogą być poważnie upośledzone. Od dawna wiadomo, że tak się dzieje przy całkowitym uszkodzeniu PAG (Bailey i Davis, 1942; 1943). Ponadto, jeżeli ten obszar mózgu stanowi endogenne, dany ewolucyjnie ośrodek - istotny dla innych form aktywności mózgu, to można by oczekiwać podtrzymywania rewersyjnej aktywności neuronalnej, co byłoby najlepiej widoczne, gdyby wyizolowany mózg,

odłączony od połączeń wejściowych, stał się kulturą tkankową.

Być może warto poszukać dobrego kryterium, które można by wykorzystać do identyfikacji tkanek mózgowych podtrzymujących proces pierwotny, czy też trzon świadomości w mózgu. Rozsądne wydaje się skupienie doświadczeń wokół trzech atrybutów empirycznych: (1) nawet niewielkie uszkodzenie tkanki w kluczowych obszarach mózgu powoduje u wszystkich gatunków poważne upośledzenie ogólnych zdolności psychobehawioralnych; (2) nawet bardzo słaba stymulacja egzogenna - czy to elektryczna, czy chemiczna - tych obszarów mózgu wywołuje intensywne i spójne afektywne/emocjonalne stany behawioralne; (3) anatomicznie w takich skupiających różnorodne informacje obszarach powinna występować największa koncentracja wejść z innych obszarów mózgu, a tuż obok powinny się także znajdować neurony najszybciej generujące dane wyjściowe. Obecnie głównym kandydatem spełniającym te kryteria jest PAG i znajdujące się w pobliżu tkanki pokrywy wzrokowej i nakrywki śródmózgowia. W tej okolicy mózgu znajduje się też tkanka nerwowa, która odgrywa kluczową rolę w tworzeniu uczuć emocjonalnych w mózgu, chociaż nie-zwykle ważne w przenoszeniu pełni odczuć ciała do ludzkiej świadomości mogą być obwody regulujące emocje, które koncentrują się w wielu wyższych obszarach, ściśle powiązanych z tymi tkankami, takich jak przednia część "zakrętu obręczy czy okolica czołowa (Devinsky i in., 1995).

## LITERATURA

- damec, R. E. (1991). Partial kindling of the ventral hippocampus: Identification of changes in limbic physiology which accompany changes in feline aggression and defense. *Physiology and Behavior*, 49, 443-453.
- Mamec, R. E. (1993). Lasting effect of FG-7142 on anxiety, aggression and limbic physiology in the rat. *Journal of Neurophysiology*, 3, 232-248.
- Anren, G. L., Schwartz, G. E. (1985). Differential lateralization for positive and negative emotion in the human brain: EEG spectral analysis. *Neuropsychology*, 23, 745-755.
- Baars, B. J. (1998). *In the theater of consciousness. The workspace of the mind*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Bailey, P., Davis, E. W. (1942). Effects of lesions of the periaqueductal gray matter in the cat. *Proceedings of the Society for Experimental Biology and Medicine*, 351, 305-306.
- Bailey, P., Davis, E. W. (1943). Effects of lesions of the periaqueductal gray matter on the *Macaca mulatta*. *Journal of Neuropathology and Experimental Neurology*, 3, 69-72.
- Bandler, R., Keay, K. A. (1996). Columnar organization in the midbrain periaqueductal gray and the integration

- of emotional expression. *Progress in Brain Research*, 107, 287-300.
- Beck, C. H. M., Fibiger, H. (1995). Conditioned fear-induced changes in behavior and the expression of the immediate early gene c-fos: With and without diazepam pretreatment. *Journal of Neuroscience*, 15, 709-720.
- Becker, J. B., Breedlove, S. M., Crews, D. (red.). (1992). *Behavioral endocrinology*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Beckett, S. R., Duxon, M. S., Aspley, S., Marsden, C. A. (1997). Central c-Fos expression following 20kHz/ultrasound induced defence behaviour in the rat. *Brain Research Bulletin*, 42, 421-426.
- Bekkedal, M. Y. V. (1997). *Emotion in the brain: EEG changes in response to emotional vocalizations*. Niepublikowana praca doktorska, Bowling Green State University, Bowling Green, OH.
- Bem, D. J. (1996). Exotic becomes erotic: A developmental theory of sexual orientation. *Psychological Review*, 103, 320-335.
- Blum, K., Cull, J. G., Braverman, E. R., Comings, D. E. (1996). Reward-deficiency syndrome. *American Scientist*, 84, 132-145.
- Bouvard, M. P., Leboyer, M., Launay, J. M., Recasens, C., Plumet, M. H., Waller-Perotte, D., Tabuteau, F., Bondoux, D., Dugas, M., Lensing, P., Panksepp, J. (1995). Low-dose naltrexone effects on plasma chemistries and clinical symptoms in autism: A double-blind, placebo-controlled study. *Psychiatry Research*, 58, 191-201.
- Brothers, L. (1997). *Friday's footprint: How society shapes the human mind*. New York: Oxford University Press.
- Cameron, A. A., Khan, I. A., Westlund, K. N., Cliffer, K. D., Willis, W. D. (1995). The efferent projections of the periaqueductal gray in the rat: a Phaseolus vulgaris-leucoagglutinin study. I. Ascending projections. *Journal of Comparative Neurology*, 351, 568-584.
- Cameron, A. A., Khan, I. A., Westlund, K. N., Willis, W. D. (1995b). The efferent projections of the periaqueductal gray in the rat: A Phaseolus vulgaris-leucoagglutinin study. II. Descending projections. *Journal of Comparative Neurology*, 351, 585-601.
- Carter, S., Kirkpatrick, B., Lederhendler, I. I. (red.). (1997). Neurobiology of affiliation. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 807.
- Crenshaw, T., Goldberg, J. P. (1996). *Sexual pharmacology: Drugs that affect sexual functioning*. New York: Norton.
- Damasio, A. R. (1999). *BiłdKartezjusza*. Poznań: Rebis.
- Depaulis, A., Bandler, R. (red.). (1991). *The midbrain-periaqueductal gray matter: Functional anatomical and neurochemical organization*. New York: Plenum Press.
- Darwin, K. (1959). *O wyrazie uczuć u człowieka i zwierząt*. Warszawa: PWRiL. (Pierwsza publikacja w 1872).
- David, V., Casal, P. (1996). Preference for self-administration of a low dose of morphine into the ventral mental area rather than into the amygdala of *Psychobiology*, 24, 211-218.
- Davidson, R. J. (1993). The neuropsychology of emotion and affective style. W: M. Lewis, J. M. Ha (red.), *Handbook of emotions* (s. 143-154) New York: Guilford Press.
- Davidson, R. J., Fox, N. A. (1989). Frontal brain asymmetry predicts infants response to maternal separation. *Journal of Abnormal Psychology*, 98, 127-131.
- Davis, M. (1996). Fear-potentiated startle in the study of animal and human emotion. W: R. Kavanagh, B. Zimmerberg, S. Fine (red.), *Emotion: An interdisciplinary approach* (s. 61-89). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Dawson, G., Panagiotides, H., Klinger, L. G., Spieker, S. (1997). Infants of depressed and nondepressed mothers exhibit differences in frontal brain electrical activity during the expression of negative emotion. *Developmental Psychology*, 33, 650-656.
- Devinsky, O., Morrell, M. J., Vogt, B. A. (1995). Contributions of anterior cingulate cortex to behavior. *Brain*, 118, 279-306.
- Ekman, P. (1998). Universality of emotional expression: A personal history of the dispute. W: C. Darwin (1872/1998), *The expression of the emotions in man and animals* (wyd. III, s. 363-393). New York: Oxford University Press.
- Ekman, P., Davidson, R. J. (red.). (1994). *About emotions*. New York: Oxford University Press.
- Everitt, B. J. (1990). Sexual motivation: A neural and behavioral analysis of the mechanisms underlying appetitive and copulatory responses of male rats. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 14, 217-236.
- Fanselow, M. S. (1994). Neural organization of the defensive behavior system responsible for fear. *Neuroscience Bulletin Reviews*, 1, 429-438.
- Freeman, W. J. (1960). Correlation of electrical activity, hippocampal cortex and behavior in cat. *Journal of Neurophysiology*, 23, 111-131.
- Freeman, W. J. (1995). *Societies of brain: A study in the neuroscience of love and hate*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- George, M. S., Kettner, T. A., Kimbrell, T. A., Steedman, S. M., Post, R. M. (1996). What functional imaging has revealed about the brain basis of mood and emotion. W: J. Panksepp (red.), *Advances in biological psychiatry* (t. 2, s. 63-114). Greenwich, CT: JAI Press.
- Ghiselin, M. T. (1997). *Metaphysics and the origin of species*. Albany: State University of New York Press.
- Gray, J. A. (1990). Brain systems that mediate both emotion and cognition. *Cognition and Emotion*, 4, 269-288.
- Griffiths, P. E. (1997). *What emotions really are*. Chicago: University of Chicago Press.
- Henriques, J. B., Davidson, R. J. (1991). Left frontal hypoactivation in depression. *Journal of Abnormal Psychology*, 100, 535-545.

- icteae G., Bandler, R., Saper, C. B. (red.). (1996). The emotional motor system. *Progress in Brain Research*, 107.
- moto S., Panksepp, J. (1994). The relationship between self-stimulation and sniffing in rats: Does a common brain system mediate these behaviors? *Behavioral Brain Research*, 61,143-162.
- , j R. (1992). Oxytocin: A neuropeptide for affiliation-evidence from behavioral, autoradiographic and comparative studies. *Psychoneuroendocrinology*, 17,3-35.
- liiraens, U. (1976). Reinforcing concomitants of electrically elicited vocalizations. *Experimental Brain Research*, 26, 203-214.
- \*Kask A Rag°. I., Harro, J. (1998). Anxiolytic-like effect of neuropeptide Y (NPY) and NPY13-36 microinjected into vicinity of locus coeruleus in rats. *Brain Research*, 788, 345-348.
- Kim, J- Fanselow, M. S. (1992). Modality-specific retrograde amnesia of fear. *Science*, 256, 675-677.
- Knutson, B., Burgdorf, J., Panksepp, J. (1998). Anticipation of play elicits high-frequency ultrasonic vocalizations in young rats. *Journal of Comparative Psychology*, 112,1-9.
- tnutson, B., Wolkowitz, O. W., Cole, S. W., Chan, T., Moore, E. A., Johnson, R. C., Terpstra, J., Turner, R. A., Reus, V I. (1998). Serotonergic intervention selectively alters aspects of personality and social behavior in normal humans. *American Journal of Psychiatry*, 155,373-379.
- iolnien, B. K., Feldman, H. M., Handen, B. L., Janosky, H. E. (1997). Naltrexone in young autistic children: replication study and learning measures. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 36,1570-1578.
- 'Kollack-Walker, S., Watson, S. J., Akii, H. (1997). Social stress in hamsters: Defeat activates specific neuro-Vr' circuits within the brain. *Journal of Neuroscience*, 17,8842-8855.
- \*E Kramer, M. S., Cutler, N., Feighner, J., Shrivastava, R., Carman, J., Sramek, J. J., Reines, S. A., Liu, G., Snively, D., Wyatt-Knowles, E., Hale, J. J., Mills, S. G., MacCross, M., Swain, C. J., Harrison, T., Hill, R. G., Hefti, F., Scolnick, E. M., Cascieri, M. A., Chicchi, G. G., Sadowski, S., William, A. R., Hewson, L., Smith, D., Carlson, E. J., Hargreaves, R. J., Rupnikak, N. M. J. (1998). Distinct mechanism for anti-depressant action. *Science*, 281,1640-1645.
- Ktasnegor, N. A., Bridges, R. S. (red.). (1990). *Mammalian parenting*. New York: Oxford University Press.
- Lane, R. D., Reiman, E. M., Bradley, M. M., Lang, P. J., Ahern, G. L., Davidson, R. J., Schwartz, G. E. (1997). Neuroanatomical correlates of pleasant and unpleasant emotion. *Neuropsychologia*, 35,1437-1444.
- Lang, p. j. (1995). The emotion probe. *American Psychologist*, 50, 372-385.
- LeDoux, J. (1984). Cognition and emotions: Processing functions and brain systems. W: M. S. Gazzaniga (red.), *Handbook of cognitive neuroscience* (s. 357-368). New York: Plenum Press.
- LeDoux, J. (2000). *Mózg emocjonalny*. Poznań: Media Rodzina.
- MacLean, P. D. (1990). *The triune brain in evolution: Role in paleocerebral functions*. New York: Plenum Press.
- Mantyh, P. W. (1982). Forebrain projections to the periaqueductal gray in the monkey, with observations in the cat and rat. *Journal of Comparative Neurology*, 206,146-158.
- Moss, R. L., Dudley, C. A. (1984). The challenge of studying the behavioral effects of neuropeptides. W: L. L. Iversen, S. D. Iversen, S. H. Snyder (red.), *Handbook of psychopharmacology* (t. 18, s. 397-454). New York: Plenum Press.
- Nelson, E., Panksepp, J. (1998). Brain substrates of infant-mother attachment: Contributions of opioids, oxytocin, and norepinephrine. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 22, 237-452.
- Newman, J. (1997). Putting the puzzle together: Towards a general theory of the neural correlates of consciousness. *Journal of Consciousness Studies*, 4, 47-66, 101-121.
- Newman, S. W. (1999). The medial extended amygdala in male reproductive behavior. A node in the mammalian social behavior network. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 877, 242-257.
- Olmstead, M. C., Franklin, K. B. (1997). The development of a conditioned place preference to morphine: Effects of microinjections into various CNS sites. *Behavioral Neuroscience*, 111,1324-1334.
- Ortony, A., Turner, T. J. (1990). What's basic about basic emotions? *Psychological Review*, 97, 315-331.
- Panksepp, J. (1982). Toward a general psychobiological theory of emotions. *Behavioral and Brain Sciences*, 5,407-467.
- Panksepp, J. (1985). Mood changes, W: P. J. Vinken, G. W. Bruyn, H. L. Klawans (red.), *Handbook of clinical neurology: Vol. 1. Clinical neuropsychology* (s. 271-285). Amsterdam: Elsevier.
- Panksepp, J. (1986a). The neurochemistry of behavior. *Annual Review of Psychology*, 37, 77-107.
- Panksepp, J. (1986b). The anatomy of emotions. w: R. Plutchik, H. Kellerman (red.), *Emotion: Theory, research, and experience*. Vol. 3. *Biological foundations of emotions* (s. 91-124). New York: Academic Press.
- Panksepp, J. (1990). The psychoneurology of fear: Evolutionary perspectives and the role of animal models in understanding anxiety. W: G. D. Burrows, M. Roth, R. Noyes Jr. (red.), *Handbook of anxiety: Vol. 3. The neurobiology of anxiety* (s. 3-58). Amsterdam: Elsevier.
- Panksepp, J. (1991). Affective neuroscience: A conceptual framework for the neurobiological study of emotions. W: K. Strongman (red.), *International review of*

- emotion research* (t. 1, s. 59-99). Chichester, England: Wiley.
- Panksepp, J. (1992). A critical role for „affective neuroscience” in resolving what is basic about basic emotions. *Psychological Review*, 99, 554-560.
- Panksepp, J. (1993). Neurochemical control of moods and emotions: Amino acids to neuropeptides. W: M. Lewis, J. Haviland (red.), *Handbook of emotions* (s. 87-107). New York: Guilford Press.
- Panksepp, J. (1994). The basics of basic emotions. W: R. Davidson, P. Ekman (red.), *Questions about emotions* (s. 20-24). New York: Oxford University Press.
- Panksepp, J. (1996a). Affective neuroscience: A paradigm to study the animate circuits for human emotions. W: R. Kavanagh, B. Zimmerberg, S. Fine (red.), *Emotion: An interdisciplinary approach* (s. 29-60). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Panksepp, J. (1996b). Modern approaches to understanding fear: From laboratory to clinical practice. W: J. Panksepp (red.), *Advances in biological psychiatry* (t. 2, s. 209-230). Greenwich, CT: JAI Press.
- Panksepp, J. (1998a). *Affective neuroscience: The foundations of human and animal emotions*. New York: Oxford University Press.
- Panksepp, J. (1998b). The quest for long-term health and happiness: To play or not to play, that is the question. *Psychological inquiry*, 9, 56-66.
- Panksepp, J. (1998c). The preconscious substrates of consciousness: Affective states and the evolutionary origins of the SELF. *Journal of Consciousness Studies*, 5, 566-582.
- Panksepp, J. (1998d). A critical analysis of ADHD, psychostimulants, and intolerance of childhood playfulness: A tragedy in the making? *Current Directions in Psychology*, 7, 91-98.
- Panksepp, J. (w druku). The neurodynamics of emotions: An evolutionary-neurodevelopmental view. W: M. D. Lewis, I. Granic (red.), *Emotion, self-organization, and development*. New York: Cambridge University Press.
- Panksepp, J., Bekkedal, M. Y. V. (1997). The affective cerebral consequence of music: Happy vs. sad effects on the EEG and clinical implications. *International Journal of Arts Medicine*, 5, 18-27.
- Panksepp, J., Burgdorf, J. (1998). Laughing rats?: Playful tickling arouses 50KHz ultrasonic chirping in rats. *Society for Neuroscience Abstracts*, 24, 691.
- Panksepp, J., Burgdorf, J. (1999). Laughing rats?: Playful tickling arouses high frequency ultrasonic chirping in young rodents. W: S. Hameroff, D. Chalmers, A. Kazniak (red.), *Toward a science of consciousness II* (s. 231-244). Cambridge, MA: MIT Press.
- Panksepp, J., Herman, B. H., Villberg, T., Bishop, P., Eskinazi, F. G. (1980). Endogenous opioids and social behavior. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 4, 473-487.
- Panksepp, J., Newman, J. D., Insel, T. R. (1992). CrM conceptual issues in the analysis of separation-stress systems of the brain. W: K. T. Strongni (red.), *International review of studies on emotion* (t. 2, s. 51-72). Chichester, England: Wiley.
- Panksepp, J., Normansell, L., Cox, J. E., Shiy, s. (1994). Effects of neonatal decortication on the social play of juvenile rats. *Physiology and Behavior*, 56, 429-443.
- Panksepp, J., Normansell, L., Herman, B., Bishop, Crepeau, L. (1988). Neural and neurochemical control of the separation distress call. W: J. D. Newman (red.), *The physiological control of mammalian socializations* (s. 263-300). New York: Plenum Press.
- Panksepp, J., Sacks, D. S., Crepeau, L. J., Abbott, B. (1991). The psycho- and neurobiology of fear systems in the brain. W: M. R. Denny (red.), *Aversive events and behavior* (s. 7-59). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Panksepp, J., Siviy, S. M., Normansell, L. A. (1984). Psychobiology of play: Theoretical and methodical perspectives. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 8, 465-492.
- Panksepp, J., Siviy, S. M., Normansell, L. A. (1985). Opioids and social emotions. W: M. Reite, T. (red.), *The psychobiology of attachment and social behavior* (s. 3-49). New York: Academic Press.
- Paradiso, S., Robinson, R. G., Andreasen, N. C., Downhill, J. E., Davidson R. J. (1997). Emotional activation, limbic circuitry in elderly normal subjects in a PET study. *American Journal of Psychiatry*, 154, 384-391.
- Perrin, M. H., Sutton, S., Bain, D. L., Berggren, W.: Vale, W. W. (1998). The first extracellular domain corticotropin releasing factor-1 contains major binding determinants for urocortin and astressin. *Endocrinology*, 139, 566-570.
- Petersen, C. A., Caldwell, J. D., Jirikowski, G. E., Insel, T. (red.). (1992). Oxytocin in maternal, sexual, and social behaviors. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 652.
- Rosen, J. B., Schulkin, J. (1998). From normal fear to pathological anxiety. *Psychological Review*, 105, 325-350.
- Ross, E. D., Homan, R. W., Buck, R. (1994). Differential hemispheric lateralization of primary and social emotions. *Neuropsychiatry, Neuropsychology and Behavioral Neurology*, 7, 1-19.
- Schechter, M. D., Calcagnetti, D. J. (1993). Trends in place preference conditioning with a cross-indexed bibliography: 1957-1991. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 17, 21-41.
- Schultz, W., Apicella, P., Ljungberg, T. (1993). Responses of monkey dopamine neurons to reward-associated conditioned stimuli during successive steps of learning a delayed response task. *Journal of Neuroscience*, 13, 900-913.

- Schubert, K. (1995). Neurotransmitters regulating feline aggressive behavior. *Reviews of Neuro-science*, 6, 47-61.
- Pirra M. C., Graeff, F. G., Sandner, G. (1994). Regional distribution of Fos-like immunoreactivity in the rat brain after exposure to fear-inducing stimuli. *Brazilian Journal of Medical and Biological Research*, 27, 1077-1081.
- Smith B. D., Meyers, M., Kiene, R., Bozman, A. (1987). Hemispheric asymmetry and emotion: Lateralized fetal processing of affect and cognition. *Biological Psychology*, 25, 247-260.
- Soloff, M. S., Alexandrova, M., Fernstrom, M. J. (1979). Oxytocin receptors: Triggers for parturition and lactation? *Science*, 204, 1313-1314.
- Vanderschuren, L. J., Niesink, R. J., Van Ree, J. M. (1997). The neurobiology of social play behavior in rats. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 21, 309-326.
- Watt, D. (1998), *The Association for the Scientific Study of Consciousness electronic seminar on emotion and consciousness*, Sept, 21, 1998 - Oct. 9, 1998 [Online], Dostęp: <http://www.phil.vt.edu/assc/esem.html> [1998, 9 października].

# ROZDZIAŁ

c i fnt

Kil

W POSZUKIWANIU  
MÓZGU EMOCJONALNEGO

CIAŁO MIGDAŁOWATE JAKO KOMPUTER  
EMOCJONALNY

SZLAKI NERWOWE BIORĄCE UDZIAŁ  
W PROCESACH ZWIĄZANYCH Z STRACHEM

SYSTEMY EMOCJONALNE  
W MÓZGU LUDZKIM

UCZUCIA I MOZG

## SIECI EMOCJONALNE W MÓZGU

Joseph E. LeDoux  
Elizabeth A. Phelps

Współcześni neurobiolodzy dysponują ogromnym arsenalem narzędzi poznawania wszystkich poziomów funkcjonowania mózgu - od struktur anatomicznych do procesów molekularnych. Lokalizowanie funkcji w strukturach anatomicznych jest najbardziej podstawowym i najstarszym sposobem badania mózgu. Dopóki nie zostaną wskazane specyficzne struktury oraz ich połączenia, którym można przypisać daną funkcję, badania na poziomie komórek i molekuł będą jedynie neurobiologicznym odpowiednikiem szukania igły w stogu. Na szczęście dokonano znaczącego postępu w zakresie wiedzy na temat tego, jakie struktury anatomiczne i jakie ich połączenia związane są jedną emocją - strachem; niniejszy rozdział poświęcony jest pracom, dzięki którym stało się to możliwe. W przeszłości postęp dokonywał się przede wszystkim dzięki doświadczeniom prowadzonym na zwierzętach. Obecne badania z udziałem ludzi i niekiedy z wykorzystaniem nowoczesnych technik obrazowania ludzkiego mózgu potwierdzają i rozszerzają wiedzę uzyskaną w doświadczeniach zwierząt laboratoryjnych.

## W POSZUKIWANIU MÓZGU EMOCJONALNEGO

Najlepiej rozumienie mózgowych mechanizmów emocji w ciągu ostatnich stu lat uległo radykalni zmianie. Pod koniec XIX wieku William James (1884) sugerował, że emocja jest funkcją obszarów czuciowych i ruchowych nowej kory i że w mózgu nie ma specjalnego układu poświęconego działaniu emocji. Tę ideę zarzucono, gdy wykazano, że reakcje emocjonalne występują tylko wtedy, gdy nie jest uszkodzone podwzgórze (Cannon, 1929; Bard, 1929). Na podstawie tych obserwacji Papez (1937) zaproponował teorię kręgu emocjonalnego, który według koncepcji tego autora obejmuje podwzgórze, jądra przednie wzgórza, zakręt obręczy i hipokamp. MacLean (1949; 1952) zaproponował wspólną nazwę dla struktur kręgu Papeza, a także innych struktur (ciało migdałowe, jądra przegrody, kora zakrętu oczodołowego w płacie czołowym, część jąder podstawnych): „układ limbiczny”; uważał, że jest to układ o sześciokim działaniu, uczestniczący w sterowaniu wszystkimi funkcjami niezbędnymi do przetrwania jednostki i gatunku.

Prace MacLeana były bardzo przekonujące [ przez długie lata problem odnoszenia emocji do mechanizmów mózgowych na poziomie struktur anatomicznych wydawał się rozwiązany. Jednakże pojęcie układu limbicznego znalazło się pod ostrzałem na początku lat 80. (zob. Brodal, 1982; Swanson, 1983; LeDoux, 1987; 1991; Kotter i Meyer, 1991). Obecnie uważa się, że pojęcie to jest nieprecyzyjne zarówno na poziomie strukturalnym, jak funkcjonalnym. Na przykład udowodniono, że nie ma jednoznacznych kryteriów określających, które struktury i szlaki powinny być włączone do układu limbicznego (Brodal, 1982; Swanson, 1983). Kryterium standardowe - istnienie połączeń z podwzgórzem - „rozciąga” układ limbiczny tak, że obejmuje on struktury na wszystkich poziomach ośrodkowego układu nerwowego, od nowej kory po rdzeń kręgowy. Co więcej, udowodniono, że struktury tra-

dycyjnie zaliczane do układu limbicznego, takie jak hipokamp i ciało suteczkowate, odgrywają dużo ważniejszą rolę w procesach poznawczych (takich jak pamięć deklaratywna) niż w procesach emocjonalnych (np. Squire i Zola, 1996; Cohen i Eichenbaum, 1993).

Strukturą limbiczną zawsze, w rozmaitych sytuacjach włączoną w procesy emocjonalne jest ciało migdałowe (np. Gloor, 1960; Mishkin i Aggleton, 1981; Aggleton i Mishkin, 1986; LeDoux, 1987; 2000; Rolls, 1986; 1992; Halgren, 1992; Aggleton, 1992; Davis, 1992; Kapp, Whalen, Supple i Pascoe, 1992; Ono i Nishijo, 1992; Damasio, 1999; Everitt i Robbins, 1992; McGaugh i in., 1995). Interesujące, że ciało migdałowe nie było wymieniane jako część kręgu Papeza i traktowano je wyraźnie jako obywatela drugiej kategorii - przynajmniej w hipotezie dotyczącej funkcji układu limbicznego, w której główną rolę przypisywano strukturze hipokampa. Jednakże tak długie życie tej hipotezy prawdopodobnie jest w dużej mierze zasługą włączenia ciała migdałowego do układu limbicznego (LeDoux, 1992). Gdyby nie to, związek między funkcjami emocjonalnymi i klasycznymi obszarami limbicznymi nie wydawałby się przez tyle lat tak oczywisty.

## CIAŁO MIGDAŁOWATE JAKO KOMPUTER EMOCJONALNY

Znaczenie ciała migdałowego dla emocji ujawniły badania syndromu Kluvera-Bucy'ego, polegającego na złożonych zmianach zachowania, spowodowanych uszkodzeniem płata skroniowego u naczelnych (Kluver i Bucy, 1937). W następstwie takich uszkodzeń zwierzęta nie reagują strachem na bodziec uprzednio zagrażający, próbują kopulować z osobnikami innych gatunków i zjadać różne rzeczy, które dla „normalnych” naczelnych są mało pociągające (fekalia, mięso, kamienie). W badaniach przeprowadzonych przez Weiskrantza (1956) ustalono następnie, że uszkodzenia ograniczone do ciała migdałowego, oszczędzające inne struktury okolicy skroniowej, powodują wystąpienie komponentu emocjonalnego w takim



syndromie. Weiskrantz stwierdził, że uszkodzenie ciała migdałowatego upośledza zdolność do określenia motywacyjnego znaczenia bodźca. W wielu następnych badaniach wykazano, że ciało migdałowate odgrywa najważniejszą rolę w przypisywaniu bodźcom wartości nagradzającej (Jones i Mishkin, 1972; Spiegler i Mishkin, 1981; Gaffan i Harrison, 1987; Gaffan, Gaffan i Harrison, 1988; Everitt i Robbins, 1992; Ono i Nishijo, 1992; Rolls, 1992), w warunkowaniu strachu przed nowymi bodźcami (Blanchard i Blanchard, 1972; Kapp i in., 1992; Davis, 1992; 1994; LeDoux, 2000; Maren i Fanselow, 1996), w samodrażnieniu „układu nagrody” (Kane, Coulombe i Miliareisis, 1991; Olds, 1977) i w wywoływaniu poprzez samodrażnienie mózgu rozmaitych zachowań oraz zmian wegetatywnych typowych dla reakcji emocjonalnych (Hilton i Zbrozyna, 1963; Fernandez de Molina i Hunsperger, 1962; Kapp, Pascoe i Bixler, 1984; Iwata, Chida i LeDoux, 1987). Te oraz inne odkrycia doprowadziły wielu badaczy do wniosku, że ciało migdałowate pełni istotną funkcję w przypisywaniu wydarzeniom zmysłowemu znaczenia afektywnego.

Mimo że opisane badania były tak ważne dla ustalenia, jaką rolę odgrywa ciało migdałowate w procesach emocjonalnych, w większości nie brano wystarczająco pod uwagę anatomicznej organizacji ciała migdałowatego. Ogólnie wiadomo, że w ciele migdałowatym można wyróżnić co najmniej tuzin różnych jąder, a w każdym z nich jeszcze obszary z własnym, niepowtarzalnym układem połączeń (np. Pitkanen, Savander i LeDoux, 1997). Jeśli mamy zrozumieć, jak ciało migdałowate uczestniczy w analizie znaczenia emocjonalnego, musimy uwzględnić to zróżnicowanie.

## **SZLAKI NERWOWE BIORĄCE UDZIAŁ W PROCESACH ZWIĄZANYCH ZE STRACHEM**

Większość tego, co wiemy na temat roli różnych obszarów ciała migdałowatego w procesach emocjonalnych, wynika z badań nad wa-

runkowaniem strachu, co polega na tym V bodziec dźwiękowy (bodziec warunkowy: BW) kojarzony jest z szokiem elektrycznym (bodziec bezwarunkowy - BB). To zadanie dzięki swej prostocie umożliwiło stworzenie mapy połączeń. Mamy tu do czynienia z wyjątkowo dobrze opisanym bodźcem warunkowym (BW) i reakcjami warunkowymi składającymi się ze stereotypowych zachowań i zmian wegetatywnych, przy czym jedne i drugie są bardzo przydatne, kiedy próbujemy powiązać czynność mózgu z jego strukturą, ponadto warunkowanie strachu może być i jest stosowane w podobny sposób zarówno w badaniach nad ludźmi, jak zwierzętami, co pozwala założyć, że podstawowe systemy w mózgu są podobne. Warunkowanie strachu być może nie tłumaczy nam wszystkiego, co chcielibyśmy wiedzieć o emocjach i mózgu, lub też o strachu i mózgu, ale stanowi bardzo dobry punkt wyjścia.

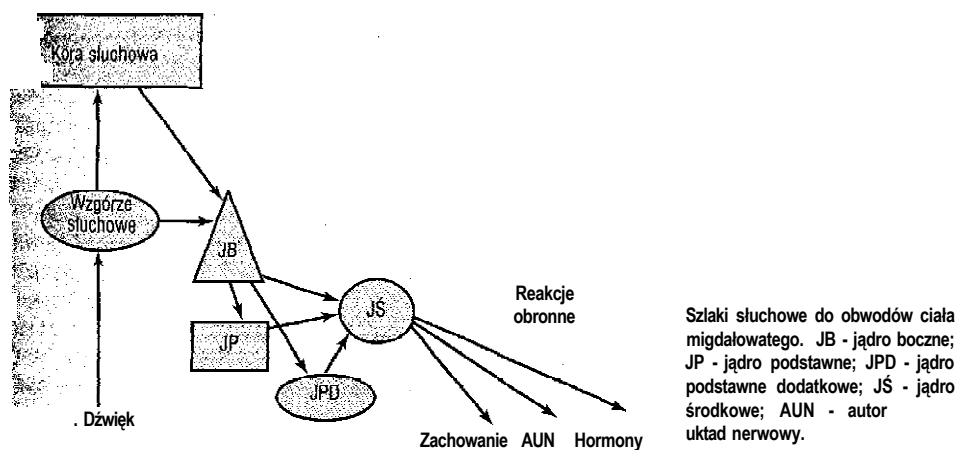
### **OBWODY PODSTAWOWE**

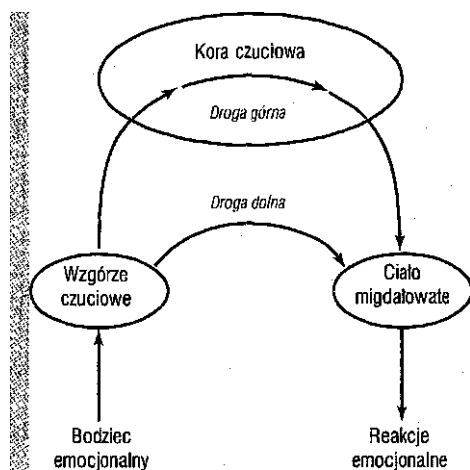
Drogi nerwowe biorące udział w warunkowaniu reakcji strachu na pojedynczy bodziec warunkowy (BW) - przedstawiono na rysunku 10.1. Bodziec warunkowy (BW) w układzie słuchowym przesyłany jest do ciała kolankowatego przyśrodkowego (CKP), jądra we wzgórzu, przekazującego bodźce słuchowe (LeDoux, Sakaguchi i Reis, 1984). Następnie ze wszystkich obszarów wzgórza słuchowego sygnał jest wysyłany do kory słuchowej, a z niektórych jąder wzgórza do ciała migdałowatego. Szlak wzgórza - ciało migdałowate zaczyna się w środkowej części ciała kolankowatego przyśrodkowego (CKP) i w związanych z nim tylnych jądrze śródblaszkowym (LeDoux, Cicche Xagoraris i Romański, 1990). Istnieją także połączenia wiodące z kory słuchowej (kojarzenie) do ciała migdałowatego (Romański i LeDoux, 1993; Mascagni, McDonald i Coleman, 1993). Zarówno szlak wzgórza - ciało migdałowate, jak i szlak wzgórza - kora - ciało migdałowate kończy się w obszarze wejścia czuciowego ciała migdałowatego - w jądrze bocznym (JB; zob. Turner i Herkenham, 1991; LeDoux, Cicchetti i in., 1990; Romański i LeDoux, 1993; Mascagni i in., 1993). W rzeczywistości o

zbiegają się w pojedynczych neuronach i migdałowatego bocznego (JB; Li, Stutz-  
"j LeDoux, 1996). Uszkodzenie jądra mig-  
owatego bocznego (JB) wpływa na warun-  
wanie strachu (LeDoux, Cicchetti i in.,  
w którym pośredniczy albo szlak wzgó-  
cjało migdałowe, albo wzgórze - kora -  
lfmigdałowe (omówienie zob. w: Roman-  
• j LeDoux, 1993; Campeau i Davis, 1995;  
„dimas i LeDoux, 1995). Czasowa inakty-  
• jądra migdałowatego bocznego (JB) i są-  
iniego jądra podstawnego (Helmstetter  
slgowan, 1994; Muller, Corodimas, Fridel  
' Doux, 1997) lub farmakologiczne zabło-  
• e działających pobudzająco receptorów  
oprzeźników aminowych w tym obsza-  
' j' Kim i Fanselow, 1992; Maren i Fanselow,  
; Gewirtz i Davis, 1997) również zaburza  
abywanie warunkowej reakcji strachu, nato-  
'ast wzmożone przeźnicztwo aminowe  
ększa tempo warunkowania reakcji strachu  
ogan, Staubli i LeDoux, 1997).  
Chociaż w warunkowanie reakcji strachu  
prosty bodziec słuchowy nie jest angażowa-  
kora słuchowa (Romański i LeDoux, 1992;  
nony, Servan-Schreiber, Romański, Cohen  
~Coux, 1997), przetwarzanie bodźca wa-  
owego (BW) w komórkach kory słucho-  
j jest modyfikowane przez kojarzenie go  
odżcem bezwarunkowym (BB; Weinber-

ger, 1995; Quirk, Armony i LeDoux, 1997).  
W bardziej złożonych sytuacjach, w których  
zachodzi konieczność rozróżniania bodźców,  
rozpoznawania i/lub kategoryzowania, powią-  
zanie kory słuchowej z ciałem migdałowatym  
wydaje się niezbędne (np. Cranford i Igarashi,  
1977; Whitfield, 1980).

Dwie drogi wprowadzające informacje  
czuciowe do ciała migdałowatego zostały  
schematycznie przedstawione na rycinie 10.2,  
która ukazuje szlak wzgórze - ciało migdało-  
wate jako „drogę dolną”, a szlak wiodący po-  
przez korę jako „drogę górną”. Jakie korzyści  
przynosi takie podwojenie systemu i równole-  
głe przetwarzanie? Po pierwsze, istnienie szła-  
ku podkorowego pozwala na poziomie ciała  
migdałowatego szybko wychwytywać w środo-  
wisku bodźce zagrażające, jeszcze zanim na-  
stąpi całkowita, wymagająca czasu analiza  
bodźca. Droga pozwalająca na taką „obróbkę  
naprędce” może przynosić gatunkowi korzyść  
ewolucyjną. Po drugie, funkcją szybkiego szła-  
ku podkorowego może być „uruchomienie”  
ciała migdałowatego, tak aby było gotowe do  
oceny informacji uzyskanej z opóźnieniem za  
pośrednictwem szlaku korowego (LeDoux,  
1986a; 1986b; Li i in., 1996). Na przykład wy-  
starczy głośny hałas, by ciało migdałowate zo-  
stało zaalarmowane na poziomie komórko-  
wym i żeby rozpoczęło się przygotowanie re-  
akcji na atak niebezpiecznego drapieżnika





Dv,i • u on¹-rrriAudZdj if.f mfoin ac s c/iinow- rln na-

## RCNA 10 2

czającego się w pobliżu; pełna mobilizacja reakcji obronnych nie może jednak nastąpić, dopóki w korze słuchowej nie zostanie przeprowadzona analiza dotycząca umiejscowienia, częstości i intensywności hałasu, umożliwiająca określenie specyficznego charakteru i rozmiarów potencjalnego zagrożenia sygnalizowanego przez bodziec słuchowy. Zbieganie się szlaków podkorowego i korowego w pojedynczych neuronach w jądrze migdałowatym bocznym (JB; Li i in., 1996) pozwala wnioskować, w jaki sposób dochodzi do integracji. Po trzecie, wykonane ostatnio badania, oparte na modelowaniu za pomocą technik obliczeniowych, ukazały, że szlak podkorowy może działać jak urządzenie zakłócające, co pozwala korze (poprzez projekcje ciała migdałowe - kora) przekierować uwagę na bodźce, które sygnalizują zagrożenie, a pojawiają się poza obszarem, na jakim skupiona jest uwaga (Armony, Servan-Schreiber, Cohen i LeDoux, 1996).

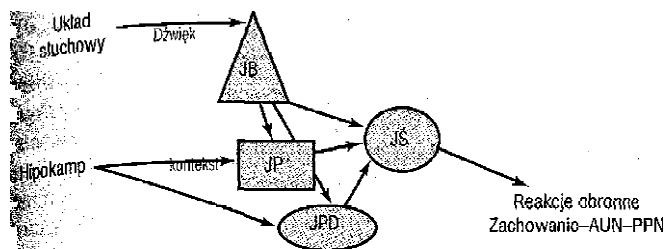
Jak zauważono, informacja czuciowa, zarówno ze wzgórza, jak z kory, wchodzi do ciała migdałowatego poprzez jądro migdałowa-

te boczne (JB). Informacja przetworzona przez to jądro jest następnie przekazywana - poprzez połączenia wewnątrz ciała migdałowatego (Pitkanen i in., 1997), jądra podstawnego (JP) i jądra podstawnego dodatkowego (JPD), gdzie zostaje zintegrowana z informacjami napływającymi z innych obszarów, a następnie przekazana do jądra środkowego (ciała migdałowatego). Jądro środkowe jest głównym ośrodkiem układu wyściuwającego z ciała migdałowatego. Uszkodzenie ciała migdałowatego środkowego lub struktur z których zbiera ono projekcje, zakłóca nawanie i ekspresję wszystkich reakcji warunkowych (RW), natomiast uszkodzenie poszczególnych obszarów, do których następuje projekcja z jądra migdałowatego środkowego zakłóca pojedyncze reakcje, takie jak zmniejszenie ciśnienia krwi, zniecierpliwienie czy wydzielanie hormonów (zob. np. LeDoux, 2000).

## STRACH W KONTEKŚCIE SYTUACYJNYM

To, czy bodziec sygnalizuje niebezpieczeństwo i w efekcie wywołuje reakcję strachu, często zależy od sytuacji (kontekstu), w jakiej to następuje. Na przykład niedźwiedź w zoo nie stanowi dla nas zagrożenia, ale na widok tego samego niedźwiedzia napotkanego podczas spaceru w lesie rzucilibyśmy się do ucieczki. Ponadto kontekst sam w sobie może budzić reakcję; gątywną za sprawą wcześniejszych doświadczeń. Powracając na miejsce, w którym zostaliśmy kiedyś napadnięci, prawdopodobnie dziemy czuli się niepewnie. Związek między kontekstem środowiskowym (sytuacją) a reakcjami strachu można obserwować w warunkach laboratoryjnych jako kontekstualne uwarunkowanie strachu: szczur nauczony, że obecność dźwiękowego bodźca warunkowego (BW) poprzedza szok elektryczny, będzie równie ujawniał reakcję strachu, gdy znajdzie się w pomieszczeniu, w którym odbywało się narkowanie, nawet jeśli nie usłyszy BW (Fanselow, 1992; Phillips i LeDoux, 1992). W kilku badaniach wykazano, że powstają i utrwalają się kontekstualne skojarzenia

Pozorowanie śmierci w obliczu zagrożenia (przypr. tłum.).



migdałowatego różnymi drogami.  
PPN - oś podwzgórze-przysadka-nadnercza; pozostałe skróty jak na rycinie 10.1.

### RCNA 10.3

zależy od hipokampa. Uszkodzenie hipokampa przed treningiem zapobiega nabywaniu reakcji warunkowych na kontekst, nie wywiera natomiast żadnego wpływu na skuteczność warunkowania bodźca (Maren, Anagnostaras i Fanselow, 1998; Frankland, Cestari i Filipkowski, McDonald i Silva, 1998; Phillips i LeDoux, 1992; 1994; Selden, Everitt, Jarrard i Robbins, 1991). Co więcej, gdy uszkodzenie hipokampa następuje po treningu, zakłóceniu ulega konsolidacja i utrwalanie kontekstualnych skojarzeń strachu (Kim i Fanselow, 1992). Istnieją połączenia anatomiczne, które umożliwiają dwukierunkowe oddziaływanie między strukturą hipokampa a ciałem migdałowatym (Amaral, Price, Pitkanen i Swanson, 1992; Canteras i Swanson, 1992; Petersen, 1982), dzięki czemu może nastąpić powiązanie wartości emocjonalnej z kontekstem. Włókna z hipokampa docierają głównie do jądra podstawnego i do jądra podstawnego dodatkowego, a tylko niektóre docierają do jądra migdałowatego bocznego (BLA), co pozwala wyjaśnić, dlaczego uszkodzenie jądra podstawnego i/lub jądra podstawnego dodatkowego zdaje się mieć na niego wpływ destrukcyjny (Maren, Aharonov, Stote i Fanselow, 1996; Majidishad, Peñli i LeDoux, 1996). Rola hipokampa w ocenie bodźców kontekstualnych w sytuacji warunkowania strachu potwierdza współczesne teorie, które mówią o zachodzącym w hipokampie przetwarzaniu informacji dotyczących przestrzeni, konfiguracji i/lub wzajemnych relacji w otoczeniu

(Cohen i Eichenbaum, 1993; O'Keefe i Nadel, 1978; Sutherland i Rudy, 1989). Te różne drogi wejściowe związane z warunkowaniem odrębnych dźwiękowych bodźców warunkowych, a także z warunkowaniem kontekstu sytuacyjnego ukazują rycina 10.3.

### POZBYWANIE SIĘ STRACHU

Reakcje strachu są zwykle bardzo silnie utrwalone. Dla przetrwania oczywiście korzystne jest przechowywanie zapisu niegdyś doświadczanego zagrożenia, ponieważ umożliwia to szybką reakcję na podobne przyszłe sytuacje. Ale równie ważna jest zdolność uczenia się, że bodziec już nie sygnalizuje zagrożenia. W przeciwnym razie niepotrzebnie reakcję strachu wywoływać będą bodźce niesygnalizujące zagrożenia, co potencjalnie może prowadzić do kłopotów, zakłócając wykonywanie innych ważnych rutynowych zadań. U ludzi niezdolność do zahamowania nieuzasadnionych reakcji strachu może mieć niszczące konsekwencje, takie jak obserwuje się w wypadku fobii, zespołu stresu pourazowego, uogólnionego zaburzenia lękowego oraz innych zaburzeń lękowych. W eksperymentach laboratoryjnych wyuczone reakcje strachu można wygasić poprzez wielokrotne prezentowanie bodźca warunkowego (BW), któremu nie towarzyszy bodziec bezwarunkowy (BB). Tu ważna uwaga: wygaszanie warunkowych reakcji strachu nie oznacza biernego zapominania o skojarzeniu BW-BB, ale jest procesem aktywnym, związanym z nowym uczeniem się (Bouton i Swartzentruber, 1991). W rzeczywistości reakcje wzbudzone bodźcem

warunkowym mogą spontanicznie powrócić w następstwie traumatycznego doświadczenia, nawet zupełnie niezwiązanego z sytuacją warunkowania (Pavlov, 1927; Jacobs i Nadel, 1985; Rescorla i Heth, 1975). Obserwacje dokonywane w trakcie badań nad warunkowaniem strachu wskazują, że w proces wygaszania zaangażowane są obszary nowej kory, w szczególności kory przedczołowej. Uszkodzenia przyśrodkowej kory przedczołowej powodują nasilenie reakcji strachu i spowolnienie procesu wygaszania (Morgan, Romański i LeDoux, 1993; Morgan i LeDoux, 1995; zob. też: Gewirtz i Davis, 1997). Te odkrycia stanowią uzupełnienie wyników badań elektrofizjologicznych, dowodzących, że neurony kory zakrętów oczodołowych w płacie czołowym są szczególnie wrażliwe na zmiany skojarzenia bodziec-nagroda (Thorpe, Rolls i Maddison, 1983; Rolls, 1996). Uszkodzenie obszarów czuciowych kory także opóźnia wygaszanie reakcji warunkowych (LeDoux, Romański i Xagoraris, 1989; Teich i in., 1989), a w neuronach kory słuchowej zarejestrowano zmiany progu pobudzenia na dźwiękowy bodziec warunkowy (Quirk i in., 1997). Tak więc przyśrodkowa kora przedczołowa - prawdopodobnie wraz z innymi obszarami nowej kory - może wpływać na to, jak ciało migdałowate reguluje reakcje na bodźce zależnie od ich bieżącej wartości afektywnej. Te odkrycia pozwalają przypuszczać, że zaburzenia lękowe mogą być powiązane z zaburzeniem funkcjonowania kory przedczołowej, co powoduje u pacjentów trudności z wygaszaniem nabytych reakcji strachu (Morgan i in., 1993; Morgan i LeDoux, 1995; LeDoux, 2000). Ostatnie badania wykazały, że stres powoduje takie same objawy jak uszkodzenia przyśrodkowej kory przedczołowej (nadmierny strach; Corodimas, LeDoux, Gold i Schulkin, 1994; Conrad, Margarinos, LeDoux i McEwen; 1997). Skoro stres występuje powszechnie u chorych psychicznie, a ponadto u tych pacjentów mogą występować zmiany funkcjonalne w korze przedczołowej (Drevets i in., 1997; Bremner i in., 1995), to wydaje się możliwe, że nasilenie strachu w zaburzeniach lękowych jest skutkiem spowodowanych stresem zmian w okolicy przyśrodkowej kory przedczołowej.

## DZIAŁANIE EMOCJONALNE

Reakcje obronne, które dotąd omawialiśmy są na stałe wbudowanymi reakcjami na sygnały zagrożenia. To dar ewolucji, wyposażony w pierwszą linię obrony przed niebezpieczeństwem. Niektóre zwierzęta polegają głównie na tym. Ale ssaki, a zwłaszcza ludzie, więcej. Kiedy znajdziemy się w niebezpiecznej sytuacji, możemy myśleć, planować i podejmować decyzje. Przechodzimy od reakcji do akcji. Znacznie mniej wiemy o mózgowych mechanizmach działania emocjonalnego poza prostych reakcjach - po części dlatego. Działania emocjonalne występują w wielu odmianach, a ogranicza je tylko pomysłowość działającego. Na przykład, kiedy nieruchomiejemy, co jest fizjologiczną reakcją na zagrożenie, reszta zależy od nas. Na podłożu przewidywań, co może się wydarzyć, a także naszych wcześniejszych doświadczeń w podobnych sytuacjach planujemy, co zrobić. Zaczynamy działać instrumentalnie. Reakcje instrumentalne w niebezpiecznych sytuacjach często bada się przy użyciu procedury warunkowania unikania.

Unikanie jest wielostopniowym procesem uczenia się (Mowrer i Lamoreaux, 1946). W najpierw następuje warunkowanie strachu (UW). Następnie bodziec warunkowy (BW) staje się sygnałem inicjującym reakcje, które zapobiegają zadziałaniu bodźca bezwarunkowego (SB). Na koniec, kiedy reakcje unikania są już wyuczone, zwierzęta nie wykazują charakterystycznych objawów strachu (Rescorla i Solomon, 1967). Wiedzą, co robić, by uniknąć niebezpieczeństwa, i po prostu działają w określony sposób. Wiadomo, że w fazie uczenia się unikania niezbędne jest zaangażowanie ciała migdałowatego (faza warunkowania strachu), ale gdy/wierzę jest już dobrze wytrenowane w reakcji unikania (faza instrumentalna), ciało migdałowate przestaje odgrywać swoją rolę (Parent, 1992; McGaugh, 1992). Udział elementu instrumentalnego w zadaniach związanych z uczeniem się może tłumaczyć, dlaczego taka dobrze wytrenowana reakcja unikania nie angażuje ciała migdałowatego, długotrwałe przechowywanie reakcji na bodźce zagrażające

McGaugh, Williams, Cahill i McGaugh, f. j. McGaugh i in., 1995).

Uczenie się unikania wiąże się z warunkowaniem strachu, dlatego też zwierzę będzie nawykowo przynajmniej początkowo - na wszelkie bodźce, które wpływają na warunkowanie, wykazywać na uwarunkowaną reakcję strachu. Ponieważ jednak uczenie się unikania jest trudniejsze niż prostym warunkowaniem strachu należy oczekiwać, że na unikanie wpływają różni czynniki, które na strach warunkowy wywierają wpływ niewielki lub żaden. Aby zrozumieć interakcje strachu i unikania, czyli to, jak działania emocjonalne przekraczają reakcje emocjonalne, potrzeba więcej badań. Na podstawie dotychczasowej wiedzy możemy przypuszczać, że tak jak w nabywaniu innych nawyków (Mishkin, Malamut i Bachevalier, 1984), w uczeniu się reakcji unikania ważną rolę odgrywają interakcje między ciałem migdałowatym, zwojami podstawy i nową korą (Everitt i Robbins, 1992; Gray, 1987; Killcross, Robbins i Everitt, 1997; zob. rycina 10.4).

Obwody unikania może wskazywać sposób, w jaki podyktowane emocjami zachowania, będące początkowo reakcjami wolicjonalnymi; następnie przekształcają się w działania nawykowe. Nawyki emocjonalne mogą być użyteczne, ale mogą być także szkodliwe. Wiadomo, że skuteczne unikanie prowadzi do wygaszenia warunkowej reakcji strachu, ponieważ wielokrotnie powtarza się sytuacja doświadczania bodźca warunkowego (BW), któremu nie towarzyszy bodziec bezwarunkowy (BB). W prawdziwym życiu może to utrzymywać stany lękowe. Jednym z przykładów jest sytuacja osoby cierpiącej z powodu napadów panicznego lęku, która pragnąc uniknąć napadu paniki, nigdy nie opuszcza domu.

## MODULACJA STRACHU

Opisane wcześniej obwody unikania nie wyczeipują listy układów zaangażowanych w funkcje emocjonalne. Na przetwarzanie informacji na omawianych szlakach wpływa też wiele innych układów. Ich wpływ można zasadnie traktować jako modulowanie procesu przetwarzania, zachodzącego bezpośrednio na szla-

kach przepływu informacji. Wpływy modulujące pochodzą zarówno z układu ośrodkowego, jak i z obwodowego. Wyczerpujące omówienie systemów modulacji przekracza ramy tego rozdziału; skupimy się zatem na badaniach, które ukazują, w jaki sposób systemy modulacji współdziałają z ciałem migdałowatym.

Sieć modulatorów wewnątrz mózgu składa się z różnych, chemicznie rozpoznawalnych grup neuronów, wysyłających wypustki do dużych obszarów przodomózgowia. Niektóre z nich, takie jak neurony miejsca sinawego, uwalniające norepinefrynę, neurony obszaru brzusznej nakrywki, uwalniające dopaminę, czy cholinergiczne neurony pnia mózgu w części grzbietowej nakrywki, znajdują się w pniu mózgu. Inne, takie jak komórki cholinergiczne jądra Meynerta, są umiejscowione w przodomózgowiu. Aby to zilustrować, skoncentrujemy się na podstawowym układzie cholinergicznym przodomózgowia.

Od dawna wiadomo, że komórki cholinergiczne w obszarze podstawnym przodomózgowia regulują funkcje korowe (zob. Shepherd, 1997). Weinberger i jego współpracownicy odkryli, że przetwarzanie sygnałów słuchowych - w szczególności regulacja w obrębie kory słuchowej w trakcie warunkowania strachu - jest modulowane przez układ cholinergiczny (zob. Weinberger, 1995). Zasugerowali oni, że istotną rolę w pobudzaniu układu cholinergicznego, który następnie moduluje pobudzenie korowe i warunkowanie, odgrywa ciało migdałowate. Wyniki eksperymentów potwierdziły to przypuszczenie. Kapp i współpracownicy (1992) stwierdzili na przykład, że drażnienie ciała migdałowatego może zmienić pobudzenie korowe (mierzone wzorcami EEG) i że zapobiega temu blokada receptorów cholinergicznym. Ponadto podczas prezentacji bodźca warunkowego (BW) komórki kory słuchowej stają się bardzo aktywne w okresie bezpośrednio poprzedzającym pojawienie się bodźca bezwarunkowego (BB), a uszkodzenie ciała migdałowatego powoduje, że ta reakcja antycypacyjna nie występuje (Quirk i in., 1997; Armony, Quirk i LeDoux, 1998). Poprzez projekcje do kory - czy to bezpośrednie (zob. Amaral i in., 1992), czy za pośrednictwem systemu cholinergicznego - zasoby uwagi kierowane są na

te bodźce środowiska, które wywołały aktywność neuronów w ciele migdałowatym.

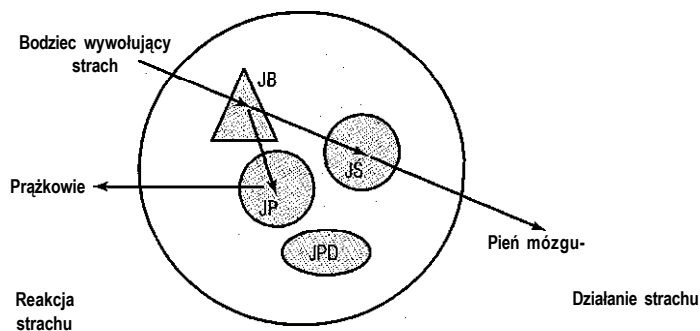
Wydaje się, że ciało migdałowate jest także zaangażowane w uruchamianie procesu uwalniania tak zwanych hormonów stresu - epinefryny (adrenaliny) i glukokortykoidów - w nadnerczach. Glukokortykoidy docierają do mózgu, gdzie wiążą się ze specyficznymi receptorami hipokampa, przyśrodkowej kory przedczołowej, innych obszarów korowych i ciała migdałowatego. Epinefryna nie dociera do mózgu bezpośrednio z krwiobiegu, ale badania McGaugha i współpracowników wskazują, że mimo to wywiera wpływ na czynność mózgu, zmieniając aktywność nerwu błędnego, co poprzez kilka kolejnych neuronów w mózgu wpływa na ciało migdałowate i na inne obszary (zob. McGaugh i in., 1995; Cahill i McGaugh, 1998). Prace te sugerują, że zarówno u zwierząt, jak i u ludzi hormony obwodowe, takie jak glukokortykoidy i epinefryna, są w stanie modulować skuteczność zapamiętywania (w szczególności pamięć świadomą, deklaratywną), którą wiąże się z innymi obszarami mózgu (głównie z hipokampem i nową korą). Krótko mówiąc, średni poziom tych hormonów zazwyczaj poprawia pamięć deklaratywną, a wysoki ją osłabia. To może wyjaśniać, dlaczego pobudzenie emocjonalne czasami prowadzi do lepszego zapamiętywania, a czasami osłabia pamięć wydarzeń.

Glukokortykoidy są szczególnie interesujące ze względu na przeciwstawne skutki, jakie wynikają z ich wpływu na ciało migdałowate i hipokamp. Jak zauważono, glukokortykoidy są

uwalniane, gdy ciało migdałowate wykryci niebezpieczeństwo lub inne zagrażające wydarzenie. Kiedy docierają do mózgu, hamują procesy zależne od hipokampa (takie jak pamięć przestrzenna), ale zarazem powodują nasilenie procesów zależnych od ciała migdałowatego; (takich jak warunkowanie strachu; Corod i in., 1994; Conrad, Margarinos i in., 1997; Conrad, Lupien, Thanosoulis i McEwen, 1997). Wiedząc, iż pamięć świadoma, czyli deklaracyjna, jest jedną z najważniejszych funkcji hipokampa, możemy wnioskować, że w okresach wysokiego stresu zdolność mózgu do formowania pamięci świadomej jest osłabiona, natomiast zdolność do tworzenia pamięci nieświadomej emocjonalnej ulega wzmocnieniu. Ta obserwacja ma istotne znaczenie dla zrozumienia takich procesów, jak utrata pamięci na skutek traumy czy stresu, i może wyjaśniać zaburzenia pamięci u pacjentów z depresją i zespołem stresu pourazowego (PTSD).

## SYSTEMY EMOCJONALNE W MÓZGU LUDZKIM

Poszukując odpowiedzi na pytania dotyczące neuronalnych obwodów emocjonalnych, w minionym dziesięcioleciu do tradycyjnych badań pacjentów dodano nowe techniki obrazowania mózgu. Te nowe techniki stosowano szczególnie w badaniu strachu. Dotychczas uzyskane wyniki zdają się potwierdzać trafność opis



Działanie emocjonalne versus reakcja emocjonalna; patrz rycina 10.1.

-h **uprzednio** modeli, opracowanych na  
-^KUIW badań na zwierzętach.

^ęjszość badań nad neuronalnymi pod-  
n] strachu u ludzi była inspirowana wy-  
V ktni badań na zwierzętach, a zatem doty-  
v-'nda badania funkcji ciała migdałowego  
' rónych gatunków jest klasyczna procedura  
^aruńkowania strachu. W odniesieniu do lu-  
\* / . tcn **paradygmat** bywa zasadniczo taki sam  
^S-^tpowe bodźce warunkowe (BW) to koloro-  
adraty, wizerunki twarzy lub dźwięki.  
^Kfjć/cściej stosowanymi bodźcami bezwarun-  
a' • j]owni (BB) są hałas lub łagodny szok. Reak-  
:\*> cję bezwarunkową (RB) i warunkową (RW)  
' na osól rejestruje się na podstawie zmian  
- ^lekioprzewodności skóry.

Podczas badań nad warunkowaniem stra-  
0 -chu u ludzi stwierdzono, że ciało migdałowe  
q]ienwa decydującą rolę zarówno w nabywa-  
• ni u . iak i w ekspresji reakcji. W dwu wcześniej-  
"< . szych badaniach nad funkcją ciała migdałowa-  
'te]go u ludzi sprawdzano warunkowanie stra-  
chu u pacjentów z uszkodzeniem ciała  
\* (Sroigdałowego (Bechara i in., 1995; LaBar,  
ieDoux, Spencer i Phelps, 1995). W obu bada-  
J, • niach stwierdzono, że pacjenci z uszkodzeniem  
y obrębie ciała migdałowego wykazują nor-  
{- . -rijalne reakcje bezwarunkowe (RB) na bodziec  
" .! "bezwarunkowy (BB), ale nie ujawniają nor-  
" uialnei reakcji strachu na bodziec warunkowy  
jj(B \\ ). Podobnie jak u zwierząt z uszkodze-  
i^-]wem ciała migdałowego, u pacjentów tych  
itlie występowała reakcja warunkowa (RW).

^ dalszych badaniach, mających na celu  
i\* .!lepsze poznanie wzorca aktywności ciała mig-  
" . y]dałowego u ludzi podczas warunkowania  
"Strachu, wykorzystano także techniki obrazo-  
\\Wania. W dwu artykułach, które niedawno się  
! . y . j]kazały, opisano aktywność ciała migdałowa-  
jSS]tegi w trakcie stosowania klasycznej procedu-  
waiunkowania strachu, obserwowaną za po-  
rfi^ocą obrazowania metodą funkcjonalnego re-  
• ^Czonansu magnetycznego (fMRI; Buchel,  
.. ^ iMonis, Dolan i Friston, 1998; LaBar, Gaten-  
^ . jby. Gore, LeDoux i Phelps, 1998). LaBar  
^ Współpracownicy (1998) stwierdzili, że aktyw-

J e ta była największa na początku, gdy bo-  
t warunkowy i bezwarunkowy występowa-  
sem, i że wygasła po kilku próbach, pod-

czas których z pewnością wytwarzała się reak-  
cja warunkowa (RW). Co więcej, we wczesnej  
fazie nabywania aktywność ciała migdałowe-  
go była wyraźnie skorelowana z siłą reakcji wa-  
runkowej (RW), co sugeruje jej związek z póź-  
niejszą ekspresją reakcji warunkowej (RW).  
Zaskakujące, że owa aktywność, która ulegała  
zmniejszeniu, gdy utrwaliła się reakcja warun-  
kowa, ponownie rosła na początku fazy wyga-  
szania, kiedy bodziec warunkowy (BW) i bo-  
dziec bezwarunkowy (BB) nie pojawiały się już  
razem. Ciało migdałowe wydawało się naj-  
bardziej aktywne, kiedy następowała zmiana  
między bodźcem warunkowym (BW) a bodź-  
cem bezwarunkowym (BB), a zatem w czasie,  
kiedy zaczynały one występować w parze, a tak-  
że wówczas, gdy przestały pojawiać się razem.  
Ten wzorzec reakcji ciała migdałowego jest  
podobny do zapisu wzorca u obserwowanych  
szczurów (Quirk, Repa i LeDoux, 1995). Rezul-  
taty badań pacjentów z uszkodzeniami tego ob-  
szaru mózgu, jak również badań z zastosowa-  
niem technik obrazowania mózgu sugerują, że  
rola ciała migdałowego podczas warunkowa-  
nia strachu jest podobna u różnych gatunków.

Mimo że ciało migdałowe odgrywa decy-  
dującą rolę w sygnalizowaniu awersyjnych wła-  
ściwości zdarzeń, do wystąpienia normalnych  
reakcji strachu niezbędne są także inne układy  
w mózgu. Cytowane wcześniej badania nad  
zwierzętami należącymi do gatunków innych niż  
ludzki sugerują, że na reakcje strachu w rozma-  
itych sytuacjach wpływa współdziałanie  
ciała migdałowego z hipokampem. W szcze-  
gólności w badaniach nad szczurami stwierdzo-  
no, że hipokamp jest niezbędny do nabywania  
reakcji strachu na sytuacje środowiskowe lub  
otoczenie (kontekst), w którym występuje zda-  
rzenie awersyjne. Rola hipokampa w warunko-  
waniu kontekstualnym nie była badana u ludzi.  
Przeprowadzono jednak kilka eksperymentów  
sprawdzających wpływ związku między ciałem  
migdałowym a hipokampem na wytwarzanie  
normalnych reakcji strachu oraz na tworzenie  
pamięci emocjonalnej u ludzi.

Uważa się, że u ludzi hipokamp jest nie-  
zbędny do nabywania pamięci deklaratywnej,  
czyli jawnej, świadomej (Squire, 1987a; 1987b)  
- innymi słowy, zdolności do nabywania wspo-  
mnień, które można zakomunikować bądź



„zadeklarować” innym i które są dostępne świadomej świadomości (*conscious awareness*). W odniesieniu do ludzi stwierdzono, że jest to uzależnione od zdolności do nabywania reakcji warunkowej (RW) w klasycznej procedurze warunkowania strachu. Pacjenci z uszkodzeniem ciała migdałowatego, którzy nie przejawiają uwarunkowanej reakcji strachu, są w stanie werbalnie przekazać, że po bodźcu warunkowym (BW) następuje bodziec bezwarunkowy (BB; Bechara i in., 1995; LaBar i in., 1995). Potrafią oni używać swojego systemu pamięci zależnego od hipokampa do świadomego uczenia się związku między bodźcem warunkowym (BW) a bezwarunkowym (BB), nawet gdy nie ujawniają reakcji strachu na bodziec warunkowy (BW). Z kolei pacjenci z uszkodzeniem hipokampa, u których ciało migdałowate jest nieuszkodzone, nie są w stanie świadomie relacjonować związku między bodźcem warunkowym (BW) a bezwarunkowym (BB), ale wykazują reakcję strachu warunkowego (RW), którą można zmierzyć zmianami przewodności elektrycznej skóry (Bechara i in., 1995). Badania te sugerują, że hipokamp i ciało migdałowate mogą działać niezależnie w procesie nabywania różnych rodzajów reprezentacji awersyjnych właściwości wydarzeń. Owe różne rodzaje reprezentacji: jawne - związane z hipokampem; i ukryte - związane z ciałem migdałowatym, są prawdopodobnie użyteczne w odmiennych sytuacjach.

Ale co by się działo, gdybyśmy nabyli jedną formę reprezentacji awersyjnej właściwości wydarzenia, nie nabywając innych? My, ludzie, często nabywamy jawną wiedzę o awersyjnych właściwościach wydarzeń, nie doświadczając ich w rzeczywistości; kiedy tę wiedzę posiadamy, wykazujemy reakcję strachu. Na przykład możemy się dowiedzieć, że pewna okolica, w której nigdy nie byliśmy, jest niebezpieczna. Samo usłyszenie i zrozumienie tej informacji nie wzbudzi w nas obaw. Możemy jednak zareagować strachem, jeżeli kiedyś znajdziemy się w tym miejscu. Hipokamp jest niezbędny, by nabyć jawną wiedzę na temat awersyjnych właściwości zdarzenia. Możemy nie zareagować strachem, nabywając taką wiedzę, ale jeśli ową jawną wiedzą, czy też reprezentacją dysponujemy, to wydaje się, że w naszej reakcji strachu na realne wydarzenie

o właściwościach awersyjnych pośredniczyło migdałowate. Podczas niedawno wykonanego eksperymentu powiedziano osobom badanym, że pojawieniu się kolorowego kwadratu może towarzyszyć szok elektryczny (Funayama, Grillon, Davis i Phelps, 1999). Wszyscy badani posiadali jawną wiedzę o awersyjnych właściwościach kolorowego kwadratu. Chociaż wobec żadnego z nich nigdy nie stosowano szoku, zdrowi badani przejawili reakcję strachu na widok kolorowego kwadratu. Natomiast badani z uszkodzeniem ciała migdałowatego nie wykazywali normalnej reakcji strachu na pojawienie się kolorowego kwadratu pomimo posiadania jawnej wiedzy na temat możliwego związku między kwadratem a szokiem. Późniejsze badanie za pomocą fMRI również pozwoliło stwierdzić, że aktywność ciała migdałowatego jest silnie skorelowana z siłą reakcji strachu w tego rodzaju sytuacji (Phelps, O'Connor i in., 1998).

Wyniki badań nasuwają przypuszczenie, że jawne (świadome) reprezentacje awersyjnych właściwości zdarzenia, zależne od hipokampa, mogą modulować aktywność ciała migdałowatego. Przywoływane wcześniej badanie na zwierzętach należącymi do gatunków inne niż ludzki wskazuje, że może to być relacja dwukierunkowa - to znaczy, że aktywność ciała migdałowatego ułatwia bądź utrudnia przechowywanie informacji w pamięci zależnej hipokampa. Istnieje wiele dowodów, że niemożliwe jest osiągnięcie poziomu stresu lub pobudzenia związane z wydarzeniami emocjonalnymi u ludzi, którzy nie posiadają jawną, czyli deklaracyjną pamięć tych wydarzeń (zob. Christianson, 1992). Na przykład poprawę pamięci, obserwowaną przy pobudzających zdarzeniach, wpływa kilka czynników, jednym z nich jest modulowanie przez ciało migdałowate procesów przetwarzania w hipokampie (zob. Phelps, LaBar i in., 1998). Niedawno w badaniach pacjentów z uszkodzeniem ciała migdałowatego stwierdzono, że w pewnych okolicznościach emocje u tych pacjentów nie prowadziły do zazwyczaj występującej poprawy pamięci jawnej (Cahill, Hasky, Markowitsch i McGaugh, 1995), choć badani często wykazywali zdolność do kompensowania tego deficytu (Phelps, LaBar i 1998). Później modulujący wpływ ciała migda-

o na pamięć zależną od hipokampa. Wierdziły badania za pomocą technik obrazowania mózgu. Cahill i współpracownicy (1996) posłużyli się pozytonową tomografią (PET) by zbadać metabolizm glukozy w migdałowatym osoby badanej oglądającej wideoklipy (zabarwione emocjonalnie i neutralnie). Stwierdzono korelację między współczynnikiem metabolizmu glukozy w ciele migdałowatym a zdolnością do przypomnienia sobie wideoklipów zabarwionych emocjonalnie; w odniesieniu do wideoklipów emocjonalnie neutralnych takiej zależności nie wykazano.

Może istnieje kilka mechanizmów zależnych od hipokampa, poprzez które emocja moduluje wspomnienia (pamięć), lecz tylko niektóre z nich mają związek z aktywnością ciała migdałowatego (Phelps, LaBar i in., 1995). Wyniki badań na zwierzętach sugerują, że podstawowy wkład ciała migdałowatego w popamiętanie - obserwowaną, gdy zdarzeniu towarzyszą emocje - polega na modulowaniu procesu konsolidacji w obrębie hipokampa (Packard, Cahill i McGaugh, 1994).

Konsolidacja jest rozciągniętym w czasie procesem, który rozpoczyna się, gdy wydarzenie zostaje zakodowane; dzięki niej wspomnienia zależne od hipokampa stają się mniej lub bardziej trwale. Ponieważ konsolidacja jest rozciągnięta w czasie, po upływie określonego czasu od zakodowania wydarzenia względna trwałość pamięci bodźców emocjonalnych i neutralnych powinna się różnić. Potwierdzeniem tej hipotezy jest fakt, że stresujące bądź budzące wydarzenia albo są zapamiętywane dłużej, albo co najmniej pamiętane znacznie dłużej niż wydarzenia neutralne (Kleistoth i Kaplan, 1963). W niedawno przeprowadzonym studium LaBar i Phelps (1998) badali zapominanie słów pobudzających i neutralnych u pacjentów z uszkodzeniem ciała migdałowatego i w grupie kontrolnej. Zgodnie z oczekiwaniami u osób z grupy kontrolnej krzywe zapominania słów pobudzających i neutralnych były różne. Natomiast u pacjentów z uszkodzeniem ciała migdałowatego nie stwierdzono takich różnic - z upływem czasu samo zapominali oni oba rodzaje słów. Te wyniki potwierdzają hipotezę, że ciało migda-

łowate u ludzi może modulować związaną z hipokampem konsolidację pamięci.

We wszystkich pracach, w których badano zależne od hipokampa wspomnienia wydarzeń związanych ze strachem czy z pobudzeniem u ludzi, stosowano względnie niskie poziomy stresu. Wywoływanie w celach eksperymentalnych wysokiego poziomu stresu lub strachu u ludzi poddawanych badaniom laboratoryjnym jest nieetyczne. Badania takie - o czym już była mowa w tym rozdziale - przeprowadzono na zwierzętach i stwierdzono, że silny stres może nasilić funkcję ciała migdałowatego, a jednocześnie funkcja hipokampa ulega osłabieniu. Istnieją dowody, że także u ludzi, w sposób naturalny wystawionych na stresujące czy budzące strach wydarzenia, wysoki poziom stresu, czy też silny strach może osłabić procesy pamięci zależnej od hipokampa (Lofthus i Kaufman, 1992). Dowiedziono, że u ludzi narażonych na przewlekły stres może dochodzić do uszkodzenia hipokampa (Bremner i in., 1995). Wyniki badań na zwierzętach, opisane wcześniej, sugerują, że to osłabienie przetwarzania w obrębie hipokampa lub jego uszkodzenie jest najprawdopodobniej spowodowane działaniem glukokortykoidów, których uwalnianie towarzyszy reakcji na stres czy reakcji strachu.

W badaniach przytaczanych do tej pory koncentrowano się na roli ciała migdałowatego w zapamiętywaniu wydarzeń nasasyconych strachem. W szczególności ciało migdałowate wydaje się odgrywać decydującą rolę w naszej ekspresji reakcji strachu w sytuacji, o której wiemy (nauczyliśmy się), że ma ona związek z wydarzeniem awersyjnym. Ciało migdałowate może też wpływać na formowanie się pamięci zależnej od hipokampa. Ale czy odgrywa ono jakąkolwiek rolę poza procesem uczenia się i zapamiętywania? W środowisku są bodźce, które gotowi jesteśmy interpretować jako sygnalizujące zagrożenie lub sytuację awersyjną. Zaczęto badać udział ciała migdałowatego w ocenie takich naturalnie występujących bodźców i stwierdzono, że może ono odgrywać kluczową rolę w ocenie jednego rodzaju bodźców tej klasy - twarzy wyrażających strach.

Adolphs, Tranel, Damasio i Damasio (1994) opisali przypadek kobiety z uszkodzeniem cia-

ła migdałowego, która nie miała żadnych trudności z rozpoznawaniem twarzy i reagowała zgodnie z normą na większość ekspresji mimicznych. Kiedy jednak pokazywano jej twarz wyrażającą strach, niezmiennie twierdziła, że twarz ta nie wygląda na specjalnie przerażoną. Dane świadczące o tym, że ciało migdałowe odgrywa istotną rolę w reakcji na twarze wyrażające strach, uzyskano także za pomocą technik obrazowania mózgu. W kilku badaniach zaobserwowano większą aktywność ciała migdałowego w odpowiedzi na twarze wyrażające strach niż na twarze o innej ekspresji (Breiter i in., 1996; Morris i in., 1996). W interesującym eksperymencie Whalen i współpracownicy (1998) stwierdzili, iż badani nie muszą zdawać sobie sprawy, że widzą przerażoną twarz, żeby nastąpił u nich wzrost aktywności ciała migdałowego. Badacze prezentowali twarze w taki sposób, że badani nie byli w stanie nic powiedzieć na temat ich ekspresji. I chociaż nie byli świadomi, że widzą przerażoną twarz, to związana z pojawieniem się tych twarży aktywność ciała migdałowego rosła. Whalen i współpracownicy sugerują, że owa aktywność jest czymś w rodzaju systemu wczesnego ostrzegania, tak abyśmy byli gotowi odpowiedzieć na zagrożenie, zanim jeszcze zdamy sobie sprawę, że ono istnieje.

Badania, podczas których pokazywano przerażone twarze, pozwalają przypuszczać, że ciało migdałowe może odgrywać odrębną rolę w ocenie pewnej klasy bodźców - poza tą, jaką odgrywa w emocjonalnym uczeniu się i zapamiętywaniu. Są to bodźce, które z ewolucyjnego punktu widzenia mogą być ważne dla przetrwania. Jakkolwiek mają one znaczenie biologiczne, istnieją powody, by sądzić, że rola ciała migdałowego w interpretowaniu wyrazu przerażenia na twarzy może się wiązać z uczeniem się emocjonalnych znaczeń wyrazów mimicznych. Wyniki, jakie uzyskali Adolphs i współpracownicy (1994) zostały powtórzone przez innych badaczy, którzy potwierdzili, że uszkodzenie ciała migdałowego upośledza zdolność rozpoznawania wyrazu przerażenia na twarzy (Calder, Young, Hellawell, Van De Wall i Johnson, 1996; Young i in., 1995); opisano też przypadki kilku pacjentów, którzy pomimo uszkodzenia ciała migdałowego re-

agowali na przerażone twarze zgodnie z normą (Hamann, Stefanacci, Squire, Adolphs i Damasio, 1996). Zaproponowano więc, że co różni pacjentów z uszkodzeniem ciała migdałowego, wykazujących deficyt oceny w przypadku przerażenia na twarzy, od tych, którzy mimo uszkodzenia nie wykazują takiego deficytu, jest wiek, w którym to uszkodzenie nastąpiło. Pacjenci, u których uszkodzenie ciała migdałowego nastąpiło we wczesnych latach życia, znacznie częściej ujawniają deficyt w ocenie wyrazu przerażenia na prezentowanych twarzach. Istnieją dane przemawiające za tym, że nasza zdolność do interpretowania ekspresji twarzy zmienia się w trakcie życia i że aby stać się „ekspertem”, trzeba się uczyć (Kolb, Wilson i Taylor, 1992; Nelson i Anderson, 1997). Możliwe, że do nauczenia się zgodnie z normą interpretacji wyrazu przerażenia na twarzy niezbędna jest normalna aktywność ciała migdałowego we wczesnym okresie rozwoju. Później ciało migdałowe nie ma już tak istotnej roli w prawidłowej interpretacji wyrazu przerażenia na twarzy, toteż jego uszkodzenie następuje względnie późno i nie obserwuje się deficytów w rozpoznaniu (Anderson, LaBar i Phelps, 1996; Phelps i Anderson, 1997). Jednakże to uczenie się wyrażenia związku ciała migdałowego z oceną wyrazu przerażenia na twarzy również budzi kontrowersje. Niektórzy badacze sugerują, że uszkodzenie ciała migdałowego w każdym wieku prowadzi do deficytu w ocenie ekspresji przerażenia - i zależy to od rodzaju zadania (Broks i in., 1998). Tak więc, aby zrozumieć znaczenie ciała migdałowego dla oceny bodźców związanych ze strachem i emocjami, potrzeba więcej badań.

Zaczęliśmy dopiero badać obwody neuralne związane z emocjami u ludzi. Badania tutaj przedstawione rzucają światło na rolę ciała migdałowego i hipokampa w przetwarzaniu emocji łączących się ze strachem. Wspomniano wcześniej, że strach stanowi model do badania emocji, ponieważ wzmocnienie reakcji jest tu wspólne międzygatunkowo. Czego dowiedzieliśmy się do tej pory, poza tym, że w zgodzie z wynikami badań na zwierzętach, opisanymi wcześniej w tym rozdziale. Jednakże badania tego rodzaju powinny\*

...zone, tak aby objęły zachowania bliższym ludzkim reakcjom emocjonalnym. Jeśli nowe techniki badań - zarówno w dziedzinie badań związanych z emocjami u ludzi, jak i ludzkiego mózgu - to lepiej zrozumiemy różnicę podobieństwa w przetwarzaniu emocjonalnym w różnych sytuacjach.

## UCZUCIA I MOZG

Jak to się dzieje, że świadomie zdajemy sobie sprawę z systemu emocji w naszym mózgu? Na tym problemie skupia się większość badań i teorii emocji, a zwłaszcza badań w dziedzinie psychologicznych i teorii dotyczących ludzi (typ 1-2 Michalson, 1983). Jednakże w tym czasie rozważaliśmy neuronalne podstawy emocji tak naprawdę nie wspominając o uczuciach. Stawiamy hipotezę, że mechanizm świadomości jest taki sam zarówno w odniesieniu do emocjonalnych, jak i nieemocjonalnych stanów subiektywnych, a tym, co rozróżnia te stany, jest świadomie świadomy system mózgowy.

Istotnym powodem w niniejszym rozdziale skoncentrowaliśmy się na naturze podstawowych systemów emocji. Teraz rozważymy rolę świadomości i ich relacje ze świadomością.

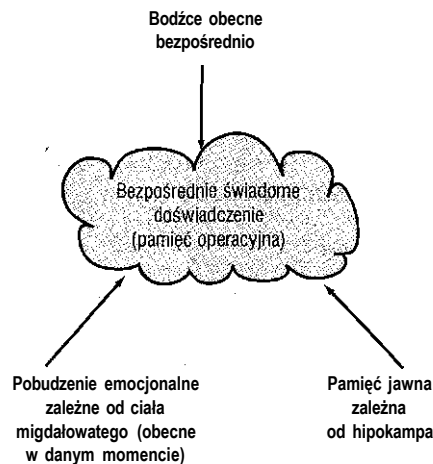
Kilku teoretyków postuluje, że świadomość ma coś wspólnego z „pamięcią roboczą” pamięcią operacyjną, obszarem umysłu, który jest porównywanym, kontrastowanym i podawianym „obróbkę” mentalnej (Johnson-Laird, 1984; Kihlstrom, 1984; Schacter, 1989; Shallice, 1988).

Pamięć operacyjna pozwala nam, na przykład, porównać nagle pojawiający się bodziec wzrokowy z informacją przechowywaną w pamięci długotrwałej (jawnej), dotyczącą bodźców o podobnym kształcie i kolorze lub podobnej lokalizacji.

Różne badania nad naczelnymi - ludźmi i małpami - wskazują, że kora przedczołowa, szczególnie jej obszar grzbietowo-boczny, jest się 2 procesami zachodzącymi w pamięć operacyjnej (Baddeley i Della Sala, 1996; Jerison, 1989; Goldman-Rakic, 1987). W pamięć operacyjnej następuje integracja nagle poja-

wiających się bodźców i przechowywanych reprezentacji dzięki interakcji między obszarami przedczołowymi, układami przetwarzania sensorycznego (które służą zarówno jako bufor pamięci krótkotrwałej, jak i jako procesory percepcyjne) i systemem pamięci długotrwałej jawnej (deklaratywnej), zależnej od hipokampa, oraz odpowiednich obszarów płata skroniowego. Pamięć operacyjna może obejmować interakcje pomiędzy kilkoma obszarami przedczołowymi: zakrętem przednim obręczy, korą oczodołową, jak również grzbietowo-boczną korą przedczołową (D'Esposito i in., 1996; Gaffan, Murray i Fabre-Thorpe, 1993).

Jeśli bodziec jest naładowany afektywnie (powiedzmy, wywołuje strach), to uruchomione zostają te same procesy, co w wypadku bodźców niepowiązanych z emocjami; ponadto w pamięci operacyjnej pojawia się świadomość faktu pobudzenia systemu strachu w mózgu. Ta dodatkowa informacja, dodana do informacji percepcyjnej i mnemonicznej, które dotyczą obiektu bądź wydarzenia, stwarza warunki do subiektywnego doświadczenia stanu emocjonalnego, jakim jest strach (rycina 10.5).



Tak powstają uczucia.

RYCINA 10 5

Ale czym jest owa dodatkowa informacja, pojawiająca się w pamięci operacyjnej, kiedy pobudzony zostaje system strachu? Jak wiadomo, projekcje ciała migdałowatego docierają do wielu obszarów korowych, nawet jeśli obszary te nie odbierają danych wejściowych (Amaral i in., 1992). Tak więc może to wpływać na działanie procesów związanych z percepcją i pamięcią krótkotrwałą, a także na procesy w obszarach wyższego rzędu. Chociaż ciało migdałowate nie ma rozległych połączeń z korą przedczołową grzbietowo-boczną, komunikuje się z przednim zakrętem obręczy i z korą oczodołową - dwoma obszarami, które włączone są w sieć pamięci operacyjnej. Co więcej, projekcje ciała migdałowatego docierają do opisanych wcześniej systemów niespecyficznych, związanych z modulacją i regulacją pobudzenia korowego. Ciało migdałowate kontroluje zatem reakcje organizmu (behavioralne, wegetatywne, hormonalne), co poprzez sprzężenie zwrotne może pośrednio wpływać na przetwarzanie informacji w korze, jak również, na przykład, na wydzielanie hor-

monów (adrenaliny), o czym wspominali wcześniej. Do pamięci operacyjnej docierają więc ogromnie dużo danych (wejściowych) one bardziej zróżnicowane w obecności bodźca emocjonalnego niż w obecności bodźca innego rodzaju. Te dodatkowe dane wejściowe mogą być tym, co jest potrzebne, by nad reprezentacjom pamięci operacyjnej nadać afektywny, czyli zamienić subiektywne świadczenie na doświadczenie emocjonalne.

Zaprezentowana hipoteza dotycząca uczenia, jakkolwiek opisana w kategoriach systemu emocji, jest na tyle ogólna, że pasuje do każdej emocji. To znaczy, iż odczuwanie emocji pojawia się wtedy, kiedy pamięć operacyjna odnotowuje fakt, że uaktywniony został system emocyjny a innymi stanami świadomości nie jest wyodrębniana różnicą podstawowych mechanizmów, które prowadzą do jakościowo odmiennych doświadczeń subiektywnych. Istnieje zatem jeden mechanizm świadomości i może on odnotowywać albo zwyczajne wydarzenia, albo wydarzenia obdarzone ładunkiem emocjonalnym.

## LITERATURA

- Adolphs, R. A., Tranel, D., Damasio, H., Damasio, A. R. (1994). Impaired recognition of emotion in facial expressions following bilateral amygdala damage to the human amygdala. *Nature*, 372, 669-672.
- Aggleton, J. P. (red.). (1992) *The amygdala: Neurobiological aspects of emotion, memory, and mental dysfunction*. New York: Wiley-Liss.
- Aggleton, J. P., Mishkin, M. (1986). The amygdala: Sensory gateway to the emotions. W: R. Plutchik, H. Kellerman (red.), *Emotion: Theory, research and experience*. Vol. 3. *Biological foundations of emotions* (s. 281-299). New York: Academic Press.
- Amaral, D. G., Price, J. L., Pitkanen, A., Carmichael, S. T. (1992). Anatomical organization of the primate amygdaloid complex. W: J. P. Aggleton (red.), *The amygdala: Neurobiological aspects of emotion, memory, and mental dysfunction* (s. 1-66). New York: Wiley-Liss.
- Anderson, A. K., LaBar, K. S., Phelps, E. A. (1996). Facial affect processing abilities following unilateral temporal lobectomy. *Society for Neuroscience Abstracts*, 22, 1866.
- Armory, J. L., Quirk, G. J., LeDoux, J. E. (1998). Differential effects of amygdala lesions on early and late plastic components of auditory cortex spiket during fear conditioning. *Journal of Neuroscience* 18, 2592-2601.
- Armory, J. L., Servan-Schreiber, D., Cohen, J. C., LeDoux, J. E. (1996). *Emotion and cognition interaction the thalamo-cortico-amygdala network: Theory and model*. *Cognitive Neuroscience Society Abstracts* 3, 76.
- Armory, J. L., Servan-Schreiber, D., Romański, L., Cohen, J. D., LeDoux, J. E. (1997). Stimulus generalization of fear responses: Effects of auditory cortex lesions in a computational model and in rats. *Neural Cortex*, 7, 157-165.
- Baddeley, A., Della Sala, S. (1996). Working memory and executive control. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London. Biological Sciences* 351, 1397-1403 (dyskusja: 1403-1404).
- Bard, P. (1929). The central representation of the sympathetic system: as indicated by certain physiological observations. *Archives of Neurology and Psychiatry*, 22, 230-246.
- Bechara, A., Tranel, D., Damasio, H., Adolphs, R., Rolland, C., Damasio, A. R. (1995). Double dissociation of conditioning and declarative knowledge relativ-

- L amygdala and hippocampus in humans. *Science*, **261**, 1115-1118.
- Frankland, W. B., Blanchard, R. J. (1972). Innate and learned emotional reactions to threat in rats with amygdala lesions. *Journal of Comparative and Physiological Psychology*, **81**, 281-290.
- Frankland, M. E., Swartzentruber, D. (1991). Sources of fear after extinction in Pavlovian and instrumental conditioning. *Clinical Psychology Review*, **11**, 123-140.
- Frankland, W. B., Randall, T., Scott, T. M., Brunen, R. A., J. P., Southwick, S. M., Delaney, R. C., McCarthy, G., Charney, D. S., Innis, R. B. (1995). MRI-based measurement of hippocampal volume in patients with combat-related posttraumatic stress disorder. *American Journal of Psychiatry*, **152**, 973-981.
- Frankland, W. B., Rauch, S. L., Buckner, R. L., Strauss, M. M., Hyman, S., POGG, B. (1996). Response and habituation of the human amygdala during visual processing of facial expressions. *Neuron*, **17**, 875-887.
- Brodal, A. (1982) *Neurological anatomy*. New York: Oxford University Press.
- Brodal, A., Young, A. W., Maratows, E. J., Coffey, P. I., Calder, A. I., Isaac, C. L., Mayes, A. R., Hodges, J. R., & Montaldi, D., Cezayirli, E., Roberts, N., Hadley, D. (1998). Face processing impairments after encephalitis: Amygdala damage and recognition of fear. *Neuropsychologia*, **36**, 59-70.
- Buckley, M. J., Morris, J., Dolan, R. I., Friston, K. J. (1998). Brain systems mediating aversive conditioning: An event-related fMRI study. *Neuron*, **20**, 947-957.
- Buckley, M. J., Gosselin, S., Goh, K., Doherty, D., Mackintosh, S. J., Robbins, T. W., & Dolan, R. J. (1995). The amygdala and emotional memory. *Science*, **377**, 295-296.
- Buckley, M. J., Haier, R. J., Fallon, J., Alkire, M. T., Tang, C., Keator, J., Wu, J., McGaugh, J. L. (1996). Amygdala activity at encoding correlated with long-term, free recall of emotional information. *Proceedings of the National Academy of Sciences USA*, **93**, 8016.
- Buckley, M. J., McGaugh, J. L. (1998). Mechanisms of emotional arousal and lasting declarative memory. *Trends in Neurosciences*, **21**, 294-299.
- Buckley, M. J., Young, A. W., Hellawell, D. J., Van De Wal, C., & Johnson, M. (1996). Facial expression processing after amygdala ablation. *Neuropsychologia*, **34**, 33-39.
- Buckley, M. J., Davis, M. (1995). Involvement of subcortical and cortical afferents to the lateral nucleus of the amygdala in fear conditioning measured with fear-potentiated startle in rats trained concurrently with auditory and visual conditioned stimuli. *Journal of Neuroscience*, **15**, 2312-2327.
- Buckley, M. J., Gosselin, S., & Dolan, R. J. (1998). Bodily changes in pain, hunger, and satiety. *Neuroscience*, **88**, 1-14.
- Buckley, M. J., Gosselin, S., & Dolan, R. J. (1998). Projections of the ventral subiculum to the amygdala, septum, and hypothalamus: A PHAL anterogradetracing study in the rat. *Journal of Comparative Neurology*, **324**, 180-194.
- Christianson, S. A. (1992). *The handbook of emotion and memory: Research and theory*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Cohen, N. J., Eichenbaum, H. (1993). *Memory, amnesia, and the hippocampal system*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Conrad, C. D., Lupien, S. J., Thanosoulis, L. C., McEwen, B. S. (1997). The effects of type I and type II corticosteroid receptor agonists on exploratory behavior and spatial memory in the Y-Maze. *Brain Research*, **759**, 76-83.
- Conrad, C. D., Margarinos, A. M., LeDoux, J. E., McEwen, B. S. (1997). Chronic restraint stress enhanced contextual and cued fear conditioning in rats. *Society for Neuroscience Abstracts*, **718.4**.
- Corodimas, K. P., LeDoux, J. E. (1995). Disruptive effects of posttraining perirhinal cortex lesions on conditioned fear: Contributions of contextual cues. *Behavioral Neuroscience*, **109**, 613-619.
- Corodimas, K. P., LeDoux, J. E., Gold, P. W., Schulkin, J. (1994). Corticosterone potentiation of learned fear. *Annals of the New York Academy of Sciences*, **746**, 392-393.
- Cranford, J. L., Igarashi, M. (1977). Effects of auditory cortex lesions on temporal summation in cats. *Brain Research*, **136**, 559-564.
- Damasio, A. (1999). *Błąd Kartezjusza*. Poznań: Rebis.
- Davis, M. (1992). The role of the amygdala in conditioned fear. W: J. P. Aggleton (red.), *The amygdala: Neurobiological aspects of emotion, memory, and mental dysfunction* (s. 255-306). New York: Wiley-Liss.
- Davis, M. (1994). The role of the amygdala in emotional learning. *International Review of Neurobiology*, **36**, 225-266.
- D'Esposito, M., Detre, J. A., Alsop, D. C., Shin, R. K., Atlas, S., Grossman, M. (1996). The neural basis of the central executive system of working memory. *Nature*, **37**, 79-281.
- Drevets, W. C., Price, J. L., Simpson, J. R., Jr., Todd, R. D., Reich, T., Vannier, M., Raichle, M. E. (1997). Subgenual prefrontal cortex abnormalities in mood disorders. *Nature*, **386**, 824-827.
- Everitt, B. J., Robbins, T. W. (1992). Amygdala-ventral striatal interactions and reward-related processes. W: J. P. Aggleton (red.), *The amygdala: Neurobiological aspects of emotion, memory, and mental dysfunction* (s. 401-429). New York: Wiley-Liss.
- Fernandez de Molina, A., Hunsperger, R. W. (1962). Organization of the subcortical system governing defense and flight reactions in the cat. *Journal of Physiology*, **160**, 200-213.
- Frankland, P. W., Cestari, V., Filipkowski, R. K., McDonald, R. J., Silva, A. (1998). The dorsal hippocampus

- is essential for context discrimination, but not for contextual conditioning. *Behavioral Neuroscience*, 112, 863-874.
- Funayama, E. S., Grillon C., Davis, M., Phelps, E. A. (1998). Impaired fear-potentiated startle following unilateral temporal lobectomy. *Society for Neuroscience Abstracts*, 24,163.
- Fuster, J. M. (1989). *The prefrontal cortex*. New York: Raven Press.
- Gaffan, D., Harrison, S. (1987). Amygdalotomy and disconnection in visual learning for auditory secondary reinforcement by monkeys. *Journal of Neuroscience*, 7, 2285-2292.
- Gaffan, D., Murray, E. A., Fabre-Thorpe, M. (1993). Interaction of the amygdala with the frontal lobe in reward memory. *European Journal of Neuroscience*, 5, 968-975.
- Gaffan, E. A., Gaffan, D., Harrison, S. (1988). Disconnection of the amygdala from visual association cortex impairs visual reward-association learning in monkeys. *Journal of Neuroscience*, 8 (9), 3144-3150.
- Gewirtz, J. C., Davis, M. (1997). Second-order fear conditioning prevented by blocking NMDA receptors in amygdala. *Nature*, 388, 471-474.
- Gloor, P. (1960). Amygdala. W: J. Field, H. W. Magoun, V. E. Hall (red.), *Handbook of physiology: Neurophysiology. Section I. The nervous system, Vol. 2* (s. 1395-1420). Washington, DC: American Physiological Society.
- Goidman-Rakic, P. S. (1987). Circuitry of primate prefrontal cortex and regulation of behavior by representational memory. W: F. Plum (red.), *Handbook of physiology. Section I: The nervous system, Vol. 5. Higher functions of the brain* (s. 373-418). Bethesda, MD: American Physiological Society.
- Gray, J. A. (1987). *The psychology of fear and stress* (t. 2). New York: Cambridge University Press.
- Halgren, E. (1992). Emotional neurophysiology of the amygdala within the context of human cognition. W: J. Aggleton (red.), *The amygdala: Neurobiological aspects of emotion, memory, and mental dysfunction* (s. 191-228). New York: Wiley-Liss.
- Hamann, S. B., Stefanacci, L., Squire, L. R., Adolphs, R., Damasio, A. R. (1996). Recognizing facial emotion. *Nature*, 379,497.
- Helmstetter, F. J., Bellgowan, P. S. (1994). Effects of muscimol applied to the basolateral amygdala on acquisition and expression of contextual fear conditioning in rats. *Behavioral Neuroscience*, 108,1005-1009.
- Hilton, S. M., Zbrozyna, A. W. (1963). Amygdaloid region for defense reactions and its efferent pathway to the brainstem. *Journal of Physiology*, 165,160-173.
- Iwata, J., Chida, K., LeDoux, J. E. (1987). Cardiovascular responses elicited by stimulation of neurons in the central amygdaloid nucleus in awake but not anesthetized rats resemble conditioned emotional responses. *Brain Research*, 418,183-188.
- Jacobs, W. J., Nadel, L. (1985). Stress-induced memory of fears and phobias. *Psychological Review* 512-531.
- James, W. (1984). What is an emotion? *Mind*, 9, 18&
- Johnson-Laird, P. N. (1988). *The computer mind: An introduction to cognitive science*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Jones, B., Mishkin, M. (1972). Limbic lesions: a problem of stimulus-reinforcement association. *Experimental Neurology*, 36, 362-377.
- Kane, E., Coulombe, D., Miliaressis, E. (1991), amygdaloid self-stimulation: A movable electrode study. *Behavioral Neuroscience*, 105, 926-932.
- Kapp, B. S., Pascoe, J. P., Bixler, M. A. (1984). amygdala: A neuroanatomical systems approach to its contributions to aversive conditioning. W: N. Butters, L. R. Squire (red.), *Neuropsychology of memory* (s. 473-488). New York: Guilford Press.
- Kapp, B. S., Whalen, P. J., Supple, W. E., Pascoe, J. (1992). Amygdaloid contributions to conditioned arousal and sensory information processing. W: J. Aggleton (red.), *The amygdala: Neurobiological aspects of emotion, memory, and mental dysfunction* (s. 229-254). New York: Wiley-Liss.
- Kihlstrom, J. E. (1984). Conscious, subconscious, and unconscious: A cognitive perspective. W: K. S. Bowden, D. Meichenbaum (red.), *The unconscious reconsidered* (s. 149-211). New York: Wiley.
- Killcross, S., Robbins, T. W., Everitt, B. J. (1997). Different types of fear-conditioned behavior mediated by separate nuclei within amygdala. *Nature*, 388 377-380.
- Kim, J. J., Fanselow, M. S. (1992). Modality-specific retrograde amnesia of fear. *Science*, 256, 675r-677
- Kleinsmith, L. J., Kaplan, S. (1963). Paired-associate learning as a function of arousal: An inter-trial interval. *Journal of Experimental Psychology*, 66, 124-126.
- Kluver, H., Bucy, P. C. (1937). „Psychic blindness“ and other symptoms following bilateral temporal lobectomy in rhesus monkeys. *American Journal of Physiology*, 119, 352-353.
- Kolb, B., Wilson, B., Taylor, L. (1992). Developmental changes in recognition and comprehension of facial expression: Implications for frontal lobe function. *Brain and Cognition*, 20, 74-84.
- Kotter, R., Meyer, N. (1992). The limbic system: A review of its empirical foundation. *Behavioural Brain Research* 52,105-127.
- LaBar, K. S., Gatenby, C., Gore, J. C., LeDoux, J., Phelps, E. A. (1998). Amygdala-cortical activation during conditioned fear acquisition and extinction: A mixed trial fMRI study. *Neuron*, 20, 937-945. ;
- LaBar, K. S., LeDoux, J. E., Spencer, D. D., Phelps, E. (1995). Impaired fear conditioning following unilateral temporal lobectomy in humans. *Journal of Neuroscience*, 15, 6846-6855.

- κ g; Phelps, E. A. (1998). Role of the human "ST" in nriaia in arousal mediated memory consolidation. *Psychological Science*, 9, 490-493.
- 'i E (1986a). Neurobiology of emotion. W: J. E. i\*noux W. Hirst (red.), *Mind and brain* (s. 301-354). New York: Cambridge University Press.
- \* vi J E (1986b). Sensory systems and emotion. *Psychiatry*, 4, 237-248.
- 'vj ' J E (1987). Emotion. W: F. Plum (red.), *Handbook of physiology: Section I. The nervous system. Vol 5 Higher functions of the brain* (s. 419-460). Bethesda, MD: American Physiological Society.
- LeDoux J. E. (1991). Emotion and the limbic system concept. *Concepts in Neuroscience*, 2, 169-199.
- LeDoux J. E. (1992). Emotion and the amygdala. W: H. J. Aggleton (red.), *The amygdala: Neurobiological aspects of emotion, memory, and mental dysfunction* (s. 339-351). New York: Wiley-Liss.
- B&Toux, J- E. (2000). *Mózg emocjonalny*. Poznań: Media i K R Rodzina.
- J&S@bux, J. E., Cicchetti, P., Xagoraris, A., Romański, L. R. (1990). The lateral amygdaloid nucleus: Sensory innervation of the amygdala in fear conditioning. *Journal of Neuroscience*, 10, 1062-1069.
- \*x, J. E., Romański, L. M., Xagoraris, A. E. (1989). Indelibility of subcortical emotional memories. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 1, 238-243.
- Febogx, J. E., Sakaguchi, A., Reis, D. J. (1984). Subcortical efferent projections of the medial geniculate nucleus mediate emotional responses conditioned by auditory stimuli. *Journal of Neuroscience*, 4, 683-698.
- Mis., M., Michalson, L. (1983). *Children's emotions and anti moods: Developmental theory and measurement*. New York: Plenum Press.
- F., Stutzmann, G. E., LeDoux, J. L. (1996). Convergent but temporally separated inputs to lateral amygdala neurons from the auditory thalamus and auditory cortex use different postsynaptic receptors: *in vivo* intracellular and extracellular recordings in fear conditioning pathways. *Learning and Memory*, 3, 19-242.
- pafu3, E. E., Kaufman, L. (1992). Why do traumatic experiences sometimes produce good memory (flashbacks) and sometimes no memory (repression)? W: I. E. Winograd, U. Neisser (red.), *Affect and accuracy of memory* (s. 212-223). New York: Cambridge University Press.
- , MacLean, P. D. (1949). Psychosomatic disease and the "visceral brain": Recent developments bearing on the Papez theory of emotion. *Psychosomatic Medicine*, 7, 338-353.
- MacLean, P. D. (1952). Some psychiatric implications of physiological studies on frontotemporal portion of limbic system (visceral brain). *Electroencephalography and Clinical Neurophysiology*, 4, 407-418.
- Majidishad, P., Pelli, D. G., LeDoux, J. E. (1996). Disruption of fear conditioning to contextual stimuli but not to a tone by lesions of the accessory basal nucleus of the amygdala. *Society for Neuroscience Abstracts*, 22, 1116.
- Maren, S., Aharonov, G., Stote, D. L., Fanselow, M. S. (1996). *N*-methyl-D-aspartate receptors in the basolateral amygdala are required for both acquisition and expression of conditional fear in rats. *Behavioral Neuroscience*, 110, 1365-1374.
- Maren, S., Anagnostaras, S. G., Fanselow, M. S. (1998). The startled seahorse: is the hippocampus necessary for contextual fear conditioning? *Trends in Cognitive Sciences*, 2, 39-41.
- Maren, S., Fanselow, M. S. (1996). The amygdala and fear conditioning: Has the nut been cracked? *Neuron*, 16, 237-240.
- Mascagni, E., McDonald, A. J., Coleman, J. R. (1993). Corticoamygdaloid and corticocortical projections of the rat temporal cortex: A Phaseolus vulgaris leucoagglutinin study. *Neuroscience*, 57, 697-715.
- McGaugh, J. L., Mesches, M. H., Cahill, L., Parent, M. B., Coleman-Mesches, K., Salinas, J. A. (1995). Involvement of the amygdala in the regulation of memory storage. W: J. L. McGaugh, F. Bermudez-Rattoni, R. A. Prado-Alcala (red.), *Plasticity in the central nervous system* (s. 18-39). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Miserendino, M. J. D., Sananes, C. B., Melia, K. R., Davis, M. (1990). Blocking of acquisition but not expression of conditioned fear-potentiated startle by NMDA antagonists in the amygdala. *Nature*, 345, 716-718.
- Mishkin, M., Malamut, B., Bachevalier, J. (1984). Memories and habits: Two neural systems. W: J. L. McGaugh, G. Lynch, N. M. Weinberger (red.), *The neurobiology of learning and memory*. New York: Guilford Press.
- Mishkin, M., Aggleton, J. (1981). Multiple functional contributions of the amygdala in the monkey. W: Y. Ben-Ari (red.), *The amygdaloid complex* (s. 409-420). Amsterdam: Elsevier/North-Holland.
- Morgan, M., LeDoux, J. E. (1995). Differential contribution of dorsal and ventral medial prefrontal cortex to the acquisition and extinction of conditioned fear. *Behavioral Neuroscience*, 109, 681-688.
- Morgan, M. A., Romański, L. M., LeDoux, J. E. (1993). Extinction of emotional learning: Contribution of medial prefrontal cortex. *Neuroscience Letters*, 163, 109-113.
- Morris, J. S., Frith, C. D., Perret, D. L., Rowland, D., Young, A. W., Calder, A. J., Dolan, R. J. (1996). A differential neural response in the human amygdala to fearful and happy facial expressions. *Nature*, 383, 812-815.
- Mowrer, O. H., Lamoreaux, R. R. (1946). Fear as an intervening variable in avoidance conditioning. *Journal of Comparative Psychology*, 39, 29-50.



- Muller, J., Corodimas, K. P., Fridel, Z., LeDoux, J. E. (1997). Functional inactivation of the lateral and basal nuclei of the amygdala by muscimol infusion prevents fear conditioning to an explicit CS and to contextual stimuli. *Behavioral Neuroscience*, *111*, 683-691.
- Nelson, C. A., DeHaan, M. (1997). A neurobehavioral approach to the recognition of facial expressions in infancy. W: J. A. Russell, J. M. Fernandez-Dols (red.), *The psychology of facial expression: Studies in emotion and social interaction* (s. 176-204). New York: Cambridge University Press.
- O'Keefe, J., Nadel, L., (1978). *The hippocampus as a cognitive map*. Oxford: Clarendon Press.
- Olds, J. (W7). *Drives and reinforcement*: New York: Raven Press.
- Ono, T., Nishijo, H. (1992). Neurophysiological basis of the Kluver-Bucy syndrome: Responses of monkey amygdaloid neurons to biologically significant objects. W: J. P. Aggleton (red.), *The amygdala: Neurobiological aspects of emotion, memory, and mental dysfunction* (s. 167-190). New York: Wiley-Liss.
- Ottersen, O. P. (1982). Connections of the amygdala of the rat: IV. Corticoamygdaloid and intraamygdaloid connections as studied with axonal transport of horseradish peroxidase. *Journal of Comparative Neurology*, *205*, 30-48.
- Packard, M. G., Cahill, L., McGaugh, J. L. (1994). Amygdala modulation of hippocampal-dependent and caudate nucleus-dependent memory processes. *Proceedings of the National Academy of Sciences USA*, *91*, 8477-8481.
- Packard, M. G., Williams, C. L., Cahill, L., McGaugh, J. L. (1995). The anatomy of a memory modulatory system: From periphery to brain. W: N. E. Spear, L. P. Spear, M. L. Woodruff (red.), *Neurobehavioral plasticity: Learning, development, and response to brain insults* (s. 149-150). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Papez, J. W. (1937). A proposed mechanism of emotion. *Archives of Neurology and Psychiatry*, *79*, 217-224.
- Parent, M. B., Tomaz, C., McGaugh, J. L. (1992). Increased training in an aversively motivated task attenuates the memory-impairing effects of posttraining N-methyl-D-aspartate-induced amygdala lesions. *Behavioral Neuroscience*, *106* (5), 789-798.
- Pavlov, I. P. (1927). *Conditioned reflexes*. New York: Dover.
- Phelps, E. A., Anderson, A. K. (1997). Emotional memory: What does the amygdala do? *Current Biology*, *7*, 311-314.
- Phelps, E. A., LaBar, K. S., Anderson, A. K., O'Connor, K. J., Fulbright, R. K., Spencer, D. S. (1998). Specifying the contributions of the human amygdala to emotional memory: A case study. *Neurocase*, *4*, 527-540.
- Phelps, E. A., O'Connor, K. J., Gatenby, J. C., Anderson, A. K., Grillon, C., Davis, M., Gore, J. C. (1998). Activation of the human amygdala by a cognitive representation of fear. *Society for Neuroscience Abstracts*, *24*, 1524.
- Phillips, R. G., LeDoux, J. E. (1992). Differential contribution of amygdala and hippocampus to cued and contextual fear conditioning. *Behavioral Neuroscience*, *106*, 274-285.
- Phillips, R. G., LeDoux, J. E. (1994). Lesions of the hippocampal formation interfere with background but not foreground contextual fear conditioning. *Learning and Memory*, *1*, 34-44.
- Pitkanen, A., Savander, V., LeDoux, J. L. (1997). Organization of intra-amygdaloid circuitries: an encephalic framework for understanding functions of the amygdala. *Trends in Neurosciences*, *20*, 517-523.
- Quirk, G. J., Armony, J. L., LeDoux, J. E. (1997). Fear conditioning enhances different temporal components of tone-evoked spike trains in auditory cortex and lateral amygdala. *Neuron*, *19*, 613-624.
- Quirk, G. J., Reppas, J. C., LeDoux, J. E. (1995). Fear conditioning enhances short-latency auditory responses of lateral amygdala neurons: Parallel recordings from the freely behaving rat. *Neuron*, *15*, 1029-1039.
- Rescorla, R. A., Heth, C. D. (1975). Reinstatement of a response to an extinguished conditioned stimulus. *Journal of Experimental Psychology: Animal Behavior Processes*, *10*, 88-96.
- Rescorla, R. A., Solomon, R. L. (1967). Two-process learning theory: Relationships between Pavlovian conditioning and instrumental learning. *Psychological Review*, *74*, 151-182.
- Rogan, M., Staubli, U., LeDoux, J. E. (1997). AMPA receptor facilitation accelerates fear learning without changing the level of conditioned fear acquired. *Journal of Neuroscience*, *17*, 5928-5935.
- Rolls, E. T. (1986). *A theory of emotion, and its application to understanding the neural basis of emotion*. W: Y. Oomura (red.), *Emotions: Neural and chemical control* (s. 325-344). Tokyo: Japan Scientific Societies Press.
- Rolls, E. T. (1992). Neurophysiology and functions of the primate amygdala. W: J. P. Aggleton, (red.), *The amygdala: Neurobiological aspects of emotion, memory, and mental dysfunction* (s. 143-150). New York: Wiley-Liss.
- Rolls, E. T. (1996). *The orbitofrontal cortex*. Praca nieopublikowana, Department of Experimental Psychology, University of Oxford.
- Romański, L. M., LeDoux, J. E. (1992). Bilateral destruction of neocortical and perirhinal projection targets of the acoustic thalamus does not disrupt auditory fear conditioning. *Neuroscience Letters*, *142*, 228-237.
- Romański, L. M., LeDoux, J. E. (1993). Information cascade from primary auditory cortex to the amygdala and orbital cortex in the rat. *Cerebral Cortex*, *3*, 515-532.

- Penick, L. (1989). On the relation between memory and consciousness: Dissociable interactions and their functional experience. W: H. L. I. Roediger, F. I. M. Craik (red.), *Varieties of memory and consciousness: In honour of Endel Tulving* (s. 355-389). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Penick, L., Everitt, B. J., Jarrard, L. E., Robbins, T. W., & Murray, E. A. (1991). Complementary roles for the amygdala and hippocampus in aversive conditioning to explicit and contextual cues. *Neuroscience*, 42 (2), 335-350.
- Penick, L. (1988). Information processing models of consciousness. W: A. Marcel, E. Bisiach (red.), *Consciousness in contemporary science* (s. 305-333). Oxford: Oxford University Press.
- Penick, G. (1997). *Neurobiology*. New York: Oxford University Press.
- Penick, B. J., Mishkin, M. (1981). Evidence for the sequential participation of inferior temporal cortex and amygdala in the acquisition of stimulus-reward associations. *Behavioural Brain Research*, 3,303-317.
- Penick, L. R. (1987a). Memory: Neural organization and function. W: F. Plum (red.), *Handbook of physiology Section 1. The nervous system. Vol. 5. Higher functions of the brain* (s. 295-371). Bethesda, MD: American Physiological Society.
- Penick, L. R. (1987b). *Memory and the brain*. New York: Oxford University Press.
- Penick, L. R., Zola, S. M. (1996). Structure and function of declarative and nondeclarative memory systems. *Proceedings of the National Academy of Sciences, USA*, 93,13515-13522.
- Penick, R. J., Rudy, J. W. (1989). Configural association theory: The role of the hippocampal formation in learning, memory, and amnesia. *Psychobiology*, 7,129-144.
- Swanson, L. W. (1983). The hippocampus and the concept of the limbic system. W: W. Seifert (red.), *Neurobiology of the hippocampus* (s. 3-19). London: Academic Press.
- Teich, A. H., McCabe, P. M., Gentile, C. C., Schneiderman, L. S., Winters, R. W., Liskowsky, D. R., Schneiderman, N. (1989). Auditory cortex lesions prevent the extinction of Pavlovian differential heart rate conditioning to tonal stimuli in rabbits. *Brain Research*, 480,210-218.
- Thorpe, S. J., Rolls, E. T., Maddison, S. (1983). The orbitofrontal cortex: Neuronal activity in the behaving monkey. *Experimental Brain Research*, 49,93-115.
- Turner, B., Herkenham, M. (1991). Thalamoamygdaloid projections in the rat: a test of the amygdala's role in sensory processing. *Journal of Comparative Neurology*, 313, 295-325.
- Weinberger, N. M. (1995). Retuning the brain by fear conditioning. W: M. S. Gazzaniga (red.), *The Cognitive Neurosciences* (s. 1071-1090). Cambridge, MA: MIT Press.
- Weiskrantz, L. (1956). Behavioral changes associated with ablation of the amygdaloid complex in monkeys. *Journal of Comparative and Physiological Psychology*, 49, 381-391.
- Whalen, P. J., Rauch, S. L., Etcoff, N. L., McInemey, S. C., Lee, M. B., Jenike, M. A. (1998). Masked presentations of emotional facial expressions modulate amygdala activity without explicit knowledge. *Journal of Neuroscience*, 18, 411-418.
- Whitfield, I. C. (1980). Auditory cortex and the pitch of complex tones. *Journal of the Acoustical Society of America*, 67, 644-647.
- Young, A. W., Aggleton, J. P., Hellawell, D. J., Johnson, M. L., Brooks, P., Hanley, J. R. (1995). Face processing impairments after amygdalotomy. *Brain*, 118,15-24.

ISSK  
J P L A

f i

# ROZDZIAŁ

C I

**PERSPEKTYWY HEURYSTYCZNE**  
**ELEKTROMIOGRAFIA MIĘSNI MIMICZNYCH**  
**AKTYWNOŚĆ UKŁADU AUTONOMICZNEGO**  
**ASYMETRIA ELEKTROENCEFALOGRAFII**

**PODZIĘKOWANIA**

## **PSYCHOFIZJOLOGIA EMOCJI**

**John T. Cacioppo**  
**Gary G. Berntson**  
**Jeff T. Larsen**  
**Kirsten M. Poehlmann**  
**Tiffany A. Ito**

Ludzie stąpają po ziemi już około dwóch milionów lat i przez cały ten okres, oprócz ostatnich dwóch tysięcy lat, wędrowali jak iowcy-zbieracze (Ackerman, 1990). W uderzająco krótkim czasie cywilizacja ludzka osiągnęła wyżyny sztuki inżynierskiej Wspaniałych Piramid, elegancję *Dziewiątej symfonii* Beethovena, subtelność Dom Perignon, efektywność produkcji rafinerii, triumfy współczesnej medycyny, głębię teorii strukturalizmu, heterotyczne i cudowne eksploracje przestrzeni kosmicznej. Być może powinniśmy sobie wybaczyć skłonność do samowładnego strzeżenia swoich osiągnięć jako dzieł wyłącznie naszego umysłu oraz do spoglądania na nasze minione dzieła „przez odwróconą lunetę, w której wszystko widzi się w skrócie: krótka era łowców-zbieraczy i długa epoka ludzka «cywilizowanych»” (Ackerman, 1990, s. 129).

dnakże mimo barier stawianych przez cy-  
 - % zasługą ludzi są również mniej szczyt-  
 • iągnięcia: bezwzględna eksploatacja paliw  
 nych i lasów tropikalnych, apokaliptyczna  
 zbrojeń biologicznych i nuklearnych,  
**rażająca** dzikość tortur i ludobójstwa - oto  
 ictóre z nich. Możemy śpiewać w chórach  
 "Wać swoje szaleństwa pod maską łagodnie-  
 óblicza, lecz mimo to przemierzamy świat  
 "kontrolą systemu afektywnego, który po-  
 'wał przez wieki jako rezultat działania sił  
 'cyjnych. Emocje są wspólną cechą wielu  
 L^y \_ to odkrycie dawno temu legło  
 dstaw przekonania, że stanowią one prze-  
 "szkodę w realizacji ludzkich możliwości (Bra-  
 'S-zier. 1)60). Możemy sobie w wygodnym zaci-  
 fSS u "kontemplować różnorodność językowych  
 'jodków wyrazu określających emocje, ale to  
 '^jnoi-ie były pierwsze - pojawiły się wcześniej  
 i^ niż je />ki gatunek ludzki.

Niektóre osoby budzą szacunek swym wy-  
 ^ftimianym gustem i tym, że na pozór prze-  
 •Wj^od/ą obojętnie obok wyzwań, jakie stawia  
 w"ŻCic. L mocje jednak, choć archaiczne z natu-  
 pizenikają ludzką egzystencję przez cały  
 'as jej trwania. Prowadzą, wzbogacają i uszla-  
 hetniają życie; nadają znaczenie codziennej  
 jTęzjsieni; stanowią o wartości życia i mająt-  
 f^JU. Emocje sprzyjają zachowaniom służącym  
 A^V\$chronie życia, są podstawą jego kontynuacji  
 •^nnis zają jego zakończenie. Mogą być nie-  
 ^\$dz<m nym czynnikiem, ale też nieprzezwycię-  
 "'^lojmi przeszkodą w realizacji ludzkich możli-  
 yości: stanowią również siłę napędową rozwo-  
 intelektualnego. Jeśli weźmie się pod uwagę  
 /fjfh ewolucyjne dziedzictwo i codzienną war-  
 'f^hś, ti udno się dziwić, iż emocje zawaładnęły  
 SOjodzujem ludzkim w całej jego historii; trudno  
 wał pić, że są one w równym stopniu zako-  
 rzenione w biologii, jak pokryte patyną kultury.  
 ^ Afekt i emocje w badaniach dotyczących lu-  
 „> sa ujmowane jako świadome, subiektywny  
 \*-'aspeki emocji, rozpatrywany w izolacji od zmian  
 \_ ^logicznych, jakie wywołują (np. Osgood, Suci  
 ^\$Jannenbaum, 1957; Green, Salovey i Truax,  
 por. Cacioppo, Gardner i Berntson, 1999;  
 ^Doux, 2000). Jednak podobnie jak organiza-  
 jja?:procesy leżące u podstaw przeświadczenia,  
 Ofemu trudno się oprzeć, że Słońce okrąży  
 "Smie, organizacja i procesy leżące u podstaw

doświadczeń afektywnych mogą być znacznie  
 subtelniejsze, niż można byłoby podejrzewać,  
 biorąc pod uwagę ich zewnętrzne manifestacje  
 (Cacioppo, Gardner i Berntson, 1997). Choć ję-  
 zyk obfituje w określenia dotyczące emocji (Clo-  
 re, Ortony i Foss, 1987; Frijda, Markam, Sato  
 i Wiers, 1995; Russell, 1978), to jednak czasem  
 zawodzi, gdy trzeba nazwać doświadczenia afek-  
 tywne - zwłaszcza intensywne - zatem metafory  
 stają się zaledwie odpowiednikami określeń  
 owych świadomych stanów umysłu (Fainsilber  
 i Ortony, 1987; Ortony i Fainsilber, 1989; Hoff-  
 man, Waggoner i Palermo, 1991).

Od dawna zdawano sobie sprawę, że komu-  
 nikaty afektywne stanowią przedmiot licznych  
 wpływów motywacyjnych i zależnych od kontek-  
 stu zniekształceń oraz że są one słabo powiąza-  
 ne z innymi aspektami reakcji afektywnych, ta-  
 kimi jak zjawiska fizjologiczne i zachowanie.  
 Poczynając od Freuda, badania z dziedziny psy-  
 chologii klinicznej podkreślały rozdział pomię-  
 dzy świadomymi przekonaniami a stanami afek-  
 tywnymi (np. Bradley, 2000; Davidson, 1998;  
 Lang, 1971); badania z dziedziny neuropsycholo-  
 gii oraz innych nauk zajmujących się układem  
 nerwowym wykazały, że odczucia emocjonalne  
 nie są ani konieczne, ani wystarczające do wy-  
 wołania procesów emocjonalnych (Gazzaniga  
 i LeDoux, 1978; Tranem i Damasio, 2000);  
 wreszcie, badania z dziedziny psychologii spo-  
 łecznej i poznawczej świadczą o tym, że emocje  
 mogą się ujawniać w sposób szybki, niewymu-  
 szony, automatyczny, lub nawet nieświadomy  
 wskutek działania odpowiedniego bodźca (np.  
 Bargh, Chaiken, Govender i Pratto, 1992; Prato  
 i John, 1991). Zajonc (1980) tak opisuje swe  
 obserwacje:

Kiedy spotykamy nieznaną osobę, w ułamku se-  
 kundy wiemy już, czy ją lubimy, czy nie. Reakcja jest  
 momentalna i automatyczna. Być może nasze uczu-  
 cia nie zawsze są precyzyjne, być może nie zawsze  
 jesteśmy ich świadomi, lecz one zawsze istnieją  
 [...]. Prawdopodobnie nie stworzyliśmy rozbudowa-  
 nej i dokładnej reprezentacji słownej tego uczucia  
 tylko dlatego, że u ludzi przed rozwojem mowy owe  
 krainy doświadczeń miały dostateczną reprezentację  
 w kanale niewerbalnym [...]. Jeśli afektywność nie  
 zawsze przekształca się w treści semantyczne, lecz  
 zamiast tego często ulega kodowaniu w postaci

**symboli trzewnych lub mięśniowych, to możemy oczekiwać informacji zawartej w uczuciach - przyswajanej, organizowanej, kategoryzowanej, przedstawianej i wydobywanej z pamięci w nieco inny sposób niż informacja mająca bezpośrednie odniesienie słowne (s. 157-158).**

Teza Zajone'a, że osądy międzyludzkie i doświadczenia emocjonalne podlegają zasadniczej organizacji w wymiarach pozytywnym i negatywnym, zyskała silne poparcie empiryczne (przegląd zob. w: Cacioppo i Gardner, 1999). Jego hipotezy zakładające, że emocje są znaczeniowo powiązane ze zjawiskami fizjologicznymi (somatowisceralnymi), a nawet prawdopodobnie są w nich zakodowane, należy uznać raczej za spekulację; ale jeśli sprowadzi się je do procesów pozytywnych i negatywnych, wówczas teza ta zyskuje wstępne poparcie (Cacioppo, Priester i Berntson, 1993). Jednakże badania nad związkami zjawisk fizjologicznych i emocji zostały prawdopodobnie zainspirowane przez powszechnie doświadczany fakt, że rozmaite wrażenia pochodzące z narządów wewnętrznych leżą u podstaw różnorodnych emocji. Jeśli ktoś mówi, że „ściska go w dołku” lub że „się w nim gotuje”, to niewiele osób nie pojmie, iż mówiący ma na myśli emocje - odpowiednio - strachu i złości. Te płynące z wewnątrz wrażenia są tak wyraźne i występują z tak nieodpartą siłą, że trudno uwierzyć, iż emocje te **nie są** zróżnicowane zarówno peryferyjnie, jak centralnie. W niniejszym rozdziale prześledzimy psychofizjologię emocji ze szczególnym uwzględnieniem subtelnych mechanizmów, które sprawiają, że zjawiska somatowisceralne mogą uczestniczyć w powstawaniu ludzkich emocji. Ze względu na dominującą pozycję odcienia hedonistycznego w badaniach nad emocjami przyjrzymy się zarówno zróżnicowaniu fizjologicznemu emocji dyskretnych, jak i zróżnicowaniu pozytywnych i negatywnych stanów emocjonalnych.

## PERSPEKTYWY HEURYSTYCZNE

Ponad sto lat temu William James (1884; 1890/1950) twierdził, że emocje są raczej konsekwencjami peryferyjnych zmian fizjologicznych wywołanych przez pewne bodźce niż

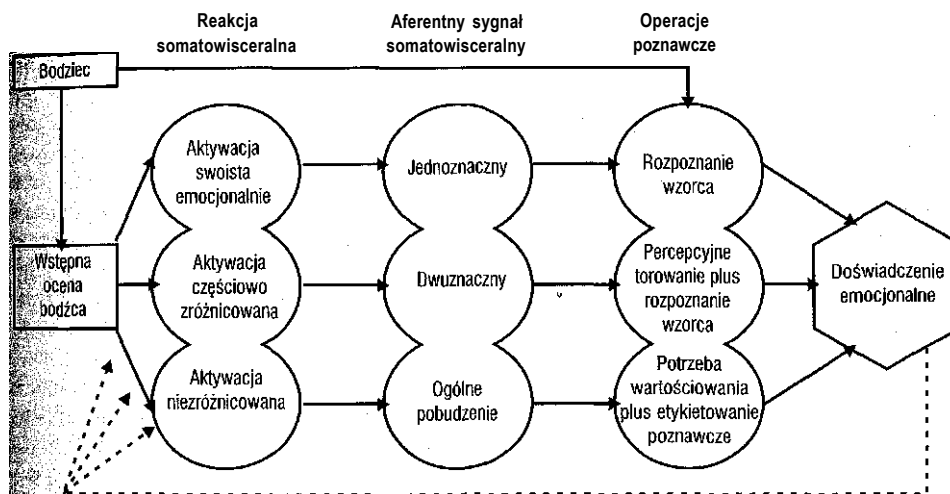
zjawiskami, które miałyby te zmiany powodzać. James (1884) spostrzegał przy tym także i inne zjawiska wielorako uwarunkowane. Dana osoba może przypominać sobie bliźsze epizody stanów emocjonalnych nie z uczuciami, których wówczas doświadczyła, a w trakcie tych wspomnień może ponownie doświadczać tych samych emocji. Jeśli zapamiętana emocja odznaczała się pierwotnie słabym nasileniem (to znaczy wywoływała jedynie nieznaczny aktywacyjny somatowisceralny lub nie wywoływała jej wcale), to ponownie jej doświadczenie może nastąpić tylko przy braku znaczących fizjologicznych bodźców kłójących. Zatem na wstępie James powiedział, że „jedynie emocje, które usilnie nalecałbym brać pod uwagę, to te, które cechują się wyraźną ekspresją fizjologiczną” (s. 158). Utrzymywał on, że w tej kategorii zjawisk emocjonalnych dyskretnie doświadczane emocjonalne można identyfikować na podstawie unikatowych wzorców zmian fizjologicznych a doświadczenie jednego z owych wzorców peryferyjnych zmian fizjologicznych **jest** doświadczeniem emocjonalnym.

Hipoteza Jamesa (1884), zakładająca, że aktywność autonomicznego układu nerwowego (AUN) odpowiada za percepcję dyskretnych stanów emocjonalnych, zawiera implikację, iż wzorce somatowisceralne swoiste dla danych emocji są źródłem doświadczeń emocjonalnych oraz że wystąpienie wzorca somatowisceralnego poprzedza odczucie odpowiadającej mu emocji. We wcześniejszej krytyce tej publikacji Cannon (1927) dowodów pochodzących ze studiów na zwierzętach, że zjawiska dotyczące układu autonomicznego są zbyt wolne, za mało zróżnicowane, aby mogły powstawać emocje. Kiedy wydawała się miażdżąca i wiodła do przekonania, że doświadczenia emocjonalne miałyby wyłączną domenę ośrodków centralnych. Zgodnie z tym przekonaniem wyniki badań nad wpływem ocen poznawczych na emocje (np. Ellsworth, 1994) oraz nad emocjami u osób z uszkodzeniem rdzenia kręgowego (np. Chwalisz, Diener i Gallagher, 1988) sugerują, że informacja aferentna o zjawiskach peryferyjnych nie jest koniecznym warunkiem

Uczenia emocjonalnego. Jednak ostatka zaczyna się przechylać w drugą stronę, ponieważ wyniki badań wskazują, że pro-autonomiczne mogą się przyczyniać do pamięci i przypominania (jeśli nie do do-fczenia) informacji emocjonalnych (zob. "r/L,r]ład autorstwa Cahilla, 1996; zob. też: "maice i Harrison, 1997).

poświadczenia emocjonalne mogą być wie-, uwarunkowane do tego stopnia, że do-lie emocji dyskretnej może nastąpić • bniku odpowiadającego jej wzorca reakcji aiowisceralnej, nawet jeśli aferentny sygnał w> poprzedza pojawienie się emocji. Nie-dopracowany neurobiologiczny model lę-reśla rolę sprzężenia zwrotnego pomię-^temero wstępującym i zstępującym mton, Sarter i Cacioppo, 1998). Model ten l\lko uwzględnia fakt, że w stanach afek-\ch mogą przeważać zarówno procesy ty-sora-dół" (poznawcze), jak i procesy typu

„dół-góra" (reaktywność wisceralna), ale również to, że wspomniane alternatywne tryby pobudzania mogą się wzajemnie wzmacniać (na przykład w reakcji paniki). Z tego powodu więcej informacji można uzyskać, pytając o to, w jakich warunkach następuje obserwowana zróżnicowana aktywność fizjologiczna i jakie emocje ją wywołują, niż w wyniku poszukiwania niezmiennego związku pomiędzy doświadczaniem (lub ekspresją) emocji a reakcją fizjologiczną. Na przykład Schachter i Singer (1962) ukształtowali sposób myślenia o emocjach, sugerując, że niezróżnicowana aktywność układu autonomicznego **może** wspomagać emocje dyskretne. Mechanizm tego zjawiska - według Schachtera i Singera (1962; zob. też: Mandler, 1975; Reisenzein, 1983) - polega na percepcji neutralnego, niewyjaśnionego pobudzenia fizjologicznego, które rodzi „potrzebę wartościowania" i motywuje daną osobę do zrozumienia i poznawczego zaklasyfikowania stanu pobu-



i w zależności od aferentnych sygnałów somatowisceralnych. Ten sam wzorec aktywności somatowisceralnej ? z zaskakująco różnymi emocjami, natomiast ta sama emocja jest związana z całkowicie różnymi wzorcami aktywności. Wyniki te uznaje się za dowód podważający znaczenie aferentnych sygnałów trzewnych w powstawaniu emocji. Model tu przedstawiany i opisany w tekście obejmuje obydwa wspomniane zjawiska, podkreślając przy tym instrumentalną rolę somatowisceralnych sygnałów aferentnych oraz procesów poznawczych/percepcyjnych w powstawaniu emocji.

o, J. T., Bemton, G. G., Klein, D. J. (1992). What is emotion? The role of somatovisceral afference, with special empete I „Illusions". *Review of Personality and Social Psychology*, 14, 63-98. Copyright © 1992 by Sage Publications, Inc. 3 zgodą Sage Publications, Inc.

dzenia. Uważa się, że pojawiające się w konsekwencji procesy atrybucyjne stają się źródłem dyskretnych stanów uczuciowych, wywierając wpływ na zachowania emocjonalne.

Rycina 11.1 ukazuje ogólny schemat podsumowujący mechanizmy, za których pośrednictwem somatowisceralne sygnały aferentne mogą wpływać na doświadczanie emocji (Cacioppo, Berntson i Klein, 1992). Na jednym z krańców kontinuum (rycina 11.1, górna część lewej kolumny) dyskretna doświadczenia emocjonalne wynikają z apercpcji wyraźnych wzorców somatowisceralnych (np. Ekman, Levenson i Friesen, 1983; James, 1884; Levenson, 1988; Levenson, Ekman i Friesen, 1990). Na przeciwnym krańcu (rycina 11.1, dolna część lewej kolumny) dyskretna doświadczenia emocjonalne wynikają z procesów atrybucyjnych, które inicjuje percepcja niezróżnicowanego pobudzenia fizjologicznego (np. Mandler, 1975; Schachter i Singer, 1962). Pomiędzy tymi skrajnościami lokuje się kolejny proces, który sprawia, że peryferyjne reakcje fizjologiczne mogą brać udział w doświadczaniu emocji - „iluzje somatowisceralne”, aktywny proces percepcyjny, w którego wyniku niejednoznaczny wzorzec fizjologicznej informacji aferentnej zyskuje jednoznaczność, tworząc natychmiastowy, spontaniczny i niewątpliwy emocjonalny przedmiot spostrzegania (rycina 11.1, środkowa część lewej kolumny).

To, że dyskretna emocja może wynikać z iluzji somatowisceralnych, można zilustrować przez analogię - za pomocą dwuznacznego obrazu przedstawionego na rycinie 11.2 (dokładny opis zob. w: Cacioppo, Berntson i Klein, 1992). Nawet wówczas, gdy na rycinie 11.2 dostępny jest tylko jeden zestaw wizualnych konturów i rysów, procesy typu „góradół” umożliwiają spoglądającej na rysunek osobie ujrzenie lub doświadczenie dwóch bardzo różnych obrazów percepcyjnych: młodej kobiety zwróconej twarzą w lewo lub starej kobiety zwróconej w prawo. Jeśli wspomniane obrazy zostaną zidentyfikowane, to obserwator może stwierdzić, że jest w stanie szybko przechodzić w swym widzeniu od jednego odrębnego obrazu do drugiego, ale nie może widzieć obu naraz. Oznacza to, że ta sama aferentna informacja wizualna może prowadzić

do dwóch różnych, odrębnych i niewątpliwych doświadczeń percepcyjnych, podobnie jak sama aferentna informacja fizjologiczna może prowadzić do dwóch różnych, odrębnych i niewątpliwych emocji.

Wieloznaczne figury wizualne, podobnie jak do przedstawionej na rycinie 11.2, tworzą z wykorzystaniem elementów należących do dwóch (lub więcej) jednoznacznych nruay tak aby figura utworzona poprzez nałożenie na siebie lub nieznaczną modyfikację elementów tych obrazów o niewątpliwym znaczeniu mogła podlegać interpretacji na wiele różnych sposobów (Sekuler i Blakc, 1990). Względem na fakt, że ta sama informacja sensoryczna o wieloznacznej figurze może służyć źródłem tak uderzająco różnych, natychmiastowo oczywistych i jednoznacznych wniosków percepcyjnych, Leeper (1935) nazwał ukł wieloznaczne obrazy „odwracalnymi złudzeniami”. Istnieją zatem powody do przypuszczenia, że iluzje somatowisceralne mogą działać podobnie. Aktywne procesy percepcyjne, leżące u podstaw odwracalnych złudzeń wizualnych, nie ograniczają się wyłącznie do przetwarzania informacji wizualnych, ale mogą również opracowywać dane interoceptywne (na przykład posturalne) czy proprioceptywne (na przykład pozuralne, mimiczne, głosowe). W rzeczy samej architektura układu somatowisceralnego może w większym stopniu sprzyjać wytwarzaniu niejednoznacznych wniosków aferentnych niż budowa systemu wizualnego (Reed, Harver i Katkin, 1990). Na przykład podczas percepcji niejednoznacznych obrazów wizualnych bodźcem jest zestaw figur; jednakże ośrodkowy układ nerwowy służy do tworzenia i interpretacji zarówno bodźca, jak i reakcji na sygnały somatowisceralne. Względem na to procesy wizualne nie różnią się od procesów somatowisceralnych, a raczej przypominają instrumentalne procesy somatowisceralne niż procesy wisceralne. Oba nie różnią się od percepcji w sposób zasadniczy, na przykład wyraźnym odróżnianiem informacji aferentnej. W wypadku procesów somatowisceralnych dokładność odpowiedzi daje się ustalić i skorygować poprzez somatowisceralne i wizualne sygnały zwrotne. W obszarze procesów wisceralnych nie istnieje

> pije w sensie świadomego celu działania iż istnieją wyniki docelowe z punktu widzenia automatycznej regulacji czy homeostazy. We wszystkich trzech wspomnianych proach sygnały zwrotne mogą w istotny sposób {tować kolejne działania bez angażowaną świadomości. Dlatego percepcja wisceralna Wiźni się od somatycznej i wizualnej tym, że dje istnieje odrębne kryterium (lub „prawidłowy wynik percepcji), którego dana osoba 'adoinie poszukuje. Z tego powodu wisceralne sygnały aferentne mogą wykazywać „gólną skłonność do tworzenia „złudzeń” ędów percepcyjnych. Ponadto wydaje się \* **wdopodobne**, że tak ważne i powszechne awiska jak emocje mają reprezentacje powawcze, zawierające również cechy somatone. Wszystko więc wskazuje na to, że " anv już wiele istotnych zjawisk, koniecznych 3-pówstawania iluzji somatowisceralnych.

\\ zły wzdłuż kontinuum lewej kolumny - **rycynie 11.1** reprezentują istotne przejścia **całości** reakcji autonomicznej, a połączenia • między nimi podkreślają ciągłość natury tej... wymiaru. Wzorzec aktywacji somatowisceralnej tworzy równoległe kontinuum sygnałów **matc** wisceralnych docierających do mózgu, ałki pomiędzy węzłami oznaczają główne i przepływu informacji (Cacioppo, Bernti i Klein, 1992). Stopień poznawczego **oprawania** somatowisceralnej informacji aferentnej, nieodzowny do powstania doświadczenia ojonalnego, waha się od prostej analizy dadi, takiej jak identyfikacja wzorca (na przykład teoria Jamesa, traktująca emocję jako **rcepcję** odrębnych wzorców somatowisceralnych sygnałów aferentnych), do bardziej nych analiz atrybucyjnych i weryfikacji hipotez (na przykład teoria emocji Mandlera), ^ między wspomnianymi skrajnościami **lo-** "je się prosta ocena poznawcza bodźca i percepcyjne torowanie schematu emocji. Należy ważyć, że całkowicie różne wzorce somatowisceralnej informacji aferentnej (zob. rycina • **I**, lewa kolumna) mogą prowadzić do **o-** **ania** takiego samego doświadczenia emocjonalnego w wyniku działania trzech bardzo nych mechanizmów psychofizjologicznych **ab.** r\cina 11.1, prawa kolumna), podczas gdy sam wzorzec somatowisceralnej informa-



Ten dwuznaczny rysunek nosi tytuł: *Moja Żona* i składa się z nakładających się na siebie jednoznacznych elementów. Układ percepcyjny ma skłonność do grupowania podobnych lub związanych ze sobą informacji. Miał budzić wrażenie dziwnego połączenia dwóch przeciwstawnych rysunków, częściowo kacja obrazu młodej kobiety lub starszki na rysunku staje się źródłem stabilnej r nego obrazu. Identyfikacja całości lub części ulega wzajemnemu wzmocnieniu, biorąc następnie udział w procesie zamykania. Zmiana kierunku spojrzenia nie jest konieczna, aby zaistniała zmiana percepcyjna. Dwuznaczne obrazy wizualne dowodzą, że odrębne obrazy mogą wynikać z identycznego wzorca informacji wizualnej - można w tym dostrzec analogię do dyskretnych odczuć emocjonalnych, powstających za sprawą tych samych, niejednoznacznych wzorców informacji somatowisceralnych. Źródło: Boring (1930).

## RYCINA 11.2

cji aferentnej może prowadzić do powstania odrębnych doświadczeń emocjonalnych za pośrednictwem dwóch wyraźnych mechanizmów psychofizjologicznych: (1) somatowisceralnych „iluzji”, gdy informacja aferentna jest niejednoznaczna, a schemat emocji podlega torowaniu (zob. rycina 11.2); oraz (2) etykietowania poznawczego, gdy percepcja infor-



macji aferentnej nie podlega różnicowaniu zależnie od emocji i istnieje potrzeba dokonywania ocen. Schemat przedstawiony na rycinie 11.1 przeczy tendencji do spostrzegania mechanizmów psychofizjologicznych leżących u podstaw emocji w kategoriach prostej dychotomii „centralny-peryferijny”. Zgodnie z mocnymi dowodami prezentowanymi w literaturze przedmiotu można stwierdzić, że dyskretne emocjonalne przedmioty spostrzegania mogą zaistnieć nawet wtedy, gdy zmiany autonomiczne nie różnicują w pełni doświadczanych emocji; ponadto aktywacja układu autonomicznego jest w stanie zmienić intensywność - jeśli nie naturę - doświadczenia emocjonalnego. W kolejnych podrozdziałach prześledzimy naturę wzorców ekspresyjnych, związanych z emocjami dyskretnymi.

## ELEKTROMIOGRAFIA MIĘŚNI MIMICZNYCH

Badania naukowe nad związkiem pomiędzy mimicznymi środkami wyrazu a emocjami rozpoczynają się od doniosłych analiz Darwina (1872/1959), wspartych hipotezą Tomkinsa (1962), według której ruchy mięśni mimicznych oraz informacje zwrotne odgrywają istotną rolę w doświadczaniu emocji. Tomkins sugerował, że można wykorzystywać filmowanie ze zwiększoną szybkością w celu mikroskopowej analizy mimicznych środków wyrazu oraz emocji. Jego sugestie doprowadziły do znacznego postępu metodologicznego w dziedzinie kodowania mimicznych środków wyrazu (np. Ekman i Friesen, 1978; Izard, 1971; 1977). Opierając się na takich podstawach, badacze dostarczyli inspirujących dowodów na poparcie następujących twierdzeń: (1) co najmniej kilka emocji dyskretnych wiąże się z odrębnymi, jawnymi środkami wyrazu mimicznego; (2) wywołane stany, w których dane osoby sygnalizują odczuwanie pozytywnych i negatywnych emocji, są powiązane z charakterystycznymi działaniami mięśni mimicznych; (3) zewnętrz-

ne oznaki stanów afektywnych, podobnie przejawianych przez osoby dorosłe, dają zauważyć również u noworodków i niemowlaków od urodzenia, co sugeruje, że są one łącznie związane z emocjami podsuwowe (zob. np. Ekman, 1973; Ekman i Friesen, 1978; Izard, 1977).

Chociaż wydaje się, że mimiczne środki ekspresji mogą intuicyjnie ujawniać naturę i rodzaj emocji, to wiele ukrytych i obciążonych afektem procesów formacyjnych przebiega bez towarzyszących widocznych działań mięśni mimicznych. To ogranicza użyteczność analiz aktywności mięśni twarzy dla zrozumienia emocji. Choć obserwatorzy wywodzą się z różnych kultur przypisują te same znaczenia emocjonalne mimicznym formom ekspresji, czającym szczęście, smutek, strach, złość, zaskoczenie i wstręt, to jednak przyporządkowanie nie zawsze bywa doskonale (Rusk 1994). Badania w tej dziedzinie dodatkowo komplikuje fakt, że specyficzna emocja wywołana przez działanie bodźca może się różnić w zależności od danej osoby czy kultury; której ta osoba należy. Wreszcie, dana osoba może odwoływać się do zasad rządzących wyrazami twarzy, aby maskować lub ukryć odczuwane emocje, natomiast obserwatorzy mogą się mylić co do znaczenia środków ekspresji (na przykład strachu i zaskoczenia; Ekman 1973; por. Cacioppo, Bush i Tassinari, 1991). Z tych przyczyn kodowanie jawnych środków ekspresji mimicznej może być niedoskonałe narzędzie oceny stanów afektywnych. Ważnym uzupełnieniem wzrokowej obserwacji mimicznych środków wyrazu jest pomiar wzorców aktywności mięśni twarzy. Ta technika - elektromiografia mięśni mimicznych (EMG) - umożliwiła wykazanie czynności mięśni nawet przy nieświadomych mimicznych środkach ekspresji (Cacioppo i Petty, 1981; Cacioppo i Tassinari i Fridlund, 1990).

W swych pionierskich badaniach Schwab i współpracownicy wykazali różnice w aktywności EMG, związane z ekspresją emocjonalną w okolicy łuków brwiowych (*musculus corrugator supercilii*), policzka (*musculus*

Mięsień marszczący brwi (przyp. tłum.).

*major*<sup>2</sup>) oraz w okolicy ust (*musculus for anguli ora*<sup>3</sup>). Eksperymentatorzy, na przykład Schwartz, Fair, Salt, Mandel i Klerman (1976), prosili uczestników badań o wyrażenie sobie pozytywnych i negatywnych myśli ze swego życia. Wyniki ujawniły, że uczestnicy wykazywali większą aktywność mięśni w okolicy łuków brwiowych, mniejszą natomiast w okolicy policzków i ust podczas wyrażania sobie smutnych zdarzeń w porównaniu ze zdarzeniami szczęśliwymi. Schwartz, Brown i Brown (1979) prosili badane osoby o wyrażanie myśli oraz o próby zobrazowania stanów emocjonalnych, takich jak szczęście, podniecenie, smutek, strach i nastrój obawy.

Zapisy EMG rejestrowano w dwóch miejscach: na czole i na policzkach. Jedynie te miejsca okazały się efektywnymi dla rejestrowania aktywności mięśni w stanach emocjonalnych, świadcząc o większej aktywności w zapisach EMG w okolicy policzków i o niższej ponad łukami brwiowymi w trakcie przeżywania pozytywnych emocji w porównaniu z negatywnymi.

<sup>1</sup> Pomimo ograniczonej liczby badań ich wyniki stale wykazują, że aktywność w EMG w okolicy łuków brwiowych (*musculus corrugator supercilii*) jest mniejsza, natomiast w okolicy policzków (*musculus zygomaticus major* - główny mięsień śmiechu) i otoczenia szpary powiek (*musculus orbitalis oculi*<sup>4</sup>) - większa, gdy wywołane emocje są średnio pozytywne, w przeciwieństwie do średnio negatywnych. Te przeciwne efekty występują wyraźniej na grupowym (nomotetycznym) poziomie analizy niż indywidualnym (idiograficznym). We wcześniejszych doniesieniach wzorce zapisu EMG aktywności mięśni mimicznych, związane ze stanami emocjonalnymi, charakteryzowano jako "miniaturowe reprezentacje" wzorców, które miałyby się pojawiać podczas eksponowania jawnych mimicznych środków wyrazu (Schwartz, Greenberg, Foran i Klerman, 1975). Jednym z dowodów istnienia ukrytych form ekspresji mimicznej, swoistych dla danych emocji, są wyniki nie mniej przekonujące niż w wypadku

swoistych emocjonalnie jawnych mimicznych środków wyrazu. Na przykład w szeroko zakrojonym badaniu Browna i Schwartza (1980) uczestnicy pod wpływem obrazowania doświadczały uczuć szczęścia, smutku, strachu i złości o trzech różnych poziomach intensywności, a w tym czasie w okolicach łuków brwiowych, policzków, czoła i mięśni żuchwy rejestrowano aktywność mięśni za pomocą EMG. Wyniki ujawniły, że obrazy budzące emocje negatywne (strach, złość i smutek) wiązały się z wyższym poziomem aktywności w zapisach EMG w okolicy mięśni łuków brwiowych niż obrazy wywołujące emocje pozytywne (szczęście). Aktywność rejestrowana w EMG w okolicy policzków była największa w związku z oddziaływaniem obrazów pozytywnych, ale pod wpływem strachu i złości ulegała pewnemu podwyższeniu. Nie jest jasne, czy wspomniane podwyższenie aktywności odzwierciedla skłonność niektórych uczestników badania do uśmiechu maskującego przygnębienie lub zmartwienie (Ekman, Friesen i Ancoli, 1980), przenikanie pobudzenia z innych mięśni w środkowej i dolnej części twarzy, czy też domniemane filogenetyczne pochodzenie uśmiechu i śmiechu od prymitywnych, agonistycznych wyrazów ekspresji (Andrew, 1963; van Hooff, 1972). Aktywność mięśniowa w EMG rejestrowanym nad mięśniami żuchwy i czoła nie ulegała znacznemu zróżnicowaniu (zob. Brown i Schwartz, 1980; Hess, Kappas, McHugo, Lanzetta i Kleck, 1992; Schwartz i in., 1976). Wreszcie, nasilenie się intensywności emocji wiodło do wzrostu aktywności w EMG, zwłaszcza mięśni w okolicy łuków brwiowych podczas doświadczania smutku, złości i strachu oraz w okolicy policzków pod wpływem obrazów wywołujących uczucie szczęścia (zob. Cacioppo, Martzke, Tassinari i Petty, 1988).

Fridlund, Schwartz i Fowler (1984), stosując unikatową analizę klasyfikacyjną, uzyskali dowody istnienia swoistych emocjonalnie wzorców zapisu EMG mięśni mimicznych. Badane osoby proszono o wyobrażenie sobie 48

\* Mięsień jarzmowy większy (przyp. tłum.).  
Mięsień obniżający kąt ust (przyp. tłum.).  
Mięsień okrężny oka (przyp. tłum.).

scen o treści emocjonalnej, dobranych specjalnie w celu wywołania szczęścia, strachu, smutku lub złości; w trakcie badania rejestrowano aktywność EMG w okolicy mięśni: czołowego<sup>5</sup>, marszczącego brwi, okrężnego oka i okrężnego ust. Dane pochodzące od każdej z badanych osób poddano jednoczynnikowej wielowymiarowej analizie wariancji. Wartość aktywności EMG (na przykład średnia, szczytowa) - będąca różnicującą wartością funkcji, która zapewniała ściśle wyodrębnienie poszczególnych kategorii emocji - została wybrana oddzielnie dla każdej osoby. Liniowa analiza dyskryminacyjna, różnicująca poszczególne kategorie emocji na poziomie istotności wyższym niż losowy, ujawniła, że wyznaczone wartości wyniosły 51% dla szczęścia, 49% dla smutku i złości oraz 38% dla strachu. Zbadano również upozowane środki ekspresji i otrzymano wartości różnicujące, które wynosiły od 83% do 89%. Ukryte wzorce EMG mięśni mimicznych, najskuteczniej różnicujące poszczególne emocje, mogą się różnić u poszczególnych osób; nie znaleźliśmy jakichkolwiek dalszych badań, w których przy zastosowaniu podobnego podejścia otrzymano by dowody istnienia znamienych (i umożliwiających tworzenie uogólnień) wczesnych oznak aktywności ekspresyjnej mięśni twarzy, związanych z występowaniem dyskretnych stanów emocjonalnych. Aktualnie dostępne dane naukowe sugerują, że proste różnicowanie wynikające z oceny odcienia hedonistycznego odznacza się większą czułością niż swoiste emocjonalnie mimiczne środki wyrazu u poszczególnych osób. Oznacza to, że emocje można charakteryzować jako zespół normalnie, swobodnie dobranych mechanizmów kontrolnych, podlegających rekrutacji na bieżąco, w sekwencji hierarchicznej, w celu sprostania wyzwaniom środowiskowym (wyobrażonym bądź rzeczywistym). Ogólna różnica pomiędzy bodźcami dodatnimi (pozytywnymi) lub ujemnymi (negatywnymi), która stanowi jedną z pierwszych informacji wynikających z działania bodźca (Zajonc, 1980), może być jednym z najwcześniejszych aspektów reakcji emocjonalnej, znajdującej odzwierciedlenie w postaci peryferyjnej akty-

wacji fizjologicznej, przybierającej formę stawowych mimicznych sygnałów eferencji

Chociaż badania nad EMG mięśni nych udowodniły, że jest to czuła metoda ponru odcienia hedonistycznego, to jednak wii szość studiów psychofizjologicznych badając! emocje koncentrowała się na aktywności autorj micznego układu nerwowego. Ten szczegół nacisk można przypisać rozmaitym czynnik/ Po pierwsze, jak to już wcześniej opisano, ró rodne emocje wydają się wiązać ze swoistymi t czuciami trzewnymi (na przykład odczucie i ca w złości, ściskanie w dołku towarzyszące t rażeniu). Po drugie, niezależnie od tego, reakcje trzewne wpływają na kształt doświad emocjonalnych, czy nie, w oczywisty sposób sl nowią one elementu emocji - jak dowiedziono; przykład na podstawie zmian trzewmeli. tei strowanych w wyniku pobudzenia centralny dróg nerwowych, związanych z powysi cwanie emocji (LeDoux, 2000). Po trzecie, emocje,-jj dobnie jak narządy wewnętrzne, występij u wszystkich zwierząt i znajdują się przeważi] poza zasięgiem bezpośredniej, świadomej ko troli. W konsekwencji związku pomiędzy emoc mi a AUN stały się przedmiotem licznych t! dań. Na kształt wielu spośród nich wpłynęła-1 poteza Jamesa (1884), według której peryfeij] zmiany fizjologiczne są raczej zjawiskami p przedzającymi percepcję doświadczenia emoc nalnego niż jego następstwami. Ze względu i bliskie związki pomiędzy emocjami a aktywi] ścią AUN wielu badaczy w swych poszukra niach wzorców swoistych emocjonalnie skupi] ło się właśnie na AUN. Obecnie przejdzie\*] do omówienia tych badań.

## AKTYWNOŚĆ UKŁADU AUTONOMICZNEGO

Wczesne badania nad aktywnością układu M nomicznego i reakcjami afektywnymi wydajff cechować brakiem powtarzalności i możliM| tworzenia uogólnień na ich podstawie. Porał braku niezmienności wyników wczesnychbil

Właściwie: brzośca czołowego mięśnia potyliczno-czołowego (*musculus occipitofrontalis*; przyp. tłum.).

emanie, że reakcje trzewne różnicują dyskretne, nadal zachowało popularność swych publikacjach, stanowiących istotny rozwój tej dziedziny wiedzy, Ekman, Levenson i inni (Ekman i in., 1983; Levenson, 1983). Większość owej niestałości wcześniejszych autorów przypisywali różnorodnym problemom metodologicznym. Pośród nich wymieniano niezależnej weryfikacji wystąpienia emocjonalnego (na przykład na podstawie relacji badanego lub obserwacji jego twarzy); trudności w wyrównywaniu intensywności emocji; niedostateczną synchronizację zapisów fizjologicznych względem uszczelnienia i wygaśnięcia emocji. Ponadto Ekman, Levenson i współpracownicy wysuwali argument, że przeprowadzenie zroznicowania wymaga równoczesnego zbadania wielu parametrów funkcjonowania AUN. Brdzili, że opracowanie swoistych emocjonalnych autonomicznych parametrów różnicujących "byłoby możliwe, gdyby udało się wyeliminować wspomniane niedociągnięcia, a zespół badawczy Ekmana pierwszy zaprezentował naukowo potwierdzone wyniki różnicowania emocji dyskretnych w artykule opublikowanym w „Science” w 1983 roku (Ekman i Levenson, 1983). Badacze rejestrowali częstość zmian ciśnienia krwi, temperatury w obrębie dłoni i prawej ręki, oporność elektryczną oraz napięcie mięśni zginaczy w obrębie przedramienia podczas manipulacji namierzającymi stanami emocjonalnymi: złość, smutek, radość, zaskoczenie i wstręt, a z metod wzbudzania emocji polegała na wykonaniu specjalnie ukierunkowanych zadań polegających na napięciu mięśni mimicznych, w których uczestnicy badania tworzyli ekspresję emocjonalną, korespondującą z określoną emocją - zgodnie z podawanymi instrukcjami pobudzali do skurczu kolejne mięśnie bez jakiegokolwiek odniesienia do stanu emocjonalnego. Na przykład badany mógł otrzymać polecenie ściągnięcia brwi, uniesienia górnej powieki, zaciśnięcia warg z naciskiem dolnej części ku górze. Polecenia te odpowiadały ekspresji mimicznej związanej ze złością.

Emocje we wspomnianym eksperymencie zroznicowane również poprzez realizację zadań

obrazowania, w których proszono uczestników o odtwarzanie dawniejszych doświadczeń emocjonalnych przez 30 sekund. Reakcje fizjologiczne, występujące w trakcie odtwarzania emocji, porównywano ze spoczynkowym poziomem wyjściowym bez obrazowania; wyniki ujawniły większą oporność elektryczną skóry podczas przeżywania uczucia smutku niż w trakcie doświadczania strachu, złości czy wstrętu. Wyniki doświadczeń przy zastosowaniu obydwu technik wywoływania emocji wzbudziły duży entuzjazm wobec idei wzorców autonomicznych swoistych emocjonalnie, zwłaszcza że emocje o identycznej wartościowości (na przykład złość i strach) okazały się rozpoznawalne. Podobne wyniki uzyskali Levenson i współpracownicy (1990), stosując ukierunkowane zadania angażujące mięśnie mimiczne; rezultaty skłoniły autorów do wysunięcia hipotezy, że każda z emocji dyskretnych jest związana z wrodzonym programem afektywnym, którego rola polega na koordynacji zmian biologicznych funkcji organizmu. Dalej argumentowali, że wspomniane zmiany są ukierunkowane na wspieranie zachowań adaptacyjnych i programów motorycznych, najbliższej związanej z daną emocją (takich jak ucieczka w wypadku strachu); można je rejestrować jako swoiste emocjonalnie zmiany w aktywności AUN (Levenson i in., 1990).

Znaczna część obecnie dostępnych danych naukowych odpowiada tej hipotezie, powstało również kilka przeglądów literatury (Cacioppo, Klein, Berntson i Hatfield, 1993; Cacioppo, Berntson, Klein i Poehlmann, 1997; Zajonc i McIntosh, 1992). Przeglądy te ujawniły, że jakkolwiek w trakcie badań uzyskano zasługujące na zaufanie wyniki w postaci pewnego zróżnicowania funkcji autonomicznych, to jednak wciąż daleko jeszcze do określenia tych rezultatów mianem swoistych emocjonalnie wzorców autonomicznych. W tabeli 11.1 przedstawiono w porządku chronologicznym listę publikacji naukowych, których autorom w eksperymentach z udziałem ludzi udało się uzyskać zroznicowane wyniki badań dwóch lub więcej parametrów aktywności układu autonomicznego dla co najmniej dwóch emocji dyskretnych.

**Badania porównujące wyniki pomiarów dwóch lub więcej parametrów aktywności układu autonomicznego jako funkcji dwóch lub więcej emocji dyskretnych.**

Badanie	Rozpiętość wiekowa (wartość średnia lub moda)	Emocje [Sposób indukcji]	Zmienne zależne
Ax (1953)	21-55 (27) <i>n</i> = 43*	Złość, strach [Rzeczywiste wydarzenia]	SBP, DBP, SV HR, FCT *, FT, NNSGR, MTP SCL ' 3 EMG, RR
Funkenstein, King i Drolette (1954)	19-24 <i>n</i> = 52*	Narastanie złości (21 osób), wygasanie złości (22 osoby), strach (lęk; 9 osób) [stresor psychologiczny]	HR, SBP, DBP, &V CO *
Schachter (1957)	(Osoby o prawidłowym ciśnieniu, 38; osoby o potencjalnie podwyższonym ciśnieniu, 41; osoby o podwyższonym ciśnieniu, 42) <i>n</i> = 48 <sup>a</sup>	Złość, strach, ból [Rzeczywiste wydarzenia]	HR, SBP, DBP FCT HT . SCL, EMG, II, RR. SV, CO' TPR
Sternbach (1962)"	Wszyscy w wieku 8 lat <i>n</i> = 10	Strach, szczęście, rozbawienie, smutek [Film]	SRL, perystaltyka żołądka-RR, HR, EOG, FPV
Averill (1969)	17-24 (18) <i>n</i> = 54	Szczęście, smutek, poziom kontrolny [Film]	HR SBP. DBI' FCT. FT SCL, FPV, NNSCR RR R[«
Tourangeau i Ellsworth (1979)	Studenci przed uzyskaniem dyplomu ( <i>n</i> = 123)	Strach, smutek, nastrój obojętny [Film <sup>c</sup> ] na które nakładały się: strach, smutek, ekspresja obojętna, bez udzielania wskazówek co do mimicznych środków wyrazu [DFA]	HR, SRL, NNSCR
Schwartz, Weinberger i Singer (1981)	Studenci przed uzyskaniem dyplomu <i>n</i> = 32	Złość, strach, szczęście, smutek, odprężenie, poziom kontrolny [Obrazowanie!]	HR. SBP DBP { <i>mW&amp;Em</i>
Roberts i Weerts (1982)	Studenci przed uzyskaniem dyplomu <i>n</i> = 16*	Złość, strach, nastrój obojętny [Obrazowanie]	HR, SBP, DBP
Ekman, Levenson i Friesen (1983) <sup>e</sup>	Studenci z młodszych roczników <i>n</i> = 16 Odnotowano wyłącznie wyniki przy „najlepszych twarzach” i „najlepszym obrazowaniu”	Złość, wstręt, strach, szczęście, smutek, zaskoczenie [DFA, powtórnie przeżywane emocje]	HR. ET. SRL. EMG
Stemmler (1989)	(23) <i>n</i> = 42	Złość, strach, szczęście, poziom kontrolny [Rzeczywiste wydarzenia, obrazowanie]	HR FT. SCL. EMG MVT. (przyspieszenie palca łgłowy). RR.P.n.FPV, BV. NNSCR, FCT
Tassinari, Cacioppo i Gnen (1989)	Studenci przed dyplomem i dyplomanci <i>n</i> = 15	Złość, szczęście, poziom kontrolny [DFA]	SCL, HR
Levenson, Ekman i Friesen (1990)	18-30 <i>n</i> = 62 <sup>f</sup>	Złość, wstręt, strach, szczęście, smutek, zaskoczenie [DFA]	HR. FT. SCL :IV. V. "
Levenson, Carstensen, Friesen i Ekman (1991)	71-83 (77) <i>n</i> = 20* Odnotowano wyłącznie wyniki przy „najlepszych twarzach” i „najlepszym obrazowaniu”	Złość, wstręt, strach, szczęście, smutek, zaskoczenie [DFA, powtórnie przeżywane emocje]	HR. FT. SCL. MVT

TABLA 11.1

	$n$ , $n$ , $n$ , $n$ średnia lub	Emocje [Sposob indukcji]	
Lanzetta (1992)	Studenci przed dyplomem $n = 27$	Złość, szczęście, smutek [Odczuwanie, odczuwanie i ekspresja]	EMG twarzy, SCL, HR
L S S K ! f(1992)	16-27 $n = 46?$ Odnutowano wyłącznie wyniki przy „najlepszych twarzach”	Złość, wstręt, strach, szczęście, smutek [DFA]	HR, FT, SCL, PTT, FPV, RD, RR
i (1993)	21-35 $n = 26^*$ Studenci przed dyplomem $n = 50$	Złość, strach, radość, smutek, nastroj obojętny [Obrazowanie]	HR, SBP, DBP, SV, CO, TPR, PEP, LVET
L L @ I	Studenci przed dyplomem $n = 15^*$ Dane dodatkowo rozdzielono na badanych, którzy "nie wykazywali emocjonalnych	Złość, wstręt, strach, szczęście, smutek, zaskoczenie, brak emocji, standardowy poziom kontrolny [DFA]	RSP (Tj, T <sub>e</sub> , P <sub>e</sub> , T <sub>tot</sub> , V <sub>t</sub> , FRC), HR
i Parsons	21-35 $n = 27^*$ 19-26 (22) $n = 30$	Złość, strach, nastroj obojętny [Obrazowanie] , zaskoczenie, smutek, , wstręt, złość [Obrazowanie]	FT, HR, SBD, DBP, SCL, EMG twarzy EDR-Dur. HT, RR, SBF-Nod, SCL
" B I p K SIBI " i l l t f i i s Rada i Vernet- J i l l f i i w S i	20-28 (25) $n = 44$ 8-17 $n = 24/$	, zaskoczenie, smutek, , wstręt, złość [Czynniki zapachowe'] Szczęście, smutek, smutek/szczęście, nastroj obojętny [Film"]	EDR-Dur, HR, HT, RR, SBF-Nod HR, HRV, OS

\*BV - objętość przepływającej krwi, CO - objętość minutowa serca; DBP - rozkurczowe ciśnienie krwi; DFA - ukierunkowana aktywność mięśni mimicznych; EOG - elektromiografia pomiar aktywności mięśni; EOG - elektrookulografia. częstość mrugania EDR-Dur - czas trwania reakcji elektrodermalnej, FCT - a twarzy; FPV - objętość pulsacyjna palca; FRC - pojemność czynnościowa zalegająca; FT - temperatura palca; HR - częstość skurczów serca; HR/fe - 5 rytmu serca. HT - temperatura ręki; II - indeks wdechowcy; LVET - czas wyrzutu lewej komory; MVT - ruch; NMTP - liczba szczytowych wartości\*\* mięśniowego; NNSCR - liczba niespecyficznych reakcji przewodzenia skóry; OS - saturacja tlenowa krwi; PEP - okres przedwyrzutowy; PI - pauza po-? -FIT - czas przepływu fali tętna; RD - głębokość oddechu. RSP - czynność oddechowa; RI - zakłócenia regularności oddechu, RR - częstość oddechu; E -Nod - czas trwania niezmiennego reakcji skórnej przepływu krwi; SBP - skurczowe ciśnienie krwi; SCL - poziom przewodności skóry; SRL - poziom\* -skóry, SV - objętość wyrzutowa serca, Tj - czas trwania fazy wdechu; T, - czas trwania fazy wydechu; TPR - całkowity opór obwodowy; -; trwania pełnego cyklu oddechowego, Vj - objętość oddechowca. Gwiazdką oznaczono uczestników, których wybrano na podstawie ich zdolności kon- \* mimicznych bądź na podstawie pożądanej zdolności obrazowania, a także tych, którzy uczestniczyli w eksperymencie z pobudek materialnych. \*o podwyższonym ciśnieniu, 8 osob o potencjalnie podwyższonym ciśnieniu oraz 15 osób o prawidłowym ciśnieniu, uczestniczących w badaniu, < -przeprowadził Ax (1953). i -eksperyment ten zamieszczono w niniejszej tabeli opisowej, nie został on włączony do metaanaliz. ponieważ nie odnotowano w nim wyników po-? i i pomiędzy emocjami. -S : zmian ekspresji mimicznej w trakcie wyświetlania filmu nie stwierdzono znaczących efektów. m : eksperymentu wyobrażali sobie scenę, podczas której odczuwali pożądaną emocję w trakcie ćwiczeń na stepperze (w wyobraźni). >? ukierunkowanej aktywności: mięśni mimicznych (DFA) zostały następnie włączone do eksperymentu Levensona i współpracowników (1990) zostały połączone wyniki trzech eksperymentów Ekmana i współpracowników (1983); uzyskane od grupy 16 osob, wybranych spośród 103 zba-a: a«S uzyskane od grupy 30 osob. wybranych spośród 109 zbadanych. «« y pochodzili ze społeczności Minangkabau (Zachodnia Sumatra). wylączenie uczestników płci męskiej, którzy w badaniu za pomocą MMP1 uzyskali wyniki od 30 do 70 w skali tenowej. «« wdychali wanilinę, mentol, eugenol, kwas propionowy i zapach żywic dentystycznych. Wanilina i kwas propionowy wyzwały odpowiednio: szczę- > wstręt; pozostałe czynniki zapachowe nie wywoływały pożądanego omoczu w sposób dostatecznie pewny i nie zostały włączone do metaanaliz. = osoby chorowały na astmę, nie zarejestrowano grupy kontrolnej. «« I oglądali fragmenty filmu EJ Fragment ze sceną pożegnania miał budzić uczucia smutku/szczęścia dane dotyczące tego stanu nie zostały ewmetaanalizach. « < »;

Pomiar zmian objętości palca, związanych ze zmianami objętości przepływającej krwi (przyp. tłum.).

Autorzy tego rozdziału (Cacioppo, Berntson i in., 1997) przeprowadzili metaanalizę, która dostarczyła danych dotyczących odpowiedzi na pytanie, czy istnieją swoiste emocjonalnie wzorce autonomiczne. Obecnie uzupełniliśmy bazę danych (zob. tabela 11.1) i dokonaliśmy powtórnej metaanalizy, opierając się na pełniejszym zestawie publikacji. Przyjęte przez nas kryteria, na których podstawie włączyliśmy poszczególne badania do przeglądu, sprawiły, że pojawiły się w nim wyniki 22 pomiarów zastosowanych w prawie dwóch tuzinach eksperymentów. Zanim je omówimy, poświęćmy trochę miejsca na kilka słów ostrzeżenia. Metaanalizy tego rodzaju pozwalają na dokonanie statystycznej oceny różnicowania poszczególnych emocji na podstawie indywidualnych pomiarów. Możliwe, że poszczególne emocje różnią się pod względem wzorców reakcji autonomicznych, powiązanych z każdą z nich, nawet jeśli nie udaje się ustalić konkretnego pomiaru, który pomógłby je różnicować. Tymczasem w literaturze przedmiotu często spotyka się doniesienia o możliwości różnicowania emocji na podstawie pomiarów poszczególnych funkcji układu autonomicznego, a metaanalizy zapewniają bardziej wnikliwą ocenę takich twierdzeń. Ponadto podejście oparte na metaanalizie literatury naukowej wskazuje zarówno szczególnie obiecujące obszary badań, jak i zagadnienia już wyeksploatowane.

Zgodnie z wynikami uzyskanymi przez Ekmana i współpracowników (1983) większy wzrost częstości skurczów serca wiązał się ze złością, strachem i smutkiem w porównaniu ze wstrętem. Podobną tendencję stwierdzono w wypadku szczęścia, które również łączyło się z większym przyspieszeniem akcji serca niż wstręt. Jednakże emocji wstrętu towarzyszyła taka sama częstość skurczów serca jak stanowi kontrolnemu - w istocie żaden z wyników pomiaru funkcji autonomicznych nie różnił wstrętu od warunków kontrolnych. Metaanaliza wykazała również silniejszą reakcję czynności serca w następujących zestawieniach: (1) złość w porównaniu ze szczęściem, (2) strach w porównaniu ze szczęściem (dodatkowo emocje te różniły się pod względem wyniku badania pulsacyjnej objętości palca) oraz (3) strach w porównaniu ze smutkiem (które do-

datkowo różniły się częstością oddechów). Swoiste emocjonalne zróżnicowanie prędkości krążeniowo-oddechowych innych niż Jci stość skurczów serca okazało się mniej w|f| godne (na przykład pomiary napięcia mięśniowego, temperatury twarzy, amplitudy oddychania objętości wdechowej lub objętości wyrzutowej serca; Cacioppo, Berntson i in., 1997). Jedli powtarzalną zmianą aktywności układu autonomicznego, zarejestrowaną przez Levenshtina i współpracowników (1990; Levenshtin, Carsllsen, Friesen i Ekman, 1991), było obniżenie temperatury palca, niniejsze w wypadku złości w porównaniu ze strachem. Metaanalizy wykazały, że po uwzględnieniu wyników wszystkich badań efekt ten nie osiągnął poziomu istotności statystycznej. Boiten (1996) w swojej pracy również dopuszcza możliwość, że przynajmniej niektóre spośród zmian parametrów krążeniowych w trakcie doświadczania emocji mogą być wtórne i należy je wiązać z wysiłkiem i zmianami oddechowymi. >\*

Z naszych metaanaliz wynika wiele innych wiarygodnych wniosków. Zgodnie z wcześniejszymi doniesieniami rozkurczowe ciśnienie krwi było wyższe podczas przeżywania złości niż strachu, lecz metaanalizy wykazały, że to, że złość w porównaniu ze strachem wiązała się z większą liczbą niespecyficznych zmian przewodnictwa skóry, z mniejszym wzrostem objętości wyrzutowej i objętości minutowej serca, z większym wzrostem całkowitego oporu obwodowego, a także z większym wzrostem temperatury mierzonej w obrębie twarzy i palca. Odpowiedź na pytanie, czy wspomniane różnice dotyczą również innych stanów emocjonalnych, wymaga dalszych badań.

Reakcja rozkurczowego ciśnienia krwi była wyższa w wypadku złości niż podczas smutku lub szczęścia, a także wyższa w czasie przeżywania smutku w porównaniu z szczęściem (emocje te różniły się również w czasie pomiaru skurczowego ciśnienia krwi). Inne pozostałe różnice nie były dostatecznie wiarygodne. Jednakże większość wyników z tych w metaanalizach charakteryzowała się znacznym zróżnicowaniem; fakt ten sugeruje, że złość, strach, smutek i szczęście mogą w sposób wyraźny różnicować wpływ na obwód

• są naczyniowe, a na relacje te prawdopodobnie może wpływać oddziaływanie jednej z nich na inne. Wyniki metaanaliz wykazały, że wzrost przewodnictwa skóry przybierał mniej znaczący w wypadku szczęścia niż wstrętu, wcześniej wspomniano - wstręt nie różnił się pod względem jakiegokolwiek reakcji autonomicznej od warunków kontrolnych, natomiast wiązał się z większym wzrostem niespecyficznych reakcji konduktancji skóry. W niniejszym wzroście poziomu konduktancji skóry w porównaniu ze smutkiem. Dane dotyczące wielu pozostałych pomiarów (na przykład przerw pomiędzy skurczami serca, częstości pulsacyjnej palca, czasu przepływu krwi, ruchów ciała) są zbyt skąpe, by jednoznacznie wyciągnąć wiarygodne wnioski (zob. Cacioppo, Berntson i in., 1997, **tabele 2.2 i 2.3**).

W kilku przeglądach odnotowano także różnice w obrazowaniu mającym prowadzić do wiarygodnego zróżnicowania emocji lub do wywołania takiego samego wzorca zróżnicowania, jak w wypadku innych operacjonalizacji; jest to kwestia problematyczna w odniesieniu do pojęcia wzorca swoistego **emocjonalnego** (np. Cacioppo, Berntson i in., 1997; Johnson i McIntosh, 1992). Na przykład obserwowano większe obniżenie poziomu oporności skóry podczas przeżywania smutku niż bólu, złości lub wstrętu, lecz wyniki tych pomiarów okazywały się nieistotne w sytuacji, gdy manipulowano emocjami poprzez aktywność mimiczną, o którą proszono uczestników (Ekman i in., 1983).

Teza, że aktywność AUN jest mobilizowana w odpowiedzi na uświadomione lub spontaniczne potrzeby metaboliczne, pozostaje w zgodzie z podziałem - autorstwa Langa oraz innych badaczy (Lang, Bradley i Cuthbert, 1990; Bradley, 2000) - na „strategiczne” i „taktyczne” aspekty emocji. Taktykę stanowią specyficzne, powiązane z kontekstem reakcje działania. Chociaż reakcje afektywne można zaklasyfikować do skończonego zbioru reakcji dyskretnych, wymogi taktyczne mogą różnić się w zależności od sytuacji, co sprawia, że sama emocja może się łączyć z wieloma różnymi zachowaniami i z różnymi wzor-

cami aktywacji somatowisceralnej. Na przykład Lang i współpracownicy (1990) stwierdzają, że zachowania związane ze strachem mogą się wahać pomiędzy zastygnięciem w bezruchu a gotowością do ucieczki. Owa taktyczna zmienność mogłaby częściowo uzasadniać słabą wiarygodność swoistych emocjonalnie wzorców autonomicznych, o ile nie uwzględni się modulacyjnego wpływu tych czynników na podstawową aktywność AUN.

W odróżnieniu od taktyki strategie spostrzega się jako leżące u podstaw działania procesy organizacji, które ukierunkowują aktywność w dążeniu do osiągnięcia szeroko pojętych celów końcowych. Wartościowość emocji (apetytywna lub awersyjna) oraz jej intensywność to, według Langa oraz innych autorów, strategiczne aspekty emocji. Zdolność AUN do mobilizacji zasobów metabolicznych w odpowiedzi na działanie bodźców przyjaznych lub nieprzyjaznych jest cechą kluczową dla przetrwania. Chociaż swoiste emocjonalnie wzorce autonomiczne nie budzą zaufania, mogą istnieć wzorce swoiste dla danej wartościowości. Różne prace teoretyczne i eksperymentalne sugerują, że emocje negatywne mogą odznaczać się wyższym poziomem aktywacji autonomicznej niż emocje pozytywne, nie różniąc się przy tym innymi cechami (Cacioppo, Berntson i in., 1997; Taylor, 1991). Wśród cech różnicujących pozytywne i negatywne procesy afektywne istnieje tendencja do większych zmian negatywnego niż pozytywnego rezultatu motywacyjnego w przeliczeniu na jednostkę aktywacji. Efekt ten, który zaobserwowano w procesie uczenia się zwierząt (Miller, 1961), w ludzkich osądach afektywnych (Ito, Cacioppo i Lang, 1998), w powstawaniu postaw i wrażeń (Cacioppo i Berntson, 1994; Skowroński i Carlson, 1989) oraz w późnych dodatnich potencjałach mózgowych w odpowiedzi na bodźce sprzeczne pod względem afektywnym (Ito, Larsen, Smith i Cacioppo, 1998), określa się mianem „skłonności negatywnej” (Cacioppo i Berntson, 1994; Cacioppo i in., 1999).

Aby sprawdzić, czy reakcje autonomiczne różnią się w wypadku emocji pozytywnych i negatywnych, przeprowadziliśmy bardziej ogólną metaanalizę danych, pochodzących



z badań zamieszczonych w tabeli 11.1. Wyniki tej metaanalizy zawiera tabela 11.2. Rozkurczowe ciśnienie krwi, objętość przepływającej krwi, objętość minutowa serca, czas wyrzutu lewej komory, okres przedwyrzutowy, czas przepływu fali tętna oraz częstość skurczów serca - wszystkie te parametry świadczyły o znacznie silniejszej aktywacji podczas przeżywania dyskretnych emocji negatywnych w porównaniu z pozytywnymi. Wpływ na poziom skurczowego ciśnienia krwi był porównywalny z wpływem na częstość skurczów serca, jednakże efekt ten okazał się nieistotny statystycznie ze względu na stosunkowo niewielką liczbę badań porównawczych, które włączono do tej metaanalizy. Przystudiowanie tabeli 11.1 ujawnia ponadto, że pomiary elektrodermalne nie pozwalały na zróżnicowanie stanów pozytywnych i negatywnych, z jednym wyjąt-

kiem - negatywne emocje wiązały się z dłuższym czasem trwania reakcji elektrodermalnych niż uczucie szczęścia. Podobny efekt stwierdzono również w wypadku zmian ilości skórno-przepływu krwi (zob. tab 11.2). Testy sprawdzające niejednorodność wyników sugerują ostrożność w interpretowaniu wyników w wypadku pomiarów rozkurczowego ciśnienia krwi, objętości krwi przepływającej, czasu trwania niezmiennego poziomu przepływu krwi oraz czasu trwania reakcji elektrodermalnej. Spośród 22 paratów poddanych metaanalizie 5 wykazało wątpliwie wyższy poziom aktywacji w trakcie przeżywania emocji negatywnych w porównaniu z pozytywnymi, ani jeden zaś nie wykazał reakcji odwrotnej.

Reasumując: zgodnie z wynikami metaanalizy nawet ograniczonego zestawu emo-

TABELA 11.2

Liczba porównań, połączona wielkość efektu oraz wartość p w wypadku porównania emocji negatywnych (złość, strach, wstręt, smutek) oraz pozytywnych (szczęście\*) na podstawie wyników pomiarów fizjologicznych.

Pomiar	k	d+	d-	P(Q)
DBP	1	0,54	0,01	7
BV	2	0,50	0,01	m m
CO	3	0,47	0,01	3
LVET	3	0,32	0,05	3
PEP	3	0,32	0,05	3
PTT	6	0,22	0,01	6
SBP	5	0,18	0,15	5
HR	32	0,17	0,01	32
RSP-Dur	11	0,11	0,14	11
FPV	7	0,09	0,27	Siftiii
FT	15	0,07	0,22	15
RSP-Amp	7	0,04	0,65	iiiiSI
SCL	26	0,03	0,49	26
NNSCR	3	0,02	0,8:	3
MVT	2	0,01	0,97	2
SV	3	-0,03	0,85	3
FCT	3	-0,11	0,44	3
EMG	10	-0,12	0,08	10
HT	4	-0,12	0,34	S81ISS
TPR	3	-0,14	0,04	s p i n
SBF-Nod	5	-0,25	0,02	mmi
EDR-Dur	5	-0,29	0,01	liiiH

Uwaga, k - liczba dokonanych porównań; d+ - średnia wartość <f wazojf przez odwrócenie wariancji pomiaru (<- - > 0 wskazuje na silniejszą reakcję wywołaną przez negatywną emocję w porównaniu z emocją pozytywną); p(d-) - prawdopodobieństwo przypadkowego uzyskania wartości d+; f - prawdopodobieństwo przypadkowego wystąpienia niejednorodności efektu k (istotny wynik testu na niejednorodność wskazuje na rozbieżność w obrębie wielkości efektów). Zmienne reprezentujące ten sam model Kłaczny opatrzone tymi samymi skrótami, niezależnie od nazw zastaw w oryginalnym artykule. Skróty oznaczają następujące nazwy: DBP - ciśnienie krwi; BV - objętość krwi przepływającej w krążeniu mózgowym; CO - objętość minutowa serca (x) - objętość krwi przepływającej w żyłach szczynej wewnętrznej x częstość skurczów serca); I - czas wyrzutu lewej komory; PEP - okres przedwyrzutowy; PTT - czas przepływu fali tętna; SBP - skurczowe ciśnienie krwi; HR - częstość skurczów serca; RSP-Dur - czas trwania oddechu (w tym częstotliwość oddechów, okres oddechu, pauza powdechowa, czas trwania wydechu, czas trwania wdechu, wity czas trwania cyklu oddechowego, długość pauzy pomiędzy cyklami); - objętość pulsacyjna palca (w tym amplituda objętości pulsacyjnej); objętość krwi w łożysku naczyniowym palca); FT - temperatura palca; RSP-Amp - amplituda oddechu (w tym głębokość oddechu, objętość oddechu, wzrost pojemności funkcjonalnej); SCL - poziom przewodnictwa (w tym logarymiczna zmiana przewodnictwa, logarytm przewodnictwa dłoni); NNSCR - liczba niespecyficznych reakcji konduktancji skóry (w tym liczba reakcji galwanicznych skóry, stosunek reakcji galwanicznych); SFT - temperatura ciała; EMG - pomiar aktywności mięśni; TPR - całkowity opór obwodowy (w tym opór naczyń); SBF-Nod - czas trwania niezmiennego poziomu przepływu krwi; EDR-Dur - czas trwania reakcji elektrodermalnej.

## SFTPWJISSWÓŚ

- temperatura ciała; EMG - pomiar aktywności mięśni; TPR - całkowity opór obwodowy (w tym opór naczyń); SBF-Nod - czas trwania niezmiennego poziomu przepływu krwi; EDR-Dur - czas trwania reakcji elektrodermalnej.

\* Oznacza pomiary zakodowane w ten sposób, że niższe wartości oznaczają wyższy poziom aktywacji.

jetnych, takich jak szczęście, strach, złość i trę, nie można w pełni zróżnicować wy-  
 'na podstawie aktywności wisceralnej,  
 s%raimo to metaanalizy powstałe w drodze  
 :bgO opracowania sugerują, że emocje ne-  
 ly^ne, badane w ocenianych pozycjach lite-  
 i y, wiążą się z silniejszymi reakcjami AUN  
 „emocje pozytywne. Tak więc dowody  
 dc z q c o o możliwości różnicowania emocji  
 podstawie objawów trzewnych (podobnie  
 wypadku wstępnych prób różnicowania  
 -ajpod^tawie mimiki) są bardziej jednoznacz-  
 jff.wówczas, gdy przeciwstawia się emocje po-  
 £>twie ' negatywne, niż wtedy, gdy przeciw-  
 ^tawia się emocje dyskretnie. Wracając do heu-  
 ityki przedstawionej na lycinie 11.1- według  
 x19 z obrazowania bodziec pierwotnie zostaje  
 "poddany podstawowej ocenie. Chociaż owa  
 ćggfetępna ocena nie wystarczy do powstania  
 llllibistcj emocjonalnie aktywacji somatowisce-  
 ^tgnejitto przynajmniej może zidentyfikować  
 Sudany bodziec jako ten, którego należy unikać  
 ^fjab. don się zbliżyć, wyzwalaając następnie ka-  
 na dę icakcji centralnych i peryferyjnych.  
 \$5ten oto sposób przedstawiliśmy większość  
 problemów związanych z procesami somato-  
 sHsceialnymi. W części końcowej zwrócimy się  
 -jifekieninku procesów centralnych, w których -  
 ^c odkryto - asymetrię różniące przednie czę-  
 obu półkul mózgowych różnicują motywa-  
 "jUfrfe dyspozycje i reakcje.

## & ASYMETRIA ELEKTROENCEFALOGRAFII

ewa część przednich okolic mózgowia wyda-  
 uczestniczyć w ekspresji i doświadczaniu  
 S^ybmocji związanych z przyciąganiem, a prawa  
 ^lfieść przednich okolic - w ekspresji i doświad-  
 czaniu emocji związanych z unikaniem (zob.  
 " jzeglądy Davidsona, 1992; 1993). Spekulacje  
 J | i y pierwotnie inspirowane przez wyniki ob-  
 t. i \ acji klinicznych, kojarzących symptoma-  
 tologię depresji z uszkodzeniami półkul. Na  
 Wykład uszkodzenia przedniej części lewej  
 feli częściej stają się źródłem ciężkich de-  
 . ^ j i j podczas gdy uszkodzenia przedniej czę-

ści prawej półkuli powodują raczej objawy ma-  
 nii (Robinson i Downhill, 1995). Dowodów  
 szczególnie trudnych do podważenia dostar-  
 czył Robinson i jego współpracownicy (Robin-  
 son, Kubos, Starr, Rao i Price, 1984; Robinson  
 i Downhill, 1995), którzy wykorzystali obrazy  
 tomografii komputerowej, aby skojarzyć loka-  
 lizację uszkodzeń poudarowych mózgu z cięż-  
 kością i biegunowością symptomatologii ze-  
 społów afektywnych. Ostrość objawów depresji  
 poudarowej wykazywała wprost proporcjonal-  
 ny związek z bliskością miejsca uszkodzenia  
 względem bieguna czołowego lewej półkuli,  
 odwrotnie proporcjonalny zaś - z bliskością  
 względem bieguna czołowego prawej półkuli.  
 Co więcej, pacjenci z ogniskami niedokrwiennymi  
 w obrębie prawej półkuli częściej niż cho-  
 rzy z uszkodzeniem lewej półkuli wykazywali  
 nieuzasadnioną wesołkowatość.

Te obserwacje kliniczne znajdują potwierdzenie  
 w wynikach badań eksperymentalnych, które  
 sugerują, że stałe różnice indywidualne pod  
 względem aktywacji obszarów korowych w  
 przedniej części lewej i prawej półkuli móz-  
 gu skutkują predyspozycją do doświadczania  
 - odpowiednio - pozytywnych stanów afek-  
 tywnych, związanych z emocjami przyciągają-  
 cymi, oraz stanów negatywnych, związanych  
 z wycofywaniem się. Davidson (1993; 1998)  
 i jego współpracownicy połączyli te spostrze-  
 żenia, tworząc model wady-stresu, który łą-  
 czył indywidualną zmienność asymetrii koro-  
 wej przednich okolic mózgu z afektywnymi  
 skłonnościami charakteru danej osoby. Waż-  
 ną cechą tego modelu stanowi założenie, że  
 konieczne jest istnienie afektywnego wyzwalacza  
 (np. Davidson, 1992; Davidson i Tomarken,  
 1989). Oznacza to, że różnic jako funkcji  
 asymetrii aktywności mózgu można się spo-  
 dziewać tylko wówczas, gdy dana osoba do-  
 świadczy działania czynnika stresującego lub  
 prowokacji afektywnej.

Podczas eksperymentów ilustrujących tę  
 dziedzinę badań wykorzystywano jako prowo-  
 kację afektywną wideoklipy wywołujące emo-  
 cje, a późniejsze relacje osób badanych, doty-  
 czące ich reakcji na oglądane filmy, porówny-  
 wano z aktywnością kory przednich okolic  
 mózgu, którą rejestrowano również bezpośrednio  
 przed wyświetleniem filmu (np. Wheeler,

Davidson i Tomarken, 1993; Tomarken, Davidson i Henriques, 1990). We wspomnianych badaniach - a także w wielu innych z tej dziedziny - asymetrię aktywności kory mózgowej określano ilościowo poprzez wykonywanie elektroencefalografii (EEG) za pomocą elektrod umieszczonych na powierzchni głowy. Zmienną zależną stanowiącą przedmiot zainteresowania w przywołanych uprzednio oraz w innych badaniach była moc sygnału w paśmie fal alfa (8-13 Hz), która jest odwrotnie proporcjonalna do poziomu aktywacji danej półkuli mózgu (Lindsley i Wicke, 1974). Zgodnie z modelem wady-stresu względna asymetria aktywności korowej przednio-lewobocznych okolic mózgu w EEG spoczynkowym wykazywała dodatnią korelację z nasileniem reakcji pozytywnych, zgłaszanych po obejrzeniu wideoklipów wyrażających pozytywne treści, a negatywnie korelowała z intensywnością reakcji negatywnych w odpowiedzi na negatywną treść filmów. Co ważniejsze, opisany związek pomiędzy asymetrią a reakcjami afektywnymi wykazywał zależność od ich wartościowości, nie będąc po prostu funkcją większej reaktywności afektywnej, związanej z jedną lub drugą półkulą mózgu. Oznacza to, że globalna reaktywność, obliczana jako suma pozytywnych reakcji na pozytywne filmy i negatywnych reakcji na negatywne filmy, nie łączyła się z asymetrią aktywności mózgu.

Różnice temperamentu jako funkcja asymetrii aktywności korowej występują wyraźnie również u dzieci. Na przykład dzieci odznaczające się powściągliwym zachowaniem mają skłonność do ujawniania względnej aktywacji środkowych okolic prawego płata czołowego, podczas gdy ich rówieśnicy pozbawieni zahamowań wykazują względną aktywację środkowych obszarów lewego płata czołowego (Davidson, 1993). Identyfikacja związku pomiędzy asymetrią funkcji korowych przednich części mózgu a temperamentem dziecka obserwowano już u niemowląt w wieku 10 miesięcy (Davidson i Fox, 1989), wobec których w roli prowokacji afektywnej zastosowano oddzielenie od matki. Dzieci, które krzyczały w trakcie separacji trwającej 60 sekund, w EEG spoczynkowym zarejestrowanym przed oddzieleniem od matki wykazywały względnie wyższy po-

ziom aktywacji prawej półkuli mózgu, podczas gdy u dzieci, które nie płakały, stwierdzono względnie wyższą aktywację lewej półkuli mózgu.

W badaniach poddanych ocenie do tej pory poszukiwano relacji pomiędzy asymetrią fazową a fazowym zróżnicowaniem w tendencji do uaktywnienia motywacji, związanych ze zbliżaniem, jak i z unikaniem. Można również dokonać klasyfikacji afektywnych na podstawie spadków aktywności jednego ze wspomnianych systemów. Zwykle depresja może wynikać ze zmniejszenia aktywacji systemu motywacji związanego z reakcjami zbliżania. Za taką charakterystykę przemawiają odmienne wyniki asymetrii w zapisie EEG u osób z depresją kliniczną i u przedstawicieli grupy kontrolnej (Henriques i Davidson, 1991). Jakkolwiek obie grupy różniły się poziomem aktywacji środkowych obszarów prawego płata czołowego, osoby z kliniczną depresją wykazywały niższy poziom aktywacji środkowych okolic płata czołowego lewej półkuli w porównaniu z grupą kontrolną. Podobne wyniki uzyskano, badając osoby, które aktualnie nie doświadczały zaburzeń nastroju, ale w wywiadzie podawały, że wcześniej cierpiały na depresję (Henriques i Davidson, 1990). Notabene uczestnicy ostatniego eksperymentu - osoby, które kiedyś chorowały na depresję, i przedstawiciele grupy kontroli - nie różnili się od siebie w swoich reakcjach i temat aktualnego nastroju; taki wynik wedle interpretacji autorów oznacza, że obniżenie poziomu aktywacji lewej półkuli mózgu usposabia dane osoby do epizodów depresyjnych. Badania porównujące asymetrię zapisów spoczynkowych EEG podczas reakcji wywołanych przez oglądanie filmów o zabarwieniu emocjonalnym u osób, które nie doświadczyły depresji, świadczą o istnieniu związku między aktywacją lewej półkuli a pozytywnymi i afektywnymi oraz pomiędzy aktywacją prawej półkuli a negatywnymi stanami afektywnymi nawet po statystycznej eliminacji wpływu nastroju podstawowego (Tomarken i in., 1991; Wheeler i in., 1993).

Fazowe zmiany asymetrii funkcji korowych obserwowano także w trakcie aktualnego doświadczenia reakcji afektywnych. Davidson, Ekman, Saron, Senulis i Friesen (1990) rej-

iii zapisy EEG podczas wyświetlania klipów dobranych w taki sposób, aby wywoływały pozytywne stany rozbawienia i szczęście związane z motywacją do zbliżenia, albo wstręt, budzący tendencję do unikania, w ramach eksperymentu filmowano ukrytą kamerą wideo, co pozwalało na niezależne kodowanie ich mimicznych środków wyrazu. Wyniki zapisu EEG, odpowiadające mikrosprężynom szczęścia i wstrętu, zachowane w ramach analizy. Mimiczne środki wyrazu towarzyszące wstrętowi wiązały się - w porównaniu ze szczęściem - z silniejszą aktywacją przedczołową okolic prawego płata czołowego i przedniej części płata skroniowego, z podobną aktywacją środkowych obszarów lewego płata czołowego i ze słabszą aktywacją przedniej części lewego płata skroniowego. Analiza całkowitego zapisu EEG, wolnego od artefaktów (obejmującego również te momenty, w których nie występowały mimiczne formy ekspresji), nie wykazała żadnych związków pomiędzy zawartością czy negatywną treścią filmów a asymetrią aktywności mózgu. Istnieje zatem możliwość, że jedynie doświadczenia emocjonalne, a nie same środki wyrazu, łączą się z równoczesnym wystąpieniem dających się zmierzyć oznak asymetrii funkcji korowych.

W ramach aktywności mózgu mierzone za pomocą różnicy pomiędzy logarytmem mocy sygnałów rytmu alfa w obrębie prawej i lewej półkuli (wyjątek zob. w: Wheeler i in., 1993) - sposobu obliczania, który implikuje proste kontinuum poziomu aktywacji. W miarę wzrostu liczby danych pochodzących z badań nad asymetrią aktywności mózgu (np. Sutton i Davidson, 1997), a także z innych dziedzin neurofizjologii, sugerujących istnienie odrębnych systemów motywacyjnych, podobny rozwój stał się również przedmiotem teoretycznych rozważań na temat asymetrii mózgu, obecnie wspomniane teorie wyraźnie włączają istnienie odrębnych systemów motywacyjnych do swych założeń (por. Sutton i Davidson, 1997). Co prawda asymetrie w obrębie zapisu przednich okolic mózgu nie pomogło w różnicowaniu emocji dyskretnych, ale pokazało się, że mogą być kryterium bardziej ogólnego różnicowania emocji związanych ze

zbliżaniem (takich jak szczęście, złość) i emocji związanych z unikaniem (takich jak smutek, strach; Harmon-Jones i Allen, 1998).

## EPILOG

Jak sugerują różnorodne perspektywy przedstawione w niniejszym tomie, studia nad emocjami mogą wykorzystywać dane pochodzące z wielu różnych podejść. Jedną z najbardziej interesujących kwestii wiążących się z psychofizjologią emocji jest rola somatowisceralnych sygnałów aferentnych w przeżywaniu stanów emocjonalnych. Badania nad możliwością różnicowania emocji na podstawie reakcji fizjologicznych skłaniają do refleksji, lecz globalne dowody istnienia swoistych emocjonalnie wzorców wciąż pozostają nieprzekonujące (Wagner, 1989). Studia psychofizjologiczne, poddane ocenie w niniejszym rozdziale, sugerują następujące wnioski. Zapis EMG, dotyczący aktywności mięśni mimicznych w okolicy policzka (mięsień jarzmowy większy) i oczodołu (mięsień okrężny oka), wykazuje zmienność, która jest funkcją pozytywnych stanów emocjonalnych, podczas gdy aktywność mięśni w okolicy łuku brwiowego (mięsień marszczący brwi) zmienia się w zależności od stanów negatywnych; podobnie badania nad asymetrią zapisów EEG sugerują, że przednie okolicę mózgu w sposób zróżnicowany uczestniczą w procesach behawioralnych związanych z dążeniem lub unikaniem. Chociaż aktywacja układu autonomicznego różni się zależnie od energetycznych komponentów stanów afektywnych (to znaczy funkcji metabolicznych), to metaanalizy wykazały, że negatywnym emocjom towarzyszą większe zmiany klinicznych wskaźników czynności autonomicznych niż emocjom pozytywnym.

Emocje - zwłaszcza **negatywne** - łączą się również ze wzrostem częstości występowania problemów zdrowotnych, między innymi zwiększą podatnością na infekcje (przegląd zob. w: Herbert i Cohen, 1993), ze słabszą reakcją na szczepienie przeciwko grypie (Kiecolt-Glaser, Glaser, Gravenstein, Malarkey

i Sheridan, 1996) oraz z utrudnionym gojeniem ran (Kiecolt-Glaser, Marucha, Malarkey, Mercado i Glaser, 1995). Mechanizmy znajdujące się u podłoża związków pomiędzy emocjami a zdrowiem mają złożoną i nie w pełni zrozumiałą naturę, lecz prawdopodobny jest w nich udział różnorodnych procesów, a niektóre z nich implikują różnicowanie pozytywne i negatywne stanów afektywnych na podstawie funkcji układu autonomicznego. Problemy zdrowotne nasilają się również z wiekiem, przy czym negatywne emocje potęgują związane z wiekiem osłabienie stanu zdrowia i ogólnego dobrostanu (np. Kiecolt-Glaser, Dura, Speicher, Trask i Glaser, 1991), pozytywne emocje zaś wywierają słabszy wpływ (Ewart, Taylor, Kraemer i Agras, 1991). Biorąc pod uwagę mylące oddziaływanie przytoczonych faktów, można zrozumieć, dlaczego badacze łatwo ulegali idei głoszącej, że emocje odznaczają się odrębnymi efektami fizjologicznymi.

Rozumienie psychofizjologii emocji mogłoby wiele skorzystać na uwzględnieniu w badaniach systemów neuroendokrynologicznych, ponieważ systemy te mogą otwierać przejście pozwalające poszczególnym emocjom wywierać wpływ na stan zdrowia. Ponadto potencjalne elementy i wzorce aktywności układu autonomicznego nie zostały jeszcze dogłębnie zbadane. Możliwe wzorce mogą nie mieścić się w kategoriach głównych parametrów reakcji narządów docelowych (takich jak częstość skurczów serca). Pośród możliwych przeszkód na drodze do identyfikacji wzorców autonomicznych jako funkcji emocji, zwłaszcza w wypadku narządów mających dwa systemy unerwienia o przeciwstawnych funkcjach (takich jak serce), można wymienić występowanie sumowania przestrzennego pomiędzy zmianami neuronalnymi a reakcją danego narządu. Bódcze emocjonalne nie muszą niezmiennie wyzwalać przeciwstawnej aktywacji współczulnych lub przywspółczulnych gałęzi AUN. Na przykład prezentacja bodźca wywołującego uwarunkowaną awersję może powodować równoczesne pobudzenie układu nerwowego współczulnego i przywspółczulnego, co w konsekwencji może prowadzić do przyspieszenia, spowolnienia lub braku zmian

w akcji serca w stosunku do jej poziomu i działaniem bodźca, zależnie od tego, jaki rodzaj sygnału pobudzającego okaże się silniejszy (zob. Berntson, Cacioppo i Quigley, Berntson i współpracownicy (1991) zaprzeczali teorię kontroli autonomicznej i różnych trybów autonomicznej aktywacji, rozwiązuje problem braku odpowiedniego przekładu sygnałów pomiędzy zmianami budzenia współczulnego lub przywspółczulnego a reakcjami narządów wewnętrznych. Można powiedzieć, że emocje (na przykład wstręt) bądź składowe (na przykład uwaga) można różnicować, jeśli uwzględni się raczej wskaźniki odzwierciedlające stan unerwienia współczulnego lub przywspółczulnego narządów wewnętrznych niż same reakcje tychże narządów.

Niezależnie od tego, czy uda się zidentyfikować elementy swoistych emocjonalnych wzorców funkcji peryferyjnych i warunki niezbędne do ich wywołania, czy też nie, wydaje się jasno wypływać wniosek, że dyskretny mogą podlegać percepcji natomiast, gdy na podstawie zmian autonomicznych nie można w pełni odrozdziwić świadczanych emocji. Jeżeli można odczuwać oznaki emocji dyskretnych nawet wtedy, gdy zmiany autonomiczne nie pozwalają na dokładne różnicowanie odczuwanych emocji, musi to oznaczać, że aferentne sygnały nie odgrywają żadnej roli w definicji owych dyskretnych oznak emocjonalnych. Jakkolwiek odpowiedź na to pytanie, którą udzielił Cannon (1927), brzmi „tak”, nawołaliśmy trzy możliwe drogi wpływu somatowisceralnych sygnałów aferentnych na doświadczeń emocjonalnych: swoiste emocjonalnie wzorce AUN, iluzje somatowisceralne lub poznawcze etykietowanie rodzących niewyjaśnionych odczuć. Najważniejsze implikacje tego modelu są dwojakie: po pierwsze, pobudzenie fizjologiczne - niezróżnicowane (lub nie do końca zróżnicowane) - może być zasadniczym elementem dyskretnych doświadczeń emocjonalnych. Do takiej sytuacji może dochodzić na dowolnej spośród wymienionych dróg, z wyjątkiem pierwszej. Po drugie, tradycyjna tendencja do spoglądania na mechanizmy tkwiące u podłoża emocji - w kategoriach prostej dychotomii zjawisk centr

peryferyjnych - nie wydaje się już możliwe do obrony.

»Prrowadzone badania nad „psychofizjologią emocji” zwykle koncentrują się na reakcjach autonomicznych lub (w pewnym stopniu) somatycznych, co znajduje odzwierciedlenie w treści niniejszego rozdziału. Wskutek jedynych postępów w rozumieniu interakcji między układami autonomicznym, neuroendokrynnym i immunologicznym, a także „neuropeptydów w integrowaniu tych systemów” także zogniskowanie uwagi staje się głównym ograniczeniem. Podobnie znaczące „postępy w dziedzinie badań obrazowych mózgu” dowiodły, że pomiary aktywności procesów centralnych również znalazły się w instrumentarium psychofejologa. Chociaż studia eksperymentalne nad emocjami dyskretnymi w tych obszarach nauki stanowią nowe zjawisko, mamy nadzieję, że w następnym wydaniu niniejszej

książki rozdział poświęcony psychofizjologii emocji będzie mógł obejmować zagadnienia od prostych parametrów somatowisceralnych aż po wzorce reakcji systemu centralnego i licznych układów obwodowych (na przykład somatycznego, autonomicznego, dokrewnego oraz immunologicznego). Takie ujęcie tematu powinno zapewnić pełniejszy obraz centralnych i peryferyjnych procesów związanych z emocjami dyskretnymi oraz wzbogacić nasze rozumienie interakcji pomiędzy tymi procesami.

## podziękowania

W przygotowaniu tej publikacji dopomogła subwencja Nr SBR-9512459 Narodowej Fundacji Naukowej (National Science Foundation).

## LITERATURA

- Wickens, D. (1990). *A natural history of the senses*. New York: Vintage Books.
- Wolfe, O., Robin, O., Rada, H., Dittmar, A., Vermetten, E. (1997). Basic emotions evoked by odors: Comparison between autonomic response and self-evaluation. *Physiology and Behavior*, 62, 713-720.
- Woolsey, R. J. (1963). The origin and evolution of calls and facial expressions of the primates. *Behaviour*, 20, 1-109.
- Wright, J. R. (1963). Autonomic response patterns during sadness and mirth. *Psychophysiology*, 5, 399-414.
- (1953). The physiological differentiation between fear and anger in humans. *Psychosomatic Medicine*, 15, 433-442.
- Wright, A., Chaiken, S., Govender, R., Pratto, F. (1992). The generality of the automatic attitude activation effect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62, 893-912.
- Jemson, G. G., Cacioppo, J. T., Ougley, K. S. (1991). Autonomic determinism: The modes of autonomic control, the doctrine of autonomic space, and the general laws of autonomic constraint. *Psychological Review*, 98, 459-487.
- Johnson, G. G., Sarter, M., Cacioppo, J. T. (1998). Anxiety and cardiovascular reactivity: The basal forebrain cholinergic link. *Behavioural Brain Research*, 87, 225-248.
- Boiten, F. (1996). Autonomic response patterns during voluntary facial action. *Psychophysiology*, 33, 123-131.
- Boring, E. G. (1930). A new ambiguous figure. *American Journal of Psychology*, 42, 444.
- Bradley, M. (2000). Emotions and motivation. W: J. T. Cacioppo, L. G. Tassinary, G. G. Berntson (red.), *Handbook of psychophysiology*. New York: Cambridge University Press.
- Brazier, M. A. (1960). The historical development of neurophysiology. W: J. Field, H. W. Magoun, V. E. Hall (red.), *Handbook of physiology: The nervous system*. Vol. 2. Section 1. Neurophysiology (s. 1-58). Washington, DC: American Physiological Society.
- Brown, S. L., Schwartz, G. E. (1980). Relationships between facial electromyography and subjective experience during affective imagery. *Biological Psychology*, 11, 49-62.
- Cacioppo, J. T., Berntson, G. G. (1994). Relationship between attitudes and evaluative space: A critical review, with emphasis on the separability of positive and negative substrates. *Psychological Bulletin*, 115, 401-423.
- Cacioppo, J. T., Berntson, G. G., Klein, D. J. (1992). What is emotion? The role of somatovisceral afference, with special emphasis on somatovisceral „illusions”. *Review of Personality and Social Psychology*, 14, 63-98.

- Cacioppo, J. T., Berntson, G. G., Klein, D. J., Poehimann, K. M. (1997). The psychophysiology of emotion across the lifespan. *Annual Review of Gerontology and Geriatrics*, 17, 27-74.
- Cacioppo, J. T., Bush, L. K., Tassinari, L. G. (1992). Microexpressive facial action as a function of affective stimuli: Replication and extension. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 18, 515-526.
- Cacioppo, J. T., Gardner, W. L. (1999). Emotion. *Annual Review of Psychology*, 50, 191-214.
- Cacioppo, J. T., Gardner, W. L., Berntson, G. G. (1997). Beyond bipolar conceptualizations and measures: The case of attitudes and evaluative space. *Personality and Social Psychology Review*, 1, 3-25.
- Cacioppo, J. T., Gardner, W. L., Berntson, G. G. (1999). The affect system: Form follows function. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 839-855.
- Cacioppo, J. T., Klein, D. J., Berntson, G. G., Hatfield, E. (1993). The psychophysiology of emotion. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions* (s. 119-142). New York: Guilford Press.
- Cacioppo, J. T., Martzke, J. S., Petty, R. E., Tassinari, L. G. (1988). Specific forms of facial EMG response index emotions during an interview: From Darwin to the continuous flow hypothesis of affect-laden information processing. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 592-604.
- Cacioppo, J. T., Petty, R. E. (1981). Electromyograms as measures of extent and affectivity of information processing. *American Psychologist*, 36, 441-456.
- Cacioppo, J. T., Priester, J. R., Berntson, G. G. (1993). Rudimentary determinants of attitudes: II: Arm flexion and extension have differential effects on attitudes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 5-17.
- Cacioppo, J. T., Tassinari, L. G., Fridlund, A. J. (1990). The skeletomotor system. W: J. T. Cacioppo, L. G. Tassinari (red.), *Principles of psychophysiology: Physical, social, and inferential elements* (s. 325-384). New York: Cambridge University Press.
- Cahill, L. (1996). Neurobiology of memory for emotional events: Converging evidence from infra-human studies. *Cold Spring Harbor Symposia on Quantitative Biology*, 61, 259-264.
- Cannon, W. B. (1927). The James-Lange theory of emotions: A critical examination and an alternative theory. *American Journal of Psychology*, 39, 106-124.
- Chwalisz, K., Diener, E., Gallagher, D. (1988). Autonomic arousal feedback and emotional experience: Evidence from the spinal cord injured. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 820-828.
- Clore, G. L., Ortony, A., FosS, M. A. (1987). The psychological foundations of the affective lexicon. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 751-766.
- Collet, C., Vernet-Maury, E., Delhomme, G., D (1997). Autonomic nervous system re's ' terns specificity to basic emotions. *Journal of Autonomic Nervous System*, 62, 45-57.
- Darwin, K. (1959). *O wyrazie uczuć u człowieka I* Warszawa: PWRiL (Pierwsza publikacja w 1
- Davidson, R. J. (1992). Anterior cerebral asymmetry' nature of emotion. *Brain and Cognition*, 20, 1
- Davidson, R. J. (1993). Childhood temperament and rebral asymmetry: A neurobiological sub-st-havioral inhibition. W: K. H. Rubin, J. B. (red.), *Social withdrawal, inhibition, and childhood* (s. 31-48). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Davidson, R. J. (1998). Affective style and aff- orders: Perspectives from affective neu- *Cognition and Emotion*, 12, 307-330.
- Davidson, R. J., Ekman, P., Saron, C. D., Senulis, Friesen, W. V. (1990). Approach-withdrawal and rebral asymmetry: Emotional expression and- physiology I. *Journal of Personality and Social- chology*, 58, 330-341.
- Davidson, R. J., Fox, N. A. (1989). Frontal brain asym- try predicts infants' response to maternal separa- *Journal of Abnormal Psychology*, 98, 127-131.
- Davidson, R. J., Tomarken, A. J. (1989). Laterality' emotion: An electrophysiological approach,, F. Boller, J. Grafman (red.), *Handbook of neuro- chology* (t. 3, s. 419-441). New York: Elsevier.'
- Demaree, H. A., Harrison, D. W. (1997). A neuropsyc- logical model relating self-awareness to hosti- *Neuropsychology Review*, 7, 171-185.
- Ekman, P. (1973). Cross-cultural studies of fa- expression. W: P. Ekman (red.), *Darwin and fa- expression: A century of research in rev.* (s. 1-83). New York: Academic Press.
- Ekman, P., Friesen, W. V. (1978). *The Facial Action- ding System: A technique for the measuremen- facial movement*. Palo Alto, CA: Consulting :Psc- logist Press.
- Ekman, P., Friesen, W. V., Ancoli, S. (1980). Facial s' of emotional experience. *Journal of Personality" Social Psychology*, 39, 1125-1143.
- Ekman, P., Levenson, R. W., Friesen, W. V. (1983).- tonic nervous system activity distingu- among emotions. *Science*, 221, 1208-1210.
- Ellsworth, P. C. (1994). William James and emotions- a century of fame worth a century of misunders- ding? *Psychological Review*, 101, 222-229.
- Ewart, C. K., Taylor, C. B., Kraemer, H. C., Agras, W. (1991). High blood pressure and marital disord: f- being nasty matters more than being nice. *Hea- -Psychology*, 10, 155-163.
- Fainsilber, L., Ortony, A. (1987). Metaphorical uses- language in the expression of emotions. *Metaph- and Symbolic Activity*, 2, 239-250.

- , A. J. Schwartz, G. E., Fowler, S. C. (1984). Pattern of self-reported emotional state from facial EMG activity during affective impairment. *Psychophysiology*, 21, 622-637.
- H. Markam, S., Sato, K., Wiers, R. (1995). Emotions and emotion words. W: J. A. Russell, Fernandez-Dols, A. S. R., Manstead, J. C., Wellen-D (red.), *AMM ASI Series D: Behavioural and social sciences. Vol. 81. Everyday conceptions of emotion: An introduction to the psychology, anthropology and linguistics of emotion.* (s. 121-143). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.
- Levinson, D. H., King, S. H., Drollette, M. (1954). The direction of anger during a laboratory stress-inducing situation. *Psychosomatic Medicine*, 16, 404-413.
- Levitt, M. S., LeDoux, J. E. (1978). *The integrated brain*. New York: Plenum Press.
- Levinson, D. P., Salovey, J., Truax, K. M. (1999). Static, dynamic, and causative bipolarity of affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 856-867.
- Levinson-Jones, E., Allen, J. J. B. (1998). Anger and frontal brain activity: EEG asymmetry consistent with approach motivation despite negative affective valence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 1310-1316.
- Levinson, J. B., Davidson, R. J. (1990). Regional brain electrical asymmetries discriminate between previously depressed and healthy control subject. *Journal of Abnormal Psychology*, 99, 22-31.
- Levinson, J. B., Davidson, R. J. (1991). Left frontal hypoactivation in depression. *Journal of Abnormal Psychology*, 100, 535-545.
- Levinson, T. B., Cohen, S. (1993). Depression and immunity: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 113, 472-486.
- Levinson, U., Kappas, A., McHugo, G. J., Lanzetta, J. T., Kleck, R. E., (1992). The facilitative effect of facial expression on the self-generation of emotion. *International Journal of Psychophysiology*, 12, 251-265.
- Hoffman, R. R., Waggoner, J. E., Palermo, D. S., (1991). Emotion and context in the language of emotion. W: R. R. Hoffman, D. S. Palermo (red.), *Cognition and the symbolic processes: Applied and ecological perspectives* (s. 163-185). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Levinson, T. A., Cacioppo, J. T., Lang, P. J. (1998). Eliciting affect using the International Affective Picture System: X1 Bivariate evaluation and ambivalence. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 24, 855-879.
- Levinson, T. A., Larsen, J. T., Smith, N. K., Cacioppo, J. T. (1998). Negative information weighs more heavily on the brain: The negativity bias in evaluative categorizations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 887-900.
- Levinson, C. E. (1971). *The face of emotion*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Levinson, C. E. (1977). *Human emotions*. New York: Academic Press.
- James, W. (1884). What is an emotion? *Mind*, 9, 188-205.
- James, W. (1950). *Principles of psychology* (t. 1). New York: Dover. (Pierwsza publikacja w 1890).
- Kiecolt-Glaser, J. K., Dura, J. R., Speicher, C. E., Trask, O. J., Glaser, R. G. (1991). Spousal caregivers of dementia victims: Longitudinal changes in immunity and health. *Psychosomatic Medicine*, 53, 345-362.
- Kiecolt-Glaser, J. K., Glaser, R., Gravenstein, S., Malarkey, W. B., Sheridan, J. (1996). Chronic stress alters the immune response to influenza virus vaccine in older adults. *Proceedings of the National Academy of Sciences USA*, 93, 3043-3047.
- Kiecolt-Glaser, J. K., Marucha, P. T., Malarkey, W. B., Mercado, A. M., Glaser, R. (1995). Slowing of wound healing by psychological stress. *Lancet*, 346, 1194-1196.
- Lang, P. J. (1971). The application of psychophysiological methods to the study of psychotherapy and behavior change. W: A. E. Bergin, S. L. Garfield (red.), *Handbook of psychotherapy and behavior change: An empirical analysis* (s. 75-125). New York: Wiley.
- Lang, P. J., Bradley, M. M., Cuthbert, B. N. (1990). Emotion, attention, and the startle reflex. *Psychological Review*, 97, 377-395.
- LeDoux, J. (2000). *Mózg emocjonalny*. Poznań: Media Rodzina.
- Leeper, R. (1935). A study of a neglected portion of the field of learning - the development of sensory organization. *Journal of Genetic Psychology*, 46, 41-75.
- Levenson, R. W. (1988). Emotion and the autonomic nervous system: A prospectus for research on autonomic specificity. W: H. L. Wagner (red.), *Social psychophysiology and emotion: Theory and clinical applications* (s. 17-42). Chichester, England: Wiley.
- Levenson, R. W., Carscensen, L. L., Friesen, W. V., Ekman, P. (1991). Emotion, physiology, and expression in old age. *Psychology and Aging*, 6, 28-35.
- Levenson, R. W., Ekman, P., Friesen, W. V. (1991). Emotion, physiology, and expression in old age. *Psychology and Aging*, 6, 28-35.
- Levenson, R. W., Ekman, P., Friesen, W. V. (1990). Voluntary facial action generates emotion-specific autonomic nervous system activity. *Psychophysiology*, 27, 363-384.
- Levenson, R. W., Ekman, P., Heider, K., Friesen, W. V. (1992). Emotions and autonomic nervous system activity in the Minangkabau of West Sumatra. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62, 972-988.
- Lindsley, D. B., Wicke, J. D. (1974). The electroencephalogram: Autonomous electrical activity in man and animals. W: R. Thompson, M. N. Patterson (red.),



- Bioelectric recording techniques* (s. 3-79). New York: Academic Press.
- Mandler, G. (1975). *Mind and emotion*. New York: Wiley.
- Miller, B. D., Wood, B. L. (1997). Influence of specific emotional states on autonomic reactivity and pulmonary function in asthmatic children. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 36, 669-677.
- Miller, N. E. (1961). Some recent studies on conflict behavior and drugs. *American Psychologist*, 16, 12-24.
- Ortony, A., Fainsilber, L. (1989). The role of metaphors in descriptions of emotions. W: Y. Wilks (red.), *Theoretical issues in natural language processing* (s. 178-182). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Osgood, C. E., Suci, G. J., Tannenbaum, P. H. (1957). *The measurement of meaning*. Urbana, IL: University of Illinois Press.
- Pratto, F., John, E. (1991). Automatic vigilance: The attention-grabbing power of negative social information. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61, 380-391.
- Reed, S. D., Harver, A., Katkin, E. S. (1990). Interoception. W: J. T. Cacioppo, L. G. Tassinary (red.), *Principles of psychophysiology: Physical, social, and inferential elements* (s. 253-294). New York: Cambridge University Press.
- Reisenzein, R. (1983). The Schachter theory of emotion: Two decades later. *Psychological Bulletin*, 94, 239-264.
- Roberts, R. J., Weerts, T. C. (1982). Cardiovascular responding during anger and fear imagery. *Psychological Reports*, 50, 219-230.
- Robinson, R. G., Downhill, J. E. (1995). Lateralization of psychopathology in response to focal brain injury. W: R. J. Davidson, K. Hugdahl (red.), *Brain asymmetry* (s. 693-711). Cambridge, MA: MIT Press.
- Robinson, R. G., Kubos, K. L., Starr, L. B., Rao, K., Price, T. R. (1984). Mood disorders in stroke patients. *Brain*, 107, 81-93.
- Russell, J. A. (1978). Evidence of convergent validity on the dimensions of affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 1152-1168.
- Russell, J. A. (1994). Is there universal recognition of emotion from facial expressions?: A review of the cross-cultural studies. *Psychological Bulletin*, 115, 102-141.
- Schachter, J. (1957). Pain, fear, and anger in hypertensives and normotensives: A psychophysiological study. *Psychosomatic Medicine*, 19, 17-29.
- Schachter, S., Singer, J. E. (1962). Cognitive, social, and physiological determinants of emotional state. *Psychological Review*, 69, 379-399.
- Schwartz, G. E., Ahem, G. L., Brown, S. L. (1979). Lateralized facial muscle response to positive and negative emotional stimuli. *Psychophysiology*, 16, 561-571.
- Schwartz, G. E., Fair, P. L., Greenberg, P. S., Foran, Klerman, G. L. (1975). Self-generated affective gery elicits discrete patterns of facial muscle activity. *Psychophysiology*, 12, 234 (streszczenie).
- Schwartz, G. E., Fair, P. L., Salt, P., Mandel, M. R., | man, G. R. (1976). Facial muscle patterning to gS tive imagery in depressed and nondepressed jeets. *Science*, 192, 489-491.
- Schwartz, G. E., Weinberger, D. A., Singer, J. A. (19I Cardiovascular differentiation of happiness, sadnl anger, and fear following images and exercise. **S** *Psychosomatic Medicine*, 43, 343-364.
- Sekuler, R., Blake, R. (1985). *Perception*. New York: Rñ
- Sinha, R., Lovallo, W. R., Parsons, O. A. (1992). Cai vascular differentiation of emotions. *Psychosofni Medicine*, 54, 422-435.
- Sinha, R., Parsons, O. A. (1996). Multivariate respoi patterning of fear and anger. *Cognition and Emott* 10, 173-198.
- Skowroński, J. J., Carlson, D. E. (1989). Negatively-| extremity biases impression formation: A review4 explanations. *Psychological Bulletin*, 105, 13T-14;
- Stemmler, G. (1989). The autonomic differentiatiorl emotions revisited: Convergent and discriminant vi lidation. *Psychophysiology*, 26, 617-632.
- Sternbach, R. A. (1962). Assessing differential auton mic patterns in emotion. *Journal of Psychosomat Research*, 6, 87-91.
- Sutton, S. K., Davidson, R. J. (1997). Prefrontal bra asymmetry: A biological substrate of the behaviorl approach and inhibition systems. *Psychologiwi Science*, 8, 204-210.
- Tassinary, L. G., Cacioppo, J. T., Geen, T. R. i1989jj A psychometric study of surface electrode pis ments for facial electromyographic recording: I. brow and cheek muscle regions. *Psychophysio* 26, 1-16.
- Taylor, S. E. (1991). Asymmetrical effects of positiveE negative events: The mobilization-minimization. pothesis. *Psychological Bulletin*, 110, 67-85;
- Tomarken, A. J., Davidson, R. J., Henriques, J. B. (1990)1 Resting frontal asymmetry predicts affective i ses to films. *Journal of Personality and Social I chology*, 59, 791-801.
- Tomkins, S. S. (1962). *Affect, imagery, and conscioq ness: Vol. I. The positive affects*. New York: Springe
- Tourangeau, R., Ellsworth, P. C. (1979). The role of facii response in the experience of emotion. *Journal d Personality and Social Psychology*, 37, 1519-1531
- Tranel, D., Damasio, A. (2000). Neuropsychology and be havioral neurology. W: J. T. Cacioppo, L. G. Tassina ry, G. G. Berntson (red.), *Handbook of psychophy siology*. New York: Cambridge University Press. :
- Van Hooff, J. A. R. A. M. (1972). A comparative approac to the phylogeny of laughter and smiiing. %

- and Hinde (red.), *Non-verbal communication* (pp. 129-179). London: Royal Society and Cambridge University Press.
- and S. R. (1993). The psychophysiology of disgust: Differentiating negative emotional contexts with facial EMG. *Psychophysiology*, 30, 279-286.
- and H. (1989). The physiological differentiation of emotions. W: H. Wagner, A. Manstead (red.), *Handbook of social psychophysiology* (pp. 77-89). New York Wiley.
- Wheeler, R. E., Davidson, R. J., Tomarken, A. J. (1993). Frontal brain asymmetry and emotional reactivity: A biological substrate of affective style. *Psychophysiology*, 30, 82-89.
- Zajonc, R. B. (1980). Feeling and thinking: Preferences need no inferences. *American Psychologist*, 35, 157-193.
- Zajonc, R. B., McIntosh, D. N. (1992). Emotions research: Some promising questions and some questionable promises. *Psychological Science*, 3, 70-74.

# ROZDZIAŁ

CO GENETYKA BEHAWIORALNA WNOSI  
DO BADANIA EMOCJI?

JAKICH METOD BADAWCZYCH UŻYWA SIĘ  
W GENETYCE BEHAWIORALNEJ?

CO MÓWIĄ BADANIA GENETYKI  
BEHAWIORALNEJ O RÓŻNICACH  
INDYWIDUALNYCH W ROZWOJU  
EMOCJONALNYM?

CO BADANIA GENETYKI BEHAWIORALNEJ  
MÓWIĄ O RÓŻNICACH INDYWIDUALNYCH  
W ROZWOJU PSYCHOPATOLOGII?

CO PRZYSZŁE BADANIA W DZIEDZINIE  
GENETYKI BEHAWIORALNEJ POWINNY  
POWIEDZIEĆ NA TEMAT ROZWOJU  
EMOCJONALNEGO?

PODZIĘKOWANIA

## EMOCJE I GENETYKA BEHAWIORALNA

**Richard Rende**

### **co genetyka behawioralna wnosi do badania emocji?**

John Loehlin, ważna postać w historii genetyki behawioralnej, swoją książkę poświęconą osobowości rozpoczął od słów: „Ludzie się różnią” (Loehlin, 1992). To pozornie proste i eleganckie stwierdzenie dokładnie ujmuje przedmiot i kierunek badań genetyki behawioralnej – po-znać pochodzenie różnic indywidualnych w populacji, a w szczególności wpływ czynników genetycznych i niegenetycznych na te różnice. Podstawą genetyki behawioralnej jest w istocie ilościowa teoria genetyczna, która dostarcza aparatu pojęciowego pozwalającego zrozumieć etiologię różnic indywidualnych. Jeśli tak, to zastosowanie metod genetyki behawioralnej do badania emocji będzie dotyczyło zakresu, w jakim jednostki **różnią się** w pewnych aspektach rozwoju emocjonalnego, a mianowicie pod względem ekspresji, rozumienia i regulacji

v -j Samo źródło emocji nie stanowi zatem  
 e'h>ktu zainteresowania genetyki behawioral-  
 " ^chociaż niewątpliwie mamy do czynienia  
 ' "u ieloma procesami, także genetycznymi, któ-  
 rb napędzane siłą ewolucji tworzą przestrzeń  
 dla einocji u ludzi (i u zwierząt), zagadnienie  
 to nie jest przedmiotem genetyki behawioral-  
 nej, na którą powołujemy się jedynie wtedy,  
 gdv rozważamy, dlaczego jednostki różnią się  
 w swoim rozwoju emocjonalnym.

f\$mi potencjalną korzyść, jaką perspektywa ge-  
 netyki behawioralnej przynosi nauce o rozwoju  
 emocjonalnym, dostrzeżemy wówczas, gdy  
 weźmiemy pod uwagę zainteresowanie tej na-  
 uki naturalnie występującymi we wczesnym  
 d/iociństwie różnicami w emocjonalności (np.  
 J , 1994). Skoro można dokonać wiarygodnej  
 oceny emocji pod względem ich intensywności  
 i częstości, co stanowi o wyraźnych różnicach  
 indywidualnych, można również snuć rozważa-  
 nia na temat pochodzenia tych różnic, a zwrócić  
 uwagę na ich wpływ na późniejszy rozwój. Ponadto,  
 jako że psychopatologia rozwojowa poszerzyła  
 zakres badań nad rozwojem, włączając do nich  
 „10/wój dewiacji, definicję dewiacji i różnice in-  
 d\udualne" (Lewis, 1992, s. 487), podejścia  
 teoretyczne i metodologiczne nastawione na  
 po/nanie źródeł zróżnicowania w rozwoju  
 emocjonalnym stanowią bardzo istotny skład-  
 nik badania emocji. W tym rozdziale chcemy  
 połączyć w całość te kierunki badawcze w gene-  
 tyce behawioralnej, które służą temu zadaniu.

## **jakich metod badawczych używa się w genetyce behawioralnej?**

Zanim omówię to, co wniosła genetyka beha-  
 wioralna do naszej wiedzy o rozwoju emocjo-  
 nalnym, dokonam krótkiego przeglądu podsta-  
 wowych metod, ich subtelnych odmian i nowych  
 podejść. U podstaw genetyki behawioralnej leży  
 teoria zajmująca się poszukiwaniem przyczyn  
 występowania różnic indywidualnych w popu-  
 lacji - ilościowa teoria genetyczna (Plomin,  
 DeFries, McClearn i Rutter, 1997). Ilościowa

teoria genetyczna postuluje istnienie ukrytych  
 czynników, których działanie może powodo-  
 wać fenotypową zmienność danej cechy. Są to  
 - szerzej rzecz ujmując - czynniki genetyczne  
 lub niegenetyczne (czyli środowiskowe).  
 W ilościowej teorii różnic indywidualnych  
 wpływ czynników „genetycznych” odnosi się  
 do tego, co zazwyczaj określa się jako „odzie-  
 dziczone”, czyli przekazywane z pokolenia na  
 pokolenie w informacji zakodowanej w geno-  
 mie. Jest to szczególna metoda badania wpły-  
 wu genetycznego, jako że kod genetyczny jed-  
 nostki może ulec oddziaływaniu wydarzeń nie-  
 dziedzicznych, takich jak bodźce wewnątrz-  
 lub zewnątrzkomórkowe. Tak więc wpływ ge-  
 netyczny w ilościowym modelu genetycznym  
 odnosi się wybiórczo do procesu biologiczne-  
 go, poprzez który informacja genetyczna jest  
 przekazywana potomstwu w chwili poczęcia.  
 Dlatego w ilościowym modelu genetycznym -  
 oprócz ścisłej, właściwej dla tego modelu defi-  
 nicji wpływu czynnika genetycznego - szcze-  
 gólne znaczenie mają wpływy „niegenetyczne”,  
 lub też „środowiskowe”, które odnoszą się do  
 czynników niedziedzicznych, zarówno o podło-  
 żu biologicznym, jak i psychospołecznym.

W nowoczesnej ilościowej teorii genetycz-  
 nej dokonuje się bardziej szczegółowych roz-  
 różnień dotyczących oddziaływania środowi-  
 ska na różnice indywidualne. Zgodnie z teorią  
 „wpływy genetyczne” odnoszą się zwykle do te-  
 go, co znamy jako „addytywne oddziaływania  
 genetyczne”, które teoretycznie stanowią efekt  
 połączenia wpływu kilku genów, z których każ-  
 dy odpowiada za niewielką część zmienności  
 cechy w populacji (zob. Plomin i in., 1997;  
 Rende i Plomin, 1995). Istnieją dwa podstawo-  
 we rodzaje „wpływow środowiskowych”: te,  
 które przyczyniają się do podobieństwa jedno-  
 stek na te wpływy „wystawionych” (zazwyczaj  
 nazywane „wspólnymi” czynnikami środowi-  
 skowymi), i te, które wywierają jedyny w swo-  
 im rodzaju, wyjątkowy wpływ na jednostki (na-  
 zywane „unikatowymi” bądź „odrębnymi”  
 czynnikami środowiskowymi). W teorii postu-  
 luje się, że wszystkie trzy ukryte zmienne - ad-  
 dytywne oddziaływania genetyczne, wspólne  
 czynniki środowiskowe i unikatowe czynniki  
 środowiskowe - mogą być źródłem indywidu-  
 alnych różnic w ekspresji cechy. Na przykład

różnice indywidualne mogą przejawiać się jako odmienny sposób ekspresji emocjonalnej u niemowląt (to znaczy wartości wskaźników określonej cechy w reprezentatywnej grupie niemowląt mają rozkład zbliżony do normalnego). Ilościowa teoria genetyczna umożliwiła określenie potencjalnej roli, jaką mogą odgrywać trzy wymienione ukryte czynniki w powstawaniu takich różnic indywidualnych.

Trzeba wiedzieć - i to jest niezwykle istotne - że ilościowa teoria genetyczna nie dąży do tego, by wskazywać, który z tych czynników jest najważniejszy. Problem polega raczej na tym, żeby wykorzystywać takie metody, za których pomocą będziemy w stanie wykryć wszelkie rodzaje wpływu i określić ilościowo ich oddziaływanie na daną cechę. Najpowszechniej stosowaną procedurą są badania bliźniąt i dzieci adoptowanych. Badania nad bliźniętami są eksperymentami naturalnymi, w których porównuje się podobieństwo bliźniąt jednojajowych (monozygotycznych - MZ) - o bliźniętach takich można mówić, że ich pokrewieństwo genetyczne wynosi 100% - z podobieństwem bliźniąt dwujajowych (dizygotycznych - DZ), będących krewnymi pierwszego stopnia, których pokrewieństwo genetyczne wynosi 50%. Jeśli dziedziczność wpływa na cechę behawioralną, to podobieństwo tej cechy u bliźniąt MZ będzie większe niż u bliźniąt DZ, jak to postulowano już w roku 1924 na podstawie wyników pierwszych klasycznych badań bliźniąt (Rende, Plomin i Vandenberg, 1990). Jeżeli na cechę wpływają wspólne czynniki środowiskowe, to współczynniki podobieństwa bliźniąt jedno- i dwujajowych (MZ i DZ) będą podobne, przy założeniu, że środowisko wychowawcze tych bliźniąt również jest podobne. To tak zwane „założenie równości środowisk” zostało potwierdzone empirycznie (Plomin i in., 1997).

Procedury badań nad dziećmi adoptowanymi wprowadziły dodatkowo pewną liczbę metod pozwalających na ilościową analizę parametrów genetycznych. Badania nad genetycznie spokrewnionymi dziećmi, które zostały adoptowane przez różne rodziny, pozwoliły stwierdzić, w jakim zakresie podobieństwo rodzinne można przypisać podobieństwu gene-

tycznemu. Inną, bardzo istotną właściwością procedur badań adopcyjnych jest to, że zwalają one stwierdzić, jaki wpływ wywiera wspólne środowisko - badania dotyczyły podobieństwa osób niespokrewnionych żyjących razem w rodzinach adopcyjnych. Ewentualną trudnością metodologiczną w badaniach adopcyjnych jest fakt wybiórczego znajdowania domów dla osieroconych dzieci - **AWIJ**, umieszcza się je u rodziców adopcyjnych, którzy są podobni do rodziców biologicznych. Tak jak w wypadku założenia równości w badaniach nad bliźniętami, wpływ komplikującego czynnika musi być empirycznie sprawdzony (Plomin i in., 1997).

Pewna liczba pokrewnych programów badawczych, prowadzonych z wykorzystaniem odpowiednich procedur, stanowi źródło uzupełniających wyniki badań zarówno bliźniąt, jak i adopcji. Badaniu podobieństwa z dziećmi przysposobionymi bądź z dziećmi pokrewnymi pozwalają ocenić wpływ stopnia pokrewieństwa genetycznego (na przykład poprzez porównanie podobieństwa między „pełnym” rodzeństwem biologicznym a rodzeństwem przyrodnym lub niespokrewnionym, żyjącym razem w rodzinie ukształtowanej). Programy, które łączyły badania bliźniąt i dzieci adoptowanych, na przykład badając grupę bliźniąt wychowywanych razem i grupę kontrolną bliźniąt wychowywanych oddzielnie. Chociaż klasyczne procedury badań bliźniąt i dzieci adoptowanych, jak również ich odmiany ulegają pewnym ograniczeniom metodologicznym spowodowanym przez czynnik endemiczny (ograniczenie do danego obszaru geograficznego), należy pamiętać, że z których każda ma swoje zalety i wady - uwzględniają w ocenie ilościowej zbieżność (lub jej brak) parametrów genetycznych.

Do oceny istotności statystycznej i siły wpływu każdego parametru metody genetyki behawioralnej wykorzystują to, co bywa nazywane „biometrycznym modelem dopasowania”; Model taki zastosowano w uprzednio omówionych programach badawczych. Statystyką opisową określającą wielkość efektu, który można pisać wpływowi genetycznemu, jest „odwrotność współczynnika”<sup>1</sup>. Na przykład wartość współczynnika

<sup>1</sup> Czyli przekazywanie cech z pokolenia na

zyp. ttum.).

f. • korelacji danej cechy u bliźniąt jednojajowych wychowywanych oddzielnie, w zupełnie różnych środowiskach, stanowi bezpośredni wskaźnik dziedziczalności. Jeżeli wpływ dziedziczenia nie jest ważny dla cechy, która nas interesuje, to współczynnik korelacji będzie niski, co oznacza niski wpływ czynnika genetycznego na tę cechę; natomiast jeśli to dziedziczność pierwotnie odpowiadała za zmienność fenotypową, korelacja ta może być wysoka. Podobnie należałoby oczekiwać wysokiej korelacji danej cechy u rodzeństwa adopcyjnego, jeżeli wpływ wspólnego środowiska był dla niej ważny; z kolei współczynnik korelacji bliski zeru sugerowałby brak wpływu wspólnego środowiska. W obrębie każdego programu ilościowych badań genetycznych takie stwierdzenia przekładane są na równania, które rozkładają wariancję fenotypową na wielkość efektu każdego z parametrów będących przedmiotem zainteresowania, czyli addytywnych oddziaływań genetycznych, wspólnych czynników środowiskowych i unikatowych czynników środowiskowych (zob. Plomin i in., 1997). Zastosowanie takiego podejścia wiąże się z różnymi ograniczeniami i problemami metodologicznymi (zob. Plomin i in., 1997; Rende i Plomin, 1995). W tym rozdziale przedstawimy tylko podstawowe informacje i dość uproszczoną interpretację oddziaływania czynników, które w ciągu całego życia jednostki wpływają na zróżnicowanie indywidualne rozwoju emocjonalnego.

## co mówią badania genetyki behawioralnej o różnicach indywidualnych w rozwoju emocjonalnym?

Do niedawna badania w obszarze genetyki behawioralnej koncentrowały się na różnicach indywidualnych powiązanych z takimi konstrukcjami, jak temperament i osobowość. Cechą najważniejszą z punktu widzenia naszych rozważań w tym rozdziale jest emocjonalność - jedna z podstawowych cech temperamental-

nych (Buss i Plomin, 1984). „Emocjonalność” odnosi się do przeważającego u danej jednostki **nasilenia** reaktywności emocjonalnej i zwyczaj obejmuje reakcje emocjonalne na stres (Eley i Plomin, 1997). Emocjonalność najczęściej ocenia się za pomocą kwestionariuszy przeznaczonych dla rodziców i nauczycieli, którzy odpowiadają w nich na pytania dotyczące dzieci, i kwestionariuszy stosowanych w badaniach osób w okresie adolescencji oraz dorosłych (Buss i Plomin, 1984). Z analizy poszczególnych pozycji kwestionariuszy wynika, że termin „emocjonalność” dotyczy najczęściej emocjonalności negatywnej, na co wskazują pytania kwestionariusza do badania sondażowego dzieci (*EAS Temperament Survey for Children*; zob. Buss i Plomin, 1984):

Dziecko jest skłonne do płaczu  
Dziecko jest dosyć emocjonalne  
Dziecko często hałasuje i krzyczy  
Dziecko łatwo się denerwuje  
Dziecko silnie reaguje, kiedy jest zdenerwowane

Konstrukcja emocjonalności - oceniany w kwestionariuszach - był przedmiotem badań genetyki behawioralnej przez ponad dwa dziesięciolecia. Główne ustalenia analizowano w ostatnich latach wielokrotnie (Eley i Plomin, 1997; Eaves, Eysenck i Martin, 1989; Loehlin, 1992; Rende i Plomin, 1995) i wielokrotnie powtarzano, stosując różne procedury, na różnych próbach i w różnych przedziałach wiekowych. Jeden z wniosków był zbieżny z wynikami badania wpływu czynnika genetycznego u bliźniąt. Badania dotyczące samoopisu cechy zwanej „neurotycznością” (blisko związanej z konstruktem „emocjonalności”) sugerują, że czynniki genetyczne mogą odpowiadać za blisko połowę populacyjnej wariancji tej cechy (Loehlin, 1992). Co więcej, wyniki badań emocjonalności u dzieci w różnych okresach rozwojowych, której wskaźnik uprzednio oceniono u rodziców, wskazują na jej odziedziczalność (zob. Goldsmith, Buss i Lemery, 1997). Niedawno badania rozszerzono na okres adolescencji - i także uzyskano dowody dziedziczenia emocjonalności (Saudino, McGuire, Reiss, Hetherington i Plomin, 1996). Chociaż w różnych badaniach oceny emocjonalności

niewiele się różnią (co było do przewidzenia, ponieważ „odziedziczalność” jest statystyką opisową), duża liczba danych uzyskanych w badaniach bliźniąt pokazuje, że emocjonalność i powiązane z nią wymiary osobowości są cechami o umiarkowanej odziedziczalności na przestrzeni całego życia.

Drugi ważny wniosek, będący następstwem poprzedniego, jest taki, iż badania bliźniąt sugerują, że wpływ czynnika genetycznego to tylko połowa całej historii, ponieważ odziedziczalność wyjaśnia zaledwie około połowy wariacji w emocjonalności i powiązanych z nią cechach u bliźniąt, co wyraźnie wskazuje na istotną rolę czynników niegenetycznych. Na podstawie wyników badań można stwierdzić, że wpływy środowiska nie odzwierciedlają oddziaływania wspólnego środowiska wychowawczego, lecz raczej działanie unikatowych (odrębnych) czynników środowiskowych (czego odzwierciedleniem są różnice między bliźniętami). Chociaż wpływ „unikatowego środowiska” może być obciążony wariacją błędów (w istocie jest to część wariacji, której nie da się wyjaśnić ani czynnikami genetycznymi, ani wpływem wspólnego środowiska), w rozważaniach teoretycznych zwraca się uwagę na możliwe znaczenie oddziaływania czynników unikatowych na nieskorelowane, niegenetyczne cechy behawioralne, w tym na emocjonalność (Loehlin, 1992).

Trzeci istotny wniosek, wynikający z literatury przedmiotu, jest taki, iż rezultaty badań nad bliźniętami - mimo wysokiej powtarzalności - można zakwestionować. Istotne zastrzeżenie dotyczy zastosowania modelu genetyki ilościowej (tego, w którym zakłada się wpływ trzech zmiennych ukrytych: addytywnego czynnika genetycznego, wspólnych czynników środowiskowych i unikatowych czynników środowiskowych), co nie zawsze zapewnia najlepsze dopasowanie do zebranych danych. Problem wynika z faktu, że w wielu badaniach korelacja cech u bliźniąt dwujajowych (DZ) jest zbyt niska w porównaniu z korelacją cech u bliźniąt jednojajowych (MZ). A zatem, chociaż korelacja cech u MZ przewyższa korelację u DZ (co jest zgodne z modelem, który przewiduje istotną statystycznie zdolność dziedziczenia), korelacja u DZ jest niekiedy bliska

zeru (co nie ma sensu, ponieważ bliźnięta dziedziczą po połowie takich samych genów). Poza tym badania adopcyjne nie przyniosły tak wielu dowodów potwierdzających w czynnika genetycznego jak badania bliźniąt (Eley i Plomin, 1997; Loehlin, 1992). Istnieją dwa różne wyjaśnienia. Według jednego z nich obserwowany rodzaj wpływu czynnika genetycznego nie odzwierciedla addytywnego oddziaływania genetycznych, lecz prawdopodobnie inny rodzaj wpływu, który nazywamy „nieaddytywnym” (Plomin i in., 1997). Drugie odnosi się do niewyjaśnionej rozbieżności między wyraźnym podobieństwem bliźniąt MZ a brakiem podobieństwa między bliźniętami DZ. Wynik taki może być spowodowany „efektem kontrastu”, ponieważ osoby oceniające (zwłaszcza rodzice) mogą wyolbrzymiać albo podobieństwo bliźniąt MZ, albo brak podobieństwa między bliźniętami DZ. W chwili obecnej oba wyjaśnienia wydają się prawdopodobne, a sam problem wymaga większej liczby badań empirycznych.

Ostatnie badania w dziedzinie genetyki behawioralnej nie ograniczają się do ukrytych cech emocjonalności, lecz są poszukiwaniem etiologii różnic indywidualnych z uwzględnieniem większej liczby wskaźników rozwoju emocjonalnego, których nie obejmowały tradycyjne pomiary temperamentu i osobowości (zob. Emde i in., 1992). Do postępu w tej dziedzinie przyczyniły się tradycyjne kwestionariusze do badań temperamentu, które obejmowały bardziej specyficzne wskaźniki rozwoju emocjonalnego, w szczególności rozróżnienie emocji pozytywnych i negatywnych. W tym celu posługiwano się dwoma nowymi narzędziami do pomiaru temperamentu: Kwestionariuszem Oceny Zachowania Toddla (*Toddler Behavior Assessment Questionnaire*) i Kwestionariuszem Zachowania Dziecięcych (*Child Behavior Questionnaire*), których użyto do badania par bliźniąt w okresie wczesnego dzieciństwa i w wieku przedszkolnym (Goldsmith i in., 1997). Pierwszym wynikiem badania było stwierdzenie, że wskaźniki odpowiadające negatywnej emocjonalności łatwiej powiązane z wpływem czynnika genetycznego; wskaźniki natomiast obejmowały skłonność do złości w okresie wczesnodziecięcym i afektywność negatywną

okresie dzieciństwa. Interesujące, że emocjonalność pozytywna (mierzona „przyjemnością”) wykazuje silny związek z wpływem czynników środowiskowych i wydaje się w niewielkim stopniu zależna od czynników genetycznych. Te wnioski są ważne z kilku powodów: ukazują, że struktura badań dotycząca bliźniąt może obejmować zarówno wpływ czynników genetycznych, jak i środowiskowych na rozwój emocjonalny; że struktury etiologiczne różnych sfer funkcjonowania emocjonalnego mogą być bardzo różne i bardzo korzystne byłoby włączenie większej liczby specyficznych wskaźników „emocjonalności” do badań w dziedzinie genetyki behawioralnej. Goldsmith i współpracownicy (1992) omówili ewentualne wspólne czynniki środowiskowe (takie jak poczucie bezpieczeństwa wynikające z przywiązania), które potencjalnie mogą kształtować afektywność pozytywną, ale

- raczej nie mogą wywierać podobnego wpływu na afektywność negatywną, którą po części
- definiuje się odzwierciedleniem udziału czynnika genetycznego.

Goldsmith i współpracownicy (1992) w swoim omówieniu sugerują też, że badania genetyki behawioralnej dotyczące kontroli emocji mogą zyskać, jeśli zrezygnuje się z pomiarów za pomocą kwestionariuszy na rzecz większej liczby ocen zoperacjonalizowanych. Taką procedurę zastosowano w niedawno przeprowadzonym podłużnym badaniu bliźniąt (*MacArthur Longitudinal Twin Study*, Emde i in., 1992), co przyniosło interesujące rezultaty. Badaniem tym prowadzonym w domach, objęto 200 bliźniąt w wieku 14 miesięcy, stosując kilka strategii wzbudzenia u nich reakcji emocjonalnej, co Kastrowano na taśmie wideo. Na przykład, aby wywołać reaktywność, stosowano krótkotrwałe ograniczenie (dziecko leżało bez ruchu, co rejestrowano na taśmie i dokonywano pomiarów fizycznych); aby wywołać złość, zabielano dziecku zabawkę. Ponadto z utrwalonej na taśmie aktywności dziecka w czasie niespełna trzygodzinnej wizyty w jego domu rodzinnym wybierano losowo fragmenty, na których podstawie kodowano odcień hedonistyczny i nastroj; osoby prowadzące obserwację podkaski wizyt w domach kodowały również przejawy empatii u dzieci. Warte uwagi jest tutaj po-

służenie się taśmą wideo, dzięki czemu relacje rodziców zastąpiono bezpośrednią obserwacją zachowania emocjonalnego, a także użycie procedur behawioralnych, zaprojektowanych do wywoływania naturalnie pojawiających się emocji. Innym ważnym szczegółem było połączenie wypowiedzi rodziców z zachowaniem emocjonalnym dzieci, co oceniano za pomocą Skali Zróżnicowania Emocji (*Differential Emotions Scale*), dokonując pomiaru częstości występowania dziesięciu emocji podstawowych (Fuenzalida, Emde, Pannabecker i Stenberg, 1981; Johnson, Emde, Pannabecker, Stenberg i Davis, 1982).

Pomiary emocji na podstawie obserwacji przyniosły zróżnicowane wyniki, ale generalnie nie dostarczyły dowodu na wpływ czynnika genetycznego. Na przykład wskaźnik odziedziczalności negatywnego odcienia hedonistycznego wyniósł 0,1; odziedziczalność pozytywnego odcienia hedonistycznego i ogólnego nastroju oceniono jako umiarkowaną (między 0,33 a 0,34), ale ze względu na wielkość próby wyniki te nie są statystycznie istotne; pomiar sympatii wykazał istotną statystycznie umiarkowaną odziedziczalność (0,36). Ponadto uzyskano niewiele dowodów wpływu wspólnego środowiska na każdy spośród podlegających obserwacji wskaźników zachowania emocjonalnego. W związku z tym w większości wypadków podstawowy model genetyki behawioralnej nie wyjaśnia dużej części wariancji, co sugeruje, że podobieństwo bliźniąt ogólnie było niewielkie.

Może się to wydawać dziwne, ale wypowiedzi rodziców na temat emocjonalnej ekspresji bliźniąt przyniosły więcej jednoznacznych wyników. Podobnie jak w badaniach, które przeprowadzili Goldsmith i współpracownicy (1992), wypowiedzi rodziców dotyczące emocjonalności pozytywnej ujawniły silny wpływ wspólnego środowiska, podczas gdy emocjonalność negatywna miała ścisły związek z dziedziczeniem. Chociaż wyniki te są zbliżone do innych opublikowanych danych dotyczących wypowiedzi rodziców, to jednak nie są one w pełni zgodne z rezultatami modelu dopasowania, uzyskanymi w pomiarach ekspresji emocjonalnej na podstawie obserwacji. Emde i współpracownicy (1992) poddali tę rozbieżność analizie, pod-



kreślając różnice między pomiarami na podstawie obserwacji (które są bezpośrednie, ale ograniczone krótkim czasem) a pomiarami opartymi na wypowiedziach rodziców (które mogą być bardziej subiektywne i stronnicze, ale odzwierciedlają także dłuższy w wypadku rodziców czas obserwacji). Jak twierdzą autorzy, w tym momencie najbardziej rozsądne byłoby uwzględnienie obu rodzajów pomiaru (na podstawie obserwacji i wypowiedzi rodziców) i wykorzystanie ich w dalszych badaniach, żeby wyjaśnić podstawowe fenotypy, uchwycone przy użyciu różnych metodologii.

Podsumowując: badania genetyki behawioralnej nad rozwojem emocjonalnym znajdują się dopiero w początkowym stadium. Większość dotyczy ogólnych cech temperamentalnych lub cech osobowości, mniej wysiłku natomiast poświęca się bardziej specyficznym wskaźnikom ekspresji emocjonalnej. Dzięki badaniom bliźniąt udowodniono umiarkowany wkład czynnika genetycznego w emocjonalność, który ujawnia się od wczesnego dzieciństwa po dorosłość. Jednakże w tym obszarze badań na rozwiązanie czekają takie problemy, jak między innymi wyjaśnienie mechanizmu odpowiedzialnego za nieoczekiwane różnice po względem podobieństwa w parach bliźniąt MZ i w parach DZ czy rozbieżności między procedurami stosowanymi w badaniach bliźniąt i w badaniach dotyczących adopcji. Istnieje kilka sugestii, że przypuszczalny wpływ czynnika genetycznego łączy się z emocjonalnością negatywną, podczas gdy emocjonalność pozytywna prawdopodobnie jest kształtowana przez wspólne czynniki środowiskowe. Wreszcie, bardziej specyficzne pomiary ekspresji emocjonalnej i rozumienia dopiero niedawno zyskały zainteresowanie i zaczęto je stosować w programach genetyki behawioralnej - wymaga to intensywnych badań, w szczególności podłużnych. Jak wykazano (Emde i in., 1992; Goldsmith i in., 1997), istnieją nowe, innowacyjne sposoby badania różnic indywidualnych w rozwoju emocjonalnym przy użyciu metod genetyki behawioralnej. Dzięki nim można uzyskać bardziej kompletny obraz tego, jak czynniki genetyczne i niegenetyczne wpływają na zmienność zachowania emocjonalnego na przestrzeni życia.

## **co badania genetyki behawioralnej mówią o różnicach indywidualnych w rozwoju psychopatologii?**

Badania przytoczone w poprzednim dziale dotyczyły różnic indywidualnych w rozwoju emocjonalnym, lecz nie uwzględniły różnic między zachowaniami przystosowanymi a nieprzystosowanymi. Tymczasem część naszego zainteresowania etiologiczną strukturą zmienności w obrębie emocji wynika z wniosków dotyczących odchylenia od „normy”. Chociaż obszerna literatura, temat psychopatologii nie odnosi się do badań genetyki behawioralnej, to w niej problematyka jest wyraźnie powiązana z szeroko pojętym konstruktem emocjonalności (Eley i Plomin, 1997).

W większości znaczących prac stosuje metody genetyki behawioralnej do badania zinternalizowanych objawów u dzieci i dorosłych, a także nastroju i zaburzeń lękowych u dorosłych. Najmłodszą badaną grupą są małe dzieci - do dnia dzisiejszego przeprowadzono z nimi dwa badania, których wyniki okazały się sprzeczne. Schmitz, Cherny, Ker i Mrazek (1994) donieśli, że w skali wariacji, ocenianej na podstawie wypowiedzi dorosłych, które dotyczyły zinternalizowanych objawów, można przypisać czynnikowi genetycznemu udział, natomiast udział czynnika środowiskowego był niewielki. Z kolei van (J) Valk, Verhulst, Stroet i Boomsma (1998), badając grupę 3620 par bliźniąt w wieku 2-3 lat, stwierdzili wysoki wskaźnik dziedziczności zinternalizowanych objawów (68%).

Kwestia dwóch różnych modeli - nr wspólnego środowiska i modelu genetycznego - była tematem badań z udziałem w okresie późnego dzieciństwa i w okresie adolescencji. W efekcie wyłonił się obraz

„jacy; wspólne czynniki środowiskowe są t<sup>^</sup>ncjsze w dzieciństwie, wpływ czynnika genetygo zaś ujawnia się w okresie adole-  
 "creñqi- Temat ten zgłębiano także w badaniu par bliźniąt w wieku 8-16 lat (Thapar t<sup>^</sup>fMcfiuffin, 1994; 1996) i otrzymano silne po-  
 "i- ciństwa i wysoki wskaźnik odziedziczalności •  
 ^tych objawów w grupie młodzieży. Wynik ^  
 ' świadczący o wpływie wspólnego środowiska vV<sup>^</sup>fta objawy depresji w dzieciństwie został po-  
 tWierd/ony w badaniu adopcyjnym, w którym •  
 "\- "p<sup>o</sup>rownywano podobieństwo par rodzeństwa -biologicznego i przysposobionego (Eley, Deater-  
 V/. -Deckard, Fombonne, Fulker i Plomin, 1998).  
 -potwierdzenie odziedziczalności objawów de-  
 i 'l -rpresji w okresie adolescencji uzyskano w bada-  
 -i. Jniu innej grupy bliźniąt (Eley, 1997), w którym V<sup>^</sup>;  
 ^oliczono bliźnięta i rodzeństwo (Rende, Plo-  
 > - min, Reiss i Hetherington, 1993) - w projekcie ^  
 ^badawczym brały udział bliźnięta MZ i DZ, ro-  
 ^<sup>^</sup> "dżeńsiwo biologiczne, rodzeństwo przyrodnie ->  
 i\*rodzeństwo niespokrewnione (przysposobio-  
 y ^ne). Interesujące, że w jednym z badań nad ^  
 ^bliźniętami, w którym przede wszystkim zaj-  
 ~;fl0bawano się parami bliźniąt do okresu adole-  
 •k/ "scenci stwierdzono wpływ zarówno czynni-  
 \*ków w spólnego środowiska, jak i wpływ czynni-  
 jów genetycznych (Edelbrock, Rende, Plomin  
 rfThompson, 1995).

Ważnym uzupełnieniem literatury przed-  
 if<sup>^</sup>- riiotu jest, badanie populacyjne 1412 par bliź-  
 •?<Liñai w wieku 8-16 lat (*Virginia Twin Study of  
 ASolcieent Behavioral Deyelopment*). Aby  
 spojrzeć z różnych perspektyw na problemy  
 Z zachowaniem w okresie adolescencji, w ba-  
 ^i.ł(aniu wykorzystano udział różnych osób oce-  
 niających (rodziców, nauczycieli i dzieci) i za-  
 ^Stosow ano wywiad kliniczny z pomiarem kwe-  
 ^Sęadawczy ostatecznie zaowocuje danymi po-  
 ^|V (łuzn\ mi dotyczącymi środowiskowej i gene-  
 ^<sup>^</sup> "tycznej struktury problemów z zachowaniem  
 ^<sup>^</sup> •pr/ebiegu adolescencji. Zaczęły się poja-  
 j-wiac liczne interesujące wyniki (Eaves i in.,  
 (1997), odnoszące się do objawów lęku i depre-

sji. I wypowiedzi matek, i wypowiedzi ojców na temat objawów lęku i depresji dowiodły za-  
 równo wpływu czynnika genetycznego, jak i wpływu wspólnego środowiska. Samoopisy osób w okresie adolescencji nie dostarczyły dowodów wpływu czynnika genetycznego, natomiast silnie wskazywały na istotną rolę wspólnego środowiska. Ogólny wzorzec wyników potwierdziły odpowiedzi rodziców i młodych ludzi w wywiadach klinicznych „twarzą w twarz”. Szczególnie interesujące będą rezultaty analiz podłużnych oraz analiz odnoszących się do poszczególnych grup wiekowych, a zwłaszcza to, czy okażą się one spójne z analizami poprzecznymi innych zbiorów danych, które pokazują, że wspólne czynniki środowiskowe są istotne w dzieciństwie, natomiast czynniki genetyczne wpływają na zmienność fenotypową w okresie adolescencji.

Przy założeniu, że wpływ dziedziczenia na internalizację zaburzeń zostaje niejako „włączony” w okresie adolescencji, uzyskuje potwierdzenie w tym, iż czynniki genetyczne mają duże znaczenie dla ekspresji zaburzeń nastroju i zaburzeń lękowych w życiu dorosłym. Ostatnie dowody pochodzą z artykułów dotyczących badania sporej populacji dorosłych kobiet-bliźniąt w Virginii. W badaniu tej grupy wykazano znaczenie wpływu czynników genetycznych na wystąpienie objawów wielkiej depresji (Kendler, Neale, Kessler, Heath i Eaves, 1992a), uogólnionego zaburzenia lękowego (Kendler, Neale, Kessler, Heath i Eaves, 1992b) i fobii (Kendler, Neale, Kessler, Heath i Eaves, 1992d).

Do chwili obecnej metody genetyki behawioralnej zastosowano w pracach dotyczących internalizacji objawów, a także w badaniach klinicznych zaburzeń nastroju i zaburzeń lękowych, w których uwzględniano badanie populacji od okresu wczesnego dzieciństwa do dorosłości. Ogólnie rzecz biorąc, uzyskano potwierdzenie wpływu czynnika genetycznego, jak również znaczenia czynników wspólnych środowiska, jakkolwiek mieszanka tych czynników może ulegać zmianie w zależności od okresu rozwojowego.

## **co przyszłe badania w dziedzinie genetyki behawioralnej powinny powiedzieć na temat rozwoju emocjonalnego?**

Prace, których przegląd został przedstawiony w tym rozdziale, daleko odbiegają od tradycyjnego nurtu poszukiwań genetyki behawioralnej, ponieważ badania cech temperamentalnych i osobowościowych prowadzone były w większej części niezależnie od badań objawów klinicznych i zaburzeń. Jednakże w ostatnich latach połączono praktykę badań psychopatologii rozwojowej z ilościową teorią genetyczną (Rende i Plomin, 1995), co zainicjowało nowe kierunki, w których skupiono się na różnicach indywidualnych w rozwoju emocjonalnym.

Jednym z owych kierunków jest poszukiwanie sposobów zintegrowania badań cech „normatywnych” (takich jak emocjonalność) i cech „klinicznych” (takich jak wielka depresja). W ostatnim dziesięcioleciu dokonano dużego postępu w genetyce behawioralnej, polegającego na udoskonaleniu technik analiz wieloczynnikowych, za których pomocą można uzyskać rozkład kowariancji w przekroju poprzecznym czynników genetycznych i środowiskowych (zob. Plomin i in., 1997). Posłużmy się przykładem procedury związanej z bliźniętami - podstawą genetycznej analizy wieloczynnikowej jest tutaj krzyżowa ocena podobieństwa, gdy u jednego z bliźniąt wybiera się cechę X, a u drugiego cechę Y. Zakłada się, że korelacja między cechami fenotypowymi X i Y zależy od czynnika genetycznego, toteż podobieństwo wynikające z oceny krzyżowej u bliźniąt jednojajowych (MZ) będzie większe niż u bliźniąt dwujajowych (DZ). Kwestią zasadniczą, stanowiącą przedmiot zainteresowania, jest „korelacja genetyczna”, której wskaźnik określa, w jakim zakresie wpływ genetyczny jednej cechy nakłada się na wpływ innej cechy.

W ostatnich latach wieloczynnikowe niki badań genetycznych okazały się przy w poznawaniu podstawowych powiązań genetycznych pomiędzy różnymi cechami. Na przykład znaczną część obserwowanej korelacji objawów lęku i depresji w okresie dojrzewania wyjaśniono dzięki modelowi, który wspólny zestaw genów, czyli wysoką korelację genetyczną dwóch cech (Thapar i McGuffin, 1997). Podobny obraz wyłania się z badań o współwystępowaniu uogólnionego lęku i wielkiej depresji u dorosłych (Kendler, Neale, Kessler, Heath i Eaves, 1992c; Kendler i in., 1996). Wyniki tych badań są zbieżne z poglądem, że być może u lęku i depresji leży skłonność genetyczna, której rzeczywista ekspresja fenotypowa jest przez czynniki środowiskowe wzmocniona w indywidualnym doświadczeniu.

Strategie badań genetycznych, uwzględniające wiele zmiennych, są szczególnie interesujące ze względu na główny temat tego działu, ponieważ dostarczają narzędzia; oceny kowariancji cech temperamentalnych i psychopatologii, czy też - ujmując rzecz inaczej - do oceny etiologii powiązań zmiennych mieszczących się w granicach normy oraz powiązań behawioralnych. Często stwierdza się empirycznie związek pomiędzy emocjonalnością a problemami behawioralnymi i został poddany analizie wieloczynnikowej postawie danych uzyskanych w badaniach bliźniąt (np. Rende, 1993). Rezultaty - zgodne z modelem dopasowania - sugerowały istnienie wspólnych czynników genetycznych temperamentu i zaburzeń psychicznych (Gottesman i Stevenson, 1997). Podobny rezultat uzyskano w badaniach osób dorosłych, gdy za przedmiot analizy wieloczynnikowej stwierdzono silną korelację między uwarunkowaną genetycznie cechą osobowości, jaką jest neurotycyzizm, a zaburzeniem depresyjnym i zaburzeniem dwójnym (Kendler, Neale, Kessler, Heath i Eaves, 1993; Eaves i in., 1989; Kendler, Neale, Heath i Eaves, 1993). Z istotnych wyników wynika, że wpływ czynników genetycznych na emocjonalność może stanowić podstawę biologicznej skłonności do zaburzeń psychicznych, w szczególności zaburzeń lękowych i zaburzeń dwójnych. Jest to nie

odkrycie, ponieważ wskazuje, że badawczość w obrębie fundamentalnych Wiktów rozwoju emocjonalnego może dostarczyć zasadniczych informacji o biologicznych i cennikach ryzyka nieprzystosowania, co jest ważną ideą przemawiającą za połączeniu ilościowych metod genetycznych z konceptami teoretycznymi psychopatologii rozwojowej (Rende i Plomin, 1995).

W tym samym kierunku jest praca nad modelami etiologii, w których próbuje się ująć i zintegrować efekty wpływu czynników genetycznych i środowiskowych. Warto zauważyć, że w dyskusji na temat kowariancji cech genetycznych używa się takich terminów, jak „podłożona skłonność genetyczna”. Terminy te świadczą, że najbardziej wyrafinowane i nowoczesne modele biometryczne dostarczają mocnego dowodu, iż dla wyjaśnienia zmienności w zakresie zaburzeń osobowości - i w gruncie rzeczy dla większości \*wzrostu ekspresji behawioralnej - istotne są zarówno czynniki genetyczne, jak środowiskowe (Jende i Plomin, 1995).

Nie znaczy to, iż nie jest możliwe dostrzeżenie wielkości efektów każdego z tych dwóch rodzajów wpływów z osobna, ale że interesujące jest rozmiar skutków obu: i czynników genetycznych, i środowiskowych (z wyjątkiem takich rzadkich wypadków, jak choroba Huntingtona czy zespół kruchego X<sup>2</sup>, które są wyraźnie zdeterminowane genetycznie). Tak więc badania genetyki behawioralnej wchodziły teraz w nowe stadium; próbuje się w nim wyodrębnić wielowymiarowe modele, zgodnie z którymi czynniki genetyczne i środowiskowe wspólnie kształtują złożony fenotyp.

Można brać pod uwagę trzy rodzaje modeli. Pierwszy jest modelem prototypowym, stosowanym w badaniach genetyki behawioralnej. Jest to model addytywny w tym sensie, że czynniki genetyczne i behawioralne pojmowane są niezależni „uczestnicy” zmienności fenotypowej. Dwa pozostałe modele reprezentują odmienne scenariusze zależności między czynnikami genetycznymi a środowiskowymi (Kenney, 1995; Plomin i in., 1997; Rende i Plomin, 1992). Model interakcji gen-środowisko (*ge-*

*ne-environment* - GE) opiera się na założeniu, że wpływ środowiska jest uwarunkowany skłonnościami genetycznymi. Na przykład zakłada się, że genetyczne komponenty emocjonalności wpływają na indywidualne reakcje na stresory psychospołeczne, co formalnie przybiera kształt **interakcji statystycznej** między dwoma konstruktami (emocjonalnością i stresem). W przeciwieństwie do interakcji GE, w modelu korelacji GE dodatkowo zakłada się, że czynniki genetyczne i środowiskowe nie są niezależne, a więc skłonności genetyczne nie tylko warunkują reakcję na środowisko, ale także wpływają na **prawdopodobieństwo** oddziaływania środowiska. Ponownie posłużmy się przykładem emocjonalności - model korelacji GE zakłada, że silna emocjonalność, w której pośredniczy czynnik genetyczny, wzmacnia i ułatwia pojawianie się pewnych form stresu psychospołecznego. Pełne omówienie znaczenia tych modeli dla badań w dziedzinie psychopatologii rozwojowej można znaleźć w literaturze przedmiotu (Rutter i in., 1997).

Jakkolwiek dzięki modelowi interakcyjnemu i korelacyjnemu prace badawcze w dziedzinie genetyki behawioralnej przyniosły kilka sukcesów (Plomin, Owen i McGuffin, 1994; Rutter i in., 1997), niewiele pojawiło się danych związanych z zakresem zasadniczego tematu tego rozdziału. Ze względu na złożoność etiologicznej struktury rozwoju emocjonalnego na przestrzeni życia sugeruję, że modele te powinny przyciągnąć większą uwagę w przyszłych badaniach, wydaje się nie tylko rozsądna, ale też konieczna. Na przykład popularnym tematem badań nad rozwojem jest wzajemne oddziaływanie między zachowaniami dzieci a zachowaniami rodziców. Teoretycy nauki o rozwoju długo twierdzili, że rodzice i dzieci wzajemnie kształtują swoje zachowanie. Modele GE mogą się przyczynić do pogłębienia badań interakcji w diadach, stawiając pytanie, czy fenotypowa zmienność specyficznych dla małych dzieci skłonności (na przykład do odczuwania napięcia i cierpienia), przejawianych w reakcji na bodziec psychospołeczny (na przykład negatywny ton głosu),

*Tragile X syndrome* - zaburzenie genetyczne spowodowane słabym ramieniem chromosomu X (przyp. tłum.).

częściowo odzwierciedla interakcję GE (tylko niektóre dzieci reagują napięciem i cierpieniem z powodu genetycznych predyspozycji do negatywnej emocjonalności). Ponadto można wypróbować alternatywny, to jest korelacyjny model GE (choć oba modele GE nie muszą się wykluczać), aby stwierdzić, czy genetyczne komponenty emocjonalności negatywnej we wczesnym dzieciństwie rzeczywiście wywołują u rodziców określone zachowania. Przydatność tych modeli polega na tym, że za ich pomocą można empirycznie zbadać alternatywne mechanizmy wspólnego wpływu czynników genetycznych i środowiskowych na powstawanie wyraźnych różnic indywidualnych w złożonych fenotypach (zob. Rutter i in., 1997).

Być może najbardziej interesującym nowym kierunkiem będzie włączenie do procedur genetyki behawioralnej strategii genetyki molekularnej w celu zrozumienia etiologii różnic indywidualnych w rozwoju emocjonalnym w ciągu całego życia (Eley i Plomin, 1997). Techniki genetyki molekularnej koncentrują się obecnie na genach, które teoretycznie wyjaśniają tylko niewielką część wariacji populacyjnej w kompleksie fenotypów zachowań i chorób (Plomin i in., 1994; Risch i Merikangas, 1996). To podejście kontrastuje z bardziej tradycyjnymi metodami genetyki, za których pomocą próbuje się znaleźć pojedyncze geny o przemożnym wpływie na rzadkie choroby (zob. Rende i Plomin, 1995), a pozostaje w zgodzie z ilościową teorią genetyczną. Można je uznać za próbę wyjaśnienia rzeczywistych mechanizmów genetycznych, które kryje w sobie „czarna skrzynka”, czy też - w koncepcjach badawczych genetyki behawioralnej - ukryta cecha odziedziczalności. Skoro obecnie istnieją praktyczne metody pobierania DNA w nieinwazyjny sposób od dużych prób (Freeman i in., 1997), jak również techniki statystyczne służące ocenie związku między zmiennością genomu a zmiennością fenotypową (Risch i Merikangas, 1996), to warto potraktować strategię genetyki molekularnej jako podejście o decydującym znaczeniu dla szerszej dziedziny, jaką jest genetyka behawioralna (Plomin i in., 1994).

Jakie są możliwe tego konsekwencje dla badania rozwoju emocjonalnego? Istotą sprawa

jest to, że skoro geny jako przedmiot badań zaczęto kojarzyć z różnymi wymiarami osobowości (zob. Eley i Plomin, 1997), to staje się prawdopodobne, iż badanie biologii różnic indywidualnych w obrębie ekspresji emocjonalnej może być czymś w rodzaju rewolucji. Jej nakazem ta rewolucja budzi liczne zastrzeżenia, które mogą towarzyszyć przyszłemu badaniu naukowemu. Jednym z owych zastrzeżeń jest to, że badania genetyczne nie spowodują postępu, jeśli nie poświęci się odpowiedniej uwagi definicji i ocenie **fenotypu** (np. Risch i Merikangas, 1996). Badania genetyki molekularnej wymagają zatem aktywnego udziału specjalistów w dziedzinie rozwoju emocjonalnego, by dokładnie zgłębić naturę „emocjonalnych” fenotypów, na które po części mogą wpływać czynniki genetyczne. Zastrzeżenie drugie dotyczy tego, że zgodnie z ilościową teorią genetyczną rozpoznany genom można przypisać tylko niewielką część wariacji interesujących nas cechy (Plomin i in., 1994), a zatem postęp wynikający z zastosowania metod genetyki molekularnej nie może być argumentem na rzecz determinizmu genetycznego (Rende i Plomin, 1995). Z tym wiąże się zastrzeżenie trzecie: dla bardziej całościowego rozumienia etiologii różnic indywidualnych w rozwoju emocjonalnym badanie mierzalnych wskaźników wpływu środowiska jest równie ważne, jak ocena wpływu wybranych genów. !

Można wnioskować, że włączenie mierzalnych wskaźników zarówno genetycznych, jak i środowiskowych nie tylko pomoże wypełnić „czarną skrzynkę” komponentami zmiennymi uzyskanymi za pomocą bardziej tradycyjnych procedur genetyki behawioralnej, ale sugeruje też, że perspektywa bezpośredniego badania wzajemnych oddziaływań między genami a środowiskiem stanie się bliższa (Plomin i Rutter, 1998). Biorąc pod uwagę możliwości kombinacji w ludzkim genomie oraz wpływ przypadkowych i losowych wydarzeń na rozwój, zadanie znalezienia takich dających się przewidzieć relacji (Lewis, 1997) będzie uciążliwe. Nadzieją dla przyszłych badań genetyki behawioralnej jest empiryczne poszukiwanie markerów prawdopodobieństwa, nie /a» jedł noznacznych wzorców rozwoju, nawet jeśli takie markery wyjaśniają tylko niewielką c/o

genetyki interesujących nas cech. Co więcej, teorie genetyki behawioralnej zawierają składnik wariacji, który może częściowo odróżniać wpływ przypadku na rozwój. Ten składnik, odnoszący się do środowiska „nie-wolnego” bądź „unikatowego”, jest tą częścią wariacji, której nie da się wyjaśnić czynnikami i wspólnego środowiska bądź wspólnymi czynnikami genetycznymi. Jakkolwiek za pomocą tego konstruktów można uchwycić wiele istotnych źródeł oddziaływania - łącznie błędem pomiaru i wydarzeniami regularnie zachodzącymi w środowisku, specyficznymi dla danej jednostki - to jednak sporo czasu zajęło nam, abyśmy dostrzegli, że czynniki przypadkowe czy losowe mogą wywierać głęboki wpływ na obserwowane zabiegi rozwoju, stanowiąc istotny składnik wariacji (Rende i Plomin, 1995). Jest to ważny

na informacja, która prowadzi do konkluzji, że w wielu dotychczasowych badaniach genetyki behawioralnej często to ten właśnie składnik pozwala wyjaśnić większą część wariacji niż oddziaływanie wspólnego środowiska czy wspólnego czynnika genetycznego. W tym sensie owocem badań genetyki behawioralnej będzie wyjaśnianie przewidywalnego, co jest oczywiście ważne i nie powinno być mylone z wyjaśnianiem wszystkich najistotniejszych źródeł wpływu na ludzki rozwój.

## podziękowania

Wyrażam wdzięczność za wsparcie otrzymane od Charles and Johanna Busch Memorial Fund w Rutgers, The State University w New Jersey.

## LITERATURA

- A. H., Plomin, R. (1984). *Temperament: Early developing personality traits*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- L. J., Eysenck, H., Martin, N. G. (1989). *Genes, culture, and personality: An empirical approach*. London: Academic Press.
- Shaw, D. S., Silberg, J. L., Meyer, J. M., Maes, H. H., Simonoff, E., Pickles, A., Rutter, M., Neale, M. C., Reynolds, C. A., Erikson, M. T., Heath, A. C., Loeber, R., Truett, K. R., Hewitt, J. K. (1997). Genetics and developmental psychopathology: 2. The main effects of genes and environment on behavioral problems in the Virginia Twin Study of Adolescent Behavioral Development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38, 965-980.
- Shaw, D. S., Rende, R., Plomin, R., Thompson, L. (1995). A twin study of competence and behavioral problems in adolescence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 36, 775-785.
- Shaw, D. S., T. C. (1997). Depressive symptoms in children and adolescents: Etiological links between normality and abnormality: a research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38, 861-866.
- Shaw, D. S., T. C., Deater-Deckard, K., Fombonne, E., Fulker, D. W., Plomin, R. (1998). An adoption study of depressive symptoms in middle childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 39, 337-346.
- Shaw, D. S., T. C., Plomin, R. (1997). Genetic analyses of emotionality. *Current Opinion in Neurobiology*, 7, 279-284.
- Emde, R. N., Plomin, R., Robinson, J., Corley, R., DeFries, J., Fulker, D. W., Reznick, J. S., Campos, J., Kagan, J., Zahn-Waxler, C. (1992). Temperament, emotion, and cognition at fourteen months: The MacArthur Longitudinal Twin Study. *Child Development*, 63, 1437-1455.
- Fox, N. (red.). (1994). The development of emotion regulation: Biological and behavioral considerations. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59 (2-3, seria 240).
- Freeman, B., Powell, J., Bali, D., Hill, L., Graig, I., Plomin, R. (1997). DNA by mail: an inexpensive and noninvasive method for collecting DNA samples from widely dispersed populations. *Behavior Genetics*, 27, 251-257.
- Fuenzalida, C., Emde, R. N., Pannabecker, B. J., Stenberg, C. (1981). Validation of the Differential Emotions Scale in 613 Mothers. *Motivation and Emotion*, 5, 37-45.
- Gjone, H., Stevenson, J. (1997). A longitudinal twin study of temperament and behavior problems: Common genetic or environmental influences? *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 36, 1448-1456.
- Goldsmith, H. H., Buss, K. A., Lemery, K. S. (1997). Toddler and childhood temperament: Expanded content, stronger genetic evidence, new evidence for the importance of the environment. *Developmental Psychology*, 33, 891-905.

- Johnson, W. E., Emde, R. N., Pannabecker, B. J., Stenberg, C., Davis, M. (1982). Maternal perception of infant emotion from birth through 18 months. *Infant Behavior and Development*, 5, 313-322.
- Kendler, K. S. (1995). Genetic epidemiology in psychiatry: Taking both genes and environment seriously. *Archives of General Psychiatry*, 52, 895-899.
- Kendler, K. S., Kessler, R. C., Neale, M. C., Heath, A. C., Eaves, L. J. (1993). The prediction of major depression in women: Toward an integrated etiologic model. *American Journal of Psychiatry*, 150, 1138-1148.
- Kendler, K. S., Neale, M. C., Kessler, R. C., Heath, A. C., Eaves, L. J. (1992a). A population-based twin study of major depression in women: The impact of varying definitions of illness. *Archives of General Psychiatry*, 49, 257-266.
- Kendler, K. S., Neale, M. C., Kessler, R. C., Heath, A. C., Eaves, L. J. (1992b). Generalized anxiety disorder in women: A population-based twin study. *Archives of General Psychiatry*, 49, 267-272.
- Kendler, K. S., Neale, M. C., Kessler, R. C., Heath, A. C., Eaves, L. J. (1992c). Major depression and generalized anxiety disorder: Same genes, (partly) different environments? *Archives of General Psychiatry*, 49, 718-722.
- Kendler, K. S., Neale, M. C., Kessler, R. C., Heath, A. C., Eaves, L. J. (1992d). The genetic epidemiology of phobias in women: The interrelationship of agoraphobia, social phobia, situational phobia, and simple phobia. *Archives of General Psychiatry*, 49, 273-281.
- Kendler, K. S., Neale, M. C., Kessler, R. C., Heath, A. C., Eaves, L. J. (1993). A longitudinal twin study of personality and major depression in women. *Archives of General Psychiatry*, 50, 853-862.
- Kendler, K. S., Walters, E. E., Neale, M. C., Kessler, R. C., Heath, A. C., Eaves, L. J. (1996). The structure of the genetic and environmental risk factors for six major psychiatric disorders in women; Phobias, generalized anxiety disorder, panic disorder, bulimia, major depression, and alcoholism. *Archives of General Psychiatry*, 52, 374-383.
- Lewis, M. (1992). Developing developmental psychopathology. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 13, 483-488.
- Lewis, M. (1997). *Altering fate: Why the past does not predict the future*. New York: Guilford Press.
- Loehlin, J. (1992). *Genes and environment in personality development*. Newbury Park, CA: Sage.
- Plomin, R., DeFries, J. C., McClearn, G. E., Rutter, M. (1997). *Behavioral genetics* (wyd. III). New York: Freeman.
- Plomin, R., Owen, M. J., McGuffin, P. (1994). The genetic basis of complex human behaviors. *Science*, 264, 1733-1739.
- Plomin, R., Rutter, M. (1998). Child development and molecular genetics: What do we do with genes once(are) found? *Child Development*, 69, 1223-1242.
- Rende, R. (1993). Longitudinal relations between temperamental traits and behavioral syndromes in childhood. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 32, 287-290.
- Rende, R., Plomin, R. (1992). Diathesis-stress model of psychopathology: A quantitative genetic perspective. *Applied and Preventive Psychology*, 1, 177-182.
- Rende, R., Plomin, R. (1995). Nature, nurture, and development of psychopathology. W: D. Cicchetti, D. J. Cohen (red.), *Developmental psychopathology*. 1. Theory and Methods. New York: Wiley.
- Rende, R., Plomin, R., Reiss, D., Hetherington, E. M. (1990). Genetic and environmental influences on depression symptomatology in adolescence: Individual differences and extreme scores. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 34, 1387-1398.
- Rende, R., Plomin, R., Vandenberg, S. (1990). Who covered the twin method? *Behavior Genetics*, 20, 277-285.
- Risch, N., Merikangas, K. R. (1996). The future of genetic studies of complex human diseases. *Science*, 273, 1515-1517.
- Rutter, M., Dunn, J., Plomin, R., Simonoff, E., Pickle, Maughan, G., Ormel, J., Meyer, J., Eaves, L. (1995). Integrating nature and nurture: Implications of parent-environment correlations and interactions for developmental psychopathology. *Development and Psychopathology*, 9, 335-364.
- Saudino, K. J., McGuire, S., Reiss, D., Hetherington, E., Plomin, R. (1996). Parent ratings of EAS temperaments in twins, full siblings, half siblings, and adoptive siblings. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71, 723-733.
- Schmitz, S., Cherny, S. S., Fulker, D. W., Mrazek, D. (1994). Genetic and environmental influences on early childhood behavior. *Behavior Genetics*, 24, 25-34.
- Thapar, A., McGuffin, P. (1994). A twin study of depressive symptoms in childhood. *British Journal of Psychiatry*, 165, 259-265.
- Thapar, A., McGuffin, P. (1996). The genetic etiology of childhood depressive symptoms: A developmental perspective. *Development and Psychopathology*, 8, 751-760.
- Thapar, A., McGuffin, P. (1997). Anxiety and depressive symptoms in childhood: A genetic study of comorbidity. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38, 651-656.
- van der Valk, J. C., Verhulst, F. C., Stroet, T. M., Bonna, D. I. (1998). Quantitative genetic analysis of internalising and externalising problems in a large sample of 3-year-old twins. *Twin Research*, 1, 25-33.

BLEMY ZWIĄZANE Z POMIAREM  
IU NIEMOWLĄT

ANIA MIĘDZY EMOCJAMI,  
PERAMENTEM, PRZYWIĄZANIEM  
JZWOJEB SPOŁECZNYM

IARY EMOCJI U NIEMOWLĄT

KOWANIE

# WIELOWYMIAROWE PODEJŚCIA DO BADANIA EMOCJI U NIEMOWLĄT

**Nathan A. Fox**  
**Susan D. Calkins**

**W** badaniach rozwoju emocji u niemowląt początkowo koncentrowano się na ekspresji emocji, rejestrując przede wszystkim ontogenezę złości i strachu (Campos, Hiatt, Ramsay, Henderson i Svejda, 1978). Liczne i ważne zmiany, jakie zaszły w tej dziedzinie w ostatnich latach, pozwoliły naukowcom poszerzyć zakres dociekań. Przede wszystkim znacznie lepsza niż dotychczas metodologia badania biologicznych komponentów emocji doprowadziła do bardziej szczegółowych i zarazem pełniejszych opisów doświadczenia emocjonalnego u niemowląt. Zastosowanie nieinwazyjnych psychofizjologicznych technik pomiaru aktywności elektrycznej mózgu lub zmian w wydzielaniu kortyzolu przyniosło wiele ważnych odkryć, które dały jasny obraz relacji między emocją a fizjologią. Jednocześnie psychologia rozwojowa na nowo zainteresowała się różnicami indywidualnymi w okresie niemowlęctwa (zob. Columbo



i Fagan, 1990). W badaniu emocji u niemowląt szczególną uwagę zwraca się na cechy endogenne, a zarazem na interakcję tych cech z doświadczeniem socjalizacji, dzięki której powstają specyficzne wzorce zachowania. To podejście prowadzi teoretyków i badaczy do rozważania emocji, temperamentu i zachowań społecznych jako dynamicznie współdziałających elementów systemu emocjonalnego (Campos, Barret, Lamb, Goldsmith i Stenberg, 1983). Ponadto w niedawnym badaniu nad regulacją emocji wykazano przekonująco, że reaktywność emocjonalna jest czymś najbardziej podstawowym dla osobowości i temperamentu niemowląt i że okazywanie afektu i jego regulacja są silnymi mediatorami relacji interpersonalnych i przystosowania społeczno-emocjonalnego w pierwszych latach życia (Calkins i Fox, 1992; Calkins, 1994; Cicchetti, Ganiban i Barnett, 1991; Malatesta, Culver, Tesman i Shephard, 1989; Rothbart, 1989; Thompson, 1990; 1994).

Te dwa osiągnięcia w dziedzinie nauki o rozwoju emocji u niemowląt - postępy w analizie i ocenie psychofizjologicznej oraz zwrócenie uwagi na temperament u małych dzieci i jego rolę w rozwoju relacji z innymi - przyczyniły się do powstania nowych sposobów badania emocji u niemowląt, uwzględniających wzajemne powiązania systemów biologicznych i behawioralnych. W podejściach tych zakłada się, że emocja nie jest ani wyłącznie ekspresją, ani fizjologią, lecz połączeniem ich obu (Davidson i Cacioppo, 1992; Fox i Davidson, 1984). Doprowadziło to do podjęcia programów badawczych, których celem jest ocena tych systemów w okresie niemowlęctwa i obserwacja ich konwergencji. Naszym celem zaś jest opis metodologii obecnie używanych w tych programach oraz niektórych pierwszych wyników badań.

Rozdział ten został podzielony na trzy części. W pierwszej krótko omawiamy ocenę psychofizjologiczną, kładąc szczególny nacisk na metody stosowane w badaniu emocji u niemowląt. W drugiej rozważamy powiązania między emocją, temperamentem i zachowaniem społecznym. Wreszcie, w trzeciej, ostatniej części rozdziału podsumowujemy dwie poprzednie, dokonując przeglądu niektórych

najnowszych badań emocji u niemowląt, korzystających z różnych technik pomiaru - fizjologiczne i behawioralne.

## problemy związane z pomiarem emocji u niemowląt

### CO MIERZYMY?

Historia pomiarów psychofizjologicznych w badaniu emocji jest długa i złożona. Po tym wyjściu w wielu badaniach zależności między emocją a fizjologią były klasyczne teorie pobudzenia. Uważano, że zmiana fizjologii na towarzyszy doświadczeniu afektywnemu i je wzmacnia albo że sama jest źródłem doświadczenia emocjonalnego jako takiego. Przykładem może być pomiar rytmu serca. W wielu wczesnych badaniach rejestrowano rytm serca w trakcie rozmaitych sytuacji emocjonalnych, a jego zmiany interpretowano jako odzwierciedlenie stopnia, w jakim podmiot został pobudzony przez bodziec. Zgodnie z tym poglądem przyspieszenie rytmu serca świadczyło o pobudzeniu, spowolnienie lub brak jakichkolwiek zmian oznaczały, że pobudzenie nie nastąpiło. Uznawano zatem, że badani, u których zaobserwowano przyspieszenie rytmu serca, doświadczają emocji, natomiast, którzy wykazywali jego spowolnienie - nie. Doświadczenie emocji traktowano jako funkcję stopnia pobudzenia podmiotu przez bodziec.

Ten jednowymiarowy pogląd na emocje i pobudzenie zastąpiono innym, w ujęciu psychologicznym specyficznie interpretując obserwowane zmiany rytmu serca. Przyjęto (Gibson i Clifton, 1966), że przyspieszenie rytmu serca; odzwierciedla reakcję obronną na bodziec szkodliwy, spowolnienie zaś - reakcję orientacyjną. Nie uważano przy tym, by zmiany rytmu świadczyły o pobudzeniu ogólnym, czy o aktywacji - zmiany te wiązano raczej z cyficznymi stanami psychicznymi. **Przykłady** wykorzystania tej koncepcji jest badanie figury w literaturze dotyczącej rozwoju (C

Emde, Geansbauer i Henderson, 1975), w którym opisano zmiany rytmu serca u niemowlęcia w odpowiedzi na zbliżenie się nieznanego osoby i oddzielenie (separację) od matki. Campos i współpracownicy (1975) opili przyspieszenie rytmu serca, towarzyszące Zlizaniu się obcej osoby i odchodzeniu matki. L nali, że przyspieszenie rytmu serca odzwierciedla obronną reakcję emocjonalną, natomiast jego spowolnienie jest oznaką reakcji orientacyjnej, uwagi i zainteresowania nowym wydarzeniem.

\* Ten rodzaj badań kontrastuje z pracami, w których sprawdzano specyficzne wzorce /niim autonomicznych, towarzyszących ekspresji pewnych odrębnych emocji (Ekman i in., 1983; Ax, 1953). Z opisu wynika, że możliwe jest rozróżnienie między ekspresją złości a ekspresją strachu dzięki pomiarom ciepłoty-palca i rytmu serca. Ekman i współpracownicy doszli do wniosku, że wyniki wskazują na linienie odrębnych wzorców aktywności autonomicznej w odniesieniu do każdej z tych wnie odrębnych emocji. Wzorce reakcji autonomicznej uznali za specyficzne dla emocji, a nie jedynie za odzwierciedlenie niezmienionego stanu pobudzenia (Ekman, Levenson i Friesen, 1983; Levenson, Ekman i J I nesen, 1990).

W większości badań - zarówno tych, które Joi\czą niezróżnicowanego pobudzenia autonomicznego układu nerwowego, jak i tych, ...w-których próbuje się identyfikować specyficzne zmiany fizjologiczne, związane z odrębnymi emocjami - wykorzystuje się pomiar ••aktywności autonomicznego układu nerwowego. Tak więc w badaniach tych, dokonując"-pomiaru rytmu serca, rejestruje się zmiany \* układzie sercowo-naczyniowym, przewodnictwo elektryczne, oporność i potencjał elektryczny skóry, ciepłotę skóry, ciśnienie krwi •i-oddech. Na ogół do pomiaru wybierano jedną lub kilka tych reakcji, a w najlepszych pracach; opisywano wzorce pomiarów (np. Ekman i in., 1983).

W licznych badaniach - także w tych związanych z pomiarem fizjologicznym - pomijano Jednak wiele kwestii technicznych. Chyba naj-^i/iiejszą z nich był przebieg zmiany w czasie, Z literatury przedmiotu wiadomo, że każ-

da reakcja autonomiczna ma określony i odmienny niż inne przebieg w czasie. Niektóre zmiany zachodzą w okresie milisekund, inne zaś można mierzyć dopiero po upływie sekund, a niekiedy nawet minut. Fakt, że każdy rodzaj zmiany ma inną charakterystykę czasową, stanowi problem w różnych podejściach do badań emocji. Na przykład, jeśli pomiar fizjologiczny służy opisom wzorców pobudzenia, to wybór metody pomiaru w sposób oczywisty wpłynie na wyniki bez względu na to, czy osoba badana została pobudzona przez bodziec emocjonalny, czy też nie. Zmiany w wydzielaniu kortyzolu dają się zauważyć w 15 minut po wydarzeniu. Jeżeli dokonuje się pomiaru „w trakcie" emocji, to nie można stwierdzić, że osoba badana została pobudzona tą właśnie emocją. Podobnie dzieje się w wypadku pomiaru wzorców zmiany fizjologicznej podczas ekspresji odrębnych emocji - czas przebiegu może wykluczyć wykrycie tych wzorców, jeśli wykorzystane zostaną ekologicznie trafne ekspresje reakcji. Ekman i współpracownicy dlatego właśnie posłużyli się zadaniem, podczas którego osoby badane przez długi czas utrzymywały zmiany w mięśniach twarzy, związane z pewnymi emocjami (zadanie „ukierunkowanej czynności twarzy" - *directed facial action task*).

Różnice czasowych charakterystyk układów fizjologicznych mogą także pomóc w zrozumieniu pewnych aspektów doświadczania emocji. Jak sugeruje Fox (1991), powolne zmiany autonomiczne, które towarzyszą ekspresji niektórych odrębnych emocji, mogą się łączyć raczej z intensywnością doznania niż z określonym stanem uczuciowym. Zmiany napięcia układu autonomicznego i trzewnego mogą nasilać pewne emocje. Niekiedy przedłużające się trwanie określonych stanów emocjonalnych może być spowodowane powolnym przebiegiem zmian w układach fizjologicznych, które biorą udział w ekspresji emocji. Oczywiście czas utrzymywania się takiego stanu może być funkcją różnic indywidualnych w fizjologicznej podatności na zmianę. O ile nam wiadomo, to zagadnienie nie zostało gruntownie przeanalizowane w literaturze, choć charakterystyki czasowe układów fizjologicznych są już dobrze opisane.

Odrębnym problemem wiążącym się ze stosowaniem rozmaitych pomiarów fizjologicznych jest to, w jakim stopniu rozumiemy relacje pomiędzy poszczególnymi układami fizjologicznymi. Problem ten można rozpatrywać na wielu poziomach. Chyba najprostszą miarą bezpośrednią jest zwykła korelacja dwóch mierzonych zmiennych. Jeśli w reakcji na emocję lub w trakcie jej trwania rosną wskaźniki jednego układu, to widzimy, czy w obrębie innych układów także następuje wzrost (lub spadek). Odnajdowanie tego rodzaju relacji między układami, które w jakiś sposób są podobne (na przykład między pomiarami autonomicznymi), ma długą historię w psychofizjologii. W podejściach klasycznych, które kładły nacisk na rolę pobudzenia, utrzymywano, że powinna istnieć odpowiedniość między układami fizjologicznymi w ich reakcji na bodźce emocjonalne. Dowodzono, że pobudzenie fizjologiczne znajduje odzwierciedlenie w różnorodnych pomiarach. We wszystkich układach reakcje powinny się nasilać lub słabnąć jednocześnie. Jednakże naukowcy szybko wykryli, że tak nie jest. Lacey i współpracownicy (Lacey i Lacey, 1970) znaleźli różne wzorce reakcji autonomicznych w odpowiedzi na stresor. Tak więc koncepcja jednolitego pojęcia pobudzenia mierzonego w wielu różnych układach nie daje się utrzymać.

Bardziej efektywną strategią jest chyba poznanie poszczególnych układów fizjologicznych, ich anatomii i fizjologii, tak aby relacje między pomiarami poszczególnych wzorców stały się bardziej zrozumiałe i żeby można je było lepiej zinterpretować. Przykładem może być badanie rytmu serca i ciśnienia krwi, w którym podjęto próby wyjaśnienia mechanizmów fizjologicznych tych dwóch układów, ażeby zrozumieć naturę każdego z osobna oraz to, jak się wzajemnie nakładają. Jedyne w swoim rodzaju systemy sprzężenia zwrotnego między ciśnieniem krwi a rytmem serca poprzez mechanizm baroreceptorowy pozwoliły naukowcom zrozumieć ich współzmiennność. Zastosowanie obu pomiarów razem może wyjaśnić charakter interakcji w układach fizjologicznych, ale nie interakcji między emocjami a pojedynczym wskaźnikiem autonomicznym.

## SYNCHRONIZACJA EMOCJI I FIZJOLOGII

Kwestia druga w badaniu różnorodnych miarów reakcji emocjonalnej wiąże się z, rakterem behawioralno-fizjologicznej chronizacji emocji. Jak powiedziano wcz śniej, różne układy fizjologiczne mają różne charakterystyki czasowe. Pomiar więcej n jednego układu wymaga rozumienia, w j sposób te różne charakterystyki zachodzą, siebie i wzajemnie na siebie oddziałują. Ęe( co z pomiarem emocji jako takiej? Jaka jestjj charakterystyka czasowa i jak ten czynnik ó! działa na opisywany wzorzec? I znów - storia usilnego poszukiwania odpowiedzi n to pytanie jest długa i złożona. Istni.. |c wieli definicji emocji, wiele też podejmowano pról jej pomiaru. Ekman (1984) prezentuje stark wisko teoretyczne, które może pomi <c w /b/( daniu związków między emocją a fizjologia Zgodnie z tym ujęciem emocja jest zdarzd niem szybko zachodzącym, powiązany be; pośrednio ze zmianami ekspresji twarzy i ź\ tywnością autonomiczną. Czas przebieg emocji liczy się w sekundach. Stany uczuciu trwające dłużej uważa się raczej za nasiroj niż za emocje. Jeśli przyjmie się te wynik.ii.id z definicji rozróżnienia, to można poszukiwał sposobów powiązania fizjologii z zachowa niem emocjonalnym. Na przykład możeri wykorzystać ekspresję twarzy jako punkt ot niesienia przy ustalaniu obecności speotic; nych stanów ośrodkowego układu nerwowe| u niemowląt. W naszych badaniach clcknyci nej aktywności mózgu i jej powiązań z cmocji mi zsynchronizowaliśmy zmiany widoczf w elektroencefalogramie (EEG) ze zmianaf w ekspresji twarzy (Fox i Davidson, 19\*"). By ło to możliwe, ponieważ odpowiedzi w EE< mierzy się w milisekundach, podobnie |jk od powiedzi, jakimi są zmiany ekspresji twarf Można zatem połączyć te dwie rzeczy. jako że charakterystyki czasowe obu odpowiedzi i porównywalne. 3

Lecz jak powiązać zmiany ekspresji z a tywnością autonomiczną? I znowu - pi mięwa większość zmian autonomicznych liczy s| w sekundach, trudno wskazać takie zmiął ekspresji, które pasowałyby do tego przedzi

czasowego. Ekman i współpracownicy (1995) opracowali w tym celu zadanie, podczas którego proszono osobę badaną o ułożenie mięśni twarzy w taki sposób, by wyrażała określoną emocję. Osoba ta musiała natomiast utrzymać taki wyraz twarzy przez dłuższy czas, ażeby można było zarejestrować aktywności autonomicznej. Chociaż sam eksperyment jest interesujący, nie dostarcza informacji na temat powiązań między pewnymi zachowaniami a fizjologiczną zmianą aktywności twarzy. Rzadko wyraz twarzy odpowiadający określonej emocji utrzymuje się tak długo w realnym życiu. Dlatego tak trudno jest zmierzyć i zarejestrować emocję i aktywność autonomiczną, skoro emocja określana jest jedynie poprzez specyficzne „zachowania” twarzy. Emocję można określać za pomocą samej budźca warunkowego. Jednakże oczywistym minusem takiego określenia emocji jest to, że jednostki mogą odmiennie reagować w tych samych warunkach. Jeżeli nawet czynności fizjologiczne i zachowanie są powiązane, to indywidualne spowodują, że nie można znaleźć wyraźnego związku. Na przykład rejestrujemy czynności fizjologiczne niemowląt, które reagują na rozdzielenie matki (Fox, Bell i Jones, 1992). Nie wszystkie dzieci reagują płaczem czy przygnębieniem na separację. Stwierdziliśmy, że fizjologia małych dzieci, które odczuwają cierpienie, jest całkiem odmienna od fizjologii tych, które w identycznej sytuacji nie są zdenerwowane. Połączenie danych uzyskanych od różnych badanych osób przysłoniłoby te różnice. Alternatywnie dla łączenia danych uzyskanych od różnych badanych, lub też odnoszenia emocji do ekspresji twarzy, która jest szybko zmieniającą się reakcją, może być ustalenie powiązań między reakcją emocjonalną bądź wskaźnikami odnoszącymi się do indywidualnych reakcji badanych. Wówczas można pogrupować badanych według rodzaju emocji, i opisują. Ewentualnie można wykorzystać inne pomiary reakcji emocjonalnej. Na przykład, żeby zbadać reakcję na separację, możemy utworzyć grupę niemowląt, które płaczą, i tych, które nie płaczą w takiej sytuacji (np. Davidson i Fox, 1989). Co interesujące, określona ekspresja twarzy nie różnicuje aktywności fizjologicznej u niemowląt reagujących płaczem. Stwierdziliśmy na przykład, że niektóre dzieci płaczą i wyrażają złość, a inne płaczą i wyrażają smutek i cierpienie. Pod względem fizjologicznym (przynajmniej jeśli chodzi o pomiary EEG, które wykorzystaliśmy) obie grupy się nie różniły. Tak więc pomiary wokalnych reakcji emocjonalnych okazały się bardziej przydatne dla analizy powiązań między zachowaniem emocjonalnym a fizjologią niż badanie ekspresji twarzy.

## PODEJŚCIA FIZJOLOGICZNE DO BADANIA EMOCJI U NIEMOWLĄT

Chociaż badanie podłoża emocji w ośrodkowym i autonomicznym układzie nerwowym ma długą historię w literaturze poświęconej osobowości dorosłych (Davidson, 1984; Porges, 1991), to niewiele jest danych dotyczących emocji u niemowląt. Do badania powiązań między fizjologią a reakcjami emocjonalnymi na różne rodzaje pobudzenia stosowano trzy rodzaje pomiarów: pomiar rytmu serca, aktywności elektrycznej mózgu i aktywności kory nadnerczy. Znakomity przegląd zastosowania tych trzech pomiarów zarówno u dorosłych, jak u dzieci znajdujemy w pracach takich autorów, jak Fox i Davidson (1986), Porges (1991) i Gunnar (1989), Stansbury i Gunnar (1994). W tej części rozdziału krótko opiszemy wykorzystanie tych pomiarów w badaniach emocji u niemowląt.

### RYTM SERCA

Do oceny rytmu serca u niemowląt i w populacji dzieci używa się procedur nieinwazyjnych i bezbolesnych. Choć gromadzenie danych na podstawie pomiaru rytmu serca u dzieci jest dość proste, to jednak metody analizy tych danych są bardziej skomplikowane. Zazwyczaj bada się zmiany rytmu (spowolnienie i przyspieszenie) w odpowiedzi na określone wyda-

rzenie wywołujące emocję. Wiele badań dotyczy zmian rytmu serca, towarzyszących sytuacjom wzbudzającym strach, takim jak „urwisko wzrokowe”<sup>1</sup> czy zbliżanie się nieznanemu dorosłej osoby (Campos i in., 1978; Emde, Gaensbauer i Harmon, 1976). Badania te zaprojektowano po tym, kiedy Graham i Clifton (1966) dokonali reinterpretacji sensu i znaczenia zmiany rytmu serca.

Innym wymiarem aktywności serca, który wiąże się z emocjonalnością i z różnicami indywidualnymi w emocjonalności, jest zmienność rytmu serca. Istnieje wiele różnych metod pomiaru zmienności rytmu serca - Porges i współpracownicy opracowali metodę pomiaru amplitudy i okresu oscylacji związanej z wdechem i wydechem (Porges i Byrne, 1992; Porges, 1996). Ten pomiar odnosi się do zmienności rytmu serca, która współwystępuje z częstością oddechu (*respiratory sinus arrhythmia* - RSA) - uważa się, że odzwierciedla ona przywspółczulne oddziaływanie nerwu błędnego. Porges nazwał ten pomiar zmienności rytmu serca „napięciem wagalnym” (*vagal tone*; Porges i Byrne, 1992; Porges, 1996). Charakteryzując teoretyczne powiązania między RSA a zachowaniem, Porges (1991) spekulował, że pomiar napięcia wagalnego stanowi odzwierciedlenie właściwej dla danej osoby reaktywności na środowisko i świadomość owego środowiska. Na przykład wysoki wskaźnik spoczynkowy RSA jest wskaźnikiem funkcjonowania autonomicznego, które wiąże się z odpowiednią reaktywnością emocjonalną osoby badanej (Stifter i Fox, 1990) i z dobrym funkcjonowaniem uwagi (Richards, 1985; 1987; Suess, Porges i Plude, 1994). W kilku badaniach powiązано wysoką RSA u noworodków z dobrymi wskaźnikami rozwojowymi; sugerowano, że może to być ważny składnik fizjologiczny właściwego kontaktu ze środowiskiem (Hoffheimer, Wood, Porges, Pearson i Lawson, 1995; Richards i Cameron, 1989). Dzieci z niską RSA mogą mieć trudności z uczestnictwem w środowisku i z reagowaniem na stymulację środowiskową (Porges, 1991).

W większości badań nad relacją między RSA a zachowaniem analizowano związki po-

między podstawowymi pomiarami RSA a (nami reaktywności temperamentalnej, dokonywanymi w laboratorium lub wynikającymi z opisu rodziców (Calkins i Fox, 1992; Porges, 1989; Gunnar, Porter, Wolf, Rigatuso i Joffe, 1995; Stifter i Fox, 1990; Stifter, Fox i Porges, 1989). Ostatnio jednak poświęcono kilka badań drugiemu wymiarowi, czy też pomiarowi serca - mianowicie temu, do jakiego stopnia jednostka przejawia tłumienie RSA w zadaniach wymagających skupienia uwagi lub : nowiających wyzwania poznawcze. Porges i współpracownicy próbowali ostatnio dociec jakie dwie role funkcjonalne może odgrywać napięcie wagalne (Porges, Doussard-Uoos, Portales i Greenspan, 1996). W okresach niskiego poziomu stresu zewnętrznego lub środowiskowego napięcie wagalne działa na rzecz homeostazy i aktywności związanych ze wzrokiem w sytuacjach, w których pojawiają się wyzwania środowiskowe, układ wagalny reguluje pracę układu nerwowego, by sprostać wymaganiom zewnętrznym. Pierwsza z dwóch funkcji homeostazy - może być wyznaczona przez poziom ustabilizowany lub poziom odniesienia w zakresie RSA. W okresach stresu lub wyzwań środowiskowych układ nerw błędny funkcjonuje jak homeostatic regulator czynności serca (Porges i in., 1996). Miarą hamującego działania, kontrolowanego przez nerw błędny, może być tłumienie, czy też zmniejszenie RSA w odpowiedzi na różnego rodzaju wyzwania środowiskowe. Tłumienie może nasilać nastawienie na bodźce zewnętrzne, co równoważy wewnętrzną potrzebę homeostazy z wymaganiami środowiska (Porges, 1991; Porges i in., 1996). Tak więc badania powiązań czynności serca z temperamentem, emocjami i zachowaniem społecznym skłoniły do przyjrzenia się : innym pomiarom aktywności serca, w podstawowym rytmowi serca i wywołanym przez środowisko zmienności rytmu serca.

### Elektroencefalogram

Drugim pomiarem fizjologicznym, ostatnio wykorzystywanym w badaniach emocji u noworodków, jest przebieg krzywej EEG. EEG jest

<sup>1</sup> Przyrząd używany w badaniach percepcji głębi - pudło o szklanej powierzchni, ze ścianką przechodzącą [na] środek; po jednej stronie ścianki znajduje się występująca ostia spadek (przyp. tłum.).

m słabej aktywności elektrycznej rejestrowanej na powierzchni czaszki. Aktywność pierwszą zauważył Berger (1929). Zapisy w postaci elektrycznej mózgu wykorzystywane w badaniach obejmujących osoby dorosłe podczas wykonywania zadań porównawczych i w sytuacjach eksperymentalnego wywołania różnych emocji. Wprowadzenie komputerów o dużej mocy sprawiło, że stało się zbieranie większej liczby zapisów EEG, szybkie próbkowanie i analiza spektralna odbieranych sygnałów, pozwalająca rozłożyć energię sygnału na różne zakresy częstotliwości. Berger (1929) zauważył, że energia sygnału rejestrowanego jako EEG wzrasta, kiedy uwaga pacjenta skierowana jest na środowisko. To zjawisko, później opisane szczegółowo (Lindsey i Wicke, 1974), znane jest jako „desynchronizacja alfa” lub „blokowanie alfa”. Większa desynchronizacja „Spadek energii w całym zakresie częstotliwości” wiąże się ze zwiększoną aktywnością.

Naukowcy, którzy porównywali wzorce aktywności prawej i lewej półkuli mózgu, obliczyli wskaźniki określające stosunek lub różnicę energii między wykresami pochodzącymi z obu półkul. Ten stosunek lub różnica informują o względnych różnicach energii, czyli odzwierciedlają to, w jakim stopniu jedna półkula mózgu lub jej część wykazuje wyższą aktywność niż pomologiczny obszar drugiej półkuli. Istnieje obszerna literatura na temat asymetrii wzorców EEG w trakcie wykonywania zadań werbalnych i przestrzennych (Davidson, Chapman, Chapman i Henriques, 1990), a także podczas ekspresji i percepcji różnych emocji (Davidson, 1984; Fox i Davidson, 1988).

Stosując te metody w badaniu emocji u niemowląt, Fox i Davidson (Davidson i Fox, 1982; 1989; Fox i Davidson, 1986; 1987; 1988) zajęli się dwoma problemami. Problem pierwszy, odnoszący się do ich wcześniejszych badań, dotyczył relacji między doświadczeniem danej emocji a aktywnością związanej z tą emocją półkuli mózgu. W badaniach niemowląt, którym prezentowano wyrazy twarzy - szczęścia i smutku - nagrane na taśmie wideo, autorzy stwierdzili, że dzieci przejawiają silniejszą aktywność przy ekspresji szczęścia, a słabszą przy ekspresji smutku (Da-

vidson i Fox, 1982). W badaniu noworodków natomiast wykazali, że rozmaite smaki wywołują dwie różne ekspresje twarzy (zainteresowanie albo wstręt) i odmiennie wzorce aktywności mózgu (Fox i Davidson, 1986). Drugi problem związany z badaniami tych autorów dotyczył pytania o to, czy różnice asymetrii półkul są markerami różnic indywidualnych w zakresie emocjonalności lub temperamentu w okresie niemowlęctwa (Davidson i Fox, 1989; Fox i Davidson, 1991). Badając reakcje niemowląt na oddzielenie od matki, Fox i Davidson stwierdzili, że dzieci, które przejawiały mniejszą aktywność lewostronną okolicy czołowej w stanie podstawowym, były bardziej skłonne do płaczu w warunkach krótkiej separacji (Fox i Davidson, 1987). Fox i Davidson (1991) dowodzą, że niemowlęta, które wykazują charakterystyczną aktywność prawostronną czołową, mogą mieć niższy próg emocji negatywnej. Nieco później autorzy ci poszerzyli zakres swojej pracy, by sprawdzić różnice między dziećmi behawioralnie zahamowanymi i tymi bez zahamowań w zachowaniu. Dane uzyskane w Maryland Infant Study sugerują, że jest bardziej prawdopodobne, iż dzieci wyselekcjonowane ze względu na cechy temperamentalne prognozujące zahamowanie będą wykazywać relatywnie większą aktywność prawej okolicy czołowej (Calkins, Fox i Marshall, 1996).

### Aktywność kory nadnerczy

Trzecim pomiarem fizjologicznym, który ostatnio wykorzystuje się w badaniach emocji u niemowląt, jest aktywność kory nadnerczy, mierzona ilością kortyzolu w osoczu i w ślinie. Kortyzol jest głównym hormonem systemu podwzgórzowo-przysadkowo-nadnerczowego (*hypothalamic-pituitary-adrenocortical* - HPA), którego wydzielanie zmienia się dość rytmicznie w cyklu okołodobowym. Ponadto poziom kortyzolu zmienia się w odpowiedzi na bodźce zarówno psychiczne, jak i fizjologiczne, co pomaga organizmowi dostosowywać reakcje do wyzwań fizycznych i emocjonalnych. Kiedy więc wykorzystuje się kortyzol jako miarę stresu lub reaktywności emocjonalnej, celem jest porównanie zmian poziomu tego hormonu: od poziomu podstawowego do poziomu w warunkach działania stresorów, biorąc pod uwa-

gę aktywność systemu względem cyklu okołodobowego (Stansbury i Gunnar, 1994). Mierzenie aktywności kory nadnerczy u niemowląt komplikuje się w miarę zachodzących wraz z rozwojem zmian wzorca dziennej aktywności wydzielania kortyzolu w pierwszym roku życia. Na przykład - jak donoszą Lewis i Ramsay (1995a; 1995b) - można przewidywać obniżenie reakcji kortyzolowej między drugim a szóstym miesiącem życia. Według opisu tych autorów reakcja ta, choć nierówna w okresie niemowlęctwa, stabilizuje się między szóstym a osiemnastym miesiącem życia. Mimo trudności związanych z takimi „przesunięciami” rozwojowymi dzięki udoskonaleniu testów radioimmunologicznych, używanych do analizy zawartości kortyzolu w ślinie, uzyskiwanie danych psychofizjologicznych dotyczących niemowląt stało się całkiem łatwe.

Sprawdzając relacje między pomiarami kortyzolu i emocji, naukowcy dyskutowali, czy obserwowany wzrost kortyzolu odzwierciedla reaktywność na stres, a także czy zmiany w poziomie kortyzolu odzwierciedlają reaktywność na coś nowego i nieznanego. Hipoteza pierwsza sugeruje, że podwyższony poziom kortyzolu będzie obserwowany wraz z reakcją na stresory powodujące afekt negatywny, podczas gdy druga hipoteza przewiduje habituację odpowiedzi adrenokortykoidowej, jeśli tylko wydarzenie lub bodziec tracą cechę „nowości” (Gunnar, 1990). Trzecia hipoteza, przedstawiona niedawno, sugeruje, że kontrola, czy też regulacja reakcji afektywnej może być głównym czynnikiem wpływającym na obserwowane zmiany poziomu kortyzolu (Stansbury i Gunnar, 1994).

### Zagadnienia i pytania

To krótkie wprowadzenie dotyczące rodzajów pomiarów psychofizjologicznych, używanych obecnie w badaniach rozwoju emocjonalnego u niemowląt, skłania do tego, by zwrócić uwagę na pewne zagadnienia. Chociaż badania takie - to zagadnienie pierwsze - podjęto w celu poznania biologicznego składnika emocji, to jest oczywiste, że reakcje emocjonalne zachodzą w kontekście społecznym. Reaktywność w sytuacji zbliżania się kogoś obcego lub w związku z oddzieleniem od matki nie jest

prostą odpowiedzią biologiczną, nie od historii dziecka i jego doświadczeń z interakcjami w diadach społecznych. Działają także inne systemy, takie jak pisanie i/lub historia uczenia się społeczne. Emocja przejawiana przez niemowlęcej, tem funkcją zarówno wydarzenia, jak i poziomu socjalizacji, doświadczonego przez dziecko. Drugim ważnym zagadnieniem, wynikającym z tych badań, jest rola, jaką odgrywa indywidualność temperamentalna w reaktywności hormonalnej i fizjologicznej. Oznacza to, że w badaniach Foksa (1991) - że unit mogą się pojawiać jako pewne dające się przewidzieć wydarzenia biologiczne, zachowanie w odpowiedzi na specyficzne bodźce społeczne. W okolicznościach, w których matki, czynienia z czymś nowym lub ze stresem, charakterystyczną odpowiedzią jednostki mogą być pewne wzorce reaktywności biologicznej. Oba przedstawione zagadnienia są nieistotne dla rozumienia relacji między kortyzolem a zachowaniem. W następnej części zajmujemy się hipotezą dotyczącą powiązań między emocjami u niemowląt a temperamentem i zachowaniem społecznym.

## **powiązania między emocjami, temperamentem przywiązaniem i rozwojem społecznym**

Powiązania między emocjami, temperamentem i zachowaniem społecznym w sposób bardziej wyraźny można zaobserwować w okresie niemowlęctwa. Dzieci bardzo wrażliwie ujawniają urozmaicony repertuar ekspresji emocjonalnej (Malatesta i in, 1994) i jest to dla nich pierwszy sposób porozumiewania się z opiekunami. Ekspresja emocji u niemowląt oraz jej regulacja są kluczowymi elementami w procesie kształtowania się przywiązania i wcześniejszych relacji społecznych (Thomson 1990). Niemowlęta poprzez sygnały mimiczne

uwagę opiekunów na swoje potrzeby; stanowiące nabierają wprawy w interpretację tych sygnałów i w zaspokajaniu potrzeb dziecka. Następuje bardzo szybki rozwój umiejętności regulowania własnych emocji i serwowania swoich zachowań. Bardzo młode niemowlę potrafi radzić sobie z doświadczeniem afektywnym, odwracając wzrok i łaskocząc się pocieszając; gdy rozwijają się zdolności ruchowe i poznawcze, rozszerza się też repertorium zachowań wykorzystywanych do komunikacji z dziećmi. Te osiągnięcia w zakresie samoregulacji, dające się przewidzieć w niemowlęctwie i wczesnym dzieciństwie (Kopp, 1982), nie są rezultatem interakcji w diadzie i z opiekunem (Tronick, 1989).

Choć istnieją pewne normy dotyczące rozwoju regulacji emocji w niemowlęctwie, różniące się między innymi, chodzi o sposób, w jaki dzieci uczą się regulować stany afektywne, i tempo, w jakim te procesy przebiegają. Dzieci różnią się do interakcji w diadzie z opiekunami

**J**ego osobisty styl, swój „temperament”, w ocenie uwagi na temperament sugeruje, że cechy niemowlęcia są funkcją jego predyspozycji biologicznych (Rothbart i Derryberry, 1981). Większość badaczy zajmujących się różnymi aspektami temperamentu uważa, że emocjonalność jest tu konstruktem najbardziej podstawowym, pierwotnym, choć mierzy się także innymi cechami (Buss i Plomin, 1984). W ocenach rodziców i innych obserwacji eksperymentalnych i w wypowiedziach matek oceniających temperament dziecka często podkreślano jego skłonność do grymaszenia, trudności z uspokojeniem, łatwość, z jaką dziecko ulega niepokojom spowodowanym frustracją lub zmianą sytuacji, oraz niezdolność do przystosowania (Matheny i Wilson, 1981; Rothbart, 1981). Najwidoczniej skłonność niemowlęcia do okazywania niepokoju wywiera silny wpływ na interakcje z opiekunem. Ponadto sukcesywnie i porażki w radzeniu sobie ze stanami reaktywności emocjonalnej będą istotne dla przyszłych interakcji z opiekunami, później z innymi ludźmi. Dlatego też rola, jaką odgrywają w rozwoju osobowości i w rozwoju społecznym zarówno reaktywność emo-

cjonalna, jak i regulacja, jest niezwykle ważna - działają one nie tylko poprzez same skłonności dziecka, ale również przez to, co wnoszą opiekunowie.

Twierdzi się też (Fogel, 1982), że zdolność niemowlęcia do radzenia sobie z niepokojem, idąca w parze ze wsparciem opiekunów, może być wskaźnikiem zdolności do samopocieszania, które w mniejszym stopniu zależy od opiekunów; to samo dotyczy rozwoju poczucia bezpieczeństwa. Z drugiej strony niezdolność do rozwinięcia tolerancji na niepokój u niektórych dzieci prowadzi zarówno do zachowań znamionujących wycofanie, jak i do poczucia braku bezpieczeństwa. Zatem rola bezpiecznego przywiązania w rozwoju samoregulacji wydaje się funkcją zarówno możliwości niemowlęcia w zakresie wykorzystywania niezbędnych mechanizmów regulacji afektywnej, jak i zdolności opiekunów do zaspokajania potrzeb niemowlęcia związanych z tą regulacją. Badacze, którzy teoretycznie zajmują się problematyką przywiązania, opisując rozwijające się u niemowlęcia poczucie dotyczące reaktywności opiekunów, posługują się terminem „model aktywny” (Bretherton, 1985). Bezpieczne przywiązanie jest funkcją pozytywnych interakcji, które pozwalają dziecku oczekiwać, że potrzeby związane z regulacją zostaną skutecznie zaspokojone przez opiekuna. Z przywiązaniem niepewnym mamy do czynienia wówczas, gdy potrzeby związane z regulacją pozostają niezaspokojone, gdy opiekun je zaniedbuje, jest niedostępny lub nie potrafi w odpowiedni sposób wyjść naprzeciw afektywnym potrzebom dziecka. Rozwój bezpiecznego przywiązania jest procesem wyraźnie dwukierunkowym i jego skuteczność zależy od tego, czy dziecko potrafi wzbudzić odpowiednie zachowanie opiekuna, by móc poradzić sobie z niepokojem, a także od kompetencji samego opiekuna - jego zdolności do pełnienia funkcji „regulatora emocji” dziecka. Sprawdzając powiązania między temperamentem, emocjami i relacjami społecznymi, należałoby zatem zbadać, w jaki sposób każdy z tych elementów uczestniczy w procesie regulacji emocji na wczesnym etapie rozwoju. Co prawda teoretycznie owe powiązania wydają się silne, ale pomiar tych odrębnych, lecz po-



łączonych ze sobą poprzez wzajemne oddziaływanie obszarów może się okazać trudniejszy niż pomiar zdolności do regulacji emocji.

Wobec oczywistego krzyżowania się i zaębiania emocji, temperamentu, rozwoju społecznego i regulacji emocji w ich badaniu powinno się wykorzystywać różnorodne pomiary zachowania i wyniki obserwacji, które mogą dać pełniejszy obraz niż techniki polegające na pojedynczym pomiarze. W ten sposób wkład temperamentu, przywiązania i reaktywności społecznej w emocjonalność można oceniać z uwzględnieniem związków między nimi. Poza tym strategię, zgodnie z którą rozważa się wielowymiarowe wskaźniki emocji w okresie niemowlęctwa, wspomagają pomiary psychofizjologiczne, omówione wcześniej. W następnym podrozdziale przedstawiamy pracę, w której przyjęto podejście polegające na zgłębieniu związków między emocjami a fizjologią poprzez badanie zachowań odzwierciedlających temperament i zachowanie społeczne, jak również wyrażanie emocji.

## pomiaru emocji u niemowląt

### BADANIA DOTYCZĄCE OCENY AKTYWNOŚCI AUTONOMICZNEJ

Niedawno przeprowadzono kilka badań pomiaru rytmu serca w powiązaniu z temperamentem, przywiązaniem i zachowaniem społecznym. Mierząc rytm skurczów serca i napięcie wagalne, Porges i współpracownicy obserwowali zarówno normalne zmiany rytmu serca<sup>2</sup>, jak i indywidualne odchylenia spowodowane różnymi aspektami zachowania. Na przykład badano (Porges, Doussard-Roosvelt, Portales i Suess, 1994) grupę dzieci w wieku od pierwszego do trzeciego roku życia. Oceny dotyczące temperamentu zbierano zarówno za pomocą kwestionariuszy wypełnianych przez matki, jak i drogą obserwacji laboratoryjnych w 9, 20 i 36 miesiącu życia. Stwierdzono

wzrost normalnego rytmu serca w ciągu lat. Stwierdzono także stabilność zarówno behawioralnych pomiarów dotyczących problemów sprawianych przez dziecko (*difficulties*), jak i pomiarów rytmu serca. Najbardziej interesujące jednak okazało się stwierdzenie, że korelacja wyników równoległych pomiarów napięcia wagalnego i „problemowości” nie była wysoka. Wcześniej pomiary napięcia wagalnego zapowiadały zmiany w matczynej ocenie „problemowości” niemowlęcia. Niemowlęta z wyższym napięciem wagalnym w wieku 9 miesięcy, jako dziesięcioletnie były spostrzegane przez matki jako sprawujące mniej problemów niż te z niskim napięciem wagalnym. Ten wynik stanowił twierdzenie poglądu, że napięcie wagalne odzwierciedla regulację fizjologiczną i behawioralną (Porges, 1991). Niemowlęta z wysoką zmiennością rytmu serca lub napięcia wagalnego zdają się reagować na bodźce w sposób, który pomaga im w regulowaniu swojego życia. Opisy matek, że te niemowlęta z czasem zaczęły sprawiać coraz mniej problemów, potwierdzają pogląd, iż faktycznie lepiej sobie radzą z własną reaktywnością emocjonalną. Niedługo później doniesiono (Stifter i Jain, 1996), że u niemowląt, które przejawiają negatywne afekt w odpowiedzi na frustrację, ale wykazują także wysoki poziom regulacji, obserwuje się wyższe napięcie wagalne niż u tych, które nie angażują się w zachowania regulacyjne. Badania te mogą wskazywać, że niemowlęta z wysokim napięciem wagalnym są reaktywne i logicznie i mają rozwinięte odpowiednie strategie regulacji behawioralnej. Regulação behawioralna jest procesem dynamicznym wymagającym zarówno od dzieci, jak od opiekunów radzenia sobie z napięciem; podstawa reaktywności fizjologicznej i regulacji są najwyraźniej wkładem dziecka w ten proces w wczesnym etapie rozwoju.

Podobną hipotezę, uwzględniając reaktywność emocjonalną i regulację, sprawdziliśmy w badaniu podłużnym (Fox, 1989; Stifter i Fox, 1990; Calkins i Fox, 1992), w którym analizowaliśmy relacje pomiędzy pomiarami rytmu serca a temperamentem, przywią-

z zahamowaniem zachowania. Przedstawiając wyniki, Fox (1989) oraz Stifter i Fox (1989) wykazali stabilne różnice indywidualne i względem reaktywności w pierwszym roku życia noworodki, które płakały w reakcji na zabranie smoczka, częściej płakały w wieku 5 miesięcy, gdy krępowano im ręce. Dzieci, które były oceniane przez swoje matki jako bardziej aktywne. Różnice reaktywności powiązano z różnicami indywidualnymi w odzworowaniu autonomicznym: dzieci, które płakały jako noworodki, miały wyższe napięcie wagalne niż te, które nie płakały. Pięciomiesięczne niemowlęta, które płakały w reakcji na krępowanie ramion, miały wyższe napięcie wagalne niż te nieplaczące. Niemowlęta, które płakały w obu wypadkach, miały wyższe wskaźniki napięcia wagalnego i rytmu serca niż te, które nie płakały, a przez swoje matki były oceniane jako bardziej uwrażliwione na ograniczenia. Fox i Stifter (1989) stwierdzili, że afekt negatywny u niemowlęcia w odrodzeniu, powodzi na umiarkowanie niepokojące i frustrujące wydarzenia wiąże się z różnicami indywidualnymi napięcia wagalnego. Jednak w późniejszych ocenach u niemowląt tych nie stwierdzono sprawiających problemy zachowania. Fox (1989) stwierdził, że niemowlęta, które w wieku 5 miesięcy przejawiały silne reakcje na frustrację w badaniach laboratoryjnych, jako dzieci czternastomiesięczne częściej wykazywały pozytywne zachowanie społeczne w stosunku do obcych i nowych ludzi w porównaniu z tymi, które mniej silnie reagowały na frustrację. Poza tym u niemowląt, które wykazywały wysoką zmienność rytmu serca w pierwszych trzech badaniach wiekowych, w wieku 14 miesięcy obserwowano zachowania bardziej spokojne i w większym stopniu uspołecznione. Wyniki te potwierdzają pogląd (Porges i in., 1994), że reaktywność we wczesnym okresie rozwoju, określona na podstawie wskaźników napięcia wagalnego, może oznaczać dobrą regulację emocjonalną i behawioralną.

Stabilność reaktywności autonomicznej, którą opisali Stifter i Fox (1990), została potwierdzona w późniejszych ocenach tej samej grupy dzieci (Calkins i Fox, 1992). Nie stwierdzono natomiast związku pomiędzy wcześniej-

szymi, bądź też jednoczesnymi pomiarami rytmu serca i napięcia wagalnego a przywiązaniem i zahamowaniem w wieku 14 i 24 miesięcy. Analiza danych behawioralnych w tym późniejszym wieku wskazywała jednak na relację pomiędzy przywiązaniem a temperamentem. Dzieci w wieku 14 miesięcy, których przywiązanie do matki klasyfikowano jako „niepewne-oporne”, w wieku 24 miesięcy przejawiały skłonność do zahamowania; dzieci w wieku 14 miesięcy, których przywiązanie klasyfikowano jako „niepewne-unikające”, przed osiągnięciem 24 miesięcy wykazywały tendencję do braku zahamowania. My również doszliśmy do wniosku, że niektóre rodzaje reaktywności emocjonalnej mogą się łączyć z niepewnym przywiązaniem. Na emocjonalność być może wpływają interakcje z rodzicem, tworząc szczególny rodzaj wzorców regulacji we wczesnym dzieciństwie (Calkins i Fox, 1992). Dzieci wczesnie odczuwające niepokój z powodu frustracji lub ograniczeń, którym rodzice dają jakiś zakres swobody, mogą wykazywać przywiązanie unikające, ale w rzeczywistości regulują swój stan pobudzenia poprzez intensywne zachowanie eksploracyjne. Jeśli z wczesnym niepokojem wobec nowości dzieci radzą sobie dzięki interwencji rodziców, to mogą być bardziej niespokojne w sytuacji oceny przywiązania i radzą sobie ze swoją reaktywnością, spędzając dużą ilość czasu w bliskim kontakcie z rodzicami.

Chociaż nasze badanie podłużne reaktywności autonomicznej, temperamentu i przywiązania nie wykazało powiązań między rytmem serca a temperamentem w drugim roku życia, inni badacze - Kagan i współpracownicy - takie powiązania zaobserwowali (Garcia-Coll, Kagan i Reznick, 1984; Kagan, Reznick i Snidman, 1987). Przez prawie dwadzieścia lat ich program badawczy koncentrował się na rozwojowym przebiegu zahamowania w zachowaniu - począwszy od niemowlęctwa, poprzez dzieciństwo - i miał na celu ocenę możliwych psychofizjologicznych korelatów takiego zachowania. Na przykład badacze ci, analizując dwie odrębne próby, opisali powiązania między rytmem serca, zmiennością rytmu serca a zahamowanym zachowaniem obserwowanym w warunkach laboratoryjnych.

Niemowlęta z szybkim i stabilnym rytmem serca wykazywały większą bojaźliwość i powściągliwość w zachowaniu, kiedy stykały się z nowymi ludźmi, przedmiotami i wydarzeniami, niż dzieci z wolniejszym i zmiennym rytmem serca (Kagan i in, 1987). Istotną różnicą między tym badaniem a naszym (Calkins i Fox, 1992) jest to, że Kagan i współpracownicy selekcjonowali próby niemowląt, co do których byli przekonani, iż reprezentują one skrajności w populacji pod względem zahamowania behawioralnego, my natomiast opisaliśmy wyniki próby niewyselekcjonowanej. Zatem korelacje, które podaje Kagan wraz z grupą badaczy, mogą być wysokie z powodu wykorzystania skrajnych prób rozkładu.

Inny wymiar aktywności serca, który może być istotny w badaniu psychofizjologicznych korelatów agresji, dotyczy **zmian** w aktywności serca w odpowiedzi na zewnętrzny stres bądź wyzwanie. Zmiany rytmu serca uważa się za podstawowy wskaźnik uwagi. Spowolnienie rytmu serca odzwierciedla uwagę skierowaną na zewnątrz (na przykład przetwarzanie nowych bodźców), a przyspieszenie - uwagę skierowaną do wewnątrz (na przykład przy rozwiązywaniu problemu; Ruff i Rothbart, 1996). Eisenberg i współpracownicy (1996) stwierdzili związek między problemami z zachowaniem u chłopców i zmianami w rytmie serca podczas stymulacji za pomocą niepokojącego filmu, ale dowodzą, że powodem był niższy rytm spoczynkowy w porównaniu z jakąkolwiek niezależną zmianą w rytmie serca. Co więcej, inni badacze zaczęli sprawdzać zmiany w RSA w odpowiedzi na stres lub wyzwanie. Zmiana bądź tłumienie RSA podczas angażującego zadania może być strategią fizjologiczną, która pozwala dziecku na przesunięcie akcentu z wymagań związanych z homeostazą na potrzebę wewnętrznego przetwarzania lub tworzenia strategii radzenia sobie, by dzięki temu kontrolować pobudzenie afektywne lub behawioralne (Calkins, 1997; DeGangi, DiPietro, Greenspan i Porges, 1991; Porges, 1996; Fracasso, Porges, Lamb i Rosenberg, 1994). Ta zdolność może wesprzeć rozwój strategii zachowań adaptacyjnych, które wpływają na wczesną samoregulację zachowania.

Niedawno naukowcy wykazali, że tłumienie RSA w sytuacjach związanych z \u-|l| niem pozostaje w związku z lepszą regulacją | w okresie niemowlęctwa (DeGangi j jJj 1991), z mniejszymi problemami ZYaduwsł niem i z lepszą regulacją emocji w u,,ji przedszkolnym (Calkins, 1997; Porges i 1996), a także z utrzymywaniem uwagi w WM ku szkolnym (Suess i in, 1994). Rezultaty ty« badań można rozszerzyć, stwierdzając, że-JS żeli zdolność do tłumienia RSA wia/e siclja złożonymi reakcjami dotyczącymi regula® uwagi i zachowania, to deficyty tej zdolnafl mogą się łączyć z wczesnymi problemami z J1 chowaniem, w szczególności z problem-all charakteryzującymi się brakiem kom roli h | hawioralnej i emocjonalnej (Porges, 1<sup>1</sup>>%).t | kie związku niedawno wykryto podczas badani małych dzieci sprawiających problemy. |)/wq u których wcześniej stwierdza się eksternaliz cję problemów podczas wykonywania /ada angażujących emocje, wymagających uwg i regulacji, przejawiały mniejsze ilumienij RSA niż te, których zachowanie nie sprawia problemów (Calkins, 1997). W RSA spoczu kowej nie zaobserwowano różnic między pr? ciętymi dziećmi a dziećmi eksterna! i/i|,icv5 problemy, ani też różnic w iytmie serca pomj dzy obu grupami. Ponadto na regulację fizjol giczną w formie tłumienia RSA mogą wpływ wczesne doświadczenia związane z opieką W jednym z niedawnych badań stwierd/ono, a negatywne i prowadzące do konfliktu zachowl nia matki mają związek z niskim wskaźniki^ tłumienia RSA w czasie wykonywania zada którym towarzyszą emocje (Calkins. Smitl Gili i Johnson, 1998). j

Badania aktywności autonomicznej prz sunęły się zatem w stronę indeksowania reaŁ tywności temperamentalnej i regulacji enij cjonalnej wraz z RSA i zmianami w RSr W takim badaniu (Calkins, 1997) podstawom pomiary RSA w odpowiedzi na sytuacje bj dzące emocje korelowano z afektem zarówno pozytywnym (korelacja dodatnia), jak i nef tywnym (korelacja ujemna), natomiast tłumii nie RSA korelowano z zachowaniami związi nymi z regulacją emocji podczas wykonywaj zadań. Oba rodzaje pomiarów fizjologiczny\* okazały się zatem użyteczne w prognozować

foliowania emocjonalnego i społecznego -  
 ji wydaje, przede wszystkim dlatego, że za-  
 •stf! reaktywność emocjonalna, jak i regulacja  
 --•a odgrywają rolę we wczesnych zachowa-  
 li społecznych i w problemach z przystoso-  
 - •"niem społecznym (Cole, Michel i O'Donnell,  
 ^94-l'isenberg i in., 1996).

## BADANIA AKTYWNOŚCI

### ^ ELEKTRYCZNEJ MÓZGU

•W pierwszych pracach dotyczących związku ak-  
 ;^ności elektrycznej mózgu z emocjami u dzie-  
 w> korzystywano bodźce nagrane na taśmę wi-  
 " deo (zob. Davidson i Fox, 1982), w późniejszych  
 ^daniach zaś zajmowano się bardziej złożony-  
 ' mi procesami emocjonalnymi. Fox i współpracownicy  
 na przykład przeprowadzili kilka badań  
 - /i^d reakcjami niemowląt na krótkie oddziele-  
 "jig<sub>OL</sub> | matki i obecność obcych dorosłych (Fox  
 wn., 1992; Fox i Davidson, 1987; 1988). Zanim  
 > ^dziecko ukończy pierwszy rok życia, obie sytu-  
 u j e w woluują silny afekt i mogą zachować tę  
 —właściwość przez cały okres wczesnego dzieciń-  
 stwa. Reakcje te bywają zróżnicowane indywi-  
 dualnie, jeśli chodzi o przejawiany afekt oraz  
 .^sachowania typu „zbliżenie-unikanie”.

W pierwszym z tych badań Fox i Davidson  
 1957) obserwowali reakcje dziesięciomie-  
 ~;ięcznych dzieci na zbliżanie się nieznanomej  
 lęobicy, zbliżanie się i podejście matki oraz  
 "wyjście matki z pokoju badań. Porównanie  
 \yzoica aktywacji EEG i zachowania ujawniło  
 \*•: -wiązek z sytuacją, a także zróżnicowanie indy-  
 djwidualne w zakresie odpowiedzi behawio-  
 Jalnej. Relatywnie większą aktywację lewego  
 £y'0b>sz;ii u czołowego obserwowano, gdy matka  
 "/-jpodeszła do dziecka (w porównaniu z samym  
 wejściem). Dzieci, które płakały w czasie  
 oddzielenia od matki, wykazywały wtedy rela-  
 y.y-.^nic większy wzrost aktywacji prawego ob-  
 •jic^Szar u czołowego. Co ciekawe, nie zaobserwo-  
 ". .w ..no związku między aktywacją EEG a mo-  
 mentem zbliżania się obcej osoby. Wziąwszy  
 •/pod uwagę różnice między dziećmi, które pł-  
 •?•<g) w sytuacji oddzielenia od matki, a tymi,  
 z: które nie płaczą, Fox i Davidson doszli do  
 ^Wniosku, że dzieci, które płaczą i u których  
 "-stwierdzono relatywnie większą aktywację

prawego obszaru czołowego, mogą wykazywać  
 niższy próg reakcji na stresujące wydarzenia.

Analizując dane uzyskane w tym badaniu,  
 Fox i Davidson (1988) rozróżnili u dzieci  
 uśmiech czuły i nieczuły (nieufny) w odpowie-  
 dzi na zbliżanie się matki i osoby obcej. Dzie-  
 ci częściej uśmiechały się czule do matki i nie-  
 ufnie do obcego. Co więcej, czuły uśmiech  
 wiązał się z relatywnie większą aktywacją le-  
 wego obszaru czołowego, natomiast nieufny -  
 z większą aktywacją prawego obszaru czoło-  
 wego. Fox i Davidson (1991) sugerują, że taki  
 wzorzec może dotyczyć wczesnych wskaźni-  
 ków regulacji behawioralnej w odpowiedzi na  
 wydarzenia wywołujące emocje.

Aby uzyskać dodatkowe dowody na to, że  
 różnice we wzorcach aktywności elektrycznej  
 mózgu mogą być markerami różnic indywidu-  
 alnych w zakresie temperamentu, Fox i współ-  
 pracownicy (1992) przeanalizowali dane doty-  
 czące separacji w dwóch odrębnych próbach.  
 Badanie pierwsze dotyczyło dzieci w wieku 14  
 i 24 miesięcy, w badaniu drugim co miesiąc do-  
 konywano oceny dzieci, począwszy od 7 miesi-  
 ąca życia do 12. W obu badaniach dzieci wykazu-  
 jące relatywnie większą aktywację prawego  
 obszaru czołowego były bardziej niespokojne  
 w czasie separacji niż te, u których zaobserwo-  
 wano relatywnie większą aktywację lewego  
 obszaru czołowego. Wśród dzieci, które bada-  
 no od 7 do 12 miesiąca życia, obserwowano  
 stałą tendencję do niepokoju wskutek oddzie-  
 lenia od matki oraz asymetrię czołową. To ba-  
 danie dostarczyło jeszcze jednego dowodu na  
 poparcie hipotezy Foksa (1991; Fox i David-  
 son, 1991), że różnice temperamentalne doty-  
 czące tendencji zbliżania się lub unikania  
 w obliczu pewnych bodźców i sytuacji mogą  
 mieć swe źródło w różnicach asymetrii aktyw-  
 ności mózgu - to także świadczy o roli, jaką  
 odgrywa obszar czołowy w regulowaniu emo-  
 cji w okresie niemowlęctwa.

Kolejny dowód roli płatów czołowych  
 w regulacji stanów afektywnych u niemowląt  
 pochodzi z pracy Dawson i współpracowników  
 (Dawson, Hessl i Frey, 1994; Dawson, Kling-  
 ger, Panagiotides, Hill i Spieker, 1992). Praca  
 Dawson jest dlatego godna uwagi, że stanowi  
 próbę badania afektu poprzez liczne wydarze-  
 nia, wzbudzające afekt zarówno pozytywny,

jak i negatywny. Autorka i jej koledzy szczególnie interesowali się odcieniem afektywnym i różnicami obserwowanymi w aktywacji półkul u niemowląt, których matki wykazywały objawy depresji. Zgodnie z wynikami badania dzieci matek depresyjnych wykazywały relatywnie mniejszą aktywację lewej okolicy czołowej w trakcie zabawy z matką (i w obecności pozytywnych bodźców); podczas oddzielenia od matki zaś nie wykazały oczekiwanej relatywnie większej aktywacji prawej okolicy czołowej i przejawiały mniejszy niepokój. Dane te wskazują, że różnice afektywne pomiędzy matkami cierpiącymi na depresję a tymi, które symptomów depresji nie przejawiają, mogą znajdować odbicie w ich interakcjach z dziećmi, a także wpływać na aktywność płata czołowego ich dzieci. Taki wniosek z badań jest argumentem przemawiającym za tym, że interakcje z opiekunem pobudzają reaktywność emocjonalną i stanowią podstawę rozwoju regulacji afektywnej.

Dawson badała później konsekwencje zaburzenia synchronizacji afektywnej matka-dziecko, analizując przywiązanie i aktywność elektryczną mózgu u niemowląt, których matki wykazywały objawy depresji (Dawson, Klinger, Panagiotides, Spieker i Frey, 1992). Wyniki pokazały, że u dzieci tych matek występowała większa dezorganizacja zachowań. Nie stwierdzono różnic EEG pod względem żadnego z dwu przyjętych systemów klasyfikacji przywiązania, chociaż zaobserwowano interakcję objawów i przywiązania. Wśród dzieci bezpiecznie przywiązanych do matek z objawami depresji stwierdzono zmniejszenie aktywacji lewej okolicy czołowej. Dawson i współpracownicy (1994) uważają, że ryzyko depresji u niektórych dzieci łączy się z niezdolnością rodzica do reagowania na sygnały emocjonalne i do zaspokajania potrzeb emocjonalnych.

Z badań tych w sposób oczywisty wynika, że w relacji między przywiązaniem a wzorcami aktywności elektrycznej mózgu mogą pośredniczyć inne czynniki. Jednym z nich jest regulacja emocji, na którą prawdopodobnie wpływają czynniki biologiczne i behawioralne i która

z kolei wywiera wpływ na późniejsze zacinanie społeczne (Dawson i in., 1994; (d|JJ 1994). Wraz z kolegami prowadziliśmy badania podłużne różnic indywidualnych dotyczących EEG, emocji i zachowania spokojnej pracy ta może pomóc wyjaśnić rolę lewofaci emocji (Calkins i in., 1996; Fox, Calkins i l-vj 1994; Fox, Schmidt, Calkins, Rubin i C'op|aj 1996). W większości prowadzonych badań nr dłużnych niemowlęta w 4 miesiącu /uia ojj serwowano w domach; stosowano zestawy puje cedur służących do wywoływania afektu negatywnego, afektu pozytywnego i akusno^ ruchowej (Kagan, 1997; Kagan i Snidmaj 1991). Celem owej przesiewowej procedury obserwacji było wyselekcjonowanie tych dzieci które w przyszłości mogłyby przejaw ut.

negatywny i zahamowanie zachowań. W p,ilya; kowej fazie badania (Calkins i in., 1996) z >>ujt 200 niemowląt obserwowanych w 4 miesiuct ich życia wybrano 81 dzieci, by zbadać je w\* i 14 miesiącu. Dane EEG u dzieci dziewięciomiesięcznych gromadzono według procedur^ podstawowej<sup>3</sup>, natomiast w 14 mi< siacu za chowanie dzieci obserwowano w seni epizodów zaplanowanych w celu wzbudzeń l.l Z.ICIUT wań zahamowanych bądź niezahamowan\ch.<

Niemowlęta, które wybrano do dals/yd badań, podzielono na trzy grupy: (1) dzieci z wysoką aktywnością ruchową, wysokim aleles tem negatywnym i niskim pozytywnym: (2) dzieci z wysoką aktywnością ruchową, wysokim afektem pozytywnym i niskim negatywnym; (3) dzieci z niskimi wskaźnikami we wszystkich wymiarach. Dane uzyskane w tym badaniu ujawniły, że zaobserwowanym tendencjom behawioralnym towarzyszą specyficzne wzorce aktywności elektrycznej mózgu Dzieci w wieku 4 miesięcy, wyselekcjonowali ze względu na wysoki afekt negatywny i wysoką aktywność ruchową, w wieku 9 miesięcy wykazywały relatywnie większą aktywację prawej okolicy czołowej. Dzieci, które w wieku 4 miesięcy wykazywały wysoki afekt pozytywny i wysoką aktywność ruchową, w wieku 9 miesięcy ujawniały relatywnie wyższą aktywację lewej okolicy czołowej (Calkins i in., 1996). Dane W

<sup>3</sup> *Basettne procedure* - zapis aktywności spoczynkowej (przyp. tłum.).

we iródne z danymi opublikowanymi w literaturze naukowej, a dotyczącymi dorosłych - dorosłe ze spoczynkową asymetrią czołową bardziej cenią wideoklipy „naładowane” klcm negatywnym niż ludzie z lewą asymetrią czołową. Różnice pod względem asymetrii czołowej mogą odzwierciedlać odmienne wyizolowanie lewej i prawej półkuli w odniesieniu do ekspresji emocji związanej ze zbliżaniem i unikaniem (Fox, 1991).

W jakim stopniu te wcześnie występujące różnice asymetrii są stabilne i jakie konsekwencje behawioralne towarzyszą owej stabilności? Badaliśmy to zagadnienie (Fox i in., 1994) i doszliśmy do wniosku, że asymetria jest umiarkowanie trwała w czasie i w istotny sposób powiązana ze wskaźnikami behawioralnymi. W kolejnym badaniu naszej wyselekcjonowanej grupy dzieci, kiedy ukończyły one drugi rok życia, zaobserwowaliśmy, że te, które przez pierwsze dwa lata utrzymały się w odczuciu asymetrii prawej okolicy czołowej, częściej były zahamowane, uległe, mniej impulsywne; uzyskano w ich wypadku wysoki wskaźnik tolerancji na frustrację. Sądzymy, że behawioralne przejawy zahamowania są w rzeczywistości reakcją radzenia sobie z wysokim poziomem uwarunkowanego biologicznie strachu. Wiemy jednak, że te zachowania umożliwiające regulację emocji, które są istotną interakcją społecznych i przystosowania społecznie-prawdopodobnie wynikają z dwóch rzeczy: wczesnych skłonności biologicznych i wzorców zachowań opiekunów (Calkins, 1994; Fox

Calkins, 1993; Fox i in., 1994).

Uważamy też, że wzorce EEG asymetrii wiotowej odzwierciedlają wczesne skłonności zachowaniach typu zbliżanie-unikanie, a także możliwości rozwoju regulacyjnych zachowań adaptacyjnych (Fox, 1994; Fox i in., 1996). Obszary czołowe mózgu są odpowiedzialne za mediację werbalną, zdolności analitycznych i hamowanie reakcji przedpotencjalnych<sup>4</sup> - i wszystko to może być bezpośrednio związane z pojawieniem się umiejętności regulacji emocji (Dawson i in., Fox i in., 1996). Kontrola emocjonalna

jest konsekwencją dynamicznej interakcji okolicy czołowych (Fox, 1994). Istnieją jednak przekonujące dowody, że interakcje z opiekunami również stwarzają dzieciom możliwości nabywania umiejętności regulacji stanów afektywnych (Calkins i Johnson, 1998; Cassidy, 1994; Thompson, 1994).

## BADANIA AKTYWNOŚCI KORY NADNERCZY

Najnowsze badania wiążące aktywność kory nadnerczy z takimi konstruktami, jak temperament i przywiązanie, zostały przeprowadzone przez Gunnar i współpracowników (DeHaan, Gunnar, Tout, Hart i Stansbury, 1997; Gunnar, 1998; Gunnar, Manglesdorf, Larson i Hertsgaard, 1989; Larson, Gunnar i Hertsgaard, 1991; Malone, Gunnar i Fisch, 1985; Tout, DeHaan, Campbell i Gunnar, 1998). W jednym z badań obserwowano reakcję dzieci na unieruchomienie nóg, badając poziom kortyzolu w osoczu krwi (Malone i in., 1985). Nie zaobserwowano żadnego wpływu ograniczenia ruchów kończyn na poziom kortyzolu, chociaż procedura związana z pomiarem wywoływała niepokój behawioralny, który łączy się z podwyższeniem poziomu tego hormonu. Oczywiście, niepokój behawioralny powoduje zwiększenie wydzielania kortyzolu, chociaż w tym badaniu unieruchomienie kończyn dziecka w celu wzbudzenia w nim niepokoju (zob. Stifter i Fox, 1990) mogło nie spowodować stresu dostatecznie silnego, by poziom kortyzolu się podniósł.

Gunnar obserwowała reakcję systemu korowo-nadnerczowego w odpowiedzi na inne pobudzenia, które wywoływały zróżnicowane wzorce reakcji niepokoju u wielu niemowląt. Wraz ze swoimi współpracownikami badała u dziewięcio- i trzynastomiesięcznych dzieci zawartość kortyzolu w ślinie w reakcji na oddzielenie od matki (Gunnar i in., 1989). Zaobserwowano istotny związek między pomiarami reaktywności emocjonalnej w 9 i w 13 miesiącu życia, a także pomiędzy poziomem kortyzolu w ślinie a odcieniem emocjonalnym; cho-

<sup>4</sup> *potent response* - reakcja poprzedzająca wszystkie inne odruchy lub reakcje organizmu (przyp. tłum.).

ciaż korelacja była stosunkowo niewielka, jej wzorzec sugeruje, że u dzieci doświadczających emocji o pozytywnym odcieniu występuje mniejszy wzrost poziomu kortyzolu w ślinie, mierzony różnicą w pomiarach dokonanych przed testem i po jego przeprowadzeniu. Istotny związek stwierdzono również między poziomem kortyzolu a reakcją emocjonalną na oddzielenie od matki. Nie stwierdzono natomiast związku między poziomem kortyzolu a stylem przywiązania. Różnorodne pomiary zebrane w tym badaniu dowodzą, że reakcja adrenokortykoidowa pod koniec pierwszego roku życia być może odzwierciedla tendencję temperamentalną do reaktywności emocjonalnej bądź tendencję o charakterze cechy. Owa tendencja o charakterze cechy może w tym wieku wpływać na reakcje związane z oddzieleniem - zarówno emocjonalne, jak i fizjologiczne (Gunnar i in., 1989; Gunnar, Larson, Hertsgaard, Harris i Broderson, 1992). Mamy zatem kolejny dowód na to, że reaktywność emocjonalna w niemowlęctwie wiąże się z predyspozycjami, które dają się obserwować w układzie interakcji i mogą wyzwołać reakcje fizjologiczne znajdujące się u ich podłoża.

Nowszą pracą tej grupy badaczy prezentuje pełniejszy obraz roli, jaką odgrywa układ kory nadnerczy w funkcjonowaniu społecznym i emocjonalnym, i sugeruje jego związek z bardziej złożonymi zachowaniami społecznymi. Po pierwsze, z pracy tej wynika, że sprawowanie opieki może „buforować” reakcję kortyzolową. Gunnar i współpracownicy zaobserwowali, że wzrost poziomu kortyzolu jest mniej prawdopodobny u niemowląt przejawiających w laboratorium zahamowanie, których relacje z opiekunami nacechowane były bezpiecznym przywiązaniem, niż u dzieci również zahamowanych, których przywiązanie cechowała niepewność. Choć profil behawioralny niektórych dzieci obejmuje zahamowanie, to reakcja fizjologiczna nie wskazuje na wysoki poziom stresu (Nachmias, Gunnar, Mangesdorf, Parritz i Buss, 1996). Z danych tych można wnosić, że u dzieci powyżej pierwszego roku życia efekty sposobu sprawowania opieki mogą być na tyle silne, by zmienić odpowiedź

fizjologiczną na stres - są one zatem istotne dla dalszego rozwoju społecznego.

Drugim czynnikiem, który zdaje się odgrywać rolę w reakcji kortyzolowej, jest kontext, w jakim bada się dziecko. Gunnar i jej kolell (DeHaan i in., 1997) stwierdzili, że poziom reaktywności kortyzolowej dzieci, dokonanej w ich domach rodzinnych, korelował z nieśmiałością, podczas gdy pomiary dokonane w szkole korelowały z otwartością i chowaniem. Wyniki te są zgodne z tym, co niedawno w laboratorium Foksa - okazało się, że strach dziecka w wieku 14 miesięcy przewiduje nieśmiałość w wieku czterech lat: nie nadto nieśmiałość korelowała z porannym pomiarem kortyzolu dokonanym w domu, natomiast korelowała zaś z pomiarem dokonanym w laboratorium (Schmidt, Fox, Rubin i Sternbjl 1997). Gunnar sugeruje, że kontekst badania jest lepszy, gdy celem badania jest indeksowanie spektrum zinternalizowanych problemów i że u nieśmiałych dzieci mogą się rozwinąć zachowania związane z radzeniem sobie, które przydają się w szkole i służą transformacji świadczanych przez nie stresu i lęku.

Czynnikiem trzecim, który może odgrywać rolę w relacjach między kortyzolem a emocjami, jest płeć dziecka. Gunnar i jej kolell (Tout i in., 1998) badali niedawno związek między kortyzolem a zachowaniem społecznym. Stwierdzili istotną korelację eksternizacji zachowania u chłopców z reaktywnością kortyzolową, natomiast internalizacja zachowania wykazała istotną korelację z niskim poziomem kortyzolu, mierzonym przez okno do krwi. U dziewczynek nie zaobserwowano takich powiązań. Wiadomo, że w badaniach relacji psychofizjologicznych w dzieciństwie zazwyczaj stwierdzano bardzo niewielkie różnice zależne od płci, można zatem sadzić, że różnice te mogą być funkcją wczesnych doświadczeń socjalizacji. Ponieważ relacje « interakcji z dziećmi łączą emocje i socjalizacyjne strategie nabywane przez chłopców i dziewczynki zapewne wywierają odmienny wpływ na ich zachowanie.

Z badań nad funkcjonowaniem układu nadnerczy i wczesnym zachowaniem

ynym i społecznym wynika, że te złożone |esy regulacyjne, pozostające pod wpły- : .., procesu socjalizacji, mają znaczenie za- 1 jja reaktywności kortyzolowej, jak i dla r'cji behawioralnej na stresory. Reaktyw- 'śc systemu HPA okazała się wrażliwa na 1 sposób radzenia sobie - Gunnar swej pracy dowiodła, że pewne zachowania "azalie z radzeniem sobie (takie jak hamo- anie) lub warunki środowiskowe sprzyjające "żeniu sobie (takie jak relacje bezpiecznego 'wiązania) mogą osłabiać związek między 1 ywnością HPA a zachowaniem (Gunnar, -•• Gunnar i in., 1992). W takich wypad- dli dzieci przejawiają specyficzny profil za- owania, wskazujący na pobudzenie, ale jpodstaw tego zachowania nie ma pobudze- nia iizjologicznego.

## wnioski

W\* ro/dziale tym przyjęliśmy, że emocja nie t zjawiskiem ani czysto behawioralnym, ani sto fizjologicznym. Ta przesłanka, jak rów- ' też lozwój metodologii badań okresu nie- wlectwa doprowadziły do próby zbadania ówno behawioralnych, jak fizjologicznych rzejawów emocji w tym okresie życia. W ba- niach z minionych dwudziestu lat, które owiliśmy, oceniano lytm serca, aktywność ektnczną mózgu i czynność kory nadnerczy okresie niemowlęctwa. Wykazano, że (1) reakcjach tych układów w pierwszym roku cia zachodzą zmiany o charakterze norma- .nym; (2) w reakcjach tych układów zacho- zmiiany będące funkcją oddziaływania ników wywołujących daną emocję, czy też Rachowanie; (3) w reaktywności tych układów okiesie niemowlęctwa można zaobserwo- ać różnice indywidualne. Co ważne, badania ujawniają rolę, jaką odgrywa owa wczesna

reaktywność w rozwoju systemów regulacji za- chowania. Różnice obserwowane w fizjolo- gicznej odpowiedzi na określony rodzaj czyn- nika ją wywołującego sugerują, że to, co fak- tycznie obserwujemy, jest złożonym systemem interakcyjnym emocji i fizjologii oraz interak- cji z opiekunami i z innymi osobami. Te kon- strukty są podstawą rozwoju systemu regulacji u niemowlęcia, który służy integracji i kiero- waniu reakcjami emocjonalnymi i behawioral- nymi poza tym - lub zamiast tego - co robią w tym zakresie opiekunowie.

W naszym przeglądzie skoncentrowaliśmy się na najnowszych programach badawczych, dzięki którym zgromadzono różnorodne po- miary dotyczące emocji u niemowląt. Tego ro- dzaju programy zaczynają dostarczać danych tworzących obraz złożonych interakcji między systemami behawioralnymi i fizjologicznymi, obserwowanych w okresie niemowlęctwa. Wcześniejsze prace w tej dziedzinie dotyczyły przede wszystkim emocjonalnych korelatów pomiarów fizjologicznych, natomiast w now- szych wykorzystuje się badania podłużne, by stwierdzić, jakie są fizjologiczne podstawy za- chowań emocjonalnych, a także jaki jest wkład fizjologii i zachowań emocjonalnych w okresie niemowlęctwa w późniejsze funkcjonowanie społeczne. Sądzymy, że w następnym dziesię- cioleciu badacze podejmą kolejne trudne za- gadnienia, takie jak różnice zależne od płci, synchronizacja między różnymi układami fi- zjologicznymi i wreszcie - predyktory wcze- snej psychopatologii.

## podziękowanie

Rozdział ten powstał dzięki grantom National Institutes of Health, przyznanym Nathanowi A. Foksovi (Grant Nr HD 17899) i Susan D. Calkins (Grant Nr MH 55584).



## LITERATURA

- Ax, A. F. (1953). The physiological differentiation between fear and anger in humans. *Psychosomatic Medicine*, 15, 433-442.
- Berger, H. (1929). Über das Elektrokephalogramm des Menschen. *Archives für Psychiatrie und Nervenkrankheiten*, 87, 527-570.
- Bretherton, I. (1985). Attachment theory: Retrospect and prospect. W: I. Bretherton, E. Waters (red.), *Growing points in attachment theory and research. Monographs of the Society for Research in Child Development*, 50 (1-2, seria 209), 3-38.
- Buss, A. H., Plomin, R. (1984). *Temperament: Early developing personality traits*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Calkins, S. D. (1994). Origins and outcomes of individual differences in emotional regulation. W: N. A. Fox (red.), *Emotion regulation: Biological and behavioral considerations. Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59 (2-3, seria 240), 53-72.
- Calkins, S. D. (1997). Cardiac vagal tone indices of temperamental reactivity and behavioral regulation in young children. *Developmental Psychobiology*, 31, 125-135.
- Calkins, S. D., Fox, N. A. (1992). The relations among infant temperament, security of attachment and behavioral inhibition at 24 months. *Child Development*, 63, 1456-1472.
- Calkins, S. D., Fox, N. A., Marshall, T. R. (1996). Behavioral and physiological antecedents of inhibition in infancy. *Child Development*, 67, 523-540.
- Calkins, S. D., Johnson, M. C. (1998). Toddler regulation of distress to frustrating events: Temperamental and maternal correlates. *Infant Behavior and Development*, 21, 379-395.
- Calkins, S. D., Smith, C. L., Gili, K., Johnson, M. C. (1998). Maternal interactive style across contexts: Relations to emotional, behavioral and physiological regulation during toddlerhood. *Social Development*, 7, 350-369.
- Campos, J. J., Barrett, K. C., Lamb, M., Goldsmith, H. H., Stenberg, C. (1983). Socioemotional development. W: P. H. Mussen (red. seria), M. Haith, J. J. Campos (red. tomu), *Handbook of child psychology: Vol. 2. Infancy and developmental psychobiology* (wyd. IV, s. 783-915). New York: Wiley.
- Campos, J. J., Emde, R., Gaensbauer, T., Henderson, C. (1975). Cardiac and behavioral interrelationships in the reactions of infants to strangers. *Developmental Psychology*, 11, 589-601.
- Campos, J. J., Hiatt, S., Ramsay, D., Henderson, C., Svejda, M. (1978). The emergence of fear of heights. W: M. Lewis, L. Rosenblum (red.), *The development of affect* (s. 149-182). New York: Plenum Press.
- Cassidy, J. (1994). Emotion regulation: Influences of attachment relationships. W: N. A. Fox (red.), *Emotion regulation: Biological and behavioral considerations. Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59 (2-3, seria 240), 228-229.
- Cicchetti, D., Ganiban, J., Barnett, D. (1991). Conflicts from the study of high-risk populations to understanding the development of emotional regulation. W: J. Garber, K. A. Dodge (red.), *The development of emotion regulation and dysregulation* (s. 15-48). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Cole, P., Michel, M. K., O'Donnell, L. (1994). The development of emotion regulation and dysregulation. W: N. A. Fox (red.), *Emotion regulation: Biological and behavioral considerations. Monographs of the Society for Research in Child Development* 59 (2-3, seria 240), 73-100.
- Columbo, J., Fagan, J. (red.). (1990). *Individual differences in infancy*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Davidson, R. J. (1984). Affect, cognition and hemispheric specialization. W: C. E. Izard, J. Kagan, R. Zajonc (red.), *Emotions, cognition, and behavior* (s. 320-330). New York: Cambridge University Press.
- Davidson, R. J., Cacioppo, J. T. (1992). New developments in the scientific study of emotion. *Psychological Science*, 3, 21-22.
- Davidson, R. J., Chapman, J. P., Chapman, L. J., Harries, J. B. (1990). Asymmetrical brain electrical activity discriminates between psychometrically matched verbal and spatial cognitive tasks. *Psychophysiology*, 27, 528-543.
- Davidson, R. J., Fox, N. A. (1982). Asymmetric affective activity discriminates between positive versus negative affective stimuli in human infants. *Science*, 2, 1235-1237.
- Davidson, R. J., Fox, N. A. (1989). Frontal brain asymmetry predicts infants' response to maternal separation. *Journal of Abnormal Psychology*, 98, 127-137.
- Dawson, G., Hessler, D., Frey, K. (1994). Social influences on early developing biological and behavioral patterns related to affective disorder. *Development and Psychopathology*, 6, 759-779.
- Dawson, G., Klinger, L. G., Panagiotides, H., Hifo Spieker, S. (1992). Frontal lobe activity and affective behavior of infants of mothers with depressive symptoms. *Child Development*, 63, 725-737.
- Dawson, G., Klinger, L. G., Panagiotides, H., Spieker Frey, K. (1992). Infants of mothers with depressive symptoms: Electroencephalographic and behavioral findings related to attachment status. *Development and Psychopathology*, 4, 67-80.
- DeGangi, G., DiPietro, J., Greenspan, S., Porges, S. (1991). Psychophysiological characteristics of

- laboratory disordered infant. *Behavior and Development* 14, 37-50.
- Ulf/n M Gunnar, M., Tout, K., Hart, J., Stansbury, K. • (1977) familiar and novel contexts yield different dissociations between cortisol and behavior among Sun year-old children. *Developmental Psychobiology* 13, 93-101.
- onberg N Fabes, R., Guthrie, I., Murphy, B., Maszk, P., - Holmaren, R., Suh, K. (1996). The relations of regulation and emotionality to problem behavior in elementary school. *Development and Psychopathology* 8, 141-162.
- an P. (1984). Expression and nature of emotion. W: K r Scherer, P. Ekman (red.), *Approaches to emotion* (s. 319-344). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- an P., Levenson, R. W., Friesen, W. V. (1983). Autonomic nervous system activity distinguishes among emotions. *Science*, 221, 1208-1210.
- "le":R. N., Gaensbauer, T. J., Harmon, R. J. (1976). Emotional expression in infancy: A biobehavioral study. *Psychological Issues*, 10, 1-200.
- 'tjigel, A (1982). Affective dynamics in early infancy: Affective tolerance. W: T. Field, A. Fogel (red.), *Emotion and early Interaction* (s. 25-58). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Fox, N. A. (1989). Psychophysiological correlates of infant emotional reactivity during the first year of life. *Developmental Psychology*, 25, 364-372.
- Fox, N. A. (1991). If it's not left, it's right: Electroencephalogram asymmetry and the development of emotion. *American Psychologist*, 46, 863-872.
- ox, N. A. (1994). Dynamic cerebral process underlying emotion regulation. W: N. A. Fox (red.), *Emotion regulation: Biological and behavioral considerations*. I. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59 (2-3, seria 240), 152-166.
- N. A., Bell, M. A., Jones, N. A. (1992). Individual differences in response to stress and cerebral asymmetry. *Developmental Neuropsychology*, 8, 165-184.
- ox, N. A., Calkins, S. D. (1993). Pathways to aggression and social withdrawal: Interactions among temperament, attachment, and regulation. W: K. Rubin, T Asendorpf (red.), *Social withdrawal, inhibition and shyness in children* (s. 81-100). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- ox, N. A., Calkins, S. D., Bell, M. A. (1994). Development and neuroplasticity: Behavioral and cognitive outcomes. *Development and Psychopathology*, 6, 677-696.
- N. A., Davidson, R. J. (1984). Hemispheric substrates of affect: A developmental model. W: N. A. Fox, R. J. Davidson (red.), *The psychobiology of affective development* (s. 353-382). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- N. A., Davidson, R. J. (1986). Taste-elicited changes in facial signs of emotion and the asymmetry of brain electrical activity in human newborns. *Neuropsychologia*, 24, 417-422.
- Fox, N. A., Davidson, R. J. (1987). Electroencephalogram asymmetry in response to the approach of a stranger and maternal separation. *Developmental Psychology*, 23, 233-240.
- Fox, N. A., Davidson, R. J. (1988). Patterns of brain electrical activity during the expression of discrete emotions in ten-month-old infants. *Developmental Psychology*, 24, 230-236.
- Fox, N. A., Davidson, R. J. (1991). Hemispheric asymmetry and attachment behaviors: Developmental processes and individual differences in separation protest. W: J. L. Gewirtz, W. M. Kurtines (red.), *Intersections with attachment* (s. 147-164). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Fox, N. A., Schmidt, L. A., Calkins, S. D., Rubin, K. H., Coplan, R. J. (1996). The role of frontal activation in the regulation and dysregulation of social behavior during the preschool year. *Development and Psychopathology*, 8, 89-102.
- Fox, N. A., Stifter, C. A. (1989). Biological and behavioral differences in infant reactivity. W: G. A. Kohnstamm, J. E. Bates, M. K. Rothbart (red.), *Temperament in childhood* (s. 169-181). New York: Wiley.
- Fracasso, M. P., Porges, S., Lamb, M., Rosenberg, A. (1994). Cardiac activity in infancy: Reliability and stability of individual differences. *Infant Behavior and Development*, 17, 277-284.
- Garcia-Coll, C., Kagan, J., Reznick, J. S. (1984). Behavioral inhibition in young children. *Child Development*, 55, 1005-1019.
- Graham, F. K., Clifton, R. K. (1966). Heart rate changes as a component of the orienting process. *Psychological Bulletin*, 65, 305-320.
- Gunnar, M. R. (1989). Studies of the human infants adrenocortical response to potentially stressful events. W: M. Lewis, J. Woreby (red.), *Infant stress and coping* (s. 3-18). San Francisco: Jossey-Bass.
- Gunnar, M. R. (1990). The psychobiology of infant temperament. W: J. Colombo, J. Fagan (red.), *Individual differences in infancy* (s. 387-09). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Gunnar, M. (1994). Psychoendocrine studies of temperament and stress in early childhood: Expanding current models. W: J. Bates, T. Wachs (red.), *Temperament: Individual differences at the interface of biology and behavior* (s. 175-198). Washington, DC: American Psychological Association.
- Gunnar, M. R. (1998). Quality of early care and buffering of neuroendocrine stress reactions: Potential effects on the developing brain. *Preventive Medicine*, 27, 208-211.
- Gunnar, M. R., Larson, M., Hertzgaard, L., Harris, M., Broderson, L. (1992). The stressfulness of separation among nine-month-old infants: Effects of social

- context variables and infant temperament. *Child Development*, 63, 290-303.
- Gunnar, M. R., Manglesdorf, S., Larson, M., Hertsgaard, L. (1989). Attachment, temperament and adrenocortical activity in infancy: A study of psychoendocrine regulation. *Developmental Psychology*, 25, 355-363.
- Gunnar, M., Porter, F., Wolf, C., Rigatuso, J., Larson, M. (1995). Neonatal stress reactivity: Predictions to later emotional temperament. *Child Development*, 66, 1-13.
- Hoffheimer, J. A., Wood, B. R., Porges, S. W., Pearson, E., Lawson, E. (1995). Respiratory sinus arrhythmia and social interaction patterns in preterm newborns. *Infant Behavior and Development*, 18, 233-245.
- Kagan, J. (1997). Temperament and the reactions to unfamiliarity. *Child Development*, 68, 139-143.
- Kagan, J., Reznick, J. S., Snidman, N. (1987). Physiology and psychology of behavioral inhibition. *Child Development*, 58, 1459-1473.
- Kagan, J., Snidman, N. (1991). Temperamental factors in human development. *American Psychologist*, 46, 856-862.
- Kopp, C. (1982). Antecedents of self-regulation: A developmental perspective. *Developmental Psychology*, 18, 199-214.
- Lacey, J., Lacey, B. (1970). The relationship of resting autonomic activity to motor impulsivity. *Research Publications of the Association for Research in Nervous and Mental Disease*, 36, 144-209.
- Larson, M., Gunnar, M., Hertsgaard, L. (1991). The effects of morning naps, cartraps, and maternal separation on adrenocortical activity in human infants. *Child Development*, 62, 362-372.
- Levenson, R. W., Ekman, P., Friesen, W. (1990). Voluntary facial expression generates emotion-specific autonomic nervous system activity. *Psychophysiology*, 27, 363-384.
- Lewis, M., Ramsay, D. S. (1995a). Developmental change in infants' response to stress. *Child Development*, 66, 657-670.
- Lewis, M., Ramsay, D. S. (1995b). Stability and change in cortisol and behavioral response to stress during the first 18-months of life. *Developmental Psychobiology*, 28, 419-428.
- Lindsley, D. B., Wicke, J. D. (1974). The electroencephalogram: Autonomous electrical activity in man and animals. W: R. Thompson, M. N. Patterson (red.), *Bioelectric recording techniques* (s. 465-479). New York: Academic Press.
- Malatesta, C. Z., Culver, C., Tesman, J., Shephard, B. (1989). The development of emotion expression during the first two years of life. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 54 (1-2, seria 219).
- Malone, S., Gunnar, M. R., Fisch, R. (1985). Adrenocortical and behavioral responses to limb restraint in human neonates. *Developmental Psychobiology*, 17, 435-446.
- Matheny, A. P., Wilson, R. S. (1981). Developmental and rating scales for the laboratory assessment of infant temperament. *JSAS: Catalog of Selected Documents in Psychology*, 11, 81-82.
- Nachmias, M., Gunnar, M., Manglesdorf, S., Parritz, A., Buss, K. (1996). Behavioral inhibition and stressful activity: Moderating role of attachment security. *Child Development*, 67, 508-522.
- Porges, S. W. (1991). Vagal tone: An autonomic mediator of affect. W: J. Garber, K. A. Dodge (red.), *Development of emotion regulation and dysregulation* (s. 111-128). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Porges, S. W. (1996). Physiological regulation in high-risk infants: A model for assessment and potential intervention. *Development and Psychopathology*, 8, 43-58.
- Porges, S. W., Byrne, E. A. (1992). Research methods for measurement of heart rate and respiration. *Psychological Psychology*, 34, 93-130.
- Porges, S. W., Doussard-Roosevelt, J., Portales, L., Grejspan, S. I. (1996). Infant regulation of the vagal "brake" predicts child behavior problems: A psychobiological model of social behavior. *Developmental Psychobiology*, 29, 697-712.
- Porges, S., Doussard-Roosevelt, J., Portales, L., Suess, J. (1994). Cardiac vagal tone: Stability and relationship to difficulty in infants and 3-year-olds. *Developmental Psychobiology*, 27, 289-300.
- Richards, J. E. (1985). Respiratory sinus arrhythmia predicts heart rate and visual responses during visual attention in 14- and 20-week-old infants. *Psychophysiology*, 22, 101-109.
- Richards, J. E. (1987). Infant visual sustained attention and respiratory sinus arrhythmia. *Child Development*, 58, 488-496.
- Richards, J. E., Cameron, D. (1989). Infant heart rate variability and behavioral developmental status. *Infant Behavior and Development*, 12, 45-58.
- Rothbart, M. K. (1981). Measurement of temperament in infancy. *Child Development*, 52, 569-578.
- Rothbart, M. K. (1989). The early development of behavioral inhibition. W: S. Reznick (red.), *Perspectives on behavioral inhibition* (s. 139-158). Chicago: University of Chicago Press.
- Rothbart, M. K., Derryberry, D. (1981). Development of individual differences in temperament. W: M. E. Lamb, A. L. Brown (red.), *Advances in developmental psychology* (t. 1, s. 37-86). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Ruff, H., Rothbart, M. K. (1996). *Attention in early development*. New York: Oxford University Press.

- it, L. S., Fox, N. A., Rubin, K., Sternberg, E. (1994). Behavioral and neuroendocrine responses in V children. *Developmental Psychobiology*, 30, 127-140.
- Ay, K., Gunnar, M. (1994). Adrenocortical activity and emotion regulation. W: N. A. Fox (red.), *Emotion regulation: Biological and behavioral considerations* *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3, seria 240), 108-134.
- C. A., Fox, N. A. (1990). Infant reactivity: Physiological correlates of newborn and 5-month temperament. *Developmental Psychology*, 26, 582-588.
- C.A., Fox, N. A., Porges, S. W. (1989). Facial expressivity and vagal tone in five- and ten-month-old infants. *Infant Behavior and Development*, 12,127-137.
- , C. A., Jain, A. (1996). Psychophysiological correlates of infant temperament: Stability of behavior and **autonomie** patterning from 5 to 18 months. *Developmental Psychobiology*, 29, 379-391.
- Suess, P. E., Porges, S. W., Plude, D. J. (1994). Cardiac vagal tone and sustained attention in school-age children. *Psychophysiology*, 31,17-22.
- Thompson, R. A. (1990). Emotion and self-regulation. W: R. A. Thompson (red.), *Nebraska Symposium on Motivation: Vol. 36. Socioemotional development* (s. 367-467). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of a definition. W: N. A. Fox (red.), *Emotion regulation: Biological and behavioral considerations. Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59 (2-3, seria 240), 25-52.
- Tout, K., DeHaan, M., Campbell, E. K., Gunnar, M. (1998). Social behavior correlates of cortisol activity in childcare: Gender differences and time-of-day effects. *Child Development*, 69,1247-1265.
- Tronick, E. Z. (1989). Emotions and emotional communication in infants. *American Psychologist*, 44, 112-119.

# ROZDZIAŁ <sup>ci</sup>

OD EKSPRESJI DO KOMUNIKACJI

ROZNORODNE CZYNNIKI DETERMINUJĄCE  
CHARAKTER WOKALIZACH ZWIĄZANEJ  
Z AFEKTEM

NAUKOWE DOWODY KODOWANIA EMOCJI

WYNIKI BADANIA NAD DEKODOWANIEM  
PRZEDSTAWIENIA EMOCJI

WNIOSKI

## WOKALNE KOMUNIKOWANIE EMOCJI

**Tom Johnstone**  
**Klaus R. Scherer**

**od ekspresji  
do komunikacji**

Wśród psychologów panuje coraz większa zgodność i do tego, że emocje należy traktować jako całość, na którą składa się wiele komponentów (Frijda, 1986; Łę i Cuthbert, 1984; Lazarus, 1991; Lewis i Miclwlsoi 1983; Scherer, 1984; Smith i Ellsworth, 1985). Subiektywne doświadczenie - czy też uczucie - psychologów, uznają obecnie za jeden z wielu składników konstrukcji, jaką stanowi emocja, nie zaś za synonim emocji. Dwoma innymi ważnymi składnikami są wzorce reakcji neurologicznej (w ośrodkowym i autonomicznym układzie nerwowym) i ekspresja ruchowa (mimika, głos, gestykulacja). Te trzy składniki emocji - uczucie, fizjologia i ekspresja - często nazywa się „triadą reakcji emocjonalnej”. Wielu teoretyków, będących zwolennikami „wieloskładnikowego” poglądu na emocję, do komponent "

**J**

Meesu emocjonalnego włącza ocenę poprzez zdarzenia i skłonności do określonych działań generowanych przez emocje (Frijda, 1986; Lazarus, 1991; Scherer, Smith i Ellsworth, 1985).

Rozważając emocję jako mechanizm adaptacyjny, który rozwinął się w procesie filogenezy, służyłaby ułatwić organizmowi radzenie sobie. W różnych zdarzeniach wpływających na jego dobrostan, Scherer (1984; 1993) uznał, że odpowiednich komponentów są integrowane lub synchronizowane w obrębie epifokusa emocjonalnego. Opiera się to na założeniu,

że organizm musi zmobilizować wszystkie zasoby i połączyć wszystkie systemy, aby zwiększyć do maksimum swoją szansę w obliczu (ważnego) wydarzenia. Ponieważ wszystkie składniki pozostają w interakcji, zmiana w jednym z nich powoduje zmianę w innych. Na przykład wzrost częstości oddechu, zapewniający większą ilość tlenu w momencie pobudzenia, wpływa na wyraz twarzy (kształt ust) i ekspresję wokalną (zmiana ciśnienia powietrza w podgłośni), a także na liczne fizjologiczne parametry obwodowe.

Już od czasu pojawienia się pionierskiej pracy Darwina (1872/1959) na temat ekspresji emocji u ludzi i zwierząt, zachowania ekspresyjne traktowano jako konsekwencje innych reakcji adaptacyjnych (takich jak opisane wcześniej) lub jako reakcje funkcjonalne same w sobie (na przykład ruchy mięśni twarzy w reakcji na przykry zapach lub w celu wyostrenia wzroku; ruchy przygotowawcze przed podjęciem działania (zob. Ekman, 1972; Ekman i Friesen, 1975; Frijda i Tcherkassof, 1997; Scherer, 1992; Smith i Scott, 1997). Jednakże ekspresja ruchowa jako składnik emocji pełni szczególną funkcję w kontekście adaptacji: rozszerza reakcję adaptacyjną poza granice jednostki i jej potencjał działania, stanowiąc komunikat skierowany do środowiska społecznego o reakcji jednostki na wydarzenie i o jej intencji działania w określony sposób (skłonności do działania). Kiedy ekspresja ruchowa zaczęła służyć jako sygnał, ruchy są wybiórczo kształtowane - ze względu na funkcję komunikacyjną - przez takie procesy, jak rytualizacja, formalizacja i symbolizacja (zob. Chevalier-

-Skolnikoff, 1973; Eibl-Eibesfeldt, 1984; Leyhausen, 1967; Redican, 1982; Schneider i Ditrach, 1990; Van Hooff, 1972).

Scherer i jego współpracownicy zasugerowali istnienie podwójnych determinant sygnałów ekspresji, wprowadzając rozróżnienie między „efektami pchania”, kiedy to procesy fizjologiczne, takie jak oddychanie i napięcie mięśni, pchają ekspresję w jakimś kierunku, a „efektami ciągnięcia”, kiedy czynniki zewnętrzne, jak normy społeczne czy oczekiwania słuchaczy, ciągną ekspresję w określonym kierunku (Scherer, Helfrich i Scherer, 1980). W wypadku efektów pchania wewnętrzne wsparcie podsystemów oraz ich działanie wywiera wpływ na powstanie wokalizacji w sposób w zasadzie niedyrektywny. Na przykład wzrost napięcia mięśni, spowodowany pobudzeniem ich do pracy, może wpłynąć na wzorec oddechu, funkcjonowanie fałdów głosowych, kształt drogi głosowej i wyraz twarzy. Co więcej, na wokalizację wpłyną zachowania będące skutkiem szczególnego stanu emocjonalnego, takie jak groźna postawa czy gwałtowne ruchy (Zahavi, 1982). Jeżeli zatem jest bardziej prawdopodobne, że napięcie mięśni będzie większe przy pobudzeniu współczulnym, to podstawowa częstotliwość ( $F_0$ ) głosu również będzie wyższa. Z kolei efekty ciągnięcia podporządkowane są fizycznym warunkom komunikacji (takim jak hałas), normom społecznym lub konwenansom (takim jak przestrzeganie zasad czy oczekiwania słuchacza), a także innym czynnikom związanym z kontekstem. Efekty ciągnięcia wpływają na tworzenie znaków poprzez wskazywanie szczególnego wzorca wyzwającego ruch, a nie koncepcji umysłowych czy wewnętrznych procesów fizjologicznych, które ekspresję „wypychają” (szczegółowe omówienie efektów pchania i ciągnięcia zob. w: Scherer, 1985; Scherer i Wallbott, 1990). Sygnał, którego znaczenie zostało ukształtowane poprzez efekt ciągnięcia, zyskuje status reprezentacji.

Do opisu funkcji ekspresji emocjonalnej Scherer zaproponował zastosowanie modelu „organon” Karla Buhlera (1934). W tym modelu zachowanie ekspresyjne pełni trzy funkcje: symbolu reprezentującego składnik emo-

cji, do którego się odnosi; stanu podmiotu wyrażającego; apelu<sup>1</sup>, czyli sygnału, wytworzonego po to, by pobudzić reakcję odbiorcy lub odbiorców. Wołania alarmowe koczodana zielonosiwego (Marler, 1984) służą na przykład wszystkim tym trzem funkcjom - działają jako symbol różnych drapieżników, jako objaw stanu strachu zwierzęcia i jako apel mający skłonić inne osobniki do wspólnej ucieczki. Ponadto funkcje alarmu mogą być dwójako interpretowane: jeśli wołanie odnosi się do drapieżnika latającego, to zarówno reakcja emocjonalna, jak i samo wołanie mogą się bardzo różnić od tych, które odnoszą się do drapieżnika polującego na ziemi. W pierwszym wypadku zarówno osobnik wydający głos, jak i odbiorca szukają schronienia w gęstwinie i zamierają w bezruchu; w drugim oba osobniki stają się bardzo aktywne i uciekają na drzewo.

Trojaki charakter ekspresji emocjonalnej - jako objawu zmiany w podsystemach organizmalnych<sup>2</sup>, jako aktu komunikacji, w jej symbolicznej formie zaś jako znaku reprezentacji - jest przedmiotem licznych dyskusji na temat natury ekspresji. Wiele zamieszania może spowodować położenie zbyt dużego nacisku na jedną z tych trzech funkcji. Na przykład Dawkins i Krebs (1978) oraz Caryl (1979) podkreślali funkcję apelu, twierdząc, że większość, a być może wszystkie zachowania ekspresyjne można wyjaśnić jako sygnalizowanie intencji strategicznej. Później Fridlund (1994), sprzeciwiając się „odczytywaniu zmysłu” ekspresji, powrócił do koncepcji ruchów przekazujących intencję strategiczną, czym zapowiedział nowy „pogląd ekologii behawioralnej” na ekspresję. Takie poglądy zdają się zaniedbywać mimowolne zmiany fizjologiczne towarzyszące pobudzeniu emocjonalnemu - zmiany, które wpływają na wyraz twarzy, czy też na ekspresję wokalną niezależnie od wysiłku związanego z intencją (na przykład zmiany oddechu w zależności od poziomu lęku wpływają u mówcy na drganie głośni, co zmienia jakość głosu pomimo silnej intencji utrzyma-

nia normalnego brzmienia). Poza tym sądzenie, że praktycznie wszystkie zachowania ekspresyjne są determinowane wyłączeniście przez funkcje strategiczne i nie dostarczają wiarygodnych informacji na temat, u podstawowego, zostało stanowczo zakwestionowane (Hinde, 1981) - wskazano, że istnieją wiele sytuacji, w których sygnalizowanie nie z prawdą jest wyraźnie korzystniejsze dla nadawcy. W innych wypadkach, kiedy MA konflikt spowodowany alternatywną (na przykład ucieczka lub walka). Widać się, że optymalną strategią nie jest ucieczka, lecz maksimum niejasności w znaczeniu piśmiennym ekspresji. Wykazano też (Zahar, 1981), że jednostka, która czuje przewagę w trakcie spotkania, nie używa podstępów, podczas gdy słabsza właściwie stoi na straconej pozycji i wysyła fałszywych sygnałów jest kowal i może zmniejszyć szansę na skuteczną ucieczkę (na przykład przez stratę energii). Zauważa się, że kosztem sygnału jest to, że nie może się dla jego uwiarygodnienia. -A

Można uznać, że szczerość przypisywana nadawcy sygnału jest bezpośrednio związana z twardą koniecznością (czyli kosztem) również w kategoriach wysiłku mięśni, jak i chowania wizerunku społecznego) ujawniania afektu i że im bardziej powstanie sygnał, tym bardziej terminują efekty pchania, tym bardziej wysiłku się on godny zaufania. Scherer (1994) sądzi, że „prymitywne” wokalizacje afektywne są uważane za sygnały bardziej spontaniczne i wiarygodne, a przy tym odczuwane bardziej prawdziwie niż konwencjonalne, rytualizowane „emblematy wokalne”, powstające w sposób społecznie stereotypowy, / .ty wywołane nasileniem” (por. Hinde, 1981). Na przykład doświadczenie bólu przez nadawcę nie wpływa na wiarygodność sygnału, który wydaje nam się bardziej prawdziwy niż to sygnalizowane przy użyciu konwencjonalnych symboli, takich jak „Ojej”. Ze względu na wiarygodność sygnalizowania stanu efekty ciągnięcia nie mogą być odbiegać od pierwotnych efektów pchania.

<sup>1</sup> Chodzi o działanie mające wywołać emocję lub pragnienie u odbiorcy; także wartość lub podnieta: zmiana w wiadomości bądź działaniu (przyp. tłum.).

<sup>2</sup> Chodzi o tak zwane zmienne organizmalne - nie sam bodziec jest wyznacznikiem danej reakcji, lecz zmiany (tu: podsystemy organizmalne) znajdujące się wewnątrz organizmu, na które ów bodziec się nakłada i które w ten sposób wają rolę w wywoływaniu danego zachowania (przyp. tłum.).

Kli się opierają (oczywiście z wyjątkiem jej ikonicznie bądź arbitralnie kodujących denotaty zewnętrzne)<sup>3</sup>.

Łącząc aspekt kosztów, skuteczność i wiarygodności sygnału jako wskaźnika nie prezentowanego stanu emocjonalnego. Na przykład fałszywy pieniądz przynosi tylko wtedy, gdy za prawdziwy można coś kupić. Trudno sobie wyobrazić, kiedy w obiegu są jedynie fałszywki. Podobnie jest z sygnałem ekspresyjnym (potencjalnie fałszywej) intencji sygnalizującego (i jeśli to szybko trafi do świadomości. Oczywiście sprawę często komplikuje fakt, że proces emocjonalny, leżący u podstaw sygnalizowania ekspresyjnego, bywa bardzo złożony, a nawet pozostaje w konflikcie z innymi skłonnościami do działania i z aktywowanymi intencjami behawioralnymi oraz innymi czynnikami (łącznie z tymi generowanymi przez czynniki strategiczne), które modyfikują sygnał.

## **różnorodne czynniki determinujące charakter wokalizacji związanej z afektem**

Wskazując źródła i funkcje ekspresji emocjonalnej, w poprzedniej części rozdziału poradziliśmy kwestię tego, jak czynniki pchania głębiej kształtują skuteczność sygnału emocjonalnego. Sprawy te jeszcze bardziej komplikuje sposób, w jaki składniki systemu ludzkiej mowy służą wielu innym funkcjom, powiązanym pośrednio - lub niepowiązanym w ogóle - z komunikacją emocjonalną. To, jak różne systemy, by jednocześnie pełniły swoje funkcje, w dużej mierze pozostaje pytaniem otwartym. Na przykład, jeśli chodzi o oddech, niejasne jest, czy potrzeby oddechowe związane z mową mają priorytet, czy też są

podporządkowane wymaganiom systemu reakcji emocjonalnej. Być może między tymi dwoma systemami zachodzi wymiana, która wynika z wysiłków podejmowanych w celu zaspokojenia - aczkolwiek nie w pełni - wszystkich potrzeb. Zajmując się tymi kwestiami, musimy rozważyć wiele determinant związanych zarówno z efektami pchania, jak ciągnięcia w trakcie wokalne ekspresji afektu.

## **FIZJOLOGIA**

Najbardziej podstawowymi czynnikami determinującymi afekt wokalny są zmiany fizjologiczne, towarzyszące emocjom, które powodują zmiany w funkcjonowaniu systemów wytwarzania głosu (zob. Scherer, 1986). W sumie - i zgadza się z tym wielu psychologów - z emocjami łączą się rozmaite reakcje adaptacyjne w układzie nerwowym - autonomicznym i obwodowym (Cacioppo, Berntson, Larsen, Poehlmann i Ito, rozdział 11 niniejszej książki; Levenson, Ekman, Heider i Friesen, 1992; Öhman, 1994; Smith, 1989; Stemmler, 1996). Te reakcje prowadzą do zmian w funkcjonowaniu części systemu wytwarzania mowy: w oddechu, drganiu fałdów głosowych i w artykulacji. Na przykład wraz z silnie pobudzającą emocją, taką jak wściekłość, wzrasta napięcie mięśni krtani, co w połączeniu ze wzrostem ciśnienia podgłośni powoduje zmianę dźwięku powstającego w głośni, a w związku z tym - zmianę jakości głosu. To, czy reakcje fizjologiczne (i wynikające stąd zmiany wokalne), które towarzyszą emocjom, są specyficzne, czy też nie, jest tematem toczącej się dyskusji. Scherer (1986) sugeruje, że łatwo sformułować wiele konkretnych założeń dotyczących fizjologicznych, a zatem i wokalnych reakcji w odpowiedzi na ocenę profili generujących konieczność określonej adaptacji organizminalnej.

## **OGRANICZENIA POZNAWCZE**

### **I ZWIĄZANE Z UWAGA**

Niektóre sytuacje emocjonalne narzucają wysokie wymagania uwadze i poznaniu, tak że

<sup>3</sup>-był świata rzeczywistego, wskazywany przez słowo, zwrot lub wyrażenie (przyp. tłum.).



planowanie wypowiedzi i jej realizacja mogą być związane z oczekiwaniem cierpienia, co prowadzi do zmian w płynności mowy i w prozodii. Pojawienie się nowej, nieoczekiwanej informacji, prowadzące do reakcji orientacyjnej i do natężenia uwagi (na przykład przy zaskoczeniu), może spowodować błędy mowy i jąkanie się. Takie emocje, jak lęk, które pociągają za sobą uporczywe obciążenie procesów poznawczych, w sposób niekorzystny wpływają na planowanie wypowiedzi i jej realizację (Tolkmitt i Scherer, 1986). Innego rodzaju emocje (na przykład zadowolenie) poprawiają płynność mowy, odsuwając uboczne, nieprzyjemne myśli. W sumie wpływ każdej emocji na mowę zależy od konfliktu poznawczego i związanego z uwagą, który zachodzi między reakcją emocjonalną mówcy a przedmiotem wypowiedzi. Dowiedziono też, że skupieniu uwagi i obciążeniu poznawczemu towarzyszą zmiany fizjologiczne, takie jak różne „style” oddychania (Boiten, 1993), które zawsze oddziałują na głos.

### CECHY TRANSMISJI WOKALNEJ

Jedną z cech ekspresji wokalne jest dopasowanie do niebezpośredniej komunikacji na odległość. Kontakt wzrokowy między mówcą a słuchaczem jest konieczny. Aby przyciągnąć uwagę, można użyć dźwięku, jako że słuch odbiorcy prawie zawsze jest „włączony” i otwarty na dźwięki dochodzące z różnych źródeł (Scherer, 1994). Natomiast sam głos dochodzący z oddali nie jest szczególnie osobistą formą przekazu. Cechy przekazu głosowego sprawiają, że przypuszczalnie jedne emocje sygnalizuje on lepiej, inne zaś gorzej. Ta hipoteza zgodna jest z faktem, że różne emocje łatwiej wyrażać i spostrzegać, kiedy przekazywane są za pomocą głosu. Na przykład strach i niepokój należą do emocji, których ekspresja wokalna jest najwyraźniejsza. Możliwość ostrzeżenia grupy o niebezpieczeństwie poprzez komunikowanie stanu afektywnego z odległości jest oczywistą korzyścią adaptacyjną. Z kolei wstręt, jak stwierdzono, trudno komunikować za pomocą głosu - prawdopodobnie dlatego, że z punktu widzenia ewolucji

ta emocja powinna być przekazywana skrajnej odległości, a przy tym można ją i dobrze wyrazić wizualnie. (Istnieją jeszcze sposoby wyrażania wstrętu głosem, blisko związane z reakcją fizjologiczną bodźce wywołujące tę emocję; zob. 1994; oraz dalsza część niniejszego rozdziału traktująca o badaniach nad dekodowa-

### ROLA JĘZYKA

Jednym z najbardziej oczywistych, a najbardziej skomplikowanych przykładów, jak system funkcjonalny, całkowicie oddzielony od emocji, potrafi mimo to wywrzeć ekspresję emocjonalną, jest używanie głosu jako nośnika sygnału dla języka. Ludzka mowa wszczepiona jest w filogenetycznie starszy system wołań wokalnych, używanych głównie w sygnalizacji afektywnej i społecznej. Nie jest jasne, do jakiego stopnia system sygnału afektywnej ograniczał ewolucję języka mówionego lub na odwrót - jak język mówiony w swojej obecnej formie ogranicza ekspresję emocjonalną. Istnieją przytłaczające dowody na to, że są to dwa odrębne systemy, co oznacza, iż mogą działać niezależnie (Goreli i Ross, 1987; Lieberman i Michaels, 1984; Ross, 1984; Scherer, Ladd i Silverman, 1984; Starkweather, 1956). Niektórzy badacze uważają, że w językach tonalnych, w których nie ma stałych zmian  $F_0$  - częstotliwości podstawowej - są używane do przenoszenia informacji leksykalnych, zmiany takie bywają rzadziej wykorzystywane do wyrażania emocji niż w językach indoeuropejskich (w których  $F_0$  nie pełni funkcji leksykalnej; Ross, Edmondson i Sbert, 1986). Wydaje się zatem, że w językach indoeuropejskich używanie głosu ogranicza jej wykorzystanie do komunikowania emocji.

Jest również prawdopodobne, że równolegle z rozwojem języka mówionego ustalają się bardziej formalne, prototypowe sposoby wyrażania emocji, lub przynajmniej postawy emocjonalnych (takich jak pogarda, sarkazm, zainteresowanie). Te reprezentacje afektywne, które można by opisać jako rodzaj „pragmat-

Ltywnej", są po części zdeterminowane •Wurti kulturowymi, takimi jak zasady inności i etykiety w wypowiedzi, uzależnieni od danej kultury i danej języka. Wdopodobnie są też wykorzystywane w straj, społecznych, co omawialiśmy wcześniej jL, rozdziale i co znajdujemy w pracy Scherera (1988). Jednakże takie prototypy emocji witorają się na pierwotnych czynnikach pchara więc nadal je odzwierciedlają (Scherer, McScherer, Banse i Wallbott, 1999).

## naukowe dowody kodowania emocji

W tym celu systematyczna wiedza na temat kodowania emocji w głosie - w kategoriach eksternalizacji podstawowych stanów psychofizjologicznych, czy też realizacji pragmatyki afektywnej - była niewielka. Rosnące zainteresowanie psychologią emocji wraz z postępami w zakresie nauk lingwistycznych doprowadziło do podejmowania coraz większej liczby badań w tych dziedzinach. W tej części rozdziału omówimy istniejącą literaturę przedmiotu. Uważamy, że należy zwrócić uwagę na te kwestie, które domagają się odpowiedzi, jak również na liczne nowe pojawiające się pytania.

### METODOLOGIA

Wiele różnych metod stosowanych w badaniach kodowania afektu wokalnego (zob. Scherer, 1982; 1986; Wallbott i Scherer, 1986). Porównanie wyników wcześniej prowadzonych badań nastroża poważnych trudności, ponieważ zgromadzone dane różnią się istotnie po względem liczby i typu mówców, liczby i rodzaju badanych emocji, rodzaju bodźców (prezentowanych próbek wypowiedzi) i charakterem kontekstu sytuacyjnego. Jeśli chodzi o wybór odpowiednich próbek wypowiedzi, to odzwierciedla on brak wprawdy w projektowaniu eksperymentów dotyczących emocji - problem ten można jednak rozwiązać, wykorzystując materiał złożony ze standardo-

wych próbek wypowiedzi, stosowanych w głównym nurcie nauk lingwistycznych. W badaniach brali udział studenci uniwersytetu i profesjonalni spikerzy radiowi, prezenterzy i aktorzy - przy czym aktorzy najczęściej. Ponieważ odgrywane scenki prawdopodobnie reprezentują kulturowo ukształtowane prototypy wypowiedzi afektywnej, ich użycie w badaniach nad kodowaniem jest uzasadnione; muszą być jednak uzupełnione innymi rodzajami wypowiedzi afektywnych, pojawiających się w rezultacie prawdziwych emocji, czy to wzbudzanych w laboratorium, czy też obserwowanych w warunkach naturalnych.

Martin (1990) dokonał przeglądu technik, które stosowano w celu indukowania emocji, do których należą emocjonalne opowieści, obrazy, muzyka, filmy i wyobrażenia. Innymi technikami wykorzystywanymi do wzbudzania prawdziwych emocji w warunkach laboratoryjnych są gry komputerowe i zadania (Anderson i Ford, 1986; Banse, Etter, Van Reekum i Scherer, 1996; Kaiser, Wehrle i Edwards, 1994; Kappas, 1997; MacDowell i Mandler, 1989; Van Reekum, Johnstone i Scherer, 1997). Gry komputerowe można zaprogramować do manipulowania sytuacjami wywołującymi emocje, przy jednoczesnej kontroli czynników ubocznych - takie gry są bardziej interaktywne niż inne techniki indukowania. Problemem są tu jednak ograniczenia etyczne, które pozwalają jedynie na wzbudzenie emocji o niskim natężeniu, a zatem nie dość silnych, by można je było rozróżnić na podstawie wskazówek wokalnych. Badanie wypowiedzi emocjonalnych w realnym życiu, w sytuacjach naturalnych, jest utrudnione z powodu zazwyczaj złych warunków akustycznych nagrywania. Oczywistym kandydatem do badania wystarczająco intensywnych emocji są wydarzenia sportowe, podczas których zawodnicy, kibice i komentatorzy często doświadczają różnych emocji o dużym nasileniu. Programy telewizyjne „na żywo”, dotyczące różnych konfliktów, również stanowią interesującą możliwość badania wypowiedzi emocjonalnych, choć trzeba tu dodać, że z punktu widzenia etyki powinny budzić niekiedy więcej wątpliwości niż wiele badań laboratoryjnych, nieakceptowanych przez uniwersyteckie komitety do spraw etyki.

## POMIARY AKUSTYCZNE WYPOWIEDZI EMOCJONALNEJ

W zasadzie kodowanie emocji w głosie można mierzyć na wielu różnych etapach, od zmian fizjologicznych w różnych częściach systemu wytwarzania głosu do spostrzeganej i ocenianej przez słuchacza jakości wokalne. Decyzja, który etap (lub etapy) jest najbardziej odpowiedni, zależy od specyficzności programu badawczego i jego celu. Jednakże do tego, aby naukowcy mogli zintegrować dane dotyczące kodowania i dekodowania, najbardziej odpowiedni jest pomiar fizycznych (na przykład akustycznych) właściwości rozchodzenia się dźwięków mowy. Związki pomiędzy percepcyjnymi aspektami mowy a wieloma akustycznymi pomiarami ludzkiej mowy i dźwięków wokalnych zostały dość dobrze poznane. Chociaż relacje między fizjologią produkcji mowy a będącym jej rezultatem sygnałem akustycznym są mniej oczywiste, to istnieje ogromna i szybko rozrastająca się literatura związana z tym zagadnieniem (zob. Borden i Harris, 1994 - na temat percepcji i produkcji mowy). Analiza akustyczna pozwala zatem na porównanie badań emocji zakodowanych w mowie z badaniami dotyczącymi dekodowania lub percepcji wyrażanych emocji (co omawiamy w następnym rozdziale).

Na potrzeby tego omówienia podzieliliśmy pomiary akustycznych parametrów mowy na cztery kategorie: pomiary związane z czasem, pomiary związane z natężeniem, pomiary związane z częstotliwością podstawową i bardziej złożone pomiary czasu-częstotliwości-energii. Pierwsze trzy kategorie wiążą się głównie z percepcyjnymi wymiarami mowy: tempem wypowiedzi, głośnością i wysokością, podczas gdy kategoria czwarta łączy się bardziej ze spostrzeganą barwą i jakością głosu. Ponieważ mowa jest dynamicznym, bardzo szybko zmieniającym się sygnałem, standardowe zmienne akustyczne zwykle mierzy się w bardzo krótkich odcinkach czasu, tak aby można było założyć, że sygnał jest względnie stabilny. Uzyskanie pomiarów dłużej trwających sygnałów wymaga agregacji wielu pomiarów krótkotrwałych zmiennych akustycznych. Ponieważ zakła-

da się, że emocja jest zjawiskiem dlu, |r, lym, do chwili obecnej takie podejście suję się w większości badań, wielokrotnie /|>u. zmienne dotyczące określonej frazy lub Kiedy badania doprowadzą do sformułowania bardziej precyzyjnych hipotez, zwłaszcza /c/a <, czących pragmatyki afektywnej, konii\_L/nci dzie sprawdzenie wypowiedzi emoe|on,ij w krótszych odcinkach czasu. Dalszy v.u\|k|. krótkim wprowadzeniem dotyczącym czterech kategorii akustycznych oraz ich powi, /m / • twarzaniem i percepcją mowy; bardziej szt głowo akustykę mowy omówiono w wielu nych publikacjach (np. Borden i Harris, k Deller, Proakis i Hansen, 1993). -j

### Pomiary związane z czasem 1

Mowa jako sygnał zawiera czasową sekwencję dźwięków różnego rodzaju (odpowiadając samogłoskom, spółgłoskom i wykmknikom i ciszy - są to nośniki informacji alekiu\nej. Najprostszym pojęciowo pomiarem moim związanym z czasem jest pomiar tempa i czasu trwania tych dźwięków wokalnych i pjj które - jak należy oczekiwać - są różnej różnych ekspresji emocji. W praktyce jedli nie ma jasnych wskazówek, jakie podstawę! jednostki dźwięku wokalnego są najbarda odpowiednie do analizy wypowiedzi emocjonalnej. Dotychczasowe badania ogrania@ się głównie do pomiarów całkowitego czasu trwania frazy i tempa, w jakim wypowiada jest słowo. Podobny problem dotyc\ pomiarów ciszy. Niezbędne wydaje się rozróżnienie pomiędzy różnymi rodzajami ciszy, takimi jak mikropauzy między słowami czy frazami i dłuższe pauzy odzwierciedlające wahanie, ij

### Pomiary związane z natężeniem 1

Chociaż amplituda sygnałów mowy ICM jest pośrednim pomiarem ciśnienia dźwięku pomiarem akustycznym, który bliżej odzwierciedla zarówno produkcję, jak i percepcję mowy jest natężenie dźwięku. Natężenie to ilość energii w sygnale mówionym; standardowe odzwierciedlenie wysiłku potrzebnego do wytworzenia mowy. W wypadku mowy strzegana głośność wypowiedzi zależy nie tylko od amplitudy dźwięku, ale od jego natężenia i standardową jednostką miary jest decybel

y określony jako logarytm dziesiąty natężenia dźwięku<sup>4</sup>. Pomiar natężenia dźwięku jest łatwy, lecz jego wartość zależy od wielu czynników innych niż te, które nas (zazwyczaj) interesują, a pomiar natężenia ma być wolny od artefaktów. Dlatego należy starannie kontrolować warunki nagrania: odległość i położenie mówcy względem mikrofonu, cechy akustyczne miejsc nagrywania, kalibrację urządzeń nagrywających. Przy zachowaniu odpowiedniej staranności zarówno natężenie, jak i jego zmienność są się bardzo użytecznymi zmiennymi fizycznymi pomiaru afektu.

#### Wzrosty związane z częstotliwością

##### Podstawowa

Wśród najczęściej wykorzystywanych parametrów wokalnych jest częstotliwość podstawowa, mierzona liczbą cykli na sekundę. Jednostką miary jest herc (Hz).  $F_0$  charakteryzuje się otwieraniem się i zamykaniem fałdów głosowych w głośni, co wiąże się silnie ze spostrzeganiem wysokości głosu. Zmienna ta, jako funkcja czasu, ma charakterystykę podobną do językowych, jak i parajęzykowych rytmów mowy, stale ulega zmianom, często dość szybkim. W toku wypowiedzianej frazy można ilościowo określić zakres zmian „stosunku do poziomu „bazowego” (podstawowy poziom częstotliwości podczas wypowiedzi), co stwierdzić jak częstotliwość drgań wzrasta i poziom bazowy w trakcie wypowiedzi, a więc pomiary związane z  $F_0$  dotyczą składowej rozkładu i wariacji  $F_0$  oraz zakresu zmian częstotliwości drgań, wynikającego z przypadkowych gwałtownych fluktuacji czasu otwierania i zamykania fałdów głosowych pomiędzy kolejnymi cyklami wokalnymi. Choćby w badaniach nad  $F_0$  był stosowany w licznych badaniach efekt wokalnego, to jego dalsze wykorzystywanie nie jest obiecujące, chyba że chcemy badać zmienność poziomu bazowego w porównaniu z poprzednim pomiarem (warunki  $F_0$  odzwierciedla złożony wpływ na wartość  $F_0$  i zakres  $F_0$ ).

- Bardziej skomplikowane zmienne akustyczne związane z  $F_0$  mogą służyć do badania głośności częstotliwości podstawowej i czę-

stotliwości harmonicznych ( $F_1$ ,  $F_2$  i tak dalej), która jest uwarunkowana tymi, jak zamykają się i otwierają fałdy głosowe. Niektóre z tych zmiennych, takie jak stosunek  $F_1/F_0$  i nachylenie rozkładu widma głosowego, traktowane są jako wskaźniki jakości głosu (Klatt i Klatt, 1990). Niestety, pomiar tych parametrów wymaga, by dotyczące częstotliwości cechy drgań fałdów głosowych były oddzielone od tych, które wiążą się z rezonansem drogi głosowej; łączy się to z procesem oceny (zwykle z odwróconym filtrowaniem), który w najlepszym wypadku jest matematycznie bardzo skomplikowany, a w najgorszym - wielce zawodny.

#### Złożone pomiary czasu-częstotliwości-energii

Podczas wypowiedzi morfologia drogi głosowej zmienia się w zależności od konfiguracji różnych narządów artykulacji (takich jak język, wargi, zęby). Wszelka konfiguracja artykulacyjna wytwarza specyficzny wzorzec częstotliwości akustycznych, kształtując w ten sposób poszczególne dźwięki (fonemy) języka. Fonetem zazwyczaj charakteryzuje się poprzez odpowiadające mu wzmocnione częstotliwości, zwane „formantami”. Choćby formanty przenoszą informację fonetyczną, stale pozostają pod wpływem zmian zachodzących w drodze głosowej, które towarzyszą różnym emocjom, a więc zmian w napięciu mięśni aparatu głosowego czy w aktywności ślinianek. Wielkość rezonansu (amplituda formantu) i zakres nasilenia częstotliwości w danym formancie (szerokość pasma formantu) mogą znacznie się zmieniać wraz ze stanami emocjonalnymi. Niestety, analiza formantów mowy jest procesem czasochłonnym, pełnym pułapek metodologicznych - i dlatego rzadko się ją stosuje w badaniu wypowiedzi afektywnej.

Podobną metodą jest pomiar „długookresowego uśrednienia widma” (*long-term average spectrum* - LTAS), czyli rozkładu energii w obrębie uśrednionych zakresów częstotliwości w szerokim przedziale czasu (co najmniej 30 sekund). LTAS, obliczany oddzielnie dla wokalnych i niewokalnych części wypowiedzi, służy do szacowania długookresowej charak-

<sup>4</sup>  $L = 10 \lg(I/I_0)$  gdzie  $I$  oznacza natężenie dźwięku,  $I_0$  zaś natężenie dźwięku przy progu słyszalności (przyp. tłum.).

terystyki rezonansu drogi głosowej poprzez uśrednienie wszystkich zależnych od fonemu zmiennych, które mierzone są w analizie formantu. Poza tym pomiar powinien odzwierciedlać zarówno charakterystyki zależne od mówcy, jak i charakterystyki brzmienia związane z wystarczająco długotrwałymi zmianami w stanie mówcy, takimi jak emocje (Pittam, 1987; Pittam, Gallois i Callan, 1990).

Analiza fal wytwarzanych w głośni pozwala ocenić wiele parametrów, które charakteryzują dźwięk powstający w głośni, zanim nastąpią efekty rezonansu drogi głosowej. Celem tej techniki jest ilościowe określenie tych aspektów fal głośniowych, które są bezpośrednio związane z fizjologią i mechaniką otwierania i zamykania fałdów głosowych (Fant, 1993). Parametry określane w ten sposób są powiązane z fizjologią głośni, co sprawia, że jest to obiecująca metoda badania wypowiedzi afektywnej.

Poza wykorzystywaniem różnego rodzaju pojedynczych pomiarów akustycznych badacze mogą uzyskać bardziej złożone zmienne poprzez łączenie dwu lub trzech wymiarów. Na przykład Scherer i Oshinsky (1977) posłużyli się w badaniu atrybucji stanu emocjonalnego odmianą pomiaru obwiedni fali głosowej (co pozwala na łączny pomiar amplitudy i czasu). Chociaż badań takich jest niewiele, wskazują one, że czasowy wzorzec zmiany  $Fq$  - to jest utworzenie warstwy intonacyjnej - również może odgrywać ważną rolę w komunikowaniu afektu (Cosmides, 1983; Frick, 1985; Mozziconacci, 1995; 1998; Uldall, 1960).

### Dane dotyczące akustycznych korelatów emocji

Ograniczenia wynikające z objętości tego tekstu nie pozwalają szczegółowo zreferować przeprowadzonych badań nad kodowaniem afektu wokalnego. Zainteresowanych Czytelników odsyłamy do następujących prac: Frick (1985); Scherer (1986); Banse i Scherer (1996). Przedstawimy jedynie krótkie streszczenie najważniejszych wniosków z prac dotyczących najczęściej badanych emocji.

1. **Stres.** Chociaż stres nie jest odrębną, szczególnie opisaną emocją, wydaje nam się właściwe, by rozpocząć ten przegląd od badań akustycznych wskaźników stresu psy-

chologicznego i fizjologicznego, które niedawna były przedmiotem większej analiz w dziedzinie nauk lingwistycznych niż emocje specyficzne. Ogólnie stwierdźmy, że warunki wysokiego poziomu stresu i silnego obciążenia psychicznego prowadzą do zwiększenia wartości  $FQ$ , wzrostu natężenia i skrócenia czasu trwania wypowiedzi (przyspieszenia mowy). W niektórych badaniach zaobserwowano spowodowaną stresem zmianę pozycji, czy też precyzji formantów. Trudno jednak zinterpretować wyniki, ponieważ zmiany w tych parametrach zależą od czynników takich, jak podatność mówcy na stres i jego zdolność poradzenia sobie ze stresem, jak również rodzaju stresu (poznawczy, emocjonalny zob. Tolkmitt i Scherer, 1986). H

2. **Złość.** Podczas wypowiedzi nasycenie złością stwierdzono wzrost średniej i średniej natężenia. Niektóre badania kazały także wzrost zmienności  $F_0$  i amplitudy  $F_0$  w kodowanych wypowiedziach. Biorąc pod uwagę, że średnia  $Fq$  nie jest pojedynczym pomiarem akustycznym, trudno stwierdzić, czy mowa nasyciona złością wyższy poziom  $F_0$ , czy większy zakres  $F_0$  czy też jedno i drugie. Jak podejrzewa Banse i Scherer (1996), możliwe jest, w badaniach, w których zaobserwowano wzrost zakresu  $F_0$  i zmienności, dokonano pomiaru „gorącej” złości, czy też złości, natomiast w tych, w których uzyskano takich wyników, mierzono złość „chłodną” lub rozdrażnienie. Obwiednia  $F_{ij}$  zwykle opada, a wskaźnik artykulacji w warunkach silnej złości ma ogólną tendencję wzrostu. Wydaje się również, że złość łączy się ze wzrostem energii w większej częstotliwości, który - wraz ze wzrostem natężenia - prawdopodobnie odzwierciedla większe ciśnienie powietrza, co prowadzi do zwiększenia energii wyszych częstotliwości harmonicznych. 4
3. **Strach.** Zgodnie z oczekiwaniami poziom pobudzenia w warunkach strachu znajduje odzwierciedlenie w danych dotyczących wzrostu natężenia, średniej  $Fq$ , amplitudy  $Fq$  i zakresu  $Fq$ , chociaż Banse i Scherer (1996) stwierdzili zawężenie zakresu. Tak jak w wypadku złości

- wzrostowi natężenia w wypowiedzi nasyconej strachem towarzyszy wzrost energii wysokiej częstotliwości. Szybsze jest także tempo artykulacji. Emocje takie, jak niepokój czy zmartwienie, również łączą się i szybszą artykulacją, lecz dane dotyczące innych zmiennych są mniej zgodne. W niektórych badaniach obserwowano wzrost średniej  $F_0$ , ale Banse i Scherer (1996) donieśli o obniżeniu średniej  $F_0$ , bazowej  $F_0$  i zakresu  $F_0$ . W wypowiedziach nasyconych lękiem stwierdzano także spadek natężenia.
4. Smutek. Przybywa również danych pochodzących z badań, których przedmiotem jest smutek. Kiedy obwiednie  $F_0$  skierowane były ku dołowi, zazwyczaj stwierdzano spadek średniej  $F_0$ , bazowej  $F_0$ , zakresu  $F_0$  i natężenia (choć Banse i Scherer [1996] stwierdzili wzrost zakresu  $F_0$ ). Odpowiednio do spadku natężenia wysoka energia częstotliwości głosu zdawała się słabnąć, co wskazywało na słabsze wyższe częstotliwości harmoniczne. Smutek powoduje też spadek tempa artykulacji. Wydaje się, że większość badań opisanych w literaturze przedmiotu dotyczyła spokojniejszych postaci tej emocji, nie zaś tych, którym towarzyszy silne pobudzenie, jak rozpacz (w których stwierdzano korelaty odzwierciedlające pobudzenie, a więc wzrost natężenia, podwyższenie bazowej  $F_0$  i zwiększenie energii wysokiej częstotliwości).
5. **Radość.** Jest to jedna z kilku często badanych emocji pozytywnych - raczej w formie otwartego rozradowania niż w formach bardziej stłumionych - takich jak uczucie przyjemności czy szczęścia. Zgodnie z oczekiwanym wysokim poziomem pobudzenia stwierdzono silną zbieżność danych dotyczących wzrostu średniej  $F_0$ , bazowej  $F_0$  i natężenia. Zaobserwowano też wzrost zakresu  $F_0$  i zmienności  $F_0$ . Raczej nieprzekonujące są dane dotyczące wzrostu energii
- wysokiej częstotliwości i przyspieszenia tempa artykulacji. Spokojniejsze formy emocji, takie jak zadowolenie, charakteryzują się rozluźnieniem w obrębie struktur drogi głosowej, co prowadzi do niskiej
  - średniej  $F_0$ , niskiej  $F_0$  bazowej, mniejszego natężenia, wolniejszej artykulacji i słab-

szych wyższych częstotliwości harmonicznych.

6. **Wstręt** Jak zauważył Scherer (1989), dane wynikające z badań wstrętu nie są zgodne. Badania, które dotyczyły tej emocji, różniły się pod względem procedur zmierzających do jej wzbudzenia: od przedstawiania badanym emocji symulowanej przez aktora do prezentowania im nieprzyjemnych filmów, po czym dokonywano pomiaru wstrętu (lub niezadowolenia). Badania, w których wykorzystywano tę pierwszą procedurę, wykazały obniżenie średniej  $F_0$ , natomiast przy zastosowaniu drugiej stwierdzono wzrost tego wskaźnika. Nawet w obrębie poszczególnych badań zauważono niewielką zgodność danych dotyczących cech akustycznych wypowiedzi wyrażających wstręt, co mogłoby świadczyć o tym, że emocja ta po prostu nie jest dobrze kodowana przez mówcę. Taki wniosek znajduje odzwierciedlenie w literaturze dotyczącej dekodowania (zob. dalej), w której wstręt uznaje się za emocję słabo rozpoznawaną w mowie.
7. **Znudzenie.** Wypowiedź „znudzona” jest na ogół powolna i monotonna, z niską bazową  $F_0$ , niskim zakresem oraz zmiennością  $F_0$  i wolnym tempem artykulacji. Wypowiedź osoby czymś zainteresowanej - przeciwnie - charakteryzuje się szerokim zakresem  $F_0$  i rosnącym tempem mowy.

Z tego krótkiego przeglądu dowodnie wynika, że tam, gdzie jest znacząca zgodność pomiarów, zwykle mamy do czynienia z pobudzeniem, bez względu na jakość emocji, którą badamy. Nie należy jednak traktować tego jako dowodu, że za pomocą klucza wokalnego nie można rozróżnić odrębnych emocji. W rzeczywistości (jak zobaczymy w następnej części rozdziału - na temat badań związanych z dekodowaniem), wiedząc o wysokim wskaźniku rozpoznawania emocji w wypowiedzi, musimy przyjąć, że istnieją specyficzne dla danej emocji wzorce akustyczne. Jednakże z kilku powodów wzorce akustyczne, które różnicują emocje przy podobnym pobudzeniu, nie zostały jeszcze uzgodnione.

Przed wszystkim w większości dotychczasowych badań mierzono bardzo niewiele parametrów akustycznych. Co więcej, zastosowa-

nie dość prostych pomiarów akustycznych wyklucza badanie bardziej subtelnych poziomów zróżnicowania emocji, ponieważ na te właśnie pomiary pobudzenie fizjologiczne wywiera największy wpływ. Do analizy wypowiedzi emocjonalnej można by zastosować pomiary akustyczne o wiele bardziej precyzyjne - o niektórych wspominaliśmy wcześniej, omawiając kategorię połączonych parametrów czasu-częstotliwości-energii. Prowadzone badania z wykorzystaniem analizy formantów, analizy spektralnej (widma) i analizy Fouriera<sup>5</sup>, oceny intonacji i odwróconego filtrowania sygnału mowy, zmierzające do oceny tworzenia fali głośniowej, wydają się bardzo obiecujące (Bachorowski i Owren, 1995; 1996; Banse i Scherer, 1996; Klasmeyer, 1997).

Drugim czynnikiem ograniczającym identyfikację wzorców akustycznych specyficznych dla emocji był brak precyzji w określaniu stanów emocjonalnych. Jak można stwierdzić na podstawie poprzedniego przeglądu, istnieją dwie lub więcej form tej samej podstawowej - czy też modalnej - emocji. Przykłady to złość (wściekłość - rozdrażnienie), szczęście (zadowolenie - rozradowanie), smutek (rozczarowanie - rozpacz) i strach (niepokój - przerażenie). Choć w pewnym sensie pod względem semantycznym podobne, formy te często mają całkiem odmienne profile wokalne, z których żaden nie zostanie rozpoznany, jeśli obie emocje wrzuci się do jednego worka i opatrzy ją samą etykietą.

W niedawno przeprowadzonym badaniu Banse i Scherer (1996) wykazali, że większy zakres parametrów akustycznych wraz z lepszym opisem wyrażanych emocji może w rezultacie przynieść dający się uchwycić wzrost mocy dyskryminacyjnej parametrów akustycznych. Dalsze postępy powinny być możliwe dzięki udoskonaleniu parametrów akustycznych. Na przykład niejasny pozostaje związek pomiędzy uśrednionym pomiarem widma głosowego, który stosowali Banse i Scherer, a drogą głosową czy charakterystyką tworzenia fal głośniowych. Pomiar częstotliwości formantów, amplitudy i szerokości pasma, jak również pomiar form fal głośniowych powinny

pomóc lepiej zrozumieć podstawowe procesy zaangażowane w kodowanie emocji, a tym poprawić rozróżnianie emocji.

To ostatnie daje podstawy do zainteresowania się wpływem różnic kulturowych i różnic dywidualnych na wypowiedź afektywną. Oczywiście istnieją bardzo mocne dowody, pochodzące z badań nad dekodowaniem (zob. dalej) „mowa afektywna jest podobna w różnych kulturach i u różnych ludzi, to stosunkowo niewiele wysiłku włożono w ilościowe określenie wpływu podobieństwa na kodowanie afektu wokalnego. Wpływ indywidualnego mówcy na częściej pomijano jako nieistotne źródło zmienności w analizie czynnikowej. Istnieją niewiele badań międzykulturowych i międzyjęzykowych nad kodowaniem emocji w głosie.

## **wyniki badania nad dekodowaniem przedstawienia emocji**

### **DOKŁADNOŚĆ DEKODOWANIA POSZCZEGÓLNYCH EMOCJI NA PODSTAWIE PRÓB GŁOSOWYCH**

Ogromna liczba badań empirycznych wykazała, że słuchacze potrafią dokładnie rozpoznać stan afektywny mówcy (czy też wnioskować jego postawę na podstawie próbek głosu) bez względu na słowną zawartość wypowiedzi. W najpowszechniej przyjmowanej procedurze badawczej mówcy (często aktorzy profesjonalni bądź amatorzy) proszeni są o wokalną przedstawienie różnych stanów emocjonalnych za pomocą standardowych wypowiedzi (takich jak wypowiedzianie liczb, liter alfabetu, symboli pozbawionych znaczenia lub wystandaryzowanych zdań). Te próbki głosowe nagrywane są na taśmę, a następnie prezentowane zespołom sędziów, których prosi się o identyfikację każdej o kategoryzację emocji wyrażanych w każdej z takich przedstawień.

<sup>5</sup> Chodzi tu o

ków mowy za pomocą transformacji Fouriera (przyj. red.

Scherer (1989) dokonał przeglądu trzydziestu badań tego rodzaju i wyliczył, że średnia trafność w tych badaniach, w których nie losowano ani próbek patologicznych, ani wyliczając filtrowanych, wynosi około 60%. To jest przekracza oczekiwany wskaźnik (przybliżeniu 12%), gdyby oceniający słuchacze opierali się wyłącznie na przypadkowej zgadywaniu. Taki wskaźnik trafności rozważania jest tym bardziej godny uwagi ze względu na wiele wcześniejszych badaniach dotyczących takich emocji, jak miłość, duma i zazdrość, które nie należą do grupy podstawowej (obejmującej złość, radość, smutek, strach), na ogół posługiwano się oceną ekspresji twarzy.

Nieco późniejsze, metodologicznie dobrze kontrolowane badania potwierdziły ocenę Scherera dotyczącą ogólnej trafności rozpoznawania emocji w głosie. Wzięto pod uwagę takie emocje, jak wstręt, zdziwienie, wstyd, zainteresowanie, radość, strach, smutek i złość, i stwierdzono (van Bezooijen, 1984) trafność rozpoznania na poziomie 65%. Opierając się na innej serii badań pięciu emocji (strach, radość, smutek, złość i wstręt) i wykorzystując odmienne grupy słuchaczy, Scherer, Banse, Wallbott i Goldbeck (1991) stwierdzili średnią trafność 56%. Posługując się następnym zestawem bodźców, Scherer i współpracownicy (1999) przeprowadzili serię badań międzykulturowych, obejmujących osiem krajów europejskich i jeden azjatycki. Badacze stwierdzili trafność na poziomie 67% w kraju Europy i 52% w kraju azjatyckim (Indonezja). W końcu w najpełniejszym jak dotąd badaniu Banse i Scherer (1996) posłużyli się obszernym zestawem bodźców, obejmującym czternaście różnych emocji (w wielu wypadkach należących do jednej rodziny emocji - na przykład gorąca i zimna złość), przedstawianych za pomocą wypowiedzi dwunastu zawodowych aktorów. Na podstawie połączonej (aby możliwe było porównywanie danych z wynikami wcześniejszej pracy) oceny głosowych prób emocji z tej samej rodziny stwierdzono trafność rozpoznania na poziomie 55%. W sumie trafność rozpoznania emocji na podstawie wystandaryzowanych prób głosu, z wykorzystaniem przedstawień emocji przez aktorów, wydaje się bliska 60% - i jest około pięciu razy

wyższa od oczekiwanej trafności przypadkowej. Chociaż dane z badań międzykulturowych wciąż jeszcze są rzadkie, istnieją pewne oznaki tego, że ekspresja wokalna (przynajmniej niektórych emocji) członków jednej kultury jest powszechnie rozpoznawana przez członków innych kultur (zob. Frick, 1985; Scherer i in., 1999).

Wyniki są podobne do tych odnoszących się do trafności rozpoznawania emocji na podstawie ekspresji twarzy (zob. Keltner i Ekman, rozdział 15 niniejszej książki), chociaż całkowita trafność rozpoznawania emocji wokalnych, wyrażona w procentach, jest nieco niższa niż stwierdzana w ekwiwalentnych badaniach nad dekodowaniem emocjonalnej ekspresji twarzy (zob. tablica 14.1, przedruk z pracy Scherera, w druku). Smutek i złość są najlepiej rozpoznawane w głosie; następny w kolejności jest strach. Jeśli chodzi o te trzy emocje, to procentowo trafność ich rozpoznawania jest ogólnie podobna do trafności ich rozpoznawania na podstawie wyrazu twarzy. Radość, bardzo dobrze rozpoznawana na twarzy, w różnych badaniach ekspresji wokalnej jest rozpoznawana z niejednakową trafnością - być może z powodu różnic w przedstawianiu przez aktorów spokojnego szczęścia i rozradowania. Wstręt wyrażany za pomocą głosu znajduje się najniżej na skali trafności rozpoznawania, chociaż emocja ta jest dobrze rozpoznawana na podstawie wyrazu twarzy.

Interesujące są rozważania na temat źródeł takich różnic. Jak to omówiono w części poświęconej determinantom ekspresji afektywnej, prawdopodobnie ekspresja niektórych emocji za pomocą głosu jest łatwiejsza niż innych, a potrzeba komunikacji - silniejsza. Na przykład zdolność do ostrzegania (strach) lub zagrożenia (złość) w sposób pośredni, z dużej odległości, jest wyraźną korzyścią adaptacyjną - to coś, co do ekspresji wokalnej pasuje idealnie. Wysoką rozpoznawalność smutku trudno wyjaśnić, jakkolwiek fizjologia towarzysząca smutkowi popycha go w zupełnie innym kierunku niż fizjologia innych emocji, tak że może on być rozpoznawany dzięki dość unikatowemu profilowi wokalnemu. Inaczej jest ze wstrętem, którego naturalna ekspresja wokalna bardziej odpowiada krótkiemu symbolowi



**Trafność (%) rozpoznawania emocji na podstawie ekspresji twarzy i głosu  
w badaniach międzykulturowych.**

Pomiar	Neutralna	Złość	Strach	Radość	Smutek	Wstęś		
Twarz Zachód/20	74	78	77	95	79	80	88	78
Głos Zachód /11		77	61	57	71	31		
Twarz nie -Zachód/11	70	59	62	88	74	67		65
Głos nie - Zachód/1		64	38	28	58			

wokalnemu (na przykład „Fuj!”) niż długim zdaniom wypowiedzianym zdegustowanym głosem (zob. Scherer, 1994). Jest jeszcze inna możliwość, mianowicie taka, że zmienność w zakresie ekspresji wokalnej wstrętu odzwierciedla różnorodność związanych z nim modalności - to jest oceny nosem, ustami i/lub spojrzeniem, a także oceny moralnej (Rozin, Haidt i McCauley, rozdział 40 tej książki).

Wzorce przedstawionych wyników wskazują na konieczność analizy rozpoznawalności każdej emocji z osobna. Co więcej, powinno się regularnie opisywać kontekst, w jakim dochodzi do mylnego odczytywania znaczeń, ponieważ błędy zdarzają się nieprzypadkowo, a kontekst błędnego rozpoznawania dostarcza istotnych informacji o procesie oceny. Na przykład kontekst, w jakim dochodziło do błędnych rozpoznań, a który opisali Banse i Scherer (1996, tablica 9, s. 633), pozwolił wejrzeć w potencjalne źródła błędów. Podczas gdy przedstawienia wstrętu są na ogół mylone z emocjami najbardziej negatywnymi, dla innych emocji istnieją wzorce specyficzne. Ogólnie rzecz biorąc, jak można oczekiwać, wiele błędów polega na myleniu emocji należących do tej samej rodziny. Na przykład „gorąca” złość jest mylona tylko z „zimną” złością i z niezadowoleniem; zainteresowanie częściej bywa mylone z dumą i szczęściem niż z pozostałymi jedenastoma emocjami łącznie. Tak więc nie powinno się rozważać pomyłek jako błędów, lecz interpretować je jako wskaźniki podobieństwa wokalnego lub wskaźniki bliskości pomiędzy kategoriami emocji.

Banse i Scherer zasugerowali, że wzorzec mylnego rozpoznania emocji wynika z (już) mierze objaśnić za pomocą trzęśli u\muró podobieństwa: jakości, natężenia i wartości! wości. Jednakże, jak wskazują ci badnc/t. jeśli przyjąć, że te trzy wymiary podobieństwa w jaśniają wszystkie błędy, to można by oc/eki wać w przybliżeniu symetrycznego myleń; emocji, co nie zawsze jest prawdą. Na przyjł kład zdarzają się błędy polegające na /uMdni czym pomyleniu przedstawienia rozradowani z przedstawieniem „gorącej” złości, paniczni go strachu czy rozpaczy, a jednocześnie przel stawienia tych trzech kategorii emocji nieS mylone z rozradowaniem. Możliwe, że nieklój re emocje (na przykład „gorąca” złość) wyfi żane są poprzez bardzo typową konliguacji cech akustycznych (na przykład spoa Liczii dla emocji prototyp wokalny), inne zaś przykład rozradowanie) być może nie majął kiego unikatowego profilu akustycznej W wypadku prototypowej ekspresji emoM słuchacze przypuszczalnie posługują MC prcl cesem rozpoznawania „z góry na dół”, dop|f sowanym do wzorca (analiza empiryczna ro^ poznawania „z góry na dół” versus ./ doS do góry” dla ekspresji twarzy; zob. Wallbófl i Ricci Bitti, 1993), podczas gdy osoby delii dujące w konfrontacji z przedstawieniem róg radowania być może muszą analizować wag rzec akustyczny „po kawałku”, „z dołu do gór ry”. Bardziej prawdopodobne, że na tak| przetwarzanie „z dołu do góry” wpl>waja pol jedyncze istotne cechy, takie jak wysokie nat żenie, które w wypadku rozradowania spij

ze bodziec jest podobny do „gorącej”  
: czy rozpaczy.  
Innym wyjaśnieniem asymetrii pomyłek  
% być to, że odpowiedź dekodująca jest  
nacza, co w wypadku niejasnej informacji  
władzi do przedłożenia jednej emocji nad  
1 aka stronniczość może opierać się albo  
^/. „Innej częstości występowania różnie  
r i emocji, albo na względnie adapta-  
^•forfnj ważności wykrywania różnych emocji  
ifmówcy. Można by na przykład argumento-  
!^“wać /e wykrywanie strachu lub złości (gdy  
/Kw srę wchodzi czyjeś dobre samopoczucie) jest  
\ „jżiijisze niż wykrywanie szczęścia. Ten ro-  
.^! •mj stronniczej reakcji jest szczególnie istotny  
^ W projektowaniu badań nad dekodowa-  
biem- Poprzez udzielenie osobie dekodującej  
WILMIENIA (wprost bądź nie wprost), skąd po-  
chodzą próbka wypowiedzi, badacze mogą bez-  
^•sriedme sprowokować stronniczość odpowie-  
my ' " ^ wynikającą z faktu, że dekodujący oczekują  
najbardziej prawdopodobnej emocji.  
! li i prawość powszechnie stosowanych me-  
£ ' tod badań nad rozpoznawaniem emocji ostat-  
" c\$0 poddana została ściślejszej kontroli ze względu  
L!••na znaczenie wprowadzanych w toku badania  
V (jawnie lub niejawnie) punktów odniesienia  
•\*A dla oceny i wpływu, jaki może mieć zastosowa-  
ny schemat badań - czy jest możliwość porów-  
£\*nania, czy też ocena dotyczy określonego  
przedstawienia (na przykład, czy wszyscy bada-  
iii oceniają wszystkie bodźce, czy każdy ocenia  
. jeden I>odziec), wreszcie, czy oceniane są stan-  
dardowe, czy też otwarte reakcje, jak dobrana  
• " jest giupa oceniających i tak dalej (Russell,  
" 1994 /ob. też: Ekman, 1994). Chociaż są to  
yażne kwestie, które trzeba brać pod uwagę,  
przyby wa danych świadczących o tym, że  
:V normalnych okolicznościach wyniki oceny  
często są zupełnie poprawne.

## ROZPOZNAWANIE WSKAZÓWEK

### : AKUSTYCZNYCH WYKORZYSTYWANYCH

#### K P O WNIO SKOWANIA 0 EMOCJACH

#### ś> NA PODSTAWIE GŁOSU

i Ponieważ wiemy, że słuchacze potrafią rozpo-  
jsnawac z trafnością większą niż przypadkowa

emocje przedstawiane wokalnie, powinno być  
możliwe określenie, jakie wskazówki akustycz-  
ne wykorzystał słuchacz, by przypisać mówcy  
określoną emocję. Nawet gdy taka atrybucja  
nie jest trafna, to wciąż istotny pozostaje zwią-  
zek owej mylnej atrybucji z akustycznymi wła-  
ściwościami ekspresji mowy. Aby określić wa-  
gę różnych wskazówek akustycznych dla oceny  
wyrażanej emocji, wykorzystywano różne str-  
ategie badawcze.

### Stosowanie maskowania lub resyntezy różnicowej

W tym podejściu w przedstawieniach prawdzi-  
wej emocji („z życia” bądź w wykonaniu akto-  
rów) maskuje się poszczególne wskazówki  
werbalne i wokalne, by ocenić, jak ogranicza  
to rozpoznawanie wyrażanej emocji. W bada-  
niach, które przeprowadzili Scherer i współ-  
pracownicy (1984), Scherer, Feldstein, Bond  
i Rosenthal (1985) oraz Friend i Farrar  
(1994), zastosowano różne techniki maskowa-  
nia (filtrowanie, przypadkowe łączenie, odgry-  
wanie wsteczne, odwracanie wysokości i kodo-  
wanie dźwięk-cisza), co w każdym wypadku  
polegało na usuwaniu pewnych wskazówek  
akustycznych z sygnału mowy. Systematyczne  
stosowanie tych technik pozwoliło badaczom  
określić, jaki rodzaj informacji niosą poszcze-  
gólne wskazówki akustyczne. Ponieważ wszyst-  
kie procedury maskowania powodują, że wypow-  
iedź przestaje być zrozumiała, posłużenie się  
naturalnym materiałem mówionym, z „praw-  
dziwego życia”, nie wywołuje stronniczości  
oceny słuchacza, którą mogłaby spowodować  
emocjonalna zawartość werbalna. Na przykład  
Scherer i współpracownicy (1984) stwierdzili,  
że parametry jakości głosu i poziom *F<sub>0</sub>* zmie-  
niają się wraz z siłą ocenianej emocji, przeka-  
zując emocję niezależnie od kontekstu werbal-  
nego. Stwierdzono jednak, że różne rodzaje in-  
tonacji (kontury) współdziałają z gramatyką  
zdania na zasadzie konfiguracji typu „wszystko  
albo nic” i przenoszą przede wszystkim infor-  
macje dotyczące postawy.

### Stosowanie syntezy i resyntezy addytywnej

Obecnie mowa syntetyzowana ma wystarcza-  
jąco dobrą jakość, by można ją było wykorzy-



TABELA 14.2

Wykresunek ważonych współczynników beta i korelacji wielokrotnych, wynikających z analizy regresji wskaźników i ocen emocji, dokonywanych przez słuchaczy, i parametrów akustycznych.

	Srednia F <sub>0</sub>	SD F <sub>0</sub>	Średnia energii	Trwanie	HI	LFE
						0,63***
						0,16
	+					0,39***
	+					0,38***
						0,44***
						0,49***
						0,39***
						0,27*
						0,18
						0,40***
						0,08***
						0,28*
						0,17
						0,36***

Wszystkie miejsca wskazują, że wazore współczynniki beta są różne od zera, przy czym różnica nie jest istotna; HI - wskaźnik Hammarberga LFE - udziały

This material originally appeared in English as Banse R. Scnerer K. R. (1996). ACOLSUC profiles in vocal emotion expression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(3), s. 632. Copyright © 1996 by the American Psychological Association. Translated and reprinted with permission of the publisher. The American Psychological Association is not responsible for the accuracy of this translation. Neither the original nor this translation may be reproduced or distributed in any form or by any means, or stored in a database or retrieval system, without the prior written permission of the American Psychological Association.

wiedność między układami pomyłek. Użycie bard/iej wyszukanych metod klasyfikacji, zwłaszcza takich, dzięki którym można łatwo interpretować reguły dotyczące decyzji (na przykład algorytmy drzewa decyzji), powinno rzucić więcej światła na sposób, w jaki słuchacze wnoszą o stanie mówcy na podstawie akustycznych cech mowy.

\* Niezależnie od metod analitycznych i statystycznych wykorzystywanych w badaniach nad dekodowaniem potrzebne jest przejście od prostych pomiarów zdolności słuchaczy do rozróżniania rozmaitych emocji na podstawie ich ekspresji do pomiarów spostrzeganej jakości, prawdziwości, czy też autentyczności ekspresji emocjonalnej. Rozpoznanie przez słuchacza zamierzonej emocji, wyrażonej w próbie mowy, może odzwierciedlać najczęściej występujące prototypy emocji użyte przez mówcę, a nie prawdziwe jej przedstawienie. To jest oczywiście ważne, gdy w badaniu wykorzystuje się „aktorskie” emocje, ale jest również ważne w innych okolicznościach, kiedy z rozmaitych powodów (na przykład związa-

nych z wymaganiami zadania czy z presją społeczną) mówcy w jakimś stopniu udają. Nawet jeśli ktoś uzna taką udawaną ekspresję emocji za użyteczną samą w sobie, to w dalszym ciągu ważne wydaje się zbadanie, jak takie ekspresje są spostrzegane w porównaniu z bardziej naturalnymi wypowiedziami afektywnymi.

## wnioski

W tym rozdziale zwróciliśmy uwagę na pewne czynniki ewolucyjne, fizjologiczne, poznawcze, społeczne i kulturowe, które u ludzi kształtują sposób ekspresji i spostrzegania emocji w mowie. Wobec tak wielkiej liczby pozornie nieporównywalnych czynników determinujących może się wydawać, że temat jest zbyt nieokreślony, byśmy mogli oczekiwać czegoś pewnego w wynikach empirycznych. Może to dziwne, ale jednak nasze podsumowanie badań nad tworzeniem i percepcją mowy emocjonalnej ukazało zaska-

kująco spójną całość. Jest coraz więcej przesłanek świadczących o tym, że aby wyrazić różne emocje, ludzie modyfikują mowę w sposób spójny i specyficzny. Wyniki badań nad percepcją wskazują, że emocje wyrażane w mowie są w dużym stopniu trafnie rozpoznawane w różnych populacjach na podstawie eksperymentalnie identyfikowanych zbiorów parametrów akustycznych. Jednym z powodów spójności wyników jest niewątpliwie to, że większość dotychczasowych badań była ograniczona do warunków, w których wiele czynników wcześniej

opisanych eliminowano lub kontrolowano za dalszym udoskonalaniem technik dotyczących mowy emocjonalnej, zarówno "dotychczasowej", jak realnej, istnieje wyraźna potrzeba badań, które bardziej precyzyjnie określą względną rolę kultury, języka i kultury społecznej w wokalnej komunikacji. Aby zająć się tymi zagadnieniami w sposób który umożliwi łączenie i porównywanie i wyników różnych prac, niezbędna jest koordynacja oraz interdyscyplinarne podejście do wokalnej komunikacji emocji.

## LITERATURA

- Anderson, C. A., Ford, C. M. (1986). Affect of game player: Short-term effects of highly and mildly aggressive video games. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 12 (4), 390-402.
- Bachorowski, J. A., Owren, M. J. (1995). *Vocal expression of emotion is associated with formant characteristics*. Praca przedstawiona na 130. zjeździe Acoustical Society of America, St. Louis, MO.
- Bachorowski, J. A., Owren, M. J. (1996). *Vocal expression of emotion is associated with spectral properties of speech*. Praca przedstawiona na 131. zjeździe Acoustical Society of America, Indianapolis, IN.
- Banase, R., Etter, A., Van Reekum, C., Scherer, K. R. (1996). *Psychophysiological responses to emotion-antecedent appraisal of critical events in a Computer game*. Praca przedstawiona na 36. dorocznym zjeździe Society for Psychophysiological Research, Vancouver, British Columbia, Canada.
- Banase, R., Scherer, K. R. (1996). Acoustic profiles in vocal emotion expression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70 (3), 614-636.
- Boiten, F. (1993). Component analysis of task-related respiratory patterns. *International Journal of Psychophysiology*, 75 (2), 91-104.
- Borden, G. J., Harris, K. S. (1994). *Speech science primer: Physiology, acoustics and perception of speech* (wyd. III). Baltimore: Williams & Wilkins.
- Bühler, K. (1934). *Sprachtheorie*. Stuttgart: Fischer.
- Caryl, P. G. (1979). Communication by antagonistic displays: What can game theory contribute to ethology? *Behaviour*, 68, 136-169.
- Chevalier-Skolnikoff, S. (1973). Facial expression of emotion in nonhuman primates. W: P. Ekman (red.), *Darwin and facial expression* (s. 11-89). New York: Academic Press.
- Cosmides, L. (1983). Invariances in the acoustic expression of emotion during speech. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 9, 864-881.
- Darwin, K. (1959). *O wyrazie uczuć u człowieka i zwierząt*. Warszawa: PWRiL (Pierwsza publikacja w 1872).
- Dawkins, R., Krebs, J. R. (1978). Animal signals: Information or manipulation? W: N. B. Davies, J. Krebs (red.), *Behavioural ecology* (s. 282-303). Oxford: Blackwell.
- Deller, J. R., Proakis, J. G., Hansen, J. H. L. (1993). *Discrete-time processing of speech signals*. New York: Macmillan.
- Eibl-Eibesfeldt, I. (1984). *Die Biologie des menschlichen Verhaltens: Grundriss der Humanethologie*. München: Piper.
- Ekman, P. (1972). Universals and cultural differences in facial expression of emotion. W: J. R. Cole (red.), *Nebraska Symposium on Motivation* (t. 1) s. 207-283). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Ekman, P. (1994). Strong evidence for universals in facial expressions: A reply to Russell's mistaken criticism. *Psychological Bulletin*, 115 (2), 268-287.
- Ekman, P., Friesen, W. V. (1975). *Unmasking the face: A guide to recognizing emotions from facial clues*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Fant, G. (1993). Some problems in voice synthesis. *Speech Communication*, 73 (1), 7-22.
- Frick, R. W. (1985). Communicating emotion: The role of prosodic features. *Psychological Bulletin*, 97 (4), 412-429.
- Fridlund, A. J. (1994). *Human facial expression: An evolutionary view*. New York: Academic Press.
- Friend, M., Farrar, M. J. (1994). A comparison of content-masking procedures for obtaining judgments of discrete affective states. *Journal of the Acoustical Society of America*, 96 (3), 1283-1290.
- Frijda, N. H. (1986). *The emotions*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Frijda, N. H., Tcherkassof, A. (1997). Facial expression as modes of action readiness. W: J. A. Russell, J. Fernandez-Dols (red.), *The psychology of face*

- % „*csion- Studies in emotion and social interaction* V 78-102). New York: Cambridge University Press.
- F I K p" B ROSS, E. D. (1987). The aprosodias: Functional-anatomical evidence for the organization of affective language in the right hemisphere. *Journal of Neurology, Neurosurgery and Psychiatry*, 50 (5): 553-560.
- t- fl A. (1981)- Animal signals: Ethological and functional theory approaches are not incompatible. *Animal Behaviour*, 29, 535-542.
- \* s vvehrle, T., Edwards, P. (1994). *Multi-modal emotion measurement in an interactive computer name-A pilot study*. Praca przedstawiona na 8. konferencji International Society for Research on Emotions, Storrs, CT.
- oñas A. (1997). *Hismaster's voice: Acoustic analysis of spontaneous vocalizations in an ongoing active coping task*. Praca przedstawiona na 37. dorocznym zjeździe Society for Psychophysiological Research, J' Falrtiouth, MA.
- fetsmeyer, G. (1997). Perceptual importance of selected quality parameters. *Proceedings of the IEEE ? International Conference on Acoustics, Speech and Signal Processing*, 3, 1615-1618.
- fatt, D. H., Klatt, L. C. (1990). Analysis, synthesis, and perception of voice quality variations among female and male talkers. *Journal of the Acoustical Society of America*, 87 (2), 820-857.
- 'dd, D. R., Silverman, K. E. A., Tolkmitt, F., Bergmann, G., Scherer, K. R. (1985). Evidence for the independent function of intonation contour type, voice quality, and  $F_0$  range in signaling speaker affect. *Journal of the Acoustical Society of America*, 78, 435-444.
- 'ang P J, Cuthbert, B. II. (1984). Affective information processing and the assessment of anxiety. *Journal of Behavioral Assessment*, 6 (4), 369-395.
- "frus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. New York: Oxford University Press.
- "Venson, R. W., Ekman, P., Heider, K., Friesen, W. V. (1992). Emotion and autonomie nervous system activity in the Minangkabau of West Sumatra. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62 (6), 972-988.
- y.," 1, Michalson, L. (1983). *Children's emotions and moods: Developmental theory and measurement*. New York: Plenum Press.
- SJhausen, P. (1967). Biologie von Ausdruck und Eindruck (TeilM). *Psychologische Forschung*, 31, 113-176.
- "eberman, P., Michaels, S. B. (1962). Some aspects of fundamental frequency and envelope amplitude as related to the emotional content of speech. *Journal of the Acoustical Society of America*, 34, 922-927.
- MacDowell, K. A., Mandler, G. (1989). Constructions of emotion: Discrepancy, arousal, and mood. *Motivation and Emotion*, 13 (2), 105-124.
- arler P. (1984). Animal communication: Affect or cognition? W: K. R. Scherer, P. Ekman (red.), *Approaches to emotion* (s. 345-368). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Martin, M. (1990). On the induction of mood. *Clinical Psychology Review*, 10, 669-697.
- Mozziconacci, S. J. L. (1995). Pitch variations and emotions in speech. *Proceedings of the XIIIth International Congress of Phonetic Sciences*, 1, 179-181.
- Mozziconacci, S. J. L. (1998). *Speech variability and emotion: Production and perception*. Eindhoven: Technische Universitat Eindhoven.
- Murray, i. R., Arnott, J. L. (1993). Toward a simulation of emotion in synthetic speech: A review of the literature on human vocal emotion. *Journal of the Acoustical Society of America*, 93, 1097-1108.
- Ohman, A. (1994). The psychophysiology of emotion: Evolutionary and non-conscious origins. W: G. D'Ydewalle, P. Eelen, P. Bertelson (red.), *International perspectives on psychological science: Vol. 2. The state of the art* (s. 197-227). Hove, England: Erlbaum.
- Pittam, J. (1987). The long-term spectral measurement of voice quality as a social and personality marker: A review. *Language and Speech*, 30, 1-12.
- Pittam, J., Galois, C., Callan, V. (1990). The long-term spectrum and perceived emotion. *Speech Communication*, 9 (3), 177-187.
- Redican, W. K. (1982). Facial displays of emotion by monkeys and apes: An evolutionary perspective on human facial displays. W: P. Ekman (red.), *Emotion in the human face* (wyd. II, s. 212-280). New York: Cambridge University Press.
- Ross, E. D. (1984). Right hemisphere's role in language, affective behavior and emotion. *Trends in Neurosciences*, 7 (9), 342-346.
- Ross, E. D., Edmondson, J. A., Seibert, G. B. (1986). The effect of affect on various acoustic measures of prosody in tone and non-tone languages: A comparison based on computer analysis of voice. *Journal of Phonetics*, 14 (2), 283-302.
- Russell, J. A. (1994). Is there universal recognition of emotion from facial expression?: A review of the cross-cultural studies. *Psychological Bulletin*, 115 (1), 102-141.
- Scherer, K. R. (1982). Methods of research on vocal communication: Paradigms and parameters. W: K. R. Scherer, P. Ekman (red.), *Handbook of methods in nonverbal behavior research* (s. 136-198). New York: Cambridge University Press.
- Scherer, K. R. (1984). On the nature and function of emotion: A component process approach. W: K. R. Scherer, P. Ekman (red.), *Approaches to emotion* (s. 293-318). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Scherer, K. R. (1985). Vocal affect signalling: A comparative approach. W: J. Rosenblatt, C. Beer, M. C. Busnel, P. J. B. Slater (red.), *Advances in the study of behavior* (t. 15, s. 189-244). New York: Academic Press.

- Scherer, K. R. (1986). Vocal affect expression: A review and a model for future research. *Psychological Bulletin*, 99, 143-165.
- Scherer, K. R. (1988). On the symbolic functions of vocal affect expression. *Journal of Language and Social Psychology*, 7, 79-100.
- Scherer, K. R. (1989). Vocal correlates of emotion. W: A. Manstead, H. Wagner (red.), *Handbook of psychophysiology: Emotion and social behavior* (s. 165-197). Chichester, England: Wiley.
- Scherer, K. R. (1992). Vocal affect expression as symptom, symbol, and appeal. W: H. Papousek, U. Jirgens, M. Papousek (red.), *Nonverbal vocal communication: Comparative and developmental approaches* (s. 43-60). New York: Cambridge University Press.
- Scherer, K. R. (1993). Neuroscience projections to current debates in emotion psychology. *Cognition and Emotion*, 7(1), 1-41.
- Scherer, K. R. (1994). Affect bursts. W: S. H. M. van Goozen, N. E. van de Poll, J. A. Sergeant (red.), *Emotions: Essays on emotion theory* (s. 161-196). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Scherer, K. R. (1999). Universality of emotional expression. W: D. Levinson, J. J. Ponzetti, Jr., P. F. Jorgenson (red.), *Encyclopedia of human emotions* (s. 669-674). New York: Macmillan.
- Scherer, K. R., Banse, R., Wallbott, H. G. (1999). *Emotion inferences from vocal expression correlate across languages and cultures*. Maszynopis złożony do druku.
- Scherer, K. R., Banse, R., Wallbott, H. G., Goldbeck, T. (1991). Vocal cues in emotion encoding and decoding. *Motivation and Emotion*, 15 (2), 123-148.
- Scherer, K. R., Feldstein, S., Bond, R. N., Rosenthal, R. (1985). Vocal cues to deception: A comparative channel approach. *Journal of Psycholinguistic Research*, 14, 409-425.
- Scherer, K. R., Ladd, D. R., Silverman, K. E. A. (1984). Vocal cues to speaker affect: Testing two models. *Journal of the Acoustical Society of America*, 76, 1346-1356.
- Scherer, K. R., Oshinsky, J. (1977). Cue utilization in emotion attribution from auditory stimuli. *Motivation and Emotion*, 7, 331-346.
- Scherer, K. R., Rosenthal, R., Koivumaki, J. (1972). Mediating interpersonal expectancies via vocal cues: Differential speech intensity as a means of social influence. *European Journal of Social Psychology*, 2, 163-176.
- Scherer, K. R., Wallbott, H. G. (1990). Ausdruck von Emotionen. W: K. R. Scherer (red.), *Enzyklopadie der Psychologie. Band C/IV/3. Psychologie der Emotion* (s. 345-422). Gottingen, Germany: Hogrefe.
- Scherer, U., Helfrich, H., Scherer, K. R. (1980). Paralinguistic behaviour: Internal push or external pull? W: H. Giles, P. Robinson, P. Smith (red.), *Language: Social psychological perspectives* (s. 279-282). Oxford: Pergamon Press.
- Schneider, K., Dittrich, W. (1990). Evolution und die von Emotionen. W: K. R. Scherer (red.), *Enzyklopadie der Psychologie: Band C/IV/3. Psychologie der Emotion* (s. 41-114). Gottingen, Germany: Hogrefe.
- Smith, C. A. (1989). Dimensions of appraisal and differential response in emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56 (3), 339-353.
- Smith, C. A., Ellsworth, P. C. (1985). Patterns of differential appraisal in emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48 (4), 813-838.
- Smith, C. A., Scott, H. S. (1997). A componential approach to the meaning of facial expressions. W: Russell, J. M. Fernandez-Dols (red.), *The psychology of facial expression. Studies in emotion and facial interaction* (s. 229-254). New York: Cambridge University Press.
- Starkweather, J. A. (1956). Content-free speech as a source of information about the speaker. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35, 345-357.
- Stemmler, G. (1996). Psychophysiologie der Emotionen [Psychophysiology of emotions]. *Zeitschrift für klinische Psychiatrie und Psychoanalyse* 235-260.
- Tolkmitt, F. J., Bergmann, G., Goldbeck, T., Scherer, K. R. (1988). Experimental studies on vocal communication. W: K. R. Scherer (red.), *Facets of emotion. A recent research* (s. 119-138). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Tolkmitt, F. J., Scherer, K. R. (1986). Effect of mentally induced stress on vocal parameters. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 12 (3), 302-313.
- Udall, E. (1960). Attitudinal meanings conveyed by intonation contours. *Language and Speech*, 7, 223-234.
- van Bezooijen, R. (1984). *The characteristics and recognizability of vocal expression of emotions*. Utrecht, The Netherlands: Foris.
- Van Hooff, J. A. R. A. M. (1972). A comparative approach to the phylogeny of laughter and smiling. W: R. de Waard (red.), *Non-verbal communication* (s. 209-254). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Van Reekum, C. M., Johnstone, T., Scherer, K. R. (1991). *Multimodal measurement of emotion induced by computer manipulation of appraisals in a computer game*. Praca przedstawiona na 3. Europejskiej Konferencji Psychofizjologii, Konstanz, Germany.
- Wallbott, H. G., Ricci Bitti, P. (1993). Decoders' processing of emotional facial expression: A top-down or bottom-up mechanism? *European Journal of Social Psychology*, 23 (4), 427-443.
- Wallbott, H. G., Scherer, K. R. (1986). Cues and channels in emotion recognition. *Journal of Personality and Social Psychology* 51 (4), 690-699.
- Zahavi, A. (1982). The pattern of vocal signals and the information they convey. *Behaviour*, 80, 1-8.

# || OZDZ AŁ 5

["BADAŃ NAD WYRAŻANIEM

{ODRĘBNE EMOCJE

SARZYJAKO DOKŁADNY

{ EMOCJI

: WYRAŻANIA EMOCJI

ME RÓŻNICE

J EMOCJI TWARZA

## WYRAŻANIE EMOCJI TWARZĄ

**Dacher Keltner**

**Paul Ekman**

**B**adania wyrazów twarzy stanowiły ważny składnik badań nad emocjami od początku powstania tej dziedziny wiedzy i nadal pozostają w centrum sporów teoretycznych i prowadzonych badań naukowych (np. Ekman, 1973; 1993; 1994; Russell, 1994). Badacze wyrazów twarzy zajmują się kwestiami tak różnorodnymi, jak struktura, podstawy biologiczne czy uniwersalność emocji. W niniejszym tekście pragniemy osiągnąć trzy cele. Najpierw pokrótce przedstawimy historię badań nad wyrazami twarzy. Następnie dokonamy przeglądu informacji odnoszących się do trzech od dawna rozważanych zagadnień: czy wyrazy twarzy odzwierciedlające emocje najlepiej jest traktować jako systemy nieciągłe, czy raczej jako jednostki zajmujące różne miejsca na ciągłej skali pewnego wymiaru? Czy wyraz twarzy jest dokładnym wskaźnikiem emocji? W jakim stopniu wyrazy twarzy odzwierciedlające emocje są uniwersalne, a w jakim specyficzne dla danej kultury? Wreszcie, zwracamy uwagę na nowy, obiecujący obszar poszukiwań, jakim jest indywidualne zróżnicowanie wyrazów twarzy.



## historia badań nad wyrażaniem emocji twarzą

Badania nad wyrazami twarzy rozpoczęły się wraz z pracą Darwina *O wyrazie uczuć u zwierząt i zwierząt* (1872/1959). Aby potwierdzić swą teorię, zgodnie z którą wyrazy twarzy są uniwersalne, Darwin uzyskiwał dane od informatorów z różnych krajów i analizował reakcje obserwatorów na różne wyrazy twarzy, czyli zastosował tę samą metodę, która nadal jest najczęściej wykorzystywana w tego rodzaju badaniach. Floyd Allport (1924) zaproponował alternatywne wobec Darwinowskiego wyjaśnienie uniwersalności - stałe dla gatunku uczenie się. Inni wcześnie teoretycy koncentrowali się na strukturze wyrazów twarzy odzwierciedlających emocje oraz na charakterze informacji przekazywanej za pomocą wyrazów twarzy. Woodworth (1938) zaproponował zbiór sześciu kategorii emocji, aby wprowadzić porządek w różnorodności reakcji obserwatorów oceniających emocje wyrażane twarzą. Schlosberg (1954) z kolei zaproponował trzy wymiary służące za podstawę kategoryzacji. Autorzy ważnego przeglądu (Bruner i Tagiuri, 1954) natomiast doszli do wniosku, że wyraz twarzy nie niesie zbyt dokładnych informacji. W latach pięćdziesiątych i sześćdziesiątych XX wieku prowadzono niewiele badań nad wyrazami twarzy, ale Plutchik (1962) i Tomkins (1962; 1963) przedstawili doniosłe ewolucyjne wyjaśnienie wyrazów twarzy. Tomkins i McCarter (1964) dostarczyli pierwszych dowodów na to, że obserwatorzy oceniający wyrazy twarzy mogą osiągnąć bardzo dużą zgodność. Tomkins wywarł bezpośredni wpływ na Izarda i Ekmana, którzy pod koniec lat sześćdziesiątych niezależnie prowadzili badania międzykulturowe. (Pełną analizę literatury na temat wyrazów twarzy od początku XX wieku do 1970 zob. w: Ekman, Friesen i Ellsworth, 1972).

Pod koniec lat sześćdziesiątych i na początku siedemdziesiątych dwa dokonania zelektryzowały badaczy zajmujących się wyrazami twarzy. Pierwszym z nich były międzykulturowe badania prowadzone niezależnie przez Ek-

mana i jego współpracowników oraz Izarda, które wykazały duży stopień salności wyrazów twarzy odzwierciedlających emocje (Ekman, Sorenson i Friesen, Ekman i Friesen, 1971; Izard, 1977). Te-ki przeczyły powszechnie panującemu ni-naniu o kulturowym relatywizmie, dow-że badania nad wyrazami twarzy są ściś-żane z najważniejszymi zagadnieniami-żącymi natury ludzkiej.

Drugim dokonaniem było opracó-przez naukowców obiektywnych techn-żenia wyrazów twarzy (Ekman i Friesen,-Izard, 1977), za których pomocą niektó-żadce emocji dokonywali pomiaru same-tywności mimicznej, zamiast analizować-osób obserwujących emocje malujące si-twarzy (przykłady różnych badań, po-których dokonywano pomiaru aktywno-żmicznej, zob. w: Ekman i Rosenberg, 1982). Wcześniej aktywność mimiczną analizow-przy zastosowaniu elektromiografii, ale-ż metoda bardziej niedogodna i mniej doki-niż system rejestrowania zmian w wyg-ż-twarzy. Dokładne pomiary wyjaśniły n-żkład sprzeczne wyniki badań nad uśmieć(Ekman i Friesen, 1982; Ekman i David-1993). Dzięki rozwojowi aparatu pojęcio-ż i metodologii dociekania naukowe doty-ż wyrazów twarzy rozszerzyły swój zakr-zróznicowane obszary badań nad emocja;

## wymiary czy odrębne emocje

Jednym z najważniejszych zagadnień w dzi-nie emocji jest to, czy należy traktować em-jako systemy nieciągłe, czy też jako powi-że sobą jednostki, które różnią się pod-dem miejsca zajmowanego na osiach uniwe-żnych wymiarów, takich jak walencja, dział-ż dążenie lub unikanie (Ekman i in., 1982; sell, 1997; Schlosberg, 1954). Większość-lenników emocji jako nieciągłych systemów-muje stanowisko ewolucyjne; ich zdaniem-ż odrębna emocja pełni inną funkcję adapta-ż której odpowiadają całkowicie odrębne re-

którzy opowiadają się za ciągłością i gładzają, że emocje nie są nieciągłe i oddzielne, że można je lepiej zmierzyć i poznać, jak oddzielnie, od siebie jedynie miejscem na osi innego wymiaru (zwykle mówi się o wymiarach). Taka perspektywa jest fałszywa. Wśród tych, którzy sądzą, że są wyuczone społecznie i zróżnicowane. Cztery niedawne dokonania w tej dziedzinie wskazują na to, że korzystne jest traktowanie wyrazów twarzy jako systemów nieciągłych.

## 1.1A PRZYNALEŻNOŚCI DO KATEGORII

Badania nad oceną przynależności do kategorii zajęły się tym, czy percepcja wyrażania emocji podlega kategoryzacji, czy oparta na wymiarach (np. Ectoff i Magee, 1992); Badania percepcji przynależności do kategorii kolorów i dźwięków wykazały, że różnicowanie w ramach jednej kategorii sprawniej niż rozróżnienia pomiędzy kategoriami (przegląd w: Ectoff i Magee, 1992). Na granicy dwóch kategorii wzrastająca trudność rozróżnienia. Podczas badań z percepcją wyrazów twarzy komputerowo przedstawiano kontinuum wyrazów twarzy, przy czym każde kontinuum było zdefiniowane przez dwa krańce, które stanowiły prototypowe wyrazy twarzy odzwierciedlające emocje (np. przykład złości i strachu). Pozostałe bodźce między dwoma krańcami to wyrazy twarzy jednakowym stopniu różniące się od siebie. W wypadku wszystkich możliwych par w ramach kontinuum przedstawiano badanym dwa bodźce docelowe, a następnie trzeci, który był różnicowy z jednym z pierwszych dwóch bodźców. Następnie proszono badanych, aby wskazać, który bodziec przypominał ten trzeci. Jeśli wyrazy twarzy są spostrzegane jako należące do kategorii, to można oczekiwać, że różnicowanie między twarzami w ramach jednej kategorii będą mniej dokładne niż pomiarami twarzy pochodzącymi z różnych kategorii, które fizycznie różnią się od siebie takim samym stopniem (efekt graniczny kategorii). Istotnie, badania z wykorzystaniem komputerowo wygenerowanych rysunków

przedstawiających wyrazy twarzy (Ectoff i Magee, 1992) oraz przekształconych komputerowo fotografii twarzy wyrażających emocje (Young i in., w druku) wykazały wystąpienie efektu granicznego. Granice między wyrazami twarzy odzwierciedlającymi emocje wydają się tak samo wyraźne, jak w wypadku spostrzegania różnych odcieni czy dźwięków.

## DOWODY NEUROPSYCHOLOGICZNE - FUNKCJONALNE OBRAZOWANIE REZONANSEM MAGNETYCZNYM, BADANIA USZKODZEŃ I CHOROÓB

Prace badawcze na temat korelatów wyrazów twarzy związanych z centralnym układem nerwowym również odnoszą się do zagadnienia: ciągłość *versus* nieciągłość. Teoretycy nieciągłości emocji argumentują, że doświadczanie i percepcja różnych wyrazów twarzy odzwierciedlających emocje angażują odrębne obszary w centralnym układzie nerwowym (np. Ekman, 1992; Izard, 1993). Teoretycy ciągłości twierdzą, że najważniejszą rolę w określaniu wyrazu twarzy odgrywa walencja (np. Russell, 1997), co implikuje, że percepcja różnych wyrazów twarzy odzwierciedlających negatywne emocje może angażować te same obszary mózgu. Dwa rodzaje dowodów wskazują na to, że w spostrzeganiu odmiennych emocji negatywnych biorą udział odrębne obszary mózgu.

Autorzy pierwszej grupy badań przedstawili fotografie twarzy wyrażających emocje i najczęściej stosując funkcjonalne obrazowanie rezonansem magnetycznym - ustalili, że percepcja różnych wyrazów twarzy aktywuje różne obszary mózgu. Percepcja twarzy przestraszonych pobudza obszary w lewej części ciała migdałowatego (Morris i in., 1996) - nawet wtedy, gdy pokazanie przestraszonej twarzy było natychmiast maskowane przedstawieniem neutralnego wyrazu twarzy (Whalen i in., 1998). Percepcja twarzy smutnych aktywuje lewą część ciała migdałowatego i prawy płat skroniowy (Blair, Morris, Frith, Perrett i Dolan, 1998). Percepcja rozczłuszczonych twarzy pobudza korę podstawy płata czołowego po prawej stronie oraz przednią część obrę-

czy (Blair i in., 1998). Percepcja twarzy, naktó-  
rych maluje się wstręt, aktywuje przednią część  
wysepki i limbiczny obszar korowo-wzgórzowy  
(Phillips i in., 1997). Kiedy mierzono związany  
ze zdarzeniami potencjał na skórze głowy,  
okazało się, że rozszoszczone, zadowolone  
i przestraszone twarze wywołują - nawet  
u siedmiomiesięcznych dzieci - różne poten-  
cjały związane ze zdarzeniami (Nelson i de Haan,  
1997; Połlack, Cicchetti, Klorman i Brumaghim,  
1997). Wreszcie, wstępne wyniki badań zdają  
się wskazywać na to, że stymulacja konkre-  
tnych obszarów mózgu wzbudza śmiech (Fried,  
Wilson, MacDonald i Behnke, 1998). Należy  
zauważyć, że chociaż teoretycy ciągłości twier-  
dzą, iż rozróżnienia między negatywnymi em-  
cjami wynikają z wyższego, celowego wnioskowa-  
nia (Russell, 1997), to percepcja niektórych  
negatywnych emocji wyrażanych twarzą akty-  
wuje ciało migdałowate, kojarzone ze stosun-  
kowo automatycznym przetwarzaniem infor-  
macji (LeDoux, 2000).

Po drugie, o tym, że percepcja różnych  
emocji wydaje się związana z różnymi obszara-  
mi mózgu, świadczą badania nad chorobami  
i uszkodzeniami. W szczególności uszkodze-  
nia ciała migdałowatego osłabiają zdolność  
rozpoznawania malującego się na twarzy i wo-  
kalizowanego strachu, choć nie mają wpływu  
na zdolność rozpoznawania wyrażanego twar-  
zą smutku (Calder i in., 1996). Osoby cierpią-  
ce na chorobę Huntingtona, która oddziałuje  
na zwoje podstawy mózgu, nie potrafiły precy-  
zyjnie rozpoznać wstrętu, podczas gdy bez-  
błędnie rozpoznawały inne negatywne emocje  
na twarzy (Sprenghelmeyer i in., 1996). Nawet  
nosiciele choroby Huntingtona nie potrafili  
rozpoznać wstrętu (Gray, Young, Barker,  
Curtis i Gibson, 1997).

Jakkolwiek badania wykazały, że percepcja  
różnych wyrazów twarzy aktywuje różne obsza-  
ry mózgu, to niewiele wiemy o tym, czy okazy-  
wanie różnych emocji za pomocą wyrazu twar-  
zy aktywuje różne obszary w mózgu. Obecnie  
prowadzone prace badawcze nad wielorakimi  
emocjami, wykorzystujące techniki obrazowa-  
nia mózgu, powinny doprowadzić do ważnych  
wniosków dotyczących tych zagadnień (David-  
son, Ekman, Saron, Senulis i Friesen, 1990;  
Ekman, Davidson i Friesen, 1990).

## WYRAŻANIE EMOCJI TWARZĄ A FIZJOLOGIA AUTONOMICZNA

Teoretycy nieciągłości emocji twierdzą  
różne emocje, a co za tym idzie - różnej  
zy twarzy, są powiązane ze stosunkowo!  
nymi wzorcami funkcjonowania auton-  
nego układu nerwowego. Natomiast h<sub>i</sub> |.  
uznający ciągłość emocji spodziewa*l*i  
najważniejsze wymiary znaczenia emocji. z\j  
cza walencja i pobudzenie, organizują p*nl*l*z*  
między wyrazami twarzy a fizjologią au*f*  
miczną (dyskusja zob. w: Levenson. t ki  
i Friesen, 1990). ^

Autonomicznym wzorcem związany ni z  
nymi wyrazami twarzy poświęcono kilka ro*i*  
jów badań. W badaniach „ukierunkowali  
ruchu twarzy” uczestnikom polecono k*ur*  
konkretne mięśnie twarzy w celu siwoi?  
układu, który przypominałby prototypowe  
razy twarzy wyrażające emocje (np. I-k*ij*  
Levenson i Friesen, 1983; Levenson,  
i Friesen, 1990). Rejestrowano autonon  
reakcje fizjologiczne badanych, kiedy pr-  
rali oni prototypowe dla różnych emocji \  
twarzy. Chociaż znane są problemy meto-  
giczne związane z tymi pracami (np. i  
Berntson, Larsen, Poehlmann i Ito, z  
tego tomu), badania te wykazały, że  
twarzy wyrażające negatywne emocje pr-  
do różnej aktywności autonomicznej. Kon-  
nie: złość, strach i smutek bardziej przyspie-  
ją tętno niż wstręt, a temperatura pale-  
wyższa w wypadku złości niż strachu, co i  
żuje na większe rozszerzenie naczyń i /w icks:  
ny napływ krwi do mięśni (Ekman i III., K/i*ij*  
Te różnice związane z negatywnymi emoi-  
powtarzają się w różnych grupach popula-  
(Levenson i in., 1990), wśród młodych i st-  
szych badanych (Levenson, Carstensen, Fi-  
sen i Ekman, 1991), w różnych kulturach (I-  
venson, Ekman, Heider i Friesen, 1992) i wi-  
padku przeżywanego na nowo emocji (Lever  
i in., 1991). Sama walencja nie wyjaśnia o*wy*  
autonomicznych odrębności, które wiążą-  
z wyrazami twarzy odzwierciedlającymi r*ój*  
emocje negatywne.

Inne badania łączą spontaniczne wyu-  
nie emocji twarzą z odrębnymi reakcjami?

# J

icznymi. Uniesione brwi i spojrzenie  
 iP. e o współczuciu i zainteresowaniu  
 %lv skojarzone ze zwolnieniem tętna, pod-  
 • gdy twarz, na której maluje się rozpacz -  
 "przyspieszeniem (Eisenberg i in., 1989).  
 spieszona tętno i reakcje oddechowe pod-  
 śmiechu zdają się różnić od autonomicz-  
 ^h reakcji związanych z wyrażaniem twarzą  
 ' " emocji (Ruch, 1993). Zażenowanie,  
 Zjawiające się w swój odrębny sposób, jest  
 Prawdopodobnie kojarzone z rumienieniem  
 VL „atomiast reakcje autonomiczne w wypad-  
 3vn'innvch emocji są odmienne (Shearn, Berg-  
 ian~Hill, Abel i Hinds, 1990).

#### ^|(yRAZY TWARZY I REAKCJE INNYCH

'4v^ógląd że wyrazy twarzy wyewoluowały, aby  
 ^Wolywać różne reakcje u osobników tego  
 \*^ Sinego gatunku (Darwin, 1872/1959; Hauser,  
 ^1§96), jest spójny z najnowszymi wynikami ba-  
 ' V które wskazują na to, że wyrazy twarzy  
 fpołują specyficzne reakcje u obserwatorów  
 fttegląd zob. w: Dimberg i Óhman, 1996;  
 l&taer, Kring, 1998). Rozzłoszczona twarz -  
 jfflwet jeżeli była przedstawiana obserwato-  
 r o m poniżej progu ich świadomości - wywoły-  
 '•^Ifzła autonomiczne i widoczne na twarzy reak-  
 j'cfe' podobne do reakcji strachu i różniące się  
 3 \$ch, które były spowodowane uśmiechami  
 A(Esteves, Dimberg i Óhman, 1994). Okazało  
 malująca się na twarzy rozpacz wywoły-  
 -i jji-ala współczucie (Eisenberg i in., 1989), nato-  
 •>%ast zażenowanie i wstyd - odpowiednio - roz-  
 bawienie i współczucie (Keltner, Young i Bu-  
 1997). Negatywne wyrazy twarzy wzbudzają  
 jbserwatorów różne emocje, co bardziej ko-  
 ^if onduje z poglądami o nieciągłości niż o cią-  
 ejj[tości emocji.

jlf e. •

#### ^POGODZENIE DWÓCH PERSPEKTYW

v 1  
 • Dokonałmy przeglądu dowodów na popar-  
 . ^Cie tezy, że wyrazy twarzy są spostrzegane jako  
 ^odrębne kategorie, związane z odrębnymi ob-  
 "J^zarami mózgu, z odrębną aktywnością auto-  
 -u-omiczną i wywołujące odmienne reakcje  
 i^innych. Chociaż te dowody wspierają teorię  
 /^nieciągłości emocji, to jesteśmy przekonani,

że owocne może być również spostrzeganie  
 emocji na ciągłej skali. Na przykład perspekty-  
 wa nieciągła znajduje lepsze zastosowanie do  
 bieżącego, jednostkowego doświadczenia  
 emocji, natomiast wyjaśnienie oparte na cią-  
 głości - do doświadczeń emocjonalnych sumu-  
 jących się w czasie i do badania nastrojów.  
 Można też pogodzić te dwie perspektywy. Na  
 przykład, choć różnice między emocjami moż-  
 na wyjaśnić kategoryzując, to różnice w ra-  
 mach jednej kategorii emocji - na przykład  
 różne odmiany złości - można skutecznie tłu-  
 maczyć miejscem na osi wymiarów takich, jak  
 intensywność lub przykrość (Ekman, 1992;  
 Ekman i in., 1982).

#### WYRAZY TWARZY ODZWIERCIEDLAJĄCE ODRĘBNE EMOCJE

Przedstawiony przegląd skłania do bardziej  
 ogólnego pytania: jakie odrębne emocje są  
 odzwierciedlane w wyrazach twarzy? Literatu-  
 ra koncentruje się niemal wyłącznie na sied-  
 miu emocjach. Są to złość, wstręt, strach,  
 szczęście, smutek, zaskoczenie i pogarda  
 (emocja najczęściej kwestionowana spośród  
 wymienionych; Ekman, O'Sullivan i Matsu-  
 moto, 1991; Matsumoto, 1992; Russell, 1991a).  
 Ta sama lista emocji (z niewielkimi zmianami)  
 powtarza się w analizach struktury emocji,  
 zarówno w Stanach Zjednoczonych (np. Shaver,  
 Schwartz, Kirson i Ó'Connor, 1987), jak i w in-  
 nych" kulturach (Romney, Moore i Rusch,  
 1997). To powielanie się wskazuje na to, że ta-  
 ki podział emocji jest uzasadniony niezależnie  
 od przyjętej metody i że nie jest tak tendencyj-  
 ny kulturowo, jak twierdzą niektórzy (Wierz-  
 bicka, 1990).

Badacze zajmują się obecnie innymi wyra-  
 zami twarzy, zgłębiając ponadto ich dynamikę  
 czasową; zwracają również uwagę na spojrze-  
 nie, ruchy głowy i ciała. Na przykład badania  
 kodowania, łączące zachowania ekspresyjne  
 i doświadczenie emocjonalne, wykazały odr-  
 rębny ekspresję zażenowania i wstydu (Kelt-  
 ner, 1995; Keltner i Buswell, 1997; Keltner  
 i Harker, 1998) oraz współczucia (Eisenberg  
 i in., 1989), a także różne związane z doświad-  
 czeniem korelaty śmiechu i uśmiechania się

(Keltner i Bonanno, 1997). Kolejne badania oceny emocji dowiodły, że oznaki zażenowania, wstydu, rozbawienia (śmiech) i współczucia przekazują rzetelne informacje na temat emocji, choć nie w takim samym stopniu jak oznaki tradycyjnie badanych emocji (Haidt i Keltner, 1999; Keltner i Buswell, 1996). Wreszcie, badacze skupili swoją uwagę na dwóch zewnętrznych aspektach emocji - na czerwienieniu się (Leary, Britt, Cutlip i Templeton, 1992; Shearn i in., 1990) i na ikonycznym wystawianiu języka (Haidt i Keltner, 1999).

## WYRAZ TWARZY JAKO DOKŁADNY WSKAŹNIK EMOCJI

Czy wyraz twarzy przekazuje prawdziwe informacje na temat emocji? Tę wątpliwość można sprowadzić do dwóch bardziej szczegółowych pytań, będących przedmiotem gorących sporów i kontrowersji. Po pierwsze, czy różne wyrazy twarzy odpowiadają innym oznakom emocji? Po drugie, czy obserwatorzy na podstawie wyrazu twarzy mogą dokładnie rozpoznać emocję?

Aż do końca lat sześćdziesiątych XX wieku powszechnie przyjmowano, że wyraz twarzy stanowi chaotyczny, zawodny system o niewielkiej wartości komunikacyjnej. Autorzy podawali tysiące przykładów - na przykład osób uśmiechających się na widok obcinania głowy szcztura (Landis, 1924) - które podważały pogląd o dokładnej odpowiedniości wyrazów twarzy i doświadczanych emocji (przeгляд zob. w: Ekman, 1973). Zakładano, że wyraz twarzy jest podobny do fonemów w języku - jednostki komunikacji uważano za powiązane w specyficzny sposób z konkretnymi zdarzeniami i doświadczeniami, co miałyby stanowić element kulturowej struktury emocji.

Ostatnio padają stwierdzenia, że twarze wyrażające emocje nie wiążą się z doświadczeniem emocji (Fernandez-Dols i Ruiz-Belda, 1997), lecz zależą od czynników społecznych, wynikających z konkretnego kontekstu (Fridlund, 1992). Mimo że próby dokumentowania związków między wyrazem twarzy a innymi oznakami

emocji napotykają liczne trudności związane z wzbudzeniem, zależnościami czasowymi i cięmiarami emocji (Rosenberg i Ekman, 1990). Poświęcono temu zagadnieniu kilka prac naukowych. Udowodniły one występowanie silnych, istotnych powiązań między wyrazem twarzy a innymi wyznacznikami emocji.

## ZALEŻNOŚĆ MIĘDZY WYRAZAMI TWARZY I DOŚWIADCZANYMI EMOCJAMI 11

Kilka prac dotyczy zależności między wyrazem twarzy a doświadczanymi emocjami. Wczesnymi na podstawie samoopisów. Wcześniej przeгляд jedenastu badań prowadzonych przy użyciu różnych metod wskazuje, że wielkość efektu zależności między wyrazem twarzy a doświadczeniem jest niewielka do umiarów, ale statystycznie istotna w różnicach (Matsumoto, 1987). Stosując bardziej precyzyjne systemy kodowania wyników, niezmiennie znajdowano zależność między wyrazem twarzy a doświadczanymi emocjami. Podczas jednego z badań wykazano, że reakcje malujące się na twarzy badanych w trakcie oglądania filmów korelowały z późniejszymi relacjami na temat doświadczanych uczuć (Ekman, Friesen i Ancoli, 1980). Wykazano, że „uśmiechy Duchenne” z uniesieniem kątek ust w przeciwieństwie do innych uśmiechów mają związek z pozytywnymi emocjami u młodych i starszych dorosłych (np. Frank, Ekman i Friesen, 1993; Hess, Hanš i Kappas, 1995; Keltner i Bonanno, WS Smith, 1995). Znalezione niewątpliwie powiązanie między wyrazami twarzy wskazującymi na zażenowanie i rozbawienie (na przykład unikanie spojrzenia i kontrolowany uśmiech *versus* uśmiech z otwartymi ustami) a relacjami dotyczącymi tych emocji (Keltner, 1995), Spontaniczny śmiech i uśmiechanie mają wyraźne korelaty społeczne i korelaty związane z doświadczeniami (Keltner i Bonanno, 1997). Przeglądy literatury na temat humoru i śmiechu wykazują, że korelacja intensywności śmiechu lub uśmiechania się i relacji dotyczących stopnia zabawności bodźców w rzeczywistości wynoszą od 0,3 do 0,4 (McGhee, 1977; Ruch, 1995). Wyniki okazują się jeszcze bardziej imponujące

^obliczu logicznych górnych granic poziomekorelacji między pomiarami pochodzącytak różnych źródeł. Siłę powiązania wyra^Svvarzy z doświadczanymi emocjami lżyłyby pewne zabiegi metodologiczne, są jednak rzadko stosowane. Jednogrulany eksperymentalne (Ruch, 1995) \* 5\$ulcp"/°ne miary samo°Pisowe Prowadzą do ^hardziej precyzyjnej i silniejszej zależności fc"flzv wyrazem twarzy a doświadczeniem Socji (Rosenberg i Ekman, 1994).

#### ^ZALEŻNOŚĆ MIĘDZY WYRAZAMI TWARZY A INNYMI WSKAŹNIKAMI EMOCJI

""^Autor/y innych, mniej licznych badań zajmo- <wali,jo ustaleniem zależności między różnymi ^•Wazami twarzy a innymi oznakami reakcji 4 emocjonalnych. Jak się przekonaliśmy, przy- bieranie różnych wyrazów twarzy łączy się >V różny mi wyznacznikami aktywności autono- jpicznó) związanej z emocjami (Levenson i in., ^49901 a różnymi wzorcami aktywności central- | "nego układu nerwowego (Ekman i Davidson, 1993). Udowodniono, że spontaniczne wyrazy " fvaiz> wiążą się z różnymi autonomicznymi i reakcjami w wypadku złości (zob. w: Rosen- berg i in., 1998), współczucia (Eisenberg i in., ^ .1989; i śmiechu (Keltner i Bonanno, 1997). "Spontaniczne uśmiechy Duchenne aktywują Ł "Odmienne obszary mózgu niż inne uśmiechy :-;(np. Ekman i in., 1990; Davidson i in., 1990). ^-Wreszcie, najnowsze badania nad pograżony- ^ mi w /niobie dorosłymi osobami rozmawiają- cymi o swoich zmarłych małżonkach wykazały, -że-u dorosłych wyrazy twarzy, na których ma- « lują się złość, smutek, uśmiech Duchenne i- ^uśmiech, współwystępują z odrębnymi, lecz ^ związanymi semantycznie tematami (na przy- v .-kład sprawiedliwość i strata), zakodowanymi ,W "Spontanicznej rozmowie (Bonanno i Kelt- nbr. 2D00).

#### BADANIA DOKŁADNOŚCI

##### ^ROZPOZNAWANIA WYRAZÓW TWARZY

j' ;Więkv«ś badań, podczas których obserwato- ny dokonywali oceny wyrazu twarzy, polegała

na sprawdzaniu zgodności między obserwato- rami lub grupami obserwatorów. Mniej prac badawczych poświęcono porównaniu ocen ob- serwatorów z niezależnymi pomiarami doświad- czanych emocji w celu sprawdzenia dokładności ich rozpoznawania. Na przykład Ekman, Frie- sen, O'Sullivan i Scherer (1980) analizowali oceny obserwatorów, gdy ktoś prawdziwie i nie- prawdziwie opisywał swoje emocje. Dokładność była wysoka, gdy oceniane osoby mówiły praw- dę, a niska, gdy kłamały. Nowsze badania (Ek- man, 2003), podczas których obserwatorzy oce- niali wyraz twarzy, słuchając jednocześnie słów, wykazały, że dokładność osądów większości ob- serwatorów była przypadkowa, kiedy badani ce- lowo kłamali. Ale jednocześnie badania te do- wodły, że pewna niewielka część ludzi osiąga wysoką dokładność; innymi słowy, informacje pozwalające wykryć kłamstwa znajdują się na twarzy, choć większość ludzi ich nie zauważa. Z innych najnowszych prac wynika, że obser- watorzy potrafią niezawodnie rozróżnić spon- taniczne oznaki zażenowania, rozbawienia (Keltner, 1995), miłości i pożądania (Gonza- ga, Keltner i Smith, 2000).

## UNIWERSALNOŚĆ WYRAŻANIA EMOCJI TWARZĄ

Poszukiwania uniwersalnych elementów wyra- zów twarzy mają długą i interesującą historię (Darwin, 1872/1959; Ekman, 1973; 1998). To, czy ludzie pochodzący z różnych kultur po- dobnie wyrażają emocje twarzą, wiąże się - choć nie definitywnie - z teoriami dotyczący- mi stopnia, w jakim emocje są wrodzone, wy- ewoluowane czy zdeterminowane kulturowo (zob. w: Ekman, 1973). Darwin był przekona- ny - zgodnie z *Zeitgeist* - że wyrażanie emocji twarzą ma charakter uniwersalny; rozprowa- dził wśród misjonarzy pracujących w różnych częściach świata kwestionariusz, pytając ich o to, czy na podstawie własnych obserwacji mogą wywnioskować, że ludzie w odległych kulturach wyrażają emocje w podobny sposób (Darwin, 1972/1959). Uniwersalistyczne po- glądy na temat wyrazów twarzy miały jednak

krótki żywot. Lata trzydzieste, czterdzieste i pięćdziesiąte XX wieku były zdominowane przez zwolenników nauk społecznych, głównie takich jak Klineberg (1940), La Barre (1947), Birdwhistell (1970), którzy utrzymywali, że ludzie z różnych kultur w odmienny sposób wyrażają emocje twarzą. Ich przekonania opierały się na wadliwie prowadzonych obserwacjach, nieprecyzyjnych definicjach wyrazów twarzy, a ponadto na tym, że w większości wypadków nie brali pod uwagę znaczenia kanonów okazywania emocji. Jednak to oni przewodzili pierwszej fali badań nad kulturową specyficznością interpretowania emocji (przełącz zob. w: Ekman, 1973). Od tego czasu przeprowadzono liczne badania, które w sposób bardziej pewny ustaliły uniwersalność i międzykulturowe zróżnicowanie wyrażania emocji twarzą.

## DOWODY NA UNIWERSALNOŚĆ WYRAZÓW TWARZY

Na uniwersalność wyrażania emocji twarzą wskazują cztery rodzaje dowodów. Po pierwsze, począwszy od wczesnych prac Ekmana na temat przedpiśmiennej, odizolowanej kultury ludu Fore z Nowej Gwiney oraz studiów Izarda, dotyczących różnych kultur piśmiennych, w badaniach oceniano, czy ludzie mówiący różnymi językami i łączący z emocjami odmiennie wierzenia w podobny sposób interpretują wyrażane twarzą emocje (przełącz zob. w: Ekman, 1998; Izard, 1977; Russell, 1994). Te badania, prowadzone w dziesiątkach kultur, zazwyczaj polegały na tym, że uczestnikom przedstawiano fotografie spreparowanych wyrazów twarzy odzwierciedlających emocje i proszono ich o określenie wyrazu twarzy za pomocą słowa wybranego z listy emocji. Krytyce poddano metodę wymuszonego wyboru i jednorodności tych badań (np. Fridlund, 1992; Russell, 1994; zob. odpowiedzi w: Ekman, 1994; Izard, 1994). Zakwestionowano również znaczenie uzyskanych poziomów dokładności (Russell, 1994). Jednakże badania ujawniły, że w różnych kulturach ludzie oceniają wyrażane twarzą emocje z dokładnością na poziomie przekraczającym zwykły przypa-

dek - na ogół wskaźniki dokładności od 60 do 80% (podczas gdy poziom precyzji waha się od 17 do 50%). Te badania doprowadziły teoretyków o różnych poglądach do wniosku, że ludzie - niezależnie od kultury, z której się wywodzą - w podobny sposób rozpoznają wyrazy twarzy przedstawiające złość, pogardę, wstręt, strach, smutek i zaskoczenie (Ekman, 1994; Russell, 1994).

Kilka nowych prac badawczych, prowadzonych w odpowiedzi na krytykę tradycyjnych wniosków, nadal dowodzi dokładności ocen wyrazów twarzy. Na przykład powszechnie wysuwany zarzut dotyczył metody wymuszonego wyboru. Tymczasem najnowsze badania w Stanach Zjednoczonych i na wiejskich obszarach Chin (Haidt i Keltner, 1999) wykazały, że dokładność ocen wyrazów twarzy zmienia się niewiele w niewielkim stopniu, kiedy badani mają możliwość zinterpretowania wyrazu twarzy swoimi słowami (zob. też: Izard, 1977), krytyczny argument wobec tradycyjnych wniosków łączył się z faktem, że wykorzystywane w nich raczej pozowane, a nie spontaniczne wyrazy twarzy odzwierciedlające emocje, dawne badania prowadzą do wniosku, że badawcy prawidłowo oceniają spontanicznie przejawiane emocje (to jest śmiech, złość, wstręt, zażenowanie i wstyd (zob. Bajbouk, Keltner, 1995). Choć niewątpliwie uważano kulturowe zróżnicowanie oceniania malujących się na twarzy emocji (zob. Russell, 1994), a także wpływ kontekstu na te oceny (Russell, 1997), to jednak dokładność indywidualnych ocen emocji wyrażanych twarzą wydaje się znaczna.

Po drugie, dwie prace badawcze dostarczą przekonujących dowodów na pewną uniwersalność wyrażania emocji. Międzykulturowe badania rzeczywistych zachowań emocjonalnych wymagają zastosowania międzykulturowych odpowiedników znaczenia bodźca emocjonalnych, a także relatywnego huku oddziaływania uwarunkowanych kulturowo okazywania emocji (Ekman, 1994). Pierwsze badania pokazały, że japońscy i amerykańscy studenci, którzy bez swojej wiedzy nagrywani na wideo podczas oglądania stresującego filmu, w uderzająco podobny sposób wyrazem twarzy okazywali negatywne emo-

1973). Później odkryto, że pięcioletni japońscy i amerykańscy niemowlęta w odpowiedzi na niebolesne liczenie ruchów ręki wyrażały złość za podobnych wyrazów twarzy, pozycji dźwięków (Camras, Oster, Campos, vake; Bradshaw, 1992). Badania etologicz-jakkolwiek nie zabezpieczają przed tendencyjnością pojedynczego obserwacji - dowiodły, że na twarzach ludzi z różnych kultur pojawia się taki sam wyraz twarzy podczas zabawy, zażenowania podczas flirtu, złości podczas kłótni (np. Eiblsfeldt, 1989).

W trzecim, badano związki między wyrazami twarzy a innymi wyznacznikami emocji w różnych kulturach. Jedno z badań, o którym wspominaliśmy, polegało na tym, że uczestnikom ze Stanów Zjednoczonych i Maleszji, matrylinearnej, muzułmańskiej kultury w Indonezji, polecono przybierać wyrażające różne emocje. W tym czasie rejestrowano autonomiczne reakcje fizjologiczne (Levenson i in., 1992). Co ważne, ten sam zestaw ruchów twarzy powodował podobne reakcje autonomiczne u przedstawicieli obydwu wspomnianych kultur.

Wreszcie, w trakcie innych badań zbierano relacje ludzi na temat wyrazów twarzy kojarzonych z różnymi emocjami. Chociaż samoopisy dotyczące zachowania są tendencyjne, często można je wykorzystać, badając uniwersalność wyrazów twarzy. Na przykład pomiędzy ludźmi z różnych kultur występuje duża zgodność w opinii, że oznakami zażenowania są nerwowe uśmiechy i unikanie spojrzenia (przebieg zob.

Keltner i Buswell, 1997). Podobnie można znaleźć inne badania, których autorzy zebrali opisy ekspresyjnych zachowań w różnych kulturach (np. Scherer i Wallbott, 1994).

Warto wspomnieć, że uniwersalność wyrazów twarzy w żadnej mierze nie implikuje uniwersalności innych składników emocji. Wyraz twarzy jest chyba najbardziej uniwersalnym aspektem emocji ze względu na swoje znaczenie dla skutecznego funkcjonowania w wiciu sytuacjach społecznych, występujących w różnych kulturach - sytuacjach takich, jak kształtowanie więzi, negocjowanie pozycji społecznej, przeprosiny z powodu naruszenia

norm (Ekman, 1992; Keltner i Kring, 1998). Inne aspekty emocji - takie jak opisy osobistych odczuć związanych z emocjami - mogą wykazywać większe kulturowe zróżnicowanie.

## DOWODY NA KULTUROWE ZRÓŻNICOWANIE WYRAZÓW TWARZY

Twierdzenia dotyczące międzykulturowego zróżnicowania wyrazów twarzy, często pochodzące z prac etnograficznych, są szokujące. Twierdzono, że Utku z Arktyki nigdy nie okazują złości na twarzy (Briggs, 1960). W wielu kulturach powszechny jest śmiech na pogrzebach (Keltner i Bonanno, 1997). Przegląd literatury etnograficznej z pewnością ujawniłby występowanie spójnych i powszechnych różnic kulturowych w wyrazach twarzy odzwierciedlających poszczególne emocje. Jednak twierdzenia te obarczone są oczywistymi błędami metodologicznymi, obejmującymi między innymi kwestię, czy badani reagowali na podobne bodźce, czy uniknięto wieloznaczności określeń „uśmiech”, „zmarszczenie brwi” i „śmiech”. W efekcie lepiej kontrolowanych badań opisano różnice między sposobami okazywania emocji twarzą przez członków odmiennych kultur oraz między sposobami ich percepcji.

Po pierwsze, przedstawiciele różnych kultur przypisują inną intensywność malującym się na twarzy emocjom (Matsumoto i Ekman, 1989). Japońscy uczestnicy pierwszych badań poświęconych temu zagadnieniu przypisywali więcej emocji wszystkim wyrazom twarzy - z wyjątkiem wstrętu - przybieranym przez osoby pochodzenia zarówno europejskiego, jak i japońskiego niż badani amerykańscy (Matsumoto i Ekman, 1989). Co ciekawe, przedstawiciele obydwu kultur różnili się między sobą pod względem oceny, które wyrazy twarzy wyrażają najbardziej intensywne emocje: dla Japończyków był to wyraz wstrętu, dla Amerykanów - wyraz szczęścia i złości. Ostatnio Matsumoto i współpracownicy badali oddziaływanie zmiennych kulturowych, takich jak indywidualizm i dystans związany z władzą, na różnice w intensywności emocji przypisywanych wyrazom twarzy (np. Matsumoto i Kudoh, 1993).



Po drugie, osoby pochodzące z różnych kultur wyciągają różne wnioski na podstawie wyrazu twarzy odzwierciedlającego emocje. Na przykład amerykańscy studenci college'ów częściej niż japońscy wnioskowali, że osoba z uśmiechem Duchenne jest bardzo towarzyska (Matsumoto i Kudoh, 1993), co jest spójne z panującą w Stanach Zjednoczonych tendencją, aby na podstawie zachowań społecznych człowieka snuć przypuszczenia na temat jego usposobienia. Można się również spodziewać, że w kulturach, które somatyzują doświadczenia emocjonalne (np. Russell, 1991b), częściej będą się pojawiały reakcje somatyczne wiążące się z wyrazem twarzy. Inne predykcje międzykulturowe pochodzą z literatury poświęconej emocjom i kulturze (np. Mesquita i Frijda, 1992; Markus i Kitayama, 1991).

Po trzecie, najnowsze badania potwierdzają dostarczane przez etnografów przykłady na to, że u ludzi pochodzących z różnych kultur podobne wyrazy twarzy są wywoływane przez zupełnie inne zdarzenia. Na przykład w jednej z prac pojawia się doniesienie, że japońscy studenci za bardziej właściwe uważają okazywanie wyrazu twarzy odzwierciedlającego negatywne emocje członkom grup obcych (Matsumoto, 1990). Natomiast według studentów amerykańskich bardziej właściwe jest okazywanie negatywnych emocji wobec członków własnej grupy. Mieszkańcy Indii, interpretując widziany na fotografiach uśmiech Duchenne, częściej mówili o afiliacji, podczas gdy Amerykanie - o indywidualnych osiągnięciach (Haidt i Keltner, 1999), co jest spójne z twierdzeniami dotyczącymi kultur, w których ceni się niezależność, i tych, w których panuje współzależność (Markus i Kitayama, 1991). Należałoby jeszcze zbadać, czy kulturowe zróżnicowanie pod względem wniosków wysnuwanych na podstawie wyrazów twarzy występuje w trakcie autentycznych interakcji społecznych.

Wreszcie, nieliczne dowody wskazują na międzykulturowe różnice rzeczywistych zachowań ekspresyjnych. Członkowie odmiennych kultur często różnią się pod względem czasu wyrażania emocji. Na przykład amerykańskie niemowlęta szybciej reagowały złością niż niemowlęta japońskie (Camras i in., 1992). Kultury mogą mieć również zróżnicowany

per tuar sposobów przekazywania konkretnych emocji. Na przykład, chociaż osoby ze Stanów Zjednoczonych i z Indii podobnie interpretują prototypowe okazywanie zażenowania, jednak tylko mieszkańcy Indii wymieniali zanie języka (południowoazjatycki sposób okazywania emocji samoświadomościowej) jako wyraz zażenowania. Kultury te różnią się między sobą pod względem znaczenia tych ikonicznych oznak (omówienie kulturowego zróżnicowania zob. w: Ekman i Friesen, 1982). W jedyne jak dotąd pracy na temat funkcjonowania odmiennych kanonów okazywania emocji w różnych kulturach Ekman (1973) wykazał, że w obecności osoby obdarzonej auloiyctteri badani z Japonii w większym stopniu niż ci % Stanów Zjednoczonych maskowali uśmiechem negatywne emocje, które były reakcją na oglądany nieprzyjemny film, choć przedstawienie obydwu grup mieli niemal identyczne wyrazy twarzy, kiedy oglądali filmy w samotność

i

## INDYWIDUALNE RÓŻNICE W WYRAŻANIU EMOCJI TWARZĄ

Pomimo pojęciowych i metodologicznych niedociągnięć, jakie niosą ze sobą badania indywidualnych różnic w wyrazach twarzy (Keltner 1996), dopiero niedawno to zagadnienie przyciągnęło uwagę badaczy empirycznych. To niedopatrzenie wynika z dwóch historycznych tendencji. Po pierwsze, początkowo badacze zachowań ekspresyjnych (np. Wollman 1943) koncentrowali się na indywidualnych różnicach dotyczących różnorodnych cech (takich jak sposób chodzenia, cechy szczególne lub postawa), ale nie brali pod uwagę wyrazu twarzy. Badaniu twarzy mogły zaszkodzić popularność i nadszarpnięta reputacja studiów nad fizjonomią (Ekman, 1978). Po drugie, naukowcy skupiali się raczej na uniwersalnych, prototypowych wyrazach twarzy, ignorując indywidualne zróżnicowanie. Jednak ostatnio pułk

te prace zaczęły rozjaśniać związki między różnicami osobowościowymi i zaburzeniami psychicznymi a wyrażaniem emocji twarzą.

## OSOBOWOŚĆ

### WYRAŻANIE EMOCJI TWARZĄ

Teoretycy od dawna twierdzili, że indywidualne różnice emocjonalne wiążą się z najważniejszymi procesami i konstrukcją osobowości (Malatesta, 1993; Pervin, 1993). Te poglądy są spójne z wynikami badań, które wykazały zależność między ekstrawersją i neurotycznością a wyrażaniem twarzą - odpowiednio - pozytywnych i negatywnych emocji (Keltner, co potwierdzają też badania opierające się na samoopisach (Larsen i Ketelaar, 1991; C&Watson i Clark, 1992). Ustalono, że ludzie różnią się między sobą pod względem ogólnej ekspresyjności emocjonalnej (np. Gross i John, 1997; Keltner i Ekman, 1996; Larsen i Diener, 1987), chociaż nie wiadomo do końca, w jakim stopniu pomiary oparte na samoopisach dotyczących skłonności do przeżywania intensywnych emocji odpowiadają zachowaniu ekspresywnemu w odpowiedzi na różne bodźce (Keltner i Ekman, 1996).

Te wyniki skłaniają do sformułowania pięciu pytań dla przyszłych badaczy. Po pierwsze, kiedy pojawiają się indywidualne różnice w wyrażaniu twarzą? Niektórzy autorzy opisali występowanie takich różnic już w siódmym miesiącu życia (Izard, Hembree i Huebner, co sugeruje, że wyraz twarzą może mieć wpływ na kształtowanie się i rozwój usposobienia (Malatesta, 1990). Po drugie, jakie są biologiczne podstawy indywidualnych różnic emocjonalnych (np. Kagan, Reznick i Snidman, 1988)? Po trzecie, czy indywidualne różnice w ekspresji emocjonalnej wynikają głównie z indywidualnych różnic dotyczących progu wybudzenia emocji, oddziaływania bodźców emocjonalnych, czy też podstawowego poziomu nastroju (zob. w: Bolger i Schilling, 1991; Larsen i Ketelaar, 1991)? Po czwarte, w jakich okolicznościach związek między osobowością a wyrażaniem twarzą jest najsilniejszy? Wstępne wyniki badań wskazują na to, że taki związek najsilniejszy w dobrze znanych, jedno-

znacznych sytuacjach (np. Moskowitz i Cote, 1995). Wreszcie, jakie może być oddziaływanie wyrazów twarzą odzwierciedlających emocje na ważne zależności między osobowością a środowiskiem (np. Caspi i Bem, 1990)?

## PSYCHOPATOLOGIA

### WYRAŻANIE EMOCJI TWARZĄ

Pierwszych teoretyków emocji interesowały zależności między emocjami a zaburzeniami psychicznymi (Ekman, 1984; Izard, 1971; Plutchik, 1980). Chociaż zakładali oni, że emocje pełnią ważne funkcje, to emocje niewłaściwe, nadmierne lub niewystarczające w danych okolicznościach spostrzegali jako potencjalnie dysfunkcyjne i destrukcyjne. Badacze zaczęli zatem systematycznie śledzić związki między różnymi zaburzeniami a wyrazami twarzą (przegląd zob. w: Keltner i Kring, 1998).

Pierwsze badania miały w większości charakter opisowy. Przedstawiano zależności między różnymi zaburzeniami a różnymi wyrazami twarzą odzwierciedlającymi emocje. Na przykład pacjenci w depresji w stosunkowo ograniczonym stopniu wyrażają emocje twarzą, szczególnie emocje pozytywne (Berenbaum i Oltmanns, 1992; Ekman i Friesen, 1974; Ekman, Matsumoto i Friesen, 1997; Jones i Pansa, 1979; Ulrich i Harms, 1985; Waxer, 1974). Pacjenci ze schizofrenią okazują mniej emocji na twarzy niż osoby, u których nie zdiagnozowano tej choroby, podczas oglądania emocjonujących filmów (Berenbaum i Oltmanns, 1992; Kring, Kerr, Smith i Neale, 1993; Kring i Neale, 1996; Mattes, Schneider, Heimann i Birbaumer, 1995), w reakcji na komiksy (Dworkin, Clark, Amador i Gorman, 1996) i w sytuacjach społecznych (Krause, Steimer, Sanger-Alt i Wagner, 1989; Mattes i in., 1995), chociaż relacjonują przeżywanie takich samych jak inni lub silniejszych emocji i wykazują podobne (lub większe) przewodnictwo elektryczne skóry (Kring i Neale, 1996). Pewne badania wykazały, że nastoletni chłopcy ze skłonnościami do agresji i wykroczeń okazują wyrazem twarzą mniejsze zaangażowanie, a większą złość niż badani z grupy kontrolnej (Keltner, Moffitt i Stouthamer-Loeber, 1995). Ta

fundamentalna praca badawcza ujawnia, które emocje mogą odgrywać dużą rolę w różnych zaburzeniach, i obala pewne błędne przekonania dotyczące emocjonalnego charakteru pewnych zaburzeń - na przykład takie, że odczucia schizofreników są płytkie.

Te wyniki wytyczają ważne kierunki dociekań badawczych. Po pierwsze, poznane zależności między emocjami a konstrukcją autonomicznego i centralnego układu nerwowego mogą prowadzić do odkrycia mechanizmów fizjologicznych towarzyszących różnym zaburzeniom. Badania ilustratywne obejmują prace poświęcone depresji, słabszemu odczuwaniu pozytywnych emocji, asymetrii spoczynkowej mózgu (np. Davidson, 1993) oraz związkom między autyzmem a emocjami samoświadomościowymi (Capps, Yirmiya i Sigman, 1992). Po drugie, na podstawie dostępnej już wiedzy na temat wyrazów twarzy odzwierciedlających emocje badacze mogą rozpocząć dokumentowanie tego, w jaki sposób emocjonalne aspekty zaburzeń psychicznych łączą się ze stylami interakcji i związków, a tym samym tworzą i utrwalają zaburzenia (dowody i refleksje zob. w: Keltner i Kring, 1998). Na przykład u osób wysoce psychopatycznych występuje autonomiczna reakcja na wyraz twarzy odzwierciedlający złość, ale nie smutek (Patrick, 1994), co wskazuje, że psychopaci mogą nie reagować na cierpienie innych w sposób, który zazwyczaj hamuje zachowania antyspołeczne. Wreszcie, wyraz twarzy może być wykorzystany jako miara postępu w leczeniu (np. Ekman i in., 1997) czy poziomu doznań traumatycznych, na przykład po utracie małżonka (Bonanno i Keltner, 1997).

## WNIOSKI

W niniejszym rozdziale sięgnęliśmy do klasycznych i współczesnych badań nad wyrazami twarzy, ażeby zająć się trzema zagadnieniami: czy wyrazy twarzy odzwierciedlające emocje

należy traktować jako systemy nieciągłe, czy też jako jednostki różniące się od siebie względem miejsca zajmowanego na skali pewnego wymiaru? Czy obserwatoria dokładnie rozpoznają wyrazy twarzy? Czy wyrazy twarzy odzwierciedlające emocje są uniwersalne? Odpowiedzi na te trzy pytania zostały się twierdzące, ale kilka zagadnień wymaga badań empirycznych. Przeanalizowaliśmy również nowe prace badawcze na temat indywidualnych różnic w wyrażaniu emocji za pomocą twarzy.

Obszerność dziedziny nie pozwoliła na dokonanie przeglądu ważnych prac poświęconych informacjom zwrotnym (Maisurion i Davidson, 1987), ewolucji wyrazów twarzy (Izard i Keltner, 1987), składnikom wyrazów twarzy (Smith, Scott, 1997) i związkom między wyrazami twarzy a doświadczanymi emocjami (Zajonc, 1985). Nie byliśmy też w stanie poświęcić należytej uwagi nowym badaniom wyrazów twarzy, dotyczącym systematycznego wpływu wyrazów twarzy na kształtowanie interakcji społecznych (Keltner i Kring, 1998). Wreszcie nasze omówienie metod było ograniczone i po prostu odnotowaliśmy znaczenie nowatorskich metod, takich jak badania quasi-eksperymentalne, badania spontanicznej ekspresji w sytuacjach społecznych (np. Keltner, Young, Heerey, Oemig i Monarch, 1998; Levenson i Gotman, 1983) i zautomatyzowanych technik kodowania wyrazów twarzy (Bartlett, Hager, Ekman i Sejnowski, 1998; Ekman, Huang, Sejnowski i Hager, 1993).

Badanie wyrazów twarzy, niegdyś nieieraz zupełnie ignorowane, dziś znajduje się w centrum zainteresowania wyłaniającej się dziedziny nauk afektywnych. Badania wyrazów twarzy będą nadal związane z podstawowymi zagadnieniami dotyczącymi emocji, kultury i komunikacji. Będą też sprzyjać studiom nad odnoszącymi się do emocji doświadczeniami i logiką autonomicznego i centralnego układu nerwowego. Wreszcie, prace badawcze poświęcone wyrazom twarzy pozwolą uczonym nadal poszukiwać odpowiedzi na fundamentalne pytania dotyczące ludzkiej natury.

## LITERATURA

- F. H. (1924). *Social psychology*. Boston: Houghton Mifflin.
- Ekman, P., Hager, J. C., Ekman, P., Sejnowski, T. J. (1978). *Measuring facial expression by computer image analysis*. Tekst złożony do druku.
- Ekman, P., Oltmanns, T. F. (1992). Emotional experience and expression in schizophrenia and depression. *Journal of Abnormal Psychology, 101*, 37-44.
- Ekman, P., Friesen, W. V. (1970). *Kinesics and context*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Ekman, P., Morris, J. S., Frith, C. D., Perrett, D. I., Dolan, R. J. (1998). *Differential neural responses to sad and angry faces: Involvement of the amygdala and orbitofrontal cortex*. Tekst złożony do druku.
- Ekman, P., Schilling, E. A. (1991). Personality and the 'problems of everyday life: The role of Neuroticism in exposure and reactivity to daily stressors. *Journal of Personality, 59*, 355-386.
- Ekman, P., Keltner, D. (1997). Facial expressions of emotion and the course of conjugal bereavement. *Journal of Abnormal Psychology, 106*, 126-137.
- Ekman, P., G. A., Keltner, D. (2000). *Coherence between discrete facial expressions of emotion and core relational appraisal themes in bereavement narratives*. Tekst złożony do druku.
- Ekman, P., J. L. (1960). *Never in anger: Portrait of an Eskimo family*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Ekman, P., J. S., Tagiuri, R. (1954). The perception of people. W: G. Lindzey (red.), *Handbook of social psychology* (tom 2, s. 634-654). Reading, MA: Addison-Wesley.
- Ekman, P., A. J., Young, A. W., Rowland, D., Perrett, D. I., Gescheider, J. R., Etcoff, N. L. (1996). Facial emotion recognition after bilateral amygdala damage: Differentially severe impairment of fear. *Cognitive Neuropsychology, 13*, 699-745.
- Ekman, P., L. A., Oster, H., Campos, J. J., Miyake, K., Bradshaw, D. (1992). Japanese and American infants' responses to arm restraints. *Developmental Psychology, 28*, 578-583.
- Ekman, P., L., Yirmiya, N., Sigman, M. (1992). Understanding of simple and complex emotions in non-retarded children with autism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 33*, 1169-1182.
- Ekman, P., A., Bem, D. J. (1990). Personality continuity and change across the life course. W: L. A. Pervin (red.), *Handbook of personality: Theory and research* (s. 549-575). New York: Guilford Press.
- Ekman, P. (1959). *O wyrażeniu uczuć u człowieka i zwierząt*. Warszawa: PWRiL. (Pierwsza publikacja w 1872).
- Ekman, P., R. J. (1993). Parsing affective space: Perspectives from neuropsychology and psychophysiology. *Acta Psychologica, 7*, 464-475.
- Davidson, R. J., Ekman, P., Saron, C., Senulis, J., Friesen, W. J. (1990). Emotional expression and brain physiology: I Approach/withdrawal and cerebral asymmetry. *Journal of Personality and Social Psychology, 58*, 330-341.
- Dimberg, U., Ohman, A. (1996). Behold the wrath: Psychophysiological responses to facial stimuli. *Motivation and Emotion, 20*, 149-182.
- Dworkin, R., Clark, S. C., Amador, X. F., Gorman, J. M. (1996). Does affective blunting in schizophrenia reflect affective deficit or neuromotor dysfunction? *Schizophrenia Research, 20*, 301-306.
- Eibl-Eibesfeldt, I. (1989). *Human ethology*. New York: Aldine-De Gruyter.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Miller, P. A., Fultz, J., Shell, R., Mathy, R. M., Reno, R. R. (1989). Relation of sympathy and distress to prosocial behavior: A multimethod study. *Journal of Personality and Social Psychology, 57*, 55-66.
- Ekman, P. (1973). Cross-cultural studies of facial expression. W: P. Ekman (red.), *Darwin and facial expression: A century of research in review* (s. 169-222). New York: Academic Press.
- Ekman, P. (1978). Facial signs: Facts, fantasies, and possibilities. W: T. Sebeok (red.), *Sight, sound, and sense* (s. 124-156). Bloomington: Indiana University Press.
- Ekman, P. (1984). Expression and the nature of emotion. W: K. Scherer, P. Ekman (red.), *Approaches to emotion* (s. 319-344). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Ekman, P. (1992a). An argument for basic emotions. *Cognition and Emotion, 6*, 169-200.
- Ekman, P. (1993). Facial expression and emotion. *American Psychologist, 48*, 384-392.
- Ekman, P. (1998). Introduction. W: C. Darwin (1872/1998), *The expression of the emotions in man and animals* (s. xxi-xxxvi). New York: Oxford University Press.
- Ekman, P. (2003). *Kłamstwo i jego wykrywanie w biznesie, polityce i małżeństwie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Ekman, P., Davidson, R. J. (1993). Voluntary smiling changes regional brain activity. *Psychological Science, 4*, 342-345.
- Ekman, P., Davidson, R. J., Friesen, W. V. (1990). The Duchenne smile: Emotional expression and brain physiology. II. *Journal of Personality and Social Psychology, 58*, 342-353.
- Ekman, P., Friesen, W. V. (1971). Constants across cultures in the face and emotion. *Journal of Personality and Social Psychology, 17*, 124-129.
- Ekman, P., Friesen, W. V. (1974). Nonverbal behavior and psychopathology. W: R. J. Friedman, M. M.

- Katz (red.), *The psychology of depression: contemporary theory and research* (s. 203-232). New York: Wiley.
- Ekman, P., Friesen, W. V. (1978). *Facial Action Coding System: A technique for the measurement of facial movement*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Ekman, P., Friesen, W. V. (1982). Felt, false, and miserable smiles. *Journal of Nonverbal Behavior*, 6 (4), 238-252.
- Ekman, P., Friesen, W. V., Ancoli, S. (1980). Facial signs of emotional experience. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39, 1125-1134.
- Ekman, P., Friesen, W. V., Ellsworth, P. C. (1982). *Emotion in the human face*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Ekman, P., Friesen, W. V., O'Sullivan, M., Scherer, K. (1980). Relative importance of face, body, and voice in judgements of personality and affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 38, 270-277.
- Ekman, P., Huang, T. S., Sejnowski, T., Hager, J. C. (1993). *Final report to NSF of the planning workshop on Facial Expression Understanding, July 30 to August 1, 1992*. Washington, DC: National Science Foundation.
- Ekman, P., Levenson, R. W., Friesen, W. V. (1983). Autonomic nervous system activity distinguishes among emotions. *Science*, 221, 1208-1210.
- Ekman, P., Matsumoto, D., Friesen, W. V. (1997). Facial expression in affective disorders. W: P. Ekman, E. L. Rosenberg (red.), *What the face reveals* (s. 331-341). New York: Oxford University Press.
- Ekman, P., O'Sullivan, M., Matsumoto, D. (1991). Contradictions in the study of contempt: What's it all about? *Motivation and Emotion*, 15, 293-296.
- Ekman, P., Rosenberg, E. L. (red.). (1997). *What the face reveals*. New York: Oxford University Press.
- Ekman, P., Sorenson, E. R., Friesen, W. V. (1969). Pan-cultural elements in facial displays of emotions. *Science*, 164, 86-88.
- Esteves, F., Dimberg, U., Öhman, A. (1994). Automatically elicited fear: Conditioned skin conductance responses to masked facial expressions. *Cognition and Emotion*, 8, 393-413.
- Etcoff, N. L., Magee, J. J. (1992). Categorical perception of facial expressions. *Cognition*, 44, 227-240.
- Fernandez-Dols, J. M., Ruiz-Belda, M. A. (1997). Spontaneous facial behavior during intense emotional episodes: Artistic truth and optical truth. W: J. A. Russell, J. M. Fernandez-Dols (red.), *The psychology of facial expression* (s. 255-294). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Frank, M., Ekman, P., Friesen, W. V. (1993). Behavioral markers and recognizability of the smile of enjoyment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 83-93.
- Fridlund, A. J. (1992). The behavioral ecology and utility of human faces. *Review of Personality and Social Psychology*, 13, 90-121.
- Fried, I., Wilson, C. L., MacDonald, K. A., Behnke (1998). Electric current stimulates laughter. *Affective Cognition*, 391, 650.
- Gonzaga, G., Keltner, D., Smith, M. (2000). Encoding and decoding evidence for distinct displays of love and desire. Tekst złożony do druku.
- Gray, J. M., Young, A. W., Barker, W. A., Curless, D. (1997). Impaired recognition of disguised Huntington's disease gene carriers. *Brain*, 120, 2029-2038.
- Gross, J. J., John, O. P. (1997). Revealing feelings: Effects of emotional expressivity in self-reports, ratings, and behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 435-448.
- Haidt, J., Keltner, D. (1999). Culture and facial expression: Open ended methods find more of a gradient of universality. *Cognition and Emotion*, 13, 225-266.
- Hauser, M. D. (1996). *The evolution of communication*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Hess, U., Basse, R., Kappas, A. (1995). The intensity of facial expression is determined by underlying affective states and social situations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 280-288.
- Izard, C. E. (1971). *The face of emotion*. New York: Plenum-Century-Crofts.
- Izard, C. E. (1977). *Human emotions*. New York: Plenum.
- Izard, C. E. (1993). Four systems of emotion activation: Cognitive and non-cognitive processes. *Psychological Review*, 100, 68-90.
- Izard, C. E. (1994). Innate and universal facial expressions: Evidence from developmental and cross-cultural research. *Psychological Bulletin*, 115, 288-299.
- Izard, C. E., Hembree, E. A., Huebner, R. R. (1987). Infants' emotional expressions to acute pain: Developmental change and stability of individual differences. *Developmental Psychology*, 23, 105-113.
- Jones, I. H., Pansa, M. (1979). Some nonverbal aspects of depression and schizophrenia occurring during the interview. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 167, 402-409.
- Kagan, J., Reznick, J. S., Snidman, N. (1988). Biological bases of childhood shyness. *Science*, 241, 167-171.
- Keltner, D. (1995). The signs of appeasement: Evidence for the distinct displays of embarrassment, amusement, and shame. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 441-454.
- Keltner, D. (1996). Facial expressions of emotion and personality. W: C. Malatesta-Magai, S. H. McFadyen (red.), *Handbook of emotion, adult development and aging* (s. 385-401). New York: Academic Press.

- Bonanno, G. A. (1997). A study of laughter "dissociation: The distinct correlates of laughter and smiling during bereavement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 687-702.
- Buswell, B. N. (1996). Evidence for the distinctness of embarrassment, shame, and guilt: A study of recalled antecedents and facial expressions of emotion. *Cognition and Emotion*, 10 (2), 155-171.
- Buswell, B. N. (1997). Embarrassment: Its distinct form and appeasement functions. *Psychological Bulletin*, 122, 250-270.
- Ekman, P. (1996). Affective intensity and emotional responses. *Cognition and Emotion*, 10 (3), 323-328.
- Harker, L. A. (1998). The forms and functions of the nonverbal display of shame. W: P. Gilbert, B. Andrews (red.), *Interpersonal approaches to shame* (s. 78-98). Oxford: Oxford University Press.
- Kring, A. (1998). Emotion, social function, and psychopathology. *Review of General Psychology*, 2, 320-342.
- Moffitt, T., Stouthamer-Loeber, M. (1995). Facial expressions of emotion and psychopathology in adolescent boys. *Journal of Abnormal Psychology*, 104, 644-652.
- Young, R., Buswell, B. N. (1997). Appeasement in human emotion, personality, and social practice. *Aggressive Behavior*, 23, 359-374.
- Young, R. C., Heerey, E. A., Oemig, C., Monarch, N. D. (1998). Teasing in hierarchical and intimate relations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 1231-1247.
- Social Psychology. (1940). New York: Henry Holt.
- Steiner, E., Sanger-Alt, C., Wagner, G. (1989). Facial expressions of schizophrenic patients and their interaction partners. *Psychiatry*, 52, 1-12.
- Kring, A. M., Kerr, S. L., Smith, D. A., Neale, J. M. (1993). Flat affect in schizophrenia does not reflect diminished subjective experience of emotion. *Journal of Abnormal Psychology*, 102, 507-517.
- Kring, A. M., Neale, J. M. (1996). Do schizophrenics show a disjunctive relationship among expressive, experiential, and psychophysiological components of emotion? *Journal of Abnormal Psychology*, 105, 249-257.
- Ha Barie, W. (1947). The cultural basis for emotions and gestures. *Journal of Personality*, 16, 49-68.
- Tandis, C. (1924). Studies of emotional reactions: II. General behavior and facial expression. *Journal of Comparative Psychology*, 4, 447-509.
- Lafsen, R. J., Diener, E. (1987). Affect intensity as an individual difference characteristic: A review. *Journal of Research in Personality*, 27, 1-39.
- Ketelaar, T. (1991). Personality and susceptibility to positive and negative emotional states. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61, 132-140.
- Leary, M. R., Britt, T. W., Cutlip, W. D., II, Templeton, J. L. (1992). Social blushing. *Psychological Bulletin*, 112, 446-460.
- LeDoux, J. E. (2000). *Mózg emocjonalny*. Poznań: Wiedza Rodzina.
- Levenson, R. W., Carstensen, L. L., Friesen, W. V., Ekman, P. (1991). Emotion, physiology, and expression in old age. *Psychology and Aging*, 6, 28-35.
- Levenson, R. W., Ekman, P., Friesen, W. V. (1990). Voluntary facial action generates emotion-specific autonomic nervous system activity. *Psychophysiology*, 27, 363-384.
- Levenson, R. W., Ekman, P., Heider, K., Friesen, W. V. (1992). Emotion and autonomic nervous system activity in the Minangkabau of West Sumatra. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62, 972-988.
- Levenson, R. W., Gotman, J. M. (1983). Marital interaction: Physiological linkage and affective exchange. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 587-597.
- Malatesta, C. Z. (1990). The role of emotions in the development and organization of personality. W: R. A. Thompson (red.), *Nebraska Symposium on Motivation: Vol. 36. Socioemotional development* (s. 1-56). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Markus, H. R., Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*, 98, 224-253.
- Matsumoto, D. (1987). The role of facial response in the experience of emotion: More methodological problems and a meta-analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 769-774.
- Matsumoto, D. (1990). Cultural similarities and differences in display rules. *Motivation and Emotion*, 14, 195-214.
- Matsumoto, D. (1992). More evidence for the universality of a contempt expression. *Motivation and Emotion*, 16, 363-368.
- Matsui-Tioto, D., Ekman, P. (1989). American-Japanese cultural differences in intensity ratings of facial expressions of emotion. *Motivation and Emotion*, 13, 143-157.
- Matsumoto, D., Kudoh, T. (1993). American-Japanese cultural differences in attributions of personality based on smiles. *Journal of Nonverbal Behavior*, 17, 231-243.
- Mattes, R. M., Schneider, F., Heimann, H., Birbaumer, N. (1995). Reduced emotional response of schizophrenic patients in remission during social interaction. *Schizophrenia Research*, 17, 249-255.
- McGhee, P. E. (1977). Children's humour: A review of current research trends. W: A. J. Chapman, H. C. Foot (red.), *It's a funny thing, humour* (s. 199-209). Oxford: Pergamon Press.
- Mesquita, B., Frijda, N. (1992). Cultural variations in emotions: A review. *Psychological Bulletin*, 112, 179-204.

- Morris, J. S., Frith, C. D., Perrett, D. I., Rowland, D., Young, A. W., Calder, A. J., Dolan, R. J. (1996). A differential neural response in the human amygdala to fearful and happy facial expressions. *Nature*, 383, 812-815.
- Moskowitz, D. S., Cote, S. (1995). Do interpersonal traits predict affect?: A comparison of three models. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 915-924.
- Nelson, C. A., de Haan, M. (1997). A neurobehavioral approach to the recognition of facial expression in infancy. W: J. A. Russell, J. M. Fernandez-Dols (red.), *The psychology of facial expression* (s. 176-204). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Patrick, C. (1994). Emotion and psychopathy: Startling new insights. *Psychophysiology*, 31, 319-330.
- Pervin, L. A. (1993). Affect and personality. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions* (s. 301-311). New York: Guilford Press.
- Phillips, M. L., Young, A. W., Senior, C., Brammer, M., Andrew, C., Calder, A. J., Bullmore, E. T., Perrett, D. I., Rowland, D., Williams, S. C. R., Gray, J. A., David, A. S. (1997). A specific neural substrate for perceiving facial expressions of disgust. *Nature*, 389, 495-498.
- Plutchik, R. (1962). *The emotions: Facts, theories, and a new model*. New York: Random House.
- Plutchik, R. (1980). *Emotion: A psychoevolutionary synthesis*. New York: Harper & Row.
- Pollack, S. D., Cicchetti, D., Klorman, R., Brumaghim, J. T. (1997). Cognitive brain event related potentials and emotion processing in maltreated children. *Child Development*, 68, 773-787.
- Romney, A. K., Moore, C. C., Rusch, C. D. (1997). Cultural universals: Measuring the semantic structure of emotion terms in English and Japanese. *Proceedings of the National Academy of Sciences USA*, 94, 5489-5494.
- Rosenberg, E. L., Ekman, P. (1994). Coherence between expressive and experiential systems in emotion. *Cognition and Emotion*, 8, 201-229.
- Rosenberg, E. L., Ekman, P., Jiang, W., Buyback, M., Coleman, R. E., Hanson, M., O'Connor, C., Waugh, R., Blumenthal, J. (1998). *Facial expressions of emotion predict myocardial ischemia*. Tekst ztożony do druku.
- Ruch, W. (1993). Exhilaration and humor. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions* (s. 605-616). New York: Guilford Press.
- Ruch, W. (1995). Will the real relationship between facial expression and affective experience please stand up: The case of exhilaration. *Cognition and Emotion*, 9, 33-58.
- Russell, J. A. (1991 a). The contempt expression and the relativity thesis. *Motivation and Emotion*, 15, 149-168.
- Russell, J. A. (1991 b). Culture and categorization of emotion. *Psychological Bulletin*, 110 (3), 426-450.
- Russell, J. A. (1994). Is there universal recognition from facial expression?: A review of cross-studies. *Psychological Bulletin*, 115, 102-111.
- Russell, J. A. (1997). Reading emotions from faces: Resurrecting a dimensional-contextual narrative. W: J. A. Russell, J. M. Fernandez-Dols (red.), *The psychology of facial expression* (s. 1-16). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Scherer, K. R., Wallbott, H. G. (1994). Evidence of universality and cultural variation of differential response patterning. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66, 310-328.
- Schlosberg, H. (1954). Three dimensions of emotion. *Psychological Review*, 61, 81-88.
- Shaver, P., Schwartz, J., Kirson, D., O'Connor, C. (1989). Emotion knowledge: Further exploration of a process approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1061-1086.
- Shearn, D., Bergman, E., Hill, K., Abel, A., Hirshfeld, D. R. (1990). Facial coloration and temperature in blushing. *Psychophysiology*, 21, 687-693.
- Smith, C. A., Scott, H. S. (1997). A componential theory of the meaning of facial expression. W: J. A. Russell, J. M. Fernandez-Dols (red.), *The psychology of facial expression* (s. 229-254). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Smith, M. C. (1995). Facial expression in mild dementia of the Alzheimer type. *Behavioural Neuroscience*, 149, 149-156.
- Sprengelmeyer, R., Young, A. W., Calder, A. J., Karnatj, Lange, H., Homburg, V., Perrett, D. I., Rowland, J. (1996). Loss of disgust: Perception of faces and emotions in Huntington's disease. *Brain*, 119, 1647-1665.
- Tomkins, S. S. (1962). *Affect, imagery, consciousness*. Vol. 1. *The positive affects*. New York: Springer.
- Tomkins, S. S. (1963). *Affect, imagery, consciousness*. Vol. 2. *The negative affects*. New York: Springer.
- Tomkins, S. S., McCarter, R. (1964). What are the primary affects? Some evidence for a theory. *Perceptual and Motor Skills*, 18, 119-158.
- Ulrich, G., Harms, K. (1985). A video analysis of the nonverbal behavior of depressed patients and their relation to anxiety and depressive disorders. *Journal of Affective Disorders*, 9, 63-67.
- Watson, D., Clark, L. A. (1992). On traits and temperament: General and specific factors of emotion experience and their relation to the five factor model. *Journal of Personality*, 60, 441-476.
- Waxer, P. H. (1974). Nonverbal cues for depression. *Journal of Abnormal Psychology*, 83, 319-322.
- Whalen, P. J., Rauch, S. L., Etcoff, N. L., McInerney, S. Lee, M. B., Jenike, M. A. (1998). Masked presentations of emotional facial expressions modulate amygdala activity without explicit knowledge. *Journal of Neuroscience*, 18, 411-418.

- Trębicka, A. (red.). (1990). The semantics of emotion [wydanie specjalne]. *Studia z psychologii emocji*, 10(2).
- Wallerstein, J. S. (1943). *The expression of personality: Experimental depth psychology*. New York: Harper.
- Wallerstein, R. S. (1938). *Experimental psychology*. New York: Henry Holt.
- Young, A. W., Rowland, D., Calder, A. J., Etcoff, N. L., Seth, A., Perrett, D. I. (w druku). Facial expressions and emotion recognition: Tests of dimensional and category accounts. *Cognition*.
- Zajonc, R. B. (1985). Emotion and facial affect: A theory reclaimed. *Science*, 228, 15-21.



Część 111

**ZMIANY ROZWOJOWE**

**D**

**A**

c n

WY TEORETYCZNE  
JNE FUNKGE ODREBNYCH  
EMOCJI W ROZWOJU  
ANIE

# **MOTYWACYJNE, ORGANIZACYJNE I REGULUJĄCE FUNKCJE ODREB- NYCH EMOCJI**

**Carroll E. Izard  
Brian P. Ackerman**

**K**ilka odrębnych emocji - radość, zainteresowanie, smutek, złość, strach i wstręt - pojawia się już w najwcześniejszym dzieciństwie. W środkowym okresie dzieciństwa, jako efekt zarówno dojrzewania, jak i procesów społecznych, wykształcają się następujące: wstyd, poczucie winy, nieśmiałość i pogarda. Każda z tych emocji spełnia swoistą funkcję adaptacyjną w zakresie motywowania, organizowania i regulowania zachowania - czy to samodzielnie, czy jako element wzorca emocjonalnego. Każda z nich odgrywa ponadto ważną rolę w rozwoju osobowości i powstawaniu różnic indywidualnych w reakcjach na wyzwania środowiskowe.

W rozdziale tym przeanalizujemy adaptacyjne funkcje emocji z perspektywy teorii zróżnicowanych emocji (*diffe-*

*rential-emotions theory* - DET; Izard, 1977). Rozpoczniemy od przedstawienia założeń teoretycznych naszego podejścia i ich kontekstu historycznego oraz teoretycznego. Następnie opiszemy motywacyjne, organizacyjne i regulujące funkcje niektórych odrębnych emocji. Na zakończenie omówimy implikacje tych założeń dla konceptualizacji rozwoju osobowości.

## PODSTAWY TEORETYCZNE

### ADAPTACYJNE FUNKCJE EMOCJI

Teoretyczne podstawy pojmowania relacji między systemem emocjonalnym, zachowaniem i rozwojem osobowości możemy ująć w siedmiu ogólnych założeniach:

1. System emocjonalny jest głównym systemem **motywacyjnym** w zachowaniu człowieka (Izard, 1971; Tomkins, 1962). Motywacja dotyczy celów zachowania. Choć niewielu teoretyków akceptuje tę regułę w najbardziej radykalnej wersji, większość uznaje emocje za ważny czynnik motywujący spostrzeganie, myślenie i działanie (Frijda, 1986; Lazarus, 1991).
2. Każda z odrębnych emocji pełni specyficzną funkcję w zakresie **organizowania** naszego spostrzegania, poznania i czynności (zachowania) składających się na nasze działania zaradcze oraz twórcze. Każda z nich ma również swoisty wkład w rozwój osobowości i zachowań (Ackerman, Abe i Izard, 1998; Izard, 1977). Coraz więcej badań potwierdza tę podstawową zasadę (Martin, Horder i Jones, 1992; Niedenthal i Kitayama, 1994; Renninger, Hidi i Krapp, 1992). Wykazano, że zarówno emocje wynikające z predyspozycji (*trait emotion*), jak i emocje indukowane kierują spostrzeganiem, wzmagają selektywność uwagi i wpływają na treść pamięci roboczej. Jednakże określenie skomplikowanych zależności pomiędzy poszczególnymi emocjami a zachowaniem wciąż nie jest łatwe.
3. Sytuacje wywołujące osobiste zaangażowanie człowieka z reguły aktywują spójny

wzorzec współdziałających emocji (Izard, 1972; Izard i Youngstrom, 1996). Związek emocja-zachowanie jest częściowo z silnych wzajemnych oddziaływań w obrębie systemu emocjonalnego i w procesie kształtowania emocjonalnych. Podobnie jak relacje między odrębnymi emocjami a poznawczymi, wzajemne relacje między emocjami w aktywowanym w mózgu interemocjonalne procesy motywacyjne. Regulacja polega na tym, że procesy neuronalne i motywacyjne są z jedną emocją wzmacniają lub osłabiają inne emocje w obrębie tego samego systemu. Choć w systemach poznawczych i emocjonalnych funkcjonuje wiele technik regulowania emocji, to w niektórych sytuacjach warunkiem uzyskania adaptacyjnego poziomu pobudzenia jest współdziałanie tych systemów z interemocjonalnymi. Można więc domniemywać, że procesy te zawsze są istotnym elementem optymalnej regulacji określonej odrębnej emocji. 2

Należy podkreślić, że zgodnie z założeniami DET odrębne emocje wprawdziei zwyczaj występują w układach złożonych z dwóch lub więcej emocji, ale każda z nich zachowuje swoje specyficzne własności motywacyjne. Stanowisko to jest sprzeczne z poglądem, że emocje można rozdzielić w kategoriach pewnych ogólnych wymiarów, takich jak przyjemność czy pobudzenie (por. Watson i Tellegen, 1985). O zbieżności tych podejść można mówić pod warunkiem, że wpływ sprawczy ogólnego wymiaru będzie rozumiany jako efekt interakcji pomiędzy odrębnymi emocjami. Wielu teoretyków mogłoby się na przykład zgodzić z tym, że interakcja pozytywnej emocji stanowi wymiar przyjemności. Jednakże relacje pomiędzy emocjami a zachowaniem kształtują się wcześniej i pozostają bilne w ciągu życia (Izard, 1977; Plutchik 1980). Chociaż repertuar konkretnych reakcji na daną emocję zmienia się w toku rozwoju człowieka, to nowe reakcje komplementarne wobec tych, które stały niezmiennymi, i funkcjonują pod

-k ich poprzedniczki. Smutek, który u nie-  
 aowlęcia czy przedszkolaka wywala płacz,  
 starszego dziecka wywołuje tylko smutną  
 j ale obie formy zachowania prowoku-  
 opiekuńczość i wsparcie społeczne.

•Dzięki zdolności motywowania, organizo-  
 wania i podtrzymywania określonych ze-  
 społów zachowań emocje wpływają na roz-  
 bój osobowości. Regularne występowanie  
 ' wysokiego poziomu radości bądź pozytyw-  
 ' 'nych stanów emocjonalnych ułatwia inte-  
 'rakcje społeczne i sprzyja wykształceniu  
 "ek-trawersji (Abe i Izard, 1999).

"Różnice indywidualne dotyczące progu  
 .aktywacji emocji, a także częstości i inten-  
 sywności doświadczenia oraz wyrażania  
 "Np'o^czególnych emocji są głównymi deter-  
 minantami konkretnych cech i ogólnych  
 Wymiarów osobowości.

Sulimo że każda emocja z natury pełni funk-  
 v.Ęję adaptacyjną (Izard, 1989; Lazarus  
 ^I/Smith, 1988; Leventhal, 1980; Plutchik,  
 §980), emocje mogą się również przyczy-  
 niać do nieadaptacyjnych zachowań jako  
 " |reakcji na zagrożenie lub trudną sytuację.  
 >" Takie zachowania z reguły są przejawem  
 problemów w relacjach między emocjami,  
 interakcjach emocja-poznanie, a także  
 • » układach emocja-poznanie-działanie.

kśli na przykład motywacyjny komponent  
 "At strachu został powiązany z niewłaściwym  
 .^procesem poznawczym i utworzył wraz  
 ~Ht z nim nieadaptacyjną strukturę afektywno-  
 • Ispoznawczą, to aktywacja emocji będzie za  
 pSobą pociągać nieadaptacyjne zachowanie.

## SB®® ŁO HISTORYCZNE

-Pytanie, czy emocje tworzą dwa lub trzy ogól-  
 ewmiary, czy też siedem albo jedenaście od-  
 iębn\ eh jednostek, ma fundamentalne znacze-  
 tó#dla teorii emocji i było przedmiotem zain-  
 teresowania naukowców od momentu  
 godzin psychologii jako dyscypliny nauko-  
 we 1 Irekursorzy nauk psychologicznych i teo-  
 E emocji prezentowali w tej mierze sprzeczne  
 niady. Na przykład Darwin (1872/1959) opi-  
 .^at około tuzina odrębnych emocji i twierdził,  
 ekspresja niektórych spośród nich wyewolu-

owała z systemów funkcjonalnych. Zgodnie  
 z jego teorią ekspresja typowa dla pewnych od-  
 rębnych emocji stanowi wzorce ruchów, które  
 w procesie ewolucji pełniły funkcję adaptacyj-  
 ną. Darwin jasno sprecyzował swoje stanowi-  
 sko i kładł na nie duży nacisk w swej książce na  
 temat emocji, ale nie stwierdził wprost, że eks-  
 presja emocji nadal pełni u człowieka funkcję  
 adaptacyjną. Z uważnej lektury jego dzieł moż-  
 na jednak wywnioskować, że zdaniem autora  
 ekspresja emocji do dziś pozostaje użytecznym  
 mechanizmem. Opisuując jej rolę, Darwin  
 uwzględnił to, co obecnie psychologowie na-  
 zywają „funkcjami adaptacyjnymi”.

Darwin wyróżniał dwie funkcje adaptacyj-  
 ne ekspresji emocji, a mianowicie komunika-  
 cję społeczną i regulację doświadczenia emo-  
 cji. W odniesieniu do tej pierwszej stwierdził,  
 że matczyne pochwalający uśmiech albo pełne  
 dezaprobaty ściągnięcie brwi wskazuje dziec-  
 ku, jak ma postępować. O drugiej funkcji pi-  
 sał, że tłumienie wyrażania emocji osłabia jej  
 doświadczenie, natomiast swobodna i pełna  
 ekspresja je wzmacnia. W swoich wypowied-  
 dziach na temat ewolucji i adaptacyjnych  
 funkcji emocji Darwin niewątpliwie odnosił  
 się do odrębnych emocji. Przedstawił konkret-  
 ne i szczegółowe opisy anatomiczne swoistych,  
 odrębnych sposobów ekspresji.

W odróżnieniu od Darwina, Spencer (1890)  
 konceptualizował emocje jako wymiary świa-  
 domości. Wundt (1897), który rozwinął idee  
 Spencera, utrzymywał, że wszystkie odczucia  
 emocji można interpretować w kategoriach  
 trzech wymiarów: przyjemność-nieprzyje-  
 mność, relaksacja-napięcie i spokój-pobudze-  
 nie. Kolejne wersje tego podejścia przedstawi-  
 li inni wybitni badacze (Duffy, 1941; Lindsley,  
 1951; Schlosberg, 1941; Woodworth, 1938).  
 Ich dokonania - a także wpływ behawioryzmu  
 na psychologię - przyczyniły się do tego, że  
 podejście wymiarowe w psychologicznych ba-  
 daniach nad emocjami dominowało aż do lat  
 sześćdziesiątych XX stulecia.

Na długo, nim teorie odrębnych emocji zy-  
 skały status choćby zbliżony do pozycji kon-  
 cepcji wymiarowych, Tomkins (1962; 1963)  
 opublikował błyskotliwy opis swojej teorii afek-  
 tu, uwzględniającej osiem odrębnych emocji.  
 W tym samym czasie Plutchik (1962) przed-

stawił wczesną wersję teorii, w której również opisywał osiem emocji. Mimo różnicy w nazwach większość z emocji opisanych przez Plutchika ma swoje odpowiedniki wśród emocji wymienianych przez Tomkinsa. Funkcjonalistyczne podejście obu badaczy, sięgające do tradycji darwinowskiej, zainspirowało tych psychologów, którzy nie wykluczali możliwości, że perspektywa bioewolucyjna przynosi nowy punkt widzenia na emocje oraz ich znaczenie dla procesów rozwojowych, osobowości, relacji społecznych, poznania i działań (np. Ekman, 1972; Izard, 1971). Musiało jednak upłynąć co najmniej dwadzieścia lat od wydania prac Tomkinsa i Plutchika, nim teorie odrębnych emocji zaczęły się naprawdę liczyć w środowisku i nadawać kierunek wielu badaniom.

### KONTEKST TEORETYCZNY

Echa zderzenia koncepcji wymiarowej z teorią odrębnych emocji pobrzmiwają również w dyskusji toczącej się współcześnie. Obecnie wielu badaczy uważa te dwa podejścia za komplementarne, a nie sprzeczne (por. Watson, Tellegen, 1985). Czasami zdarza się nawet, że twórcy teorii odrębnych emocji wykorzystują metodologię wywodzącą się z podejścia wymiarowego (np. Izard, 1972; Lang, 1984). Takie postępowanie spowodowane jest głównie tym, że zazwyczaj łatwiej jest przeprowadzić wiarygodne pomiary na poziomie wymiarów ogólnych, takich jak wymiar walencji (przyjemność-nieprzyjemność) albo pozytywnej i negatywnej emocjonalności, niż na poziomie odrębnych emocji. Zgodnie z terminologią psychometryczną wskaźniki odrębnych emocji są czynnikami pierwszorzędowymi, a wskaźniki ogólnych wymiarów - drugorzędowymi; stąd większa stabilność tych ostatnich (Izard, Libero, Putnam i Haynes, 1993; Watson i Clark, 1992).

Oba te stanowiska implikują jednak odmienne pojmowanie roli emocji w motywowaniu i organizowaniu zachowania, a także w rozwoju osobowości i psychopatologii. Na przykład negatywna emocjonalność funkcjonująca jako całość oraz odrębna negatywna emocja (taka jak smutek) mogą zupełnie

inaczej wpływać na rozwój osobowości i zachowanie. Ponadto wiarygodne wskaźniki odrębnych emocji (Izard, 1972) są używane w analizowaniu cech osobowości i zmiennych emocjonalnych, depresji oraz wrogości (BI i Izard, 1985; 1986; Izard i Youngstrom i Watson i Clark, 1992).

Na poziomie wzorców okazuje się, że jeden wzorzec (na przykład wzorzec depresji) może inaczej wpływać na zachowanie niż drugi (na przykład wzorzec wrogości), a oba mogą oddziaływać w inny sposób niż ogólna negatywna emocjonalność, czy stan cechujący się po prostu negatywną i wysokim pobudzeniem. Pozwala to i skłania o przydatności rozróżnienia teorii odrębnych emocji a wymiarowym - ściem do relacji emocje-zachowanie.

Kolejne szerokie zagadnienie teoretyczne dotyczy zależności między systemem emocjonalnym a poznaniem. Według niektórych teoretyków emocje są uruchamiane przez zewnętrzne procesy oceniania i atrybucji. Pogląd stawia system poznawczy w ujęciu aktywnej pozycji, jeśli chodzi o aktywność emocji, a także opisywanie i pojmowanie relacji między emocjami a poznaniem. Zwolennicy teorii zróżnicowanych emocji zgadzają co do tego, że procesy afektywne i poznawcze są zwykle wzajemnie powiązane. Jedną teorią ta zakłada, że emocje mogą być wywołane przez procesy inne niż poznawcze, w tym przez inne emocje (zob. Izard, 1993); że świadczenie emocji charakteryzuje się [ ]mi cechami organizacyjnymi, które w małym stopniu angażują poznanie; i że emocje mobilizują procesy poznawcze, zarówno przejściowe, jak i trwałe i afektywno-poznawcze. Reasumując, wowe funkcje emocji są odzwierciedleniem "herentnych i uprzywilejowanych aspektów systemu emocjonalnego.

Przebieg dyskusji na temat relacji między emocjami a poznaniem zależy po części od tego, co rozumiemy przez pojęcie „emocji”. Zgodnie z DET emocja stanowi szczególny zbiór procesów neuronalnych inicjujących procesy eferentne, które wprawdzie nic mu (choć mogą) prowadzić do zauważalnej ekspresji, ale zawsze prowadzą do unikatu

świadomego doświadczenia. To subiektywne doświadczenie może (lecz nie musi) być pośrednio za pośrednictwem procesów poznawczych albo systemu językowego. Każda emocja ma trzy poziomy, czy też aspekty - behawioralny, ekspresyjny i doświadczeniowy - termin „emocja” odnosi się do wszystkich komponentów, funkcjonujących w integralnym systemie.

niemowląt eferentne procesy związane z aktywacją emocji z reguły prowadzą do ekspresji behawioralnej. Jednakże relacje pomiędzy procesem aktywacji neuronalnej a ekspresją behawioralną zmieniają się w trakcie rozwoju. Na skutek zarówno dojrzewania, jak i socjalizacji (Izard, Hembree i Huebner, 1987). W miarę zyskiwania kontroli nad mięśniami wypowiedzianymi za ekspresję - i w miarę postępu socjalizacji - jednostka uczy się regulować i modyfikować wyrażanie emocji oraz styl ekspresyjny. Pod koniec tego procesu zauważalna ekspresja emocji może być w niektórych sytuacjach całkowicie zahamowana lub odcięta. Informacja zwrotna na temat ekspresyjnego zachowania wpływa na aktywację i regulację doświadczenia emocji (Duclos i in., 1989; Izard, 1974; Matsumoto, 1987; Strack, Martin i Stepper, 1988; Winton, 1986), zatem dziecięce uczenie się regulowania ekspresji emocji jest elementem procesu uczenia się regulacji doświadczeń emocji (Darwin, 1872/1959; Izard, 1990; James, 1890/1990).

I oświadczenie emocji stanowi cechę świadomości. Można je opisać jako uczucie czy stan motywacyjny, który obejmuje określony stan tendencji do działania albo poczucie gotowości do działania. W wypadku niektórych negatywnych emocji (na przykład złości, strachu) tendencja do działania sprzyja doświadczeniu konkretnym celem (takim jak atak, obrona/ochrona). Przy pozytywnych stanach emocjonalnych (radość/szczęście, zainteresowanie) doświadczana przez jednostkę skłonność do reagowania obejmuje szerszy zakres i jest skierowana ku celom bardziej ogólnym, takim jak afiliacja i eksploracja (Izard, 1977). Właściwe doświadczenie emocji nie obejmuje pojęcia celu. Jednakże, emocjonalne stany uczuciowe i motywacyjne zawierają pewną informację i stanowią źródło sygnałów do podejmowania

decyzji oraz działania. Można to rozumieć jako tendencję do spostrzegania i myślenia zgodnie z informacją zawartą w emocji. Chociaż odczucie emocji różni się jakościowo od procesów myślowych i decyzyjnych, to, generując sygnały, z reguły mobilizuje ono - gwałtownie i automatycznie - system poznawczy. Integracja, czy też skoordynowana interakcja emocji z odpowiednim poznaniem prowadzi do zachowania adaptacyjnego.

Na ogół doświadczenie emocji uruchamia procesy poznawcze w sposób uporządkowany. Innymi słowy, pobudzane są tendencje poznawcze i behawioralne, które odpowiadają emocji dominującej w świadomości. Jeżeli taką cechą świadomości jest radość, to uruchamiane są reakcje stosowne do radości jako stanu motywacyjnego. Podobnie uczuciowy/motywacyjny stan smutku wywołuje poznawcze i motoryczne reakcje zgodne z tym stanem; to samo dotyczy złości i pozostałych odrębnych emocji (Bower, 1987; Izard, Wehmer, Livsey i Jennings, 1965). Inicjowanie procesów poznawczych przez emocjonalny stan uczuciowy/motywacyjny oraz następujące po nich skuteczne działania stanowią wstęp do rozwoju adaptacyjnej struktury afektywno-poznawczej. Taka „struktura afektywno-poznawcza” to skojarzenie czy powiązanie między odczuciem emocji a poznaniem. Stanowi ona najpowszechniejszy typ struktury umysłowej - podstawową cegielkę umysłu i pamięci.

Wyraźne rozdzielanie stanu motywacyjnego od poznania - a zwłaszcza subiektywnego doświadczenia emocji od uruchamianego przez nie procesu poznawczego - ma wiele implikacji zarówno dla teorii, jak i dla badań empirycznych (Izard, 1992). Między innymi skłania do rozpatrywania możliwości, że nieświadoma motywacja to doświadczenie emocji, które nie zostało zidentyfikowane czy sformułowane na poziomie poznawczym. W rezultacie dostęp do tego doświadczenia za pośrednictwem systemu językowego jest niemożliwy. Na przykład w wypadku aleksytymii i kilku innych zaburzeń dochodzi do chronicznego rozszczepiania emocji i poznania. Są to skrajne przykłady ilustrujące względną niezależność emocji i poznania.

Zakładanie takiego wyraźnego podziału ułatwia też konceptualizację procesu pojawia-

nia się emocji (to znaczy ich doświadczania i ekspresji) w dzieciństwie. Na przykład podstawowe emocje pojawiające się w najwcześniejszym dzieciństwie (między innymi radość, smutek, strach, złość) określamy jako emocje „niezależne” (zob. Ackerman i in., 1998), ponieważ ich wystąpienie nie wymaga procesów poznawczych (o charakterze reprezentacyjnym albo obliczeniowym<sup>1</sup>) ani się do nich nie sprowadza. Natomiast emocje, które wykształcają się w pełni w środkowym okresie dzieciństwa (wstyd, poczucie winy), są emocjami „zależnymi”, gdyż jak się zdaje, ich pojawienie łączy się z procesami Ja (*self-processes*) i z reprezentacyjnymi procesami związanymi z dojrzewaniem i zdobywaniem doświadczeń społecznych (por. Lewis, 1992).

Należy wspomnieć o jeszcze jednej ważnej konsekwencji oddzielania odczucia emocji od poznania, a mianowicie o ułatwieniu formułowania hipotez na temat roli poznania w aktywowaniu emocji. Jeśli poznanie jest spostrzegane jako element doświadczenia emocji jako takiego, to trudno analizować związki przyczynowo-skutkowe pomiędzy procesami poznawczymi a emocjonalnymi. Przewagę heurystyczną ma w tym wypadku stanowisko, że doświadczenie emocji to stan motywacyjny/uczuciowy, który wynika wprost z procesów neuronalnych, bez pośrednictwa interpretacji poznawczych. Dzięki temu można konceptualizować procesy oceniania/ewaluacji jako niezależne determinanty emocji, a pozostałe procesy poznawcze - jako jej konsekwencje.

## ADAPTACYJNE FUNKCJE ODRĘBNYCH EMOCJI

Pomimo licznych dowodów świadczących o zasadności i przydatności pojęcia odrębnych emocji, koncepcja ta nie jest powszechnie uznawana przez teoretyków i badaczy. W niniejszym podrozdziale opiszemy adaptacyjne funkcje odrębnych emocji, które dowodzą

użyteczności tego konstruktów. Przeanalizujemy kilka konkretnych emocji, odpowiadając na trzy pytania. Po pierwsze, czy dana emocja pełni funkcje, które w określony sposób przynosiły adaptacyjne korzyści w procesie ewolucji? Po drugie, czy emocja ta pełni funkcje korzystne dla rozwoju, adaptacji i radzenia sobie? Po trzecie, czy emocja ta występuje zwykle z pewnymi innymi emocjami z którymi tworzy spójny zbiór albo układ noszący korzyści adaptacyjne? Na zakończenie spróbujemy wykazać, że główną funkcją systemu emocjonalnego jest organizacja i motywowanie specyficznych wzorców reakcji bądź cech osobowości.

### FUNKCJE ZAINTERESOWANIA

Definicja emocji „zainteresowanie” łączy się z definicjami określeń „ciekawość”, „zdziwienie”, „potrzeba eksplorowania czy odlatywania” i „wewnętrzna motywacja” (Dei 1992). Zdrowy człowiek przebywający w bezpiecznym i komfortowym środowisku świadcząca zainteresowania znacznie częściej niż innych emocji. Relatywna dominacja zainteresowania w świadomości świadczy o jej istotnej roli adaptacyjnej. Zainteresowanie motywuje do eksploracji oraz uczenia i gwarantuje zaangażowanie jednostki w środowisko. Zaangażowanie takie jest warunkiem przetrwania i adaptacji. Zainteresowanie nie sprzyja kreatywności, ponieważ człowiek zainteresowany jest pochłonięty danym przedmiotem czy zadaniem i ma poczucie możliwości. Parafrazując Tomkinsa (1962), zainteresowanie jest jedyną emocją, która może na krótko podtrzymać konstruktywne twórcze przedsięwzięcia.

Zainteresowanie stanowi mechanizm selektywnej uwagi - mechanizm, który nie zwraca uwagi na mniej czy bardziej prawdopodobne błędzenie pośród bezmiaru bodźców nieustannie atakujących nasze zmysły. Zainteresowanie nie tylko kieruje uwagę na konkretny przedmiot, osobę, sytuację czy zadanie, i

<sup>1</sup> Autorzy używają terminu „obliczeniowy” w podobnym znaczeniu jak autorzy poprzedniego rozdziału 1 i w i Cosmides - „obliczeniowy” to znaczy związany z przetwarzaniem informacji (przyp. red. nauk.).

ez-j' ^ przysta\*o na emocję - dostarcza

- "aCji i mobilizuje energię potrzebną do zaangażowania i interakcji. Ożywia i stymuluje ciało; zapewnia motywację i za-y-niezbędne do konstruktywnych i twórczych przedsięwzięć; przyczynia się do rozwoju inteligencji i osobowości (por. Deci, 1992; mKms, 1962).

**Zainteresowanie** jest elementem wielu form, złożonych z współoddziałujących form. Na przykład często wchodzi w skład "emocjonalnego wzorca lęku. We wzorcu tym zainteresowanie może osłabiać strach na tyle, by umożliwić reakcję zbliżania się (**approach response**). Lorenz (1950) podaje następujący przykład, zaczerpnięty z własnych obserwacji. Kruk siedzący na szczycie wysokiego drzewa zauważa obiekt, który znajduje się na ziemi. Podlatuje bliżej, żeby mu się lepiej przyjrzeć, po czym wraca na drzewo, ale - razem siada na niższej gałęzi, bliżej obserwowanego przedmiotu. Podlatuje znowu i wraca, siadając na jeszcze niższej gałęzi. Zachowanie to się powtarza, aż wreszcie krak siada obok przedmiotu i zaczyna go aktywnie badać. Można stąd wyciągnąć wniosek, że zainteresowanie motywuje do reakcji zbliżania się, strach natomiast - do wycofywania się na bezpieczną odległość. Podobna dynamika emocji jest typowa dla każdej nowej sytuacji, która stymuluje zarówno potrzebę eksploracji (zainteresowanie), jak i wyobrażenia o zagrożeniach ze strony nieznanego. Młodzi ludzie często opisują swoje wrażenia z pierwszej podróży za granicę jako mieszaninę ciekawości i strachu. Zarówno w wydaniu kruska opisywanego przez Lorenza, jak i w wypadku studenckich przygód w podróży zainteresowanie osłabia strach i podtrzymuje uwagę skierowaną na dany cel. Powracanie z niewysokiego poziomu strachu służy zaopiekowaniu przed zbyt ryzykowną eksploracją.

Zainteresowanie najczęściej występuje w tym samym wzorcu, co radość. Wzorzec ten charakterystyczny dla ważnych procesów rozwojowych, zachodzących podczas dziecięcej zabawy (por. Singer, 1979). Zainteresowanie podtrzymuje aktywne zaangażowanie uwagę. Radość wypływa z osiągnięcia celu

albo z poczucia własnej sprawności; może też być reakcją na jakieś absurdalne wydarzenie. Okresowe doświadczanie radości pozwala na wytchnienie od aktywności, napędzanej przez intensywne zainteresowanie, i stanowi nagrodę, która skłania do powrotu do zabawy. Z podobnego założenia wychodzi Deci (1992), który spostrzega zainteresowanie i radość jako połączenie typowe dla wewnętrznej motywacji. To ostatnie pojęcie jest przez niego definiowane w kategoriach wrodzonych potrzeb psychicznych - potrzeby kompetencji (White, 1959), samorealizacji (Maslow, 1990) i relacyjności. Jest to podejście mające wiele wspólnego z koncepcją zainteresowania i radości jako wrodzonych emocji charakteryzowanych przez stany motywacyjne/uczuciowe.

## FUNKCJE RADOŚCI/SZCZĘŚCIA

Doświadczenie radości jest czymś odmiennym od doświadczenia zmysłowej przyjemności, ale to drugie często prowadzi do pierwszego - na przykład kulminacja rozkoszy seksualnej albo poobiednia błogość nasilają poczucie bliskości i sprzyjają przyjemnym interakcjom społecznym. Radość wzmacnia otwartość na doświadczenia, która w sytuacjach społecznych prowadzi do zachowań afiliacyjnych i do wzmacniania więzi z innymi. Uzyskiwane w ten sposób więzi i wsparcie społeczne tworzą potężny mechanizm adaptacyjny, przynoszący oczywiste korzyści w procesie ewolucji i rozwoju. U gatunków, u których młode osobniki późno osiągają niezależność, silna więź społeczna pomiędzy rodzicami a potomstwem jest warunkiem przetrwania (Hamburg, 1963; Mehlen, 1981). Żadna emocja nie umacnia więzi tak skutecznie, jak radość, która przynosi znaczące korzyści niewielkim lub zgoła żadnym kosztem.

Radość ma także właściwości regenerujące i może służyć jako antidotum na stres (Tomkins, 1962). Lazarus i współpracownicy (choć nie mówią konkretnie o radości) twierdzą, że pozytywne emocje pozwalają na „chwilę wytchnienia” od stresu i sprzyjają radzeniu sobie w obciążających sytuacjach (Lazarus, Kanner i Folkman, 1980).



Osobną funkcję pełni wyrażanie radości - uśmiech funkcjonuje jako powszechnie rozpoznawany sygnał gotowości do przyjaznej interakcji. Zważywszy na zasady wzajemności, empatii i mimicznego sprzężenia zwrotnego, ekspresja radości może korzystnie wpływać na otoczenie społeczne (Izard, 1990; Lelwica i Haviland, 1983; Tomkins, 1962).

Radość występuje we wzorcach wraz z innymi emocjami. Jeden z nich, zainteresowanie-radość, został już przez nas omówiony. Kolejny wzorec w języku potocznym określa się jako „łzy radości”. Zarówno to sformułowanie, jak i osobiste doświadczenia każdego z nas sugerują współwystępowanie radości i smutku. Jak te dwie emocje, stanowiące skrajne przeciwieństwa, mogą być równoległe obecne w świadomości, czy choćby występować na przemian, chwila po chwili? Spojrzenie na fotografię zmarłej bliskiej osoby wywołuje wspomnienia wspólnie spędzonych, szczęśliwych lat, jak również reminiscencje smutnych wydarzeń związanych z jej śmiercią. Wspomnienia takie są silnymi aktywatorami radości i smutku. Radość może płynąć z przypomnienia korzyści czerpanych ongiś ze związku ze zmarłym; może też łagodzić smutek. Smutek motywuje do odświeżenia i wzmocnienia więzi z innymi bliskimi osobami. Uśmiech przez łzy może być także reakcją na zwycięstwo we współzawodnictwie naukowym czy sportowym; radość jest wynikiem osiągnięć, a smutek dotyczy poświęceń poniesionych na drodze do sukcesu.

## FUNKCJE SMUTKU

Smutek, podobnie jak radość, może wzmocniać więzi społeczne. Na przykład po śmierci bliskiej osoby rodzina i przyjaciele spotykają się i odnawiają więzi emocjonalne. Śmierć, która jest nieodwracalnym zerwaniem więzi, dobitnie przypomina o wartości rodziny, przyjaźni i społeczności. Jak wynika z przeglądu badań dokonanego przez Averilla (1968), w procesie ewolucji żałoba, wzmocniając więzi społeczne, zwiększała prawdopodobieństwo przetrwania. Choć żałoba może obejmować kilka różnych emocji, to dominuje wśród nich smutek.

Specyficzną funkcją smutku jest zdążenie do spowalniania systemów poznawczego-i-torycznego. W pewnym badaniu analizowano interakcje „twarz w twarz” między matką a dziećmi. Jak się okazało, wyrażanie nawiązanie smutku (mimiką i głosem) nasiliło u dziewięciomiesięcznych dzieci ekspresję smutku i znacząco hamowało u nich ekspresję przez zabawę (Termine i Izard, 1979). U zdrowych niemowląt i dzieci zabawa stanowiła główną i niemal nieprzerwaną aktywność, toteż spowolnienie zachowania zabawowe stanowi niezbitą dowód na istnienie tej funkcji smutku.

Wywoływane przez smutek spowolnienie aktywności umysłowej i ruchowej może nosić korzyści adaptacyjne. Spowolnienie procesów poznawczych sprzyja uważniejszemu szukaniu źródła problemu i głębszej refleksji nad porażką czy niesatysfakcjonującymi warunkami, które wzbudziły smutek (zob. Izard 1963). Taka niespieszna i przemyślana analiza sytuacji pozwala spojrzeć na problem z nowego punktu widzenia, co ułatwia lepsze planowanie przyszłych działań. Planowanie i przewidywanie kolejnej próby może łagodzić smutek.

Ponadto smutek informuje o istnieniu problemu (Tomkins, 1963). Wywołany smutek, zwłaszcza na twarzy przyjaciela (ukochanego, na ogół wywołuje empatyczny smutek u obserwatora. Smutek, którego doświadczamy wraz z przyjacielem (albo z powodu jego kłopotów), zwiększa prawdopodobieństwo, że ogarnie nas współczucie i zechcemy pomóc (Moore, Underwood i Rosenthal 1984). Dlatego też smutek często bywa wyrażany emocją w doświadczeniu osobistego i odgrywa zasadniczą rolę w zachowaniach empatycznych, współczujących i altruistycznych (zob. Eisenberg i Strayer, 1987). Smutek jest skierowany na drugą osobę, a nie na siebie - i jeśli nie jest zbyt intensywny sprzyja zachowaniom prospołecznym (Barnett, King i Howard, 1979; Fabes, Eisenberg, Karbon, Troyer i Switzer, 1994).

Smutek występuje w kilku dynamicznie znaczących wzorcach. Przedstawiliśmy już i dość-smutek, czyli „łzy radości”. Innym ważnym wzorcem jest połączenie smutku-

illa niektórych stanów obniżonego na-  
 ^ między innymi depresji (Izard, 1971).  
 - 'jiinicystów i autorów badań klinicznych  
 t j 0 że ludzie w depresji z reguły dono-  
 nasilonym uczuciu złości, które towarzy-  
 • szcze bardziej nasilonemu uczuciu smut-  
 M<Mter, Izard i Read, 1986).  
 'omkins (1963) wysunął hipotezę, że prze-  
 \* -jący się, nieukożony smutek (dystres) jest  
 dzonym czynnikiem aktywującym złość.  
 Jad ten pozostaje w zgodzie z naszą tezą,  
 wzorce emocji cechuje samoorganizacja,  
 ^ a umożliwia relacje interemocjonalne,  
 również procesy regulacyjne. W wypad-  
 -rca depresji (Blumberg i Izard, 1986)  
 , ^ óra mobilizuje energię, przeciwdziała  
 hlanemu przez smutek spowolnieniu pro-  
 w umysłowych i motorycznych. I odwrot-  
 \* sftiutek pomaga łagodzić intensywność  
 Bez tego interemocjonalnego procesu  
 lacyjnego zarówno smutek, jak i złość mo-  
 v doprowadzić do tragedii. Skrajny smutek  
 • 0duje niemal całkowitą utratę zaintereso-  
 'a środowiskiem fizycznym i społecznym,  
 o za tym idzie - głębokie przygnębienie  
 • cofanie.  
 ^ Nasze badania dowodzą, że w stanach de-  
 sji złość z reguły jest elementem tak zwanej  
 'ady wrogości", składającej się ze złości,  
 trętu i pogardy (Blumberg i Izard, 1985;  
 .rshall i Izard, 1972). Nawet zdrowi ludzie  
 ornują o współwystępowaniu tych trzech  
 ocu podczas wyobrażania sobie lub przyppo-  
 ania sytuacji wywołujących złość. W de-  
 sji złość czy wrogość jest na ogół skierowa-  
 na Ja, a w skrajnych wypadkach interakcja  
 emocji ze smutkiem prowadzi do samobój-  
 a. Natomiast akty przemocy można przewi-  
 ać; jeśli we wzorcu dominuje wrogość skie-  
 • ara na zewnątrz, ku ludziom obciążanym  
 dpowiedzialnością za utratę lub porażkę,  
 're wyzwoliły depresję.

#### ^ NKCJE ZŁOŚCI

. uikins (1991) pisze ze swadą, że podstawową  
 Cła złości jest pogarszanie złej sytuacji  
 lększenie szans wystąpienia gniewnej reak-  
 Zastrzegając jednak, że nie musi to być reakcja

agresywna, dzielając zdanie większości teo-  
 retyków, iż złość i agresja niekoniecznie muszą  
 być ze sobą związane (por. Averill, 1983).

Czasami wyrażanie złości może nawet za-  
 pobiegać agresji. Dzieje się tak na przykład  
 wtedy, gdy samiec alfa w stadzie naczelnym  
 rzuca groźne spojrzenie rywalowi (Chevalier-  
 -Skolnikoff, 1973) albo gdy w ludzkiej rodzinie  
 matka lub ojciec czyni to samo, by zapobiec  
 bóje między dziećmi. Co więcej, ekspresja  
 złości wobec innego dorosłego czasami hamu-  
 je u rozgniewanej osoby reakcję związaną ze  
 złością. Taki mechanizm może zachodzić, jeśli  
 wyrażenie złości wywołuje u drugiej osoby na-  
 tychmiastową ekspresję smutku i przeprosiny.

Wyjątkową funkcją doświadczania złości  
 jest mobilizowanie energii i utrzymywanie jej  
 na wysokim poziomie. Inne emocje - nawet po-  
 zytywne, takie jak zainteresowanie czy radość -  
 również mobilizują energię i podtrzymują ak-  
 tywność skierowaną na cel, ale rzadko w takim  
 natężeniu, jak silna złość. Ta ostatnia powodu-  
 je zwiększony przepływ krwi do mięśni odpo-  
 wiedzialnych za działanie, kosztem ukrwienia  
 narządów wewnętrznych (Cannon, 1929). Żad-  
 na inna emocja nie może się równać złości pod  
 względem skuteczności i dynamiczności w pod-  
 wyższaniu i podtrzymywaniu aktywności moto-  
 rycznej. Nieprzypadkowo niektórzy trenerzy  
 sportów kontaktowych, wspomagani w dużej  
 mierze przez media, rozbudzają u zawodników  
 umiarkowaną złość (i pogardę) w stosunku do  
 rywali i innych trenerów.

Związek złości z agresywnym zachowa-  
 niem jest przykładem procesu regulowania  
 jednej emocji przez drugą i dowodzi, jak  
 skomplikowana może być relacja emocja-za-  
 chowanie. Wiele osób uważa, że złość prowa-  
 dzi do agresji. W rzeczywistości istnieje wiele  
 innych form zachowania, które stanowią sku-  
 tek złości częściej niż agresja (Averill, 1983).  
 Nierzadko motywacji do agresywnego zacho-  
 wania dostarczają także inne emocje, czy to  
 bezpośrednio, czy to w interakcji ze złością.  
 Na przykład podważanie ego lub samooceny  
 człowieka prowadzi do skoncentrowania się  
 na Ja i może aktywować wzorzec, w którym  
 wstyd poprzedza, inicjuje i wzmacnia złość.  
 U osób o złudnie wysokiej samoocenie wzo-  
 rzec taki znacznie zwiększa prawdopodobień-

stwo agresji i przemocy (Baumeister, Smart i Boden, 1996). Jeszcze bardziej złożony obraz otrzymujemy, gdy w grę wchodzi pogarda - bezpośrednia przyczyna wstydu i bezpośrednia bądź pośrednia przyczyna agresji (Izard, 1977; por. Baumeister i in., 1996; Lewis, 1987; Tomkins, 1963).

### FUNKCJE WSTYDU

Zdolność do odczuwania wstydu jest odzwierciedleniem wrażliwości jednostki na sankcje i krytykę rodziców, innych dorosłych i rówieśników. Osoba, która nie wypełnia swoich obowiązków wobec rodziny i społeczności, może stać się obiektem szyderstw i pogardy - silnych bodźców wywołujących wstyd. A zatem wstyd jest czynnikiem zmuszającym do społecznego podporządkowania i społecznej jedności. Przewidywanie wstydu, czy też chęć uniknięcia tej emocji motywuje jednostkę do zaakceptowania swej częściowej odpowiedzialności za dobrobyt społeczności (zob. Lewis, 1971; Tomkins, 1962).

Nie ma drugiej emocji, która równie skutecznie jak wstyd przykuwa uwagę jednostki do porażek i nieprawidłowości w funkcjonowaniu Ja. Dlatego emocja ta ma znaczący związek ze strukturą Ja oraz z poczuciem własnej wartości, czy też samooceną. Wstyd wynika ze stanu, w którym świadomość Ja jest bardzo silna, a prawdopodobieństwo jego wystąpienia się zwiększa, kiedy wystawione na widok publiczny Ja sprawia niezadowolające wrażenie lub gdy jakiś jego aspekt wydaje się dziwny bądź niewłaściwy (przebieg badań na temat roli Ja w rozwoju i aktywowaniu wstydu można znaleźć w: Lewis, 1992). Poczucie wystawienia na widok publiczny, towarzyszące doświadczeniu wstydu, potęguje świadomość własnych niedociągnięć i niekompetencji. Ze względu na zależność pomiędzy wrażliwością Ja a skłonnością do wstydu przewidywanie i chęć uniknięcia tej emocji dostarcza motywacji do nabywania umiejętności i podnoszenia kwalifikacji. Wstyd odgrywa zatem znaczącą rolę w rozwoju poczucia kompetencji (*self-adequacy*; zob. Lewis, 1971; Lynd, 1961; Tangney, 1990; Tomkins, 1963).

Wstyd wchodzi w skład kilku istotnych wzorców emocjonalnych. Jak wspominać może być obecny we wzorcach lęku i de Wzorec strach-wstyd jest źródłem emocjonalnej dynamiki lęku społecznego czy społecznej. W wypadku tego wzorca kieruje uwagę na potrzebę wzmocnienia poprzez nabywanie umiejętności społecznych. Wzorec wstyd-złość przedstawiliśmy omawianiu funkcji złości.

### FUNKCJE STRACHU

Specyficzna funkcja strachu polega na kierowaniu do ucieczki z niebezpiecznej sytuacji. Antycypowanie strachu stanowi motywację unikania. Ani ucieczka, ani unikanie nie oznaczają fizycznego odwrócenia. Strach może czasem wręcz spowalniać system nerwowy i prowadzić do zastygnięcia w bezruchu. Co więcej, zagrożenie nie zawsze jest natury fizycznej, zagrożenie może być także psychologiczne. Przemoc strachu może być na przykład zagrożenie dla integralności ciała, a nie fizyczna ucieczka, która rzadko umożliwia wyeliminowanie zagrożenia. Niezależnie jednak od tego, czy zagrożenie ma charakter fizyczny czy psychiczny, czy też i taki, i taki, strach spełnia podstawową funkcję motywowania, ucieczki i neutralizowania okoliczności, które go wywołują.

Działanie strachu stanowi znakomity przykład tego, jak emocja organizuje spostrzeganie oraz procesy poznawcze i nadaje im kierunek. Strach często wywołuje „widzenie tunelowe” to znaczy koncentruje uwagę na źródle zagrożenia i ogranicza wykorzystywanie innych bodźców (zob. Easterbrook, 1959). Bez względu na skupienie uwagi na czynniku lub na sytuacji zagrożenia może przynosić korzyści adaptacyjne, ponieważ mobilizuje do zachowań ochronnych. W wypadku strachu nierealistycznego czy uzasadnionego takie ograniczenia uwagi stają się nieadaptacyjne.

Strach jest elementem kilku ważnych wzorców emocjonalnych. Stanowi na przykład główną emocję we wzorcu lęku. Inne emocje wchodzące w skład tego wzorca to złość i

... j e j o s ł a b i a n i a s t r a c h u . C z y t e l n i k z a p o -  
 . - u 2 z o p i s e m i n t e r a k c j i s t r a c h u i z a i n -  
 - e s o w a n i a , z w ł a s z c z a p o d k ą t e m w p ł y w u t e -  
 ^ z o r c a n a b a d a n i e n i e z n a n e g o .

## UNKCJE EMOCJI W ROZWOJU OSOBOWOŚCI

ł ó w n ą , o g ó l n ą f u n k c j ą e m o c j i i s y s t e m u  
 o c j o n a l n e g o j e s t o r g a n i z a c j a c e c h i w y m i a -  
 o s o b o w o ś c i ( I z a r d , 1 9 9 1 ; M a l a t e s t a ,  
 " 9 0 ) . S t w i e r d z e n i e , ż e e m o c j e w p ł y w a j ą n a  
 z w o j o s o b o w o ś c i , b r z m i j a k t r u i z m ; a l e s p o -  
 M w j a k i s i ę t o o d b y w a , n i e j e s t j u ż t a k o c z y -  
 j s t w . P r z e d s t a w i m y t u w o g ó l n y m z a r y s i e t r z y  
 ^ f e c h i n i z m y : m e c h a n i z m s t ą l e g o w p ł y w u , m e -  
 a t i z m w c z e s n e g o p o j a w i a n i a s i ę r ó ż n i c i n d -  
 i d u a l n y c h w z a k r e s i e p r o g u a k t y w a c j i o r a z  
 e c h a n i z m w z r o s t u s t a b i l n o ś c i w z o r c ó w e m o -  
 • i o n a l n y c h w m i a r ę r o z w o j u c z ł o w i e k a .

### ZASADA STAŁEGO WPLYWU

a k d o w o d z i l i ś m y , e m o c j e m a j ą c h a r a k t e r m o -  
 a t y w n y ; o r g a n i z u j ą i m o t y w u j ą p r o c e s y p o -  
 u c z ę o r a z d z i a ł a n i e . W y n i k a z t e g o , ż e  
 o e j e p o w i n n y w p ł y w a ć n a i n d y w i d u a l n y ,  
 i j s t e a t y c z n y s p o s ó b m y ś l e n i a i d z i a ł a n i a d a n e -  
 ' c z ł o w i e k a , c z y l i n a j e g o o s o b o w o ś ć . W i e l u  
 r e t y k ó w z g a d z a s i ę , ż e o s o b o w o ś ć ( u s t a l o -  
 e w z o r c e e m o c j o n a l n o - p o z n a w c z o - b e h a -  
 o i a l n e ) j e s t ź r ó d ł e m r ó ż n i c i n d y w i d u a l n y c h  
 r e a g o w a n i u n a e p i z o d y i n t e n s y w n y c h d o -  
 a n e m o c j i . S t a w i a m y t e ż ę , ż e e m o c j e w p ł y -  
 j ą n a o s o b o w o ś ć w s p o s ó b c i ą g ł y , a n i e t y l -  
 e p i z o d y c z n i e . Z a s a d a s t ą l e g o w p ł y w u w y n i -  
 k a , z n a s z e g o z a ł o ż e n i a , ż e n a p e w n y m  
 z i o m i e i n t e n s y w n o ś c i n i e k t ó r e e m o c j e s ą  
 ' e b e c n e w ś w i a d o m o ś c i ( n p . I z a r d , 1 9 8 9 ) .  
 j a w i l i ś m y t a k ż e t e ż ę , ż e k a ż d a e m o c j a m a  
 e c y f i c z n y w p ł y w n a s p o s t r z e g a n i e , p o z n a n i e  
 . a ł a n i e . M o ż n a z a t e m w n i o s k o w a ć , ż e p o -  
 t ' o g ó l n e e m o c j e m a j ą u d z i a ł w k s z t a ł t o w a -  
 U P Q s z c z e g ó l n y c h c e c h c h a r a k t e r u i ż e p e w -  
 u o r c e e m o c j o n a l n e d e t e r m i n u j ą p e w n e  
 ^ O j n e w y m i a r y o s o b o w o ś c i . W y n i k i k i l k u b a -

dań empirycznych przemawiają za tezą o specyficznym wpływie emocji na proces kształtowania osobowości; mówiąc ściślej, badania te wskazują na znaczącą korelację między pomiarami ekspresji i odczuć emocji a cechami osobowości (Abe i Izard, 1999; Emmons i Diener, 1986; Izard i in., 1993; Jones, Cheeks i Briggs, 1986; Keltner, 1996; Larsen, Ketelaar, 1989; Malatesta i Wilson, 1988; Watson i Clark, 1992).

### PRÓG AKTYWACJI

Różnice indywidualne dotyczące progu aktywacji odgrywają ważną rolę w rozwoju osobowości. Codzienne obserwacje nasuwają wniosek, że ludzie bardzo się różnią między sobą pod względem gotowości czy skłonności do wyrażania rozmaitych emocji. Jak sugerują autorzy teorii temperamentu (zob. Goldsmith i in., 1987), różnice te pojawiają się we wczesnych fazach życia i, wespół z doświadczaniem opieki, wpływają na rozwój osobowości. Na przykład Kochańska i współpracownicy (zob. Kochańska, 1995) wykazali, że u kilkulatek bojaźliwość połączona z łagodną bądź dyscyplinującą (*power-assertive*) socjalizacją odpowiednio ułatwia lub hamuje uwewnętrznianie relacji społecznych. Podobnie Kagan i Snidman (1991) dostarczyli dowodów na występowanie u niemowląt i dzieci kilkuletnich różnic indywidualnych w zahamowaniu behawioralnym, wywodzących się prawdopodobnie z różnic dotyczących progu doświadczania nieśmiałości lub strachu. Inni badacze stwierdzili różnice w zakresie progu aktywacji pomiędzy grupą dzieci zdrowych a grupą dzieci z zespołem Downa (Cicchetti i Sroufe, 1976).

Owe różnice indywidualne dotyczące progu aktywacji, a co za tym idzie - doświadczania emocji, są prawdopodobnie dość stabilne w czasie. Na przykład Izard i współpracownicy (1993) stwierdzili, że u badanej grupy kobiet wskaźniki odrębnych emocji pozostawały niezmiennie przez okres do trzech lat. U kobiet tych wskaźniki jedenastu odrębnych emocji wykazywały indywidualną stabilność nawet w ciągu pierwszych sześciu miesięcy po urodzeniu dziecka, kiedy to zachodzą ważne zmiany hormonalne i społeczne (O'Hara,

1987). Choć w okresie poporodowym stwierdzono niestabilność grupową dla wskaźników niektórych doświadczeń emocji, to te i wszystkie inne wskaźniki nadal wykazywały stabilność indywidualną. Tak więc każda kobieta zachowała pod tym względem swoją pozycję w obrębie grupy. Dla koncepcji dynamiki interemocjonalnej szczególnie istotny jest fakt, że w okresie „smutku poporodowego” średni wynik dla każdej z czterech emocji związanych z depresją systematycznie spadał, nie wpływając na indywidualne różnice w obrębie grupy.

### STABILNOŚĆ WZORCÓW EMOCJONALNYCH

Przy wyjaśnianiu roli emocji w rozwoju osobowości przydatne będą jeszcze dwa pojęcia: stabilnych wzorców emocji i struktur afektywno-poznawczych. Stabilność dotyczy nie tylko częstości doświadczania poszczególnych emocji; niektóre emocje regularnie współwystępują, a owa regularność wzrasta w miarę rozwoju człowieka. Współwystępowanie to jest prawdopodobnie funkcją zarówno wrodzonych, jak i wyuczonych związków między emocjami (Izard, 1972; Tomkins, 1962). Omawiając dynamikę interemocjonalną, przedstawiliśmy kilka wzorców emocji. Niektóre z nich cechują się wysokim stopniem stabilności; dotyczy to na przykład interakcji zainteresowania i radości podczas zabawy czy zachowań afiliacyjnych. Do stabilnych wzorców emocjonalnych należy również typowa dla depresji interakcja smutek-złość (Blumberg i Izard, 1985; 1986). Często powtarzające się stabilne wzorce emocjonalne w szczególny sposób wpływają na poznanie i działanie, a reakcje te oraz tendencje do reagowania stają się cechami osobowościowymi danej jednostki.

Jak wspominaliśmy, struktura afektywno-poznawcza to więź, czy też skojarzenie pomiędzy emocją lub wzorcem emocjonalnym a myślą lub zbiorem myśli (schematem bądź skryptem). Tego typu struktury afektywno-poznawcze (skrypty emocji) albo powiązane zespoły tych struktur mogą motywować odpowiadający im wzorzec zachowań, manifestujący się jako cecha osobowości. Wskazywaliśmy wcześniej, że doświadczenie emocji z reguły

wpływa na normalne funkcjonowanie osobowości poprzez struktury afektywno-poznawcze. Do istotnych wyjątków należą takie świadczenia emocji, które nie są etykietowane, czy też artykułowane na poziomie poznawczym, albo te, które po uprzednim skojarzeniu z poznaniem uległy rozszczepieniu. Takie nieetykietowane lub rozszczepione doświadczenia emocji są uznawane za główne źródło nieświadomej motywacji.

Aby podsumować rolę emocji w rozwoju osobowości, przypomnijmy, że różnice indywidualne w zakresie progu aktywacji prowadzą do różnic w częstości doświadczania emocji. Częste doświadczanie danej emocji zwykle organizuje konkretny typ procesów poznawczych i działania, a powtarzające się sekwencje emocja-poznanie-działanie przyczyniają do rozwoju charakterystycznego sposobu reagowania - cechy osobowości. Na przykład osoba o niskim progu aktywacji pozytywnej emocji jest z natury szczęśliwa, a jej pozytywna emocjonalność jest z reguły stabilna w czasie. U wielu ludzi pozytywny nasilenie obniża próg wchodzenia w interakcje społeczne; dlatego też pozytywna emocjonalność w okresie niemowlęctwa i dzieciństwa wpływa na późniejszą osobowość zwanego ekstrawertykiem. Analogicznie niski próg aktywacji negatywnych emocji przygotowuje grunt dla dużego wymiaru osobowości określanego jako neurotyczność (Abe i Izard, 1999).

### PODSUMOWANIE

Rozdział ten zasadza się na założeniu, że interakcja emocjonalna stanowi główny system motywujący zachowanie człowieka i że każda odrębna emocja pełni specyficzne funkcje w zakresie umiejętności radzenia sobie i adaptacji. W naszych wywodach opieramy się na przesłance, że każda emocja w szczególny sposób motywuje i organizuje spostrzeganie, poznanie i działania (zachowanie). Dlatego indywidualne dotyczące progu aktywowania

prowadzą do indywidualnych różnic w ich zachowania, które zostają zorganizowane jako cechy osobowości. Ustawiliśmy tu wyniki badań i argumenty przemawiające za tym, że każda odrębna funkcja pełni specyficzne funkcje organizacyjne i motywujące. Sprecyzowaliśmy też zasa-

dę dynamiki emocjonalnej, omawiając kilka wzorców złożonych z emocji, które wpływają na siebie nawzajem. Na zakończenie postawiliśmy tezę, że powtarzające się wzorce współoddziałujących emocji odgrywają ważną rolę w kształtowaniu zachowań i w rozwoju osobowości.

## LITERATURA

- Izard, C. E. (1999). A longitudinal study of emotion expression and personality relations in early childhood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77 (3), 566-577.
- Izard, C. E., Abe, J. A., Izard, C. E. (1998). Differential emotions theory and emotional development: Implications of modularity. W: M. F. Mascolo, S. Griffin (red.), *What develops in emotional development?* (s. 85-106). New York: Plenum Press.
- Jellison, J. A. (1968). Grief: Its nature and significance. *Psychological Bulletin*, 70, 721-748.
- Jellison, J. A. (1983). Studies on anger and aggression: implications for theories of emotion. *American Psychologist*, 38, 1145-1162.
- Jellison, J. A., King, L. M., Howard, J. A. (1979). Inducing self-evaluation about self and other: Effects on generosity in children. *Developmental Psychology*, 15, 164-167.
- Jellison, J. A., Smart, L., Boden, J. M. (1996). Relation of threatened egotism to violence and aggression: The dark side of high self-esteem. *Psychological Review*, 103, 5-33.
- Jellison, J. A., Izard, C. E. (1985). Affective and cognitive characteristics of depression in 10- and 11-year-old children. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 194-202.
- Jellison, J. A., Izard, C. E. (1986). Discriminating patterns of emotions in 10- and 11-year-old children's anxiety and depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 852-857.
- Jellison, C. H. (1987). Commentary on mood and memory. *Behaviour Research and Therapy*, 25, 443-455.
- Jellison, W. B. (1929). *Bodily change in pain, hunger, fear and rage: An account of recent researches into the function of emotional excitement*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Jellison, S. (1973). Facial expression of emotion in nonhuman primates. W: P. Ekman (red.), *Darwin and facial expression* (s. 11-89). New York: Academic Press.
- Jellison, D., Sroufe, L. A. (1976). The relationship between affective and cognitive development in Down syndrome infants. *Child Development*, 47, 920-929.
- Jellison, K. (1959). *O wyrazie uczuć u człowieka* (zwięźle). Warszawa: PWRiL. (Pierwsza publikacja w 1872).
- Deci, E. L. (1992). On the nature and functions of motivation theories. *Psychological Science*, 3, 167-171.
- Duclos, S. E., Laird, J. D., Schneider, E., Sexter, M., Stern, L., Van Lighten, O. (1989). Emotion-specific effects of facial expressions and postures on emotional experience. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, m - m .
- Duffy, E. (1941). An explanation of emotional phenomena without the use of the concept „emotion”. *Journal of General Psychology*, 25, 283-293.
- Easterbrook, J. A. (1959). The effect of emotion on cue utilization and the organization of behavior. *Psychological Bulletin*, 66, 183-201.
- Eisenberg, N., Strayer, J. (red.). (1987). *Empathy and its development*. New York: Cambridge University Press.
- Ekman, P. (1972). Universals and cultural differences in facial expressions of emotion. W: J. R. Cole (red.), *Nebraska Symposium on Motivation* (t. 19, s. 207-283). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Emmons, R. A., Diener, E. (1986). An interactional approach to the study of personality and emotion. *Journal of Personality*, 54, 1221-1228.
- Fabes, R. A., Eisenberg, N., Karbon, M., Troyer, D., Switzer, G. (1994). The relations of children's emotion regulation to their vicarious emotional responses and comforting behaviors. *Child Development*, 65, 1678-1693.
- Frijda, N. H. (1986). *The emotions*. New York: Cambridge University Press.
- Goldsmith, H. H., Buss, A., Plomin, R., Rothbart, M., Thomas, A., Chess, S., Hinde, R., McCall, R. (1987). Roundtable: What is temperament?: Four approaches. *Child Development*, 58, 505-529.
- Hamburg, D. A. (1963). Emotions in the perspective of human evolution. W: P. H. Knapp (red.), *Expression of emotions in man* (s. 300-317). New York: International Universities Press.
- Izard, C. E. (1971). *The face of emotion*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Izard, C. E. (1972). *Patterns of emotions: A new analysis of anxiety and depression*. New York: Academic Press.
- Izard, C. E. (1977). *Human emotions*. New York: Plenum Press.

- Izard, C. E. (1989). The structure and functions of emotions: Implications for cognition, motivation, and personality. W: I. S. Cohen (red.), *The G. Stanley Hall lecture series* (t. 9, s. 35-73). Washington, DC: American Psychological Association.
- Izard, C. E. (1990). Facial expressions and the regulation of emotions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 487-498.
- Izard, C. E. (1991). *The psychology of emotions*. New York: Plenum Press.
- Izard, C. E. (1992). Basic emotions, relations among emotions, and emotion-cognition relations. *Psychological Review*, 99, 561-565.
- Izard, C. E. (1993). Four systems for emotion activation: Cognitive and noncognitive processes. *Psychological Review*, 100, 68-90.
- Izard, C. E., Hembree, E. A., Huebner, R. R. (1987). Infants' emotion expressions to acute pain: Developmental change and stability of individual differences. *Developmental Psychology*, 23, 105-113.
- Izard, C. E., Libero, D. Z., Putnam, P., Haynes, O. M. (1993). Stability of emotion experiences and their relation to traits of personality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 847-860.
- Izard, C. E., Wehmer, C. M., Livsey, W., Jennings, I. R. (1965). Affect awareness, and performance. W: S. S. Tomkins, C. E. Izard (red.), *Affect, cognition, and personality* (s. 2-41). New York: Springer.
- Izard, C. E., Youngstrom, E. A. (1996). The activation and regulation of fear and anxiety. W: D. A. Hope (red.), *Nebraska Symposium on Motivation: Vol. 43. Perspectives in anxiety, panic, and fear* (s. 2-59). Lincoln: University of Nebraska Press.
- James, W. (1900). *The principles of psychology*. New York: Dover (Pierwsza publikacja w 1890).
- Jones, W. H., Cheeks, J. M., Briggs, S. R. (red.). (1986). *Shyness: Perspectives on research and treatment*. New York: Plenum Press.
- Kagan, J., Snidman, N. (1991). Infant predictors of inhibited and uninhibited profiles. *Psychological Science*, 2, 40-44.
- Keltner, D. (1996). Facial expressions of emotion and personality. W: C. Malatesta-Magai, S. H. McFadden (red.), *Handbook of emotion, aging, and the lifecourse* (s. 385-402). New York: Academic Press.
- Kochańska, G. (1995). Children's temperament, mothers' discipline, and security of attachment: Multiple pathways to emerging internalization. *Child Development*, 66, 597-615.
- Laird, J. D. (1974). Self-attribution of emotion: The effects of expressive behavior on the quality of emotional experience. *Journal of Personality and Social Psychology*, 29, 475-486.
- Lang, P. J. (1984). Cognition in emotion: Cognition in action. W: C. E. Izard, J. Kagan, R. B. Zajonc (red.), *Emotions, cognition, and behavior* (s. 192-226). New York: Cambridge University Press.
- Larsen, R. J., Ketelaar, T. (1989). Extroversion, narcissism, and susceptibility to positive/negative induction procedures. *Personality and Individual Differences*, 10, 1221-1228.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. New York: Oxford University Press.
- Lazarus, R. S., Kanner, A. D., Folkman, S. (1980). Emotions: A cognitive-phenomenological analysis. W: R. Plutchik, H. Kellerman (red.), *Emotion: Theory, research, and experience. Vol. 1. Theories of emotion* (s. 189-217). New York: Academic Press.
- Lazarus, R. S., Smith, C. A. (1988). Knowledge, appraisal, and the emotion-cognition relationship. *Personality and Emotion*, 2, 281-300.
- Lelwica, M., Haviland, J. M. (1983, kwiecień). *Imitation: Ten-week-old infants' reaction to emotion expressions*. Wykład wygłoszony i publikacja w ramach Towarzystwa dla Badania w Dzieciństwie, Detroit, MI.
- Leventhal, H. (1980). Toward a comprehensive theory of emotion. W: L. Berkowitz (red.), *Advances in experimental social psychology* (t. 13, s. 141-190). New York: Academic Press.
- Lewis, H. (1971). *Shame and guilt in normal development*. New York: International Universities Press.
- Lewis, H. (red.). (1987). *The role of shame in personality formation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Lewis, M. (1992). *Shame: The exposed self*. New York: Free Press.
- Lindsley, D. B. (1951). Emotion. W: S. S. Stevens (red.), *Handbook of experimental psychology* (s. 473-500). New York: Wiley.
- Lorenz, K. (1950). Part and parcel in animal and human societies. W: K. Lorenz (red.), *Studies in comparative human behaviour* (t. 2, s. 115-195). London: Methuen.
- Lynd, H. M. (1961). *On shame and the search for a new theory*. New York: Science Editions.
- Malatesta, C. Z. (1990). The role of emotions in personality development and organization of personality. W: C. Malatesta (red.), *Nebraska Symposium on Motivation: Vol 36. Socioemotional development* (s. 1-12). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Malatesta, C. Z., Wilson, A. (1988). Emotion and personality development: A functionalist analysis. *British Journal of Psychology*, 79, 91-112.
- Marshall, A. G., Izard, C. E. (1972). Depression as a function of emotions and feelings: Factor-analytic investigations. W: C. E. Izard (red.), *Patterns of emotion: A new analysis of anxiety and depression* (s. 237-254). New York: Academic Press.
- Martin, M., Horder, P., Jones, G. V. (1992). The role of emotion in naming of phobia-related words. *Cognition*, 43, 479-486.
- Maslow, A. H. (1990). *Motywacja i osobowość*. Warszawa: PAX.

- u D. (1987). The role of facial response in the feeling of emotion: More methodological problems in a meta-analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 769-774.
- W. S. (1981). *The evolution of love*. San Francisco: Freeman.
- Underwood, B., Rosenhan, D. L. (1984). *Self, self, and others*. W: C. E. Izard, J. Kagan, P. B. Zajonc (red.), *Emotions, cognition, and behavior* (s. 464-483). New York: Cambridge University Press.
- P. M., Kitayama, S. (red.). (1994). *The heart's eye: Emotional influences in perception and attention*. San Diego, CA: Academic Press.
- Flara M. W. (1987). Postpartum „blues”, depression and psychosis: A review. *Journal of Psychosomatic Obstetric and Gynecology*, 7, 205-227.
- Taibbi, R. (1962). *The emotions: Facts, theories, and a new model*. New York: Random House.
- Therik, R. (1980). *Emotion: A psychoevolutionary synthesis*. New York: Harper & Row.
- Sninger, K. A., Hidi, S., Krapp, A. (1992). *The role of interest in learning and development*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Derogatis, M., Izard, C. E., Read, P. B. (red.). (1986). *Depression in young people: Developmental and clinical perspectives*. New York: Guilford Press.
- Filiosberg, H. S. (1941). A scale for the judgement of facial expressions. *Journal of Experimental Psychology*, 29, 497-510.
- Winton, J. L. (1979). Affect and imagination in play and fantasy. W: C. E. Izard, (red.), *Emotions in personality and psychopathology* (s. 13-34). New York: Plenum Press.
- Bincher, H. (1890). *The principles of psychology* (t. 1). New York: Appleton.
- Strack, F., Martin, L. L., Stepper, S. (1988). Inhibiting and facilitating conditions of the human smile: A nonobtrusive test of the facial feedback hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 768-777.
- Tangney, J. P. (1990). Assessing individual differences in proneness to shame and guilt: Development of the Self-Conscious Affect and Attribution Inventory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 102-111.
- Termine, N. T., Izard, C. E. (1988). Infants' responses to their mothers' expressions of joy and sadness. *Developmental Psychology*, 24, 223-229.
- Tomkins, S. S. (1962). *Affect, imagery, consciousness: Vol. 1. The positive affects*. New York: Springer.
- Tomkins, S. S. (1963). *Affect, imagery, consciousness: Vol. 2. The negative affects*. New York: Springer.
- Tomkins, S. S. (1991). *Affect imagery, consciousness: Vol. 3. The negative affects: Anger and fear*. New York: Springer.
- Watson, D., Clark, L. A. (1992). On traits and temperament: General and specific factors of emotional experience and their relation to the five-factor model. *Journal of Personality*, 60, 441-476.
- Watson, D., Tellegen, A. (1985). Toward a consensual structure of mood. *Psychological Bulletin*, 98, 219-235.
- White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66, 297-333.
- Winton, W. M. (1986). The role of facial response in self-reports of emotion: A critique of Laird. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 808-812.
- Woodworth, R. S. (1938). *Experimental psychology*. New York: Holt.
- Wundt, W. (1897). *Outlines of psychology*. Przekład angielski: C. H. Judd. New York: C. E. Stechert.



# ROZDZIAŁ k

e n

TOPOLOGIA EMOCJI

REINTEGRACJA ŻYCIA  
EMOCJONALNEGO

MODEL ROZWOJU  
EMOCJONALNEGO

## WYŁANIANIE SIĘ LUDZKICH EMOCJI

**Michael Lewis**

Obserwacja nowo narodzonych dzieci wskazuje, że mają one dość wąski zakres zachowań emocjonalnych. Reagują płaczem i okazują dyskomfort, gdy odczuwają ból, samotność lub potrzebują pokarmu i zainteresowania. Wyglądają na uważne i skupione na przedmiotach oraz ludziach pojawiających się w otoczeniu. Wydają się słuchać dźwięków, patrzą na światło i reagować na łaskotanie. Co więcej, zdają się wykazywać pozytywne emocje, takie jak szczęście i radość. Kiedy są karmione, podnoszone lub przytulane, przyjmują zrelaksowaną postawę ciała, uśmiechają się i sprawiają wrażenie zadowolonych. Mimo że wykazują szeroki zakres posturalnych, a nawet mimicznych reakcji, zestaw odrębnych emocji, które przejawiają, jest raczej ograniczony. Jednakże w ciągu kilkunastu pierwszych miesięcy, zanim jeszcze dzieci ukończą trzy lata, ujawniają już szeroki zakres emocji. Sugerowano i potwierdzono, że do tego wieku można stwierdzić istnienie niemało emocji (Lewis, 1992b). W pierwszych trzech latach życia człowieka sposoby ok

- \* mocji oraz zakres tychże emocji znacznie  
 • kształcą i silnie różnicują. Aby zrozumieć  
 altowny rozwój, musimy najpierw roz-  
 ' pewne zagadnienia, które umożliwią je-  
 r»czyjny opis. Na początku omówimy  
 te topologii i rozwoju aspektów emocjo-  
 • b Na zakończenie zaś rozważymy se-  
 ję rozwojową pierwszych trzech lat życia.

## V TOPOLOGIA EMOCJI

-mówić o zagadnieniach rozwojowych  
 ntych z badaniami emocji, powinniśmy  
 pierW wyjaśnić, co rozumiemy przez poję-  
 eniocja". Określenie „emocja", podobnie  
 „amin „poznanie", odnosi się do klasy  
 ców wyzwalających zachowania, stany  
 świadczenia. Jeśli nie odróżniamy od sie-  
 ,tch aspektów emocji, badanie samych  
 ' "i oraz ich rozwoju staje się trudne. Na  
 •kład Zajonc (1980) utrzymywał, że emo-  
 sinou występować bez poznania, podczas  
 Lazarus (1982) twierdził, że emocje wy-  
 ją poznania. Jak zobaczymy, badacze ci  
 .tyali odmienne aspekty życia emocjonal-  
 . Dlatego też każdy z nich mógł stać na  
 cowo różnym stanowisku bez narażania  
 ich też na obalenie. Powody tego są cał-  
 proste: Zajonc dowodził, że emocje są  
 anii, Lazarus zaś twierdził, że są one do-  
 dzeniem.

• BP' \* •

### EMOCJONALNE BODŹCE WYZWALAJĄCE

Ipojawiły się emocje, pewne wydarzenie  
 /"owe - które odtąd będę nazywał „wy-  
 b»czem emocjonalnym" - musi wyzwolić  
 »nę w stanie organizmu, czy to w myśleniu,  
 to w czynnościach życiowych. Zdarzenie  
 'alające może być zarówno bodźcem ze-  
 trznym, jak i wewnętrznym. Zewnętrzne  
 'alacze mają charakter niespołeczny (na  
 kśd głośny hałas) lub społeczny (na przy-  
 .oddzielenie od ukochanej osoby). Wy-  
 acze wewnętrzne obejmują szeroki zakres  
 'ow; od zmian w określonych stanach fi-

zjologicznych do złożonych aktywności po-  
 znawczych. Ponieważ wydaje się oczywiste, że  
 0 wiele trudniejsze jest zidentyfikowanie wy-  
 zwalacza wewnętrznego, a następnie manipu-  
 lowanie nim, nie dziwi fakt, iż większość ba-  
 dań dotyczy bodźców zewnętrznych, a dokład-  
 nie - próby precyzyjnego określenia, które  
 aspekty wyzwalacza wzbudzają emocje.

Główny problem w definiowaniu wyzwalacza emocjonalnego polega na tym, że nie wszystkie bodźce napływające mogą być scharakteryzowane jako wyzwalacze emocjonalne. Na przykład podmuch zimnego powietrza może spowodować spadek temperatury ciała i wywołać dreszcze, lecz czujemy wewnętrzny opór wobec klasyfikowania takiego wypadku jako zdarzenia emocjonalnego. Zazwyczaj o uznaniu danego zdarzenia za wyzwalacz emocjonalny decyduje nasz „zdrowy rozsądek". Tak więc na przykład zbliżenie się obcej osoby lub znalezienie się na „wzrokowym urwisku" jest zazwyczaj wydarzeniem wyzwalającym strach. Zbliżenie się rodzica nie wywołuje strachu, lecz jest stosowane jako wyzwalacz przy pomiarze radości lub szczęścia. Zdarzenia, których używamy do wyzwalania poszczególnych emocji, wywodzą się z naszych codziennych doświadczeń. Niestety takie doświadczenia mogą nie być właściwe. Na przykład z badań nad strachem wynika, że nie wszystkie dzieci okazują strach przy zbliżaniu się obcego człowieka (Lewis i Rosenblum, 1974).

Problem natury wyzwalaczy staje się jeszcze poważniejszy, kiedy próbujemy mierzyć reakcje fizjologiczne na zdarzenia emocjonalne. Na przykład przy prezentacji horroru 1 przy pomiarze fizjologicznej reakcji na ten film zakłada się, że wyzwalacz budzi strach. Zatem to, co pojawia się wówczas w czynnościach fizjologicznych, jest traktowane jako reakcja na strach. Kiedy osoby badane pyta się o naturę wyzwalacza i o to, jakie emocje on wywołuje, często się zdarza, że (1) nie ujawniają one emocji, o której sądzi się, iż jest powiązana z wyzwalaczem, lub (2) ujawniają zróżnicowany zestaw reakcji emocjonalnych. Schwartz i Weinberger (1980) pytali badanych, jakie emocje przeżywali w trakcie serii różnych zdarzeń, i odkryli, że osoby te podawały rozmaite emocje w odniesieniu do tego

samego wyzwalacza. W innym badaniu razem z moim współpracownikiem (Lewis i Michalson, 1983) prosiliśmy dorosłych, aby wymienili emocje wywoływane przez takie wyzwalacze, jak udział w przyjęciu weselnym swojego dziecka lub śmierć rodzica. Ludzie podawali zróżnicowane emocje w odpowiedzi na którykolwiek z wyzwalaczy. Tego typu badania wskazują, że o naturze wyzwalaczy emocjonalnych wiemy niewiele ponad to, co podsuwa nam nasze codzienne doświadczenie.

Choć z naukowego punktu widzenia mamy dość mało informacji dotyczących tego, jakie emocje są wywoływane przez jakie zdarzenia bodźcowe, to jednak wydaje się, że w obrębie danej kultury dorosłe jednostki dysponują potoczną wiedzą na temat sposobu, w jaki powinny reagować emocjonalnie na określone wydarzenia bodźcowe. Na przykład na pogrzebie rodzica przyjaciela wiemy, jakie emocje prawdopodobnie odczuwają inni lub okazywania jakich emocji się po nich oczekuje. Fakt, że uczymy się skryptu emocji właściwych w warunkach bodźcowych - niezależnie od tego, czy są to „prawdziwe” emocje, czy też zwykle ich odgrywanie - świadczy o tym, że wiedza o wyzwalaczach emocji i właściwych reakcjach emocjonalnych jest czymś, co się nabywa.

Dane zawarte w pracach przeglądowych na ten temat (zob. Harris, 1989; Lewis, 1989) ujawniają, że przed ukończeniem dziesiątego roku życia dzieci mają już dobre wyczucie, jakie emocje są właściwe dla odpowiednich wyzwalaczy bodźcowych. Wygląda na to, że uczenie się tych skryptów emocjonalnych następuje bardzo wcześnie. W jednym z badań (Lewis, 1989) prosiłem dzieci o wybranie tych ekspresji emocjonalnych, które prawdopodobnie będą towarzyszyć różnym historiom, związanym z otrzymywaniem prezentów na przyjęciu urodzinowym, ze zgubieniem się w sklepie spożywczym z bolesnym wypadkiem. Dzieci w wieku od trzech do pięciu lat potrafiły już wskazać właściwe odpowiedzi, to znaczy takie, jakie w tej samej sytuacji wskazałoby dorośli. Dla dzieci ważne jest uczenie się tego, co odpowiednie w obrębie danej kultury, wcześniej też zdobywają one taką wiedzę. Nabywanie jej nie zakłada koniecznie, że określone sytuacje nie będą wywoływać emocji, o których sądzi

się, iż się pojawią w takich warunkach jedynie wykazać, że konkretne wyzwalacze z większym prawdopodobieństwem wywołają raczej takie, a nie inne emocje. Zwalacze emocji mogą być zarówno tego, czy dziecko wie, jak się zachowuje i funkcją pewnych procesów automatycznych poprzez które konkretne zdarzenia A wywołują konkretne emocje.

## ROZWOJ WYZWALACZY

Istnieje klasa wyzwalaczy, które mają historię rozwoju. W ciągu całego życia o zmów głośny i nagły hałas powoduje i nie i być może strach. Wylanianie się obie w polu widzenia wzbudza zaskoczenie,<sup>1</sup> ciąga uwagę i zapewne wywołuje strach, pożywienia pełni funkcję pozytywnego wyzwalacza, gdy ktoś jest głodny. Wydaje się że można wyobrazić sobie klasę biokodów zdeterminowanych lub wyuczonych na i początku życia zdarzeń, które konsekwentnie wywoływałyby określone stany emocjonalne.<sup>2</sup> Jednakże nawet w wypadku wyzwalaczy łąjących bardziej automatycznie doświadczenia rozwojowe organizmów mogą hamować lub ograniczać naturalny sposób dziających wyzwalaczy.

W klasie wyzwalaczy o przebiegu rozwoju w tym strukturę wspierającą połączenie między wyzwalaczem a reakcją jest podatna na zmianę. Do klasy tej należą zarówno wyzwalacze, które są biologicznie połączone z reakcją i wyzwalacze, które są połączone z reakcją przez wyuczone skojarzenia. Na przykład niemowlęta przed obcymi może być gramowany biologicznie; zdarza się jednak z biegiem czasu zanika, ponieważ biologiczna struktura podtrzymująca połączenie między wyzwalaczem a reakcją może zostać uszkodzona lub została kształcona przez doświadczenie. Wyuczona powiązania między wyzwalaczami a reakcjami również mogą podlegać zmianie rozwojowej. Dzieje się tak, ponieważ powstają liczne struktury, lub też część istniejących ulegają gaszeniu. Na przykład o kształtowaniu się tych struktur można wnioskować na podstawie zmian poznawczych. Dane z licznych

> kazUm, że istotne czynniki poznawcze dniczą w procesie wpływu klasy zdarzeń ^zwalanie strachu (zob. np. Campos berg>1981; Feinman i Lewis'1984). Kil'' \*\*ośród tych procesów poznawczych zostajta) omówionych, a zapewne można by do listy dodać więcej pozycji. Zdolności owe - 'awane za krytyczne - świadczą o dużej roaką może odgrywać rozwój poznawczy, ponicząc w rozwoju wyzwalaczy strachu, 'de wszystkim na pewno ważną funkcję lilia pamięć. Dzieci muszą być zdolne do jznawania i kojarzenia wcześniejszych eń które były szkodliwe. Białe fartuchy mogą zostać skojarzone z bólem rzeń to zyskać zdolność wywoływania str2 perspektywy oczekiwań poznawczych %ydaje się, żeby samo zakłócenie porząd- bwo wyzwalaczem strachu. W rzeczywisto- zakłócenie przewidywań bywa pobudzają- a konkretna wytworzona emocja może za- eć od tego, czy organizm jest w stanie ilować i kontrolować zdarzenie (Lewis Jdberg, 1969). Niektóre niepoddające się "trolli zdarzenia także mogą wywoływać (zob. Gunnar, 1980).

-Śledzenie rozwoju wyzwalaczy jest trud- zadaniem. Na to, które wyzwalacze wywo- ją określone odpowiedzi emocjonalne, może ,Tieć wpływać rozwój innych procesów po- Wezych: kategoryzacji, klasyfikacji, rozumo- lia i tym podobnych. Na przykład doświad- e porażki w zadaniu spowoduje smutek zięci poniżej 24 miesiąca życia, natomiast tarszych dzieci prawdopodobnie wywoła lub poczucie winy. Ten sam wyzwalacz udza różne emocje zależnie od zdolności awczych dzieci. Dopóki jeszcze nie potra- oeniać swojego działania ze względu - 'ęlu wywołuje u nich smutek. Gdy tylko eci zyskują umiejętność takiej oceny sa- li siebie, emocjonalną konsekwencją po- i staje się zwykle wstyd lub poczucie winy wis, 1992b). Tego rodzaju odkrycia uświa- lają nam kilka problemów dotyczących alaczy emocji. (1) Niektóre wyzwalacze automatyczne biologiczne połączenie ptacyjne z emocjami, inne zaś są z nimi po- ne poprzez wyuczone skojarzenia; (2)

jednostki mogą się różnić pod względem stop- nia, w jakim ten sam wyzwalacz wywołuje od- mienne emocje; (3) związek między wyzwalaczami emocji a ich efektami emocjonalnymi zmienia się jako funkcja systemu znaczeń danej jednostki.

## STANY EMOCJONALNE

Stany emocjonalne są wywnioskowanymi konstrukcjami, które definiuje się jako pewne konstelacje zmian w aktywności somatycznej i/lub neurofizjologicznej. Stany emocjonalne mogą pozostać niezauważone przez organizm. Bywa, że jednostki odczuwają złość w wyniku działania określonego wyzwalacza, a jednak nie są świadome stanu, w jakim się znajdują. Stan emocjonalny może pociągać za sobą zarówno zmiany w reakcjach neurofizjologicznych i hormonalnych, jak i zmiany w mimicznym, cielesnym i werbalnym zachowaniu. Istnieją dwie koncepcje stanów emocjonalnych. Zgodnie z pierwszym ujęciem stany te są powiązane z określonymi receptorami; w istocie konstytuują one aktywację tych receptorów (Izard, 1977; Tomkins, 1962; 1963). Druga koncepcja zakłada, że stany emocjonalne nie są powiązane z poszczególnymi receptorami i nie istnieją jako specyficzne zmiany; są one ogólnymi tendencjami do reagowania, które wiążą się ze specyficznymi procesami poznawczymi (Mandler, 1975; Ortony, Clore i Collins, 1988; Schachter i Singer, 1962).

W pierwszym ujęciu postuluje się, że specyficzne stany emocjonalne mają współistniejące komponenty fizjologiczne i są wyrażane w charakterystycznych zachowaniach mimicznych i cielesnych. Istnieje przyporządkowanie jeden do jednego pomiędzy emocją taką, jak złość, strach, smutek czy szczęście, a pewnym stanem wewnętrznym, który jej odpowiada. Wiga specyficznych stanów emocjonalnych od czasu wstępnego sformułowania Darwina (1872/1959) służyła jako podstawa domniemanego powiązania między specyficznymi emocjami, których doświadczamy, a funkcjami naszych ciał. Są one stanami wywnioskowanymi. Oprócz ekspresji cielesnej i mimicznej nie odkryto zgodności jeden do jednego między takimi wywnio-

skowanymi zmianami fizjologicznymi a emocjami. Naukowcy badający się funkcje mózgu (Davidson i Fox, 1982; Nelson i Bosquet, 2000; Nelson i Bloom, 1977) oraz badacze zajmujący się specyficznymi zmianami w autonomicznym układzie nerwowym (Ekman, 1989) opowiadają się za pewną zgodnością między określonymi stanami wewnętrznymi a określonymi emocjami. Brakuje jednak dowodów istnienia stanów specyficznych.

Teorie drugiej grupy, o charakterze poznawczym, w mniejszym stopniu opowiadają się za specyficzną zgodnością między emocjami a stanami wewnętrznymi; aktywność poznawcza jest raczej widziana jako determinanta określonych emocji. Zarówno modele ogólnego pobudzenia, takie jak model Schachtera i Singera (1962), jak i modele teorii poznawczej za swoją podstawową zasadę uznają zaprzeczenie istnienia stanów specyficznych; emocje pojawiają się raczej jako skutek myślenia (Ortony i in., 1988).

Można znaleźć określone stany, które są wywoływane przez określone bodźce. Na przykład teoria wrodzonych mechanizmów wyzwalających (*innate releasing mechanisms* - IRMs) sugeruje, że zwierzęta okażą reakcję strachu, jeśli pojawi się odpowiednie zdarzenie bodźcowe. Teza tutaj przedstawiona głosi, że istnieje bezpośrednie powiązanie między określonym wyzwalaczem a określonym stanem. Watson (1919) twierdził, że u dzieci istnieją specyficzne wyzwalacze - strach jest wywoływany przez uczucie spadania lub przez głośne dźwięki. Teoretycy przywiązania dowodzili, że dzieci okazują radość lub przywiązanie wobec obiektów, które się nimi opiekują (Bowlby, 1969). Z drugiej strony jasne jest to, że pewne specyficzne emocje mogą być wywołane tylko przez procesy poznawcze.

Na przykład pewne wyzwalacze wywołują procesy poznawcze, które z kolei mogą powodować określone stany emocjonalne. W takich wypadkach poznanie jest wprawdzie niezbędne do wywołania określonego stanu emocjonalnego, lecz może nie być twórczym tego stanu. Rozważmy emocję wstydu. Aby się pojawiła, muszą wystąpić określone procesy poznawcze. Ludzie odczuwają wstyd, gdy oceniając swoje postępowanie względem jakiegoś

standardu, stwierdzają, że ponieśli klęskę. Co więcej, oceniają całe swoje Ja jako i klęskę (Lewis, 1992b). Takie procesy poznawcze mogą prowadzić do określonego stanu emocjonalnego, który może wzbudzać specyficzną aktywność cielesną. Proponowane konsekwencje są dość skomplikowane:

1. Stan emocjonalny może być **wywołany** w pewien automatyczny sposób określone wydarzenia bodźcowe, takim jest strach odczuwany przez : które widzi drapieżnika (IRM).
2. Stany emocjonalne nie są wywoływane automatycznie przez jakieś wewnętrzne „wstępne zaprogramowanie”, lecz poprzez poznawcze procesy ewaluacji Plutchik (1980) i ja (Lewis, 1992b) mentowaliśmy za rozróżnieniem stanów emocjonalnych na podstawie różnic między ewaluacją z góry zaprogramowaną a poznawczą.
3. Nie istnieją specyficzne stany emocjonalne, lecz jedynie ogólne pobudzenia, które interpretowane na podstawie zdarzeń, które można obarczyć odpowiedzialnością wystąpienie tego pobudzenia (Scliaht i Singer, 1962). W tym modelu stan emocjonalny, jednakże tylko ogólny.
4. W ogóle nie istnieją stany emocjonalne, lecz jedynie procesy poznawcze prowadzące do określonych emocji. Te różnice i istotne implikacje dla wszelkich teorii rozwoju emocjonalnego.

Oczywiste jest, że nawet jeśli istnieją specyficzne stany emocjonalne, mogą mieć one i wielkie odniesienie do naszego życia emocjonalnego - czy to do ekspresji emocji, czy do naszego doświadczania emocji. Zdarza się i że wprawdzie doświadczamy określonego stanu emocjonalnego, lecz nie zdajemy sobie sprawy z niego, ignorujemy go, lub nawet go zaprzeczamy. Bywa i tak, że cechujemy się stanem emocjonalnym, lecz decydujemy, że go nie okazywać. Na przykład mogę gniewać się na moją dziewczynę za to, że nie daje podwyżki, lecz zapewne nie okażę tego gniewu, kiedy go spotkam. Stany emocjonalne więc wywnioskowywane i kwestia, czy są

- ^jczne, ogólne, czy też nie istnieją w ogó-  
^maga dalszych badań.

**Jeśli przyjmujemy** istnienie stanów emo-  
^alnych, muszą być one widziane głównie  
orze'jsciowe ustrukturowane zmiany  
-^0jckierwanych poziomach neurofizjolo-  
^nei i/lub somatycznej aktywności. Te  
^ciściowe, ciągle zmiany w naszym poziomie  
^ywności neurofizjologicznej i somatycznej  
^azują, że istnieje stały strumień zmian,  
dno zatem wyobrazić sobie bycie przytom-  
ni nieznajdowanie się w pewnym stanie  
iaocjonalnym lub nieposiadanie pewnego  
**7iomu** pobudzenia. Ponieważ jednak nie  
wibyc żadnego powiązania między stanem  
ocjonalnym a doświadczeniem i ekspresją  
ocji, nie ma powodu, by zakładać, że zdaje-  
-sobie sprawę ze stanów, w jakich się znaj-  
-Biy- Nie znaczy to, że nie wpływają one na  
e bieżące zachowanie, a jedynie, że nie są  
i widoczne (Lewis, 1991).

## ZWÓJ STANÓW EMOCJONALNYCH

»dvskusji na temat zagadnień rozwojowych  
tyczących stanów emocjonalnych trzeba się  
ćść do dwóch kwestii. Pierwsza z nich obe-  
uje pochodzenie i naturę różnych stanów;  
ga dotyczy sposobu, w jaki rozwijają się  
y. emocjonalne, które już się wyłoniły. Na  
jkiad analizując stany emocjonalne spo-  
gane jako specyficzne, trzeba szukać odpo-  
i na pytanie, jak się one rozwijają. Możli-  
•są dwa wzorce ogólne. Zgodnie z pierwszym  
Eiczne stany emocjonalne wywodzą się  
rocesów rozwojowych. Procesy takie mogą  
eć wyłącznie charakter dojrzewania, albo  
^ charakter interakcji obejmującej organizm  
o środowisko. Drugi wzorzec nie opisuje  
^ rozwoju w wyłanianiu się stanów specy-  
ycznych - odrębne stany emocjonalne są ra-  
uznawane za wrodzone.

Według pierwszego modelu niemowlęta  
omencie narodzin mają dwa podstawowe  
y. albo też jeden stan dwubiegunowy: stan  
gatywny lub dyskomfortu i stan pozytywny  
^ zaspokojenia. Inne stany wyłaniają się po-  
ez różnicowanie tego dwubiegunowego  
u. Teorie różnicowania skupiają się za-

równo na modulacji dwubiegunowego stanu,  
jak i na stanie ogólnego pobudzenia. Zabarwie-  
nie hedonistyczne i poziom pobudzenia mogą  
być wymiarami niezbędnymi do wytwarzania  
określonych stanów emocjonalnych. Teoria ta  
została przedstawiona przez Bridgesa (1932)  
i jest uważana za hipotezę różnicowania. Prze-  
jęli ją również inni badacze, w tym Spitz (1965),  
Sroufe (1979) oraz Emde, Gaensbauer i Har-  
mon (1976), którzy dodali do tego schematu  
wymiary kontekstowy.

Sposób, w jaki połączenie pobudzenia i za-  
barwienia hedonistycznego rozwija się w okre-  
ślone stany emocjonalne, pozostaje w sferze  
spekulacji. Dowodzone, że zarówno interak-  
cja matka-dziecko, jak i dojrzewanie stanowią  
podstawy procesu różnicowania (Ais, 1975;  
Brazelton, Koslowski i Main, 1974; Sander,  
1977). Mechanizmem prowadzącym do róż-  
nicowania może być sterowanie stanem dziec-  
ka. Chociaż niektórzy teoretycy podkreślają,  
że różnicowanie emocjonalne jest determino-  
wane w większym stopniu przez czynniki bio-  
logiczne niż interakcyjne, najbardziej prawdo-  
podobna wydaje się kombinacja tych dwóch  
oddziaływań. Mimo że teoria taka jest atrak-  
cyjna, jak dotąd nie ma empirycznego wspar-  
cia dla pochodzenia określonych stanów emo-  
cjonalnych.

Znacznie prostszy model rozwojowy doty-  
czący różnicowania wynika z przyjęcia per-  
spektywy czysto biologicznej. Można sobie  
wyobrazić taki model biologiczny, w którym  
emocje różnicują się wskutek dojrzewania.  
Zgodnie z taką koncepcją (zob. Lewis i Mi-  
cholson, 1983) tempo różnicowania i rozwój  
zróżnicowanych stanów emocjonalnych są za-  
programowane według fizjologicznego roz-  
kładu jazdy. Różnicowanie struktur od ogól-  
nych do specyficznych jest procesem po-  
wszechnym w morfologii - nie ma powodu,  
aby nie uwzględniać takiej możliwości rów-  
nież w rozwoju emocjonalnym. Najbardziej  
prawdopodobnym wytłumaczeniem rozwoju  
emocjonalnego jest różnicowanie stanów  
emocjonalnych w wyniku dojrzewania, socja-  
lizacji i rozwoju. Do tego tematu niedługo po-  
wrócę. Niezależnie od tego, jakie procesy leżą  
u podstaw różnicowania, opisany model ma  
naturę rozwojową.

Według alternatywnego modelu niektóre, odrębne stany emocjonalne są w pewnym sensie z góry zaprogramowane i nie muszą podlegać dalszemu różnicowaniu (Izard, 1978). Istnieją już w chwili narodzin, chociaż mogą się ujawnić dopiero na dalszym etapie rozwoju. Przedstawiany pogląd różni się od modelu różnicowania tym, że odrębne stany emocjonalne nie rozwijają się z pierwotnego, niezróżnicowanego stanu, lecz istnieją w chwili narodzin w już zróżnicowanej formie. W tym modelu odrębnych systemów określone stany emocjonalne wyłaniają się albo według z góry ustalonego porządku, albo według zapotrzebowania w życiu niemowlęcia. Mogą współwystępować z wyłanianiem się innych struktur, chociaż są od nich niezależne. System emocjonalny działa zasadniczo zgodnie z biologicznymi dyrektywami.

Te odmienne modele odnoszą się do pojęciowego rozróżnienia między doświadczeniem a strukturą, obecnego w poglądach Hume'a i Kanta. W pierwszym wypadku doświadczenie wytwarza strukturę (Hume, 1739/1963). W drugim doświadczenie jest asymilowane przez wrodzone struktury (Kant, 1781/2001). W badaniach nad rozwojem emocjonalnym trzeba się ustosunkować do zagadnienia, czy stany emocjonalne są preformowane i zależą jedynie od rozwoju procesów poznawczych, czy też same procesy poznawcze wytwarzają stany lub struktury emocjonalne. Rozróżnienie takie jest dość subtelne, lecz ma doniosłe implikacje teoretyczne. Można je zaobserwować w badaniach strachu (Lewis i Rosenblum, 1974). Czy każdy stan strachu jest taki sam bez względu na okoliczności, czy też stany strachu różnią się w zależności od wyzwalaczy? Na przykład, czy stan strachu wywołany przez głośny dźwięk jest taki sam, jak stan strachu spowodowany przez skojarzenie białego fartucha lekarza z bólem zastrzyku? Czy stany emocjonalne są niezależne, czy raczej zależne od określonych procesów poznawczych? Jeżeli są niezależne, to nie muszą być wytwarzane przez procesy poznawcze.

Pierwsze zagadnienie w rozwoju stanów emocjonalnych dotyczy pochodzenia takich odrębnych takich stanów. Drugie koncentruje

się na zmianach rozwojowych zachód w stanach emocjonalnych po ich pojawieniu się. Na przykład ośmiomiesięczne dzieci ujawniać zachowania odzwierciedlające; w obecności obcych lub w chwili ich zbijania się, a dwulatki mogą ujawniać zachowania związane ze strachem, gdy rozbijają uliczną lampę swoich rodziców. Czy podobne strachu tkwią u podłoża wyrażania w obu wypadkach? Chociaż wyzwalaczy i możliwości poznawcze dzieci są różniące u ich podłoża stan strachu może być podobny.

Ważniejsze zmiany rozwojowe mogą pojawiać się (1) w zdarzeniach wywołujących stany emocjonalne, (2) w reakcjach behawioralnych odnoszących się do stanów i (3) w strukturach poznawczych dzieci. Trudno Określić czy same stany emocjonalne zmieniają się w trakcie rozwoju, jednakże mogą istnieć znaczące zmiany fizjologiczne i nerwowe, które odróżniają młode i stare organizmy, mając to założenie, uznajemy, że fizjologiczne procesy związane ze stanami emocjonalnymi mogą się zmieniać z upływem czasu. Oznaczałoby to, że spójność emocji w większym stopniu może być pochodną naszczenia świadczenia emocji niż leżącego u jej podłoża stanu. To, że postać określonych emocji może zależeć od nowych procesów poznawczych oraz to, że nowe procesy poznawcze mogą przyczynić do rozwoju nowych emocji, jest oczywiste i zostanie pokazane dalej. O prawdziwości pierwszego stwierdzenia możemy przekonać, analizując emocję strachu. Różne dzieci mogą się bać upadku z wzrokowego", natomiast nie boją się oblać egzaminu czy przyłapania na oszustwie datkowym. Takie obawy u dorosłych wynikają ze skomplikowanego rozwoju społeczne i poznawczego. Druga obserwacja dotyczy procesów poznawczych wytwarzających nowe emocje znajduje potwierdzenie w klasie emocji zwanych „samoświadomościowymi emocjami oceniającymi". Emocje te, między innymi dumy i wstydu, nie mogą się pojawić dopóki nie nastąpią skomplikowane procesy poznawcze (zob. Stipek, Recchia i McClintock 1992).

## -PRESJE EMOCJONALNE

; • opresji emocji odnosi się do poten-  
 ^ obserwowalnych powierzchniowych  
 na twarzy, w głosie, ciele i w poziomie  
 ności. Ekspresje emocjonalne są spo-  
 przez niektórych jako manifestacje  
 etrznych stanów emocjonalnych (Ekman  
 sen, 1974)- W rzeczywistości żadna poję-  
 ta miara stanów emocjonalnych nie jest  
 jej zróżnicowana niż ekspresje emocjo-  
 "e. Problem polega na tym, że ekspresje  
 oejonalne mogą być maskowane, ukrywane  
 \* ogólności kontrolowane przez jednostki.  
 Więcej, są one przedmiotem rozległych do-  
 adczeń kulturowych i socjalizacyjnych. Tak  
 ęć związek między ekspresjami a stanami  
 •ostaje niejasny (Lewis i Michalson, 1983).  
 gadnienie pomiaru ekspresji emocjonal-  
 h zostało szczegółowo omówione w innych  
 ziałach, tutaj zatem ograniczę się do kilku  
 otnych uwag, pomijając kwestię definiowa-  
 ekspresji emocjonalnych.  
 ,Przede wszystkim można zaobserwować  
 dencję do badania ekspresji emocjonal-  
 ch w kategoriach ekspresji twarzy. Chociaż  
 dane były postawy ciała (zob. np. Argyle,  
 E), to badaniom ekspresyjności emocjonal-  
 s-dzieci w kategoriach postaw ciała i aktyw-  
 ni poświęcano niewiele uwagi. Wokalizacje  
 Wjednym z najmniej rozumianych aspektów  
 presji emocjonalnej, mimo że wydają się  
 ymi przekazywanymi stanów emocjonal-  
 yh. Istotnie, ekspresje wokalne są skrajnie  
 e i mogą mieć zdolność do wzbudzania po-  
 bnych stanów emocjonalnych u innych. Wo-  
 izacja może być o wiele bardziej zaraźliwa  
 '•ekspresje fizjonomiczne lub cielesne. Na  
 .kład filmy są bardziej zabawne, kiedy  
 igłada się je z innymi, którzy śmieją się gło-  
 ~> niż w samotności. Z powodu zaraźliwej  
 łuiy wokalizacji ekspresja wokalna może  
 6 obiektem wczesnych wysiłków socjaliza-  
 nych. Na przykład płacz jest szybko podda-  
 \_ v kontroli, gdy rodzice przyuczają swoje  
 eci, aby nie płakały, kiedy odczuwają dys-  
 ,ort lub mają niezaspokojone potrzeby,  
 komocja może być innym sposobem wyra-  
 a emocji. I tak odbieganie lub przybiega-

nie do obiektu są lokomocyjnymi odpowie-  
 dziami, skojarzonymi z negatywnymi i pozy-  
 tywnymi emocjami. Na przykład dzieci często  
 ujawniają strach, odsuwając się od nieznanego  
 zabawki lub osoby, przy czym nie towarzyszy  
 temu mimiczna ekspresja strachu (Schaffer,  
 Greenwood i Parry, 1972).

Chociaż istnieją dane na temat emocjonal-  
 nych ekspresji dla każdej z tych czterech mo-  
 dalności (mimicznej, posturalnej, wokalnej  
 i lokomocyjnej), to związkowi między nimi nie  
 poświęcono niemal w ogóle uwagi. Rozsądne  
 wydaje się przyjęcie założenia, że oprzytom-  
 nienie, płkanie i odbieganie tworzą spójną  
 odpowiedź, która odzwierciedla emocjonalny  
 stan strachu. Używanie pewnej modalności do  
 wyrażania emocji może być funkcją określo-  
 nych reguł socjalizacji lub hierarchii odpowie-  
 dzi, w której jakaś modalność ma przewagę  
 nad drugą. Taka hierarchia może być zdeter-  
 minowana albo przez zestaw imperatywów  
 biologicznych, albo przez zbiór reguł socjaliza-  
 cyjnych. O użyciu jednego lub więcej kanałów  
 do wyrażenia określonej emocji może decydo-  
 wać złożony zestaw interakcji. Zagadnieniem  
 o szczególnym znaczeniu jest wpływ na niektó-  
 re ekspresje, kiedy jedna modalność jest zaham-  
 owana, na przykład eksperymentalnie, przez  
 powstrzymanie dziecka od poruszania się. Je-  
 żeli dzieciom uniemożliwia się ucieczkę przed  
 zbliżającym się obcym poprzez skrępowanie  
 ich na krzeselku, to mogą one wyrażać swój  
 stan wewnętrzny bardziej intensywnie za po-  
 mocą alternatywnych środków, takich jak  
 zmiany w napięciu mięśni twarzy. Inny przy-  
 kład użycia różnych modalności w wyrażaniu  
 emocji znajdziemy w pracach na temat stresu.  
 Odkryliśmy (Lewis, Ramsay i Kawakami,  
 1993) na przykład, że niemowlęta, które nie  
 wyrażają emocji dyskomfortu, kiedy doznają  
 bólu, są bardziej skłonne do ujawniania sil-  
 nych reakcji adrenokortykalnych. Suomi  
 (1991) oraz Levine i Wiener (1989) odkryli  
 podobne zjawisko u naczelnych nieczłeko-  
 kształtnych. Małpy, które nie wydawały okrzy-  
 ków niezadowolenia z powodu odseparowania  
 od matek, z dużo większym prawdopodobień-  
 stwem przejawiają silniejsze reakcje adreno-  
 kortykalne. Tak więc związek między modal-  
 nościami ekspresji może w istotny sposób



wpływać na to, jakie ekspresje emocjonalne są wyrażane i jaka jest ich intensywność.

## ROZWÓJ EKSPRESJI EMOCJONALNYCH

Zagadnienie rozwoju ekspresji emocjonalnych obejmuje wiele wątków. Jest całkiem jasne, że odrębne ekspresje emocjonalne mogą być obserwowane nawet u małych dzieci. Istnieje wprowadzić różnica zdań na temat liczby odrębnych emocji, które są widoczne (jako przeciwstawne do wymieszanych), ale w istocie kwestią, która różni te teorie rozwoju ekspresji emocjonalnej, jest to, czy zakładają one, czy też nie, że ekspresje emocjonalne są wprost powiązane ze stanami emocjonalnymi. Jeszcze bardziej kluczowym zagadnieniem dotyczącym rozwoju ekspresji emocjonalnych jest konkretny system używany do ich pomiaru. Ponieważ systemy pomiarowe służące do kodowania ekspresji innych niż mimiczne są ubogie, niewiele wiemy o rozwoju innych ekspresji. Więcej uwagi poświęcono ekspresjom mimicznym oraz ich rozwojowi.

Kolejny problem rozwojowy dotyczy kontekstu. Ekspresje emocjonalne mogą być powiązane ze stanami emocjonalnymi i z konkretnymi wyzwalaczami, a prawdopodobieństwo zaobserwowania ekspresji emocjonalnej zależy od natury tych powiązań. To znaczy badacz musi wiedzieć, co prawdopodobnie przestraszy dziecko, ażeby wytworzyć i mierzyć ekspresję strachu. Ponieważ wyzwalacze emocjonalne zmieniają się w trakcie rozwoju - o czym była już mowa - a ekspresje emocjonalne są wytwarzane przez określone sytuacje, badanie rozwoju ekspresji jest bardziej skomplikowane, niż mogłoby się wydawać. Jeżeli obserwacja ekspresji będącej odpowiedzią na dany wyzwalacz zakończy się niepowodzeniem, to nie daje to podstawy do wnioskowania, że dana ekspresja nie jest obecna w tym wieku, ponieważ może się ona pojawić w innych okolicznościach.

Przebieg rozwoju ekspresji emocjonalnej pozostaje zatem niezbadany. Mimo to rodzice nie mają trudności w odpowiadaniu na pytania zaprojektowane po to, by zbadać ich przekonania o tym, kiedy dzieci po raz pierwszy

wyrażają konkretne emocje (PannabeciSj Emde, Johnson, Stenberg i David, 198(1). q Ja nie rodzice są w tej kwestii zgodni. Rilc/\_aLi | tylko określić, czy ich odpowiedzi są fiinkchJl go, kiedy emocje rzeczywiście się wyłaniaj 'J | też te odpowiedzi odzwierciedlają ich ^..Jl systemy przekonań. Jest prawdopodobnej gdyby takie pytania zadano rodzicom w rH nych kulturach lub w różnych momenindrB storycznych, uzyskano by odmienne rezultJlt Na przykład aż 87% amerykańskich lod/icfil widzi złość u swoich dzieci podczas picrwsA-ii trzech miesięcy życia (Pannabecker i in.. IWs ale być może w kulturach charakter\ /u |,ic\ się mniejszą agresywnością rodzice dosii / ^ wyłanianie się złości nieco później. Pi obli z pojawianiem się ekspresji emocjonalniudi i i znaczeń jest bardzo skomplikowany. Iwartf aktywny zestaw mięśni, zdolny do wytw^ ^ń kombinacji, które mogą być mierzone i iko cii zwierciedlające poszczególne emocje. i ;

Jesteśmy o wiele bardziej skłonni sądzić | poszczególne ekspresje emocji odzwierciedli konkretny, tkwiący u podłoża stan u niemowl i małych dzieci, kiedy widzimy określone mii w określonym kontekście. Kiedy zatem dzi pokazują czujne lub przestraszone miny jj zbliżaniu się obcego, jesteśmy bardziej skłd uznawać te miny za znak, że dzieci znajdują? w stanie strachu, niż wówczas, gdy dztici po8 zują te same miny wobec swoich matek, kt( siedzą obok nich. Razem z moimi wspi >1 praco' nikami (Alessandri, Sullivan i Lewis, 1990);> wis, Alessandri i Sullivan 1990) obserwowali! odpowiedzi mimiczne dzieci, kiedy uczyły\ one prostego zadania pociągania szmn ki w ii lu przełączenia przeźrocza. W toku nauki, ki rej wyznacznikiem była poprawa wskaźnika p ciągnięcia ręką w stosunku do obserwowani poziomu podstawowego, obserwowaliMin ko kretne ekspresje emocjonalne, pojawiające! stosownie do poszczególnej fazy uc/cnia si I tak na przykład dzieci wykazują zaintereso; nie, kiedy przystępują do rozwiązywania pro! mu, zaskoczenie i radość w momencie odkij oraz brak zainteresowania i dyskomfort po tj kiedy całkowicie opanowały zadanie. Co wię niemowlęta przybierają zagniewane mim. ke ich reakcja instrumentalna jest zakłócana/- ny, wyrażane w kontekście określonych sytui

womocniąją powiązania między ekspresją mimiczną a stanem wewnętrznym. Mimo to nie ma odpowiedzieć na pytanie, czy ekspresje mimiczne naprawdę odzwierciedlają stan emocjonalny. **Pytania** tego - z wyjątkiem sytuacji fenomenologicznego samoopisu - nie zadaje się tylko osobom dorosłym. Dorośli często robią błędnie odzwierciedlające stanów emocjonalnych których istnieniu donoszą.

Izard (1978) dostrzega wrodzone powiązania między ekspresjami emocji a stanami emocjonalnymi. **Jednakże nie** ma powodu, by założyć że ono faktycznie istnieje. Można przełożyć myśl o procesie rozwojowym jako powiązanie ekspresji ze stanami. Alternatywą, jest rozwój, czyli **istnienie** wrodzonego powiązania między ekspresją mimiczną a tkwiącą jej podłoża stanem wewnętrznym (Lewis i Chalson, 1985).

## ŚWIADCZENIA EMOCJONALNE

Świadczenie emocjonalne jest dokonywane przez jednostkę interpretacją i oceną własnego spostrzeganego stanu emocjonalnego. Wymaga ono, by jednostki skupiały uwagę zarówno na swoich stanach emocjonalnych (to znaczy zmianach w neurofizjologicznym zachowaniu), jak i na sytuacjach, w których zmiany się pojawiają, na zachowaniach innych na własnych ekspresjach. Koncentracja uwagi na tych bodźcach nie jest ani automatyczna, ani zawsze świadoma. Doświadczenie emocjonalne może się nie pojawić w sytuacji, w której uwaga organizmu skierowana jest na różne bodźce, z których jedno jest istotne. Rozważmy następujący scenariusz: samochód kierowany przez kierowcę nagle łapie gumę w przedniej oponie, kierowca wpada w poślizg, przecina drogę, ale kierowca udaje się przejąć nad nim kontrolę i zaparkować samochód na poboczu. Jej stan fizjologiczny oraz ekspresja mimiczna mogą dowodzić, że kiedy przejmuję ona kontrolę nad samochodem, jej dominującym stanem emocjonalnym jest strach. Ponieważ jednak uwaga kierowcy jest skierowana na kontrolowanie samochodu, nie jest ona świadoma swojego stanu emocjonalnego i swoich ekspresji. Doświadczenie strachu dopiero wtedy, gdy wysiadzie z sa-

mocho, aby sprawdzić oponę. Zatem doświadczenia emocjonalne wymagają od ludzi skierowania uwagi na wybrany zestaw bodźców. Bez udziału uwagi doświadczenia emocjonalne mogą się nie pojawić, nawet jeśli zaistnieje stan emocjonalny. Jest na to wiele przykładów. Z literatury klinicznej wiadomo, że pacjent może być w szczególnym stanie emocjonalnym (na przykład w depresji), ale koncentrować uwagę na wybranych aspektach tego stanu (na przykład na zmęczeniu) i doświadczać tylko tych aspektów (zmęczenia). Pacjent może nie doznawać bólu u dentysty, kiedy wprowadzona jest dystrakcja poprzez użycie słuchawek i głośnej muzyki.

Ponadto doświadczenie emocjonalne nie musi być świadome. Jeśli rozróżnimy świadome i nieświadome doświadczenia, to doświadczenia emocjonalne mogą się pojawiać na różnych poziomach świadomości. Takie analizy stanowią podstawę większości koncepcji psychoanalitycznych. Na przykład jednostki mogą się znajdować w emocjonalnym stanie złości. Oznacza to, że przy odpowiednich technikach pomiaru można by odkryć wzorzec wewnętrznych reakcji fizjologicznych wskazujący na złość. Co więcej, osoby te mogą działać wobec obiektów lub osób, które je rozgniewały, w sposób sugerujący ich celowe zachowanie, będące reakcją na wewnętrzny stan złości. Mimo to ludzie ci mogą zaprzeczać, że odczuwają złość lub że zachowują się w gniewny sposób. W sytuacji terapeutycznej można by im pokazać, że (1) są zagniewani i (2) reagują w sposób intencjonalny wskutek złości. Proces terapeutyczny może dalej ujawnić, że nieświadome procesy działają w sposób analogiczny do tych świadomych. Mechanizmy obronne na przykład działają tak, aby odseparować poziom świadomości. Chociaż zdawanie sobie sprawy z czegoś może nie znajdować się na poziomie świadomym, to nieświadome uświadomienie sobie wciąż może wywoływać silne skutki. Przejęzyczenia i wypadki nieintencjonalnego zachowania świadomego mogą być przejawami intencjonalnego nieświadomego uświadomienia sobie (Freud, 1901/1997). Tak więc ludzie mogą doświadczać swoich stanów wewnętrznych i ekspresji oraz być świadomymi tego doświadczenia lub mogą ich doświadczać

czać w sposób nieświadomy, w którym świadoma percepcja doświadczenia jest niedostępna.

Dotychczas zakładaliśmy, że istnieje stan wewnętrzny, który jest doświadczany. Jak twierdzą niektórzy, doświadczanie emocji w ogóle nie musi zależeć od jakiegokolwiek stanu wewnętrznego. I rzeczywiście, może nie istnieć żaden stan wewnętrzny. Dla tych, którzy nie wierzą w konstrukt jednego zestawu zmiennych, oznaczającego określony stan (Ortony i in., 1988), doświadczanie stanu jest niczym więcej niż tylko konstrukt poznawczym, wykorzystującym takie spostrzeżenia, jak natura doświadczenia, jego historia, reakcje innych i tak dalej. Zgodnie z tym poglądem same doświadczenia emocjonalne są unikatowymi i określonymi stanami. Z poznawczo-konstruktywistycznego punktu widzenia przedstawiona koncepcja wydaje się bardzo rozsądna. W rzeczywistości dane na temat pacjentów z uszkodzeniami rdzenia kręgowego sugerują, że doświadczenia emocjonalne mogą występować bez specyficznych stanów fizjologicznych. Tak więc na przykład pacjenci z uszkodzonym rdzeniem, którzy są niezdolni do otrzymywania wiadomości nerwowych z okolic poniżej pasa, donoszą o doświadczaniu orgazmu seksualnego, nawet jeśli żadna informacja o stanie nie jest dla nich dostępna. Konstruują oni doświadczenie ze swojej wcześniej nabytej wiedzy, a nie z jakiegokolwiek zmiany we własnym stanie neurofizjologicznym.

Doświadczenia emocjonalne pojawiają się w efekcie interpretacji i ewaluacji stanów, ekspresji, sytuacji, cudzych zachowań i przekonań na temat tego, co powinno się wydarzyć. Dlatego też są zależne od procesów poznawczych, które mają nadzwyczaj złożone formy i angażują rozmaite procesy percepcyjne, pamięciowe i przetwarzania. Ewaluacja i interpretacja nie tylko angażują procesy poznawcze, które umożliwiają organizmowi działanie na podstawie informacji, ale również w dużym stopniu zależą od socjalizacji w dostarczaniu treści doświadczenia emocjonalnego. Poszczególne reguły socjalizacji są mało zbadane i niezbyt dobrze poznane (zob. Lewis i Michalson, 1983; Lewis i Saarni, 1985; i bardziej współczesne omówienie niektórych reguł socjalizacyjnych w: Kahlbaugh i Haviland, 1994).

Nie wszystkie teorie doświadczenia emocjonalnego wymagają powiązania z kóstem, nie wszystkie też sugerują, że istnieć tkwiący u jego podłoża stan emocjonalny. Jednakże każde doświadczenie emocjonalne angażuje ewaluacyjne procesy interpretacyjne w tym interpretację stanów wewnętrznego kontekstu, zachowania innych i znadawanego przez kulturę.

## ROZWOJ DOŚWIADCZEŃ EMOCJONALNYCH

Rozwój doświadczeń emocjonalnych jest nym z najsłabiej poznanych aspektów e Doświadczenia emocjonalne wymagają t żeby organizm miał pewne podstawowe ności poznawcze, włączając w to zdolność strzegania i rozróżniania, przypominania, jarzenia i porównywania. Wymagają r szczególnej zdolności poznawczej - r pojęcia Ja. Doświadczenia emocjonalne bierają formę językową: „(ja) jestem p szony" czy „(ja) jestem szczęśliwy". W obu- padkach podmiot i obiekt są tym samym znaczy samym sobą. Dopóki organizm ni- zdolny do obiektywnej samoświadomości (Duval, Wicklund, 1972), może mu brak zdolności do doświadczania emocji, czenie emocjonalne wymaga zarówno nych zdolności poznawczych - o czym: minam dalej - jak i określonej zdolności znawczej, czyli zachowania związanego odniesieniem lub tego, co nazywalem domością" (Lewis, 1991; 1992a; 1992b).

Ogólne procesy poznawcze, konieczne spostrzegania i rozróżniania wyzwalały szczególne zachowania - czy to wewnętrzne czy też zewnętrzne w stosunku do or zmu - tak samo jak jawne ekspresje em nalne siebie i innych, podlegają rozwojowi przykład niemowlęta, zanim ukończy miesiące, są w zasadzie niezdolne do ro niania między wzorcami mimicznymi i ro<sup>1</sup> na podstawie odrębnych cech (Caron, i Myers, 1982). Schaffer (1974) wyk" dzieci nie potrafią dokonywać równo" porównań wcześniej niż w wieku siedmiu ośmiu miesięcy. Mogłoby to sugerować, tego momentu niemowlęta nie są zdolne

dczania emocji. Co więcej, niektóre do-  
dczenia emocjonalne mogą wymagać wyż-  
s **noziomu** przetwarzania poznawczego niż  
niektóre zaś zapewne rozwiną się wcze-  
f iiiiż inne. Na przykład strach wyłania się  
wdopodobnie wcześniej niż wstyd, ponie-  
ten pierwszy wymaga mniej przetwarzania  
-wczego i ewaluacyjnego (Lewis, 1992b).

•Kiedy doświadczenie emocjonalne jest  
nsekwencją ewaluacji czyichś zmian ciele-  
j! oraz kontekstu i zachowania innych,  
wczas większość doświadczeń emocjonal-  
ęh wymaga dwóch procesów: (1) wiedzy, że  
"any cielesne są unikatowo odrębne w sto-  
< u do innych zmian (to znaczy są raczej we-  
ętrne niż zewnętrzne) i (2) oceny tych  
"an. Dla rozwoju emocjonalnego rozróżnie-  
e wewnętrzne-zewnętrzne jest ważne, ponie-  
' odnosi się do różnic między doświadcze-  
m a ekspresją. Jeśli uznajemy, że ekspresja  
liczna jest równoważna stanowi emocjo-  
emu lub doświadczeniu, to możliwe jest  
'ioskowanie o wewnętrznym zdarzeniu  
przez badanie jego zewnętrznej manifesta-  
! Jeżeli zaś nie zgadzamy się z poglądem  
Stnieniu związku jeden do jednego między  
presją a doświadczeniem, to jedyne, co mo-  
yropowiedzieć, to stwierdzić, że istnieje ze-  
ętrna manifestacja pewnego niedostrzega-  
90 zdarzenia wewnętrznego. Doświadczenia  
ocjonalne są z natury zdarzeniami we-  
ętrnymi. Co więcej, rozróżnienie na ze-  
ętrne i wewnętrzne może być dokonane je-  
e przez Ja zdolne do odróżniania siebie od  
ych. Taka ewaluacja może angażować pro-  
S samouświadamiania<sup>1</sup>.

; Samouświadamianie jest zjawiskiem prze-  
grzania informacji i podejmowania decyzji  
żazanym z bodźcem wewnętrznym. W spo-  
Uogiczny wymaga ono od organizmu posia-  
ia *pojęcia* sprawstwa (Lewis, 1991). Ter-  
sprawstwo" odnosi się do tego aspektu  
ałania, który wiąże się z przyczyną działa-  
- nie tylko do tego, kto **lub** co powoduje,  
bodziec się zmienia, lecz również do tego,  
go ocenia. Zmiany bodźca mogą same

w sobie stawiać organizm w stan pogotowia  
i zmuszać go do dokonywania pewnego typu  
oceny. Doświadczenie emocjonalne wymaga,  
by organizm był zdolny do zwracania uwagi na  
siebie. Tak więc stwierdzenie „jestem szczęśli-  
wy" implikuje dwie rzeczy. Po pierwsze, zakła-  
da, że mam wewnętrzny stan nazywany szczę-  
ściem, po drugie zaś, oznacza że spostrzegam  
ten wewnętrzny stan u samego siebie. Dopóki  
organizmy nie osiągają tej zdolności poznaw-  
czej, nie powinny być zdolne do doświadczeń  
emocjonalnych (Lewis, 1992a; 1992b; Lewis  
i Brooks-Gunn, 1978; 1979; Lewis i Michalson,  
1983). Nie znaczy to, że niemowlęta, zanim  
osiągną przedmiotowe Ja czy świadomość Ja,  
nie mają jednostkowych stanów emocjonal-  
nych - otóż mają. Rozsądne wydaje się założe-  
nie, że jednostka może znajdować się w okre-  
ślonym stanie emocjonalnym i mimo to go nie  
doświadczać. Widzieliśmy już na przykładzie  
kobiety, której samochód wpadł w poślizg, że  
stan emocjonalny może istnieć bez doświad-  
czania. A zatem możemy sobie wyobrazić nie-  
mowlę, które ma pewien stan emocjonalny,  
choć nie jest zdolne do jego doświadczania.  
Obserwacja ta prowadzi nas do osobliwego  
twierdzenia, że dziecko może znajdować się  
w stanie bólu lub w stanie strachu, ale nie do-  
świadczać tego stanu, jeżeli przez „doświad-  
czanie go" rozumiemy bycie zdolnym do czy-  
nienia odniesień do Ja jako mającego ten stan.  
W serii badań wraz z moimi współpracownika-  
mi zademonstrowaliśmy, że wyłanianie się te-  
go samoświadomościowego procesu nie zacho-  
dzi przed piętnastym miesiącem życia i że pro-  
ces ten zdaje się wyłaniać przede wszystkim  
jako funkcja dojrzewania w drugiej połowie  
drugiego roku życia. Dopiero wtedy dzieci mo-  
gą się znajdować w określonym stanie emocjo-  
nalnym, a równocześnie można o nich powie-  
dzieć, że doświadczają tego stanu. Co więcej,  
wytwarzanie pewnych stanów wymaga samo-  
uświadamiania, dlatego jest nieprawdopodob-  
ne, aby część emocji pojawiła się, zanim wyło-  
ni się ten proces poznawczy (Lewis, Sullivan,  
Stanger i Weiss, 1989).

Aiitor posługuje się terminem *self-awareness*, który oznacza proces aktualnie zachodzący w organizmie. Z tego  
w przykładzie wykorzystywany jest rzeczownik odsłowny „samouświadamianie" zamiast bardziej swojsko  
lcej „samoświadomości" (przyp. red. nauk.).

Kiedy pojawiają się podstawowe procesy poznawcze, które pozwalają na przedmiotowe samouświadamianie lub świadomość, organizmy są zdolne do doświadczania emocji. Jak wykazałem, mogą być one zdolne zarówno do doświadczania istniejących stanów, jak i do doświadczania emocji, które nie mają żadnego stanu wewnętrznego - albo dlatego, że wewnętrzne stany emocjonalne nie istnieją, albo dlatego, że organizmy doświadczają odmiennych stanów emocjonalnych niż ten, który istnieje. Zasady, które rządzą tym, jak doświadczamy naszych stanów emocjonalnych czy jak tworzymy same doświadczenia emocjonalne, są złożone i zróżnicowane. W sposób oczywisty zaangażowane są w to reguły socjalizacyjne, zarówno na poziomie kulturowym, jak i rodzinnym czy jednostkowym. Na przykład w kulturach, które nie tolerują agresji interpersonalnej - jak to się dzieje w kulturze japońskiej - doświadczanie złości jest niewłaściwe. Może się zdarzyć, że japońskie dzieci czy dorośli zachowują się w gniewny sposób i nawet będą się znajdować w emocjonalnym stanie złości. Ponieważ jednak posiadanie takiego stanu jest niewłaściwe, osoby te nie będą skłonne doświadczać złości. Niewiele wiemy na temat sposobu, w jaki postępuje proces socjalizacyjny, tak by wpłynąć na doświadczenia emocjonalne, zmodyfikować je, wzbudzić lub zaakcentować. Oczywiście temat socjalizacji emocji obejmuje socjalizację co najmniej wszystkich czterech aspektów emocji tutaj omawianych. Wpływa on na znaczenie bodźca i na to, jak pozwalamy układać się zdarzeniom, gdy oznaczają one działanie i pełnią funkcję wyzwalaczy określonych emocji. Zagadnienie socjalizacji wpływa też na wymiar ekspresyjności emocjonalnej oraz na doświadczenie emocjonalne.

Z interpersonalnego i intrapersonalnego punktu widzenia reguły socjalizacji, które oddziałują na doświadczanie emocji, są nieco lepiej sformułowane. Odnosi się do nich teoria nieświadomości i mechanizmów obronnych Freuda. Główną funkcją mechanizmów obronnych jest ochrona jednostki przed doświadczaniem albo posiadaniem emocji, których nie chce on mieć. Na przykład zaprzeczanie i wyparcie mają chronić ludzi przed posiadaniem

doświadczeń emocjonalnych, które uważani za nieakceptowalne. Działanie tych mechanizmów polega na niedopuszczeniu go, by owe doświadczenia stały się świadome lub samouświadamiane. Z kolei projekcja zwala na doświadczanie emocji, z tym jako doświadczanie ich samemu, lecz jako świadczenie ich samemu w innych. Jak w wypadku każdego mechanizmu obronnych główną funkcją jest dostarczenie środków zmieniających doświadczenia emocjonalnego<sup>1</sup>

## REINTEGRACJA ŻYCIA EMOCJONALNEGO

W swoim wywodzie skupiłem się na określonych właściwościach życia emocjonalnego/ bywałem wykazałem, że pomieszanie tych właściwości łatwo może doprowadzić do bezsensownych dyskusji. Tak więc emocje mogą być uważane za poznawcze, jeżeli koncentrujemy się na doświadczeniach emocjonalnych, niepoznawcze, jeżeli koncentrujemy się na stanach emocjonalnych. Ponadto rozłożyłem komponenty niektórych właściwości życia emocjonalnego. Celem tego omówienia było podnieść, w jaki sposób procesy rozwojowe wpływają na każdy z tych komponentów. Niestety, ten podział wyrządza szkodę obrazowości życia emocjonalnego. Co więcej, nie zwala nam spojrzeć na zagadnienia, które mogą być związane z relacjami różnymi komponentami. Rozważmy na przykład związek między ekspresją a stanem emocjonalnym. Jak próbowaliśmy (Lewis i son, 1983) wykazać, związek między ekspresją emocji a stanem może ulegać zmianom i jest różny. Rozsądne wydaje się założenie, że bardzo wczesnym etapie życia korelacja między stanami emocjonalnymi a wyrażaniem emocji jest niewielka. Dopiero w momencie rozwoju pojawia się łącząca je więź. Wydaje się, że stany i ekspresje są ściśle powiązane relacją jeden do drugiego na przykład uśmiech dziecka po czymś odzwierciedla wewnętrzną stan rozbawienia lub zadowolenia. Jednakże wiemy, że

4. <sup>Q</sup> szybko uczą się uniezależniać ekspresję stanów wewnętrznych. Już w wieku 1V h i pół r<sup>0^11</sup> Potrafią kłamać na temat porażenia wykroczenia, zarówno poprzez ujęcie werbalne, jak i mimiczne (Lewis, Stanley Sullivan, 1989). Wraz z socjalizacją i dalszym rozwojem następuje odłączenie ekspresji stanów wewnętrznych. Tak więc istnieje połączenia między ekspresją a stanem emocjonalnym. Podobną analogię można przeprowadzić w odniesieniu do spójności między stanem wewnętrznym a doświadczeniem. Na wcześniejszych etapach rozwojowych dzieci mogą mieć stany wewnętrzne, których nie doświadczają. Później być może następuje etap, w którym wewnętrzne stany i doświadczenia tworzą jedną spójność, ale na krótko, ponieważ muszą zmienić jeszcze raz, tak aby doświadczanie emocji mogło zachodzić bez stanów wewnętrznych. Te sekwencje rozwojowe spójności między aspektami życia emocjonalnego wymagają staranniejszego opracowania.

## Jasą M MODEL ROZWOJU EMOCJONALNEGO

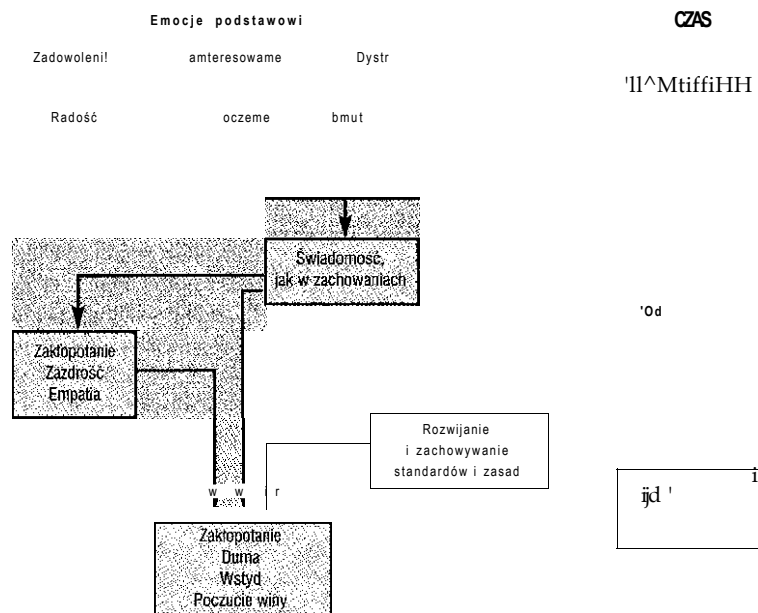
W tej części rozdziału przedstawiam model wyłaniania się różnych emocji w ciągu pierwszych trzech lat życia. Wybrałem ten moment, ponieważ reprezentuje on najważniejszy skok rozwojowy emocjonalnym: dojrzalszych emocji. Nie znaczy to, że po tych latach życia nie pojawiają się inne emocje lub że emocje, które się pojawiły, stają się bardziej wyszukane. Spodziewam się, że zachodzą oba te wypadki. Firmułowanie modelu wyłaniania się emocjonalnego napotyka wiele problemów. Jeden z nich wiąże się z właściwymi Łucznikami emocji. Czy odnosimy się wyłącznie do ekspresji emocjonalnych, czy też mówimy o stanach lub doświadczeniach emocjonalnych? Ponieważ istotą naszej analizy jest badanie wyłaniania się emocji w ciągu pierwszych trzech lat życia, stajemy w obliczu „niezwykłych trudności. Przede wszystkim je-

dyne, co możemy zrobić, to próba wyjścia poza obserwowanie zachowań dziecka. Dotarcie do doświadczeń emocjonalnych stanie się możliwe dopiero wówczas, gdy będziemy mogli uzyskać od badanych wypowiedzi typu: „jestem smutny" lub „wstydzę się". Jako że w tym okresie mowa dziecka jest dosyć ograniczona, badanie doświadczenia emocjonalnego jest niemożliwe. Trudno również badać stany emocjonalne, gdyż konstrukt ten nie został jeszcze udowodniony - to znaczy dotychczas nie odniesiono większych sukcesów w poszukiwaniu u dorosłych niepowtarzalnych konfiguracji zdarzeń neurofizjologicznych, które oznaczają niepowtarzalne emocje, nie wspominając o dzieciach i niemowlętach.

Do obserwowania pozostają nam zachowanie i ekspresja emocjonalna. Jednakże nie wszystko wydaje się stracone, zwłaszcza jeśli obserwujemy zachowanie emocjonalne w kontekście. Na tej podstawie, wykorzystując system znaczeń dorosłych, możemy przypuszczać, że ekspresja dziecka odzwierciedla więcej niż tylko powierzchowną manifestację emocji. Obserwowanie strachu w obliczu zbliżania się nieznanego lub radości przy pojawieniu się matki pozwala nam przyjąć, że istnieją wewnętrzne stany strachu lub radości. Pamiętając o tych ograniczeniach, możemy przejść do omówienia i ustrukturyzowania rozwoju emocjonalnego.

Za Bridgesem (1932) i innymi badaczami przyjęliśmy, że przy narodzinach dzieci przejawiają „dwubiegunowe życie emocjonalne. Z jednej strony jest to ogólny dyskomfort, okazywany poprzez płacz i drażliwość. Z drugiej występuje zadowolenie oznaczone przez sytość, zwracanie uwagi i wrażliwość na otoczenie. Uwaga skierowana na środowisko i zainteresowanie nim pojawiają się od początku życia i możemy umieścić je na pozytywnym biegunie lub, jeśli wolimy, możemy je oddzielić, sugerując przez to trójdzielny podział, z przyjemnością na jednym końcu, dyskomfortem na drugim, a zainteresowaniem jako odrębnym wymiarem (zob. rycina 17.1).

Radość pojawia się przed trzecim miesiącem. Dzieci zaczynają się uśmiechać i wydają się okazywać podniecenie/radość, gdy spotykają się ze znanymi zdarzeniami, takimi jak



Rozwój emocji w ciągu pierwszych trzech lat życia.

RYCINA 17.

znajome, lub nawet obce twarze. Przed trzecim miesiącem pojawia się również smutek, zwłaszcza związany z wycofaniem pozytywnych bodźców. Trzymiesięczne dzieci okazują smutek, gdy ich matki przerywają z nimi interakcję. Pojawia się u nich także (w prymitywnej formie) wstręt - wypluwanie i pozbywanie się z ust niesmacznych przedmiotów. Tak więc przed ukończeniem trzeciego miesiąca dzieci okazują już zainteresowanie, radość, smutek i wstręt, i to we właściwym kontekście.

Istnieją relacje o pojawianiu się złości pomiędzy czwartym a szóstym miesiącem (Stenberg, Campos i Emde, 1983). Dzieci okazują złość, gdy są frustrowane - kiedy ich dłonie i ramiona są skrępowane i nie mogą nimi poruszać. Jednakże wykazaliśmy (Lewis i in., 1990) istnienie złości nawet u dwumiesięcznych niemowląt, kiedy usunięto wyuczoną

czynność instrumentalną. Badanie to stawia najwcześniejsze znane pojawienie złości. Emocja ta jest szczególnie interesująca, ponieważ począwszy od Darwina (1871) wiąże się ją z wyjątkową zdolnością człowieka. Na temat złości sądzi się, że jest mimiczną, jak i motoryczną/cielesną ukierunkowaną na pokonywanie przeszkód. Warto zauważyć, że ta definicja złości wymaga, iż organizm musi dysponować pewną dotychczasową aktywnością instrumentalną na cel. Aby złość można było adaptacyjną, musi być ona reakcją, która próbuje pokonać barierę blokującą osiągnięcie celu. W pewnym sensie zatem wiedza na temat związku między środkami a celami musi być dostępna, a demonstracja złości w tym samym okresie życia odzwierciedla zdobywanie przez dziecko wiedzy odnoszącej się do tej zdolności (Lewis, 1991).

wość zdaje się wylaniać jeszcze później - dalszy rozwój poznawczy. (1974) wykazał, że aby dzieci strachliwość, muszą być zdolne do ania zdarzenia, które budzi w nich % jakimś innym zdarzeniem - albo wewnątrz, albo zewnętrznym. W wypadku przed obcymi niemowlęta muszą zanać twarz obcego ze swoją reprezentacją lub wspomnieniem twarzy. Strach pojawia się wówczas, "owana twarz okazuje się inna lub w stosunku do wszystkich innych • pamiętanych przez dzieci. Dlatego wysię że zdolność dzieci do przejawiania Hiwości pojawia się dopiero wtedy, gdy 'alei się już zdolność do porównywania, [„zaczynają wykazywać to zachowanie \*o:78 miesiąca, chociaż sygnalizowano jejawienie się nawet wcześniej, zwłaszcza cci, które sprawiają wrażenie przedwzłożwiniętych. W ciągu pierwszych ośmiu ziewięciu miesięcy życia zachowanie łónalne dzieci odzwierciedla wylanianie 'ściu wczesnych emocji, zwanych przez „emocjami pierwotnymi" lub ocjami podstawowymi" (zob. np. Izard, IJomkins, 1962).

jkoczenie również pojawia się w ciągu zych sześciu miesięcy życia. Dzieci okaztżaskoczenie, kiedy zostaną naruszone jdywane zdarzenia - na przykład donosi kiedy dzieci widzą karzełka (dorosłą bę niskiego wzrostu) idącego w ich stronę, ują raczej zainteresowanie i zaskoczenie lub radość (Brooks i Lewis, 1976).

jeżenie jest reakcją na naruszenie oczee; lub na odkrycie, tak jak w doznaniu Pokazaliśmy (Lewis, Sullivan i Min, 1984), że dzieci nauczone instrumenreakcji pociągania ręką okazywały zanie w momencie, kiedy odkrywały, iż ągnięcie ramieniem może spowodować ączenie przeźrocza. Zaskoczenie może ierciedlać zarówno naruszenie, jak i porrdzenie oczekiwań. Procesy poznawcze, o ze ograniczone, odgrywają ważną rojWylanianiu się tych wczesnych emocji; :) rze cz się ma w wypadku następnej kłaOcji.

Rycina 17.1 wskazuje, że nowe zdolności poznawcze pojawiają się w którymś momencie drugiej połowy drugiego roku życia. Wylanianie się świadomości lub przedmiotowej samoświadomości (zachowanie związane z odniesieniem) powoduje powstanie nowej klasy emocji. Zostały one nazwane emocjami samoświadomościowymi i obejmują zakłopotanie, empatię i zazdrość. Mimo że istnieje niewiele prac na temat rozwoju tych emocji, kilka badań wykazuje wylanianie się zakłopotania w tym momencie rozwoju. Pokazaliśmy (Lewis, Sullivan i in., 1989), że proces ten zachodzi jedynie po pojawieniu się świadomości lub samorozpoznawania. W badaniu obejmującym dzieci między dziewiątym a dwudziestym czwartym miesiącem życia potrafiliśmy dowieść, że zakłopotanie jest związane z wyłnieniem się zdolności do rozpoznawania siebie. Również empatia pojawia się w związku z rozpoznawaniem siebie (Halperin, 1989). Chociaż nie przeprowadzono żadnych badań nad zazdrością, obserwacja dzieci między osiemnastym a dwudziestym czwartym miesiącem życia ujawnia występowanie tej emocji.

Z omawiana klasą emocji wiążą się dwa zagadnienia. Po pierwsze, obserwacja tych emocji wymaga pomiaru nie tylko ekspresji mimicznej, ale również zachowania cielesnego i wokalnego. Podczas gdy wcześniejsze emocje mogą być obserwowane z łatwością w określonych konfiguracjach mimicznych, te nowe emocje wymagają pomiaru zachowania organizmu." Na przykład zakłopotanie najlepiej stwierdzić na podstawie nerwowego dotykania, uśmiechu, unikania spojrzeń i zachowań zwrotnych. Drugą ważną sprawą związaną z wylanianiem się tych emocji jest fakt, że chociaż wymagają one samoświadomości, to nie wymagają samooceny. Wylanianie się tych samoświadomościowych emocji wiąże się wyłączenie ze zwracaniem uwagi na samego siebie, a ta zdolność stanowi poznawczy kamień milowy. Temat ten jest szczegółowo podjęty w innym rozdziale (zob. Lewis, rozdział 39 niniejszego tomu).

Rycina 17.1 pokazuje także drągi poznawczy kamień milowy. Pomiędzy drugim a trzecim rokiem życia u dzieci wykształca się zdolność oceniania swojego zachowania wobec



standardu. Standard może być zarówno zewnętrzny, jak w wypadku rodzicielskiej albo nauczycielskiej sankcji lub pochwały, jak i wewnętrzny, jak w wypadku rozwijania przez dziecko własnych standardów. Ta zdolność do ewaluacji własnego zachowania względem standardu rozwija się w trzecim roku życia. Zdolność porównywania osobistego zachowania ze standardem przyczynia się do powstania innego zestawu emocji. Nazwaliśmy je „ewaluacyjnymi emocjami samoświadomościowymi”; obejmują one między innymi dumę, wstyd i poczucie winy. Emocje te wymagają, aby dziecko miało poczucie, że jest zdolne do porównywania swojego zachowania ze standardami. Jeśli dzieci nie spełniają standardu, zapewne będą czuły wstyd, winę lub żal. Jeżeli odniosą sukces, zapewne będą czuć dumę (Lewis, 1992a). Należy odnotować, że dumę i wstyd są zupełnie innymi emocjami niż szczęście i smutek. Na przykład możemy wygrać na loterii i czuć się bardzo szczęśliwi z powodu wygranej; jednakże nie odczujemy dumy, ponieważ nie dostrzegamy związku między wygraną a swoim zachowaniem. Ta sama obserwacja odnosi się do porażki - możemy odczu-

wać smutek, jeżeli nie potrafiliśmy czegoś zrobić, lecz jeśli nie wynikało to z naszego to nie będziemy czuli wstydu czy winy. Żone społeczne emocje ewaluacyjne pojawiają się około trzeciego roku życia (zob. 1992b; Stipek i in., 1992).

Tak więc przed trzecim rokiem życia emocjonalne życie dziecka staje się silnie zróżnicowane. W ciągu pierwszych trzech lat przechodzi od początkowego trójdzielnej stawy emocji do posiadania wyrafinowanego i złożonego systemu emocjonalnego. Chociaż emocjonalne trzylatka będzie się coraz bardziej wyrafinowane i będzie się rozwijać, podstawowe struktury niezbędne dla rozwoju zostały już ukształtowane. Doświadczenia, dodatkowe znaczenia i dzieł złożone zdolności poznawcze będą uwydatniane i dalszemu wyrafinowaniu emocjonalnego życia dziecka. Jednakże, w trzecim roku życia dziecko okazuje emocje, które Darwin (1872/1959) scharakteryzował jako unikatowe dla naszego gatunku - emocje samoświadomościowe. Wraz z ich kształceniem się główna aktywność rozwoju została zakończona.

## LITERATURA

- Alessandri, S. M., Sullivan, M. W., Lewis, M. (1990). Violation of expectancy and frustration in early infancy. *Developmental Psychology*, 26 (5), 738-744.
- Ais, H. (1975). *The human newborn and his mother: An ethological study of their interaction*. Niepublikowana praca doktorska, University of Pennsylvania.
- Argyle, M. (1975). *Bodily communication*. New York: International Universities Press.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: I. Attachment*. New York: Basic Books.
- Brazelton, T. B., Koslowski, B., Main, M. (1974). The origins of reciprocity: The early mother-infant interaction. W: M. Lewis, L. A. Rosenblum (red.), *The effect of the infant on its caregiver* (s. 49-76). New York: Wiley.
- Bridges, K. M. B. (1932). Emotional development in early infancy. *Child Development*, 3, 324-334.
- Brooks, J., Lewis, M. (1976). Infants' responses to strangers: Midget, adult and child. *Child Development*, 47, 323-332.
- Campos, J., Stenberg, C. (1981). Perception, appraisal, and emotion: The onset of social referencing. W: M. E. Lamb, L. R. Sherrod (red.), *Infant social cognition: Empirical and theoretical considerations* (s. 273-314). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Caron, R. F., Caron, A. J., Myers, R. S. (1982). Elicitation of invariant face expressions in infancy. *Development*, 53, 1008-1015.
- Darwin, K. (1959). *O wyrazie uczuć u człowieka* (z rękopisów). Warszawa: PWRiL. (Pierwsza publikacja w 1872).
- Davidson, R. J., Fox, N. A. (1982). Asymmetric activity discriminates between positive versus negative affective stimuli in human infants. *Science*, 218, 1235-1237.
- Duval, S., Wicklund, R. A. (1972). *A theory of self-awareness*. New York: Academic Press.
- Ekman, P. (1989). The argument and evidence: Universals in facial expressions of emotion. W: P. Ekman, A. Manstead (red.), *Handbook of psychophysiology* (s. 143-164). New York: Wiley.
- Ekman, P., Friesen, W. V. (1974). Detecting emotion from the body or face. *Journal of Personality and Social Psychology*, 29, 288-298.
- Emde, R. N., Gaensbauer, T., Harmon, R. (1977). Emotional expression in infancy: A biobehavioral study. *Psychological Issues*, 10 (1, early nr 37), 1-10.

- Lewis, M. (1984). Is there social life beyond dyad? An asocial-psychological view of social interactions in infancy. W: M. Lewis (red.), *Beyond the dyad* (s. 134-141). New York: Plenum Press.
- H-S (1997) - *Psychopatologia życia codziennego*. - Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN. (Pierwsza publikacja w 1901).
- Harmon, M. R. (1980). Control, warning signals and distress in infancy. *Developmental Psychology*, 16, 281-289.
- Hollander, M. (1989, kwiecień). Empathy and self-awareness. Referat przedstawiony na zjeździe Society for Research in Child Development, Kansas City, MO.
- Hollander, M. (1989). *Children and emotion: The development of psychological understanding*. Oxford: Blackwell.
- Hobbes, T. (1657). *Traktat o naturze ludzkiej*. Warszawa: PIW (Pierwsza publikacja w 1739).
- Hollander, M. (1977). *Human emotion*. New York: Plenum Press.
- Hollander, M., E. (1978). Emotions and emotion-cognition relationships. W: M. Lewis, L. A. Rosenblum (red.), *The development of affect* (s. 389-413). New York: Academic Press.
- Hollander, M., E., Haviland, J. M. (1994). Nonverbal communication between parents and adolescents: A study of approach and avoidance behaviors. *Journal of Nonverbal Behavior*, 18, 91-113.
- Hollander, M. (2001). *Krytyka czystego rozumu*. Kęty: Antyk, (pierwsza publikacja w 1781).
- Hollander, M., R. S. (1982). Thoughts on the relations between emotion and cognition. *American Psychologist*, 37, 1019-1024.
- Hollander, M., Wiener, S. G. (1989). Coping with uncertainty: A paradox. W: D. S. Palermo (red.), *Coping with uncertainty: Behavioral and developmental perspectives* (s. 116). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Hollander, M. (1989). Cultural differences in children's knowledge of emotional scripts. W: P. Harris, C. Saarni (red.), *Children's understanding of emotion* (s. 350-373). New York: Cambridge University Press.
- Hollander, M. (1991). Ways of knowing: Objective self-awareness or consciousness. *Developmental Review*, 11, 231-243.
- Hollander, M. (1992a). The self in self-conscious emotions. A commentary. W: D. Stipek, S. Recchia, S. McClintock (red.), *Self-evaluation in young children. Monographs of the Society for Research in Child Development*, 57 (1, Serial No. 226), 85-95.
- Hollander, M. (1992b). *Shame: The exposed self*. New York: Free Press.
- Hollander, M., Alessandri, S., Sullivan, M. W. (1990). Violation of expectancy, loss of control, and anger in young infants. *Developmental Psychology*, 26, 281-289.
- Lewis, M., Brooks-Gunn, J. (1978). Self-knowledge and emotional development. W: M. Lewis, L. Rosenblum (red.), *The development of affect* (s. 205-226). New York: Plenum Press.
- Lewis, M., Brooks-Gunn, J. (1979). *Social cognition and the acquisition of self*. New York: Plenum Press.
- Lewis, M., Goldberg, S. (1969). Perceptual-cognitive development in infancy: A generalized expectancy model as a function of the mother-infant interaction. *Merrill-Palmer Quarterly*, 15, 81-100.
- Lewis, M., Michalson, L. (1983). *Children's emotions and moods: Developmental theory and measurement*. New York: Plenum Press.
- Lewis, M., Michalson, L. (1985). Faces as signs and symbols. W: G. Zivin (red.), *Development of expressive behavior: Biology-environmental interaction* (s. 153-182). New York: Academic Press.
- Lewis, M., Ramsay, D. S., Kawakami, K. (1993). Affectivity and cortisol response differences between Japanese and American infants. *Child Development*, 64, 1722-1731.
- Lewis, M., Rosenblum, L. (red.). (1974). *The origins of fear*. New York: Wiley.
- Lewis, M., Saarni, C. (red.). (1985). *The socialization of emotion*. New York: Plenum Press.
- Lewis, M., Stanger, C., Sullivan, M. W. (1989). Deception in 3-year-olds. *Developmental Psychology*, 25, 439-443.
- Lewis, M., Sullivan, M. W., Michalson, L. (1984). The cognitive-emotional fugue. W: C. E. Izard, J. Kagan, R. Zajonc (red.), *Emotions, cognition, and behavior* (s. 264-288). New York: Cambridge University Press.
- Lewis, M., Sullivan, M. W., Stanger, C., Weiss, M. (1989). Self-development and self-conscious emotions. *Child Development*, 60, 146-156.
- Mandler, G. (1975). *Mind and emotion*. New York: Wiley.
- Mandler, G. (1980). The generation of emotion: A psychological theory. W: R. Plutchik, H. Kellerman (red.), *Emotion: Theory, research, and experience. Vol. I. Theories of emotion* (s. 219-244). New York: Academic Press.
- Nelson, C. A., Bloom, F. E. (1997). Child development and neuroscience. *Child Development*, 68, 970-987.
- Nelson, C. A., Bosquet, H. (2000). Neurobiology of fetal and infant development: Implications for infant mental health. W: C. H. Zeanah, Jr. (red.), *Handbook of infant mental health* (wyd. II, s. 37-59). New York: Guilford Press.
- Ortony, A., Clore, G. L., Collins, A. (1988). *The cognitive structure of emotions*. New York: Cambridge University Press.
- Pannabecker, B. J., Emde, R. N., Johnson, W., Stenberg, C., David, M. (1980). Maternal perceptions of infant emotions from birth to 18 months: A preliminary report. Referat przedstawiony na International Conference of Infant Studies, New Haven, CT.

- Plutchik, R. (1980). *Emotion: A psychoevolutionary synthesis*. New York: Harper & Row.
- Sander, L. W. (1977). Infant and caretaking environment: Investigation and conceptualization of adaptive behavior in a system of increasing complexity. W: E. J. Anthony (red.), *The child psychiatrist as investigator* (s. 170-183). New York: Plenum Press.
- Schachter, S., Singer, J. E. (1962). Cognitive, social, and physiological determinants of emotional state. *Psychological Review*, 69, 379-399.
- Schaffer, H. R. (1974). Cognitive components of the infant's response to strangeness. W: M. Lewis, L. A. Rosenblum (red.), *The origins of fear* (s. 11-24). New York: Wiley.
- Schaffer, H. R., Greenwood, A., Parry, M. H. (1972). The onset of wariness. *Child Development*, 43, 165-175.
- Schwartz, G. E., Weinberger, D. A. (1980). Patterns of emotional responses to affective situations: Relations among happiness, sadness, anger, fear, depression, and anxiety. *Motivation & Emotion*, 4 (2), 175-191.
- Spitz, R. A. (1965). *The first year of life*. New York: International Universities Press.
- Sroufe, L. A. (1979). Socioemotional development. J. D. Osofsky (red.), *Handbook of infant development* (s. 462-516). New York: Wiley.
- Stenberg, C. R., Campos, J. J., Emde, R. N. facial expression of anger in seven-month-old infants. *Child Development*, 54, 178-184.
- Stipek, D., Recchia, S., McClintic, S. (1992). Self-valuation in young children. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 57 (First No. 226).
- Suomi, S. (1991). Primate separation models of affect disorders. W: J. Madden (red.), *Neurobiology of learning, emotion and affect* (s. 195-213). New Raven Press.
- Tomkins, S. D. (1962). *Affect imagery, conscious Vol. 1. The positive affects*. New York: Springer
- Tomkins, S. D. (1963). *Affect, imagery, conscious Vol. 2. The negative affects*. New York: Springer
- Watson, J. B. (1919). *Psychology from the standpoint of a behaviorist*. Philadelphia: Lippincott.
- Zajonc, R. B. (1985). Uczucia a myślenie: Nie trzeba domyślać, by wiedzieć, co się woli. *Przegląd chologiczny*, 28, 27-72.

# [1] OZDZ AŁ C1

OMOSC EMOCJI

WANIE O EMOCJACH

ĘTOWAC EMOCJE

OZA SKRYPT PRAGNIENIA

ONANIAIEMOGE

NIE EMOGIA RELAGE

IE RÓWIEŚNICZEJ

POMNIENIAI UCZUCIA

## ZROZUMIEĆ EMOCJE

**Paul L. Harris**

### ŚWIADOMOŚĆ EMOCJI

Zarówno według ortodoksyjnej teorii freudowskiej, jak i według współczesnych neuropsychologicznych teorii emocji ludzka zdolność do rozpoznawania i opisywania odczuwanych emocji jest ograniczona. Naukowe badanie emocji nie powinno się zatem ograniczać jedynie do tych aspektów naszego życia emocjonalnego, które są dostępne świadomości, lecz winno również dotyczyć procesów emocjonalnych, które jej umykają, a ujawniają się poprzez znaczące wyrazy twarzy lub inne wskazówki psychofizjologiczne. Choć z tym twierdzeniem trudno się nie zgodzić, to jednocześnie należy pamiętać, że istoty ludzkie mają pewien dostęp - jakkolwiek ograniczony - do swojego doświadczenia emocjonalnego. Nigdy nie zrozumiemy w pełni ludzkich emocji, jeśli nie potraktujemy poważnie tej zdolności do samoświadomości i refleksji. Umiejętność opisywania i przewidywania własnego stanu emocjonalnego ma fundamentalny wpływ na to, w jakim stopniu jesteśmy świadomi własnych emocji oraz je rozumiemy. Co

więcej, jest bardzo prawdopodobne, iż ta świadomość emocji, choć tylko częściowa, może się zmieniać i pogłębiać. Już Freud twierdził, że wgląd we własne życie emocjonalne można rozwijać. Zmiana i rozwój są także możliwe w odniesieniu do naszego rozumienia innych ludzi. Początkowo możemy jedynie dostrajać się do sposobu, w jaki wyrażają oni swoje emocje. Jednakże do pełniejszego zrozumienia potrzebne jest bardziej rozciągnięte w czasie i oparte na refleksji rozważenie historii danej osoby oraz jej subiektywnej oceny wydarzeń.

W niniejszym rozdziale nie skupiam się na tych szczególnych aspektach naszej świadomości i rozumienia emocji, które rozwijają się w środowisku terapeutycznym, lecz na zdolnościach nabywanych stopniowo przez dzieci w trakcie naturalnego rozwoju. Rozpoczynam od omówienia dziecięcych zdolności do opisywania emocji, przedstawiając intrygujące dowody, które wskazują na fakt, że rodzinne rozmowy na temat emocji mogą wpływać na dokładność i pełność opisów dokonywanych przez dzieci. Następnie bardziej szczegółowo rozpatruję sposób, w jaki w miarę rozwoju zmienia się rozumienie emocji przez dzieci. Stawiam tezę, że dzieci nie mogą opierać się na konceptualizacji bazującej na skryptach, lecz muszą zwracać uwagę na relację pomiędzy procesami oceny a wywodzącymi się z nich emocjami. Rozważam też reperkusje wynikające z dziecięcego rozumienia emocji w chwili, gdy zaczynają one wychodzić na zewnątrz rodziny i nawiązywać relacje z rówieśnikami. Na zakończenie przedstawiam wyniki najnowszych badań dotyczących rozumienia przez dzieci wzajemnych związków między emocjami, myśleniem a pamięcią.

## ROZMAWIANIE O EMOCJACH

### DZIECIĘCE OPISY EMOCJI

Najnowsze teorie emocji słusznie wychodzą od tezy Darwina (1859/1872), podkreślających podobieństwa pomiędzy ludźmi a innymi naczelnymi, dotyczące zarówno funkcji, jak i sposobu komunikowania emocji. Warto jednak podkre-

ślić, że istoty ludzkie w odróżnieniu od pozostałych naczelnych potrafią ubrać swoje emocje w słowa. Można argumentować, że ta umiejętność wzmocniła jedynie uprzedni tryb komunikacji niewerbalnej. Ja jednak przypuszczam, że efektem była prawdziwa rewolucja psychiczna. Mowa pozwala istotom ludzkim komunikować nie tylko to, co czują w związku z aktualną sytuacją, lecz również odczucia związane z przeszłymi, przeszłymi lub hipotetycznymi zdarzeniami. Ujmując rzecz bardziej zwyczajnie, pozwala ona ludziom nie tylko wyrażać emocje, ale też je opisywać, i to nic wyłącznie odczuwane w chwili obecnej. Opisy te stwarzają możliwość dzielenia się doświadczeniami emocjonalnymi oraz ich wyjaśniania, jakiejś mażaden inny gatunek.

Chcąc opisać pojawiającą się u małych dzieci umiejętność mówienia o emocjach, man, Harris, Banerjee i Sinclair (1995) badali komunikację werbalną małej grupy dzieci w wieku od 2 do 5 lat w intensywnym badaniu długoterminowym. Badacze skoncentrowali się na wszystkich wypowiedziach dzieci, które dotyczyły emocji oraz - dla celów porównawczych - stanu wewnętrznego niebędącego emocją: bólu. Badania wykazały, że już dwuletni potrafią rozmawiać o emocjach jako taki. Rozmowy te dotyczą zestawu kilku stanów emocjonalnych, zarówno pozytywnych (uczucie szczęścia, dobre samopoczucie; śmiech, odczuwanie miłości, kochanie), jak i negatywnych (bycie rozszalonym lub wściekłym, lęk, przestroch lub obawa; uczucie smutku, płacz). Choć dzieci najczęściej mówią o własnych uczuciach, rozmawiają też o emocjach innych ludzi. Co więcej, dziecięce atrybucje emocji nie są jedynie wynikiem rozpoznania przystych oznak emocji, ponieważ dzieci często przypisują emocje również lalkom, pluszowym maskotkom i postaciom z bajek. Podsumowując, niemal jednocześnie z początkiem mówienia dzieci zaczynają opisywać emocje własne i innych ludzi oraz rzutują takie uczucia na istoty niebędące ludźmi (na przykład Złoty Zając, zabawki, bohaterowie bajek).

Pomimo tej pojawiającej się zdolności komunikacyjnej można by sądzić, że gdy dzieci zaczynają ubierać swoje emocje w słowa, jest to samoświadomy opis ich doświadczeń

enstein (1972) sugerował, że wczesne wy-  
edzi dotyczące emocji powinny być spo-  
r n e n i e jako opisy emocji, lecz jako ich  
a wokalny, podobnie jak wykrzykniki w ro-  
ii "Au!" czy "Och!". Głębsza analiza wypo-  
redzi" dwulatków dowodzi jednak, że takie  
licrdzenie jest pozbawione podstaw. Gdyby  
'ecięce mówienie o emocjach było tylko do-  
atkiem do zwykłych wyrazów twarzy i beha-  
noralnych oznak emocji lub ich substytutem,  
" p'owinno być wywoływane przez aktualne  
emoLie. Tymczasem około połowy wypowiedzi  
ulatków, dotyczących emocji, wiązało się  
h przeszłymi, przyszłymi lub nawracającymi  
udami; proporcja ta pozostaje niezmienio-  
iacównież u dzieci trzy- i czteroletnich.

Taki stabilny wzorzec dowodzi, że dziecię-  
esupowiedzi na temat emocji od samego po-  
czątku możemy traktować jako świadome opi-  
ty, a nie leksykalne odpowiedniki uśmiechów  
'4placzu. Analiza Wittgensteina nie sprawdziła  
•n,iwet w odniesieniu do sytuacji, gdy tema-  
em wypowiedzi dziecięcych był ból. Tu rów-  
'eż dzieci nie mówiły wyłącznie o swoich ak-  
fialnych odczuciach. Odnosiły się bowiem do  
."bólu, którego się spodziewają w przyszłości  
\* ub którego doświadczyły w przeszłości. Anali-  
dziecięcych opisów emocji pokazuje, że  
ińiozna je ogólnie skategoryzować jako stwier-  
" zcni a opisowe, nawet jeżeli czasem są wyko-  
jstywane w sposób instrumentalny - aby zy-  
s kać sympatię lub wpłynąć na stan emocjonal-  
ny innej osoby (Dunn, Brown i Beardsall,  
4991; Wellman i in., 1995). Skłonność do ko-  
\_entowania jest widoczna już u dzieci poniżej  
jgiego roku życia. Dunn, Bretherton  
'•Munn (1987) odkryli, że dzieci w wieku od 18  
0 24 miesięcy wykorzystywały rozmowę  
..uczuciach głównie po to, by komentować  
.czucia własne i innych ludzi, chociaż ich mat-  
• z którymi prowadzona była większość tych  
ozmów - wykorzystywały te rozmowy w spo-  
b bardziej dydaktyczny lub pragmatyczny.

Do jakiego stopnia dzieci potrafią nie tyl-  
"0 opisywać emocje, lecz również czynić to  
reczyjnie? Wyniki obserwacji w warunkach  
aturalnych są bardzo obiecujące. Badacze  
bserwowali dzieci w przedszkolu podczas  
obodnej zabawy (Fabes, Eisenberg, Nyman  
Michaelieu, 1991). Gdy jedno z nich okazywa-

ło emocję - szczęście, smutek, zdenerwowanie  
lub złość - dziecko stojące w pobliżu, które  
obserwowało incydent, lecz nie było jego przy-  
czyną, zazwyczaj podchodziło i pytało, co się  
stało. Nawet gdy trzylatki - najmłodsza z ba-  
danych grup - opisywały, co czuje obserwowane  
dziecko i co spowodowało takie emocje,  
w dwóch trzecich wypadków ich opis zgadzał  
się z obserwacjami dorosłego eksperymenta-  
tora. Wśród dzieci pięcioletnich odsetek ten  
wynosił ponad trzy czwarte. W przyszłych pra-  
cach należałoby zbadać, czy dzieci przedsta-  
wiają bardziej dokładny opis, gdy są obserwa-  
torami emocji, czy też kiedy same jej doświad-  
czają. Prawdopodobnie słuszne okaże się to  
ostatnie przypuszczenie, ponieważ dzieci mó-  
wią o własnych emocjach częściej niż o emo-  
cjach innych ludzi. Możliwe jednak, że do-  
świadczanie emocji może niekiedy zakłócać  
lub blokować dokładny opis i analizę, jak to  
się dzieje u dzieci przeżywających bardzo in-  
tensywne doświadczenia emocjonalne, takie  
jak pobyt w szpitalu (Harris, 1989, rozdział 9;  
Harris i Lipian, 1989).

## RODZINNE ROZMOWY O EMOCJACH

Rodziny różnią się między sobą pod względem  
środowiska językowego, jakie stwarzają dzie-  
ciom do interpretacji i panowania nad emocjami.  
Posłużmy się przykładem dziecka, którego  
rodzic często rozmawia o emocjach - nazywa-  
jąc odczucia dziecka, zwracając jego uwagę na  
fakt, że swoim zachowaniem wpływa na stan  
emocjonalny innych członków rodziny, lub za-  
stanawiając się nad emocjami postaci z bajek.  
Wyobraźmy sobie teraz innego rodzica, bar-  
dziej zahamowanego w mówieniu o emocjach,  
zarówno w odniesieniu do siebie, jak i do in-  
nych. Te dwa odmienne typy partnerów kon-  
wersacyjnych mogą wpływać na stopień, w ja-  
kim dziecko rozumie mechanizm powstawania  
emocji i/lub umie o nich rozmawiać.

Najnowsze badania dowiodły, że w poszcze-  
gólnych rodzinach rzeczywiście istnieje znaczą-  
ce zróżnicowanie częstości rozmów dotyczących  
emocji. Dunn, Brown i Beardsall (1991) odkry-  
li, że niektóre dzieci nie wspominały o emocjach  
ani razu w trakcie godzinnej wizyty w domu,

podczas gdy inne odnosiły się do nich 25 razy w ciągu takiego samego czasu. Zróżnicowanie wśród matek okazało się pod tym względem również silne. Rośnie też liczba dowodów na to, że częstość, z jaką przedszkolaki uczestniczą w rodzinnych rozmowach na temat emocji oraz ich przyczyn, wpływa na ich późniejszą umiejętność rozpoznawania, jak czują się inni. Istnienie takiego związku zaobserwowano już w trakcie krótkiego badania dzieci około trzeciego roku życia (od 33 do 40 miesięcy; Dunn, Brown, Slomkowski, Tesla i Youngblade, 1991), jak również w badaniu długoterminowym, obejmującym dzieci od 3 do 6 lat (Dunn, Brown i Beardsall, 1991; Brown i Dunn, 1996).

Oczywiście, takie dane korelacyjne można interpretować na wiele sposobów. Jedną z możliwości brzmi, że odzwierciedlają one pewną stałą cechę dziecka, która przejawia się zarówno w częstości rozmów na tematy psychologiczne, jak i we wrażliwości na emocje. Niektóre dzieci mogą być w naturalny sposób empatyczne, dążyć do częstszych rozmów na temat emocji i przejawiać szczególną zdolność do trafnej oceny samopoczucia innych ludzi, którą można zmierzyć standardowym testem rozumienia emocji. Ale można też założyć, że korelacja ta odzwierciedla dydaktyczną rolę rozmowy. Częste rodzinne rozmowy mogą zachęcać dzieci do dyskusji o emocjach, zwiększając ich rozumienie i umiejętność wczucia się w odmienny punkt widzenia. Pewnych argumentów na poparcie tej drugiej tezy dostarczą badania, które przeprowadzili Garner, Carlson-Jones, Gaddy i Rennie (1997). Odkryli oni, że przyjmowanie przez dzieci różnych punktów widzenia wiąże się z rodzinnymi rozmowami o emocjach, skupiającymi się nie na tym, co czuje dana osoba, lecz raczej na tym, **dłaczego** to czuje. Nadal jednak otwarta pozostaje kwestia, w jaki sposób pojawia się ten efekt dydaktyczny. Rozmowy o emocjonalnie nacechowanych wydarzeniach mogą zmieniać format, w jakim dzieci je kodują. Inne wyjaśnienie brzmi, że rozmowy o emocjach - zwłaszcza te prowadzone przez głównego opiekuna - komunikują dziecku, iż jego uczucia są akceptowane, oraz kształtują jego obraz własnego życia emocjonalnego. Rozważę teraz obie te możliwości.

## NARRACYJNY FORMAT EMOCJI M

Rozmowa może dostarczyć dzieciom **form** narracyjnego, porządkującego wydarzenia z życia codziennego; format ten najczęściej **opisuje** zdarzenia nacechowane emocjonalnie. Spójna i powiązana przyczynowo **reprezentacja** narracyjna może pomóc dzieciom przemyśleć emocjonalne implikacje danego wydarzenia. W okresie między drugim a piątym rokiem **ściana** dzieci nabierają rosnącej biegłości w przywoływaniu wydarzeń z przeszłości. Według Nelson (1993) dzieje się tak dlatego, że **zaczynają** one uczestniczyć we wspólnym wspomnieniu wydarzeń z przeszłości wraz z doświadczeniami, którzy zachęcają je do organizowania **tytułu** wspomnień w spójne opowieści. **W** **języku** dzieci zaczynają narzucać strukturę **narracji** aktualnym wydarzeniom, nawet pod **niemal** obecność rozmówcy. Stopień, w jakim dzieci radzą sobie z tym zadaniem, wydaje się **częściowo** uzależniony od stylu konwersacyjnego ich rodziców (Reese i Fivush, 1993; Reese, Hade i Fivush, 1993). Rodzice o **rozbudowanej** **niemal** konwersacyjnym bardzo szczegółowo **opowiadają** ze swoimi dziećmi przeszłe wydarzenia. **I** **zwracają** uwagę na **przymiotnik** i dodatkowych **określenia**, **aby** uwypatnić swoje zainteresowanie oraz **wagę** i treść emocjonalną wydarzenia, a przy **tym** **sytuują** to wydarzenie w kontekście **czasowym** i przestrzennym. Starają się rozwinąć **temat** stawiając pytania dostarczające nowych informacji, a także budują spójną narrację, **zamiast** omawiać niepowiązane ze sobą aspekty danej sytuacji. Rodzice o **ubogim** stylu **konwersacyjnym** - przeciwnie - zadają proste **pytania**, które wymagają prostych odpowiedzi **dotyczących** faktów (takich jak nazwa miejsca lub **pięć** minut), dostarczają niewiele nowych informacji **poprzez** swoje pytania oraz często **zmieniają** temat wraz z każdym pytaniem. Stosując **rozmowę** różniąc do epizodów nacechowanych **emocjonalnie**, można postawić tezę, że dzieci, **które** są często proszone o omówienie takich wydarzeń w kontekście rozmowy z rodzicami o **rozmownym** budowanym stylu komunikacyjnym **mogą** w efekcie nauczyć się sprawniej i spójniej **kodować** aktualne wydarzenia oraz częściej **kodować** również ich implikacje emocjonalne. J

Dunn (1996) przytacza dwa dowody na to, że różne jest przypominanie i kodowanie. Po pierwsze, epizody nacechowane emocjonalnie najczęściej bywają przedmiotem rozmów i częściej są wspomniane. Kiedy więc małe dzieci rozmawiają z rodziną o wydarzeniach z przeszłości, częściej skupiają się na sytuacjach, które wzbudziły pozytywne lub negatywne emocje (Brown, 1993). Również nastolatki i dorośli, którzy przeżyli trudne pod względem emocjonalnym wydarzenie, często są skłonni z nim dzielić z innymi ludźmi. Co więcej, im bardziej intensywna emocja, tym częściej dzielą się z innymi ludźmi opowieścią o wydarzeniu, które ją wywołało - dzieje się tak przez dłuższy czas (Rime, 1995). Tak więc w ciągu życia częściej dzielimy się wydarzeniami nacechowanymi emocjonalnie z innymi ludźmi, częściej je wspominamy i odtwarzamy w postaci narracyjnej. Po drugie, małe dzieci potrafią lepiej ocenić psychologiczne konsekwencje jakiegoś wydarzenia, jeżeli wcześniej zakodowały je w spójny sposób. Trzylatki, które zwykle słabo radzą sobie w testach rozumienia psychologicznego - w tak zwanym teście „fałszywych przekonań” - osiągają lepsze wyniki, jeżeli skłoni się je do uporządkowania prowadzących do fałszywego przekonania wydarzeń w spójną narrację (Lewis, 1994).

## ZAAKCEPTOWAĆ EMOCJE

Przedstawiona uprzednio teoria podkreśla rolę umiejętności poznawczych, których rozwojowi sprzyja rozmowa, a które dotyczą kodowania i przywoływania nacechowanych emocjonalnie wydarzeń. W ramach teorii przywiązania (*attachment theory*) pojawiło się jednak inne wyjaśnienie. Rozmowa na temat emocji, zwłaszcza prowadzona z opiekunem, może się przyczynić do większej akceptacji własnych emocji przez dziecko, zarówno pozytywnych, jak i negatywnych. Akceptacja ta ułatwia dziecku komunikację, swobodne wyrażanie siebie oraz uwiadomianie sobie odczuwanych emocji, zgodnie z tym poglądem postawy rodziców

i rozmowy z nimi mają kluczowy wpływ na życie emocjonalne dziecka, co z kolei pozytywnie wpływa na stopień uświadamiania sobie przez dziecko własnych emocji oraz ich rozumienia.

Najnowsze badania, prowadzone z perspektywy teorii przywiązania, dostarczają pewnych dowodów na poparcie tej teorii. Steele, Steele, Croft i Fonagy (1999) przeprowadzali wywiady z kobietami w ciąży na temat ich przywiązania do rodziców, wykorzystując scenariusz Wywiadu Przywiązania Osoby Dorosłej (George, Kaplan i Main, 1985). Następnie oceniali wypowiedzi pod względem spójności oraz stopnia, w jakim badane uświadamiały sobie własne uczucia, zarówno pozytywne, jak i negatywne. Siedem lat później, gdy dzieci tych kobiet osiągnęły wiek 5-6 lat, zbadano stopień rozumienia przez nie faktu, że ta sama sytuacja może powodować mieszankę pozytywnych i negatywnych odczuć. Odkryto interesujący związek pomiędzy wynikami matek i dzieci. Spójność i stopień refleksji, dotyczące wypowiedzi matki, która mówiła o swoim przywiązaniu do rodziców, pozwalały przewidzieć wynik jej dziecka w teście rozumienia emocjonalnego - czynniki te były o wiele bardziej istotne niż wiek dziecka.

Biorąc pod uwagę długi okres dzielący wywiady z matkami od badań dzieci oraz oczywistą niezależność obu pomiarów, związek pomiędzy nimi wydaje się intrygujący i budzi wiele pytań. Jak należy go interpretować? Zgodnie z teorią przywiązania Steele i współpracownicy (1999) proponują model dwustopniowy: emocjonalna wrażliwość i spójność matki (oszacowana podczas ciąży na podstawie scenariusza Wywiadu Przywiązania Osoby Dorosłej) stanowi bazę jej bezpiecznego przywiązania do dziecka; z kolei to bezpieczne przywiązanie sprzyja akceptowaniu i rozumieniu emocji przez dziecko.

Taka interpretacja jest logiczna i zgodna z teorią przywiązania. Warto jednak podkreślić, że przedstawione przeze mnie uprzednio alternatywne wyjaśnienie również może tłumaczyć wyniki badań. Matka, która potrafi stworzyć spójną i opartą na refleksji narrację, dotyczącą jej relacji z rodzicami, z większym prawdopodobieństwem podczas rozmowy z dzieckiem bę-



dzie prowadzić spójny i pouczający dyskurs na temat nacechowanych emocjonalnie wydarzeń z przeszłości. Jak wspominałem wcześniej, taki rozbudowany styl komunikacyjny może z kolei pomóc dziecku kodować tego rodzaju wydarzenia w bardziej koherentny sposób. Takie rozumowanie opiera się na prostym założeniu, które łatwo sprawdzić za pomocą istniejących narzędzi badawczych. Sposób, w jaki matki odpowiadają na pytania w Wywiadzie Przywiązania Osoby Dorosłej, powinien być ściśle związany z ich stylem konwersacyjnym, ocenianym przez badaczy zajmujących się pamięcią. Dokładnie - matki osiągające wysokie oceny spójności w Wywiadzie Przywiązania Osoby Dorosłej powinny stosować rozbudowany styl konwersacyjny w trakcie omawiania z dziećmi minionych wydarzeń. W skrócie - jeśli taka teoria jest słuszna, to rozumienie emocji przez dzieci jest bezpośrednio uzależnione od stylu konwersacyjnego ich rodziców, zwłaszcza od sposobu wspomnienia. Choć styl ten może również wywierać wpływ na status przywiązania dziecka, to jednak nie ma potrzeby (zgodnie z tą teorią), by uznawać status przywiązania dziecka za czynnik bezpośrednio wpływający na jego rozumienie emocji.

W ciągu najbliższych lat możemy się zapewne spodziewać kolejnych badań dotyczących przyczyn, z jakich dzieci różnią się pod względem rozumienia emocji, a także roli, jaką odgrywają tutaj rodzinne rozmowy. Możemy też oczekiwać rosnącej zbieżności wyników badań poświęconych: (1) wczesnemu przywiązaniu; (2) rozwojowi u dzieci zdolności wspomnienia minionych wydarzeń, zwłaszcza tych nacechowanych emocjonalnie; (3) różnicom indywidualnym w rozumieniu przez dzieci umysłu i emocji. W większości wypadków zagadnienia te były dotychczas badane oddzielnie, co jednak powinno ulec zmianie. To połączenie przyniesie zapewne korzyści zarówno teoretyczne, jak i praktyczne. Jeśli będziemy więcej wiedzieć, jak wpływ rodziny może zwiększyć stopień rozumienia przez dziecko emocji, to łatwiej nam będzie odtworzyć przynajmniej część tych pozytywnych zależności w ramach celowych i systematycznych interwencji terapeutycznych.

## WYJŚĆ POZA SKRYPT - PRAGNIENIA, PRZEKONAN I EMOCJE

W poprzedniej części omawiałem dość o nie zdolność dziecka do mówienia o emocjach oraz ich rozumienia. Teraz zajmę się bardziej szczegółowo naturą owego rozumienia sposobem, w jaki zmienia się ono w miarę wieku dziecka. Jedną z prostych i interesujących teorii jest założenie, iż dziecko opłakuje coraz bardziej złożony zestaw skryptów dla różnych emocji. Dzieci identyfikują za pomocą rodzaju sytuacji wywołujących określone emocje - strach, smutek, szczęście, poczucie winy i tak dalej (Barden, Zelko, Duncan i Mas 1980; Harris, Olthof, Meerum, Terw i Hardman, 1987) - a także typowe działania i wyrazy twarzy, towarzyszące poszczególnym stanom emocjonalnym (Trabasso, St i Johnson, 1981). Takie oparte na skrypcach podejście teoretyczne ma kilka zalet. W dziecięcym rozumieniu emocji do szerszego kontekstu badań dotyczących przypomnienia sobie i rozumienia przez dzieci wydarzeń zorganizowanych sekwencyjnie (zob. Ne i Gruendel, 1979); podkreśla fakt, że rozumienie emocji wymaga uprzedniego zrozumienia przyczyn i powiązań pomiędzy poszczególnymi elementami sekwencji wydarzeń; jest dość elastyczne, by można je było stosować również poza światem zachodnim, badając rozumienie emocji przez dzieci w kulturach innych niż ta i kładących nacisk na inne emocje - L (1987) na przykład wykorzystwała to podejście w swojej analizie pojęć emocjonalnych u dzieci z wyspy Ifaluk na zachodnim Pacyfiku. Wreszcie, pojęcie skryptu emocjonalnego\* doskonale pasuje do tezy postawionej w poprzedniej części niniejszego rozdziału - że rozumienie emocji przez dzieci można rozwijać nie tylko w kontekście nacechowanych emocjonalnie wydarzeń, ale też w ramach rodzinnych rozmów, w których wydarzenia z przeszłości są przeżywane na nowo i organizowane

spójne, powiązane przyczynowo sekwencje emocyjne.

6-Jednakże głębsza analiza koncepcji skrypty ujawnia zasadniczą trudność poznawczą: ta sama sytuacja może wzbudzać różne emocje zależnie od oceny, jaką przypisze jej uczestnik. Oznacza to, że jeśli dziecko próbuje przechować w pamięci listę skryptów emocji; to owa lista musiałaby obejmować różne skrypty dla poszczególnych osób. Alternatywnym i bardziej ekonomicznym rozwiązaniem jest definiowanie wywołujących emocje sytuacji w sposób bardziej abstrakcyjny. Na przykład można zdefiniować sytuację budzącą uczucie szczęścia jako „sytuację, którą uczestnik ocenia jako przynoszącą spełnienie jego pragnień lub realizację celów”. Tym samym

urzywamy jednak, że emocje stanowią bardzo szczególny rodzaj skryptów. Nie różni ich ten rodzaj obiektywnych wydarzeń, do jakich jesteśmy przyzwyczajeni w wypadku normalnych skryptów (na przykład działanie polegające na siadaniu do stołu może być spostrzegane jako pierwszy ruch

skrypty kolacji), lecz raczej wydarzenie psychiczne ze swej natury (dokładnie - ocena sytuacji dokonana przez uczestnika). Bardziej owocnym podejściem do dziecięcego rozumienia emocji będzie więc założenie, że dzieci nie wiście konstruują skrypty dla poszczególnych emocji, ale kluczowy element tych skryptów będzie obejmował nie diagnozę obiektywnej sytuacji, w jakiej znalazł się aktor, lecz raczej analizę sposobu, w jaki ocenia on tę sytuację. Ujmując rzecz inaczej, można powiedzieć, że nie tylko psychologowie muszą docenić rolę procesów oceny w działaniu emocji.

Malcy dzieci uczą się tego samego, ograniczenia podejścia opartego na skrypcach można pokazać w inny sposób. Dzieci autystyczne często doskonale pamiętają powtarzające się sekwencje wydarzeń. W istocie częścią klinicznego obrazu autyzmu jest skłonność do zdenerwowania przy najmniejszej nieoczekiwanej zmianie w rutynowych czynnościach. Ta wrażliwość na skrypty pamięci może być bardzo dobrze służyć dzieciom autystycznym, gdy chodzi o emocje. Bez błędnie etiają one, że określone sytuacje (takie jak stanie czegoś dobrego do jedzenia lub przy-

jęcie urodzinowe) sprawiają, iż ludzie są szczęśliwi, podczas gdy inne (konieczność wczesnego pójścia spać, upadek) powodują, że czują się oni nieszczęśliwi (Baron-Cohen, 1991; Tan i Harris, 1991). Wykorzystując inną technikę badawczą, Ozonoff, Pennington i Rogers (1990) wykazali, że dzieci autystyczne potrafią poprawnie dopasować wyrażające emocje wyrazy twarzy do nacechowanych emocjonalnie obrazków. Na przykład doбираły smutną twarz do obrazka przedstawiającego dziecko z zepsutą zabawką, a rozszłoszczoną - do rysunku, na którym widniały bijące się dzieci. Pomimo tej pozornej znajomości typowych skryptów emocji dzieci autystyczne słabo sobie radzą w porównaniu z grupą kontrolną, złożoną z dzieci zdrowych, kiedy prawidłowa ocena emocji wymaga wyjścia poza obiektywną sytuację i oceny tego, jak przekonania bohatera obrazka wpływają na jego ocenę tej obiektywnej sytuacji (Baron-Cohen, 1991; Harris, 1991). Wniosek jest jasny: zdrowe dzieci wychodzą poza analizę opartą na skrypcie i biorą pod uwagę ocenę sytuacji, dokonaną przez bohatera.

Jeżeli zgodzimy się z tą tezą, to możemy zadać kolejne, bardziej szczegółowe pytanie: w jaki sposób dzieci pojmują proces oceny? Najnowsze badania coraz wyraźniej wskazują na istnienie dwóch etapów rozwoju. Najpierw, w wieku 2-3 lat, dzieci biorą pod uwagę rolę, jaką w ocenie sytuacji przez protagonistę odgrywają jego pragnienia i cele. Na przykład rozumieją one, że słoń będzie szczęśliwy, jeśli dostanie mleko, ponieważ tego właśnie chce; tymczasem inne zwierzę być może woli sok (Harris, Johnson, Hutton, Andrews i Cooke, 1989; Yuill, 1984). Po osiągnięciu wieku 4-5 lat to proste rozumienie emocji, oparte na pragnieniach, zostaje rozbudowane i poszerzone o przekonania i oczekiwania. Dzieci zaczynają rozumieć, że tym, co tworzy emocje, jest nie związek pragnienia i efektu działania, lecz relacja pragnienia i oczekiwanego wyniku. Załóżmy na przykład, że słoń chce się napić mleka i że ktoś chce mu je dać. Jeśli jedynym brany pod uwagę czynnikiem jest relacja pragnienia i wyniku działania, to zwierzątko powinno czuć się szczęśliwe. Załóżmy jednak, iż słońtko błędnie przewiduje, że do-

stanie jakiś inny napój. W takim wypadku cztero- i pięcioletki rozumieją już, że słońtako będzie się czuło raczej zdenerwowane niż szczęśliwe (Harris i in., 1989). Wiedzą, że ocena sytuacji i następująca po niej reakcja emocjonalna wynikają z niedopasowania pragnienia i oczekiwanego rezultatu nawet wówczas, gdy oczekiwanie to jest niezgodne z tym, co rzeczywiście nastąpi.

Przejście od koncepcji umysłu i emocji opartej na pragnieniach do koncepcji łączącej pragnienie i przekonanie jest już dziś mocno ugruntowane. W związanych z nimi badaniach niezwykle przydatne są zadania podobne do wcześniej opisanych, ponieważ niezależnie od tego, czy dzieci są proszone o branie pod uwagę jedynie pragnień, czy też pragnień i oczekiwań, nadal można je prosić o dokonanie prostego, binarnego wyboru - w tym wypadku o ocenę, czy zwierzę jest smutne, czy szczęśliwe. Innym ważnym źródłem informacji są spontaniczne wypowiedzi dzieci, dotyczące stanów emocjonalnych. W poprzedniej części opisałem sposób, w jaki opisują one stany psychiczne (Wellman i in., 1995). Korzystając z podobnych danych, Bartsch i Wellman (1995) badali wypowiedzi dzieci odnoszące się do innych stanów psychicznych. Ich analiza dowodzi, że w trzecim roku życia dzieci rozmawiają w sposób uporządkowany o pragnieniach i celach, zazwyczaj używając słowa „chcieć”. Następnie, począwszy mniej więcej od trzecich urodzin, dzieci zaczynają nawiązywać również do przekonań, przeważnie używając słów „wiedzieć” i „myśleć”. Wreszcie, na przełomie piątego i szóstego roku życia rozmowy o przekonaniach stają się równie częste jak te o pragnieniach.

Ten wzorzec rozwojowy jest prawdopodobnie uniwersalny. Tardif i Wellman (w druku) opisują dzieci uczące się mówić w chińskich dialektach mandaryńskim i kantońskim, u których zauważono analogiczny wzorzec rozwoju: najpierw pojawia się mówienie o celach i pragnieniach, a dopiero później opisywanie przekonań i oczekiwań. Te dane pozwalają nam wyeliminować inne możliwe hipotezy, wyjaśniające odstęp czasowy między pojawieniem się mówienia o pragnieniach i oczekiwaniach. Można by na przykład postawić tezę, że jego przyczyną jest fakt, iż w języku angielskim

struktura dopełnieniowa orzeczenia w si ku czasownika „chcieć” jest prostsza niż słowach „myśleć” i „wiedzieć”. Jej w mandaryńskim i kantońskim struktura czenia jest prosta zarówno dla słów odych się do pragnień, jak i do przekonań: to zauważyć, że w obu dialektach niektórewa wieloznaczne mogą się odnosić zar pragnienia, jak i do myśli. A jednak - dostępności słowa odnoszącego się do ob wisk - w wypowiedziach dzieci nadal is odstęp czasowy w odwołaniach do p i myśli. Podsumowując, niezależnie od czy koncentrujemy się na ocenie emocji<sup>1</sup> dzieci, korzystając z zadań testowych obijających prosty, binarny osąd, czy też <ich spontaniczne wypowiedzi dotyczące<sup>1</sup> wisk umysłowych, występujące w codzieli rozmowach (obojętne, czy prowadzone są po angielsku, czy też w dialekcie manc skim lub kantońskim), wszystkie dowody żują na fakt, iż dzieci początkowo skupi; na celach podmiotu działania, a dopiero-tem stopniowo zaczynają uwzględniać jego myśli i przekonania.

Jak możemy wyjaśnić taki wzorzec r ju? Większość badaczy zgadza się, że od ciedła on rosnące zrozumienie faktu, iż przyjmuje określoną postawę wobec obie na przykład może go lubić lub się go bać - że tworzy on reprezentację obiektu w o<sup>1</sup> ny sposób, niezależnie od tego, czy ta zentacja odpowiada rzeczywistości. Wię badaczy spostrzega również dziecko jako bardziej wrażliwe na rolę różnorodnych sów oceny. Mimo tej zgody istnieje jednak ro kontrowersji dotyczących tego, jak wrażliwość się pojawia. Niektórzy twierd kluczową rolę odgrywa tu rozwijające się mienie przez dziecko sposobu, w jaki, obiektu obejmuje także jego reprezen umysłową (Bartsch i Wellman, 1995; El 1988; Astington i Gopnik, 1988; Perner, 1 Inni badacze twierdzą, że dzieci nie tyle, nają lepiej rozumieć przedstawieniową procesów oceny, ile raczej coraz lepiej po symulować lub naśladować ocenę, jakiej dokonać inna osoba, biorąc pod uwagę ni ną lub zniekształconą informację na obiekcie, jaką dysponuje (Gordon, 1986-

1989)- Niezależnie od wartości obu tych hipotez, obie milczą wstydliwie na temat doświadczeń, które stymulowałyby dzieci do rozwoju. W tym momencie powinniśmy ponownie skupić na roli języka, a zwłaszcza „powtarzającej się sytuacji bliskiej rozmowy w gronie rodziny. Aby przybliżyć to zagadnienie, pokrótce omówię stan badań nad tak zwaną „teorią umysłu” dziecka.

Często wnioskujemy na temat stanu umyślenia innych ludzi na podstawie rozmowy z nimi. Wynika to, że wnioskujemy na temat tego, co inni myślą lub czują, obserwując ich zachowania oraz to, co oni widzą lub czego nie uważają. Na przykład, wiedząc, że moi dwaj synowie opuścili spotkanie komitetu szkolnego, zakładam, że nie wiedzą oni, co się tam dzieje, i informuję ich o wszystkich powziętych wątpliwościach. W ostatniej dekadzie badania nad rozumieniem przekonania i emocji skupiały się głównie na rozwijającej się zdolności dziecka do tego rodzaju wnioskowania (Astington, Harris i Olson, 1988; Flavell i Miller, 1998). Jednakże często wnioskujemy na podstawie tego, gdzie byli w danym momencie, lecz nie na podstawie tego, co inni czują lub myślą, nie na podstawie tego, gdzie byli w danym momencie, lecz pierzając się na tym, co mówią. Można zatem powiedzieć, że rosnące rozumienie przez dzieci tego, jak ludzie różnią się w swoich poglądach i wartościach, wynika z ich rosnącego zaangażowania w rozmowy (Harris, 1996). Na przykład w trakcie rozmowy dzieci mogą zdać sobie sprawę, że ich interlokutor wie lub wierzy coś, czego one nie wiedzą lub w co nie wierzą i *vice versa*. Rzeczywiście udana rozmowa opiera się z nieustannym aktualizowaniem tego rodzaju informacji. W takim stopniu, w jakim rozmowa skłania dzieci do refleksji nad myślami i przekonaniem ich partnerów konwersacyjnych, możemy oczekiwać, iż dzieci o ograniczonych możliwościach rozmowy będą opóźnione w swoim rozumieniu myśli i przekonania. Jednakże rozmowa jest czymś więcej niż tylko wymianą informacji. Obejmuje również porównywanie postaw, szczególnie w sytuacjach emocjonalnych. Omawiając swoje doświadczenia emocjonalne z partnerem, dzieci uczą się, że wydarzenia, które wywołało w nich smutek lub żal, może wzbudzić odmienną reakcję u rodziców lub opiekunów. Rozmowa

podkreśla i rozjaśnia różnice dotyczące reakcji emocjonalnych poszczególnych osób zależnie od dokonywanej przez te osoby oceny danej sytuacji lub zagadnienia. Można przypuszczać, że im częściej dzieci uczestniczą w rozmowach na temat emocji, tym bardziej będą świadome ich subiektywności, zwłaszcza wtedy, gdy rozmowa umożliwia im zrozumienie procesu oceny, znajdującego się u podłoża tych reakcji. Taka teza prowadzi do interesującej kwestii. Niedawne badania nad dziećmi głuchymi, szczególnie tymi wychowywanymi przez rodziny niemówiące w języku migowym, wykazały, że takie dzieci słabo sobie radzą z zadaniami dotyczącymi teorii umysłu (Peterson i Siegaal, 1995; 1997). Do chwili obecnej badania te koncentrowały się na rozumieniu przekonania, zwłaszcza fałszywych. Jeżeli jednak przeprowadzone wcześniej wnioskowanie jest słuszne, to dzieci głuche wychowywane przez rodziny nieposługujące się językiem migowym powinny wykazywać podobne trudności w sferze rozumienia emocji, szczególnie wówczas, gdy reakcja emocjonalna wymaga zrozumienia nie w kategoriach obiektywnej sytuacji, lecz raczej sposobu, w jaki jest oceniana.

## ROZUMIENIE EMOCJI A RELACJE W GRUPIE RÓWIEŚNICZEJ

Dotychczas omawiałem sposób, w jaki doświadczenia rodzinne wpływają na rozumienie emocji przez dzieci. Teraz rozważę możliwe dalsze konsekwencje tego rozwijającego się rozumienia. Można zadać pytanie, czy rozumienie emocji przez dzieci wywiera wpływ na ich relacje społeczne, gdy wychodzą poza rodzinę i zaczynają kształtować swoje związki z rówieśnikami. Trzy przeprowadzone niedawno badania dotyczyły tego właśnie zagadnienia. Denham, McKinley, Couchoud i Holt (1990) badali wiedzę emocjonalną przedszkolaków (średnia wieku: 44 miesiące). Dzieci miały rozpoznać emocję kukielki (szczęście, smutek i strach) zarówno w sytuacjach typowych

wych (takich jak strach spowodowany nocnym-koszmarem), jak i nietypowych (na przykład smutek związany z pójściem do przedszkola). Ponadto za pomocą badań socjometrycznych oceniano stopień, w jakim dzieci były akceptowane przez rówieśników jako towarzysze zabaw. Dzieci z wyższymi wynikami w testach emocjonalnych okazały się bardziej popularne wśród rówieśników, nawet wówczas, gdy uwzględniono wpływ płci i wieku. Cassidy, Parke, Butkovsky i Braungart (1992) uzyskali bardzo podobne wyniki w swoim badaniu pierwszoklasistów. Wynik, jaki dzieci osiągały w teście dotyczącym przyczyn, konsekwencji i sposobów wyrażania emocji, okazał się skorelowany z ich popularnością wśród rówieśników. Także Edwards, Manstead i MacDonald (1984) w swoim długoterminowym badaniu cztero- i pięcioletków wykryli, że dzieci, które umiały najlepiej rozpoznawać wyrazy twarzy związane z emocjami, w kolejnych badaniach, przeprowadzonych po roku i po dwóch latach, okazały się bardziej popularne wśród rówieśników (nawet gdy uwzględniono ich początkową popularność). Uderzająca jest zbieżność wyników tych trzech badań. Należy jednak zachować ostrożność przy ich interpretacji (Manstead, 1995). Bycie akceptowanym przez rówieśników może zwiększać możliwości uczenia się emocji. Ponadto trzecia zmienna, taka jak inteligencja lub zdolności werbalne, może wpływać zarówno na rozumienie emocji, jak i na popularność w grupie. Mimo to jedna z możliwych interpretacji brzmi: rozumienie emocji przez dzieci ułatwia im bardziej subtelne zachowanie w interakcjach z rówieśnikami, to zaś sprawia, że stają się przez nich bardziej lubiane.

Jednakże nawet jeśli chwilowo przyjmujemy to założenie, to niezbędne są dalsze badania, które wykażą, w jaki sposób powstaje ta wrażliwość. Rozważmy dwa możliwe wyjaśnienia: jedno osadzone w teorii poznania społecznego, drugie - w kategoriach rozpoznawania pozawerbalnego. Pierwsze, zgodne z dotychczasowym wywoływaniem, brzmi, że dzieci różnią się między sobą pod względem stopnia, w jakim potrafią stworzyć sobie spójny obraz kluczowych emocji i w jakim rozumieją towarzyszące im procesy oceny, doświadczane stany oraz konsekwencje behawioralne i psychologiczne.

Zgodnie z tym poglądem dzieci dysponują większą wiedzą na temat emocji niż wiedzą również więcej w innych sferach, co pomija w relacjach z rówieśnikami. Inne wyjątki głosi, że dzieci różnią się między sobą "względem wrażliwości na subtelne niewerbalne oznaki emocji. Na przykład mogą zauważać różnicę między szczerym uśmiechem a uśmiechem maskującym strach i zaskoczenie. Zgodnie z tym poglądem dzieci, które lepiej rozumieją emocje, wyróżniają się przede wszystkim lepszym odczytywaniem subtelnych wskazówek emocjonalnych, ujawnianych przez rówieśników

Aby odpowiedzieć na pytanie, która z dwóch jest prawdziwa, należałoby badać pojęcie rozumienia emocjonalnego w sposób bardziej analityczny. Na przykład należałoby opracować test rozumienia, który omijałby niewerbalne sygnały emocji. I przeciwnie można stworzyć test koncentrujący się bezpośrednio na poznaniu niewerbalnym, który wymagałby od dzieci wykazywania się szerszym rozumieniem przesłanek i konsekwencji sytuacyjnych, ani nawet znajomości poszczególnych emocji. Dając tej samej grupie dzieci oba testy do rozwiązania, można by następnie ocenić, wyniki którego z nich wykazałyby większą zbieżność z akceptacją w grupie rówieśniczej.

Prowadząc takie badanie, należałoby również na względzie mieć kolejną możliwość. Zatrzymajmy się na chwilę przy pozornie niezwiązanym z tematem badania, które jednak pozwoli nam lepiej zrozumieć zjawisko biegłości w określonej dziedzinie, chodzi o badania szachistów, zapoczątkowane przez De Groota (1965) w Amsterdamie. Okrył on - co nie było zaskoczeniem - że w trawni gracze wiedzą o szachach więcej niż słabi. Mają oni w głowach ogromne ilości zapamiętanych partii, które mogą wykorzystać w prowadzonych rozgrywkach. To ogromna wiedza na temat szachów wpływa na sposób, w jaki spostrzegają szachownicę. Starczy im kilkusekundowy rzut oka na rozważaną partię, aby zapamiętać usiłowić wszystkich figur (Chase i Simon, 1973). Badania te sugerują, że biegłość nie jest jedynie wynikiem większej wiedzy, ale też bardziej

; o i szybszego kodowania znaczących ców W odniesieniu do emocji możemy Weni spodziewać, że dzieci osiągające wy-  
 • Wyniki w testach wiedzy na temat emocji T również dobrze wypadają w testach roz-  
 dawania niewerbalnego.

↳

## L MYŚLI, WSPOMNIENIA I UCZUCIA

c  
 tina Z oczywistych cech naszego doświadcze-  
 ff emocjonalnego jest fakt, że nawet bardzo  
 ienswne emocje z czasem słabną. Skoro  
 -teci potrafią opisywać swoje doświadczenie  
 abcnonalne - a jak się przekonaliśmy, dowo-  
 żą te"0 ich wczesne rozmowy o emocjach -  
 ożemy oczekiwać, że będą również dostrze-  
 zw iązek emocji z czasem. Wiele badań wy-  
 ało, że matę dzieci są bardzo świadome te-  
 zwi ązku. W jednym z badań opowiadano  
 "eci im historię, której bohatera na początku  
 \*a w przedszkolu spotykały nacechowane  
 octonalnie wydarzenia. Na przykład prze-  
 utfbójkę z kolegą-zabijaką. Następnie pro-  
 ilo dzieci, żeby opisały, jak czuł się bohater  
 ónych porach dnia, a także następnego  
 'a (Harris, 1983; Harris, Guz, Lipian  
 an-Shu, 1985; Taylor i Harris, 1983). Oko-  
 0 się, że już czterolatki wiedzą, iż intensyw-  
 reakcja emocjonalna z czasem osłabnie,  
 'oskują tak niezależnie od tego, czy emocja  
 "eść pozytywna, czy negatywna, i to zarówno  
 odniesieniu do doświadczenia własnego, jak  
 cyjnych postaci. Co więcej, oceny takiej  
 tonują dzieci z różnych kultur, zarówno  
 eszkające na Zachodzie, jak w Chinach.  
 , żna z tego wyciągnąć uzasadniony wnio-  
 k. że spadek intensywności emocji jest do-  
 adzeniem uniwersalnym, rozpoznawanym  
 zumianym przez dzieci na całym świecie.

•Jednakże jako dorośli rozumiemy też, że  
 sze emocje nie zawsze słabną w sposób stały  
 wnomierny. Zdajemy sobie sprawę z faktu,  
 'dzarzają się także gwałtowne nawroty emo-  
 wspomnień, zakłócające ogólny wzorzec  
 kania. W jakim stopniu dzieci rozumieją  
 zakłócający i wzmacniający wpływ pamięć-

ci? W jednym z pierwszych badań dotyczących  
 tego zagadnienia opowiadano dzieciom histo-  
 rię, w której bohater budził się po przeżyciu sil-  
 nie emocjonalnego wydarzenia, a następnie albo  
 zaczynał o nim myśleć, albo o nim zapomi-  
 nał (Harris i in., 1985). W wieku sześciu lat  
 dzieci umiały już przewidzieć prawdopodobny  
 wpływ emocji - odpowiadały, że bohater czuł-  
 by się szczęśliwszy, myśląc o pozytywnym do-  
 świadczeniu niż o nim zapominając, oraz że  
 czułby się szczęśliwszy, zapominając o nega-  
 tywnym doświadczeniu niż o nim myśląc. Czter-  
 rolatki były mniej systematyczne, lecz w odnie-  
 sieniu do pozytywnego doświadczenia docho-  
 dziły do podobnych wniosków co sześciolatki.

W bardziej dokładnym badaniu tego sa-  
 mego problemu Lagattuta, Wellman i Flavell  
 (1997) zajęli się rozumieniem wpływu wspo-  
 minania odczuwanej emocji przez dzieci  
 w wieku od 3 do 6 lat. Dzieci słuchały opowie-  
 ści, której bohater przeżywał smutne doświad-  
 czenie, a potem natykał się na coś, co mu  
 o nim przypominało. Mówiono im, że postać  
 czuła się smutna, widząc ten przedmiot, a na-  
 stępnie oceniano stopień, w jakim były one  
 w stanie wyjaśnić, że to obecność tego przed-  
 miotu sprawiła, iż bohater przypominał sobie  
 wcześniejsze smutne wydarzenie. Większość  
 pięcio- i sześciolatek potrafiła przedstawić  
 takie wyjaśnienie, podczas gdy wśród czter-  
 rolatek była to rzadkość. Jednakże w kolejnym  
 badaniu, w którym napotkany przedmiot był  
 identyczny (a nie tylko podobny) z przedmio-  
 tami występującymi w początkowym smutnym  
 wydarzeniu, nawet niektóre trzylatki przedsta-  
 wiały takie wyjaśnienie - zwłaszcza gdy pyta-  
 no je wprost, czy bohater przypomniał sobie wy-  
 darzenie z przeszłości.

Podsumowując, istnieją znaczące dowody  
 na to, że dzieci rozumieją sposób, w jaki reak-  
 cje emocjonalne wynikają z sytuacji. Małe  
 dzieci wykazują również pewne zrozumienie  
 faktu, że ludzkie życie emocjonalne nie jest je-  
 dynie funkcją aktualnych wydarzeń. Reakcja  
 emocjonalna nie zawsze ustaje, gdy osoba  
 opuszcza sytuację, która tę reakcję wywołała.  
 Emocja pozostaje i wraca, choć ze słabnącą in-  
 tensywnością. Małe dzieci potrafią też określić  
 warunki, w jakich może nastąpić ponowne  
 przeżywanie osłabionej emocji. Rozumieją

one, że ponowne spotkanie z elementem wcześniejszej sytuacji aktywuje związane z nią myśli i emocje. Istotnie, jest możliwe, że nacechowane emocjonalnie wspomnienia i myśli są szczególnie nośnym kontekstem, w którym dzieci poznają ważne cechy życia umysłowego. Flavell, Green i Flavell (1995) stwierdzili, iż małe dzieci zdecydowanie częściej zauważały prawdopodobieństwo, że osoba znajdująca się w nacechowanej emocjonalnie sytuacji (czekająca na zastrzyk) będzie zaangażowana w aktywność umysłową, a dokładnie - w myślenie, niż w wypadku osób znajdujących się w bardziej neutralnych sytuacjach (na przykład czytających lub rozmawiających). Emocjonalne przeżywanie wcześniejszych doświadczeń (ruminacja) może być dzieciom szczególnie dobrze znane, ponieważ (1) często wiąże się ono nie z aktualną sytuacją, lecz z wydarzeniem z przeszłości lub z przyszłości; oraz (2) ponieważ takie myśli są mimowolne i natrętne w o wiele większym stopniu niż myśli bardziej neutralne.

## WNIOSKI

W niniejszym rozdziale analizowałem kilka wzajemnie powiązanych aspektów dziecięcego rozumienia emocji: zdolność do opisywania emocji słowami; wrażliwość na kluczowe elementy procesu oceny, wpływające na reakcję emocjonalną na daną sytuację (dokładnie - na ludzkie pragnienia i przekonania); powiązanie między rozumieniem emocji a pozycją w grupie rówieśniczej; i wreszcie, rosnące rozumienie sposobu, w jaki emocje trwają i słabną - nie dlatego, że wywołująca je sytuacja oddala się w czasie i przestrzeni, ale raczej dlatego, że stopniowo słabną procesy ruminacji i przypominania, które uruchamia nacechowana emocjonalnie sytuacja.

W kilku miejscach dotknąłem również szerszego i bardziej złożonego zagadnienia, zasługującego w przyszłości na więcej uwagi. Rozwijające się u dziecka rozumienie emocji można traktować po prostu jako zjawisko wtórne wobec leżących u jego podstaw procesów emocjonalnych. Rozumienie to następowałoby zatem

na poziomie „meta”, oddzielone od procesów emocjonalnych, z których wyrasta i które - wiąże przedmiot jego poznania. Rozważmy konkretnym przykładzie: dziecko jest Zakładamy, że funkcjonuje ono na odrębnych poziomach: na jednym z nich świadcza smutku i go okazuje, na drugim zdolne do opisu i ruminacji tego doświadczenia. Wzrastający poziom złożoności poziomu może mieć niewielki wpływ (lub den) na funkcjonowanie pierwszego.

Takie ostre rozgraniczenie obu **poziom** może nam ułatwiać analizę naukową, < prawdopodobnie zniekształca lub **pomija** nie istotne cechy ludzkich emocji. Podejś zakłada, że zakłócenie lub opóźnienie w woju drugiego poziomu nie musi mieć na podstawowe procesy emocjonalne, jednak kilka powodów, by sądzić, że taka leżność istnieje. Po pierwsze, tradycja t tyczna wskazuje, że te intensywne doświadczenia emocjonalne, które zostały przepr. w kontekście komunikacji i ruminacji, mają następstwa niż te doświadczenia, które zostały w ten sposób przepracowane. T przepracowanie nie musi się koniecznie: wać podczas rozmowy z wykwalifikowan rapeutą; może również nastąpić w trakcie, modzielnego tworzenia tekstu narracji (Pennebaker, 1996). Na podstawie tych: strzeżeń można postawić tezę, że dzieci stające w domach, w których o wydarzę \* nacechowanych emocjonalnie dyskutuje otwarcie, będą inne niż dzieci, w których mach takich rozmów się nie prowadzi.

Po drugie, zdolność komunikacji i i cji dramatycznie zmienia możliwe konte w jakich dziecko może szukać wsparcia i mocy. Badacze zajmujący się teorią p zania podkreślają, że w sytuacjach str~ nie wszyscy opiekunowie dostarczają dzi wsparcia. Najczęściej bierze się pod i sytuacje, w których opiekunowi stos łatwo jest dostrzec czynnik wywołujący e cję: kiedy dziecko jest zaniepokojone; ścią nieznaną osobą, zdenerwowane ni nością opiekuna lub martwi się perspe jego odejścia. Jednakże emocjonalne h zonty starszego dziecka są już znacznie - może ono bać się lub niepokoić z

arzeń, które dopiero mają nastąpić lub  
 re miały miejsce w odleglejszej przeszłości,  
 takiej sytuacji dzieci, które potrafią opisy-  
 swoje uczucia i rozmawiać o ich przyczy-  
 \ o wiele łatwiej mogą otrzymać wsparcie.  
 f(P^Vreszcic) jest bardzo prawdopodobne, że  
 lulość dzieci do rozumienia i przewidywania  
 |L\_n v e h emocji wpływa na ich decyzje dotyczą-  
 teio, jakie działania należy podjąć. Z kolei  
 działanie prowadzi do określonych kon-  
 wencji emocjonalnych, albo też pozwala ich  
 ,ć. Wyniki najnowszych badań dowodzą,

że zdolność do przewidywania poczucia winy  
 może działać jako hamulec lub sygnał ostrze-  
 gawczy, gdy dziecko rozważa podjęcie działania  
 powodującego to uczucie (Lake, Lane i Harris,  
 1995). Ten sygnał ostrzegawczy wystarczy, żeby  
 pomóc dziecku powstrzymać się od wykrocze-  
 nia i uniknąć związanego z nim poczucia winy.  
 W kategoriach bardziej ogólnych wgląd we wła-  
 sne życie emocjonalne nie tylko pozwala dzie-  
 ciom oczekiwać nieuniknionego, ale też umożli-  
 wia dokonywanie wyborów dotyczących tego,  
 jakie ma być ich życie emocjonalne.

## LITERATURA

- "--Astington, J. W., Gopnik, A. (1988). Knowing you've  
 yfo. changed your mind: Children's understanding of re-  
 presentational change. W: J. W. Astington, P. L. Har-  
 iris, D. R. Olson (red.), *Developing theories of mind*  
 (s. 193-206). New York: Cambridge University Press.  
 &j-Astington, J., Harris, P. L., Olson, D. (red.). (1988). *De-  
 veiping theories of mind*. New York: Cambridge  
 Uiiiversity Press.
- f-Jarden R. C., Zelko, F. A., Duncan, S. W., Masters, J. C.  
 f|Efc,(;1980). Children's consensual knowledge about the  
 -Hi' experiential determinants of emotion. *Journal of Per-  
 tt%QTiality and Social Psychology*, 39, 968-976.
- [ron-Cohen, S. (1991). Do people with autism under-  
 \*?tand what causes emotion? *Child Development*,  
 385-395.
- sch, K., Wellman, H. M. (1995). *Children talk about  
 \$j™ mind*. New York: Oxford University Press.
- >P; J. R. (1995). Telling „what happened“: A study of  
 |Children's early conversations about the past. *Dis-  
 y\$rtation Abstracts International*, 54 (5-B), 27-80.
- Vn, J. R., Dunn, J. (1996). Continuities in emotion  
 -understanding from three to six years. *Child Deve-  
 mopment*, 67, 789-802.
- Sjdy, J., Parke, R. D., Butkovsky, L., Braungart, J. M.  
 1(1992). Family-peer connections: The roles of emo-  
 pipnal expressiveness within the family and chil-  
 |ren's understanding of emotions. *Child Develop-  
 ^Ment*, 63, 603-618.
- \$liaæe, W. G., Simon, H. A. (1973). Perception in chess.  
 j|pognitive Psychology, 4, 55-81.
- 3Nin, K. (1959). *O wyrazie uczuć u człowieka i zwierząt*.  
 sWarszawa: PWRiL. (Pierwsza publikacja w 1872).
- \$root, A. (1965). *Thought and choice in chess*. The  
 sHague: Mouton.
- Jam, S. A., McKinley, M., Couchoud, E. A., Holt, R.  
 hf(-1990). Emotional and behavioral predictors of pre-  
 fehool peer ratings. *Child Development*, 61,  
 J@ 145-1152.
- Dunn, J. (1996). The Emanuel Miller Memorial Lecture  
 1995. Children's relationships: Bridging the divide  
 between cognitive and social development. *Journal  
 of Child Psychology and Psychiatry*, 37, 507-518.
- Dunn, J., Bremerton, I., Munn, P. (1987). Conversations  
 about feeling states between mothers and their  
 young children. *Developmental Psychology*, 23,  
 132-139.
- Dunn, J., Brown, J., Beardsall, L. (1991). Family talk about  
 feeling states and children's later understanding of  
 others' emotions. *Developmental Psychology*, 27,  
 448-455.
- Dunn, J., Brown, J., Slomkowski, C. Tesla, C. Youngblade,  
 L. (1991). Young children's understanding of other  
 people's feelings and beliefs: Individual differences  
 and their antecedents. *Child Development*, 62,  
 1352-1366.
- Edwards, R., Manstead, A. S., MacDonald, C. J. (1984).  
 The-relationship between children's sociometric sta-  
 tus and ability to recognize facial expressions of  
 emotion. *European Journal of Social Psychology*,  
 14, 235-238.
- Fabes, R. A., Eisenberg, N., Nyman, M., Michaelieu, Q.  
 (1991). Young children's appraisals of others' spon-  
 taneous emotional reactions. *Developmental Psy-  
 chology*, 27, 858-866.
- Flavell, J. H. (1988). The development of children's  
 knowledge about the mind: From cognitive connec-  
 tions to mental representations. W: J. W. Astington,  
 P. L. Harris, D. R. Olson (red.), *Developing theories  
 of mind* (s. 244-267). New York: Cambridge Univer-  
 sity Press.
- Flavell, J. H., Green, F. L., Flavell, E. R. (1995). Young  
 children's knowledge about thinking. *Monographs of  
 the Society for Research in Child Development*, 60  
 (1, seria 243).
- Flaveli, J. H., Miller, P. (1998). Social cognition. W:  
 W. Damon (red. serii.), D. Kuhn, R. S. Siegler (red.



- tomu), *Handbook of child psychology: Vol. 2. Cognition, perception, and language* (wyd. V, s. 851-898). New York: Wiley.
- Garner, P. W., Carlson-Jones, D., Gaddy, G., Rennie, K. M. (1997). Low-income mothers' conversations about emotions and their children's emotional competence. *Social Development*, 6, 37-52.
- George, C., Kaplan, N., Main, M. (1985). *The Adult Attachment Interview*. Praca niepublikowana, Department of Psychology, University of California at Berkeley.
- Gordon, R. M. (1986). Folk psychology as simulation. *Mind and Language*, 1, 158-171.
- Harris, P. L. (1983). Children's understanding of the link between situation and emotion. *Journal of Experimental Child Psychology*, 36, 490-509.
- Harris, P. L. (1989). *Children and emotion: The development of psychological understanding*. Oxford: Blackwell.
- Harris, P. L. (1991). The work of the imagination. W: A. Whiten (red.), *Natural theories of mind* (s. 283-304). Oxford: Blackwell.
- Harris, P. L. (1996). Desires, beliefs and language. W: P. Carruthers, P. Smith (red.), *Theories of theories of mind* (s. 200-220). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Harris, P. L., Guz, G. R., Lipian, M. S., Man-Shu, Z. (1985). Insight into the time course of emotion among Western and Chinese children. *Child Development*, 56, 972-988.
- Harris, P. L., Johnson, C. N., Hutton, D., Andrews, G., Cooke, T. (1989). Young children's theory of mind and emotion. *Cognition and Emotion*, 3, 379-400.
- Harris, P. L., Lipian, M. S. (1989). Understanding emotion and experiencing emotion. W: C. Saarni, P. L. Harris (red.), *Children's understanding of emotion* (s. 241-258). New York: Cambridge University Press.
- Harris, P. L., Olthof, T., Meerum Terwogt, M., Hardman, C. E. (1987). Children's knowledge of situations that provoke emotion. *International Journal of Behavioral Development*, 10 (3), 319-343.
- Lagattuta, K. H., Wellman, H. M., Flavell, J. H. (1997). Preschoolers' understanding of the link between thinking and feeling: Cognitive cuing and emotional change. *Child Development*, 68, 1081-1104.
- Lake, N., Lane, S., Harris, P. L. (1995). The expectation of guilt and resistance to temptation. *Early Development and Parenting*, 4, 63-73.
- Lewis, C. (1994). Episodes, events and narratives in the child's understanding of mind. W: C. Lewis, P. Mitchell (red.), *Children's early understanding of mind: Origins and development* (s. 457-80). Hove, England: Erlbaum.
- Lutz, C. (1987). Goals, events, and understanding in Inuit emotion theory. W: D. Holland, N. Quinn (red.), *Cultural models in language and thought* (s. 290-312). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Manstead, A. S. R. (1995). Children's understanding of emotion. W: J. J. Russell, J. M. Fernandez (red.), *Everyday conceptions of emotion* (s. 315-333). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.
- Nelson, K. (1993). The psychological and social of autobiographical memory. *Psychological Science*, 4, 7-14.
- Nelson, K., Gruendel, J. (1979). Attributing it's self: A scriptal view of children's dialogues. *Discourse Processes*, 2, 73-94.
- Ozonoff, S., Pennington, B. E., Rogers, S. J. (1990). Are there emotion perception deficits in young children? *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 37, 343-361.
- Pennebaker, J. (1996). Cognitive, emotional, and linguistic processes in disclosure. *Cognition and Emotion*, 10, 601-626.
- Perner, J. (1991). *Understanding the repressed mind*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Peterson, C., Siegal, M. (1995). Deafness, emotion and theory of mind. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 36, 459-474.
- Peterson, C., Siegal, M. (1997). Psychological, emotional, and physical thinking in normal, autistic, and hearing-impaired children. W: W. Damon (red. serii), H. M. Wellman, K. Inagaki (red. tomu), *New directions for child development: Vol. 75. The emergence of core concepts of thought* (s. 55-70). San Francisco: Jossey-Bass.
- Reese, E., Fivush, R. (1993). Parental styles of talking about the past. *Developmental Psychology*, 29, 59-69.
- Reese, E., Haden, C. A., Fivush, R. (1993). Mother-child conversations about the past: Relationships and memory over time. *Cognitive Development*, 8, 403-430.
- Rime, B. (1995). The social sharing of emotion as a strategy for the social knowledge of emotion. W: J. J. Russell, J. M. Fernandez-Dols, A. S. R. Manstead, J. Wellenkamp (red.), *Everyday conceptions of emotion* (s. 475-489). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.
- Steele, H., Steele, M., Croft, C., Fonagy, P. (1999). Infant-mother attachment at one year predicts children's understanding of mixed emotions at six years. *Social Development*, 8, 161-178.
- Tan, J., Harris, P. L. (1991). Autistic children's understanding of seeing and wanting. *Development and Psychopathology*, 3, 163-174.
- Tardif, T., Wellman, H. M. (w druku). Acquisition of emotional state language in Mandarin and Cantonese children. *Developmental Psychology*.
- Taylor, D. A., Harris, P. L. (1983). Knowledge of emotion and memory among

- maladjusted boys. *Developmental Psychology*, 19, 832-838.
- & b, T., Stein, N. L., Johnson, L. R. (1981). Children's knowledge of events: A causal analysis of story structure. W: G. Bower (red.), *Learning and motivation* (t. 15, s. 237-282). New York: Academic Press.
- Imin, H. M., Harris, P. L., Banerjee, M., Sinclair, A. (1995). Early understanding of emotion: Evidence from natural language. *Cognition and Emotion*, 9, 117-149.
- Wittgenstein, L. (1972). *Dociekania filozoficzne*. Warszawa: PWN.
- Yuill, N. (1984). Young children's coordination of motive and outcome in judgements of satisfaction and morality. *British Journal of Developmental Psychology*, 2, 73-81.

# ROZDZIAŁ en

SPOJRZENIE NA RÓŻNICUJĄCĄ  
ROLĘ EMOCJI

KONSTRUKCJE TOŻSAMOŚCI  
JAKO GESTALTY

STRESZCZENIE I PODSUMOWANIE

## **EMOCJE A TOŻSAMOŚĆ**

**Jeannette M. Haviland-Jones  
Patricia Kahlbaugh**

-i

**W**edług Wundta apercpcja jest wolicjonalnym aktem umysłu, nadającym syntetyczną jedność naszemu doświadczeniu (Blumenthal, 1975). Słowo „akt spostrzegania” przyczynia się do powstania zorganizowanej struktury, wykraczającej poza wpływ bodźców? wewnętrznych. Tym, co w dowolnym momencie jest dla nas najbardziej rzeczywiste, są nasze myśli i emocje, a kies podlegają one apercpcji, zostają zorganizowane w syntetyczną całość, określaną mianem tożsamości. Poszukiwanie tożsamości lub „prawdziwego, wewnętrznego Ja” wymaga konstruowania wciąż na nowo połączeń między emocjami a wiedzą o samym sobie.

Nasze spojrzenie na połączenie emocji i tożsamości odzwierciedla rosnące zainteresowanie rolą procesów emocjonalnych w tworzeniu, zmianie i utrzymywaniu tożsamości. Odzwierciedla również zainteresowanie sobą, w jaki sposób konstrukcje społeczne, takie jak tożsamość indywidualna i grupowa, tworzą i podtrzymują określone poglądy dotyczące emocji (Hochschild, 1983; Lut

>Kwestie tożsamości i emocji są ze sobą rozerwalnie związane, a przy tym wpływają wzajemne interpretacje - zarówno na poziomie społecznym jak osobistym. W tym rozdziale przedstawimy najpierw nasze spojrzenie na emocje, na ich czynniki i wzajemne relacje. Następnie na tej podstawie opisujemy trzy sposoby organizacji tożsamości jednostkowej w społeczeństwach zachodnich XX wieku: (1) tożsamość racjonalna dychotomiczną przez świadomość wartości (,,dobre-złe", *J-me*); (2) tożsamość jako zestaw poszufladkowanych empirycznych ról, celów i cech; (3) tożsamość jako dynamiczną, twórczą konstrukcję, łączącą w sobie aspekt dychotomiczny i uszeregowaną jednocześnie dostarczającą nowych pojawiających się wciąż **światopoglądów**. W ramach każdego z tych opisów konstrukcji tożsamości omawiamy: (a) miejsce najczęściej a. czasem nieuchronnie przypisywane tej konstrukcji emocjom; (b) społeczno-ideologiczne inklinacje, pojawiające się w tej konstrukcji w związku z emocjami; (c) przykłady zmian, jakie nastąpiły w każdej z tych teorii, gdy uwzględniono w nich nowe wyniki badań nad emocjami.

## SPOJRZENIE NA RÓŻNICUJĄCĄ ROLĘ EMOCJI

Nasze spojrzenie na emocje zakłada, że poszczególne emocje spełniają różne funkcje i wyrażają odmienny sposób (Haviland i Kramer, 1991; Haviland i Walker-Andrews, 1992; Majeski, 1990). Na przykład w teorii afektu Tomkinsa (1987) oraz w innych teoriach przejmujących podobną perspektywę podstawowe założenie brzmi, że poszczególne emocje są łącznikami między bodźcem a reakcją, między spostrzeganymi przyczynami a skutkami, między Ja a Innymi. Emocja jest ważnym elementem procesu a percepcji. Zapewnia spój-

ność między wydarzeniami wewnętrznymi i zewnętrznymi. „Wrodzone skrypty [...] łączą bodziec i reakcję, wyposażając oba elementy w tę samą abstrakcyjną, analogiczną jakość i tym samym oba wzmacniając" (Tomkins, 1987, s. 148). My rozszerzamy tę tezę i zakładamy, że system emocjonalny jest długoterminowym systemem wartościującym w ramach tożsamości.

Afekty dostarczają nam „zasad różnicującego rezonansu dla każdego z podstawowych uogólnionych profili" - pisze Tomkins (1987, s. 149). Takie podejście wyraźnie różni się od teorii społeczno-konstruktywistycznej, ponieważ zakłada istnienie poziomu nieskonstruowanych (jak pisze Tomkins - „wrodzonych") zespołów emocji lub procesów emocjonalnych. Jednakże - jak Czytelnik wkrótce się przekona - nasza teoria różni się od podejścia Tomkinsa. Zakładamy bowiem, że funkcje podstawowych emocji mogą podlegać znaczącym zmianom w konkretnych interakcjach. Na przykład matka wpatrują się w dzieci w charakterystyczny, intensywny sposób, gdy rozmawiają z nimi o sprawach seksu. Można by to uznać za afiliację, ale biorąc pod uwagę całkowity brak wzajemności matek, gdy chodzi o wymianę zdań (Kahlbaugh, Lefkowitz, Valdez i Sigman, 1997; Lefkowitz, Kahlbaugh i Sigman, 1996), ich zachowanie można uznać raczej za obcesowe i silnie nacechowane pogardą. W tej interakcji kontakt afiliacyjny łączy się z dystansującym, tworząc nowe relacje i zmieniając równowagę interakcji.

Dialektyczne i niekiedy „chaotyczne" elementy procesu emocjonalnej a percepcji są ważnym czynnikiem, tworzącym pomost między teoriami odrębnych emocji a podejściem społeczno-konstruktywistycznym. Jeżeli przyjmujemy założenie, że podstawowe emocje funkcjonują w czasie jako systemy, to interakcja dwóch lub więcej takich systemów może prawdopodobnie stworzyć kolejny system o chaotycznych aspektach (Abraham, Abraham i Shaw, 1990), z którego następnie mogą się wykształcić nowe, nietypowe, ale stabilne sieci

Autorki posługują się pochodzącym od Jamesa wyrażeniem *I-me* (Ja-mnie). Przez *I* James rozumiał Ja podwójne, natomiast przez *me* - Ja przedmiotowe. W tym ostatnim wypadku Ja jest przedmiotem poznania (przykład z nauk).

lub procesy. Efektem tych właśnie procesów, są ogromne jednostkowe i międzykulturowe różnice w tożsamości, a więc i w konstruowaniu emocji.

Emocje nie są jedynie odruchowymi reakcjami na określone wydarzenia lub czynniki. To formy metaforyczne, które „rezonują” i jednoczą sytuacje, doświadczenia, myśli i wskazówki wewnętrzne. Te apercepcje wydarzeń, w sensie wundtowskim, nie są jedynie wyobrażeniowe czy pozbawione substancji. Narracja lub rysunek tworzy możliwą do identyfikacji sieć łączącą pojedyncze elementy - emocja również działa, ponieważ jest analogiczna pod względem procesu. Tak jak komórki w układzie wzrokowym reagują na określone wzorce w otoczeniu, identyfikując je jako „ruch” lub „narożnik”, określone mechanizmy reagują na smutne, przerażone, rozzłoszczone (i tak dalej) stany receptorów, informując nas, że wykryły jednostkę „smutku”, „złości” lub „przerażenia”. Następnie odpowiedni system podejmuje reakcję, określoną we wzorcu emocji. Dla „smutku” właściwe są zwykle zwolnione, przemyślane, rytmiczne i wolno zmieniające się ruchy. Jak wskazywali liczni badacze, systemy te mogą być wrodzone lub wykształcone w trakcie ewolucji, bądź też w efekcie uogólnionych procesów, a mogą również wyłonić się z interakcji i rozwoju obu czynników (np. Panksepp, 1998).

Emocje spostrzegane jako pośredniczące tryby przetwarzania informacji lub jako reakcje niewiele mają wspólnego z tożsamością lub osobowością - podobnie jak wtedy, gdy traktuje się je jako część neuronalnego oprzyrządowania lub biochemii. Gniewna reakcja na zastrzyk w dzieciństwie niekoniecznie musi się przyczynić do budowania tożsamości. Kiedy jednak kilka takich wydarzeń typu „złość - zabieg medyczny” zostanie połączonych i doda się do nich jeszcze inne, takie jak „lęk przed obcymi” lub szerzej - „lęk przed nieprzewidywalnością”, wówczas stwarzają one dla siebie nawzajem kontekst i prowadzą do zbudowania systemu wzajemnie powiązanych emocji, wydarzeń, ludzi, miejsc i pojęć. Tu pojawiają się kwestie związane z tożsamością. Relacja emocje-tożsamość nie ogranicza się do sumy bodźców zewnętrznych, ponieważ dokonujący

apercepcji umysł nadaje im własny po włączając emocje do zjednoczonej to

Z naszego punktu widzenia emocje ~ ją fragmenty doświadczenia w procesie' cjonalnego wzmocnienia i rezonansu t\ mym tworząc tożsamość. Stanowią one tożsamości na dwa sposoby: (1) skłania<sup>4</sup> do nowych doświadczeń, poszukując i znając znajomą lub znaczącą sygnaturę cjonalną, oraz (2) łączą odrębne doświadczenia, którym towarzyszą te same procesy cjonalne, nadając znaczenie i w- doświadczeniu. Taki pogląd, stawiający cje w centralnym miejscu tożsamości, może wydawać sprzeczny z narzucającym się zdem tożsamości jako świadomości w<sup>1</sup> wspomnień, a więc własnej historii, zorganwanej w określony sposób, często jako narracja. W takim wypadku spoiwem mości byłby narracyjny proces pamięci sząc o pamięci narracyjnej, Lewis (1 twierdza naszą hipotezę, wskazując na f- osobiste narracje są „przepisywane tak jak to jest potrzebne”, ponieważ ich z jest dostarczanie jednostce znaczenia, czenie to mówi jednostce nie tylko, jak i tworzyć przeszłość, lecz również pomaga zrozumieć to, w jaki sposób przeszłość m wpływać na przyszłość” (s. 67). Trudno> przeczyć, że na pewnym poziomie poczci własnej tożsamości opiera się na pamięci racyjnej, opisywanej przez Lewisa. Uw<sup>1</sup> jednak, że procesy motywacyjne, którymi<sup>1</sup> zajmujemy, leżą u podstaw organizacji tej mięci i motywacji, która skłania nas do jejs rżenia. Jeżeli ludzie organizują swoje • wspomnienia i nadzieje na przyszłość wo szczęśliwych wydarzeń, to powinno zais' sprzężenie zwrotne: ludzie ci powinni L/UC najbardziej sobą, gdy konstrukcja sprawnie, a gdy zawodzi, powinni mieć cie, że nie są sobą. Ponadto strategię myśl ludzi szczęśliwych (w tym konstrukcja p~ ci) powinny się różnić od tych samych k~ strukcji u ludzi, którzy czują się najbardziej bą, gdy są podnieceni lub ożywieni.

Już Baldwin (1897/1913) i współcześni psychologowie zakładali, że pierwsze p naśladownictwa u niemowląt wynikają świadomości, iż ludzie mają emocje i mo

de innych ludzi są dla niemowlęcia dro-  
wskazem, pokazującym, że są to byty dozna-  
które można naśladować. To naśla-  
wiiiictwo tworzy podstawę tożsamości nie-  
włęcia i pozwala mu w przyszłości rozwijać  
\*włęcia i pozwala mu w przyszłości rozwijać  
focze naśladownictwo (zob. Kahlbaugh,  
3) Co istotne, już wtedy dziecko naśladuje  
e tylko działania, ale też będące ich efektem  
"oeje-  
V naszej teorii afektu stawiamy tezę, że  
^poznawalna i adaptacyjna tożsamość osoby  
rosłej powinna być powiązana z zespołem  
j o głębokim znaczeniu emocjonalnym,  
starzających użytecznych informacji na te-  
at życia. Siła, jaką ten zestaw reguł ma w toż-  
rnciści, zależy od tego, jakiej części jednost-  
kowego życia nadają one znaczenie. Nadawa-  
le znaczenia jest prawdopodobnie dużo  
Ważniejsze od nagród. Usunięcie głęboko zna-  
ch, negatywnych emocji z życia Virginii  
oólf przypuszczalnie doprowadziłoby do  
zpadu jej osobowości (Haviland, 1984). Po-  
czególne konstrukcje tożsamości mogą za-  
leiać wiele zestawów takich kombinacji in-  
formacji i emocji, ale zgodnie z teorią afektu  
żne informacje dotyczące tożsamości po-  
nv ulegać emocjonalnemu powiększeniu.  
"V Haviland i Goldston (1992) opisali dwa ro-  
sjc emocjonalnego powiększenia, które mo-  
być przydatne w konstrukcji tożsamości,  
pierwszym z nich pojedynczy temat lub za-  
ludnienie zostaje emocjonalnie rozbudowane,  
en sam temat łączy się z wieloma emocjami,  
a przykład zachowania romantyczne i afilia-  
'ne są rozbudowywane przez dorosłych, ale  
przez dzieci. One bowiem rozbudowują  
ocjonalnie takie wydarzenia, jak urodziny,  
przedmioty i zajęcia takie, jak gry wideo  
zob. też: Stapley i Haviland, 1989). Liczy się  
ednak nie tylko częstość występowania epizo-  
ów emocjonalnych, lecz również ich zróżnico-  
"anie oraz - co najważniejsze - uporządkowa-  
Powiększanie lub rozbudowywanie emo-  
onalne dowolnej treści nie polega na jej  
ekorowaniu, ale pozwala nam przewidywać,  
lo konkretne zagadnienie ma szczególnie sil-  
organizację motywacyjną. Oznacza to, że  
"śc jest emocjonalnie i poznawczo „gorąca”,  
"tniej pewne dowody na to, że takie rozbudo-  
"e emocjonalnie role bardzo trudno jest od-

rzucić (Tomkins, 1987) oraz że powodują one  
zmiany poznawcze (Haviland i Kramer, 1991).

W drugim rodzaju powiększenia emocjo-  
nalnego pojedyncza emocja zostaje „rozbudo-  
wana treściowo”, co pociąga za sobą bardzo  
różne konsekwencje. Jeśli na przykład poczu-  
cie bycia „ożywionym” wiąże się ze śmiercią,  
miłością, życiem, myśleniem i tak dalej, jak to  
było w wypadku Virginii Woolf (Haviland,  
1984), to można powiedzieć, że ożywienie lub  
szerzej - uczucie pobudzenia jest rozbudowa-  
ne treściowo. Można tu zauważyć, iż jest to  
właściwie robocza definicja cechy osobowości  
- że Virginia Woolf była osobą, która potrze-  
bowała ożywienia i szukała go wszędzie, praw-  
dopodobnie używając go jako obrony przed  
poczuciem straty, smutkiem, samotnością i de-  
presją. Treściowe rozbudowywanie emocji  
tworzy skipyty emocji, w których doświadcz-  
nie emocji jest głównym łącznikiem między po-  
szczególnymi rolami lub scenami. Dzieje się  
tak w wypadku matek, których zachowanie jest  
bardziej afiliacyjne niż zachowanie ich dor-  
stających dzieci i których zachowania emocjo-  
nalne są spójne przez dłuższy okres (Kahl-  
baugh i in., 1997). Cecha ta stanowi część skła-  
dową spójnego rodzicielskiego Ja. Ponieważ  
emocja wiąże się z tak wieloma różnymi kon-  
tekstami, zakłada się, że odgrywa ona dużą ro-  
lę w tożsamości jednostki (zob. Magai  
i McFadden, 1995).

W teorii afektu powiększenie emocjonalne  
jest spostrzegane głównie jako zjawisko in-  
trapsychiczne. Może to dziwić, ale drugi głów-  
ny proces emocjonalny - rezonans lub zaraźli-  
wość emocjonalna - również był często spo-  
strzegany jako fenomen intrapsychiczny, choć  
może on także występować interpersonalnie  
(np. Hatfield, Cacioppo i Rapson, 1992; Havi-  
land i Lelwica, 1987; Hoffman, 1977; Zahn-  
-Waxler i Radke-Yarrow, 1990). W teorii  
afektu najczęściej używa się pojęcia rezonan-  
su, aby wyjaśnić działanie prymitywnej komu-  
nikacji emocjonalnej. Zachowania lub sygnały  
emocjonalne zauważone u siebie lub u towa-  
rzysza są wystarczającą informacją, by spowo-  
dować bądź wywołać analogiczne emocjonal-  
nie zachowanie. Tak więc celowe uśmiechanie  
się do siebie ułatwia intrapersonalny rezonans  
szczęścia, podobnie jak uśmiech lub pochwała

innej osoby, która odniesie analogiczny skutek interpersonalny. Jednakże procesy rezonansu rozszerzyć pojęciowo i eksperymentalnie, aby włączyć wiele społecznych konstrukcji emocji.

Postęp w badaniach nad emocjami zaczyna dopiero prowadzić do zrozumienia roli procesów emocjonalnych w tworzeniu tożsamości. Historycznie procesy emocjonalne, takie jak powiększanie czy rezonans (w swych różnorodnych formach), były jedynie podejrzewane o to, że mogą odgrywać kluczową rolę w kształtowaniu tożsamości. Socjologowie i historycy, na równi z psychologami, twierdzili, że kwestie indywidualnej tożsamości wzajemnie się uzupełniają z kwestiami tożsamości społeczno-kulturowej (np. Simon, 1992). Nawet obserwacje i teorie poszczególnych badaczy pozostawały pod wpływem emocjonalnych wyznaczników swoich czasów (Tweney, 1998). Procesy emocjonalne zachodzące w kulturze wpływają na formowanie jednostkowej tożsamości na wszystkich poziomach, a także podlegają ich wpływowi. Dostrzegając ten dwukierunkowy proces, omawiamy poszczególne wzorce relacji emocje-tożsamość zarówno na poziomie indywidualnym, jak i społeczno-ideologicznym.

## KONSTRUKCJE TOŻSAMOŚCI JAKO GESTALTY

W tej części rozdziału przyjrzymy się konstrukcjom tożsamości jako gestaltom (*gestalts*). Pod pojęciem „gestalt” rozumiemy najbardziej stabilne uszeregowanie lub wzorzec elementów emocji i tożsamości. Jak sugeruje sam termin, poszczególne elementy emocji i tożsamości wprowadzają odmienną dynamikę. Kiedy uruchomią się radosne emocje, ich efektem są inne procesy niż w wypadku złości. Może być też tak, że gdy dwie lub więcej emocji stworzy stabilny układ, taki jak para „wesoly-smutny”, prawdopodobne staje się ustabilizowanie określonych wzorców tożsamości.

Używając terminu „gestalt”, ponownie opieramy się na założeniu, że umysł aktywnie narzuca porządek doświadczeniu. Omawiamy

trzy ogólne typy wzorców, różniące się p i rodzajem relacji, które uwzględniają. To w naszym podejściu może nie od razu być jasne, to fakt, że każdy gestalt może się przybliżyć do narzucenia określonej interpretacji emocji, tak aby pogląd na emocje i pogląd jednostkową tożsamość pasowały do siebie. Z tego powodu analizujemy miejsce, w którym w każdym z tych ujęć zajmują emocje, co się wiąże się z komentarzem na temat tożsamości grupowej lub kulturowej; każde ujęcie ilustrujemy przykładami.

Choć podstawowym założeniem wszechpoglądu na jednostkową tożsamość jest teza, że każdy człowiek ma indywidualną tożsamość, to jednak stopień jej złożoności i rodzaj tworzących ją elementów może być bardzo zróżnicowany. W miarę rozwoju logiki i matematyki, a także nauk społecznych badania nad tożsamością stworzyły wiele modeli, które z grubsza pasują do zaprezentowanych tu trzech kategorii. Choć przedstawiamy tu tylko trzy modele, to jest rzeczą oczywistą, istnieje mnóstwo możliwych permutacji tych oraz innych modeli teoretycznych; ponadto różne kultury lub epoki historyczne mogły stworzyć więcej modeli. Dopóki niepowtarzalne jednostki będą się przystosowywały do zmieniających warunków, wciąż będą powstawały nowe wzorce. Jednym z rzadko dyskusyjnie efektów tego procesu jest to, że wzorce złośliwego rozwoju społecznego, poznawczego i osobistego również będą różnorodne. Niżej niektórzy ludzie rozwijają się według wzorca, który można łatwo podzielić na poszczególne elementy. Rozwój innych łatwiej opisać w kategoriach postępu i regresu. (Szersze omówienie tego zagadnienia zob. w: Magai i Haviland-Jon w druku).

## DYCHOTOMICZNE KONSTRUKCJE TOŻSAMOŚCI

Najprostszym ilościowo modelem jest model dualistyczny - symbolicznie przedstawia go *jin-jang*. W modelu tym poszczególne elementy tworzą pary przeciwieństw, lub przynajmniej przeciwstawne pary figura-tło. Pary przeciwieństw, takie jak przyjemny-nieprzyjemny

świadome-nieświadome, emocjonalne-  
sonalne, aktywny-pasywny i tak dalej, są  
stawowym budulcem modeli dychotomicz-  
nych. Modele te mogą zawierać różne zestawy  
przeciwieństw lub par. Model Junga  
(1921/1997) który jest jednym z bardziej zło-  
tych przykładów, opisuje osobowość jako  
złożoną z czterech zestawów elementów, sto-  
jących wobec siebie w logicznej opozycji.

Krytyczny aspekt modelu dychotomiczne-  
go polega na tym, że każdy zidentyfikowany  
element tożsamości wymaga swojego przeci-  
wiciwności i często je przyciąga. Emocje same  
mogą być uznane za zbiór wymagający istnie-  
cia przeciwieństwa, którym jest racjonalność,  
i jednak rozpatrywane pojedynczo również łą-  
czą się w pary przeciwieństw. Na przykład  
szczęście wymaga poczucia nieszczęścia. Jed-  
nym z nas bawiła się niedawno w „przeciwień-  
stwa” z czterolatkiem. Dorosły mówił „do”,  
dziecko odpowiadało „z”; dorosły mówił „do-  
dziecko odpowiadało „zły” i tak dalej,  
w końcu powiedziało: „Ta zabawa jest łatwa,  
my mamy dwie ręce”. Podejście dualistyczne  
jest kuszące, ponieważ odpowiada wyraźnym  
opozycjom pojęć, zauważalnym w otaczającym  
świecie (i w naszych ciałach), takim jak prawo-  
lewo, góra-dół i tak dalej.

» **emocji**

Tradycyjne systemy dychotomiczne stworzyły  
teorie „emocjonalności” w zachowaniu zwie-  
rząt (Hall, 1934) i ludzi. W większości badań,  
opierają się te teorie, poszczególne  
uważane za niematerialne, a nacisk  
wpół/ony jest na czystą emocjonalność. To, że  
wzrost jest bardzo często występującą emocją,  
znalazło odzwierciedlenia w badaniach nad  
izotami. Informacje uzyskane na temat  
jednej emocji są następnie generalizowane  
i odnoszone do emocji w ogóle. Można też  
przypomnieć dychotomie nieodróżniane  
emocjonalnie, takie jak wymiar przyjemności  
nieprzyjemności Wundta (Fancher, 1996),  
teorie dwumodalnych emocjonalno-racjona-  
lności typów osobowości (Jung, 1923/1997)  
HEte - w psychologii społecznej - teorie moty-  
wacyjnego dążenia-unikania (Lewin, 1938).

W ramach podejścia dychotomicznego  
można też badać poszczególne emocje jako

wzajemne przeciwieństwa. Przykładem są dwa  
wymiarowe emocje Schlosberga (1952) czy teza  
Darwina (1872/1959), że ekspresje niektórych  
emocji łączą się w przeciwieństwa. Systemy  
dychotomiczne niemal zawsze pociągają za sobą  
implikacje dotyczące oceny w kategoriach  
dobry-zły, ponieważ analogia pomiędzy dy-  
chotomicznym systemem ocen a jakąkolwiek  
inną dychotomią jest nader kusząca.

### Kwestie społeczno-ideologiczne

Podejściu dychotomicznemu towarzyszą zwy-  
kle dwie koncepcje, wynikające najczęściej ze  
skłonności do ocen w kategoriach dobry-zły.  
Pierwsza zakłada, że jedna część Ja kontrolu-  
je drugą, i przypomina platońską tezę o rozu-  
mie jako panu emocji-niewolników (de Sousa,  
1987), a tym samym jest spójna z późnodzie-  
wnastowiecznym podejściem do psychologii  
jako rewizjonistycznej filozofii. W drugiej cen-  
tralnym punktem jest zwykle rozróżnienie na  
Ja jako mimowolny podmiot doświadczenia  
oraz Ja posiadające wiedzę i dokonujące ocen.  
Z jednej strony Ja pozostaje na łasce emocji;  
z drugiej - Ja reguluje przepływ emocji, dzie-  
ląc strumień na fragmenty i konstruując z nich  
spójny gestalt.

Dychotomiczne spojrzenie na emocje jest  
spójne z określonymi sposobami ujmowania  
tożsamości, zarówno w perspektywie jednost-  
kowej, jak i kulturowej. Na poziomie kulturo-  
wym historycy, tacy jak Mitzman (1987), opi-  
sują starania wpływowej elity wykształconych  
Europejczyków, mające na celu kontrolę emo-  
cjonalnych ekscesów chłopów w XVII i XVIII  
wieku. Oczywiście idea ta nie ogranicza się do  
jednej epoki - można znaleźć wiele jej przy-  
kładów. W tych systemach wartości każda  
emocja jest podejrzana, a wspólny cel to ujarz-  
mienie emocji i skonstruowanie ich wersji  
usankcjonowanych kulturowo, takich jak obo-  
wiązek, wiara i patriotyzm. W takim wypadku  
podstawowe emocje mają znikomą wartość ja-  
ko funkcjonujące elementy tożsamości.

Dychotomiczne poglądy na tożsamość in-  
dywidualną pochodzą z podobnego okresu  
i dominowały na Zachodzie pod koniec XIX  
wieku. Choć za kulminację tej tendencji moż-  
na uznać pisma G. H. Meada (1934), to ich  
wcześniejszą wersją są prace Williama Jamesa



(1890). W swoim dualistycznym spojrzeniu na tożsamość James skupiał się na rozróżnieniu /-me<sup>2</sup>, a więc na system aktywny i doznaniowy oraz analityczny i empiryczny. To rozróżnienie tworzy podział na jaźń subiektywną (/) i obiektywną (me; zob. James, 1890, s. 378-379). Podobna dychotomia pojawia się jeszcze wyraźniej w pracach Freuda (np. Freud, 1923/1961), gdzie id jest inicjatorem działań i źródłem motywacji, a ego (wraz z superego) interpretuje i ocenia te działania. Id jest zatem jaźnią emocjonalną - jaźnią, która doświadcza i motywuje. W tak pojmowanej tożsamości różne rodzaje emocji nie są konieczne - emocjonalność jest pojmowana jako całość.

W badaniach analizuje się stabilną tożsamość dorosłego w kategoriach jej komponentów racjonalnych, podobnie jak historię społeczeństw bada się przez pryzmat ich dorosłych przywódców i elit. W kategoriach psychologii rozwojowej wykształcająca się samoświadomość (a więc rozpoznająca samą siebie) tożsamość zastępuje tożsamość samodoświadczającą i emocjonalną. Stern (1985) przedstawia to jako pojawienie się jaźni werbalnej, wypierającej cej jaźni niewerbalną.

### Przykłady

Dialektyka wynikająca z opozycji przeciwstawnych elementów ma oczywisty potencjał zmiany interaktywnej. Obie strony dialektycznej relacji definiują i wpływają na siebie wzajemnie. Psychodynamiczna wizja skrajnego stoicyzmu emocjonalnego, która służy jako obrona przed histerią, jest przykładem dynamiki wyrastającej z takiej właśnie relacji. Z czasem teoretycy posługujący się tą dialektyką dodali interpersonalne przeciwstawienie Ja-Inny, a także rozszerzyli system samooceny o Innych oraz o Ja oceniające Innych i Ja oceniane przez Innych i tak dalej (na przykład „dobra matka - zła matka”; Sullivan, 1953). Ponieważ jednak poszczególne emocje nie zawsze mają swoje przeciwieństwa, a jako grupa emocje nie zawsze wydają się stać w opozycji do rozumu, podejście dualistyczne od początku stwarzało problem empiryczny.

Aby dać przykład badań opierających tych teoriach, przedstawimy współczesną interpretację dwóch zaburzeń obejmujących afekt negatywny: niepokój i depresję, tyż szość klasyfikacji psychiatrycznych opierana założeniu, że istnieją co najmniej dwadziesiąt negatywnych zaburzeń afektywnych - mamy więc do czynienia z klasyfikacją szkodzącą. Jednakże każde z negatywnych zaburzeń afektu wiąże się ze słabo zróżnicowaną negatywnymi emocjami, połączonymi z 'mi „irracjonalnymi” objawami, co zawiera elementy podejścia dychotomicznego, lecz łączy złożonymi objawami. Co więcej, okazuje się, że zalecaną terapią zaburzeń emocjonalnych, takich jak depresja, jest terapia poznawcza. Lekiem na kombinację negatywnych emocji ma być ich zrównoważenie za pomocą rozumu.

Współczesne ekstrapolacje modelu dychotomicznego w odniesieniu do badań nad tożsamością polegały głównie na włączeniu ogólnej oceny emocjonalnej w kategoriach pozytywno-negatywnych do metodologii i interpretacji badań. Na przykład OgiMe (1987) wskazuje na dychotomiczne efekty emocjonalnej interpretacji Ja: Ja pożądane i Ja niepożądane. Ja niepożądane reprezentuje wszystko to, czym chcemy się stać lub czym nie chcemy być dalej - czyli to, czego w rzeczywistości doświadczyliśmy jako najgorszej części naszego-Definicja ta odzwierciedla oczywiście wartość emocjonalną - w tym sensie, że każda część jest oceniana w ramach etyki oceniającej, Emocje (w tym wypadku negatywne) mają swoją funkcję, ponieważ wyznaczają niepożądane Ja zadanie określenia granic jaźni „Taką osobą nie chcę być”.

Istniejące we współczesnych badaniach nad tożsamością rozróżnienie na dobre i Ja lub Ja idealne i realne ma swoje korzenie w dynamicznych badaniach klinicznych wieku (Adler, 1954; Horney, 1993; Roge, 1942). Zarówno współczesne interpretacje tożsamości dwubiegowej (np. Ogilvie, 1981) jak wczesne wizje kliniczne (np. Horney, 1993) przyznają że „dobra” i „zła” część\*

<sup>2</sup> Czyli na rozróżnieniu pomiędzy Ja podmiotowym i Ja przedmiotowym (przyp. red. nauk.).

żny sposób używają emocji. W tych opisa-  
 4 ja niepożądaną wiąże się bliżej z rzeczy-  
 ftyym doświadczaniem emocji; jest to część  
 bjonalna i zazwyczaj nisko oceniana. Gdy  
 nak dychotomiczne, pozytywne-negatywne  
 C)cje zostają nieco rozszerzone i są używane  
 cechy osobowości - jak w badaniach, któ-  
 chwil? omówimy - model dychotomiczny  
 : z y n a się mieszać z modelem kategoryzują-  
 \$ (szufladkującym).

## ATEGORYZUJĄCE TEORIE TOŻSAMOŚCI

gincpeja kategoryzowanych emocji jest  
 bicnie najbardziej rozpowszechniona, a tak-  
 etfajchętniej używana w badaniach nad tożsa-  
 fib'scia. System kategoryzujący przypomina  
 "strategie klasyfikacji biologicznej czy topologie  
 ps^ornacza to, że podstawowe grupy mogą ist-  
 %"jjieć niezależnie od siebie. W klasyfikacji bio-  
 logicznej łącznikiem między grupami jest ewolu-  
 cja. Liczba kategorii w poszczególnych try-  
 ^.tfach lub liczba elementów w kategoriach jest  
 •Ograniczona empirycznie, a nie logicznie. Ist-  
 nieje pizy tym nieograniczona liczba podsta-  
 wowych elementów, które mogą ze sobą wcho-  
 vdzic w interesujące interakcje. Przykładem te-  
 j'sze liczba takich kategorii jest praktycznie  
 ^.liicograniczona, są taksonomie stworzone  
 .plzez strukturalistów: lista 43 tysięcy odręb-  
 nych wi.izeń, tworzących podstawę wszelkiego  
 .Myślenia poznawczego.  
 ; fi \* Z.isidnicze ograniczenie podejścia katego-  
 iItyzującego wydaje się polegać głównie na tym,  
 nie istnieje sposób, w jaki dowolny czynnik  
 JUb element mógłby zmienić swoje procesy lub  
 ^zniicnić procesy wewnętrzne w ramach innej  
 gorii. Kategorie są niezmiennie. Zakłada  
 ^•sfo że każdy z czynników działa podobnie;  
 %jrrzyktada się pewną wagę do jego ciężaru ga-  
 ^••tułkowego, lecz nie zważa na to, że wpływ cza-  
 i zmieniające się okoliczności mogą wpły-  
 na utratę pewnych części składowych i po-  
 r'ja^ijtiie się innych. Nie istnieje zatem żadna  
 ^niezbędna, logiczna ani dynamiczna organiza-  
 g-pja-czesci składowych, jak to się zakłada w mo-  
 ;^delu dychotomicznym. Nie można jednak wy-  
 \*Kluczyć że ograniczenie to jest jedynie prze-  
 .fpw? cechą tych modeli teoretycznych, a nie  
 cp-niezbędnym elementem.

## Miejsce emocji

Kategoryzujące teorie tożsamości spostrzega-  
 ją ją jako zespół stosunkowo niezależnych  
 czynników wchodzących ze sobą w interakcje.  
 W kategoriach ilościowych konstrukcje te są  
 bardziej złożone od modeli dychotomicznych,  
 ponadto w większym stopniu opierają się na  
 obserwacjach empirycznych, w mniejszym zaś  
 na założeniach logicznych. Dlatego wielu ba-  
 daczy preferuje to właśnie podejście. W jego  
 ramach emocje traktuje się najczęściej jako  
 cechy osobowości. W tym sensie są one od-  
 dzielone od funkcji popędowych oraz od funk-  
 cji nieświadomych, w które obfitują modele  
 dychotomiczne. Jest to poszerzenie modelu  
 dychotomicznego poprzez uwzględnienie wie-  
 lu cech, a także włączenie do obserwacji cech  
 tożsamości.

Teorie kategoryzujące mają za sobą bogatą  
 tradycję psychologii społecznej, datującą  
 się od połowy XX wieku (np. Adorno, Fren-  
 kel-Brunswik, Levinson i Sanford, 1950; All-  
 port, 1961; Kelly, 1955; Rosenberg i Jones,  
 1972). Wedle modeli kategoryzujących para-  
 metry wewnętrzne tożsamości jednostki skła-  
 dają się z licznych ról i cech dostosowanych do  
 konkretnych sytuacji życiowych. Tożsamość  
 jest więc tworem dość elastycznymi i pragma-  
 tycznym, dającym jednostce możliwość dosto-  
 sowywania się do zmieniających się sytuacji  
 oraz relacji interpersonalnych, które pojawia-  
 ją się jednocześnie lub na kolejnych etapach  
 rozwoju.

Psychologowie hołdujący tej tradycji bada-  
 ją tożsamość, analizując sposób, w jaki ludzie  
 opisują siebie w różnych segmentach własne-  
 go życia (swoje działania, cechy charaktery-  
 styczne, reakcje na sytuacje i związki z innymi  
 ludźmi), a następnie przypisując te opisy do  
 poszczególnych grup i typologii (analizując,  
 jakie role i cechy występują łącznie i w jakich  
 sytuacjach). Takie stwierdzenia, jak „Umiem  
 postępować z ludźmi”, „Łatwo ulegam emo-  
 cjom”, „Jestem Włochem” czy „Jestem oj-  
 cem”, to przykłady poszczególnych ról (lub  
 cech) które razem składają się na tożsamość.  
 Tożsamość jest sumą umiejętności społecz-  
 nych i poznawczych, uczuć, sprawności fizycz-  
 nej i tak dalej. Cechy te wiążą się z rolami

przyjmowanymi przez daną osobę, takimi jak role w związkach, role w miejscu pracy oraz role kulturowe, tworząc tożsamość stanowiącą coś w rodzaju stopu.

Modele kategoryzujące, pojmujące człowieka jako autonomiczną jednostkę przetwarzającą dane, mają skłonność do zaniedbywania ciemnej, irracjonalnej strony społeczno-emocjonalnej, którą często zajmowały się modele dychotomiczne. Przeciwnie - szczególne miejsce przyznaje się w nich emocjom promującym autonomię, oddzielenie i kontrolę. Z tego powodu, gdy w tych modelach pojawiają się emocje, główny nacisk kładzie się na dumę, poczucie własnej wartości lub jego brak (wstyd) oraz wrogość pod postacią pewności siebie (np. Lewis, Sullivan, Stanger i Weiss, 1989; Schneider, 1977; Scheff, 1988). Mimo to wiele teorii nie faworyzowało żadnego rodzaju emocji i uwzględniało wszystkie cechy emocjonalne opisywane przez badanych. Oba te podejścia do emocji w opisie tożsamości różnią się znacząco od stosowanego w modelu dychotomicznym pojmowania emocji jako objawów.

### Kwestie społeczno-ideologiczne

Podejście kategoryzujące szczególnie dobrze pasuje do dwudziestowiecznej technologicznej kultury Zachodu. Pod względem ideologicznym jest ono egalitarne i autonomiczne - w tym sensie, że wszystkie cechy są traktowane jednakowo, żadnej nie uznaje się za lepszą lub silniejszą w sposób przyrodzony, choć niektóre z nich mogą dominować w pewnym okresie. W tym kontekście demokratycznie uznaje się emocję za jedną z wielu możliwych cech, którą można przyjąć lub odrzucić. Cechy emocjonalne, takie jak „szczęście” czy „poczucie winy” lub - na tym samym poziomie - „beznamiętny”, występują obok cech takich, jak „popularny”, „nieskuteczny”, „wolnomyśliciel” czy „przedstawiciel klasy średniej”.

Ten egalitarny model traktowania emocji i osobowości doskonale pasuje do modeli zmiany. Aby zmienić relację w rodzinie, zawodów, lub nawet pozycję społeczną czy złe nawyki, trzeba zyskać nowe cechy, przeorganizować stare i/lub stłumić kilka innych. Można to

osiągnąć w sposób zorientowany na cel (kus i Nurius, 1986), poprzez własne „pięć mopomocy” jednostki, narzucone z góry lenie, organizację zewnętrzną lub wymagania dowiska.

W kategoriach szerzej pojętej tożsamości społecznej tożsamość kategoryzująca jest ściśle powiązana z ideami odrzucającymi moc klasową, opartymi na podatności łącznej, a także z pragmatycznymi przesłankami naukowymi. Sondaże oraz inne sposoby oceny „empirycznej” definiują grupy polityczne i społeczne; nie uznaje się tu zestawów „naturalnych” lub niezbędnych cech. Osoba kombinacją cech „stworzonych przez siebie” i będących „reakcją na otoczenie”, ale psychologicznie odgrywają niewielką rolę; w tworzeniu, utrzymaniu i rozwoju kategoryzującej tożsamości i z pewnością nie są „spoiwem”.

### Przykłady

Na pierwszy rzut oka dwudziestowieczny model osobowości i tożsamości ze szkoły kategoryzującej wydają się uwzględniać emocje, przykład szczegółowa pięcioczynnikowa teoria osobowości (zob. McCrae i Costa, 1989) zawiera wiele elementów emocji. Jest to jednak tylko powierzchowna charakterystyka. Pięć pięcioczynnikowe, podobnie jak inne teorie kategoryzujące, proponuje model statyczny, nieuwzględniający żadnych dynamik procesów wewnętrznych. W koncepcji tej bierze się pod uwagę tego, że każdy z czynników, jak również poszczególne pytania w kwestionariuszu osobowości, niejako konsolidują dany czynnik, mogą organizować procesy tożsamości w jeden sposób, natomiast właściwości lub czynniki mogą pełnić oddzielne bądź nierównoważne funkcje. Ta koncepcja, de facto kategoryzującego sprawia, iż nie można pogodzić z podejściem dychotomicznym zorientowanym na proces. Być może jest to jedynie cecha przejściowa.

W teorii rozwojowej (Haviland, Davila, Reutsch, Gebelt i Lancelot, 1994) autorzy, łączyli metodę kategoryzującą z teorią rozwoju afektu, by stworzyć bardziej dynamiczne podejście. Badania prowadzono, opierając

i 2eniu, że tożsamość się zmienia w ciągu f- ;dnostki (Erikson, 1968; Loevinger, |6) Erikson twierdził, że optymalnym kształtowania tożsamości nie jest dzieciń- (jak postulował Freud), lecz późny okres >zewania. Ponadto zdaniem Eriksona iden- "kacja z rodzicami i późniejsze tłumienie ne- ' ^ y c h uczuć nie są równoważne z osiągnię- • m dojrzałej tożsamości, lecz stanowią jedy- ograniczoną, dziecięcą identyfikację. Jego 4ia opisuje kryzys tożsamości w okresie doj- wania, rozpoczynający się z pozycji „wyklu- nia”> kiedy to tożsamość zawiera wyłącznie określone i akceptowane w dzieciństwie. Po „wykluczeniu” następuje wiele etapów óbnych, kiedy sprawdza się nowe kategorie ehowań, a nowe role, których wymaga doro- , społeczeństwo i tworząca się kultura rozwi- "iaci się osoby, są dostosowywane do potrzeb ilodego człowieka.

(Wykorzystując metodę kategoryzującą, ecz rozszerzając ją o badania interakcji po- i/jniędzy kategoriami, Haviland i współpracow- (L1994) przewidywali, że powiązania po- między wiązkami ról i cech będą się zmienia- w miarę pojawiania się bardziej dojrzałej 'amości. Rzeczywiście u dzieci wiele emo- gji wiąże się z takimi rolami, jak syn czy cór- , Na przykład rola syna również często łączy ię. L uczuciem szczęścia, jak gniewu. Jednak «e wczesnym okresie dojrzewania z dziecię- •yrii rolami wiąże się niewiele negatywnych nocji. W tym czasie istnieje też niewiele po- wiązań pomiędzy rolami w ogóle lub między mi a emocjami. Nie ma również złożonej hierarchicznej struktury organizującej Qwe role, takiej jak w dzieciństwie. U więk- Dści osób w wieku średniego lub późnego \_prastania występowały oddzielne, chaotycz- ; wiązki ról i cech o bardzo specyficznej na- jze - na przykład „Ja jako osoba na diecie” b. „Ja jako fan Grateful Dead” - między któ- ynni istniał niewielki związek emocjonalny, okresie wczesnej dorosłości tradycyjne role yna/córki”, „studenta” czy „ucznia”, jak ównież nowe role zawodowe i seksualne były e spbą znów ściśle powiązane i rozbudowy- wane przez wszystkie rodzaje emocji. Sugeru- •• to przebudowę tożsamości po okresie gładnej destabilizacji.

Badania Haviland i współpracowników (1994) sugerują, że bazujące na afekcie podej- ście do tożsamości może być szczególnie przy- datne w opisywaniu zmiany. Cechy emocjo- nalne wydają się różnić od innych cech, ale ich włączenie lub wyłączenie z poszczególnych kate- gorii tworzących tożsamość jest uzależnione od stopnia złożoności i stabilności powiązań między poszczególnymi elementami tożsamo- ści. Używając pojęcia rozbudowania emocjo- nalnego, zmiana osobowości następuje wów- czas, gdy zmienia się siła poszczególnych ról lub ich wyrazistość emocjonalna.

Sondaże opinii publicznej i badania wyko- rzystujące metodę dzienników, których celem było śledzenie zmiany w sposobie wyrażania emocji oraz w tożsamości, wykazały, że rozbudowane emocjonalnie wydarzenia powodują spójne zmiany rozwojowe (Haviland i Gold- ston, 1992; Haviland i Kramer, 1991). Choć rozbudowanie emocjonalne poszczególnych wydarzeń w różnych momentach rozwoju jest rzeczą wiadomą, to powiązanie tego spostrze- żenia z tożsamością jest twórczym wykorzysta- niem znanego pojęcia oraz ilustruje ciągłą przy- datność kategoryzujących teorii tożsamości.

## DYNAMICZNE TEORIE TOŻSAMOŚCI

W starożytności Heraklit uważał, że najgłę- bszą naturą wszystkich rzeczy jest ogień, a jedy- ną stałą we wszechświecie - zmiana. Wraz z Darwinem to przekonanie o dynamicznej naturze świata zostało wzbogacone o opis na- ukowego mechanizmu odpowiedzialnego za ciągłą zmienność form życia. Paradoksalnie **mechanizm** spontanicznych mutacji i selekcji naturalnej powoduje przypadkowy i chaotycz- ny proces, którego efekty bardzo trudno prze- widzieć ze względu na jego podatność na od- działywanie zmian zarówno w genach, jak i w środowisku. Choć wpływ Darwina na wie- le dziedzin psychologii jest powszechnie zna- ny, to jednak systemy dynamiczne dopiero od niedawna cieszą się tak silnym zainteresowa- niem. Model dynamiczny zaczyna wywierać coraz większy wpływ na psychologię (zob. Abraham i in., 1990; Levine i Fitzgerald, 1992; van Geert, 1997), a wieści o jego mery- torycznych i filozoficznych walorach dotarły

również poza środowisko naukowe, do prasy popularnej, gdzie najczęściej w tym kontekście powtarzającymi się określeniami są „chaos” (zob. Gleick, 1987) i „złożoność” (zob. Waldrop, 1992).

Teoria układów dynamicznych zajmuje się elementami podlegającymi zmianom; jest to teoria opisująca raczej proces niż stan. Podczas gdy obydwa omawiane wcześniej modele umieszczają w swoich całościowych gestaltach układy linearne, addytywne, lub nawet dwukierunkowe, model dynamiczny kładzie nacisk na pojawianie się nowych form i zmianę nieliniową. W tym sensie układy dynamiczne przypominają hipotezę świata organizmicznego Peppera (1970), w której dwukierunkowa opozycja dwóch cech (na przykład podmiot-przedmiot) tworzy nową jakościowo organizację lub etap. Pod wpływem Darwina pozostawali Piaget, Werner i Baldwin - wszyscy oni stworzyli modele, w których z napięcia między przeciwieństwami powstają nowe formy. Należy zauważyć, że teoria układów dynamicznych może zawierać w sobie elementy wcześniejszej dychotomicznej teorii przeciwieństw, ale jest w mniejszym stopniu oceniająca - skupia się raczej na tym, w jaki sposób działanie przeciwieństw stwarza nowy stan świadomości. Może ona również zawierać elementy podejścia kategoryzującego i opisywać stabilne konstrukcje osadzone na określonych typach atraktorów<sup>3</sup>, ponieważ do zaistnienia zmiany nie są konieczne przeciwieństwa.

Doskonałym przykładem modelu dynamicznego jest twórcza dynamika asymilacji i akomodacji (nawyk i nowość; zob. Piaget, 1945/1951), która jest odpowiednikiem Darwinowskiej wewnętrznej i zewnętrznej dynamiki spontanicznych wariacji (znanej nam dziś jako geny) i selekcji naturalnej (wpływ środowiska). W modelach dynamicznych nowością jest założenie, że nowe cechy pojawiają się nieliniowo, gdy dwa lub więcej oscylujących układów wejdzie ze sobą w interakcję (van Geert, 1997). Takie modele zbliżają nas do zrozumienia sposobu, w jaki różne emocje

mogą wchodzić ze sobą w interakcje i dawać zachowania emocjonalne, których można byłoby przewidzieć na podstawie tej z tych emocji z osobna. Mogą być r; przydatne do badania emocji zmieniają się w różnych kontekstach.

Zainteresowanie psychologicznymi dami dynamicznymi wzrosło znacznie pod koniec XX wieku (np. Cavanaugh i M, 1994; Fogel i Branco, 1997; Kelso, 1997; Thelen, 1996; van Geert, 1997)'. suje się je w szerokiej gamie dziedzin, t jak rozwój niemowlęcia, rozwój późna: neurobiologia, psychologia społeczna, rodzinne i zaburzenia kliniczne. Zwoie-takiego podejścia skupiają się na proce-których poznanie może być przydatne dla chologii, na przykład takich, których żn nie rośnie lub maleje w trakcie rozwoju, miast obserwować procesy, których skutki zostają niezmiennie. Samoorganizacja, specyficzne dla jednostek, uporządkb procesy podlegające dezorganizacji i po nemu uporządkowaniu - wszystko to: w polu zainteresowań teorii układów micznych. Badacze szukają również pri dzielenia (zwanego w tej teorii bifurkacją. li „rozwidleniem”) pojedynczego układu dwa, odznaczające się różnymi, niekiedy p ciwstawnymi cechami, zamiast szukać jed liniowej i narastającej zmiany.

## Miejsce emocji

W niektórych dynamicznych teoriach to' mości emocje są główną cechą konstrukcyj W podejściu dynamicznym tożsamość s strzegą się jako wytwór intersubiektywn wspomnień, aktualnych zdarzeń i rezonans emocjonalnych; wszystkie te układy podle zmianom w czasie, co owocuje wciąż no konfiguracjami i okresowymi powtórzeni Wydarzenia emocjonalne jako systemy mo wacyjne, przyczyniające się do tworzenia samości, prawdopodobnie odgrywają s gólną rolę w procesie zmiany większych dów i ich stabilizacji.

<sup>3</sup> Atraktor w teorii chaosu definiowany jest jako punkt lub zbiór, który w trakcie pewnego procesu „pł% gnał” inne punkty znajdujące się w jego otoczeniu; na przykład atraktorem jest zazdrość: mąż opanowany<sup>1</sup> ścią widzi oznaki niewierności żony w zupełnie niewinnych zachowaniach (przyp. red. nauk.).

W upadkach dynamicznych nie jest konieczne, by emocja wywierała „duży” wpływ, a oddziaływanie emocjonalne może być efektywnym, albo też może być małe na skutek wpływu badanego zachowania, a następnie może być coraz więcej rezonujących wydatków. W teoriach układów dynamicznych takie skutki nazywane są „efektem motyla”, a ich skutki mogą być powtarzalne, ponieważ niepowtarzalny może być kontekst, w jakim zaistniały - a mimo to ich znaczenie może być kluczowe. Podejście to pokrywa się z analizą pewnych przypadków terapeutycznych, w których powtarzalne, poważne zaburzenia, takie jak zaburzenia tożsamości u dorosłych, miały swoje źródło w odległych, rozbudowanych i emocjonalnie wydarzeniach z dzieciństwa.

Wracając do postawionej przez nas na początku tego rozdziału tezy, że emocje są „spodłębne” tożsamości, podejście dynamiczne szuka „korzeni” na temat „małych” procesów związanych z emocjami. Dany proces emocjonalny może powodować specyficzne dla siebie i niepowtarzalne wydarzenia. Wzorce tych wydarzeń i wpływają następnie na konstrukcję tożsamości, w której elementy emocji wchodzą w rezonans ze sobą nawzajem, a także z emocjami innych ludzi, sprawiając, że wydarzenia nabierają znaczenia i są zapamiętywane. Zorientowanie na proces, charakterystyczne dla tego podejścia, otwiera przed badaczami nowe możliwości opisywania kryzysu i zmiany, które mogą być bardziej charakterystyczne dla określonych etapów życia i typów tożsamości, a także dla różnych epok historycznych.

Układania prowadzone w ramach teorii układów dynamicznych skupiają się zwykle na tym, w jaki sposób emocje generują przyciąganie pomiędzy określonymi składnikami tożsamości i jednostkami (takimi, jak empatia i zrozumienie), a także na podziałach i rozgałęzieniach, których funkcją w odniesieniu do tożsamości jest prawdopodobnie tworzenie autonomii i zmiany. Najważniejsze pytania dotyczą kwestii takich, jak sposób, w jaki emocje działają jako atraktory spajające odrębne wyznaczniki i układy, oraz to, jak wyznaczają granice i uruchamiają lawinę chaosu. Ponieważ mogą działać wszystkie emocje, relacje ba-

danych mogą przypisywać wartość zarówno szczęściu i zainteresowaniu, jak i takim emocjom, jak smutek, strach czy złość, a nawet wstyd, duma i pogarda. Na przykład pogarda może w danej chwili służyć jako atraktor w układzie, a w innym czasie pełnić funkcję rozszczeplającą. Wartość i funkcja emocji nie pozostają niezmiennie - są one definiowane przez działanie emocji w określonym kontekście i czasie.

### Kwestie społeczno-ideologiczne

Duch naszych czasów, przejawiający się w podejściu dynamicznym, kładzie nacisk na zmianę i wyjątkowość. Ważnym jego elementem jest dostrzeżenie znaczenia małych zdarzeń dla dużych układów, a także dużych zdarzeń dla małych układów. Trzecie główne założenie dotyczy zmian ilości lub stanu, które mogą następować chaotycznie bądź przypadkowo, lecz w ramach określonych granic, i które mają skłonność do organizowania się następnie w złożone układy. Aby dać aktualny przykład tych koncepcji, można powiedzieć, że wyrazem etosu teorii dynamicznej jest nawoływanie do ochrony pozornie zbędnych terenów zielonych lub zagrożonych gatunków, ponieważ zgodnie z teorią chaosu istnieje szansa, iż kiedyś będą one potrzebne dla rozwoju biotechnologii lub przyczynią się do naszego szczęścia.

Podejście dynamiczne jest po części logiczną i matematyczną konsekwencją podejścia dychotomicznego, połączonego z podejściem kategoryzującym. Zawiera ono jednak również aspekty systematyczne i chaotyczne, dotyczące zmian stanów i cech, które rzadko pojawiają się w ramach innych modeli. W podejściu dychotomicznym - z jego założeniem dotyczącym istnienia przyciągających się i przeciwstawnych stron tożsamości - można dostrzec przedsmak idei rozdzielenia, czy też rozszczeplenia, a tym samym szczególnego rodzaju zmian stanu, takich jak efekt Jekylla-Hyde'a. W podejściach kategoryzujących częściowo odnajdujemy ideę, która głosi, że jakkolwiek czynnik dający się zaobserwować empirycznie może potencjalnie wejść w równania predyktywne określające w zasadniczy sposób granice i podziały albo rozszczeplenia. Oczywiście każdy model za-

wiera w sobie elementy innych modeli, ale różni się one pod względem założeń podstawowych. Wynika to z systemu wartości, a nawet z przekonań moralnych. Warto zauważyć, że kiedy po raz pierwszy pojawiły się popularne wersje teorii chaosu, wielu ludzi zaczęło projektować na tę teorię własne wartości, jak gdyby zagrażała ona harmonii ich doświadczenia.

Układy dynamiczne odgrywają coraz większą rolę w dziedzinach teorii i badań związanych z tożsamością. W historii psychologii klinicznej i filozofii epistemologicznej pojawiło się wiele teorii opartych na założeniach zbliżonych do podejścia dynamicznego (np. Foucault, 1966/1973; Piaget, 1951). W późniejszym czasie zaczęły się również pojawiać empiryczne podejścia do układów dynamicznych w psychologii ogólnej i rozwojowej (Abraham i in., 1990; Levine i Fitzgerald, 1992; Lewis, 1997; Thelen i Smith, 1995).

Koncepcja układów dynamicznych zakłada, że na podstawie wczesnych wydarzeń z życia jednostki można przewidzieć o wiele mniej cech osobowości, niż dotychczas sądzono. Może ona nawet prowadzić do hipotezy, że wyjątkowość i przewidywalność tożsamości są swego rodzaju złudzeniem (np. Lewis, 1997). Wiara w przewidywalność tożsamości przypomina wiarę w przewidywalność lub niezmienność pogody. Długoterminowe prognozy pogody mogą nas informować o klimacie i prawdopodobieństwie wystąpienia określonego rodzaju burz, lecz meteorolodzy słabo sobie radzą z przewidywaniem nietypowych lub szczególnych aspektów pogody. Lewis (1997), który opierając się na pragmatycznym kontekstualizmie, odrzuca przyczynowe i liniowe modele ludzkiego rozwoju, zwraca uwagę, że tak wysoko cenimy swoje przekonania o ciągłości i stabilności, że oceniamy wartość programów wyrównujących szanse dzieci upośledzonych, takich jak Head Start, na podstawie tego, czy mogą one na stałe zmienić zdolności uczenia się tych dzieci. Fakt, że takie programy zmieniają wprawdzie zdolności uczenia się dzieci, ale tylko w czasie trwania, po zakończeniu zaś ich skutki utrzymują się nierównomiernie, potwierdza raczej dowolny model dynamiczny, a nie modele statyczne i liniowo-przyczynowe.

## Przykłady

Wyniki wielu badań dotyczących empy przedzały pojawienie się teorii dynamii Badanie emocji bardzo często uwzględnienia kontekstu, historii rozwoju oraz różnic jakościowych między poszczególnymi emocjami. Prace te stały się inspiracją rozważań nad poszczególnymi emocjami mi jak przyjemność (Isen, 1990), złość i Coie, 1987) i smutek (Zahn-Wexler i -Yarrow, 1990), a także nad różnymi emocjami związanymi z poczuciem autonomii | i in., 1989). Badania Sterna (1985) nad cjonalnymi i poznawczymi zdolnościami mowląt kładły nacisk na reakcje niemo oraz ich matek na sygnały emocji, przez drugą stronę podczas interakcji.' strony interakcji wydają się zmieniać wzd reakcji zarówno po to, by regulować jak i po to, by regulować własne doświ^nia. Tworzą tym samym nowe, jakościowo^mienne systemy relacji, w których stare; ły nabierają nowych znaczeń, a funkcje a' tutaj się do nowego systemu. Lewis (19 badał interakcje poznawczo-emocjonalne szukając wzorców samoorganizacji, odpowiedzialnych za stabilność i zmianę. Interego bardziej interakcja intrapsychiczna niż terpersonalna. Jednak we wszystkich pu badaniach okazywało się, że aby dowolną emocję, należy uwzględnić kontekst społeczny i poznawczy, nastrój, a także f że procesy emocjonalne zmieniają się w < (w porządku liniowym i rozwojowym).

Przykład współczesnego badania intencji pomiędzy emocjami intrapersonalną a interpersonalnymi znajdujemy w Kahlbaugh (Kahlbaugh, 1992; Kahlbaugh i Haviland, 1994; Kahlbaugh i in., Choć niewerbalne wyrazy afiliacji między dziećmi a dziećmi pozostają praktycznie zmienne przez cały okres dojrzewania, młodsze nastolatki (11-13 lat) o wiele ściej przejawiają niewerbalne zachowania związane ze wstydem, takie jak chowanie załzanie się i sprawdzanie siebie, niż szsze nastolatki i dzieci; ponadto takie zachowania zdarzają się częściej niż u dorosłych,

drzewa się, że młodsze nastolatki są bardziej podatne na wstyd, zarówno z powodu braku wsparcia interpersonalnego (co może być spostrzegane jako utrata rodziny, które w dzieciństwie było źródłem wsparcia), jak i zmian w intrapersonalnym doświadczaniu emocji (związanym ze zmianami fizycznymi i poznawczymi). Wstyd i poczucie osamotnienia są ze sobą związane na dwóch poziomach. Po pierwsze, wstyd sugeruje podatność na zranienie i niepewność wobec innych. Jest dla nich ostrzeżeniem, by traktować nastolatka ostrożnie, być może bardziej pogardliwie. Wstyd bywa zaraźliwy, więc inni również mogą poczuć się podatni na zranienie i niepewni. Po drugie, poczucie wstydu może zwiększyć skłonność do introspekcji, która może być dla jednostki, która czuje się niepewnie, sposobem na procesowanie tożsamości, zadając klasyczne pytanie: „Kim jestem?”. Wrażliwość nastolatka staje się czynnikiem ogniskującym dla inter- i intrapersonalnych zmian systemowych.

Starsze nastolatki - przeciwnie - przejawiają więcej pogardy; zachowanie to podkreśla poczucie odrębności nastolatka i w końcu prowadzi do zmiany dynamiki interakcji rodzinnych. Ponownie na podstawie samej zmiany nie można przewidzieć jej kierunku. W jedynym przypadku, w którym autonomia dziecka została powitana z ulgą, jako wskazówka, że stało się ono dorosłe, w innej zostanie odebrana jako wyzwanie dla władzy sprawowanej przez dorosłych. Można też stwierdzić, że pogarda pojawia się często jako reakcja obronna, powodowana podatnością na zranienie wynikającą ze wstydu. Obecnie zamiast introspekcji i poddania nastolatki jasno wyrażają swoją pogardliwą niezależność. W tych momentach tożsamości interpersonalnej emocje grają podstawową rolę funkcjonalną.

## STRESZCZENIE i PODSUMOWANIE

Czytelnik być może zauważył, że rozdział ten ma wiele cech zarówno dychotomicznych, jak i kategoryzujących, jednakże obie skłaniamy się raczej ku podejściu dynamicznemu. Powody tego mogą być czysto praktyczne - w tym sensie, że jest ono najlepsze dla zrozumienia nadchodzącego okresu intelektualnego w naszej historii. Odzwierciedla również nasze osobiste starania stworzenia ciągłości tożsamości w ramach naszego czasu historycznego. Analiza teorii osobowości oraz samej osobowości wskazuje na to, że wszyscy mamy skłonność do teorii, które odzwierciedlają naszą interpretację nas samych, choć nasze indywidualne adaptacje następują w ramach szerszych systemów. Magai i Haviland-Jones (w druku) dowodzą, że emocjonalne preferencje w kontekście percepcji Ja wpływają na preferencje intelektualne oraz przyczyniają się do tworzenia teorii Ja i Innych. Te percepcje tożsamości nie są powierzchowne. Możliwe jest posiadanie tożsamości, która byłaby pojmowana przede wszystkim jako dychotomiczna lub kategoryzująca w swojej organizacji emocjonalnej, a niekiedy również poznawczej. Możliwa jest także organizacja bardziej dynamiczna; można też się przemieszczać pomiędzy tymi ogólnymi kategoriami. W tym rozdziale przedstawiliśmy pogląd, zgodny z którym nasze tożsamości jednostkowe i grupowe, jak również teorie tożsamości i dotyczące jej badania znajdują swoje odzwierciedlenie w emocjonalnej teraźniejszości i przeszłości oraz w przewidywanej przyszłości.

## LITERATURA

- Magai, F. D., Abraham, R. H., Shaw, C. D. (1990). *A visual introduction to dynamical system theory for psychology*. Santa Cruz, CA: Aerial Press.
- Sfaler, A. (1954). *Understanding human nature*. New York: Knopf.
- Simon, T. W., Frenkel-Brunswick, E., Levinson, D. J., Sanford, R. N. (1950). *The authoritarian personality*. New York: Harper & Row.
- Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Baldwin, J. M. (1913). *Social and ethical interpretations in mental development*. New York: Macmillan. (Pierwsza publikacja w 1897).
- Blumenthal, A. L. (1975). A reappraisal of Wilhelm Wundt. *American Psychologist*, 30, 1081-1088.



- Cavanaugh, J. C., McGuire, L. C., (1994). *Chaos theory as a framework for understanding adult lifespan learning*. Westport, CT: Greenwood Press.
- Darwin, K. (1959). *O wyrazie uczuć u człowieka i zwierząt*. Warszawa: PWRiL. (Pierwsza publikacja w 1872).
- de Sousa, R. (1987). *The rationality of emotion*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Dodge, K. A., Coie, J. D. (1987). Social-information processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 1146-1158.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York: Norton.
- Fancher, R. E. (1996). *Pioneers in psychology*. New York: Norton.
- Fogel, A., Branco, A. U. (1997). Metacommunication as a source of indeterminism in relationship development. W: A. Fogel, M. C. Lyra, J. Valsiner (red.), *Dynamics and indeterminism in developmental and social processes* (s. 65-92). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Foucault, M. (1973). *The order of things*. New York: Vintage Books. (Pierwsza publikacja w 1966).
- Freud, S. (1961). The ego and the id. W: J. Strachey (red. i tłum.), *The standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud* (t. 19, s. 3-66). London: Hogarth Press. (Pierwsza publikacja w 1923).
- Gleick, J. (1996). *Chaos i narodziny nowej nauki*. Poznań: Zysk i S-ka.
- Hall, C. S. (1934). Emotional behavior in the rat: 1. Defaecation and urination as measures of individual differences in emotionality. *Journal of Comparative Psychology*, 18, 385-403.
- Hatfield, E., Cacioppo, J. T., Rapson, R. (1992). The logic of emotion: Emotional contagion. W: M. S. Clark (red.), *Review of personality and social psychology: Vol. 14. Emotional and social behavior* (s. 151-177). Newbury Park, CA: Sage.
- Haviland, J. M. (1984). Thinking and feeling in Woolfs writing: From childhood to adulthood. W: C. E. Izard, J. Kagan, R. B. Zajonc (red.), *Emotions, cognition, and behavior* (s. 515-546). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Haviland, J. M., Davidson, R., Reutsch, C., Gebelt, J., Lancelot, C. (1994). The place of emotion in identity. *Journal of Research on Adolescence*, 4, 503-518.
- Haviland, J. M., Goldston, R. (1992). The agony and the ecstasy: Emotion in narrative. W: K. Strongman (red.), *International review of studies on emotion* (t. 2, s. 219-247). Chichester, England: Wiley.
- Haviland, J. M., Kramer, D. A. (1991). Affect-cognition relations in an adolescent diary: 1. The case of Anne Frank. *Human Development*, 34, 143-159.
- Haviland, J. M., Lelwica, M. (1987). The induced affect response: 10-week-old infants' responses to three emotion expressions. *Developmental Psychology*, 23, 97-104.
- Haviland, J. M., Walker-Andrews, A. (1992). Añcal approach to affect theory and social ment. W: V. B. Hasselt, M. Hersen (red.), *of social development: A life-span* (s. 29-49). New York: Plenum Press.
- Hochschild, A. R. (1983). *The managed heart: mercialization of human feeling*. Berkeley-of California Press.
- Hoffman, M. L. (1977). Empathy: Its develop. prosocial implications. W: C. B. Keasey (braska Symposium on Motivation (t. 26, s. 1 Lincoln: University of Nebraska Press.
- Horney, K. (1993). *Nerwica i rozwój człowieka*. Rebis.
- Isen, A. (1990). The influence of positive and fect on cognitive organization: Some impl development. W: N. Stein, B. Leventhal, T. T (red.), *Psychological and biological apprc emotion* (s. 75-94). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- James, W. (1890). *The principles of psychology*. New York: Henry Holt.
- Jung, C. G. (1997). *Typy psychologiczne*. War. Wrota. (Pierwsza publikacja w 1921).
- Kahlbaugh, P. (1992). A study of parent-child i' tions and emotional development. *Dissertcir tracts International*, 53, 3180 B.
- Kahlbaugh, P. E. (1993). James Mark Baldwin: A between social and cognitive theories of d; ment. *Journal for the Theory of Social Beha* 79-103.
- Kahlbaugh, P. E., Haviland, J. M. (1994). communication between parents and adol A study of approach and avoidance behavi *nal of Nonverbal Behavior*, 18, 91-113.
- Kahlbaugh, P., Lefkowitz, E. S., Valdez, P., Si (1997). Affective nature of mother-adolesi munication concerning sexuality and conflict. *nal of Research on Adolescence*, 7, 221-239
- Kelly, G. A. (1955). *The psychology of pen structs* (2 tomy). New York: Norton.
- Kelso, J. A. (1997). *Dynamie patterns: The self zation of brain and behavior*. Cambridge, V Press.
- Lefkowitz, E. S., Kahlbaugh, P. E., Sigman, M. (1 Turn-taking in mother-adolescent conve about sexuality and conflict. *Journal of Yr Adolescence*, 25, 307-321.
- Levine, R., Fitzgerald, H.-E. (red.), (1992). *to namic systems in psychology*. New York: Press.
- Lewin, K. (1938). *The conceptual represei measurement of psychological forces*. Dui Duke University Press.
- Lewis, M. (1995). Cognition-emotion feedback self-organization of developmental paths.; *Development*, 35, 71-102.

- M (1997). *Altering fate: Why the past does not diet the Mure*. New York: Guilford Press.
- M Sullivan, M. W., Staanger, C., Weiss, M. (1997). Self development and self-conscious emotions. *Child Development*, 68, 146-156.
- James W. (1976). *Ego development: Conceptions and theories*. San Francisco: Jossey-Bass.
- McClelland, D. (1988). *Unnatural emotions: Everyday sentiments on a Micronesian atoli and their challenge to Western theory*. Chicago: University of Chicago Press.
- McClelland, D., Haviland-Jones, J. M. (w druku). *The matrix of emotion and life trajectories*. New York: Cambridge University Press.
- McClelland, D., McFadden, S. H. (1995). *The role of emotions in social and personality development: History, theory, and research*. New York: Plenum Press.
- McClelland, D., Liberman, C. Z. (1990). The role of emotions in the development and organization of personality. W: R. A. Thompson (red.), *Nebraska Symposium on Motivation* Vol. 36. *Socioemotional development* (s. 1-56). Lincoln: University of Nebraska Press.
- McClelland, D., Liberman, C. Z., Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychologist*, 41, 954-969.
- McClelland, D., Liberman, C. Z., Costa, P. T. (1989). The structure of interpersonal traits: Wiggins's circumplex and the five factor model. *Journal of Personality*, 57, 17-40.
- McClelland, D., Liberman, C. Z. (1934). *Mind, self and society*. Chicago: University of Chicago Press.
- McClelland, D., Liberman, C. Z., Ajzenman, A. (1987). The civilizing offensive: Mentalities, high culture and individual psyches. *Journal of Social History*, 20, 663-688.
- McClelland, D. M. (1987). The undesired self: A neglected variable in personality research. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 379-385.
- McClelland, D. M., Liberman, C. Z. (1998). *Affective neuroscience: The foundations of human and animal emotions*. New York: Guilford University Press.
- McClelland, D. M., Liberman, C. Z. (1970). *World hypotheses*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Piaget, J. (1951). *Play, dreams and imitation in childhood*. Przekład: C. Gattegnot, F. M. Hodgson. London: Routledge, Kegan Paul. (Pierwsza publikacja > 1-945).
- Rogers, C. (1942). *Counseling and psychotherapy*. Cambridge, MA: Riverside Press.
- Rosenberg, S., Jones, R. A. (1972). A method for investigating and representing a person's implicit personality theory: Theodore Dreiser's view of people. *Journal of Personality and Social Psychology*, 22, 372-386.
- Schlosberg, H. (1952). The description of facial expressions in terms of two dimensions. *Journal of Experimental Psychology*, 44, 229-237.
- Scheff, T. (1988). Shame and conformity: The deference emotion system. *American Sociological Review*, 53, 395-406.
- Schneider, C. D. (1977). *Shame, exposure and privacy*. Boston: Beacon Press.
- Simon, H. A. (1992). What is an „explanation“ of behavior? *Psychological Science*, 3, 150-161.
- Stapley, J., Haviland, J. M. (1989). Beyond depression: Gender differences in normal adolescents' emotional experiences. *Sex Roles*, 20, 295-308.
- Stern, D. (1985). *The interpersonal world of the infant*. New York: Basic Books.
- Sullivan, H. S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. New York: Norton.
- Thelen, E., Smith, L. B. (1995). *A dynamic systems approach to the development of cognition and affect*. Cambridge, MA: The MIT Press. (Pierwsza publikacja w 1994).
- Tomkins, S. S. (1987). Script theory. W: J. Aronoff, A. I. Rabin, R. A. Zucker (red.), *The emergence of personality* (s. 187-216). New York: Springer.
- Tweney, R. D. (1998). Toward a cognitive psychology of science: Recent research and its implications. *Current Directions in Psychological Science*, 7, 150-154.
- van Geert, P. (1997). Time and theory in social psychology. *Psychological Inquiry*, 8, 143-151.
- Waldrop, M. M. (1992). *Complexity: The emerging science at the edge of order and chaos*. New York: Simon and Schuster.
- Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M. (1990). The origins of empathic concern. *Motivation and Emotion*, 5, 153-166.

# ROZDZIAŁ 20

KONTEKST SPOŁECZNY I JEGO ZNACZENIE  
DLA ROZWOJU EMOCJONALNEGO

KONTEKST A KOMUNIKOWANIE EMOCJI

KONSTRUKTYWIZM SPOŁECZNY A ROZWÓJ  
EMOCJONALNY

PROBLEMY TEORETYCZNE ZWIĄZANE  
Z KONTEKSTUALNYM SPOJRZENIEM  
NA ROZWOJ EMOCJONALNY

KILKA PRZYKŁADÓW BADAN DOTYCZĄCYCH  
ROZUMIENIA ROZWOJU EMOCJONALNEGO  
W KONTEKŚCIE SPOŁECZNYM

PODZIĘKOWANIA

## **SPOŁECZNY KONTEKST ROZWOJU EMOCJONALNEGO**

**Carolyn Saarni**

W niniejszym rozdziale opieram się na założeniach, które pragnę tu jasno wyrazić: doświadczeń emocjonalne jest nierozzerwalnie połączone z związkami, którymi się cieszymy, w których cierpimy i które po prostu znosimy. Muszę też wyjaśnić, że nie i wazam tu biologicznego kontekstu emocji ani nie i wiam szczegółowo rozwoju emocjonalnego nieme (oba te zagadnienia zostały poruszone w innych rozdzif łach niniejszej książki). Zamiast tego zajmuję się roz jem emocjonalnym w odniesieniu do kontekstu społe nego, przede wszystkim u dzieci i nastolatków. Rozpcj czynam od omówienia roli, jaką odgrywa kontek w rozwoju i w komunikacji emocjonalnej. Omawiam te pokrótce sposób, w jaki kontekst jest traktowany w I rii społeczno-konstruktywistycznej. Następnie rozwą niektóre problemy teoretyczne, stojące przed perspek wą kontekstualną. Rozdział kończy się krótkim prz wieniem wyników kilku badań, szczególnie wyraźnie UJ strujących rolę kontekstu w emocjonalnym funkcjoi waniu dzieci.

## KONTEKST SPOŁECZNY" I JEGO ZNACZENIE DLA ROZWOJU EMOCJONALNEGO

co,0/umiemy pod pojęciem „kontekst spo-  
lczns" i dlaczego jest on ważny dla rozwoju  
emocjonalnego? Aby przybliżyć Czytelnikowi  
"praktszne znaczenie tego pytania, przytoczę  
tu dość szczegółowe opisy procesu emocjonal-  
tie^o uczenia się w trzech różnych kulturach.  
Pierw^y pochodzi z badań Mela Konnera,  
zajmującego się Buszmenami Zhun/twasi  
'kum: z północno-zachodniej Botswany (Kon-  
ner, 1972). Drugi przedstawia interesujące po-  
dobieństwa w sposobie socjalizacji złości  
j aek-sji w subkulturze południowego Balti-  
more (Miller i Sperry, 1987). Ostatni opis za-  
czerpnęłam z badań japońskich (Conroy,  
Hcs^, Azuma i Kashiwagi, 1980)<sup>1</sup>.

8  
•Mj

### % WYCHOWYWANIE DZIECI

#### /W PLEMIENIU IKUNG

JBKkF

""^Konner opisuje styl wychowywania dzieci  
/ prze7 IKung jako permissywny, pełen uwagi

-X: i -czułości, a także wyjątkowo obfitujący

- A w bod/ce i możliwości eksploracji. Szczególnie  
jzaintrygował mnie jego opis napadów złości  
„%oraz ich związków z agresją u dzieci IKung  
w.wieku od dwóch do pięciu lat:

i

HjSi » Napady złego humoru u Zhun/twa zupełnie nie przy-  
-pominają biernej agresji, tak dobrze znanej na Zachodzie;  
często wiąże się z nimi uderzanie w przedmio-  
iJJSi ty i rzucanie nimi oraz bicie, wszystko ukierunkowa-  
• ne na matkę, a ponadto krzywienie się, gniewne  
• grymasy i płacz. Matki w trakcie takiego ataku za-  
chowują się pogodnie, często śmieją się i rozmawia-  
|ij"z innymi dorosłymi, a jednocześnie zasłaniają się

m .

<sup>1</sup> Biorąc pod uwagę długi czas, jaki upłynął od chwili powstania tych opisów, nie można odrzucić możliwości, że  
• itoniic te zanikły w dzisiejszej dobie światowej „homogenizacji" społecznej. Obszerne omówienie zagadnienia glo-  
toliZdLi kulturowej można znaleźć w: Hermans i Kempen (1998).

przed słabymi ciosami. Nie reagują natychmiastowym gniewem, tak typowym dla zachodnich matek uderzonych przez własne dzieci, lecz najczęściej pozwalają, by wszystko biegło swoim torem [...]. Jeśli agresja rzeczywiście jest czymś, co można przemieścić lub przekierunkować, to właśnie tą różnicą w stopniu akceptacji rzeczywistej agresji skierowanej na rodziców można wytłumaczyć praktyczny brak bójek wśród małych dzieci w społeczności Zhun/twa (s. 301; podkreślenie - Konner).

Konner opisuje też, jak dzieci ściagały i były należące do wioski zwierzęta, takie jak krowy czy psy, a nawet jak zabijały małe zwierzęta. Taka agresja wobec zwierząt również była akceptowana i traktowana jako pożądane naśladownictwo zachowań dorosłych, niezbędnych na polowaniu. Agresja wśród rówieśników występowała rzadko; sądzę, że właśnie ta przyjazna atmosfera wśród dzieci IKung stanowiła podstawę rozwoju przyjaznych relacji między dorosłymi, będących adaptacyjną koniecznością w społeczności nomadów, których ekonomia oparta jest na łowiectwie-zbieractwie.

### WYCHOWYWANIE DZIECI

#### W POŁUDNIOWYM BALTIMORE

Z opisem sposobu ukierunkowywania agresji w społeczności IKung kontrastują wyniki badań przeprowadzonych przez Millera i Sperry (1987) w społeczności zamieszkującej południowe dzielnice Baltimore, składającej się z robotników wywodzących się z wczesnych fal imigrantów z Polski, Irlandii, Włoch i rejonu Appalachów. Matki zdawały się tu zachęcać dzieci do agresji interpersonalnej: drażniły się z nimi i prowokowały, bawiąc się w pozorowanie agresywnych zachowań, wzmacniały pragnienie zemsty na innych dzieciach za domniemane bicie lub groźby oraz zarówno słowami, jak i zachowaniem podkreślały wagę agresywnych interakcji. Jedna z matek ujęła to bardzo dosadnie:

Och, ta Peggy, kiedyś tak mnie zezłościła, aż myślałam, że ztapię ją za kark i po prostu uduszę, tak bytam na nią wściekła. Miała atak szału, awanturowała się, bo chciała zejść [z bujaka] [...] i bawić się na automatach, jak inne [starsze] dzieci [...]. Nie mogłam jej na to pozwolić. Nie mogła zejść, więc dostała ataku szału. Wystraszyła mnie, bo o maty włos nie spadła na podłogę. Zbiłam ją. Boże, byłam taka wściekła. Przede wszystkim naprawdę mnie wystraszyła (s. 11).

A oto inny przykład:

Ona bardzo lubi się ze mną siłować. Zanoszę ją na górę, kładziemy się na łóżku i zaczynamy zapasy. Mówię do niej: „No, dalej, zrób piąstkę i uderz mnie”. Bo chcę ją nauczyć, jak się bronić, kiedy ktoś będzie chciał ją bić. Bo niektóre dzieci rzeczywiście potrafią niezłe przyłać [śmiech]. Pozwalam, żeby mnie biła. Czasem potrafi niezłe się zamachnąć (s. 17).

Liczne opisy w etnograficznym badaniu Millera i Sperry stanowią uderzający kontrast w porównaniu z opisami łagodnego ludu IKung - reakcją na napady gniewu była tu agresja, chociaż, podobnie jak u IKung, agresja wobec matki była akceptowana (a nawet do niej zachęcano), jeżeli pojawiała się w kontekście zabawy. Nie muszą dodawać, że dwuipółletnie dziewczynki, które badali Miller i Sperry, nauczyły się społecznej i emocjonalnej kompetencji w **swoim kontekście kulturowym**, w którym samoobrona i odwet stanowiły niezbędny aspekt przetrwania dziewcząt i kobiet (fizyczna agresja mężczyzn w stosunku do kobiet była w tym środowisku zjawiskiem powszechnym). Również dzieci IKung stały się emocjonalnie i społecznie kompetentne w **swoim kontekście kulturowym**, lecz osiągnęły to, ucząc się zachowań dokładnie przeciwnych niż dzieci z południowego Baltimore. Uczyły się współdziałania z rówieśnikami w atmosferze przyjaźni i współpracy, a swoją agresję ukierunkowywały na zwierzęta, co stanowiło część nauki polowania.

## WYCHOWYWANIE DZIECI W JAPONII

Japońską grupę dzieci badano w ramach międzykulturowych badań porównawczych, prowadzonych przez Conroya i współpracowników (1980). Zadawali oni japońskim i amery-

kańskim matkom trzy- i czterolatków (błędnie najstarsze dzieci lub jedynacy) pytania do częste różnorodnych, hipotetycznych sytuacji związanych z nieposłuszeństwem przodków. Wyniki badania wykazały, że japońskie matki częściej niż Amerykanki odwoływały się do **uczuć**, aby skłonić dzieci do posłusztwa. W swojej książce autorzy podają porywający przykład odpowiedzi japońskiej: „Nie tylko mamusia robi tutaj zakupy. Inni dziećmi też chcą robić zakupy, a właściciel sklepu wszystko ładnie tu poukładał, żeby milej się kupowało. Im wszystkim będzie niejemnie, jeśli będziesz się tak zachowywać (s. 168). Matki amerykańskie w podobnej sytuacji częściej chwytaly dziecko mocno za rękę i zakazywały mu się od siebie oddalać. Japońskie stosowały też chętnie łagodną swadźę, aby skłonić dzieci do posłuszeństwa. „Ślicznie to narysowałeś. Jeśli będziesz rysować na kartce zamiast na ścianie, to narysujesz to lepiej” (s. 169). Matki amerykańskie zakazywały dziecku natychmiast przestać rysować na ścianie i polecały mu sprzątnąć po sobie łagan. Innymi słowy, amerykańskie matki posłusznym przedszkolaków częściej bezpośrednio polecenia, co niejednokrotnie prowadziło do wojny nerwów, podczas gdy matki japońskie odwoływały się do poczucia dziecku, że chcą współpracować i sprawiać otoczeniu przyjemność, co owocowało silną więzią uciową, czyli *amae* (zob. też: Lewis, 1986 - duży tam analiza japońskiej kontroli cieleskiej jako wyrazu nacisku na współzależność amerykańskich przedszkolaków odpowiada amerykańskim wartościom społecznej, takim jak niezależność i wyrażanie własnej woli; ukierunkowanie na innych, cechy charakterystyczne dla japońskich dzieci, również jest spójne z wartościami wpajanyymi w procesie socjalizacji w tym społeczeństwie: ze współczuciem i konsensusem społecznym (Shigaki, IWO).

## ROZWÓJ A KONTEKST

Porównanie tych trzech przykładów różnych kontekstów społecznych i różnych sposobów funkcjonowania społecznego ilustruje plastyczność rozwoju emocjonalnego

a także jego zakorzenienie w komunikacji interpersonalnej (zarówno werbalnej, jak i niewerbalnej), nie wyjaśnia jednak, w jaki sposób kontekst wpływa na rozwój emocjonalny. Czy rozwój emocjonalny ma punkt końcowy? Co sugerują pojęcia takie, jak „inteligencja emocjonalna”, która wyraża się w aktualnym kontekście (Mayer i Salovey, 1997)? Czy jest raczej serią narastających zmian, odzwierciedlających wcześniejsze okazje uczenia się bogatych w emocje, znaczących powiązań, lecz ujawniających się lub znajdujących wyraz jedynie w ramach chwilowego kontekstu? Teoretycy jak Lerner i Kaufmann (1985), zdefiniowali kontekstualizm w odniesieniu do rozwoju jako pogląd podkreślający sukcesywna (w przeciwieństwie do progresywnej, czyli zorientowanej na punkt końcowy) prawdopodobną zmianę zachodzącą w czasie, w ramach interakcji między jednostką a otoczeniem. Pogląd ten dopuszcza większą plastyczność rozwoju niż dotychczasowe, bardziej ograniczone modele rozwojowe, skupione raczej na zmianie strukturalnej (na przykład w podejściu poznawczo-rozwojowym zakłada się, że punktem końcowym rozwoju jest nabycie zdolności przeprowadzania operacji formalnych). Kontekstualizm można też spostrzegać jako pogląd pragmatyczny i instrumentalny, którego ujęcie sięgają prace Williama Jamesa (1907/1975), a przede wszystkim Johna Dewey’a (1925; 1934; zob. też: Donnelly, 1993). Aby zrozumieć pragmatykę danego zachowania, należy rozważyć wzajemne wpływy podmiotu i kontekstu - oznacza to, że osoba oddziałuje na otaczającą ją świat, a świat oddziałuje na osobę. Na tym również opiera się relacyjno-funkcjonalistyczny odłam teorii rozwojowej, w tym sensie, że zachowanie jest reakcją na przyzwalające otoczenie (to znaczy takie, które zezwala na interakcję), a jego funkcją staje się instrumentalna interakcja z tym otoczeniem (zob. np. Campos, 1994).

### i. Czas i kontekst

Lewis (1997) pisze, że kontekstualny pogląd na rozwój zakłada, iż „związek między wydarzeniami wcześniejszymi i późniejszymi jest mało prawdopodobny”. Dzieje się tak szczególnie wówczas, „gdy wcześniejsze wydarze-

nia, uwzględnione w badaniu, nie są związane z potrzebami i planami jednostki w chwili obecnej lub w przyszłości” (s. 68). Jest to niezwykle owocne założenie dla badań nad rozwojem emocjonalnym, oznacza ono bowiem, że nacechowane emocjonalnie zachowanie w Chwili 1 nie musi wywierać wpływu ani być powiązane z nacechowanym emocjonalnie zachowaniem w Chwili 2, z wyjątkiem tych sytuacji, w których zarówno Chwila 1, jak i Chwila 2 są definiowane przez te same potrzeby i plany jednostki, przejawiającej nacechowane emocjonalnie zachowanie. Jeśli tak, to pojawia się kłopotliwe pytanie: w jaki sposób potrzeby i plany mogą być stałe mimo upływu czasu oraz o jakim dokładnie czasie mówimy? Możliwym rozwiązaniem jest myślenie w kategoriach tego, w jaki sposób przyszłość jest zakorzeniona w teraźniejszości - sposób naszego funkcjonowania emocjonalnego odzwierciedla to, w jaki sposób dążymy do naszych celów lub jesteśmy zmuszeni do ich rewizji, albo też dlatego ich osiągnięcie jest dla nas niemożliwe. Proces ten może przynosić konsekwencje, które w danym momencie są pożądane lub niepożądane; nie żyjemy jednak wyłącznie w chwili obecnej. Sam fakt, iż mamy cele i zamiary, oznacza, że przyszłość wpływa na nasze działania w teraźniejszości. Nasze pragnienia i marzenia są źródłem motywacji, a tym samym ukierunkowują nas na przyszłość oraz dostarczają nam strategii nawigacyjnych, ułatwiających poruszanie się w otaczającym nas pejzażu kontekstualnym (zob. też omówienie tego zagadnienia w: Josephs, 1998). Tak więc, chociaż możemy dyskutować nad tym, czy jedyny znany nam punkt dojścia, do którego prowadzi nasz rozwój, to śmierć, w krótszej perspektywie nie jesteśmy pozbawieni przyszłości. Jest ona mocno zakorzeniona w naszych celach i z tego punktu widzenia nasze teraźniejsze wysiłki adaptacyjne nierozzerwalnie łączą się z naszą przeszłością. Jak daleka jest to przyszłość i czy obejmuje dziesięć sekund, czy dziesięć lat, trudno powiedzieć, ponieważ dynamiczny przepływ związany z kontekstem (zwłaszcza w wypadku tych okoliczności, których nie kontrolujemy) może wywierać wpływ na nasze najlepiej opracowane i najbardziej długoterminowe plany, lub nawet je uniemożli-

liwiać. Nie chcę przez to powiedzieć, że zmiany kontekstu są czymś niepożądanym - niekiedy mogą one otwierać przed nami nowe możliwości lub uwalniać nas z zazwyczaj nudnych i emocjonalnie otepiających sytuacji życiowych.

Aby jeszcze bardziej skomplikować nasze myślenie o rozwoju emocjonalnym, Lewis (1997) przedstawia tezę, że dane zachowanie może służyć jako narzędzie do realizacji wielu celów, podobnie jak wiele zróżnicowanych zachowań może być wykorzystanych w dążeniu do jednego celu. Przykładem ze świata Zachodu, ilustrującym pierwszy wypadek, jest płacz: lzy mogą być reakcją na stratę lub głębokie poruszenie (na przykład jakimś zachwycającym wydarzeniem). Podobnie uśmiech może być metakomunikatem, komentującym popełnioną przez nas drobną gafę, lub komunikować innej osobie, że jej spotkanie zostało wybaczone. Ponadto różne zachowania związane z wyrażaniem emocji mogą służyć temu samemu celowi - na przykład, gdy dzieci chcą być akceptowane przez przyjaciół (cel), mogą przyjmować „postawę emocjonalnego chłodu” (Gottman, Katz i Hooven, 1997; Saarni i von Salisch, 1993), ale mogą też uśmiechać się szczerze i zachęcająco (von Salisch, 1991; 1996). Obie strategie skutecznie pomagają im umacniać związki z rówieśnikami.

### „Mapy” oraz wzajemne powiązania pomiędzy zachowaniem a celami

Opisując sposób, w jaki nacechowane emocjonalnie zachowania i cele mogą łączyć się ze sobą bezpośrednio lub pośrednio, posługuję się metaforą „mapy”. Metafora ta pomaga też zrozumieć, dlaczego, mimo że dany cel można osiągnąć łatwo i najbardziej bezpośrednio, stosując zachowanie A, z powodu jakiegoś kontekstualnego niuansu najlepszym sposobem jego osiągnięcia jest w rzeczywistości zachowanie B, które wymaga bardziej okrzężnej drogi, lecz w ostatecznym rozrachunku okazuje się bardziej skuteczne. Gdy rozważam metaforę mapy (inną metaforą może być sieć), przypominają mi się staromodne komunały, takie jak „Najlepsza droga do serca mężczyzny prowadzi przez żołądek”, pokazujące, w jaki sposób zachowania i cele są ze sobą połączone; jednakże te schematy mogą być również **skrypta-**

**mi**, które obrazują wytworzone w danym leczeniu przekonania dotyczące sp<sup>TM</sup> w jaki zachowania planowo łączą się z cel (Abelson, 1981). To socjalizacja zap<sup>TM</sup> w skryptach oczekiwań i przekonań za ciągłość i przewidywalność znaczenia wielkich możliwych połączeń między celami a chowaniami - było to wyraźnie wid<sup>TM</sup> w opisach permissywności IKung, agresywnymieszkańców południowego Baltimore japońskiego ukierunkowania na współpr

## KONTEKST A KOMUNIKOWANIE EMOCJ

### ROLA ODBIORCY PRZEKAZU

Wielu teoretyków zajmujących się rozwój<sup>TM</sup> twierdzi, że **komunikowania** emocji nie można oddzielić od ich kontekstu (Barrett, 1989; 1990; Trevarthen, 1984; 1988; Vandenberg, 1998a; 1998b). Bez wątpliwości znaczenie konkretnego wyrazu twarzy jest uwarunkowane przez kontekst, w jakim występuje, jak opisuje to Camras (1991) - na twój jej małej córki wyraz niezadowolenia pojawił się zarówno wówczas, gdy matka myła<sup>TM</sup> twarz, jak i wtedy, gdy podciągała ją do pozycji stojącej. To obserwator lub odbiorca przekazu musi wywnioskować, jaki komunikat<sup>TM</sup> dotyczący własnego obecnego stanu emocjonalnego wysłał w ten sposób nadawca. Czy Justine Camras doświadczała zarówno twarzy, jak i stawiania jako niepokojąco przyjemnego, czy może obie te czynności rywały jej dotychczasowe zajęcia? Czy pierwsze z nich było nieprzyjemne, a drugie wymagało wysiłku? To rodzice, obserwując wyrażające emocje zachowania swojego dziecka w powiązaniu z określonymi sytuacjami przypisują niemowlęciu niepokój, irytację, wysiłek. Komunikacja emocjonalna jest więc bardziej skomplikowana, jako że do tekstu otaczającego nadawcę komunikatu, który wyraża emocje, musimy dodać również kontekst otaczający odbiorcę, który przypisuje komunikatowi znaczenie. Aby zilustrować

- lidnieme, rozważmy dwie hipotetyczne sytuacje, dotyczące tego samego dziecka, lecz Różnych rodziców:

**Barbara** odebrała z przedszkola swojego pięcioletniego syna, Matthew. Zauważyła, że chłopiec wygląda na przygnębionego i nie chce odpowiedzieć na pytanie, jak mu dzień w przedszkolu. Zaczęła się martwić, że może pokłócił się z kolegami lub został **skarcony** przez wychowawczynię. Pomyślała, że **spróbuje** poprawić mu humor, i zaproponowała wstąpienie po drodze na lody. Matthew zgodził się, mówiąc, że z przyjemnością zje lody. Oboje nie poruszyli więcej kwestii jego początkowego przygnębienia. Barbara miała nadzieję, że w tym dniu w przedszkolu, mu nie stało się nic strasznego.

Brad odebrał z przedszkola swojego pięcioletniego syna, Matthew. Zauważył, że chłopiec wygląda na przygnębionego i nie chce odpowiedzieć na pytanie, jak minął mu dzień w przedszkolu. Brad przypomniał sobie, że w przeszłości Matthew czasem reagował wycofaniem na zmiany w porządku dnia, spytał więc chłopca, czy tego dnia zajęcia odbywały się z nową wychowawczynią. Matthew odpowiedział, że tak i że następnego dnia też tak będzie. Brad zapewnił syna, że jutro na pewno będzie czuł się lepiej w towarzystwie nowej wychowawczynie, bo już trochę ją poznał.

"Ten może trochę sztuczny przykład ilustruje aspekt będący na porządku dziennym w wielu rodzinach: to samo wyrażające emocje zachowanie, w tym samym kontekście, może być interpretowane obojga rodziców. Dzieci, korzystając ze swojej inteligencji, często uczą się wykorzystywać te odmienne atrybucje, przypisywane im przez rodziców, na swoją korzyść. Na przykład Matthew uzyskał lody od jednego rodzica, a nieco zrozumienia i pocieszenia od drugiego. W skrócie: odbiorcy komunikatów dotyczących emocji wnoszą do komunikacji swoje oczekiwania emocjonalne, być może obejmując własne, wyuczone skojarzenia, dotyczące emocji w kontekście, na komunikat jawny. Mamy więc bezpośredni kontekst, nadany przez nadawcę i wpływający na zuwane przezeń emocje; wysiłki zmierzające do radzenia sobie z tymi emocjami; oraz zawania komunikacyjne adresowane do od-

biorcy; jednakże ten nacechowany emocjonalnie komunikat zostaje przez odbiorcę umieszczony w równie bogatym kontekście, zawierającym przy tym jego reakcję emocjonalną na ten komunikat (zob. też: Lutz, 1983; Ratner i Stettner, 1991; Steinberg i Laird, 1989).

## WZAJEMNA KOMUNIKACJA EMOCJONALNA

Międzykulturowe badania socjalizacji emocjonalnej sugerują, że „emocje można spostrzegać zarówno jako przekaznik, jak i jako przekaz socjalizacji. Wyjątkowość i kluczowe znaczenie emocji dla zrozumienia procesów rozwojowych wynikają właśnie z tej dwoistej i szerokiej roli" (Lutz, 1983, s. 60). Przytoczone wcześniej przykłady trzech różnych kontekstów kulturowych z pewnością ilustrują to, jak reakcje emocjonalne rodziców na zachowania dzieci wpływają zarówno na tryb, jak i na treść socjalizacji dotyczącej złości i agresji. Dwie reakcje rodzicielskie na zachowania Matthew również pokazują, w jaki sposób emocjonalne reakcje dziecka spotykają się z równie emocjonalnymi reakcjami rodziców (zmartwienie, troska). Także wówczas, gdy obserwujemy emocjonalny rozwój **dziecka**, osoby wchodzące z nim w interakcje komunikują **dziecku** własne emocje, które często są wywołane przez jego emocjonalne zachowania. Na marginesie można tu przypomnieć, że badacze zajmujący się niemowlętami już dawno zauważyli ten uzupełniający się, wzajemny i ewoluujący ścisły związek reakcji niemowląt na matki i odwrotnie (np. Cappella, 1981; Wasserman i Lewis, 1982). Oprócz rodziców oraz innych członków rodziny, zaangażowanych w ten obustronny proces socjalizacji emocji, częścią kontekstu społecznego jest również szerszy świat rówieśników, mass mediów i innych osób dorosłych, na przykład nauczycieli. Dzieci nabywają więc nacechowanych emocjonalnie przekonań i uczą się zachowań wyrażających emocje, które odzwierciedlają te różnorodne wpływy. Jednocześnie ich kulturowe przekonania dotyczące emocji oraz sposoby, w jakie nauczyły się je wyrażać, są zbieżne z normami kulturowymi i subkulturowymi (Doubleday, Kovaric, Dorr, Beizer-Seidner i Lotta, 1986; Wierzbicka,



1994). W skrócie dzieci stają się przewidywalne kulturowo - pogląd ten rozwinął McNaughton (1996) w odniesieniu do praktyk rodzicielskich i tożsamości kulturowej oraz Tomasello, Kruger i Ratner (1993) w związku ze znaczeniem intersubiektywności w uczeniu się kulturowym i w ludzkim rozwoju.

## KONSTRUKTYWIZM SPOŁECZNY A ROZWÓJ EMOCJONALNY

Model emocji w podejściu społeczno-konstruktivistycznym jest podobny do modelu funkcjonalistycznego, w którym kładzie się ogromny nacisk na kontekst, w jakim doświadczamy emocji (Barrett i Campos, 1987; Campos, 1994). W ramach tego podejścia doświadczenie emocjonalne spostrzega się jako zakorzenione w warunkach, które je uzasadniają; oznacza to, że nie doświadczamy emocji w próżni, a także nie możemy jednoznacznie stwierdzić, jakie emocje odczuwamy, bazując wyłącznie na introspekcji (Armon-Jones, 1986). Podejście to podkreśla jednak, że uczymy się przypisywać znaczenie swojemu uzależnieniu od kontekstu doświadczeniu dzięki przebywaniu w społeczeństwie i umiejętnościom poznawczo-rozwojowym, przy czym ten ostatni czynnik pozwala nam modyfikować otaczający nas kontekst przez sam fakt, iż wchodzimy z nim w interakcję (Carpendale, 1997). W tym sensie społeczno-konstruktivistyczne rozumienie emocji jest bardzo zindywidualizowane - doświadczenie emocjonalne zależy od konkretnych kontekstów, od jednostkowej historii społecznej oraz od aktualnego sposobu funkcjonowania poznawczo-rozwojowego. Nasza jednostkowa historia społeczna obejmuje zanurzenie w przekonaniach, postawach i założeniach charakterystycznych dla naszej kultury; obserwację osób znaczących (na przykład w odniesieniu społecznym - zob. np. Mumme, Fernald i Herrera, 1996); oraz układy wzmocnień pochodzących od osób, z którymi jesteśmy istotnie związani. Wszystkie te czynniki wpływają na nasze uczenie się tego, co to znaczy coś czuć, a następnie

na to reagować. Pojęcia, jakie łączymy / j., świadczą o emocjonalnym, są nasionami i znaczeniem zależnym od kontekstu, włączając w to nasze role społeczne z płcią i z wiekiem.

W odniesieniu do bieżącej funkcji poznawczo-rozwojowego Lewis i Midsen w swoim fundamentalnym dziele z 1983 roku *Children's Emotions and Moods* (Emocje i nastroje dzieci), posługują się metaforą luźno opisane wzajemne przeplatanie się i niuansów / uwarunkowany związek procesów poznawczych i emocji w ludzkim rozwoju. (Pomyśl o doświadczeniu emocjonalnym jako muzyce, która przestaje być sobą, gdy zaczynamy oddzielać i usuwać poszczególne wątki lub linie melodyczne). Iwanson i Michalson odkryli, że już u sześciomiesięcznych niemowląt można zauważyć cykle ekspresyjności emocjonalnej przeplatane zachowaniami instrumentalnymi, gdy dzieci uczą się pociągać za przyczepiony do rączki pasek, aby spowodować pojawienie się na ekranie naprzeciw nich obrazu innego niemowlęcia, przy akompaniamencie pianina z „Ulicy Sezamkowej”. Na podstawie dydaktycznej analizy procesu uczenia się niemowląt Lewis i Michalson doszli do wniosku, że przetwarzanie informacji, najwyraźniej związane z procesem uczenia się tego, jak sprawić, by obrazek i muzyka „działały”, nierozdzielnie łączyło się z reakcjami emocjonalnymi na pojawiające się bodźce. Dla tych niemowląt poznawanie i emocje tworzyły integralnie powiązany system, który działał mechanicznie, tym samym ułatwiając nauczanie się jak włączać obrazki i muzykę. W skrócie: niemowlęta idą do szkoły emocjonalnie na kontekst, a następnie były w stanie nim manipulować (zob. też: Fernald, 1992; Trevarthen, 1993). 4

W związku z dostępem do silnie nacechowanego emocjonalnie języka poznawczo-emocjonalna „fuga” dzieci starszych staje się nader skomplikowaną melodią. Dzieci nie są już uzależnione wyłącznie od bezpośredniego kontaktu z wywołującymi emocje okolicznościami. Niemowlęta ograniczają się też jedynie do bezpośredniego spostrzegania emocjonalnych reakcji innych jak w odniesieniu społecznym. Potrafią ten przemierzać czas i przestrzeń, aby móc doświadczyć emocjonalnym, dotyczący emocji innych lub będący reakcją na własne uczucia. Książki, mass media, internet, opowiadania

W historii rodziny mogą stać się bogatym źródłem wpływu emocjonalnego oraz uczenia. Wskutek bezpośredniego lub pośredniego kontaktu z innymi dziećmi uczą się emocjonalnych zachowań, norm i symboli właściwych ich kulturze (lub subkulturze) - jest to niezamierny skutek interakcji społecznych (Gordon, 1989). Dzieci stają się też aktywnymi twórcami własnego doświadczenia emocjonalnego (podobnie jak niemowlęta w badaniach Lewisa i Michalsona). Gordon stwierdza, że „kiedy dzieci rozumieją kulturowe znaczenie danej emocji, potrafią na nią oddziaływać - wzmacniając ją, tłumić lub symulując u siebie oraz prowokując innych unikających jej u innych ludzi” (1989, s. 324). Tak więc Gordon mocno osadza doświadczenie emocjonalne w relacjach międzyludzkich oraz w kontekście teoretycznym, które odnosi się do procesów społecznych. Psychologowie rozwojowi dopiero niedawno zaczęli badać te związki. Właśnie nacisk na nasze aktywne reakcje na doświadczenie emocjonalne, ściśle powiązane z funkcjonowaniem poznawczo-rozwojowym i z doświadczeniem społecznym, jest „główną cechą mojego rozumienia terminu „konstruktywizm”, w odróżnieniu od częściej spotykanego określenia „społeczna konstrukcja emocji” (Armon-Jones, 1986). To ostatnie pojęcie jest zbliżone do mojego w tym sensie, że również postuluje, iż wszystkie emocje są tworzone społeczno-kulturowymi, nie pozostawiając miejsca na meandry ludzkiego rozwoju ani na uwzględnienie aktywnej transformacji kontekstu, która następuje zawsze, gdy wchodzimy w interakcję.

-V. 1

## PROBLEMY TEORETYCZNE ZWIĄZANE Z KONTEKSTUAL- NYM SPOJRZENIEM NA ROZWÓJ EMOCJONALNY

Śród wielu dysput teoretycznych, związanych z konstruktywistycznym spojrzeniem na emocjonalny, pragnę nawiązać do pierwszego pytania, czy początkowym bodźcem do rozwoju emocjonalnego

jest temperament, czy może kontekst. Druga wiąże się z faktem, że nasze pojęcia wyjaśniające (takie jak „emocja” czy „kontekst”) same w sobie również są kontekstualne. Trzecia wypływa z faktu, iż precyzyjne zdefiniowanie kontekstu, lub nawet stworzenie taksonomii kontekstu jest niezwykle trudne, co przyczynia się do nagromadzenia wyników badań, które obfitują w liczne szczegóły, a którym brak uporządkowania i przenikliwości.

### TEMPERAMENT CZY KONTEKST

Klasyczne pytanie: „Natura czy kultura?”, wciąż zajmuje poczesne miejsce w dyskusjach teoretycznych, toczących się wokół kontekstualnego spojrzenia na rozwój emocjonalny. Na przykład można by stwierdzić, że rozwój emocjonalny zostaje zapoczątkowany przez temperament - hipotetyczną cechę biologiczną jednostki, odzwierciedlającą konstytucjonalne i/lub genetyczne różnice w sposobie reagowania, określanym jako „emocjonalność”. Emocjonalność obejmuje zmienność i intensywność reakcji emocjonalnych, niekiedy też hedonistyczne zabarwienie reakcji (oznacza to, że często przypisuje się jej odniesienie raczej do negatywnych niż do pozytywnych doświadczeń emocjonalnych). Jest to jednak nadmierne uproszczenie roli temperamentu w doświadczeniu emocjonalnym, jak pisze Goldsmith (1993). Stwierdza on również, że temperament i rozwój emocjonalny powinny być traktowane jako powiązane ze sobą części złożonego, dynamicznego systemu, których role przejawiają się odpowiednio we względnej spójności i zmienności, przejawianej przez jednostki doświadczające istotnych zmian. Rozumiem jego komentarz w ten sposób, że temperament przyczynia się do istnienia pewnego stopnia spójności stylu reakcji w różnych sytuacjach i mimo upływu czasu (zob. też: Thompson, 1994), podczas gdy poszczególne reakcje emocjonalne wykazują zmienność wynikającą z wpływu poszczególnych kontekstów, pochwał, transakcji społecznych oraz jednostkowych systemów znaczeniowych, których używamy, by nadać znaczenie doświadczeniu emocjonalnemu.

Rothbart i Bates (1998) dostarczają dodatkowych argumentów na poparcie tezy o złożoności wzajemnego oddziaływania temperamentu i emocji, wynikającej z interakcji pomiędzy różnymi wzorcami temperamentu (przykładem jest emocjonalność wchodząca w interakcję z impulsywnością). Jednakże sposób, w jaki przejawiają się owe złożone interakcje różnych temperamentów, wydaje się zależny od kontekstu. Istnieje przy tym spore prawdopodobieństwo, że temperament i kontekst również wchodzi ze sobą w złożone interakcje, na przykład wówczas, gdy impulsywne dziecko szuka okazji do emocjonujących przeżyć. Innym rodzajem złożonej interakcji pomiędzy temperamentem a kontekstem może być relacja pomiędzy płcią a temperamentem. To, czy płeć wskazuje na nabyte role społeczne (czyli zmienne kontekstu kulturowego), czy też na czynniki biologiczne, nie zostało jeszcze rozstrzygnięte w badaniach empirycznych; wydaje się jednak, że płeć może być źródłem całkowicie odmiennych zachowań, w zależności od tego, z jakim typem temperamentu i emocjonalności się łączy (omówienie tego zagadnienia znajduje się w: Rothbart i Bates, 1998).

## KONTEKSTUALIZACJA POJĘĆ WYJAŚNIAJĄCYCH

Powinniśmy być szczególnie wyczuleni na fakt, że kiedy używamy pojęć takich, jak „temperament”, „emocja” lub „inteligencja”, w odniesieniu do różnorodnych zachowań przejawianych przez jednostkę w różnych sytuacjach, znaczenie przypisywane tym zachowaniom jest zależne od osoby, która obserwuje, kategoryzuje lub pozycjonuje na mapie pojęciowej te domniemane zachowania związane z temperamentem, emocjami i inteligencją. Ten proces przypisywania znaczenia odzwierciedla przekonania kulturowe, a zachodni badacze społeczeństwa mają skłonność do umieszczania „przyczyn” zachowań wewnątrz jednostki - taki pogląd nie zawsze jednak podzielały osoby żyjące w kulturach innych niż zachodnia (Kitayama i Markus, 1994). W niektórych społeczeństwach uważa się, że to przodkowie domagają się ciągłej uwagi i komunikują swoje

potrzeby poprzez doświadczenie emocjo- jednostki (Harris, 1978); w innych r pozycja jednostki w hierarchii grupy rc determinuje jej zachowania wyrażające e cje (Wu, 1996). Nasze sposoby konstruow przekonania naukowych (to znaczy nasze dy wyjaśniające wyższego rzędu) oraz ob- wacje funkcjonują w kontekście kultury; to ki sens przypisujemy rozwojowi emocjon- mu, również nie jest wolne od kontekstua *kulturowej, niezależnie od tego, jak „naukowe”* są nasze metody i teorie w na przekonaniu (podobne tezy dotyczące na wych badań dzieci w ramach kontekstu m znaleźć w: Packer, 1989).

## TAKSONOMIA KONTEKSTU

W jednej ze swoich wczesnych prac (1978) zauważył, jak trudnym zadaniem, stworzenie użytecznej naukowo takson" sytuacji. Można wykorzystać do tego i zyczne, takie jak miejsce akcji; funkcjo" działania związane z sytuacją, takie jak j nie, zabawa lub praca; albo aspekt społ -relacyjny, na przykład przebywanie z czło ~ mi rodziny lub z rówieśnikami. Jednak te, miały również wchodzi ze sobą w interakcj zabawa z przyjaciółmi w wypadku st; dzieci częściej może się odbywać poza mem, niż dzieje się to wśród dzieci młc Ta złożona interakcja cech sytuacyjnych < cza, że starsze dzieci są w mniejszym stc kontrolowane przez rodziców niż młods/e. kie wnioski wypływają stąd dla natury ich świadczenia emocjonalnego w tych nych *okolicznościach*? Takie zadanie -.\* szczególnie znaczących cech konte a następnie wykorzystanie ich do stawiania tań w badaniach - rzadko bywa podejmo przez badaczy, którzy najczęściej zadów" się czymś przeciwnym, czyli prostym por' niem zabawy starszych i młodszych dzieci 2 wieśnikami i następnie „odkryciem”, że tekst wywiera wpływ na ich zachowanie!

W podobnym tonie pisał Brownell (1 gdy zauważył, iż jeśli nie zastanawiamy się kontekstem, to „ryzykujemy strywializo badań nad kontekstem poprzez «odkrycie

1 ói Jest uzależniony od wszystkiego" (M98) Brownell postawił jeszcze kilka pytań, które powinni przemyśleć badacze zajmujący się wpływem kontekstu na rozwój. Po pierwsze, w jaki sposób zdefiniujemy „kontekst”, a następnie, „jakie role odgrywają w rozwoju poszczególne aspekty kontekstu, oraz które aspekty kontekstu są najważniejsze dla poszczególnych aspektów rozwoju” (s. 198). Przegląd badań rozwoju emocjonalnego w zależności od różnych definicji kontekstu obejmujących między innymi: badania kładące nacisk na środowisko werbalno-socjolingwistyczne, w jakim przelewa dziecko (np. Denham i Auerbach, 1995; Dunn, Brown i Beardsall, 1991; Lewis i Ujfrcedle, 1973; Miller i Sperry, 1987); badania otoczenia grupy rówieśniczej jako wzajemnie wpływających na siebie kontekstu dla doświadczania emocjonalnego i/lub rozumienia emocji (np. Asher i Rose, 1997; Saarni, 1988; Jnd6rwood, Hurley, Johanson i Mosley, 1999); badanie wpływu sygnałów wyrażających na funkcjonowanie emocjonalne (np. tjassidy, Parkę, Butkovsky i Braungart, 1992; alberstadt, 1991; Hubbard, 1995; Lewis i Michalson, 1985; Saarni, 1992). Po drugie, Brownell zwraca uwagę na sposób, w jaki pewne cechy jednostki (na przykład emocje, zdolności, temperament i tak dalej) utrudniają lub ułatwiają interakcje z kontekstem społecznym, oraz stawia pytanie, czy pewne aspekty rozwoju są bardziej wrażliwe na cechy

kontekstu i łatwiej na nie reagują niż inne. Zastanawiając się nad pytaniami Brownella dotyczącymi rozwoju emocjonalnego, dochodzę do wniosku, że udało nam się uzyskać Wejściową odpowiedź na niektóre z nich. Badacze często otwarcie przywołują kontekst jako istotny czynnik w badaniach nad konkretnymi procesami emocjonalnymi. Co więcej, w ostatnich latach przeprowadzono wiele badań w różnych kontekstach społecznych (na przykład w rodzinach, w środowisku rówieśniczym), opisano również szczegółowo rodzaje procesów charakteryzujących nacechowany „emocjonalnie przepływ interakcyjny, oscylujący nieustannie między dzieckiem a kontekstem” (omówienie tych badań znajduje się w: Brownell, 1999). Szczególnie odpowiednie do badania rozwoju emocjonalnego w kontekście

wydają się podejścia: systemowe oraz zorientowane na proces, choć rzadko bywają stosowane. (Przeprowadzono jednak kilka takich badań. Zob. np. naturalistyczne badanie uśmiechania się i śmiechu u małych dzieci w: Bainum, Lounsbury i Pollio, 1984; badanie prób wywierania wpływu na stan emocjonalny depresyjnego dorosłego przez dzieci w wieku szkolnym w: Saarni, 1992; naturalistyczne badania dorosłych, ze szczególnym naciskiem na systemy społeczne dotyczące zachowań wyrażających emocje, zwłaszcza uśmiechania się - np. Kraut i Johnson, 1979; Fernandez-Dols i Ruiz-Belda, 1995.) W następnym podrozdziale omówię kilka badań, które wydają się najlepiej ilustrować dotychczasowy sposób włączania kontekstu do badań nad rozwojem emocjonalnym.

## KILKA PRZYKŁADÓW BADAŃ DOTYCZĄCYCH ROZUMIENIA ROZWOJU EMOCJONALNEGO W KONTEKŚCIE SPOŁECZNYM

Jak wspominałam już wcześniej, rozdział ten nie jest poświęcony rozwojowi niemowlęcia; uważam jednak, że warto tu przytoczyć jedno z najbardziej inspirujących wczesnych badań, przeprowadzone przez Lewisa i Feiringa (1981), a dotyczące „transferu społecznego” jako cechy kontekstu społecznego, wpływającej zarówno na zachowania emocjonalne, jak i społeczne piętnastomiesięcznych niemowląt. W badaniu tym stworzono dzieciom trzy rodzaje warunków: w pierwszej grupie każde z dzieci obserwowało swoją matkę wchodzącą w zaangażowaną interakcję z obcą osobą; w drugiej dzieci obserwowały dwoje nieznanymi wchodzących ze sobą w pozytywną interakcję (matka była w pokoju, ale nie angażowała się w wymianę); w trzeciej grupie dzieci nie były świadkami żadnej interakcji (matka i nieznaną osobą siedziały w pokoju razem z dzieckiem, czytając). Notowano sposób zabawy dziecka, zaangażowanie społeczne wo-

bec nieznanym osobom oraz ostrożność wobec niej. Wyniki badania wykazały, że choć dzieci nie przejawiały żadnych otwarcie negatywnych reakcji wobec nieznanymi, to jednak o wiele chętniej angażowały się w zabawę z osobą, którą wcześniej obserwowały podczas ciepłej interakcji z matką. Dzieci były również bardziej przyjazne w stosunku do nieznanego, którego wcześniej obserwowały w trakcie przyjaznej interakcji z inną obcą osobą; i choć zbliżały się także do osób z trzeciej grupy, w której dorośli nie wchodzili ze sobą w żadną interakcję, to jednak czyniły to z największą ostrożnością. Lewis i Feiring argumentują, że aby zadziałał transfer społeczny, musi nastąpić ważna afiliacja - w tym wypadku afiliacja z matką, której zachowanie dotyczy wymiany społecznej istotnej dla obserwującego je dziecka. W ten sposób staje się ono przygotowane do tego, by odpowiedzieć zachowaniem o podobnym zabarwieniu emocjonalnym (w tym wypadku przyjaznym) w kolejnej interakcji. Wyniki tego badania odpowiadają więc na pierwsze z cytowanych uprzednio pytań Brownella (1989) - to znaczenie relacji dziecka z osobami znaczącymi nadaje wagę poszczególnym kontekstom społecznym i sprawia, że dziecko reaguje tylko na niektóre z nich. Czytelników odsyłam do innych źródeł, prezentujących wyniki badań nad niemowlętami i omawiających bardziej szczegółowo to oraz pokrewne zagadnienia (np. Fogel i in., 1992; Saarni, Mumme i Campos, 1998; Sroufe, 1996; Thompson, 1998).

### SKRYPTY EMOCJI A KONTEKST

Istnieje wiele badań dotyczących tego zagadnienia z dziedziny poznania społecznego; większość korzysta z przykładowych sytuacji, na których podstawie bada się stopień rozumienia emocji w kontekstach społecznych i komunikacyjnych przez dzieci i młodzież. Omówienie tych badań można znaleźć w: Banerjee (1997), Harter (1998), Saarni (1999) oraz Saarni i in. (1998). Uważam również, że badania dzieci, wykorzystujące hipotetyczne scenariusze, przywołują przede wszystkim znajomość **skryptów** dotyczących funkcjono-

wania emocjonalnego oraz że owe z samej definicji, będą bardziej zunifikowane - w tym sensie, że różnice indywidualne zostaną zminimalizowane (np. { 1997). W niektórych badaniach włączonych hipotetycznych sytuacji wariacje kontekstowe (np. Zeman i Shipman, 1998), uznając różnice indywidualne (takie jak " wiekowa lub płeć) związane z wariacjami tekstowymi, wbudowanymi w przykładów historii. Skrypty pociągają za sobą oczekiwania sekwencyjne i jako takie pozwalają nam, trzeć do naszych przekonań dotyczących kiwanej sekwencji wydarzeń (Abelson, 1981). Abelson podkreśla też fakt, że skrypty są ułożone w sekwencje - jednostka musi się nauczyć następujące po sobie wydarzenia są w jakiś sposób ze sobą powiązane, to znaczy, wcześniejsze „aktywują" następne, by użyć terminu Abelsona. Oznacza to, że gdy nastąpi pierwsze z wydarzeń, uruchamia się ocena nie na podjęcie działania odpowiadającej dalszej części skryptu. W badaniach z zakresu poznania społecznego, wykorzystujących skrypty historyczne, sprawdzano zazwyczaj, czy dzieci w różnym wieku przejawiają znajomość przewidywalnych skryptów tego rodzaju, i czy skrypty są czymś więcej niż tylko prymi nawykami - są to płynne konstrukcje znaczące, które uwzględniają również kontekst. W efekcie dzieci i młodzież zaskakują dorosłych, przejawiając nowe kiwania wobec tego, jak powinien się rozwinąć skrypt (omówienie błędów eksperymentalnych oraz błędów rozwojowych w skryptach emocjonalnych można znaleźć w: Lewis, 1989).

Jeżeli chodzi o badania obejmujące się dziećmi oraz to, w jaki sposób ich doświadczenia emocjonalne rozgrywa się w kontekście społecznym, wymienię tu tylko kilka z nich - obserwacyjnych lub wykorzystujących główne wywiady dotyczące doświadczeń. Badania obserwacyjne, niezależnie od stawienia eksperymentatorów, nieodmiennie stają w obliczu wpływu kontekstu (np. Ba 1976; Casey, 1993; Grolnick, Bridges i Co 1996; Olthof i Engelberts-Vaske, 1997). Z wodu ograniczonej objętości tego tekstu mogę przytoczyć tu całość, bardzo obfitej literatury dotyczącej uczenia się przez doświadczenie

teorii dyskursywnych i praktyk narracyjnych oraz ich związku z kontekstualnym spojrzeniem na rozwój emocjonalny (np. Fivush, Nelson, 1996; Oppenheim, Nir, Warren i Nelson, 1997). Nie mogę również omówić fascynujących badań sposobu, w jaki małe dzieci używają języka, aby zwiększyć swoje rozumienie emocji w kontekście (np. Bretherton, Zahn-Waxler i Ridgeway, 1986; Cervoni, Callanan, 1998; Denham i Auerbach, 2005; Dunn, Bretherton i Munn, 1987) lub manipulować innymi w rozmowie i podczas konfliktów (np. Dunn i Brown, 1994; Dunn i Bretherton, 1991).

## WYKORZYSTANIE SKOSÓW ZWITKACH DOŚWIADCZENIE EMOCJONALNE

### Wpływ efektywności i sympatii w grupie rówieśniczej

Zauważyłam już wcześniej w odniesieniu do badań Lewisa i Feiringa (1981), jednym z głównych wymiarów kontekstu społecznego, wpływającym na funkcjonowanie emocjonalne, jest jakość związków, a szczególnie bliskość afiliacji między dwoma lub więcej uczestnikami interakcji: Fabes, Eisenberg, Smith i Murphy (1996) prowadzili badanie, które uwzględniało zarówno kontekstualne cechy bliskości w związku, jak i płeć. Przez sześć miesięcy obserwowano naturalnie występującą u dzieci złość, skierowaną do lubianych i nielubianych rówieśników; dzieci uczestniczące w badaniu miały od 4,5 do około 6,5 roku. Kontekst okazał się bardzo ważnym czynnikiem warunkującym sposób, jaki reagowały one na prowokację. Chłopcy - w odróżnieniu od dziewczynek - częściej odwołali złość w stosunku do lubianych rówieśników niż wobec nielubianych; Fabes i współpracownicy wysunęli tezę, że po części wynika to z natury chłopięcych zabaw, zawierających więcej elementów walki o dominację i rywalizacji, które częściej prowadzą do konfliktów, a konsekwencji - do złości. Odkryli również, że początki potencjalnie wywołującej złość

sytuacji były niejednoznaczne, lubiani rówieśnicy byli obdarzani „kredytem zaufania” - dzieci rzadziej reagowały wówczas złością. W wypadku nielubianych rówieśników nie były skłonne do takiej elastyczności. Gniewne reakcje w stosunku do bardziej lubianych kolegów były też mniej gwałtowne i wydawały się bardziej kontrolowane niż te wobec mniej lubianych towarzyszy - nawet gdy natura prowokacji była taka sama. Nie zaskakuje więc, że również sposoby radzenia sobie ze skutkami wybuchu złości były różne: wobec bliskich kolegów chłopcy przejawiali bardziej konstruktywne i instrumentalne podejście, rzadziej reagowali wrogością i agresją, albo też poddawali się i wycofywali, jakby zostali zastraszeni. Dwa ostatnie zachowania pojawiały się częściej wobec nielubianych rówieśników. Co ciekawe, u rozgniewanych dziewczynek częstszą reakcją była pośrednia agresja, taka jak wykluczenie społeczne.

Innym silnie oddziałującym czynnikiem kontekstowym, związanym z płcią, okazał się fakt, że tylko 14% obserwowanych prowokacji dotyczyło dwojga dzieci różnej płci. Oznacza to, że to, czego dzieci uczą się na temat złości i sposobów radzenia sobie z nią, pochodzi głównie z interakcji z rówieśnikami tej samej płci. Rodzi to interesujące pytania dotyczące kompetencji nastolatków. Być może w wywołujących złość interakcjach z rówieśnikami płci przeciwnej nie potrafią one postępować równie kompetentnie, co z przedstawicielami tej samej płci. Powodem mógłby być fakt, że mają w tej dziedzinie mniej okazji do praktyki - jakiegokolwiek relacje z rodzeństwem również wydają się dobrym polem do ćwiczenia umiejętności negocjacji z przedstawicielami płci przeciwnej (choć w innym wieku).

### Przyjaźnie

W badaniu o podobnej tematyce Asher i Rose (1997) badali bliskie przyjaźnie dzieci w wieku szkolnym (w odróżnieniu od prostej oceny dzieci jako „lubianych” lub akceptowanych w grupie), szukając emocjonalnych napięć i konfliktów specyficznych wyłącznie dla bliskich przy-

/ ^ oryginalnie autorzy posługują się terminem *gender*, który ma starsze konotacje biologiczne niż *sex*. Język polski jest mniej subtelny w dokonywaniu takich rozróżnień, toteż termin *gender* będzie tłumaczony zależnie od kontekstu „rodzaj”, albo jako „płeć” (przyp. red. nauk.).

jażni z rówieśnikami. Doszli do wniosku, że istnieje pięć głównych kwestii, z którymi wiążą się okresowe dylematy emocjonalne dzieci w odniesieniu do przyjaciół. W następującym zestawieniu zebrałam cytaty z ich pracy, które najlepiej charakteryzują tych pięć zagadnień (Asher i Rose, 1997, s. 203).

1. Respektowanie potrzeby wzajemności i równości: „Jest moim najlepszym kolegą, bo opowiada mi o różnych rzeczach i ja też mu się zwierzam. On pokazuje mi różne zagrania w koszykówce, trenujemy razem i nigdy się przez niego nie smucę”.
2. Niesienie pomocy, nawet jeśli jest to niewygodne lub wiąże się z tym pewne koszty: „Mój przyjaciel jest bardzo miły. Kiedyś strasznie leciała mi krew z nosa, całymi litrami, i on wtedy mi pomógł”.
3. Możliwość liczenia na siebie i wzajemne zaufanie, nawet jeśli kłóci się to z innymi pragnieniami: „Jessica ma problemy w domu, ma też problemy religijne. Zawsze, kiedy dzieje się coś złego, ona przychodzi do mnie i rozmawiamy o tym. Wiele razem przeszliśmy”.
4. Radzenie sobie z konfliktami i różnicą zdań (w przeciwieństwie do zrywania przyjaźni lub eskalacji konfliktu w agresję): „Angie jest dla mnie kimś wyjątkowym. Jeśli się pokłócimy, zawsze się potem przepaszamy. I nawet jeśli ona mówi, że już nie będzie się ze mną bawić, i tak potem bawimy się razem”.
5. Uświadamianie sobie faktu, że przyjaźnie funkcjonują w ramach szerszych sieci dynamicznych, takich jak otoczenie szkolne lub sąsiedzkie (czasami przyjaciel chce spędzać czas z innymi osobami i narzekanie z tego powodu jest nie tylko bezcelowe, ale też zagraża przyjaźni): „Tammy wszystko mi wybacza. Rozumie, kiedy spotykam się z innymi koleżankami”.

Jak jasno wynika z przytoczonych cytatów, dzieci cenią sobie swoje przyjaźnie i czerpią z nich radość; są one dla nich źródłem bogatych doświadczeń emocjonalnych. Przyjaźń zapewnia im towarzystwo, wsparcie i potwierdzenie własnej wartości; biorąc pod uwagę,

jak wysoko cenione są te cele interpersonalne, dzieci muszą nauczyć się modyfikować swoje zachowania, w tym również reakcje emocjonalne, aby utrzymać nagrody interpersonalne. Jak zatem dzieci wpływają na siebie nawzajem, aby móc tego dokonać?

Częściową odpowiedź na to pytanie możemy znaleźć w pracy Ashera i Rose (1997), którzy badali sposób, w jaki dzieci rozwiązują konflikty z przyjaciółmi. Odkryli oni, że dzieci wykorzystujące strategię kompromisu o identyfikujące się z celami związanymi z reakcją („Chcę, żebyśmy nadal byli przyjaciółmi”) przeżywały najmniej konfliktów w swoich przyjaźniach oraz zawierały ich więcej dzieci, które w sytuacjach konfliktowych dążyły do odwetu, zachowywały się w sposób agresywny lub usiłowały przejąć kontrolę. Dzieci mające bliskich przyjaciół wydawały się też lepiej sobie radzić z konfliktami i z napięciem: wykazywały empatię i zrozumienie dla uczuć własnych oraz innych ludzi, zauważały, że wyrażające emocje zachowanie wywiera wpływ na innych, a ponadto pragnęły bliskości emocjonalnej. W skrócie: przyjaźń jest miejscem spotkania dwóch jednostek, w którym można najlepiej dostrzec intersubiektywność doświadczenia emocjonalnego. Czytając odsyłam przy tym do badań Parkera i Hartera (1996), w których porównują przyjaźnie dzieci molestowanych i niemolestowanych, co jest rozwinięciem badań w tym kontekście na bliskie związki rówieśnicze, podobnie do pracy Whitesella i Hartera (1996), którzy badali sposoby radzenia sobie nastolatka z hipotetycznymi prowokacjami przyjaciół i znajomych. W obu badaniach płęć odgrywała szczególnie znaczącą rolę kontekstualną

## POZYCJA SPOŁECZNA A PROWOKACJA

W niniejszym podrozdziale omówię dwa badania obserwacyjne. Pierwsze z nich (Underwood i in., 1991) przeprowadzono na dużej grupie dzieci w wieku od 8 do 12 lat; najpierw dokonywano socjometrycznej oceny dzieci, a następnie dzieckiem współpracownik badaczy prowokowało badania. W drugim badaniu (Cole, Zahn-Waxler i in., 1991),

mith 1994) oceniano stopień zagrożenia -'olatków zaburzeniami behawioralnymi; ^prowokować dzieci, wykorzystano w nim b d n i e stresujący paradygmat „nieudanego Tezentu” (Saarni, 1984).

### spółpracownik-prowokator

•fnderwood i Hurley (1999; Underwood i in., "099) zdołali skłonić grupę aż 300 dzieci do fajzaiu w badaniu polegającym na grze w spe- l n i e do tego celu przygotowaną grę kompu- Tławą z dzieckiem - współpracownikiem ba- aczy, które poinstruowano, aby do każdego badanego dziecka adresowało łagodnie obraź- ifoe komentarze, niezależnie od tego, czy prze- ciwnikwygra (co zdarzało się rzadko), czy prze- iira (częściej). Dziecko-współpracownik wygła- vsza)0 komentarze w rodzaju: „Jesteś słaby ach komputerowych”, „Dlaczego ciągle ^"przegrywasz? Nie chcesz wygrać nagrody?" lub ^Specjalnie dałem ci wygrać, żebyś nie płakał". t0Ziēcie wypełniały też kwestionariusz socjome- (tyczny, w którym oprócz tradycyjnych katego- \*" „lubiany” i „odrzucony” znalazły się również 0iania pozwalające zidentyfikować osoby, któ- pi zez rówieśników były oceniane jako szcze- gólnie skłonne do inicjowania agresji.

ku zdziwieniu badaczy (Underwood i Hur- v)1999) dzieci wskazane przez rówieśników jako agresywne zachowywały się w stosunku do 'współpracownika-prowokatora tak samo jak eci nieagresywne. Ponadto zachowania %ci lubianych przez rówieśników nie różni- y^się od zachowań dzieci odrzuconych, z wy- rkiem kilku nieistotnych różnic, takich jak jf że te pierwsze nieco dłużej utrzymywały feutralny wyraz twarzy. Co ciekawe, odrzuc- ^dzieci o wiele częściej prosiły prowadzących (^Zakończenie gry przed czasem - być może gaśnie te dzieci stałyby się bardzo zdenerwo- e lub agresywne, gdyby były zmuszone wy- mać jeszcze dłużej z prowokatorem.

Jeżeli chodzi o różnice związane z wiekiem ltrticia. w tym badaniu dziewczynki nieco czę- fcy przybierały smutny wyraz twarzy niż opcy, jednakże przedstawiciele obu płci pko okazywali złość. Starsze dzieci częściej lly neutralny wyraz twarzy, rzadziej wyrażały jitek, a sporadycznie - złość. Autorzy wska- fakt, że takie wyniki stoją w sprzeczno-

ści z badaniami z zakresu poznania społeczne- go (Underwood, 1997), w których starsze dzieci w reakcji na opis hipotetycznej sytuacji częściej niż młodsze deklarowały, iż zareago- wałyby na nią złością. Ta różnica kontekstu - realne spotkanie a opis hipotetycznej sytuacji - jest szczególnie interesująca w odniesieniu do rozumienia skryptów, ponieważ w obu wypadkach chodziło o prześladowanie przez rówieśnika. Jednak realne spotkanie dotyczyło dwójki dzieci, które wcześniej się nie znały, podczas gdy w hipotetycznych opowieściach bohaterowi dokuczał kolega na oczach całej klasy. Oprócz bardzo ważnej różnicy pomię- dzy realną sytuacją a reakcją na hipotetyczne zdarzenie pojawiają się dwie kolejne, istotne różnice kontekstowe: koleżeńska relacja z agresorem oraz obecność widowni obserwującej obrazę.

Potrzebne jest badanie, w którym ta sama grupa dzieci zostałaby postawiona w realnej sy- tuacji oraz poproszona o odpowiedź na pyta- nia dotyczące hipotetycznego zdarzenia; w obu wypadkach należałoby badać te same elemen- ty kontekstu. Takie badanie pozwoliłoby nam na poznanie wpływu, jaki na wyrażające emo- cje zachowania społeczne wywierają u dzieci: obecność w realnej sytuacji oraz odpowiedź na pytania dotyczące hipotetycznych wydarzeń. To idealne badanie powinno również sonda- wać przekonania dzieci odnoszące się do tego, czy w hipotetycznej sytuacji pozwoliłyby one sobie na zachowania wyrażające emocje (zro- bił to Underwood, 1997); zawierałoby także wywiad końcowy, po realnym spotkaniu (np. Casey, 1993; Saarni, 1992), lub nawet ogląda- nie przez dzieci nagrań z ich reakcjami, aby do- wiedzieć się, w jaki sposób *ex post* opisywałyby one swoją reakcję emocjonalną - niezależnie od tego, jak się ona przejawiała.

### Nieudany prezent

Cole i współpracownicy (1994) wykorzystali Listę Zachowań Dziecka (*Child Behavior Checklist*; Achenbach i Edelbrock, 1983) oraz inne narzędzia oceny, aby opisać niegrzeczne zachowania cztero- i pięcioletków (51 chłop- ców i 31 dziewczynek). Następnie przyporząd- kowano dzieci do trzech grup: wysokiego, średniego i niskiego ryzyka. Różnice związane



z płcią wskazywały, iż dziewczynki częściej przejawiają symptomy przygnębienia i niepokoję; ponadto objawy w grupie wysokiego ryzyka były bardziej uzewnętrznione.

Gdy dzieci zapoznały się już z miejscem, w którym przeprowadzano badanie, poproszono je, by uszeregowały grupę „prezentów” w zależności od tego, które najbardziej chciałyby dostać. Następnie prowadząca, która nie wiedziała, do jakiej grupy ryzyka należy dziecko, wręczała mu najmniej pożądany prezent. Wychodziła, zostawiając dziecko na minutę samo, po czym do pokoju wchodziła kolejna badaczka, mówiąc, że nastąpił błąd, i pytając je o uczucia dotyczące „prezentu” (70% odpowiedzi negatywnych) oraz o to, czy sądzi, że poprzednia pani wiedziała, jak ono się czuje w związku z niechcianym prezentem (prawie 80% dzieci odpowiedziało, że nie sądzi, by kobieta to wiedziała). Następnie wyrazy twarzy i zachowania werbalne dzieci były kodowane i sumowane; wśród wyników znajduje się również kilka interesujących spostrzeżeń dotyczących kontekstu. Chłopcy z grupy wysokiego ryzyka przejawiali więcej gniewnych i niegrzecznych (grubiańskich) zachowań w obecności eksperymentatorki, ale po jej wyjściu poziom negatywnych zachowań chłopców z grupy wysokiego i niskiego ryzyka się wyrównywał. I odwrotnie - czynnikiem różnicującym wśród dziewczynek było natężenie pozytywnych zachowań: dziewczynki z grupy niskiego ryzyka przejawiały ich najwięcej, a te z grupy wysokiego ryzyka - najmniej, gdy prowadząca była obecna zaraz po wręczeniu niechcianego prezentu. Kiedy jednak dziewczynki zostawały same, te z grupy niskiego ryzyka przejawiały najwięcej negatywnych zachowań wobec niechcianego prezentu (najczęściej było to marszczenie brwi), podczas gdy dziewczynki z grupy wysokiego ryzyka zdawały się nie reagować na tę zmianę kontekstu - ich zachowanie nie ulegało zmianie, niezależnie od obecności (lub nieobecności) prowadzącej badanie.

Nie będę tu przedstawiać szczegółowej interpretacji tego badania, której dokonali Cole i jego współpracownicy (skupiając się głównie na interakcji pomiędzy rolą płciową a niepożądanymi zachowaniami u małych dzieci). Ograniczę się do stwierdzenia, że kolejny raz

kluczowa dla wyrażających emocje z cecha kontekstowa okazała się **interpersonalna** w swej naturze. Z cechą tą wch jednak w interakcję indywidualne cechy - dokładnie: ich płeć i skłonność do nienowych zachowań. Rothbart i Bates (19) widok takich wyników mogliby za stwierdzić, iż kolejny raz okazało się, że miczna interakcja temperamentu (zakładając że dzieci z grupy ryzyka swoim zachowaniem ujawniały społecznie niepożądane cechy temperamentu) i płci jest uzależniona od kontekstu, który ją uruchamia.

## WPLYWANIE NA STAN EMOCJONALNY INNYCH

Ostatnim badaniem, jakie tu omówię, zwracam uwagę na wpływ kontekstu społecznego dziecięce zachowania wyrażające emocje, dzieła pracy mojego autorstwa (Saarni, 1990). Przed dziećmi postawiono zadanie roli przygnębionej „ankieterki”, która przejawiała się wobec nich w sposób przyjaźliwy. Zadanie społeczne wydaje się dość proste; największym wyzwaniem dla dzieci okazało się radzenie sobie z własnymi emocjami. Konfrontacja z przygnębiłą kobietą mogła sprawić, iż dzieci poczuły się smutno, rozgniewane, że tak łatwo zgodziły się na jej rolę, lub zdopingowane, by poprawić jej rolę. Osiemdziesięcioro dzieci w trzech wiekach (7-8, 9-10 i 11-12 lat) zostało podzielone na dwie grupy, w których każda się dwukrotnie sama na sam / kobietę którą przedstawiono im jako „ankieterkę” pierwszym razem kobieta była w dobrym nastroju i nawiązywała z dziećmi, jawną rozmowę; podczas drugiego spotkania (tydzień później) wydawała się smutna i przygnębiona. Mimo że utrzymywała z dziećmi kontakt wzrokowy i była zwrócona w jej stronę, to jednocześnie była przygarbiona i uśmiechała się i niewiele mówiła (a jeśli mówiła, to w matowym, jednostajnym tonie). Po trzecie: w takich interakcjach kobieta stała się bardziej ożywiona i pogodna; było to spowodowane względami etycznymi - dzieci miały być sesję przekonane, że udało im się jej pomóc. „Asystent”, odprowadzający dzie-

z powrotem, przed drugim spotkaniem) pomogą pocieszyć jego „kolegę”, która czuła się „nie najlepiej”. Wszystkiemu (dzieci się na to zgodziły).

W trakcie pierwszej interakcji z ankieterką nastolatki dzieci były nagrywane na wideo. To umożliwiło określić wyjściowy poziom wyrażanych emocji zachowań, gdy dzieci przebywały z kobietą w pozytywnym nastroju. Ten poziom wyjściowy można było następnie porównać z ich zachowaniem, kiedy usiłowały pocieszyć smutną ankieterkę. Aby kontrolować całość interakcji, za plecami dzieci umieszczono ustawione pod kątem lustro, dzięki któremu można było rejestrować również ekspresyjne zachowania „ankieterki” wobec nich.

Wyniki wykazały, że starsze dzieci (11-12 lat) były najbardziej pozytywne w swoich wyrażanych emocjach zachowaniach, zarówno w trakcie sesji pogodnej, jak i smutnej. Średnia wieku przedstawiła zastanawiający płaski profil emocjonalny w reakcji na zmiany stanów emocjonalnych. Tymczasem wśród najmłodszych dzieci były i takie, które wydawały się całkowicie „pochłonięte” przez smutną ankieterkę i wyglądały tak, jakby zamierzały same się rozplakać, schować się pod łóżko lub próbować ucieczki. Co ciekawe, jedynymi i dwunastolatki oprócz przejawiania najbardziej pozytywnych zachowań wobec ankieterki przejawiały także najwięcej zachowań azujących na napięcie - takich jak przygryzienie warg, dotykanie się, pocieranie palcami. Dalej. Z punktu widzenia wywieranego wpływu na starsze dzieci wydawały się bardziej skupione na sobie i pozostawać pod wpływem wyrażającego emocje zaangażowania smutnej kobiety, mimo nacechowania napięciem zachowań niewerbalnych, a także ich rozmów z kobietą również była bardziej „pozytywna” ponadto dzieci te mówiły częściej niż pozostałe dwie grupy, które w obecności ankieterki miały skłonność do „zamykania się”. W badaniu wykazano niewiele różnic między „zamykanymi z płcią, choć starsze dziewczynki częściej się uśmiechały do smutnej kobiety, bując ją pocieszyć. Starsi chłopcy - przeciwnie - zdawali się poirytowani perspektywą pocieszenia kogokolwiek, mimo że wcześniej

zgodzili się to robić (na przykład bębniłi palcami po stole, kiwali się na krzesłach i tym podobnie).

Interpersonalna manipulacja kontekstem - konieczność interakcji z osobą wesołą lub smutną - wyraźnie wywoływała u dzieci odmienne zachowania wyrażające emocje, z tym że wyniki wywiadu końcowego, przeprowadzonego przez „asystenta” po powrocie dzieci do klasy, były bardziej złożone. Dzieci werbalnie potwierdzały, że są świadome stanu emocjonalnego ankieterki, ale miały mniejszą świadomość tego, w jaki sposób się wobec niej zachowywały. Na to pytanie najmłodsze dzieci najczęściej odpowiadały: „Nie wiem”; odpowiedzi dziewięcio- i dziesięciolatków wskazywały, iż dzieci te sądzily, że pocieszyły kobietę dzięki silnemu zorientowaniu na cel; najstarsze dzieci najczęściej podawały wyjaśnienia ukierunkowane społecznie (na przykład „Starałem się mówić o przyjemnych rzeczach”, „Starałam się być dla niej miła”). Co więcej, 24% odpowiedzi starszych dzieci wskazywało dokładnie na ich własne zachowania wyrażające emocje jako na sposób pocieszenia kobiety

- najczęściej była to odpowiedź „Dużo się uśmiechałam”. Dziewczęta odpowiadały w ten sposób dwukrotnie częściej niż chłopcy, a częstość ich uśmiechania się w obecności przygnębionej kobiety była o 50% większa.

Badanie było również nietypowe pod innym względem - po opuszczeniu pokoju przez każde kolejne dziecko ankieterka wypełniała kwestionariusz dotyczący jej reakcji emocjonalnej na dziecko, a także sposobu, w jaki je spostrzegła. W wypadku ponad połowy młodszych dzieci miała ona wrażenie, że czuły się w jej obecności bardzo nieswojo, gdy wydawała się przygnębiona; w wypadku dzieci ze średniej grupy wiekowej odsetek ten wynosił 26%, a w najstarszej - zero. Dokładnie połowa najstarszych dzieci została oceniona jako zachowująca się w dość swobodny i zrelaksowany sposób. Jeśli chodzi o samopoczucie samej ankieterki po spotkaniu z dzieckiem, zauważono znaczące różnice między poszczególnymi grupami wiekowymi. W odniesieniu do starszych dzieci częściej odczuwała ona ulgę, wobec dzieci młodszych zaś miała poczucie winy. Te subiektywne relacje osoby prowadzącej badanie dokładnie odpowiadały ob-

serwowanym zachowaniom emocjonalnym dzieci. Wykorzystanie subiektywnych samoopisów eksperymentatorów może się w przyszłości okazać użyteczną strategią w dalszych badaniach sposobu wyrażania się intersubiektywności w nacechowanych emocjonalnie wymianach interpersonalnych.

Opisane tu badania obserwacyjne rodzi wiele pytań dotyczących wzajemnych interakcji pomiędzy sposobami wyrażania emocji dwóch jednostek, jak również dodatkowego efektu, jaki powoduje u dzieci świadomość tego, że będą filmowane. Manipulacja polegająca na interakcji z osobą smutną lub szczęśliwą nakładała się na inne cechy kontekstu - osoba ta była słabo znana dzieciom, dorosła (a więc spostrzegana jako mająca większą władzę), szerszy kontekst zaś łączył się z faktem, że dzieci znajdowały się w szkole. Radzenie sobie w domu z przygnębiionymi dorosłymi, dobrze znanymi dziecku, to całkowicie odmienny kontekst, który szczegółowo zbadała Zahn-Waxler i jej współpracownicy w odniesieniu do młodszych dzieci (Zahn-Waxler, Cole i Barrett, 1991; Zahn-Waxler, Kocharńska, Krupnick i McKnew, 1990). Jednakże w obu środowiskach efekty interakcji z przygnębiionym dorosłym są wyraźnie bardziej negatywne w wypadku dzieci młodszych. Być może jednym z zadań, jakie uczą się rozwiązywać nastolatki w Ameryce Północnej, jest to jak, kiedy i wobec kogo należy „odłączać” swoje emocje, tak aby zachować własne granice emocjonalne wówczas, gdy jest to dla nas korzystne (na przykład nastolatki w mniejszym stopniu angażują się w konflikty między rodzicami; Cummings, Ballard i El-Sheikh, 1991; Cummings i Davies, 1994).

## WNIOSKI

Rozpoczęłam ten rozdział od prezentacji założenia, które wyznacza moje spojrzenie na rozwój emocjonalny - chodzi o to, że nasze doświadczenie emocjonalne jest nierozzerwalnie związane z relacjami z innymi. Pragnę go zakończyć podsumowaniem istotnych parametrów kontekstu społecznego, w których funk-

cjonują te relacje i które poprzez to w na nasze zachowania emocjonalne. Pierwszym omówionym przeze mnie parametrem jest bliskość relacji między uczestnikami interakcji; ważna jest tu również wzajemna społeczna oraz różnica pod względem danej władzy. Badacze komunikacji niebaldziej już dawno uznali, że czynniki te odgrywają ważną rolę w zachowaniach eksperymentalnych (np. Mehrabian, 1981). Trzecim wymiarem kontekstu społecznego, który należy brać pod uwagę w badaniach obserwacyjnych, a także w badaniach poznania społecznego, jest stopień, w jakim zachowanie emocjonalne jest **odsłonięte** - to znaczy, na ile jest prywatne, a na ile publiczne. Dzieci i nastolatki włączają ten wymiar do swoich autybiograficznych w chwili pojawienia się samoświadomości (np. Lewis, 1992), a umiejętność dostrzegania porównań społecznych pomiędzy sobą a Innym poszerza zakres używania przez nich tego wymiaru (np. Ruble, Boggiano, Feld i Loebl, 1980; Saarni i Weber, 1999). Jednym z trzech wymiarów należy wziąć pod uwagę ludzką motywację tworzenia pożądanej samoświadomości (obejmującej również kategorie społeczne, takie jak płęć), której znaczenie wynika z reakcji innych na projektowany obraz siebie (Baumeister, 1993; Harter, 1998). W tym kontekście tożsamość sama tworzy kontekstualny obraz siebie, który przenika ludzkie doświadczenie emocjonalne i społeczne (zob. np. badania dotyczące wykorzystania przez nastolatków własnego „głosu” lub schematu samego siebie jako sposobu zintegrowania społecznych aspektów dotyczących emocji w: Harter, WhiteSELL i Dastelic, 1998). Komunikacja emocjonalna odzwierciedla interakcję procesów konstruowania tożsamości, one wpływają na dynamiczną naturę intersubiektywności.

## PODZIĘKOWANIA

Część niniejszego rozdziału została zaczerpnięta z pracy Saarni (1999). Copyright: The Oxford Press, 1999. Adaptacja za zgodą wyda-

## LITERATURA

- filport. F/H. (1924). *Social psychology*. Boston: Houghton Mifflin.
- Asher S., Rose, A. (1997). Promoting children's social-emotional adjustment with peers. W: P. Salovey, S. Sluyter (red.), *Emotional development and emotional intelligence* (s. 196-224). New York: Basic Books.
- Arhenbach, T., Edelbrock, C. (1983). *Manual for the Eyberg Behavior Checklist and Child Behavior Profile*. Burlington: University of Vermont, Department of psychiatry.
- Aronson, E., Johnson, C. (1986). The thesis of constructionism. W: R. Harre (red.), *The social construction of emotions* (s. 32-56). Oxford: Blackwell.
- Banerjee M. (1997). Peeling the onion: A multilayered view of children's emotional development. W: S. Hala (red.), *The development of social cognition* (s. 241-272). Hove, England: Psychology Press.
- Barnett, K. (1993). The development of nonverbal communication of emotion: A functionalist perspective. *Journal of Nonverbal Behavior*, 17, 145-169.
- Barnett, K. C., Campos, J. J. (1987). Perspectives on emotional development: II. A functionalist approach to emotions. W: J. D. Osofsky (red.), *Handbook of infant development* (wyd. II, s. 555-578). New York: Wiley.
- Bates, J. (1976). Effects of children's nonverbal behavior upon adults. *Child Development*, 47, 1079-1088.
- Baillmeister, R. (1993). Self-presentation: Motivational, cognitive, and interpersonal patterns. W: G. van Hek, P. Bonaiuto, I. J. Deary, W. Nowack (red.), *Personality psychology in Europe* (t. 4, s. 257-280). Tilburg, The Netherlands: Tilburg University Press.
- Bretherton, I., Fritz, J., Zahn-Waxler, C., Ridgeway, D. (1986). Learning to talk about emotions: A functionalist perspective. *Child Development*, 57, 529-548.
- Bruner, C. A. (1989). Socially-shared cognition: The role of social context in the construction of knowledge. W: L. Winegar (red.), *Social interaction and the development of children's understanding* (s. 173-205). Hillsdale, NJ: Ablex.
- Campos, J. J. (1994, wiosna). The new functionalism in emotion. *SRCD Newsletter*, 2, 4, 7.
- Camras, L. (1991). Conceptualizing early infant affect: Emotions as fact, fiction or artifact? W: K. T. Strongman (red.), *International review of studies on emotion* (t. 1, s. 16-28). New York: Wiley.
- Appella, J. (1981). Mutual influence in expressive behavior: Adult-adult and infant-adult dyadic interaction. *Psychological Bulletin*, 89, 101-132.
- Carpentale, J. (1997). An explication of Piaget's constructivism: Implications for social cognitive development. W: S. Hala (red.), *The development of social cognition* (s. 35-64). Hove, England: Psychology Press.
- Casey, R. (1993). Children's emotional experience: Relations among expression, self-report, and understanding. *Developmental Psychology*, 29, 119-129.
- Cassidy, J., Parke, R., Butkovsky, L., Braungart, J. (1992). Family-peer connections: The roles of emotional expressiveness within the family and children's understanding of emotions. *Child Development*, 63, 603-618.
- Cervantes, C., Callanan, M. (1998). Labels and explanations in mother-child emotion talk: Age and gender differentiation. *Developmental Psychology*, 34, 88-98.
- Cole, P. M., Zahn-Waxler, C., Smith, K. D. (1994). Expressive control during a disappointment: Variations related to preschooler's behavior problems. *Developmental Psychology*, 30, 835-846.
- Conroy, M., Hess, R. D., Azuma, H., Kashiwagi, K. (1980). Maternal strategies for regulating children's behavior: Japanese and American families. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 11, 153-172.
- Cummings, E. M., Ballard, M., Ei-Sheikh, W. (1991). Responses of children and adolescents to interadult anger as a function of gender, age, and mode of expression. *Merrill-Palmer Quarterly*, 37, 543-560.
- Cummings, E. M., Davies, P. T. (1994). *Children and marital conflict: The impact of family dispute and resolution*. New York: Guilford Press.
- Denham, S., Auerbach, S. (1995, kwiecień). *Mother-child dialogue about emotions and preschoolers' emotional competence*. Praca przedstawiona na odbywającym się co dwa lata zjeździe Society for Research in Child Development, Indianapolis, IN.
- Dewey, J. (1925). *Experience and nature*. La Salle, IL: Open Court Press.
- Dewey, J. (1934). *Art as experience*. New York: Berkeley.
- Donnelly, M. E. (red.). (1993). *Reinterpreting the legacy of William James*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Doubleday, C., Kovacic, P., Dorr, A., Beizer-Seidner, L., Lotta, J. (1986, sierpień). *Children's knowledge of cultural norms for emotional expression and behavior*. Praca przedstawiona w American Psychological Association, Washington, DC.
- Dunn, J., Bretherton, I., Munn, P. (1987). Conversations about feeling states between mothers and their young children. *Developmental Psychology*, 23, 132-139.
- Dunn, J., Brown, J. (1994). Affect expression in the family, children's understanding of emotions, and their interactions with others. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40, 120-137.

- Dunn, J., Brown, J., Beardsall, L. (1991). Family talk about feeling states and children's later understanding of others' emotions. *Developmental Psychology*, 27, 448-455.
- Fabes, R., Eisenberg, N., Smith, M., Murphy, B. (1996). Getting angry at peers: Associations with liking of the provocateur. *Child Development*, 67, 942-956.
- Feinman, S. (red.). (1992). *Social referencing and the social construction of reality in infancy*. New York: Plenum Press.
- Fernandez-Dols, J., Ruiz-Belda, M. (1995). Expression of emotion versus expressions of emotions. W: J. A. Russell, J. Fernandez-Dols, A. Manstead, J. Wellenkamp (red.), *Everyday conceptions of emotion: An introduction to the psychology, anthropology and linguistics of emotion* (s. 505-522). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.
- Fivush, R. (1991). The social construction of personal narratives. *Merrill-Palmer Quarterly*, 37, 59-82.
- Fogel, A., Nwokah, E., Young Dedo, J., Messinger, D., Dickson, K. L., Matusov, E., Holt, S. (1992). Social process theory of emotion: A dynamic systems approach. *Social Development*, 1, 122-150.
- Goldsmith, H. H. (1993). Temperament: Variability in developing emotion systems. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions* (s. 353-364). New York: Guilford Press.
- Gordon, S. L. (1989). The socialization of children's emotions: Emotional culture, competence, and exposure. W: C. Saarni, P. Harris (red.), *Children's understanding of emotion* (s. 319-349). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Gottman, J., Katz, L. F., Hooven, C. (1997). *Meta-emotion*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Grolnick, W., Bridges, L., Connell, J. (1996). Emotion regulation in two-year-olds: Strategies and emotional expression in four contexts. *Child Development*, 67, 928-941.
- Halberstadt, A. G. (1991). Toward an ecology of expressiveness: Family socialization in particular and a model in general. W: R. S. Feldman, B. Rime (red.), *Fundamentals of nonverbal behavior* (s. 106-160). New York: Cambridge University Press.
- Harris, G. (1978). *Casting out anger*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Harter, S. (1998). The development of self-representations. W: W. Damon (red. serii), N. Eisenberg (red. tomu), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (wyd. V, s. 553-617). New York: Wiley.
- Harter, S., Waters, P. L., Whitesell, N., Dastelic, D. (1998). Level of voice among female and male high school students: Relational context, support, and gender orientation. *Child Development*, 69, 892-901.
- Hermans, H. J., Kempen, H. J. (1998). Moving cultures: The perilous problems of cultural dichotomies in a globalizing society. *American Psychologist*, 53, 1111-1120.
- Hubbard, J. (1995). *Emotion expression, emotion reness, and goal orientation: The role of metric status, aggression, and gender*. Praca tstawiona na odbywającym się co dwa lata L Society for Research in Child Development, Indianapolis, IN.
- James, W. (1975). *Pragmatism. W: W. James, tism and the meaning of truth* (red. F. Cambridge, MA: Harvard University Press. ( publikacja w 1907).
- Josephs, I. (1998). Constructing one's self in the city the silent: Dialogue, symbols, and the role of "as in self-development. *Human Development* " 180-195.
- Kitayama, S., Markus, H. (red.). (1994). *Emotion-culture*. Washington, DC: American Psycho Association.
- Konner, M. (1972). Aspects of the developmental gy of a foraging people. W: N. Blurton-Jones i *Ethological studies of child behavior* (s. 28 Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Kraut, R., Johnson, R. (1979). Social and em messages of smiling: An ethological approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1539-1553.
- Lerner, R. M., Kauffman, M. (1985). The concept of development in contextualism. *Developmental Psychology*, 21, 309-333.
- Lewis, C. (1986). Children's social development in Japan: Research directions. W: H. Stevenson, H. Ma, K. Hakuta (red.), *Child development and tion in Japan* (s. 186-200). New York: Freeman.
- Lewis, M. (1978). Situational analysis and the study of behavioral development. W: L. Pervin, M.; (red.), *Perspectives in interactional psychology* (s. 49-66). New York: Plenum Press.
- Lewis, M. (1989). Cultural differences in children's knowledge of emotional scripts. W: C. " P. Harris (red.), *Children's understanding of tion* (s. 350-374). New York: Cambridge University Press.
- Lewis, M. (1992). *Shame: The exposed self*. New York: Free Press.
- Lewis, M. (1997). *Altering fate: Why the past does predict the future*. New York: Guilford Press.
- Lewis, M., Feiring, C. (1981). Direct and indirect interactions in social relationships. W: L. Lipsitt, C. R. Collier (red.), *Advances in infancy research* (t, s. 129-161). Norwood, NJ: Ablex.
- Lewis, M., Freedle, R. (1973). Mother-infant dyad? cradle of meaning. W: P. Pliner, L. Krames, T. Way (red.), *Communication and affect: and thought* (s. 127-155). New York: A Press.

- Michalson, L. (1983). *Children's emotions and moods: Developmental theory and measurement*. New York: Plenum Press.
- Michalson, L. (1985). Faces as signs and symbols. W: G. Zivin (red.), *The development of expressive behavior: Biology-environment interactions* (s. 153-182). New York: Academic Press.
- Parke, R. D. (1983). Parental goals, ethnopscychology, and the development of emotional meaning. *Ethos*, 11, 246-262.
- Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? W: P. Salovey, D. Sluyter (red.), *Emotional development and emotional intelligence* (s. 3-31). New York: Basic Books.
- Naughton, S. (1996). Ways of parenting and cultural identity. *Culture and Psychology*, 2, 173-202.
- Mehrabian, A. (1981). *Silent messages: Implicit communication of emotions and attitudes*. Blemont, CA: Wadsworth.
- Miller, P., Sperry, L. L. (1987). The socialization of anger and aggression. *Merrill-Palmer Quarterly*, 33, 1-31.
- Lerner, D. L., Fernald, A., Herrera, C. (1996). Infants' responses to facial and vocal emotional signals in a social referencing paradigm. *Child Development*, 67, 3219-3237.
- Nelson, K. (1996). *Language in cognitive development: Emergence of the mediated mind*. New York: Cambridge University Press.
- Othof, T., Engleberts-Vaske, A. (1997). Kindergarten-aged children's reactions to an emotionally charged, naturalistic event: Relations between cognitions, self-reported emotions, and emotional behaviour. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38, 449-456.
- Oppenheim, D., Nir, A., Warren, S., Emde, R. (1997). Emotion regulation in mother-child narrative co-construction: Associations with children's narratives and adaptation. *Developmental Psychology*, 33, 284-294.
- Fackler, M. J. (1989). The development of practical social understanding in elementary school-age children. W: L. T. Winegar (red.), *Social interaction and the development of children's understanding* (s. 67-94). Norwood, NJ: Ablex.
- Parker, J., Herrera, C. (1996). Interpersonal processes in friendship: A comparison of abused and nonabused children's experiences. *Developmental Psychology*, 32, 1025-1038.
- Jantner, H., Stettner, L. (1991). Thinking and feeling: Putting Humpty Dumpty together again. *Merrill-Palmer Quarterly*, 37, 1-26.
- Rothbart, M., Bates, J. E. (1998). Temperament. W: W. Damon (red. serii), N. Eisenberg (red. tomu), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (wyd. V, s. 105-176). New York: Wiley.
- Wible, D., Boggiano, A., Feldman, N., Loebel, J. (1980). A developmental analysis of the role of social comparison in self-evaluation. *Developmental Psychology*, 16, 105-115.
- Saarni, C. (1984). An observational study of children's attempts to monitor their expressive behavior. *Child Development*, 55, 1504-1513.
- Saarni, C. (1988). Children's understanding of the interpersonal consequences of dissemblance of nonverbal emotional-expressive behavior. *Journal of Nonverbal Behavior*, 12 (4, Pt. 2), 275-294.
- Saarni, C. (1989). Children's understanding of strategic control of emotional expression in social transactions. W: C. Saarni, P. Harris (red.), *Children's understanding of emotion* (s. 181-208). New York: Cambridge University Press.
- Saarni, C. (1990). Emotional competence: How emotions and relationships become integrated. W: R. A. Thompson (red.), *Nebraska Symposium on Motivation: Vol. 36. Socioemotional development* (s. 115-182). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Saarni, C. (1992). Children's emotional-expressive behaviors as regulators of others' happy and sad states. *New Directions for Child Development*, 55, 91-106.
- Saarni, C. (1997). Coping with aversive feelings. *Motivation and Emotion*, 21, 45-63.
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. New York: Guilford Press.
- Saarni, C., Mumme, D., Campos, J. (1998). Emotional development: Action, communication, and understanding. W: W. Damon (red. serii), N. Eisenberg (red. tomu), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (wyd. V, s. 237-309). New York: Wiley.
- Saarni, C., von Salisch, M. (1993). The socialization of emotional dissemblance. W: M. Lewis, C. Saarni (red.), *Lying and deception in everyday life* (S, 106-125). New York: Guilford Press.
- Saarni, C., Weber, H. (1999). Emotional displays and dissemblance in childhood: Implications for self-presentation. W: R. Feldman, P. Philippot (red.), *The social context of nonverbal behavior* (s. 71-105). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Shigaki, I. S. (1983). Child care practices in Japan and the United States: How do they reflect cultural values in young children? *Young Children*, 38, 13-24.
- Sroufe, A. (1996). *Emotional development*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Steinberg, S., Laird, J. (1989). Parent attributions of emotion to their children and the cues children use in perceiving their own emotions. *Motivation and Emotion*, 13, 179-191.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. W: N. Fox (red.), *The development of emotion regulation: Biological and behavioral considerations*. *Monographs of the Society for*

- Research in Child Development*, 59 (2-3, seria 240), 25-52.
- Thompson, R. A. (1998). Early sociopersonality development. W: W. Damon (red. serii), N. Eisenberg (red. tomu), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (wyd. V, s. 25-104). New York: Wiley.
- Tomasello, M., Kruger, A. C., Ratner, H. H. (1993). Cultural learning. *Behavioral and Brain Sciences*, 16, 495-552.
- Trevarthen, C. (1984). Emotions in infancy: Regulators of contact and relationships with persons. W: K. Scherer, P. Ekman (red.), *Approaches to emotion* (s. 129-157). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Trevarthen, C. (1993). The function of emotions in early infant communication and development. W: J. Nadel, L. Camaioni (red.), *New perspectives in early communicative development* (s. 48-81). London: Routledge.
- Underwood, M. K. (1997). Peer social status and children's choices about the expression and control of positive and negative emotions. *Merrill-Palmer Quarterly*, 43 (4), 610-634.
- Underwood, M. K., Hurley, J. (1999). Emotion regulation and peer relationships during the middle childhood years. W: C. Tamis-LeMonda, L. Baiter (red.), *Child psychology: A handbook of contemporary issues* (s. 237-258). Philadelphia, PA: Psychology Press / Taylor & Francis.
- Underwood, M. K., Hurley, J., Johanson, C., Mosley, J. (1999). An experimental, observational investigation of children's responses to peer provocation: Developmental and gender differences in middle childhood. *Child Development*, 70, 1428-1446.
- Vandenberg, B. (1998a). Hypnosis and human development: Interpersonal influence of intrapersonal processes. *Child Development*, 69, 262-267.
- Vandenberg, B. (1998b). Infant communication and the development of hypnotic responsivity. *International Journal of Clinical and Experimental Hypnosis*.
- von Salisch, M. (1991, kwiecień). *Emotional experience in peer negotiations*. Praca przedstawiona na wstępnym spotkaniu dwudziestego Society for Research in Child Development, Seattle, WA.
- von Salisch, M. (1996). Relationships between symmetry and asymmetry among peers, and siblings. W: A. E. Auhagen, M. von Salisch (red.), *The diversity of human relationships* (s. 59-77). New York: Cambridge University Press.
- Wasserman, G., Lewis, M. (1982). The effects of transitions and situation transitions on maternal and infant behavior. *Journal of Genetic Psychology* 119-31.
- Whitesell, N., Harter, S. (1996). The interpersonal function of emotion: Anger with close friends and classmates. *Child Development*, 67, 1345-1359.
- Wierzbicka, A. (1994). Emotion, language, and culture. W: S. Kitayama, H. Markus (red.), *Emotion, language, and culture* (s. 133-196). Washington, DC: American Psychological Association.
- Wu, D. Y. H. (1996). Chinese childhood socialization. W: M. H. Bond (red.), *The handbook of Chinese psychology* (s. 143-154). New York: Oxford University Press.
- Zahn-Waxler, C., Cole, P. M., Barrett, K. C. (1991). Empathy and the development of depression. W: J. Garber, K. D. Gelfand (red.), *The development of emotion regulation dysregulation* (s. 243-272). New York: Cambridge University Press.
- Zahn-Waxler, C., Kochanska, G., Krupnick, J., McKnew, S. (1990). Patterns of guilt in children of depressed and well mothers. *Developmental Psychology* 51-59.
- Zeman, J., Shipman, K. (1998). Influence of social context on children's affect regulation: A functional perspective. *Journal of Nonverbal Behavior*, 22, 141-165.

# **Część IV**

## **CZYNNIKI SPOŁECZNE I OSOBOWOŚCIOWE**



# [I. OZDZ AŁ 2

v I ROMAR DOBROSTANU  
NECO gj  
ATY DOBROSTANU  
jHSSHfIH  
DOTYCZĄCE PRZYCZYŃ  
KTYWNEGO DOBROSTANU

YKOWANA

## **DOBROSTAN EMOCJONALNY**

**Ed Diener**  
**Richard E. Lucas**

**D**obrostan emocjonalny, podobnie jak zdrowie fizyczne, można oceniać w wielu różnych aspektach. Jednak w obydwu sferach trudno jest stwierdzić, który z tych aspektów ma największe znaczenie dla ogólnego samopoczucia. Czy kobieta może powiedzieć, że jest w dobrej kondycji fizycznej wtedy, kiedy nie choruje, czy też konieczne jest, żeby była silna i żeby rozpierała ją energia? Czy mężczyzna ma dobre samopoczucie emocjonalne wtedy, kiedy nie jest w depresji, czy też musi mieć dobrą opinię o sobie samym i o swoim życiu? Myers i Diener (1995) twierdzą, że psychologowie nadmiernie koncentrują się na negatywnych aspektach życia ludzi. Liczba artykułów psychologicznych na temat negatywnych stanów przewyższa liczbę artykułów na temat stanów pozytywnych w stosunku 17:1. Odpowiadając na to nierówne traktowanie samopoczucia psychicznego badacze zajęli się pozytywną stroną spektrum dobrostanu emocjonalnego. Kwitnie dziedzina „subiektywnego dobrostanu” (*subjective well-being* - SWB), zajmująca się takimi zagadnieniami, jak szczęście, zadowolenie z życia i morale (zob. Diener, Suh, Lucas i Smith, 1999;

Kahneman, Diener i Schwarz, 1999; Strack, Argyle i Schwarz, 1991).

Jak wskazuje nazwa, na dobre samopoczucie składa się to, w jaki sposób ludzie sami oceniają swoje życie. Chociaż miary takie, jak statystyka przestępczości, wskaźniki zdrowia i zamożności, niewątpliwie mają związek z jakością życia, to owe zewnętrzne kryteria nie pomagają wychwycić, czym jest szczęście. Aktywiście działającemu na rzecz skrzywdzonych i poniżonych może służyć środowisko o wysokiej przestępczości i o niskich dochodach. Tradycyjne wskaźniki społeczne nie wykażą poczucia sensu życia i osobistego zadowolenia, jakie ten człowiek zyskuje, pomagając innym. Ludzie oceniają warunki w zależności od własnych oczekiwań, systemu wartości i wcześniejszych doświadczeń. Badacze SWB przywiązują wagę do elementu subiektywności i badają to, co jednostka czuje i myśli na temat własnego życia.

Aby uchwycić ten subiektywny element, badacze SWB analizują to, w jaki sposób ludzie oceniają swoje życie. Mogą to być oceny poznawcze (na przykład zadowolenie z życia lub z pracy) albo afektywne (radość; Andrews i Withey, 1976). Chociaż te elementy można od siebie oddzielić (zob. np. Lucas, Diener i Suh, 1996), to jednak często są one ze sobą powiązane, co wskazuje na to, że istnieje jakiś wyższy konstrukt SWB (Kozma, 1996). Metodologie stosowane przy ocenie SWB to sondaże o zasięgu krajowym, dobowe próbki zdarzeń, badania podłużne i dobrze kontrolowane eksperymenty.

Od razu należy zauważyć, że większość ludzi najczęściej relacjonuje pozytywne reakcje emocjonalne (Diener i Diener, 1996). Z sondażu prowadzonego na terenie Stanów Zjednoczonych (Andrews, 1991) wynika, że ludzie ze wszystkich grup wiekowych, socjoekonomicznych i etnicznych wykazują poziom zadowolenia znacznie wyższy od neutralnego. Pozytywne wyniki SWB uzyskano również u obywateli większości państw (np. Diener i Diener, 1993; Veenhoven, 1993). Dlatego kiedy omawiamy korelaty i możliwe przyczyny SWB, zajmujemy się głównie czynnikami, które sprawiają, że jedni ludzie są bardziej szczęśliwi niż inni.

## DEFINICJA I POMIAR DOBROSTANU EMOCJONALNEJ

Emocje i nastroje są zjawiskami wszechmiernymi - to od nich zależy, czy każda chwila naszego przytomnego życia jest przyjemna, czy nieprzyjemna. Na podstawie badań doświadczeń emocjonalnych prowadzonych metodą prób, zdarzeń, Diener, Sandvik i Pavot (1991) wykazali, że ludzie relacjonują występowanie pewnych reakcji emocjonalnych przez niemal cały czas. Co więcej, doświadczenia emocjonalne są selektywne - to znaczy, że można bez trudu określić, czy są pozytywne, czy negatywne (Kahneman, 1999). Biorąc pod uwagę wszechobecność i walencję emocji, trudno się dziwić, że kiedyś ludzie oceniają swoje „szczęście”, to nadal najważniejszą rolę zdaje się odgrywać przyjemność reakcji emocjonalnych. Larsen (1989) wykazuje, że skala SWB, opierające się na samoopisach, bawia nas w twierdzeniach sytuujących się na pozytywnej skali odczuwania przyjemności emocjonalnej. Poczucie przyjemności emocjonalnej w dużym stopniu umożliwia przewidywanie szczęścia i zadowolenia z życia, w większym niż takie czynniki, jak przyjemność fizyczna i zadowolenie z konkretnych sfer życia. Wskazują one, że poczucie przyjemności emocjonalnej jest ściśle związane z całościowymi relacjami dotyczącymi dobrostanu emocjonalnego. Rozpoczynamy od zdefiniowania doświadczenia dobrostanu emocjonalnego jako trwałej doznawania w życiu przewagi przyjemnych reakcji emocjonalnych nad nieprzyjemnymi. -i

## STRUKTURA DOBROSTANU EMOCJONALNEGO

W trakcie krytycznej analizy pojęcia SWB pojawia się kilka kwestii dotyczących użyteczności tego konstruktu: (1) Skoro emocje ludzi nieustannie się zmieniają, to czy istnieje spójny konstrukt stabilnego i niezależnego od sytuacji dobrostanu emocjonalnego? (2) Czy zamiast badać całościowe przyjemne i nieprzyjemne emocje, nie należałoby raczej badać j)



- • (Ivnnych, konkretnych emocji? (3) Czy dla
- "T>brostanu emocjonalnego ważniejsze są in-
- "t^ywnie przyjemne emocje, czy też przyjemne
- pmocje długotrwałe i często występujące?

### Nastroj chwilowy a długotrwały

/ próbek zdarzeń i z badań obserwacyjnych  
 .iznie wynika, że emocje człowieka zmie-  
 "a"4 się wczas'e- Diener i Larsen (1984) usta-  
 lili że średnia korelacja przyjemnych emocji  
 -doświadczanych przez ludzi w losowo dobra-  
 - 'nvm czasie w różnych sytuacjach wynosi zale-  
 Wwffite 0,10. Green, Goldman i Salovey (1993)  
 \* wykazali tylko niewielką korelację emocji re-  
 jestrowanych podczas dwóch poranków w od-  
 stępie dwutygodniowym. Biorąc pod uwagę tę  
 • niestabilność nastrojów i emocji, czy ma sens  
 badanie występujących między ludźmi różnic  
 "pod względem dobrostanu emocjonalnego?

CA nie powinniśmy raczej badać sytuacji, któ-  
 \*re mają wpływ na chwilowe emocje?

Chociaż emocje się zmieniają, to jednak  
 Utrzymują się na średnim poziomie, który różni  
 w zależności od jednostki. To, co się zdarza  
 v, /ciu, powoduje wahnięcia chwilowych czy  
 . krótkotrwałych reakcji emocjonalnych człowie-  
 ka w górę i w dół, ale kiedy nastroje z kilku ty-  
 godni lub miesięcy się uśredni, to owe wahnię-  
 bia zostają uśrednione, ukazując średni poziom  
 żpocji człowieka. Jednostki znacznie się od sie-  
 bie różnią pod względem miejsca ich nastroju  
 jna skali przyjemności-nieprzyjemności. Ten  
 gaśnie średni poziom, który wykazuje znaczną  
 stabilność w czasie i jest niezależny od sytuacji,  
 stanowi rdzeń SWB (Diener i Larsen, 1984).

'zStabilności dobrostanu nie można przypie-  
 n a ć artefaktom pomiaru samoocisów. Na przy-  
 ^lelad korelacja SWB określonego na podstawie  
 t telacji członków rodziny i relacji znajomych wy-  
 nosiła 0,44. Ta korelacja wzrosła do 0,70, kiedy  
 uwzględniono brak rzetelności pomiaru (San-  
 ' dwik, Diener i Seidlitz, 1993). Ponadto Magnus  
 "(1991) twierdzi, że korelacja poziomu SWB re-  
 lacionowanego przez ludzi w odstępie czterech  
 'lat wyniosła 0,60, a Costa i McCrae (1988) wy-  
 .ka/ują dużą stabilność SWB nawet wtedy, kie-  
 % ty źródła pomiaru są różne (relacje małżonków  
 Wtzw relacje własne). Eid i Diener (w druku)  
 pokonywali pomiaru SWB w wielu sytuacjach

i stwierdzili, że wpływ chwilowego nastroju na  
 ocenę SWB jest niewielki. Diener i Larsen  
 (1984) wykazali, że doświadczenia emocjonal-  
 ne są stabilne w różnych warunkach - korelacja  
 średniego poziomu przyjemnych reakcji emo-  
 cjonalnych związanych z pracą i średniego po-  
 ziomu przyjemnych reakcji emocjonalnych  
 związanych z wypoczynkiem wynosiła 0,70; ko-  
 relacja średniego poziomu przyjemnych reakcji  
 emocjonalnych w sytuacjach społecznych  
 i średniego poziomu przyjemnych reakcji emo-  
 cjonalnych w samotności również wynosiła  
 0,70. Zatem średnio życie emocjonalne czło-  
 wieka charakteryzuje się stabilnością wykracza-  
 jącą poza chwilowe zmiany nastroju. Ponadto  
 ten spójny wzorzec jest interesująco powiązany  
 z innymi zmiennymi, co sprawia, że długotrwa-  
 ła SWB stanowi ważny konstrukt naukowy.

Należy jednak zastrzec, że pojedyncze rela-  
 cje na temat całościowego dobrostanu być mo-  
 że nie przedstawiają dokładnie tego samego  
 konstruktu, jakim jest suma wielokrotnych lub  
 codziennych relacji dotyczących samopoczucia.  
 Na przykład Kahneman (1999) dokonuje  
 przeglądu argumentów wskazujących na to, że  
 dla niektórych ludzi pewne informacje emo-  
 cjonalne są ważniejsze przy dokonywaniu ca-  
 łościowej oceny. Badając osoby poddane wzier-  
 nikowaniu okrężnicy, Redelmeier i Kahneman  
 (1996) zaobserwowali, że dla pacjentów naj-  
 ważniejsze były doświadczenia najsilniejsze  
 i końcowe. Dlatego kiedy przedłużano wzier-  
 nikowanie okrężnicy za pomocą zbędnych i lek-  
 ko bolesnych procedur, pacjenci oceniali ca-  
 łość procedury jako mniej bolesną, niż gdyby  
 wziernikowanie zakończono wcześniej, ale tuż  
 po bardziej bolesnej części. Chociaż pacjenci  
 dłużej odczuwali ból, to oceniali całe przeżycie  
 jako mniej bolesne wtedy, gdy kończyło się  
 ono mniej bolesnym doświadczeniem. Bada-  
 cze powinni więc zachować ostrożność i nie za-  
 kładać, że całościowe relacje dokładnie od-  
 zwierciedlają sumę sytuacji indywidualnych.

### Pojedyncze emocje versus całościowe poczucie przyjemności

Wiele badań nad reakcjami emocjonalnymi  
 koncentruje się na pojedynczych emocjach, ta-  
 kich jak radość, złość lub lęk. Czy badacze

SWB powinni się zajmować raczej długotrwałymi konkretnymi emocjami, czy też ogólną kategoryzacją emocji pod względem przyjemności i nieprzyjemności? Jakkolwiek badania nad średnim poziomem długotrwałych pojedynczych emocji mają niewątpliwą wartość, to jednak uzasadnione jest również badanie dobrostanu jako całościowego bądź średniego poziomu przyjemnych lub nieprzyjemnych emocji. Po pierwsze, sytuacje przyczyniające się do powstawania nieprzyjemnych emocji (takich jak lęk) zazwyczaj jednocześnie wywołują inne nieprzyjemne emocje (takie jak złość lub smutek; np. Polivy, 1981). Po drugie, osoby, które często przeżywają konkretne nieprzyjemne emocje, mają skłonność do częstego doświadczania również innych nieprzyjemnych emocji (Diener i Emmons, 1985; Watson i Clark, 1984). Po trzecie, wiele tendencji poznawczych i czynnościowych charakterystycznych dla konkretnych emocji często występuje też w wypadku innych emocji o tej samej wartości hedonistycznej. Zatem pomiędzy konkretnymi przyjemnymi emocjami oraz pomiędzy pojedynczymi nieprzyjemnymi emocjami zdaje się zachodzić pewna spójność, co uzasadnia prowadzenie badań na poziomie bardziej ogólnym. Co prawda badanie konkretnych emocji jest potrzebne, ale badacze nie powinni ignorować spójności trwale występującej w ramach hedonistycznych kategorii emocji (przyjemnych i nieprzyjemnych). Spójność ma trwały charakter i jest niezależna od rodzaju emocji, co wskazuje na potrzebę równoczesnego badania procesów leżących u podstaw całościowych zjawisk afektywnych.

### Intensywność versus częstość emocji

Skoro pozytywne emocje wpływają na ogólny dobrostan emocjonalny, sensowne wydaje się pytanie: jakiego typu doświadczenia emocjonalne prowadzą do najlepszego dobrostanu? Czy oceniając swoje poczucie szczęścia, ludzie biorą pod uwagę częstość pozytywnych doświadczeń emocjonalnych, czy też ważniejsza jest ich intensywność? Diener, Sandvik i Pavot (1991) twierdzą, że ocena dobrostanu opiera się głównie na częstości przyjemnych reakcji emocjonalnych, natomiast w mniejszym stopniu na intensywności. Zdaniem tych autorów inten-

sywne pozytywne emocje są mniej ważne i długotrwałego dobrego samopoczucia normalnego, ponieważ występują bardzo rzadko przy tym często bywają równoważone przez koszty. Osoby, które intensywnie przeżywają pozytywne emocje, mają także tendencję do równie intensywnego przeżywania emocji przyjemnych (Larsen i Diener, 1987; Schitmack i Diener, 1997). Określając swój ogólny dobrostan, ludzie przywiązują zatem największe znaczenie do częstości pozytywnych doświadczeń emocjonalnych. Istnieją wprawdzie dowody na to, że intensywność przyjemnych emocji odgrywa mniejszą rolę, ponieważ ci, którzy ich doświadczają, często doświadczają również intensywnych emocji negatywnych, ale nie do końca wiadomo, czy fakt ten wyjaśnia mniejszy wpływ intensywności na ogólną ocenę dobrostanu.

### Niezależność przyjemnych i nieprzyjemnych nastrojów

Czwartym zagadnieniem strukturalnym jest to, czy przyjemne i nieprzyjemne reakcje emocjonalne są wymiarami niezależnymi, czy też stanowią przeciwległe krańce tej samej osi. W 1966 Bradburn stwierdził, że przyjemne i nieprzyjemne reakcje emocjonalne nie są biegunowymi przeciwieństwami i że jedno i drugie koreluje z dystynktywnym zbiorem cech osobowościowych. Badania z 1980 roku (Costa i McCrae) potwierdzają te wnioski, wykazując, że przyjemne i nieprzyjemne reakcje emocjonalne umiarkowanie koreluje z ekstrawersją, ale nie z neurotycznością. Kiedy natomiast negatywne reakcje emocjonalne umiarkowanie koreluje z neurotycznością, ale nie z ekstrawersją. Watson i jego współpracownicy (np. Watson, Clark i Tellegen, 1988; Watson i Tellegen, 1985) argumentują, że przyjemne i nieprzyjemne reakcje emocjonalne są czynnikami odrębnymi i ortogonalnymi. Ta dwuczynnikowa struktura była wielokrotnie replikowana (Diener i Emmons, 1985; Warr, Barter i Brownbridge, 1983; Zevon i Tellegen, 1982). Co więcej, niektórzy badacze odkryli różne fizjologiczne korelaty dla przyjemnych i nieprzyjemnych reakcji emocjonalnych (np. Davidson, 1993).

Teoretycy zajmujący w tym sporze przeciwne stanowisko są zdania, że przyjemne i nieprzyjemne reakcje emocjonalne to dwa bieguny tego samego wymiaru. Na przykład Guco-

idman i Salovey (1993) wykazali, że kiedy -trolowano błąd pomiaru za pomocą modeli \*naó strukturalnych, korelacja między przy-  
 ñnymi i nieprzyjemnymi reakcjami emoj'o-  
 "fl | [i\rhi wyniosła -0,85. Również Russell /19801 proponuje kołowy model reakcji emo-  
 Monalnych, w którym emocje można opisać  
 • wymiarach przyjemności-nieprzyjemności  
 • w poziomie pobudzenia. Zgodnie z tym mo-  
 lem, jeżeli pobudzenie jest stałe, to przyjem-  
 • i nieprzyjemne odczucia wykażą znaczną ko-  
 iac i e negatywną. Spór między dwiema szkoła-  
 • (twa i - jak dotąd - nie powstało żadne  
 mzwiazanie tych przeciwstawnych interpretacji,  
 Móre okazałoby się możliwe do przyjęcia dla  
 Wszystkich. Badacze powinni mieć świadomość,  
 ffe stiuktura emocji zależy od rodzaju oraz  
 5d intensywności wrywkowo badanych emocji  
 ^Diener i Iran-Nejad, 1986; Watson, 1988).

### •>ł cumowanie

^vdaje się, że doświadczany przez ludzi po-  
 Złóm przyjemnych i nieprzyjemnych emocji ce-  
 chuje długotrwała stabilność. W ciągu niemal  
 Wszystkich przytomnych chwil w życiu jednost-  
 doswiadczają reakcji emocjonalnych na ja-  
 mś poziomie, wraz z towarzyszącą im nutą  
 •Hedonistyczną, ale rzadko bywają to emocje in-  
 tensywne. Być może dlatego czas, w jakim lu-  
 "c doświadczają przyjemnych *versus* nieprzy-  
 jgtomch reakcji emocjonalnych, odgrywa tak  
 "dużą rolę w relacjach dotyczących własnego  
 rzłżścia.

## POMIAR DOBROSTANU EMOCJONALNEGO

\WB często mierzy się za pomocą prostych,  
 ednorazowych samoopisów badanych. Mogą  
 się one składać ze skal jedno- lub wielopozy-  
 Eijnych. Respondentów prosi się o odzwier-  
 edlenie poziomu własnego szczęścia. Do-  
 tychczasowe dowody potwierdzają trafność  
 samoopisów - większość narzędzi  
 .Wskazuje na imponującą spójność wewnątrz-  
 \_ stabilność w czasie i zbieżność z innymi po-  
 ^arami dobrostanu. Na przykład Headey  
 :-Wearing (1989) podają, że dla odstępu sze-  
 ..oletniego rzetelność wyniosła 0,5-0,6. Te

wartości zazwyczaj są niższe dla miar jednopozy-  
 zycyjnych i dla miar afektywnych składników  
 SWB, natomiast skale wielopozycyjne i miary  
 składników poznawczych (na przykład zado-  
 wolenie z życia) na ogół wykazują większą rze-  
 telność (Larsen, Diener i Emmons, 1985). Eid  
 i Diener (w druku) stwierdzili, że od 75%  
 do 83% wariacji w ocenie zadowolenia z ży-  
 cia wynika raczej ze stabilnego zadowolenia z ży-  
 cia niż z czynników sytuacyjnych, takich  
 jak aktualny nastrój. Badając zbieżną trafność  
 miar dobrostanu, Sandvik i współpracownicy  
 (1993) wykryli znaczną zbieżność samoopisów  
 odnoszących się do SWB i ocen wynikających  
 z wywiadu, relacji kolegów, średniego dobowe-  
 go stosunku nastrojów przyjemnych do nie-  
 przyjemnych, a także wspomnień zdarzeń  
 przyjemnych do nieprzyjemnych. Miary SWB  
 wskazują również na strukturalną niezmien-  
 ność w czasie i w różnych grupach kulturo-  
 wych (Andrews, 1991; Balatsky i Diener, 1993;  
 MacKinnon i Keating, 1989; Lawrence i Liang,  
 1988). Andrews i Withey (1976) twierdzą, że  
 około 65% wariacji w samoopisach to wariacja  
 wyjaśniona; Sandvik i inni (1993) szacują  
 tę liczbę na 50% do 66%.

Miary SWB odzwierciedlają także zmiany  
 warunków życia. Na podstawie sześciolletnich  
 badań podłużnych, Headey i Wearing (1989)  
 stwierdzili, że pozytywne i negatywne zdarze-  
 nia życiowe prowadzą do jednoczesnego pod-  
 wyższenia lub obniżenia dobrostanu. Suh,  
 Diener i Fujita (1996) potwierdzili te wnioski  
 i wykapali, że chociaż skale SWB reagują na  
 zdarzenia życiowe, to jednak wpływ tych zda-  
 rzeń jest stosunkowo krótkotrwały. Podobne  
 były wyniki badań prowadzonych w różnych  
 krajach - w państwach przeżywających okresy  
 zamętu odnotowano niski dobrostan (na przy-  
 kład Europa po drugiej wojnie światowej, Eu-  
 ropa Wschodnia w 1991 roku), co wskazuje na  
 to, że jego miary reagują na warunki zewnętrz-  
 ne w stopniu, który nadaje im naukowe znacze-  
 nie (Veenhoven, 1994).

Diener, Sandvik, Pavot i Gallagher (1991)  
 twierdzą, że samoopisy na temat SWB zwykłe  
 nie są zniekształcane przez chęć sprostania  
 temu, co jest społecznie pożądane. Jednakże in-  
 ne tendencje i artefakty mogą wywierać poten-  
 cjalny wpływ na relacje dotyczące dobrostanu

emocjonalnego. Schwarz, Strack oraz ich współpracownicy wykazali, że na relacjonowany przez ludzi poziom SWB wpływa rodzaj zastosowanej skali, warianty odpowiedzi oraz kolejność i sposób przedstawienia pytań (zob. Schwarz i Strack, 1991). Co więcej, chwilowy nastrój może mieć wpływ na relacje dotyczące całościowego dobrostanu emocjonalnego (np. Schwarz i Clore, 1983). Pavot i Diener (1993) oraz Eid i Diener (w druku) stwierdzili jednak, że wpływ aktualnego nastroju na takie relacje zazwyczaj jest niewielki. Innym czynnikiem, który wywiera wpływ na te relacje, jest skłonność do pozytywnego spostrzegania rzeczywistości (Diener, Napa-Scollon, Oishi, Dzokoto i Suh, 1999), chociaż ten rodzaj reakcji ma raczej znaczenie związane z istotą rzeczy niż jako artefakt.

Diener (1994) zaleca, aby w trakcie oceny SWB stosować zestaw wielu metod. Podstawowym ograniczeniem metod opartych na samoopisie jest to, że bazują one wyłącznie na etykietach poznawczych, jakie dana osoba może przyporządkować swoim emocjom. Tymczasem emocje są zjawiskiem wielokanałowym, obejmującym doświadczenie, wyraz twarzy, składniki fizjologiczne, pozawerbalne, poznawcze i behawioralne. Aby uzyskać pełny obraz czyjegoś SWB, należy uwzględnić relacje kolegów, interpretację zachowań pozawerbalnych i tym podobne - i dopiero na tej podstawie oceniać cały zakres reakcji emocjonalnych. Ponadto przy porównywaniu samoopisów na temat SWB różnych grup nie można całkowicie wykluczyć wpływu autoprezentacji oraz innych artefaktów. Dlatego konieczne jest zastosowanie dodatkowych metod pomiaru. Kiedy miary są zbieżne, można mieć większe zaufanie do wyników. Natomiast kiedy wyniki są różne, badacz uzyskuje bardziej złożony obraz dobrostanu emocjonalnego porównywanych grup.

## KORELATY DOBROSTANU EMOCJONALNEGO

W 1967 roku Wilson dokonał przeglądu ograniczonych dowodów empirycznych dotyczących „korelatów deklarowanego poczucia

szczęścia". Doszedł do wniosku, że człowiek szczęśliwy „jest młody, zdrowy, wykształć dobrze zarabia, jest ekstrawertyczny, beśki i pełen optymizmu, religijny, pozostł- w związku małżeńskim, ma duże poczucie «snej wartości, wysokie morale zawodow i skromne oczekiwania, może być /irown mężczyzną, jak i kobietą i może mieć io/n,i ^ teligencję" (s. 294). Wciągu trzydziestu lal, jkie upłynęły od przeglądu Wilsona, przeprij wadzono tysiące badań i dziś wiemy już znal nie więcej na temat korelatów SWB (lijrdzi< szczególowy przegląd zob. w: Diener i in., 199

Wiele wniosków Wilsona przetrwało prój czasu. Co najważniejsze, Wilson miał stuszno w kwestii osobowości (być może nie w pełni o cenil jej znaczenie). Wyniki badań sn /godni cechy osobowości, takie jak ekstrawersja. neii rotyczność, optymizm i poczucie własnej, wa tości korelują z miarami SWB (Diener i Lucai 1999). Należy jednak zauważyć, że w/oizec zi leżności może być odmienny w różnych kult rach. Diener i Diener (1995) stwierdź <l< /e ko relacja pomiędzy poczuciem własnej waitość a zadowoleniem z życia jest większa w społ< czeństwach indywidualistycznych niż w koleklij wistycznych. Być może wynika to z faktu,fi w tych pierwszych większy nacisk kładzie sięj niezależność i doświadczenie wewnętrzzl Wraz ze swoimi współpracownikami (Luc; Diener, Grob, Suh i Shao, 1998) stwierdziliśn że korelaqa między ekstrawersją a przyjemny mi reakcjami emocjonalnymi jest mniejsz w społeczeństwach kolektywistycznych niżwii dywidualistycznych (choć w obydwu wyp< kach ta korelacja była znaczna). W innym ari kule (Oishi, Diener, Suh i Lucas, 1999) pm stawiamy pogląd, że wartości i cele rao modyfikować związek między cechami osob wości a dobrostanem. Jakkolwiek przyczyna zj leżności między osobowością a SWB n została jeszcze wyjaśniona, to wiemy, że ta j leżność jest bardzo silna. -J

Wilson miał również rację, twierdząc,, dochody wpływają na SWB, choć ta zależno! jest bardziej złożona, niż Wilson mógł pil puszczać. Badania nad zamożnością luda społeczeństw (produkt narodowy brutto) i Si bardzo bogatymi wykazały, że między zamę nością a SWB występuje bardzo duża korą

Iga (przegląd zob. w: Diener i in., 1999). Ta zamożność często jest większa u osób o najniższych dochodach, mimo że większe dochody Wywierają niewielki wpływ nawet poza poziomem minimum socjalnego (Diener, Diener i in., 1995). Warto jednak zauważyć, że mimo ogólnemu gwałtownemu wzrostowi zamożności w wielu krajach nie towarzyszył wzrost dobrostanu (Diener i Oishi, w druku), co wskazuje na to, że rosnące standardy porównań mogą zrównoważyć wpływ wzrostu zamożności społeczeństwa na SWB.

• Stan cywilny i religijność również w sposób koreluje z SWB. Wiele badań prowadzonych w Stanach Zjednoczonych (np. Glenn, 1975; Gove i Shin, 1989) i w innych krajach (np. Mastekaasa, 1995; White, 1992) potwierdza wniosek Wilsona, że osoby pozostające w związku małżeńskim częściej bywają szczęśliwe niż osoby rozwiedzione lub samotne. a badania podłużne wykazały, że małżeństwo przyczynowo wpływa na SWB. Z niedawno przeprowadzonych badań nad religijnością wynika, że ludzie religijni częściej są szczęśliwi niż ci niereligijni. Konkretnie SWB koreluje z wiara religijną (Ellison, 1991), z siłą związku małżeńskiego z siłą wyższą (Pollner, 1989), z przestrzaniem modlitwy (Poloma i Pendleton, 1991) i z udziałem w obrzędach religijnych (Ellison, Gay i Glass, 1989; Gartner, Larson i Miller, 1991). Zarówno stan cywilny, jak religijność ma wpływ na SWB, nawet po uwzględnieniu innych czynników demograficznych takich jak wiek, dochody i wykształcenie; Diener i in., 1999). Badania podłużne nie potwierdzają jednak przyczynowej roli religijności (Levin i Taylor, 1998).

Co prawda Wilson pod wieloma względami trafnie opisał szczęśliwą osobę, ale późniejsze badania obaliły niektóre jego wnioski. Najbardziej znaczące ma to, iż badacze SWB kwestionowali powszechnie panujące przekonanie, że wraz z wiekiem ludzie stają się bardziej nieszczęśliwi. Na podstawie badań na reprezentatywnych próbach czterdziestu narodowości Diener i Suh (1998) zauważyli, że przyjemne reakcje emocjonalne mają tendencję do zanikania wraz z wiekiem, to nie jest istotną tendencją związaną z zadowoleniem z życia i z nieprzyjemnymi

mi reakcjami emocjonalnymi. Lucas i Gohm (w druku) na podstawie metaanalizy stwierdzili związek pomiędzy wiekiem a SWB wśród czterdziestu narodowości. Wielkość i kierunek tej zależności okazały się spójne u wszystkich badanych narodowości. Diener i Suh (1998) stawiają tezę, iż zmniejszenie pozytywnych reakcji emocjonalnych wraz z wiekiem może być wynikiem tego, że najczęściej mierzone przyjemne emocje o dużym natężeniu. Gdyby badano emocje o mniejszym natężeniu, takie jak „zadowolenie” czy „sympatia”, być może nie odnotowano by ich spadku.

Najnowsze badania wskazują również na to, że Wilson przecenił związek między zdrowiem a SWB. Chociaż zdrowie koreluje pozytywnie z SWB, zależność ta dotyczy głównie własnych opinii na temat zdrowia (np. George i Landerman, 1984; Larson, 1978; Okun, Stock, Haring i Witter, 1984). Kiedy pod uwagę brano obiektywny stan zdrowia (oceny lekarzy), korelacja była znacznie słabsza, lub nawet zanikała zupełnie (np. Okun i George, 1984; Watten, Vassend, Myhrer i Syversen, 1997). Samoopisy dotyczące zdrowia są wyrazem nie tylko obiektywnego stanu zdrowia fizycznego, ale i poziomu emocjonalnego przystosowania (Hooker i Siegler, 1992; Watson i Pennebaker, 1989). Ten emocjonalny składnik nienaturalnie potęguje zależność między zdrowiem a SWB. „Efekt Pollyanny” w SWB - pojawiający się również w innych sferach (na przykład morale zawodowego) - świadczy o potrzebie miar takich niż te, które się opierają na samoopisach.

## TEORIE DOTYCZĄCE PRZYCZYN SUBIEKTYWNEGO DOBROSTANU EMOCJONALNEGO

Większość przedstawionych tu badań odpowiada na pytanie: „Jakie warunki zewnętrzne są konieczne dla osiągnięcia szczęścia?” Czy aby człowiek był szczęśliwy, musi mieć dużo

pieniędzy, czy też może mieć skromne dochody? Czy musi mieć małżonka, czy może być samotny? Te pytania odzwierciedlają założenie teoretyczne, zgodnie z którym ludzie mają uniwersalne potrzeby, a szczęście zależy od stopnia zaspokojenia tych potrzeb dzięki okolicznościom zewnętrznym (Wilson, 1967). Niestety, wpływ tych czynników często bywa niewielki, co sprawia, że niektórzy naukowcy narzekają na brak postępu w tej dziedzinie nauki (np. Ryff, 1989; Wilson, 1967). Dlatego badacze zmienili kierunek swoich prac i odchodzą od zajmowania się czynnikami zewnętrznymi i demograficznymi, kładąc większy nacisk na zmienne psychiczne, które modyfikują wpływ zmiennych zewnętrznych. Potrzeby człowieka oraz jego zasoby, dzięki którym może owe potrzeby zaspokoić, należy badać w związku z życiem jednostkowym, z jednostkowymi celami, wartościami i osobowością. Jakkolwiek nie powstała żadna pełna formuła teoretyczna, zasugerowaliśmy niedawno (Diener i in., 1999) jakie elementy taka teoria powinna zawierać.

## ZNACZENIE PODSTAWOWYCH CZYNNIKÓW SYTUACYJNYCH

Czynniki zewnętrzne i sytuacyjne wywierają wyraźny wpływ na SWB (przegląd zob. w: Argyle, 1999), ale nawet oddziaływanie tych zasobów, które większość uznałaby za najważniejsze dla szczęścia, jest niewielkie. Zasoby takie, jak dochód (Diener, Sandvik, Seidlitz i Diener, 1992; Veenvhoven, 1991), zdrowie (Okun i George, 1984), atrakcyjność fizyczna (Diener, Wolsic i Fujita, 1995) oraz inteligencja (Diener, 1984; Emmons i Diener, 1985), nie mają dużego wpływu na szczęście człowieka. Ponadto tylko niewielki procent wariacji w poczuciu szczęścia można wyjaśnić za pomocą czynników demograficznych dotyczących badanych osób. Argyle (1999) ocenia wariację wyjaśnioną na około 15%.

Najwyraźniej teoria SWB musi być czymś więcej niż tylko wyliczeniem zasobów i czynników zewnętrznych, które prowadzą do szczęścia. Na przykład Diener i Diener (1995) wykazują, że zależność między dochodami a zadowoleniem z życia w uboższych krajach jest

większa niż w krajach bardziej zamożnych. Dane dowodzą, że wpływ zasobów na doświadczenie nie ma charakteru uniwersalnego i że należy go rozważać w związku z życiem, które jest częścią stanu.

## ZNACZENIE DYSPOZYCJI PSYCHICZNYCH

Ważnym czynnikiem modyfikującym oddziaływanie sytuacji na poczucie szczęścia jest osobowość. Dokonałmy przeglądu (Diener i Casper, 1999) badań temperamentu, dziedzin, badań podłużnych oraz badań analizujących spójność międzysytuacyjną. Badania te dają dowody na występowanie stabilnego emocjonalnego stylu reagowania na zdarzenia i okoliczności. Chociaż ludzie na ogół nie reagują na podobne zdarzenia, to osobowość człowieka wpływa na intensywność i trwałość reakcji.

Podobnie jak w wypadku podstawowych czynników, teorie dotyczące zależności między SWB a osobowością muszą wykroczyć za prostą kategoryzację i zająć się próbami wyjaśnienia procesów, na których opierają się zależności. Wiele badań poświęcono poszukiwaniu podstaw zależności między ekstrawersją a pozytywnymi reakcjami emocjonalnymi. Na przykład Pavot, Diener i Pickett (1990) oraz Diener, Sandvik, Pavot i Fujita (1992) stwierdzili, że ekstrawertycy są szczęśliwsi niż introwertycy nawet wtedy, gdy są samotni. Ponadto badania te wykazały, że ekstrawertycy są szczęśliwsi niż introwertycy niezależnie od tego, czy mieszkają i pracują samotnie czy też z innymi. Zaobserwowaliśmy (Diener i in., 1998) bardzo dużą zależność między ekstrawersją a przyjemnymi reakcjami emocjonalnymi w międzynarodowej próbie stu tysięcy college'ów z czterdziestu krajów, co widać na fakt, że zależność ta nie wynika z czynników kulturowych obecnych w społeczeństwie amerykańskim. Z badań Larsena i jego współpracowników (Larsen i Ketelaar, 1991; Rusting i Larsen, 1997) wynika, że ekstrawertycy są bardziej podatni na przyływy przyjemnego nastroju, a osoby o wysokim poziomie neurotyczności są bardziej podatne na przyływy nieprzyjemnego nastroju. Skłonność do lepszego samo



u stabilnych ekstrawertyków wskazuje na •• - znaczenie czynników związanych z temperamentem.

Wyjaśnienie uwzględniające temperament «że przybierać rozmaite formy, a oddziaływanie temperamentu na SWB badano na wielu różnych sposobów. Na przykład Gray (1987) twierdzi, że biologicznym podłożem większej ażliwości ekstrawertyków na pozytywne bodźce jest system, który nazwał on „behavioral inhibition system” (*behavioral inhibition system* - BAS). Ten system reaguje na neradzenie i niekaranie. Jego przeciwieństwem jest „behavioralny system hamowania” (*behavioral inhibition system* - BIS), który reaguje na karanie. BAS może być odpowiedzialny za wytwarzanie pozytywnych reakcji emocjonalnych, a zatem indywidualne różnice związane z siłą tego systemu mogą prowadzić do różnicowanych poziomów szczęścia. Na samym bodźcu osoby z silnym BAS zareagują inaczej niż osoby o słabym BAS.

Alternatywnym wyjaśnieniem zależności między osobowością a SWB jest to, że osobowość determinuje raczej **poziom spoczynkowy** przebieg emocjonalnych niż nasze reakcje na zdarzenia wywołujące emocje. Zgodnie z tym „modelem dynamicznej równowagi”, którego autorami są Headey i Wearing (1989), poziom spoczynkowy człowieka zależy od osobowości. Zdarzenia mogą spowodować, że ludzie oddalają się od tego poziomu (oddalają się w taki sam sposób), ale potem wracają do swojego punktu odniesienia, podobnie jak temperatura ciała człowieka powraca do poziomu 36,6° stopni po ataku gorączki.

Wreszcie, jedna z teorii głosi, że osobowość pośrednio oddziałuje na SWB. Osobowość człowieka wywiera wpływ na zdarzenia, których on doświadcza, a one z kolei wpływają na jego poczucie szczęścia. Headey i Wearing (1989) oraz Magnus, Diener, Fujita i Pavot (1993) stwierdzili, że ekstrawertycy rzeczywiście doświadczają więcej pozytywnych zdarzeń niż introwertycy. Magnus i współpracownicy (1993) postawili tezę, że ekstrawertycy potrzebują zdobywać dla siebie więcej nagród od życia, niż introwertycy doświadczać lepszego samopoczucia. Omówione tu wyjaśnienia zależności między SWB a osobowością nie wykluczają się

wzajemnie. Ludzie mogą mieć różne poziomy spoczynkowe emocji i różne charakterystyczne style reagowania na bodźce emocjonalne. Teoretycy SWB, analizując oddziaływanie czynników zewnętrznych na dobrostan człowieka, powinni brać pod uwagę jego dyspozycje psychiczne. Chociaż na utratę ukochanej osoby większość ludzi reaguje smutkiem i żalem, to intensywność i czas trwania tych emocji, a także sposób radzenia sobie z tragedią zależą od osobowości człowieka.

## CELE

Część stanowisk teoretycznych związanych z SWB można zaklasyfikować jako „teorie teliczne” (Diener, 1984). Zgodnie z tym podejściem szczęście pojawia się wówczas, gdy człowiek dociera do jakiegoś stanu końcowego. Ten koniec może być wyznaczony przez wrodzone popędy biologiczne, jak ujmują to niektóre teorie potrzeb (np. Maslow, 1990); przez potrzeby i motywy psychiczne (Murray, 1938) albo przez świadome cele (Emmons, 1986). Te modele są podobne do wyjaśnień uwzględniających dyspozycje psychiczne, ponieważ uznają, że zdarzenia i okoliczności oddziałują na ludzi w zróżnicowany sposób, w zależności od kontekstu ich życia. Na potrzeby i cele mają wpływ wykształcenie, cykl życia i czynniki biologiczne, dlatego SWB może wynikać z zupełnie odmiennych stanów telicznych u różnych ludzi w różnych okresach ich życia.

Najprościej rzecz ujmując, zwolennicy teorii telicznych uważają, że postęp w realizacji celów oraz ich osiągnięcie prowadzi do zwiększonych pozytywnych reakcji emocjonalnych (np. Brunstein, 1993; Emmons, 1986). Powstały jednak bardziej złożone teorie zależności między celami a SWB. Na przykład Emmons (1986) dowodzi, że to pewne cechy celów (a nie postęp w kierunku ich realizacji) mają wpływ na szczęście. Wartość, jaką człowiek przypisuje celom, i wysiłek potrzebny do ich realizacji mają związek z pozytywnymi reakcjami emocjonalnymi, natomiast konflikt między celami i ambiwalentna postawa wobec nich są kojarzone z negatywnymi reakcjami emocjonalnymi.

Wiele teorii celów wyjaśnia niewielki wpływ zasobów oraz innych podstawowych czynników na SWB. Tylko te czynniki, które ludzie mogą odnieść do swoich celów (a są one inne u każdego człowieka), wywierają wpływ na dobrostan. Na przykład Cantor i Sanderson (1999) dowodzą, że znaczenie pewnych celów zmienia się w zależności od jednostek, kultur i etapów rozwoju. Zgodnie z ich teorią dobre samopoczucie emocjonalne powstaje wtedy, gdy człowiek wybiera i jest w stanie osiągnąć cele, które są cenione przez niego samego i przez jego kulturę, a przy tym zgodne z jego etapem rozwoju. Stwierdziliśmy (Oishi i in., 1999), że osiągnięcia w pewnych sferach mają wpływ na ogólny dobrostan badanych tylko wtedy, gdy owe sfery mają związek z celami tych osób. Zatem cele stanowią ważny kontekst dla zdarzeń i okoliczności w życiu człowieka. Nie można zrozumieć wpływu zdarzeń bez zrozumienia tego indywidualnego kontekstu.

## KULTURA

Dodatkowym składnikiem kontekstu, związanym z teorią celów i SWB, jest kultura, w której zanurzeni są badani. Chociaż ludzie należący do tej samej kultury mogą mieć różne cele, to pewne cele są bardziej dominujące w niektórych kulturach. Z tych różnic mogą wynikać zróżnicowane poziomy szczęśliwości w różnych kulturach. Jednakże wpływ kultury na dobrostan jednostek nie ogranicza się do ich celów. Kultura oddziałuje również na znaczenie przypisywane różnym źródłom przyjemności i bólu. Dlatego SWB może w różnych miejscach oznaczać coś innego.

Suh, Diener, Oishi i Triandis (1998) zbadałi znaczenie nadawane emocjom podczas oceny ogólnego zadowolenia z życia w społeczeństwach zróżnicowanych pod względem miejsca zajmowanego na skali indywidualizmu-kolektywizmu. W kulturach indywidualistycznych zaobserwowano tendencję do spostrzegania własnej osoby jako niezależnej, samowystarczalnej jednostki. W rezultacie uczuciom i emocjom przypisuje się duże znaczenie jako czynnikom wpływającym na zachowanie. Natomiast w kulturach kolektywistycznych kładzie się większy nacisk na harmonijne stosunki z ro-

dziną i z przyjaciółmi niż na utrzymanie niezależności. Uczucia związane z własnymi w tych kulturach mają mniejsze znaczenie i współpracownicy (1998), badając wpływ na ogólny dobrostan, odkryli, że Wywierają większy wpływ na całkowite lenie z życia w kulturach indywidualistycznych niż w kolektywistycznych. Podobnie Diener (1995) stwierdzili, że uczucia wobec siebie (na przykład poczucie wartości) mają większy związek z zadowoleniem z życia w społeczeństwach indywidualistycznych niż w społeczeństwach kolektywistycznych. Cele jednostek mogą być różne w różnych kulturach - podobnie odmiennie może być ich rozumienie tego, co znaczy być szczęśliwym.

## PORÓWNANIE SPOŁECZNE

1

Sformułowano hipotezę, zgodnie z którą poziom dobrostanu jednostki może być częściowo determinowany przez dokonywane porównania z normami (Michalos, 1985). Nierzadko tworzymy takie normy na podstawie obserwacji otaczających nas ludzi i w pamięci tego, jacy byliśmy w przeszłości. Zdatni zwolenników tej hipotezy, kiedy ludzie znajdują się powyżej tych norm, są zadowoleni, natomiast kiedy są poniżej, poziom ich SWB jest niski (np. Michalos, 1985). W ostatnich latach badania nad porównaniami społecznymi, doprowadziły do uznania tego, że jest to proces znacznie bardziej subtelny, niż początkowo sądzono (Diener i Fujita, 1995). Ludzie nie rozglądają się po prostu wokół i nie oceniają swojego szczęścia na podstawie tego, czy pod pewnymi względami znajdują się poniżej, czy powyżej swoich znajomych i owoadów. Zamiast tego w złożony sposób dokonują selekcji obiektów porównawczych, informacji, które są dla nich ważne, i sposobów korzystania tych informacji.

Wood (1996) twierdzi, że porównanie społeczne to po prostu „proces myślenia o informacjach na temat osoby lub osób w odniesieniu do siebie samego” (s. 520). Obiektami porównawczymi mogą być osoby bliskie lub widziane w telewizji, a nawet takie, które wytworami wyobraźni (Wood, Taylor i Liberman, 1985). Porównując się z obiektami, li

Wiele zwracają uwagę na podobieństwa bądź na różnice - albo na jedne i drugie. Wreszcie, ludzie nie zawsze przeciwstawiają sobie obiekty „porównawcze” (to znaczy nie zawsze czują się nieszczęśliwi, kiedy znajdują się w gorszej sytuacji, i nie zawsze czują się szczęśliwi, kiedy znajdują się w sytuacji lepszej). Porównywanie się z osobami, które odniosły większy sukces, jednych może motywować, innym zaś przypomina tylko o własnych niepowodzeniach. Diener i Fujita (1997) są zdania, że porównania społeczne mogą być wykorzystywane jako strategia radzenia sobie, a osobowość i SWB mogą wywierać na nie wpływ. Zatem wybór obiektu porównawczego, rodzaju ważnych informacji i sposobu ich wykorzystania może być raczej skutkiem - a nie przyczyną - lepszego lub gorszego samopoczucia emocjonalnego.

## ADAPTACJA, PRZYSTOSOWANIE

### | RADZENIE SOBIE

Ludzie mogą odmiennie reagować na pewne zdarzenia, zależnie od swoich celów i osobowości. Reakcje ludzi mogą być też zupełnie inne w zależności od czasu, jaki upłynął od chwili zdarzenia. Procesy odpowiedzialne za te różnice stanowią ważną część teorii SWB.

Niedawne zdarzenia bardziej oddziałują na dobrostan niż zdarzenia z przeszłości (Headey i Wearing, 1989; Suh i in., 1996). Silver (1982) wykazuje, że osoby z porażeniem czterokończynowym i z porażeniami nóg w ciągu kilku tygodni przynajmniej częściowo przystosowują się do tych obrażeń. Mehnert, Krauss, Vñadler i Boyd (1990) stwierdzili, że osoby, które stały się niepełnosprawne w późniejszym wieku, są mniej zadowolone z życia niż osoby niepełnosprawne od urodzenia lub od dzieciństwa. Mehnert i współpracownicy interpretują to jako dowód adaptacji - ci, którzy są dłużej niepełnosprawni, mieli więcej czasu na adaptację. Winter, Lawton, Casten i Sando (w d-uku) zauważyli, że osoby od niedawna owdowiałe doświadczają więcej negatywnych reakcji emocjonalnych niż te, które dawniej straciły współmałżonka, i że młodzi małżonkowie doświadczają więcej pozytywnych reakcji emocjonalnych niż osoby pozostające

w związku małżeńskim od dłuższego czasu (inne przykłady adaptacji zob. w: Loewenstein i Frederick, 1999).

Jednakże pewne dowody wskazują na to, że są granice ludzkiej zdolności pełnej adaptacji. Z badań, których autorami są Mehnert i współpracownicy (1990), wynika, że ludzie niepełnosprawni - choćby po adaptacji - są mniej szczęśliwi niż ludzie sprawni. Nawet osoby niepełnosprawne od urodzenia są mniej szczęśliwe niż osoby sprawne. Loewenstein i Frederick (1999) dokonali przeglądu innych obszarów życia, w których ludzie nie potrafią się przystosować (takich jak ciągły hałas). Wiele pytań dotyczących zdolności człowieka do adaptacji pozostaje bez odpowiedzi. Na przykład, czy ludzie przystosowują się do pogarszających się warunków, czy tylko do warunków stabilnych lub do jednorazowych zdarzeń? Poza tym nie wiadomo, czy adaptacja jest osłabieniem reakcji emocjonalnych, przystosowaniem celów i strategii do tego, aby poradzić sobie w danej sytuacji, modyfikacją tego, co jest konieczne, aby się nazwać szczęśliwą osobą (Kahneman, 1999), czy też wszystkimi tymi rzeczami naraz. Teoria SWB musi lepiej wyjaśnić procesy odpowiedzialne za adaptację: kiedy zachodzi adaptacja, jakie procesy biorą w niej udział i jakie są granice zdolności jednostki do przystosowania się?

## WNIOSKI

Chociaż dziedzina SWB jest stosunkowo niezależna od badań nad emocjami, to pewne interesujące spostrzeżenia związane z reakcjami emocjonalnymi i emocjami mogą pomóc nam lepiej zrozumieć, czym jest dobrostan emocjonalny.

1. Kiedy ludzie oceniają swój dobrostan, decydujące znaczenie ma stosunek emocji przyjemnych do nieprzyjemnych. Emocje z kilku powodów są najważniejsze dla SWB. Po pierwsze, ludzie doświadczają reakcji emocjonalnych w ciągu niemal wszystkich przytomnych chwil w życiu i prawie wszystkie re-

- akcje emocjonalne mają swoją wartość hedonistyczną (są albo przyjemne, albo nieprzyjemne). Zatem reakcje emocjonalne mają duże znaczenie w trakcie oceny dobrostanu, ponieważ to one stanowią stałe źródło przyjemności i nieprzyjemności. Po drugie, reakcje emocjonalne człowieka wiążą się z jego oceną własnego życia, ponieważ emocje powstają w wyniku dokonywanej oceny zdarzeń, w miarę ich pojawiania się w życiu. Zatem osoba, która interpretuje swoje życie jako składające się z pożądaných zdarzeń, doświadcza ogółem więcej emocji przyjemnych niż nieprzyjemnych.
2. Układ emocjonalny reaguje na aktualne zdarzenia i stany fizjologiczne. Dlatego emocje człowieka zmieniają się w czasie. Pomimo to są takie procesy, które mają wpływ na średnio- i długotrwały przeciętny poziom emocjonalny człowieka. Na przykład wydaje się, że odziedziczony genetycznie temperament predysponuje ludzi do przeżywania pewnych emocji. Ponadto czynniki osobowościowe wpływają na kształtowanie okoliczności życiowych, które sprzyjają przyjemnym lub nieprzyjemnym doświadczeniom emocjonalnym (Magnus i in., 1993). W pełni uzasadnione jest zatem naukowe badanie długotrwałych czynników tworzących spójny wzorzec reakcji emocjonalnych.
  3. Intensywne reakcje emocjonalne, którymi na ogół zajmują się psychologowie badający emocje, rzadko występują w codziennym życiu większości dorosłych ludzi. Większość doświadczanych emocji pozostaje na umiarkowanym poziomie (Diener i Iran-Nejad, 1986; Diener, Sandvik i Pavot, 1991). Ponieważ ludzie prawie cały czas odczuwają umiarkowane emocje w ocenie własnych emocji i zadowolenia z życia duże znaczenie mają częstość i czas trwania przyjemnych i nieprzyjemnych emocji. Chociaż intensywne emocje są niewątpliwie ważne, rzadkość ich występowania zdaje się sprzeczna, że zanika ich długotrwały wpływ na dobrostan.
  4. Czynniki takie, jak dochody, atrakcyjność fizyczna i zdrowie, tylko w niewielkim stopniu oddziałują na długotrwały poziom emocji. Co więcej, ludzie adaptują się do przyzwyczajają do zdarzeń. Wyniki badań wskazują na to, że układ emocjonalny w pewnym stopniu przystosowuje się do aktualnych okoliczności. Jednak procesy adaptacji nie zostały dotąd poznane.
  5. Większość ludzi uważa się za w umiarkowanym stopniu szczęśliwych. Choć zgodnie z niektórymi teoriami (np. Brickman i Campbell, 1971; Frijda, 1988) względem reakcji emocjonalnych ludzi przez większość czasu powinni być obojętni lub nieszczęśliwi, to dotychczasowe dane na temat SWB zdecydowanie sprzeczną z taką predykcją. Niezależnie od stopnia adaptacji do długotrwałych okoliczności ludzie potrafią czerpać przyjemność z życia codziennego.
  6. Teorie dotyczące dobrostanu muszą iść w kierunku wyjaśnienia faktów, że zdarzenia i okoliczności, których doświadczają ludzie, powinny być traktowane w związku z jego życiem. Osoby, których cele, kultura oraz inne elementy kontekstu sprawiają, że te same zdarzenia mają odmienne znaczenie dla różnych ludzi.
- Przyszli badacze będą musieli wyjaśnić związek między tymi czynnikami, a także ich wzajemne oddziaływanie. Ujmując w programach badań pozytywny kraniec skali emocjonalnej dobrostanu nie tylko przyczyniamy się do lepszego zrozumienia szczęścia i dobrego życia, ale też poszerzamy ogólną wiedzę na temat procesów odpowiedzialnych za emocje.

## PODZIĘKOWANIA

Niniejszy artykuł opiera się na pracy, która powstała dzięki wsparciu National Science Foundation Graduate Fellowship, pi/ynane mu Richardowi E. Lucasowi.

## LITERATURA

- Diener, E., Emmons, R. A. (1985). The independence of positive and negative affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 1105-1117.
- Diener, E., Fujita, F. (1997). Social comparison and subjective well-being. W: B. Buunk, R. Gibbons (red.), *Health, coping, and social comparison* (s. 329-357). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Diener, E., Iran-Nejad, A. (1986). The relationship in experience between various types of affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 1031-1038.
- Diener, E., Larsen, R. J. (1984). Temporal stability and cross-situational consistency of affective, behavioral, and cognitive responses. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 871-883.
- Diener, E., Lucas, R. E. (1999). Personality and subjective well-being. W: D. Kahneman, E. Diener, N. Schwarz (red.), *Well-being: The foundations of hedonic psychology* (s. 213-229). New York: Russell Sage Foundation.
- Diener, E., Napa-Scollon, C., Oishi, S., Dzokoto, V., Suh, E. M. (1999). *Individual and national differences in the construction of life satisfaction judgements: Is happiness the sum of its parts?* Tekst w przygotowaniu, University of Illinois.
- Diener, E., Oishi, S. (w druku). Money and happiness: Income and subjective well-being across nations. W: E. Diener i M. Suh (red.), *Culture and subjective well-being*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Diener, E., Sandvik, E., Pavot, W. (1991). Happiness is the frequency, not the intensity, of positive versus negative affect. W: F. Strack, M. Argyle, N. Schwarz (red.), *Subjective well-being: An interdisciplinary perspective* (s. 119-139). Oxford: Pergamon Press.
- Diener, E., Sandvik, E., Pavot, W., Fujita, F. (1992). Extraversion and subjective well-being in a U.S. national probability sample. *Journal of Research in Personality*, 26, 205-215.
- Diener, E., Sandvik, E., Pavot, W., Gallagher, D. (1991). Response artifacts in the measurement of subjective well-being. *Social Indicators Research*, 24, 35-56.
- Diener, E., Sandvik, E., Seidlitz, L., Diener, M. (1992). The relationship between income and subjective well-being: Relative or absolute? *Social Indicators Research*, 28, 253-281.
- Diener, E., Suh, E. M. (1998). Subjective well-being and age: An international analysis. *Annual Review of Gerontology and Geriatrics*, 17, 304-324.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., Smith, H. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. 1967-1997. *Psychological Bulletin*, 125, 276-302.
- Diener, E., Wolsic, B., Fujita, F. (1995). Physical attractiveness and subjective well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 653-663.
- Diener, E. (1991). Stability and change in levels and structure of subjective well-being: USA 1972 and 1988. *Social Indicators Research*, 25, 1-30.
- Andrews, F. M., Withey, S. B. (1976). *Social indicators of well-being: America's perception of life quality*. New York: Plenum Press.
- Diener, E. (1999). Causes and correlates of happiness. W: D. Kahneman, E. Diener, N. Schwarz (red.), *Well-being: The foundations of hedonic psychology* (s. 353-373). New York: Russell Sage Foundation.
- Balatsky, G., Diener, E. (1991). Subjective well-being among Russian students. *Social Indicators Research*, 28, 21-39.
- Bradburn, N. M. (1969). *The structure of psychological well-being*. Chicago: Aldine.
- Brickman, P., Campbell, D. T. (1971). Hedonic relativism and planning the good society. W: M. H. Appley (red.), *Adaptation level theory: A symposium* (s. 287-302). New York: Academic Press.
- Brunstein, J. C. (1993). Personal goals and subjective well-being: A longitudinal study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 1061-1070.
- Cantor, N., Sanderson, C. A. (1999). Life task participation and well-being: The importance of taking part in daily life. W: D. Kahneman, E. Diener, N. Schwarz (red.), *Well-being: The foundations of hedonic psychology* (s. 230-243). New York: Russell Sage Foundation.
- Costa, P. T., McCrae, R. R. (1980). Influence of extraversion and neuroticism on subjective well-being: Happy and unhappy people. *Journal of Personality and Social Psychology*, 38, 668-678.
- Costa, P. T., McCrae, R. R. (1988). Personality in adulthood: A six-year longitudinal study of self-reports and spouse ratings on the NEO Personality Inventory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 853-863.
- Davidson, R. J. (1993). The neuropsychology of emotion and affective style. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions* (s. 143-154). New York: Guilford Press.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542-575.
- Diener, E. (1994). Assessing subjective well-being: Progress and opportunities. *Social Indicators Research*, 31, 103-157.
- Diener, E., Diener, C. (1996). Most people are happy. *Psychological Science*, 7, 181-185.
- Diener, E., Diener, M. (1995). Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 653-663.
- Diener, E., Diener, M., Diener, C. (1995). Factors predicting the subjective well-being of nations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 851-864.

- Eid, M., Diener, E. (w druku). Global judgments of subjective well-being: Situational variability and long-term stability. *Annual Review of Quality of Life Methods*.
- Ellison, C. G. (1991). Religious involvement and subjective well-being. *Journal of Health and Social Behavior*, 32, 80-99.
- Ellison, C. G., Gay, D. A., Glass, T. A. (1989). Does religious commitment contribute to individual life satisfaction? *Social Forces*, 68,100-123.
- Emmons, R. A. (1986). Personal strivings: An approach to personality and subjective well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51,1058-1068.
- Emmons, R. A., Diener, E. (1985). Factors predicting satisfaction judgements: A comparative examination. *Social Indicators Research*, 16,157-167.
- Frijda, N. H. (1988). The laws of emotion. *American Psychologist*, 53, 349-358.
- Gartner, J., Larson, D. B., Allen G. D. (1991). Religious commitment and mental health: A review of the empirical literature. *Journal of Psychology and Religion*, 19, 6-25.
- George, L. K., Landerman, R. (1984). Health and subjective well-being: A replicated secondary analysis. *International Journal of Aging and Human Development*, 19,133-156.
- Glenn, N. D. (1975). The contribution of marriage to the psychological well-being of males and females. *Journal of Marriage and Family Relations*, 37, 594-600.
- Gove, W. R., Shin, H. (1989). The psychological well-being of divorced and widowed men and women. *Journal of Family Issues*, 10,122-144.
- Gray, J. A. (1987). *The psychology of fear and stress*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Green, D. F., Goldman, S., Salovey, P. (1993). Measurement error masks bipolarity in affect ratings. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64,1029-1041.
- Headey, B., Wearing, A. (1989). Personality, life events, and subjective well-being: Toward a dynamic equilibrium model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 731-739.
- Hooker, K., Siegler, I. C. (1992). Separating apples from oranges in health ratings: Perceived health includes psychological well-being. *Behavior, Health, and Aging*, 2, 81-92.
- Kahneman, D. (1999). Assessments of individual well-being: A bottom-up approach. W: D. Kahneman, E. Diener, N. Schwarz (red.), *Well-being: The foundation of hedonic psychology* (s. 3-25). New York: Russell Sage Foundation.
- Kahneman, D., Diener, E., Schwarz, N. (red.) (1999). *Well-being: The foundations of hedonic psychology*. New York: Russell Sage Foundation.
- Kozma, A. (1996). *Top-down and bottom-up approaches to an understanding of subjective well-being*. Referat przedstawiony na World Conference on Quality of Life, University of Northern British Columbia Prif George, British Columbia, Kanada.
- Larsen, R. J. (1989, sierpień). Personality as an affect dimensional system. W: L. A. Clark, D. Watson (red.), *Emotional bases of personality*. Sympozium przeprowadzone na spotkaniu American Psychological Association, New Orleans.
- Larsen, R. J., Diener, E. (1985). A multitrait-multimethod examination of affect structure: Hedonic level and emotional intensity. *Personality and Individual Differences*, 6, 631-636.
- Larsen, R. J., Diener, E. (1987). Affect intensity as an individual difference characteristic: A review. *Journal of Research in Personality*, 21,1-39.
- Larsen, R. J., Diener, E., Emmons, R. A. (1985). An evaluation of subjective well-being measures. *Social Indicators Research*, 17,1-18.
- Larsen, R. J., Katelaar, T. (1991). Personality and susceptibility to positive and negative emotional states. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61, 132-140.
- Larson, R. (1978). Thirty years of research on the subjective well-being of older Americans. *Journal of Gerontology*, 33,109-125.
- Lawrence, R. H., Liang, J. (1988). Structural integration of the Affect Balance Scale and the Life Satisfaction Index A: Race, sex, and age differences. *Psychology and Aging*, 3, 375-384.
- Levin, J. S., Taylor, R. S. (1998). Panel analyses of religious involvement and well-being in African Americans: Contemporaneous vs. longitudinal effects. *Journal of the Scientific Study of Religion*, 37, 695-709.
- Loewenstein, G., Frederick, S. (1999). Hedonic adaptation: From the bright side to the dark side. W: D. Kahneman, E. Diener, N. Schwarz (red.), *Well-being: The foundations of hedonic psychology*. New York: Russell Sage Foundation.
- Lucas, R. E., Diener, E., Grob, A., Suh, E. M., Shao, L. (1998). *Cross-cultural evidence for the fundamental features of extraversion: The case against sociability*. Tekst złożony do druku.
- Lucas, R. E., Diener, E., Suh, E. M. (1996). Discriminatory validity of well-being measures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71, 616-628.
- Lucas, R. E., Gohm, C. (w druku). Age and sex differences in subjective well-being across cultures. W: E. Diener, M. Suh (red.), *Culture and subjective well-being*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Mackinnon, N. J., Keating, L. J. (1989). The structure of emotions: Canada-United States comparisons. *Journal of Social Psychology Quarterly*, 52, 70-83.
- Magnus, K. B. (1991). *A longitudinal analysis of personality, life events, and subjective well-being*. Praca niepublikowana, University of Illinois.
- Magnus, K. B., Diener, E., Fujita, F., Pavot, W. (1995). Extraversion and neuroticism as predictors of subjective well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 103-112.

- ...tive life events: A longitudinal analysis. *Journal of personality and Social Psychology*, 65, 316-330.
- Maslow A. (1990)- *Motywacja i osobowość*. Warszawa: Pax.
- etakaasa, A. (1995). Age variations in the suicide rates and self-reported subjective well-being of married and never-married persons. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 5, 21-39.
- Michat T., Krauss, H. H., Nadler, R., Boyd, M. (1990). - Correlates of life satisfaction in those with disabling conditions. *Rehabilitation Psychology*, 35, 3-17.
- Michalos, A. C. (1985). Multiple discrepancies theory (MDT). *Social Indicators Research*, 16, 347-413.
- Murrah H. A. (1938). *Explorations in personality*. New York: Oxford University Press.
- Mvers D G., Diener, E. (1995). Who is happy? *Psychological Science*, 6,10-19.
- Oishi, S., Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E. (1999). Valiie as a moderator in subjective well-being. *Journal of Personality*, 67,158-184.
- Okun, M. A., George, L K. (1984). Physician- and self-ratings of health, neuroticism and subjective well-being among men and women. *Personality and Individual Differences*, 5, 533-539.
- Okuh, M. A., Stock, W. A., Haring, M. J., Witter, R. A. (1984). Health and subjective well-being: A meta-analysis. *International Journal of Aging and Human Development*, 19,111-132.
- Pavot, W., Diener, E. (1993). Review of Satisfaction with Life Scale. *Psychological Assessment*, 164-172.
- Pavot, W., Diener, E., Fujita, F. (1990). Extraversion and happiness. *Personality and Individual Differences*, 11,1299-1306.
- róSvy, J. (1981). On the induction of emotion in the laboratory: Discrete moods or multiple affect states? *Journal of Personality and Social Psychology*, 41,803-817.
- Miner, M. (1989). Divine relations, social relations, and well-being. *Journal of Health and Social Behavior*, 30,92-104.
- Poloma, M. M., Pendleton, B. F. (1991). The effects of prayer and prayer experiences on measures of general well-being. *Journal of Psychology and Theology*, 29,71-83.
- fiedelmeier, D., Kahneman, D. (1996). Patients' memories of painful medical treatments: Real-time and retrospective evaluations of two minimally invasive procedures. *Pain*, 116,3-8.
- ll, J. A. (1980). A circumplex model of affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39, 1161-1178.
- Rusting, C. L., Larsen, R. J. (1997). Extraversion, neuroticism and susceptibility to positive and negative affect: A test of two theoretical models. *Personality and Individual Differences*, 22,607-612.
- yff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it?: -Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57,1069-1081.
- Sandvik, E., Diener, E., Seidlitz, L. (1993). Subjective well-being: The convergence and stability of self-report and non-self-report measures. *Journal of Personality*, 61, 317-342.
- Schimmack, U., Diener, E. (1997). Affect intensity: Separating intensity and frequency in repeatedly measured affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73,1313-1329.
- Schwarz, N., Clore, G. L. (1983). Mood, misattribution, and judgements of well-being: Informative and directive functions of affective states. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 513-523.
- Schwarz, N., Strack, F. (1991). Evaluating one's life: A judgement model of subjective well-being. W: F. Strack, M. Argyle, N. Schwarz (red.) *Subjective well-being: An interdisciplinary perspective* (s. 27-48). Oxford: Pergamon Press.
- Silver, R. L. (1982). *Coping with an undesirable life event: A study of early reactions to physical disability*. Niepublikowana praca doktorska, Northwestern University, Evanston, IL.
- Strack, F., Argyle, M., Schwarz, N. (red.). (1991). *Subjective well-being: An interdisciplinary perspective*. Oxford: Pergamon Press.
- Suh, E. M., Diener, E., Fujita, F. (1996). Events and subjective well-being: Only recent events matter. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70,1091-1102.
- Suh, E. W., Diener, E., Oishi, S., Triandis, H. (1998). The shifting basis of life satisfaction judgements across cultures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70,1091-1102.
- Veenhoven, R. (1991). Is happiness relative? *Social Indicators Research*, 24,1-34.
- Veenhoven, R. (1993). *Happiness in nations*. Rotterdam, The Netherlands: Risbo.
- Veenhoven, R. (1994). *Correlates of happiness: 7836 findings from 603 studies in 69 nations: 1911-1994*. Praca niepublikowana, Erasmus University, Rotterdam, The Netherlands.
- Warr, P., Barter, J., Brownbridge, G. (1983). On the independence of positive and negative affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, 644-651.
- Watson, D. (1988). The vicissitudes of mood measurement: Effects of varying descriptors, time frames, and response formats on measures of positive and negative affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55,128-141.
- Watson, D., Clark, L. A. (1984). Negative affectivity: The disposition to experience aversive emotional states. *Psychological Bulletin*, 96,465-590.
- Watson, D., Clark, L. A., Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54,1063-1070.

- Watson, D., Pennebaker, J. W. (1989). Health complaints, stress, and distress: Exploring the central role of negative affectivity. *Psychological Review*, 96, 234-254.
- Watson, D. i Tellegen, A. (1985). Towards a consensual structure of mood. *Psychological Bulletin*, 98, 219-235.
- Watten, R. G., Vassend, D. Myhrer, T., Syversen, J. L. (1997). Personality factors and somatic symptoms. *European Journal of Personality*, 11, 57-68.
- White, J. M. (1992). Marital status and well-being in Canada. *Journal of Family issues*, 13, 390-409.
- Wilson, W. (1967). Correlates of avowed happiness. *Psychological Bulletin*, 67, 294-306.
- Winter, L., Lawton, M. P., Casten, R. J., Sando, R. (w druku). The relationship between external events and affect states in older people. *International Journal of Aging and Human Development*, j
- Wood, J. V. (1996). What is social comparison and should we study it? *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22, 520-537.
- Wood, J. V., Taylor, S. E., Lichtman, R. R. (1985). Social comparison in adjustment to breast cancer. *Journal of Personality and Social Psychology* 1169-1183.
- Zevon, M. A., Tellegen, A. (1982). The structure of mood change: An idiographic/nomothetic analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43,111—



# D. OZDZIAŁ 22

I REGUŁY EKSPRESJI  
I EMOCJI  
I ZACHOWANIA NIEWERBALNE  
GENOWA  
SYTUACYJNA  
ZWIĄZKU  
KULTUROWA  
E FIZJOLOGICZNE  
ANIE WSKAŹNIKÓW EKSPRESJI  
PRZEGLĄD ROL ZWIĄZANYCH  
ROZNIC PŁCIOWYCH  
NCOWE  
DO DAJSZYCH BADAN

## **PŁEĆ, EMOCJA I EKSPRESJA**

**Leslie R. Brody  
Judith A. Hall**

Badania dotyczące płci i emocji coraz bardziej wykarczają poza podstawowe pytania na temat istnienia różnic płciowych. Ostatnie prace zgłębiają zawilosci dotyczące tego, kiedy i jak różnice płciowe pojawiają się jako funkcja wieku, procesów poznawczych, cech osobowości, motywów i przynależności kulturowej osób badanych oraz cech zadań, okoliczności sytuacyjnych i charakteru odpowiednich procesów interpersonalnych.

Kultura i kontekst stają się szczególnie ważne, kiedy emocje spostrzega się jako przystosowawcze lub funkcjonalne w odniesieniu do realizacji celów interpersonalnych i intrapersonalnych. Ponieważ mężczyźni i kobiety często są poddawani socjalizacji ukierunkowanej na odmienne motywy i cele - zależnie od wieku, przynależności kulturowej i historii socjalizacji - nie dziwi fakt, że różnice płciowe zostały szeroko udokumentowane, ani to, że czasem bywają niespójne, różniąc się jako funkcje tych samych czynników. Cele interpersonalne - różne

u mężczyzn i u kobiet - obejmują realizację kulturowo przypisanych ról związanych z płcią (takich jak rola opiekunki dziecka *versus* zarabiającego na utrzymanie); motywy społeczne, takie jak potrzeba intymności *versus* kontroli; oraz przystosowanie się do nierównowagi dotyczącej władzy i statusu u obu płci (mężczyźni na ogół dysponują większą władzą i wyższym statusem; zob. Brody, 1997). Procesy intrapersonalne też bywają różne u mężczyzn i u kobiet i dotyczą sposobów regulacji lęku i konfliktu, a także rodzajów przejawianych schematów Ja (na przykład niezależność *versus* współzależność; Cross i Madson, 1997). Na procesy interpersonalne i intrapersonalne oddziałuje złożona interakcja lub sprzężenie zwrotne między różnicami płciowymi, przejawiającymi się w podstawowych procesach biologicznych (takich jak temperament), a reakcjami społecznymi i kulturowymi na te różnice (szczególnie dotyczy to opiekunek), na które z kolei wywierają wpływ wartości kulturowe odnoszące się do płci i ról z nią związanych.

W niniejszym rozdziale podsumowujemy główne tendencje w nowych badaniach dotyczących płci i emocji, skupiając się na populacji normalnych dorosłych i omawiając niektóre spośród różnicowań kontekstowych, związanych z różnicami płciowymi, o ważnych implikacjach dla teoretyków emocji i płci. Nasz przegląd koncentruje się na różnicach płciowych pod względem ekspresji emocjonalnej, obejmującej związane z emocjami zachowania będące przejawem komunikacji niewerbalnej. Z powodu ograniczonego miejsca nie zajmujemy się zakresem i charakterem różnic płciowych w takich stanach, jak agresja, wycofywanie się czy płacz. Omawiamy stereotypy dotyczące płci i emocji oraz różnice płciowe pod względem doświadczenia emocjonalnego i dekodowania emocji. Wreszcie, przedstawiamy teoretyczny model rozumienia źródeł różnic płciowych, integrujący bezpośrednie prekursorzy, czyli przyczyny proksymalne, działające w konkretnych sytuacjach społecznych (Hall, Carter i Horgan, w druku), wraz z modelem rozwojowym, obejmującym przyczyny dystalne oraz czynniki biologiczne, społeczne i kulturowe (Brody, 1999).

## STEREOTYPY I REGUŁY EKSPRESJI ;

Stereotyp, zgodnie z którym kobiety są y dziej emocjonalne, dominuje w trzydziestu fi nych kulturach, z zaledwie trzema \ujijik; (Fischer i Manstead, w druku). W ameryk; skich próbach badanych kobiety są u/nawy za obdarzone większymi umiejętnością emocjonalnymi i ekspresją niż nu/tAż szczególnie pod względem wysyłania i odlf rania sygnałów niewerbalnych, usniieci śmiechu, spoglądania, ogólnego Hwazari emocji i ekspresji smutku oraz straciuu. pj czas gdy mężczyźni - zgodnie ze steieoiypę - są bardziej logiczni i wyrażają więcej ztoi niż kobiety (Briton i Hall, 1995). Przekonań że kobiety pełniej wyrażają emocje. Jest s niejsze niż pogląd, iż kobiety przezuwają bj dziej intensywne lub częste emocje (Johns i Shulman, 1988).

Dokonywane przez ludzi przybliżone osi cowania różnic płciowych pod względem z chowań niewerbalnych odpowiadajn stopii wi różnic płciowych, na co wskazują metaat lizy badania tych cech (Briton i Hall, 199 Nie powinno to budzić zdziwienia, ponieyi nasze najbardziej automatycznie kodową i możliwe do odzyskania wspomnienia opie ją się na często pojawiających się zacho\ niach, tworzących podstawę wielu Meiefl pów (Hasher i Zacks, 1984). Z drugiej stri - jak wskazał Brody (1997) - stereoi\pv doi czące płci i emocji są nieprecyzyjne, nadmj nie uogólnione i pomijają znaczenie modalj ści oraz sposobu wyrażania emocji, jak rę nież kontekstu sytuacyjnego i kulturowe: w jakim się pojawia ekspresja emocji. Poil waż stereotypy pomijają zarówno konte społeczny, jak i różnice indywidualne, częę prowadzą do błędnego przekonania, że róż ce płciowe pod względem ekspresji em< mają wyłącznie źródło biologiczne. >

Pomimo tych zastrzeżeń stereotyp) deę czące płci i emocji zasługują na wnikliwą an zę, jako że intensywnie kształtują: i r/emwis]

• ic płciowych na co najmniej dwa sposoby.  
 \* ierwsze, we wszystkich interakcjach ste-  
 Amy dotyczące płci tworzą oczekiwania wo-  
 oartnerów tej samej płci oraz płci przeciw-  
 . ^tore z kolei wywołują u nich określone  
 chowania i ekspresję emocji, dając początek  
 ospelniającym się prorocctwom (Hall i Bri-  
 1993). Po drugie, stereotypy mają silny  
 „oiętrzny aspekt nakazowy, przybierający  
 tać reguł ekspresji, to znaczy norm kulturo-  
 -ch, określających, jak, kiedy i gdzie emocje  
 Oga być wyrażane przez mężczyzn i przez ko-  
 ijiy w danej kulturze. Nieprzestrzeganie ste-  
 typowych reguł ekspresji prowadzi do nega-  
 ych konsekwencji społecznych, takich jak  
 cenie społeczne, mniejsza atrakcyjność  
 płci przeciwnej, a nawet dyskryminacja za-  
 dowa (zob. Fiske i Stevens, 1993).

ilny wpływ stereotypów powinien nas skłó-  
 r. do uważnego przyjrzenia się badaniom do-  
 ącym różnic płciowych. Badacze, którzy  
 jerają się na obserwacjach w celu rejestrowa-  
 emocji wyrażanych przez mężczyzn i przez  
 biety, mogą być tendencyjni (nawet nieświad-  
 anie) i spostrzegać emocjonalne zachowania  
 danych osób w sposób zgodny ze stereotypa-  
 •płci. Co więcej, uczestnicząc w badaniach,  
 ężczyźni i kobiety mogą zniekształcać swoje  
 'adectwa funkcjonowania emocjonalnego,  
 iosowując je do stereotypów płci.

## SKALE SAMOOPISU

.ciąganie wniosków na temat różnic płcio-  
 h pod względem ekspresji emocjonalnej na  
 tawie skali samoopisu jest nader proble-  
 'tyczne, ponieważ kwestie pomiaru często  
 iemniają to, czy w zadaniu oceniane jest do-  
 , dzenie, czy ekspresja emocjonalna. Staje  
 sjo szczególnie widoczne w wypadku skal  
 ~:kości-kobiecości oraz innych skal samo-  
 u, których treścią jest to, co „emocjonal-  
 Emocjonalność implikuje, że emocje są  
 \*wno odczuwane, jak wyrażane. Mając na  
 gładzie to zastrzeżenie, dokonamy przeglą-  
 badań poświęconych różnicom płciowym,  
 órych posłużono się skalami samoopisu.

## WYNIKI BADAN DOTYCZĄCYCH OGOLNEJ EKSPRESJI EMOCJONALNEJ

Bardzo wiele skal samoopisu wskazuje, że ko-  
 biety oceniają siebie jako bardziej ekspresyj-  
 ne niż mężczyźni i cechujące się bardziej int-  
 ensywną ekspresyjnością (Gross i John,  
 1998). Różnice płciowe wykazujące bardziej  
 intensywną emocjonalność u kobiet niż u męż-  
 czyzn były szczególnie spójne w skalach cało-  
 ściowego samoopisu, takich jak Pomiar In-  
 tensywności Afektu (*Affect Intensity Measure*  
 - AIM; Diener, Sandvik i Larsen, 1985). Oso-  
 by, które przebadano za pomocą testu AIM,  
 liczyły od 16 do 68 lat i pochodziły głównie ze  
 Stanów Zjednoczonych, chociaż ostatnie da-  
 ne wykazały taki sam wzorzec różnic płcio-  
 wych u badanych z krajów azjatyckich (Brody,  
 1997).

Gross i John (1998) niedawno poddali  
 analizie czynnikowej sześć często stosowanych  
 skal samoopisu, badających ekspresję emocjo-  
 nalną, i wyodrębnili pięć czynników: pozytyw-  
 na ekspresyjność, negatywna ekspresyjność,  
 intensywność ekspresji emocjonalnej, pew-  
 ność ekspresji (taka jak pociąg do gry aktor-  
 skiej) i maskowanie lub regulacja emocji (na  
 przykład tłumienie złości). Różnice płciowe  
 okazały się istotne w wypadku trzech spośród  
 pięciu czynników - kobiety zgłaszały średnio  
 większą pozytywną i negatywną ekspresyjność  
 niż mężczyźni i o wiele większą intensywność  
 niż mężczyźni.

## WYNIKI BADAN DOTYCZĄCYCH EMOCJI SPECYFICZNYCH

Specyficzne emocje pozytywne, które kobiety  
 opisywały jako bardziej intensywne lub częst-  
 sze, obejmują radość, miłość, serdeczność, cie-  
 pło i dobre samopoczucie (zob. Allen i Haccoun,  
 1976; Brody, 1993; Fischer i Manstead, w dru-  
 ku). Różnice płciowe pod względem pozytyw-  
 nych emocji ujawniają się najbardziej wyraź-  
 nie w sytuacjach intymnych kontaktów inter-  
 personalnych. Ponadto kobiety zazwyczaj dają  
 świadectwo większej empatii i sympatii niż  
 mężczyźni (zob. Lennon i Eisenberg, 1987).

Wiele negatywnych emocji - w tym zmartwienie; smutek; wstęć; uczucia związane z wrażliwością, takie jak strach i zranienie; oraz uczucia dysforycznego skrępowania, takie jak wstyd i zażenowanie - również bywa częściej zgłaszanych przez kobiety niż przez mężczyzn (zob. Brody, 1999). Kobiety opisują przy tym smutek, depresję i dysforyę jako bardziej intensywne i długotrwałe, niż dzieje się to w wypadku mężczyzn (Allen i Haccoun, 1976; Scherer, Wallbott i Summerfield, 1986). Chociaż różnice płciowe pod względem poczucia winy były niespójne (Brody, 1996; Ferguson i Crowley, 1997; Harder i Zalma, 1990), Ferguson i Crowley (1997) twierdzą, że wstyd stanowi dominujące przeżycie emocjonalne u kobiet, organizujące ich funkcjonowanie obronne, natomiast poczucie winy jest dominującym doświadczeniem emocjonalnym u mężczyzn.

Jakkolwiek mężczyźni wyrażają więcej złości niż kobiety za pośrednictwem głosu, wyrazu twarzy i zachowania, kobiety i mężczyźni nie wykazują różnic w kwestionariuszu samoopisowym, w którym zaznaczają, jak często lub jak intensywnie doświadczają złości. Zazwyczaj kwestionariusze te nie określają kontekstu, w jakim pojawia się złość (zob. Brody, 1997). Kiedy jednak informacja sytuacyjna jest podawana w skalach samoopisu lub kiedy z badanymi przeprowadza się wywiad na ten temat, kobiety rzeczywiście częściej wyrażają złość i bardziej się złością niż mężczyźni. Ponadto zgłaszają one bardziej trwale doświadczenia złości niż mężczyźni. Częściej też przyznają się do poczucia zranienia i rozczarowania w reakcji na sytuacje budzące złość (Brody, 1993; Frost i Averill, 1982).

Emocje, które mężczyźni - we własnym mniemaniu - wyrażają częściej lub bardziej intensywnie niż kobiety, to pogarda (Stapley i Haviland, 1989), samotność (Schmitt i Kurdek, 1985), duma i pewność siebie (Collins i Frankenhaeuser, 1978) oraz poczucie winy (Brody, 1993). Jednak różnice płciowe pod względem pogardy, poczucia winy i samotności były niespójne w różnych badaniach i zależały od okoliczności sytuacyjnych oraz od właściwości poszczególnych badanych prób (zob. Brody, 1999).

## DANE DOTYCZĄCE SAMOOPISU

### - CO MIERZA?

Relacje kobiet na temat większej intensywności afektów w skalach całościowego samoopisu, takich jak AIM, mogą nie odzwierciedlać różnic płciowych pod względem intensywności afektów w chwili, gdy emocje są pierwotnie wyrażane lub wzbudzone. Na przykład Sei i Diener (1998) stwierdzili, że mężczyźni w równaniu z kobietami opisywali pozytywne wydarzenia w swoim życiu jako bardziej intensywne, kiedy posługiwali się kwestionariuszami do codziennej oceny, lecz nie czynili tego kiedy później przypominali sobie te same wydarzenia. Samoopisy dotyczące intensywności emocji, dokonywane w ramach AIM, nie miały istotnego związku z intensywnością reakcji emocjonalnych, zgłaszaną w chwili pojawienia się wydarzenia (zob. też: Barrett, Robin, P. Tromonaco i Eysell, 1998). Seidlitz i Die (1998) przypuszczają, że kobiety kodują świadectwa bardziej szczegółowo niż mężczyźni, co później sprawia, iż zgłaszają odczuwanie bardziej intensywnych emocji w porównaniu z mężczyznami w całościowych narzędziach, takich jak AIM, nawet przy śledzeniu obecności różnic płciowych pod względem intensywności emocji w chwili faktycznego wyrażania uczuć. Możliwych jest również kilka wyjaśnień alternatywnych, w tym koncepcja, że w okresie, jaki upłynął od wydarzenia, kobiety przeżywają łącznie więcej emocji niż mężczyźni, na przykład rozpamiętując wydarzenie; odnawia przeżycia emocjonalne. Poza to, jak wspomnieliśmy wcześniej - AIM oraz skala całościowego samoopisu zawierają różnicę między doświadczeniem emocjonalnym a ekspresją emocji, co może powodować bieżącą różnicę między wynikami na tych skalach a wynikami na skalach bardziej specyficznych?

Możliwe też, że osoby badane wypełniły kwestionariusze całościowego samoopisu, pobując zaprezentować się w społecznie pożądanym sposób, zgodnie ze stereotypami płci. Późniejsze badania potwierdzają tę koncepcję. Później, w jakim studenci wyznawali stereotypy płci, wiązało się ze stopniem, w jakim sami poznawali się do doświadczania emocji innych

•• rzeźywane przez pleć przeciwną (Grossman \ od, 1993). Dane te pokazują, że stereotypy 'Tekiedy zniekształcają lub zmieniają reakcje Skalach całościowego samoopisu. Z drugiej Strony doświadczenia mogą również oddziały- wać na stereotypy. Mężczyzna wyjątkowo nie- "emocjonalny może dojść do wniosku, że kobie- 'ty bardzo się od niego różnią; w jego wypadku -isfcieotypy wynikają z doświadczenia emocjo- nalnego, a nie na odwrót.

lednak różnice płciowe ujawniane na ska- lach całościowego samoopisu, w których ko- •"tjetv zgłaszają szeroką gamę zarówno częst- sz>cli, jak i bardziej intensywnej emocji niż •mężczyźni, nie mogą być spowodowane wy- łącznie przez stereotypy, tendencyjną autopre- zentację, lub nawet różnice w zapamiętywaniu pomiędzy mężczyznami a kobietami. Różnice \* płciowe pojawiają się w wielu innych miarach • 'ekspresji emocjonalnej, takich jak obserwacja 'interakcji, werbalizacja emocji, mimika i za- chowania niewerbalne, co omówimy za chwilę.

## WERBALIZACJA EMOCJI

"•Zgodnie z danymi samoopisowymi stwierdzo- no, że kobiety w rozmowach z innymi i w świadectwach pisemnych częściej odwołują się za- równo do pozytywnych, jak i do negatywnych emocji. Na przykład, układając historyjkę na- wiązującą do scenariusza, w którym musiały ^poradzić sobie z natrętnym agentem biura po- 'dróży, kobiety częściej niż mężczyźni pisały ^uczuciach i częściej odwoływały się do emo- jjeji (Girdler, Turner, Sherwood i Light, 1990; 'Zob. też: Brody, 1999).

.S Zarówno w osobistych relacjach, jak i w ob- ŚSeruacjach kontaktów małżeńskich żony są 'bardziej skłonne mówić mężom, kiedy odczu- lają napięcie; mają większą tendencję do ujaw- . ania uczuć; wykazują większą tendencję niż ęh mężowie do prób wyjaśniania swoich uczuć |Burke, Weir i Harrison, 1976). Faktyczne ob- •serwacje małżeństw potwierdzają, że kobiety wyrażają więcej emocji słownie - zwłaszcza emocji negatywnych, takich jak zmartwienie złość - niż mężczyźni. Stwierdzono, że męż-

czyźni unikają krytyki i konfliktów małżeńskich częściej niż ich żony, „odgradzając się kamien- nym murem" - obejmuje to blokowanie mimi- ki oraz ograniczanie słuchania i kontaktu wzro- kowego (Levenson, Carstensen i Gottman, 1994).

## MIMIKA I ZACHOWANIA NIEWERBALNE

Kobiety przejawiają bogatszą niż mężczyźni ekspresję mimiczną większości emocji, może z wyjątkiem złości, zarówno w sytuacjach natu- ralnych, jak i zainscenizowanych. Potwierdzo- no to w badaniach z użyciem elektromiografu, w których dokonywano pomiaru reaktywności mięśni twarzy (Dimberg i Lundquist, 1990), oraz w badaniach odwołujących się do ocen sę- dziów kompetentnych (Biehl i in., 1997). Z ba- dań ilościowych wynika również, że kobiety od- znaczą się bogatszą niż mężczyźni ekspresją mimiczną i gestykulacyjną (Hall, 1984; Hall i in., w druku; LaFrance i Hecht, w druku). Na- leży jednak zauważyć, że te zachowania nie za- wsze są odzwierciedleniem stanów emocjonal- nych. Mimika służy komunikowaniu się w roz- mowie, a nie tylko funkcjom emocjonalnym (Chovil, 1991-1992), a ruchy rąk wiążą się czę- sto z procesem mówienia (Krauss, Chen i Chawla, 1996). Uśmiech jest szczególnie wie- loznaczny, jeśli chodzi o jego „autentyczny" sens emocjonalny, a niektórzy autorzy sugeru- ją, że uśmiechanie się kobiet to przejaw fałszy- wego nastawienia pozytywnego (Bugental, Love i Gianetto, 1971). Ostatnie badania wykazują, że u kobiet mimika jest mniej rozbieżna ze sło- wami niż u mężczyzn (Halberstadt, Hayes i Pi- kę, 1988), a przy tym potwierdzają, że kobiety uśmiechają się bardziej „autentycznie" niż mężczyźni (co mierzono pobudzeniem mięśni oczu; Hecht, 1995; Merton, 1997).

Mężczyźni za pośrednictwem mimiki wy- raźniej komunikują złość niż kobiety. Na przy- kład, kiedy sfilmowano osoby badane za po- mocą kamer wideo w trakcie omawiania wspo- mnień emocjonalnych dotyczących złości, smutku i szczęścia, grono sędziów potrafiło

później rozpoznać będącą wyrazem złości mimikę mężczyzn (niezależnie od treści werbalnych) dokładniej niż w wypadku kobiet (Coats i Feldman, 1996). Według innych badań mężczyźni wykazują większą reaktywność twarzy w odniesieniu do bodźców budzących złość niż kobiety (Dimberg i Lundquist, 1990).

## EKSPRESJA GŁOSOWA

Badania dotyczące różnic płciowych w ekspresji głosowej są dosyć niespójne; istnieją pewne sugestie w literaturze, że mężczyźni przekazują emocje bardziej wyraźniej za pośrednictwem głosu niż kobiety. Na przykład w niedawnych badaniach stwierdzono, że mężczyźni lepiej wyrażają strach i złość za pośrednictwem głosu (Bonebright, Thompson i Leger, 1996). Inne badania wykazują istnienie różnic płciowych w specyficznych cechach głosowych: mężczyźni cechują się większą „szorstkością” głosu (chropowatością i chrapliwością związaną ze złością i z radością) niż kobiety, jak również większą swobodą głosu (donośnością związaną ze wstydem, zainteresowaniem i mową neutralną; Bezoooyen, 1984). Stwierdzono też - przynajmniej w dwóch badaniach - że mężczyźni mówią głośniejszym głosem niż kobiety (Hall, 1984).

Inne badania nie potwierdzają jednak istnienia różnic płciowych we wzorcach cech głosu (takich jak głośność, wysokość tonu, barwa i tempo), używanych do wyrażania emocji, lub w jasności, z jaką mężczyźni i kobiety posługują się ekspresją emocjonalną (Bezoooyen, 1984; Hall, 1984; Hall i in., w druku).

## SPECYFICZNOŚĆ SYTUACYJNA I DOTYCZĄCA ZWIĄZKU

### W JAKIEJ SYTUACJI EMOCJA JEST WYRAŻANA?

Należy podkreślić, że różnice płciowe we wszystkich modalnościach ekspresji emocjo-

nalnej są bardzo odmienne, w zależności od specyficznej sytuacji i jej znaczenia dla płci, jak można by przewidywać na podstawie teorii emocji, dotyczących oceny. Na przykład kiedy uczestnicy rejestrowali swoje emocje w reakcji na wyrywkowe sygnały pa w okresie tygodnia, kobiety częściej zgłaszały pozytywne stany afektywne (szczęście, radość i przyjaźliwość w przeciwieństwie do nieszczęścia, drażliwości i złości) podczas bytu w pracy niż w trakcie przebywania w domu. Mężczyźni reagowali przeciwnie - częściej zgłaszały pozytywne stany afektywne podczas pobytu w domu (Larson, Rich i Perry-Jenkins, 1994).

Badania wskazują również, że sytuacja dla obu płci oddziałuje na wzorce ekspresji emocjonalnej. Jednym z najbardziej interesujących tego przykładów jest zazdrość. Kobiety reagują wyższym przewodnictwem emocjonalnym na wyobrażenia, w których ich partnerzy są emocjonalnie zaangażowani w związek z inną niż na wyobrażenia niewierności seksualnej. Natomiast mężczyźni wykazują wyższe przewodnictwo skórne, większą częstość i silniejsze marszczenie czoła w reakcji na obrażenia niewierności seksualnej niż na obrażenia dotyczące głębokiego zranienia uczuciowego ich partnerek z innym (Larsen, Westen i Semmelroth, 1992).

### WOBEC KOGO WYRAŻA SIĘ EMOCJĘ?

Jednym z decydujących aspektów kontroli wpływających na ekspresję emocjonalną to, kim są uczestnicy interakcji. Intymnym związkiem, władza i status we wzajemnym relacji do siebie oraz ich płęć oddziałują i kształtują wyrażanych przez nich emocji. Na przykład zarówno mężczyźni, jak i kobiety wyrażają więcej emocji wobec ludzi, których dobrze znają, niż wobec innych. Jednak kobiety z 11 wielu kultur wyrażają emocje wobec większej liczby ludzi niż mężczyźni, którzy wyrażają emocje tylko wobec bliskich partnerów (Mesquita, Philippot i Boca, 1991). Przeciele obu płci wolą również ujawniać (z ewentualnym wyjątkiem złości) kobiety mężczyznom (Timmers, Fischer i M

W metaanalizie różnic płciowych pod siedem otwierania się wobec innych (obejrzacego ujawnianie uczuć, ale nieogranicza się do niego) kobiety - w przeciwieństwie do mężczyzn - otwierały się bardziej wobec kobiet niż wobec mężczyzn (Dindia i Allen, 1992). Złość jest jedynym uczuciem, które była słownie wyrażane lub ukierunkowane bardziej wobec mężczyzn niż wobec kobiet, zwłaszcza w sytuacjach, w których nie dochodzi do profankacji (Bettencourt i Miller, 1996).

## •SPECYFICZNOŚĆ KULTUROWA

Pewne badania z zastosowaniem ogólnych, mierzonych na samoopisie metod pomiarowych, takich jak AIM, wykazują, że kobiety w różnych kulturach wyrażają bardziej intensywne pozytywne i negatywne emocje niż mężczyźni (zob. Brody, 1997). Inne badania wskazują, że w wielu kulturach kobiety wyrażają więcej niewerbalnych reakcji emocjonalnych, takich jak reakcje mimiczne, głosowe, związane z ruchami ciała, śmiechem i uśmiechaniem się podczas wyrażania radości, smutku, strachu i złości (Scherer, 1986; zob. też: Fischer i Manstead, w druku). Ponadto w badaniach przeprowadzonych w sześciu krajach, w których amerykańscy i japońscy studenci college'ów prezentowali ekspresję mimiczną, emocje prezentowane przez kobiety były trafniej oceniane przez wszystkie grupy kulturowe (Biehl i in., 1997). W podniesieniu do niektórych emocji wyrażanych przez kobiety istnieje silna korelacja między płcią a ocenianymi emocjami i kulturą, ale wcześniejsze badania (Matsumoto, 1992) pokazują, że stopień różnic płciowych jest odmienny w różnych kulturach i w wypadku specyficznych emocji. Korzystając z międzynarodowych danych, zawierających wyniki Międzynarodowego Sondażu na Temat Czynników Podających Emocje i Reakcji Emocjonalnych, stworzonej przez Klauza Scherera na Uniwersytecie Genewskim, Fischer i Manstead dokonali porównania kultur indywidualistycznych i kolektywistycznych pod względem stopnia ujawnianych różnic płciowych.

Różnice płciowe dotyczące intensywności radości, wstydu, wstrętu i poczucia winy oraz zachowań niewerbalnych związanych z tymi emocjami były większe w krajach zdominowanych przez kulturę indywidualistyczną niż w krajach, w których panowała kultura kolektywistyczna. Fischer i Manstead (w druku) wysunęli hipotezę, że mężczyźni w kulturach indywidualistycznych są szczególnie skłonni do redukcji ekspresji emocjonalnej, ponieważ wyrażanie emocji mogłoby zagrażać kontroli, ważnej dla ich statusu ludzi niezależnych.

## POBUDZENIE FIZJOLOGICZNE

Ostatnie badania pokazują, że różnice płciowe pod względem pobudzenia fizjologicznego, w tym zmian częstości skurczów serca, ciśnienia krwi, przewodnictwa elektrodermalnego i poziomu katecholamin (adrenaliny i noradrenaliny), są specyficzne dla konkretnych wskaźników fizjologicznych, jak również dla konkretnych zadań i okoliczności (zob. Brody, 1999). Na przykład w takich samych sytuacjach pewne wskaźniki pobudzenia (takie jak funkcjonowanie neuroendokrynologiczne lub ciśnienie krwi) świadczą o tym, że pobudzenie jest silniejsze u mężczyzn niż u kobiet, natomiast inne (takie jak częstość skurczów serca) wskazują, że pobudzenie jest silniejsze u kobiet niż u mężczyzn (zob. Polefrone i Manuck, 1987).

## POBUDZENIE A AFEKT NEGATYWNY

Powszechnie cytowane badania wykazują, że w porównaniu z pobudzeniem fizjologicznym u kobiet pobudzenie fizjologiczne mężczyzn zależy bardziej od ich negatywnego afektu podczas omawiania konfliktów małżeńskich (Levenson i in., 1994). W szczególności istnieje bardziej spójne powiązanie między wyrażaniem lub tłumieniem złości a reaktywnością fizjologiczną (głównie zmianami ciśnienia krwi), u mężczyzn niż u kobiet (Burns i Katkin, 1993). Jednak różnice płciowe pod względem wywołanego przez emocje pobudzenia mogą

się pojawiać, ponieważ badacze często stosują te same wzbudające złość zadania, takie jak dokuczanie, w odniesieniu do kobiet i do mężczyzn. Przedstawiciele obu płci mogą się różnić stopniem złości przeżywanej w reakcji na takie sytuacje. Kiedy zarówno kobiety, jak i mężczyźni są poddawani zabiegom, które z góry uznają za budzące złość, nie obserwuje się różnic w ujawnianym przez nich pobudzeniu fizjologicznym. W tych okolicznościach przedstawiciele obu płci wykazują większą częstość skurczów serca i większe amplitudy w przewodnictwie skórnym, jak również wzrost rozkurczowego ciśnienia krwi (Frodi, 1976). I wbrew uprzednim badaniom konfliktów małżeńskich, wykazującym, że pobudzenie fizjologiczne u mężczyzn bardziej wiąże się z ich negatywnym afektem niż u kobiet, ostatnie badania wskazują, że pobudzenie fizjologiczne żon, a nie mężów, zmienia się jako funkcja jakości ich relacji małżeńskich (Kiecolt-Glaser i in., 1996). Jakość małżeństwa i stres mogą wpływać na funkcjonowanie fizjologiczne kobiet w większym stopniu, niż sądzono wcześniej, zwłaszcza gdy stesy łączą się ze zmieniającymi się rolami związanymi z płcią żeńską.

#### **OSOBY UWEWNĘTRZNIAJĄCE, UZEWNĘTRZNIAJĄCE I GENERALIZUJĄCE**

Dawniejsze badania różnic płciowych pod względem relacji między pobudzeniem fizjologicznym a innymi sposobami ekspresji emocjonalnej (Manstead, 1991) sugerowały, że mężczyźni są częściej osobami „uwewnętrzniającymi” (wykazującymi pobudzenie fizjologiczne bez widocznych przejawów ekspresji emocjonalnej), a kobiety częściej bywają osobami „uzewnętrzniającymi” (ukazującymi przejawy ekspresji emocjonalnej bez towarzyszącego im pobudzenia fizjologicznego). Na przykład badania Bucka i współpracowników (Buck, Miller i Caul, 1974; Buck, 1977) wykazały negatywny związek między ekspresją mimiczną a reakcjami przewodnictwa skórnego u dorosłych mężczyzn i podobny wzorec u chłopców w wieku przedszkolnym. Tymczasem z dokonanego przez Brody'ego (1999) przeglądu aktu-

alnej literatury wynika coś innego. Mężczyźni rzeczywiście okazują się osobami uwewnętrzniającymi, ale kobiety - według licznych - to osoby „generalizujące”, wyrażające jednocześnie w wielu modalnościach. poszerzy się definicję osoby „generalizującej” tak aby obejmowała nie tylko współzależność między pobudzeniem fizjologicznym a ekspresją mimiczną, ale też między wszystkimi modalnościami ekspresji emocjonalnej, kobiety wolniej pasują do wzorca generalizacji. Berman (1999) cytuje potwierdzające tę hipotezę dane z badań nad empatią, zmartwieniem i stresem i lękiem oraz złością.

### **ODCZYTYWANIE WSKAŹNIKÓW EKSPRESJI**

W trzech niezależnych badaniach różnic płciowych pod względem dokładności odczytywania sygnałów niewerbalnych Hall (1978; 1984; i in., w druku) doszedł do wniosku, że kobiety lepiej niż mężczyźni rozpoznają stany afekcyjne na podstawie niewerbalnych sygnałów mimiki, ciała i głosu, z ewentualnym wyjątkiem złości. W przynajmniej 80% wszystkich danych badań kobiety uzyskiwały wyższe wyniki. W szczególności różnica płciowa była restrykcyjna ze względu na płeć osoby zadanej, zróżnicowany wiek osób i kulturę. Jedynym wyjątkiem dotyczącym uprzywilejowanej roli kobiet w odczytywaniu sygnałów była ekspresja złości - tu kobiety, same odczytywały sygnały mimiczne bardziej dokładnie niż mężczyźni, zwłaszcza gdy nadawcą sygnałów był mężczyzna (Rotter i Rotter, 1971; Wagner, MacDonald i Manstead, 1986).

### **OGÓLNY PRZEGLĄD RÓL ZWIĄZANYCH Z PŁCIĄ**

Podsumowując, szczególnie w kulturze amerykańskiej, a także w innych kulturach indywidualistycznych kobiety wykazują - zgodnie ze



nami • w rzeczywistości - bardziej intensywnie niż mężczyźni. Ponadto lepiej niż mężczyźni rozpoznają i odczytują ekspresję twarzy afektywnych u innych ludzi na podstawie niewerbalnych sygnałów mimiki, ciała i głosu. W niektórych kontekstach stwierdzono, że kobiety stosunkowo gorzej niż mężczyźni wyrażają złość mimiką, zachowaniem i głosem. Gorzej też rozpoznają tę emocję. Stwierdzono, iż mężczyźni na ogół częściej niż kobiety przyznają się do dumy, pogardy i samotności; rzadziej zaś do afektów intrapersonalnych (takich jak wstyd, zażenowanie i lęk); i rzadziej również do strachu i wrażliwości; a także do mniej intensywnej ekspresji pozytywnych. Co więcej, dowody wskazują, że kobiety generalizują swoją ekspresję emocjonalną na modalności fizjologiczne, mimiczne i werbalne, podczas gdy mężczyźni uwewnętrza-ają swoje uczucia - to znaczy wykazują silniejsze pobudzenie fizjologiczne, któremu nie towarzyszy widoczna ekspresja emocjonalna słowna. Podkreśliśmy, że trudniej odróżnić różnice płciowe pod względem wyrażenia emocjonalnego od tych dotyczących ekspresji emocjonalnej, zaznaczyliśmy, że różnice płciowe są często specyficzne dla kontekstu sytuacyjnego i kulturowego.

Specyficzność sytuacyjna i kulturowa wyjaśniają, dlaczego różnice płciowe dotyczące wyrażenia emocji pełnią funkcję przystosowawczą dla różnych ról odgrywanych przez mężczyzn i kobiety w określonej kulturze, lub nawet w określonej sytuacji. Wyrażanie różnych emocji pełnią funkcję przystosowawczą w wypadku ról związanych z płcią u mężczyzn i u kobiet (tak jak rola opiekunki *versus* zarabiającego na utrzymanie); nierównowagi dotyczącej władzy i statusu u mężczyzn i u kobiet; związanych z płcią motywów, jakie przedstawiają obie płcie żywią wobec intymności *versus* roli; i odmiennych schematów Ja, obejmujących indywidualizm *versus* współzależność (zob. Brody, 1999; Cross i Madson, 1997). Na przykład emocje wyrażane częściej przez kobiety niż przez mężczyzn (takie jak ciepło,

szczęście, wstyd, strach i zdenerwowanie) mogą wiązać się z motywacją do afiliacji i intymności; ze schematem Ja opartym na współzależności; z wrażliwością łączącą się z mniejszą władzą; a także z ich tradycyjnymi rolami związanymi z płcią (obejmującymi opiekę nad dziećmi i tworzenie więzi społecznych, które wymagają umiejętności odczytywania sygnałów emocjonalnych innych ludzi). Bardziej nasilone u mężczyzn duma, samotność i pogarda są zgodne z męskimi rolami wyróżniania się spośród innych i rywalizowania z nimi; z utrzymywaniem względnie wysokiego statusu; i ze schematem Ja opartym na indywidualizmie lub niezależności. Nawet wzorce pobudzenia fizjologicznego można traktować jako przystosowawcze dla ról związanych z płcią. Uwewnętrznianie, a więc nieujawnianie na zewnątrz emocji, pozwala mężczyznom na zachowanie kontroli; kobieca generalizacja pełni funkcję adaptacyjną wobec bardziej współzależnego stylu, w którym granice pomiędzy Ja a innymi są bardziej otwarte.

Trudno odpowiedzieć na złożone pytania, dlaczego mężczyźni i kobiety mają odmiennie doświadczanie emocjonalne i ekspresję emocjonalną. Na przykład, jakkolwiek niski status i mała władza kobiet mogą tłumaczyć większą ekspresję wrażliwości, niedawne badania wskazują, że różnice w statusie nie łączą się z różnicami płciowymi dotyczącymi uśmiechu (Hecht, 1995; Hall i Friedman, 1999). Naszym zdaniem istnieją liczne, współzależne czynniki obejmujące kulturowe, biologiczne, społeczne, interpersonalne i intrapersonalne poziomy analizy. W kolejnym podrozdziale przedstawimy syntezę dowodów i teorii wyjaśniających te różnice.

## ETIOLOGIA RÓŻNIC PŁCIOWYCH

Proponujemy dwa modele etiologiczne (zob. Hall i in., w druku; Brody, w druku; Brody, 1999), obejmujące proksymalne i dystalne czynniki powodujące powstanie różnic płciowych zarówno w czasie, jak i w specyficznych sytuacjach.

## KONCEPCJA ROZWOJOWA

Pierwszy model obejmuje czynniki dystalne, takie jak różnice płciowe pod względem temperamentu, historii socjalizacji, charakterystycznych dla danej płci wzorców zabawy i wartości kulturowych - wszystkie one składają się na charakter różnic płciowych. Brody (1999) zaproponował integrację tych czynników - obejmuje ona sprzężenie zwrotne, w którym różne cechy temperamentu dzieci płci męskiej i żeńskiej wywołują odmienne reakcje opiekunów i rówieśników. Owe cechy to większa aktywność i wyższy poziom pobudzenia u mężczyzn, wyższy poziom towarzyskości u kobiet i szybsze wskaźniki dojrzewania dla procesów samokontroli i rozwoju języka u kobiet (zob. Brody, 1999; Maccoby, 1998). Wraz z wartościami kulturowymi i odmiennymi regułami ekspresji temperament przyczynia się do powstawania różnic płciowych we wczesnej socjalizacji emocjonalnej, dokonywanej przez rodziców i rówieśników.

Na socjalizację ekspresji emocjonalnej oddziałują szczególnie cechy układu rodzinnego, w tym temperament samych rodziców, postawy i zachowania towarzyszące roli związanej z płcią, jakość relacji małżeńskich, przynależność kulturowa i społeczno-ekonomiczna oraz określona *konstelacja płci dzieci w ich rodzinach* (Brody, 1999). Stwierdzono na przykład, że stopień, w jakim ojcowie angażują się w opiekę nad dziećmi, wiąże się z emocjami wyrażanymi przez córki i synów, przy czym zaangażowani ojcowie mają synów ujawniających większą wrażliwość (w tym ciepło i strach) oraz córki, które przejawiają mniejszy strach i smutek oraz silniejsze tendencje rywalizacyjne wobec rówieśniczek (Brody, 1997). Ponadto - zgodnie z analizami rozwoju, przeprowadzonymi przez szkołę relacji z obiektem (Chodorow, 1978) - sami mężczyźni i kobiety mogą mieć motywację do odmiennego wyrażania emocji w celu wytworzenia odrębnych tożsamości, charakterystycznych dla ról związanych z płcią - do identyfikacji z opiekunami i rówieśnikami tej samej płci oraz do ich naśladowania, a także deidentyfikacji z opiekunami i rówieśnikami płci przeciwnej.

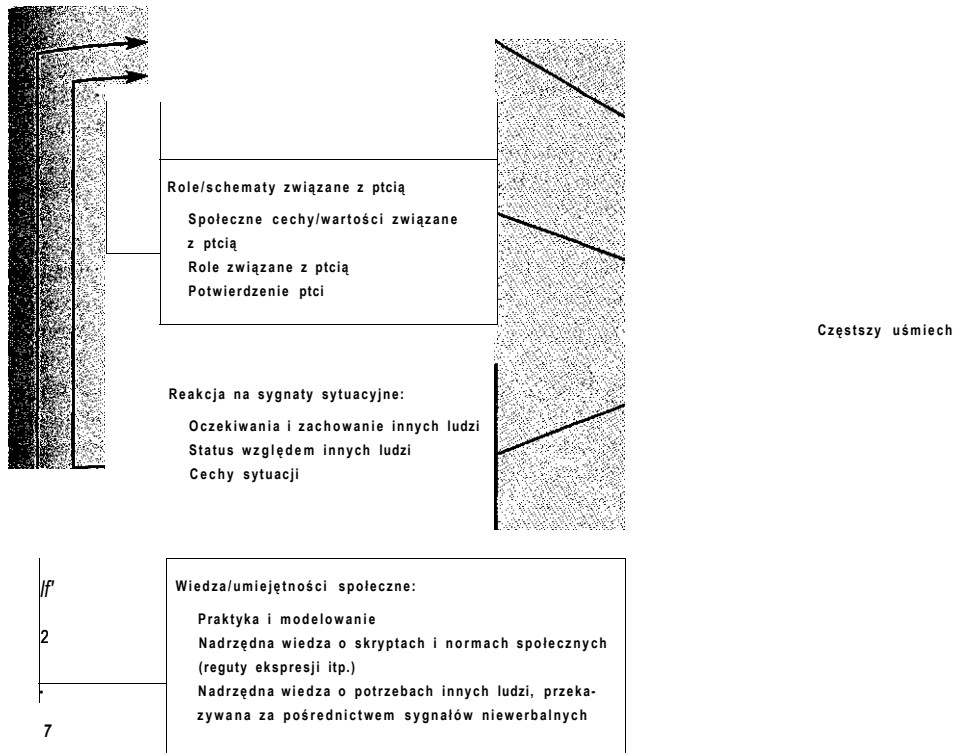
## INTEGRACJA PRZYCZYŃ DYSTALNYCH < IPROKSYMALNYCH - PRZYKŁAD UŚMIECHU;

Hall i współpracownicy (w druku) przedstawili model integrujący niektóre z omówionych przez nas czynników dystalnych (takie jak ifij.C nice płciowe pod względem ról społecznych i wartości kulturowych, wiedzy społecznej i historii rozwoju) z bardziej proksymalnymi przyczynami i różnic płciowych dotyczących ekspresji emocjonalnej, posługując się przykładem uśmiechu, co ukazuje rycina 22.1. Model ten<sup>1</sup> podkreśla znaczenie czynników afektywnych<sup>2</sup> doświadczeniowych w ekspresyjnych zachowaniach mężczyzn i kobiet w każdej sytuacji. Jak; kolwiek uwzględnia on (zob. LaFrance i Hecht,<sup>\*</sup> w druku) przestrzeganie norm właściwych ro- lom związanym z płcią jako jedną z eweni ual- nych przyczyn uśmiechania się, obejmuje też; inne czynniki, które zgodnie z teorią i popr/ez/ implikację dotyczącą różnic płciowych w od- niesieniu do uśmiechu wpływają znaczą J na uśmiechanie się przez kobiety (Hall i in.,<sup>7</sup> w druku). Sg

Czynniki, które mają wpływać na uśmie-<sup>1</sup> chanie się przez kobiety, to: (1) pozytywnym afekt; (2) zależne od płci motywy, role i warto-<sup>1</sup> ści; (3) cechy sytuacji; i (4) wiedza i umiejętności społeczne. Oczywiście wiele z nich jest wy- tworem kulturowego uczenia się. Chociaż ry-? cina tego nie ukazuje, zakładamy, że czynniki te wzajemnie na siebie oddziałują. Kluczową<sup>1</sup> cechą modelu jest uwzględnienie inter-<sup>a</sup> i intrapersonalnych procesów sprzężenia\* zwrotnego, wzmacniających u kobiet pozytyw- ny afekt w trakcie interakcji społecznej.

Po pierwsze, istnieje fizjologiczne i po-<sup>1</sup> znawcze sprzężenie zwrotne związane z sa<sup>1</sup> mym uśmiechaniem się (Strack, Martin i Siep-<sup>1</sup> per, 1988) - uśmiech wzmacnia pozytywny<sup>1</sup> afekt poprzez bezpośrednie mechanizmy fi-<sup>1</sup> zjologiczne oraz procesy atrybucji. Jeśli za punkt wyjścia przyjmujemy częstsze uśmiecha-<sup>1</sup> nie się przez kobiety, to charakterystyczne dla<sup>1</sup> twarzy sprzężenie zwrotne wytworzy silniejszy, afekt pozytywny u kobiet niż u mężczyzn.

Po drugie, istnieje pozytywne sprzężenie<sup>1</sup> zwrotne wywodzące się z motywów powoduj- cych częstsze uśmiechanie się przez kobiet,



**Afektywne, motywacyjne i poznawcze czynniki dotyczące uśmiechu kobiet.**

: Hall, J. A., Carter, J. D., Horgan, T. G. (2000). Gender differences in nonverbal communication of emotion. W: A. H. Fischer >(red.), *Gender and emotion: Social psychological perspectives* (s. 97-117). Paris: Cambridge University Press. Copyright © 2000 by i University Press. Przedruk za zgodą.

**RYCINA 22.1**

Na przykład, jeśli kobiety uśmiechają się częściej po to, by zrealizować uwewnętrzną ideę „kobiecości”, to uśmiech wzmocni ich poczucie kobiecości i wzbudzi pozytywny afekt. Inne przykłady motywów różniących się zależnie od płci to zaufanie interpersonalne, lubienie innych i zdolność do intymności. Niektóre z tych motywów z natury zakładają bardziej pozytywny afekt (na przykład lubienie innych). Ale dodatkowo działanie zgodne z tymi motywami (pokazywanie, że mamy zaufanie, że lubimy innych i tak dalej) wzbudza pozytywny afekt, ponieważ człowiek działa zgodnie z wartością przypisaną danej płci (Wood, Christensen, Hebl i Rothgerber, 1997).

Inne przykłady opierają się na różnicach dotyczących raczej wiedzy niż motywacji. Jeśli kobiety mają większe umiejętności społeczne (na co wskazuje wiele badań) to mogą sobie uświadamiać, że uśmiechanie się jest użyteczne społecznie, ponieważ rozluźnia innych, przyspiesza przebieg interakcji i tak dalej. Umiejętność ta prowadzi zatem bezpośrednio do częstszego uśmiechania się, ale istnieje również pozytywne sprzężenie zwrotne, uśmiech bowiem wzmocnia poczucie kompetencji społecznej i świadomość, że przynosi ulgę i pogłębia komunikację. Pozytywny afekt powinien ulec wzmocnieniu, co z kolei winno spowodować częstsze uśmiechanie się.

Trzeciego rodzaju sprzężenie zwrotne ma charakter interpersonalny - inni ludzie reagują przychylnie na kobiety jako takie. Co więcej, w takim stopniu, w jakim kobiety spełniają oczekiwania innych dotyczące roli związanej z płcią i się uśmiechają, ci inni powinni nagrodzić kobiety przychylnymi reakcjami, co z kolei winno wzmocnić u kobiet afekt pozytywny i dalsze uśmiechanie się. Poza tym samo uśmiechanie się odznacza się cechami silnej wzajemności - im częściej się do nas uśmiechają, tym częściej my się uśmiechamy (czemu towarzyszy wpływ na afekt pozytywny).

Wreszcie, istnieje zaraźliwość emocji. Kobiety bardziej niż mężczyźni bywają skłonne do „przejmowania” emocji innych ludzi (Doherty, 1997). To również powinno zwiększyć intensywność pozytywnego afektu u kobiet, jeśli tylko ludzie traktują je bardziej pozytywnie niż mężczyzn.

U mężczyzn te same procesy sprzężenia zwrotnego są słabsze, mają oni odmienne motywy społeczne; wzbudza to mniej pozytywne reakcje innych ludzi, słabsze sprzężenie zwrotne dotyczące twarzy i tak dalej. Uważamy, że w wyniku efektu sieciowego kobiety doświadczają wielu pozytywnych sprzężeń zwrotnych, obejmujących ich zachowanie, akty poznawcze, procesy fizjologiczne, a także zachowania innych ludzi, które się sumują, tworząc silniejszy niż u mężczyzn afekt pozytywny w bezpośrednich interakcjach społecznych, co wpływa na inną częstość uśmiechania się w porównaniu z mężczyznami. Należy wspomnieć, że tego modelu nie można generalizować, ponieważ dotyczy on jedynie bezpośrednich interakcji społecznych, na co wskazuje fakt, iż kobiety bardziej niż mężczyźni są podatne na depresję.

## UWAGI KOŃCOWE

Podobnie jak w naszym rozdziale zamieszczonym w pierwszym wydaniu tego podręcznika (Brody i Hall, 1993), na podstawie danych z kilku źródeł potwierdzamy istnienie spójnych różnic płciowych pod względem ekspresji emocjonalnej i odczytywania emocji. Na przy-

kład stereotypy płci często rozpoznawane opierając się na danych dotyczących faktów nych wzorców zachowania. Twierdziliśmy, że odmienna ekspresja emocji u przedstawicieli obu płci służy skutecznemu realizowaniu związanych z płcią. Podkreślaliśmy również, że różnice płciowe w poszczególnych momentach ekspresji emocjonalnej są specyficzne w aspekcie kulturowym i sytuacyjnym. wołaliśmy się do rozwojowego etiologicznego modelu integrującego temperament i czynniki socjalizacyjne. Posługując się przykładem i chęć, wykazaliśmy, że proksymalne doświadczenia nieafektywne stanowi ważny wyznacznik reakcji płciowej pod względem uśmiechania się. Czynniki motywacyjne i poznawcze są przyczyną procesów sprzężenia zwrotnego i przyczyniają się zarówno do odmienności świadczeń afektywnych, jak i do różnic dotyczących uśmiechu.

## WSKAZÓWKI DO DALSZYCH BADAŃ

Badania dotyczące płci i emocji rzucają nowe światło na istotę emocji i istotę płci. Istnieją przekonujące dowody, że zarówno ekspresja emocjonalna, jak i płęć mają złożone i wzajemnie uwarunkowane biologiczne, społeczne i kulturowe. Na przykład zdolność do przeżywania i wyrażania przyjemności oraz bólu jest trwale ustanowiona, ale regulację i ekspresję emocji w trakcie rozwoju nieustannie kształtują w nowych kierunkach historia socjalizacji; odmienna u obu płci i w różnych grupach kulturowych. Rosnąca liczba dowodów wskazuje, że nawet istota trwałego ustanowienia emocji (potwierdzona na przykład w zapisach elektroencefalograficznych) jest uwarunkowana czynnikami społecznymi (zob. Dawson, F. Panagiotides, Osterling i Hessl, 1997). Podobnie biologiczne różnice płciowe mogą wpływać na odmienną stymulację środowiskową i społeczność, jakiej poddawani są przedstawiciele obu płci, z tym że charakter biologicznych i społecznych różnic jest z kolei kształtowany w trakcie

ju przez czynniki środowiskowe (zob. i Shatz, 1996). Nieocenione byłyby dalsze badania analizujące współzależność czynników biologicznych i kulturowych w kształto-

waniu różnic płciowych w obrębie takich procesów, jak sprzężenie zwrotne dotyczące twarzy, zaraźliwość emocji i zachowania niewerbalne.

## LITERATURA

- ... j Haccoun, D. (1976). Sex differences in emotionality: A multi-dimensional approach. *Human Relations*, 29, 711-720.
- Raret L. F., Robin, L., Pietromonaco, P., Eyssell, K. (1998). Are women the more emotional sex?: Evidence from emotional experiences in social context. *Cognition and Emotion*, 12, 555-578.
- Bettencourt, B. A., Miller, N. (1996). Gender differences in aggression as a function of provocation: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 119, 422-447.
- Bezoooyen, R- (1984). *Characteristics of vocal expressions of emotion*. Dordrecht, The Netherlands: Foris.
- Blehl, M., Matsumoto, D., Ekman, P., Hearn, V., Heider, K., Kudoh, T., Ton, V. (1997). Matsumoto and Ekman's Japanese and Caucasian Facial Expressions of Emotion (JACFEE): Reliability data and cross-national differences. *Journal of Nonverbal Behavior*, 27, 3-21.
- Bonebright, T. L., Thompson, J. L., Leger, D. W. (1996). Gender stereotypes in the expression and perception of vocal affect. *Sex Roles*, 34, 429-445.
- Šritori, N., Hall, J. (1995). Beliefs about female and male nonverbal communication. *Sex Roles*, 32, 79-90.
- Brody, L. R. (1993). On understanding gender differences in the expression of emotion: Gender roles, socialization and language. W: S. Ablon, D. Brown, E. Khantzian, J. Mack (red.), *Human feelings: Explorations in affect development and meaning* (s. 89-121). Hillsdale, NJ: Analytic Press.
- Brody, L. R. (1996). Gender, emotional expressiveness and parent-child boundaries. W: R. Kavanaugh, B. Zimmerberg-Glick, S. Fein (red.), *Emotion: Interdisciplinary perspectives* (s. 139-170). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Brody, L.R. (1997). Beyond stereotypes: Gender and emotion. *Journal of Social Issues*, 53, 369-393.
- Brody, L. R. (1999). *Gender, emotion and the family*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Brody, L. R. (w druku). The socialization of gender differences in emotional expression: Display rules, infant temperament, and differentiation. W: A. Fischer (red.), *Gender and emotion*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Brody, L. R., Hall, J. A. (1993). Gender and emotion. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions* (s. 447-60). New York: Guilford Press.
- Buck, R. (1977). Nonverbal communication accuracy in preschool children: Relationships with personality and skin conductance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 33, 225-236.
- Buck, R., Miller, R., Caul, W. (1974). Sex, personality, and physiological variables in the communication of affect via facial expression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 30, 587-596.
- Bugental, D., Love, L., Gianetto, R. (1971). Perfidious feminine faces. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77, 314-318.
- Burke, R. J., Weir, T., Harrison, D. (1976). Disclosure of problems and tensions experienced by marital partners. *Psychological Reports*, 38, 531-542.
- Burns, J., Katkin, E. (1993). Psychological, situational, and gender predictors of cardiovascular reactivity to stress: A multivariate approach. *Journal of Behavioral Medicine*, 16, 445-465.
- Buss, D., Larsen, R., Westen, D., Semmelroth, J. (1992). Sex differences in jealousy: Evolution, physiology and psychology. *Psychological Science*, 3, 251-255.
- Chodorow, N. (1978). *The reproduction of mothering*. Berkeley: University of California Press.
- Chovil, N. (1991-1992). Discourse-oriented facial displays in conversation. *Research on Language and Social Interaction*, 25, 163-194.
- Coats, E., Feldman, R. (1996). Gender differences in nonverbal correlates of social status. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22, 1014-1022.
- Collins, A., Frankenhaeuser, M. (1978). Stress responses in male and female engineering students. *Journal of Human Stress*, 4, 43-48.
- Cross, S., Madson, L. (1997). Models of the self: Self-construals and gender. *Psychological Bulletin*, 122, 5-37.
- Dawson, G., Frey, K., Panagiotides, H., Osterling, J., Hessler, D. (1997). Infants of depressed mothers exhibit atypical frontal brain activity: A replication and extension of previous findings. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38, 179-186.
- Diener, E., Sandvik, E., Larsen, R. (1985). Age and sex effects for emotional intensity. *Developmental Psychology*, 21, 542-546.
- Dimberg, U., Lundquist, L. (1990). Gender differences in facial reactions to facial expressions. *Biological Psychology*, 30, 151-159.
- Dindia, K., Allen, M. (1992). Sex differences in self-disclosure: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 112, 106-124.

- Doherty, R. W. (1997). The Emotional Contagion Scale: A measure of individual differences. *Journal of Non-verbal Behavior*, 21, 131-154.
- Ferguson, T. J., Crowley, S. (1997). Gender differences in the organization of guilt and shame. *Sex Roles*, 37, 19-44.
- Fischer, A., Manstead, A. (w druku). Culture, gender and emotion. W: A. Fischer (red.), *Gender and emotion*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Fiske, S., Stevens, L. (1993). What's so special about sex?: Gender stereotyping and discrimination. W: S. Oskamp, M. Costanzo (red.), *Gender issues in contemporary society Claremont Symposium on Applied Social Psychology: Vol. 6* (s. 173-196). Newbury Park, CA: Sage.
- Frodi, A. (1976). Experiential and physiological processes mediating sex differences in behavioral aggression. *Goteberg Psychological Reports*, 6, 18-35.
- Frost, W., Averill, J. (1982). Differences between men and women in the everyday experience of anger. W: J. Averill, *Anger and aggression: An essay on emotion* (s. 281-316). New York: Springer-Verlag.
- Girdler, S., Turner, J., Sherwood, A., Light, K. (1990). Gender differences in blood pressure control during a variety of behavioral stressors. *Psychosomatic Medicine*, 52, 571-591.
- Gross, J., John, O. (1998). Mapping the domain of expressivity: Multimethod evidence for a hierarchical model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 170-191.
- Grossman, M., Wood, W. (1993). Sex differences in intensity of emotional experience: A social role interpretation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 1010-1022.
- Halberstadt, A. G., Hayes, C. W., Pike, K. M. (1988). Gender and gender role differences in smiling and communication consistency. *Sex Roles*, 19, 589-604.
- Hall, J. A. (1978). Gender effects in decoding nonverbal cues. *Psychological Bulletin*, 85, 845-857.
- Hall, J. A. (1984). *Nonverbal sex differences: Communication accuracy and expressive style*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Hall, J. A., Briton, N. (1993). Gender, nonverbal behavior, and expectations. W: P. D. Blaney (red.), *Interpersonal expectations: Theory, research, and applications* (s. 276-295). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Hall, J. A., Carter, J. D., Horgan, T. G. (2000). Gender differences in nonverbal communication of emotion. W: A. H. Fischer (red.), *Gender and emotion: Social psychological perspectives* (s. 97-117). Paris: Cambridge University Press.
- Hall, J. A., Friedman, G. (1999). Status, gender, & nonverbal behavior: A study of structured interactions between employees of a company. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25, 1082-1091.
- Harder, D., Zalma, A. (1990). Two promising shame/guilt scales: A construct validity comparison. *Journal of Personality Assessment*, 55, 729-745.
- Hasher, L., Zacks, R. (1984). Automatic processes: Fundamental information: The case of frequency occurrence. *American Psychologist*, 39, 1372-1388.
- Hecht, M. A. (1995). *The effect of power and gender on smiling*. Niepublikowana praca doktorska, College.
- Johnson, J., Shulman, G. (1988). More alike than meets the eye: Perceived gender differences in subjective experience and its display. *Sex Roles*, 19, 67-79.
- Katz, L. C., Shatz, C. J. (1996). Synaptic activity and the construction of cortical circuits. *Science*, 273, 1133-1138.
- Kiecolt-Glaser, J., Newton, T., Cacioppo, J. T., MacCallum, R. C., Glaser, R., Malarkey, W. (1996). Marital conflict and endocrine function: Are men really more physiologically affected than women? *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 64, 324-332.
- Krauss, R., Chen, Y., Chawla, P. (1996). Nonverbal behavior and nonverbal communication: What do conversational hand gestures tell us? W: M. P. Zanna (red.), *Advances in experimental social psychology* (t. 28, s. 389-450). San Diego, CA: Academic Press.
- LaFrance, M., Hecht, M. A. (w druku). A meta-analysis of sex differences in smiling. W: A. Fischer (red.), *Gender and emotion*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Larson, R., Richards, M., Perry-Jenkins, M. (1994). Divergent worlds: The daily emotional experiences of mothers and fathers in the domestic and public spheres. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 1034-1046.
- Lennon, R., Eisenberg, N. (1987). Gender and age differences in empathy and sympathy. W: N. Eisenberg, J. Strayer (red.), *Empathy and its development* (s. 195-217). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Levenson, R., Carstensen, L., Gottman, J. (1994). The influence of age and gender on affect, physiology, and their interrelations: A study of long-term marriages. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 56-68.
- Maccoby, E. (1998). *The two sexes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Manstead, A. (1991). Expressiveness as an individual difference. W: R. S. Feldman, B. S. Rime (red.), *Fundamentals of nonverbal behavior* (s. 285-328). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Matsumoto, D. (1992). American-Japanese cultural differences in the recognition of universal facial expressions. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 23, 72-84.

- „i, J. (1997). Facial-affective behavior, mutual gaze, and emotional experience in dyadic interactions. *Journal of Nonverbal Behavior*, 21, 179-201.
- polefrone, J., Manuck, S. (1987). Gender differences in cardiovascular and neuroendocrine response to stressors. W: R. Barnett, L. Biener, G. Baruch (red.), *Gender and stress* (s. 13-38). New York: Free Press.
- vl flime, B., Mesquita, B., Philippot, ?, Boca, S. (1991). **Beyond** the emotional event: Six studies on the social sharing of emotion. *Cognition and Emotion*, 5, 435-465.
- Rotter, N., Rotter, G. (1988). Sex differences in the encoding and decoding of negative facial emotions. *Journal of Nonverbal Behavior*, 12, 139-148.
- Scherer, K., Wallbott, H., Summerfield, A. (1986). *Experiencing emotion: A cross-cultural study*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- r Schmitt, J., Kurdek, L. (1985). Age and gender differences in and personality correlates of loneliness in different relationships. *Journal of Personality Assessment*, 49, 485-496.
- Seidlitz, L., Diener, E. (1998). Sex differences in the recall of affective experiences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 262-271.
- Stapley, J., Haviland, J. M. (1989). Beyond depression: Gender differences in normal adolescents' emotional experience. *Sex Roles*, 20, 295-309.
- Strack, R., Martin, L., Stepper, S. (1988). Inhibiting and facilitating conditions of the human smile: A nonobtrusive test of the facial feedback hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 768-777.
- Timmers, M., Fischer, A., Manstead, A. (1998). Gender differences in motives for regulating closeness. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 24, 974-985.
- Wagner, H., MacDonald, C., Manstead, A. (1986). Communication of individual emotions by spontaneous facial expressions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 131-143.
- Wood, W., Christensen, P., Hebl, M., Rothgerber, H. (1997). Conformity to sex-typed norms, affect, and the self-concept. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 523-535.

I

I

P

i

i

i

Bpf  
j j  
fc

w

k

# RZDZ AŁ 2

NASTRÓJ A OCENY

MODEL INFUZJI AFEKTU

OCENY ZGODNE Z NASTROJEM AIMJAKO

SPÓJNE WYJAŚNIENIE WYNIKÓW

WCZEŚNIEJSZYCH BADAN

INFUZJA AFEKTU PRZY PRZETWARZANIU

HEURYSTYCZNYM I RZECZOWYM

PODSUMOWANIE I WNIOSKI

PODZIĘKOWANIA

## WPŁYW NASTROJU NA SPOŁECZNE OCENY I ROZUMOWANIE

**Joseph P. Forgas**

**Patrick T. Vargas**

### NASTRÓJ A OCENY

W oryginalnym serialu telewizyjnym *Star Trek*, emitowanym w latach sześćdziesiątych, pojawia się niezapomniana postać obcego obdarzonego szczególną cechą - otę: potrafi on zawsze myśleć logicznie, nie poddając się niestrojowi czy emocjom. Spock, spiczastouchy przybysz z planety Vulcan, zawsze umie znaleźć logiczne rozwiązanie problemu. Kiedy inni członkowie załogi miotają się bezładnie, on spokojnie proponuje rozsądne wyjście z sytuacji. Ciekawe, że owa niezachwiana zdolność do logicznego myślenia okazuje się najbardziej zapadającą w pamięć cechą tego bohatera. Przykuwa on uwagę widzów, gdyż jego umiejętność eliminowania wpływu emocji i nastroju na dokonywane oceny (nie mówiąc ju



zastępczym) tak uderzająco odróżnia od ludzi. W przeciwieństwie do Spocka ludzie są bardzo podatni na wpływ nastroju. Nastrój w oczywisty sposób oddziałuje na społeczne oceny i rozumowanie. Oceny społeczne są silnie konstrukcyjne (Asch, 1946; Jellison, 1956) i ta sama informacja może mieć dla nas bardzo różne zabarwienie w zależności od tego, jaki mamy humor. Jeśli jesteśmy w dobrym nastroju, to wesoły kolega z biura się nam jako męczący nudziarz, a nie lojalny przyjaciel; gdy podczas kolacji odbierzemy telefon od ankietera, odpawimy go wyjątkowo oschle. Kiedy humor nam dopisuje, perspektywa wspólnego lunchu nawet ze zły współpracownikiem wydaje nam się pożyteczna; przedstawiciel organizacji charytatywnej, który się akurat do nas zgłosi, ma już szansę uzyskać od nas spory datunek. Podane przykłady przedstawiają jednak bardzo uproszczony obraz wpływu nastroju na społeczne oceny i zachowania. W rzeczywistości oddziaływanie to nie jest ani proste, ani bezpośrednio i może się przejawiać w rozmaitych sytuacjach. W wiarygodnych badaniach stwierdzano zarówno efekt zgodności, jak i niezgodności z nastrojem, a czasami nie obserwowano w ogóle żadnego wpływu nastroju na społeczne oceny i rozumowanie. W niniejszym rozdziale pragniemy zaprezentować uniwersalny model wpływu nastroju na społeczne poznawanie, oceny i rozumowanie, a także przedstawić w ogólnym zarysie niektóre z naszych nowych badań empirycznych, prowadzonych w ramach tegoż modelu.

Model Infuzji Afektu (*Affect Infusion Model* - AIM; Forgas, 1995a) to wieloprotocowa struktura, która pozwala wyjaśniać różnicowany wpływ nastroju na społeczne oceny i rozumowanie. Postaramy się dowiedzieć, że różnorodność strategii przetwarzania informacji, stosowanych przez ludzi zależy od okoliczności, kluczem do zrozumienia, dlaczego czasami obserwujemy efekt zgodności z nastrojem, czasami - efekt niezgodności, a kiedy indziej - efekt zależności między nastrojem a ocenami społecznymi. Model AIM zakłada też, że nastrój może wywoływać zarówno efekt informacyjny jak efekt związany z przetwarzaniem, efekt informacyjny polega na tym, że nastrój

wpływa na treści poznawcze (na to, co ludzie myślą). Natomiast efekt przetwarzania wynika z tego, że nastrój oddziałuje na procesy poznawcze (na to, jak ludzie myślą). AIM opisuje szczegółowo, w jaki sposób zmienne sytuacyjne i kontekstowe determinują podejście człowieka do zadań polegających na ocenianiu lub rozumowaniu i jakie strategie przetwarzania informacji mogą zostać przez niego zastosowane. W przeciwieństwie do wielu innych modeli poznania społecznego, AIM opiera się na założeniu, że w konfrontacji z konkretnym zadaniem człowiek może wybierać pomiędzy kilkoma możliwymi strategiami przetwarzania informacji (por. Brewer, 1988; Petty i Cacioppo, 1986). Zgodnie z AIM czynniki sytuacyjne i kontekstowe ostatecznie determinują typ wykorzystywanej strategii, a co za tym idzie - rodzaj wpływu nastroju na nasze oceny, decyzje i działania.

Głównym zadaniem AIM jest zapewnienie spójnej konstrukcji teoretycznej, umożliwiającej interpretowanie roli poszczególnych strategii przetwarzania w zapośredniczaniu wpływu nastroju na społeczne oceny i rozumowanie. AIM zapewnia szczegółową charakterystykę okoliczności, w których nastrój wpływa (bądź nie) na nasze oceny, a tym samym wskazuje odpowiedzi na niektóre ważne pytania stawiane dziś w literaturze: Dlaczego kontekst ma tak ogromne znaczenie dla oddziaływania nastroju na poznawanie? Które strategie przetwarzania informacji są najbardziej podatne na wpływ nastroju? Czy można zidentyfikować konkretne rodzaje przedmiotów oceny, które mniej lub bardziej sprzyjają zniekształcaniu oceny pod wpływem nastroju? Jakie rodzaje strategii przetwarzania najbardziej sprzyjają efektowi zgodności oceny z nastrojem, a jakie najmniej?

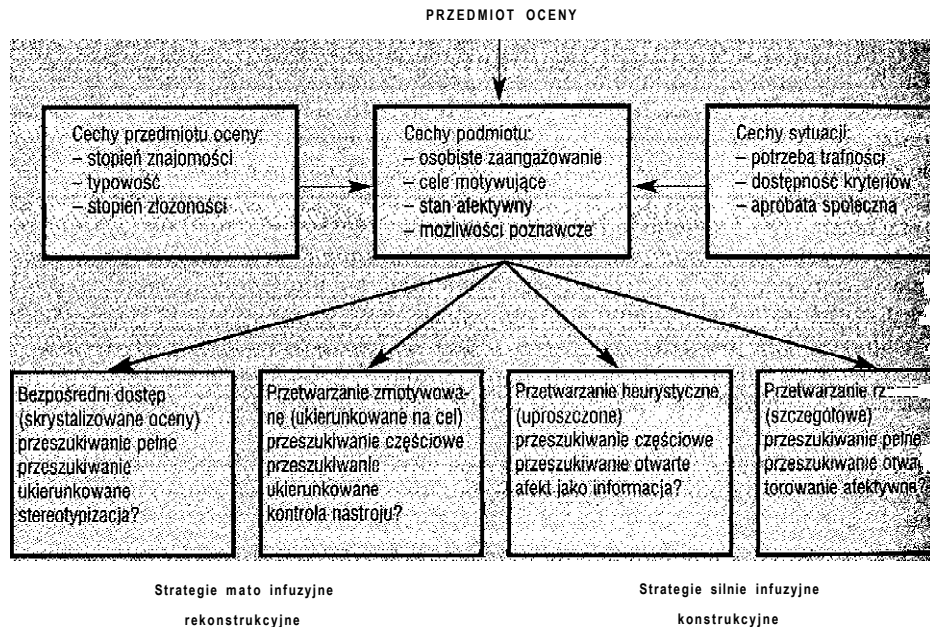
## MODEL INFUZJI AFEKTU

„Infuzja afektu” jest tu definiowana jako proces, w którym informacja niosąca ładunek emocjonalny wywiera wpływ na procesy poznawcze oraz ocenające i zostaje przez nie wchłonięta, ingerując w przemyślenia danej osoby i modyfikując ich wynik końcowy (por.

Forgas, 1995a). AIM zakłada, że infuzja afektu jest najbardziej prawdopodobna w warunkach sprzyjających szczegółowemu, otwartemu, konstrukcyjnemu przetwarzaniu informacji (Fiedler, 1991; Forgas, 1991a; 1991c; 1995a). Natomiast słabsza infuzja afektu następuje w takich okolicznościach, które sprzyjają bezpośredniemu albo silnie motywowanemu wyszukiwaniu istniejących informacji, bez dodatkowej obróbki czy przetwarzania. Według AIM (1) zasięg i skutki infuzji afektu zależą od typu zastosowanej strategii przetwarzania i (2) ludzie dążą do przyjęcia możliwie najprostszej i najmniej pracochłonnej strategii, która spełni wymagania sytuacyjne.

AIM uwzględnia cztery odrębne strategie przetwarzania: „bezpośredniego dostępu”, „przetwarzania zmotywowanego”, „heurystyczną”, i „rzeczową”. Strategia bezpośred-

niego dostępu i strategia przetwarzania zmotywowanego dotyczą względnie ograniczonego, ustalonego z góry i ukierunkowanego wyszukiwania informacji; obejmują one tendencję do doboru, które nie pozostawiają wiele miejsca na otwartą, konstrukcyjną obróbkę. Dlatego te dwa typy przetwarzania informacji nie stwarzają wielu okazji do infuzji afektu. Natomiast przetwarzanie heurystyczne i rzeczowe to style bardziej otwarte, konstrukcyjne, które wymagają swobodniejszego, pełniejszego i twórczego poszukiwania informacji oraz takich samych taktyk doboru, a z tego względu stwarzają większe możliwości infuzji afektu. Zanim przejdziemy do najnowszych wyników badań zainspirowanych przez AIM, omówimy pokrótce każdą z tych czterech strategii przetwarzania informacji (zob. rys. 23.1).



**Schemat wieloprocessowego Modelu Infuzji Afektu (AIM). Zgodność z afektem społecznych i decyzji zależy od tego, którą z czterech strategii przetwarzania informacji przyjął oceniający. Wybór strategii przetwarzania zależy od podmiotu, przedmiotu oceny i cech sytuacyjnych.**

Strategia bezpośredniego dostępu stanowi najszybszy sposób generowania oceny czy decyzji i polega na bezpośrednim wyszukiwaniu informacji już wcześniej odpowiedzi. Większość nas dysponuje bogatymi zasobami takich skryzalizowanych, gotowych ocen, czekających na wykorzystanie, a z założenia o minimalizacji wysiłku wynika, że omawiana strategia powinna być stosowana tak często, jak to tylko możliwe. Najbardziej skłonni do wykorzystywania zgromadzonych ocen i decyzji jesteśmy wówczas, gdy przedmiot oceny jest dobrze znany i kiedy nie ma silnych poznawczych, afektywnych, sytuacyjnych bądź motywacyjnych sygnałów mobilizujących do szczegółowego przetwarzania. Strategia bezpośredniego dostępu uniemożliwia infuzję afektu, ponieważ nie obejmuje gruntownej obróbki poznawczej, a zatem nie stwarza okazji do wywołania afektywnego, które selektywnie ułatwia włączenie informacji do oceny.

1. W rzeczywistości, w kilku badaniach stwierdzono brak infuzji afektu w warunkach sprzyjających wyszukiwaniu zgromadzonych ocen metodą bezpośredniego dostępu (Srull, 1984; Salovey i Binbaum, 1989, eksperyment 3).

- Strategia przetwarzania zmotywowanego jest stosowana najczęściej wtedy, gdy istnieje silna i specyficzna motywacja do osiągnięcia takiego, a nie innego wyniku. Strategia ta obejmuje wysoce selektywne, ukierunkowane i celowe taktyki wyszukiwania informacji, toteż i w tym wypadku infuzja afektu jest mało prawdopodobna. W gruncie rzeczy przetwarzanie zmotywowane takimi celami, jak podtrzymanie bądź poprawa nastroju, stanowi główny mechanizm prowadzący do niezgodnych z afektem wyników poznawczych i sądów oceniających (Berkowitz i Troccoli, 1990; Clark i Isen, 1982; Clore, Schwarz i Conway, 1994; Forgas, 1991b; Forgas i Fiedler, 1996; Isen, 1987; Sedikides, 1994). Zmotywowane przetwarzanie informacji może być wyzwalone przez rozmaite cele, takie jak poprawa nastroju, podtrzymanie nastroju, podtrzymanie samooceny, wzmocnienie ego, motywacja osiągnięć, afiliacja i faworyzowanie grupy własnej (Forgas, 1991b; Forgas i Fiedler, 1996; Forgas, Bower i Moylan, 1990). Również presja normatywna towarzysząca interakcji grupowej

może prowadzić do zmotywowanego przetwarzania, a co za tym idzie - do wyeliminowania infuzji afektu (Forgas, 1990). Choć wiele ocen ma charakter zmotywowany, to konkretne taktyki poszukiwania i doboru informacji, związane ze zmotywowanym przetwarzaniem, nie zostały jeszcze dobrze opisane (Forgas, 1989; 1991b).

Heurystyczna strategia przetwarzania informacji jest wykorzystywana wtedy, gdy nie istnieją ani gotowe odpowiedzi, ani cele motywacyjne, które mogłyby ukierunkować ocenę, a człowiekowi zależy na wygenerowaniu konstruktywnej reakcji kosztem minimalnego wysiłku. W takich sytuacjach ludzie są skłonni odwoływać się do ograniczonego zakresu informacji, stosować skróty poznawcze czy heurystyki i, ogólnie rzecz biorąc, unikać szczegółowego, rzeczowego przetwarzania informacji. Przetwarzanie heurystyczne zachodzi w wielu obszarach poznania społecznego (Brewer, 1988; Petty i Cacioppo, 1986). Z perspektywy AIM takie przetwarzanie staje się najbardziej prawdopodobne, kiedy przedmiot oceny jest prosty albo bardzo typowy, osobiste zaangażowanie jest słabe, nie ma celów motywujących, możliwości poznawcze są ograniczone i/lub sytuacja nie wymaga dużej trafności wyników. Oceny heurystyczne mogą się opierać na powierzchniowych czy niezwiązanych z tematem skojarzeniach (Griffitt, 1970) albo na błędnych wnioskach wyciąganych na podstawie dominującego stanu afektywnego (Clore i in., 1994; Schwarz i Clore, 1988). Teza, że przypadkowy afekt może bezpośrednio przenikać do oceny, została po raz pierwszy wysunięta w teoriach warunkowania (*conditioning theories*; Berkowitz, 1993; Clore i Byrne, 1974), a ponownie sformułowana ją w modelu afektu jako informacji (Clore i in., 1994; Schwarz i Clore, 1988). Osoby oceniające, które dążą do wypracowania odpowiedzi szybko i kosztem stosunkowo niewielkiego wysiłku, mogą błędnie uznawać swój nastrój za wiarygodne źródło informacji o własnych ewaluacyjnych reakcjach na dany przedmiot. Dlatego też przetwarzanie heurystyczne może do pewnego stopnia wywoływać efekt infuzji afektu, ale mechanizm ten nie wyjaśnia dostatecznie wpływu nastroju na oceny i rozumowanie

w warunkach wymagających szczegółowego i twórczego przetwarzania.

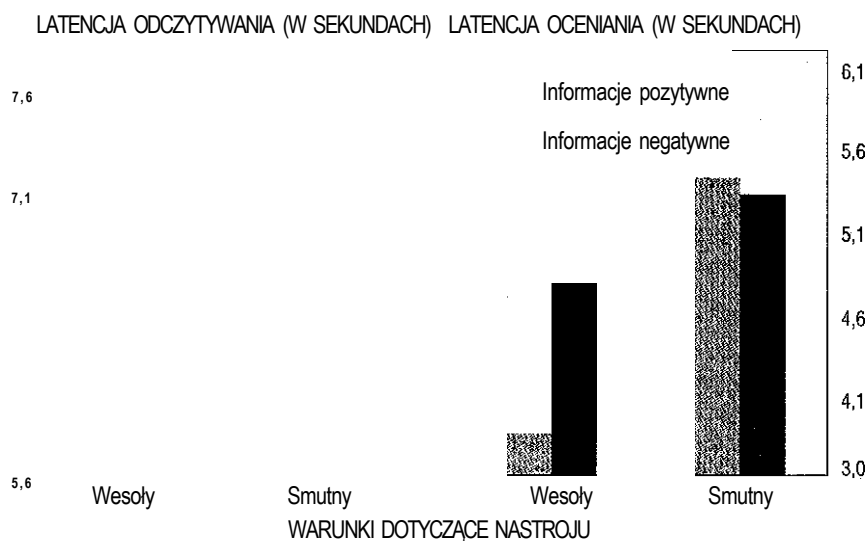
Strategia przetwarzania rzeczowego wymaga od człowieka wyselekcjonowania, przyswojenia i zinterpretowania nowej informacji, a następnie powiązania jej z dotychczasowymi strukturami wiedzy. Najbardziej skłonni do wykorzystywania tej strategii stajemy się wtedy, gdy przedmiot oceny jest skomplikowany albo nietypowy, nie jesteśmy zmotywowani do uzyskania jakiegoś konkretnego celu, dysponujemy odpowiednimi zdolnościami poznawczymi i/lub istnieją jawne bądź ukryte warunki sytuacyjne wymagające szczegółowego przetwarzania informacji. Według AIM przetwarzanie rzeczowe jest wykorzystywane tylko wtedy, gdy prostsze strategie okażą się nieskuteczne. Infuzję afektu w trakcie przetwarzania rzeczowego można najprościej wyjaśniać zjawiskiem torowania afektywnego (*affect-priming*). Jako że społeczne poznanie i oceny wymagają konstrukcyjnego przetwarzania, przejściowy nastrój może być bodźcem torującym w stosunku do idei, wspomnień i interpretacji wykorzystywanych przez osobę oceniającą, a tym samym wpływać na sposób spostrzegania, przyswajania, interpretowania i reagowania na złożone i często niejednoznaczne bodźce społeczne. Reguła torowania afektywnego głosi, że afekt może wywierać pośredni wpływ na oceny społeczne poprzez ułatwianie dostępu do związanych z nim kategorii poznawczych (Bower, 1981; 1991). Podobnie jak aktywacja pojęcia „chleb” sprzyja aktywacji pojęć „dżem”, „masło”, „skórka” i tym podobnych, tak aktywacja stanów emocjonalnych może ułatwiać aktywację innych struktur pamięci związanych z danym nastrojem (Bower, 1991; Forgas, 1992a; 1992c; 1995a).

AIM obejmuje sprzeczne z intuicją założenie, że infuzja afektu jest tym silniejsza, im bardziej szczegółowego i konstrukcyjnego przetwarzania wymaga dana ocena czy decyzja. Ta nieoczywista teza została ostatnio potwierdzona w licznych badaniach (Fiedler, 1991; Forgas, 1992b; 1992d; 1993; 1994a; 1994b; 1998a; 1998b; 1998c; 1999a; 1999b; Sedikides, 1995). W warunkach wymagających przetwarzania rzeczowego afekt wpływa na wiele różnych ocen społecznych, a między in-

nymi na interpretację zachowań (Forgas i Krantz, 1984), spostrzeżenie innych (Baron, 1987; Forgas i Bower, 1987), spostrzeżenie zdrowia i choroby (Salovey i Birn, 1989), ocenę Ja (Sedikides, 1995) czy reakcję na perswazję (Petty, Gleicher i Baker, 1991). W innych badaniach stwierdzono wpływ stroju na stereotypowe oceny (Forgas i Haddock, Zanna i Esses, 1994), decyzje dzygrupowe (Forgas i Fiedler, 1996), a także ocenę przyczyn (Forgas i in., 1990) oraz inne (Mayer, Gaschke, Braverman i Eyal, 1992) w warunkach sprzyjających przetwarzaniu rzeczowemu.

Konkretne dowody na istnienie związku między przetwarzaniem rzeczowym a infuzją afektu pochodzą z badań nad lat przetwarzania i pamięcią (Forgas i Bower, 1987). Jak wskazuje zasada torowania afektywnego, ludzie selektywnie przetwarzają informacje zgodne z nastrojem i szybciej grupują zgodne z nastrojem oceny (Forgas i Bower, 1987; rycina 23.3). Nietypowe, niezbyt skomplikowane przedmioty oceny, jak wyzwalają dłuższe i bardziej rzeczowe przetwarzanie, wywołują również silniejszy infuzji afektu. Ową zależność między głównym przetwarzaniem a infuzją afektu, kazano w kilku niedawnych badaniach, w których jako bodźce wykorzystano mniej lub bardziej skomplikowane oraz mniej lub bardziej nietypowe osoby (Forgas, 1992b; 1992d), konflikty (Forgas, 1993; Forgas i Moylan, 1991; Forgas, Levinger i Moylan, 1994) oraz epizody konfliktu (Forgas, 1994a). Wyniki te potwierdzają założenie AIM, że różnice w sposobie przetwarzania informacji zapośredniczają różnice w poziomie infuzji afektu. Ale w jakich warunkach są wykorzystywane te odmienne strategie przetwarzania?

Zmienne determinujące wybór strategii przetwarzania stanowią integralną część (zob. rycina 23.1). Głównymi interesującymi nas zmiennymi są cechy przedmiotu podmiotu i sytuacji. Do ważnych cech podmiotu oceny należą: stopień znajomości, złożoność i typowość. Istotnymi cechami podmiotu są: osobiste zaangażowanie, cele motywujące, możliwości poznawcze i stan motywacyjny. Natomiast ważne cechy sytuacyjne



**W warunkach nastroju na czas potrzebny do (po lewej) zakodowania zgodnych i niezgodnych z nastrojem i o danej osobie oraz (po prawej) następującego po nim wyłonienia oceny zgodnej i niezgodnej z nastrojem. Na skutek działania mechanizmu torowania afektywnego ludzie ują więcej czasu, by włączyć informacje zgodne z nastrojem do szerszej bazy skojarzeń, ale za to szybciej wypracowują oceny zgodne z nastrojem.**

s material originally appeared in English as: Forgas, J. P., Bower, G. H. (1987). Mood effects on person perception judgements. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, s. 57. Copyright © 1987 by the American Psychological Association. Translated and published with the permission of the publisher and the author. The American Psychological Association is not responsible for the accuracy of the translation. Neither the original nor this translation can be reproduced or distributed in any form or by any means, or stored in a retrieval system, without the prior written permission of the American Psychological Association.

RYCINA 23.2

^postrzegana potrzeba trafności, oczekiwana aprobatą społeczną oraz dostępność obiektywnych kryteriów.

Ogólnie rzecz biorąc, im bardziej znajomy jest przedmiot oceny, tym bardziej prawdopodobne, że podmiot odwoła się do strategii przetwarzania powodującej słabą infuzję afektu. „Znajomość” odnosi się w tym wypadku tylko do wcześniejszego wystawienia na działanie danego bodźca, lecz implikuje również, że podmiot dysponuje już gotową reakcją na oceniany obiekt. Zgodnie z AIM nawój ma niewielki wpływ na ocenę znajomych obiektów, które można oszacować za pomocą Strategii bezpośredniego dostępu; wpływa natomiast na ewaluację obiektów nieznanymi (Turiel, 1984). Ma się rozumieć, oceny dotyczą nawet bardzo znajomych obiektów, takich

jak partnerzy w związku intymnym, mogą podlegać infuzji afektu, jeśli inne czynniki (na przykład osobiste zaangażowanie; Forgas i in., 1994) sprzyjają przetwarzaniu rzeczowemu.

Im bardziej złożony, nietypowy czy niezwykły jest przedmiot oceny, tym bardziej szczegółowe staje się przetwarzanie i tym silniejsza infuzja afektu. Założenie to zostało potwierdzone w badaniach, które wykazywały silniejszą infuzję afektu, gdy uczestnicy potrzebowali więcej czasu na przetwarzanie informacji o złożonych, nietypowych czy obciążających poznawczo obiektach (Forgas, 1992b; 1992d; 1994a; 1998a; 1998b). Przedmioty oceny, które miały dla podmiotu większe znaczenie osobiste, na ogół stymulowały albo przetwarzanie zmotywowane, albo rzeczowe. Istnieją dowody, że nawet prosta manipulacja osobistym za-

angażowaniem wywierała znaczący wpływ na dobór strategii przetwarzania, a tym samym na stopień infuzji afektu (Forgas i Fiedler, 1996; Forgas, 1991b). Zwłaszcza kombinacja dużego osobistego zaangażowania ze smutnym nastrojem mobilizowała strategię motywacyjną ukierunkowaną na poprawę nastroju (Forgas, 1989; 1991b).

Kiedy osoby oceniające pozostają pod wpływem silnej, uzyskanej wcześniej motywacji, infuzja afektu jest na ogół zredukowana lub w ogóle wyeliminowana. Również sam afekt, jeśli człowiek świadomie zwraca nań uwagę, może mieć właściwości motywujące - mobilizując do podtrzymania bądź poprawienia nastroju, często prowadzi do wyników niezgodnych z nastrojem (Berkowitz i Troccoli, 1990; Sedikides, 1994). Zmotywowane przetwarzanie może być przyczyną zmiennych efektów infuzji afektu, obserwowanych w warunkach negatywnego bądź pozytywnego nastroju (Forgas i in., 1984; Forgas i Bower, 1987).

Ponadto zdolność do angażowania się w przetwarzanie rzeczowe zależy w dużym stopniu od możliwości poznawczych podmiotu. Gdy możliwości te są niewielkie, bardziej prawdopodobne staje się wykorzystywanie przetwarzania heurystycznego; natomiast pełny dostęp do zasobów poznawczych sprzyja przetwarzaniu rzeczowemu (Mackie i Worth, 1991). Infuzja afektu jest na ogół zredukowana, kiedy osoba oceniająca musi sobie poradzić z nadmierną ilością informacji, znajduje się pod presją czasu, jest rozproszona albo w inny sposób ograniczona poznawczo.

Podstawowym elementem AIM jest założenie, że afekt odgrywa dwójką rolę w procesie generowania ocen i decyzji, to znaczy może wpływać zarówno na wybór sposobu przetwarzania (na to, jak ludzie myślą), jak i na rodzaj analizowanych informacji (na to, co ludzie myślą). AIM zakłada ponadto - podobnie jak inne modele - że pozytywny nastrój z reguły pociąga za sobą wykorzystywanie bardziej powierzchownych, heurystycznych i mniej pracochłonnych strategii, natomiast nastrój negatywny stymuluje przetwarzanie bardziej uważne i staranne. Tę asymetrię przetwarzania można wyjaśniać w kategoriach: efektu zdolności poznawczych (Mackie i Worth, 1991), funkcjonal-

nych zasad ewolucji albo wyjaśnień model (Clark i Isen, 1982). AIM nie preferuje żadnego z tych wyjaśnień, lecz po prostu zakłada, że afekty pozytywne i negatywne stymulują różne style przetwarzania informacji, \*

Zasadniczą cechą AIM jest zatem na\* różnice pomiędzy strategiami przetwarzania informacji. Z tego modelu wynika również, że wpływ dobrego lub złego nastroju, przetwarzanie jest słabszy i wtórny w stosunku do wymogów przetwarzania (zmiennymi przedmioty oceny, podmioty i tuacji). Kilka eksperymentów potwierdziło, że skomplikowane, trudne bądź niejednoznaczne przedmioty oceny na ogół stymulują szczególnie rzeczowe strategie przetwarzania, a i za tym idzie - znaczną infuzję afektu (zarówno w wypadku ludzi wesołych, jak i smutnych) (Forgas, 1992b; 1993; 1995b). •£

Zważywszy na złożoną pragmatykę sytuacji społecznych, kontekst oceny sam w sobie nie narzuca określone warunki przetwarzania informacji, a tym samym modyfikować wpływ nastroju (Forgas, 1981; 1982). Różne sytuacje wymagają odmiennych standardów oceny, pociągają za sobą zmienne oczekiwania i presję społeczną, a także implikują różnicowany poziom skrupulatności oraz upublicznienia. Paradoksalnie w warunkach oceniających za decyzję, upublicznienie dokonywanej oceny czy zwiększenie prawdopodobieństwa skrupulatnej analizy i indukcja szczegółowej, pracochłonne przetwarzanie informacji i nasilenie wpływu nastroju na wyniki (Kaplan i Forgas, 1998).

Nie należy zapominać, że wybór strategii przetwarzania jest determinowany wieloma czynnikami, a zmienne te mogą wchodzić w interakcję. Wykorzystując dostępne dowody empiryczne, AIM dąży do ustalenia relacji między tymi zmiennymi pod kątem ich konsekwencji dla przetwarzania informacji. Jak wynika z danych empirycznych, wpływ przetwarzania wywierany przez takie czynniki jak znajomość, złożoność, typowość i specyficzna motywacja, jest dość bezpośredni i jest tym bardziej silny. Jednakże niektóre zmienniki, które wywołują albo przetwarzanie heurystyczne albo rzeczowe, wraz z infuzją afektu mogą działać dla obu tych strategii. Na przykład biak ko

(hej motywacji w kombinacji z silnym zaangażowaniem osobistym pociąga za sobą przetwarzanie rzeczowe i efekt torowania afektywnego. Niskie zaangażowanie, również przy braku konkretnej motywacji, wywołuje przetwarzanie heurystyczne i efekt afektu jako interakcji, oba te mechanizmy prowadzą natomiast do infuzji afektu. Nie oznacza to jednak, że ATM nie poddaje się falsyfikacji, "nieważ przetwarzanie heurystyczne i rzeczowe można rozróżnić empirycznie, uwzględniając takie zmienne, jak pamięć, latencja przetwarzania oraz latencja oceny.

## OCENY ZGODNE Z NASTROJEM INFORMACJI - AIM JAKO SPÓJNE I WYJAŚNIENIE WYNIKÓW WCZEŚNIEJSZYCH BADAŃ

Celem AIM jest sformułowanie wiarygodnego i łatwego wyjaśnienia, jak, kiedy i dlaczego nastrój wpływa bądź nie wpływa na oceny i rozumowanie. Model ten zakłada, że infuzja afektu podczas stosowania strategii bezpośredniego dostępu lub zmotywowanego przetwarzania i obecność tego zjawiska w warunkach heurystycznego i rzeczowego przetwarzania informacji.

Zgodnie z tym modelem skryzalizowane przetwarzanie w wypadku strategii bezprostředniego dostępu rzadko ulegają wpływowi afektu. Biorąc pod uwagę, że większość ludzi posiada bogaty zbiór gotowych ocen i informacji, wspomniana strategia prawdopodobnie powszechnie wykorzystywana w życiu codziennym. Oceny dotyczące bardzo doznanych dóbr konsumpcyjnych (Srull, 1989) albo znajomych, pozytywnych wydarzeń związanych ze zdrowiem, dokonywane przez zdrowych ludzi (Salovey i Birnbaum, 1989), nie wykazywały żadnych zniekształceń afektywnych. Natomiast afekt wpływał na ocenę negatywnych wydarzeń związanych ze zdrowiem (takich jak choroba; Salovey i Birnbaum, 1989, eksperyment 3). W innym

badaniu stwierdzono, że nastrój miał znaczący wpływ na ocenę ogólnej satysfakcji życiowej, ale nie wpływał na oceny w kwestiach dobrze znanych i konkretnych, takich jak satysfakcja z warunków mieszkaniowych (Schwarz, Strack, Kommer i Wagner, 1987). Wykazano też, że nastrój wywierał znaczący wpływ na ewaluację samooceny, lecz nie oddziaływał na sądy o jej szczegółowych aspektach, dotyczących poszczególnych kompetencji czy przymiotów (Levine, Wyer i Schwarz, 1994). Zadania, przy których dostępne są skryzalizowane reakcje, okazują się odporne na infuzję afektu, jeśli nie jest wymagane przetwarzanie rzeczowe.

Według AIM infuzja afektu jest również mało prawdopodobna w wypadku przetwarzania zmotywowanego. W kilku badaniach stwierdzono, że w warunkach przetwarzania zmotywowanego znika efekt torowania (także torowania afektywnego). Aby sprowokować do zmotywowanego myślenia, często wystarczy zwrócić uwagę osoby oceniającej na jej nastrój (Berkowitz i Troccoli, 1990; Clore i in., 1994). Infuzja afektu może też zostać wyeliminowana, jeśli podmiot włoży wysiłek w skorygowanie ewentualnych błędów (Clark i Isen, 1982). Afekt jako taki - a zwłaszcza afekt negatywny - często wyzwala zmotywowane przetwarzanie (Clark i Isen, 1982) i podejmowanie decyzji (Schachter, 1959). Przeprowadzono serię eksperymentów (Forgas, 1989), w których weseli bądź smutni badani byli proszeni o wybranie partnera dla siebie albo dla innej osoby. Strategię zmotywowanego przetwarzania selektywnie przyjmowali ci badani, którzy byli smutni, a jednocześnie osobiście zaangażowani (to znaczy wybierali partnera dla siebie). W badaniu kolejnym odnotowano też specyficzne strategie przetwarzania oraz wzorce poszukiwania informacji krok po kroku. Okazało się, że smutni badani przypominali sobie więcej informacji diagnostycznych na temat atrakcyjnych partnerów (Forgas, 1991b, eksperyment 1) i selektywnie wyszukiwali i wykorzystywali informacje związane z tym motywującym celem, pomijając inne dane (Forgas, 1991b, eksperymenty 2 i 3). Zgodnie z przewidywaniami AIM w wypadku żadnej z tych zmotywowanych ocen nie stwierdzono infuzji afektu.

Wiele wskazuje na istnienie znaczących różnic indywidualnych w zakresie skłonności do przyjmowania strategii zmotywowanego przetwarzania informacji. Jedno z nowszych badań (Forgas, 1998a) wykazało, że osoby uzyskujące wysoką punktację na skali aprobaty społecznej oraz na skali makiawelizmu mają większą motywację w trakcie wykonywania takich zadań, jak targowanie się i negocjowanie, a ich oceny zdradzają znacząco słabszą infuzję afektu w porównaniu do osób uzyskujących niskie wyniki na wymienionych skalach. Mówiąc ściśle, pozytywny nastrój prowadził do bardziej optymistycznych ocen oraz do bardziej zorientowanych na współpracę strategii negocjacyjnych (planowanych i faktycznych), ale tylko w wypadku badanych, którzy przywiązywali mniejszą wagę do bycia aprobowanym społecznie i nie przejawiali silnego makiawelizmu. Przypuszczalnie osoby bardzo zainteresowane tym, ażeby być aprobowane społecznie, a przy tym wykazujące silny makiawelizm były skłonne zawsze wykorzystywać strategię zmotywowanego przetwarzania w obliczu sytuacji niejednoznacznej społecznie, takiej jak negocjowanie. Tego typu strategia nie sprzyja infuzji afektu, co jest zgodne z przewidywaniami AIM i zostało potwierdzone w cytowanym badaniu.

Zmotywowane przetwarzanie często prowadzi do wyniku paradoksalnego, niezgodnego z nastrojem. Na przykład smutni badani mogą mieć motywację do zmiany nastroju i lepiej sobie przypominają treści z nim niezgodne (Erber i Erber, 1994). Wyniki niezgodne z nastrojem stwierdzono również w wypadku osób, które aktywnie zwracają uwagę na swój nastrój (Berkowitz i Troccoli, 1990). Podobne rezultaty uzyskał Sedikides (1994) - wraz z upływem czasu samoopisy badanych stawały się niezgodne z nastrojem, w miarę jak angażowali się oni w zmotywowane przetwarzanie, dążąc do złagodzenia negatywnego nastroju. Ostatnio Forgas i Ciarrochi (1999) wykazali, że owa zdolność do spontanicznego odwracania negatywnych konsekwencji poznawczych złego nastroju - poprzez stosowanie zmotywowanego przetwarzania informacji - stanowi ważny element codziennych strategii radzenia

sobie z nastrojem. Zmotywowane przetwarzanie nie bywa też wywoływane presją społeczną warzącą interakcjom grupowym. Jedno z badań (Forgas, 1990) przyniosło dowody na infuzję afektu w wypadku ocen dotyczących takich stereotypizowanych społecznie grup, jak katolicy, Żydzi, lekarze czy farmerzy. Kiedy kilka tygodni później te oceny były omawiane w grupie, u wesołych badanych stwierdzono wzrost stronniczo zgodnej z nastrojem, natomiast u smutnych badanych stwierdzono wzorzec przeciwny - ni zgodności z nastrojem. Jak się wydaje, wartości społeczne stały się w warunkach grupy bardziej wyraziste, toteż badani przyjęli strategię przetwarzania zmotywowanego na cel (Brown, 1965). Można przypuszczać, że obecność grupy osłabiała infuzję afektu, wzbudzając motywację do przetwarzania informacji w sposób odpowiadający idei egalitaryzmu. Inne badanie wykazało, podobne konsekwencje w zakresie motywacji wynikają z cech indywidualnych, takich jak poziom lęku jako cechy (*trait anxiety*; Ciarrochi i Forgas, 1999a). Ludzie przejawiający niski poziom lęku jako cechy, będąc w złym nastroju, formułowali bardziej negatywne oceny tematów grupy obcej; natomiast u osób o wysokim poziomie lęku jako cechy stwierdzono odwrotny, zmotywowany wzorzec, manifestujący się łagodniejszymi ocenami.

Opisane badania dowodzą, że w warunkach wymagających stosunkowo niewiele konstrukcyjnego, szczegółowego przetwarzania informacji pozytywna zależność między naszym a społecznymi ocenami i rozumowaniem jest niewielka. Zarówno strategia bezpośredniego dostępu (odwoływanie się do gotowych skryzalizowanych ocen), jak i przetwarzanie zmotywowane (podporządkowane konkretnemu, istniejącemu wcześniej celowi) obejmują ukierunkowane na cel, selektywne taktyki szukania informacji, które na ogół redukują możliwość ubocznej infuzji afektu. Jak się jednak dowiemy z kolejnego podrozdziału, w tych okolicznościach istnieje duże prawdopodobieństwo, że nastąpi wyraźny i stały efekt zgodności z nastrojem.



## I INFUZJA AFEKTU PRZY PRZETWARZANIU HEURYSTYCZNYM I RZECZOWYM

Zgodnie z ogólną zasadą AIM, im więcej konstrukcyjnego myślenia wymaga dana ocena, tym silniejsza będzie infuzja afektu. Efekt ten jest najbardziej prawdopodobny w wypadku przetwarzania heurystycznego i rzeczowego. Jakie czynniki decydują o tym, czy ludzie wykorzystują styl heurystyczny, czy rzeczowy? Aby przystąpić do systematycznego, rzeczowego przetwarzania informacji, człowiek musi nie tylko chcieć (mieć motywację), ale i móc. Jeśli któryś z tych warunków wstępnych nie zostanie spełniony, podmiot przypuszczalnie zastosuje przetwarzanie heurystyczne. Motywacja do rzeczowego przetwarzania informacji staje się większa, gdy stopień osobistego zaangażowania jest wysoki i/lub przedmiot oceny jest niezwykły bądź złożony. Jednakże zastosowanie tej strategii jest możliwe tylko wtedy, gdy podmiot dysponuje odpowiednimi zasobami czasowymi i poznawczymi. Ograniczenia czasowe i obciążenie poznawcze utrudniają rzeczowe przetwarzanie oraz związaną z nim infuzję afektu. Osoby dokonujące spostrzeżeń społecznych często doświadczają przeładowania informacyjnego (są obciążone poznawczo) i dążą do redukcji wysiłku poznawczego, kiedy to tylko możliwe (to znaczy są skąpcami poznawczymi), toteż powszechną strategią dokonywania ocen jest przetwarzanie uproszczone, heurystyczne (Brewer, 1988).

Według AIM w warunkach przetwarzania heurystycznego za infuzję afektu odpowiedzialny jest mechanizm afektu jako informacji (Schwarz i Clore, 1988). Podmiot traktuje wówczas swój aktualny nastrój jako dogodny (choć często bałamutny) źródło informacji na temat własnych przekonań dotyczących danego obiektu czy zagadnienia („Jak ja się z tym czuję?”). Kilka badań wykazało, że w warunkach sprzyjających przetwarzaniu heurystycznemu teścinicy formułowali oceny zgodne z nastro-

Jeśli na przykład badacz kontaktuje się

z kimś telefonicznie (Schwarz i Clore, 1988) albo zaczyna go na ulicy (Forgas i Moylan, 1987), prosząc o krótką, spontaniczną ocenę w kwestii, nad którą osoba ta dotąd specjalnie się nie zastanawiała, to jest nader prawdopodobne, że podmiot odwoła się do przetwarzania heurystycznego, a jego odpowiedź będzie zniekształcona przez dominujący stan afektywny. W tego typu sytuacjach ludzie najczęściej nie chcą albo nie mogą dokładnie rozważyć danego problemu z wykorzystaniem rzeczowego przetwarzania otrzymanej informacji. Dlatego zadają sobie tylko pytanie: „Jak ja się z tym czuję?”, a czyniąc tak, mogą błędnie potraktować swój nastrój (wywołany na przykład pogodą czy oglądaniem przed chwilą filmem) jako dowód na pozytywną bądź negatywną reakcję. Ten wpływ nastroju można łatwo wyeliminować, uświadamiając podmiotowi właściwe źródło jego nastroju (Clore i in., 1994; Schwarz i Clore, 1988). Jak wynika z AIM, większość codziennych infuzji afektu zachodzi wówczas, gdy ludzie angażują się w bardziej skomplikowane, otwarte przetwarzanie informacji.

Infuzja afektu w trakcie przetwarzania rzeczowego następuje dlatego, że nastrój może działać jako bodziec torujący i ułatwiać liczne zgodne z nastrojem skojarzenia, które zostają wykorzystane przy konstruowaniu sądów. W wypadku tej strategii, im bardziej szczegółowe jest przetwarzanie, tym większa możliwość oddziaływania afektu na oceny (Bower, 1981; Forgas i Bower, 1987). Oceny złożonych bodźców, wymagające szczegółowego, rzeczowego przetwarzania, powinny więc wskazywać na silniejszą infuzję afektu niż oceny dotyczące prostszych obiektów. Hipotezę tę potwierdzają liczne badania, w których wykorzystano różnorodne metody manipulacji nastrojem i analizowano rozmaite typy ocen.

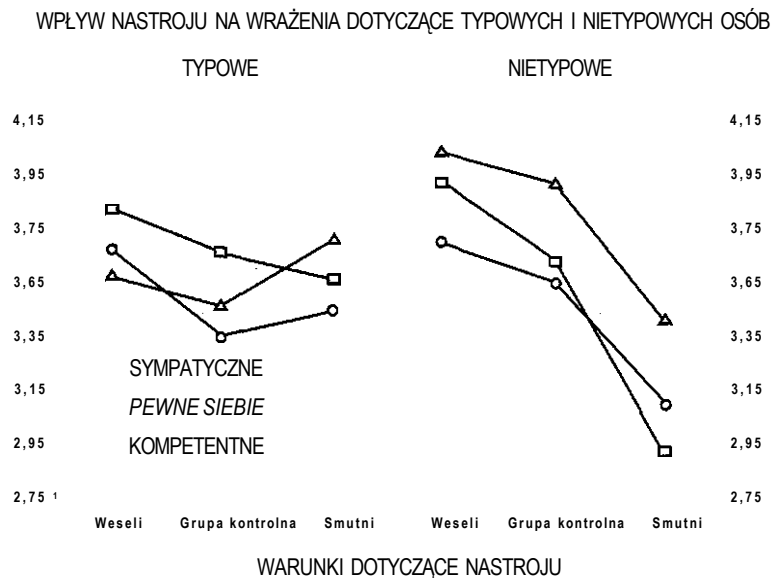
### ZALEŻNOŚĆ OD PROCESU W WYPADKU INFUZJI AFEKTU DO OCEN

Wywołując u osób spostrzegających większą lub mniejszą potrzebę zaangażowania się w przetwarzanie rzeczowe, zdołaliśmy wykazać, że dłuższe przetwarzanie informacji ma związek

z silniejszą infuzją afektu. W jednym z eksperymentów z tej serii prosiliśmy uczestników o ocenianie typowych i nietypowych osób. Zakładaliśmy, że nietypowe przedmioty oceny będą wymagać bardziej szczegółowego przetwarzania, a zatem ich ewaluacja będzie podlegać silniejszemu wpływowi nastroju. Po obejrzeniu filmów indukujących nastrój uczestnicy czytali opisy typowych/nietypowych studentów i przedstawiali swoje wrażenia. (Forgas, 1992b, eksperyment 1). Wrażenia dotyczące nietypowych przedmiotów oceny zdradzały silniejszą infuzję afektu niż te, które odnosiły się do obiektów typowych. Dane na temat informacji zapamiętywanych przez badanych dostarczyły dalszych dowodów na poparcie hipotezy torowania afektywnego - uczestnicy lepiej sobie przypominali nietypowe przedmioty oceny, ponieważ wcześniej

poddawali te bodźce intensywniejszemu przetwarzaniu (Forgas, 1992d, eksperyment W trzecim badaniu zapisywaliśmy także reakcje każdego z oceniających (Forgas, 1992b, eksperyment 3). Zgodnie z przewidywaniami AIM uczestnicy potrzebowali znacząco więcej czasu na ocenianie nietypowym obiektów niż na ocenianie obiektów typowych a w wypadku tych bardziej szczegółowo przetwarzanych ocen infuzja afektu była odpowiednio silniejsza (zob. rycina 23.3).

W zbliżonej konceptualnie serii eksperymentów (Forgas, 1995b) zastosowano niewerbalne, by kontrolować ewentualny wpływ torowania semantycznego. Jako przedmioty oceny wymagające mniej lub bardziej pracochłonnego przetwarzania wykorzystali wizerunki dobrze lub źle dopasowanych pi\* W pierwszym eksperymencie osoby w nastrój



**Wpływ nastroju na ocenianie mniej lub bardziej typowych osób - wpływ jest znacząco silniejszy kiedy przedmioty oceny są nietypowe i wymagają intensywniejszego przetwarzania.**

Źródło: This material originally appeared in English as: Forgas, J. P. (1992b). On bad mood and peculiar personality in impression formation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62, s. 866. Copyright © 1992 by the American Psychological Association. Translated and reprinted with permission of the publisher and the author. The American Psychological Association is not responsible for the accuracy of this translation. Neither the original nor this translation can be reproduced or distributed in any form or by any means, or stored in a database or retrieval system, without the prior written permission of the American Psychological Association:



**Wpływ nastroju na oceny dotyczące par całkowicie dopasowanych, częściowo dopasowanych i całkowicie niedopasowanych. Wpływ nastroju jest znacząco większy, kiedy partnerzy są niezwykle dopasowani, a zatem stanowią przedmioty oceny wymagające intensywniejszego przetwarzania.**

Źródło: Forgas (1995b).

RYCINA 23.4

Wesołym, neutralnym lub smutnym oceniali wizerunki par typowych (dobrze dopasowanych pod względem atrakcyjności fizycznej) bądź nietypowych (źle dobranych pod tym samym względem). Zgodnie z założeniami AIM teoretycznie par nietypowych wskazywały na silniejszą infuzję afektu. Drugie badanie wykazało, że nietypowe pary były również lepiej zapamiętywane, co dowodziło, że - tak jak oczekiwano - przetwarzanie informacji na ich temat wymagało większego wysiłku. W trzecim badaniu wykorzystano wizerunki par, które mogły się różnić zarówno pod względem atrakcyjności fizycznej, jak i rasy; dzięki temu możliwa była porównanie par z różnymi stopniami dopasowania (całkowite dopasowanie, częściowe dopasowanie, całkowite niedopasowanie). Tak jak w AIM, stopień nietypowości był odwrotnie proporcjonalny do skali wpływu nastroju na oceny (rycina 23.4). Czwarte badanie dotyczyło analizy mediacyjnej latencji przetwarzania, która potwierdziła, że czas prze-

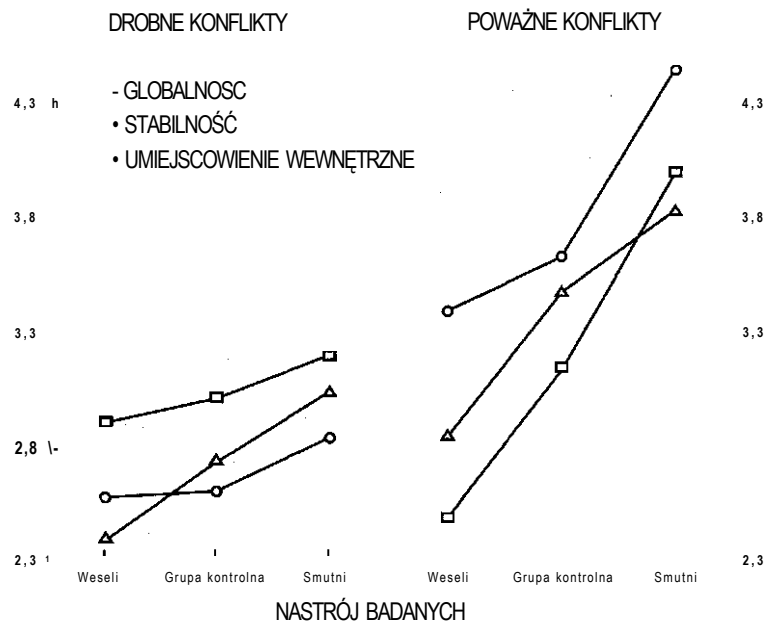
trawiania informacji na temat lepiej lub gorzej dopasowanych par znacząco zapośredniczała związek pomiędzy nastrojem a ocenami - dłuższa latencja przetwarzania wiązała się z nasileniem stopnia zgodności z nastrojem i infuzji afektu, krótsza natomiast z osłabieniem. Choć wyniki te są zgodne z AIM, to efekt ten jest zaskakujący i paradoksalny, ponieważ intuicyjnie spodziewamy się, że dłuższe i bardziej systematyczne przetwarzanie informacji będzie redukować, a nie zwiększać stronniczość społecznych ocen i decyzji.

Co ciekawe, oceny społeczne dotyczące bardzo dobrze znanych wydarzeń z życia osobistego, takich jak konflikty w związku partnerskim, wykazują podobną podatność na stan afektywny. W pierwszym z serii trzech eksperymentów (Forgas, 1994a) badani wprowadzeni w wesoły bądź smutny nastrój (po przeczytaniu tekstów zawierających duży ładunek emocjonalny) zostali poproszeni o dokonanie atrybucji przyczyn szczęśliwych bądź

konfliktowych epizodów z ich obecnego życia partnerskiego. Smutny nastrój wywoływał więcej wewnętrznych, samooskarżających atrybucji w wypadku konfliktów i więcej atrybucji zewnętrznych w wypadku wydarzeń szczęśliwych, co składało się na wzorec zgodnych z nastrojem ocen deprecjonujących Ja. Natomiast weseli badani częściej wyjaśniali konflikty czynnikami zewnętrznymi i przypisywali sobie zasługę w odniesieniu do szczęśliwych wydarzeń. Dodatkowe badania wykazały, że wpływ nastroju na atrybucje był zawsze większy, kiedy w grę wchodziły skomplikowane i poważne wydarzenia, wymagające intensywniejszego, konstrukcyjnego przetwarzania (rycina 23.5). Teza, że wpływ nastroju na oceny

bywa szczególnie istotny w wypadku poważnych spraw życiowych, ma oczywiście ogromne znaczenie praktyczne dla badań klinicznych o badaniach nad związkami. Ogólna zasada wywiązająca z AIM - i potwierdzona w przytoczonych badaniach - głosi, że wpływ nastroju na ocenę społeczne staje się najsilniejszy, kiedy osoba spostrzegająca jest pobudzana do myślenia rzeczowego, konstrukcyjnego.

Dalszych dowodów potwierdzających tę zasadę dostarczył Sedikides (1995), który przeprowadził serię badań nad ocenami dotyczącymi Ja. Uczestników będących w wesołym bądź smutnym nastroju proszono o myślenie o głównych (dobrze znanych) i ubocznych (nie tak dobrze znanych) aspektach struktury I



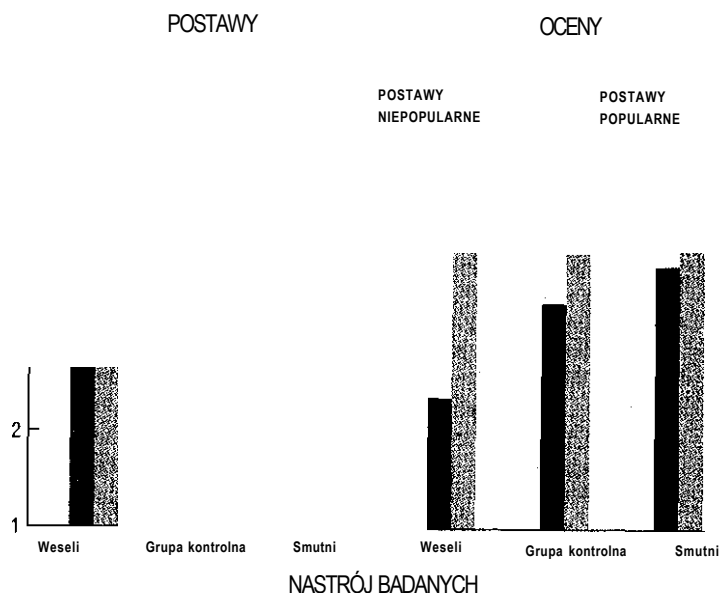
**Wpływ nastroju na oceny dotyczące mniej lub bardziej poważnych konfliktów w związku partnerskim - nastrój ma silniejszy wpływ na wnioski dotyczące poważnych konfliktów, wymagających bardziej rzeczowego przetwarzania.**

Źródło: This material originally appeared in English as: Forgas, J. P. (1994a). Sad and guilty? Affective influences on the explanation of conflict episodes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66, s. 61. Copyright © 1994 by the American Psychological Association. Translated and reprinted with permission of the publisher and the author. The American Psychological Association is not responsible for the accuracy of this translation. Neither the original nor this translation can be reproduced in any form or by any means, or stored in a database or retrieval system, without the prior written permission of the American Psychological Association.

Okazało się, że - zgodnie z AIM - główne aspekty struktury Ja, które wymagały mniej intensywnego przetwarzania, podlegały mniej intensywnej infuzji afektu; natomiast aspekty uboczne wymagały staranniejszego przetwarzania i były bardziej podatne na wpływ afektu.

> Stany afektywne, poza wywoływaniem efektu zgodności z nastrojem, wpływają też na sposób przetwarzania. W jednym z nowszych badań (Forgas, 1998c) wykazano, że baczne, systematyczne zwracanie uwagi na szczegóły, inicjowane przez negatywny nastrój, często redukuje, a nawet eliminuje tak powszechne rodzaje stronniczości oceniania, jak podstawowy błąd atrybucji. *Wesołych lub smutnych uczestników serii eksperymentów* proszono o wydedukowanie ukrytych postaw autorów zaprezentowa-

nych esejów. Autorzy ci albo z własnej woli, albo wbrew swoim przekonaniom bronili postaw albo popularnych (takich jak protestowanie przeciwko próbom jądrowym), albo niepopularnych (takich jak popieranie prób jądrowych). Jak się okazało, osoby w dobrym nastroju znacznie częściej popełniały podstawowy błąd atrybucji i wyciągały wnioski przyczynowe na podstawie eseju broniącego niepopularnej postawy pomimo oczywistych dowodów, że temat eseju został autorowi narzucony. Natomiast negatywny nastrój pociągał za sobą znaczącą eliminację podstawowego błędu atrybucji (rycina 23.6). Opisany mechanizm infuzji afektu (rycina 23.6) może mieć ważne implikacje praktyczne - na przykład w marketingu i w badaniach ocen konsumenckich.



Wpływ nastroju na popełnianie podstawowego błędu atrybucji - pozytywny nastrój wzmacnia, negatywny osłabia wyciąganie prostych wniosków na podstawie wymuszonych esejów broniących popularnych i niepopularnych opinii. Po lewej: wnioski dotyczące przypisywanych postaw wobec idei chronienia lasów. Po prawej: wnioski wskazujące na ewaluacyjne wrażenia odnoszące się do osoby autora.

Źródło: This material originally appeared in English as: Forgas, J. P. (1998). Onbeing

retrieval system, without the prior written permission of the American Psychological Association.

RYCINA 23.6

## PRZYJEMNOŚĆ PŁYNĄCA Z POSIADANIA - AFEKT A OCENY KONSUMENCKIE

Afekt może odgrywać szczególnie istotną rolę w tym, w jaki sposób ludzie oceniają swój stan posiadania. W nowoczesnych społeczeństwach industrialnych kwestia posiadania przedmiotów jest silnie nasycona znaczeniem emocjonalnym. Zdobywanie dóbr materialnych stanowi dla większości ludzi główne źródło satysfakcji i motywacji do pracy. W środowisku społecznym, w którym większość relacji jest płytka i bazuje na powierzchownych cechach, posiadane przedmioty nabierają szczególnego znaczenia emocjonalnego, ponieważ definiują i demonstrują innym pożądaną przez nas status i tożsamość społeczną. Nic dziwnego zatem, że sam fakt posiadania danego przedmiotu zdaje się podnosić jego wartość w oczach wielu ludzi. Tak zwany „efekt przywiązania” (*endowment effect*) przejawia się tym, że ludzie oczekują premii w zamian za rezygnację z posiadanego już przedmiotu. Efekt ten nie wynika po prostu z błędnego oszacowania kosztów transakcji, czy też z rzeczywistej wartości danego przedmiotu. Jak się zdaje, głównym czynnikiem wywołującym efekt przywiązania są subiektywne uczucia wywołane perspektywą utraty przedmiotu posiadania. Warto zwrócić uwagę, że wpływ nastroju na tego typu oceny nie był wcześniej badany, choć niektóre prace sugerowały, że afekt może znacząco oddziaływać przynajmniej na niektóre aspekty poznawczych reprezentacji dóbr konsumpcyjnych (Sruł, 1984). Spoglądając na ten problem z perspektywy AIM, możemy oczekiwać, że ludziom w dobrym nastroju będzie łatwiej przypominać sobie wybiórczo pozytywne informacje związane z przyjemnością posiadania danego przedmiotu (Bower, 1991; Forgas i Bower, 1987), a zatem będą oni przeceniać ów przedmiot i nader niechętnie się z nim rozstawać. Natomiast osoby smutne będą miały wybiórczo lepszy dostęp do negatywnych informacji związanych z tym obiektem, toteż mniej go będą cenić. Opisany wpływ nastroju może być jednak ograniczony w wypadku ludzi skłonnych do tego, by lekceważyć swoje stany afek-

tywne, takich jak osoby uzyskujące niskie wyniki w pomiarach emocjonalności.

W dwóch przeprowadzonych ostatnio eksperymentach (Ciarrochi i Forgas, 1999) uczestnicy zostali wprowadzeni w dobry bądź zły nastrój, a następnie poproszeni o oszacowanie subiektywnej i obiektywnej wartości różnych - posiadanych przez nich albo darych - dóbr konsumpcyjnych. Badani pełniali również test zwany Skalą Otwarcia na Uczucia (*Openness to Feelings* - OUF). W obu eksperymentach otrzymano wyniki zgodne z oczekiwaniami i wskazujące na znaczącą interakcję pomiędzy osobowością (OUF) a nastrojem podczas oceniania dóbr konsumpcyjnych. U osób uzyskujących wysoką punktację na skali OF stwierdzono wzorzec stronniczości zgodnej z nastrojem: pozytywny nastrój podwyższał, a negatywny obniżał ocenę posiadanych przez nich przedmiotów. Natomiast osoby sklasyfikowane na niskiej skali OF wykazywały wzorzec odwrotny, znacząco stronniczość niezgodną z nastrojem. Efekt ten odnotowano zarówno w eksperymentach 1 (w którym zastosowano autogeniczną indukcję nastroju), jak i w eksperymentach 2 (w którym nastroj uczestników był indukowany wesołymi lub smutnymi filmami). Otrzymane wyniki świadczą dobitnie nie tylko o znaczącym wpływie afektu na ocenę dóbr konsumpcyjnych, ale również o tym, że ten jest znacząco zapośredniczany przez osobowość, takie jak otwartość na uczucia. Biorąc pod uwagę obfitość dowodów na wpływ afektu na rozmaite typy ocen, możemy podejrzewać, że afekt oddziałuje nie tylko na ocenę, ale i na następujące po nich strategie zachowania społeczne. Hipoteza ta była sprawdzona w kilku kolejnych eksperymentach.

## AFEKT A OCENY MIĘDZYGRUPOWE

Wrażliwość na proces, cechująca wpływ nastroju na społeczne oceny i decyzje, została demonstrowana również w serii eksperymentów skupiających się na ocenach międzygrupowych (Forgas i Fiedler, 1996). Uczestnikom w wesoły bądź smutny nastrój wprowadzono o podejmowanie decyzji doty-

h podziału nagród wśród członków grupy własnej i grupy obcej; zastosowano tradycyjny dyemat grupy minimalnej, opracowany Ł Tajfela (por. Tajfel i Forgas, 1981). W pierwszym badaniu, kiedy przynależność do grupy miała niewielkie znaczenie osobiste, jeśli uczestnicy istotnie byli bardziej niż osoby smutne skłonni faworyzować grupę własną. Efekt ten można wyjaśnić faktem, że pozytywny nastrój sprzyjał prostszemu, heurystycznemu stylowi przetwarzania, skłaniając badanych, by przy wykonywaniu zadania polegali na prostej informacji o kategoriach grupowych. W drugim i trzecim eksperymencie manipulowano znaczeniem przynależności grupowej, a w konsekwencji część uczestników była bardziej skłonna myśleć rzeczowo (duże znaczenie przynależności grupowej), a część heurystycznie (małe znaczenie przynależności grupowej). Zgodnie z przewidywaniami AIM smutne osoby były teraz - w porównaniu z we-

- soKini - bardziej skłonne dyskryminować grupę obcą, ale tylko w wypadku przetwarzania rzeczowego. Seria analiz regresji potwierdziła założenie AIM, że związek pomiędzy nastrojeniem a owymi międzygrupowymi decyzjami był w znaczącym stopniu zapośredniczany przez odmienne strategie przetwarzania.

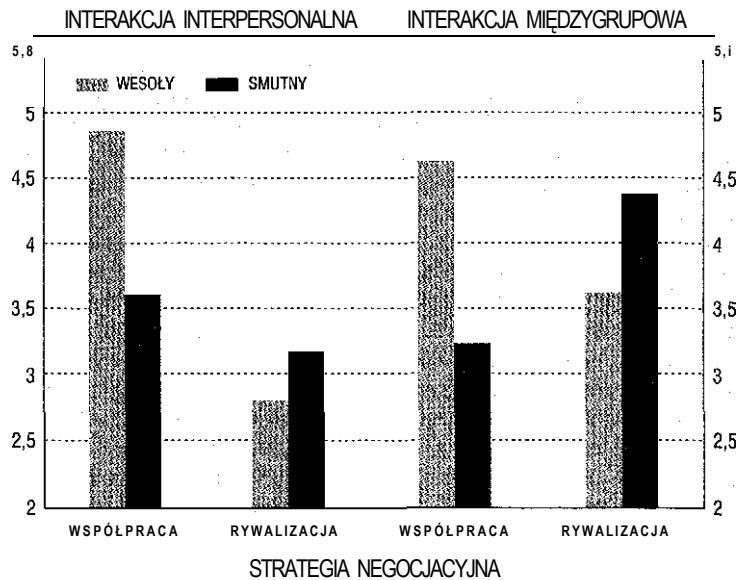
## INFUZJA AFEKTU PODCZAS PLANOWANIA ZACHOWANIA

Społeczne oceny i rozumowanie stanowią zazwyczaj element planowania zachowań, poprzedzając celowe działania (Heider, 1958). Zważywszy na liczne przytoczone tu dowody przemawiające za wpływem afektu na społeczne oceny i rozumowanie, nie od rzeczy będzie założyć, że afekt może również wpływać na rzeczywiste zachowania strategiczne. Ogólnie rzecz biorąc, można oczekiwać, że korzystne oceny będą poprzedzać zbliżanie się, czy też zachowania przyjacielskie, niekorzystne zaś - unikanie czy zachowania nieprzyjazne. Forgas (1998a; 1998b; 1998c; 1999a; 1999b) przeprowadził liczne badania nad rolą afektu w rozmaitych strategicznych zachowaniach społecznych.

Pierwsza seria eksperymentów dotyczyła wpływu afektu na procesy poznawcze zacho-

dzące u negocjatora oraz na strategię negocjowania (Forgas, 1998a). Targowanie się i negocjowanie to wydarzenia złożone, niezdeterminowane i nieprzewidywalne, toteż przygotowywanie podejścia i planowanie strategii najczęściej wymaga od uczestników otwartego, konstrukcyjnego myślenia. Zakładano, że skoro planowanie spotkania negocjacyjnego wymaga przetwarzania rzeczowego, to afekt będzie znacząco wpływał na planowane i realizowane strategie negocjowania. W trzech eksperymentach badani byli poddawani indukcji nastroju, a następnie planowali i realizowali spotkania negocjacyjne o charakterze interpersonalnym/niefORMALnym bądź międzygrupowym/formalnym. Uzyskano spójne dowody na to, że pozytywny nastrój sprzyjał: planowaniu ukierunkowanemu na współpracę i integrację; bardziej optymistycznemu spostrzeganiu partnera; i konstruktywnym, kooperatywnym zachowaniom negocjacyjnym (rycina 23.7). Stwierdzono również, że pozytywny afekt wpływał zarówno na strategię negocjacyjną, jak i na wyniki - badani w dobrym nastroju byli nie tylko bardziej skłonni do współpracy, ale także uzyskiwali lepsze rezultaty. Taki wpływ nastroju na negocjacje stanowił bezpośrednią konsekwencję planów i ocen formułowanych przed przystąpieniem do negocjacji, co wskazuje na ścisłe powiązanie pomiędzy infuzją afektu do ocen a późniejszymi zachowaniami. Warto zauważyć, że różnice indywidualne odgrywały znaczącą rolę w modyfikowaniu wpływu nastroju na strategię negocjacyjną. Osoby, które otrzymywały wysoką punktację w pomiarach pozwalających przewidywać skłonność do zmotywowanego podejścia do zadań interpersonalnych (na przykład na skali potrzeby akceptacji i na skali makiawelizmu), były znacząco mniej podatne na wpływ nastroju niż badani uzyskujący niskie wyniki. Fakt ten przemawia za omawianą wcześniej tezą, że infuzja afektu jest mniejsza, gdy ludzie podejmują zorientowane na cel, zmotywowane przetwarzanie - na skutek czynników czy to sytuacyjnych, czy to osobowościowych.

W następnej serii eksperymentów badano infuzję afektu w wypadku strategicznych zachowań interpersonalnych w warunkach naturalnych, przy czym zastosowano nieinwazyjną



**Wpływ nastroju na strategie negocjacyjne - pozytywny nastrój zwiększa planowaną i faktyczną skłonność do współpracy, nastrój negatywny zaś sprzyja strategiom rywalizacyjnym.**

Źródło: This material originally appeared in English as: Forgas, J. P. (1998a). On feeling good and getting your way: Mood negotiation strategies and outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, s. 572. Copyright © 1998 by the American Psychological Association. Translated and reprinted with permission of the publisher and the author. The American Psychological Association is not responsible for the accuracy of this translation. Neither the original nor this translation can be reproduced or distributed in any form or by any means, or stored in a database or retrieval system, without the prior written permission of the American Psychological Association.

RYCINA 23.7

procedurę. Aby manipulować nastrojem, na stolikach w bibliotece umieszczono teczki zawierające zdjęcia o pozytywnej bądź negatywnej walencji. Kiedy przy stoliku siadał jakiś student i zaczynał przeglądać zdjęcia, współpracownik eksperymentatora podchodził i w pozornie spontaniczny, naturalny sposób prosił go o jakąś czystą kartkę, przy czym prośba ta była sformułowana albo uprzejmie („Czy mógłbym...”), albo niegrzecznie („Daj mi...”). Oczekiwano, że niegrzeczne prośby, które stanowiły nieoczekiwane pogwałcenie zwyczajowej uprzejmości, spowodują bardziej intensywne przetwarzanie informacji (Forgas, 1985; Gibbs, 1985). Tak jak przewiduje AIM, w wypadku obcesowych prośb ocena, zapamiętywanie i uleganie wyka-

zywały większą zgodność z nastrojem niż w wypadku prośb uprzejmych. Podobnie oceny i wrażenia dotyczące osoby proszącej również wykazywały większą zgodność z nastrojem, gdy prośba była niegrzeczna (a więc w uolul\als| bardziej szczegółowe przetwarzanie), niż gdy, gdy proszący zachowywał dobre nuniem; Wyniki tego badania przeprowadzonego w rti runkach naturalnych, uzyskane nieinwazyjnym metodami, są zasadniczo zgodne z podstawowym założeniem AIM, że wpływ afektu na społeczne oceny i zachowania jest z reguły w większym stopniu inicjowane przez niezwykle, skoniplimwane czy z innego powodu kłopotliwe społeczne.

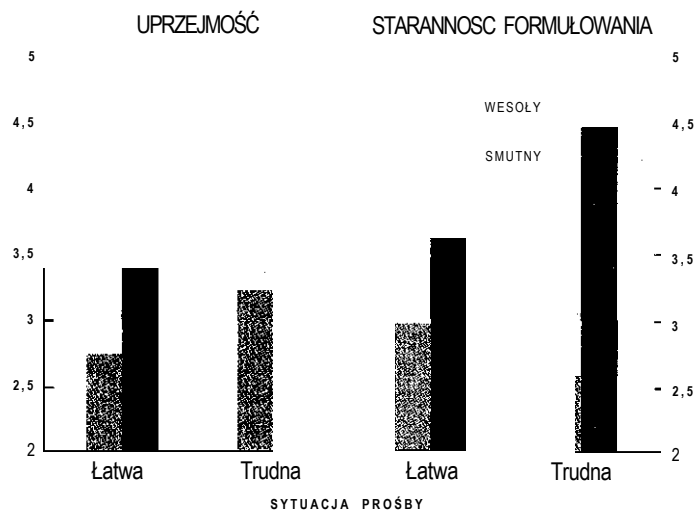


## INFUZJA AFEKTU A KOMUNIKOWANIE SIĘ

tylka nowych badań potwierdziło, że - zgodnie z naszą wcześniejszą argumentacją - manipulowanie stanami afektywnymi może mieć znaczący, bezpośredni wpływ na planowane realizowane strategie komunikowania się (Forgas, 1998b; 1999a; 1999b). Przeprowadzono między innymi serię eksperymentów, w których badano, w jaki sposób ludzie formułują i wykorzystują komunikaty werbalne, takie jak prośby. Prośbenie o coś samo w sobie jest skomplikowanym zadaniem behawioralnym, które wiąże się z niepewnością i niejasnością. Osoba prosząca musi sformułować swój komunikat na tyle bezpośrednio, żeby zmaksymalizować szanse na podporządkowanie się drugiej osoby, lecz zarazem na tyle grzecznie, by

jej nie obrazić. Oczekiwano, iż nastrój wpłynie na sposób formułowania prośby, a mianowicie, że pozytywny nastrój będzie sprzyjał przyjęciu stanowczej, bezpośredniej strategii, na skutek ułatwionego dostępu do myśli i skojarzeń o pozytywnej walencji. Z AIM wynikałoby ponadto, że taki wpływ nastroju będzie większy w sytuacji złożonej i trudnej, wymagającej szczegółowego, rzeczowego przetwarzania.

W pierwszym eksperymencie indukowano nastrój, prosząc uczestników o myślenie na temat pozytywnych bądź negatywnych osobistych doświadczeń (Forgas, 1999a), a następnie polecano im wybrać, którą formułę prośby (bardziej czy mniej uprzejmą) zastosowałiby w łatwej bądź trudnej sytuacji. Wywołany nastrój miał znaczący wpływ na preferencje przy wyborze prośby, przy czym weseli uczestnicy decydowali się na bardziej bezpośrednie, mniej uprzejme



**Wpływ nastroju na uprzejmość i staranność formułowania próśb w trudniejszych bądź łatwiejszych sytuacjach - negatywny nastrój zwiększa, a pozytywny zmniejsza uprzejmość i staranność formułowania prośby: efekt ten jest największy w sytuacjach trudnych, wymagających bardziej intensywnego przetwarzania.**

This material originally appeared in English as: Forgas, J. P. (1999a). On feeling good and being rude: Affective influences on language formulations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, s. 932. Copyright © 1999 by the American Psychological Association. Translated and reprinted with permission of the publisher and the author. The American Psychological Association is not responsible for the accuracy of this translation. Neither the original nor this translation can be reproduced or distributed in any form by any means, or stored in a database or retrieval system, without the prior written permission of the American Psychological Association.

RYCINA 23.8

formy, osoby smutne zaś wołały prośby pośrednie i uprzejme. Wpływ nastroju na prośby był znacząco większy w trudnych, wymagających wysiłku sytuacjach, które wiązały się ze szczegółowym, rzeczowym przetwarzaniem informacji (rycina 23.8). Kolejne, dodatkowe badania wykazały bardzo podobny wpływ nastroju na sposób samodzielnego formułowania próśb (Forgas, 1999a). W trzecim eksperymencie stwierdzono - zgodnie z przewidywaniami - że nastrój wywiera relatywnie silniejszy wpływ w wypadku zachowań zaskakujących, niekonwencjonalnych (takich jak formułowanie nieuprzejmej, bezpośredniej prośby), które wymagają bardziej rzeczowego przetwarzania informacji (Forgas, 1999a). Wyniki te wskazują, że wpływ nastroju na regulację zachowań jest rzeczywiście zależny od procesu, to znaczy infuzja afektu jest silniejsza, kiedy mamy do czynienia z trudnym, strategicznym zadaniem, wymagającym konstrukcyjnego myślenia (Fiedler, 1991; Fiedler i Forgas, 1988; Forgas, 1995a).

Taki sam wzorec uzyskano w nieinwazyjnym badaniu nad spontanicznie formułowanymi prośbami (Forgas, 1999b). Po audiowizualnej indukcji nastroju tak aranżowano sytuację, że każdy z uczestników musiał pójść po segregator do sąsiedniego gabinetu; jego wypowiedź była nagrywana na ukrytym magnetofonie. Stwierdzono znaczący wpływ nastroju na formę owych naturalnych próśb, wywołanych w nieinwazyjny sposób. Osoby smutne stosowały formy grzeczniejsze i bardziej wyszukane, wesołe zaś - bardziej bezpośrednie i nie tak uprzejme. Negatywny nastrój zwiększał również latencję (opóźnienie) prezentowania prośby, odpowiednio do ostrożnej, defensywnej strategii indukowanej przez zły nastrój. Dane dotyczące zapamiętanych treści wskazywały, iż niekonwencjonalne prośby były też lepiej zapamiętywane, co stanowi dodatkowe potwierdzenie, że informacje te podlegały bardziej szczegółowemu, gruntownemu przetwarzaniu. Opisane eksperymenty dowodzą, że infuzja afektu w planowane i realizowane zachowania jest w znaczącym stopniu zapośredniczana przez typ wykorzystywanej strategii przetwarzania. Szczególnie podatne na wpływ afektu są - tak jak przewiduje AIM - złożone, wymagające wysiłku oceny i zachowania interpersonalne.

## PODSUMOWANIE IWNIOS

Wpływ stanów afektywnych na myśli, i decyzje jest od bardzo dawna przedmiotem zainteresowania, a nawet fascynacji i lozofó i zwykłych ludzi. W psychologii stosunko późno doceniono wagę tego zjawiska, /iip. ne z powodu tradycyjnego rozróżnienia " między afektem, poznaniem i aktami woli<sup>1</sup> „trzema zdolnościami umysłu" - które |cszt do niedawna obowiązywało w tej dyscyplin<sup>^</sup> (Hilgard, 1980). W ciągu ostatnich dwóch d kad XX wieku zgromadzono liczne dow empiryczne ilustrujące wpływ nastroju uczenie się, pamięć i skojarzenia (Bow 1981; 1991). Próby wyjaśniania tego zjawis ewoluowały od wczesnych teorii psychoana tycznych i teorii warunkowania (Berkó\vi 1993; Feshbach i Singer, 1957) po dzisiaj koncepcje poznawcze/przetwarzania info cji. Hipoteza torowania afektywnego (Bow, 1981; 1991) oferuje szczególnie proste i zwt złe wyjaśnienie wielu efektów zgodni >ci / n strojem, łącznie z wpływem nastroju na oce (Forgas i Bower, 1987; Forgas i in., 1954).

Zamierzeniem autorów niniejszego io działu było dokonanie - tak potrzeb in ch fl - przeglądu i integracji wiedzy na tem.u wp wu nastroju na społeczne oceny i decy\_ W miarę gromadzenia dowodów em pianych staje się coraz bardziej jasne, że zgo\_ ność ocen z nastrojem nie jest ani konii ani uniwersalna. W wielu okolicznościach strój albo w ogóle nie wpływa na oceny, al jego oddziaływanie jest paradoksalne. W r dziale tym staraliśmy się zintegrować sprzeczne odkrycia w ramach wyczerpują' wieloprocessowej teorii - AIM. Jak wynika T teratury, infuzja afektu nie zachodzi w ~ acji, gdy istnieje możliwość dokonania oce za pomocą łatwej, często stosowanej stratę bezpośredniego dostępu bądź strategii p twarzania zmotywowanego. W takich w~~ kach nie ma ani konieczności, ani wię możliwości, aby na skutek torowania afek, nego informacja zgodna z nastrojem wnłkn w proces rzeczowego przetwarzania (Fiedl 1991). Dzięki założeniu, że infuzja afektu

- .Peępuje tylko w sytuacjach wymagających kon-  
 ' Aukcyjnego przetwarzania, AIM umożliwia  
 ..s jaśnienie większości badań empirycznych  
 isanych w literaturze - czy to wykazujących  
 " Tkt zgodności z nastrojem, czy wskazujących  
 brak takiego efektu. AIM uwzględnia czte-  
 " (Wrębne strategie przetwarzania informacji,  
 kowane przy generowaniu oceny: (1) bez-  
 p i pośredni dostęp do wzorcowych, skryzalizow-  
 l f \ , ^ a n \ c h reakcji; (2) przetwarzanie zmotyw-  
 ' fe < wanc, ukierunkowane na konkretny cel, taki  
 j a k poprawa nastroju; (3) przetwarzanie heu-  
 m r i s i v c z n e, w którym wykorzystywane są wszel-  
 - k j e dostępne skróty myślowe i heurystyki; i (4)  
 : \* .konstrukcyjne przetwarzanie informacji w celu  
 % > zintegrowania nowych danych z istniejący-  
 ni / mmi w wyniku torowania afektywnego.

' ' Oczywiście torowanie afektywne nie jest  
 jed \ n y m mechanizmem, który może powod-  
 < ? ! • - infuzję afektu. Przynajmniej niektóre opi-  
 j a n e w literaturze zjawiska zgodności ocen  
 - , , z nastrojem można wyjaśnić w ramach mode-  
 i u afektu jako informacji (Clare i in., 1994).  
 Heurystyczne przetwarzanie implikowane  
 - V prze / model afektu jako informacji ma naj-  
 . w i e k s z e szanse pojawić się wtedy, kiedy osoba  
 o c e n i a j a c a nie jest zaangażowana emocjonal-  
 ' n i e i / l u b brakuje jej zdolności poznawczych,  
 \_ b | d z i e ż motywacji do podjęcia przetwarzania  
 . f z e c z o w e g o . Jesteśmy przekonani, że torowa-  
 ' n i e afektywne jest najbardziej prawdopodob-  
 n y m mechanizmem prowadzącym do zgodno-  
 ś c i z nastrojem większości dokonywanych na  
 - . " c o dzień ocen. Przedstawione przez nas dowo-  
 ; ; d y wyraźnie przemawiają za słusznością założ-  
 e ń AIM. Szczególnie mocnym argumentem  
 s ą - s p r z e c z n e z intuicją - wyniki wskazujące,  
 • i z szczególne przetwarzanie rzeczowe  
 z w i e k s z a efekt zgodności z nastrojem (Forgas,  
 1992b; 1992d; 1994a; 1994b; 1995b; 1998a;  
 1998b). I odwrotnie - inne badania wykazały,  
 : e f e k t ten znika, kiedy ludzie spostrzegają  
 • ż a d a n i e poznawcze przez pryzmat konkretnej  
 • m o t y w a c j i (Forgas, 1991a; 1991b; Forgas  
 < Fiedler, 1996; Sedikides, 1995). Według no-  
 w e g o modelu zarządzania nastrojem (Forgas  
 j Ciarrochi, 1999; Forgas, Johnson i Ciarrochi,  
 1998) skłonność do naprzemiennego wykorzy-  
 w a n i a strategii przetwarzania rzeczowego

i zmotywowanego (które prowadzą - odpo-  
 wiednio - do infuzji afektu i do kontrolowania  
 afektu) może być nawet uznana za element  
 nieustannej homeostatycznej strategii kontro-  
 lowanego zarządzania nastrojem.

Efekt zgodności z nastrojem dotyczy ocen  
 dokonywanych nie tylko w warunkach labora-  
 toryjnych, ale też w wielu sytuacjach codzien-  
 nych. Infuzja afektu może odgrywać ważną rolę  
 w decyzjach firm, w szacowaniu wartości,  
 w preferencjach konsumenckich i w ocenach  
 związanych ze zdrowiem (Baron, 1987; Forgas  
 i Moylan, 1987; Mayer i in., 1992; Salovey,  
 O'Leary, Stretton, Fishkin i Drake, 1991; Sedi-  
 kides, 1992). Można wręcz założyć, że im więk-  
 sza potrzeba podjęcia otwartego, konstrukcyj-  
 nego przetwarzania informacji, tym wyższe  
 prawdopodobieństwo infuzji afektu do reakcji.  
 Stronniczość zgodną z nastrojem stwierdzono  
 nawet w wypadku zadań tak skomplikowanych  
 - i związanych z tak wielkim zaangażowaniem  
 emocjonalnym - jak ocenianie konfliktów  
 w związku partnerskim (Forgas, 1994b).

Podsumowując, postulowane w AIM zało-  
 żenie o czterech odrębnych strategiach prze-  
 twarzania informacji umożliwia zwięzłe wyja-  
 śnienie różnorodnych efektów nastroju, udo-  
 kumentowanych w literaturze. Ogólnie rzecz  
 biorąc, przedstawione przez nas dowody po-  
 twierdzają, że infuzja afektu do ocen i decyzji  
 jest najbardziej prawdopodobna w warunkach  
 wymagających konstrukcyjnego, rzeczowego  
 przetwarzania. Mamy nadzieję, że niniejszy  
 rozdział, przybliżając Czytelnikowi cechy i wa-  
 runki sprzyjające torowaniu afektywnemu  
 w procesie oceniania i podejmowania decyzji,  
 przyczyni się do rozbudzenia zainteresowania  
 tą istotną dziedziną badań.

## PODZIĘKOWANIA

Praca badawcza Josepha P. Forgasza była  
 wspierana przez Australian Research Council  
 (Special Investigator Award) oraz Alexander  
 von Humboldt Foundation (Research Prize).  
 Słowa podziękowania należą się również Ste-  
 phanie Moylan i Joan Webb, które współpra-  
 cowały przy tym projekcie.

## LITERATURA

- Asch, S. E. (1946). Forming impressions of personality. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 41, 258-290.
- Baron, R. (1987). Interviewers moods and reactions to job applicants: The influence of affective states on applied social judgments. *Journal of Applied Social Psychology*, 16, 16-28.
- Berkowitz, L. (1993). Towards a general theory of anger and emotional aggression. W: T. K. Srull, R. S. Wyer (red.), *Advances in social cognition* (t. 6, s. 1-46). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Berkowitz, L., Troccoli, B. T. (1990). Feelings, direction, and expressed evaluations of others. *Cognition and Emotion*, 4, 305-325.
- Bower, G. H. (1981). Mood and Memory. *American Psychologist*, 36, 129-148.
- Brewer, M. (1988). A dual-process model of impression formation. W: J. P. Forgas (red.), *Emotion and social judgments* (s. 31-53). Oxford: Pergamon Press.
- Brown, R. (1965). *Social psychology*. New York: Freeman.
- Ciarrochi, J. V., Forgas, J. P. (1999a). On being tense yet tolerant: the paradoxical effect of trait anxiety and aversive mood on intergroup judgments. *Group Dynamics: Theory, Research and Practice*, 3, 227-238.
- Ciarrochi, J. V., Forgas, J. P. (1999b). *The pleasure of possessions: Affect and consumer judgments*. Tekst złożony do druku.
- Clark, M. S., Isen, A. M. (1982). Toward understanding the relationship between feeling states and social behavior. W: A. H. Hastorf, A. M. Isen (red.), *Cognitive social psychology* (s. 73-108). New York: Elsevier/North-Holland.
- Clore, G. L., Byrne, D. (1974). The reinforcement affect model of attraction. W: T. L. Houston (red.), *Foundations of interpersonal attraction* (s. 143-170). New York: Academic Press.
- Clore, G. L., Schwarz, N., Conway, M. (1994). Affective causes and consequences of social information processing. W: R. S. Wyer, T. K. Srull (red.), *Handbook of social cognition* (wyd. II, s. 323-417). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Erber, R., Erber, M. W. (1994). Beyond mood and social judgment: Mood incongruent recall and mood regulation. *European Journal of Social Psychology*, 24, 79-88.
- Feshbach, S., Singer, R. D. (1957). The effects of fear arousal and suppression of fear upon social perception. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 55, 283-288.
- Fiedler, K. (1991). On the task, the measures and the mood in research on affect and social cognition. W: J. P. Forgas (red.), *Emotion and social judgments* (s. 83-104). Oxford: Pergamon Press.
- Fiedler, K., Forgas, J. P. (red.). (1988). *Affect, cognition and social behavior*. Toronto: Hogrefe.
- Forgas, J. P. (red.). (1981). *Social cognition: Perspectives on everyday understanding*. New York: Academic Press.
- Forgas, J. P. (1982). Episode cognition: Internal representations of interaction routines. W: L. B. (red.), *Advances in experimental social psychology* (t. 16, s. 59-100). New York: Academic Press.
- Forgas, J. P. (red.). (1985). *Language and social interactions*. New York: Springer.
- Forgas, J. P. (1989). Mood Effects on decision-making. *Australian Journal of Psychology*, 41, 197-207.
- Forgas, J. P. (1990). Affective influences on individual and group judgments. *European Journal of Psychology*, 20, 441-453.
- Forgas, J. P. (1991a). *Emotion and social judgments*. Oxford: Pergamon Press.
- Forgas, J. P. (1991b). Mood effects on partner selection: Role of affect in social decisions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61, 708-720.
- Forgas, J. P. (1991c). Affect and cognition in close relationships. W: G. Fletcher, F. Fincham (red.), *Cognition in close relationships* (s. 151-174). NJ: Erlbaum.
- Forgas, J. P. (1992a). Affect in social judgments and decisions: A multi-process model. W: M. Zanna (red.), *Advances in experimental social psychology* (t. 20, s. 227-275). New York: Academic Press.
- Forgas, J. P. (1992b). On bad mood and peculiar affect: A person's typicality in impression formation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 863-875.
- Forgas, J. P. (1992c). Affect and social perceptions: Search evidence and an integrative model. W: Stroebe, M. Hewstone (red.), *European review of social psychology* (t. 3, s. 183-224). Chic England: Wiley.
- Forgas, J. P. (1992d). Mood and the perception of usual people: Affective asymmetry in memory for social judgments. *European Journal of Social Psychology*, 22, 531-547.
- Forgas, J. P. (1993). On making sense of odd impressions: Mood effects on the perception of mismatched relationships. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 19, 59-71.
- Forgas, J. P. (1994a). Sad and guilty?: Affective processes on the explanation of conflict episodes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66, 5-15.
- Forgas, J. P. (1994b). The role of emotion in social judgments: An introductory review and an affective model (AIM). *European Journal of Social Psychology*, 24, 1-24.

- Forgas, J. P. (1995a). Mood and judgment: The affect infusion effect. *Psychological Bulletin*, 117 (1), 39-66.
- Forgas, J. P. (1995b). Strange couples: Mood effects on judgments and memory about prototypical and atypical targets. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 747-765.
- Forgas, J. P. (1998a). On feeling good and getting your way: Mood effects on negotiation strategies and outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 565-577.
- Forgas, J. P. (1998b). Asking nicely?: Mood effects on responding to more or less polite requests. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 24, 173-185.
- Forgas, J. P. (1998c). On being happy and mistaken: Mood effects on the fundamental attribution error. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 318-331.
- Forgas, J. P. (1999a). On feeling good and being rude: Affective influences on language use and request formulations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 928-939.
- Forgas, J. P. (1999b). Feeling and speaking: Mood effects on verbal communication strategies. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25, 850-863.
- Forgas, J. P., Bower, G. H. (1987). Mood effects on person perception judgements. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 53-60.
- Forgas, J. P., Bower, G. H., Krantz, S. (1984). The influence of mood on perceptions of social interactions. *Journal of Experimental Social Psychology*, 20, 497-513.
- Forgas, J. P., Bower, G. H., Moylan, S. J. (1990). Praise or blame?: Affective influences on attributions for achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 809-818.
- Forgas, J. P., Ciarrochi, J. (1999). Mood congruent and incongruent thoughts over time: The role of self-esteem. In mood management efficacy. Tekst złoony do druku.
- Forgas, J. P., Fiedler, K. (1996). Us and them: Mood effects on intergroup discrimination. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 36-52.
- Forgas, J. P., Johnson, R., Ciarrochi, J. (1998). Affect control and affect infusion: A multi-process account of mood management and personal control. W: M. Kofta, G. Weary, G. Sedek (red.), *Personal control in action: Cognitive and motivational mechanisms* (s. 155-196). New York: Plenum Press.
- Forgas, J. P., Levinger, G., Moylan, S. (1994). Feeling good and feeling close: Mood effects on the perception of intimate relationships. *Personal Relationships*, 2, 165-184.
- Forgas, J. P., Moylan, S. J. (1987). After the movies: The effects of transient mood states on social judgments. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 13, 478-489.
- Forgas, J. P., Moylan, S. J. (1991). Affective influences on stereotype judgments. *Cognition and Emotion*, 5, 379-397.
- Gibbs, R. (1985). Situational conventions and requests. W: J. P. Forgas (red.), *Language and social situations* (s. 97-113). New York: Springer.
- Griffitt, W. (1970). Environmental effects on interpersonal behavior: Ambient effective temperature and attraction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 15, 240-244.
- Haddock, G., Zanna, M. P., Esses, V. M. (1994). Mood and the expression of intergroup attitudes: The moderating role of affect intensity. *European Journal of Social Psychology*, 24, 189-206.
- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. New York: Wiley.
- Hilgard, E. R. (1980). The trilogy of mind: cognition, affection, and conation. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 76, 107-117.
- Isen, A. (1987). Positive affect, cognitive processes and social behavior. W: L. Berkowitz (red.), *Advances in experimental social psychology* (t. 20, s. 203-253). New York: Academic Press.
- Kaplan, M., Forgas, J. P. (1998). *The effects of time pressure and motivation to process on mood effects on social judgments*. Praca niepublikowana, University of South Wales, Sydney, New South Wales, Australia.
- Levine, S. R., Wyer, R. S., Schwarz, N. (1994). Are you what you feel?: The affective and cognitive determinants of self-judgments. *European Journal of Social Psychology*, 24, 63-78.
- Mackie, D., Worth, L. (1991). Feeling good, but not thinking straight: The impact of positive mood on persuasion. W: J. P. Forgas (red.), *Emotion and social judgments* (s. 201-220). Oxford: Pergamon Press.
- Mayer, J. D., Gaschke, Y. N., Braverman, D. L., Evans, T. W. (1992). Mood congruent judgment is a general effect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 119-132.
- Petty, R. E., Cacioppo, J. T. (1986). *Communication and persuasion: Central and peripheral routes to attitude change*. New York: Springer-Verlag.
- Petty, R. E., Gleicher, F., Baker, S. (1991). Multiple roles for affect in persuasion. W: J. P. Forgas (red.), *Emotion and social judgments* (s. 181-200). Oxford: Pergamon Press.
- Salovey, P., Birnbaum, D. (1989). Influence of mood on health-related cognitions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 539-551.
- Salovey, P., O'Leary, A., Stretton, M., Fishkin, S., Drake, C. A. (1991). Influence of mood on judgments about health and illness. W: J. P. Forgas (red.), *Emotion and social judgments* (s. 241-262). Oxford: Pergamon Press.
- Schachter, S. (1959). *The psychology of affiliation*. Stanford, CA: Stanford University Press.

- Schwarz, N., Clore, G. L. (1988). How do I feel about it? The informative function of affective states. W: K. Fiedler, J. P. Forgas (red.), *Affect, cognition, and social behavior* (s. 44-62). Toronto: Hogrefe.
- Schwarz, N., Strack, F., Kommer, D., Wagner, D. (1987). Soccer, rooms and the quality of your life: Mood effects on judgments of satisfaction with life in general and with specific life domains. *European Journal of Social Psychology*, 17,69-79.
- Sedikides, C. (1992). Changes in the valence of self as a function of mood. *Review of Personality and Social Psychology*, 14, 271-311.
- Sedikides, C. (1994). Incongruent effects of sad mood on self-conception valence: It's matter of time. *European Journal of Social Psychology*, 24,161-172.
- Sedikides, C. (1995). Central and peripheral self-conceptions are differentially influenced by mood as a function of the differential sensitivity hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69 (4), 75-84.
- Srull, T. K. (1984). The effects of subjective affective states on memory and judgment. W: T. K. Srull (red.), *Advances in consumer research* (s. 530-533). Provo, UT: Association for Consumer Research.
- Tajfel, S., Forgas, J. P. (1981). Social categorization, cognitions, values and groups. W: J. P. Forgas (red.), *Social cognition: Perspectives on everyday understanding* (s. 113-140). New York: Academic Press.

# ROZDZIAŁ *k* 24

WYNALEZNOŚĆ DO GRUPY SPOŁECZNEJ  
EKSPRESJA EMOCJI  
RYŚ KONCEPCJI  
KONKRETYZACJA  
ZSUMOWANIE I WNIOSKI  
DZIĘKOWANIA

## EKSPRESJA EMOCJI W GRUPACH

**Ursula Hess**  
**Gilles Kirouac**

### CELE

Jednym z wyrazistych aspektów naszego codziennego życia są emocje wzbudzone przez interakcje społeczne. Popadamy w złość w wyniku afrontu, jesteśmy szczęśliwi z powodu nieoczekiwanego spotkania lub smucimy się z powodu rozłąki z rodziną czy z przyjaciółmi. Jednak ten sam afront prowadzi do odmiennych reakcji, zależnie od tego, kto był jego sprawcą - szef czy najlepszy przyjaciel. Oczekujemy również, że reakcja na afront będzie zależna od tego, kto go doznał - kobieta czy mężczyzna, ktoś z południa czy z północy kraju<sup>1</sup>. Innymi słowy, ważne jest, kim są partnerzy interakcji i do jakiej grupy należą.

To pytanie stanowi temat niniejszego rozdziału. Mówiąc konkretnie, przedstawimy koncepcję teoretyczną

<sup>1</sup> Południe Stanów Zjednoczonych jest zdominowane przez tak zwaną kulturę honoru, która nakazuje zdecydowaną reakcję złości (zwłaszcza w wypadku mężczyzn) w sytuacji afrontu (przyp. red. nauk.).

dotyczącą wpływu przynależności do grupy społecznej partnerów interakcji zarówno na ekspresję emocji, jak i na rozpoznawanie tej ekspresji. „Grupa społeczna” w tym kontekście jest definiowana luźno jako członkowie kategorii społecznej mający jednolite cechy związane ze wspólnymi poglądami lub rolami dotyczącymi emocjonalności. W swoich rozważaniach skupimy się na płci, kulturze i statusie jako przykładach grup społecznych. W dalszej części rozdziału przedstawimy dowody empiryczne na rzecz proponowanej koncepcji.

## PRZYNALEŻNOŚĆ DO GRUPY SPOŁECZNEJ A EKSPRESJA EMOCJI

Komunikowanie emocji stanowi ważny aspekt codziennych interakcji. Ludzie mają sympatie i antypatie, złączają się lub są przygnębieni w obliczu trudności, cieszą się lub są rozczarowani prezentem - i wyrażają te przeżycia za pośrednictwem mimicznych, głosowych lub posturalnych zachowań, które inni mogą obserwować i interpretować. Jednak taka ekspresja emocji dostarcza informacji nie tylko na temat stanu uczuciowego nadawców, ale również na temat ich spostrzegania świata oraz relacji z partnerami aktualnej interakcji. Na przykład ekspresja złości informuje nas, że nadawca czuje się w jakiś sposób pokrzywdzony i ma poczucie, że tę krzywdę można mu wynagrodzić. Poza tym ekspresja złości sygnalizuje dominację (np. Knudson, 1996) i może dostarczyć informacji o względnej władzy jednostki wyrażającej złość (Coats i Feldman, 1996). Ekspresja smutku - przeciwnie - powiadamia nas, że nadawca doznał straty uważanej za nieodwoalną, a tego rodzaju ekspresja łączy się z uległością (np. Knudson, 1996). Tak więc ekspresja emocji z natury rzeczy informuje o tym, jak nadawca spostrzega sytuację. Jednakże spostrzeganie danej sytuacji różni się zależnie od przynależności nadawcy do grupy społecznej. Status (niski lub wysoki) nadawcy, jego płeć i przynależność kulturowa

oddziałują na to, jak dana sytuacja jest przeżywana i jak się na nią reaguje.

Koncepcja, że przynależność do grupy społecznej odgrywa rolę w wyrażaniu i doświadczeniu emocji, była popierana przez ludzi o bardzo różnych orientacjach. Intencją jest, że zarówno ewolucyjne koncepcje emocji jak i socjologiczne koncepcje emocji (Kemper, rozdział 4 niniejszego podrozdziału) zakładające społeczne uwarunkowania podkreślają znaczenie przynależności grupy dla reakcji emocjonalnych.

Argument przemawiający za znaczeniem przynależności grupowej, oparty o ewolucyjny rozwój ekspresji emocji, wysunął Turiel (1997), który twierdzi, że emocje powstają częściowo po to, by zapewnić skuteczne sankcjonowanie i przestrzeganie kodeksów moralnych w grupach naczelnych. Głównym uzasadnieniem tego autora jest to, że komunikowanie emocji stanowiło niezbędny warunek powstania więzi społecznej między aspołecznymi naczelnymi. Preuscholt i van Hooff (1997) przedstawiają dowody świadczące o tym, że stopień, w jakim nakładają się sytuacyjne wyznaczniki cichego odsłaniania zębów u naczelnych (będącego prawdopodobnie poprzednikiem ludzkiego uśmiechu) i odprężonego otwierania ust (stanowiącego domniemanym poprzednikiem ludzkiego śmiechu), w zależności od specyficznej struktury grupy (to znaczy były odmienne w różnych grupach).

W bardzo odmiennej koncepcji - dotyczącej społecznego konstruowania emocji - podkreśla się znaczenie relacji związanych z władzą i statusem dla wzbudzania, a nawet konsolidowania emocji (np. Lutz, 1988; Burkitt, 1997; zob. Rejzdy, 1997, w celu zapoznania się z koncepcją Kemper (1990) podejmuje kwestię różnic w reakcjach emocjonalnych między członkami różnych grup, różniących się ze względu na płeć, wiek i klasę społeczną; wskazuje na różnice w zjawiskowych wskaźnikach władzy i statusu oraz na odmienności w zyskiwaniu i utracie w



j oraz statusu jako ewentualne źródło tych różnic. Uważa on, że członkowie odmiennych grup społecznych różnią się w ocenie wydarzeń zbudzających emocje i konsekwencji tych wydarzeń oraz że te różnice prowadzą do odmiennych reakcji emocjonalnych.

<sup>1</sup> Tak więc pogląd, że przynależność do grupy społecznej wywiera wpływ na doświadczanie i ekspresję emocji oraz na interpretację komunikatów emocjonalnych, spotyka się bardzo różnych kręgach. W następnym podrozdziale przedstawimy koncepcję dotyczącą wpływu przynależności do grupy społecznej na kodowanie i dekodowanie emocji, opartą na dotychczasowych teoriach emocji. W tym kontekście najpierw rozważymy, czy przynależność grupowa określa ekspresję emocji, czy też na nią oddziałuje - to znaczy kwestię biologicznych *versus* kulturowych uwarunkowań emocji. Następnie zajmiemy się pytaniem, co komunikuje ekspresja emocji - czyli pytaniem o funkcję emocji.

## ZARYS KONCEPCJI

### UNIwersALNOŚĆ EMOCJI

#### Teorie uniwersalności *versus* specyficzności kulturowej

Twierdzono, że emocje są zjawiskami uwarunkowanymi kulturowo i że różne kultury mają typowo odmiennie doświadczenia emocjonalne i pojęcia emocji, o czym świadczą różnice w słownictwie emocjonalnym między różnymi językami (zob. Russell, 1991; Wierzbicka, 1995). Według konstruktywistów społecznych emocje są wyznaczone przez strukturę dyskursu społeczeństwa lub grupy (zob. Reddy, 1997

- w tej pracy można znaleźć ogólny przegląd 1 recenzję). W obu przypadkach koncepcja uniwersalnych, uwarunkowanych biologicznie emocji jest traktowana ze sceptycyzmem lub odrzucona. Z drugiej strony istnieje pogląd, że emocje są uwarunkowane biologicznie i że przynajmniej niektóre emocje łączą się z uniwersalną ekspresją (np. Ekman, 1992).

<sup>^</sup> Jednakże koncepcja, że emocje są uwarunkowane biologicznie, i koncepcja, że mają one

podstawy kulturowe, nie wykluczają się wzajemnie. Dotyczące oceny teorie emocji pozwalają uzgodnić oba te stanowiska. Mówiąc dokładniej, twierdzimy, że podstawowy proces emocjonalny jest uwarunkowany biologicznie i uniwersalny, ale rodzaj wydarzeń, w których bierzemy udział, ocena tych wydarzeń i stosowne normy zachowania różnią się jako funkcja kultury, płci, względnej władzy/statusu i relacji między partnerami interakcji (zob. też: Mesquita, Frijda i Scherer, 1997; Frijda, Markam, Sato i Wiers, 1995).

#### Koncepcja oceny poznawczej

Teorie emocji dotyczące oceny (np. Scherer, 1986; Frijda, 1986) postulują, że reakcje emocjonalne jednostki opierają się na ocenie wydarzeń wewnętrznych lub zewnętrznych. Chociaż teorie te różnią się w odniesieniu do dokładnej liczby i rodzaju ocen, Frijda i współpracownicy (1995) podają 23 wymiary oceny, wybrane z różnych teorii. Wymiary te obejmują na ogół: nowość, przyjemność, niepewność, obecność przeszkód, zdolność kontroli, przypisywanie sprawstwa i pojęcie sprawiedliwości lub uczciwości. Należy koniecznie podkreślić, że zgodnie z tą koncepcją emocje wiążą się ściśle z przetwarzaniem informacji. Chociaż konkretne informacje, które ulegają przetwarzaniu, i normy stosowane wobec pojawiającego się zachowania różnią się zależnie od kultury lub grupy, to podstawowy proces bywa taki sam (zob. Mesquita i in., 1997). Tak więc przynależność do grupy społecznej oddziałuje na ocenianą informację i wyniki niektórych ocen oraz na będące ich skutkiem zachowanie, ale nie na podstawowy proces oceny jako taki.

### FUNKCJE EMOCJI

Należy pamiętać, że ekspresja emocji służy różnym funkcjom - jak w gruncie rzeczy wszystkie komunikaty (zob. Bühler, 1934). Zgodnie z opisaną wcześniej koncepcją na ekspresję emocji składają się objawy podstawowego stanu emocjonalnego. Ale jak wskazał już Darwin (1872/1959), ekspresja emocji to sygnał, który powiadamia nas o behawioralnych intencjach innych ludzi. Wreszcie, ekspresja emocji

pełni również funkcję apelacyjną - wywołuje reakcje u partnera interakcji. Na przykład ekspresja smutku informuje o stanie uczuciowym nadawcy, ale również o fakcie, że uważa on sytuację za wymykającą się spod kontroli i dlatego nie próbuje na nią oddziaływać. Wyrażenie smutku bywa też próbą skłonienia innych do zaofiarowania pomocy lub pociechy. (Bardziej szczegółowe omówienie tej kwestii zob. w: Hess, Banse i Kappas, 1995).

Te trzy różne funkcje ekspresji emocji wymagają szczególnego uwzględnienia w ramach niniejszych rozważań. Różne funkcje ekspresji emocji w kontekście społecznym zależą w pewnym stopniu od rzeczywistej lub domniemanej tożsamości społecznej partnerów interakcji. Na przykład funkcja apelacyjna różnych rodzajów ekspresji emocjonalnej różni się zależnie od przynależności grupowej, ponieważ określone rodzaje bywają uważane za mniej odpowiednie dla pewnych grup. Podobnie wartość sygnałowa specyficznej ekspresji bywa odmienna u członków różnych grup. Na przykład Crawford, Kippax, Onyx, Gault i Benton (1992) twierdzą, że skłonność kobiet do płaczu, kiedy odczuwają złość, powoduje, iż mężczyźni błędnie traktują złość kobiet jako przygnębienie lub bezradność, co prowadzi do protekcyjnego zachowania, które z kolei pogłębia złość kobiet.

W sumie teorie emocji dotyczące oceny postulują wpływ przynależności grupowej na proces oceny, a za pośrednictwem tego procesu - na kodowanie ekspresji emocji. Ponadto uwzględnienie sygnałowej i apelacyjnej funkcji emocji wskazuje na możliwość rozmaitych konsekwencji wyrażania emocji przez członków różnych grup. Dlatego znajomość norm społecznych dotyczących ekspresji emocji jest ważna dla doboru odpowiednich reakcji w sytuacji emocjonalnej, jak również dla interpretacji ekspresji emocji partnera interakcji.

### WPLYW GRUPY SPOŁECZNEJ NA KODOWANIE EMOCJI

Opierając się na przedstawionej tu koncepcji teoretycznej, można postulować dwa główne źródła wpływu przynależności do grupy społecznej na doświadczanie i ekspresję emocji. Po

pierwsze, przynależność do grupy społecznej wywiera wpływ na kodowanie emocji na poziomie procesu oceny - albo oddziałując na strzeżenie wydarzenia (na przykład poprzez ukierunkowanie uwagi na specyficzne elementy sytuacji), albo na rezultat ocen emocjonalnych. Na przykład członkowie określonej grupy mogą się uważać za obdarzonych nieustannie małą władzą i z tego względu oceniać sytuację jako trudno ulegającą zmianie. W takim wypadku oczekujemy tendencji do przejawiania głównie smutku, a nie złości w reakcji na wzbudzone emocje wydarzenia nieprowadzące do celu;

Po drugie, przynależność grupowa wywiera wpływ na ekspresję emocjonalną jako taka - to znaczy ekspresja emocji jest tak dostosowywana, by pasowała do norm społecznych lub reguł ekspresji, różniących się jako funkcja przynależności do grupy społecznej. W tym kontekście różnice dotyczące funkcji apelacyjnych (to jest antycypowania otrzymany nagród lub kosztów ponoszonych przez członków różnych grup) tonują poziom przestania reguł ekspresji. Członkowie grup społecznych przewidujący niewielkie koszty pogwałcenia norm społecznych będą wykazywali mniejszą motywację do przestrzegania reguł ekspresji niż ci, którzy przewidują wysokie koszty takiego pogwałcenia (bardziej szczegółowe omówienie reguł ekspresji można znaleźć w: Saarni, rozdział 20 niniejszego podręcznika).

### WPLYW GRUPY SPOŁECZNEJ NA DEKODOWANIE EMOCJI

Podczas gdy wpływy grupy społecznej na kodowanie emocji wynikają bezpośrednio z teorii oceny i z literatury poświęconej regułom ekspresji, wpływy na dekodowanie emocji wyrogają bardziej szczegółowej analizie. W tym kontekście trzeba pamiętać, że ekspresja emocji służy nie tylko kilku funkcjom, ale też dostarcza dekodującemu kilku rodzajów informacji, łowięc konkretnie, ekspresja emocji zarówno analizuje wewnętrzny stan nadawcy, jak i informuje o dokonanej przez nadawcę ocenie akcji. Na przykład ekspresja złości zakłada, nadawca ma moc naprawienia krzywdy. Osta

me badania dotyczące tworzenia wrażenia sta-  
 „twiącego funkcję ekspresji emocjonalnej pot-  
 twierdzają, że jednostki przejawiające złość są  
 ..nostrzegane jako bardziej dominujące, pod-  
 czas gdy ludzie sprawiający wrażenie szczęśli-  
 wych są spostrzegani jako bardziej afiliacyjni  
 (Knudson, 1996) - te spostrzeżenia są kształto-  
 wane przez płeć i przynależność etniczną osoby  
 badanej (Hess, Blairy i Kleck, 1999).

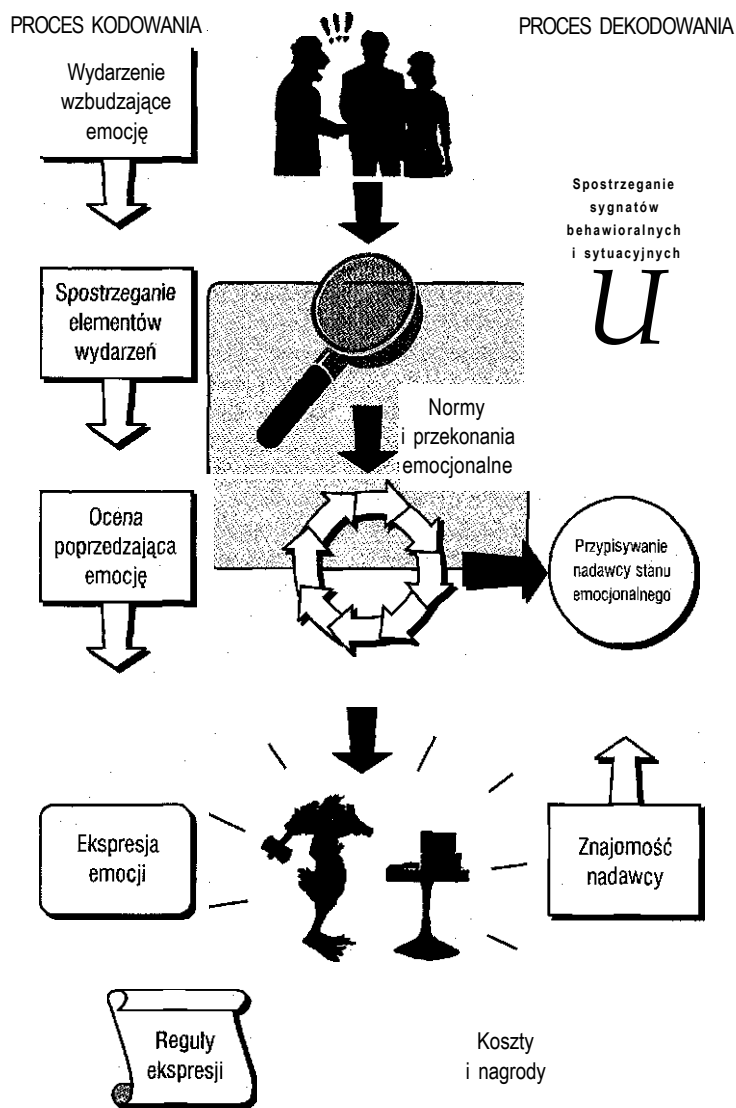
Ponadto ekspresja emocji dostarcza infor-  
 macji na temat intencji łączących się z zacho-  
 waniem nadawcy. Jeśli chodzi o tę ostatnią  
 gestię. Averill (1997) stworzył pojęcie ról  
 emocjonalnych jako analogicznych do ról spo-  
 łecznych i zauważył, że emocje zawierają zo-  
 bowiązania. Na przykład oczekuje się, że roz-  
 złoszczona osoba będzie tak reagowała, by na-  
 prawić krzywdę; w innym wypadku można  
 w jpić o szczerości wyrażanej złości. Z innej  
 perspektywy Frijda, Kulpers i ter Shure (1989)  
 omawiają stany „gotowości do działania”, de-  
 finiowane jako „gotowość lub brak gotowości  
 jednostki do wejścia w interakcję z otocze-  
 niem” (Frijda i in., 1989, s. 213). Owe stany  
 gotowości do działania opisują intencje doty-  
 czące zachowania jednostek przeżywających  
 stan emocjonalny wobec otoczenia.

Z rozważań tych wynika, że dekodowanie  
 emocji poprzez przyjmowanie czyjś punkt-  
 tu widzenia jest prawdopodobnie warunkowa-  
 ne przez wiedzę o elementach sytuacji, które  
 powinny budzić emocje, oraz przez wspólne  
 normy i przekonania emocjonalne dotyczące  
 ekspresyjności emocjonalnej członków róż-  
 nych grup. Konkretnie, jeśli osoba dekodująca  
 stoi przed zadaniem interpretacji zachowania  
 emocjonalnego partnera interakcji, to ma do-  
 stęp do dwóch źródeł informacji.

Po pierwsze, na podstawie ekspresji  
 nadawcy (mimicznych, głosowych, postural-  
 nych i tym podobnych) można wyciągnąć wnio-  
 ski na temat domniemanego stanu emocjonal-  
 nego nadawcy za pośrednictwem dopasowywa-  
 nia do wzorca (np. Buck, 1984). Na przykład  
 podniesione do góry kąciki ust i zmarszczki  
 wokół oczu można zinterpretować jako sygnał  
 ^częścią. Drugie źródło informacji - wiedza,  
 jaką dysponuje odbiorca, na temat nadawcy  
 1 sytuacji społecznej, w jakiej zachodzi interak-  
 cji - może mieć dwie formy. Po pierwsze, jeśli

nadawca i odbiorca dobrze się znają, to od-  
 biorca zazwyczaj zna osobowość, poglądy, pre-  
 ferencje i styl emocjonalny nadawcy. Ta wie-  
 dza pozwala odbiorcy przyjąć perspektywę  
 nadawcy i w ten sposób pomaga wnioskować  
 0 stanie emocjonalnym, jaki nadawca najpraw-  
 dopodobniej przeżywa w danej sytuacji. Na  
 przykład określona ekspresja szczęścia u bar-  
 dzo towarzyskiej osoby bywa interpretowana  
 jako świadcząca o mniejszym szczęściu niż ta  
 sama ekspresja przejawiana przez osobę uwa-  
 żaną za bardzo nieśmiałą. Po drugie, nawet je-  
 śli nadawca i odbiorca spotykają się po raz  
 pierwszy, to odbiorca może posłużyć się stere-  
 otypową informacją, by wnioskować o pewnych  
 aspektach ewentualnych przekonań, osobowo-  
 ści, stylu emocjonalnego nadawcy, odwołując  
 się do informacji na temat jego przynależności  
 grupowej.

Podsumowując, emocjonalna ekspresja  
 mimiczna składa się z wielowartościowych ko-  
 munikatów, których forma i znaczenie są mo-  
 dyfikowane przez kontekst społeczny sytuacji.  
 Przedstawiona tutaj koncepcja zakłada, że  
 przynależność do grupy społecznej wpływa na  
 kodowanie emocji, predysponując ludzi do  
 zwracania większej uwagi na te, a nie inne wy-  
 darzenia, do odmiennego ich oceniania, do  
 dostosowywania ekspresji do odpowiednich  
 norm społecznych lub do przedkładania pew-  
 nych zachowań dlatego, że przynoszą bardziej  
 korzystne konsekwencje. Przeciwnie - osoba  
 dekodująca będzie się kierować normami  
 1 przekonaniem dotyczącymi emocji, skupia-  
 jąc uwagę na przejawach ekspresji i na ich  
 podstawie przypisując nadawcy określone sta-  
 ny wewnętrzne. Biorąc pod uwagę fakt, że in-  
 formacja kontekstowa jest wykorzystywana ja-  
 ko część procesu rozumienia drugiej osoby (co  
 pozwala przyjąć jej perspektywę w danej sytu-  
 acji), należy oczekiwać, iż kontekst społeczny  
 oraz przynależność grupowa partnerów inter-  
 akcji będą modyfikować interpretację specy-  
 ficznej ekspresji w specyficznym kontekście.  
 Oparta na stereotypach wiedza dotycząca  
 przynależności nadawcy do grupy społecznej  
 ulega zatem przełożeniu na reguły dekodowa-  
 nia, które tendencyjnie warunkują przypisy-  
 wanie nadawcy określonych stanów wewnętr-  
 znych. Procesy te podsumowuje rycina 24.1.



Podsumowanie wpływów grupy społecznej na kodowanie i dekodowanie mimicznej ekspresji emocjonalnej.

RYCINA 24.1

**DANE EMPIRYCZNE**

W tym podrozdziale przedstawiamy zaczerpnięte z literatury przedmiotu niektóre dane dotyczące każdego z omawianych uprzednio

procesów. W tym celu skupimy się na grupą społecznych opisanych w kategoriach p statusu i kultury, a także na rozróżnieni opartych na procesach wewnątrz- i zewnątrz grupowych.

## OCENY POPRZEDZAJĄCE EMOCJĘ

### Spostrzeganie wydarzeń wzbudzających emocje

Jakkolwiek niektóre sytuacje wzbudzające emocje mają bardzo prostą strukturę (na przykład spotkanie niedźwiedzia w lesie), to wiele sytuacji społecznych jest złożonych i zakłada możliwość, że uczestnicy interakcji będą się koncentrować na różnych elementach owych sytuacji – zarówno w trakcie oceny sytuacji, jak i podczas przypisywania innym stanów emocjonalnych poprzez przyjmowanie ich perspektywy. Stwierdzono, że dziewczęta na ogół są bardziej wrażliwe na kontekst społeczny (Meerum-Terwogt i Olthof, 1989). Podobnie Suh, Diener, Oishi i Triandis (1998) omawiają dowody świadczące o tym, że przedstawiciele kultur kolektywistycznych częściej koncentrują się na zewnętrznych, wspólnych społecznie elementach bodźców emocjonalnych, natomiast przedstawiciele kultur indywidualistycznych zwracają większą uwagę na sygnały wewnętrzne. Autorzy ci wskazują, że ta różnica nastawienia prowadzi do różnic w reakcjach emocjonalnych i w ocenie dobrostanu. Tak więc potoczne teorie emocji, akcentujące różne aspekty sytuacji, prowadzą do różnic zarówno w kodowaniu, jak i w dekodowaniu emocji.

**Kodowanie.** Różnice w akcentowaniu aspektów sytuacji zasadniczo zmieniają bazę danych w odniesieniu do procesu oceny emocjonalnej. Daną sytuację można uznać za zagrożającą dla poczucia własnej wartości, kiedy zwraca się uwagę na aspekty sytuacji odnoszące się do Ja, albo po prostu za nudną, kiedy odwróci się uwagę od Ja. Hochschild (1983) opisuje incydent, podczas którego pasażer samolotu rzucił kubkiem kawy w stewarda, i odnotowuje różnicę w spostrzeganiu sytuacji przez pasażera i przez stewarda. Pasażer postrzegował sytuację jako łączącą się z publiczną umową o pracę (i z tego względu nieniosącą tyżka złości), podczas gdy steward skupił się na osobistej obrazie (i wpadł w złość). Kitayama, Markus, Kurokawa i Negishi (1993, cyt. za: Matsumoto, 1996, s. 46) podają dowody świadczące o tym, że ogólne pozytywne emocje (na przykład „dobre samopoczucie”) dla

studentów japońskich wiążą się ze społecznie znaczącymi uczuciami, natomiast dla studentów amerykańskich łączą się z uczuciami społecznie nieznaczącymi (na przykład z dumą). Te różnice prowadzą do zróżnicowanych ocen przyjemności, zależnie od obecności lub braku sygnałów społecznych w danej sytuacji.

**Dekodowanie.** Różnice w formułowaniu pojęciowym i w uwadze poświęconej aspektom sytuacji prowadzą do różnic w rozpoznawaniu emocji, i to nie tylko w odniesieniu do spostrzegania własnych stanów emocjonalnych, ale i w odniesieniu do spostrzegania stanów emocjonalnych innych ludzi. Na przykład ekspresja emocjonalna bywa interpretowana jako objawy somatyczne. Lutz (1990) opisuje, jak wiadomości w środkach masowego przekazu o emocjonalnych konsekwencjach zespołu napięcia przedmiesiączkowego prowadzą do interpretowania reakcji emocjonalnych zgodnie z tym wyobrażeniem - to znaczy jako objawów somatycznych, a nie stanów emocjonalnych. Podobnie Lillard (1998) cytuje świadectwa, zgodnie z którymi przedstawiciele niektórych kultur ujmują pojęciowo pewnego rodzaju sytuacje (na przykład stratę) w kategoriach choroby, a nie wzbudzania emocji.

W podobnym duchu Frijda i współpracownicy (1995) wskazują, że językowe kategorie emocjonalne skupiają uwagę jednostki na aspektach znaczenia otoczenia i w ten sposób uczulają na nie jednostkę, zgodnie z kulturowymi nakazami związanymi z użyciem słów emocjonalnych. Ten proces wyjaśnia wyniki badań Matsumoto i Assara (1992), którzy stwierdzili, że ludzie dwujęzyczni mówiący w hindi i po angielsku odczytują mimiczną ekspresję emocjonalną inaczej, kiedy oceny są dokonywane w hindi, a nie po angielsku.

### Ocena wydarzeń

Większość danych dotyczących wpływu przynależności do grupy na ocenę emocji pochodzi z międzykulturowych badań skupiających się na problemie uniwersalności emocji. Mesquita i współpracownicy (1997) wskazują, że różnice kulturowe należy rozumieć jako różnice w praktyce używania lub tendencji do używania pewnych wymiarów oceny. Na przykład Scherer (1997a; 1997b) na podstawie danych

pochodzących z 37 krajów na różnych kontynentach stwierdził, że chociaż w różnych krajach wykryto znaczny stopień podobieństwa w profilach oceny, potwierdzono też istotne różnice. Autor ten odnotowuje, że owe różnice były najbardziej istotne w odniesieniu do pojęcia sprawstwa (czy druga osoba zrobiła to celowo?) i sprawiedliwości. Frijda i Mesquita (1994) badali procesy oceny u Holendrów, Turków i osób pochodzących z Surinamu, mieszkających w Holandii. Wyniki wskazują na liczne różnice, w tym dotyczące przypisywania sprawstwa. Na przykład Holendrzy przypisywali mniejsze sprawstwo innym ludziom w sytuacjach budzących złość (nieuprzejme zachowanie innych). Frijda i współpracownicy (1995) stwierdzili też duże podobieństwa pod względem używania wymiarów oceny u osób badanych z Holandii, Indonezji i Japonii; zauważyli jednak, że Japończycy częściej niż Holendrzy czy Indonezyjczycy oceniali sytuacje jako niezmiennie i nieuchronne oraz przejawiali w działaniu tendencje do apatii i „pragnienie polegania na kimś innym”.

## OKAZYWANIE EMOCJI

Oceny poprzedzające emocję różnią się u członków różnych grup, a w rezultacie różne jest rzeczywiste zachowanie emocjonalne. Na przykład możemy oczekiwać, że Japończycy z badań Frijdy i współpracowników (1995) będą również przejawiali większą apatię. Ale nawet w sytuacjach, w których wzorce oceny nie są odmienne, reakcje behawioralne mogą się różnić - czy to z powodu ograniczeń narzuconych przez reguły ekspresji, czy przez wzgląd na przewidywane skutki okazywania emocji.

### Reguły okazywania

„Reguły okazywania” (Ekman i Friesen, 1969) to normy zakazowe i nakazowe dotyczące okazywania emocji, które są wszechprzenikające i podlegają socjalizacji we wczesnym okresie życia (zob. Saarni, rozdział 20 niniejszego podręcznika). Gallois (1994) w ostatnim przeglądzie dotyczącym komunikacji emocjonalnej w sytuacjach interpersonalnych dochodzi nie tylko do wniosku, że sytuacje interpersonalne

obejmujące werbalną i niewerbalną komunikację emocjonalną (taką jak otwieranie się [konflikt] są w wysokim stopniu rządzone przez reguły, ale też że reguły są spostrzegane jako normatywne dla interakcji. W rezultacie niewielkie pogwałcenie norm emocjonalnych stwarza poważne problemy dla procesu interakcji (zob. też: Gallois, 1993, gdzie znajduje omówienie tej kwestii). Można wyróżnić rodzaje reguł okazywania.

Po pierwsze, istnieją reguły normatywne dotyczące intensywności okazywania emocji lub ogólnej emocjonalności grupy. Uważa się na ogół, iż kobiety są bardziej ekspresyjne niż mężczyźni (zob. np. Brody i Hall, rozdział 2 niniejszego podręcznika), a Amerykanie pochodzenia azjatyckiego uznają siebie za mniej ekspresyjnych emocjonalnie niż inne grupy etniczne (Gross i John, 1995). Poza tym stwierdzono, że jednostki obdarzone dużą władzą mają większą swobodę ekspresji emocjonalnej (np. LaFrance, 1999).

Po drugie, reguły okazywania zakazują i nakazują specyficzny sposób okazywania emocji w określonych sytuacjach (na przykład powściągliwy wygląd na pogrzebie) oraz specyficzne formy zachowania ekspresyjnego (na przykład agresja fizyczna w zachowaniu kobiet). Wreszcie, reguły okazywania regulują poziom emocjonalności w odniesieniu do różnego rodzaju relacji społecznych. Argyle (1986) zbadał kwatność każdej z 32 reguł (na przykład „Nie przeklinaj w obecności innej osoby”) w różnych relacjach społecznych (na przykład osoby mieszkające razem, koledzy z pracy, mężczyźni i klient). Chociaż stwierdzono silne podobieństwa w Hong Kongu, Japonii, Włoszech i Wielkiej Brytanii, pojawiły się też pewne różnice. Badani Japończycy przestrzegali reguł ograniczających ekspresyjność emocjonalną (na przykład „Nie okazuj złości w obecności drugiej osoby”) w wypadku większej liczby rodzajów relacji niż przedstawiciele kultur zachodnich natomiast badani Włosi przestrzegali reguł ograniczających ekspresyjność emocjonalną w większej liczbie relacji. Aune, Buller i Aune (1999) opisują, jak reguły dotyczące wyrażania pozytywnych i negatywnych emocji zmieniają się w trakcie rozwoju romantycznych związków i odnotowują różnice płciowe dotyczące o-

anią emocji, kiedy przechodzi się od randek do bardziej zaawansowanych relacji.

„podsumowując, reguły okazywania rządzą dużą liczbą interakcji społecznych i wywierają silny wpływ na intensywność ujawnianej ekspresji. Na to, co i komu się okazuje, i na specyficzny sposób wyrażania emocji. Z drugiej strony reguły okazywania dostarczają też informacji na temat oczekiwanego zachowania emocjonalnego w danej sytuacji. Tą informacją można się posłużyć w celu dekodowania „ekspresji emocji i przypisywania nadawcy określonych stanów wewnętrznych. Pożyteczne jest zatem wykorzystywanie reguł okazywania zarówno w odniesieniu do procesu kodowania, jak i dekodowania. Krótko przedstawimy pewne świadectwa empiryczne dotyczące wpływu reguł okazywania na oba procesy.

### Reguły kodowania

Badania różnic kulturowych dotyczących reguł okazywania prowadzono głównie na podstawie czterech wymiarów zmienności kulturowej Hofstede (1980), a zwłaszcza wymiaru indywidualizmu-kolektywizmu (zob. też: Markus i Kitayama, 1991; Triandis, 1994). Przede wszystkim stwierdzono, że kultury kolektywistyczne przedkładają taki sposób okazywania emocji, który sprzyja harmonii grupowej (np. Matsumoto, 1991), podczas gdy kultury indywidualistyczne są bardziej otwarte na przejawy konfliktu (Triandis, Bontempo, Villalba, Asai i Lucca, 1988).

Matsumoto (1990) stwierdził, że Amerykanie ze Stanów Zjednoczonych (kultura indywidualistyczna) traktowali wyrażanie wstrętu i smutku wobec obcej grupy oraz publiczne wyrażanie szczęścia jako bardziej stosowne niż Japończycy (kultura kolektywistyczna), którzy z kolei za bardziej stosowne uważali wyrażanie złości wobec obcej grupy oraz ludzi o niższym statusie. Również Stephan, Stephan i de Varas (1996) przedstawiają dowody świadczące o tym, że badani z Kostaryki, gdzie panuje kultura kolektywistyczna, czuli się równie dobrze, wyrażając emocje wobec członków swojej i obcej grupy, natomiast badani ze Stanów Zjednoczonych, a zatem przedstawiciele kultury indywidualistycznej, czuli się lepiej, wyrażając emocje wobec członków rodziny niż wobec obcych.

Inną cechą grupy społecznej badaną w kontekście norm emocjonalnych jest status. Na przykład wyrażanie złości jest bardziej dozwolone w wypadku ludzi obdarzonych dużym autorytetem (zob. np. Averill, 1997). Coats i Feldman (1996) stwierdzili, że mężczyźni o wysokim statusie silniej wyrażali złość niż mężczyźni o niskim statusie; tymczasem kobiety o wysokim statusie silniej wyrażały szczęście niż kobiety o statusie niskim. Natomiast na podstawie badań etologicznych stwierdzono, że uśmiech jest oznaką zjednywania (np. Preuschoft i van Hooff, 1997; Henley, 1977). Należy więc oczekiwać, że osoby o niskim statusie będą się uśmiechać częściej. Dovidio, Brown, Heltman, Ellyson i Keating (1988) potwierdzili to odkrycie w wypadku mężczyzn - stwierdzili, że ulegli mężczyźni uśmiechają się częściej; jednakże u kobiet nie zaobserwowano występowania takiej różnicy. Deutsch (1990) uzyskał podobne wyniki.

### Reguły dekodowania

Mniej uwagi poświęcono wpływowi reguł okazywania na dekodowanie emocji. Kiedy jednak obserwator stosuje metodę przyjmowania perspektywy, bardzo użyteczna jest wiedza na temat przewidywanego zachowania nadawcy w danej sytuacji. Ta wiedza opiera się na rzeczywistej znajomości drugiej osoby. Na przykład Colvin, Vogt i Ickes (1997) wskazują, że ludzie, którzy dobrze się znają, do pewnego stopnia obywają się bez zwracania bacznej uwagi na faktyczne zachowanie partnera interakcji i zamiast tego opierają przypisywanie stanów wewnętrznych na znajomości drugiej osoby. To tłumaczy, dlaczego po jakimś czasie trwania znajomości precyzja empatii, która na początku wzrasta wraz z długością trwania znajomości, znowu spada (Colvin i in., 1997). Ale nawet kiedy nadawca i odbiorca spotykają się po raz pierwszy, odbiorca może skorzystać ze stereotypowych informacji na temat przynależności grupowej nadawcy, by wyciągnąć wnioski o pewnych aspektach prawdopodobnych przekonań, osobowości i stylu emocjonalnego nadawcy. W tym kontekście użyteczny jest model procesu dotyczącego przewidywania stanów wewnętrznych innych ludzi Karniol (1990). Do ważnych elementów tego

modelu należą: informacja na temat sytuacji i wzbudzanych przez nie zachowań, stereotypów grupowych i zachowania prototypowych członków grupy oraz informacja na temat poszczególnych osób. W wypadku przypisywania emocji innym ludziom cennych informacji dostarcza stereotypowa wiedza o stylu emocjonalnym członków specyficznej grupy. To znaczy świadomość tego, że nadawca jest mężczyzną lub kobietą albo że jest członkiem specyficznej grupy etnicznej, dostarcza wiedzy dotyczącej reguł okazywania stosownych w danej sytuacji oraz stereotypowej wiedzy na temat stylu emocjonalnego członków danej grupy.

Wiele osób wyznaje stereotyp, że ludzie pochodzący z północy danego kraju są mniej emocjonalni niż ci z południa (Pennebaker, Rime i Blankenship, 1996). Dlatego na przykład ekspresja złości przejawiana przez osobę z północnym akcentem zdaje się wskazywać na bardziej intensywny stan emocjonalny niż podobna ekspresja przejawiana przez osobę z południowym akcentem, dla której tego rodzaju przejawy ekspresji są bardziej typowe.

Wiele badań wykazało, że normy dotyczące ogólnej ekspresyjności emocjonalnej grupy wpływają na przypisywanie intensywności stanów emocjonalnych przez członków owej grupy. Hess, Blairy i Kleck (1997) przedstawiają dowody świadczące o tym, że przejawy ekspresji emocjonalnej są oceniane jako wyrażające emocje mniej lub bardziej intensywnie, zależnie od tego, czy nadawca jest mężczyzną, czy kobietą. Ten wpływ reguł dotyczących poziomu emocjonalności na dekodowanie okazywania emocji dodatkowo ilustrują badania wykazujące, że Japończycy przypisują mniejszą intensywność ekspresji emocjonalnej nadawców pochodzenia japońskiego i europejskiego (Matsumoto i Ekman, 1989). Matsumoto i Ekman wnioskuje, że dominujące reguły okazywania powodują, iż badani Japończycy nie uwzględniają intensywności okazywania emocji. Podobne wyniki podają Ekman i współpracownicy (1987), którzy stwierdzili, że Azjaci oceniali ekspresję mimiczną szczęścia, strachu i zdziwienia przejawianą przez nie-Azjatów jako mniej intensywną niż oceniający nie-Azjaci. Również Pittam, Gallois, Iwawaki i Kroonenberg (1995) zauważyli, że jakkolwiek ta sama struktura wymiarów wyja-

śniała cechujące Japończyków i Australijaków pojęcia ekspresji emocji w odniesieniu ośmiu emocji, to na ogół zarówno badani z Japonii, jak z Australii oceniali Japończyków jako odznaczających się mniejszą ekspresją emocjonalną. Natomiast Matsumoto (1992) stwierdził, że Afroamerykanie spostrzeżli większą intensywność przy ocenianiu emocji

Podobnie odnotowano, że członkowie kultur zakazujących wyrażania złości mniej umiejętnie dekodują ekspresję tej emocji. Na przykład MacAndrew (1986) stwierdził, że osoli dekodujące z Malezji potrzebowały znacznie dłuższego czasu ekspozycji, by precyzyjnie rozpoznać złość w tachistoskopowej ekspresji niż dekodujący ze Stanów Zjednoczonych. Natomiast Matsumoto (1992) odkrył, że badani Japończycy mniej dokładnie rozpoznawali złość niż badani ze Stanów Zjednoczonych.

Jednakże normy dotyczące ograniczonej ekspresji emocji nie zawsze prowadzą do mniej precyzyjnych ocen. Markham i Wang (1991) zauważają na przykład, że w społeczeństwie ograniczającym zakres akceptowanych zachowań wiedza o akceptowanej ekspresji wyklucza wybory, ułatwiając tym samym dekodowanie prototypowych ekspresji emocji, takich jak te wykorzystywane w badaniu emocji. Zgodnie z tym poglądem Markham i Wang (1996) stwierdzili, że dzieci chińskie lepiej dekodują ekspresje emocji dotyczące sześciu emocji podstawowych niż dzieci australijskie.

Jak wspominaliśmy wcześniej, ludzie łączą różne cechy osobowości z różnymi formami okazywania emocji - na przykład osoby ujawniające złość są oceniane jako bardziej dominujące. Jednakże płeć i pochodzenie etniczne nadawcy modyfikują te atrybucje. Ekman i współpracownicy (1999) stwierdzili na przykład, że chociaż i mężczyźni, i kobiety okazujący strach byli oceniani jako mniej dominujący niż ci, którzy ujawniali złość, spadek spodziewanej dominacji był mniejszy w wypadku kobiet. Ta różnica w ocenie dominacji mężczyzn i kobiet okazujących złość w porównaniu ze strachem była jeszcze większa, gdy osobami-bodźcami byli Japończycy. Ponadto badania dotyczące oddziaływania pochodzenia etnicznego na osobę dekodującą, Matsumoto i Kuroki (1993) stwierdzili, że podczas gdy badani



Ludzie zjednoczonych oceniali uśmiechając się i uduzi jako nie tylko bardziej towarzyskich, ale też bardziej inteligentnych i atrakcyjnych, badani z Japonii oceniali ich jedynie bardziej towarzyskich.

Podsumowując, normy dotyczące okazywania emocji wywierają wpływ zarówno na kodowanie, jak i na dekodowanie okazywania emocji. Wpływają również na przypisywanie niżej wymienionych cech osobowości. Takie wpływy mają istotne konsekwencje dla relacji interpersonalnych. W tym kontekście Brunei (1989) stwierdził, że terapeutom trudniej empatyzować z członkami innej grupy, bez względu na to, czy etnicznej, czy też obejmującej przedstawicieli płci przeciwnej.

### ... Skutki okazywania emocji

Przewidywane skutki okazywania pewnych emocji lub wyboru określonych sposobów ich wyrażania oddziałują na stopień przestrzegania reguł okazywania, a motywujący wpływ rozmaitych nagród bywa zróżnicowany w różnych grupach społecznych. Znaczenie przewidywanych skutków określonej ekspresji emocji tj. kodowania emocji uwidacznia się w socjalizacji norm okazywania. Na przykład Zeman i Garber (1996) podają, że głównym powodem, jakiego dzieci kontrolują pewne przejawy emocji, takie jak ból lub smutek (zwłaszcza i w wypadku chłopców), jest przewidywanie negatywnych interpersonalnych skutków ujawniania tych emocji. Davis (1995) badał ewentualne przyczyny bardziej nasilonej ekspresji negatywnego afektu u chłopców w sytuacji „rozczarowującego prezentu” i stwierdził, że „kiedy chłopcy mieli motywację do maskowania negatywnego afektu poprzez uzyskanie korzyści (w grze stanowiącej część zadania), redukowali wyrażanie negatywnego afektu; jednak dziewczynki były jeszcze bardziej sprawne w maskowaniu negatywnego afektu.

Podobne skutki zaobserwowano u dorosłych. Stoppard i Gruchy (1993) badali przewidywane koszty i nagrody związane z wyrażaniem lub niewyrażaniem pozytywnych emocji w kontekstach ukierunkowanych na Ja lub na Staych. Stwierdzili, że kobiety przewidywały większe koszty, kiedy nie wyrażały pozytywnych emocji w kontekstach ukierunkowanych

na innych, ale nie wykazywały różnic w kontekstach ukierunkowanych na Ja, bez względu na to, czy wyrażały, czy też nie wyrażały pozytywnych emocji. Natomiast mężczyźni zawsze oczekiwali większych nagród, kiedy wyrażali pozytywne emocje, bez względu na kontekst.

Wyrażanie określonych emocji może przynosić namacalne skutki. Analizując różnego rodzaju konsekwencje związane z przypisywaniem emocji, Heise (1989) stwierdził, że żywa ekspresja emocji zmniejsza napiętnowanie spowodowane dewiacyjnym zachowaniem. Podobnie badania LaFrance'a i Hechta (1995) wskazują, że ludzie, którzy się uśmiechają, są spostrzegani jako bardziej godni zaufania i mogą liczyć na większą wyrozumiałość przy popełnianiu wykroczeń.

Mówiąc bardziej ogólnie, większa ekspresyjność emocjonalna wiąże się z bardziej pozytywnymi ocenami. Na przykład Riggio i Friedman (1986) stwierdzili, że mężczyźni uzyskujący wyższe wyniki na skalach umiejętności niewerbalnych i ekstrawersji wykazywali bardziej płynne zachowanie ekspresyjne i wywierali lepsze wrażenie na oceniających, podczas gdy kobiety uzyskujące wyższe wyniki na skali umiejętności niewerbalnych przejawiały większą ekspresyjność mimiczną i wywierały bardziej korzystne pierwsze wrażenie.

Ponadto niektóre formy ekspresji (na przykład płacz, kiedy odczuwa się złość) są bardziej dozwolone - i z tego względu mają większą szansę na wywołanie pozytywnych efektów - w wypadku kobiet niż w wypadku mężczyzn (Crawford i in., 1992; zob. też: Shields, 1987). Deffenbacher, Oetting, Lynch i Morris (1996) zbadali zarówno różne rodzaje wyrażania złości, jak i skutki złości - stwierdzili różnice płciowe dotyczące przewidywania skutków, uzależnione od wybranego sposobu wyrażania złości. Istotny okazuje się tutaj nie sam zakaz wyrażania złości, lecz wybór określonego rodzaju ekspresji.

## SOCJALIZACJA

Style emocjonalne i reguły okazywania są przeżywane jawnie - poprzez pouczenia rodzici-

ców; oraz bardziej subtelnie - poprzez różnice w stylach interakcji. W gruncie rzeczy częścią procesu socjalizacji emocji jest nabywanie wiedzy o tym, które sytuacje wzbudzają jaką emocję, jak różne emocje są wyrażane w społecznie akceptowany sposób i jak reagować na ekspresję emocjonalną innych ludzi (zob. Saarni, rozdział 20 niniejszego podręcznika). Pewnych reguł okazywania naucza się całkiem jawnie - na przykład, kiedy rodzice zachęcają dzieci, by cieszyły się z prezentu lub wyrażały niezadowolenie, rozmawiając z tym, kto im sprawił przykrość, zamiast posługiwać się pięściami. Istnieją też inne, bardziej subtelne oddziaływania. Na przykład Goldschmidt (1997) omawia badania Grossmanna, Fremmer-Bombika i Rudolpha (1988), którzy analizowali style przywiązania w dwóch niemieckich miastach: jednym na północy (w regionie znanym z powściągliwości emocjonalnej), a drugim na południu (gdzie lansuje się większą otwartość emocjonalną). Goldschmidt zwraca uwagę na fakt, że tylko 30% dzieci z północnych Niemiec przejawiało styl bezpiecznego przywiązania w porównaniu z 58% dzieci z południa. Podobne wyniki uzyskano w badaniu stylów dojrzałego przywiązania u matek. Goldschmidt traktuje różnicę w stylu przywiązania jako sposób socjalizacji różnic w „stylu kulturowym” pomiędzy dwoma regionami. Jeśli chodzi o socjalizację różnic płciowych, to istnieją dowody, że język emocjonalny rodziców różni się w zależności od płci dzieci. Ogólnie mówiąc, rodzice i rodzeństwo rozmawiają więcej o emocjach (Dunn, Bretherton i Munn, 1987) i więcej o pewnego rodzaju emocjach (na przykład o smutku) z dziewczynkami niż z chłopcami (np. Adams, Kuebli, Boyle i Fivush, 1995).

## PODSUMOWANIE I WNIOSKI

Przynależność do grupy społecznej oddziałuje na emocje na różnych poziomach. Po pierwsze, wspólne przekonania dotyczące istoty wzbudzających emocje wydarzeń mogą skierować uwagę na te, a nie inne elementy sytuacji społecznej i w ten sposób wywrzeć wpływ na bazę danych dla ocen poprzedzających emo-

cje. Po drugie, przynależność do grupy społecznej może oddziaływać na rezultatów oceny. Po trzecie, wspólne reguły okazywania modyfikują ekspresję pewnych oraz sposób ekspresji emocji. Wreszcie widywane skutki mogą modyfikować strzeżenie reguł okazywania. Ekspresja e wywiera również wpływ na procesy spo nia ludzi i dlatego pewne przejawy e' emocjonalnej bywają nagradzane poprzez dziej pozytywne ocenianie nadawcy.

Przynależność do grupy społecznej wp ponadto na dekodowanie okazywania em - to znaczy przypisywanie nadawcy stanów wewnętrznych. Normy kulturowe i specyficzne dla pici normy emocjonalne wpływają ten cyjnie na rozpoznawanie specyficznych em w specyficznych kontekstach lub przez czł ków specyficznych grup. Owa tendencja wpływa na dokładność, z jaką pewne enr są dekodowane w kontekstach, w których- presja tych emocji jest zakazana. Stwierdzono również, że normy te wpływają tendency\* na intensywność podstawowego stanu pi^ sywanego określonej ekspresji emocji. No: emocjonalne powodują, iż przedstawiciele nej kultury przypisują mniejszą intensy w przejawom kulturowo nieaprobowanej; presji emocji; przypisują też różny stopie tensywności podobnym przejawom eksp emocji u mężczyzn i u kobiet. Ta tenden ność bywa również przyczyną nieprawidł go rozpoznawania pewnych przejawów < presji, szczególnie tych o średniej lub ni intensywności. \*

Z jednej strony nierozpoznanie p wów zakazanej ekspresji emocji miewa tywny wpływ na codzienne interakcje, wskazują Ickes i Simpson (1997) w odni niu do empatycznej precyzji u par, nie jest najbardziej pożądane, by jedno z rów wiedziało dokładnie, co czuje zwłaszcza gdy uczucie opiera się na tru do pogodzenia różnicach poglądów. Jed w innych kontekstach nierozpoznanie emocjonalnego lub błędna ocena jego in sywności przynosi negatywne skutki dla szłych interakcji.

Należy podkreślić, że większość badań tyczących kodowania i dekodowania

nalnych jako funkcji przynależności do «y społecznej prowadzono na „czystych” emocjach, odwołując się do silnych prototypowych przejawów ekspresji. Ma to specyficzne odwołanie dla kulturowych różnic międzygrupowych, ponieważ stwierdzono, że podpowiedź względem intensywności, bywają zazwyczaj i różnicami kulturowo. Na przykład różne „rodzaje” emocji, takie jak trwoga, lęk i przerażenie, z większym prawdopodobieństwem w odwołaniu do różnic kulturowych (np. Sha-H'ver Wu i Schwartz, 1992; zob. Izard, 1994).

li- to bardzo ważne w dobie wzrastającej w kulturze. Ponadto różnice dotyczące roli i statusu wchodzą w interakcje z różnicami kulturowymi, tak że na przykład specyficzne reguły okazywania są silnie zaznaczone w pewnych kulturach niż w innych. Biograf pod uwagę fakt, że reguły emocjonalne są przekazywane w bardzo subtelny sposób, przedstawicielom odmiennych kultur nie zawsze łatwo poznać rodzaje reguł rządzących zachowaniem emocjonalnym innych osób. B& Przyszłe badania dotyczące tych problemów powinny zająć się szczególnie odpowiedziami na dwa pytania. Po pierwsze, czy wpływ stereotypów emocjonalnych w wypadku członków określonych grup ulega przeniesieniu ze spotkania z obcymi na sytuacje, w których partnerzy interakcji się znają? Wyniki badań ift daelicka, Bodenhausena i Wyera (1985), dotyczących różnych interpretacji neutralnej ekspresji mimicznej, dokonywanych przez mężów i przez żony, wskazują, że może tak być. Również model Karniol (1990) zakłada, że ważna jest uogólniona wiedza o sytuacjach. Przede wszystkim wskazuje ona, że wiedza dostępna jest specyficzna wiedza na temat danej osoby, obserwatorzy opierają swoje zewidywania zarówno na wiedzy ogólnej, jak i na specyficznej i muszą znaleźć wspólny jabszar dla tych dwóch rodzajów wiedzy. Większość badań nad rozpoznawaniem intencji w interakcjach z osobami bliskimi skupia się na relacjach konfliktowych i niezbędne W dodatkowe badania dotyczące szerszego zakresu ekspresji w relacjach nieobciążonych konfliktami małżeńskimi.

Po drugie, powstaje pytanie, czy obserwowane różnice w spostrzeganiu intensywności ekspresji emocji, jak również w dokładności ich dekodowania u różnych grup społecznych przekładają się na jakościowe różnice w przypisywaniu stanów emocjonalnych (na przykład przykrość *versus* rozdrażnienie *versus* uraza *versus* złość) i - co ważniejsze - na różnice w przypisywaniu intencji nadawcy.

Podsumowując, przedstawiliśmy koncepcję umożliwiającą uwzględnienie wpływu grup społecznych na ekspresję i rozpoznawanie emocji w aktualnym myśleniu naukowym na temat procesów emocjonalnych. Ta koncepcja opiera się na teoriach emocji dotyczących oceny, które dokonują rozróżnień między przetwarzaniem informacji przez procesy oceny poprzedzającej emocje a ekspresyjnym komponentem stanów emocjonalnych i intencjami związanymi z zachowaniem. Wspólne normy społeczne i przekonania emocjonalne w danej grupie mogą (1) filtrować informację przed dokonaniem oceny, (2) oddziaływać tendencyjnie na procesy oceny, (3) zakazywać i nakazywać specyficzne sposoby ekspresji i (4) w różnicowany sposób nagradzać przestrzeganie norm okazywania. Z drugiej strony owe wspólne normy i przekonania w podobny sposób wpływają na proces dekodowania - albo filtrując sytuacyjną informację wykorzystywaną do przypisywania emocji, albo ułatwiając przypisywanie emocji zgodnie z oczekiwanymi przejawami ekspresji.

Taka koncepcja może pomóc w nadaniu struktury przyszłym badaniom w tej dziedzinie - badaniom, które w kontekście globalnym, wymagającym rosnącej liczby interakcji między różnymi grupami, mają ogromne znaczenie.

## PODZIĘKOWANIA

Przygotowanie niniejszego rozdziału było możliwe dzięki uzyskaniu częściowego wsparcia za pośrednictwem subwencji z Conseil de Recherche en Science Humaine, przyznanej Ursuli Hess i Gilles'owi Kirouacowi.

## LITERATURA

- Adams, S., Kuebli, J., Boyle, P. A., Fivush, R. (1995). Gender differences in parent-child conversations about past emotions: A longitudinal investigation. *Sex Roles*, 33, 309-323.
- Argyle, M. (1986). Rules for social relationships in four cultures. *Australian Journal of Psychology*, 38, 309-318.
- Aune, K. S., Buller, D. B., Aune, R. K. (1996). Display rule development in romantic relationships: Emotion management and perceived appropriateness of emotions across relationship stages. *Human Communication Research*, 23, 115-145.
- Averill, J. R. (1997). The emotions: An integrative approach. W: R. Hogan, J. A. Johnson, S. R. Briggs (red.), *Handbook of personality psychology* (s. 513-541). San Diego, CA: Academic Press.
- Brunei, M. L. (1989). L'empathie en counseling inter-culturel. *Sante Mentale au Quebec*, 14, 81-94.
- Buck, R. (1984). *The communication of emotion*. New York: Guilford Press.
- Buhler, K. (1934). *Sprachtheorie*. Jena, Germany: Fischer.
- Burkitt, I. (1997). Social relationships and emotions. *Sociology*, 31, 37-55.
- Coats, E. J., Feldman, R. S. (1996). Gender differences in nonverbal correlates of social status. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22, 1014-1022.
- Colvin, C. R., Vogt, D., Ickes, W. (1997). Why do friends understand each other better than strangers do? W: W. Ickes (red.), *Empathic accuracy* (s. 169-193). New York: Guilford Press.
- Crawford, J., Kippax, S., Onyx, J., Gault, U., Benton, P. (1992). *Emotion and gender: Constructing meaning from memory*. London: Sage.
- Darwin, K. (1959). *O wyrazie uczuć u człowieka i zwierząt*. Warszawa: PWRiL. (Pierwsza publikacja w 1872).
- Davis, T. L. (1995). Gender differences in masking negative emotions: Ability or motivation? *Developmental Psychology*, 31, 660-667.
- Deffenbacher, J. L., Oetting, E. R., Lynch, R. S., Morris, C. D. (1996). The expression of anger and its consequences. *Behaviour Research and Therapy*, 34, 575-590.
- Deutsch, F. M. (1990). Status, sex, and smiling: The effect of role on smiling in men and women. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 16, 531-540.
- Dovidio, J. F., Brown, C. E., Heltman, K., Ellyson, S. L., Keating, C. F. (1988). Power displays between women and men in discussion of gender-linked tasks: A multichannel study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55, 580-587.
- Dunn, J., Bretherton, I., Munn, P. (1987). Conversations about feeling states between mothers and their children. *Developmental Psychology*, 23, 132-139.
- Ekman, P. (1992). An argument for basic emotions. *Cognition and Emotion*, 6, 169-200.
- Ekman, P., Friesen, W. V. (1969). The repertoire of verbal behavior: Categories, origins, usage, and change. *Semiotics*, 1, 49-98.
- Ekman, P., Friesen, W. V., O'Sullivan, M., Chan, A., Coyanni-Tarlatzis, I., Heider, K., Krause, R., -Compte, W. A., Pitcairn, T., Ricci-Bitti, P. E., -Rer, K., Tomita, M., Tzavaras, A. (1987). Universal and cultural differences in the judgements of expressions of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 712-717.
- Frijda, N. (1986). *The emotions*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Frijda, N. H., Kuipers, P., ter Shure, E. (1989). Relation among emotion appraisal and emotional act readiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 212-228.
- Frijda, N., Markam, S., Sato, K., Wiers, R. (1995). Emotions and emotion words. W: J. A. Russell, J. Fernandez-Dols, A. S. R. Manstead, J. C. Wellkamp (red.), *Everyday conceptions of emotion* (s. 121-143). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Frijda, N. H., Mesquita, B. (1994). The social roles and functions of emotions. W: S. Kitayama, H. R. Markus (red.), *Emotion and culture: Empirical studies of cultural influence* (s. 51-87). Washington, DC: American Psychological Association.
- Gaelick, L., Bodenhausen, G. V., Wyer, R. S. (1991). Emotional communication in close relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61, 1246-1265.
- Gallois, C. (1993). The language and communication of emotion. *American Behavioral Scientist*, 36, 1246-1265.
- Gallois, C. (1994). Group membership, social roles, and power: A social psychological perspective on emotional communication. *Journal of Pragmatics*, 26, 301-324.
- Goldschmidt, W. (1997). *Nonverbal communication culture*. W: U. Segerstale, P. Molnar (red.), *Nonverbal communication: Where nature meets culture* (s. 229-244). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Gross, J. J., John, O. P. (1995). Facets of emotion expressivity: Three self-report factors and their relationships. *Personality and Individual Differences*, 18, 555-568.
- Grossmann, K., Fremmer-Bombik, E., Rudolph, K. D. (1988). Maternal attachment representations as related to patterns of infant-mother attachment and maternal care during the first year. W: R. A. Hinshaw, J. Stevenson-Hinde (red.), *Relationships within families: Mutual influences* (s. 241-260). Oxford: Clarendon Press.

- D R- (1989). Effect of emotion display on social identification. *Social Psychology Quarterly*, 52,10-21.
- o r, Caihan, C. (1995). Emotion norms in interpersonal events. *Social Psychology Quarterly*, 58, 223-240.
- gym. (1977). *Bodypolitics: Power, sex and non-verbal communication*. Newark, NJ: Prentice-Hall.
- u., Banse, R., Kappas, A. (1995). The intensity of facial expression is determined by underlying affective state and social situation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 280-288.
- u., Blairy, S., Kleck, R. E. (1997). The relationship between the intensity of emotional facial expressions and observers' decoding. *Journal of Nonverbal Behavior*, 21, 241-257.
- u., Blairy, S., Kleck, R. E. (1998). *The influence of facial expression intensity, gender, and ethnicity on judgments of dominance and affiliation*. Tekst złożony do druku.
- Schild, A. (1983). *The managed heart*. Berkeley: University of California Press.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: International differences in work-related values*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Ickes W., Simpson, J. A. (1997). Managing empathic accuracy in close relationships. W: W. Ickes (red.), *Empathic accuracy* (s. 218-250). New York: Guilford Press.
- zard C. E. (1994). Innate and universal facial expressions: Evidence from developmental and cross-cultural research. *Psychological Bulletin*, 775,288-299.
- miol, R. (1990). Reading people's minds: A transformation rule model for predicting others' thoughts and feelings. W: M. P. Zanna (red.), *Advances in experimental social psychology* (t. 23, s. 211-247). San Diego, CA: Academic Press.
- emper, T. D. (1990). Social relations and emotions: A structural approach. W: T. D. Kemper (red.), *Research agendas in the sociology of emotion* (s. 207-237). Albany: State University of New York Press.
- Knudson, B. (1996). Facial expressions of emotion influence interpersonal trait inferences. *Journal of Nonverbal Behavior*, 20,165-182.
- France, M. (1999). Obligated to smile: The effects of power and gender on facial expression. W: P. Philippot, R. Feldman, E. Coats (red.), *The social context of nonverbal behavior* (s. 45-70). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- France, M., Hecht, M. A. (1995). Why smiles generate leniency. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27,207-214.
- fart), A. (1998). Ethnopsychologies: Cultural variations in theories of mind. *Psychological Bulletin*, 723, 3-32.
- ljitz, C. (1988). *Unnatural emotions: Everyday sentiments in a Micronesian atoli and their challenge to Western theory*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lutz, C. A. (1990). Engendered emotion: Gender, power, and the rhetoric of emotional control in American discourse. W: C. A. Lutz, L. Abu-Lughod (red.), *Language and the politics of emotion. Studies in emotion and social interaction* (s. 69-91). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- MacAndrew, F. T. (1986). A cross-cultural study of recognition thresholds for facial expressions of emotion. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 17,211-224.
- Markham, R., Wang, L. (1996). Recognition of emotion by Chinese and Australian children. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 27, 616-643.
- Markus, H. R., Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*, 98, 224-253.
- Matsumoto, D. (1990). Cultural similarities and differences in display rules. *Motivation and Emotion*, 14,195-214.
- Matsumoto, D. (1991). Cultural influences on facial expressions of emotions. *Southern Communication Journal*, 56,128-137.
- Matsumoto, D. (1992). American-Japanese differences in the recognition of universal facial expressions. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 23, 72-84.
- Matsumoto, D. (1993). Ethnic differences in affect intensity, emotion judgments, display rule attitudes, and self-reported emotional expression in an American sample. *Motivation and Emotion*, 17,107-123.
- Matsumoto, D. (1996). *Culture and psychology*. Pacific Grove, CA: Brooksedale.
- Matsumoto, D., Assar, M. (1992). The effects of language on judgments of universal facial expressions of emotion. *Journal of Nonverbal Behavior*, 16, 85-99.
- Matsumoto, D., Ekman, P. (1989). American-Japanese differences in intensity ratings of facial expressions of emotion. *Motivation and Emotion*, 13,143-157.
- Matsumoto, D., Kudoh, T. (1993). American-Japanese cultural differences in attribution of personality based on smiles. *Journal of Nonverbal Behavior*, 17,231-243.
- Meerum-Terwogt, M., Olthof, T. (1989). Awareness and self-regulation of emotion in young children. W: C. Saarni, P. L. Harris (red.), *Children's understanding of emotion* (s. 209-237). New York: Cambridge University Press.
- Mesquita, B., Frijda, N. H., Scherer, K. R. (1997). Culture and emotion. W: J. W. Berry (red.), *Handbook of cross-cultural psychology: Vol. 2. Basic processes and human development* (s. 254-297). Boston: Allyn & Bacon.
- Pennebaker, J. W., Rime, B., Blankenship, V. E. (1996). Stereotypes of emotional expressiveness of northerners and southerners: A cross-cultural test of Montepesquieu's hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 372-380.
- Pittam, J., Gallois, C., Iwawaki, S., Kroonenberg, P. (1995). Australian and Japanese concepts of expressive behavior. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 26,451-413.

- Preuschoft, S., van Hooff, J. A. R. A. M. (1997). The social function of „smile” and „laughter”: Variations across primate species and societies. W: U. Segerstale, P. Molnar (red.), *Nonverbal communication: Where nature meets culture* (s. 171-190). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Reddy, W. M. (1997). Against constructionism: The historical ethnography of emotions. *Current Anthropology*, 38, 327-351.
- Riggio, R. E., Friedman, H. S. (1986). Impression formation: The role of expressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 421-427.
- Russell, J. A. (1991). Culture and the organization of emotions. *Psychological Bulletin*, 110, 426-450.
- Scherer, K. R. (1986). Vocal affect expression: A review and a model for future research. *Psychological Bulletin*, 99, 143-165.
- Scherer, K. R. (1997a). Profiles of emotion-antecedent appraisal: Testing theoretical predictions across cultures. *Cognition and Emotion*, 11, 113-150.
- Scherer, K. R. (1997b). The role of culture in emotion-antecedent appraisal. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 902-922.
- Shaver, P. R., Wu, S., Schwarz, J. C. (1992). Cross-cultural similarities and differences in emotion and its representation: A prototype approach. W: M. S. Clark (red.), *Review of personality and social psychology: 13. Emotion* (s. 175-212). Newbury Park, CA: Sage.
- Shields, S. A. (1987). Women, men, and the dilemma of emotion. W: P. Shaver, C. Kendrick (red.), *Sex and gender* (s. 229-250). Newbury Park, CA: Sage.
- Stephan, W. G., Stephan, C. W., de Vargas, M. c. n. Emotional expression in Costa Rica and the States. *Journal of Cross-Cultural Psychology* 147-160.
- Stoppard, J. M., Gruchy, C. D. (1993). Gender, and expression of positive emotion. *Personality Social Psychology Bulletin*, 19, 143-150.
- Suh, E., Diener, E., Oishi, S., Triandis, H. C. (1998).? shifting basis of life satisfaction judgments cultures: Emotions versus norms. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 482-493.
- Triandis, H. C. (1994). Cultural syndromes and W: S. Kitayama, H. R. Markus (red.), *Emotion culture: Empirical studies of mutual influence* (s. 285-306). Washington, DC: American Psychological Association.
- Triandis, H. C., Bontempo, R., Villareal, M. J., Asai, Lucca, N. (1988). Individualism and collectivism. Cross-cultural perspectives on self-ingroup relationships. *Journal of Personality and Social Psychology* 54, 323-338.
- Turner, J. H. (1997). The evolution of emotions: The verbal basis of human social organization: U. Segerstale, P. Molar (red.), *Nonverbal communication: Where nature meets culture* (s. 211). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Wierzbicka, A. (1995). The relevance of language to study of emotions. *Psychological Inquiry*, 6, 2
- Zeman, J., Garber, J. (1996). Display rules for sadness, and pain: It depends on who is watching. *Child Development*, 67, 957-973.

# D. ROZDZIAŁ 25

EMOCJA I TEMPERAMENTU  
TEMPERAMENT JAKO  
KONSTRUKT EMOCJONALNY  
EMOCJA  
PRZYSTOSOWANIE  
TEMPERAMENT I EMOCJA W PROCESIE  
ROZWOJU  
IMPLIKACJE PRAKTYCZNE  
WNIOSKI

## TEMPERAMENT JAKO KONSTRUKT EMOCJONALNY - PROBLEMY TEORE- TYCZNE I PRAKTYCZNE

**John E. Bates**

[tym rozdziale omawiamy konstrukt tempera-  
**W !** mentu. Istotą koncepcji temperamentu i osobo-  
wości są różnice indywidualne dotyczące zjawisk  
emocjonalnych. Głównym obiektem uwagi w badaniach  
nad temperamentem są emocje, regulacja emocji i ich  
rozwój, co ukazał Goldsmith (1993) w rozdziale poświę-  
conym temperamentowi w pierwszym wydaniu tego pod-  
ręcznika (Lewis i Haviland, 1993). Niniejszy rozdział  
skupia się na koncepcjach temperamentu w badaniach  
rozwojowych, podobnie jak nadal autorytatywny rozdział  
Goldsmitha, ale kładzie większy nacisk na koncepcje  
emocji i temperamentu najbardziej istotne dla psycholo-  
gii klinicznej dziecka. W rozdziale tym stawiam pytanie:  
Czym jest emocja i temperament, jak przyczyniają się  
one do wyjaśnienia różnic indywidualnych w przystoso-  
waniu dzieci i jakie mają implikacje dla rozwiązywania  
praktycznych problemów?

## POJĘCIA EMOCJI I TEMPERAMENTU

### EMOCJA

Pojęcie „emocji” w tym rozdziale, oparte na najbardziej aktualnych definicjach, skupia się na zjawiskach emocjonalnych na wielu poziomach, w tym krótkotrwałych zjawiskach, długotrwałych nastrojach i trwałych predyspozycjach do określonych stanów emocjonalnych. Opisy stanów emocjonalnych odzwierciedlają wszystkie poziomy teorii, od procesów biochemicznych do układu społecznego (Cole, Michel i Teti, 1994; Eisenberg, 1998; Goldsmith, 1993; Lazarus, 1991; Lewis, 1993; Saarni, Mumme i Campos, 1998). Najczęściej spotykany pogląd na emocje w literaturze poświęconej psychologii rozwojowej ostatecznie koncentruje się na społecznych, przystosowawczych funkcjach emocji. Ta wielopoziomowa, funkcjonalistyczna koncepcja emocji, nadzwyczaj zgodna z koncepcją temperamentu zaprezentowaną w niniejszym rozdziale, jest spójna z obowiązującymi od dawna pojęciami powiązania między emocją a temperamentem (np. Lewis i Michalson, 1983).

Zjawiska emocjonalne odznaczają się złożonym układem cech. Często wymieniane cechy obejmują, po pierwsze, podstawowe warunki motywacyjne, które wchodzi w interakcję z podmiotami środowiskowymi w celu wywołania zjawisk emocjonalnych. Te warunki są podstawowe w tym sensie, że pojawiają się bez umiejętności słownych czy samoświadomości, jak dowodzą badania nad bardzo małymi dziećmi (Goldsmith, 1993) i bardzo młodymi szczurami (Blass, 1992). Należą do nich takie zjawiska, jak skłonność do dominacji, złość odczuwana w wyniku niepowodzenia, ciążenie ku innym ludziom lub przykrość związana z rozstaniem. Drugą cechą emocji jest to, że emocje są zjawiskami zachodzącymi w fizycznym podłożu mózgu - rządzo-nymi wszystkimi znanymi i nieznanymi prawami rzeczywistości materialnej, obejmującymi wyładowania neuronalne o określonym czasie i lokalizacji, substancje neurochemiczne współdziałające z tkanką mózgową, geny pobudzone

w trakcie funkcjonowania układów ciała i o działające na te układy oraz geny reagujące na zmiany somatyczne i środowiskowe. Wsi te zjawiska zachodzą nie tylko w czasie ] również w trakcie procesu rozwojowego.

Trzecią cechą jest to, że owe zjawiska zachodzą na poziomie poznawczym - znaczną ni- ziomie zjawisk nerwowych, który w swoisty ^ sów wykracza poza te zjawiska. To wykracz^ dotyczy nie tylko informacji, ale również dział nia ukierunkowanego z powrotem na emocj ich regulacji i reakcji otoczenia. Zjawiska emi cjonalne mogą mieć charakter poznawczy b' świadomej werbalizacji. Czwarta cecha jedn odnosi się do tego, że emocje są często spostr gane w kategoriach werbalnie kodowanych zn czeń. Istnieje wiele słów na oznaczenie zja~ emocjonalnych, co wskazuje, że ludzie są nad skłonni do różnicowania emocji. Obserwato którymi bywają artyści albo psycholodgi wic. op sują wiele sposobów wzbudzania, doświadi nia i wygasania emocji (Lazarus, 1991).

Piątą cechą polega na tym, że emocje mti j charakter transakcyjny. Zjawiska emoejonaln zwykle są elementem relacji społecznych, n wet jeśli te relacje zachodzą w przestrzeni bolicznej. Społeczeństwo i kultura c/esto b wają spostrzegane jako odzwierciedlają" i kształtujące cechy emocjonalne ludzi, poni waż przynoszą szanse i zagrożenia, a la! ucza. Klinicyści o orientacji rozwojowej szczególnie zainteresowani tym kształtów? niem. Jedna rodzina na przykład uczy, że ob za wymaga agresywnej zemsty, inna natomi t - że obrazę słowną powinno się zlekceważ | Uważa się, iż rodziny i rówieśnicy wywierają wpływ na wartości i dostarczają wzorców e! presji i regulacji emocji (np. Katz i Gottm 1997; Mize i Pettit, 1997).

Szósty i ostatni aspekt emocji dotyczy te że ludzie są często aktywnymi sprawca w kształtowaniu efektywnego środowiska! w dobieraniu bodźców emocjonalnych, z któ mi wchodzi w interakcje. Dokonują tych wyb rów za pośrednictwem bardzo podstawowy" nierefleksyjnych procesów motywacji i uw^ (Patterson i Newman, 1992; Rothbart i Ba \* 1998), jak również poprzez świadome wybo. (Maslow, 1968). Klinicyści znają ludzi, któ. nawykowo wzmacniają reakcje stresowe, inte



Je skupiając się na myślach budzących negatywne emocje i pomijając pozytywne elementy reakcji (Kramer, 1993). Istnieje wiele tradycyjnych metod wzbudzania i hamowania emocji (na przykład upomnienia, poszukiwanie przy-alkohol, odwoływanie się do Boga, sztuka wymienić najważniejsze). Wybory są też podejmowane na poziomie społecznym - na przykład społeczeństwo decyduje, czy i jak kształtować uwarunkowania pewnych stylów przystosowania, zwłaszcza reakcji nieprzystosowawczych, takich jak agresja i depresja, stanowiących dwie szczególnie istotne siły ludzkiej natury. Wybory indywidualne stanowią wyzwanie dla badań naukowych, ponieważ często trudno je wyjaśnić nawet po fakcie, a jeszcze trudniej przewidzieć *a priori*. W rzeczywistości jednak - pomimo wielu możliwości zmian - osobowość i przystosowanie wykazują w świetle badań znaczny stopień ciągłości (np. Caspi, 1998). Z drugiej strony natomiast środowisko niekiedy ulega zmianie, a wraz z nim motywacje i nastawienia samoregulacyjne ludzi. Ciągłość i zmiana to zasadniczo dwa sposoby ujmowania tego samego tematu.

• Jak w ramach osobowości pojawia się ciągłość? Odkrycia dotyczące ciągłości odzwierciedlają ciągłość czynników biologicznych, kulturowych i społecznych, jak również psychologicznych. W wielu wypadkach można wskazać na przystosowawczą wartość różnych stylów zachowania, bez względu na to, czy do przystosowania dochodzi poprzez asymilację środowiska, czy przez akomodację. Pojawiające się w wyniku tego zachowania zwykle ulegają utrwaleniu. Tak jak w sferze kultury (Fischer, 1989 - zob. Uwaga s. 896), ciągłość w osobowości czy przystosowaniu dziecka nie polega na zastoju, ale obejmuje wiele zdarzeń (Caspi, 1998). Kultury i subkultury oraz układy rodzinne bezpośrednio kształtują sposoby interpretacji i ekspresji emocjonalnej, a przy tym w sposób celowy modyfikują cechy indywidualne. Cechy fenotypu dziecka, takie jak negatywny afekt, wzbudzają uczucia innych (na przykład wzajemną negatywność), które w pełni ujawniają predyspozycje dziecka. Podobnie dzieci wybierają środowiska zgodne z ich cechami przystosowawczymi, jak w wypadku bardzo aktywnej nieustraszonej fizycznie osoby, która wybiera wymagające wigoru, niebezpieczne działania.

Nieciągłość w zakresie osobowości spotyka się chyba rzadziej niż ciągłość, ale bywa ona nie mniej interesująca. Teoretycznie wywodzi się z wielu źródeł. Pewne przejawy nieciągłości świadczą o celowej zmianie. Na przykład odkrywca dziecko uczy się modyfikować skłonność do zbliżania się, ażeby osiągnąć sukces społeczny. W coraz większym stopniu są również dostępne nietradycyjne metody, takie jak interwencje kliniczne. Interwencje opierają się na coraz bardziej precyzyjnej wiedzy o układzie nerwowym i o specyficznych cechach motywacyjnych oraz samoregulacyjnych, wiążących się z kategoriami diagnostycznymi (np. Julien, 1995). Oprócz interwencji biologicznych istnieją też interwencje psychospołeczne, o potwierdzonej empirycznie skuteczności, ukierunkowane na systemy regulacyjne zarówno w dziecku, jak i w jego środowisku; oddziałują one za pośrednictwem słownych/poznawczych pouczeń oraz nagród, braku nagród, a także kar (np. Fleishman, Horne i Arthur, 1983; Hembree-Kigin i McNeil, 1995). Te metody nie zaprzeczają temperamentowi, ale nie skupiają się na nim. Interwencje psychospołeczne koncentrujące się na pomiarach wzorców emocji, wzorców regulacji emocji i temperamentu wciąż pozostają w stadium eksperymentów. Omówimy je po dalszym przedstawieniu emocji i temperamentu oraz ich roli w rozwoju.

W rozważaniu ogólnego konstruktów emocjonalnego warto wziąć pod uwagę oczywisty fakt, że badanie emocji posługuje się konstrukcjami hipotetycznymi. Konstrukty emocjonalne próbują uchwycić mierzalny aspekt bardzo złożonych zjawisk i w rezultacie - miejmy nadzieję - dać podstawy efektywnej dziedzinie nauki. Ogólny konstrukt „emocji” to pojęcie-parasol. Specyficzne emocje mają także cechy pojęciowe, które łączą je w kategorię emocji, ale najważniejsza praca naukowa i praktyczna odbywa się na poziomie pojęć bardziej specyficznych emocji. Te uwagi dotyczą też temperamentu (Bates, 1989b; Rothbart i Bates, 1998).

Listy podstawowych emocji zwykle obejmują emocje pozytywne, klasyfikowane jako zadowolenie i radość, oraz emocje negatywne, klasyfikowane jako zmartwienie, wstręt, złość,

strach i smutek (Lewis, 1993). Do emocji podstawowych, ale chyba odrębnych pojęciowo od kategorii emocji pozytywnych i negatywnych, należą zainteresowanie i zdziwienie. Podstawowe emocje pojawiają się w wyniku rozwoju nerwowego i poznawczego w pierwszych ośmiu miesiącach niemowlęstwa; negatywne emocje ulegają dalszemu różnicowaniu w trakcie następnych kilku lat, dzięki rozwojowi nerwowemu i poznawczemu, co prowadzi do ukształtowania emocji związanych z uwrażliwieniem na siebie, takich jak wstyd, duma i poczucie winy (Lewis, 1993; Nelson, 1994). Podstawowe emocje wiążą się w złożony sposób ze specyficznymi strukturami nerwowymi, w tym z układami wykrywania bodźców nagradzających i zbliżania się do nich, układami więzi społecznych, układami reagowania walką lub ucieczką na bezwzględne bodźce bólu i frustracji, układami wykrywania warunkowych sygnałów zagrożenia lub niegratyfikującego i hamującego zachowania oraz układami regulowania automatycznego i wykonawczego skupiania uwagi (Rothbart, Derryberry i Posner, 1994; Rothbart i Bates, 1998). Różnice indywidualne w tych układach stanowią neuronalne podłoże temperamentu. Natomiast różnice indywidualne we wzorcach zachowania emocjonalnego w istotny sposób uczestniczą w procesie przystosowania.

## TEMPERAMENT

Zgodnie z najbardziej podstawową definicją „temperament” to układ biologicznie uwarunkowanych, wczesnie pojawiających się i względnie trwałych różnic indywidualnych w reaktywności na bodźce i samoregulacji tej reaktywności (Rothbart i Bates, 1998). Jak wskazał Goldsmith (1993), emocje najbardziej istotne dla konstruktów temperamentu to bardziej „podstawowe” rodzaje reakcji emocjonalnych (takie jak kategorie emocji zaklasyfikowane jako strach, radość lub złość), w przeciwieństwie do bardziej „zaawansowanych” emocji (takich jak poczucie winy). Aspektami temperamentu są również intensywność emocji, wrażliwość na środowiskowe czynniki wyzwalające i łatwość wygasania. Cechy emocji, oparte częściowo na temperamencie, to główne składniki konstruk-

tu „osobowości”. Najczęściej cytowaną różnicą między temperamentem a osobowością jest, że osobowość obejmuje skłonności do bar<sup>o</sup> rozwojowo zaawansowanych i złożonych nów, takich jak uczucia estetyczne (Lewis i Ramsay, 1991), jak również poznawczo-słownych. Cechy regulacji emocji, takich jak cele, wola i reakcje wyuczone. Pomimo uznawania tej definicji istnieją dowody, że różnice w ten wczesny rozwój zaawansowanych emocji przynajmniej częściowo związane z cechą emocji podstawowej. Lewis i Ramsay (1997) udowodnili, że niemowlęta, które w wieku sześciu miesięcy reagowały silnym niepokojem na szczepienia, w wieku osiemnastu miesięcy wykazywały większe prawdopodobieństwo wzięcia się do samowiedomości, stanowiącej jeden z warunków emocji związanych z uwrażliwieniem na siebie, takich jak wstyd.

Jedną z dyskusji na temat definicji dotyczyła tego momentu w rozwoju, w którym musi się pojawić cecha temperamentu, ażeby: takie właśnie miano. Niektórzy twierdzili, że cecha ta musi być obecna przy narodzinach, aby uniknąć pojęciowego zamętu związanego z ewentualnymi wpływami środowiskowymi. Ponieważ jednak wpływy środowiskowe przypuszczalnie są obecne przed narodzinami; a wpływy biologiczne mogą się ujawnić w późniejszych etapach rozwoju, to nie ma podstaw, by do kategorii temperamentu zaliczyć wyłącznie cechy pojawiające się we wczesnym niemowlęctwie. Mogą one bowiem pojawić się dość późno w rozwoju, ale mimo to spełniać inne kryteria dopasowania do kategorii temperamentu, takie jak zawieranie implikacji dla funkcjonowania emocjonalnego, względna trwałość i silne uwarunkowania biologiczne. Goldsmith (1993) twierdzi, że temperament powinien zachowywać wysoką trwałość tylko między okresami biobehawioralnych przemian i wolnych. Można przyjąć, że temperament i-lko l-ki podlega rozwojowi, ponieważ powstają nowe systemy kontroli, a temperament wchodzi w interakcje z otoczeniem (Rothbart i Bates, 1998). Cechy, które większość teoretyków uznałaby za cechy temperamentu, to cechy względnie podstawowych emocji i regulacji emocji. Istnieją pewne dowody, że podstawowe emocje i cechy, jak złość, strach, wstyd, uwaga dowolna, radość

- h\ć może miłość, pojawiają się wcześniej, li akcie pierwszych sześciu miesięcy, chociaż I w ne cechy regulacyjne ujawniają się później (Nelson, 1994; Rothbart i Bates, 1998).

Inny spór dotyczy tego, jak trwała powinna hu cecha, by można ją było uznać za tempera- ni\_ ntalną. Częściowej odpowiedzi udziela uw/(c)łędnienie poziomu, na którym ujmujemy temperament (Bates, 1989b; Goldsmith, 1993; Rothbart i Bates, 1998). Na powierzchniowym po/ionie cech behawioralnych - takim jak skłonność do zahamowania w nowych sytu- diiach - musi dochodzić do zmiany jako specy- fic/nego dla gatunku realizowania własnego potencjału, ale też jako rezultatu doświadczenia /suowego. Na poziomie układu nerwowego nieustannie zachodzą małe zmiany. Pojawiają sic w nim również duże zmiany, lecz prawdopo- dobnie w wolniejszym tempie niż zmiany w fe- notypie behawioralnym, będące wynikiem zmian w którymkolwiek z wielu układów ner- wów o-poznawczych. Wreszcie, dochodzi do zmian na poziomie genetycznym (Gottlieb, 1992), ale przypuszczalnie są one jeszcze rzad- sze (Bates, 1989b; Rothbart i Bates, 1998). Do- tychczas w behawioralnych fenotypach tempe- lamentu i osobowości stwierdzono średni po- ziom ciągłości. W tym celu posłużono się nie tylko pomiarami spostrzegania siebie i innych, ale również laboratoryjnymi oraz innymi objek- twnymi metodami mierzenia stylu przystoso- wania (Caspi, 1998; Goldsmith, 1993; Kagan, 1998; Rothbart i Bates, 1998). Dane dotyczące oiganizacji i ciągłości, leżących ewentualnie u podstaw wzorców nerwowych, nie są wystar- czające, by można było obecnie wyciągać wnio- ski w tej kwestii (Fahrenberg, 1991).

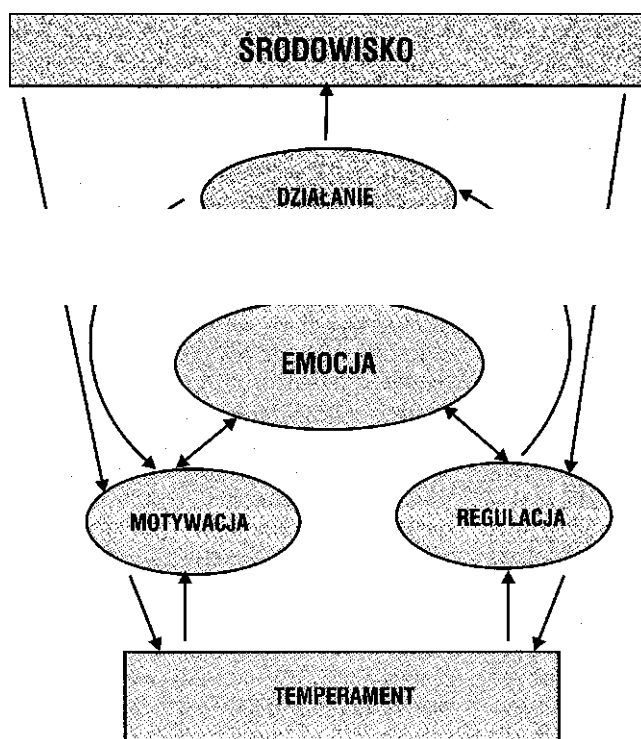
## UJMOWANIE TEMPERAMENTU JAKO KONSTRUKTU EMOCJONALNEGO

Należy uznać, że emocje podsumowują poję- ciowo wiele aspektów życia człowieka. Emocje ia powiązane wzajemnymi związkami przyczy- nowymi, lub przynajmniej skorelowane (1)

z interakcjami w świecie; (2) z procesami re- gulacyjnymi, zarówno w obrębie samej jed- nostki, jak i na forum społecznym; i (3) z mo- tywacjami, zarówno formułowanymi werbalnie, jak i niewerbalnymi. Te pojęciowe korelaty emocji są niewątpliwie wzajemnie ze sobą po- wiązane. Rycina 25.1 przedstawia wybrany po- rząddek dotyczący pojęciowej bliskości kon- struktów.

Emocje odgrywają kluczową rolę w działa- niach psychicznych i motorycznych. Motywa- cje, to znaczy określone potrzeby i cele, wpły- wają na zjawiska emocjonalne i prawdopo- dobnie ulegają też wpływowi wydarzeń. Cechy motywacyjne wywierają również wpływ na działania w bezpośredni sposób, tak jak w wy- padku działań względnie instynktowych lub wysoce abstrakcyjnych działań poznawczych, dążących do celów pod nieobecność wyraź- nych reakcji emocjonalnych. Jednak zjawiska emocjonalne przypuszczalnie pośredniczą w wielu, jeśli nie w większości stanów motywa- cyjnych. Na przykład Rusting i Larsen (1998) twierdzą, że układy skojarzeń cechuje zróżni- cowane bogactwo, zgodnie z podstawową oso- bowością człowieka. Wykazali oni, że taka ce- cha osobowości, jak ekstrawersja, była silniej powiązana z wynikami w teście uzupełniania słów, w badaniu czasu reakcji i w zadaniach dotyczących przypominania, kiedy bodźce miały wartość pozytywną, natomiast neuro- tyczność była silniej związana z wykonywa- niem zadań, kiedy bodźce były negatywne. Ce- chy regulacyjne - czy to świadome, czy nie- świadome - w podobny sposób oddziałują na zjawiska emocjonalne, a przy tym bezpośre- dnio wpływają na aktywność psychiczną lub motoryczną. Cechy regulacyjne obejmują nie tylko podstawowe procesy nerwowe i poznaw- cze, takie jak ukierunkowanie uwagi, ale też bardziej zaawansowane procesy nerwowe i po- znawcze, takie jak wykonawcza kontrola uwa- gi (Rothbart i in., 1994), oraz bardziej złożone, zapośredniczone werbalnie zjawiska, takie jak świadome przypominanie sobie - by uwzględ- nić alternatywne reakcje (czasami uczymy tej techniki impulsywne dzieci). Innym przykła- dem regulacji werbalnej jest regulacja za po- średnictwem słownej koncepcji celu - na przy- kład Higgins; (1997) dokonuje rozróżnienia

## Oddziaływania społeczno-osobowościowe



Pojęciowy schemat temperamentalny jako konstrukt emocjonalnego.

RYCINA 25.1

między „nastawieniem na zachętę”, kiedy celem jest uzyskanie czegoś, a „nastawieniem na prewencję”, kiedy się czegoś unika (rozdzielenie to znajduje wyraz w wynikach wykonywanych zadań).

Rycina 25.1 pomija drogę oddziaływania między konstruktami motywacji a regulacji, ponieważ jest prawdopodobne, że w relacjach tych najczęściej pośredniczą zjawiska emocjonalne. Mimo to mogą istnieć pewne bezpośrednie powiązania - w gruncie rzeczy określone nastawienia regulacyjne mogą same w sobie stanowić motywację, jak w sformułowanej przez Higginsa (1977) koncepcji nastawienia na zachętę *versus* nastawienia na prewencję.

Wpływy środowiskowe prawdopodobnie najbardziej bezpośrednio oddziałują na zjawiska motywacyjne i regulacyjne, które z kolei

wywierają wpływ na emocje i działania. Np. przykład osiągnięcia celu może zredukować pewne bezpośrednie aspekty motywacji do celu i jednocześnie zwiększyć prawdopodobieństwo procesów regulacyjnych (takich jak strategie poznawczo-behawioralne), które wzmacniają przyszłe dążenia do celu.

Temperament wpisuje się w ramy emocji w następujący sposób: predyspozycje temperamentalne, takie jak tendencja do niepokoju w nowych sytuacjach, łatwego popadania, w zmartwienie lub silnego pociągu do potężnej władzy, stanowią podstawę różnic indywidualnych dotyczących konstruktów motywacji i regulacji. Te różnice przejawiają się w indywidualnym zróżnicowaniu w zakresie emocji i - ostatecznie - w działaniach poznawczych i behawioralnych. Ażeby pełniej ukazać;

Składowe emocjonalnych, rycina 25.1 musiałaby przedstawiać idealnie specyficzne emocje sklasyfikowane zgodnie z pozytywnymi i negatywnymi wartościami, jak również rozwojowo pierwotne i zaawansowane emocje specyficzne. Predyspozycje temperamentalne oraz cechy motywacji i regulacji można by idealnie zaprezentować w zróżnicowany sposób, odzwierciedlający zróżnicowanie konstruktów emocjonalnych. (Ibencnie istnieje pewna zbieżność w badaniach osobowości, dotycząca „Wielkiej Trójki” lub „Wielkiej Piątki”, to znaczy siatki pojęciowej wymiarów różnic indywidualnych. Taka siatka zawsze obejmuje wymiary reprezentujące pozytywną emocjonalność i podejście; negatywną, lekową emocjonalność; oraz główne aspekty samoregulacji (Zuckerman, Kuhlman, Joireman, Teta i Kraft, 1993). Te cechy funkcjonowania wiążano z leżącymi u ich podstaw systemami nerwowymi, takimi jak system nastawienia behawioralnego (*behavioral approach system* - BAS) postulowany przez Graya (1993), system hamowania behawioralnego (*behavioral inhibition system* BIS) i wcześniejszy system uwagi, służący wykonawczej kontroli uwagi (Itothbart i in., 1994). Caspi (1998) przedstawia przemyślany schemat teoretycznych powiązań między wymiarami temperamentu a Wielką Piątką - na przykład ujmuje ekstrawersję jako wywodzącą się głównie z poziomu aktywności/energii i pozytywnej emocjonalności; ugodowość natomiast jako wywodzącą się z pozytywnej emocjonalności i stałości uwagi. W idealnym schemacie należałoby też odwzorować wielorakie poziomy konstruktów temperamentu i emocji, od genetycznego do społecznego.

### GENETYCZNE POZIOMY TEMPERAMENTU

Na najgłębszych poziomach predyspozycje temperamentalne łączą się z dziedziczeniem genetycznym. Badania przekonująco wykazały, że podobieństwo osobowości krewnych jest bardziej funkcją wspólnych genów niż wspólnego środowiska; jednakże pewne cechy zaliczane do temperamentu mogą też ulegać wpływom wspólnych właściwości środowiska,

zwłaszcza gdy są to cechy pozytywnej emocjonalności, takie jak skłonność do radości (Goldsmith, Buss i Lemeiy, 1997). Niektóre spośród cech osobowości prawdopodobnie kształtują się pod wpływem indywidualnych oddziaływań środowiskowych, takich jak odmienne traktowanie przez rodziców lub różnej grupy rówieśniczej (Caspi, 1998). Geny kodują poszczególne białka, które wpływają na prawdopodobieństwo pojawienia się struktur i procesów nerwowych (Plomin i Saudino, 1994; Rothbart i Bates, 1998). Stosunkowo niewiele wiadomo na temat procesów przekładających kod genetyczny na konkretne zjawiska nerwowe i na osobowość, ale przed tego rodzaju wiedzą otwierają się fascynujące perspektywy. Na przykład potwierdzono istnienie określonego genu dla specyficznego receptora dopaminergicznego, związanego z różnicami indywidualnymi w orientacyjnych reakcjach P3 w elektroencefalogramie (EEG; Boomsma, Anokhin i de Geus, 1997), jak również genu dla innego rodzaju receptora dopaminergicznego, związanego z poszukiwaniem nowości i zażywaniem narkotyków (Hamer, 1997; Rose, 1995).

### NEURONALNE POZIOMY TEMPERAMENTU

Teoretycznie konfiguracje struktur nerwowych - zagęszczenie synaps, liczba różnego rodzaju komórek wytwarzających neuroprzekazniki - wywierają wpływ na charakterystyczne reakcje jednostki. Reakcje te zależą od ilości wytwarzanych neuroprzekazników; od synaps i określonej lokalizacji oraz częstości impulsów nerwowych; a także od prawdopodobieństwa określonych stanów końcowych w zakresie motywacji, emocji, aktów poznawczych, działań samoregulacyjnych i zachowania (Dahl, 1996; Fox, 1994; Schore, 1996). Na przykład dzieci, których mózgi wykazują asymetrycznie większą aktywację w prawym niż w lewym płacie czołowym, przejawiają wysoki poziom negatywnych emocji i zahamowania, podczas gdy te, które wykazują odwrotną asymetrię (większą aktywację w lewej półkuli), przejawiają bardziej pozytywne i przyjazne emocje oraz działania (Fox, 1994). Istnieją inne systemy nerwowe zachowujące dynamiczną

równowagę w kształtowaniu przystosowania do świata, szczególnie BAS i BIS (Gray, 1993), oraz współczulna i przywspółczulna część autonomicznego układu nerwowego (Schore, 1996; omówienie innych systemów nerwowych w odniesieniu do specyficznych wymiarów temperamentu zob. w: Bates i Wachs, 1994; oraz Rothbart i Bates, 1998).

### FENOTYPOWE POZIOMY TEMPERAMENTU

Na poziomie obserwowalnych wzorców zachowania fenotypy temperamentu muszą odzwierciedlać nie tylko genotypy motywacyjne i regulacyjne, ale też możliwości i zagrożenia płynące ze środowiska oraz rozwojowe kształtowanie reaktywności i samoregulacji. Skomplikowany ruch wewnętrzny emocji i ich układów regulacyjnych służy funkcji przystosowawczej w relacjach społecznych. Większość ludzi została obdarzona średnimi umiejętnościami przystosowania społecznego. Aby pozostać w swoich grupach, muszą oni reagować na potrzeby społeczne i utrzymywać ekspresję afektywną na stałym poziomie - jej intensywność oraz częstość nie może być zbyt wysoka ani zbyt niska, a ponadto ekspresja powinna być spójna z procesami społecznymi. Ludzie przejawiają pozytywny afekt i domagają się pewnej władzy, ale kiedy zachowania związane ze zbliżaniem się stają się zbyt ryzykowne, hamują oni skłonności asertywne za pośrednictwem negatywnych emocji, takich jak lęk, lub świadomej kontroli zachowania. Określona równowaga uzyskana przez jednostkę, będąca skutkiem wpływów temperamentu i specyficznych wymagań środowiska, kształtuje trwałość ról społecznych, a w rezultacie przystosowanie jednostki.

## TEMPERAMENT, EMOCJA I PRYZSTOSOWANIE

W rozdziale tym akcentujemy pojęcie „stylu przystosowania” (Bates, w druku), które odzwierciedla zainteresowanie nie tylko przysto-

sowaniem na jednym wymiarze w określonym punkcie czasowym, ale też konfiguracji przystosowań społecznych, ich wzorcami trłości w trakcie rozwoju, a także ich przewidywanymi zmianami. Głównymi przykładami problemy internalizacyjne, takie jak zaniepokojenie i wycofanie społeczne, oraz problemy eksternalizacyjne, takie jak agresja i konflikt z autorytetem. Pod względem istotnym - a w pewnym stopniu również i ryczym - problemy te są odrębne. Czy' uszeregowane na wymiarach, czy przyporządkowane diagnozie, cechy przystosowania jednostki często wykazują dziedziczność genetyczną i znaczą spójność w czasie (Caspi, 1998), j gdyby podstawowa osobowość kształtowała przebieg życia jednostki. Tymczasem w rzeczywistości oddziałuje tu wiele osobowości, należących do członków rodziny, innych opiekunów i rówieśników. Samo przystosowanie' zatem pojęciem względny.

Czy wobec tego ma sens odrębne pojęcie stylu przystosowania, uwarunkowanego osobowościowo? Można by odpowiedzieć „nie”, wskazując na liczne przykłady jakości zróżnicowanego przystosowania w odmiennych warunkach, takich jak dom i szkoła, • nieważ obserwuje się na ogół mały stopień zgodności między doniesieniami rodziców i nauczycieli (Achenbach, 1991). Można je odpowiedzieć „tak”, jeśli oczekujemy szerokiej ogólnej spójności i godzimy się z odrębnymi zachowaniami, związanymi z ograniczonymi sytuacyjnymi i z różnicami indywidualnymi pod względem zdolności do samoregulacji. Nie jest coraz więcej dowodów, że cechy temperamentu mierzone we wczesnym dzieciństwie pozwalają w pewnym stopniu przewidzieć przystosowanie w latach późniejszych (Bates 1989a; Caspi, 1998; Rothbart i Bates, 1998; Shaw, Owens, Vondra, Keenan i Winslow, 1996). Co więcej, zgodnie z pojęciem stylu przystosowania specyficzne wymiary temperamentu pozwalają przewidzieć specyficzne miary przystosowania. Ogólna negatywna emocjonalność zapowiada problemy zarówno z uwewnętrznianiem, jak z uwewnętrznianiem, ale lęk przed nowością sugeruje raczej problemy z uwewnętrznianiem niż z uwewnętrznianiem, a wczesny opór przed kontrolą lub

.. a kontrola hamowania - raczej problemy z wewnętrznym niż z uwewnętrznianiem (Bates, 1989a; Caspi, 1988; Kagan, 1988; Kocjnska, Murray i Coy, 1997; Rothbart i Bates, 1995). Pomimo tego postępu istnieją duże nierówności w przystosowaniu, których nie wyjaśniają różnice temperamentu, a zjawisko zróżnicowanego przystosowania w odmiennych warunkach to wyzwanie, które badacze temperamentu dopiero zaczynają podejmować (Wachs, 1992).

Jedną z odpowiedzi na to wyzwanie mogłoby być stwierdzenie, że temperamentalne podłoże stylu przystosowania przejawia się inaczej w różnych miejscach, ale powinno istnieć uzasadnienie dla różnicy w tych przejawach. Przyjrzyjmy się na przykład przypadkowi pewnego chłopca, podobnemu do kilku przypadków, z jakimi pracowałem.

**W**zorzec przystosowania Michaela w obecności rodziców polega - od czasów niemowlęctwa - na bardziej lub mniej ciągłym wysiłku zmierzającym do osiągnięcia dominacji nad innymi ludźmi oraz na podejmowanych (z najlepszymi intencjami) próbach udaremnienia ich wysiłków, zmierzających z kolei do zdominowania jego osoby. W szkole natomiast chłopiec wykazywał dostateczną (choć nie wyjątkową) uległość wobec dorosłych i pewien dystans wobec rówieśników. Jakie było prawdopodobne podłoże temperamentalne? Jeden aspekt polegał na silnych skłonnościach do dominacji i poszukiwania nagród, co można by również scharakteryzować jako dążenie do władzy i podejście behawioralne. Ujawniało się to w wielu sytuacjach domowych i sportowych. Z motywacją do zbliżania się wiązały się także trudności dotyczące zmiany nastawień motywacyjnych w reakcji na sprzężenie zwrotne ze środowiskiem. Drugim aspektem był wysoki poziom ogólnego pobudzenia, który wzmacniał motywacje, co mogłoby wyjaśniać skłonności chłopca do wybuchów naglej i silnej złości, kiedy zablokowaniu ulegały działania związane ze zbliżaniem się. Trzecim był pełen niepokoju stan przykrości w obliczu nowych wymagań związanych z przystosowaniem, również wzmacniany przez ogólną pobudliwość. Ten ostatni stan stwarzał problemy, ale świadczył też o tym, że Michael odznaczał się pewną zdolnością do reagowania niepokojem na kąty społeczne. Czwartym, chociaż najslabiej obserwowalnym klinicznie aspektem polegał na mniejszej niż

malna skłonności do tworzenia serdecznych więzi. Rodzina kochała Michaela, pobłażała mu i pomimo wielu prób wprowadzenia dyscypliny przez wiele lat pozwalała mu w różnym stopniu dominować. Tymczasem chłopiec często nie wykazywał wobec rodziny autentycznej serdeczności ani delikatności i nie rzadko bywał przykry. Jak należało się spodziewać, stawiał silny opór wobec wzrastających wysiłków rodziców, by skłonić go do współpracy, choć często reagował na pozytywne zachęty, takie jak nowa gra wideo. W szkole natomiast, gdzie był traktowany z bardziej bezstronną surowością - niepozobawioną jednak pozytywnego nastawienia - jego zachowanie nie nastęczało większych problemów. Miał trudności w czytaniu, ale dzięki skłonnościom rywalizacyjnym podjął wysiłki doskonalenia swoich umiejętności. Nauczyciele traktowali go raczej jako niedojrzałego niż agresywnego. Reagowali na jego wybuchy i częstsze, łagodniejsze formy oporu z pełną spokojem siłą. Te wybuchy spotykały się z karą społeczną i brakiem nagród ze strony rówieśników.

Przytoczone obserwacje kliniczne są zgodne ze sformułowaniami teoretycznymi dotyczącymi współzależności między temperamentem a socjalizującym środowiskiem (Bates i in., 1994). Jednakże taki szczegółowy profil stylu przystosowania nie został jeszcze zweryfikowany empirycznie w badaniach podłużnych. Kliniczne notatki stanowią punkt wyjścia do badań - nic więcej. Można interpretować wiele innych procesów współzależności między temperamentem a środowiskiem w odniesieniu do różnorodnych stylów przystosowania. Niektóre dzieci wykazują stosunkowo dobre przystosowanie w domu, ale nie w szkole; niektórzy rodzice powodują stresy, a inni są niekonsekwentni i drażliwi; pewne grupy rówieśnicze są elastyczne i przebaczące, podczas gdy inne - sztywne i odrzucające. Czy dzieci, które wykazują odmienne profile przystosowania w trakcie wielu lat rozwoju, przejawiają trwale różnice dotyczące innych empirycznych elementów środowiska społecznego i osobowości? Jakkolwiek wiele dzieci ujawnia względnie stabilne przystosowanie, dosyć liczna ich grupa wykazuje poprawę, zwłaszcza w środkowym okresie dzieciństwa, a zachowanie niektórych dzieci ulega pogorszeniu wraz z wiekiem. Zgodnie z ostatnimi wynikami dosyć rozle-

głych, przeprowadzonych w wielu miejscach badań istotna, choć mata część zmian wiązała się z mierzalnymi cechami, takimi jak płeć i rodzicielstwo (McFadyen-Ketchum, Bates, Dodge i Pettit, 1996), charakter otoczenia sąsiedzkiego (Beyers, Bates, Dodge i Pettit, 1999; Pettit, Bates, Dodge i Meece, 1999) oraz status grupy etnicznej (Keiley, Bates, Dodge i Pettit, w druku). Najistotniejsze jest jednak pytanie: Jakie są temperamentalne i emocjonalne elementy stylu przystosowania?

## TEMPERAMENT I EMOCJA W PROCESIE ROZWOJU

Emocję i regulację emocji należy traktować jako element styczności człowieka ze światem - integralną część naszego układu sterowania. Teoretycznie ten układ jest głównym elementem bardzo złożonego konstruktów indywidualnego przystosowania. Cole i współpracownicy (1994) twierdzą, że „wszystkim rodzajom psychopatologii towarzyszą objawy rozregulowania emocji” (s. 99). Istnieją pewne dowody empiryczne, które potwierdzają udział cech emocji i regulacji emocji oraz cech środowiska w kształtowaniu różnic indywidualnych pod względem przystosowania.

Po pierwsze, jak wspomniałem wcześniej, uzasadniając koncepcję stylu przystosowania, cechy temperamentu w gruncie rzeczy pozwalają przewidzieć styl przystosowania. Wyniki badań wskazują na istnienie wzorca niemal homologicznych powiązań między wymiarami przystosowania a odpowiadającymi im predyspozycjami temperamentalnymi do negatywnej emocjonalności, pozytywnej emocjonalności i umiejętności radzenia sobie (Bates, 1989a; Caspi, 1998; Rothbart i Bates, 1998). Na przystosowanie mają również wpływ temperamentalne skłonności do poszukiwania ciepła społecznego, które z teoretycznego punktu widzenia odgrywają kluczową rolę w skuteczności praktyk socjalizacyjnych (Rothbart i Bates, 1998). Potwierdzone dotychczas powiązania częściowo wyjaśniają zmienność wyników dotyczących przystosowania, zarówno w obrębie

źródeł informacji o cechach dzieci, jak i pomiarów nimi, w krótszych i dłuższych przedziałach czasowych; jednakże tłumaczą one tylko część wariacji wyników. Jednym ze sposobów wyjaśnienia pozostałej części wariacji może być uwzględnienie środowiskowego kontekstu temperamentu. Z perspektywy klinicznej jak wskazali Thomas, Chess i Birch (1968) ołj inni - cechy temperamentu zyskują sens jeć nie w relacjach ze środowiskiem.

Wiele badań skupiło się na bezpośrednich wpływach środowiska. Przykładem podstwy środowiska jest rodzina, a zwłaszcza i dżice. Różnice w relacjach rodzic-dzieć które można umiejscowić na wymiarach j tywnego zaangażowania i władzy/kontroł wskazują na różnice w cechach podmioty w c niesieniu do różnych emocji. Na przykład i cechowane złością, restrykcyjne rodzicielstwo wzbudza silniejszy afekt negatywny niż rocielstwo oparte na zachętach. Jakże specyficzne czynniki środowiskowe mogą wywierć bezpośredni wpływ na emocje, regulację i przystosowanie?

Nacechowane ciepłem wychowanie < wa szczególnie istotną rolę w okresie niemowlęcym i może wywierać wpływ w trakcie całego rozwoju dziecka (Rothbaum i Weisz, IS Steinberg, Lamborn, Darling, Mounts i Dorbusch, 1994). Kopp (1982) i Thompson (1994) wskazali na to, jak bardzo wczesne ety w rozwoju samoregulacji emocji i zachowania wymagają aktywnego uczestnictwa rodzica. Niemowlęciu, które ma wrażliwą opiekę rzadziej grozi stan przykrości - potwierdzając odkrycie, że niemowlęta poddane stresowi! paracji od matek, ale mające wrażliwe i ciepłe opiekunki wykazywały stosunkowo niski poziom kortyzolu w porównaniu z niemowlętami, którymi zajmowały się pasywne opiekunki (Gunnar, 1994; Nachmias i in., 1996). Co więcej, niemowlę pozostające pod opieką1wej osoby ma również większe szanse na1 kształcenie werbalno-poznawczych środków samoregulacji niż niemowlę, którym opiekuje się osoba niewrażliwa (Olson, Bates i Bavelle, 1984). Wreszcie, Ainsworth, Blehar, Water i Wall (1978) zauważyli, że pozytywnie ięigujące matki wychowują niemowlęta cechujące się bardziej bezpiecznym przywiązaniem. Dc



, , potwierdzające ten fakt pochodzą nie tylko z naturalnych, korelacyjnych badań (np. Bates 1985), ale też z quasi-eksperymentalnych klinicznych (van den Boom, 1994). Stwierdzono, że dzieci odznaczające się **I**njecznym przywiązaniem wykazują lepszą modulację emocjonalną niż dzieci cechujące się przywiązaniem lękowym (Sroufe, 1983) i są **H** < niei przygotowane do pracy z opiekunami nad **A** -rozwiązywaniem trudnych problemów i do **"** -A zcerpania z tego przyjemności (Matas, Arend Sroufe, 1978; Frankel i Bates, 1990). Wskaźniki **W**łd wczesnych pozytywnych relacji rodzic-dziecko **•** 5 do pozwalają przewidzieć lepsze przystosowanie w późniejszym okresie dzieciństwa (Pettit i Bates, 1989; Pettit i in., 1997). Interesujące **„** , v jednak, że dowody dotyczące predykcji bezpieczeństwa przywiązania są niejednoznaczne, ? -co dobrze wyjaśnił Thompson (1998). **"**ir Omawiając pełną rozbieżności literaturę na temat relacji między przywiązaniem a przystopowaniem, Greenberg, Speltz i DeKlyen **V**(1993) sugerowali, że stres rodzinny osłabia **'** -długoterminowe efekty bezpieczeństwa przywiązania. Jeśli stesy są duże, to bezpieczeństwo przywiązania odgrywa bardziej kluczową **r** rolę w bilansie przystosowania niż wówczas, **X** g\ są małe. Przymuszczenie stres rodzinny **s** rniejsza szanse niewrażliwego i być może **s** &kresowo surowego wychowania (zob. np. Heskington i Clingempeel, 1992; Patterson, Reid i Dishion, 1992). W takich okolicznościach wydaje się prawdopodobne, że kluczowe **\*\** ve kwestie w regulacji emocji - na przykład **\*** >kl wstydu oraz naprawy związku (Schore, 1996) - stają się trudne do rozstrzygnięcia. **'** Cykl wstydu jest ważny w kształtowaniu **'** U dzieci umiejętności odczytywania sygnałów Emocjonalnych nadawanych przez innych, takich jak aprobaty **•** *versus* rozdrażnienie; ta **'** umiejętność powinna służyć jako ważne narzędzie regulacyjne (Saarni i in., 1998).

W odniesieniu do innego rodzaju wpływu środowiska na rozwój emocjonalny niedawne **\*** badania EEG wskazują, że doświadczanie poddania przemocy sprawia, iż dziecko przejawia większą gotowość do kodowania negatywnych bodźców społecznych jako znaczących niż bodźców pozytywnych (Pollack, Cicchetti, Klorman i Brumaghim, 1997). Dzieci podda-

wane przemocy wykazywały silniejsze poznawczo potencjały P3 przy wykrywaniu bodźca w postaci rozszoszczonej twarzy niż przy wykrywaniu bodźca w postaci twarzy szczęśliwej; dzieci niepoddawane przemocy nie wykazywały tej różnicy. Z innych badań wynika, że same pomiary związane z karami fizycznymi i innymi, surowego i nieskutecznego wychowania łączą się z problemami eksternalizacyjnymi i internalizacyjnymi (Dumas i LaFreniere, 1993; Rothbaum i Weisz, 1994; Patterson i in., 1992; Dobkin, Tremblay i Sacchitelle, 1997; Haapasalo i Tremblay, 1994; Weiss, Dodge, Bates i Pettit, 1992).

Wspomniane badania to tylko kilka spośród wielu studiów wykazujących bezpośrednie powiązania między cechami środowiska a emocjonalnym i behawioralnym przystosowaniem dzieci. Związki te miały małą lub średnią intensywność. To zachęca do poszukiwania wpływów interakcyjnych (Wachs, 1992).

Dość rzetelne odkrycia empiryczne dotyczące współzależności między pomiarami temperamentu i środowiska rzucają nieco światła na to, w jaki sposób związki między przywiązaniem a przystosowaniem zależą od innych zmiennych układu. Po pierwsze, istnieją odkrycia dotyczące współzależności między temperamentem a przywiązaniem w przewidywaniu rozwoju społecznego. Kiedy dzieci przedszkolne były stosunkowo wolne od niepokoju w nieznanymi i nowych sytuacjach i gdy wykazywały zarazem bezpieczne przywiązanie do matek (na przykład w relacji pozytywnego partnerstwa), przejawiały więcej oznak sumienia niż ujawniające podobną otwartość dzieci cechujące się pozbawionym bezpieczeństwa przywiązaniem (Kochańska, 1991; 1995; 1997).

Pojawiły się również badania dotyczące współzależności między temperamentem dziecka a kontrolą rodziców, wyjaśniającej przystosowanie dziecka. I znów - wydaje się prawdopodobne, że skutki wychowania rodzicielskiego wchodzi w interakcję z temperamentem dziecka w rozwoju przystosowania behawioralnego. I tym razem należy się odwołać do badań Kochańskiej (1997) - przedszkolaki wykazujące niepokój w nowych sytuacjach ujawniały więcej oznak sumienia, kiedy matki stosowały łagodną kontrolę, niż gdy były surowe. Colder, Lochman

i Wells (1997) uzyskali podobne wyniki u starszych dzieci. Arcus i Gardner (1993) oraz Park, Belsky, Putnam i Crnic (1997) proponują inny, adekwatny zestaw badań. Badania te ujawniają (przy użyciu różnych metod), że niemowlęta silnie reagujące na stres i mające surowych rodziców wykazują mniejsze prawdopodobieństwo wytworzenia zahamowania w zachowaniu w okresie wczesnego dzieciństwa niż wrażliwe na stres niemowlęta, których rodzice nie odznaczają się surowością.

Istotne jest tutaj następujące odkrycie (Bates i in., 1998) - temperamentalny opór wobec kontroli u małych dzieci pozwalał bezpośrednio przewidzieć problemy z uzewnętrznianiem zachowania w środkowym okresie dzieciństwa, ale ten efekt był silniejszy w diadach, w których podczas wizyt domowych obserwowano słabą kontrolę matek nad dziećmi, niż w diadach, w których u matek obserwowano silną kontrolę. Wzorzec ten ujawnił się w dwóch odrębnych próbach i dotyczył wyników uzyskanych od nauczycieli i od matek. Na wykresie rozkładu związków różnica między owymi związkami była widoczna na obu krańcach kontinuum. Oporne dzieci, których matki dość często reagowały na ich rzeczywiste i potencjalne złe zachowanie, wykazywały mniejsze prawdopodobieństwo wykształcenia uzewnętrzniających zachowań niż odporne dzieci, których matki były mniej kontrolujące; jednocześnie nieoporne dzieci mające silnie kontrolujące matki wykazywały wyższy poziom problemów dotyczących zachowania niż nieoporne dzieci mające słabiej kontrolujące matki. Ten wzorzec odzwierciedla złożony układ procesów współzależności między temperamentem a środowiskiem (szczegółowe omówienie zob. w: Bates i in., 1998). By podać jeden przykład: dzieci odporne, ale kontrolowane przez matki w końcu uczą się modyfikować niezdyscyplinowane poszukiwanie stymulacji. Odbywa się to prawdopodobnie za pośrednictwem cykli wstydu oraz naprawy, jak stwierdza Schore (1996). Kolejnym przykładem jest to, że dzieci nieoporne, ale nadal kontrolowane przez matki można nauczyć wyrażania frustracji, dzięki czemu zyskują one pewną autonomię.

Inną kwestią, istotną dla współzależności dziecka i cech środowiska, jest reakcja stresu.

- Lewis i Ramsay (1997) stwierdzili, że miernie przez poziom kortyzolu reakcje na szczenię po ukończeniu szóstego miesiąca życia pozwalały przewidzieć, czy dzieci będą uszł damiać sobie własne wady w drugim roku życia. Początek samoświadomości wiąże się ter retycznie i empirycznie z pojawieniem emocji wstydu. Schore (1996) twierdzi; przeżycia wstydu powodują wydzielanie kortozolu, ale cechująca się bezpiecznym przywizaniem relacja matki z dzieckiem pobudzi rozproszenie wstydu, co prowadzi do socjacji popędów. Kolejny krok stanowią badania Kochańskiej (1997), z których wynika; dziecko skłonne do przeżywania przykroci w nowej sytuacji ma większą szansę przejawiać oznaki sumienia, kiedy kontrola matki jest godna, a nie surowa, podczas gdy rozwój sumienia odważnego dziecka jest bardziej czuły na bezpieczne przywiązanie do matki (czego wskaźnikiem są uzyskane metodą Q dane dotyczące przywiązania). Tak więc istnieje kil badań przedstawiających różne warianty współzależności między temperamentalną aktywnością dziecka na stres a naciskami środowiskowymi.

Ważne są również zależności między jedną a drugą cechą temperamentu dziecka, na^ wskazali Lewis i Michalson (1983), omawiając indywidualne profile cech emocjonalnych. E< wien prawdopodobny teoretyczny model zakłada, że skłonności do zahamowań wynikają ze zdolności do lęku, która pomaga hamować agresywne, impulsywne tendencje (Fowles 1994). Przykładem jest tu przypadek opisany wcześniej w tym rozdziale. Istnieją również pewne dowody empiryczne: w trakcie jednych rocznych badań kontrolnych stwierdzono; dzieci wykazujące tendencje do a i;//\*; o i przejawiały nieco większe prawdopodobieństwo spadku napięcia uzewnętrzniającego zachowania, kiedy początkowo ujawniały również symptomy lęku (Bates, Pettit i Dodge 1995); w innych badaniach Tremblay (1991) wykazał takie tendencje spadkowe w trakcie dłuższego okresu rozwoju (zob. też: Kerr, Tremblay, Pagani i Vitaro, 1997). Natomiast by odwołać się do innej pary cech temperamentu - Fox, Schmidt, Calkins, Rubin i Coplly (1996) stwierdzili, że cechujące się otwarti

fh dzieci wykazujące asymetrię w zapisie JmG, związaną z negatywną emocjonalnością, f eiawiały większe prawdopodobieństwo w oblemów z uzewnętrzniającym zachowa- Łjn (takich jak bicie się) niż cechujące się - 'dobną otwartością dzieci bardziej skłonne pozytywne emocji. Istnieją inne ważne t watki teoretyczne i dane empiryczne potwier- \* Rające podobne zjawiska. Szczególnie intere- j. sa,ące są szeroko zakrojone badania nad róż- nvmicehami samoregulacji, opartymi zarów- n'0 na systemach neuronalnych, takich jak ^ adaptacyjna zmienność uwagi lub skupianie j:- uwa\_gj\_ jak i na doświadczeniach uczenia się (Rothbart i Bates, 1998; Moffitt, 1993; New- man i Wallace, 1993). By podać jeden przy- {• yad, Eisenberg i współpracownicy (1997) wy- / kazali; że korelacje cech regulacji z przystoso- „" Wiffliem są tonowane przez ogólny poziom intensywności emocjonalnej. Fakt, że ogólna "t. intensywność emocjonalna stanowi odrębny układ, wykraczający poza specyficzne tenden- l\ jg emocjonalne, potwierdza obserwacja Daw- 'sona (1994) w odniesieniu do związku między n}, uogólnioną aktywnością czołową w zapisie EEG a zarówno pozytywnymi, jak i negatyw- ř. nymi przejawami ekspresji emocjonalnej. j2K\$twierdzono, że cechy kontroli wykonawczej, ^ takie jak umiejętność spowalniania własnych reakcji motorycznych lub systematycznego 5S przeszukiwania całej gamy bodźców porów- nawczych, pozwalają przewidzieć przystoso- wanie społeczne (Kochańska i in., 1997). Pod- sumowując, uwarunkowane temperamentem V lękowe zahamowanie i cechy funkcjonowania w konawczego hamują skłonności do impul- '• śywnego zachowania ukierunkowanego na po- izukiwanie nagrody i w ten sposób oddziałują na przystosowanie społeczne.

## I IMPLIKACJE PRAKTYCZNE

Badania nad temperamentem i emocją, prowa- dzone w obszarze psychopatologii dziecka, wskiżują na możliwość przyszłych zastosowań \ praktycznych. Po pierwsze, w kilku badaniach • stw ierdzono, że wczesne cechy temperamentu, jak negatywna emocjonalność, lęk przed

nowością i skłonność do samoregulacji, pozwa- lają przewidzieć pokrewne składowe stylu przy- stosowania w późniejszym okresie dzieciństwa, w okresie dojrzewania i dorosłości. Po drugie, badania wskazują na słabe powiązania między zmiennymi środowiskowymi, takimi jak ciepło i władza rodzicielska, a przystosowaniem dziec- ka oraz między dyscypliną nacechowaną prze- mocą a opartym na podłożu nerwowym, poz- nawczym warunkowaniu nastawienia wobec zagrożenia. Po trzecie, ostatnie badania wska- zują na współzależność między temperamen- tem a środowiskiem. Dostępne dane nie suge- rują wyjątkowo silnych skutków współzależno- ści; jeżeli jednak weźmiemy pod uwagę to, że badania empiryczne objęły dotychczas jedynie małą część układu, oraz fakt, że temperament i środowisko rozpatrywane oddzielnie wyja- śniają wariancję tylko w umiarkowanym stop- niu, wyniki badań są zachęcające. Ciepło i wrażliwość opiekunów połączone z bezpiecz- nym przywiązaniem są szczególnie ważne dla dzieci względnie wolnych od strachu. Może to być częściowo spowodowane przez socjalizują- cy wpływ bardziej pozytywnego rozpraszenia wstydu, do którego pobudzają opiekunowie, hamując impulsy dziecka. To, czy opiekun re- guje łagodnie, czy też okazuje swą władzę w obliczu złego zachowania dziecka, jest szcze- gólnie istotne w wypadku dzieci z lękowym temperamentem. Łagodna kontrola prawdopo- podobnie pomaga lękowemu dziecku lepiej po- znać i zrozumieć nieprzewidziane aspekty kontroli społecznej niż kontrola nadopiekuńcza lub surowa, która wzbudza lęk i zawęża pole per- cepcyjno-poznawcze. Wreszcie, przyjrzyjmy się współzależnościom typu temperament-temp- erament. Dzieci z silniejszymi skłonnościami do samoregulacji wykazują większe prawdopo- dobieństwo blokowania przekształceń nega- tywnych cech temperamentu w negatywne ce- chy przystosowania. Przedstawione tu konkret- ne przykłady to tylko kilka spośród wielu, które należy ostatecznie rozważyć - mogą mieć one jednak ewentualne implikacje praktyczne.

Powinno być możliwe opracowanie pomia- rów procesu temperament-środowisko lub opisów temperamentu dziecka w relacji ze środowiskiem. Takie pomiary pozwoliłyby na bardziej precyzyjne ukierunkowanie i adapta-

cję standardowych medycznych lub psychospołecznych interwencji dostosowanych do profilów rozwojowych dziecka i rodziny. Przykładem interwencji psychologicznej, wykorzystującej wiedzę o temperamencie, w klinice specjalizującej się w problemach *acting out* u małych dzieci jest terapeuta, który wiąże opór dziecka wobec kontroli ze stylem kontroli głównych podmiotów socjalizacji. Wzorec rozbieżności, taki jak silny opór dziecka, któremu towarzyszy słaba kontrola rodzica, powinien skłonić terapeuta do zaakcentowania skutecznych technik kontroli w treningu prowadzonym z rodzicem lub do znalezienia rozwiązania dla niechęci rodzica do egzekwowania kontroli. Albo też wolne od lęku dziecko, mające stanowczego, ale chłodnego rodzica, powinno skłonić terapeuta do zaakcentowania potrzeby budowania ciepłego, wrażliwego partnerstwa. Natomiast dziecko z temperamentalną predyspozycją do słabego oporu i silnie kontrolujący rodzic, albo też lękowe dziecko i surowy rodzic to pary, które powinny skłonić do uwypuklenia łagodnej perswazji i niepobudzających form kontroli rodzicielskiej. W sytuacjach klinicznych obserwowałem kombinacje temperamentu-wychowania, w których dzieci wykazywały ogólnie zróżnicowany poziom pozytywnej i negatywnej emocjonalności, a zwłaszcza lęku i oporu wobec kontroli, i w których zachowania rodziców podlegały zróżnicowaniu na wymiarach ciepła/wrażliwości i kontroli. Obserwowałem również różnice w zdolnościach regulacyjnych dzieci - niekiedy wyraźnie wynikające z temperamentu, innym razem spowodowane chronicznym stresem, takim jak skumulowany brak snu w pracowni lub chaotycznie żyjącej rodzinie (Bates, Viken, Alexander, Beyers i Stockton, 1995). Niezbędne są zatem prace empiryczne, poświęcone standaryzacji pomiarów takich profilów i ocenie wartości wyboru dominującej linii leczenia.

Wielu klinicystów posługuje się koncepcjami temperamentu, ale odpowiednie, kontrolowane badania skuteczności, takie jak te zaprojektowane przez McClowry'ego, podejmuje się dopiero od niedawna (Bates i in., 1994). Poza pracami empirycznymi, polegającymi na szacowaniu typów temperamentu i środowiska oraz na ich weryfikacji, prowadzi się rów-

nież badania kliniczne, zmierzające do irowaniu skutecznych interwencji. Jedną stią jest stwierdzenie, że chłodny rodzic st się bardziej skuteczny wobec wolnego od I dziecka, jeżeli stanie się bardziej ciepły i bawny, a inną - znalezienie sposobu dopożenią owemu rodzicowi, aby taki właśnie stał. Standardowe metody treningu behawialnego dla rodziców skupiają się na umiejętnościach, ale nie zawsze okazują wystarczające. W większości metod leczenia czy to prowadzonych w rodzinie, w szkole, w obu tych miejscach - czas i możliwość pracy są ściśle ograniczone. Można mieć nadzieję, że profile temperamentu-środo dopomogą w priorytetowym i skutecznym działaniu środków. Takie ukierunkowanie j chyba szczególnie ważne w działaniach z zanych z wtórną prewencją (np. Conduct blems Prevention Research Group, 19 Yoshikawa, 1994) w rodzinach uznanych\*, rodziny wysokiego ryzyka, ale niezgłaszaj cych się wstępnie na leczenie.

## WNIOSKI

Temperament jest konstruktem szczególnie użytecznym w badaniu osobowościowych aspektów emocji. Podłożem tych aspektówi podstawowe procesy genetyczne i nerw- aspekty te są jednak silnie powiązane z be" wioralnymi wzorcami przystosowania społ nego w trakcie rozwoju. Stosunkowo różnice indywidualne dotyczące emocji i relacji emocji zajmują centralne miejsce na miarach temperamentu. Temperament,; cza ujmowany na poziomie fenotypu behawialnego, może się zmieniać. Jeżeli je pojęcie temperamentu ma wartość, to nien istnieje jakiś logiczny wzorec zmian, notyp temperamentu powinien teorety zależeć nie tylko od biologicznie uwarunk nych predyspozycji, ale też od warunków - dowiskowych, pobudzających do reakcji e cjonalnych i kształtujących reakcje emocjon ne oraz regulacyjne. Może się także poja transakcyjne kształtowanie i wybieranie

\* zgodnie z temperamentem, lub nawet  
 |rew niemu. Na najgłębszych poziomach  
 dyspozycji emocjonalnych i regulacyjnych  
 >? wpływy środowiskowe będą się praw-  
 Łodobnie ujawniać tylko w wypadkach eks-  
 tremalnych lub oddziałujących przez bardzo  
 |jugi czas środowisk.

' • • **Dysponujemy** już dowodami dotyczącymi  
 'tego, jak cechy temperamentu i cechy rodziciel-  
 ^skiej kontroli wchodzą ze sobą w interakcje,  
**wyznaczając** przyszłe profile stylów przystoso-  
 wania dzieci, ale przypuszczalnie te współzależ-  
 ności między temperamentem-środowiskiem  
 • a temperamentem-temperamentem oraz cha-  
 rakterem opisywania czy kształtowania przez  
 nie stylu przystosowania są bardzo skompliko-  
 wane. Wzrost wiedzy w tej dziedzinie ulega  
**przyspieszeniu**. Możliwe, że wiedza o tempera-  
 mencie i środowisku pozwoli wypracować bar-  
 dziej praktyczne, skuteczne rozwiązania pro-  
 blemów związanych z przystosowaniem.

. Większość obecnych, potwierdzonych em-  
 pirycznie metod leczenia dzieci obejmuje liczne  
 .techniki, ukierunkowane na różne aspekty  
 pproblemów. Przynajmniej w wypadku niektó-  
 rzych rodzin pogłębione oddziaływania zwięk-  
 szają szanse na osiągnięcie kluczowej zmiany.  
 † Rodzice młodszych dzieci zdają się - zgodnie  
 "z oceną kliniczną - chętniej korzystać z inter-  
 pretacji odwołujących się do temperamentu  
 'niż rodzice dzieci starszych. Jeśli zostanie to  
 potwierdzone empirycznie, interwencje za-  
 projektowane z uwzględnieniem koncepcji  
 temperament-środowisko mogą się okazać

bardzo przydatne w pracy z młodszymi dzieć-  
 mi oraz ich opiekunami.

Szczególnie dwa aspekty tej koncepcji  
 wskazują na kierunek opracowywania pomia-  
 rów i projektowania nastawionych na specy-  
 ficzny cel interwencji. Po pierwsze, wydaje się  
 możliwe, że w leczeniu negatywnie reagujące-  
 go małego dziecka, któremu grożą zahamowa-  
 nia i problemy lękowe, powinno się podkreślać  
 rolę stanowczej, ale nie surowej czy pobudzają-  
 cej kontroli rodziców. Natomiast w wypadku  
 wolnego od lęku i otwartego dziecka prawdo-  
 podobnie powinno się uwypuklać rolę budo-  
 wania ciepłego, wrażliwego partnerstwa mię-  
 dzy dzieckiem a rodzicem. Po drugie, w wy-  
 padku małego dziecka, z którym trudno dać  
 sobie radę i które mimo zakazów nie rezygnuje  
 od razu z zachowania nastawionego na poszu-  
 kiwanie nagrody, a z tego względu jest narażo-  
 ne na szczególnie ryzyko problemów związa-  
 nych z agresją, powinno się raczej akcentować  
 rolę stanowczej kontroli, podczas gdy w wypad-  
 ku dziecka, z którym łatwo dać sobie radę, ak-  
 cent powinien padać na pełne szacunku budo-  
 wanie autonomii dziecka. Te możliwości mają  
 charakter spekulatywny; wydaje się jednak  
 prawdopodobne, że mogłyby stworzyć podsta-  
 wy do owocnych badań. Konstrukty tempera-  
 mentu i emocji mogą nie tylko otworzyć okno  
 teorii na rozwój różnic indywidualnych doty-  
 czących osobowości i przystosowania, ale osta-  
 tecznie dopomóc w stworzeniu praktycznych  
 narzędzi do zapobiegania problemom z przy-  
 stosowaniem oraz do ich leczenia.

## LITERATURA

- Mienbach, T. M. (1991). *Manual for the Child Behavior  
 5> Checklist/4-18 and 1991 Profile*. Burlington: Univer-  
 /sity of Vermont, Department of Psychiatry,  
 fffisworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., Wall, S.  
 (1978) *Patterns of attachment: A psychological stu-  
 dy of the Strange Situation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.  
 |ficus, D., Gardner, S. (1993, marzec). *When biology is  
 not destiny*. Praca przedstawiona na odbywającym  
 się co dwa lata zjeździe Society for Research in Child  
 Pr' Development, New Orleans, LA.  
 jBates, J. E. (1989a). Applications of temperament con-  
 !f' cepts. W: G. A. Kohnstamm, J. E. Bates, M. K. Roth-  
 r bart (red.), *Temperament in childhood* (s. 321-355).  
 ' Chichester, England: Wiley.
- Bates, J. E. (1989b). Concepts and measures of tempera-  
 ment. W: G. A. Kohnstamm, J. E. Bates, M. K. Roth-  
 bart (red.), *Temperament in childhood* (s. 3-26).  
 Chichester, England: Wiley.
- Bates, J. E. (w druku). Adjustment style in childhood as  
 product of parenting and temperament. W: T. D.  
 Wachs, G. A. Kohnstamm (red.), *Temperament in  
 context*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Bates, J. E., Maslin, C. A., Frankel, K. A. (1985). Attach-  
 ment security, mother-child interaction, and tem-  
 perament as predictors of behavior problem ratings  
 at age three years. W: I. Bretherton, E. Waters  
 (red.), *Growing points in attachment theory and re-  
 search* (s. 167-193). *Monographs of the Society*

- for *Research in Child Development*, 50 (1-2, seria 209).
- Bates, J. E., Pettit, G. S., Dodge, K. A. (1995). Family and child factors in stability and change in children's aggressiveness in elementary school. W: J. McCord (red.), *Coercion and punishment in long-term perspectives* (s. 124-137). New York: Cambridge University Press.
- Bates, J. E., Pettit, G. S., Dodge, K. A., Ridge, B. (1998). The interaction of temperamental resistance to control and restrictive parenting in the development of externalizing behavior. *Developmental Psychology*, 34, 982-995.
- Bates, J. E., Viken, R. J., Alexander, D., Beyers, J., Stockton, L. (1995, marzec). *Sleep and adjustment in pre-school children*. Praca przedstawiona na odbywającym się co dwa lata zjeździe Society for Research in Child Development, Indianapolis, IN.
- Bates, J. E., Wachs, T. D. (red.). (1994). *Temperament: Individual differences at the interface of biology and behavior*. Washington, DC: American Psychological Association Press.
- Bates, J. E., Wachs, T. D., Emde, R. N. (1994). Toward practical uses for biological concepts of temperament. W: J. E. Bates, T. D. Wachs (red.), *Temperament: Individual differences at the interface of biology and behavior* (s. 275-306). Washington, DC: American Psychological Association.
- Beyers, J., Bates, J. E., Dodge, K. A., Pettit, G. S. (1999). *Neighborhood, family, and individual characteristics and the development of children's externalizing behaviors*. Praca niepublikowana, Indiana University.
- Blass, E. M. (1992). The ontogeny of motivation: Opioid bases of energy conservation and lasting affective change in rat and human infants. *Current Directions in Psychological Science*, 1, 116-120.
- Boomsma, D., Anokhin, A., de Geus, E. (1997). Genetics of electrophysiology: Linking genes, brain, and behavior. *Current Directions in Psychological Science*, 6, 106-110.
- Caspi, A. (1998). Personality development across the life course. W: W. Damon (red. serii), N. Eisenberg (red. tomu), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (wyd. V, s. 311-388). New York: Wiley.
- Colder, C. R., Lochman, J. E., Wells, K. C. (1997). The moderating effects of children's fear and activity level on relations between parenting practices and child symptomatology. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 25, 251-263.
- Cole, P. M., Michel, M. K., Teti, L. O. (1994). The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective. W: N. A. Fox (red.), *The development of emotion regulation: Biological and behavioral considerations. Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59 (2-3, seria 240), 73-100.
- Conduct Problems Prevention Research Group (1996). A developmental and clinical model for the prevention of conduct disorders: The FAST Track Program. *Development and Psychopathology*, 4, 509-527.
- Dahl, R. E. (1996). The regulation of sleep and development and psychopathology. *Development and Psychopathology*, 8, 3-27.
- Dawson, G. (1994). Frontal electroencephalographic correlates of individual differences in emotion expression in infants: A brain systems perspective on emotion regulation. W: N. A. Fox (red.), *The development of emotion regulation: Biological and behavioral considerations. Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59 (2-3, seria 240), 135-151.
- Dobkin, P. L., Tremblay, R. E., Sacchitelle, C. (1999). Predicting boys' early-onset substance abuse from father's alcoholism, son's disruptive behavior, and mother's parenting behavior. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 65, 86-92.
- Dumas, J. E., LaFreniere, P. J. (1993). Mother-child relationships as sources of support or stress: A comparison of competent, average, aggressive, and anxious dyads. *Child Development*, 64, 1732-175.
- Eisenberg, N. (1998). Introduction. W: W. Damon (red. serii), N. Eisenberg (red. tomu), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (wyd. V, s. 1-24). New York: Wiley.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Murphy, J., Guthrie, I., Jones, S., Friedman, J., Poulin, R., Masler, P. (1997). Contemporary and longitudinal prediction of children's social functioning from regulation and emotionality. *Child Development*, 68, 642-664.
- Fahrenberg, J. (1991). Differential psychophysiology and the diagnosis of temperament. W: J. Strelau, A. A. Gleitner (red.), *Explorations in temperament: International perspectives on theory and measurement* (s. 317-333). New York: Plenum.
- Fischer, D. H. (1988). *Albion's seed: Four British families in America*. New York: Oxford University Press.
- Fleischman, M. J., Horne, A. M., Arthur, J. L. (1988). *Troubled families: A treatment approach*. Champaign, IL: Research Press.
- Fowles, D. (1994). A motivational theory of psychopathology. W: W. Spaulding (red.), *Ninth Annual Symposium on Motivation: Vol. 41. Integrated views of motivation and emotion* (s. 181-238). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Fox, N. A. (1994). Dynamic cerebral processes underlying emotion regulation. W: N. A. Fox (red.), *The development of emotion regulation: Biological and behavioral considerations* (s. 152-166). *Monographs of the Society for Research in Child Development* (2-3, seria 240).
- Fox, N. A., Schmidt, L. A., Calkins, S. D., Rubin, K., Coplan, R. J. (1996). The role of frontal activation in the regulation and dysregulation of social behavior.

- during the preschool years. *Development and Psychopathology*, **8**, 89-102.
- Ronkel K. A., Bates, J. E. (1990). Mother-toddler problem solving: Antecedents in attachment, home behavior, and temperament. *Child Development*, **61**, 810-819.
- Rothbart, H. H. (1993). Temperament: Variability in developing emotion systems. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions* (s. 353-364). New York: Guilford Press.
- Goldsmith, H. H., Buss, K. A., Lemery, K. S. (1997). Temperament and childhood temperament: Expanded content, stronger genetic evidence, new evidence for the importance of environment. *Developmental Psychology*, **33**, 891-905.
- Plomin, R., McCubbin, G. (1992). *Individual development and evolution: The genesis of novel behavior*. New York: Oxford University Press.
- Gray, J. A. (1993). The neuropsychology of temperament. W: J. Strelau, A. Angleitner (red.), *Explorations in temperament: International perspectives on theory and measurement* (s. 105-128). New York: Plenum.
- Hetherington, M. T., Speltz, M. L., DeKlyen, M. (1993). The role of attachment in the early development of disruptive behavior problems. *Development and Psychopathology*, **5**, 191-213.
- Gipnar, M. R. (1994). Psychoendocrine studies of temperament and stress in early childhood: Expanding current models. W: J. E. Bates, T. D. Wachs (red.), *Temperament: Individual differences at the interface of biology and behavior* (s. 175-198). Washington, DC: American Psychological Association.
- Hafpasalo, J., Tremblay, R. E. (1994). Physically aggressive boys from ages 6 to 12: Family background, parenting behavior, and prediction of delinquency. *Evidence-Based Journal of Consulting and Clinical Psychology*, **62**, 1044-1052.
- Manier, D. (1997). The search for personality genes: Adventures of a molecular biologist. *Current Directions in Psychological Science*, **6**, 111-114.
- Hubble-Kigin, T. L., McNeil, C. B. (1995). *Parent-child interaction therapy*. New York: Plenum Press.
- Hetherington, E. M., Clingempeel, W. G. (1992). Coping with marital transitions. *Monographs of the Society for Child Development*, **57** (2-3, seria 227).
- Jains, E. T. (1997). Beyond pleasure and pain. *American Psychologist*, **52**, 1280-1300.
- Julien, R. M. (1995). *A primer of drug action* (wyd. VII). New York: Freeman.
- Kagan, J. (1998). Biology and the child. W: W. Damon, E. Eisenberg (red. tomu), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (wyd. V., s. 177-235). New York: Wiley.
- Katz, L. F., Gottman, J. M. (1997). Buffering children from marital conflict and dissolution. *Journal of Clinical Child Psychology*, **26**, 157-171.
- Keiley, M. K., Bates, J. E., Dodge, K. A., Pettit, G. S. (w druku). A cross-domain growth analysis: Externalizing and internalizing behaviors during 8 years of childhood. *Journal of Abnormal Child Psychology*.
- Kerr, M., Tremblay, R. E., Pagani, L., Vitaro, F. (1997). Boys' behavioral inhibition and the risk of later delinquency. *Archives of General Psychiatry*, **54**, 809-816.
- Kochańska, G. (1991). Socialization and temperament in the development of guilt and conscience. *Child Development*, **62**, 1379-1392.
- Kochańska, G. (1995). Children's temperament, mothers' discipline, and security of attachment: Multiple pathways to emerging internalization. *Child Development*, **66**, 597-615.
- Kochańska, G. (1997). Multiple pathways to conscience for children with different temperaments: From toddlerhood to age 5. *Developmental Psychology*, **33**, 228-240.
- Kochańska, G., Murray, K., Coy, K. C. (1997). Inhibitory control as a contributor to conscience in childhood: From toddler to early school age. *Child Development*, **68**, 263-277.
- Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation: A developmental perspective. *Developmental Psychology*, **18**, 199-214.
- Kramer, P. D. (1993). *Listening to Prozac*. New York: Viking.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. New York: Oxford University Press.
- Lewis, M. (1993). The emergence of human emotions. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions* (s. 223-235). New York: Guilford Press.
- Lewis, M., Haviland, J. M. (red.). (1993). *Handbook of emotions*. New York: Guilford Press.
- Lewis, M., Michalson, L. (1983). *Children's emotions and moods: Developmental theory and measurement*. New York: Plenum Press.
- Lewis, M., Ramsay, D. S. (1997). Stress reaction and self-recognition. *Child Development*, **68**, 621-629.
- Maslow, A. H. (1968). *Toward a psychology of being* (wyd. II). Princeton, NJ: Van Nostrand.
- Matas, L., Arend, R. A., Sroufe, L. A. (1978). The continuity of adaptation in the second year: Relationship between quality of attachment and later competence. *Child Development*, **49**, 547-556.
- McClowry, S. G. (1998). The science and art of using temperament as the basis for intervention. *School Psychology Review*, **27**, 551-563.
- McFadyen-Ketchum, S. A., Bates, J. E., Dodge, K. A., Pettit, G. S. (1996). Patterns of change in early childhood aggressive-disruptive behavior: Gender differences in predictions from early coercive and affectionate mother-child interactions. *Child Development*, **67**, 2417-2433.

- Mize, J., Pettit, G. S. (1997). Mothers' social coaching, mother-child relationship style, and children's peer competence: Is the medium the message? *Child Development*, **68**, 291-311.
- Moffitt, T. E. (1993). The neuropsychology of conduct disorder. *Development and Psychopathology*, **5**, 135-151.
- Nachmias, M., Gunnar, M., Mangelsdorf, S., Parritz, R. H., Buss, K. (1996). Behavioral inhibition and stress reactivity: The moderating role of attachment security. *Child Development*, **67**, 508-522.
- Nelson, C. A. (1994). Neural bases of infant temperament. W: J. E. Bates, T. D. Wachs (red.), *Temperament: Individual differences at the interface of biology and behavior* (s. 47-82). Washington, DC: American Psychological Association.
- Newman, J. P., Wallace, J. F. (1993). Diverse pathways to deficient self-regulation: Implications for disinhibitory psychopathology in children. *Clinical Psychology Review*, **13**, 699-720.
- Olson, S. L., Bates, J. E., Bayles, K. (1984). Mother-infant interaction and the development of individual differences in children's cognitive competence. *Developmental Psychology*, **20**, 166-179.
- Park, S. Y., Belsky, J., Putnam, S., Cicchetti, K. (1997). Infant emotionality, parenting, and 3-year inhibition: Exploring stability and lawful discontinuity in a male sample. *Developmental Psychology*, **33**, 218-227.
- Patterson, C. M., Newman, J. P. (1993). Reflectivity and learning from aversive events: Toward a psychological mechanism for the syndromes of disinhibition. *Psychological Review*, **100**, 716-736.
- Patterson, G. R., Reid, J. B., Dishion, T. J. (1992). *Antisocial boys*. Eugene, OR: Castalia.
- Pettit, G. S., Bates, J. E. (1989). Family interaction patterns and children's behavior problems from infancy to age 4 years. *Developmental Psychology*, **25**, 413-420.
- Pettit, G. S., Bates, J. E., Dodge, K. A. (1997). Supportive parenting, ecological context, and children's adjustment: A seven-year longitudinal study. *Child Development*, **68**, 908-923.
- Pettit, G. S., Bates, J. E., Dodge, K. A., Meece, D. W. (1999). The impact of after-school peer contact on early adolescent externalizing problems is moderated by parental monitoring, perceived neighborhood safety, and prior adjustment. *Child Development*, **70**, 768-778.
- Plomin, R., Saudino, K. J. (1994). Quantitative genetics and molecular genetics. W: J. E. Bates, T. D. Wachs (red.), *Temperament: Individual differences at the interface of biology and behavior* (s. 143-171). Washington, DC: American Psychological Association.
- Pollack, S. D., Cicchetti, D., Klorman, R., Brumaghim, J. T. (1997). Cognitive brain event-related potentials and emotion processing in maltreated children. *Development*, **68**, 173-181.
- Rose, R. J. (1995). Genes and human behavior. *Review of Psychology*, **46**, 625-654.
- Rothbart, M. K., Bates, J. E. (1998). Temperament. W: W. Damon (red. serii), N. Eisenberg (red. tč) *Handbook of child psychology: Ifol. 3. Social, emotional, and personality development* (vwd " s. 105-176). New York: Wiley.
- Rothbart, M. K., Derryberry, D., Posner, M. A. A psychobiological approach to the development of temperament. W: J. E. Bates, T. D. Wachs *Temperament: Individual differences at the interface of biology and behavior* (s. 83-116). Washington, DC: American Psychological Association.
- Rothbaum, R., Weisz, J. R. (1994). Parental care and child externalizing behavior: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, **116**, 55-74.
- Rusting, C. L., Larsen, R. J. (1998). Personality and cognitive processing of affective information. *Personality and Social Psychology Bulletin*, **24**, 200-213.
- Saarni, C., Mumme, D. L., Campos, J. J. (1998). Intentional development: Action, communication, and understanding. W: W. Damon (red. serii), N. Eisenberg (red. tomu), *Handbook of child psychology: I Social, emotional, and personality development* (wyd. V, s. 237-309). New York: Wiley.
- Schore, A. N. (1996). The experience-dependent maturation of a regulatory system in the orbital prefrontal cortex and the origin of developmental psychopathology. *Development and Psychopathology*, **8**, 5-14.
- Shaw, D. S., Owens, E. B., Vondra, J. L., Keenan, K., Wakschlag, E. (1996). Early risk factors and pathways to the development of disruptive behavior problems. *Development and Psychopathology*, **8**, 679-693.
- Sroufe, L. A. (1983). Infant-caregiver attachment patterns of adaptation and competence. W: M. Perlmutter (ed.) *Development and policy concerning children with special needs. Minnesota Symposia on Child Psychology* (t. 16, s. 41-83). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Steinberg, L., Lamborn, S. D., Darling, N., Mounts, N., Dornbusch, S. M. (1994). Over-time changes in adjustment and competence among adolescents' authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, **65**, 754-770.
- Thomas, A., Chess, S., Birch, H. G. (1968). *Temperament and behavior disorders in children*. New York: New York University Press.
- Thompson, R. A. (1998). Early sociopersonality development. W: W. Damon (red. serii), N. Eisenberg (red. tomu), *Handbook of child psychology: Ifol. 3. Social, emotional, and personality development* (wyd. V, s. 25-104). New York: Wiley.



- Tremblay, R. C. (1992). The prediction of delinquent behavior from childhood behavior: Personality theory revisited. W. J. McCord (red.), *Advances in criminological theory: Vol. 3. Facts, frameworks, and forecasts* (s. 193-230). New Brunswick, NJ: Transaction.
- van den Boom, D. C. (1994). The influence of temperament and mothering on attachment and exploration: An experimental manipulation of sensitive responsiveness among lower-class mothers with irritable infants. *Child Development*, *65*, 1457-1477.
- Wachs, T. D. (1992). *The nature of nurture*. Newbury Park, CA: Sage.
- Weiss, B., Dodge, K. A., Bates, J. E., Pettit, G. S. (1992). Some consequences of early harsh discipline: Child aggression and a maladaptive social information processing style. *Child Development*, *63*, 1321-1335.
- Yoshikawa, H. (1994). Prevention as cumulative protection: Effects of early family support and education on chronic delinquency and its risks. *Psychological Bulletin*, *115*, 28-54.
- Zuckerman, M., Kuhlman, D. M., Joireman, J., Teta, P., Kraft, M. (1993). A comparison of three structural models for personality: The Big Three, the Big Five, and the Alternative Five. *Journal of Personality and Social Psychology*, *65*, 757-768.

# ROZDZIAŁ <sup>b</sup>

PODSTAWOWE EMOCJE W, RASADHYAYI

CUD SANSKRYCKICH EMOGI  
ŚWIADECTWO KULTUROWE

SYMBOLICZNA STRUKTURA EMOCJI

UGRYŹ SIĘ W JĘZYK -PRZYPADEK  
HINDUSKIEGO LAJJA

SPOŁECZNY) MORALNY KONTEKST  
DOŚWIADCZANIA EMOGI

PODSUMOWANIE - NOWA PSYCHOLOGIA  
KULTUROWA EMOCJI

## **PSYCHOLOGIA KULTUROWA EMOC - OD STAROŻYTNOŚĆ PO CZASY WSPÓŁCZESNE**

**Richard A. Shweder  
Jonathan Haidt**

Ogromny, głęboki, szeroki i bezkresny ocean zostaje jednak wchłonięty przez podwodne wulkany; tak samo i Smutek zostaje wchłonięty przez Złość.  
(Tłumaczenie niezidentyfikowanych sanskryckich wersów z wczesnego średniowiecza; Gnoli, 1956, s. 35).

Niniejszy rozdział zawiera rekapitulację i rozwinięcie zarysu psychologii kulturowej emocji, przedstawiliśmy w pierwszym wydaniu tego ręcznika. Zdefiniujemy tu i zilustrujemy kulturowe/s; boliczne/zorientowane na znaczenie podejście do emocji, czerpiąc przy tym z różnych źródeł - zarówno dawnych (takich jak pochodzący z III wieku sanskrycki te

z *Natyasastry*), jak i współczesny. Następnie przejdziemy do moralnego aspektu funkcjonowania emocjonalnego, a mianowicie, że charakter i znaczenie poszczegól-nych emocji są konsekwentnie powiązane z rodzajem etyki (niezależności, społeczności i boskości), dominującym w danej kulturze (Shweder, 1990b; Shweder, Much, Mahalati i Park, 1997; Haidt, Koller i Dias, 1993; Jensen, 1995).

Ostatnie lata przyniosły kilka znaczących przeglądów nowoczesnych badań nad międzykulturowymi podobieństwami i różnicami w zakresie znaczenia emocjonalnego (Good i Kleinman, 1984; Kleinman i Good, 1985; Kitayama i Markus, 1994; Lutz i White, 1986; Warsella, 1980; Mesquita i Frijda, 1992; Russell i 1991; Scherer, Wallbott i Summerfield, 1986; Shweder i LeVine, 1984; Shweder, 1991; 1993; 1998a; White i Kirkpatrick, 1985). Powstało także sporo książek i esejów określających charakter nowej, interdyscyplinarnej dziedziny międzykulturowych badań nad emocjami, którą zaczęto nazywać „psychologią kulturową” (np. Bruner, 1990; Cole, 1988; 1990; 1996; D'Andrade, 1995; Goddard, 1997; Howard, 1985; LeVine, 1990; Lutz, 1985a; Markki i Kitayama, 1991; 1992; Markus, Kitayama i Heiman, 1996; Much, 1995; Peacock, 1984; Shweder, 1990; 1991; 1999a; 1999b; Shweder i in., 1998; Shweder i Sullivan, 1990; 1993; Stigler, Shweder i Herdt, 1990; Wierzbicka, 1993; 1997; Yang, 1997). Omówienie historycznych antecedensów psychologii kulturowej można znaleźć u Jahody (1992). Natomiast dwa najciekawsze fora, na których omawiane są badania z dziedziny psychologii kulturowej emocji, to czasopisma „Ethos: Journal of the Society for Psychological Anthropology” oraz „Culture, Medicine and Psychiatry”.

Do głównych celów psychologii kulturowej należą: odczytywanie ukrytych znaczeń, które nadają kształt procesom psychicznym; badanie dystrybucji tych znaczeń wśród różnych grup etnicznych i regionów czasowo-przestrzennych świata; i rozpoznawanie, w jaki sposób znaczenia te są przyswajane w społeczeństwie. Spośród pozostałych celów można wymienić: zwerifikowanie zasady psychicznej jedności czy unifikacji i sformułowanie wiarygodnej teorii

psychologicznego zróżnicowania czy pluralizmu. W psychologii kulturowej akcent pada na możliwości transformacyjne umysłu i jego zdolność do funkcjonowania na rozmaite sposoby, których rozkład pośród grup etnicznych i kulturowych nie jest równomierny. Stąd slogan popularny wśród przedstawicieli tej dyscypliny: „Jeden umysł, lecz wiele mentalności; uniwersalizm bez unifikacji”, wyrażający ów nacisk na pluralizm (zob. Shweder, 1991; 1996; 1998b; Shweder i in., 1998).

W psychologii kulturowej istnieje specyficzne pojęcie „kultury”, które ma charakter jednocześnie symboliczny i behawioralny. Tak pojmowaną kulturę można zdefiniować jako zbiór koncepcji o tym, co jest prawdziwe, dobre, piękne i skuteczne, manifestujących się w mowie, prawach i tradycjach grupy podlegającej samoregulacji (Goodnow, Miller i Kessel, 1995; Shweder i in., 1998; Shweder, 1999a; 1999b). W badaniach prowadzonych z perspektywy psychologii kulturowej „kultura” składa się zatem ze znaczeń, koncepcji i schematów interpretacyjnych, które są aktywowane, konstruowane czy ustawiane w trybie „na bieżąco” (*on-line*) poprzez uczestnictwo w normatywnych tradycjach społecznych i ustalonych praktykach (łącznie z praktykami lingwistycznymi; zob. np. D'Andrade, 1984; Geertz, 1973; LeVine, 1984; Miller, Potts, Fung, Hoogstra i Mintz, 1990; Shweder, 1991; 1999a, b). Z takiego punktu widzenia kultura stanowi podzbiór możliwych, czy też dostępnych znaczeń, które - przez wzgląd na akulturację (nieformalną lub formalną, ukrytą lub jawną, niezamierzoną bądź zamierzoną) - aktywnie kształtują procesy psychiczne zachodzące u członków danej grupy.

Drugim charakterystycznym rysem psychologii kulturowej jest założenie, że interpretacja, konceptualizacja oraz inne „akty znaczenia” mogą zachodzić błyskawicznie, automatycznie i poza samoświadomością (*un-self-consciousfy*). Zakłada się nawet, że „akty znaczenia” (na przykład przekonanie, że ciało człowieka może zostać zbrukane czy zbezczeszczone, gdyż stanowi świątynię duszy; albo że choroba prowadzi do wzmocnienia, ponieważ uwalnia człowieka od zalegających długów duchowych; albo że nieśmiałość, wstyd, skromność i zażenowanie są pozytywnymi emocjami, jako że stano-

wią przejaw ucywilizowania) mogą zachodzić do tego stopnia błyskawicznie, automatycznie i poza samoświadomością, iż z punktu widzenia jednostki są one nie do odróżnienia od „pierwotnego” doświadczenia czy „nagiej” świadomości jako takiej (zob. np. Geertz, 1984, na temat pojęć „doświadczenia z bliska” [*„experience-near” concepts*]; Kirsh, 1991, o „myśli w działaniu”; Nisbett i Wilson, 1977, o nieświadomości, która „wie więcej, niż umiemy powiedzieć”; zob. też: Fish, 1980). Zgodnie z tym poglądem błyskawiczne, automatyczne i pozasamoświadomościowe procesy psychiczne najlepiej jest interpretować nie jako „czyste”, „podstawowe” czy „wrodzone”, lecz jako procesy naładowane treścią, uzależnione od ukrytych znaczeń, schematów konceptualnych i interpretacji, które tchną w nie życie (Markus i in., 1996; Nisbett i Cohen, 1995; Shweder, 1990a; Stigler, 1984; Stigler, Nusbaum i Chalip, 1988).

Intelektualny program psychologii kulturowej w kontekście badań nad emocjami zawiera się w czterech pytaniach:

1. Jaki jest ogólny kształt systemu znaczeń, który definiuje dane przeżycie jako doświadczenie emocji (na przykład złość, smutek czy wstyd), a nie jako doświadczenie innego typu (na przykład napięcie mięśniowe, zmęczenie albo głód)? (Zob. np. Harre, 1986a; 1986b; Lakoff, 1987; Levy, 1984a; 1984b; Shweder, 1998a; Smedslund, 1991; Solomon, 1976; 1984; Stein i Levine, 1987; Wierzbicka, 1986; 1992; 1999).
2. Jakie konkretne znaczenia emocjonalne (na przykład *watjilpa* u Pintupi, *lek* na Bali, *lajja* u Newarów, *ago* u Ifaluków, *happiness* [szczęście] u Amerykanów) są konstruowane albo przywoływane na bieżąco w różnych grupach etnicznych i w rozmaitych obszarach czasowo-przestrzennych świata? (Zob. np. Abu Lughod, 1985; 1986; Appadurai, 1985; Briggs, 1970; Gerber, 1985; Geertz, 1959; Lutz, 1982; 1988; Miller i Sperry, 1987; Myers, 1979a; 1979b; Parish, 1991; Rosaldo, 1980; 1983; 1984; Schieffelin, 1976; 1983; 1985a; 1985b; Stearns i Stearns, 1988; Shwartz, 1988; Wierzbicka, 1986; 1990; 1997; 1999; Wikan, 1984; 1989).
3. Do jakiego stopnia doświadczanie różnych stanów rzeczywistości (takich jak „strata”, „niedostępność celu”, „destrukcja”, „pogwałcenie tabu”) jest „emocji, wzywanych” (na przykład jako smutek, strach albo poczucie winy), a nie „sił wzywanych” (na przykład jako zmęczenie w piersiach czy utrata apetytu) w różnych grupach etnicznych i w różnych obszarach czasowo-przestrzennych świata? (Zob. Angel i Guarnaccia, 1989; Angel i Kleinman, 1992; Angel i Thoits, 1987; Kleinman, 1984a; 1984b; Shweder, 1988).
4. W jaki dokładnie sposób emocjonalizowane i zsomatyzowane znaczenia, witalne na bieżąco, ulegają socjalizacji, akulturacji czy innego typu przyswojeniu? A jeszcze dokładniej - jaka jest rola codziennego dyskursu i interpretacji społecznej w aktywowaniu emocjonalizowanych i zsocjalizowanych znaczeń? (Zob. Bruner, 1990; Garvey, 1992; Miller i Sperry, 1987; Miller i in., 1990; Miller, Alin Hoogstra, Fung i Potts, 1992; Millei i Hoogstra, 1992; Ochs i Schieffelin, 1986; Schieffelin i Ochs, 1986; Shweder i Much, 1987).

Wyczerpujący przegląd odpowiedzi na te pytania wymagałby odwołania się do wywodów filozoficznych, wiedzy empirycznej i refleksji filozoficznej, zgromadzonych przez stulecia w literaturze różnych cywilizacji (zob. Dimock, 1974; Harre, 1986b; Kakar, 1982; Kleinman, 1986; Rorty, 1980; Shweder, 1989; Solomon, 1976; Veith, 1978). W rozdziale tym zamierzamy jedynie sformułować dwa pierwsze postawione zagadnienia w taki sposób, by stanowią one obiecujący, stymulujący i użyteczny materiał do przyszłych badań interdyscyplinarnych.

Nasze wywody zaczniemy od dość szczegółowej analizy sanskryckiego tekstu *Rasadhya* z *Natyashastry*, pochodzącego z III wieku naszej ery, a więc z okresu stosunkowo bliskie pierwszym historycznym zapisom upoizadkowanej refleksji człowieka nad emocjami. Analiza tego znakomitego dzieła - starożytnej traktatu z dziedziny psychologii kulturowej wprowadzi nas w niektóre współczesne zagadnienia. *Rasadhya* to idealny punkt odniesienia

W omawianiu psychologii kulturowej a to z trzech powodów: (1) tekst, choć ożyty, wytrzymuje porównanie z dowolną ólcześcią rozprawą na temat symbolicznego charakteru doświadczenia emocji; (2) o tek- „ mimo jego popularności pośród znaw- • w sanskrytu i cywilizacji południowoazjaty- - \_ słyszało niewielu badaczy emocji W dziedzinie antropologii i psychologii; i (3) nali/a tekstu może stanowić obiektywną lek- [ temat uniwersalnie atrakcyjnego, a jed- śnie zdradzającego wiele o kulturze cha- kтеру wszelkich przekazów o „podstawo- th" aspektach emocjonalności człowieka.

## PODSTAWOWE EMOCJE W „RASADHYAYI"

skrzyckie słowo *bhava* oznacza zarówno tnienie", jak i „stan psychiczny", przy czym ^psychiczne mają „powoływać do istnie- esencję poezji" (Gnoli, 1956, s. 63). Nic |nego zatem, że pomiędzy III a XI wie- m naszej ery hinduscy filozofowie poezji amatu, zainteresowani emocjami jako dmiotem estetycznej przyjemności, postu- wali istnienie ośmiu czy dziewięciu emocji dstawowych (*sthayi-bhava*) - w tym cze- dtópierwszorzędnych - i opracowali dość sgółowy opis struktur symbolicznych, któ- nadają tym emocjom kształt i znaczenie. W języku angielskim nie ma ujednocione- tłumaczenia sanskryckich określeń postulo- ych emocji podstawowych. Nie ma nawet ody co do tego, czy się posługiwać terminem ócje" jako „stany psychiczne", czy jako ticia", ani też czy należy je nazywać emo- li (stanami psychicznymi, uczuciami) „pod- wowymi", „dominującymi", „stałymi", „uni- ersalnymi", „naturalnymi" czy „głównymi", em podstawowych (czy dominujących) ocji (stanów psychicznych, uczuć) to - w za- •xi od tłumaczenia - (1) namiętność sek- a, miłość lub rozkosz (*rati*); (2) wesołość, 'ech, humor albo radość (*hasa*); (3) smutek 0; (4) złość (*krodha*); (5) strach lub przera- e (*bhaya*); (6) wytrwałość, energia, dyna-

miczna energia albo bohaterstwo (*utsaha*); (7) wstręt bądź rozczarowanie (*jugupsa*); i (8) roz- bawienie, zadziwienie, zaskoczenie lub zdumie- nie (*vismaya*). Niektórzy średniowieczni ko- mentatorzy wymieniali jeszcze jedną podstawo- wą (dominującą) emocję (stan psychiczny, uczucie) - spokój albo ukojenie (*sama*). Dla uproszczenia naszego wywodu posługujemy się tu terminem „emocji podstawowych", którym nadajemy etykiety: „namiętności seksualnej", „wesołości", „smutku", „złości", „strachu", „wytrwałości", „wstrętu", „zadziwienia" i „spo- koju". Spośród podstawowych emocji cztery są uznawane za pierwszorzędne: namiętność sek- sualna, złość, wytrwałość i wstręt (czasami do- łącza do nich również spokój, który zastępuje wstręt albo jest wymieniany obok niego).

Kanonicznym tekstem sanskryckim o „emo- cjach", przypisywanym Bharacie, jest *Rasa- dhyaya* - szósty rozdział *Natyashastry*, księgi 0 dramacie. Starożytna i średniowieczna myśl hinduska specjalizowała się w „psychologicz- nej" problematyce natury świadomości. W fi- lozofii sanskryckiej umysł i ciało człowieka uważano często za święte i nie dokonywano radykalnego podziału pomiędzy materią, zmy- słami, świadomością, poezją i boskością. Rów- nież przeżycie estetyczne w sanskryckim dra- macie miało przede wszystkim cel psycholo- giczny - to właśnie symboliczna reprezentacja stanów emocjonalnych jako takich przysto- wywała grunt pod estetyczne i objawiające do- świadczenie (zob. Dimock, 1974). Słynny szó- sty rozdział *Natyashastry* przedstawia strukturę narracyjną (przyczyny, skutki i stany towarzy- szące) ośmiu podstawowych stanów emocjo- nalnych oraz najsukuteczniejsze środki (mimi- kę, ton głosu, postawę, scenografię, postać, akcję i reakcję fizjologiczną) reprezentowania ich w teatrze.

*Natyashastra* została napisana prawdopo- dobnie pomiędzy III a V wiekiem naszej ery. Najbardziej znana interpretacja tego tekstu oraz komentarze - które stanowią krytykę wcześniejszych interpretacji oraz komentarzy 1 są dla nas źródłem wiedzy o tych najdawniej- szych wyjaśnieniach - to dzieło żyjącego na przełomie X i XI wieku kaszmirskiego filozo- fa, bramina Abhinavagupty (angielski prze- kład fragmentów tekstu wraz ze współczesny-

mi komentarzami można znaleźć w: Masson i Patwardhan, 1970; Gnoli, 1956; zob. też: Dimock, 1974; Keith, 1924).

Jednym z głównych problemów, na których skupiają się tekst i komentarze, jest zdefiniowanie natury i znaczenia (estetycznego i teologicznego) nieuchwytniej metaemocji nazywanej *rasa*. *Rasa* oznacza „smakować”, „delektować się” albo „skosztować”, ale kiedy odnosi się do wielkiej metaemocji hinduskiego przeżycia estetycznego, jest przekładane zwykle jako estetyczna „przyjemność”, „radość” czy „zachwyty”. Przyjemność ta trwa nie dłużej niż przedstawienie dramatyczne, które prowadzi do urzeczywistnienia *rasa*. Ponieważ widzowie dramatu (*rasiki*) mogą czerpać doświadczenie radości czy przyjemności (*rasa*) nawet z przeżywania negatywnych stanów emocjonalnych (takich jak wstręt, strach, złość, smutek) - których w innych okolicznościach ludzie woleliby unikać lub staraliby się je tłumaczyć - to Abhinavagupta oraz inni filozofowie wyciągali wniosek, że *rasa* musi być autonomiczną metaemocją, formą świadomości *sui generis*.

Druga ważna kwestia dotyczy rozróżnienia pomiędzy ośmioma (lub dziewięcioma) rodzajami, kolorami czy smakami *rasa*, odpowiadającymi poszczególnym emocjom podstawowym. I znów - nie ma ujednoczonego angielskiego przekładu sanskryckich określeń ośmiu (czy dziewięciu) *rasa*. Są one tłumaczone jako: (1) erotyczna lub miłosna (*srūgarā*, *rasa* namiętności seksualnej); (2) komiczna (*hasya*, *rasa* wesołości); (3) współczująca lub żalonna (*karuna*, *rasa* smutku); (4) wściekła albo furia (*raudra*, *rasa* złości); (5) heroiczna (*vira*, *rasa* wytrwałości); (6) przerażająca lub przerażenie (*bhayanaka*, *rasa* strachu); (7) zgroza, obmierzła, ohydna lub odrażająca (*bibhatsa*, *rasa* wstrętu); (8) cudowna, zadziwiająca, podziw lub zachwyty (*adbhuta*, *rasa* zadziwienia); i (9) wyciszona lub spokojna (*śānta*, *rasa* spokoju). Chcąc podkreślić związek z ośmioma (bądź dziewięcioma) podstawowymi emocjami życia codziennego, osiem (czy dziewięć) smaków *rasa* (przyjemność z przerażającego, rozkosz okropności i tym podobne) tłumaczy się niekiedy jako osiem (dziewięć) „odczuć” czy „nastrojów” w teatrze.

Trzecim ważnym wątkiem jest opisywanie charakteru powiązań pomiędzy poszczególnymi

mi *rasa* a odpowiadającymi im podstawowymi emocjami (*sthayi-bhava*). Mówiąc ogólnie, kiedy aktor na scenie skutecznie odgrywa *bhava*, to widzowie, którzy umieją to dostrzec, doświadczają odpowiadającej jej *rasa*. Ciekawym jednak związkiem ten polega na tożsamości - znaczy, czy przeżywane przez widza doświadczenie *rasa* strachu jest tym samym, co prawdziwe doświadczenie strachu w codziennym życiu? Czy raczej doświadczenie *rasa* strachu to tylko symulacja, naśladowanie bądź zóbr zwykłego doświadczenia strachu? A może *rasa* stanowi intensyfikację lub wzmocnienie podstawowej emocji? Tekst sugeruje ostrożnie, że doświadczenie *rasa* emocji podstawowej jest czymś całkowicie odmiennym od doświadczenia owej emocji jako takiej.

Związek ośmiu (lub dziewięciu) *rasa* z ośmioma (lub dziewięcioma) podstawowymi emocjami przypomina relację pomiędzy stanem intencjonalnym a jego intencjonalnym przedmiotem. Doświadczenie *rasa* to doświadczenie przyjemności czy radości (stan intencjonalny), które wynikają z - indukowanego spektaklem - spostrzegania ukrytych czy nieświadomych uniwersalnych struktur symbolicznych (przedmiotów intencjonalnych), nadających kształt i znaczenie podstawowym emocjom w codziennym życiu. Parafrazując Bharatę, w spektaklu podstawowe emocje są wynoszone do stanu *rasa*. Dzieje się tak w miarę, jak ich ukryte kody symboliczne są odsłaniane i smakowane (czy też kosztowane) jako przedmiot przyjemności oraz na drodze samoświadomości i transcendencji.

Zgodnie z takim rozumowaniem tym, co nadaje każdej *rasa* „zapach” czy „kolor” i różni ją od innych, jest właściwy tylko jej przedmiot intencjonalny - jedna z ośmiu (lub dziewięciu) emocji podstawowych, które uważa się za wrodzone każdemu człowiekowi. Jest jednak coś, co łączy wszystkie smaki *rasa* a mianowicie przyjemność, radość, rozkosz czy zachwyty, które przeżywamy dzięki /re-nemu wyniesieniu nas poza czas, miejsce i osobiste doświadczenia emocji - poza „gęsty chmurę umysłowego zamroczenia, która zasnuwa naszą świadomość” (Gnoli, 1956, s. ? - do tajemnych głębin duszy, gdzie może spostrzeżyć, kosztować i smakować tramce

itne czy nieosobowe formy narracyjne, immanentne czy ukryte w najgłębiej zakorzenionej formie doświadczenia.

- **zatem** wszystkie *rasa* jako takie charakteryzują się jakością przyjemności czy radości
- **Łączy** się z smakowaniem transcendentnej formy\* która wcześniej nie była dostępna świadomości, choć ją organizowała. Jest to owo **osobliwe** doświadczenie rozkoszy, spostrzegane jako stan intencjonalny, którego intencjonalnym przedmiotem są podstawowe emocje; oto dłaczego nawet wstręt, złość, strach czy smutek może być przedmiotem przyjemności, jeśli jest prezentowany jako przedmiot wydarzenia estetycznego. Z tego punktu widzenia wszystkie *rasa* łączy metaemocja - uczucie rozkoszy, wywodzące się z jasnego uświadomienia sobie symbolicznych form ukrytych w zwykłym doświadczeniu emocji. Analogicznie do tego rozumowania można analizować pojęcie „empatii”. Empatię spostrzegamy wówczas jako metaemocję motywowaną przez władne specyficzne źródło radości i przyjemności, co umożliwia człowiekowi uwrażliwienie się na cudze negatywne stany emocjonalne, takie jak smutek czy poczucie winy. Z analiz tej wynika, że empatyczny smutek albo empatyczne poczucie winy nie są tym samym, co bezpośrednio bądź wtórne doświadczenie smutku lub poczucia winy. Empatia jest przeżyciem uszlachetniającym właśnie dlatego, że doświadczający jej człowiek, będąc świadkiem cudzego doświadczenia emocji, wykracza poza samego siebie. Można powiedzieć, że empatia jest również metaemocją, ale średniego stopnia. Jest bowiem mniej oderwanym przeżyciem niż *rasa*, które wypływa z obserwowania ogólnej struktury symbolicznej, nadającej kształt i znaczenie emocji podstawowej; a jednak jest przeżyciem bardziej oderwanym niż doświadczanie samej emocji podstawowej, które dotyczy nas osobiście i jest całkowicie bezpośrednim doświadczeniem z codziennego życia. (Opis psychologii empatii zob. w: Hoffman, 1990).
- Po tym pobieżnym przedstawieniu kilku najważniejszych elementów *Rasadhyayi* i komentarzy do tego dzieła chcielibyśmy zadać dwa pytania. (1) Czego możemy się dowiedzieć z *Rasadhyayi* na temat symbolicznych struktur doświadczenia emocji? (2) Co może-

my wywnioskować na temat samego tekstu jako kulturowego (a zatem lokalnego) opisu „podstawowych” aspektów ludzkiego doświadczenia emocji? Na początek spróbujemy odpowiedzieć na to drugie pytanie.

## CUD SANSKRYCKICH EMOCJI - ŚWIADECTWO KULTUROWE

Dla współczesnego badacza zawarty w *Rasadhyayi* opis podstawowych emocji zabrzmi zapewne zarazem znajomo i obco. Jeśli porównamy sanskrycką listę dziewięciu (osiem plus jedna) emocji podstawowych (namiętność seksualna, wesołość, smutek, złość, wytrwałość, wstręt, zadziwienie i - czasami - spokój) ze znaną współczesną listą dziewięciu (sześć plus trzy) emocji podstawowych (złość, strach, smutek, radość, zaskoczenie i wstręt plus zainteresowanie, wstyd i pogarda), sporządzoną przez Paula Ekmana na podstawie analizy codziennej ekspresji mimicznej (Ekman, 1980; 1984), to przekonamy się, że obie listy nie są ani całkiem zgodne, ani zupełnie rozbieżne.

Do książki *Performance Theory* (Teoria przedstawienia) Richard Schechner (1988, s. 267-289) załącza serię zdjęć ekspresji mimicznej, które uznaje za ikoniczne reprezentacje dziewięciu *rasa* z *Natyasastry*. Jest to oczywiście dość ryzykowne posunięcie. W *Natyasastrze* wyrazy twarzy bynajmniej nie są uznawane za główne oznaki emocji podstawowych, lecz traktowane jako jeden z całej gamy składników. Nie ma wątpliwości, że w hinduskim teatrze ekspresja mimiczna wyłania się dynamicznie z sekwencji ruchów, które trudno przełożyć na pojedynczy statyczny obraz. Mimo to Schechner wskazuje na bezpośrednią analogię pomiędzy sześcioma wyrazami twarzy, odpowiadającymi (według niego) *rasa*, a sześcioma reprezentacjami ekspresji z podstawowego schematu Ekmana. I tak, Ekmanowska reprezentacja wyrazu zaskoczenia zostaje utożsamiona z ekspresją *rasa* zadziwienia (*adbhuta*), reprezentacja wyrazu radości zaś - z ekspresją *rasa* namiętności seksualnej (*sringara*). Schechner twierdzi, że w tych dwóch schematach do-

strzegą uniwersalny wzorzec, i dodaje: „Ludzie mogą mieć niezliczonych bogów - ale byłbym niezmiernie zdziwiony, gdyby nie można było odnaleźć pewnej zgodności w zakresie podstawowych emocji” (1988, s. 266).

Naszym zdaniem niektóre tezy Schechnera są co najmniej wątpliwe. Na przykład u Ekmana zdjęcie ilustrujące zaskoczenie przedstawia twarz z szeroko otwartymi ustami; nie przypomina ona ekspresji *rasa* zadziwienia, gdzie usta są zamknięte i jakby przygotowane do uśmiechu. (W wypadku ekspresji mimicznej wszystkich *rasa* usta są zamknięte, co może mieć związek z kulturową oceną otwartych ust, spostrzeganych jako przejaw wulgarności). Z kolei na Ekmanowskim zdjęciu twarzy wyrażającej radość oczy patrzą prosto w obiektyw; natomiast w wypadku *rasa* namiętności seksualnej wzrok jest wyraźnie zwrócony w bok, co może sugerować poufność lub tajemne porozumienie. Co więcej - jako że utożsamianie przez Schechnera amerykańskiej „radości” z sanskrycką „namiętnością seksualną” już na pierwszy rzut oka wydaje się podejrzane - należy zauważyć, iż u Ekmana twarz wyrażająca radość absolutnie nie przypomina miny odpowiadającej *rasa* wesołości (*hdsya*), którą to *rasa* można by intuicyjnie łączyć z zachodnim pojęciem „radości”.

Mamy poważne wątpliwości, czy przeciętny Amerykanin potrafiłby spontanicznie utworzyć właściwe określenia dla większości reprezentacji *rasa* przedstawionych w książce Schechnera. (Co ciekawe, jednym z wyrazów twarzy, które amerykańscy studenci identyfikowali bez większych trudności, była ekspresja spokoju, który - o ile nam wiadomo - nie został uwzględniony w żadnej z amerykańskich list emocji podstawowych. Nieformalne eksperymenty przeprowadzane na zajęciach w University of Chicago wykazały, że odpowiedzi studentów były zbieżne również w wypadku min wyrażających strach, wstręt i smutek, ale w wypadku pozostałych - nie). Naszym zdaniem bardziej prawdopodobna jest teza o braku ścisłej analogii pomiędzy radością, zaskoczeniem czy większością pozostałych emocji podstawowych z listy Ekmana a podstawowymi emocjami z *Rasadhyayi*. Wrażenie, że sanskrycka lista wygląda znajomo, jest raczej powierzchowne.

W trakcie lektury *Rasadhyayi* i komentarz? odnosimy wrażenie, że spośród dziewięciu podstawowych emocji trzy (a mianowicie złość, strach i smutek) są nam naprawdę znane - znaczący ich kształt i znaczenie są takie same średniowiecznego Hindusa i dla współczesnego Amerykanina. Rzecz jasna, uznanie ścisłego dobieństwa tych trzech elementów nie uprzednia do wyciągnięcia wniosku, że odpowiednik znaczenia emocjonalne stanowią uniwersalne międzykulturowe. Wierzbicka (1992; zob. także 1990; 1997; 1999), przedstawicielka lingwistyki antropologicznej i poliglota, specjalizująca w badaniu uniwersaliów semantycznych i języka emocji, położyła tamę pochopnym twierdzeniom o równoznaczności przekładów, dowodząc, że na przykład pojęcie „smutku”, rozumiane zgodnie z europejskimi i amerykańskimi pojęciami emocji, nie stanowi empirycznego wszechnika i nie jest ani zleksykalizowane, ani ważne czy szczególnie zauważalne w większości języków świata. Według Wierzbickiej badania nad semantyką lingwistyczną określić emocji na świecie nie wskazują na istnienie podstawowych czy uniwersalnych emocji.

Tak czy inaczej, złość, strach i smutek są w *Rasadhyayi* łatwo rozpoznawalne. Wspomnieliśmy tam na przykład, że smutek rodzi się z nieszczęścia, klęski i zniszczenia oraz „rozłąki z bliskimi, [ich] upadku, utraty mienia, śmierci albo uwięzienia”. „Winien się on razić łzami, lamentem, suchością w ustach, mienieniem się na twarzy, ociężałością członków, westchnieniami, utratą pamięci i tym podobnie” (Masson i Patwardhan, 1970, s. 52). Smutkowi mają towarzyszyć inne stany psychiczne, takie jak zmęczenie życiem, znużenie; fizyczne, zubożenie, łzy, wewnętrzny żal; męt, przygnębienie i z troskanie.

Równie łatwo jest zidentyfikować w teście złość i strach. *Rasadhyaya* powiada, złość jest wywoływana prowokującym zachowaniem, obrazą, kłamstwem, napaścią, ostrzyr słowem, uciskiem i zazdrością. Złości towarzyszą takie działania, jak bicie, rozdzieranie, miażdżenie, łamanie, walenie i rozkrwawianie. „Należy ją wyrazić przekrwionymi oczyma marszczeniem brwi, przygryzaniem warg i zgrzytaniem zębami oraz podobnymi gestami”. Stany psychiczne i fizyczne kojarzone



złością to wzrost determinacji czy energii, nie-roztropność, gwałtowność, pocenie się, drżenie pacha<sup>a</sup> uraza i urywana mowa (zob. Masson i Patwardhan, 1970, s. 52-53).

W wypadku trzech z dziewięciu podstawowych emocji opisanych w *Rasadhyayi* łatwo rozpoznać znajdujący się u ich podłoża skrypt, dostrzec Ja w drugiej osobie i osiągnąć zgodę – ponad podziałami kulturowymi i historycznymi - co do podstawowych elementów funkcjonowania emocjonalnego (przynajmniej jeśli chodzi o Hindusów i Amerykanów). Kiedy jednak od smutku, złości i strachu przechodzimy do wstrętu, wesołości, zadziwienia, wytrwałości, namiętności seksualnej i spokoju, to okazuje się, że przedstawiony w *Rasadhyayi* podział (czy struktura hierarchiczna) świadomości na stany podstawowe i pochodne zaczyna wyglądać coraz mniej znajomo - mimo że na pierwszy rzut oka wydawało się inaczej. Tendencja ta odpowiada tak zwanemu „gradientowi rozpoznania”, który został stwierdzony przez Haidta i Keltnera (1999) w badaniach nad ekspresją mimiczną w Indiach i w Stanach Zjednoczonych. Mianowicie niektóre wyrazy twarzy są bardzo dobrze rozpoznawane niezależnie od kultury, a inne gorzej - i nie sposób ściśle określić zbioru „uniwersalnych” przejawów ekspresji mimicznej.

I tak, z analizy omawianego sanskryckiego tekstu i komentarzy jasno wynika, że pojęcie »Wstrętu średniowiecznych Hindusów różni się od wstrętu w rozumieniu współczesnych Amerykanów. Hinduski wstręt dzieli się na dwa podtypy. Pierwszy z nich obejmuje aspekty zgrozy, rozczarowania i zmęczenia życiem, co łączy się z dążeniem do zdystansowania się, transcendencji i zbawienia. Drugi podtyp to

> zgroza na widok krwi. Jak sugeruje antropolog . McKim Marriott, u średniowiecznych Hindusów wstręt odpowiada domenie rzeczy nienawistnych i w jego granicach mieści się szeroki , zakres reakcji człowieka na to, co brzydkie, nieprzyjemne i obrzydliwe. Rozin, Haidt i McCauley (rozdział 40 niniejszego tomu) twierdzą, że •u współczesnych Amerykanów wstręt ma równie rozległą i zróżnicowaną domenę bodźców •wyzwalających, ale moralne i interpersonalne > aspekty wstrętu wykazują dużą zmienność ?w zależności od kultury.

Analiza *Rasadhyayi* wykazuje ponadto niezbitcie, że średniowieczne hinduskie zadziwienie nie odpowiada współczesnemu amerykańskiemu zaskoczeniu i oznacza stan umysłu bliższy raczej zachwytowi niż zdumieniu czy zaszokowaniu. Dla Hindusów zadziwienie miało związek nie tyle z nagłym zburzeniem oczekiwań, co z reakcją człowieka mającego okazję obserwować boskie, niebiańskie lub mistrzowskie wyczyny, wydarzenia bądź istoty (włączając w to takie rzeczy, jak popisy żonglera). Obserwacji takich można dokonywać nawet z zamkniętymi ustami - pod warunkiem, że oczy będą szeroko otwarte!

Bez wątpienia też średniowieczna hinduska wesołość (obejmująca między innymi pogardliwe, potępiające czy szydercze wyśmiewanie błędów i niższego statusu innych ludzi) nie jest równoznaczna z amerykańską radością, która kojarzy się ze świętowaniem. Co więcej, radość, wstyd, oburzenie, arogancja i niektóre emocje zbliżone do pogardy są w *Rasadhyayi* zaliczane jednoznacznie do trzydziestu trzech pochodnych („towarzyszących”) stanów psychicznych. Uzasadnione wydaje się twierdzenie, że podstawowa emocja określana przez hinduskich filozofów jako „wesołość” nie może być przekładana ani jako „radość”, ani jako „pogarda”. (Należy zauważyć, że choć omawiany tekst nie pozwala zdefiniować równoznaczności terminów, które wykorzystano do przetłumaczenia trzydziestu trzech określeń pochodnych stanów psychicznych, to jest nader wątpliwe, że „wstyd” i „radość” mają podobne implikacje, budzą identyczne skojarzenia, czy też odgrywają taką samą rolę psychologiczną w Indiach i w Stanach Zjednoczonych). (Zob. Shweder, 1998a, na temat pozytywnych aspektów wstydu w Indiach, gdzie emocja ta stanowi cnotę kojarzoną nie z uszczerbkiem dla ego, lecz z dobrym wychowaniem, skromnością i zdolnością do kontrolowania destrukcyjnych popędów dla dobra porządku społecznego; zob. też: Parish, 1991; zob. także dalej).

Z analizy tekstu można również wyciągnąć wniosek, że hinduska wytrwałość - w odróżnieniu od amerykańskiego zainteresowania - jest ściśle związana z heroiczną determinacją i gotowością do czynów wymagających wytrzyma-

łości i poświęcenia. Wczesnośredniowieczne święte teksty hinduskie opisują, jak bogini Durga (albo Kali) doświadcza wielu trudów i udręki, lecz nie ustaje w pozornie beznadziejnej walce o ocalenie świata przed niezliczoną armią demonów. Jej wysiłki są podawane jako przykład bohaterskiej *rasa* wytrwałości. Ma to niewiele wspólnego ze zwykłym zainteresowaniem, ponieważ bogini prawdopodobnie wolałaby się zająć czymś innym (o czym będziemy pisać w dalszej części rozdziału).

Podsumowując, dwie wspomniane listy dziewięciu podstawowych emocji w rzeczywistości mają tylko trzy punkty wspólne. Wszystkie inne rzekome podobieństwa (wesołość i radość, hinduski wstręt i amerykańskie wstręt, zadziwienie i zaskoczenie, wytrwałość i zainteresowanie) okazują się pozorne; w odniesieniu do kilku innych emocji zaś (takich jak namiętność seksualna, spokój, wstyd, pogarda) trudno mówić nawet o złudzeniu międzykulturowej równoznaczności. Dlatego proste odwzorowanie określić z jednej listy na drugą w wypadku większości pozycji jest niemożliwe.

Również pod innymi względami przedstawiony w *Rasadhyayi* obraz organizacji świadomości wydaje się nieznamy. Dotyczy to na przykład podziału emocji podstawowych na **pierwszorzędne** i **drugorzędne**. Jak wynika z tekstu i komentarzy, cztery pierwszorzędne emocje podstawowe to: namiętność seksualna, złość, wytrwałość i wstręt. Do czterech drugorzędnych emocji należą: wesołość, smutek, zadziwienie i strach. Dziewiąta emocja podstawowa, spokój, bywa czasem klasyfikowana jako pierwszorzędna, a wtedy albo zastępuje wstręt, albo też jest z nim kojarzona (w łańcuchu wydarzeń, który rozpoczyna się od zgrozy i odrazy wobec przywiązania do świata, a kończy spokojem wynikającym z alienacji ego, uwolnienia od przywiązania i zbawienia).

Komentując ten schemat, warto wspomnieć na marginesie, że Zygmunta Freudowi zapewne spodobałaby się koncepcja namiętności seksualnej i złości (a także wytrwałości i wstrętu) jako najważniejszych aspektów doświadczenia człowieka. Można podejrzewać, że w interpretacji Freuda wytrwałość i wstręt byłyby odpowiednikami popędu życia i popędu śmierci. Co jednak bardziej istotne,

pierwszorzędne emocje podstawowe zawd czają swój status przede wszystkim **temu** żel „emocjami” kojarzonymi w klasycznej i I<sub>u</sub>” wej filozofii hinduskiej z czterema najważniejszymi dążeniami czy celami życiowymi. Pierwszy z tych celów - przyjemność (*kama*) - ^ że się z namiętnością seksualną. Drugi kontrola, niezależność i władza (*artha*) - je kojarzony ze złością. Trzeci - obowiązek < łączny i cnota moralna (*dharma*) - łączy . z wytrwałością. Natomiast czwarty, być mó najwyższy cel - zbawienie, czy też osiągnię boskości (*moksha*) — ma związek ze wstrętem i/lub spokojem. Innymi słowy, owa klasyczna koncepcja organizacji emocji implikuje: ficzną teorię moralności i motywacji człowieka, a także określony sposób życia. Trudno j dziwić, że średniowieczna wschodnioazjatycka koncepcja hierarchicznej struktury świadomości, z podziałem na emocje podstawowe i ichodne oraz pierwszorzędne i drugorzędne może się wydawać obca amerykańskim badaczom emocji - podobnie jak amerykańskie języka brzmią obco w uszach Hindusów.

Jest jeszcze jeden powód, z którego prezentowany w *Rasadhyayi* obraz organizacji świadomości wydaje się nam nieznamy. Osie czy dziewięć pozycji na sanskryckiej liście świata wrażenie niejednorodnego i nietypowego zbioru, przynajmniej z perspektywy amerykańskich - potocznych i naukowych - koncepcji podziału świadomości na rodzaje stanów psychicznych (zob. D'Andrade, 1987). Należałoby się wręcz spodziewać, iż dla amerykańskiego badacza nie do przyjęcia będzie sama myśl, że sanskrycka lista w ogóle stanowi spis podstawowych emocji. Spokój, zadziwienie, namiętność seksualna, wesołość czy wytrwałość nie w amerykańskiej psychologii (zarówno potocznej, jak i akademickiej) klasyfikowane jako niewątpliwie czy typowe przykłady „emocji” (zob. Shaver, Schwartz, Kirson i O'Conno 1987). Namiętność seksualna byłaby prawdopodobnie uznana za czynnik motywacyjny bądź uczucie nieemocjonalne. Spokój mógł być zaliczony do uczuć nieemocjonalnych do stanów umysłu, choć nie do czynników motywacyjnych. Wytrwałość zostałaby zaklasyfikowana jako właściwość woli lub działania (*agency*), bądź też jako formalna

\*. motywacji. Wesołość i zadziwienie nie pa-  
c • „jo żadnej z tych kategorii. Po lekturze  
Rasadhyayi wraz z komentarzami i po zaznajo-  
mieniu się z różnymi nierównoznacznymi tłumaczeniami słów *bhava* i *rasa* (czy są to stany psychiczne, emocje, uczucia, nastroje, wrażenia czy jeszcze coś innego?) czytelnik zaczyna odczuwać, że ma do czynienia z całkowicie odmienną koncepcją podziału osoby na różne aspekty i podziału świadomości na rodzaje.

SM  
1

Oczywiście jest możliwe (a nawet prawdopodobne), że zakładany w *Rasadhyayi* podział osoby na aspekty pozostaje pod pewnymi względami niezgodny z naszym obrazem człowieka - i że w tym właśnie tkwi źródło trudności z ustaleniem równoznacznego tłumaczenia sanskryckich *bhava* i *rasa*. Jest to dość typowy problem

- translacyjny, który pojawia się także w wypadku różnych języków i subkultur w obrębie Europy.
- Na przykład Wierzbicka (1989) dokonała szczegółowej analizy licznych zniekształceń znaczenia, które powstają przy tłumaczeniu na angielski rosyjskiego słowa *dusza*. *Dusza* to jednostka jęsykalna oznaczająca kluczowe pojęcie w rosyjskiej kulturze, które ma związek z podziałem osoby na poszczególne aspekty. W angielskich przekładach jest ona zazwyczaj tłumaczona jako *soul* [dusza], bądź też *mind* [umysł, mentalność], *heart* [serce] lub *spirit* [duch]. Żadne z tych leksykalnych odwzorowań nie jest trafne, ponieważ żadne z wymienionych angielskich słów nie oddaje w pełni i dokładnie zbioru znaczeń kojarzonych z wyrazem *dusza*. Wierzbicka (1989, s. 52) wskazuje między innymi, że *dusza* stanowi jeden z dwóch aspektów osoby; że jest niewidzialna; że to właśnie dzięki niej w człowieku mogą dziać się rzeczy, które nie mogłyby się dziać w żadnej innej osobie; że te rzeczy mogą być dobre albo złe; że dzięki *duszy* człowiek może czuć rzeczy, których nie może czuć żadna inna osoba; że inni ludzie nie mogą poznać tych rzeczy, dopóki tenże człowiek im ich nie zdradzi; że człowiek pragnie podzielić się tymi rzeczami z inną osobą; i że dzięki *duszy* człowiek może być dobrym człowiekiem i darzyć inne osoby dobrymi uczuciami.

Kwestia odmiennych poglądów na organizację świadomości pojawia się również w kontekście badań Stevena Parisha (1991) nad koncepcjami życia psychicznego u Newarów z Nepalu

(zob. też: Appadurai, 1990; Brenneis, 1990). Takie stany psychiczne, jak pamięć, pożądanie, uczucie, myśl i emocja - które my umiejscawiamy przestrzennie w głowie i w sercu (a czasami w trzewiach i w skórze) - są przez Newarów lokalizowane w sercu; owo serce życia psychicznego ma być ożywiane przez boga, który umożliwia spostrzeganie i doświadczanie. Dlatego też u Newarów „dążenia jednostki do obserwowania własnego życia wewnętrznego często wywołują poczucie boskiego działania”; lud ten wierzy, że „człowiek widzi, gdyż bóg spogląda przez jego oczy” (Parish, 1991, s. 316). Trudno się więc spodziewać, że zbiór znaczeń kojarzonych z sanskryckimi terminami *rasa* i *bhava* będzie się bezpośrednio przekładać na zbiór znaczeń przynależnych jakiemuś pojedynczemu angielskiemu słowu czy wyrażeniu, takiemu jak „emocja”, „uczucie”, „nastrój”, „wrażenie”, „stan psychiczny” czy „świadomość”. Z niecierpliwością oczekujemy dnia, w którym znawcy sanskrytu przedstawią pojęcie oznaczane terminem *bhava* w taki sam sposób, w jaki Wierzbicka zdefiniowała pojęcie oznaczane rosyjskim słowem *dusza*.

Tymczasem jednak nie będziemy się zagłębiać w subtelności związane z kwestią podziału osoby na aspekty czy z podziałem świadomości na rodzaje. Zamierzamy natomiast dowiedzieć, że równie istotne jest to, co mówi sam tekst *Rasadhyayi*. Dowiadujemy się z niego, że podczas przedstawienia *sthayi-bhava* (które nadal będziemy nazywać „emocjami podstawowymi”) zostają doprowadzone do stanu *rasa*. A eo bardziej istotne, tekst ten mówi, że *rasa* to nic innego, jak połączenie trzech komponentów skryptopodobnych (*script-like*), czy też narracyjnych. Są to:

1. Determinanty, przyczyny lub warunki sprawcze (*vi-bhava*), do których należą wszelkie informacje, środowiska, wydarzenia i tendencje do działania mogące doprowadzić do manifestacji danego stanu rzeczywistości i relacji człowieka z tym stanem (na przykład przymusowa rozłąka z czymś, co człowiek miłuje; uświadomienie sobie własnej bezsilności w obliczu niebezpieczeństwa).
2. Konsekwencje (*anu-bhava*), do których zalicza się osiem typów mimowolnych re-

akcji somatycznych (pocenie się, omdlenie, łkanie i tym podobne) oraz różne tendencje do działania (kaleczenie się, wymachiwanie bronią), a także formy ekspresji (gesty, ton głosu, mimika), takie jak zawođenje i łzy.

3. „Towarzyszące” stany psychiczne (*vyab-hiean-bhava*), które stanowią coś w rodzaju listy trzydziestu trzech drugorzędnych skutków ubocznych i obejmują emocje, uczucia i stany poznawcze; do skutków tych zaliczają się między innymi: zmęczenie, wspomnienie, panika, zazdrość, marzenie, zakłopotanie, choroba, wstyd, a nawet śmierć.

Innymi słowy, w *Rasadhyayi* odnajdujemy dość szczegółowy opis struktur symbolicznych, które nadają kształt i znaczenie wybranym podzbiorem doświadczeń psychicznych; doświadczenia te na skutek szczegółowego symbolicznego opracowania zyskują status podstawowych przeżyć psychicznych w świecie ustanowionym przez tę kulturę. A zatem *Rasadhyaya* stanowi starożytny, lecz wyrafinowany tekst z dziedziny psychologii kulturowej emocji.

## SYMBOLICZNA STRUKTURA EMOCJI

Strategia przyjęta w *Rasadhyayi* polega na zdefiniowaniu emocji podstawowej przez ukrytą strukturę symboliczną, która nadaje tej emocji kształt i znaczenie (poprzez *rasa* - intencjonalny przedmiot estetycznej przyjemności w teatrze), a następnie na zdefiniowaniu tej symbolicznej struktury przez rozłożenie jej na determinanty, konsekwencje i towarzyszące skutki uboczne. Istnieje bezpośrednia analogia między tą strategią a różnymi współczesnymi podejściami w psychologii kulturowej emocji.

Takie symboliczne (lub - jak by to określili niektórzy - „poznawcze”) podejście zakłada między innymi, że rodzaje emocji nie są porównywalne z rodzajami takich obiektów, jak rośliny czy zwierzęta. Są one bowiem (*rasa*-podobnymi) interpretacyjnymi schematami

szczególnego rodzaju - skryptopodobnego, y. storiopodobnego, czy też narracyjnego - " dającymi kształt i znaczenie ludzkiemu świadczeniu tych uwarunkowań zewnętrznych które mają związek z samooceną człowieka (zob. Shweder, 1998a). Elementy uznawane za człony historii mogą się nieco różnić w zależności od teoretyka, lecz większość wykorzystywanych dziś elementów można odnaleźć również w *Rasadhyayi*.

Mesquita i Frijda (1992; zob. też: [J]worth, 1991; Frijda, 1986; Lazarus, 1991 I'. wis, Sullivan i Michalson, 1984; Lewis, [L] Lutz, 1985b; Russell, 1991; Stein i Le'in, 1987) rozkładają każdy skrypt emocji na >e elementów obejmujących „wydarzenia poprzedzające”, „wydarzenia kodujące” (i\p uwarunkowań zewnętrznych), „oszacowanie” (spozstrzegane implikacje dla samooceny i dobrostanu), „wzorce reakcji fizjologicznych”, „zachowanie emocjonalne” i „regulac|e” Shweder (1998a) sugeruje rozbiór skryptów emocji na takie człony, jak „uwarunkowania zewnętrzne angażujące Ja” (na przykład strata i zysk, ochrona i zagrożenie), „odczucia somatyczne” (na przykład napięcie mięśniowe, ból, zawroty głowy, mdłości, zmęczenie, zadyszka), „odczucia afektywne” (na przykład wzburzenie, uczucie pustki, wylewność), „style ekspresyjne” (na przykład mimika, postawa, głos) oraz „plany radzenia sobie” (na przykład zamiar ucieczki, zemsty, uczczenia, inwestowania). (Shweder [1991] opisuje człon nacji emocjonalnej odpowiadający różnym odmianom „regulacji społecznej”, czy też normatywnej stosowności doświadczania bądź wyrażania poszczególnych emocji).

Główne założenie w podejściu symbolicznym pokrywa się z założeniem *Rasadhyaya*. • „emocja” (na przykład smutek, strach czy miłość) nie jest czymś niezależnym czy odrębnym od uwarunkowań, które ją wyjaśniają; od somatycznych i afektywnych wydarzeń, które formami odczuwania czy kontaktowania się z tą emocją; od działań, których ta emocja wta, maga - i tak dalej. „Emocja” jest całą historią - rodzajem wydarzenia somatycznego (takiego jak zmęczenie, ból w piersiach, gęsia skórka) i/lub wydarzenia afektywnego (takiego jak panika, poczucie pustki, wylewność), doświ

...pierwsze, w kategoriach spostrzeżeń pewnych uwarunkowań poprzedzających (śmierć przyjaciela, przyjęcie książki do domu, zaproszenie na obiad) oraz ich implikacji dla Ja (na przykład poczucie straty, zagrożenia, nowych możliwości); po drugie, w kategoriach ocen społecznych (na przykład jako wada albo cnota, choroba albo /dowiadanie); i po trzecie, jako rodzaj planu działania, zmierzającego do ochrony samooceny (np. wycofanie się, wyznanie, zatajenie, eksploracja). „Emocja” to cały skrypt. Stanowi jednocześnie doświadczenie wszystkich tych elementów, czy też - co chyba jest trafniejszym określeniem - jednolite doświadczenie całego ich zestawu.

Podjęcie symboliczne zakłada ponadto, że u celach porównawczych lub translacyjnych każda emocję można rozłożyć na czony narracji. Z tego punktu widzenia pytanie o to, czy ludzie są podobni, czy różni pod względem funkcjonowania emocjonalnego (albo czy określenia emocji w różnych językach są podobne, czy różnią się pod względem znaczenia), zawiera w sobie kilka pytań bardziej szczegółowych:

1. Czy ludzie są podobni, czy też różnią się pod względem doświadczeń somatycznych (takich jak napięcie mięśniowe, ból głowy i tym podobne)? (Pytanie o fenomenologię somatyczną).
2. Czy ludzie są podobni, czy różni pod względem doświadczeń afektywnych (takich jak poczucie pustki, spokój, przyjemność)? (Pytanie o fenomenologię afektywną).
3. Czy ludzie są podobni, czy różni pod względem wcześniejszych uwarunkowań tych somatycznych bądź afektywnych doświadczeń (takich jak bezpłodność, utrata pracy, wygrana na loterii)? (Pytanie o determinanty środowiskowe).
4. Czy ludzie są podobni, czy też w różny sposób spostrzegają konsekwencje wcześniejszych uwarunkowań, dotyczące samooceny (takie jak nieodwracalna strata, sława czy uznanie)? (Pytanie o ocenę Ja).
5. Czy ludzie w takim samym, czy też w różnym stopniu okazują lub odgrywiają ten stan świadomości, który został społecznie uznany za wadę bądź zaletę, za oznakę

choroby bądź zdrowia? (Pytanie o ocenę społeczną).

6. Czy ludzie konstruują podobne, czy różne plany samo zarządzania samooceną, które są aktywowane jako część skryptu emocji (takie jak świętowanie, atak, wycofanie się z kontaktów społecznych)? (Pytanie o samo zarządzanie).
7. Czy ludzie wykorzystują podobne, czy różne środki ikoniczne i symboliczne, by wyrazić cały zestaw elementów (takie jak mimika, głos, postawa i działanie)? (Pytanie o komunikację).

Jeśli przyjąć taki typ rozbioru definicji emocji na składowe czony narracyjne, to problem równoznaczności przekładu staje się kwestią dopasowania wzorców; należy wówczas określić, czy zmienne w każdym z tych członów są powiązane w taki sam sposób niezależnie od kultury.

## „UGRYŻ SIĘ W JĘZYK” - PRZYPADK HINDUSKIEGO LAJJA

W ramach tego podejścia objaśniano na przykład znaczenie współczesnego hinduskiego pojęcia *lajja* (lub *lajya*) dla dwóch południowoazjatyckich społeczności: Newarów z Bhaktapur w Nepalu (Parish, 1991) oraz Orija z Bhitbaneśwaru w indyjskim stanie Orisa (Menon i Shweder, 1994; 1998; Shweder i Menon, w druku). Jak dowodzimy w tym podrozdziale, o *lajja* można powiedzieć znacznie więcej, niż zawierają te dwa świadectwa kulturowe. Przez osoby dwujęzyczne i w słownikach *lajja* jest często tłumaczone jako „wstyd”, „zażenowanie”, „nieśmiałość” czy „skromność”, ale z przedstawionej poniżej próbki kulturowej egzegezy wynika, że każdy z tych przekładów jest problematyczny bądź wadliwy.

Przed wszystkim *lajja* to coś, co człowiek okazuje rozmyślnie, tak jak w naszym kręgu kulturowym okazuje się „wdzięczność”, „lojalność” czy „szacunek”. *Lajja* to stan świadomości, który w Azji Południowej jest uznawany za najwyższą cnotę (zwłaszcza u kobiet) i bywa

powszechnie demonstrowany na co dzień (na przykład za każdym razem, gdy mężatka zakrywa twarz albo wymyka się z pokoju, by uniknąć bezpośredniego kontaktu z tymi członkami rodziny, z którymi nie wypada jej się stykać). Parish (1991, s. 324) określa *lajja* jako emocję i zarazem stan moralny. To poprzez *lajja* cywilizowani ludzie utrzymują porządek społeczny - poprzez przejawianie wytrwałości w wypełnianiu zobowiązań wynikających z ról społecznych; poprzez okazywanie szacunku dla hierarchicznej struktury społecznych przywilejów i obowiązków; przez nieśmiałość, skromne czy pełne szacunku zachowanie i niekwestionowanie cudzych przywilejów; przez zakrywanie twarzy, zachowywanie milczenia czy spuszczenie wzroku w obecności osób o wyższym statusie. Podobnie jak wdzięczność, lojalność czy szacunek, *lajja* - które stanowi formę demonstrowania dobrego wychowania i zaangażowania na rzecz utrzymania ładu społecznego - ocenia się w Azji Południowej bardzo pozytywnie.

Jakkolwiek *lajja* mogą doświadczać przedstawiciele obojga płci, to emocję tę i cnotę kojarzy się z pewnym ideałem kobiecości i określa jako prześliczną ozdobę noszoną przez kobiety. *Lajja* stanowi temat fleksyjny w nazwie lokalnego pnącza (niecierpka), które jest tak wstydlive, że na najłżejsze muśnięcie zwija płatki i zamyka się w sobie. Jeśli o kobiecie mówi się, że jest pełna *lajja*, to świadczy to o niej jak najlepiej. Oto jedna z przyczyn.

Być może najważniejszą zbiorową reprezentacją *lajja*, funkcjonującą w rozmaitych regionach Indii, jest tantryczny wizerunek bogini matki Kali, która wywija dziesięciorgiem ramion dzierżących broń i odcięte głowy, oczyma wytrzeszczone, język wyrzucony na wierzch, a stopami opiera się na piersi swojego męża, boga Siwy. Menon i Shweder (1994, 1998; Shweder i Menon, w druku) przeprowadzili wywiady z 92 informatorami z indyjskiego stanu Orisa i na tej podstawie przeanalizowali sens tego obrazu oraz jego znaczenie dla naszego rozumienia *lajja*.

Historię opowiedzianą przez miejscowych ekspertów można streścić następująco: Dawno temu pewien pomniejszy demon, Mahisasura, otrzymał od bogów-mężczyzn szczególnie

dar - mógł zginąć tylko z ręki nagiej kobie. Dzięki temu stał się potężnym demonem i, i pokonany, mógł trzymać w szachu wszystkich bogów. Aby zniszczyć demona, bogowie czyli swoje moce i wspólnym wysiłkiem rzekli boginię Durgę. Uzbroili ją we własny o<sup>v</sup> i wysłali, by w ich imieniu stoczyła bitwę z ] hisasurą, ale nie powiedzieli jej o darze demona. Bogini walczyła dzielnie, ale nie mogła zabić wroga - był na to zbyt silny i sprytny. Zroz<sup>l</sup> paczona Durga zawołała na pomoc bogini-opiekunkę, która zdradziła jej sekret demoni. Jak to ujął jeden z naszych informatorów,

Durga postąpiła więc zgodnie z tą radą [obna się] i gdy tylko Mahisasura ujrzał ją [naga], odego sity i zginął od jej miecza. Zabiwszy go, Durga p<sup>S</sup> czuła straszny gniew i zadała sobie pytanie: „Jak bogowie mogli przekazać demonowi taki dar, a ns wszystko jak mogli być tak nieuczciwi i zataić przed mną prawdę, gdy posyłali mnie w bój?”

Durga poczuła się upokorzona swoją nago i kłamstwem bogów. Uznała, że taki świj rządzone przez takich bogów, nie zasługuje i przetrwanie; przybrała więc postać Kali i je siać zniszczenie, pożerając każdą napotka żywą istotę. Wówczas bogowie zażądali od S wy, męża Kali, żeby ocalił świat od zagłady. Si<sup>^</sup> wa położył się na drodze rozwścieczonej bogini. W zapamiętaniu dzikiego tańca zniszczonej Kali nieumyślnie nadepnęła na Siwę, stawiając stopę na męzowskiej piersi, co stanowi ni chaną obrazę. Kiedy spojrzała pod nogi i ła sobie sprawę, co uczyniła, wróciły jej z - a zwłaszcza poczucie *lajja*, co bogini ła, przygryzając język. Powściągnęła gn<sup>L</sup> stała się spokojna i cicha. Do dziś w st; Orisa zwrot „ugryź się w język” jest idiome wyrażającym *lajja*, a przygryzanie języka nowi ekspresję mimiczną stosowaną jako ik niczne przeprosiny w sytuacji, gdy kobie uświadomi sobie (lub ktoś jej uświadomi), przekroczyła obowiązujące normy społec<sup>n</sup>.

Z przytoczonego mitu wynika między innymi moral, że mężczyźni pomimo swojej donującej pozycji społecznej nie są w stanie s dzielnie rządzić światem. Muszą w tej sfe polegać na kobietach. Jednakże w społ stwie patriarchalnym mężczyźni upokarzają

biety, wyzyskując kobiece zdolności, siłę i wytrwałość. Rodzi to w kobietach gniew i furję, a uczucia te mają destrukcyjny wpływ na wszystko, co wartościowe, toteż porządek społeczny wymaga, by pozostawały pod kontrolą. *Lajja* jest ideałem zachowania w Południowej Azji, ponieważ pozwala zachować ład społeczny skłaniając kobiety do przelknięcia gniewu.

<sup>1</sup> Jeśli dokonamy rozbioru *lajja* na składowe człony narracyjne, to przekonamy się, jak ryzykowne jest zakładanie, że znaczenie emocjonalne słów z obcych kultur można oddać za pomocą terminów zaczerpniętych z angielskiego zasobu określeń stanów psychicznych. (Zob. Geertz, 1984, s. 130, na temat trudności z przekładem balijskiego słowa *lek*. *Lek* pod wieloma względami przypomina hinduskie *lajja*. Geertz zauważa, że słowo *lek* jest tłumaczone - i zniekształcane - na różne sposoby, przy czym najczęstszą propozycją bywa „wstyd”; sam Geertz sugeruje określenie „trema”). Słowa typu „wstyd”, „zażenowanie”, „nieśmiałość”, „skromność” czy „trema” nie oddają dobrze znaczenia hinduskiego *lajja*. Analiza części składowych tego pojęcia pomoże nam zrozumieć, dlaczego.

Na przykład, rozpatrywane pod kątem oceny społecznej i samooceny, bycie pełnym *lajja* oznacza posiadanie zalety, która polega na zachowywaniu się w sposób cywilizowany i nienaruszający porządku oraz norm społecznych. Brak tu konotacji związanych z neurotycznością czy z osłabieniem ego. *Lajja* sprzyja ochronie poczucia własnej wartości. Osoba spostrzegana lub etykietowana jako pozbawiona *lajja* - to znaczy jako ktoś, kto nie szanuje cudzej pozycji albo nie spełnia obowiązków wynikających z własnej pozycji - odczuwa przykrość i niepokój. Parish pisze, że doświadczanie *lajja* czasami jest związane z rumienieniem się, poceniem i przyspieszonym pulsem (1991, s. 324), ale można przypuszczać, że te zjawiska somatyczne są objawami lęku przed społecznym oskarżeniem o brak *lajja*, a nie oznaką samego *lajja*. Doświadczanie *lajja* oznacza bowiem poczucie cnotliwego, uprzejmego, kulturalnego opowania - tego samego, które pozwoliło Kali powściągnąć gniew.

Środowiskowe determinanty *lajja* jako poczucia własnej cnoty i uprzejmości są również

zróżnicowane, jak zbiór działań obowiązujących człowieka ze względu na jego pozycję w świecie, w którym wszyscy ludzie mają silną świadomość swojej desygnacji społecznej (*social designation*; Geertz [1984] dokonał udanej próby uchwycenia zasadniczych cech takiego świata). Do owych determinant należą zarówno okoliczności zrozumiałe dla przedstawicieli zachodniego kręgu kulturowego (na przykład unikanie pokazywania się nago niewłaściwym osobom i w niewłaściwym kontekście), jak i te, które wydają się nam obce czy dziwaczne (unikanie bezpośredniej rozmowy ze starszym bratem męża albo z teściem; unikanie przebywania w obecności męża i innego mężczyzny przewyższającego go statusem).

Jeśli weźmiemy pod uwagę kwestię samozarządzania, to południowoazjatyckie *lajja* może się na pierwszy rzut oka wydać podobne do amerykańskiego wstydu czy zakłopotania. *Lajja* aktywuje bowiem nawyk czy standardowe zachowanie, które czasami pociąga za sobą ukrywanie się, zakrywanie czy wycofywanie. Jednakże sednem tego, co aktywuje *lajja*, jest ogólny nawyk szacunku dla hierarchii społecznej i świadomość własnych obowiązków społecznych i publicznych, co w kontekście norm południowoazjatyckich może wymagać unikania, milczenia, wycofywania się czy innych pełnych szacunku, ochronnych bądź nieagresywnych gestów i działań.

Na zakończenie rozważmy semantyczną strukturę wstydu i *lajja* w umysłach informatyków. Kiedy białym amerykańskim studentom z klasy średniej przedstawiono triadę „wstyd-szczęście-złość” i zadano pytanie: „Które z tych określeń najbardziej odstaje od dwóch pozostałych?”, badani najczęściej wskazywali albo na „szczęście”, albo na „wstyd”. Można przypuszczać, że „wstyd” i „złość” wydawały się im podobne, ponieważ oba te uczucia są nieprzyjemne; natomiast „szczęście” i „złość” łączy to, że są to emocje podbudowujące ego. Żadna z tych odpowiedzi nie była typowa w teście triady przeprowadzonym wśród społeczeństwa południowoazjatyckiego (Memon i Shweder, 1994), w którym *lajja* (wstyd?) i *suka* (szczęście?) były uznawane za podobne, natomiast *raga* (złość?), spostrzegana jako emocja destrukcyjna dla społeczeństwa, stano-

wiła element niepasujący. Obserwujemy tu zatem pewną nieprawidłowość w procesie translacyjnym. Prawdopodobnie nieprawidłowości takie dotyczą większości dotychczasowych prób utożsamiania ze sobą emocji opisywanych w różnych językach i w różnych światach kulturowych (zob. Wierzbicka, 1992).

## SPÓŁECZNY I MORALNY KONTEKST DOŚWIADCZANIA EMOCJI

Przykład *lajja* ilustruje zależność doświadczania emocji od kontekstu społecznego i moralnego. Zrozumienie pojęcia *lajja* wymaga zrozumienia dóbr moralnych, które są celem Orija. Strategię obserwowania emocji na tle związanych z nimi dóbr moralnych można zastosować także w innych wypadkach, korzystając z modelu, który okazał się przydatny w niedawnych badaniach z zakresu psychologii kulturowej. Shweder i współpracownicy (1997; zob. też: Shweder, 1990b; Haidt i in., 1993; Jensen, 1995) stawiają tezę, że zmienność dóbr moralnych w różnych kulturach nie jest przypadkowa, lecz że skupiają się one w trzy zbioru, czy też trzy systemy etyczne, które zostały nazwane etyką niezależności, etyką społeczności i etyką boskości. Poszczególne kultury w różnym stopniu odwołują się do tych trzech systemów etycznych. Jak się wydaje, względne znaczenie owych trzech systemów w obrębie danej kultury ma wpływ na doświadczanie i wyrażanie emocji oraz na ich konceptualizację w świadomości potocznej i w nauce.

W kulturach, w których dominuje etyka niezależności, podstawową wartością jest jednostka. W obrębie takiego świata kulturowego najistotniejszymi dobrami moralnymi są te, które sprzyjają niezależności, wolności i dobrostanowi jednostki; nie można zatem potępiać żadnego postępowania, które nie krzywdzi w wyraźny sposób innych, nie ogranicza ich wolności ani nie narusza ich praw. Haidt i współpracownicy (1993) stwierdzili na przykład, że amerykańscy studenci (populacja

prześlągnięta etyką niezależności) reago wstrętem na historie o pogwałceniu tabu • karmowego lub seksualnego (na przykład 0 zjedzeniu własnego psa po jego naturalnej śmierci). Mimo to - zgodnie z logiką **swoje** stanowiska etycznego - badani czuli się z0' wiązani oddzielać wstręt od oceny **moralnej** W rezultacie trwali niezłomnie przy **stano** sku, że ich osobista reakcja emocjonalna • oznacza, iż opisywane działania są złe. Ur nicy badania przemawiali językiem **etyki ni** zależności, wskazując, że nikt nie z0s skrzywdzony i że bohaterowie historii mieli prawo robić u siebie w domu to, co im się poik« doba. W świecie kultury koncentrującej się na niezależności rola wstrętu jest niejasna (zob; Rozin i in., rozdział 40 niniejszego tomu); Dziedzina moralności jest tu ograniczona <sup>A</sup> kwestii krzywdy, praw człowieka i sprawiedliwości (Turiel, 1983), a emocjami doświadczanymi jako moralne (takimi jak złość, współczucie i poczucie winy) są emocje stanowiąc reakcję na dość wąską kategorię dóbr etycznych (takich jak sprawiedliwość, wolno 1 unikanie krzywdzenia innych). Mieszk tego świata kulturowego - zarówno zwykli lu? dzie, jak i socjologowie - koncentrują się na: dążeniu jednostki do zmaksymalizowania swej, osobistej funkcjonalności (np. Lazarus, 1991' Plutchik, 1980; Stein, Trabasso i Liwag, ro dział 28 niniejszego tomu). Radość, smutek i dumy i wstyd są spostrzegane jako reakcje;) indywidualne zyski i straty, sukcesy i por Inne dobra moralne (na przykład lojalno poczucie obowiązku i szacunek dla statusu) które mogłyby się łączyć z tymi emocjami, ! bo zostały zagubione, albo nie przykuwaj, większej uwagi teoretyków.

Jednakże w wielu regionach świata dziedzic na moralności obejmuje coś więcej - a w każ dym razie coś innego - niż etykę niezależności.} W kulturach, w których dominuje etyka spo. leczności, ontologicznym priorytetem jest zbiorowość (rodzina, cech, klan, społeczność, korporacja albo naród), a głównymi dob moralnymi są te, które chronią owe zbioru" ści przed atakiem z zewnątrz i rozkładem wewnątrz (na przykład lojalność, obowi wość, honor, szacunek, cnota, skromność i sa. mokontrola). W takim świecie indywidualni;



v\hory (jak ubierać, kogo poślubić, jak się /u acać do innych) nabierają znaczenia moralnego i stają się istotne etycznie (Shweder, Mahipatra i Miller, 1987), a skuteczne dążenie do icjlizacji indywidualnych celów może być nawet przyczyną zakłopotania i wstydu. Haidt i v\ DÓpracownicy (1993) prowadzili badania (ównież poza populacją studentów i stwierdzili /e ludzie o niższym statusie socjoekonomicznym z reguły uznawali takie czynności, jak •loisumowarii swojego psa (po jego naturalni śmierci) czy mycie toalety za pomocą flagi miodowej, za naganne moralnie. Działania te, mimo że oceniane jako nieszkodliwe, były i tak (.postrzegane jako obiektywnie obrzydliwe j hluźniczerce, a co za tym idzie - niemoralne. W świecie zdominowanym przez etykę społeczności występują emocje, które nie są w pełni odczuwane przez ludzi wychowanych w duchu etyki niezależności. Znakomitym przykładem jest tu *lajja*, ponieważ tego typu emocja nic może być doświadczana w świecie, w którym hierarchia i system wyłącznych przywilejów nie są traktowane jako potężny i uzasadniony przedmiot podziwu i/lub szacunku, lecz u/nawane za niesprawiedliwość i formę ucisku (Menon i Shweder, 1998). Innym przykładem może być *song*, słuszne oburzenie u Ifaluków (Lutz, 1988), którego doświadczanie wymaga poczucia przynależności do niewielkiej, cenioc| i hermetycznej społeczności. Podczas gdy amerykańska złość jest wyzwana przez akt nariuszenia czyichś praw i prowadzi do pragnienia zemsty, *song* u Ifaluków jest wywołane pogwałceniem relacji i wiedzie do podzielanej przez całą społeczność emocji, a ostatecznie do tego, że sprawca problemu/c/nego wydarzenia dobrowolnie się podporządkowuje (Lutz, 1988).

Również emocje związane z honorem i bohaterstwem wymagają silnego przywiązania i poświęcenia dla zbiorowości czy grupy, dla której bohater oddaje życie. Na pierwszy rzut oka może się wydać zaskakujące, że w *Natyasastrze* wytrwałość czy bohaterstwo stanowi podstawową emocję, stawianą obok złości i strachu, ale fakt ten staje się bardziej zrozumiały w kontekście et|ki społeczności. Być może bohater w stylu 'jniesa Bonda ucieleśnia wytrwałość, gdy wal- /> o ocalenie „wolnego świata”, lecz trudno

przypuszczać, by wzbudzał on w amerykańskiej publiczności taką samą *rasa* jak ta, którą smakują hinduscy widzowie, oglądając w hinduskim filmie bohatera szukającego pomsty za śmierć ojca. W wielu wczesnych, klasycznych amerykańskich filmach pojawiał się wątek honoru rodziny, ale w ciągu ostatnich dziesięcioleci, w miarę wypierania etyki społeczności przez etykę niezależności, temat ten stawał się coraz mniej popularny. Współczesne kino amerykańskie - w odróżnieniu od hinduskiego - rzadko ukazuje bohatera w kontekście tradycji i zobowiązań rodzinnych. W większości filmów nie mamy nawet okazji poznać rodziców bohatera.

Trzeci system, etyka boskości, w równie zróżnicowany sposób aktywizuje i wzbogaca życie emocjonalne. W świecie etyki boskości ludzie (a czasem również zwierzęta) są spostrzegani jako noszący w sobie odrobinę Boga (lub boga), a głównymi dobrami moralnymi są te, które chronią i respektują wewnętrzną boskość człowieka. Ciało jest doświadczane jako świątynia, toteż sprawy, które w świecie etyki niezależności są traktowane jako osobiste wybory (na przykład wybór pożywienia czy partnera seksualnego, higiena osobista), nabierają znaczenia moralnego oraz duchowego i są kojarzone z takimi dobrami, jak świętość, czystość moralna i unikanie zbrukania.

W świecie kulturowym zdominowanym przez etykę boskości nawet miłość i nienawiść mogą zatracić prostą hedonistyczną walencję „pozytywne/negatywne”. Jeden ze współczesnych - przywódców duchowych (Yatiswarananda, 1979, s. 187) powiada, że zarówno nienawiść, jak i przywiązanie stanowią pęta, które „degradują człowieka, uniemożliwiając mu osiągnięcie prawdziwego człowieczeństwa. Należy odrzucić i jedno, i drugie”. Święte teksty hinduskie zawierają wiele historii takich jak ta o Pingali, chciwej kurtyzanie, która nieustannie łaknęła bogactwa. Pewnego dnia była niezmiernie rozczarowana, że nikt nie przyszedł do niej z podarkami. „Zasepiło się jej oblicze i Pingala upadła na duchu. Kiedy tak rozmyślała, ogarnął ją niewymowny wstręt, który przyniósł jej szczęście” (Yatiswarananda, 1979, s. 160, powołujący się na Bhagavatam 11.8.27). Mieszkańcy zsekularyzowanego Zachodu bez trudu rozpoznają uczucia chci-

wości, przywiązania i wstępu do siebie, ale w cytowanej historii uwypuklone zostały takie uczucia w odniesieniu do przywiązania i wyrzeczenia się, które nie są łatwo dostępne dla ludzi nieukształtowanych przez etykę boskości. Zeświecczeni ludzie Zachodu mogą odczuwać dumę z uwolnienia się od przywiązania do papierosów, czy nawet do pieniędzy; jeśli jednak takie wyrzeczenie się zostaje wbudowane w skrypt osobistych dokonań i dbałości o własne zdrowie, to jest to odmienna emocja niż wypadek skryptu o oczyszczeniu i rozwoju duchowym, którego cel to zjednoczenie się z Bogiem.

Ma się rozumieć, sama koncepcja emocji związanej z wyrzeczeniem wydaje się paradoksalna, ponieważ w wielu religiach Wschodu rozwój duchowy mierzy się stopniem oderwania się od doświadczenia emocji. Dopiero pojawił się ten paradoks, można zrozumieć fenomen tajemniczej dziewiętej emocji z *Natyasastry*. Spokój czy ukojenie stanowi ważny element hinduskiej emocjonalności i emocjonalnego dyskursu właśnie dlatego, że w codziennym życiu Hindusów dominuje etyka boskości. Co zrozumiałe, spokój nie figuruje na żadnej zachodniej liście emocji podstawowych.

## PODSUMOWANIE - NOWA PSYCHOLOGIA KULTUROWA EMOCJI

W dobie współpracy pomiędzy antropologami, psychologami i fizjologami, badającymi podobieństwa i różnice w emocjonalnym funkcjonowaniu

ludzi na całym świecie, głównym celem psychologii kulturowej emocji staje się **rozbiór** emocji (i języka emocjonalnego) na **skład**: człony narracyjne. Można mieć nadzieję rozbiór symbolicznej struktury emocji umiarkowanego przekładanie obcojęzycznych określeń stanów psychicznych bez pochoptnego włą ich do gotowego zestawu jednostek leksykalnych dostępnych w języku badacza (czego przykładem jest przekładanie hinduskiego *tajja* na angielskie słowo *shame* [wstyd]).

To zdumiewające, że pomimo różnic językowych, kulturowych i historycznych człowiek; 0 ile dysponuje dostateczną wiedzą, jest w s" " nie autentycznie zrozumieć znaczenie **emocji** 1 stanów psychicznych innych ludzi. **Jednocześnie** jednak zdumiewać musi ogromny paradoks - a mianowicie, że proces rozumienia świadomości innych ludzi może się wydawać pozornie łatwy, to złudne wrażenie zaś jeszcze bardziej utrudnia autentyczne zrozumienie „inności” (*otherness*). Niniejsze omówienie psychologii kulturowej emocji i rozważania temat prastarej *Rasadhyayi z Natyasastry* stanowią apel o dokonywanie rozbioru stanów emocjonalnych na ich składowe człony narracyjne (determinanty środowiskowe, zjawiska somatyczne, zjawiska afektywne, ocenę Ja, ocenę społeczną, strategię samozarząd i kody komunikacyjne). Bez takiej analizy dziemy skłonni zakładać z góry, że życie emocjonalne ludzi jest „zasadniczo” takie samo całym świecie. Jeśli jednak chodzi o „podsta, wowe” emocje, to ludzie (średniowieczni Hindusi i współcześni Amerykanie, Pintupi i Rsjanie, Inuici i Balijszczy) są pod pewnymi względami z gruntu podobni, a jednocześnie pod innymi względami - z gruntu różni

## LITERATURA

- Abu-Lughod, L. (1985). Honor and the sentiments of loss in a Bedouin society. *American Ethnologist*, 12, 245-261.
- Abu-Lughod, L. (1986). *Veiled sentiments: Honor and poetry in a Bedouin society*. Berkeley: University of California Press.
- Angel, R., Guarnaccia, P. (1989). Mind, body and culture: Somatization among Hispanics. *Social Science and Medicine*, 12 (28), 1229-1238.
- Angel, R., Idler, E. L. (1992). Somatization and hypochondriasis: Sociocultural factors in subjective experience. *Research in Community and Mental Health*, 7, 71-93.
- Angel, R., Thoits, P. (1987). The impact of culture on cognitive structure of illness. *Culture, Medicine and Psychiatry*, 77, 465-494.
- Appadurai, A. (1985). Gratitude as a social mode in South India. *Ethos*, 13, 236-245.

- A adurai A. (1990). Topographies of the self: Praise and emotion in Hindu India. W: C. Lutz, L. Abu-Lughod (red.), *Language and the politics of emotion* (s. 92-112). New York: Cambridge University Press.
- Brenneis, D. (1990). Shared and solitary sentiments: The discourse of friendship, play and anger in Bhatgaon. W: C. Lutz, L. Abu-Lughod (red.), *Language and the politics of emotion* (s. 113-125). New York: Cambridge University Press.
- Briggs, J. L. *Never in anger: Portrait of an Eskimo family*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruner, J. S. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Cole, M. (1988). Cross-cultural research in the socio-historical tradition. *Human Development*, 31, 137-157.
- Cole, M. (1990). Cultural psychology: A once and future discipline? W: J. J. Berman (red.), *Nebraska Symposium on Motivation: 1989, Vol. 37. Cross-cultural perspectives*. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Gole, M. (1996). *Cultural psychology: A once and future discipline*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- D'Andrade, R. G. (1984). Cultural meaning systems. W: R. A. Shweder, R. A. Levine (red.), *Culture theory: Essays on mind, self, and emotion* (s. 88-119). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- D'Andrade, R. G. (1987). A folk model of the mind. W: D. Holland, N. Quinn (red.), *Cultural models in language and thought*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- D'Andrade, R. G. (1995). *The development of cognitive anthropology*. New York: Cambridge University Press.
- Dimock, E. C. (1974). *Literatures of India: An introduction*. Chicago: University of Chicago Press.
- Ekman, P. (1980). Biological and cultural contributions to body and facial movement in the expression of emotions. W: A. Rorty (red.), *Explaining emotions* (s. 73-101). Berkeley: University of California Press.
- Ekman, P. (1984). Expression and the nature of emotion. W: K. Scherer, P. Ekman (red.), *Approaches to emotion* (s. 319-343). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Ellsworth, P. (1991). Some implications of cognitive appraisal theories of emotion. *International Review of Studies of Emotion*, 1, 143-161.
- Fish, S. (1980). *Is there a textbook in this class?: On the authority of interpretive communities*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Frijda, N. (1986). *The emotions*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Garvey, C. (1992). Introduction: Talk in the study of socialization and development: *Merrill-Palmer Quarterly*, 38(1), III-VIII.
- Geertz, C. (1984). *The interpretation of culture*. New York: Basic Books.
- Geertz, C. (1984). From the nature point of view. W: R. A. Shweder, R. A. Levine (red.), *Culture theory: Essays on mind, self, and emotion* (s. 123-136). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Geertz, H. (1959). The vocabulary of emotion: A study of Javanese socialization processes. *Psychiatry*, 22, 225-236.
- Gerber, E. R. (1985). Rage and obligation: Samoan emotions in conflict. W: G. M. White, J. Kirkpatrick (red.), *Person, self and experience: Exploring Pacific ethnopsychologies* (s. 121-167). Berkeley: University of California Press.
- Gnoli, R. (1956). *The aesthetic experience according to Abhinavagupta*. Rome: Instituto Italiano per il Medio ed Estremo Oriente.
- Goddard, C. (1997). Contrastive semantics and cultural psychology: Surprise in Malay and English. *Culture and Psychology*, 2, 153-181.
- Good, B. J., Kleinman, A. M. (1984). Culture and anxiety: Cross-cultural evidence for the patterning of anxiety disorders. W: A. H. Tuma, J. D. Maser (red.), *Anxiety and the anxiety disorders* (s. 297-324). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Goodnow, J., Miller, P., Kessel, F. (red.). (1995). *New directions for child development: 1995, Vol. 67. Cultural practices as contexts for development*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Haidt, J., Keltner, D. (1999). Culture and facial expression: Open-ended methods find more faces and a gradient of recognition. *Cognition and Emotion*, 13, 225-266.
- Haidt, J., Koller, S., Dias, M. (1993). Affect, culture, and morality, or is it wrong to eat your dog? *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 613-628.
- Harre, R. (1986a). An outline of the social constructionist viewpoint. W: R. Harre (red.), *The social construction of emotions* (s. 2-14). Oxford: Blackwell.
- Harre, R. (red.). (1986b). *The social construction of emotions*. Oxford: Blackwell.
- Hoffman, M. L. (1990). Empathy and justice motivation. *Motivation and Emotion*, 14 (2), 151-172.
- Howard, A. (1985). Ethnopsychology and the prospects for a cultural psychology. W: G. M. White, J. Kirkpatrick (red.), *Person, self and experience: Exploring Pacific ethnopsychologies* (s. 401-420). Berkeley: University of California Press.
- Jahoda, G. (1992). *Crossroads between culture and mind: Continuities and change in theories of human nature*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Jensen, L. A. (1995). Habits of the heart revisited: Autonomy, community, divinity in adults' moral language. *Qualitative Sociology*, 18, 71-86.
- Kakar, S. (1982). *Shamans, mystics and doctors: A psychological inquiry into India and its healing traditions*. New York: Knopf.
- Keith, A. B. (1924). *The Sanskrit drama*. London: Oxford University Press.

- Kirsh, D. (1991). Today the earwig, tomorrow man? *Artificial Intelligence*, 47,161-184.
- Kitayama, S., Markus, H. R. (1994). *Emotion and culture: Empirical studies of mutual influence*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Kleinman, A. (1986). *The social origins of distress and disease*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Kleinman, A., Good, B. (1985). (red.). *Culture and depression: Studies in the anthropology and cross-cultural psychiatry of affect and disorder*. Berkeley: University of California Press.
- Lakoff, G. (1987). *Women, fire and dangerous things: What categories reveal about the mind*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lazarus, R. S. (1991). Progress on a cognitive-motivational-relational theory of emotion. *American Psychologist*, 46, 819-834.
- LeVine, R. A. (1984). Properties of culture: An ethnographic view. W: R. A. Shweder, R. A. LeVine (red.), *Culture theory: Essays on mind, self, and emotion* (s. 67-87). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- LeVine, R. A. (1990). Infant environments in psychoanalysis: A cross-cultural view. W: J. Stigler, R. Shweder, G. Herdt (red.), *Cultural psychology: Essays on comparative human development* (s. 454-476). New York: Cambridge University Press.
- Levy, R. I. (1984a). Emotion, knowing and culture. W: R. A. Shweder, R. A. LeVine (red.), *Culture theory: Essays on mind, self and emotion* (s. 214-237). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Levy, R. I. (1984b). The emotions in comparative perspective. W: K. R. Scherer, P. Ekman (red.), *Approaches to emotion* (s. 397-412). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Lewis, M. (1989). Cultural differences in children's knowledge of emotional scripts. W: P. Harris, C. Sarni (red.), *Children's understanding of emotion* (s. 350-374). New York: Cambridge University Press.
- Lewis, M., Sullivan, M., Michalson, L. (1984). The cognitive-emotional fugue. W: C. E. Izard, J. Kagan, R. Zajonc (red.), *Emotions, cognition, and behavior* (s. 264-288). New York: Cambridge University Press.
- Lutz, C. (1982). The domain of emotion words on Ifaluk. *American Ethnologist*, 9,113-128.
- Lutz, C. (1985a). Ethnopsychology compared to what?: Explaining behavior and consciousness among the Ifaluk. W: J. White, J. Kirkpatrick (red.), *Person, self and experience: Exploring Pacific ethnopsychologies* (s. 35-79). Berkeley: University of California Press.
- Lutz, C. (1985b). Depression and the translation of emotional worlds. W: A. Kleinman, B. Good (red.), *Culture and depression: Studies in the anthropology and cross-cultural psychiatry of affect and disorder* (s. 63-100). Berkeley: University of California Press.
- Lutz, C. (1988). *Unnatural emotions: Everyday sentimentality on a Micronesian atoll and their challenge to Western theory*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lutz, C., White, G. (1986). The anthropology of emotions. *Annual Review of Anthropology*, 15,405-434.
- Markus, H. R., Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion and motivation. *Psychological Review*, 98, 224-253.
- Markus, H. R., Kitayama, S. (1992). The what, why and how of cultural psychology: A review of Shweder's *Thinking through cultures*. *Psychological Inquiry*, 3(4), 5-11.
- Markus, H. R., Kitayama, S., Heiman, R. (1996). Culture "i" and "basie" psychological principles. W: E. T. Higgins, A. W. Kruglanski (red.), *Social psychology: Handbook of basic principles*. New York: Guilford Press.
- Marsella, A. J. (1980). Depressive experience and disorder across cultures: A review of the literature. W: H. Triandis, J. Draguns (red.), *Handbook of cross-cultural psychology* (t. 6., s. 237-289). Boston: Allyn and Bacon.
- Masson, J. L., Patwardhan, M. V. (1970). *Aesthetics: The Rasadhyaya of Natyasastra*. Poona, India: Deccan College.
- Menon, U., Shweder, R. A. (1994). Kali's tongue: Cultified psychology and the power of "shame" in Orissa, India. W: S. Kitayama, H. Markus (red.), *Emotion and culture* (s. 241-284). Washington, DC: American Psychological Association.
- Menon, U., Shweder, R. A. (1998). The return of the "white man's burden": The encounter between moral discourse of anthropology and the domestic life of Hindu women. W: R. A. Shweder (red.), *We come to middle age! (and other cultural Moras)* (s. 139-188). Chicago: University of Chicago Press.
- Mesquita, B., Frijda, N. (1992). Cultural variations in emotions: A review. *Psychological Bulletin*, 112, 179-204.
- Miller, P., Hoogstra, L. (1992). Language as tool in socialization and apprehension of cultural meaning. W: T. Schwartz, G. M. White, C. A. Lutz (red.), *The social life of psyche: Debates and directions in psychological anthropology*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Miller, P., Mintz, J., Hoogstra, L., Fung, H., Potts, I. (1992). The narrated self: Young children's construction of self in relation to others in conversational stories of personal experience. *Merrill-Palmer Quarterly*, 38 (1), 45-67.
- Miller, P., Potts, R., Fung, H., Hoogstra, L., Mintz, I. (1990). Narrative practices and the social construction of self in childhood. *American Ethnologies*, 18, 292-311.
- Miller, P., Sperry, L. (1987). Young children's verbal resources for communicating anger. *Merrill-Palmer Quarterly*, 33,1-31.

- h N. C. (1995). Cultural psychology. W: J. Smith, R. Harre, L. van Langenhove (red.), *Rethinking psychology*. London: Sage.
- ivers, F. R- (1979a). Emotions and the self: A theory of personhood and political order among Pintupi aborigines. *Ethos*, 7, 343-370.
- Wvers F. R- (1979b). The logic and meaning of anger among Pintupi aborigines. *Man*, 23, 589-610.
- Misbett, R. E., Cohen, D. (1995). *The culture of honor: The psychology of violence in the South*. Boulder, CO: Westview Press.
- Nisbett, R. E., Wilson, T. D. (1977). Telling more than we can know: Verbal reports on mental processes. *Psychological Review*, 84 (3), 231-259.
- Ochs, E., Schieffelin, B. (1984). Language acquisition and socialization: Three developmental stories. W: R. A. Shweder, R. A. LeVine (red.), *Culture theory: Essays on mind, self and emotion* (s. 276-320). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Parish, S. (1991). The sacred mind: Newar cultural representations of mental life and the production of moral consciousness. *Ethos* 19 (3), 313-351.
- Peacock, J. L. (1984). Religion and life history: An exploration in cultural psychology. W: E. M. Bruner (red.), *Text, play and story: The construction and reconstruction of self and society* (s. 94-116). Washington, DC: American Ethnological Society.
- pjutchik, R. (1980). *Emotion: A psychoevolutionary synthesis*. New York: Harper & Row.
- Róty, A. (red.). (1980). *Explaining emotions*. Berkeley: University of California Press.
- Rosaldo, M. Z. (1980). *Knowledge and passion: Ilongot notions of self and social life*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Rosaldo, M. Z. (1983). The shame of headhunters and the autonomy of self. *Ethos*, 11,135-151.
- Rosaldo, M. S. (1984). Toward an anthropology of self and feeling. W: R. A. Shweder, R. A. LeVine (red.), *Culture theory: Essays on mind, self, and emotion* (s. 137-157). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Russell, J. A. (1991). Culture and the categorization of emotions. *Psychological Bulletin*, 110 (3), 426-450.
- Schechner, R. (1988). *Performance theory*. London: Routledge.
- Scherer, K. R., Wallbott, H. G., Summerfield, A. B. (red.). (1986). *Experiencing emotion: A cross-cultural study*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Schieffelin, B., Ochs, E. (red.). (1986). *Language socialization across cultures*. New York: Cambridge University Press.
- Schieffelin, E. L. (1976). *The sorrow of the lonely and the burning of the dancers*. New York: St. Martin's Press.
- Schieffelin, E. L. (1983). Anger and shame in the tropical forest: On affect as a cultural system in Papua, New Guinea. *Ethos*, 11,181-191.
- Schieffelin, E. L. (1985a). The cultural analysis of depressive affect: An example from New Guinea. W: A. Kleinman, B. Good (red.), *Culture and depression: Studies in the anthropology and cross-cultural psychiatry of affect and disorder* (s. 101-133). Berkeley: University of California Press.
- Schieffelin, E. L. (1985b). Anger, grief and shame: Toward a Kaluli ethnopsychology. W: G. M. White, J. Kirkpatrick (red.), *Person, self and experience: Exploring Pacific ethnopsychologies* (s. 168-182). Berkeley: University of California Press.
- Shaver, P., Schwartz, J. Kirson, D., O'Connor, C. (1987). Emotion knowledge: Further exploration of a prototype approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52 (6), 1061-1086.
- Shixie, L. (1989). Neurasthenia in China: Modern and traditional criteria for its diagnosis. *Culture, Medicine and Psychiatry*, 13,163-186.
- Shweder, R. A. (1988). Suffering in style. [Recenzja *Social origins of disease and distress* A. Kleinmana], *Culture, Medicine and Psychiatry*, 12, 479-497.
- Shweder, R. A. (1990a). Cultural psychology: What is it? W: J. Stigler, R. Shweder, G. Herdt (red.), *Cultural psychology: Essays on comparative human development* (s. 1-43). New York: Cambridge University Press.
- Shweder, R. A. (1990b). In defense of moral realism. *Child Development*, 61, 2060-2068.
- Shweder, R. A. (1991). *Thinking through cultures: Expeditions in cultural psychology*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Shweder, R. A. (1993). Everything you ever wanted to know about cognitive appraisal theory without being conscious of it: A review of Richard S. Lazarus' *Emotion and adaptation*. *Psychological Inquiry*, 4, 322-326.
- Shweder, R. A. (1996). True ethnography: The lore, the law and the lure. W: R. Jessor, A. Colby, R. A. Shweder (red.), *Ethnography and human development: Context and meaning in social inquiry* (s. 15-52). Chicago: University of Chicago Press.
- Shweder, R. A. (1998a). „Nie jesteś chory, tylko się zakochałeś” - emocja jako system interpretacji. W: P. Ekman i R. J. Davidson (red.), *Natura emocji. Podstawowe zagadnienia* (s. 36-47). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Shweder, R. A. (red.). (1998b). *Welcome to middle age! (and other cultural fictions)*. Chicago: University of Chicago Press.
- Shweder, R. A. (1999a). Cultural psychology. W: R. A. Wilson, F. Keil (red.), *MIT encyclopedia of cognitive sciences* (s. 211-213). Cambridge, MA: MIT Press.
- Shweder, R. A. (1999b). Why cultural psychology? *Ethos*, 27, 62-73.
- Shweder, R. A., Goodnow, J., Hatano, G., LeVine, R. A., Markus, H. R., Miller, P. (1998). The cultural psychology of development: One mind, many mentalities. W: W. Damon (red. serii), R. Lerner (red. tomu),

- Handbook of child psychology: Vol 1. Theoretical models of human development** (wyd. V, s. 865-937). New York: Wiley.
- Shweder, R. A., Levine, R. A. (red.). (1984). **Culture theory: Essays on mind, self, and emotion**. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Shweder, R. A., Mahapatra, M., Miller, J. G. (1987). Culture and moral development. W: J. Kagan, S. Lamb (red.), **The emergence of morality in young children** (s. 1-83). Chicago: University of Chicago Press.
- Shweder, R. A., Menon, U. (w druku). Dominating Kali: Hindu family values and tantric power. W: J. Kripal, R. McDermott (red.), **Encountering Kali: Cultural understanding at the extremes**. Tekst w trakcie recenzji.
- Shweder, R. A., Much, N. C. (1987). Determinations of meaning: Discourse and moral socialization. W: W. Kurtines, J. Gewirtz (red.), **Social interaction and socio-moral development** (s. 197-244). New York: Wiley.
- Shweder, R. A., Much, N. C., Mahapatra, M., Park, L. (1997). The „big three“ of morality (autonomy, community, divinity) and the „big three“ explanations of suffering. W: A. M. Brandt, P. Rozin (red.), **Morality and health** (s. 1.19-169). New York: Routledge.
- Shweder, R. A., Sullivan, M. (1990). The semiotic subject of cultural psychology. W: L. A. Pervin (red.), **Handbook of personality: Theory and research** (s. 399-416). New York: Guilford Press.
- Shweder, R. A., Sullivan, M. A. (1993). Cultural psychology: who needs it? **Annual Review of Psychology**, **44**, 497-523.
- Smedslund, J. (1991). The pseudoempirical in psychology and the case for psychology. **Psychological Inquiry**, **2** (4), 325-338.
- Solomon, R. C. (1976). **The passions**. New York: Doubleday/Anchor.
- Solomon, R. C. (1984). Getting angry: the Jamesian theory of emotion in anthropology. W: R. A. Shweder, R. A. Levine (red.), **Culture theory: Essays on mind, self and emotion** (s. 238-254). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Stearns, C. Z., Stearns, P. N. (red.). (1988). **Emotion and social change: Toward a new psychohistory**. New York: Holmes i Meier.
- Stein, N., Levine, L. J. (1987). Thinking about feelings: The development and organization of emotional knowledge. W: R. E. Snow, M. J. Farr (red.), **Aptitude, learning and instruction**. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Stigler, J. (1984). „Mental abacus“: The effect of abacus training on Chinese children mental calculation. **Cognitive Psychology**, **16**, 145-176.
- Stigler, J., Chalip, L., Miller, K. (1986). Culture and thematic learning. **Review of Research in Education**, **15**, 253-306.
- Stigler, J., Nusbaum, H., Chalip, L. (1988). Developmental changes in speed of processing: Central mechanisms on shell transfer. **Child Development**, **59**, 1144-1153.
- Stigler, J., Shweder, R., Herdt, G. (red.). (1990). **Cultural psychology: Essays on comparative human development**. New York: Cambridge University Press.
- Swartz, M. J. (1988). Shame, culture, and status the Swahili of Mombassa, **Ethos**, **16**, 21-51.
- Turiel, E. (1983). **The development of social knowledge, morality and convention**. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Veith, I. (1978). Psychiatric foundation in the Far East. **Psychiatric Annals**, **8**(6), 12-41.
- White, G. M., Kirkpatrick, J. (red.). (1985). **Person, self, and experience: Exploring Pacific ethnopsychologies**. Berkeley: University of California Press.
- Wierzbicka, A. (1986). Human emotions: Universal culture-specific? **American Anthropologist**, **88**, 584-594.
- Wierzbicka, A. (1989). Soul and mind: Linguistic evidence for ethnopsychology and cultural history. **Annals of Anthropology**, **91** (1), 51-58.
- Wierzbicka, A. (red.). (1990). The semantics of the emotions [wydanie specjalne]. **Australian Journal of Linguistics**, **10** (2).
- Wierzbicka, A. (1992). Talk about emotions: Semantics of culture and cognition. **Cognition and Emotion**, **6** (3-4), 285-319.
- Wierzbicka, A. (1993). A conceptual basis for cultural psychology. **Ethos**, **21**, 205-231.
- Wierzbicka, A. (1997). **Understanding cultures through their key words: English, Russian, Polish, German and Japanese**. New York: Oxford University Press.
- Wierzbicka, A. (1999). **Emotions across languages and cultures: Diversity and universals**. New York: Cambridge University Press.
- Wikan, U. (1984). Shame and honour: A contestable concept. **Man**, **19**, 635-652.
- Wikan, U. (1989). Illness from fright or soul loss: A Balinese culture-bound syndrome? **Culture, Medicine and Psychiatry**, **13**, 25-50.
- Yang, K. S. (1997). Indigenizing Westernized Chinese psychology. W: M. Bond (red.), **Working at the face of culture: Twenty lives in social psychology** (s. 62-76). London: Routledge.
- Yatiswarananda, S. (1979). **Meditation and spiritual growth**. Bangalore, India: Sri Ramadkrishna Ashrama.

# **Część V**

## **CZYNNIKI POZNAWCZE**

# ROZDZIAŁ 27

AFEKT ELASTYCZNOŚĆ  
ORGANIZACJA POZNAWCZA

"ZYTYWNY AFEKT  
MOTYWACJA

NY AFEKT  
PODEJMOWANIE DECYZJI

EUROPSYCHOLOGICZNA TEORIA  
CZĄCA WPŁYWU POZYTYWNEGO  
INA POZNANIE

IOSKI

## POZYTYWNY AFEKT A PODEJMOWANIE DECYZJI

**Alice M. Isen**

Większość ludzi wydaje się mieć poczucie, że afekt (uczucia, emocje) może wpływać - przynajmniej w pewnych okolicznościach - na ich decyzje i procesy myślenia. Jednak zazwyczaj przyjmuje się, że taki wpływ ma charakter nieregularny lub niezwykły; że tylko silne i rzadko doświadczane uczucia wywierają taki skutek; i że najczęściej tylko negatywne emocje, takie jak złość, smutek lub strach, oddziałują na procesy myślenia. Co więcej, większość ludzi zakłada, iż kiedy afekt odgrywa rolę w ich procesach decyzyjnych, taki wpływ ma charakter destrukcyjny i sprawia, że ich decyzje są „irracjonalne” i mniej stosowne niż kiedy indziej.

Interesujące jest jednak to, że coraz większa liczba badań wskazuje, iż nawet łagodne i pozytywne stany afektywne mogą wywierać silny wpływ, i to w regularny sposób, na codzienne procesy myślenia. Na przykład stwierdzono, że doświadczanie pozytywnych uczuć aktualizuje w pamięci pozytywne treści, ułatwiając dostęp do takich myśli, a zatem zwiększając prawdopodobieństwo, że pozytywne treści „przyjdą do głowy” (np. Isen, Shalcker,



Clark i Karp, 1978; Nasby i Yando, 1982; Teasdale i Fogarty, 1979). Odzwierciedla to fakt, że treści w umyśle są porządkowane i udostępniane w kategoriach ich pozytywnej tonacji afektywnej i że ludzie spontanicznie używają pozytywnego afektu jako sposobu porządkowania swoich myśli (Isen, 1987). Tak więc dowody potwierdzają, że typowe pozytywne uczucia nie tylko często oddziałują na procesy myślenia, ale są istotnie zaangażowane w organizację poznawczą i przetwarzanie informacji.

Stwierdzono również, że pozytywny afekt pobudza kreatywność i elastyczność w rozwiązywaniu problemów i w negocjowaniu, a także efektywność i dokładność w podejmowaniu decyzji oraz podwyższa inne wskaźniki lepszego myślenia (np. Carnevale i Isen, 1986; Estrada, Isen i Young, 1997; Estrada, Isen i Young, 1994; Greene i Noice, 1988; Hirt, Melton, McDonald i Harackiewicz, 1996; Isen, Daubman i Nowicki, 1987; Isen, Johnson, Mertz i Robinson, 1985; Isen i Means, 1983; Isen, Rosenzweig i Young, 1991; Lee i Sternthal, 1999). Te wpływy zostały potwierdzone w dużej liczbie środowisk i populacji, od dorastającej młodzieży (np. Greene i Noice, 1988) po praktykujących lekarzy formułujących wnioski diagnostyczne (Estrada i in., 1994; 1997), oraz opisane w literaturze na temat zachowań konsumenckich (np. Lee i Sternthal, 1999) i zachowań w organizacjach (np. George i Brief, 1996; Staw i Barsade, 1993; Staw, Sutton i Pelled, 1994). Ostatnie badania przedstawione w literaturze na temat radzenia sobie potwierdzają, że nawet kiedy ludzie muszą sobie radzić z niepomyślnymi wydarzeniami, pozytywny afekt jest pomocny, ponieważ ułatwia skuteczne radzenie sobie i zmniejsza obronność (np. Aspinwall, 1998; Aspinwall i Taylor, 1997; Taylor i Aspinwall, 1996; Trope i Neter, 1994; Trope i Pomerantz, 1998).

Tak więc stwierdzono, że w wielu okolicznościach wpływ łagodnych pozytywnych uczuć na myślenie i podejmowanie decyzji jest nie tylko znaczny, ale i pobudzający, co doprowadza do polepszenia procesu podejmowania decyzji i rozwiązywania problemów. Jak można pogodzić te dwie perspektywy: ludzkie przecucia i wyniki takich badań?

Po pierwsze, jest prawdopodobne, że na ogół, kiedy rozważamy oddziaływanie uczuć

- na myślenie, nie zwracamy szczególnej uwagi na łagodny afekt i dlatego jesteśmy mu skłonni przypisywać jakikolwiek wpływ. Drugie, mamy wyjątkowo małą skłonność zwracania uwagi na typowe łagodne, pozytywne uczucia. W rezultacie ludzie poproszeni o rozważenie ewentualnego wpływu emocji lub emocji na procesy myślenia są najbardziej skłonni uwzględnić w pierwszej kolejności silny afekt i prawdopodobnie będzie to afekt negatywny. Ludzie nie uświadamiają sobie także, że pozytywne uczucia, w tym te, które często odczuwane pozytywne stany, wywierają wpływ na procesy myślenia.

Poza tym wpływ pozytywnego afektu może być ułatwiający, ale na ogół pozytywne rezultaty codziennych procesów traktujemy jako oczywiste i nie poszukujemy przyczyn związków, dopóki sprawy nie przybiorą złego obrotu lub nie pogorszy się poziom wykonania (np. Weiner, 1985). Dlatego nie zauważamy pobudzającego wpływu pozytywnych uczuć, zwracamy większą uwagę na sytuacje, w których podejrzewamy, że przyjemne uczucia przeszkadzają w formułowaniu sądów lub rozwiązywaniu problemów.

Wszystkie te zjawiska najprawdopodobniej przyczyniają się do tego, że ludzie nie doceniają roli pozytywnego afektu jako czynnika ułatwiającego podejmowanie decyzji i rozwiązywanie problemów. Wyniki niektórych badań wskazują również, że istnieją sytuacje, w których pozytywny afekt rzeczywiście przynajmniej wydaje się pogarszać lub zakłócać rozwiązywanie problemów lub myślenie (np. Biesiada, Bohner, Schwarz i Strack, 1990; Bodenhausen, Kramer i Susser, 1994; Mackie i Wonh, 1998; Melton, 1995). Jednak w większości badań ujawniających takie wpływy stwierdza się przeciwnie, że w takich warunkach obserwujemy pogorszenie, a nie ogólne upośledzenie. Po tym większość badań poświęconych wpływowi pozytywnego afektu na myślenie nie ujawnia obniżenia poziomu wykonania zadań, a większą elastyczność i ogólne polepszenie myślenia i rozwiązywania problemów. Dlatego ważnym zadaniem będzie próba zbadania tego, jakie czynniki odgrywają rolę w wyznaczeniu wpływu pozytywnego afektu na poziom wykonania.

W tym rozdziale przedstawimy niektóre wyniki badań dotyczących wpływu łagodnego, pozytywnego afektu na myślenie i podejmowanie decyzji oraz przeanalizujemy warunki, które go procesy i okoliczności, w jakich można je obserwować. Kładziemy nacisk na podejmowanie decyzji i rozwiązywanie problemów, ale żeby zrozumieć wpływ afektu na decyzje, warto rozważyć jego oddziaływanie na organizację poznawczą (to jest sposób myślenia o określonych treściach i odnoszenia ich do innych treści) i na motywację. Organizacja lub kontekst oraz motywacja (w tym cele człowieka) odgrywają bowiem kluczową rolę w podejmowaniu decyzji (np. Bransford, 1979; Simonson, 1989, 1990; Tversky i Kahneman, 1981). W gruncie rzeczy niektóre z powodów rozbieżności dotyczące wspomnianych wcześniej badań odnoszą się do owych innych oddziaływań pozytywnych uczuć, w tym odkrywanych obecnie wpływów związanych z motywacją oczekiwań i motywacją wewnętrzną. Wreszcie, w rozdziale tym omawiamy pokrótce sformułowaną niedawno koncepcję teoretyczną dotyczącą poziomu neurologicznego, która może rzucić nieco światła na niektóre z tych zjawisk (Ashby, Isen i Turken, 1999).

Aby możliwe było przedstawienie wszystkich wymienionych zagadnień w jednym rozdziale, musimy omawiać je w skrócie. Mam nadzieję, że rozdział ten posłuży jako zaczyn dla myśli, chociaż nie może być wyczerpujący, ani nie zdoła dostarczyć szczegółowego przeglądu całej literatury w tej szybko rozwijającej się dziedzinie. Zacznę więc od omówienia wpływu pozytywnego afektu na organizację poznawczą.

## POZYTYWNY AFEKT, ELASTYCZNOŚĆ I ORGANIZACJA POZNAWCZA

Coraz więcej prac wskazuje, że pozytywny afekt wpływa na sposób, w jaki myśli się o bodźcach lub odnosi się je do innych idei w umyśle. Na przykład badania wykazują, że

ludzie, u których wzbudzone pozytywny afekt w którykolwiek z prostych sposobów (takich jak oglądanie przez pięć minut komedii filmowej, otrzymanie małej torebki cukierków lub tworzenie skojarzeń słownych dla słów o pozytywnym zabarwieniu emocjonalnym), mają szerszy zakres skojarzeń, i to bardziej zróżnicowanych, z neutralnymi treściami (Isen i in., 1985). Podobnie ludzie w takich warunkach potrafią klasyfikować materiał bardziej elastycznie, dostrzegając sposoby, w jakie można dopasować nietypowe egzemplarze danej kategorii lub traktować je jako obiekty przynależne do danej kategorii (Isen i Daubman, 1984; Kahn i Isen, 1993; Isen, Niedenthal i Cantor, 1992). Potwierdzono to w wypadku obiektów należących do naturalnych kategorii, takich jak te, którymi posłużyła się Rosch (1975; Isen i Daubman, 1984); produktów należących do dosyć smacznego gatunku przekąsek (Kahn i Isen, 1993); i dla typów ludzi w pozytywnych, ale nie negatywnych kategoriach osób (Isen i in., 1992). Tak więc pozytywny afekt pozwala ludziom dostrzegać więcej podobieństw między obiektami.

Stwierdzono również, że jeśli prosi się ludzi o szczególne skoncentrowanie się na różnicach i znalezienie sposobów, w jakie obiekty różnią się od siebie, to pozytywny afekt powoduje częstsze spostrzeganie różnic (Isen, 1987, s. 234; Murray, Sujan, Hirt i Sujan, 1990). Rozpatrywane łącznie, badania te zdają się wskazywać, że pozytywny afekt ułatwia elastyczność poznawczą - ludzie, którzy czują się szczęśliwi, stają się bardziej sprawni w tworzeniu skojarzeń między ideami i w dostrzeganiu bardziej odmiennych, wielorakich związków (podobieństw i różnic) między bodźcami niż ludzie w neutralnym stanie afektywnym.

Należy tu odnotować, że wpływ pozytywnych uczuć na procesy myślenia, a szczególnie na wyniki rozwiązywania na polecenie zadań (takich jak osady, oceny, sortowanie, kategoryzacje i tak dalej) zależy od szczegółowych cech zadania i sytuacji. Jednakże wpływ ten jest regularny, przewidywalny i zrozumiały. Poproszeni o oszacowanie podobieństwa między obiektami ludzie z grupy doświadczającej pozytywnego afektu wywołanego przez manipulację warunkami eksperymentalnymi wska-

żują na większe podobieństwa niż badani z grupy kontrolnej; poproszeni o znalezienie różnic między tymi samymi obiektami wskazują na większe różnice. Nie jest to tak irracjonalne, jak mogłoby się zdawać; nie stanowi też wyniku zwykłej inklinacji w sposobie reagowania.

Proces warunkujący te rezultaty - na co wskazują cytowane uprzednio (Isen i in., 1985) wyniki badania skojarzeń słownych - polega na tym, że ludzie doświadczający pozytywnego afektu bardziej szczegółowo analizują materiał. Tak więc, jak wynika z tych badań, dostrzegają oni więcej aspektów obiektów i mają więcej, i to bardziej zróżnicowanych, skojarzeń z obiektami. Poza tym, jak wyjaśniają Tversky i Gati (1978) w odniesieniu do wiedzy dotyczącej materiału w ogólności (to jest nie tylko na temat afektywnych treści lub specjalnie wzbudzonego afektu), kontekst zaoferowany przez zadanie (poszukiwanie różnic *versus* poszukiwanie podobieństw) określi, czy ta większa szczegółowość przetwarzania materiału (większa wiedza w pracy Tversky'ego i Gatiego) prowadzi do oceniania obiektów jako bardziej podobnych, czy jako bardziej różnych. Autorzy ci stwierdzili, że ludzie oceniali pary obiektów, o których więcej wiedzieli (na przykład Stany Zjednoczone i Związek Radziecki), jako bardziej podobne do siebie niż pary, o których wiedzieli mniej (na przykład Boliwia i Cejlon), kiedy zadanie wymagało oceny podobieństw, ale też że ludzie oceniali pary, o których wiedzieli więcej, jako bardziej **różne** od siebie, kiedy w zadaniu mieli skupiać uwagę na różnicach. Tak więc, by powrócić do sytuacji afektu, jeśli ludzie w warunkach doświadczania pozytywnego afektu mają więcej informacji (szczegółowe przetwarzanie/analizowanie) o materiale lub więcej z nim skojarzeń, to można oczekiwać, że w porównaniu z grupą kontrolną będą wskazywać na bardziej dostrzegalne podobieństwo lub różnicę między obiektami, zależnie od kontekstu stworzonego przez postawione pytanie.

## NATURA MATERIAŁU

Innym aspektem kontekstu, mającym decydujące znaczenie w wyznaczaniu wpływu, jaki bę-

dzie wywierał pozytywny afekt, jest na a w tym wartościowość, rozważanego materiału. Nie można więc oczekiwać, że poz afekt będzie automatycznie wpływać na fikowanie **wszystkich** bodźców, czy też automatycznie zwiększać ich spostrzegane bieństwo (lub odmiennosc).

Aby to zilustrować, przyjrzyjmy się komu pewnego badania, które poszerzyło kres prac nad wpływem afektu na klasyfikację i objęło dziedzinę kategoryzowania (Isen i in., 1992). W owym badaniu proponowano badanych o oszacowanie stopnia, w jakim nieprototypowi przedstawiciele pozytywnej lub negatywnej kategorii ludzi (na przykład „kelnerka” jako przedstawicielka kategorii „żywcicieli” lub „geniusz” jako przedstawiciel negatywnej kategorii „ludzi niezrównowoczone”) pasują do roli przedstawicieli kategorii. W porównaniu z grupą kontrolną osobom badane doświadczające pozytywnego afektu oceniały słabo dopasowanych przedstawicieli pozytywnej kategorii jako lepiej pasujących do kategorii, ale nie potwierdzało się to w przypadku negatywnej kategorii ludzi. To znaczy, że ludzie doświadczający pozytywnego afektu oceniali „kelnerkę” jako lepszy przykład kategorii „żywcicieli” niż badani z grupy kontrolnej, ale nie uważali „geniusza” za lepszy przykład kategorii „ludzi niezrównowoczone”. Zgodnie z wynikami badań wykazujących, że pozytywny afekt aktualizuje w pamięci poprzedni materiał i umożliwia łatwiejszy dostęp do tego materiału oraz do szerszej gamy skojarzeń (np. Isen i in., 1985; Isen i in., 1992; Teasdale i Fogarty, 1979), ludzie z grupy doświadczającej pozytywnego afektu prawdopodobnie dostrzegają więcej pozytywnych aspektów stosunkowo neutralnego typu „kelnerka” jednakże w tej sytuacji nic w ich stanie afektywnym nie skłania ich do spostrzegania osobowego „geniusza” jako lepiej pasującego do negatywnej kategorii nadrzędnej.

Ta interakcja ilustruje rolę rodzaju materiału, nad którym ma pracować osoba badana w wyznaczaniu wpływów uczuć. Chociaż istnieje istnienie leżącego u podstaw tego procesu bardziej szczegółowego przetwarzania materiału, to proces ten wydaje się odmiennie w wypadku różnych rodzajów materiału w o-

W tej sytuacji (a także odmienny w różnych sytuacjach, takich jak sytuacje niebezpieczne i bezpieczne). Ponieważ pozytywny afekt aktualizuje pozytywny materiał, można się spodziewać, że proces szczegółowego przetwarzania będzie obejmował pozytywny materiał (u wszystkich badanych) lub dotyczyć doświadczających pozytywnego afektu badanych narażających nad neutralnym materiałem (zob. Isen i in., 1985).

Ponadto prezentacja negatywnie wartościowanego materiału, jeśli jest on dostatecznie negatywny, może sprawiać, że ludzie sobie z nim nie poradzą - ta tendencja uwydatni się bardziej u ludzi, u których wzbudzone pozytywny afekt. Ci którzy dążą do utrzymania tego pozytywnego stanu (np. Isen i Simmonds, 1978). Będzie to prawdopodobnie zależec od stopnia negatywności materiału, wagi zadania i tym podobnych czynników. Trzeba też zauważyć, że jeśli negatywny materiał jest dostatecznie zły, to może nawet zahamować samo wzbudzenie afektu, Jednakże (co omówimy pełniej za chwilę, w podrozdziale na temat podejmowania decyzji) istnieją dowody, że w negatywnym kontekście, kiedy zadanie zmusza do skupienia się na ewentualnej, mającej duże znaczenie stracie, ludzie do radzenia sobie z trudnymi sytuacjami, ludzie w pozytywnym stanie afektywnym bezpośrednio stawiają czoło sytuacji i próbują sobie z nią radzić. Na przykład stwierdzono, że w sytuacji, kiedy grozi strata, ludzie w pozytywnym stanie afektywnym częściej myślą o przegranej niż osoby z grupy kontrolnej (np. Isen i Geva, 1987) i zachowują się konserwatywnie, by uchronić się przed stratą (Isen i Geva 1987; Isen, Nygren i Ashby, 1988; Isen i Simmonds, 1978; Nygren, Isen, Taylor i Duijnh, 1996). Jest to również zgodne z danymi wskazującymi, że pozytywny afekt ułatwia skuteczne radzenie sobie w negatywnych lub stresujących sytuacjach, którymi trzeba się zająć (Aspinwall i Taylor, 1997), i zmniejsza obronność" (np. Trope i Pomerantz, 1998). Ale w omawianych tu badaniach (Isen i in., 1992) zadanie nie miało negatywnego kontekstu (strata lub niebezpieczeństwo) i prawdopodobnie dlatego nie pojawiły się dodatkowe komplikacje motywacyjne i metodologiczne,

a wpływ pozytywnego afektu, jak to często bywa, po prostu nie został przeniesiony na negatywny materiał. Ilustruje to fakt, że używanie negatywnego materiału w badaniach dotyczących wpływu pozytywnego afektu powoduje komplikacje w formułowaniu przewidywań.

Warto też odnotować tutaj aspekt metodologiczny. Współzależność zaobserwowana w badaniach nad kategoryzacją osób (Isen i in., 1992) pomiędzy wzbudzonym afektem a wartościowością materiału wskazuje również, że wpływ afektu na kategoryzację nie jest artefaktem ani wskaźnikiem takich procesów, jak inklinacja w sposobie reagowania, niesystematyczne myślenie, ogólne „rozluźnienie skojarzeń" (np. Schwarz i Bless, 1991) lub obniżenie sprawności poznawczej. Dzieje się tak, ponieważ interakcja między afektem a wartościowością kategorii ukazuje, że pozytywny afekt - w porównaniu z grupą kontrolną - wywiera wpływ na kategoryzację jednego rodzaju materiału (pozytywnego), ale nie zmienia sposobu uporządkowania innego materiału (negatywnego); przeciwnie, alternatywna interpretacja - efekty ogólne, takie jak brak rozważań, niesystematyczne przetwarzanie, rozluźnienie skojarzeń lub obniżona sprawność poznawcza - powinna spowodować, że wszystkie kategorie lub rodzaje materiału ulegną identycznemu wpływowi.

Podobnie badania dotyczące wpływu pozytywnego afektu na spostrzeganie pracy zawodowej i satysfakcję z wykonywanej pracy również wykazały, że ludzie, u których wzbudzone pozytywny afekt, spostrzegali interesujące zadanie, jakie im przydzielono - ale nie zadanie bezsensowne - jako bardziej interesujące i satysfakcjonujące (Kraiger, Billings i Isen, 1989). Odzwierciedla to umiejętność dostrzeżenia dodatkowych skojarzeń i aspektów interesujących rzeczy przez badanych przeżywających pozytywny afekt. Jednocześnie interakcja z rodzajem zadania znowu wskazuje, że zaobserwowane wpływy jest odpowiedzialny niezależny proces związany ze szczegółowym przetwarzaniem i myśleniem, a nie taki artefakt, jak tendencyjność w sposobie reagowania, „patrzenie przez różowe okulary", czy też niesystematyczne przetwarzanie.

## TWÓRCZE ROZWIĄZYWANIE PROBLEMÓW

Inna seria badań dotyczących wpływu afektu na organizację poznawczą wskazuje - jak można by oczekiwać na podstawie charakteru opisanych wcześniej wyników - że pozytywny afekt pobudza twórcze lub nowatorskie reagowanie (np. Isen i in., 1987; zob. Isen, 1999, znalezienia pełniejszego przeglądu). Takie reagowanie dotyczy elastyczności poznawczej lub umiejętności łączenia idei w nowy sposób i było mierzone za pomocą takich zadań, jak „problem świecy” (Dunker, 1945) i Test Odległych Skojarzeń (Mednick, Mednick i Mednick, 1964), oprócz opisanych uprzednio testów skojarzeń słownych i elastycznych klasyfikacji.

Badania te potwierdzają również, że pozytywny afekt odgrywa odmienną rolę niż afekt negatywny i bezafektywne „pobudzenie” w pogłębianiu elastyczności poznawczej i twórczości. Na przykład w badaniach, w których analizowano wpływ negatywnego afektu i wzbudzano ów afekt, prezentując badanym kilkunastominutowy fragment filmu *Noc i mgła* (francuskiego dokumentu ukazującego niemieckie obozy koncentracyjne w okresie II wojny światowej), ludzie w tym stanie nie uzyskiwali lepszych wyników w Teście Odległych Skojarzeń niż grupa kontrolna. Podobnie, kiedy wywoływano bezafektywne „pobudzenie”, polecając badanym przez dwie minuty wchodzić na cementowy pustak i schodzić z niego, tak że częstość skurczów serca wzrastała u nich o 66%, uczestnicy nie uzyskiwali lepszych wyników w Teście Odległych Skojarzeń niż osoby z grupy kontrolnej.

Teoretycznie nie można oczekiwać, że pobudzenie spowoduje wzrost twórczości, ponieważ uaktywnia ono reakcję **dominującą** w repertuarze reakcji jednostki, a nie reakcję nowatorską (np. Berlyne, 1967; Easterbrook, 1959; Matlin i Zajonc, 1968). Mimo to badano jego wpływ, gdyż ludzie czasem podejrzewają, że to właśnie „pobudzenie” - a nie pobudzenie jako komponent pozytywnego afektu, czy też sam pozytywny afekt - jest odpowiedzialny za ułatwiający wpływ pozytywnych uczuć. Jednakże dane z tych badań nie potwierdzają te-

go podejrzenia (zob. Isen i in., 1987- Isen 1990; oraz Isen i Daubman, 1984, gdzie można znaleźć omówienie). Poza tym **przeform**,<sup>A</sup> łowania pojęcia „pobudzenia” wskazują, być może nie jest to konstrukcja jednolity i niż < ży go badać inaczej niż dawniej (np. Lacetj 1967; 1975; Neiss, 1990; Venable, 1984). j

Niedawno testy dotyczące wpływu pozytywnych uczuć na twórcze rozwiązywanie problemów zostały poszerzone o badanie wykonywania rutynowych zadań, ażeby stwierdzić, czy istnieją dowody przemawiające za alternatywną interpretacją dotyczącą wysiłku, ogólnej motywacji lub prostego pobudzenia (innymi słowami: czy badani w stanie pozytywnego afektu prostu bardziej się starają). Zajmując się tymi rutynowymi interpretacją, w kilku badaniach przeanalizowaliśmy wpływ pozytywnego afektu na wykonanie dwóch rodzajów rutynowych zadań - zakreślania litery za każdym razem, gdy pojawiała się na stronicach, na których umieszczono litery alfabetu w kolejności losowej, oraz dzielenia wielomianów - badając też wpływ afektu na twórcze rozwiązywanie problemów, reprezentowane przez dwa zadania (Test Odległych Skojarzeń i zadanie polegające na rozwiązywaniu problemu logicznego, mające świadczyć o twórczości naukowej). Badania te wykazały ułatwiający wpływ pozytywnego afektu w Teście Odległych Skojarzeń i w zadaniu polegającym na rozwiązywaniu problemu logicznego, lecz nie w obu rutynowych zadaniach, które zostały wykonane na podobnym poziomie przez uczestników doświadczających pozytywnego afektu i przez big danych z grupy kontrolnej (Isen, Berg i Cheliff 1993). Ten rezultat świadczy o tym, że to nie wzrost ogólnej motywacji jest odpowiedzialny za lepsze wykonanie twórczych zadań przez badanych doświadczających pozytywnego afektu

Z innych badań wynika, że pozytywny afekt ułatwia proces negocjowania i zapewnia lepsze efekty w sytuacji transakcji integracyjnej (Carnevale i Isen, 1986). Zadanie dokonania transakcji integracyjnej polega na tym, aby uzyskać optymalny poziom zgody, ludzie muszą prowadzić negocjacje w wielu kwestiach, o różnej dla nich wartości, których dotyczy transakcja. Uzyskanie zgody w takim daniu wymaga dostrzegania możliwości, n

(tor)skiego myślenia i elastycznego rozumowania. Oczywiście kompromisy lub prosta uległość nie prowadzą do zadowalających rozwiązań (więcej szczegółów można znaleźć np. »<sup>a</sup>pruitt,1983).

W tych badaniach okazało się, że jest znacznie mniej prawdopodobne, by zerwali negocjacje, a bardziej prawdopodobne, by uzyskali zgodę oraz osiągnęli optymalny poziom zgody możliwy w danej sytuacji ludzie w stanie pozytywnego afektu, negocjujący twarzą w twarz, niż negocjujący osobiście badani z grupy kontrolnej. Ci pierwsi wykazywali również mniejszą skłonność do stosowania agresywnej taktyki w trakcie negocjacji i ujawniali większe zadowolenie z sesji (Carnevale i Isen, 1986). Potrafili też lepiej niż badani z grupy kontrolnej obliczyć bilans drugiej osoby (**wskaznik** zysku dla każdego elementu składowego porozumienia), który był różny dla dwóch osób uczestniczących w targu. Te wyniki potwierdzają przypuszczenie, że pozytywny afekt ułatwia podejście do rozwiązywania problemów i poprawia zdolność do integrowania idei oraz dostrzegania sposobów szukania powiązań między różnymi aspektami sytuacji po to; by wypracować dobre rozwiązanie problemu. Wskazują również na większą skłonność lub zdolność ludzi doświadczających pozytywnego afektu do spostrzegania sytuacji z punktu widzenia drugiej osoby, a zdolność ta wiąże się być może z „hipotezą dopaminową”, którą opiszemy później.

Podsumowując ten podrozdział, możemy stwierdzić, że pozytywny afekt oddziałuje na sposób porządkowania materiału poznawczego - to znaczy na to, jak idee wiążą się ze sobą w umyśle. W szczególności stwierdzono, że «<sup>1</sup> większości sytuacji wpływa on na bardziej szczegółowe przetwarzanie w reakcji na neutralny lub pozytywny materiał bodźcowy (ale nie na materiał negatywny) i tworzy bogatszy kontekst, który z kolei pobudza elastyczność myślenia. (Należy odnotować, że choć - zależnie od zadania - przy używaniu pozytywnego **materiału** pojawia się efekt bardziej szczegółowego przetwarzania, to jednak nie uwidacznia się różnica między badanymi w stanie pozytywnego afektu a badanymi z grupy kontro-

lnej - sam materiał wzbudza pozytywny afekt, a to wywołuje efekt nawet w warunkach kontrolnych (zob. Isen i in., 1985).

Oznacza to, że w zadaniu dotyczącym materiału o wartościowości od neutralnej do pozytywnej, rozwiązywanym przez osobę, która czuje się szczęśliwa, możemy oczekiwać niezwykłych i nowatorskich, chociaż racjonalnych i logicznych myśli i reakcji. Błędem jest zakładanie, że ludzie, u których wzbudzono pozytywny afekt, będą przywoływać tylko te argumenty i myśli na temat eksperymentalnych materiałów, jakie podsuną im eksperymentatorzy. Na podstawie omawianych tu badań należy oczekiwać, że ludzie w stanie pozytywnego afektu będą myśleć o materiale w bardziej rozbudowany, obszerny, elastyczny, odpowiedzialny i pozytywny sposób, jeśli tylko materiał nie będzie negatywny lub nudny.

W wypadku negatywnego materiału trudniej przewidzieć zachowanie ludzi w stanie pozytywnego afektu. Jeżeli nie ma wyraźnego powodu, by skupiać się na negatywnym materiale, to można oczekiwać, że ludzie doświadczający pozytywnego afektu nie będą analizować tego materiału bardziej szczegółowo niż badani z grupy kontrolnej. W pewnych zadaniach (takich jak klasyfikowanie, skojarzenia słowne) spowoduje to, że ich reakcje nie będą się różnić od reakcji badanych z grupy kontrolnej (np. Isen i in., 1985; 1992). W innych zadaniach należy się spodziewać, że badani przeżywający pozytywny afekt będą czynnie unikać negatywnego materiału lub traktować go ostrożnie, jeśli tylko pozwoli na to sytuacja. To oznacza, że ich zdolność wykonywania zadania się pogorszy lub będą je wykonywać wolniej w porównaniu z grupą kontrolną. Jednakże jak wynika z badań, kiedy człowiek musi się zająć negatywnym materiałem lub gdy jest to dla niego bardziej korzystne na długą metę, ludzie w stanie pozytywnego afektu będą wykazywać większą drobiazgowość i lepiej sobie radzić nawet z negatywnym materiałem bodźcowym lub z problematycznymi sytuacjami (np. Aspinwall i Taylor, 1997; Isen i Geva, 1987; Trope i Pomerantz, 1998). Kwestie związane z tymi rozróżnieniami omówimy w dwóch następnych podrozdziałach.

## POZYTYWNY AFEKT A MOTYWACJA

Wszystkie opisane tu badania, wskazujące, że pozytywny afekt pobudza zadowolenie z potencjalnie satysfakcjonujących, chociaż związanych z pracą zadań oraz czyni je bardziej atrakcyjnymi (np. Carnevale i Isen, 1986; Kraiger i in., 1989), sugerują, że pozytywny afekt wpływa na motywację do wykonywania zadań (ponieważ bardziej atrakcyjne zadania są również bardziej motywujące). Wspomniałam już o dwóch rodzajach ewentualnych wpływów uczuć na motywację - jeden dotyczy ogólnej motywacji lub bardziej wytężonego wysiłku, a drugi specyficznej motywacji lub ukierunkowania wysiłku (skłonność do zachowywania się w taki sposób, by utrzymać ów pozytywny stan).

Jeśli chodzi o motywację ogólną, to należy pamiętać, że na razie nie ma danych, które wskazywałyby na to, iż pozytywny afekt po prostu wzmacnia wysiłek we wszystkich zadaniach (np. Isen i in., 1993). Poza tym inne badania, takie jak te, w których analizowano wpływ afektu na twórczość, ujawniły skutki pozytywnych uczuć odmienne od rezultatów spowodowanych przez samo „pobudzenie” (np. Isen i in., 1987). Dlatego bardziej obiecujące wydaje się badanie specyficznych aspektów zadań i aktywowanych przez pozytywne uczucia motywacji do wykonywania zadań.

Jeśli chodzi o możliwość, że pozytywny afekt wzbudza motywację do podtrzymywania pozytywnego stanu, to kilka badań wskazuje, iż jest to prawdopodobne (np. Isen i Simmonds, 1978; zob. też: Isen, 1987, gdzie można znaleźć omówienie). Jedno z wczesnych badań wykazało na przykład, że ludzie, u których wzbudzone pozytywny afekt, byli **mniej** skłonni niż badani z grupy kontrolnej do pomagania nieznanemu, kiedy zasugerowano im, iż zadanie związane z pomocą prawie na pewno wywoła u nich przygnębienie (Isen i Simmonds, 1978). Jest to sprzeczne z często uzyskiwanym w badaniach wynikiem, że na ogół ludzie odczuwający szczęście są bardziej skłonni do

udzielania pomocy, i to bardzo różnorodni niż badani z grupy kontrolnej (np. Cunningham, 1979; Isen, 1970; Isen i Levin, 1978). Tak więc zgodnie z interpretacją badań i Simmondsa (1978) pozytywny afekt i motywacja do unikania utraty pozytywnego stanu. Taka motywacja może się też wiązać z względną awersją do ryzyka, odczuwaną przez badanych w stanie pozytywnego afektu,<sup>1</sup> zaobserwowano w pewnych okolicznościach (np. Isen i Geva, 1987; Isen i in., 1988; i Patrick, 1983; Nygren i in., 1996) i którą wimy dalej w podrozdziale na temat podejmowania decyzji.

W wyniku tej preferencji do unikania utraty pozytywnego stanu ludzie mający poczucie szczęścia, kiedy możliwe, są skłonni odkiwać więcej negatywnych kwestii na później, przynajmniej rozważają taką ewentualność. W rezultacie pozytywny afekt wywiera mienny wpływ na reakcje, poziom wykończenia i czas reakcji w wypadku zadań obejmujących negatywny materiał.

Wyniki badań z coraz większej liczby dziedzin wskazują jednak, że motywacji do wykonywania pozytywnego afektu nie można traktować jako automatycznej lub absolu w skutkach, ani też jako prowadzącej do pejs, irracjonalnej inklinacji czy zniekształcenia negatywnych bodźców lub zadań (np. Isen i in., 1985; Isen i Shalcker, 1982; Schiffenbain 1974). Co więcej, wzrasta liczba dowodów, że pozytywny afekt nie tylko nie skłania ludzi do pomijania niezbędnej negatywnej informacji, czy do „obrony” przed nią, ale pozwala skutecznie radzenie sobie i zmniejsza „obciążenie” w problematycznych sytuacjach, które trzeba stawić czoła (np. Aspinwall, 1997; Aspinwall i Taylor, 1997; Trope i Neter, 1998). Wydaje się więc prawdopodobne, że pozytywny afekt pobudza efektywne myślenie nawet na temat negatywnego materiału, jeśli jest to użyteczne lub niezbędne, chociaż skłania również ludzi do tego, by unikać niepotrzebnego zajmowania się pożądanym materiałem. Jest to kolejny dowód, w jaki pozytywny afekt pobudza elastyczne rozwiązywanie problemów.

Chociaż wspomniałam, że pozytywny afekt nie podwyższa po prostu ogólnej motywacji

i też nie wzmacnia wysiłku we wszystkich zadaniach za pośrednictwem czegoś w rodzaju ólonego „pobudzenia” lub aktywacji, to jednak niedawne badania wskazują, że może on mwiierać wpływ na procesy poznawcze związane z motywacją oczekiwań. W ten sposób żytywny afekt wzmacnia przynajmniej niektóre aspekty motywacji (zob. Kanfer, 1990, i Vroom, 1964, gdzie można znaleźć szczególnie omówienie motywacji oczekiwań). W dwóch niedawnych badaniach poświęconych wpływowi pozytywnego afektu na składowe motywacji oczekiwań stwierdzono, iż pozytywny afekt (1) mógł zwiększyć oczekiwanie że wysiłek doprowadzi do lepszego wykonania aktualnego zadania; i (2) mógł zwiększyć spostrzeganą wartość rezultatu, bez względu na to, czy rezultatem była wygrana na loterii (Badanie 1), czy otrzymanie pracy (Badanie 2). Pozytywny afekt zwiększał również spostrzeganą „instrumentalność” zachowania (to jest spostrzegany związek między poziomem wykonania a rezultatem) w kontekście sukcesu w znalezieniu pracy, ale nie (w kontekście wygranej na loterii (Erez, Isen i Purdy, 1999). Wydaje się to sensowne, ponieważ na prawdopodobieństwo wygranej na loterii nie ma bezpośredniego wpływu wysiłek ani poziom wykonania.

} W kilku innych badaniach z dodatkowych obszarów analiz również uzyskano wyniki zgodne z uprzednio opisanymi. W badaniach tych stwierdzono, że pozytywny afekt prowadzi do większego zadowolenia lub radości ze względnie pozytywnego materiału lub sytuacji (np. Kraiger i in., 1989); wspomniane badania wskazują na dwa innego rodzaju motywy wzmacniane przez pozytywny afekt: (1) motywację wewnętrzną i (2) poszukiwanie różnorodności (poszukiwanie stymulacji) pośród bezpiecznych, zadowalających możliwości.

Na przykład jedna seria badań wskazuje, że pozytywny afekt pobudza poszukiwanie różnorodności wśród bezpiecznych i przyjemnych produktów (Kahn i Isen, 1993). W trzech badaniach stwierdzono, że kiedy ludziom, u których wzbudzoneo pozytywny afekt, stworzoneo możliwość dokonania kilku wyborów dotyczących pożywienia, (na przykład zupa czy przekąski), częściej przeczucali się oni z jednego

wariantu na drugi niż badani z grupy kontrolnej i w swoich wyborach uwzględniali szerszy zakres obiektów, dopóki okoliczności nie wydatniały przykrych bądź potencjalnie negatywnych cech tych obiektów. Kiedy zaś dominowała negatywna, ale nie ryzykowna cecha (na przykład możliwość, że zawierający mało soli produkt będzie smakował gorzej niż normalny), nie było różnicy między grupą będącą w stanie pozytywnego afektu a grupą kontrolną pod względem poszukiwania różnorodności. Istnieją zatem dowody, że pozytywny afekt pobudza poszukiwanie stymulacji - to znaczy czerpanie zadowolenia z różnorodności i szerszego zakresu możliwości - ale tylko wówczas, kiedy sytuacja nie skłania danej osoby do myślenia o przykrych konsekwencjach.

Inna interesująca możliwość dotycząca wpływu afektu na motywację, na którą wskazują wyniki trzech badań, polega na tym, że pozytywny afekt pobudza motywację wewnętrzną (Estrada i in., 1994; Isen i Reeve, 1992). W jednym z badań ludzie, u których wzbudzoneo pozytywny afekt, dając im torebkę cukierków, poświęcali więcej czasu - w porównaniu z grupą kontrolną - pracy nad zadaniem, które wydawało się interesujące (łamięłówka), niż nad zadaniem, które dawało szansę zarobienia pieniędzy, ale wydawało się nudne i łączyło się z presją czasową (wyszukiwanie w ograniczonym czasie określonych kombinacji cyfr na trzech stronicach, na których umieszczono cyfry w porządku losowym). Okazało się zatem, że ludzie w stanie pozytywnego afektu w mniejszym stopniu ulegają wpływowi zewnętrznego czynnika motywacyjnego (pieniądze) i są bardziej podatni na wpływ wewnętrznego czynnika motywacyjnego (zainteresowanie zadaniem) niż badani z grupy kontrolnej. Wyżej oceniali oni zadanie-łamięłówkę po pracy nad nim niż grupa kontrolna, co stanowi kolejny wskaźnik motywacji wewnętrznej. W tym badaniu uczestnicy mogli sami wybierać zadanie, nad którym chcieliby pracować. W badaniu kolejnym zreplikowano te wyniki na poziomie pojęciowym, ale wykazano również, iż kiedy badani doświadczaający pozytywnego afektu wiedzieli, że trzeba wykonać nudniejsze zadanie (tym razem nie dla pieniędzy), wykazywali taką samą skłonność, by nad nim pracować,



jak badani z grupy kontrolnej (Isen i Reeve, 1992).

Te wyniki bezpośrednio potwierdzają dokonaną wcześniej obserwację, że pozytywny afekt pobudza zadowolenie (w szczególności satysfakcję z wykonywania zadań, które interesują badanego) i zwiększa prawdopodobieństwo angażowania się w działania, które przynoszą zadowolenie lub wydają się zabawne. Są one również zgodne z wynikami wskazyjącymi, że pozytywny afekt pogłębia spostrzeżenie atrakcyjności zadań i zwiększa satysfakcję związaną z interesującą pracą zawodową (Kraiger i in., 1989). Jednocześnie ukazują one, że ludzie w stanie pozytywnego afektu nie unikają zadań wiążących się z pracą lub bardziej nudnych, przykrych czy trudnych, jeśli jest oczywiste, iż te zadania po prostu trzeba wykonać lub istnieje potencjalna korzyść z ich wykonania. Ludzie, którzy czują się dobrze, wolą przyjemne rzeczy i czerpią większe zadowolenie z zajmowania się nimi; jednakże w porównaniu z osobami z grupy kontrolnej nie uchylają się od mniej przyjemnych zadań, nie „bronią się” irracjonalnie przed nimi i nie odmawiają nieodpowiedzialnie ich podjęcia.

Inna seria badań, w których analizowano wpływ pozytywnego afektu na podejmowanie decyzji przez lekarzy, wskazuje, że pozytywny afekt wpływa na względną siłę wewnętrznych (humanitarnych) w przeciwieństwie do zewnętrznych (pieniądze i status) źródeł satysfakcji związanej z praktyką lekarską (Estrada i in., 1994). W porównaniu z grupą kontrolną bowiem lekarze, u których wzbudzone pozytywny afekt, przypisywali większe znaczenie humanitarnym, a nie zewnętrznym źródłom satysfakcji w kwestionariuszu, w którym pytano o źródła ich satysfakcji płynącej z wykonywania medycyny.

W kontekście motywacji wzbudzanych przez pozytywny afekt trzeba też wspomnieć, że duża liczba dowodów wskazuje, iż w normalnych warunkach pozytywny afekt zwiększa tendencję do udzielania pomocy, pobudza wspaniałomyślność/odpowiedzialność i przyjacielskość/towarzyskość (zob. Isen, 1987, gdzie można znaleźć przegląd i omówienie). Oczywiście, jak się przekonaaliśmy, tendencji tej

mogą przeciwdziałać takie czynniki, jak tencjalne afektywne skutki zadania zwiągo z pomocą (np. Isen i Simmonds, 1978), i inne czynniki, takie jak niechęć do osoby ljj organizacji potrzebującej pomocy, które mo sprawić, że człowiek nie zechce udzielić pomocy (np. Forest, Clark, Mills i Isen, 1979). Wyniki wskazują również, że „szczęśliwi ludzie” odczuwają większą swobodę zachowywania się w taki sposób, jak chcą się zachowywać, ponadto te ostatnie rezultaty są same w sobie uzależnione od takich czynników, jak stopień szkody, na jaki zostanie narażona osoba w potrzebie, jeśli nie otrzyma pomocy, i tak dalej (zob. Isen, 1987, gdzie znajduje się omówienie). Chodzi o to, że pozytywny afekt na ogół pobudza nie egoizm, ale skłonność do odczuwania dobroci sobie i innym, więc społ odpowiedzialność i umiejętność spostrzeżenia sytuacji z perspektywy innej osoby.

Podsumowując, pozytywny afekt powie różnorodne zachowania będące nie ty skutkiem omówionych efektów poznawczych (takich jak zwiększona szczegółowość przetwarzania i ułatwiony dostęp do pozytywne materiału, zwiększona integracja pojęć oraz zdolność do dostrzegania związków między ideami i tym podobne), ale też wyraż zmian motywacyjnych. Niektóre z owych zmian są zapośredniczone poznawczo przez składowe motywacji oczekiwania, takie jak dziewanie się, że dodatkowy wysiłek doprowadzi do lepszego wykonania, pragnienie skania pożądanego rezultatu i dostrzegani związku między wykonaniem a osiągnięciem rezultatu. Na podstawie przedstawionych tu danych uzasadnione wydaje się wysunięcie tezy, że pozytywny afekt wzbudza dwie szerokie kategorie motywacji: (1) zadowolenie, zainicjowanie, eksplorację i miłosierdzie w sytuacjach od neutralnych do pozytywnych (bądź w sytuacjach, w których można bezpiecznie zignorować negatywy lub rzeczy nieinteresujące); i (2) chronienie siebie oraz konserwatywne wyrażenie negatywnych sytuacji, w których człowiek z jakiegoś powodu musi reagować negatywny materiał. Związek tych dwojaki rodzajów wyników z podejmowaniem decyzji omówimy w następnym podrozdziale.

## POZYTYWNY AFEKT A PODEJMOWANIE DECYZJI

Na wstępie należy stwierdzić, że rozważenie wpływu afektu na podejmowanie decyzji obejmuje uświadomienie sobie interakcji afektu, wartościowości zadania lub tego, czy jest ono interesujące, kontekstu sytuacyjnego, znaczenia bądź użyteczności zadania oraz innych aspektów sytuacji. Co więcej, opisane procesy nie są traktowane jako automatyczne, ale uzależnione od interpretowania sytuacji przez daną osobę. To wskazuje na fakt, że takie procesy, jak podejmowanie decyzji i rozwiązywanie problemów, raczej są hierarchicznie uporządkowane niż jednorodne - to znaczy, że zanim człowiek zajmie się problemem, musi otrzymać polecenie lub podjąć decyzje wykonawcze (decyzje o poszerzeniu zakresu uwagi) oraz dokonać oceny dotyczącej ważności zadania, tego, jaka jest jego użyteczność, jak niebezpieczna czy bezpieczna jest sytuacja lub czy człowiek sprawuje jakąkolwiek kontrolę nad ewentualnym rezultatem, jakie są hedonistyczne skutki sytuacji, jaki niszczący wpływ wywiera ona na aktualne uczucia i tak dalej. Te decyzje wpływają na sposób ujmowania problemu lub jego traktowania. Poza tym człowiek czasem się wycofuje i dokonuje ponownej oceny takich decyzji w trakcie rozwiązywania problemu związanego z zadaniem.

Można to ująć nieco inaczej: prawdopodobnie człowiek podejmuje wiele decyzji w trakcie procesu decyzyjnego lub procesu rozwiązywania problemu i prawdopodobnie jedna z pierwszych decyzji dotyczy dziedziny, do jakiej należy zadanie, z uwzględnieniem jego wartościowości i znaczenia. Użytecznym sposobem spostrzegania pierwszego poziomu decyzji jest ujmowanie go w kategoriach układu lub zakresu problemu. To znaczy człowiek jna poczucie tego, czy jest to sytuacja, która może mu przynieść zadowolenie (zyskanie czegoś, zasługa), czy też sytuacja jest potencjalnie szkodliwa (wiąże się z nią możliwość utraty tego, co człowiek już ma lub czego po-

trzebuję), jak również poczucie tego, jakimi możliwościami dysponuje.

Konceptualizacja w kategoriach układu sytuacji okazała się użyteczna w literaturze na temat podejmowania decyzji i ryzyka, w której potwierdzono, że różnice w ludzkich decyzjach są zależne od tego, czy problem był ujmowany w układzie potencjalnego zysku, czy potencjalnej straty (np. Kahneman i Tversky, 1979; Tversky i Kahneman, 1981). Analogia z badaniami Kahnemana i Tversky'ego nie jest precyzyjna, ponieważ na przykład w słynnym problemie „choroby azjatyckiej” sytuacja nadal wiąże się z niebezpieczeństwem, bez względu na to, czy ujmujemy ją w układzie pozytywnym, czy negatywnym. Jednak ujmowanie w określonym układzie, analizowane uprzednio w literaturze poświęconej podejmowaniu decyzji, ma pewne odniesienie do omawianych tutaj dwojakiego rodzaju motywów i działań (eksploracja *versus* chronienie siebie) wzbudzanych przez pozytywny afekt. Należy pełniej przeanalizować kwestie związane z konstruowaniem sytuacji eksperymentalnej oraz z możliwością pewnego rodzaju hierarchicznej oceny lub procesu decyzyjnego (szczególnie w jego interakcji z afektem).

### RYZYKO

Jednym z rodzajów decyzji, które badano jako funkcję pozytywnego afektu, jest preferencja ryzyka (np. Arkes, Herren i Isen, 1988; Isen i Geva, 1987; Isen i in., 1988; Isen i Patrick, 1983; Isen, Pratkanis, Slovic i Slovic, 1984; Nygren i in., 1996). W owych badaniach ludzie, u których wzbudzono pozytywny afekt, wykazywali większą niechęć do ryzyka niż osoby z grupy kontrolnej, kiedy sytuacja związana z ryzykiem, którą musieli przemyśleć, miała charakter realistyczny i skłaniała do skupiania się na możliwości poniesienia realnej, poważnej straty (np. Arkes i in., 1988; Isen i Patrick, 1983; Isen i Geva, 1987). W odwrotnej sytuacji natomiast byli bardziej skłonni do ryzykowania niż osoby z grupy kontrolnej (Arkes i in., 1988; Isen i Patrick, 1983).

Na przykład, kiedy należało obstawiać żetony wyobrażające kredyt udzielony uczestni-

kom za udział w badaniach, ci, u których wzbudzone pozytywny afekt, obstawiali rzadziej (Isen i Patrick, 1983) i potrzebowali większego prawdopodobieństwa wygranej przed wyrażeniem zgody na duży zakład (Isen i Geva, 1987) w porównaniu z osobami z grupy kontrolnej. Ujawiali również więcej myśli o przegranej w zadaniu polegającym na sporządzeniu listy myśli, wykonywanym po tym oszacowaniu (Isen i Geva, 1987). Interesujące, że poproszeni o ocenę prawdopodobieństwa podjęcia ryzyka w hipotetycznym zadaniu (takim jak założenie firmy w niestabilnym obcym kraju), bez potrzeby stawiania w zakład czegokolwiek wartościowego, ludzie w stanie pozytywnego afektu wykazywali większą skłonność do ryzyka i mniejszą ostrożność (Isen i Patrick, 1983). Podobnie, kiedy poproszono ludzi - bez wzbudzania afektu - o oszacowanie, jaki **ich zdaniem** byłby wpływ pozytywnego afektu na preferowanie przez nich ryzyka, przewidywali oni, że zwiększyliby skłonność do ryzykowania (Isen i in., 1984).

Względna niechęć do ryzyka, obserwowana u doświadczających pozytywnego afektu badanych, którzy rozważają rzeczywiste ryzyko, wiąże się z podtrzymywaniem afektu - ludzie odczuwający szczęście ryzykują utratę tego stanu oraz jakiejś określonej kwoty, jeśli przegrają w grze. Z tego względu, ponieważ mogą więcej stracić, cechują się większą niechęcią do ryzyka niż badani z grupy kontrolnej. Tę interpretację potwierdzają wyniki badań, w których testowano użyteczność związaną z różnymi rezultatami - wykazały one, że ludzie, u których wzbudzone pozytywny afekt, spostrzegali większą negatywną użyteczność w wypadku danej straty niż badani z grupy kontrolnej (Isen i in., 1988). Te wyniki, ukazujące, że ludziom szczęśliwym strata wydaje się większa, pasują do tezy, iż pozytywny afekt wywołuje skłonność lub motywację do ochrony wzbudzonego pozytywnego stanu w sytuacjach potencjalnej straty.

Opisane tu wyniki wskazują na to, że pozytywny afekt zwiększa negatywną użyteczność rzeczywistej, mającej duże znaczenie potencjalnej straty. Jednocześnie stwierdzono, że pozytywny afekt zwiększa oczekiwanie na sukces lub prawdopodobieństwo sukcesu w sytuacjach oceny ryzyka/hazardu (np. Johnson

i Tversky, 1983; Nygren i in., 1996). **Wydaje** • zatem, że na dwie składowe oceny ryzyka - prawdopodobieństwo i użyteczność, pozytywny afekt wpływa w funkcjonalnie przeciwny sposób. Chociaż zwiększa on subiektywne prawdopodobieństwo wygranej, to jednak powoduje, że wzrasta również negatywna użyteczność lub przewidywane niebezpieczeństwo potencjalnej straty. Poza tym wynikają z tego zachowanie - względne unikanie ryzyka przez ludzi w stanie pozytywnego afektu - wskazuje, że informacja o użyteczności (lub informacja związana z potencjalną stratą) jest bardziej dominująca i wywiera silniejszy wpływ na decyzje osób ujawniających pozytywny afekt niż informacja o prawdopodobieństwie (lub informacja związana z potencjalnymi zyskami). Seria niedawnych badań sugeruje, że tak właśnie jest (Nygren i in., 1996). Wyniki te wraz z innymi rezultatami badań dotyczących pozytywnego afektu i preferencji ryzyka ilustrują (co odnotowano w innym kontekście), że wpływ pozytywnego afektu na spostrzeganie ryzyka nie jest prosty, ale wchodzi w interakcję z cechami zadania i z właściwościami danej sytuacji.

## PODEJMOWANIE DECYZJI ZŁOŻONYCH

Innym rodzajem procesu podejmowania decyzji, który był badany jako funkcja pozytywnego afektu, jest to, co można określić jako „podejmowanie decyzji złożonych”. Prosi się w nim ludzi o wybranie najlepszego obiektu spośród kilku możliwych (na przykład wybranie samochodu, który chce się kupić) i o rozwiązanie złożonego problemu (takie jak postawienie diagnozy lekarskiej). Wyniki dwóch badań wskazują, że ludzie, u których wzbudzone pozytywny afekt, bardziej sprawnie podejmują decyzje, ale zarazem bywają bardziej dokładni, jeśli zadanie wymaga większego wysiłku czy większej troski (Isen i M 1983; Isen i in., 1991).

W pierwszym badaniu zadanie decyzyjne polegało na wybraniu hipotetycznego samochodu, który chce się kupić, spośród sześciu możliwych, różniących się w ośmiu wymiarach (ekonomia spalania paliwa, cena i tym p'

ne) W tym badaniu grupa doświadczająca **afektu** i grupa kontrolna nie różniły się w **wyborach**, ale ludzie w stanie pozytywnego afektu byli bardziej sprawni w podejmowaniu decyzji. To znaczy potrzebowali dużo mniej czasu niż badani z grupy kontrolnej, wykazywali **znacznie** mniejszą redundancję w swoich **poszukiwaniach** i nie brali pod uwagę **nieistotnych wymiarów** (Isen i Means, 1983).

W drugim badaniu (Isen i in., 1991) używano materiałów wzorowanych na materiałach z eksperymentu z wyborem samochodu, ale odnoszących się do innego tematu. W tym badaniu uczestniczyli studenci medycyny, którzy ukończyli trzeci (kliniczny) rok studiów, a ich zadanie polegało na wybraniu spośród sześciu opisów stanu zdrowia pacjentów, różniących się w zakresie każdego z dziewięciu **czynników** zdrowotnych (kaszel, rentgen klatki piersiowej i tym podobne), opisów tych osób, które są narażone na ryzyko zachorowania na raka płuc. Wyniki tego badania były zgodne z rezultatami eksperymentu dotyczącego wyboru samochodu, ale szczególne metody pomiaru doprowadziły do odmiennych wyników z powodu różnic kontekstowych. Podobnie jak stwierdzono we wcześniejszym badaniu, także w tym eksperymencie ludzie w stanie pozytywnego afektu dochodzili do tej samej odpowiedzi (prawidłowej) na zadane im pytanie, co badani z grupy kontrolnej, ale czynili to znacznie wcześniej, co potwierdzały ich protokoły. Jednakże w tym badaniu robili oni więcej, niż wymagało wyznaczone zadanie - na przykład stawiali diagnozy innym pacjentom, a niekiedy wskazywali też metody leczenia. Chociaż badani w stanie pozytywnego afektu byli bardziej sprawni niż badani z grupy kontrolnej, to zastosowane metody pomiaru (całkowity czas pracy nad materiałem, stopień redundancji w procesie poszukiwań i tym podobne) nie okazały się dobrymi wskaźnikami sprawności owej grupy, inaczej niż w badaniu dotyczącym wyboru samochodu, ponieważ w obecnie opisywanym eksperymencie grupa, u której wzbudzone pozytywny afekt, wykroczyła poza wyznaczone zadanie i po podjęciu decyzji nadal pracowała nad dostarczonymi jej materiałami. Różne specyficzne wyniki uzyskane w owych dwóch badaniach ilustrują zna-

czenie zwracania uwagi na szczególne cechy sytuacji podczas przewidywania wpływu pozytywnego afektu na określone metody pomiaru. Wyniki te pokazują również, że ważne jest zrozumienie sytuacji z perspektywy uczestnika, a nie eksperymentatora.

Wyniki badania dotyczącego diagnozy medycznej wskazują na inne możliwe oddziaływanie pozytywnego afektu na podejmowanie decyzji - większe uporządkowanie materiału poznawczego. Badani w stanie pozytywnego afektu w eksperymencie z diagnozą medyczną wykazywali znacznie mniejsze zakłopotanie i znacznie silniejszą skłonność do porządkowania materiału, nad którym pracowali. Tak więc, jak wspomnieliśmy wcześniej w odniesieniu do poznawczego wpływu pozytywnego afektu, wydaje się, że w stanie pozytywnego afektu ludzie porządkują materiał wykorzystywany w procesach decyzyjnych. To pozwala im być mniej przytłoczonymi zadaniem, wykazywać mniejsze zakłopotanie i pracować szybciej. Następnie albo kończą wcześniej, jak w zadaniu dotyczącym wyboru samochodu, albo koncentrują uwagę na innych szczegółach czy zadaniach w obrębie dostarczonych im materiałów, jak w sytuacji stawiania diagnozy medycznej.

Inne niedawne badania, analizujące proces stawiania diagnozy przez lekarzy, wykazały, że lekarze, u których wzbudzone pozytywny afekt (tym razem poprzez podarowanie małej torebki cukierków), rozpoznawali zakres problemu medycznego znacznie wcześniej w swoich protokołach niż lekarze z grupy kontrolnej; byli również bardziej otwarci na informacje i wykazywali znacznie mniejszą skłonność niż lekarze z grupy kontrolnej do zniekształcania czy pomijania informacji niepasujących do rozważanej hipotezy diagnostycznej (Estrada i in., 1997). To badanie potwierdza, że pozytywny afekt ułatwia porządkowanie informacji wykorzystywanych w procesie podejmowania decyzji i pobudza otwartość na informacje. Ponadto w badaniu tym nie znaleziono dowodów na to, że pozytywny afekt sprzyja przedwczesnemu kończeniu procesu podejmowania decyzji, pobieżnemu przetwarzaniu, podejmowaniu wniosków bez dostatecznego uzasadnienia lub jakimkolwiek przejawom zaburzeń procesu myślenia.

Wyniki badań dotyczących podejmowania decyzji przez lekarzy wskazują, że pozytywny afekt pobudza nie tylko większą sprawność, ale i większą dokładność, jak również otwartość na informacje w podejściu człowieka do zadania decyzyjnego. Należy jednak zauważyć, że taki efekt obserwuje się tylko tam, gdzie materiały pozwalają na taką możliwość. Ponadto - zgodnie z podobnymi argumentami wysuwany wcześniej w tym rozdziale - dotyczy to jedynie materiału, który ludzie doświadczający pozytywnego afektu **chcą** lub muszą przemyśleć lub którym są zainteresowani. Podobny argument przytoczył Forgas (1991), który również stwierdził, że pozytywny afekt zwiększa sprawność podejmowania decyzji w niektórych, ale nie wszystkich okolicznościach. Wyniki badań dotyczących podejmowania decyzji przez lekarzy wskazują w szczególności, że taki materiał obejmuje zadania wymagające dokonywania złożonej analizy poważnych kwestii, interesujących badanych, i nie ogranicza się do stereotypowo „pozytywnych” lub zabawnych tematów.

## HEURYSTYKI

W kilku badaniach zajmowano się tym, czy pozytywny afekt, zamiast ułatwiać wnikliwe myślenie i optymalne wykonanie, redukuje sprawność poznawczą (np. Mackie i Worth, 1989; 1991) i/lub zaburza motywację do starannego myślenia (np. Bless i in., 1990; Schwarz i Bless, 1991; Schwarz, Bless i Bohner, 1991), a zatem powoduje posługiwanie się heurystykami zamiast systematycznego poznawczego przetwarzania. Te badania miały wykazać, że pozytywny afekt prowadzi do niestarannego, mniej systematycznego lub osłabionego przetwarzania.

Jedno z podejść posługuje się paradygmatem zmiany postaw i wnioskuje o niesystematycznym przetwarzaniu na podstawie wzorców argumentów skutecznych w wywoływaniu zmiany postaw. Na przykład zmiana postaw w reakcji na względnie słabe (choć nie irracjonalne) argumenty jest traktowana jako wskaźnik niesystematycznego przetwarzania. Z badań tych wynika następujące stwierdzenie: jeśli osoby przeżywające pozytywny afekt

wykazują równie nasiloną zmianę postaw, kiedy przedstawia się im słabe argumenty, jak wówczas, gdy przedstawia się im silne argumenty, to znaczy, że pozytywny afekt **zab** systematyczne przetwarzanie (np. Mackie i Worth, 1989).

Jak sugerowałam w pierwszym wydaniu tego rozdziału (Isen, 1993), jeden z problemów z takim wnioskowaniem polega na tym, że tego rodzaju dowody są pośrednie. Na przykład zmiana postawy bywa zgłaszana z powodów niezwiązanych z przetwarzaniem komunikatu - ludzie w stanie pozytywnego afektu chcą być bardziej sympatyczni (co zgodnie z literaturą z zakresu psychologii społecznej wiąże z pozytywnym afektem). Albo też wymyślą własne dodatkowe dobre argumenty, co sprawia, że badani w stanie pozytywnego afektu przejawiają większe zmiany postaw, niezależnie od siły argumentów przedstawionych przez badaczy. Za takimi alternatywnymi interpretacjami przemawia to, że badani doświadczający pozytywnego afektu nie różnili się od innych badanych pod względem rozpoznawania faktu, iż „słabe” argumenty są słabsze niż „silne” argumenty, ani też zdolności do przypominania sobie treści komunikatu, kiedy czynniki te mierzono w bezpośredni sposób (Bless i in., 1990; Mackie i Worth 1989). Ponadto, w niektórych wypadkach materiały użyte w badaniach dotyczyły negatywnych, niepokojących tematów, a sytuacja nie uzasadniała dostatecznie pracy nad zadaniem (zob. Isen, 1993, gdzie znajduje się pełne omówienie tej kwestii). W rezultacie ludzie w stanie pozytywnego afektu przejawili mniejszą skłonność do podejmowania pracy nad zadaniem. Niejasne pozostaje więc, czy; niezdolność, czy też brak motywacji do „j

W innym podejściu autorzy utrzymywali, że używanie stereotypów odzwierciedla przetwarzanie heurystyczne lub niesystematyczne i badali pozytywny afekt jako wyznacznik posługiwania się stereotypami (np. Bodenhausen i in., 1994). Artykuł Bodenhausen i współpracowników (1994) ilustruje złożoność wyników uzyskiwanych w tej dziedzinie

czas gdy trzy spośród czterech badań omówionych w tym artykule wskazywały, że **pozytywny afekt** wpływał na częstsze używanie stereotyp<sup>11</sup> czwarte badanie wykazało, iż ta różnica zniknęła, jeśli uczestnikom przedstawiono (i wód do poświęcania większej uwagi zadaniu (na przykład musieli przyjąć odpowiedzialność za swoje decyzje). i tym razem jakiegokolwiek ewentualne dowody z owych badań, świadczące o tym, że pozytywny afekt zaburza systematyczne przetwarzanie, miałyby charakter pośredni i podlegałyby alternatywnej interpretacji. Poza tym fakt, że efekt zniknął, kiedy **ważność** zadania się zwiększyła, wyklucza tezę, iż - z zasady - pozytywny afekt prowadzi do posługiwania się stereotypami i ogólnie do niesystematycznego przetwarzania.

Dodatkowo, zwłaszcza jeśli chodzi o stereotypizację, ostatnie badania, które przeprowadzili Dovidio, Gaertner i współpracownicy wskazują na sposoby, w jakie pozytywny afekt redukuje wrogość międzygrupową i dyskryminację, które często łączą się ze stereotypizacją. Owe badania wykazały, że pozytywny afekt skłaniał ludzi do zauważania wspólnych cech w skądinąd zróżnicowanych i wrogich grupach społecznych (na przykład demokraci i republikanie z Colgate). Co więcej, ludzie w stanie pozytywnego afektu byli bardziej skłonni kategoryzować łącznie grupy i traktować członków innej grupy jak członków powiększonej grupy własnej, nie zaś jak członków obcej grupy, co było spowodowane wspólną tożsamością (Dovidio, Gaertner, Isen i Lowrance, 1995). Również to nie jest zgodne z ideą, że pozytywny afekt prowadzi do stereotypizacji, łącznie / wszystkimi typowymi implikacjami.

; W ramach innego podejścia do kwestii, czy pozytywny afekt zaburza systematyczne przetwarzanie, przeprowadzone badania wykazały słabszą zdolność rozumowania u ludzi, u których wzbudzone pozytywny afekt (np. Melton, 1995). Jak zauważyliśmy wcześniej, w kontekście badań nad zmianą postaw, jest możliwe, że wyniki dotyczące rzekomo pogorszonego przetwarzania są związane z materiałami i kontekstem konkretnych eksperymentów, z których pochodzą te wyniki. Tak może być również "• wypadku badań nad rozumowaniem. Ostatnie wstępne badania wykazały w gruncie rze-

czy, że materiały takie, jak te używane przez Meltona (1995), są dość nudne i denerwujące dla uczestników eksperymentu i że stosowanie tego rodzaju materiałów może obniżyć poziom wykonania (Isen i Christianson, 1999). W tym niedawnym badaniu u osób, u których wzbudzone pozytywny afekt, porównywano wykonanie równoważnych zadań dotyczących rozumowania sylogistycznego z użyciem neutralnego i nudnego, denerwującego materiału. Stwierdzono, że pozytywny afekt ułatwia wykonanie neutralnego zadania, w którym należy się posłużyć rozumowaniem sylogistycznym, ale nie wpływa w taki sam sposób na wykonanie równoważnego denerwującego zadania (Isen i Christianson, 1999). Trzeba również wspomnieć, że neutralne zadanie miało charakter konkretny, a jego denerwująca wersja - charakter abstrakcyjny, ale nie różniły się one stopniem trudności.

Tak więc dowody, że pozytywny afekt sam przez się zaburza systematyczne przetwarzanie, nie są tak jednoznaczne, jak się często zakłada. W wypadkach, kiedy tak się dzieje, może to być skutkiem braku motywacji ukierunkowanej **na postawione zadanie**; jednak tego rodzaju efekt motywacyjny jest odmienny od efektu, który prowadzi do ogólnego zaburzenia całościowej motywacji lub motywacji do systematycznego przetwarzania. W gruncie rzeczy niedawne badania wykazały, że jest odwrotnie: pozytywny afekt zwiększa skłonność ludzi do starannego myślenia, co zmierzono za pomocą skonstruowanej przez Cacioppo, Petty'ego i Kao (1984) skali potrzeby poznawczej (Isen i Aaker, 1997).

Wreszcie, Schwarz i jego współpracownicy - będący od dawna zwolennikami poglądu, że pozytywny afekt zaburza systematyczne przetwarzanie, ponieważ ogranicza motywację do starannego myślenia - niedawno ujawnili wyniki niezgodne z tym poglądem (Bless i in., 1996). Autorzy ci przyznali, że „dowody, iż heurystyczne przetwarzanie jest spowodowane hipotetycznymi deficytami motywacji czy zdolności, są mniej rozstrzygające, niż się często zakłada” (s. 665). W swojej pracy przytaczają oni wyniki trzech badań, świadczące o tym, że chociaż ludzie w stanie pozytywnego afektu wykazywali większą skłonność - w po-

równaniu z grupą kontrolną - do posługiwania się skryptem, by organizować swój proces uczenia się i zapamiętywania historyjki, to wykonywali dodatkowe zadanie, które trzeba było robić jednocześnie z pierwszym, lepiej niż badani z grupy kontrolnej. Cytując słowa Blessa i współpracowników (1996), ten rezultat badania „jest niezgodny z założeniem, że nastrój szczęścia zmniejsza na ogół czy to sprawność poznawczą, czy to motywację do przetwarzania, co kazałoby oczekiwać gorszego wykonania dodatkowego zadania” (s. 665).

Wyniki uzyskane przez Blessa i współpracowników (1996) potwierdzają też sugestię przedstawioną w pierwszym wydaniu tego rozdziału (Isen, 1993), że heurystyczne i systematyczne procesy poznawcze nie muszą konieczne być alternatywne w stosunku do siebie, ale mogą zachodzić jednocześnie. To znaczy „grupowanie” (*chunking*)<sup>1</sup>, integracja lub jakaś inna metoda upraszczania złożonego zbioru danych rzeczywiście może uaktywnić sprawność lub środki, które można będzie wykorzystać przy innych zadaniach (Isen, 1984; 1987; Isen i in., 1991). Ten pogląd jest również zgodny z dwuczęściowym procesem, obejmującym zarówno szczegółowe przetwarzanie, jak integrację, który w literaturze poświęconej stylom poznawczym został nazwany „złożonością integracyjną” (Harvey, Hunt i Schroeder, 1961). Zgodnie z tą koncepcją przetwarzanie, które wydaje się „uproszczone”, w rzeczywistości wywodzi się z bardziej szczegółowego, zróżnicowanego przetwarzania i lepszego rozumienia problemów (Isen, 1993). Tak więc integracja, lub nawet używanie upraszczających strategii nie zakłada koniecznie niesystematycznego przetwarzania.

Bless i współpracownicy (1996) twierdzą, że pozytywny afekt sprzyja poleganiu na istniejących nawykach i strukturach wiedzy ogólnej, ale przyznają, iż nie mówi to nic o systematycznym przetwarzaniu, a takie poleganie na nawykach i strukturach wiedzy ogólnej może nawet uaktywnić sprawność i umożliwić lepsze ogólne wykonanie. Jednakże w dalszym ciągu rozumując podobnie jak poprzednio,

w kategoriach domniemanego rozwiniętej funkcjonowania przystosowawczego, kt przedkłada negatywny afekt jako bardzo sprzyjający uczeniu się i poświęcaniu d wnikliwej uwagi, przeciwstawiają oni pr używania struktur wiedzy ogólnej proces polegania na danych i podejmowania ucze się, jak gdyby oba te procesy nie mogły zach dzieć jednocześnie. Ich zrewidowane stan" sko, które dopuszcza systematyczne, sprą-<sup>1</sup> przetwarzanie u ludzi odczuwających ścię, jest bardziej zgodne z wynikami wsk jącymi, że pozytywny afekt wpływa na le funkcjonowanie w wielu różnorodnych za niach wymagających systematycznego p twarzania. Nadal jednak pozostaje to niezg ne z licznymi wynikami badań, które wy' ją, że pozytywny afekt zwiększa nowatorstw reakcji i myślenia ludzi, ich otwartość i e' stycznaść w myśleniu, a nawet poszukiwani" różnorodności pośród bezpiecznych i p jemnych możliwości (np. Estrada i in., 1 Isen i in., 1985; Kahn i Isen, 1993; zob. Ise 1999, gdzie znajduje się przegląd). Te • z pewnością nie pasują do koncepcji że ] tywny afekt sprzyja jedynie lub przede wszy stkim wykorzystywaniu utrwalonych str wiedzy ogólnej lub nawykowym sposo spostrzegania zjawisk. Być może i tym problem polega na przyjęciu założenia, że j śli używa się struktur nawykowej wiedzy; nie pojawi się lub nie zostanie jednocześnie wykorzystane nowe uczenie się, uwaga w danych znajdujących się pod ręką i cechuj się otwartością umysłu postawa poznawcza.

Podsumowując, dowody na potwierdzą tezy, że łagodny pozytywny afekt z regulu- burza systematyczne przetwarzanie, nie nieodparte. Dzieje się tak, ponieważ tru zinterpretować badania, które próbują to kazać - albo dlatego, że trzeba kilku pozi mów wnioskowania, by wyciągnąć taki sek (na przykład w badaniach, w których wa się paradygmatu zmiany postaw); dlatego, że badania nie obejmowały neu' nej pod względem afektu grupy kontroln (pozytywny i negatywny afekt zostały sobi

<sup>1</sup> Proces grupowania polega na łączeniu niepowiązanych ze sobą elementów w większe grupy. Na przykład dzn ciocyfrowy numer telefonu komórkowego można zapamiętać jako zbiór trzech liczb trzycyfrowych (przyp. red. naus

rzeczywistawione); albo dlatego, że w badaniach zastosowano materiał zezwalający na alternatywną interpretację, taki jak nudne zadania negatywne tematy lub kwestie, nad którymi badani nie mieli kontroli (zob. Schwarz Fjj! 1991, gdzie można znaleźć przegląd tych badań i przeciwstawną koncepcję).

V W istocie dowody wskazują, że pozytywny afekt sprzyja integracji materiału lub sprawnemu przetwarzaniu, a mimo to pozwala ludziom pracować systematycznie nad problemami (np. Estrada i in., 1997; Isen i in., 1991). Co więcej, procesy takie, jak „grupowanie”, integrowanie lub organizacja danych poznawczych, mogą rzeczywiście uwolnić zasoby poznawcze, umożliwiając dodatkowe przetwarzanie. Od prawie dziesięciolecia badania potwierdzają, że pozytywny afekt umożliwia lepsze wykonanie nawet tam, gdzie używa się również upraszczających sposobów przetwarzania danych (np. Bless i in., 1996; Isen i in., 1991; Lee i Sternthal, 1999). To znaczy, że ludzie w stanie pozytywnego afektu mogą stosować łącznie heurystyki i systematyczne przetwarzanie, co czyni przetwarzanie bardziej sprawnym i dokładnym (zob. Isen, 1987; 1993, gdzie można znaleźć omówienie; i Fredrickson, 1998, gdzie można znaleźć pokrewną koncepcję). Ponadto dowody wykazują, że pozytywny afekt pobudza twórczość, nowatorstwo, otwartość na idee i nowe sposoby spostrzegania zjawisk, różnorodność myślenia przez eksplorację i próbowanie nowych rzeczy (dopóki sytuacja nie jest niebezpieczna). Ale nawet wówczas, gdy sytuacja stwarza problemy, pozytywny afekt sprzyja wielu spośród tych nowatorskich, otwartych procesów (choć nie podejmowaniu ryzyka), w ten sposób ułatwiając też radzenie sobie. Te wyniki dowodzą - wbrew stanowisku przyjętemu Ostatnio przez Blesa i współpracowników (1996) - że pozytywny afekt sprzyja uczeniu się nowych idei i strategii oraz skupieniu uwagi na danych, jednocześnie pobudzając wykorzystywanie istniejących struktur wiedzy.

» Nie znaczy to, że pozytywny afekt - bez względu na to, jak intensywny, i bez względu na okoliczności - nie może zaburzać przetwarzania poznawczego. Z pewnością zdarza się, intensywne pozytywne uczucia lub oszala-

mające dobre wiadomości niekiedy obniżają poziom wykonania (lub czynią tak przynajmniej w wypadku pewnego rodzaju zadań). Na przykład wiadomość o otrzymaniu ważnej nagrody lub o zwycięstwie może rozproszyć człowieka i przeszkadzać w wykonywaniu bardziej przyziemnego zadania. Ale powodem bywa to, że nowy temat odrywa nas od innego zadania lub zmienia to, o czym chcemy myśleć, a nie że pozytywny afekt jako taki likwiduje naszą sprawność poznawczą lub sygnalizuje, by odstąpić od systematycznego przetwarzania. Innymi słowy, pod tym względem pozytywny afekt nie różni się od jakiegokolwiek innego interesującego tematu, który skłania nas do przekierowania uwagi.

## NEUROPSYCHOLOGICZNA TEORIA DOTYCZĄCA WPŁYWU POZYTYWNEGO AFEKTU NA POZNANIE

Ostatnio przedstawiono neuropsychologiczną teorię dotyczącą wpływu pozytywnego afektu na przetwarzanie poznawcze, która może pomóc w pogłębieniu naszego rozumienia afektu i jego oddziaływania na myślenie oraz zachowanie (Ashby i in., 1999). Teoria, skupia się na roli neuroprzekaźnika dopaminy i zawiera tezę, że wiele z obserwowanych oddziaływań pozytywnego afektu na poznanie wynika z podwyższonego poziomu dopaminy w pewnych okolicach mózgu. Zauważając, że dopamina wiąże się z nagrodą, owa teoria stwierdza, iż podwyższony poziom tej substancji pojawia się w sytuacjach związanych z pozytywnym afektem. Chociaż niewątpliwie inne neuroprzekaźniki również odgrywają pewną rolę w wyznaczeniu specyficznych niuansów zachowania i mogą nawet współdziałać w tym procesie z dopaminą, to istnieją przekonujące dowody, że poziom dopaminy w mózgu pośredniczy w wielu zaobserwowanych poznawczych oddziaływaniach pozytywnego afektu.

Na przykład, ponieważ się uważa, że uwolnienie dopaminy w części przedniej okolicy



obręczy mózgu wiąże się z elastycznym wyborem perspektywy poznawczej i z wzajemną zamianą alternatywnych perspektyw (zob. Ashby i in., 1999, gdzie można znaleźć przegląd literatury na ten temat), jest prawdopodobne, iż uwalnianie dopaminy w tych okolicach pośredniczy w zwiększonej elastyczności myślenia, obserwowanej w stanach pozytywnego afektu. Wskazywałoby to na rolę dopaminy w wielu zaobserwowanych oddziaływaniach pozytywnych uczuć, dotyczących: twórczości; otwartości na informacje; eksploracji; integracji idei; efektywnym rozwiązywaniu problemów; skupianiu się, w miarę potrzeby, na ważnych negatywnych informacjach; zdolności jednoczesnego zachowywania w umyśle własnego punktu widzenia i przyjmowania perspektywy innych ludzi (a więc prawdopodobnie również w wielu społecznych oddziaływaniach pozytywnego afektu, wypracowanych w ciągu lat, takich jak gotowość do współpracy, przyjacielskość, odpowiedzialność społeczna, lepsza umiejętność negocjowania i wspólna umysłowość wobec siebie i innych), by wymienić tylko kilka, które pierwsze przychodzą do głowy.

Ponadto, ponieważ w czołowych okolicach mózgu, korze przedczołowej oraz opuszcze węchowej i korze węchowej znajduje się wiele pobudzeniowych receptorów dopaminergicznych, wspomniana teoria postuluje, że pozytywny afekt pobudza procesy, na które oddziałują te okolice mózgu, takie jak poszerzenie zakresu uwagi (funkcja „wykonawcza”), pamięć operacyjna, konsolidacja pamięci i przetwarzanie węchowe. Z drugiej strony wskazuje ona również na określone procesy, które nie powinny ulegać wzmocnieniu, jako że receptory dopaminergiczne nie są skupione w pewnych okolicach - na przykład pozytywny afekt nie powinien oddziaływać na percepcję wzrokową i słuchową. Na marginesie można dodać, że tego rodzaju analiza wyjaśnia również prawdopodobny mechanizm wstępnego dychotomicznego przypisywania sytuacji do kategorii „niebezpieczeństwa” (układ negatywny) lub „bezpieczeństwa” (układ pozytywny), jak to opisaliśmy wcześniej w tym rozdziale. Na przykład Damasio (1999) stwierdził, że poprzez aktywność w ciele migdałowatym każ-

de doświadczenie zostaje „oznakowane” i daje mu się pozytywną lub negatywną wartościowość w początkowej fazie przetworzenia. Oczywiście, trzeba jeszcze zbadać wiele kwestii związanych z hipotezą dopaminową, ale rodzaju przewidywania pozwalają wyznaczyć bardziej specyficzne cele niż dawniej i w kierunku idealnej to podejście teoretyczne przyćmiło się do pogłębienia naszego rozumienia.

Ta teoria neurologiczna stanowi kolejną narzędzie badania wpływu afektu; nie powinna jednak zastąpić badań prowadzonych na poziomie poznawczym i behawioralnym, miast spostrzegać te poziomy analizy (to jest neurologiczny *versus* behawioralny) jako przeciwstawne sposoby pogłębiania wiedzy, może spróbować je połączyć i zintegrować, dotyczące wielorakich poziomów analizy, znaczący wiedza na poziomie neurologii może pomóc w ożywieniu zainteresowań i wytyczyć kierunki poszukiwania behawioralnych i poznawczych (oraz innych neurologicznych) oddziaływań i wyznaczników uczuć, kiedy będziemy próbowali pogłębić wiedzę o tym afekcie oraz o procesach poznawczych i zachowaniach, które podlegają jego oddziaływaniu. Podobnie badania na poziomie behawioralnym i poznawczym mogą wskazać, jakie procesy neurologiczne odgrywają decydującą rolę. W gruncie rzeczy to badania na behawioralnym i poznawczym poziomie analizy prowadziły nas do zrozumienia, że pozytywny afekt pobudza elastyczność i twórczość, a w rezultacie do sformułowania obecnej hipotezy, iż dopamina pośredniczy przynajmniej w niektórych poznawczych i behawioralnych oddziaływaniach pozytywnego afektu.

Dostrzeżenie roli procesów neurologicznych w tych współzależnościach nie powinno nas jednak skłaniać do zakładania, że wpływy mają charakter genetyczny lub zmienny, lub do zapomnienia o fakcie ustannego uczenia się przez człowieka i o specyfności ludzkich zachowań oraz procesów poznawczych. Kiedy odkrywa się neurologiczne mechanizmy pośredniczące w zachowaniu, nie powinno się pojawiać pokusa, by przypisywać je do samego zachowania i procesów poznawczych, w których (pośredniczą) czynnikiem genetycznym lub środowiskowym, spostrzegać je jako efekty b

-/esnego uczenia się lub traktować jako właściwe zmiany. Tymczasem nie należy przyjmować założenia, że wszystkie struktury i/lub neurologiczne są wrodzone - w istocie feliieje coraz więcej dowodów na rzecz tezy, że Kiny neurologiczne są również wynikiem uc/cnia się i doświadczenia. Jednym z przykładów. omówionych szczegółowo w tym rozdziale jest przytłaczająca liczba dowodów, że małe, **codzienne** wzbudzające pozytywny afekt wydarzenia powodują te znaczące skutki poznawcze i behawioralne (a może i neurologiczne).

vje trzeba też zakładać, że owe skutki i procesy są automatyczne, nawet jeśli zidentyfikuje się proces neurologiczny. W rzeczywistości, jak podkreślaliśmy wielokrotnie w tym rozdziale, dowody uwydatniają rolę ludzkich planów, celów, pojmowania i oczekowań w wyznaczaniu reakcji jednostki na sytuację, w jakiej się znalazła. Wydarzenia mogą nie wzbudzić pozytywnego afektu lub nie spowodować uwalniania dopaminy, jeśli nie zostaną zinterpretowane i zintegrowane przez celowe rozumienie i celowe zachowanie danego człowieka. Co więcej, nawet po uwolnieniu dopaminy konkretne reakcje są nadal zależne od aspek-

tów kontekstu oraz od ludzkich planów i celów (prawdopodobnie warunkując wychwytywanie i uwalnianie neuroprzekaźników). Jeśli obecność dopaminy w przedniej obręczy mózgu związana z pozytywnym afektem pomaga, na przykład, zwiększyć elastyczność i przyjmowanie alternatywnego punktu widzenia, to szczególny sposób, w jaki ten dodatkowy potencjał elastyczności jest realizowany (lub nie-realizowany), nadal zależy od postawy danej osoby wobec możliwości, czynników przymusu. okoliczności i tak dalej, będących przedmiotem jej rozumienia rzeczywistości (np. Isen, 1993; Martin, Ward, Achee i Wyer, 1993; Smith i Shaffer, 1991; Wegener, Petty, i Smith, 1995). A to, jak wiemy z licznych badań ukazujących interakcje między afektem a sytuacyjnymi aspektami zadania (np. Bodenhausen i in., 1994; Forgas, 1991; Isen i Christianson, 1999; Isen i in., 1985; 1992; Martin Am. 1993; Wegener i in., 1995; i wielu innych), **jest** uzależnione od innych czynników sytu-

acyjnych, jak również od afektu i dopaminy jako takich. Tak więc w ostatecznych poznawczych i behawioralnych skutkach obecności dopaminy w okolicy przedniej obręczy mózgu pośredniczą czynniki sytuacyjne wywierające wpływ na plany, cele i dążenia ludzi. Dziesiątki badań wskazują na znaczenie tych czynników związanych z celami.

## WNIOSKI

Podsumowując badania przedstawione w tym rozdziale, warto podkreślić raz jeszcze, że wpływ afektu zależy od tego, do jakich myśli afekt skłania człowieka, a to jest zdeterminowane nie tylko przez sam stan afektywny, ale i przez afekt w powiązaniu z kilkoma aspektami sytuacji, które łącznie oddziałują na cele, sądy i oczekiwania danej osoby. Okolice mózgu uaktywnione przez neuroprzekaźniki (a szczególnie dopaminę) związane z pozytywnym afektem odgrywają pewną rolę w skutkach wywoływanych przez uczucia, ale jest to tylko jedno spośród kilku oddziaływań, które łącznie wyznaczają procesy poznawcze i zachowanie.

Pomimo skomplikowanej interakcji czynników wyznaczających ostateczny wpływ afektu na procesy myślenia i zachowanie można zaproponować kilka wniosków ogólnych. Przy jednakowym poziomie pozostałych czynników pozytywny afekt pobudza eksplorację nowych idei i możliwości oraz czerpanie z nich zadowolenia, jak również eksplorację nowych sposobów spostrzegania zjawisk oraz satysfakcję z nich czerpaną - szczególnie w przyjemnych lub „bezpiecznych” sytuacjach. Dlatego ludzie, którzy czują się dobrze, są czujni wobec możliwości, oddają się eksploracji i zabawie oraz rozwiązują problemy bardziej sprawnie i dokładnie niż badani z grupy kontrolnej. Jednak w sytuacjach „niebezpiecznych” lub związanych raczej z potencjalną stratą niż z zyskiem ludzie czujący się dobrze reagują ostrożnie. Przewiduje się, że tam, gdzie to tylko możliwe, unikają przykrego materiału lub nieprzyjemnej sytuacji. Ale w sytuacjach, w których muszą myśleć o ewentu-

alnych stratach lub trudnościach, rozważają negatywne możliwości dokładnie i sprawnie.

Ogólna teza dotycząca wpływu pozytywnego afektu na systematyczne przetwarzanie jest następująca: jeśli można oczekiwać, że ludzie szczęśliwi zechcą myśleć o przedstawionym temacie lub zadaniu (a to obejmuje zadania związane z poważnymi tematami, na których się znają i którymi są zainteresowani), to w porównaniu z osobami z grupy kontrolnej poddadzą zadanie bardziej szczegółowej analizie i zajmą się nim skuteczniej i sprawniej. Z drugiej strony zaś, jeśli można się spodziewać, że ludzie, u których wzbudzone pozytywny afekt, wolą nie skupiać się na materiałach czy temacie (z jakiegokolwiek powodu) i żaden z elementów sytuacji nie zmusza ich do zajęcia się nudnym czy negatywnym zadaniem, nie wskazuje takiej potrzeby, ani też na nią nie uczula, to osoba w pozytywnym stanie uczuciowym może nie wykonać zadania lub włożyć w jego wykonanie minimalny wysiłek albo zabrać się do niego z opóźnieniem. Nie stanowi to dowodu, że pozytywne uczucia z reguły zaburzają systematyczne myślenie, obniżając sprawność poznawczą lub osłabiając motywację do starannego przetwarzania, ani też że badani doświadczający pozytywnego afektu **nie potrafią** wykonać zadania. Wskazuje to raczej na rozsądne zachowanie ludzi, którzy odczuwają swobodę czynienia tego, co chcą. Jeśli istnieje powód, żeby badani, u których wzbudzone pozytywny afekt, podjęli pracę nad mniej preferowanym zadaniem, to dowody świadczą

o tym, że tak postępują.

Wydaje się zatem, że typowe pozytywne uczucia na ogół pobudzają do działań sprzyjających zadowoleniu i podtrzymywaniu tych uczuć, ale w racjonalny, odpowiedzialny, przystosowany sposób. Ponadto (poza zawartym w nich poczuciem szczęścia) dostarczają wielu korzyści. Wzmacniają elastyczność myślenia i ułatwiają twórcze rozwiązywanie problemów, pozwalając ludziom na wynajdywanie rozwiązań trudnych kwestii, z którymi innym osobom niełatwo się uporać (nie pogarszają jednak wykonania rutynowych zadań), a w niektórych wypadkach umożliwiając wzajemnie satysfakcjonujące, wynegocjowane rozwiązywanie kon-

fliktów interpersonalnych. Stwierdzono, że pozytywny afekt daje początek szczegółowej analizie i szerokiej gamie skojarzeń poznawczych w reakcji na neutralny materiał bodźcowy (nie redukując skojarzeń w reakcji ze stymulami o wydźwięku negatywnym). Zwiększa preferowanie różnorodności i akceptację szerokiego zakresu możliwości w repertuarze ludzkich wyborów, kiedy wybór dotyczy bezpiecznych, przyjemnych rzeczy, ale nie pobudza podejmowania ryzyka w faktycznych sytuacjach. Uczucie szczęścia przedkłada się do sprawnego i starannego podejmowania decyzji; wzbudza zadowolenie płynące z przyjęcia zadań i skłania do spostrzegania interesujących zadań jako jeszcze bardziej atrakcyjnych (ale nie kosztem pracy nad mniej interesującymi zadaniami, jeśli muszą być wykonane). Kiedy ludziom doświadczającym pozytywnego afektu wyznacza się mniej interesujące lub w jakimś stopniu negatywne zadania, osoby te odkładają ich wykonanie na później, jeżeli można dokonać takiego wyboru, ale jeśli nie jest to możliwe, to zadania te są podejmowane i skutecznie wykonywane. Oczywiście w sferze społecznej pozytywny afekt w większości wanii aktywuje bardzo ważne procesy, takie jak wspaniałomyślność, skłonność do udzielania pomocy i odpowiedzialność. -Jj

W tym rozdziale omówiliśmy niektóre dane dotyczące sposobów, w jakie pozytywny afekt wpływa na podejmowanie decyzji. Jest jedni oczywiste, że potrzeba więcej badań, by przeanalizować te współzależności, okoliczności w jakich zachodzą, i procesy warunkujące ich powstawanie. Nowa koncepcja neurologii dotycząca poziomu dopaminy w określonych okolicach mózgu, dostarcza pewnych dodatkowych hipotez i pogłębia rozumienie niektórych już rozpoznanych procesów; mimo to jeszcze trzeba zrozumieć, jeśli chodzi o koncepcję oraz o sposób jej integracji z poprzedzonymi badaniami behawioralnymi i poznawczymi. Biorąc pod uwagę znaczenie pozytywnych uczuć w naszym życiu, a także oraz wiele korzyści dla zachowań społecznych i rozwiązywania problemów, jakie wynikają z ludzkich poczuciem szczęścia, pozytywny afekt stanowi nader istotny temat do dalszych badań.

## LITERATURA

- Arkes, H. R., Herren, L. T., Isen, A. M. (1988). Role of possible loss in the influence of positive affect on risk preference. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, **42**, 181-193.
- Ashby, F. G., Isen, A. M., Turken, A. U. (1999). A neuropsychological theory of positive affect and its influence on cognition. *Psychological Review*, **106**, 529-550.
- Aspinwall, L. G. (1998). Rethinking the role of positive affect and self-regulation. *Motivation and Emotion*, **22**(1), 1-32.
- Aspinwall, L. G., Taylor, S. E. (1997). A stitch in time: Self-regulation and proactive coping. *Psychological Bulletin*, **121**, 417-436.
- Bárlýne, D. E. (1967). Arousal and reinforcement. W: *Nebraska Symposium on Motivation* (t. 15, s. 1-110). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Bless, H., Bohner, G., Schwarz, N., Strack, F. (1990). Mood and persuasion: A cognitive response analysis. *Personality and Social Psychology Bulletin*, **16**, 331-345.
- Bless, H., Schwarz, N., Ciore, G. L., Golisano, V., Rabe, C., Wolk, M. (1996). Mood and the use of scripts: Does a happy mood really lead to mindlessness? *Journal of Personality and Social Psychology*, **71**(4), 665-679.
- Bodenhausen, G. V., Kramer, G. P., Susser, K. (1994). Happiness and stereotype thinking in social judgment. *Journal of Personality and Social Psychology*, **66**, 621-632.
- Borucki, J. D. (1979). *Human cognition*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Borucki, J., Petty, R., Kao, C. F. (1984). The efficient assessment of need for cognition. *Journal of Personality Assessment*, **48**, 306-307.
- Cikva, P. J., Isen, A. M. (1986). The influence of positive affect and visual access on the discovery of integrative solutions in bilateral negotiation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, **37**, 1-13.
- Cunningham, M. R. (1979). Weather, mood, and helping behavior: Quasi-experiments in the sunshine Samaritan. *Journal of Personality and Social Psychology*, **37**, 1947-1956.
- Ciomasio, A. (1999). *Błąd Kartezjusza. Emocje, rozum i ludzki mózg*. Poznań: Rebis
- Djwido, J. F., Gaertner, S. L., Isen, A. M., Lowrance, R. (1995). Group representations and intergroup bias: Positive affect, similarity, and group size. *Personality and Social Psychology Bulletin*, **21**, 856-865.
- Decker, K. (1945). On problem-solving. *Psychological Monographs*, **58** (cały nr 5).
- Easterbrook, J. A. (1959). The effect of emotion on cue utilization and the organization of behavior. *Psychological Review*, **66**, 183-201.
- Erez, A., Isen, A. M., Purdy, C. (1999). *The influence of positive affect on components of expectancy motivation*. Praca nieopublikowana, University of Florida.
- Estrada, C., Isen, A. M., Young, M. J. (1994). Positive affect influences creative problem solving and reported source of practice satisfaction in physicians. *Motivation and Emotion*, **18**, 285-299.
- Estrada, C. A., Isen, A. M., Young, M. J. (1997). Positive affect facilitates integration of information and decreases anchoring in reasoning among physicians. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, **72**, 117-135.
- Forest, D., Clark, M., Mills, J., Isen, A. M. (1979). Helping as a function of feeling state and nature of the helping behavior. *Motivation and Emotion*, **3** (2), 161-169.
- Forgas, J. P. (1991). Affective influences on partner choice: Role of mood in social decisions. *Journal of Personality and Social Psychology*, **61**, 708-720.
- Fredrickson, B. L. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*, **2**, 300-319.
- George, J. M., Brief, A. P. (1996). Motivational agendas in the workplace: The effects of feelings on focus of attention and work motivation. W: L. L. Cummings, B. W. Staw (red.), *Research in organizational behavior* (t. 18, s. 75-109). Greenwich, CT: JAI Press.
- Greene, T. R., Noice, H. (1988). Influence of positive affect upon creative thinking and problem solving in children. *Psychological Reports*, **63**, 895-898.
- Harvey, O. J., Hunt, D. E., Schroeder, H. M. (1961). *Conceptual systems and personality organization*. New York: Wiley.
- Hirt, E. R., Melton, R. J., McDonald, H. E., Harackiewicz, J. M. (1996). Processing goals, task interest, and the mood-performance relationship: A mediational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, **77**, 245-261.
- Isen, A. M. (1970). Success, failure, attention, and reactions to others: The warm glow of success. *Journal of Personality and Social Psychology*, **15**, 294-301.
- Isen, A. M. (1984). Toward understanding the role of affect in cognition. W: R. Wyer, T. Srull (red.), *Handbook of social cognition* (t. 3, s. 179-236). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Isen, A. M. (1987). Positive affect, cognitive processes, and social behavior. W: L. Berkowitz (red.), *Advances in experimental social psychology* (t. 20, s. 203-253). New York: Academic Press.
- Isen, A. M. (1990). The influence of positive and negative affect on cognitive organization: Some implications for development. W: N. Stein, B. Leventhal, T. Trabasso (red.), *Psychological and biological approaches to emotion* (s. 75-94). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Isen, A. M. (1993). Positive affect and decision making. W: M. Lewis, J. Haviland (red.), *Handbook of emotions* (s. 261-277). New York: Guilford Press.
- Isen, A. M. (1999). Positive affect and creativity. W: S. Russ (red.), *Affect, creative experience, and psychological adjustment* (s. 3-17). Philadelphia: Brunner/ Mazel.
- Isen, A. M., Aaker, J. (1997). *The influence of positive affect on preference for systematic cognitive processes*. Praca nieopublikowana. Cornell University.
- Isen, A. M., Berg, J. W., Chen, M. (1993). *The influence of affect on creative vs. routine tasks*. Praca nieopublikowana. Cornell University.
- Isen, A. M., Christianson, W. (1999). *Positive affect facilitates performance on an interesting reasoning task but not on a tedious one*. Praca nieopublikowana. Cornell University.
- Isen, A. M., Daubman, K. A. (1984). The influence of affect on categorization. *Journal of Personality and Social Psychology*, **47**, 1206-1217.
- Isen, A. M., Daubman, K. A., Nowicki, G. P. (1987). Positive affect facilitates creative problem solving. *Journal of Personality and Social Psychology*, **52**, 1122-1131.
- Isen, A. M., Geva, N. (1987). The influence of positive affect on acceptable level of risk: The person with a large canoe has a large worry. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, **39**, 145-154.
- Isen, A. M., Johnson, M. M. S., Mertz, E., Robinson, G. F. (1985). The influence of positive affect on the unusualness of word associations. *Journal of Personality and Social Psychology*, **48**, 1413-1426.
- Isen, A. M., Levin, P. F. (1972). Effect of feeling good on helping: Cookies and kindness. *Journal of Personality and Social Psychology*, **21**, 384-388.
- Isen, A. M., Means, B. (1983). The influence of positive affect on decision-making strategy. *Social Cognition*, **2**, 18-31.
- Isen, A. M., Niedenthal, P., Cantor, N. (1992). An influence of positive affect on social categorization. *Motivation and Emotion*, **76**, 65-78.
- Isen, A. M., Nygren, T. E., Ashby, F. G. (1988). The influence of positive affect on the subjective utility of gains and losses: It is just not worth the risk. *Journal of Personality and Social Psychology*, **55**, 710-717.
- Isen, A. M., Patrick, R. (1983). The effect of positive feelings on risk-taking: When the chips are down. *Organizational Behavior and Human Performance*, **31**, 194-202.
- Isen, A. M., Pratkanis, A. R., Slovic, P., Slovic, L. M. (1984). *An influence of affect on risk preference*. Praca przedstawiona na zjeździe American Psychological Association, Washington, DC.
- Isen, A. M., Reeve, J. M. (1992). *The influence of positive affect on intrinsic motivation*. Praca nieopublikowana. Cornell University.
- Isen, A. M., Rosenzweig, A. S., Young, M. J. (1991). Influence of positive affect on clinical problem-solving. *Medical Decision Making*, **11** (3), 221-227.
- Isen, A. M., Shaker, T. E. (1982). Do you „accentuate the positive, eliminate the negative“ when you are in a good mood? *Social Psychology Quarterly*, **58**, 58-63.
- Isen, A. M., Shaker, T., Clark, M. S., Karp, L. (1978). Affect, accessibility of material and behavior: A cognitive loop? *Journal of Personality and Social Psychology*, **36**, 1-12.
- Isen, A. M., Simmonds, S. F. (1978). The effect of feeling good on a helping task that is incompatible with a good mood. *Social Psychology Quarterly*, **41**, 345-349.
- Johnson, E., Tversky, A. (1983). Affect, gain and the perception of risk. *Journal of Personality and Social Psychology*, **45**, 20-31.
- Kahn, B. E., Isen, A. M. (1993). The influence of affect on variety-seeking among safe, enjoyable products. *Journal of Consumer Research*, **20**, 257-270.
- Kahneman, D., Tversky, A. (1979). Prospect theory: An analysis of decisions under risk. *Econometrica*, **47**, 263-291.
- Kanfer, R. (1990). Motivation theory and industrial/organizational psychology. W: M. D. Dunnette, L. Hough (red.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (t. 1, s. 75-170). Palo Alto: Consulting Psychologists Press.
- Kraiger, K., Billings, R. S., Isen, A. M. (1989). The influence of positive affective states on task performance and satisfaction. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, **44**, 12-25.
- Lacey, J. I. (1967). Somatic response patterning and stress: Some revisions of activation theory. W: M. J. Appley, R. Trumbull (red.), *Psychological stress: Issues in research* (s. 14-44). New York: Appleton-Century-Crofts.
- Lacey, J. I. (1975). Psychophysiology of the autonomic nervous system. W: J. R. Nazarrow (red.), *Lectures on physiological psychology* (taśma magnetofonowa). Washington, DC: American Psychological Association.
- Lee, A., Sternthal, B. (1999). The effects of positive affect on memory. *Journal of Consumer Research*, **26**, 115-127.
- Mackie, D. M., Worth, L. T. (1989). Processing and the mediation of positive affect in persuasion. *Journal of Personality and Social Psychology*, **57**, 27-40.
- Mackie, D. M., Worth, L. T. (1991). Feeling good, but thinking straight: The impact of positive mood on persuasion. W: J. P. Forgas (red.), *Emotion and social judgment* (s. 201-220). Oxford: Pergamon Press.

- Lrtin, J. (1993). Mood as input: People have to interpret the motivational implications of their moods. *Journal of Personality and Social Psychology*, **64**, 317-326.
- Tallin M-W., Zajonc, R. B. (1968). Social facilitation of word associations. *Journal of Personality and Social Psychology*, **10**, 455-460.
- Ślednick, M. T., Mednick, S. A., Mednick, E. V. (1964). Incubation of creative performance and specific associative priming. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, **69**, 84-88.
- Melton, R. J. (1995). The role of positive affect in syllogism performance. *Personality and Social Psychology Bulletin*, **21**, 788-794.
- Wrray, N- Sujan, H., Hirt, E. R., Sujan, M. (1990). The influence of mood on categorization: A cognitive flexibility interpretation. *Journal of Personality and Social Psychology*, **59**, 411-425.
- Nasby, W., Yando, R. (1982). Selective encoding and retrieval of affectively valenced information. *Journal of Personality and Social Psychology*, **43**, 1244-1255.
- teiss, R. (1990). Ending arousal's reign of error: A reply to Anderson. *Psychological Bulletin*, **107**, 101-105.
- ||gren, T. E., Isen, A. M., Taylor, P. J., Dulin, J. (1996). The influence of positive affect on the decision rule in risk situations: Focus on outcome (and especially avoidance of loss) rather than probability. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, **66**(1), 59-72.
- Spitt, D.G. (1983). Strategic choice in negotiation. *American Behavioral Scientist*, **27**, 167-194.
- Rfsch, E. (1975). Cognitive representations of semantic categories. *Journal of Experimental Psychology: General*, **104** (3), 192-233.
- Schiffenbauer, A. (1974). Effects of observer's emotional state on judgments of the emotional state of others. *Journal of Personality and Social Psychology*, **30** (1), 31-36.
- Ifihwarz, N., Bless, H. (1991). Happy and mindless, but not sad and smart?: The impact of affective states on analytical reasoning. W: J. P. Forgas (red.), *Emotion and social judgment* (s. 55-71). Oxford, England: Pergamon.
- Schwarz, N., Bless, H., Bohner, G. (1991). Mood and persuasion: Affective states influence the processing of persuasive communications. W: M. Zanna (red.), *Advances in experimental social psychology* (t. 24, s. 161-199). New York: Academic Press.
- Sijnonson, I. (1989). Choice based on reasons: The case of attraction and compromise effects. *Journal of Consumer Research*, **16**, 158-174.
- Simonson, I. (1990). The effect of purchase quantity and timing on variety-seeking behavior. *Journal of Marketing Research*, **27**, 150-162.
- Smith, S. M., Shaffer, D. R. (1991). The effects of good moods on systematic processing: „Willing but not able, or able but not willing?" *Motivation and Emotion*, **15**, 243-279.
- Staw, B. M., Barsade, S. G. (1993). Affect and managerial performance: A test of the sadder-but-wiser vs. happier-and-smarter hypotheses. *Administrative Science Quarterly*, **38**, 304-331.
- Staw, B. M., Sutton, R. I., Pelled, L. H. (1994). Employee positive emotion and favorable outcomes at the workplace. *Organizational Science*, **5**, 51-71.
- Taylor, S. E., Aspinwall, L. G. (1996). Mediating and moderating processes in psychosocial stress: Appraisal, coping, resistance and vulnerability. W: H. B. Kaplan (red.), *Psychosocial stress: Perspectives on structure, theory, life-course, and methods* (s. 71-110). San Diego, CA: Academic Press.
- Teasdale, J. D., Fogarty, S. J. (1979). Differential effects of induced mood on retrieval of pleasant and unpleasant events from episodic memory. *Journal of Abnormal Psychology*, **88**, 248-257.
- Trope, Y., Neter, E. (1994). Reconciling competing motives in self-evaluation: The role of self-control in feedback seeking. *Journal of Personality and Social Psychology*, **66**, 646-657.
- Trope, Y., Pomerantz, E. M. (1998). Resolving conflicts among self-evaluative motives: Positive experiences as a resource for overcoming defensiveness. *Motivation and Emotion*, **22**, 53-72.
- Tversky, A., Gati, I. (1978). Studies of similarity. W: E. Rosch, B. B. Lloyd (red.), *Cognition and categorization* (s. 79-98). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Tversky, A., Kahneman, D. (1981). The framing of decisions. *Science*, **211**, 453-458.
- Venables, P. H. (1984). Arousal: An examination of its status as a concept. W: M. G. H. Coles, J. R. Jennings, J. A. Stern (red.), *Psychophysiological perspectives: Festschrift for Beatrice and John Lacey* (s. 134-142). New York: Van Nostrand Reinhold.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. New York: Wiley.
- Wegener, D. T., Petty, R. E., Smith, S. E. (1995). Positive mood can increase or decrease message scrutiny: The hedonic contingency view of mood and message processing. *Journal of Personality and Social Psychology*, **69**, 5-15.
- Weiner, B. (1985). „Spontaneous" causal thinking. *Psychological Bulletin*, **97**, 74-84.

RZDZ *k*<sup>b</sup> 28

ROZUMIENIE EMOCJI I PAMIĘĆ  
Z PERSPEKTYWY MODELU PROCESÓW  
OCENY CELU

NARRACYJNE WSPOMNIENIA WYDARZEŃ  
EMOCJONALNYCH U RODZICOWI DZIECI

WNIOSKI

PODZIĘKOWANIA

# **ROZUMIENIE EMOCJI W TEORII OCENY CELU - IMPLIKACJE DLA ROZWOJU I UCZENIA SIĘ**

**Nancy L. Stein**

**Tom Trabasso**

**Maria D. Liwag**

**W** jaki sposób ludzie pojmują i zapamiętują zdarzenia emocjonalne? Czy sytuacje emocji i zdarzenia emocjonalne różnią się od innych sytuacji, do których dochodzi w codziennych interakcjach? Czy małe dzieci (w wieku dwóch i pół do pięciu lat) są w stanie rozumieć i zapamiętywać wydarzenia, które oddziałują na nie emocjonalnie i także postępować zgodnie z nimi? Czy dzieci potrafią mówić o swoich uczuciach, przekonaniach, preferencjach, celach i planach? Czy zdają sobie sprawę, że te same typy wiedzy i stanów uczuciowych są udziałem nie tylko innych ludzi? I - przede wszystkim - czy to dzieci

**imowanie** różni się od rozumienia dorosłego powieka? Czy przy interpretowaniu wydarzeń **emocjonalnych** dzieci wykorzystują te same **struktury** umysłowe, co dorośli, czy też ich **noimowanie** zdarzeń zmienia się jakościowo w miarę rozwoju i nabywania doświadczenia?

**Próbując** odpowiedzieć na te pytania, przedstawiamy model procesów oceny celu (Stein, Trabasso, Liwag, 1993), który opisuje myślenie i ocenianie towarzyszące aktom zapamiętywania wydarzeń emocjonalnych i mówienia o nich. Pokażemy, w jaki sposób nasz model wyjaśnia rolę wiedzy i rozumienia ukierunkowanego na cel w determinowaniu społecznej świadomości i działania u małych dzieci. Posłużymy się przy tym dowodami zaczerpniętymi z naszych badań nad zapamiętywaniem wydarzeń emocjonalnych i konfliktowych z codziennego życia.

W rozdziale tym dowodzimy, że dzieci posługują się świadomymi i nieświadomymi procesami oceny, aby zrozumieć i ocenić wydarzenia wywołujące emocje oraz na nie zareagować. Od samego początku rozumienie intencji jest zależne od celu, ekspresyjne i zorientowane na działanie. Doświadczenie emocji wiąże się z nieprzerwanym monitorowaniem celów istotnych dla jednostki; odwołuje się do wniosków opartych zarówno na przyczynowości, jak i na kategoryzacji; i obejmuje nieustającą ocenę znaczenia i wartości wydarzeń, ludzi, przedmiotów, czynności, idei, stanów wewnętrznych i wszystkiego, co rzutuje na psychiczne i fizyczne samopoczucie podmiotu. Nawet parolatkę (powyżej drugiego roku życia) rozumieją wydarzenia w sposób zorganizowany i systematyczny, bardzo podobnie jak osoby dorosłe. To dziecięce pojmowanie wymaga nieustannego oceniania napływających informacji, zwłaszcza tych, które mają związek z osiągnięciem celów istotnych dla jednostki.

<sup>1</sup> Aby zademonstrować, w jaki sposób oceny ukierunkowują i regulują rozumienie emocji, przedstawimy pokrótce serię badań empirycznych nad zapamiętywaniem wydarzeń emocjonalnych z codziennego życia przez dzieci w wie-

ku przedszkolnym. Opiszemy, na czym polega analizowanie dziecięcych wspomnień pod kątem procesów oceny celu i jak te oceny zapoczątkowują przyczynowe i narracyjne struktury doświadczenia emocji<sup>1</sup>. Porównamy naszą orientację teoretyczną i empiryczną do podejścia Fivush (1991; 1996; Fivush i Hudson, 1990) oraz Wellmana i współpracowników (Bartsch i Wellman, 1995; Wellman, Harris, Banerjee i Sinclair, 1995). Zestawimy też naszą teorię z modelem Lazarusa i Smitha (Lazarus, 1991; Smith i Lazarus, 1993).

Zamierzamy wykazać, że poważną wadą innych podejść jest brak dokładnego opisywania treści i kontekstu procesów myślenia i rozumowania, które zachodzą u dzieci oraz u dorosłych. Niektórzy badacze (Bartsch i Wellman, 1995; Fivush, 1996; Fivush i Hayden, 1997; Howe, Courage i Petersen, 1996) definiują rozwój jako powstawanie i ujawnianie się **jakościowo** różnych operacji umysłowych, do których dziecko zyskuje dostęp w miarę dorastania. Wyniki niektórych eksperymentów autorstwa tych badaczy przemawiają za hipotezą, że dziecięcy typ myślenia różni się zasadniczo od myślenia osób dorosłych (szczegółowe omówienie tej hipotezy w: Carey i Gelman, 1991).

Uważa się na przykład, że u dzieci zachodzi zmiany jakościowe w zakresie zdolności wyciągania wniosków na temat cudzych pragnień i przekonań (Bartsch i Wellman, 1995). Małe dzieci rzekomo różnią się od dorosłych, ponieważ „nie wydaje się”, by miały dostęp do tych samych typów poczucia Ja (Fivush, 1996; Howe i in., 1996), takiego jak Ja „narracyjne” albo Ja, które celowo zapamiętuje i porównuje się do innych ludzi. Ponadto młodsze dzieci często zdradzają niepełną wiedzę na temat konkretnej sytuacji (Brown i Dunn, 1996; Stein i Albro, 1997) i nie wyrażają werbalnie wielu spośród złożonych zależności przyczynowych dotyczących emocji, które są wyrażane przez starsze dzieci i przez dorosłych. Owe luki w naturalnych dziecięcych wypowiedziach o emocjach skłaniają wielu badaczy do wniosku, że u małych dzieci - zwłaszcza poniżej

1 • Podobne stanowisko w kwestii procesów oceny reprezentują: Bakhtin (1981), Labov i Waletzky (1967), Stein i Liwag (1997), Trabasso i Ozziirek (1997) i Wertsch (1990).



czwartego roku życia - rozumienie siebie i innych jest jakościowo różne od pojmowania typowego dla starszych dzieci i dla dorosłych.

Wyniki licznych badań empirycznych podważają tę tezę. Struktury umysłowe służące do kodowania i reprezentacji celowych działań są obecne od bardzo wczesnego dzieciństwa. Badacze studiujący rozwój spostrzegania i działania u niemowląt twierdzą, że bardzo małe dzieci angażują się w rozmyślne, ukierunkowane na cel myślenie w niemal wszystkich rozpatrywanych sytuacjach i kontekstach (Gergely, Nadasdy, Csibra i Biro, 1995; Haith, 1994; Alessandri, Sullivan i Lewis, 1990; Stenberg i Campos, 1990; von Hofsten, 1994; Willatts, 1990; Woodward, 1998). Takie ukierunkowane na cel procesy umysłowe przypominają to, co opisywali Bartlett (1932), Miller, Galanter i Pribram (1980) oraz Newell i Simon (1972), a po nich - badacze zajmujący się rozwojem rozumienia narracyjnego (Mandler i Johnson, 1977; Rumelhart, 1975; 1977; Schank, 1982; Schank i Abelson, 1977; Stein i Glenn, 1979; Stein i Goldman, 1981; Stein i Trabasso, 1982) oraz ci, którzy wykorzystywali model sztucznej inteligencji do analizowania celowego działania (Lehnert, 1985; Sacerdoti, 1975; Suchman, 1987; Wilensky, 1978).

Procesy te ukierunkowują i regulują wyrażanie emocji oraz zachowanie zorientowane na działanie. Aby człowiek mógł zareagować emocjonalnie, musi być zdolny do aktywacji ustalonych reprezentacji umysłowych, kodujących oczekiwania dotyczące natury, treści i struktury przyczynowej danego wydarzenia. Co więcej, jednostka musi też umieć rozpoznać, kiedy jej oczekiwania zostały naruszone, a także określić, jak to wpłynęło na ważne dla niej cele. W przeciwnym wypadku reakcja emocjonalna nie może być doświadczana<sup>2</sup>. Uważa się, że tego typu ocen dokonują już czteromiesięczne niemowlęta (Stenberg i Campos, 1990). Autorzy badań nad niemowlętami (Haith, 1994; Roberts i Ondrejko, 1994; von Hofsten, 1994), stosując rozmaite zestawy kryteriów behawioralnych, wykazali, że bardzo małe dzieci wyrabiają sobie (i re-

agują na nie) oczekiwania tego samego typu, co oczekiwania dorosłych.

Stwierdzono, że niemowlęta formują oczekiwania; że zdradzają oznaki poszukiwania przyczyn danego wydarzenia i reagowania na nic (Haith, 1994; von Hofsten, 1994; Woodward, 1998); że zapamiętują lokalizację wydarzeń ludzi i przedmiotów; oraz że modyfikują *i korygują* swoje działania w następstwie porażki i naruszenia oczekiwań (Alessandri i in., 1990; Lewis Alessandri i Sullivan, 1990). Fakty te stanowią mocne dowody na poparcie hipotezy, że procesy oceny celu zachodzą już we wczesnych łańcuchach niemowlęctwa. Bez wątpienia procesy te mają udział w rozumieniu i interpretowaniu doświadczeń na długo przed opanowaniem przez dziecko języka. Zwyczajnie interakcyjne panujące w relacjach między rodzicami a dziećmi powyżej ósmego *miesiąca życia* (Duncun i Farley, 1990) świadczą o bogactwie dziecięcej wiedzy na temat charakteru interakcji rodzinnych. Niemowlęta potrafią reagować na regutv, które pozwalają na pewne formy zachowania, a zabraniają innych; są też uwrażliwione na reguły dotyczące komunikowania innym swoich stanów wewnętrznych (Quasthoff, 1991; 1992; Snow, 1990; Stern, 1992). •?

Znaczna część wiedzy nabywanej przez dzieci w trakcie tych interakcji występuje w postaci niewerbalnej i jest przechowywana<sup>1</sup> w formie reprezentacji wizualnych, słuchowych, dotykowych lub motorycznych. Dzieci wiedzą, jak inni ludzie brzmia, pachną, poruszają się, działają i mówią. Wiedzą, co złości, innych ludzi; wiedzą, jak prowokować złość,<sup>1</sup> i wykorzystują tę wiedzę w praktyce, zanim<sup>1</sup> jeszcze ukończą drugi rok życia. Jest to w dużej mierze wiedza pojęciowa i małe dzieci mają do niej bezpośredni dostęp, o czym świadczą<sup>1</sup> stosowane przez nie rozwiązania codziennych problemów, zapamiętywanie codziennych zwyczajów, a także fantazjowanie w mowie, i w zabawie. W miarę jak dziecko wychodzi z okresu niemowlęctwa i stopniowo osiąga<sup>1</sup> wiek przedszkolny, zarówno niewerbalne jak i werbalne struktury jego wiedzy stają się coraz bardziej szczegółowe i rozbudowane. Jed-

<sup>2</sup> Stein i Levine (1990) opisują różnice między ogólnymi reakcjami afektywnymi, które nie kodują naruszenia oczekiwań, a reakcjami emocjonalnymi, które zawsze kodują naruszenie oczekiwań i plan działania.

inikże procesy i struktury umysłowe, którymi **posługuje** się dziecko, wcale nie muszą się zmieniać.

**Badania** nad rozumieniem emocji i działaniem ukierunkowanym na cel pozwalają nam **poznać** treść przekonań, emocji, celów i planów działania, o których mówią dzieci w trakcie doświadczania emocji. Przedstawiamy **przykłady** ocen oraz bezpośrednich wypowiedzi na temat Ja i innych ludzi, formułowanych **przez** dzieci w wieku przedszkolnym podczas **przywoływania** wspomnień emocjonalnych, **pteci** mówią o swoich przekonaniach i celach w odniesieniu do Ja i innych ludzi; o wydarzeniach, obiektach i działaniach podczas rozwiązywania problemów; i o tym, co ma **bezpośredni** wpływ na zdolność urzeczywistniania **osobistych** celów i utrzymania dobrego samopoczucia.

Analizowanie wspomnień wydarzeń emocjonalnych i konfliktowych stanowi odpowiedni punkt wyjścia do opisu zdolności małych dzieci do angażowania się w złożone procesy umysłowe. Sytuacje emocjonalne - w odróżnieniu od tych, które odwołują się do rutynowej wiedzy w formie skryptów - zawsze wiążą się **L** opisem jakiegoś aspektu nowości i naruszenia oczekiwań (Mandler, 1984; Stein i Levine, 1987; 1990; Stein i in., 1993). Relacjonowana nowość dotyczy na ogół nieoczekiwanego wydarzenia inicjującego, które podważa lub burzy wcześniejsze przekonania i wymaga świadomego przetwarzania (Mandler, 1984; Stein i Levine, 1987; 1990). U dzieci, tak jak u dorosłych, dochodzi do aktywowania wiedzy o tym, **ci powinno** się było wydarzyć, i do porównywania jej z tym, co się faktycznie **wydarzyło**. W zależności od sytuacji, bieżących celów i chęci zwracania się dzieci decydują się ujawniać (bądź nie) swoje uczucia, wiedzę i ocenę wydarzenia.

Jeśli dziecko nie czuje się zagrożone, to **htwo** przypomina sobie i relacjonuje własne rozumowanie, myślenie i planowanie w trakcie epizodu emocjonalnego. Jego odpowiedzi na pytania typu „dlaczego” (skierowane na wyjaśnianie) albo pytania predykcyjne („Co stanie, jeśli...?”, „Wyobraź sobie, że...”, „Zalóżmy...”) niemal zawsze są rozbudowane i odzwierciedlają dziecięce rozumienie szcze-

gółów sytuacji. Stawiamy tezę, że podstawowe zmiany zachodzące w trakcie rozwoju nie polegają na pojawianiu się nowych operacji umysłowych. Główne różnice dotyczą konkretnych treści dostępnych dzieciom i dorosłym oraz preferowania konkretnych celów; w miarę rozwoju i nabywania doświadczeń zmienia się też spostrzegana względna wartość celów.

## ROZUMIENIE EMOCJI I PAMIĘĆ Z PERSPEKTYWY MODELU PROCESÓW OCENY CELU

Nasza teoria procesów oceny celu opisuje procesy umysłowe i zachowania związane z działaniem ukierunkowanym na cel. Przedmiotem naszego zainteresowania są treści konkretnych przekonań (wiedzy) aktywowanych i/lub podważanych w trakcie doświadczania emocjonalnego; treści pozytywnych i negatywnych ocen wydarzeń emocjonalnych; wyciągane wnioski na temat czynników poprzedzających i konsekwencji wydarzenia emocjonalnego; życzenia i plany dotyczące radzenia sobie ze skutkami wydarzenia emocjonalnego; i podejmowane działania w kierunku realizacji ważnych osobistych celów. Treści te poznajemy poprzez analizę dziecięcych wspomnień o doświadczeniach emocjonalnych, przywoływanych spontanicznie bądź w odpowiedzi na pytania sondujące.

Nasze podejście opiera się na teorii rozumienia emocji Levine i Stein (Stein i Levine, 1987; 1989; 1990); teorii procesów oceny celu Stein i Trabassy (Stein i Trabasso, 1992; Stein i in., 1993; Stein, Trabasso i Liwag, 1994; Trabasso i Stein, 1994); oraz teorii procesów oceny celu w odniesieniu do psychicznego dobrostanu, którą sformułowali Stein, Folkman i Trabasso (Folkman i Stein, 1997; Lazarus i Folkman, 1984; Stein, Folkman, Trabasso i Richards, 1997). Naszym zdaniem rozumienie emocji określa i podkreśla spostrzegane

znaczenie i wartość wydarzeń doświadczanych przez jednostkę w trakcie codziennych interakcji. Ludzie bezustannie monitorują i oceniają stan otaczającego ich świata, starając się wykryć zmiany statusu celów, które są dla nich ważne. Zmiana jest dostrzegana, kiedy dojdzie do zablokowania, osiągnięcia lub zagrożenia celu (Stein i Levine, 1987; 1990; Stein i in., 1993), a spostrzeżenie zmiany statusu celu wywołuje natychmiastową zmianę stanu emocjonalnego i ogólnego poziomu dobrostanu.

Nasza analiza wspomnień emocjonalnych ukazuje, w jaki sposób dzieci i dorośli mówią o zmianach dotyczących ważnych dla nich celów. Tego typu wypowiedzi mają, ogólnie rzecz biorąc, formę narracyjną i są bezpośrednio związane z ocenianiem **wszystkiego**, co wpływa na status ważnego celu. Ich język określamy jako „język oceniania celu”, ponieważ ujawniają one sekwencję myślenia przyczynowego, ewaluacji, wyznaczania celu oraz działania ukierunkowanego na cel i stanowiącego funkcję spostrzeganych zmian statusu cenionych celów. Za pomocą naszego modelu demonstrujemy, jak kodowane jest doświadczenie emocjonalne i jak ludzie nadają sens informacjom napływającym na bieżąco (Stein i Levine, 1990; Stein i in., 1993; 1994; Trabasso i Stein, 1994; 1997). Opisujemy też, jak na podstawie swoich przekonań na temat przeszłości i przyszłości ludzie konstruują plany podtrzymywania swojego aktualnego dobrostanu.

Zgodnie z jednym z naszych najważniejszych założeń wspomnienie emocjonalnego wydarzenia jest funkcją tego, jak człowiek rozumiał to wydarzenie w chwili, gdy go doświadczał. Rozumienie obejmuje analizę percepcyjną, ocenę i wyciąganie wniosków. Wspomnienie nigdy zatem nie stanowi dokładnej repliki pierwotnego doświadczenia, nawet jeśli człowiek sprawdza i uaktualnia swoją pamięć podczas przeżywania danego wydarzenia. Pamięć jest ograniczana i modyfikowana przez wiedzę jednostki, jej aktualne stany motywacyjne i to, co znajduje się w centrum jej uwagi w trakcie przetwarzania wydarzenia (zob. Bartlett, 1932; przeglądy aktualnych teorii pamięci o codziennych wydarzeniach w: Kihlstrom, 1996; 1998; Ross, 1989; 1997; Stein, Wade i Liwag, 1997). Choć wspomnienia emocjonalne bywają wier-

ne, to jednak nie obejmują ani nie kodują „ści sytuacji (Ornstein, Shapiro, Clubb i Fomer, 1997; Ross, 1989; 1997; Stein i in., 1994; Stein, Wade i Liwag, 1997). Wszystkie wspomnienia są „stronnicze” i stanowią odzwierciedlenie celów operacyjnych oraz **stanu\*** uwagi podmiotu.

Założenie, że indywidualne preferencje-pragnienia i wartości ograniczają pamięć, nie jest niczym nowym. Tezę tę stawiał już Bartlett (1932) w swojej znakomitej pracy na temat dziennego funkcjonowania pamięci. Uwaga on, że aktualne postawy i pragnienia oraz ta wcześniej wiedza ukierunkowują i organizują całą pamięć. Podobnie jak wszyscy **naukowcy**, którzy badają pamięć w codziennych kontekstach, Bartlett stanął przed problemem scharakteryzowania i opisanie reprezentacji wydarzeń. Zadanie to nie jest łatwe, ponieważ opisywanie i analizowanie tego, jak człowiek ocenia i rozumie dane wydarzenie, wymaga wykorzystania modeli złożonej sieci reprezentacji (opis procesów związanych z zapamiętaniem wydarzeń emocjonalnych w: Mandler 1984; Stein i Levine, 1987; Stein i in., 1993; Trabasso i Stein, 1994). A jednak pomimo trudności możliwe jest dość systematyczne opisanie struktury i treści myśli oraz działań ukierunkowanych na cel. Oceny dokonywane w sytuacji wywołującej emocje zależą zarówno od motywacji człowieka, jak i od organizacji jego wiedzy i działań ukierunkowanych na cel.

Główne ograniczenie rozumienia emocjonalnego wynika z tego, że ludzie wolą stany osiągnięcia, satysfakcji i przyjemności niż stany bólu w dążeniu do celu, stany straty i cierpienia (Folkman i Stein, 1997; Stein i Levine 1987; 1990; Stein i Trabasso, 1992; Stein i in. 1993). Kiedy człowiekowi uda się osiągnąć; żądany stan celu albo kiedy uda mu się osiągnąć niepożądanego stanu celu (lub z niego wyjść), doświadcza on pozytywnych emocji i przyjemnego samopoczucia. Gdy nie uda mu się osiągnąć czy utrzymać **pożądanego** stanu celu albo kiedy nie jest w stanie zapobiec niepożądanemu stanowi celu (czy z niego wyjść) doświadcza negatywnych emocji i negatywnych stanów psychicznych.

Kolejne ograniczenie rozumienia emocji wiąże się z faktem, że istnieje tylko sześć me-

nych kombinacji wyniku, kiedy ludzie angażują się w działanie ukierunkowane na cel. Jeśli cel : 1 pożądanym, to człowiek może: chcieć czegoś i móc to osiągnąć; chcieć czegoś, ale nie móc te-

**osiągnąć;** lub chcieć czegoś, ale nie być pewny czy może to osiągnąć. Jeżeli cel jest czymś niepożądanym, to człowiek może: nie chcieć danego stanu celu, ale nie potrafić mu zapobiec; **nie** chcieć danego stanu celu i skutecznie mu zapobiegać; albo nie chcieć danego stanu celu, ale **nie** być pewny, czy ów stan zaistnieje.

Jak stwierdziliśmy we wcześniejszych badaniach (Stein i Levine, 1987; 1990; Stein, Trabasso, 1989; 1992; Stein i in., 1993; 1994), poszczególne kombinacje stanów wyniku celu są odwzorowywane na konkretne emocje. Radość jest związana z dwoma stanami wyniku celu: gdy człowiek czegoś chce i to osiąga; oraz gdy czegoś nie chce i tego nie osiąga (to znaczy tego unika). Strach łączy się z kolejnymi dwoma stanami: gdy człowiek czegoś nie chce, lecz nie jest pewien, czy może tego uniknąć; i gdy czegoś chce, ale nie jest pewien, czy może to osiągnąć. Natomiast złość i smutek odpowiadają dwóm ostatnim stanom wyniku celu: kiedy człowiek czegoś chce, ale tego nie osiąga; i gdy czegoś nie chce, ale to się dzieje.

Jednakże samo ocenianie zmiany stanu wyniku celu nie wystarczy do wywołania konkretnej emocji. Konieczna jest również aktywacja przekonań dotyczących szans osiągnięcia, utrzymania lub uniknięcia danego stanu celu bądź zapobieżenia mu. „Przekonania” to zorganizowane formy wiedzy, które zawierają oczekiwania związane ze stanem jakiegoś aspektu świata. Często obejmują ocenę wartości tego aspektu (na przykład dobry/zły) lub preferencję (na przykład lubienie/nielubienie). Przekonania są odzwierciedleniem tego, co - zdaniem jednostki - jest, było lub może być prawdziwe w jej świecie (Folkman i Stein, 1997; Stein i Liwag, 1997; Stein i Levine, 1987; 1990; Stein i in., 1993; 1994). Kiedy człowiek pojmuje znaczenie jakiegoś wydarzenia, aktywuje zorganizowany system przekonań, by ocenić wpływ tego wydarzenia na jego osobę. Wyciąga wówczas szczegółowe wnioski na temat dotychczasowego i przyszłego wpływu tego wydarzenia.

Przebieg procesów oceny celu, które zachodzą podczas rozumienia i zapamiętywania

wydarzeń emocjonalnych, można rozpatrywać pod kątem pięciu pytań: (1) „Co się wydarzyło?”, (2) „Co w związku z tym czuję?”, (3) „Co mogę z tym zrobić?”, (4) „Co z tym zrobiłem?” i (5) „Jakie były skutki realizacji planu działania?”. Każde z tych pytań odpowiada osobnej kategorii wniosków wyciąganych podczas oceniania statusu celów, który się zmienił pod wpływem wydarzenia inicjującego. Pytania te posłużą nam jako narzędzie dydaktyczne przy prezentowaniu danych na temat procesów oceniania celu. Odzwierciedlają one czasowy i przyczynowy rozwój epizodu emocjonalnego i ułatwiają **precyzyjne** określenie natury procesów oceny celu, które zachodzą w trakcie rozumienia i zapamiętywania wydarzeń emocjonalnych.

## NARRACYJNE WSPOMNIENIA WYDARZEŃ EMOCJONALNYCH U RODZICÓW I DZIECI

Pozostałą część tego rozdziału poświęcamy wspomnieniom dzieci w wieku przedszkolnym, a także ich rodziców, dotyczącym wydarzeń, podczas których u dzieci zaobserwowano różne reakcje emocjonalne. W badaniu uczestniczyło 77 dzieci, w tym 42 chłopców i 35 dziewczynek. Prawie połowę próby (43%) stanowiły młodsze przedszkolaki, w wieku od 2,3 roku do 4 lat ( $M = 3,3$  roku); resztę - starsze przedszkolaki, w wieku od 4,1 do 6,6 roku ( $M = 5,0$  lat). Skład etniczny próby był zróżnicowany (uwzględniono dzieci pochodzenia afrykańskiego, azjatyckiego i latynoskiego), ale większość (73%) stanowiły dzieci białe.

Aby uzyskać wstępne propozycje (wskazania) wydarzeń emocjonalnych, najpierw poproszono rodziców o podanie przykładów niedawnych sytuacji, w których obserwowali u swoich dzieci ekspresję radości, złości, smutku i strachu. Następnie przedstawiono dzieciom krótkie streszczenia opisanych przez rodziców wydarzeń inicjujących emocje, po czym zadawano następującą serię pytań: (1) **Rozpoznanie wydarzenia inicjującego:** „Czy pamiętasz to wydarzenie?”;

(2) **Przypomnienie emocji:** „Co wtedy czułeś?"; (3) **Przypomnienie epizodu emocjonalnego:** „Czy możesz dokładnie opowiedzieć, co się stało? Co wtedy pomyślałeś? Co zrobiłeś?".

Po przeprowadzeniu tej wstępnej procedury przypominającej przystąpiono do zadawania dzieciom pytań sondujących: (1) **Przyczyny:** „Dlaczego z powodu [danego wydarzenia] czułeś [daną emocję]?"<sup>3</sup>; (2) **Życzenia/plany:** „Co chciałeś zrobić?"; (3) **Działania:** „Co zrobiłeś?". Przed zadaniem tych pytań prowadzący prosił dzieci, by spróbowały sobie przypomnieć jak najwięcej szczegółów dotyczących danego wydarzenia emocjonalnego, przy czym nie informowano dzieci, co mówili na ten temat ich rodzice - poza tym, że wymienili to wydarzenie. Z danych pochodzących ze spontanicznych relacji dzieci i z dziecięcych odpowiedzi na wszystkie pytania sondujące wyodrębniono zdania składowe, które sklasyfikowano według podstawowych funkcjonalnych kategorii epizodu emocjonalnego (takich jak wydarzenie inicjujące, uczucia, przyczyny uczuć, myśli/przekonania, cele, plany, działania, wyniki i strategie korygowania celów). Pełny opis kryteriów stosowanych w trakcie przyporządkowywania zdań składowych do kategorii funkcjonalnych, jak również szczegółowe wyniki naszych badań nad emocjami relacjonowanymi przez rodziców i przez dzieci można znaleźć w: Folkman i Stein (1997), Liwag (1995), Liwag i Stein (1995), Stein i Liwag (1997) oraz Stein i in. (1993; 1994).

Dla naszych rozważań istotny jest fakt, że zdania wyodrębnione z dziecięcych relacji oraz odpowiedzi na pytania sondujące były najpierw punktowane w obrębie poszczególnych kategorii funkcjonalnych, bez sumowania tych punktów, aby uzyskać łączny wynik. Niezbędne jest bowiem zbadanie, jak małe dzieci rozumieją poszczególne wymiary epizodu emocjonalnego. Funkcje poszczególnych kategorii epizodu emocjonalnego różnią się co do typu informacji zawartej w kategorii. Dzieci mogą uwzględnić pewne kategorie częściej niż inne,

co może być istotne przy precyzyjnym określeniu natury rozumienia emocji.

### „CO SIĘ WYDARZYŁO?"

Wspomnienia tego, „co się wydarzyło", 11(4)czą trzech odrębnych wymiarów. Są to: (1) y, . darzenie inicjujące, czyli konkretne **wydu/ . nie**, które wyzwoliło reakcję emocjonalną; (i) ocenianie wyniku celu, czyli ocenianie tego które cele się zmieniły, jaka jest wartość tych celów dla dziecka i na czym polegała **zmiana** (osiągnięcie, zagrożenie bądź zablokowanie celu); i (3) przekonania, czyli zorganizował „ ewaluacje i oceny wydarzeń inicjujących i ró - maitych aspektów tych wydarzeń.

### Wydarzenia inicjujące

Zrozumienie emocjonalnego doświadczenia nie jest możliwe bez zidentyfikowania wydarzenia inicjującego, które poprzedzało <luna emocję. Wydarzenia inicjujące są wykonywane jako wskaźniki tego, co zapoczątkowało zmiany w statusie cenionych celów. Dzieci często przytaczają takie wydarzenia jako przyczynę swojej reakcji emocjonalnej, w ogóle nie wspominając o spostrzeganych zmianach w statusie ważnych celów. Na przykład jeden z badanych przez nas trzylatków, zapytany dlaczego się tak rozzłościł na poznaną przed chwilą dziewczynkę, wrzasnął prosto w obiektyw kamery wideo: „Bo ona połamala mój pistolet!" Z dalszej rozmowy z malcem wynikało, że istotnie dokonał on ocen dotyczących zmian w statusie swoich celów, w tym faktu, że nie będzie się już mógł bawić zniszczoną zabawką i że ten „nowy" pistolet był bardzo cenny. Trzylatek zaprezentował też konkretne przekonania na temat tego, co wolno, a czego nie wolno robić z cudzymi rzeczami i co może - i powinno - spotkać dziewczynkę, która połamala jego nową zabawkę.

Chłopczyk był jednak zdziwiony, dlaczego musi wyraźniej tłumaczyć swój sposób m>śle-

<sup>3</sup> Pytanie „dlaczego" zadawano dzieciom dwukrotnie: za pierwszym razem po to, by zidentyfikować powód reakcji emocjonalnej, a za drugim - by określić przyczynę podania takiego, a nie innego wyjaśnienia tej reakcji. Stosowano następującą procedurę: „E: Dlaczego byłeś zły?" D: „Bo ona popsula mój pistolet". E: „Dlaczego popsula pistoletu tak cię rozzłościło?" D: „Tak się nie robi. To był nowy pistolet".

ni, j rozumowania, skoro „właśnie powie-  
j/iał" eksperymentatorowi, „dlaczego" się tak  
rozzłościł. Był przekonany, że - wskazując na  
darzenie inicjujące, które zapoczątkowało  
łańcuch przyczynowy jego myślenia i narracji,  
a także stosując odpowiednią intonację i nie-  
werbalne sygnały komunikujące o katastrofal-  
nym charakterze wydarzenia - zupełnie kla-  
lównie przekazał znaczenie i wagę wydarzenia  
inicjującego. Jego przekonanie o własnej ko-  
munikatywności było szczególnie widoczne,  
kiedy chłopiec wykrzyczał eksperymentatoro-  
wi z oburzeniem, że przecież inne dziecko po-  
pusło jego nową zabawkę<sup>4</sup>.

Grice (1989) w swojej teorii interakcji kon-  
wersacyjnej przedstawił listę aksjomatów re-  
gulujących rozmowę. Dwoma z nich są komu-  
nikatywność i istotność. Według Grice'a wszy-  
scy uczestnicy rozmowy zakładają, że każdy  
/ iich będzie się starał być maksymalnie ko-  
munikatywny i że będzie się koncentrował na  
istotnych informacjach, odzwierciedlających  
/ amierzony sens wypowiedzi. Ponieważ wyda-  
rzenia zachodzące w codziennych interakcjach  
są złożone, mówca ma obowiązek wybrać  
i przedstawić te, które - jego zdaniem - niosą  
najwięcej informacji i są najbardziej istotne  
dla meritum sprawy. Zakłada przy tym, że je-  
śli będzie się stosować do tych zasad, to jego  
słuchacze wyciągną prawidłowe wnioski.

Z naszych danych wynika, że nawet naj-  
młodsze dzieci stosują się do reguł komunika-  
tywności i istotności, kiedy relacjonują swoje  
osobiste doświadczenia. Dziecko oczekuje, że  
słuchacze będą wyciągać właściwe wnioski co  
do sensu wydarzeń, zwłaszcza jeśli posługuje  
sk systemami ekspresji twarzy, rąk i głosu,  
stanowiącymi dodatkowe wskazówki. Nawet  
mlormacje o konkretnych stanach emocjonal-  
mch, celach i przekonaniach często są przeka-  
zywane tonem głosu i mimiką. Jeśli dziecko  
uważa, że odpowiedziało na pytanie sondują-

ce poprzez odegranie emocji i pośrednie akty  
mowy, to woli uniknąć powtarzania się czy re-  
dundancji, odpowiadając na kolejne pytania.  
Wiele dzieci zaczyna okazywać skrajną iryta-  
cję, gdy eksperymentator uparcie domaga się  
dodatkowych informacji, choć dziecko sygna-  
lizuje mu, że przecież postawiło już sprawę  
„zupełnie jasno".

Wbrew temu, co sugerują Wellman i jego  
współpracownicy (Bartsch, Wellman, 1995;  
Wellman i in., 1995), nieobecność bezpośred-  
nich wzmianek o myślach czy przekonaniach  
innych ludzi bądź własnych niekoniecznie do-  
wodzi braku zrozumienia u dziecka. Pominięcie  
takich odniesień wynika z dziecięcego założe-  
nia, że słuchacz z łatwością wyciągnie prawidło-  
we wnioski na temat tego, co dziecko chciało  
powiedzieć w trakcie danej interakcji konwersa-  
cyjnej. Skoro reguły rozmowy znajdują zastosow-  
wanie zarówno w wypadku dorosłych, jak  
i dzieci, to wnioski dotyczące pamięci, przeko-  
nań i procesów oceny, wyciągane wyłącznie na  
podstawie danych lingwistycznych - zwłaszcza  
uzyskanych w warunkach „naturalistycznej in-  
terakcji", nagrywanej jedynie na magnetofon -  
wymagają procedur testowania trafności zbież-  
nej, umożliwiających dokładne oszacowanie  
dziecięcego rozumienia. Dlatego w naszych  
badaniach analizowaliśmy zarówno swobodne  
wypowiedzi dzieci, jak i ich odpowiedzi na  
konkretne pytania sondujące.

Pierwsza seria analiz dotyczyła typów wyda-  
rzeń inicjujących, kojarzonych przez rodziców  
i dzieci z każdą z czterech różnych emocji. Na  
podstawie wszystkich wskazanych przez rodzi-  
ców wydarzeń inicjujących opracowaliśmy tak-  
sonomię treści, obejmującą 22 kategorie wyda-  
rzeń. Następnie, stosując kryterium częstości,  
określiśmy, które z tych 22 wydarzeń można  
uznać za prototypowe dla poszczególnych emo-  
cji na podstawie relacji rodziców i na podstawie  
relacji dzieci. Tabela 28.1 przedstawia wydarze-

Siegel (1991) i Grice (1989) wskazują, jak ważne jest rozumienie pośrednich aktów mowy i ukrytych aksjoma-  
tów, do których odwołują się w rozmowie dzieci i dorośli. Właściwa interpretacja rozmowy jest niemal niemożliwa,  
jeśli nie mamy wizualnego dostępu do oryginalnej sytuacji. Intonacja, ekspresja mimiczna oraz gesty są dla analizy  
tuczenia równie istotne, jak ekspresyjny język. Gdybyśmy nie mieli dostępu do niewerbalnych sygnałów prezen-  
towanych przez dziecko podczas relacjonowania wydarzenia i odpowiadania na pytania sondujące (które dotyczy-  
ły celów dziecka i pozwalały wnioskować o jego przekonaniach), doszlibyśmy do wniosku, że badane dzieci nie dys-  
ponowały dobrze ukształtowanymi przekonaniemiami na temat innych ludzi i nie rozumiały w pełni złożoności wła-  
snych działań ukierunkowanych na cel.

## Wydarzenia prototypowe inicjujące cztery różne emocje

Wydarzenia prototypowe	%b wspomnień rodziców	% wspomnieli dzieci
<b>Złość</b>		
Dziecko zostaje ukarane	0	22
Cele dziecka są sprzeczne z cudzymi celami	15	0
Własność dziecka zostaje zabrana/zniszczona	14	0
Dziecko jest zmuszane do robienia czegoś	14	0
Dziecku przeszkadza się w robieniu czegoś	12	0
<b>Smutek</b>		
Dziecko zostaje oddzielone od ważnych osób	32	10
Dziecko zostaje ukarane	0	20
Dziecko nie otrzymuje pożądanego przedmiotu	0	10
Dziecko nie może podjąć pożądanego czynności	0	10
<b>Strach</b>		
Dziecko spostrzega zagrożenie dla Ja lub dla innych	23	40
Dziecko doświadcza niepożądanego bodźca czuciowego	22	0
Rzeczywista bądź wyobrażona żywa istota wywołuje emocje dziecka	14	20
Dziecko śni koszmar / zły sen	0	13
<b>Radość</b>		
Dziecko angażuje się / opanowuje pożądaną aktywność	22	21
Dziecko otrzymuje pożądaną przedmiot	18	19
Dziecko uczestniczy w działaniach rodziny	14	0
Dziecko się bawi	0	18

nia prototypowe zidentyfikowane przez rodziców i przez dzieci jako wywołujące u tych ostatnich radość, smutek, złość i strach. W rubryce „% wspomnień rodziców” znalazły się wydarzenia prototypowe dla poszczególnych emocji, zaproponowane przez rodziców. Rubryka „% wspomnień dzieci” obejmuje wydarzenia, które zostały wskazane przez same dzieci jako przyczyny każdej z czterech emocji.

Rodzice i dzieci wskazywali różną liczbę wydarzeń prototypowych dla każdej emocji. Wydarzenie definiowano jako prototypowe, jeśli było wymieniane znacznie częściej niż inne zdarzenia wskazane dla danej emocji. Na przykład w wypadku złości rodzice wskazywali cztery wydarzenia ze zbliżoną częstością, a częstość wymieniania tych wydarzeń była znacząco większa od częstości odpowiadających wszystkim innym wydarzeniom proponowanym przez rodziców w wypadku złości. Na-

tomiast dzieci wskazywały tylko jedno wydarzenie dostatecznie często, by można je było uznać za prototypowe. Wysoka częstość wymieniania tego wydarzenia wyróżniała je i wśród wszystkich innych zdarzeń identyfikowanych przez dzieci jako przyczyny ich złości. Przedstawione odsetki wydarzeń w każdej kategorii emocji nie sumują się do stu, ponieważ w tabeli uwzględniono tylko najbardziej typowe wydarzenia.

Z analizy wydarzeń inicjujących wskazanych przez rodziców można wyciągnąć wnioski. Po pierwsze, wydarzeniom związanym z emocjami pozytywnymi bądź negatywnymi odpowiadały odrębne kategorie. Wydarzenia, które wywoływały radość, nie zależały się z tymi, które wyzwały smutek, złość czy strach. Po drugie, choć wydarzenia wskazane dla każdej z negatywnych emocji częściowo się pokrywały z wydarzeniami wymienianymi

w łązku z dwiema pozostałymi negatywnymi emocjami, to wydarzenia prototypowe były dla każdej z nich inne. Jako przyczyny strachu wymieniano zagrożenia dla bezpieczeństwa [ dobrego samopoczucia dziecka, wydarzenia nadmiernie obciążające zdolności sensoryczne dziecka (na przykład głośny hałas czy gwałtowny ruch) oraz sytuacje, w których dziecko czuje się bezbronne wobec jakichś rzeczywistych lub wyobrażonych istot (na przykład duchów, potworów, czarownic). Natomiast sytuacje, w których dzieci były zmuszane do robienia czegoś, gdy zabierano im lub psuto zabawki, kiedy im przeszkadzano albo gdy ich cele były sprzeczne i celami innych ludzi (zwykle rodziców), wywoływały złość. Oddzielenie od ważnych osób, takich jak rodzice, dziadkowie i najlepsi przyjaciele, było powodem smutku.

W wypadku radości i strachu dzieci również identyfikowały odrębne wydarzenia prototypowe. Prototypami dla radości było angażowanie się w cenioną aktywność i opanowywanie jej, a także otrzymywanie pożądaných przedmiotów; natomiast fizyczne zagrożenie oraz doświadczanie specyficznej stymulacji sensorycznej wywoływało strach. W wypadku tych dwóch emocji występowała ponadto duża Zgodność między odpowiedziami dzieci a wskazaniami rodziców.

Dzieci nie wskazywały jednak na odrębne wydarzenia prototypowe dla złości i smutku. Ukarami wywoływało również złość, jak smutek. Stein i Levine (1987; 1990) uważają, że wyrażanie złości i smutku w odpowiedzi na to samo wydarzenie nie jest niczym zaskakującym. I złość, i smutek pojawiają się jako reakcją na stratę albo doświadczanie awersyjnego Stanu. Dzieci i dorośli często wyrażają obie te emocje w sytuacji straty lub awersyjnego stanu, smutek zaś jest reakcją na spostrzeganie konsekwencje utraty czegoś lub znalezienia się w nieprzyjemnej sytuacji.

Inaczej niż w wypadku radości i strachu, podczas klasyfikowania wydarzeń wywołujących

złość i smutek odnotowano znaczną niezgodność między wzorcami ocen dokonywanych przez rodziców i przez dzieci. Proponowany przez rodziców repertuar wydarzeń powodujących złość nie został w całości potwierdzony przez dzieci. Według rodziców prototypowymi wydarzeniami wywołującymi złość u dzieci były: odebranie dziecku jego własności, konflikt celów dziecka z celami innej osoby, zmuszanie dziecka do robienia czegoś oraz przeszkadzanie mu. Ani jedno dziecko nie pamiętało wyrażania złości w takich sytuacjach. Jako przyczynę tej emocji dzieci podawały wyłącznie karę.

Spośród wskazywanych przez rodziców wydarzeń, które wywoływały u ich dzieci smutek, tylko jedno okazało się prototypowe - oddzielenie od osób ważnych dla dziecka. Niektóre dzieci potwierdziły rodzicielską ocenę wydarzeń powodujących smutek, ale oprócz tego przypominały sobie tę emocję w wielu innych sytuacjach, niewymienionych przez ich rodziców. W dziecięcych relacjach wydarzeniem, które najsilniej wzbudzało smutek, było doświadczanie kary (które jednocześnie powodowało największą złość).

### Ocenianie wyniku dążenia do celu

W jaki sposób dziecko ocenia wpływ wydarzeń inicjujących na jego osobiste cele? W odpowiedzi na pytania „Co się wydarzyło?” i „Dlaczego?” dzieci formułowały „oceny wyniku celu”<sup>5</sup>. Wiązało się to z przypominaniem sobie wyrażenie (1) tego, czego pragnęły („Tak chciałam iść z mamą na zakupy...”), i (2) tego, co się faktycznie wydarzyło („...ale mnie nie zabrala”). Jak wykazała nasza analiza rozumienia emocji (Stein i Levine, 1987; 1989; Stein i in., 1993), wyniki celu, które wyjaśniają czy wywołują daną emocję, nie nakładają się na wyniki odpowiadające innym emocjom, z wyjątkiem złości i smutku.

Każda z dziecięcych ocen celów została sklasyfikowana jako jedna z pięciu kombinacji wyników celu: (1) dziecko chce czegoś i to osiąga; (2) dziecko nie chce czegoś i tego uni-

<sup>5</sup> W oryginale autorzy posługują się wyrażeniem *goal outcome appraisal*, tłumaczonym tu dosłownie - w istocie chodzi jednak o związek między celem, jaki dziecko pragnęło osiągnąć (lub starało się uniknąć), a faktycznie Uzyskanym wynikiem (przyp. red. nauk.).



ka; (3) dziecko chce czegoś, lecz tego nie osiąga; (4) dziecko czegoś nie chce, lecz tego nie unika; i (5) dziecko czegoś nie chce i nie jest pewne, czy tego uniknie. Sytuacja, w której dziecko czegoś chce, ale nie jest pewne, czy to osiągnie, nie została ani razu wymieniona przez badane dzieci.

Oceny wyniku celu, formułowane bezpośrednio przez dzieci, były w znacznej mierze zgodne z naszymi oczekiwaniami. Oceny związane z wyjaśnianiem przyczyn radości w niewielkim stopniu (9%) nakładały się na oceny wyjaśniające negatywne emocje. Trzy czwarte (74%) dzieci kojarzyło radość z osiągnięciem czegoś pożądanego (na przykład z otrzymaniem atrakcyjnej zabawki albo ulubionego jedzenia, ze specjalnym traktowaniem i tym podobnie). Pozostałe 15% wyrażało radość jako wynik uniknięcia czegoś niepożądanego.

Wyjaśnienia złości i smutku dotyczyły głównie sytuacji porażek i stanów awersyjnych. Około 62% ocen wyniku celu wyjaśniających smutek oraz 43% ocen wyjaśniających złość miało związek z sytuacją, w której dziecko czegoś chciało, ale tego nie osiągnęło. Kiedy dzieci opisywały swoje emocje w sytuacji, w której czegoś nie chciały, ale i tak musiały to zrobić, proporcje ocen dotyczących smutku i złości kształtowały się odwrotnie: około 29% ocen wiązało się ze smutkiem, a 57% - ze złością. Jakkolwiek smutek i złość były kojarzone z obydwojema typami ocen wyniku celu, to awersyjne stany osiągnięcia niechcianego celu były silniej związane ze złością niż ze smutkiem. Natomiast strata odwrotnie - częściej była kojarzona ze smutkiem niż ze złością<sup>6</sup>.

Wyniki te są spójne z danymi uzyskanymi we wcześniejszych badaniach empirycznych, autorstwa Stein i Levine (1989) oraz Levine (1995). Badaczki te stwierdziły, że i u dzieci, i u dorosłych reakcją na stany awersyjne była częściej złość niż smutek. Wykazały też, że stany straty wywoływały u dzieci więcej smutku niż złości. Dorośli i dzieci reagowali podobnie na stany straty, z tym że dorośli byli bardziej wychuleni na to, kto lub co spowodowało stra-

tę. Jeśli przyczyną było jakieś obiektywne zdarzenie, to większość dorosłych reagował<sup>6</sup> smutkiem. Jeżeli zaś stan straty został spowodowany przez żywą istotę, to dorośli częściej wyrażali złość. Kwestia odpowiedzialności i zwłaszcza gdy sprawca straty działał umyślnie stanowiła aspekt odróżniający koncepcję złości u dorosłych od koncepcji tej emocji u dzieci w wieku przedszkolnym. Intencja wyrządzenia szkody nie wystarczała do wywołania złości u małych dzieci, nawet jeśli w pełni zdawały sobie one sprawę, że strata została umyślnie spowodowana przez inną osobę. Kiedy ktoś celowo krzywdził drugiego człowieka, dzieci częściej czuły smutek. A zatem celowość działania nie stanowi warunku wstępnego dla doświadczania złości przez dzieci.

Prototypowa złość u dorosłych niewątpliwie obejmuje spostrzeganie umyślnego szkodliwego działania (Shaver, Schwartz, O'Connor i Kirson, 1987). To, które wydarzenie staje się prototypowe, zależy jednak od doświadczenia i od kulturowych zaleceń. Dorośli ludzie mogą być nauczeni, że w pewnych warunkach złość bywa aprobowana i jej wyrażanie jest czymś właściwym, niezależnie od tego, czy szkodliwe działanie było umyślne, czy nie (Stein i Levine, 1989).

W naszej analizie wyniku celu stwierdzili<sup>6</sup>śmy, że strach był najczęściej (71%) wyrażanym w sytuacji, kiedy dziecko czegoś nie chciało, ale nie było pewne wyniku. Zgodnie z naszą teorią, strach wiąże się z niepewnością co do tego: czy niepożądany wynik (albo utrata pożądanego .. go stanu) wystąpi, czy nie. Strach jest emocją; pojawiającą się w reakcji na zagrożenie. Mówiąc o strachu, już trzyletnie dzieci wyraźnie uwzględniały aspekt niepewności i opowiadały o przyszłych wynikach celu, które nie były pożądanymi, lecz mogły nastąpić. Przy wskazywaniu stanów, które jeszcze nie nastąpiły, dzieci posługiwały się czasem przyszłym (na przykład „On mnie uderzy”) albo trybem warunkowym (na przykład „On by mnie uderzył”).

Choć nie przewidywaliśmy strachu w sytuacjach istniejącego już stanu awersyjnego, to

<sup>6</sup> Złość nie stanowiła konsekwencji żadnej z pozostałych kombinacji wyniku celu; 2% reakcji smutku bitu wyjaśnianych sytuacją, w której dziecko czegoś chciało i to osiągnęło albo czegoś nie chciało i nie było pewne, czy te, go uniknie. Tylko 1% reakcji smutku nie został wyjaśniony sprecyzowanym wynikiem celu.

• -Juaak 29% dzieci przejawiało taką reakcję. j)/iecięce wypowiedzi wyjaśniały, dlaczego strach występował w reakcji na stany awersyjne. Dzieci najpierw koncentrowały się na wydarzeniu, które spowodowało zmianę statusu. Następnie za pomocą tego wydarzenia „dializowały pośrednio, że pożądany stan wyniku był niepewny. Wiele dzieci mówiło na o i/ykład o niesamowitych istotach, takich jak potwory czy duchy, słowami: „Bałem się, bo w moim pokoju był potwór”, sygnalizując w isn sposób obecność niepożądanego istoty. Obecność potwora implikowała, że potwór mógł dziecko skrzywdzić, ale wydarzenie to było niepewne. Szczegółowe pytania i analiza (j/iecięcych sugestii ujawniły owe znaczenia stanów awersyjnych.

### Przekonania

Pi/ekonania są wyrażane w formie ewaluacji i ocen emocjonalnych wydarzeń, jak również ludzi, miejsc, przedmiotów, uczuć i wszelkich innych aspektów emocjonalnego wydarzenia. Większość przekonań cechuje się pozytywną bądź negatywną walencją, którą łatwo rozpoznać. W naszej analizie dokonaliśmy identyfikacji i kodowania każdego ewaluacyjnego przekonania w każdej wypowiedzi.

Zidentyfikowaliśmy dwie grupy przekonań. W pierwszej grupie przekonania koncentrowały się głównie na ocenie krzywdy, zysku i obowiązków; relacji; zdolności; posiadania; i stanów rzeczywistości. W grupie tej można było wyróżnić osiem różnych kategorii: (1) **krzywda fizyczna** (na przykład „Myślałem, że może, kiedy dotknę żarówkę, to będzie gorąca, i może, gdybym jej dotknął, toby mnie poparzyła”); (2) **korzyści lub zyski** (na przykład „Wydawało mi się... pomyślałam sobie, że może teraz mi się uda spotkać z Amy, kiedy tu przyjdzie”); (3) **straty lub odmowy** (na przykład „Ja myślałam, byłam pewna, że już nigdy nie będziemy tego [telewizji kablowej] mieli”); (4) **obowiązki lub właściwe zachowanie** (na przykład „I myślałem, że muszę iść w baseball”); (5) **zdolności** (na przykład „Bu wcześniej próbowałam pływać i mi wychodziło”); (6) **specyficzność relacji** (na przykład „Becky nie jest moją przyjaciółką, <k Zuri tak”); (7) **posiadanie** (na przykład

„To był mój klucz - nie taty, nie mamy - tylko Aarona”); i (8) **natura albo stan rzeczywistości** (na przykład „To jest Morska Wiedźma. Ta Morska Wiedźma, ona... eee... zamieniła swojego tatę w coś takiego jak fala, ale to nie była fala. To naprawdę straszny, straszny, straszny potwór”).

55 przekonań z pierwszej grupy zostało wyodrębnionych na podstawie radosnych wypowiedzi. 47% tych przekonań skupiało się na korzyściach lub zyskach. Do kategorii zdolności można było zaliczyć 11%, natomiast do strat czy odmów - 9%. Na pozostałe kategorie przypadało po 2% radosnych przekonań. Co ciekawe, przekonania o negatywnej walencji występowały również w radosnych wypowiedziach, głównie na początku relacji. Kiedy dzieci rozpoczynały opowieść o radosnych uczuciach, większość skupiała się na stanach deprywacji, które zmotywowały je do działania. Następnie dzieci przedstawiały swój negatywny stosunek do tych stanów i powody, z jakich chciały doprowadzić do zmiany. Kiedy mali badani przechodzili do planów działania, odnoszących się do stanów deprywacji, ich stanowisko się zmieniało, a oceny negatywne były zastępowane pozytywnymi. Dzieci często opisywały, jak ważny był dla nich dany cel, i wymieniały rozliczne inne cele, które mogły być zrealizowane dzięki osiągnięciu tego głównego. Kiedy opowiadały o tym, jak udało im się osiągnąć cel, skupiały się na nieoczekiwanych korzyściach płynących z tego sukcesu i formułowały oceny dotyczące ludzi, którzy im pomogli.

35 przekonań wiązało się ze strachem. Dominantę stanowiła kategoria krzywdy fizycznej (52%); następne pod względem częstości występowania były przekonania dotyczące stanu rzeczywistości (29%), strat lub odmów (11%) oraz korzyści lub zysków (3%). W wypadku smutku (który był przedmiotem 64 przekonań) dominantą była kategoria strat lub odmów (37%), a nieco rzadziej wyrażane były przekonania o zyskach lub korzyściach (27%) oraz krzywdzie (14%). Pozostałe 19% przekonań związanych ze smutkiem rozkładało się równo na pozostałych pięć kategorii przekonań. Dominantę dla złości (na którą przypadało 15 przekonań) stanowiła kategoria zy-

sków i korzyści (34%), a po niej następowały oceny relacji (27%), obowiązki lub właściwe zachowanie (13%) i posiadanie (7%).

Wypowiedzi na temat negatywnych doświadczeń emocjonalnych zawierały zarówno negatywne, jak i pozytywne przekonania. W relacjach nasyconych złością, smutkiem i strachem pozytywne przekonania/oceny były często przedstawiane na początku wypowiedzi i wskazywały, jak ważny był dany cel lub jak wielkie było zadowolenie narratora, zanim stan rzeczywistości zmienił się na skutek straty albo perspektywy straty. Dzieci podkreślały też wartość utraconego lub zablokowanego celu, zwłaszcza poprzez łączenie pozytywnych ocen moralnych z osiągnięciem pożądanego celu. Kiedy jednak relacja dochodziła do momentu zablokowania celu, wyrażane były negatywne przekonania na temat innych ludzi i stanu rzeczywistości. A zatem w wypowiedziach na temat nieprzyjemnych doświadczeń emocjonalnych negatywne przekonania były generowane zazwyczaj po pojawieniu się niepożądanego zmiany stanu. Owe zmiany walencji w trakcie relacji stanowią odzwierciedlenie zmian w ocenach doświadczeń emocjonalnych w codziennym życiu.

W wypadku każdej z czterech emocji dzieci skupiały się na oczekiwaniach dotyczących szkód lub korzyści, które powinny być nastąpić, nastąpiły lub nastąpią. Mówiąc o strachu, koncentrowały się głównie na przekonaniach odnoszących się do możliwej krzywdy. Gdy w grę wchodziła radość, w centrum uwagi znajdowały się oczekiwane korzyści, które istotnie nastąpiły. W wypadku złości i smutku najważniejsze były oczekiwane korzyści, które powinny być nastąpić, ale nie nastąpiły.

Każdy z typów wypowiedzi emocjonalnych zawierał też prototypowe przekonania specyficzne dla danej emocji. W wypowiedziach o złości dzieci wyrażały przekonania na temat moralnych zobowiązań innych ludzi, którzy złamali obietnicę; zwierzały się też, że nie są pewne, czy kiedykolwiek będą mogły ponownie tym ludziom zaufać. Ponadto przekonania dotyczące możliwości zerwania relacji były wyrażane głównie w gniewnych wypowiedziach. W wypowiedziach smutnych przeważały przekonania o innych stratach, które na-

stąpiły lub nastąpią na skutek zablokowania głównego celu. Wypowiedzi o strachu centrowały się na tym, jak niepewny jest świat, zważywszy na to, że krzywda już się stała lub miała się wydarzyć w każdej chwili. I w tym, w radosnych wypowiedziach dzieci wyrażały przekonania na temat pojawiających się pozytywnych możliwości i różnych celów, które stawały się dostępne dzięki osiągnięciu konkretnego celu.

Chociaż przekonania na temat siły i rzeczywistości dotyczyły przede wszystkim tego, co dzieci uznawały za prawdę o świecie, to w niektórych wypowiedziach uwzględniały to, że "inni ludzie uznawali", "prawdę o świecie". Na przykład pewna dziewczynka, na którą nakrzyczyła matka, wyrażała, że jej mama niesłusznie posądziła ją o upuszczenie kubka: „Myślała, że to ja nabiłam tyle hałasu, i że... tak właśnie mnie upuściłam kubek. Dlatego na mnie krzyczyła...” (dziewczynka, 5,2 roku). Badana dziewczynka również, że skorygowała swoje przekonanie matki, informując ją, sprawcą hałasu był młodszy brat dziewczyny.

Analizowane wypowiedzi dowodziły ponadto, że dzieci były świadome tego, co ktoś mógł pomyśleć i zrobić w odpowiedzi na ich działanie: „Mama mówi, że kupi mi kostki lodu jak będę pod wodą, to każdy pomyśli, że pływa prawdziwy rek in ludojad. Bo będę ostre zęby” (chłopiec, 3,8 roku); „Bo ja bardzo cicho, jak jechaliśmy z mamą do do i ona myślała, że spałam” (chłopiec, 6 lat).

Największe znaczenie dla kwestii zrozumienia cudzych przekonań ma grupa ocen zawartych w wypowiedziach na temat obowiązków, które spoczywały na dzieciach. Dzieci najczęściej wspominały o obowiązkach w kontekście rozmowy z jednym z rodziców. Na przykład pewna dziewczynka (4 lata), wyjaśniając, dlaczego musiała iść do szkoły, opowiadała: „Jednego dnia mama wiedziała: «Ależ, kochanie, ty **musisz** iść do szkoły»”. Mały chłopiec (3,4 roku) stwierdził: „Ja go nie widziałem, a mama powiedziała, że muszę tu zostać i iść do szkoły”, trzyletni chłopczyk powiedział: „Mama powiedziała, że nie muszę się z nim bawić”. Ws/wskazywały swoje oceny rodzicielski

**fzekonań**, przytaczając wiążące stwierdzenia formułowane przez rodziców podczas wspólnych rozmów. Kiedy prowadzący dalej sondowali dzieci i pytali na przykład: „Czy mama uważa, że powinnaś iść do szkoły?”, odpowiedź brzmiała: „Tak”.

Okolo 22% przekonań dotyczących stanu rzeczywistości wiązało się z kwestionowaniem dziecięcych oczekiwań lub zawodem. Do naruszenia oczekiwań dochodziło najczęściej podczas epizodów złości (38%), a najrzadziej - w trakcie zdarzeń radosnych (15%). Dzieci opisywały naruszenia oczekiwań, wskazując na kontrast pomiędzy tym, co myślały lub czego oczekiwały a rzeczywistymi wydarzeniami: „Myślałam, że mama da mi drugą poduszkę, ale ona dalej leżała na kanapie” (chłopiec, 6 lat); „Ja myślałam, że dostanę od niego [taty] klapsa, ale nie dostałam” (chłopiec, 3,7 roku).

Druga zidentyfikowana przez nas grupa przekonań obejmowała **osobiste** ewaluacje. Przekonania te - zarówno pozytywne, jak i negatywne - zostały podzielone na następujące kategorie: (1) preferencje („Ja naprawdę bardzo lubię tę koszulkę” *versus* „Nie znoszę robaków”); (2) indywidualne skłonności („Ona jest miła i taka ładna” *versus* „Carly był... był okropny”); (3) charakterystyczne zachowania („Robiłem śmieszne rzeczy. Eee... robiłem do nich śmieszne miny” *versus* „Powrót do domu tomię dobrego”); (4) stany psychiczne („Mania wiedziała, że miałem nocować u Josha” \mus „Nie pamiętała, czy go schowała do koszyka”); i (5) cechy przedmiotów lub wydarzeń („Bo to jest wygodna poduszka” *versus* „Ależ był głośny. Ten grzmot, jak była burza. Bardzo głośny”).

Analiza wszystkich epizodów emocjonalnych wykazała, że 28% osobistych ewaluacji skupiało się na Ja, natomiast 72% - na innych ludziach, przedmiotach lub wydarzeniach. Lubić bądź nie lubić stanowiło zdecydowanie najczęstsze kryterium oceny ludzi, obiektów lub wydarzeń (46% ocen dokonanych w odniesieniu do wszystkich emocji). Stosunkowo częste były też ewaluacje charakterystycznych zachowań (około 30% ocen odnoszących się do czterech emocji). Rezultaty te nie są zaskakujące. Livesley i Bromley (1973) ^twierdzili, że dzieci oceniają ludzi pod kątem

konkretnych skłonności i zachowań. Warto jednak podkreślić, że zgodnie z naszymi danymi dzieci w wieku przedszkolnym dokonywały także ewaluacji stanów psychicznych i stanów wiedzy innych ludzi (około 12%), jak również ich cech osobowości (około 5%).

Liczby osobistych ewaluacji w wypadku złości, smutku, strachu i radości wynosiły odpowiednio: 24, 98, 31 i 98. Przeważały stwierdzenia o preferencjach (odpowiednio: 50%, 37%, 26% i 37%) oraz o charakterystycznych zachowaniach (odpowiednio: 29%, 29%, 30% i 26%). Cechy przedmiotów lub wydarzeń wywoływały najczęściej strach (32%), a rzadziej radość (20%), smutek (17%) i złość (4%). Co ciekawe, w wypadku stanów psychicznych złość, smutek, strach i radość były podawane niemal równie często (odpowiednio: 13%, 13%, 6% i 11%). Przedmiotem osobistej ewaluacji najrzadziej były cechy osobowości lub trwałe atrybuty innych ludzi (odpowiednio: 4%, 4%, 6% i 6%).

Epizody strachu dotyczyły głównie żywych istot innych niż ludzie (niesamowitych stworów, zwierząt) i stanów otoczenia (takich jak grzmot albo ciemność). Dlatego też pojawił się tu nieco inny wzorzec ewaluacji. W relacjach dotyczących strachu cechy wydarzeń, które go wywoływały, były oceniane częściej (32%) niż cechy podobnych wydarzeń w wypowiedziach na temat innych emocji. Wypowiedzi o strachu zawierały ponadto oceny potencjalnie niebezpiecznych, charakterystycznych zachowań istot innych niż ludzie (30%). Wyrażając strach, dzieci koncentrowały się nie tyle na opisywaniu własnych preferencji, co na przedstawianiu swoich przekonań dotyczących prawdopodobieństwa, że spotka je krzywda. Jak się zdaje, dla dzieci opowiadających o strachu sam fakt, że mówiły o potencjalnych negatywnych konsekwencjach, komunikował doniosłość założeń implikowanych przez ich wypowiedzi. Nielubienie potworów czy duchów było dla nich prawdopodobnie tak oczywiste, że nie czuły konieczności mówienia o tym.

**Narracyjne funkcje przekonań.** Jakie były funkcje ewaluacyjnych stwierdzeń, które odnotowano, kiedy dzieci mówiły o swoich prze-

konaniach w kontekście epizodu emocjonalnego? Stwierdziliśmy, że najpowszechniejszą funkcją tych ocen było wyjaśnianie. W około 50% wypadków dzieci wyrażały przekonania albo sądy po to, by wyjaśnić lub uzasadnić własne emocje (na przykład „Było mi smutno, bo myślałem, że już na zawsze zostanę u kuzyna”), pragnienia (na przykład „Chcę iść do cyrku, bo w cyrku jest fajnie”) lub zachowania (na przykład „Mama... eee... ja ją obudziłam, bo myślałam, że potem znowu zaśnie”). Dzieci wykorzystywały też cudze przekonania przy wyjaśnianiu celów i działań innych osób (na przykład „I właściwie... to znaczy... bo mama mnie złapała, bo myślała, że się będę topić. A ja powiedziałam: «Zostaw», bo wcale się nie topiłam”).

Około 25% przekonań dotyczyło negatywnych bądź pozytywnych konsekwencji zaistniałych wyników. W wielu wypadkach ocena wyniku powodowała także aktywowanie celów i planów. A zatem dzieci były wyraźnie uwrażliwione na tę kwestię i uważały za stosowne wykorzystywać oceny zarówno do wyjaśniania wydarzeń, jak i do określania wpływu tych wydarzeń.

## „CO W ZWIĄZKU Z TYM CZUJĘ?”

### Rozbieżności między dziecięcymi a rodzicielskimi relacjami o emocjach

Gdybyśmy do interpretowania dziecięcych doświadczeń emocjonalnych wykorzystywali tylko rodzicielskie relacje, to musielibyśmy założyć, że rodzice nie mają trudności z trafnym rozpoznawaniem emocji swoich dzieci. Dorośli stosunkowo trafnie rozpoznawali, kiedy ich dzieci czuły radość - 80% małych badanych potwierdzało oceny swoich rodziców. Mniejszą zgodność pomiędzy relacjami rodziców i dzieci odnotowano w wypadku negatywnych emocji - złości (22%), strachu (49%) i smutku (72%). Kiedy rodzice sądzili, że ich dzieci doświadczały złości, te ostatnie często donosiły o smutku (39%), radości (22%) czy neutralnych uczuciach (17%). Kiedy rodzice relacjonowali, że ich dzieci się bały, niektóre z nich opowiadały o uczuciach neutralnych (23%), smutku (19%)

albo złości czy radości (po 5%). I wreszcie - rodzice opowiadali o smutku, niektóre d' przypominały sobie radość (19%), neutri uczucia (7%) albo złość (2%).

Niezgodność między relacjami rodzL i dzieci stwierdzano najczęściej wtedy, gdy j dzice przypisywali dzieciom złość i str-Dzieci informowały o uczuciu smutku zna^ nie częściej niż o złości, którą przypisywali rodzice. Podobnie tylko połowa z nich twierdziła oceny swoich rodziców dotyczą^ strachu. Choć dzieci potwierdziły więkS/OŚĆ rodzicielskich ocen smutku, to mówiły () i vnif uczuciu częściej niż ich rodzice, a ponadto wyj rażały smutek jako reakcję na wydarzenia w ogóle nieuwzględniane przez rod/ie>\\ 4 kiedy dzieci były karane, kiedy nie dostawał^ pożądanego przedmiotu i kiedy nie mogły się zaangażować w pożądaną aktywność. Rodzic, oceniali te wydarzenia jako wywołując u dzieci złość.

Rozbieżności w relacjonowaniu o re cjach emocjonalnych wskazują dobitnie, kiedy rodzice przytaczają wydarzenia inicjują ce u ich dzieci poszczególne emocje, nie mo na zakładać, iż dokonali oni trafnej dziecięcych reakcji. Nasze dane dowodzą: wydarzenia są **zawsze** interpretowane nie z jakimś układem odniesienia. Więk badanych przez nas rodziców opierała się obserwacjach, deklarując wykorzystywani! ekspresyjnych wskaźników konkretnych : cji emocjonalnych. Choć rodzice starali sięA bierać te sytuacje, w których uzyskali behawio, ralne i werbalne dowody na poparcie swojego wyboru, to jednak dzieci nie zawsze potwier dzały atrybucje emocji dokonywane przez i dziców.

Analiza wypowiedzi dzieci i rodziców I vine, Stein i Liwag, 1999) wykazała, że je z przyczyn nietrafności rodzicielskich ocen l fakt, iż wielu rodziców błędnie interpreto wartość i znaczenie danej aktywności dziecka. Dorośli często mylnie oceniali dziej cięce ewaluacje konsekwencji straty, odmo lub zakazu. Po zakazaniu lub odmówieniu czej goś dziecku rodzice uznawali, że zdarzeni! jest zakończone i nie ma już dla dziecka więli szego znaczenia. Z dziecięcych relacji wynika

jo jednak, że skutki odmów, zakazów i kar wafy znacznie dłużej niż okres następujący bezpośrednio po epizodzie emocjonalnym.

Brak spójności między rodzicielskimi a dziecięcymi ocenami wartości danego przedmiotu lub danej aktywności, jak również fałszywe pojęcie dorosłych o konsekwencjach straty c/y kary często wynikały z tego, że niektóre informacje nie były rodzicom ujawniane. Reagując emocjonalnie, dzieci nierzadko opierały się na sobie tylko znanych informacjach. Na przykład pewna matka opowiadała, że co tydzień nabiera na zakupy swojego najmłodszego synka, żeby sprawić mu przyjemność i pobyc z nim t\ lko we dwoje. Zapytany o uczucia związane l cotygodniowym wyjazdem z mamą na zakupy, chłopczyk oświadczył, że jest wtedy smutny • i czuje się naprawdę okropnie. Wyjaśnił, że zawsze, gdy jedzie z mamą do sklepu, starszy brat wchodzi do jego pokoju i bawi się jego ulubionymi zabawkami. Dla tego dziecka zatem wyjazd do supermarketu - mimo że miało wówczas okazję pobyc z mamą, a w dodatku wybrać sobie ulubione smakołyki - nie stanowił radoznego wydarzenia, zważywszy na to, co się • działo w domu pod nieobecność chłopca.

Rozbieżności pomiędzy odczuciami oraz wiedzą dziecka a odczuciami i wiedzą rodzica 0 wydarzeniu, którego oboje doświadczali, stanowią przedmiot zainteresowania badaczy zajmujących się teoriami umysłu, teoriami przyjmowania punktu widzenia i teoriami rozwiązywania konfliktów. Obecnie dominuje przekonanie, że małe dzieci nie są w stanie poznać cudzych przekonań; tymczasem z wielu zebranych przez nas rodzicielskich relacji na temat emocjonalnych odczuć i przekonań ,!ch dzieci wynika, że to właśnie **rodzice** nie umieli trafnie rozpoznać dziecięcych ocen 1 przekonań dotyczących danego wydarzenia. Rodzice potrafili prawidłowo identyfikować cele swoich dzieci. Nie umieli natomiast właściwie oceniać wartości tego celu w oczach dziecka, wpływu straty na dziecko, a także **przyszłego** myślenia i zachowania dziecka.

Nowe badania nad przyjmowaniem punktu widzenia podczas rozmowy prowadzonej przez dorosłych ludzi również dowodzą, że dorosli często się mylą przy określaniu treści cudzego systemu przekonań, zwłaszcza gdy nie

mają dostępu do informacji znanych tylko drugiej osobie (Horton i Keysar, 1996; Stein, 1996). Co więcej, nawet współmałżonkowie nieustannie popełniają błędy przy ocenianiu przekonań partnera. W programach telewizyjnych typu „Randka w Ciemno” czy „Czar Par” wykorzystuje się te luki w wiedzy, by skonfundować partnerów, którzy właśnie się poznali albo niedawno pobrali. W wielu wypadkach mężowie i żony nie są w stanie prawidłowo przewidzieć przekonań deklarowanych przez ich współmałżonków (Ross, 1989).

Inną przyczyną rozbieżności w rodzicielskich i dziecięcych atrybucjach emocji są różnice dotyczące ram czasowych wykorzystywanych przy przypominaniu sobie wydarzenia. Analizując ramy czasowe, w których mieściły się sprawozdania rodziców i dzieci (Levine i in., 1997), stwierdziliśmy, że dzieci często donosiły o smutku w sytuacjach prowokujących złość, ponieważ relacjonowały również późniejsze epizody i próby uporania się z porażką. Podobnie, kiedy dzieci przypominały sobie radość w kontekście wydarzeń identyfikowanych przez ich rodziców jako wywołujące złość, działo się tak dlatego, że dzieci uwzględniały w swojej relacji także późniejsze epizody, w których udało im się osiągnąć cel.

Sposób, w jaki dzieci opowiadają o emocjach wywołanych przez wydarzenie inicjujące, może zależeć od ostatecznego osiągnięcia celu, a nie od pierwszej reakcji na wydarzenie. Dzieci często eliminowały wstępne ogniwa sekwencji wydarzeń, tak aby ich relacja była spójna z ostatecznym rozwiązaniem. Jednak nawet najmłodsze dzieci, wypytywane o wstępne reakcje emocjonalne, nie miały kłopotów z dostarczeniem najważniejszych informacji na ten temat. Stwierdziliśmy, że 60% dzieci, które początkowo nie zgadzały się z rodzicielską oceną dotyczącą ich złości, przyznało, że poza deklarowaną wstępnie emocją doświadczały również gniewu. Dzieci z łatwością przedstawiały też wiarygodne wyjaśnienia, dlaczego odczuwały złość oprócz emocji wymienianej przez nie na wstępie. Z ich rozmowy z eksperymentatorem wynikało jednak jasno, że emocją organizującą reprezentację zdarzenia w pamięci była ta emocja, którą wymieniały na początku.

## Przyczyny emocji

Zgodnie z naszą teorią, aby emocja została wywołana, muszą być jednocześnie spełnione dwa warunki: wydarzenie musi być spostrzegane przez daną osobę jako zmieniające status celu, a **jednocześnie** ceł musi być dla niej albo pożądanym, albo niepożądanym. Oba komponenty stanowią niezbędny warunek wywołania emocji. Przy opisywaniu tych dwóch aspektów dzieci są skłonne koncentrować się na jednym z czterech różnych wyjaśnień: (1) na warunkach poprzedzających, które miały wpływ na zmianę statusu celu; (2) na naruszeniu oczekiwań dziecka co do zmiany statusu celu; (3) na konsekwencjach wydarzenia inicjującego, dotyczących nowych zmian, od których zaczyna zależeć osiągnięcie innych ważnych celów; (4) lub na zablokowaniu, zagrożeniu bądź osiągnięciu konkretnego celu, z uwzględnieniem jego wartości (Stein i Liwag, 1997).

Tabela 28.2 przedstawia podawane przez dzieci przyczyny poszczególnych emocji. Dzieci często podawały więcej niż jedno wyjaśnienie dla każdej emocji. Dlatego w tabeli uwzględniamy te typy przyczyny, które pojawiały się przynajmniej raz w relacji o każdej emocji. W rezultacie odsetki przyczyn podawanych dla poszczególnych emocji nie sumują się do stu. Liczby te są bowiem niezależne od procentowego udziału przyczyn w innych kategoriach.

Przyczyny złości, smutku i radości wiązały się przede wszystkim z konkretnymi celami,

których status się zmienił. Około 50% dzieci wspominało o takich celach, by wyjaśnić swoje uczucia - złość, smutek albo radość (na przykład „Cieszyłem się, bo bardzo chciałem mieć tę zabawkę”; „Było mi smutno, bo tak chciałem mieć szczeniaczka”). W większości przypadków dzieci po prostu wymieniały pożądaną rzecz (na przykład „Strasznie chciałem dostać grę”), nie mówiąc wprost, czy ów pożądanym został osiągnięty, czy też nie (na przykład „...ale jej nie dostałem”). Tylko wypowiedzi dotyczące strachu rzadko zawierały wzmianki o poświadanych celach. Kiedy dzieci wspominały o przerażających wydarzeniach, skupiały się raczej na przyszłych konsekwencjach jako przyczynach strachu (na przykład „Bałem się, bo mogłem się skaleczyć”).

Konsekwencje stanowiły częste wyjaśnienia strachu (92%), radości (37%) i smutku (34%), ale nie złości (0%). Wydarzenia poprzedzające czy inicjujące były wymieniane najczęściej jako wyjaśnienia złości (25%), a rzadziej - smutku (17%), radości (11%) i strachu (8%). Naruszenia oczekiwań były izolowane również często w wypadku WSAM-kich czterech emocji (przeciętnie 11%).

Kolejna analiza dotyczyła natury warunków poprzedzających, wymienianych w dziecięcych wypowiedziach o emocjach. O spawcach wspomniano w 45% wypowiedzi, które uwzględniały warunki poprzedzające. Jednakże sprawca jako przyczyna wydarzenia inicjującego był wymieniany najczęściej przy wyja-

TABELA 28.2

Odsetek dzieci wymieniających dany typ przyczyny przynajmniej raz dla każdej emocji

Wydarzenia prototypowe	Emocja			
	Złość	Smutek	Strach	Radość
Warunki poprzedzające				
Wydarzenia inicjujące	25	13	10	11
Naruszenie oczekiwań dotyczących wyników	13	10	9	13
Konsekwencje/wyniki	0	34	92	
Cela/preferencje	63	54	1	
	13	10	17	11

śnieniu złości (70%). W większości wypowiedzi na temat złości jako sprawcy byli identyfikowani rodzice, którzy zabraniali dziecku podejmować jakąś pożądaną aktywność, karali je lub zmuszali do robienia czegoś wbrew jego woli. Kiedy wyjaśnienia dotyczyły strachu; smutku, sprawcy byli wymieniani w co drugiej wypowiedzi. W relacjach o strachu większość sprawców stanowiły wyobrażone istoty, inne niż ludzie (na przykład potwory, główny bohater filmu *Sok z żuka*, rekin ze snu), albo zwierzęta (na przykład mrówka, pies czy pelikan), które zagrażały dzieciom fizycznie lub psychicznie. Około 35% wyjaśnień radości, skupiających się na wydarzeniach inicjujących emocje, zawierało wzmianki o rodzicach jako sprawcach, którzy ułatwili dziecku osiągnąć cel.

Podsumowując, dziecięce wyjaśnienia emocji odnosiły się przede wszystkim do celów, których status uległ zmianie, a pośrednio do faktu, że osiągnięcie danego celu zostało albo uniemożliwione, albo ułatwione. Uwarunkowania zorientowane na przyszłość - czyli konsekwencje wydarzenia - również były przytaczane jako wyjaśnienia emocji, zwłaszcza w wypadku strachu. Przestraszone dzieci koncentrowały się na krzywdzie, skaleczeniu lub bólu, które według nich im zagrażały. Natomiast dzieci rozczłozczone nigdy nie mówiły o uwarunkowaniach zorientowanych na przyszłość. Skupiały się na niedostępnych (zablokowanych) celach, a także na sprawcach, wydarzeniach i naruszeniach uniemożliwiających osiągnięcie celu.

### „CO MOGĘ Z TYM ZROBIĆ?”

Zgodnie z naszą teorią (Stein i Levine, 1987; 1990; Stein i in., 1993) restytucja celu jest głównym życzeniem pojawiającym się w warunkach porażki, niezależnie od doświadczanych emocji oraz od rzeczywistych szans na przywrócenie celu. Pragnienia wskazują na wartość celu bez względu na to, czy może on zostać urzeczywistniony. Funkcją życzeń jest też ułatwianie procesów zaradczych poprzez wskazywanie tego, co jest lubiane i preferowane. Porównując to, co pożądanego, z tym, co możliwe, człowiek jest w stanie generować plany działania, które stanowią ogniwo łączące

ce wcześniejsze preferencje z osiągalnymi stanami celu. Bez pragnień określających, które cele są ważne i warte osiągnięcia, człowiek nie potrafiłby w obliczu porażki kreować nowych, zastępczych celów.

Dokonałiśmy analizy typów życzeń generowanych przez dzieci w odpowiedzi na każdą z czterech różnych emocji. 95% pragnień towarzyszących wyrażaniu radości nie pokrywało się z życzeniami odpowiadającymi innym emocjom. Doświadczając radości, dzieci życzyły sobie utrzymać pierwotny cel (63%), osiągnąć nowy cel (32%) albo zapobiec niepożądanemu stanowi (5%). Życzenia kojarzone ze strachem były wyraźnie odrębne od życzeń związanych ze złością i smutkiem. 92% dzieci doświadczających strachu pragnęło móc zapobiec niepożądanemu stanowi, a pozostałe 8% życzyło sobie przywrócenia pierwotnego celu. Tak więc w wypadku życzeń istniało wyraźne rozgraniczenie między radością a strachem, a także pomiędzy tymi emocjami a złością i smutkiem.

Największe pokrywanie się życzeń stwierdzono, analizując złość i smutek. Dzieci doświadczające tych emocji przede wszystkim życzyły sobie przywrócenia pierwotnego celu (40% w wypadku złości i 36% w wypadku smutku) lub zastąpienia go nowym celem (odpowiednio: 20% i 46%). Jedno życzenie było typowe dla złości - pragnienie odwetu (40%). Smutek był rzadziej związany z pragnieniem zaniechania celu (2%), odwetu (8%) i zapobieżenia niepożądanemu stanowi (8%).

### „CO Z TYM ZROBIŁEM?”

Dokonałiśmy także analizy planów działania, które zostały zrealizowane przez dzieci w wyniku emocjonalnego wydarzenia. Na podstawie dziecięcych relacji opisaliśmy działania podjęte przez dzieci, a następnie porównaliśmy te działania z wcześniejszymi życzeniami badanych. Tabela 28.3 ilustruje zależności między życzeniami a zrealizowanymi planami działania.

Związek pomiędzy tym, co dziecko chciało zrobić, a tym, co zrobiło, był dość silny w wypadku zapobiegania, utrzymywania, odwetu i osiągnięcia. Rzadziej realizowanymi życzenia-



### Odsetek zrealizowanych działań skierowanych na cel w porównaniu z wyrażanymi życzeniami

Działanie (to. co dziecko zrobiło)	Życzenie (to. co dziecko chciało zrobić)					
	Utrzymanie	Osiągnięcie	Restytucja	Zastąpienie	Odwet	Zapobież
Utrzymanie	21	22				
Osiągnięcie	29	56				
Restytucja			38	25		
Zastąpienie			25	25	33	
Zaniechanie			31	25		
Odwet			6		62	23
Zapobieżenie						
Wyrażenie emocji		22				

Uwaga: Podkreślono liczby wskazujące na zgodność między pragnieniami a faktycznymi działaniami

mi były zastąpienie i restytucja celu. Tylko 38% dzieci, które mówiły o pragnieniu restytucji pierwotnego celu, faktycznie tego dokonało. Spośród dzieci, które pragnęły zastąpić cel nowym, jedynie 25% zrealizowało to życzenie.

Wspominając epizody złości, dzieci często mówiły, że miały niewielką nadzieję na restytucję pierwotnego celu, nawet jeśli na początku wierzyły, że ich cel może i powinien zostać przywrócony. A zatem pomimo chęci przywrócenia celu dzieci były świadome, że istniejące okoliczności pozwalają jedynie na zastąpienie go lub zaniechanie, bądź też odwet. Rozzłoszczone dzieci, które pragnęły restytucji celu, były najbardziej skłonne zastąpić go nowym celem i dążyć do zemsty. Smutne dzieci również najczęściej obierały nowy cel, ale porzucały swój pierwotny cel znacznie częściej niż dzieci rozzłoszczone.

#### JAKIE BYŁY KONSEKWENCJE ZREALIZOWANIA PLANU DZIAŁANIA?"

Chcąc przeanalizować wspomnienia dzieci dotyczące ich pewności co do ostatecznego rozstrzygnięcia celu, zakodowaliśmy ich wypowiedzi według konkretnego uzyskanego wyniku końcowego. Dokonaliśmy rozróżnienia pomiędzy wynikami celów, które zostały już

osiągnięte lub nie, a wynikami celów, które pozostawały nierozstrzygnięte albo czekały na rozstrzygnięcie. Przeważająca większość (69%) negatywnych emocji została rozniesiona w jakiś konkretny sposób (69% dla smutku, 78% dla strachu i 94% dla złości). Jednakże tylko 46% wspomnień radości zawierało wzmiankę o jakimś definitywnym rozwiązaniu. Mniejszy odsetek rozstrzygnięć celów w wypadku relacji o doświadczeniu złości mógł wynikać z tego, że dzieci skłonne formułować wówczas cele długoterminowe, których nie mogły jeszcze uświadomić (na przykład „Kiedy dorosnę, chcę zostać złotym Ninją”). Ponadto ich życzenia były bardziej wymyślne czy udziwnione (na przykład „Chciałabym mieć jeszcze mili klocków Lego”; „Już niedługo pojedę do landii i złapię krasnoluda”).

Analiza wypowiedzi, które uwzględniały ostatecznie rozstrzygnięte cele, wykazała, że typ rozstrzygnięcia różnił się istotnie w zależności od emocji. Epizody smutku kończyły się najczęściej nieosiągnięciem celu znacząco częściej (78% niż epizody złości (33%), strachu (2%) radości (2%). Niezależnie od dozy opresji, przejawianej na początku smutnej epizody, dzieci donosiły, że ich wysiłki były owocne. Opowiadając o epizodach złości i złości, dzieci relacjonowały, że - pomimo

czątkowej czy zbliżającej się porażki - zdołały uciec czy uniknąć awersyjnej sytuacji dzięki własnym wysiłkom lub interwencji innych ludzi. Dzieci, które decydowały się zemścić, na ogół realizowały ten zamiar.

## WNIOSKI

W tym rozdziale wykazaliśmy, że dzieci w wieku przedszkolnym dysponują bogatą wiedzą na temat sytuacji, emocji, innych ludzi i siebie samych. Wspomnienia emocji stanowią jedno z najobfitszych źródeł ocen Ja, dokonywanych w związku z wydarzeniami i celami ważnymi dla jednostki. Dlatego też wspomnienia te są doskonałymi wskaźnikami wartości cenionych przez dzieci, ich sposobu myślenia o celach, spostrzeganych przez nie warunków ułatwiających bądź uniemożliwiających osiągnięcie celu, a także planów działania ukierunkowanego na utrzymanie pożądanego celu i pozytywnego samopoczucia.

We wszystkich naszych badaniach stwierdziliśmy u dzieci w wieku przedszkolnym wyraźnie odrębne typy wspomnień i ocen wydarzeń wywołujących radość, smutek, złość i strach. Dzieci jednoznacznie odróżniały wydarzenia radosne od tych, które wzbudzały smutek, złość i strach. Radosne wspomnienia były związane z osiągnięciem celu oraz dalszym dążeniem do niego, wspomnienia negatywnych emocji zaś obejmowały stany zagrożenia ważnych celów lub porażki, do których już faktycznie doszło. Wspomnienia wydarzeń budzących strach wyraźnie się różniły od wspomnień złości i smutku. Pamięć o przerażających wydarzeniach wiązała się ze skupieniem na fizycznej krzywdzie, z przekonaniem o niestabilnej naturze świata, z wysiłkami zmierzającymi do zapobieżenia krzywdzie i z planami działania, które faktycznie doprowadziły do uniknięcia krzywdy.

Wspomnienia złości i smutku były wyraźnie odmienne od wspomnień strachu, natomiast mniej różniły się od siebie. Oba te typy wspomnień krążyły wokół porażki w osiągnięciu celu, wokół chęci przywrócenia ważnego celu oraz - w wielu wypadkach - wokół nie-

możności zrealizowania życzeń. Gniewne wspomnienia różniły się jednak od smutnych pod pewnymi istotnymi względami. Te pierwsze koncentrowały się przede wszystkim na przyczynie porażki. Ponadto pragnienie odwetu było wyrażane niemal wyłącznie w ramach gniewnej reakcji. Natomiast smutne wspomnienia skupiały się głównie na konsekwencjach nieosiągnięcia celu, a najczęstszym sposobem radzenia sobie ze smutkiem - obok wytyczania sobie celu zastępczego - było całkowite zaniechanie dążenia do celu

Dane uzyskane w naszych badaniach, a także w serii badań prowadzonych przez innych naukowców (przegląd aktualnej literatury na temat rozumienia emocji można znaleźć w: Stein, Wade i Liwag, 1997; Stein, 1996) wskazują, że już dzieci w wieku od 2,5 do 3 lat dysponują pokazną wiedzą na temat podstawowego arsenału procesów psychicznych, w tym przekonań, preferencji, celów, stanów psychicznych, indywidualnych skłonności i emocji. Zważywszy na to, że wspomnienia emocjonalne obfitują w oceny bieżących, przeszłych i przyszłych stanów dziecięcego świata, nie od rzeczy wydaje się uporządkowanie danych na temat poszczególnych elementów procesów oceny.

Zdecydowana większość dotychczasowych badań nad dziecięcymi teoriami umysłu nie uwzględniała wspomnień emocjonalnych przy opisywaniu dziecięcej wiedzy o Ja i innych ludziach. Flavell, Flavell, Green i Moses (1990) są autorami jednego z nielicznych badań, w których dokonano wszechstronnej analizy dziecięcych przekonań na temat innych ludzi. Uzyskane przez nich wyniki dowodzą, że małe dzieci faktycznie rozumieją i całkiem trafnie oceniają preferencje i cele innych ludzi. Badacze ci stwierdzili jednak, że dzieci mają trudności z przewidywaniem cudzej wiedzy i przekonań o konkretnych faktach (kiedy na przykład przekładano cukierek z jednego miejsca na drugie za plecami innej osoby, dzieci często dawały się zmylić i pytane, gdzie ta osoba będzie szukać cukierka, wskazywały to drugie miejsce). Inne badania nad teorią umysłu (zob. np. Chandler, Fritz i Hala, 1989; Clements i Perner, 1994) dowodzą, że przy zastosowaniu odpowiedniej metodologii i uwzględ-

nieniu niewerbalnych wskaźników dziecięcej wiedzy nawet u bardzo małych dzieci można stwierdzić spore zrozumienie cudzych przekonań o faktach.

Badania nad rozwojem dziecięcej teorii umysłu bardzo by zyskały, gdyby naukowcy skupili się na modelu wyjaśniającym, jak dzieci zdobywają wiedzę w konkretnych dziedzinach i sytuacjach, oraz opisującym warunki, w jakich dzieci decydują się ujawniać swoje oceny i przekonania. Aktualnie większość badaczy zainteresowanych teorią umysłu (zob. Leslie, 1991; Roth i Leslie, 1989; Wellman i in., 1995) nie widzi potrzeby wnikliwego studiowania sytuacji czy procesów determinujących rozumienie. Na przykład Wellman i współpracownicy (1995) analizowali taśmy z nagraniem w warunkach naturalnych dziecięcymi wypowiedziami o „emocjach”, nie znając celów ani motywacji tych dzieci, ani też nie różnicując sytuacji ze względu na konieczność i stosowność dzielenia się przekonaniem i ocenami. Ponadto Wellman i współpracownicy nie dysponowali żadną teorią reprezentowania epizodów emocjonalnych, żadnym opisem procesu rozumienia ani żadnym wyjaśnieniem, w jaki sposób oceny sytuacji emocjonalnych wchodzą w interakcję z procesem nabywania wiedzy oraz z treściami reprezentowanymi w pamięci i jak ten proces determinują<sup>7</sup>.

Wyniki naszych badań nad emocjonalnymi wspomnieniami wyraźnie wskazują, że dzieci dokonują ocen i ewaluacji innych ludzi, sytuacji oraz samych siebie podczas kodowania i zapamiętywania sytuacji wywołujących emocje (opis badania nad kodowaniem z udziałem trzyletnich dzieci w: Trabasso i Stein, 1997; opis badania z symulacją alarmu przeciwpożarowego, które odsłania szczegóły procesu oceny, przebiegającego równoległe z reakcją emocjonalną, w: Stein i Boyce, 1995). Różnica między naszymi eksperymentami a większością badań nad dziecięcą teorią umysłu polega na tym, że w naszej pracy korzystamy z modelu opierającego się na wiedzy, który uwypukla rolę kontekstu sytuacyjnego w determinowa-

niu wyciąganych wniosków oraz aktywów; wiedzy. Odrzucając założenie o jakości różnicach rozwojowych w zakresie rozumienia, stawiamy tezę, że dziecko - nawet w ośmiomiesięcznym - nieustannie dokonuje siebie i innych ludzi, zwłaszcza pod kątem ważnych dla siebie celów.

Nasza teoria opiera się na badaniach narracyjnym rozumieniem i uwzględnianiu znaczenia obserwowane podczas codziennej interakcji i rozmów. Wykorzystywanie podejścia narracyjnego w badaniu emocjonalnego rozumienia i emocjonalnych wspomnień i polega między innymi na koncentrowaniu się na procesie konstruowania reprezentacji znaczenia. W centrum naszego zainteresowania są zatem typy myślenia wyłaniające się w miarę postępu i rozwoju rozumienia. Wnioski przytoczone jako czynniki wyciągane w trakcie tego procesu są predyktorami jakości i trafności reprezentacji w pamięci, zwłaszcza w sytuacjach emocjonalnych (Stein, 1996; Stein i Glenn, 1979; Steinfurth i Levine, 1989; Trabasso i Stein, 1997; Trabasso, Stein i Johnson, 1981). Choć nie mieliśmy dostępu do sytuacji określanych przez rodziców jako wywołujące emocje u małych dzieci, to dysponowaliśmy dostarczonymi przez rodziców i dzieci szczegółowymi opisami tych sytuacji, a oprócz tego analizowaliśmy zarówno treść, i jak i strukturę organizacyjną dziecięcych opowieści (Liwag i Stein, 1995; Stein i Liwag, 1997; Stein i in., 1994).

Ponad 90% dzieci przypominało sobie epizody emocjonalne w sposób ustrukturuwany przyczynowo (Liwag i Stein, 1995), także nawet najdrobniejsze wspomnienie odpowiadało skryzalizowanemu epizodowi. Odpowiedzi na pytania sondujące stawiane przez eksperymentatorów dostarczyły kolejnych dowodów na to, że małe dzieci wyciągały szczegółowe wnioski przyczynowe na temat wydarzeń poprzedzających oraz konsekwencji emocji. Ponadto analiza czterech różnych emocji wykazała, że typy i kierunek wniosków przyczynowych zależały w dużej mierze od typ

<sup>7</sup> Wellman i współpracownicy (1995) oraz Bartsch i Wellman (1995) opierają się na teorii stanowiska intencjonalnego (*intentional-stance theory*), która wyjaśnia związek pomiędzy przekonaniem a pragnieniem. Teoria ta po jednak dwa elementy niezbędne przy opisywaniu rozumienia emocji. Nie uwzględnia struktury i znaczenia sądów tożsamościowych ani nie opisuje dynamicznych procesów wnioskowania, zachodzących podczas oceniania i rozumienia.

oświadczanej emocji. Złość wyraźnie kierowała uwagę dzieci ku warunkom poprzedzającym, strach natomiast - ku wynikom, które *•*szczę nie nastąpiły. Radosne i smutne wypowiedzi zdradzały dziecięce zainteresowanie zarówno warunkami poprzedzającymi, jak [konsekwencjami wydarzenia.

Dane te, rozpatrywane łącznie z wynikami naszych wcześniejszych badań (Trabasso i in., 1997; Trabasso i Stein, 1997), wskazują, że J/eci są w stanie tworzyć spójne i sensowne reprezentacje wydarzeń, zwłaszcza tych, które dla nich ważne i wywołują reakcję emocjonalną. Chociaż Fivush i Hayden (1997) donoszą o znaczących różnicach rozwojowych dotyczących strukturalnej spójności dziecięcych w wypowiedzi autobiograficznych, to nasze badania nie wykazały istotnych różnic rozwojowych w zakresie złożoności i spójności dziecięcych wypowiedzi emocjonalnych (Liwaig i Stein, 1995; Levine i in., 1999).

Różnice pomiędzy naszymi wynikami a rezultatami uzyskanymi przez Fivush i Hayden (1997) można wyjaśniać, przyglądając się typom wydarzeń i sytuacji, które przypominali sobie badani. Sytuacje analizowane przez nas były oceniane zarówno przez dzieci, jak i przez ich rodziców jako silnie nasycone emocjami. Natomiast dzieci badane przez Fivush i Hayden mówiły o wielu różnych wydarzeniach, z których jedne miały zabarwienie emocjonalne, a inne nie. Opowiadały także o nowych doświadczeniach, takich jak wycieczka do instytutu naukowego. Choć ich wypowiedzi były dość dobrze ustrukturyzowane, to jednak brakowało im przyczynowego ukierunkowania, typowego dla tych relacji, które koncentrowały się na pojedynczym wydarzeniu wpływającym na dobrostan danej osoby i miały określone konsekwencje, wymagające planowania i działania. Dlatego też przy wyciąganiu wniosków na temat tego, co dzieci wiedzą, a czego nie wiedzą o wydarzeniach i co są w stanie zapamiętać, musimy uwzględnić kontekst sytuacyjny - zwłaszcza jeśli chcemy rozwijać opierającą się na wiedzy teorię pamięci i rozumienia.

Wyniki omawianego badania wskazują także na potrzebę uzyskiwania danych odnowiczych się nie tylko do dzieci pomiędzy drugim a piątym rokiem życia, lecz również do

starszych dzieci oraz dorosłych. Jak dowodziliśmy w niniejszym rozdziale, osoby dorosłe doświadczały wielu z tych trudności, które według zwolenników teorii umysłu są charakterystyczne wyłącznie dla małych dzieci. Ross (1989) oraz Horton i Keysar (1996) dowiedli, że u dorosłych wiedza na temat innych ludzi jest w dużym stopniu zniekształcona. Horton i Keysar wykazali, że dorośli często nie mają dostępu do informacji zastrzeżonych dla innych osób i dlatego popełniają poważne błędy przy przewidywaniu treści cudzych przekonań. Wydaje się więc, że należałoby najpierw ustalić, co badany wie, a czego nie wie, a dopiero potem przystępować do pomiarów jego rozumienia innych ludzi. Takie podejście wymaga bardziej wnikliwej analizy wiedzy o sytuacji, niż się to obecnie praktykuje.

Należy też uwzględnić znaczenie rozumienia reguł konwersacyjnych i złożonej komunikacji językowej. Dotychczas głównym kryterium stosowanym przez zwolenników teorii umysłu przy ustalaniu, czy dziecko rozumie cudze przekonania, było wykorzystywanie słownictwa określającego stany wewnętrzne (na przykład „myśle”, „wiem”, „pamiętam”, „uwżam” i tym podobne). Z naszej analizy danych pochodzących z wypowiedzi na temat wspomnień emocjonalnych oraz zapamiętywania konfliktowych interakcji wynika, że zarówno dzieci, jak i dorośli wykorzystują znacznie bogatszy zasób słownictwa przy komunikowaniu własnego rozumienia cudzej wiedzy i przekonań.

Jak wykazaliśmy, jedną z technik wykorzystywanych i przez dzieci, i przez dorosłych (analiza wypowiedzi osób dorosłych w: Stein, Folkman, Trabasso i Richards, 1997) do sygnalizowania cudzych przekonań jest przytaczanie „dokładnie” tego, co druga osoba powiedziała w trakcie rozmowy. Można zatem stwierdzić, że większość wzmianek na temat cudzych przekonań *nie* jest wyrażana przy użyciu słownictwa określającego stany psychiczne. Kiedy na przykład człowiek usiłuje zrzucić na innych winę czy odpowiedzialność, opowiadanie o działaniach innych ludzi jest bardziej przekonujące niż przytaczanie ich myśli. Dlatego trzeba opracować bardziej precyzyjne kryteria definiowania i identyfikowania przekonań.

## PODZIĘKOWANIA

Przeprowadzenie badania opisanego w tym rozdziale było możliwe dzięki grantowi przyznanemu Nancy L. Stein przez Smart Foundation, dzięki grantowi No. HD 25742, przyznanemu

nemu Tomowi Trabasso i Nancy L. przez National Institute of Child Health Human Development, oraz dzięki grantowi przyznanemu Tomowi Trabasso przez S-cer Foundation. Harris Center for Developmental Studies oraz Harris Foundation wspaniały Marię D. Liwag, udzielając jej stypendium imienia Irvinga B. Harris.

## LITERATURA

- Alessandri, S. M., Sullivan, M. W., Lewis, M. (1990). Violation of expectancy and frustration in early infancy. *Developmental Psychology*, 26 (5), 738-744.
- Bartlett, F. C. (1932). *Remembering*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Bakhtin, M. M. (1981). *The Dialogic imagination*. Przekład i oprac. C. Emerson i M. Holquist. Austin, TX: University of Texas Press.
- Bartsch, K., Wellman, H. (1995). *Children talk about the mind*. Oxford: Oxford University Press.
- Brown, J. R., Dunn, J. (1996). Continuities in emotion understanding from three to six years. *Child Development*, 67, 789-802.
- Carey, S., Gelman, R. (1991). *The epigenesis of mind*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Chandler, M., Fritz, S., Hala, S. (1989). Small scale deceit: Deception as a marker of 2-, 3-, and 4-year olds' early theories of mind. *Child Development*, 60(6), 1263-1277.
- Clements, W. A., Perner, J. (1994). Implicit understanding of beliefs. *Cognitive Development*, 9 (4), 425-454.
- Dennett, D. (1987). *The intentional stance*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Duncan, S., Farley, A. (1990). Achieving parent-child coordination through convention: Fixed- and variable-sequence conventions. *Child Development*, 61, 742-753.
- Fivush, R. (1991). The social construction of personal narratives. *Merrill-Palmer Quarterly*, 37, 59-82.
- Fivush, R. (1996). Are young children's memories constructed through discourse? W: K. Pezdek, W. P. Banks (red.), *The recovered memory/false memory debate* (s. 151-168). San Diego, CA: Academic Press.
- Fivush, R., Hayden, C. A. (1997). Narrating and representing experience: Preschoolers' developing autobiographical accounts. W: P. W. van den Broek, P. J. Bauer, T. Bourg (red.), *Developmental spans in event comprehension and representation* (s. 169-198). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Fivush, R., Hudson, J. (red.). (1990). *Knowing and remembering in young children*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Flavell, J. H., Flavell, E. R., Green, F. L., Moses, L. (1990). Young children's understanding of fact beliefs and value beliefs. *Child Development*, 61, 915-928.
- Folkman, S., Stein, N. L. (1997). Adaptive goal processes in stressful events. W: N. L. Stein, P. A. Orstein, B. Tversky, C. J. Brainerd (red.), *Memory for everyday and emotional events* (s. 113-138). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Gergely, G., Nadasdy, Z., Csibra, G., Biro, S. (1995). "King the intentional stance at 12 months of age." *Cognition*, 56,165-193.
- Grice, P. (1989). *Studies in the way of words*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Haith, M. (1994). Visual expectations as the first step toward the development of future-oriented processes. W: M. Haith, J. Benson, R. Roberts, B. Pen (red.), *The development of future-oriented processes* (s. 11-38). Chicago: University of Chicago Press.
- Horton, W. S., Keysar, B. (1996). When do we take into account common ground? *Cognition*, 59(1), 91-117.
- Howe, M. L., Courage, M. L., Petersen, C. (1990). How can I remember when "I" wasn't there?: Long retention of traumatic experiences and the emergence of the cognitive self. W: K. Pezdek, W. P. Banks (red.), *The recovered memory/false memory debate* (s. 121-150). San Diego, CA: Academic Press.
- Kihlstrom, J. (1996). Trauma and memory. W: K. Pezdek, W. P. Banks (red.), *The recovered memory, memory debate* (s. 297-312). San Diego, CA: Academic Press.
- Kihlstrom, J. F. (1998). Exhumed memory. W: S. Lynn, K. M. McConkey (red.), *Truth in me*, (s. 3-31). New York: Guilford Press.
- Labov, W., Waletzky, J. (1967). Narrative analysis: I versions of personal experience. W: J. Helan f (red.), *Essays on the verbal and visual arts* (s. 12-31). Seattle: University of Washington Press.

- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. New York: Oxford University Press.
- Lazarus, R. S., Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer-Verlag.
- Lehnert, W. (1985). *A theory of questioning*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Leslie, A. (1991). *Information processing and conceptual knowledge: The theory of TOMM*. Wykład zaprezentowany na organizowanym co dwa lata spotkaniu Society for Research on Child Development, Seattle, WA.
- Levine, L. (1995). Young children's understanding of the causes of anger and sadness. *Child Development*, 66, 697-709.
- Levine, L. J., Stein, N. L., Liwag, M. (1999). Remembering children's emotions: Sources of concordant and discordant accounts between parents and children. *Developmental Psychology*, 35 (3), 210-230.
- Lewis, M., Alessandri, S. M., Sullivan, M. W. (1990). Violation of expectancy, loss of control, and anger expressions in young infants. *Developmental Psychology*, 26 (5), 745-751.
- Livesley, W. J., Bromley, D. B. (1973). *Person perception in childhood and adolescence*. Chichester, England: Wiley.
- Liwag, M. D. (1995). *Preschoolers' understanding of emotional experience: A goal based appraisal analysis*. Niepublikowana praca doktorska, University of Chicago.
- Liwag, M. D., Stein, N. L. (1995). Children's memory for emotion episodes: The importance of emotion enactment cues. *Journal of Experimental Child Psychology*, 60, 2-31.
- Mandler, G. (1984). *Mind and body: Psychology of emotion and stress*. New York: Norton.
- Mandler, J. M., Johnson, N. S. (1977). Remembrance of ; things parsed: Story structure and recall. *Cognitive Psychology*, 9, 111-151.
- Miller, G. A., Galanter, E., Pribram, K. H. (1980). *Plan i struktura zachowania*. Warszawa: PWN.
- Newell, A., Simon, H. A. (1972). *Human problem solving*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Ornstein, P. A., Shapiro, L. R., Clubb, P. A., Follmer, A. (1997). The influence of prior knowledge on children's memory for salient medical experiences. W: N. L. Stein, P. A. Ornstein, B. Tversky, C. J. Brainerd (red.), *Memory for everyday and emotional events* (s. 83-112). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Juasthoff, U. (1991, lipiec). *Mechanisms of narrative development: An interactive approach*. Wykład zaprezentowany na XI Międzynarodowej Konferencji International Society for the Study of Behavioral Development, Minneapolis, MN.
- Quasthoff, U. (1992). On the ontogenesis of doing personal reference: Syntactic, semantic, and interactional aspects. *Folia Linguistica*, 503-538.
- Roberts, R. J., Ondrejko, M. (1994). Perception, action, and skill: Looking ahead to meet the future. W: M. Haith, J. Benson, R. Roberts, B. Pennington (red.), *The development of future-oriented processes* (s. 87-118). Chicago: University of Chicago Press.
- Ross, M. (1989). Relation of implicit theories to the construction of personal histories. *Psychological Review*, 96(2), 341-357.
- Ross, M. (1997). Validating memories. W: N. L. Stein, P. A. Ornstein, B. Tversky, C. J. Brainerd (red.), *Memory for everyday and emotional events* (s. 49-82). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Roth, D., Leslie, A. M. (1989). The recognition of attitude conveyed by utterance. A study of preschool and autistic children. W: G. E. Butterfield, P. L. Harris, A. M. Leslie, H. M. Wellman (red.), *Perspectives on the child's theory of mind* (s. 315-330). Oxford: British Psychological Society/Oxford Science.
- Rumelhart, D. E. (1975). Notes on a schema for stories. W: D. G. Bobrow, A. Collins (red.), *Representation and understanding* (s. 211-236). New York: Academic Press.
- Rumelhart, D. E. (1977). Understanding and summarizing brief stories. W: D. LaBerge, J. Samuels (red.), *Basic processes in reading: Perception and comprehension*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Sacerdoti, E. D. (1975). *A structure for plans and behavior* (Technical Report No. 109). Stanford Research Institute Artificial Intelligence Center.
- Schank, R. C. (1982). *Dynamie memory*. New York: Cambridge University Press.
- Schank, R. C., Abelson, R. P. (1977). *Scripts, plans, goals and understanding*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Shaver, P., Schwartz, J., O'Connor, C., Kirson, D. (1987). Emotion knowledge: Further explorations of a prototype approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 1016-1086.
- Siegel, M. (1991). *Knowing children: Experiments in conversation and cognition*. Hove, England: Erlbaum.
- Smith, C., Lazarus, R. (1993). Appraisal components, core relational themes, and the emotions. *Cognition and Emotion*, 7(3-4), 233-269.
- Snow, C. E. (1990). Building memories: The ontogeny of autobiography. W: D. Cicchetti, M. Beeghly (red.), *The self in transition: Infancy to childhood* (s. 213-242). Chicago: University of Chicago Press.
- Stein, N. L. (1995, lipiec). *The language of compromising, winning, and losing: An analysis of men's and women's negotiations*. Wykład zaprezentowany na Sympozjum Konwersacyjnym, Linguistic Society of America, Albuquerque, NM.
- Stein, N. L. (1996). Children's memory for emotional events: Implications for testimony. W: K. Pezdek, W. P. Banks (red.), *The recovered memory/false memory debate* (s. 169-196). San Diego, CA: Academic Press.

- Stein, N. L., Albro, E. R. (1997). Building complexity and coherence: Children's use of goal-structured knowledge in telling stories. W: M. Bamberg (red.), *Narrative development: Six approaches* (s. 5-44). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Stein, N. L., Boyce, W. T. (1995). *The role of physiological reactivity in attending to, remembering, and responding to an emotional event*. Wykład zaprezentowany na organizowanym co dwa lata spotkaniu Society for Research on Child Development, Indianapolis, IN.
- Stein, N. L., Folkman, S., Trabasso, T., Richards, T. A. (1997). Appraisal and goal processes as predictors of psychological well-being in bereaved caregivers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 12 (4), 872-884.
- Stein, N. L., Glenn, C. G. (1979). An analysis of story comprehension in elementary children. W: R. D. Freedle (red.), *New directions in discourse processing* (t. 2, s. 53-119). Norwood, NJ: Ablex.
- Stein, N. L., Goldman, S. (1981). Children's knowledge about social situations: From causes to consequences. W: S. Asher, J. Gottman (red.), *The development of friendship* (s. 297-321). New York: Cambridge University Press.
- Stein, N. L., Levine, L. (1987). Thinking about feelings: The development and organization of emotional knowledge. W: R. Snow, M. Farr (red.), *Aptitude, learning and instruction* (t. 3, s. 165-197). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Stein, N. L., Levine, L. (1989). The causal organization of emotional knowledge: A developmental study. *Cognition and Emotion*, 3 (4), 343-378.
- Stein, N. L., Levine, L. (1990). Making sense out of emotion: The representation and use of goal structured knowledge. W: N. L. Stein, B. Leventhal, T. Trabasso (red.), *Psychological and biological approaches to emotion* (s. 45-73). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Stein, N. L., Ulag, M. D. (1997). A goal-appraisal process approach to understanding and remembering emotional events. W: P. van den Broek, P. Bauer, T. Bourg (red.), *Developmental spans in event comprehension and representation* (s. 199-236). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Stein, N. L., Trabasso, T. (1982). Children's understanding of stories: A basis for moral judgment and dilemma resolution. W: C. J. Brainerd, M. Pressley (red.), *Verbal processes in children: Progress in cognitive development research* (s. 161-188). New York: Springer-Verlag.
- Stein, N. L., Trabasso, T. (1989). Children's understanding of changing emotional states. W: C. Saarni, P. L. Harris (red.), *Children's understanding of emotion* (s. 50-77). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Stein, N. L., Trabasso, T. (1992). The organization of emotional experience: Creating links among emotion, thinking and intentional action. *Cognition and Emotion*, 6 (3-4), 225-244.
- Stein, N. L., Trabasso, T., Liwag, M. D. (1993). The representation and organization of emotional experience: Unfolding the emotion episode. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotion* (s. 279-300). New York: Guilford Press.
- Stein, N. L., Trabasso, T., Liwag, M. D. (1994). The Rashomon phenomenon: Personal frames and future-oriented appraisals in memory for emotional events. W: M. Haith, J. Benson, R. Roberts, B. Pennington (red.), *The development of future-oriented processes* (s. 409-436). Chicago: University of Chicago Press.
- Stein, N. L., Wade, E., Liwag, M. D. (1997). A theoretical approach to understanding and remembering harmful events. W: N. L. Stein, P. A. Ornstein, B. Tversky, C. J. Brainerd (red.), *Memoirs of everyday and emotional events* (s. 15-48). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Stenberg, C. R., Campos, J. J. (1990). The development of anger expressions in infancy. W: N. L. B. Leventhal, T. Trabasso (red.), *Psychological biological approaches to emotion* (s. 247-282). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Stern, D. (1992). *Diary of a baby*. New York: Basic Books.
- Suchman, L. A. (1987). *Plans and situated action - a problem of human-machine communication*. New York: Cambridge University Press.
- Trabasso, T., Özyiirek, A. (1997). Communicating evaluation in narrative understanding. W: T. Givón, *Conversation: Cognitive, communicative, and perspectives* (s. 269-302). Amsterdam: Benj.
- Trabasso, T., Stein, N. L. (1994). Using goal-plan knowledge to merge the past with the present and the future in narrating events on-line. W: M. Haith, J. Ison, R. Roberts, B. Pennington (red.), *The development of future-oriented processes* (s. 323-349). Chicago: University of Chicago Press.
- Trabasso, T., Stein, N. L. (1997). Narrating, representing and remembering event sequences. W: P. van den Broek, P. Bauer, T. Bourg (red.), *Developmental spans in event comprehension and representation* (s. 237-270). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Trabasso, T., Stein, N. L., Johnson, L. (1981). Children's knowledge of events: A causal analysis of structure. W: G. Bower (red.), *The psychology of learning and motivation* (t. 15, s. 237-281). New York: Academic Press.
- von Hofsten, C. (1994). Planning and perceiving what is going to happen next. W: M. Haith, J. Benson, R. Roberts, B. Pennington (red.), *The development of future-oriented processes* (s. 63-86). Chicago: University of Chicago Press.
- Wellman, H. M., Harris, P., Banerjee, M., Sinclair, A. (1995). Early understanding of emotion: Evidence from natural language. *Cognition and Emotion*, 9(2-3), 117-149.

- Wertsch, J. (1990). The voice of rationality in a sociocultural approach to mind. W: L. C. Moli (red.), *Instructional implications and applications of sociohistorical psychology*. New York: Cambridge University Press.
- Wilensky, R- (1978). *Understanding goal-based stories*. Niepublikowana praca doktorska, Yale University.
- Willats, P. (1990). The development of problem-solving strategies in infancy. W: D. Bjorklund (red.), *Children's strategies: Contemporary views of cognitive development* (s.23-66). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Woodward, A. (1998). Infants selectively encode the goal object of an actor's reach. *Cognition*, 69 (1), 1-34.



# ROZDZIAŁ 29

KONSTRUKCJA SPOŁECZNA EWOLUCJA  
CZY JEDNO I DRUGIE?

POTENCJALNA SYNTEZA

EMOCJE I POZNANIE JAKO WSKAZÓWKI

ZWIĄZEK MIĘDZY EMOCJAMI  
PODSTAWOWYMI IZŁOŻONYMI

SPOŁECZNA KONSTRUKCJA EMOCJI

WNIOSKI

## POZNAWCZA I SPOŁECZNA KONSTRUKCJA W EMOCJACH

**P. N. Johnson-Laird**  
**Keith Oatley**

Kilka lat temu głośno było o incydencie „wściekłości, drogowej” z udziałem Jacka Nicholsona, który 10-złościł się na kierowcę zajeżdżającego mu drogę. Kiedy samochody zatrzymały się na czerwonym świetle sławny aktor wysiadł ze swojego auta i z kijem golfowym ruszył na mercedesa winowajcy (Mizell, 1997). To znany przykład emocji jako źródła konkretnego zachowania. Niemal każdy z nas jest zdolny doświadczać gwałtownej złości, a niektórzy w **skrajnych sytuacjach** pozwalają tej emocji przejąć kontrolę nad zachowaniem. Natomiast w pokojowym nastroju wielu z nas potrafi zakochać. Oto historia opisana w prasie:

W poniedziałek dwudziestotrzyletni kapral Floyd Johnson i dziewiętnastoletnia Ellen Skinner jako zupełnie obce osoby wsiedli do pociągu w San Francisco i zajęli miejsca po przeciwnych stronach przejścia między siedzeniami. Johnson nie przesiadł się na drugą stronę przejścia aż do środy, ale Ellen stwierdziła: „Już wtedy by tam zdecydowana powiedzieć «tak», gdyby mi się oświadczył”

To, co najważniejsze, powiedzieliśmy sobie oczami" i wyjaśnił Johnson. W czwartek oboje wysiedli z pociągu w Omaha z zamiarem zawarcia małżeństwa, ponieważ w stanie Nebraska potrzebowaliby zgody rodziców panny młodej, przepawili się przez rzekę do Council Bluffs w stanie Iowa, gdzie w piątek wzięli ślub. (Cyt. za: Burgess i Wallin, 1953, s. 151).

Historia ta jest o tyle interesująca, że świetnie pasuje do zachodniego ideału kulturowego. Piśmiennictwo nad jedną trzecią Amerykanów z próbek badanej przez Averilla (1985) mówiła o doświadczeniach zgodnych z ideałem zilustrowanym w przytoczonym artykule. Również liczna grupa stwierdziła, że ich doświadczenia miłości nie odpowiadały temu ideałowi, ale badani z tej grupy uzasadniali swoje odpowiedzi nawet najdrobniejszymi odchyleniami od omawianego schematu i ujawniali ogólną negatywną postawę wobec niego, co dowodziło, że i oni pozostawali pod jego wpływem.

**Przytoczone** przykłady złości i miłości wywołują się typowe dla kultury Zachodu. Do jakiego stopnia jednak emocje są konstrukcjami poznawczymi i społecznymi - uczuciami i zachowaniami nabywanymi podczas interakcji z innymi ludźmi? W niniejszym rozdziale spróbujemy odpowiedzieć na to pytanie. Niektórzy twierdzą, że całe życie emocjonalne stanowi konstrukcję społeczną, a zatem emocje doświadczane przez Amerykanina są czymś / gruntu odmiennym od emocji przeżywanych przez Europejczyka, dajmy na to, Utkę, członka plemienia Inuitów, ponieważ każdy z nich prowadzi zupełnie inne życie społeczne. Amerykanie, tak jak Jack Nicholson, mogą doświadczać złości; natomiast Utkowie - o czym będzie mowa w dalszej części tego rozdziału - prawdopodobnie nie. Jedni i drudzy żyją w różnych kulturach, różnych środowiskach i różnych światach psychicznych. Teza przeciwna głosi, że **pozory** mylą; że emocje są naturalne i wrodzone; i że istnieje ciągłość pomiędzy emocjami dorosłych i dzieci, jak również ludzi i zwierząt. Zgodnie z tym stanowiskiem emocje opierają się na zdeterminowanych genetycznie programach neuronalnych i hormonalnych, na które składają się niezależne od woli procesy fizjologiczne, ekspresje mimiczne, charakterystyczne cechy mowy i popędy do działania.

W przeszłości te dwa podejścia konkurowały ze sobą. Emocje były spostrzegane jako zjawisko albo konstruowane społecznie, albo biologiczne. Solomon (1984, s. 240) pisał na przykład: „Twierdzę, że emocje muszą być konstruowane jako nabytki kulturowe, determinowane nie tylko przez funkcjonowanie biologiczne (a mówiąc ściślej: neurologię), ale też - a raczej przede wszystkim - przez okoliczności i pojęcia właściwe danej kulturze". Podobnie Geertz (1980) zauważył, że namiętności są zjawiskami kulturowymi w nie mniejszym stopniu niż tradycje polityczne - co Leach (1981) określił jako „kompletną bzdurę", zapewniając: „Nie mogę się doszukać żadnego sensu w rozumowaniu tych, którzy utrzymują, że «namiętności» są definiowane przez kulturę". Leach wyraźnie opowiedział się za poglądem, że emocje to wydarzenia biologiczne, które na całym świecie wyglądają jednakowo (Lindzey, 1954). Opisany spór zawsze przebiegał chaotycznie - odwoływano się w nim do różnych definicji emocji, niejednoznacznych obserwacji i wybiórczo przytaczanych dowodów. Zamierzamy opisać te dwa podejścia, następnie zaproponować ich syntezę, dokonaną na podstawie aktualnych trendów w teorii emocji, a na zakończenie wykazać, że nasza synteza dobrze wyjaśnia istniejące dowody. Mamy nadzieję, że w ten sposób zdołamy odpowiedzieć na pytanie o to, w jakiej mierze emocje zależą od społecznych interakcji z innymi ludźmi.

## KONSTRUKCJA SPOŁECZNA, EWOLUCJA CZY JEDNO I DRUGIE?

Aby odpowiedzieć na nasze pytanie, stanowiące szczególnie przykład kontrowersji „natura-wychowanie", musimy przedstawić choćby pobieżny opis emocji - tak aby przynajmniej przedmiot sporu był jednolity - oraz sformułować oba stanowiska teoretyczne.

Emocja rozumiana najbardziej ogólnie obejmuje treści poznawcze, oceny, procesy neurofi-

zjologiczne, zmiany somatyczne, subiektywne uczucia, ekspresję mimiczną i zachowania. Zauważasz, że ktoś zjechał Ci drogę, gdy prowadzisz samochód (treść poznawcza); oceniasz to wydarzenie jako zagrażające Twojej autonomii (ewaluacja); w Twoim mózgu zachodzą różne zmiany (procesy neurofizjologiczne); procesy te powodują, że serce zaczyna Ci bić szybciej, a do krwi uwalniane są hormony, co stanowi przygotowanie do działania (zmiany somatyczne); czujesz, jak ogarnia Cię złość (uczucie); Twoją twarz wykrzywia grymas gniewu (ekspresja mimiczna); i naciskasz klakson (działanie). Wśród teoretyków nie ma zgody co do tego, do których elementów tej typowej scenki odnosi się określenie „złość”, a jeszcze większe rozbieżności dotyczą poglądów na temat związków przyczynowych pomiędzy poszczególnymi elementami. Niektórzy badacze uznają emocje wyłącznie za subiektywne uczucia; inni - najczęściej behawioryści - zawężają definicję emocji do zmian cielesnych i zachowań; jeszcze inni - do procesów neurofizjologicznych zachodzących w mózgu. „Prawidłowa” odpowiedź nie istnieje - nauka nie posuwa się do przodu dzięki konkretna teoria emocji (która może uwzględnić jedynie część wymienionych elementów) oraz przemawiające za nią dowody. Istotne jest jednak, byśmy pamiętali o wszystkich tych elementach, a także o tym, że różne teorie uwzględniają odmienne ich zestawy.

## PRZYKŁADY DWÓCH TYPÓW TEORII

Istnieją rozmaite odmiany zarówno teorii konstrukcji społecznej, jak i teorii biologicznych. Nie jesteśmy w stanie omówić tu wszystkich, toteż przedstawimy jedynie kilka paradygmatycznych przykładów, które najlepiej zilustrują różnice pomiędzy tymi dwoma podejściami.

Armon-Jones (1986) wyróżnia dwie formy konstrukcjonizmu społecznego. Wersja umiarkowana „przejmuje od naturalizmu tezę o istnieniu ograniczonego zestawu naturalnych reakcji emocjonalnych” (Armon-Jones, 1986, s. 38). Zadaniem psychologów jest określenie, do jakiego stopnia emocje - nawet te naturalne - są konstruowane społecznie.

Wersja radykalna opiera się na trzech głównych zasadach. Pierwsza z nich głosi, że emocje to przede wszystkim kompleksy i postawy. Zgodnie z drugą emocje - podobnie jak inne doświadczenia i zachowania - są formami społecznymi. Opierają się na przekonaniach, są kształtowane przez język i wywołują się z kultury. Nie stanowią modyfikacji naturalnych stanów. Nie są czymś stałym, lecz ich charakter zmienny. Rzeczywistość, choć daje się konkretna i jednolita, jest konstruowana z interakcji społecznych. Pojęcie i doświadczenia uznawane przez ludzi za podstawowe - takie jak pojęcie i doświadczenie - różnią się w zależności od kultury. W kręgu kultury zachodniej Ja jest indywidualistą? - autonomiczne i stanowi źródło działania. W wielu społeczeństwach wschodnich Ja jest jak to określają Markus i Kitayama (1991) „współzależne” i wywodzi się z przynależności do grupy. Takie różnice są źródłem rozbieżności w emocjach (Shweder, 1991). Mieszkańcy Ameryki Północnej mogą doświadczać złości, kiedy spostrzegają zagrożenie dla swojej autonomii - nawet prowadząc samochód. Dla wielu Azjatów takie zagrożenie w ogóle nie istnieje, ponieważ nie uznają oni podobnej koncepcji autonomii ani się do niej nie odwołują, natomiast zagrożenie dotyczące poczucia zaangażowania w relacje społeczne może budzić w nich lęk. Według trzeciej zasady emocje leżą od doświadczenia społecznego i kulturowania indywidualnej wrażliwości. Nie są zdolni do doświadczenia każdej emocji. W niektórych epokach i kulturach pewne emocje wcale nie występują, ponieważ się nie pojawiły w danym czasie czy miejscu.

Averill (1985), zwolennik konstrukcji zmiennego społecznego - choć zapewne nie jest radykalnej - dowodzi, że koncepcja została po raz pierwszy sformułowana przez H. Fincka, krytyka muzycznego współpracownika z „New York Evening Post”. Zdaniem Fincka (1887) paradygmatem emocji konstruowanej społecznie jest miłość. Stanowi ona spójny zespół uczuć, postaw i zapamiętań. Należy do nich docenienie piękna ludzkiej postaci reprezentowanej przez ukochaną osobę w połączeniu z impulsami współczucia, troski i poświęcenia. Nie każdy ma talent do miłości. Pod

Y je jak namiętność do muzyki, emocja ta musi  
v. , i kultywowana. Co więcej, miłość w formie  
" o/i lawariej na Zachodzie jest stosunkowo nie-  
' dawnym wynalazkiem. Finek datuje jej naro-  
• j/juy na rok 1274, kiedy Dante zakochał się  
^Beatrycze.

Finck początkowo zakładał, że miłość jest częścią natury ludzkiej; jak później stwierdził, „największym odkryciem było odrzucenie /ostala wynaleziona w epoce renesansu. Zwierzał się, że był zachwycony, kiedy odkrył prawdę; której nie zauważyli inni myśliciele - miłość jako wyrafinowane, altruistyczne uczucie nie istnieje w klasycznych tekstach greckich, łacińskich i hebrajskich; nie występuje też w antropologicznych opisach innych kultur. Od Averilla (1985) dowiadujemy się, że jed- nam z recenzentów książki Fincka był William James. Odnosił się on do niej bardzo krytycz- nie. Jego wywód stał się klasyczną argumenta- mi zwolenników naturalizmu - kultura może sic przyczyniać do studzenia lub rozpalania emocji, ale ich nie generuje. W odpowiedzi na te ataki Finek - który przyznał samokrytycz- nie, że w pierwszej publikacji nie przedstawił wszystkich dowodów - wydał drugą książkę, a w niej na ośmiuset stronicach przedstawił liczne argumenty na poparcie swojej tezy. Zdaniem Averilla, choć James znalazł więcej zwolenników, to jednak argumentacja Fincka jest bardziej przekonująca. Wpływ kultury nie v - ogranicza się - jak chciał James - do modyfi- kowania intensywności emocji. Kultura jest źródłem różnic jakościowych w emocjach.

W starożytności nikt nie doświadczał uczucia ' podobnego do współczesnej miłości; od cza- - v odrodzenia humanizmu emocja ta jest do- >>pra dla ludzi żyjących w kręgu kultury zachodniej. Zwolennicy radykalnej wersji kon- || strukcjonizmu społecznego analizują więc każdy element historii Floyda Johnsona i El- j- j len Skinner, wskazując na różnice między tym schematem a innymi modelami kulturowymi.

I mułują wniosek, że różnice te są zasadni- ' , a podobieństwa, rzekomo łączące prakty- ki k zdobywania partnerów na całym świecie, Roają charakter powierzchowny. Konstrukcjo- & niści społeczni zaprzeczają też istnieniu ja- fh Uchkolwiek powiązań między ludzkimi emo-

cjami a stanami doświadczanymi przez zwie- rzęta, jako że emocje, ich zdaniem, zależą od przekonań kulturowych, których zwierzęta nie mają.

Owa radykalna wersja to nie tylko dzie- więtnastowieczna spekulacja. Opowiadają się za nią również niektórzy współcześni teorety- cy. Na przykład Harre (1986), podsumowują- dowody na poparcie teorii ewolucyjnych, pi- sze: „Psychologowie zawsze musieli się bory- kać z uporczywym złudzeniem, że takie bada- nia, jak studia nad emocjami, mają konkretny przedmiot - emocję, dla której słowo «emo- cja» jest tylko reprezentacją" (s. 4). Wersja ra- dykalna jest atrakcyjna w swojej skrajności, a jej obrona przynosi satysfakcję.

Antytezą tego poglądu jest stanowisko zwolenników psychologii ewolucyjnej (np. Pinker, 1997). Intelktualnym ojcem chrzest- nym tego trendu jest, ma się rozumieć, Karol Darwin, który w 1872 roku opublikował swoje badania nad ekspresją emocjonalną w popula- cjach zamieszkujących różne części świata, czasem bardzo oddalonych od wpływów euro- pejskich. Wyniki swoich studiów Darwin pod- sumował następująco: „Ten sam stan umysłu jest wyrażany na całym świecie z nadzwyczajną jednolitością; a fakt ten sam w sobie jest inte- resujący jako dowód na bliskie podobieństwa w strukturze cielesnej i skłonnościach psy- chicznych pomiędzy wszystkimi rasami ludzki- mi" (Darwin, 1872/1965, s. 15-17). Na popar- cie swoich słów Darwin przytacza prosty eks- peryment, typowy dla tego uczonego:

W ogrodzie zoologicznym zbliżyłem twarz do grubej szklanej tafli dzielącej mnie od żmii sykliwej, z moc- nym postanowieniem, że się nie cofnę przed atakiem gada; jednakże w chwili, gdy żmija uderzyła, moje po- stanowienie obróciło się wniwecz; ze zdumiewającą szybkością odskoczyłem metr do tyłu. Moja wola i rozsądek okazały się bezsilne wobec wyobrażenia niebezpieczeństwa, którego nigdy nie doświadczyłem na własnej skórze. (Darwin, 1872/1965, s. 38).

W podanym przykładzie emocja i jej conse- kwencja jawią się jako odruch. Darwin uważał takie procesy za reakcje wyzwalane przez spe- cyficzne okoliczności, zależne od automatycz- nego działania mechanizmów neuronalnych.

Uczony stwierdził, że ani jego wola, ani rozsądek nie były w stanie zmienić działania tych mechanizmów; ich źródeł należy szukać w procesach ewolucji i rozwoju indywidualnego.

Współcześni psychologowie ewolucyjni posuwają się jeszcze dalej (Tooby i Cosmides, 1990; zob. też: Cosmides i Tooby, rozdział 7 niniejszego tomu). Nie mają wątpliwości, że emocje - jak również niektóre zdolności poznawcze - wywodzą się z procesów adaptacyjnych zachodzących u naszych przodków, którzy musieli sprostać życiowym wymaganiom; osobniki, które rozwijały emocje, miały większe szanse na przeżycie i przekazanie swoich genów. Jak pisze Pinker (1997, s. 380): „emocje to mechanizmy przystosowawcze - dobrze zaprojektowane moduły «oprogramowania», które harmonijnie współdziałają z intelektem i są niezbędne dla funkcjonowania całego umysłu”. Czy jednak wszystkie emocje wywodzą się z procesów przystosowawczych? Przy odrobinie pomysłowości można w ten sposób zinterpretować każdą emocję. Jaka jest, na przykład, wartość adaptacyjna przyjemności czerpanej z obserwacji piękna natury? Pinker (1997, s. 386) cytuje rozmaitych ekologów behawioralnych, by udowodnić wrodzoną człowiekowi preferencję wobec krajobrazu sawanny, ojczyzny naszych przodków - łowców-zbieraczy. Według archeologa Stevena Mithena (1996, s. 224) jednym z czynników, które około dziesięciu tysięcy lat temu wpłynęły na rozwój rolnictwa, była psychiczna zdolność człowieka do budowania „związków społecznych” z roślinami i zwierzętami, analogicznych do związków z innymi ludźmi. Rolnictwo rozwinęło się dzięki temu, że ludzie traktowali rośliny i zwierzęta jak istoty społeczne. Pinker cytuje też Humphreya (1984, s. 27): „Wiele z najcenniejszych osiągnięć technologicznych ludzkości, od rolnictwa po chemię, ma być może początek [...] w szczęśliwie błędnym zastosowaniu inteligencji społecznej”.

Psychologowie nie mogą się jednak cofnąć do epoki kamienia, by zbadać rolę doboru naturalnego w kształtowaniu umysłu. Mogą jedynie na podstawie istniejących dowodów etologicznych i paleontologicznych snuć domysły na temat tego, co było adaptacyjne dla naszych przodków. Siła tego podejścia polega na

tym, że wyjaśnia ono sukces, jeśli zadanie pofsuje do zakładanej korzyści adaptacyjnej, i porażkę - jeżeli nie pasuje. Cóż jednak nie psychologia ewolucyjna, jeśli nie udało się potwierdzić hipotetycznej korzyści adaptacyjnej? Może - tak jak to czyni Pinker - dowodzić, że nie wszystkie procesy psychologiczne składają się z mechanizmów adaptacyjnych; niemożliwością jest skomponować swoją „potwierdzającą” historię w taki sposób, żeby pasowała do jakiegokolwiek dowodu empirycznego. Stawia ona raczej użyteczną heurystykę: unikając generowania hipotez, a nie teorii poddawanych weryfikacji.

Podsumowując - jeden biegun stanowi teza, że emocje to konstrukcje psychiczne wywodzące się z życia społecznego; różne społeczeństwa - różne emocje. Na przeciwległym krańcu znajduje się pogląd, że emocje to wrodzone reakcje, które rozwijały się jako mechanizmy adaptacyjne w procesie ewolucji; różne społeczeństwa, ale emocje te same. Jak to często bywa w wypadku kontrowersji „nauczonej kultury”, dowody sugerują, iż żadna z tych skrajności nie odpowiada w pełni prawdzie. Dlatego od tezy i antytezy przejdziemy teraz do potencjalnej syntezy.

## POTENCJALNA SYNTEZA

Rozstrzygnięcie sporu pomiędzy zwolennikami społecznych i biologicznych teorii emocji wymaga określenia celów emocji. Niektórzy autorzy spostrzegają emocje jako zniekształcone, pozbawione celu; inni przypisują emocjom coś jeszcze gorszego niż bezużyteczność, uznając je za przeszkody w racjonalnym kierowaniu własnym życiem. Ten ostatni pogląd doprowadził zwolenników od Platona po Freuda i łączył się z doktryną, że nieokiełznane emocje prowadzą do autodestrukcji (Ellis, 1994). I tak się jednak zdaje, życie emocjonalne występuje u wszystkich ssaków społecznych, co przemawiałoby za tym, że emocje pełnią konkretne funkcje (zob. np. Minsky, 1985; Nesse, 1991).

y jaki zatem sposób można zintegrować biologiczne (wrodzone), społeczne i celowe Komponenty emocji? Jedną z możliwych odpowiedzi jest uznanie emocji za formę komunikacji, zarówno w obrębie mózgu, jak i po- nownie przedstawicielami tego samego gatun- ki **Formułując** tę teorię, dowodziliśmy, że enioje odgrywają zasadniczą rolę w procesach poznawczych: „Stanowią one część systemu za- rządzania, który koordynuje rozliczne plany i cele każdego człowieka, z uwzględnieniem ograniczeń czasowych i innych limitowanych **ysobów**” (Oatley i Johnson-Laird, 1987, s. 31; późniejsza wersja teorii w: Oatley i Johnson-Laird, 1996). Emocjonalny system kontroli jest zatem bardziej elastyczny niż wrodzone, stałe wzorce działania typowe dla owadów czy innych bezkręgowców, a zarazem bardziej efektywny - jeśli chodzi o czas oraz obciążenie •pamięci roboczej - niż świadome rozumowa- nie. W naszej teorii wyróżniamy emocje pod- stawowe, zorientowane na obiekt oraz złożo- ne.

Emocje podstawowe są wrodzone i wspól- ne dla wszystkich ludzi, niezależnie od spo- łeczności. Należą do nich radość i smutek oraz złość i strach. Odpowiadają one wewnętr- znym, niesymbolicznym sygnałom, które mogą się rozprzestrzeniać w mózgu z jednego mo- dłułu przetwarzającego do drugiego. W wypad- ku rozprzestrzeniania się emocji moduły te są ąasi-autonomiczne i wykazują niektóre ce- chy rozproszonych procesorów równoległych. W normalnych warunkach emocja zależy od oceny poznawczej, która powoduje wprowad- żenie niektórych modułów w specyficzny tryb emocjonalnego przetwarzania. Proces oceny nie musi być świadomy. Jeśli sygnał emocio- nalny rzutuje na świadomość bez udziału tre- ści poznawczych, to człowiek czuje się szczęśli- •wy, smutny, zły lub przestraszony bez żadnego wyraźnego powodu. Na ogół jednak procesy poznawcze są świadome i uwarunkowane kul- turowo. Istnienie dwóch odrębnych kanałów komunikacji w wypadku strachu - z których jeden jest emocjonalny i błyskawiczny, a drugi poznawczy i wolniejszy - zostało potwierdzo- ne w serii badań (LeDoux, 2000).

- Emocje zorientowane na obiekt są z defini- cji związane ze znanym obiektem i obejmują:

przywiązanie, troskę rodzicielską, pożądanie seksualne, wstręt i odrzucenie. Niewykluczo- ne, że - jak zasugerował Nico Frijda (informa- cja osobista, 1996) - tę piątkę emocji zoriento- wanych na obiekt można zredukować do dwóch: przyciągania (przywiązanie, troska ro- dzicielska i pożądanie seksualne) oraz odpycha- nia (wstręt i odrzucenie). Również te emocje występują we wszystkich kulturach. Ich rozprze- strzanie się w mózgu zależy od powiązania trybu emocjonalnego z reprezentacją obiektu emocji, toteż nie można ich świadomie do- świadczać bez uświadamiania sobie ich obiektu.

Emocje złożone wywodzą się z emocji pod- stawowych oraz zorientowanych na obiekt, ale zależą ponadto od świadomych ocen, które mają charakter społeczny i odwołują się do umysłowych modeli Ja i innych ludzi. Dlatego nie mogą być doświadczane bez wyraźnego powodu. Zaliczają się do nich takie emocje, jak wyrzuty sumienia, oburzenie, duma, zażę- nowanie i miłość romantyczna (w zachodnim rozumieniu). Na przykład człowiek może od- czuwać wyrzuty sumienia - smutek z powodu określonego działania - ponieważ ocenia, że postąpił wbrew kodeksowi moralnemu, będą- cemu częścią jego wyidealizowanego mental- nego modelu Ja. Emocja złożona łączy zatem niesemantyczny sygnał emocjonalny ze świa- domą oceną poznawczą. Romantyczna miłość, tak jak ją pojmuje współczesny człowiek Za- chodu, stanowi emocję złożoną. Jej biologicz- nymi elementami są pożądanie seksualne i ra- dość. Do komponentów poznawczych zaliczyć można altruizm, wyidealizowane modele uko- chanej osoby oraz Ja, a także - w wypadku rozdzielienia - tęsknotę za drugim człowie- kiem. Poszczególne elementy, każdy z osobna, występują w różnych społecznościach, ale ich zintegrowanie w rozpoznawalny zespół stano- wi dorobek kulturowy. To, co człowiek widzi, kiedy się zakochuje, co sobie wówczas wyobra- ża - a także to, co się w nim odzywa, gdy czy- ta historię miłosną - jest kompleksem obej- mującym pożądanie seksualne, estetyczne za- uroczenie drugą osobą i altruizm, podkreślany przez Fincka. Historia Floyda Johnsona i El- len Skinner nie miałyby sensu, gdyby tych dwoje spotkało się w pociągu, a potem po pro- stu uprawiało seks. Znaczenie tego spotkania

dla Floyda i Ellen, doświadczane przez nich altruistyczne odruchy, dokonywane zmiany długoterminowych planów osobistych byłyby w takim wypadku zupełnie niewytłumaczalne. Społeczne konstruowanie emocji polega zatem na przyswajaniu w trakcie interakcji społecznych ocen poznawczych oraz odpowiadających im emocji.

Krótko mówiąc, emocje podstawowe opierają się na mechanizmach biologicznych; mogą nie mieć obiektu, ale mogą też zawierać wywodzące się z kultury treści semantyczne. Emocje zorientowane na obiekt również bazują na takich mechanizmach, lecz muszą obejmować świadome poznanie obiektu. Emocje złożone zawsze zawierają świadome oceny poznawcze. Jak spróbujemy udowodnić, procesy poznawcze znajdujące się u podłoża niektórych emocji podstawowych (na przykład „wściekłości drogowej” Jacka Nicholsona) oraz wszystkich emocji zorientowanych na obiekt i złożonych mogą być odmienne w poszczególnych społecznościach i u poszczególnych ludzi. Stanowią one odzwierciedlenie norm i zwyczajów danego społeczeństwa, a zwłaszcza modelu Ja nabytego w dzieciństwie od rodziców lub opiekunów (Bowlby, 1988).

Również inne teorie poznawcze zakładają istnienie emocji podstawowych (zob. Ekman, 1992; Stein, Trabasso i Liwag, 1993; Power i Dalglish, 1997). Niektórzy krytycy odrzucają taką koncepcję i dowodzą, że emocje składają się z elementów, które same w sobie nie mogą być uznawane za emocje - takich jak reakcje autonomiczne albo oceny poznawcze (Ortony, Clore i Collins, 1988; Ortony i Turner, 1990), prototypy (Russell, 1991) lub tendencje do podejmowania pewnych ogólnych działań (Frijda, 1986). A złość można opisać w całkowicie zrozumiałym sposobie w następującym zdaniu: „Nie wiedzieć czemu, Józef K. obudził się zły”. Brak tu prototypowej sekwencji, a stan psychiczny K. nie musi obejmować żadnych komponentów somatycznych, cielesnych czy behawioralnych. Desygnat słowa „złość” jest uchwytany tylko dla tego, kto doświadczał złości, i nie można go rozbić na mniejsze elementy. Ludzie znają sekwencje prototypowe - zniewaga wywołuje złość u człowieka, który reaguje agresją. Jak jednak wynika

z przytoczonego przykładu, złość to część tej sekwencji, a nie sama sekwencja.

Uważamy, że zjawisko konstruowania emocji na wyjaśnić w kategoriach trzech założeń stanowiących podstawę naszej teorii komunikatywności. Po pierwsze, emocje są dla człowieka wskazówkami w życiu, toteż współdziałają z ludzką zdolnością do rozumowania i planowania. Po drugie, istnieją różnice pomiędzy emocjami podstawowymi, niezawierającymi treści kulturowych, a emocjami złożonymi, które zawsze mają zależność od kultury obiektu i przyczyny. Po trzecie, emocje złożone stanowią szczególnie dobry przykład konstrukcji społecznej, która zmienia się w zależności od społeczeństwa. Przeanalizujemy teraz każde z tych trzech założeń. Przyjmiemy przy tym inne podejście niż większość autorów artykułów i książek na temat konstrukcji społecznej. Naszym zdaniem warunkiem wystąpienia konstrukcji społecznej jest istnienie konstrukcji poznawczej, toteż w swoim wywodzie uwzględnimy również ten element.

## EMOCJE I POZNANIE JAKO WSKAZÓWKI W ŻYCIU

Większość ludzi radzi sobie w zadowalający sposób z problemami życia codziennego, a jednocześnie popełnia poważne błędy w testach na zdolność rozumowania. Owa rozbieżność to podstawowy paradoks racjonalności. Jego analiza rzuca światło na wzajemne powiązania między emocjami a rozumem. Wydedukowanie racjonalnych rozwiązań wszystkich - czy choćby wielu - problemów życiowych jest niemożliwe, na przykład z tego powodu, że proces dedukcyjny nie przebiega bezproblemowo. W miarę jak wzrasta liczba przesłanek, w każdym systemie rozumowania musi w końcu dojść do wyczerpania się zasobów czasowych i pamięciowych przed sformułowaniem wniosku końcowego. Rozumowanie jest zatem ograniczone, chyba że mózg obejmuje jako te ograniczenia obliczeniowe (Simon, 1982). Paradoks polega na tym, że idealna racjonalność istnieje tylko w idealnym świecie.

Psychologowie ewolucyjni sugerują, że rozwiązaniem tego paradoksu jest odrzucenie ogólnej kompetencji dedukcyjnej na rzecz wylocjalizowanych modułów inferencyjnych. Jako przykład podawany jest moduł „detekcji oszustów”, który miał wyewoluować dlatego, że dawał wybiórczo przewagę naszym przodkom zajmującym się myślistwem i zbieractwem (Cosmides, 1989). Hipoteza ta ma jednak dwie wady: po pierwsze, przemawiające za nią dowody można równie dobrze wyjaśniać w inny sposób, a po drugie, nie uwzględnia ona typowej dla człowieka zdolności do abstrakcyjnego logicznego myślenia (Johnson-Laird, 1999).

Inną próbą poradzenia sobie z paradoksem jest teza, że umysł dysponuje dwoma odrębnymi mechanizmami rozumowania: jeden / nich odpowiada za abstrakcyjne umiejętności dedukcyjne, które opierają się na procesach podporządkowanych regułom, a drugi - „a nieformalne, domyślne rozumowanie stosowane na co dzień, które bazuje na procesach skojarzeniowych (zob. np. Sloman, 1996; Evans i Over, 1996). Słabość tej hipotezy polega na tym, że zgromadzono zbyt mało dowodów na istnienie dwóch systemów rozumowania - brakuje opisów przypadków, wyjaśnienia interakcji między systemami i w ogóle jakichkolwiek danych poza istnieniem paradoksu, który nasuwa ideę dwóch mechanizmów.

Proponowane przez nas rozwiązanie paradoksu również opiera się na koncepcji dwóch systemów, z tym że jeden z nich dotyczy rozumowania, a drugi - emocji. W badaniach laboratoryjnych ludzie wykazują odrobinę umiejętności racjonalnego myślenia (przegląd badań w: Evans, Newstead i Byrne, 1993). Odrobina racjonalizmu jest potrzebna, by realizować cele życia codziennego, i absolutnie konieczna, by rozumieć logikę formalną, rachunek prawdopodobieństwa i teorię decyzji. Jednakże jest to tylko odrobina, co wyjaśnia, dlaczego ludzie popełniają błędy w rozumowaniu - zwłaszcza w warunkach laboratoryjnych, ale czasami też w życiu. Wyjaśnia to również, dlaczego testy rozumowania pozwalają prognozować dobre wyniki w szkole i jak ludzkość zdołała wynaleźć logikę i inne rodzaje rachunku. Rozumowanie jest kosztowne, •le emocje pozwalają błyskawicznie, intuicyj-

nie ocenić, co trzeba zrobić, żeby sobie poradzić w codziennym życiu. Emocje odwołują się raczej do heurystyki niż do wyczerpującego racjonalnego wnioskowania.

Jeśli emocje są wskazówkami w życiu, to powinny wchodzić w interakcję z myśleniem. Z jednej strony powinny wpływać na wyciągane przez nas wnioski. Z drugiej natomiast - myślenie powinno wpływać na emocje. Omówimy teraz ów obustronny związek przyczynowy.

## WPLYW EMOCJI NAMYSLENIE

Oczywistym przykładem sytuacji, w której emocje wpływają na myślenie, jest podejmowanie decyzji. Ekonomisci już dawno sformułowali normatywne wyjaśnienie oparte na „subiektywnie oczekiwanej użyteczności” (jest to iloczyn użyteczności wyniku i subiektywnego prawdopodobieństwa wystąpienia wyniku). Istnieją rozmaite sposoby dokonywania aksjomatyzacji racjonalności, tak aby racjonalna decyzja maksymalizowała subiektywnie oczekiwaną użyteczność. Amos Tversky i Daniel Kahneman wykazali, że ludzie regularnie łamią tę zasadę. Zastanów się na przykład, która z podanych możliwości wydaje ci się bardziej atrakcyjna:

1. Pewność zyskania 900 dolarów lub dziewięćdziesięcioprocentowe prawdopodobieństwo zyskania 1000 dolarów.
2. Zapewne - tak jak większość ludzi - zadowolileś się pewnym zyskiem, choć oczekiwana wartość obu tych wyników jest taka sama. Teraz dokonaj wyboru pomiędzy takimi możliwościami:
3. Pewność straty 900 dolarów lub dziewięćdziesięcioprocentowe prawdopodobieństwo straty 1000 dolarów.

I znów, możemy przewidywać, że tak jak większość ludzi wolałes prawdopodobieństwo straty 1000 dolarów, choć i w tym wypadku oczekiwane wartości obu wyników są identyczne. Kahneman i Tversky (1979) opisują to zjawisko w swojej „teorii perspektywy”, która opisuje ową asymetrię emocjonalnego wpływu zysków i strat. Ludzie oceniają je względem danego punktu odniesienia (za-



zwyczaj jest nim *status quo*) i są skłonni podejmować ryzyko w dziedzinie strat, ale nie w dziedzinie zysków.

Czy ten aspekt podejmowania decyzji jest uniwersalny, czy też zależy od uwarunkowań kulturowych? Geertz (1972/1973) w swoim klasycznym studium walki kogutów na Bali opisuje odmienną od zachodniej koncepcję hazardu. Protagonisci - właściciele kogutów oraz sprzymierzeńcy właścicieli - stawiają wysokie sumy w zakładach o wynik walki między ptakami dobranymi pod względem wojowniczości. Im bardziej wyrównane siły, tym wyższe stawki zakładów - i większe emocje towarzyszące walce. Geertz określa ten hazard zapożyczonym od Benthama terminem „głęboka gra”, który odnosi się do zakładów o tak wysoką stawkę, że są one irracjonalne - ryzyko staje się nieopłacalne. „Ale dla Balińczyków - wyjaśnia Geertz (1972/1973, s. 432) - pieniądze w tej grze są nie tyle użytecznym narzędziem, posiadany lub oczekiwany, co symbolem moralnego znaczenia, spostrzeganego lub narzucanego”. Innymi słowy, ludzie kładą na szali całe życie, by wygrać coś, w co wierzą - honor, szacunek i status. Tylko dodatkowe zakłady dokonywane przez osoby stojące z boku stanowią rzeczywiste odzwierciedlenie prawdopodobnego wyniku walki odpowiednio dobranych par.

Ogólnie rzecz biorąc, myślenie probabilistyczne wykazuje znaczne różnice w zależności od kultury i epoki. Hacking (1975) zauważa, że gdyby w starożytnym państwie rzymskim pojawił się człowiek znający rachunek prawdopodobieństwa, wkrótce wygrałby w kości całą Galię. Wright i Phillips (1980) donoszą, że Brytyjczycy dokonują bardziej precyzyjnych rozróżnień i trafniej oceniają prawdopodobieństwo niż Azjaci. Ci ostatni natomiast wykazują większą skłonność do nadmiernej pewności siebie i utrzymywania, że są w stu procentach pewni przebiegu wydarzeń, choć w rzeczywistości się mylą. Wright i Phillips przypuszczają, że różnice te wynikają z odmiennych praktyk wychowawczych stosowanych na Wschodzie i na Zachodzie. Ryzyko jako takie jest pojęciem kulturowym (Bontempo, Bottom i Weber, 1997).

Badania potwierdzają też potoczne przekonanie na temat pewnego specyficznego wpływu

emocji na myślenie - wskazują mianowicie że radosny stan umysłu może poprawiać jakość myślenia. Na przykład Isen, Daubman i Nowicki (1987) wykorzystali w swoim badaniu „/udłanie ze świeczką” Dunckera - każdy z uczestników otrzymał świeczkę i pudełko pinezek, a jego zadaniem było przymocowanie świecy do ściany. Rozwiązanie tego problemu jest możliwe tylko wtedy, gdy badany uświadomi sobie że należy opróżnić pudełko i przypiąć je do ściany, aby stało się podstawką dla świecy. W grupie badanych, u których uprzednio wykazano radość za pomocą zabawnego wideoklipu, znacząco więcej uczestników rozwiązało problem niż w grupach, które oglądały scenkę smutną bądź neutralną emocjonalnie, i albo też w ogóle nie oglądały żadnego filmu. Czasami jednak emocje nadmiernie abstrahują ludzi i w ten sposób upośledzają ich myślenie. W badaniu nad złożonym rozumowaniem (Oaksford, Morris, Grainger i Williams, 1995) również pokazywano uczestnikom urywki filmów, indukując u nich radość lub smutek. Zadanie badanych polegało na określeniu, które informacje są istotne przy testowaniu prawdziwości warunkowej reguły (jest to tak zwane „zadanie wyboru” Wasona). Najlepiej wypadły te grupy, którym pokazano film neutralny emocjonalnie albo którym nie pokazywano żadnego filmu. Wynik ten przemawia za teorią depresyjną (Ellis i Ashbrook, 1988), która zakłada, że przygnębienie prowadzi do ruminacji dotyczących własnego stanu depresyjnego, uniemożliwiają skierowanie zasobów na zadanie, które należy wykonać. Wynik badania jest również zgodny z koncepcją szkodliwego wpływu stresu na funkcjonowanie poznawcze (Reason, 1988).

Jednym z istotnych czynników jest stosunek emocji do wykonywanego zadania. Jeżeli człowiek jest radosny, bo przed chwilą zobaczył go scenka komediowa, to emocja ta nie ma związku z testowaniem prawdziwości czy fałszywości warunkowej reguły - chyba że i ona dotyczy obejrzanego filmu. Emocja może jednak stanowić wskaźnik postępu w drodze do celu: radość wiąże się z postępną frustracją - z wymykaniem się celu, a melancholijne ruminacje - z bezpowrotną jego stratą (Carver i Scheier, 1990; Martin i Tesser, 1990). Jeśli emocje człowieka pasują do celu, to ich

iętyw jest przewidywalny (Oatley i Johnson-Laird, 1987). Lęk prowadzi do czujności, gdy o zasoby uwagi współzawodniczy pewna liczba bodźców, ale depresja nie wywołuje tego efektu (Broadbent i Broadbent, 1988; Mathews, Ulackintosh i Fulcher, 1997). Z drugiej strony, depresja powoduje lepsze przypominanie sobie smutnych wydarzeń lub słów, natomiast lęk nie wpływa na zdolność zapamiętywania przerażających wyrazów (Teasdale, 1988).

Podobne wyniki uzyskano w badaniach nad myśleniem. Kiedy uczestnicy szacowali ryzyko związane z przyszłymi negatywnymi wydarzeniami, osoby odczuwające lęk oceniali ryzyko jako większe w porównaniu z osobami, które lęku nie doświadczały (Johnson i Tversky, 1983). Kiedy zaś badani przejawiający umiarkowaną depresję oceniali swoją kontrolę nad wynikiem gry, w której mogli stracić lub zyskać niewielkie sumy pieniędzy, okazali się smutniejsi i mądrzejsi - to znaczy dokonywali trafniejszych ocen - niż badani z grupy kontrolnej (Alloy i Abramson, 1979; 1988).

Załóżmy, że masz 10 sekund, by odpowiedzieć na następujące pytanie:

„Jestem gorszy od mojego szefa.

Szef jest gorszy od moich współpracowników.  
Kto jest najgorszy?”

Jeśli jesteś w neutralnym nastroju albo odczuwasz lęk, to - jak wykazali Power i Wykes (1996) - będziesz bardziej skłonny popełnić błąd przy rozwiązywaniu tego problemu niż w trakcie wykonywania zadania kojarzącego się z radością. Jeżeli jednak doświadczasz depresji, to jesteś przyzwyczajony do rozmyślenia o negatywnych stanach rzeczy, toteż Twój wynik nie zostanie zniekształcony. Reakcje emocjonalne wpływają także na jakość rozumowania. Oatley, Nundy i Larocque (zob. Oatley, 1996) prosili badanych o przeczytanie opowiadania Russella Banksa *Sarah Cole: A Type of Love Story* (Sarah Cole: Pewna historia miłosna), którego bohater, bezlitosny mężczyzna, w wyjątkowo okrutny sposób zrywa z kobietą. Lektura wywołała u niektórych badanych smutek, a u innych złość. Ci, którzy poczuli się zasmuceni, byli skłonni cofać się myślami do czynników poprzedzających wydarzenia opisane w opowiadaniu; smutek jest bowiem emocją straty, która prowokuje do roz-

pamiętywania wydarzeń z przeszłości i do prób nadania im sensu. Natomiast osoby, które przeczytana historia rozczłociła, były skłonne wybiegać myślami ku przyszłym celom; złość prowadzi bowiem, jak pisał Arystoteles, do planowania zemsty, bądź też do opracowywania alternatywnych planów osiągnięcia celu.

Wyobraź sobie, że wybierasz się w podróż samolotem; jadąc samochodem na lotnisko, zatrzymujesz się na kawę. Przybywasz na miejsce pięć minut za późno i samolot odlatuje bez Ciebie. Czujesz się rozczarowany. Doświadczane przez Ciebie emocje prawdopodobnie wywołają myśl: „Gdybym tylko nie zatrzymał się na kawę, nie spóźniłbym się na samolot”. Takie „gdybanie” jest kontrfaktyczne i wyraża związek przyczynowy (Miller i Johnson-Laird, 1976, par. 6.3.5). Przekazuje ono dwojaki stan rzeczy. Po pierwsze, opisuje istotne fakty: „Zatrzymałem się na kawę. Spóźniłem się na samolot”. Po drugie, przedstawia alternatywę dla wydarzeń, które rzeczywiście nastąpiły, a w tym kontrfaktycznym świecie: „Nie zatrzymałem się na kawę. Nie spóźniłem się na samolot”. Jak wykazała Ruth Byrne i jej współpracownicy (1997), kontrfaktyczne „gdybanie” ułatwia wyciąganie pewnych wniosków, ponieważ jawiera jasne sformułowanie obu możliwości. Jednym z powodów, z jakich ludzie angażują się w kontrfaktyczne spekulacje, jest dążenie do uczenia się na własnych błędach i do korygowania planów, które się nie sprawdziły. Dlatego też, kiedy coś idzie nie po naszej myśli, często rozważamy kontrfaktyczne możliwości (Landman, 1993). Możemy sobie wyobrażać pewne zmiany w świecie (Kahneman i Tversky, 1982; Kahneman, 1995), zwłaszcza w odniesieniu do wydarzeń, które zależą od umyślności działań, takich jak zatrzymanie się na kawę (Giroto, Legrenzi i Rizzo, 1991; Legrenzi, 1998). A zatem negatywny wynik może doprowadzić do dysforycznej emocji i myślenia kontrfaktycznego. Roese i współpracownicy wykazali w nieopublikowanym badaniu (zob. Roese, 1997), że ludzie, którzy byli w smutnym nastroju po obejrzeniu sceny śmierci matki jelonka z filmu *Bambi*, szybciej niż badani z grupy kontrolnej uzupełniali kontrfaktyczne zdania na temat swoich wcześniejszych dokonań w teście anagramów. Smutek wywołuje myślenie kontrfaktyczne.

## WPŁYW MYŚLENIA NA EMOCJE

Emocje wywołują określone wnioski, ale czy wnioski inicjują emocje? Zajonc (1980) twierdzi, że preferencje nie zależą od wyciąganych wniosków, ale Lazarus (1982) uściśla, że nie zależą one od świadomych wniosków. Istotnie, takie oceny poznawcze są często błyskawiczne i rudymen tarne. Szczególną cechą dzieł literackich i plastycznych jest ich zdolność do wzbudzania autentycznych emocji. Człowiek doświadcza prawdziwych uczuć w związku z wyimaginowanymi wydarzeniami, z których fikcyjności zdaje sobie sprawę w tym samym momencie, gdy się śmieje lub płacze. Jeszcze bardziej tajemnicze jest oddziaływanie muzyki, która może budzić wzruszenie, nawet jeśli nie odwołuje się do niczego konkretnego. Osobliwy fakt występowania realnych emocji w odniesieniu do nierealnych wydarzeń jest, jak się zdaje, uniwersalny - mamy z nim do czynienia we wszystkich epokach i kulturach. Jego najbardziej prawdopodobnym wyjaśnieniem jest teza, że oceny poznawcze wywołujące emocje zachodzą na tak pierwotnym poziomie, iż nie towarzyszy im jakakolwiek kontrola zgodności z rzeczywistością.

Pierwotna natura ocen poznawczych została potwierdzona w badaniach nad sygnałami wywołującymi działania i postawy. Bargh (1992) wykazał, że badani, którzy rozwiązywali anagramy zdań na temat starych ludzi, wychodzili z gabinetu eksperymentatora wolniejszym krokiem niż osoby, które rozszyfrowywały zdania na inne tematy. Emocje i stereotypowe postawy są zatem wzbudzane automatycznie, bez udziału świadomości. Zdaniem Bargha najistotniejsze jest nie to, że jesteśmy nieświadomi samego bodźca, ale to, że jesteśmy nieświadomi tego, jak go interpretujemy. Nie kwestionujemy swojej ukrytej stronniczości, ponieważ nie zdajemy sobie sprawy, że jest to stronniczość.

LeDoux przedstawia dowody na pierwotność ocen w wypadku emocji podstawowych (2000; zob. też: LeDoux i Phelps, rozdział 10 niniejszego tomu). Badacz ten prześledził ścieżki neuronalne strachu, poczynając od percepcyjnych danych wejściowych, a kończąc na reakcjach somatycznych i behawioralnych.

Ciało migdałowate, obszar znajdujący się korą mózgową i mający z nią liczne połączenia nerwowe, aktywuje bogaty wachlarz reakcji uwalnianie hormonów stresu, tłumienie bólu!" reakcje autonomiczne i rozmaite zachowania? (Tranel, 1997). LeDoux zidentyfikował dwa i szlaki, którymi informacje są przekazywane do i j ciała migdałowatego. Szlak wolniejszy pro\ \. j dzi od wzgórza czuciowego (etapu pośredni, i go dla informacji percepcyjnych) do ciała niu- ' dałowatego przez korę mózgową. Natomiast S szlak szybki wiedzie bezpośrednio od wzgmnza czuciowego do ciała migdałowatego. Poni omija on korę, sygnał jest poddawany ty prymitywnej analizie. Jest to szlak wyłącz/nn, emocjonalny - człowiek odczuwa strach, me j wiedząc, dlaczego. Dopiero szlak korowy d\j|i. człowiekowi dostęp do pełnej reprezentac |i ti- J go, co spowodowało reakcję. J|

Świadome wnioskowanie również może woływać emocje. Jako „świadome" traktujemy takie wnioski, z których zdajemy sobie spraw „ choć i one zależą od wielu nieświadomych procesów. Do oczywistych przykładów z życia codziennego należą sytuacje, w których lud/ie \ wnioskuje o istnieniu jakiegoś stanu rzi który z kolei wywołuje w nich emocje. Wyobraź 1 sobie, że zostawiłeś samochód zaparkowany na\ | ulicy, a kiedy wracasz, już go nie zastajesz. W - ciągasz wniosek, że został ukradziony - ji -. wstrząśnięty i wściekły. Jak postaramy się do . wieść, na nasze emocje mogą wpływać również :• wyniki procesów decyzyjnych. | a

## ZWIĄZEK MIĘDZY EMOCJAMI PODSTAWOWYMI I ZŁOŻONYMI

>1 Zakładamy (Oatley i Johnson-Laird, 1987). że \ istnieje zasadniczy związek między emocjami ^ podstawowymi i złożonymi. Zaproponowany /j przez nas model opisuje, w jaki sposób na ba- . zie emocji podstawowych są budowane enioeii: złożone, konstruowane indywidualnie i kultu-ś, rowo. Twierdzimy, że emocje nazywane przez; nas „złożonymi" zawsze obejmują co najmnici

jedną emocję podstawową, połączoną z oceną ja w sytuacji społecznej. Dlatego każda złożona emocja zależy od indywidualnej i kulturowej konstrukcji Ja. Na przykład w kulturze zachodniej zażenowanie jest budowane na strachu połączonym z oceną Ja jako przedmiotu niepożądanego uwagi innych ludzi. Lewis (1992) dowiódł, że zażenowanie i wstyd występują dopiero na tym etapie rozwoju dziecka, na którym pojawia się poznawcze poczucie Ja.

**Wyrazistym** przykładem uzależnienia złożonej emocji od zwyczajów kulturowych jest przypadek zazdrości opisany przez Hupkę (1991). Na Zachodzie zazdrość to emocja oparta na strachu i złości, które pojawiają się, gdy jakiś intruz narusza wyłączność naszego związku seksualnego. Sprawa wygląda zupełnie inaczej u indyjskiego ludu Toda. W kulturze tej wyłączność seksualna nie jest tak istotna dla Ja. Niezobowiązujące uprawianie seksu jest na porządku dziennym i mężczyzna nie czuje zazdrości, jeśli jego żona angażuje się w takie zachowania w obrębie własnej grupy społecznej. Męskie poczucie Ja jest natomiast lokowane w pierworodnym synu, toteż mężczyzna doświadcza objawów zazdrości, jeżeli jego młodszy syn ożeni się przed najstarszym. Podobnie jak zażenowanie i wstyd, złożona emocja zazdrości opiera się na procesach biologicznych, ale jej forma oraz okoliczności, które ją wywołują, zależą od konstrukcji specyficznych dla danej kultury.

Niedawne badanie nad osobami z uszkodzeniami mózgu dostarczyło neurologicznych dowodów na odrębność emocji podstawowych od emocji złożonych. Damasio (1994) twierdzi, że za emocje podstawowe (które nazywa „pierwotnymi”) odpowiedzialne jest ciało migdałowate, ponieważ zniszczenie tego rejonu mózgu upośledza odczuwanie podstawowych emocji u ludzi, małp i szczurów. Dowodzi on ponadto, że zniszczenie obszarów nadoczodołowych w płatach przedczołowych kory mózgowej powoduje niezdolność do odczuwania emocji złożonych (nazywanych przezeń „wtórnymi”), a co za tym idzie - upośledzenie zdolności do podejmowania praktycznych decyzji w codziennym życiu. Pacjenci z uszkodzeniami w tym obszarze mózgu nie tylko tracą zdolność doświadczenia złożonych emocji,

ale też nie są w stanie planować, obierać kierunku działania ani radzić sobie z codziennymi problemami. Klasycznym przykładem takich zaburzeń jest przypadek Phineasa Gage'a. Ubijając żelaznym prętem ładunek wybuchowy, Gage niechcący wznicił iskrę, a wówczas porwany siłą wybuchu pręt przebił mu płaty przedczołowe. Mężczyzna przeżył, ale po wypadku nie był już zdolny do normalnego życia.

Damasio opisuje podobny, współczesny przypadek. Elliot odnosił sukcesy zawodowe i był dobrym mężem i ojcem, dopóki nie rozwinął się u niego guz mózgu. Guz został usunięty, ale podczas operacji chirurdzy musieli również usunąć część tkanki z obszarów nadoczodołowych w płatach przedczołowych. Po operacji osobowość Elliota zadziwiająco się zmieniła. Mężczyzna zachował swoje duże zdolności intelektualne, ale nie był w stanie skutecznie planować z choćby kilkugodzinnym wyprzedzeniem. Tracił kolejne posady; kilkakrotnie żenił się i rozwodził; skończył jako bankrut. Krótko mówiąc, jak to ujął Damasio (1994, s. 38), „nie był już w stanie skutecznie funkcjonować jako istota społeczna”. Pod wieloma względami Elliot wydawał się normalny; uzyskiwał nawet dobre wyniki w testach pamięci, które z reguły odzwierciedlają uszkodzenia płatów przedczołowych. Podobnie jak inni pacjenci z takimi uszkodzeniami, Elliot przejawiał emocje podstawowe, toteż na pierwszy rzut oka mogło się wydawać, że jego życie emocjonalne jest normalne. Mężczyzna okazywał na przykład strach, gdy ktoś znieznacka krzyknął za jego plecami. Podsumowując związek między emocjami podstawowymi (pierwotnymi) a złożonymi (wtórnymi), Damasio pisze: „Przechowywane w płatach przedczołowych, nabyte reprezentacje dyspozycyjne, niezbędne do doświadczenia emocji wtórnych, stanowią grupę odrębną od wrodzonych reprezentacji dyspozycyjnych, koniecznych do doświadczenia emocji pierwotnych. Jednakże [...] ta pierwsza grupa potrzebuje drugiej, by móc się wyrazić” (1994, s. 137).

Brak emocji złożonych upośledza zdolność do radzenia sobie z codziennymi problemami. Według Damasio emocje zależą od „markerów somatycznych” dobrego wyniku (które za-

chęcią do kontynuowania działania) albo złego wyniku (które ostrzegają o zbliżającym się niebezpieczeństwie). Wskaźniki te - reakcje „z głębi trzewi” - umożliwiają człowiekowi natychmiastową reakcję, bez konieczności przeprowadzania racjonalnej analizy. Damasio pisze: „Analiza kosztów/zysków oraz właściwe umiejętności dedukcyjne również są wykorzystywane, ale dopiero po tym, jak automatyczna reakcja drastycznie zredukuje liczbę możliwości” (1994, s. 173). W przeciwieństwie do osób zdrowych pacjenci z uszkodzeniami płatów przedczołowych nie przejawiają standardowej galwanicznej reakcji skórnej (*galvanic skin response* - GSR) podczas oglądania zdjęć szokujących scen czy innych materiałów poruszających emocjonalnie. Najbardziej uderzający jest fakt, że nie potrafią sobie radzić z zadaniami podejmowania decyzji, imitującymi niektóre aspekty codziennego życia.

W jednym z badań (Bechara, Damasio, Damasio i Anderson, 1994) każdy z uczestników na początku gry losowej otrzymał dwa tysiące umownych „dolarów”. Gra polegała na odsłanianiu kart wybieranych z czterech talii: A, B, C i D. Karty z talii A i B zazwyczaj przynosiły wygraną w wysokości 100 dolarów, a od czasu do czasu wysoką stratę, nawet do 1250 dolarów. Karty z talii C i D zazwyczaj przynosiły wygraną w wysokości 50 dolarów, a od czasu do czasu niewielką stratę, poniżej 100 dolarów. Większość zdrowych uczestników szybko się nauczyła odkrywać tylko karty z talii C i D. Natomiast pacjenci z uszkodzeniami płatów przedczołowych (między innymi Elliot) nie przestawali się na odkrywanie kart z tych dwóch talii, a w rezultacie zostawali „bankrutami” w grze (podobnie jak w życiu). W eksperymencie dokonano też interesującej manipulacji - kiedy zmieniono zasady gry i graczy z reguły czekała niewielka strata, a od czasu do czasu wysoka wygrana (w wypadku talii A i B), pacjenci z uszkodzeniami płatów przedczołowych uzyskiwali wyniki identyczne z wynikami grupy kontrolnej. A zatem pacjenci byli uwrażliwieni na straty, ale tylko na krótką metę. Hipoteza ta została potwierdzona w powtórnym badaniu, w którym dodatkowo wprowadzono pomiary galwanicznej reakcji skórnej graczy. Zdrowi uczestnicy przejawiali

standardową reakcję skórną, przewidując wynik, ale osoby z uszkodzeniami p<sub>at</sub> przedczołowych - nie.

Na podstawie tego badania można <sup>1</sup>gnąć wniosek, że u podstaw decyzji podejmowanych przez zdrowych ludzi leżą emocje: też wiarygodna teoria procesu podejmowania decyzji powinna je uwzględnić. Teoretycy (cyzji istotnie skłaniają się do tej tezy (Fr 1988; Mellers, Schwartz i Cooke, 1998) Konsekwencje decyzji pociągają za sobą skutki emocjonalne, które nie zależą od oczekiwanej użyteczności. Człowiek bardziej się ciesi z nieoczekiwanej wygranej niż z oczekiwanej! podobnie jest bardziej rozczarowany nie dziewaną stratą niż spodziewaną (Mellers i j 1998). Coraz więcej dowodów wskazuje nasi że kiedy ludzie dokonują wyboru, przewidują! swoje reakcje emocjonalne na wynik i wyk rzystują te przewidywania przy podejmowa decyzji (np. Bar-Hillel i Neter, 1996; Melle i in., 1998). Na przykład, czy zaszczepiłbyś s je dziecko przeciwko kokluszowi, mimo że is' nieje minimalne ryzyko śmiertelnych kłań? Wielu ludzi nie wyraża zgody na szczepienie, przewidując swoją rozpacz w<sup>1</sup> padku spowodowania śmierci dziecka - cho aż ryzyko, że dziecko umrze z powodu kok szu, jest większe (Baron, 1994). Jak dowo śmy, kiedy się zastanawiasz nad skut dokonanego już wyboru, jesteś skłonny do i ślenia kontrfaktycznego - porównujesz to, i się stało, z tym, co mogło się stać, a dzięki 1 mu możesz poprawić złe wyniki lub zwiąk małe zyski (Bolles i Messick, 1995). Zalc że podjąłeś decyzję, której później żalujesz, budzi większy żal - decyzja o działaniu czy < czyzja o zaniechaniu działania? Wyniki bad są niejednoznaczne (por. Gilovich i Medve 1995; Kahneman, 1995).

## SPOŁECZNA KONSTRUKCJA EMOCJI

„Kultura” to, mówiąc najogólniej, system <sup>^</sup>jęć, za których pomocą ludzie się komunikują i rozwijają wiedzę o postawach wobec życia

1973, s. 89). Jest on przekazywany »» pokolenia na pokolenie i między poszczególnymi członkami społeczności. Kultura wpływa na socjalizację emocji na trzy sposoby, które wymieniamy, rozpoczynając od najmniej istotnego. Po pierwsze, kultura determinuje, jakie emocje można wyrażać i jakie zachowania są dopuszczalne w ramach tej ekspresji. Po drugie, kultura wywiera wpływ na to, które sytuacje wywołują poszczególne emocje. Po trzecie, kultura reguluje istnienie i doświadczanie eihocji złożonych. Przejdziemy teraz do szczegółowego omówienia tych trzech zagadnień.

### SPOLECZNE OGRANICZENIA I ZALECENIA

Najbardziej powierzchowny aspekt wpływu kultury dotyczy kwestii, jakie emocje należy wyrażać w danej sytuacji i jakie sposoby ich wyrażania są akceptowane. Tego typu zalecenia są wpajane w procesie socjalizacji niemowląt i dzieci, a także poprzez trening, którego bezpośrednim celem jest kształtowanie emocji (Oatley i Jenkins, 2003). Zasady postępowania mogą być odzwierciedleniem potocznych teorii emocji i zdrowia psychicznego, jak również systemu etycznego i religijnego. I tak, wiele filozofii i religii zaleca wystrzeganie się wszelkich emocji - na przykład buddyści, stoicy czy Gurdżijew i jego wyznawcy wyrażali się o nich bardzo niepochole. Niektóre zalecenia dotyczą tylko wybranych emocji. Wszystkie takie ograniczenia zawierają przesłankę, że emocje można modyfikować za pomocą piaktyk społecznych - że są one konstrukcjami, które zależą od przekonań i które można kontrolować za pomocą właściwych interpretacji i prawidłowego myślenia.

Przekonującym argumentem przemawiającym za tym punktem widzenia jest fakt, że wiele form psychoterapii przynosi pozytywne efekty. Statystycznie rzecz biorąc, zarówno /terapię behawioralną, jak i zorientowaną psychoanalitycznie skutecznie obniżają poziom lęku (Smith, Glass, Miller, 1980). Przy depresji, która w XX wieku stała się plagą kultury zachodniej, stosuje się terapię poznawczą, opartą na stoickiej zasadzie „właściwego” myślenia o wydarzeniach mogących

wywołać depresyjny nastrój. Zakłada się, że osoba cierpiąca na depresję popełnia błędy w rozumowaniu - dokonuje przesadnych generalizacji, przeskakuje niektóre etapy rozumowania i dochodzi do wniosku, że jej depresyjny nastrój jest konsekwencją złych uczynków (zob. Beck, Rush, Shaw i Emery, 1979). Efekty tej terapii dorównują efektem leków przeciwdepresyjnych, a czasami je przewyższają (Robinson, Berman i Neimeyer, 1990).

Emocjonalnych zachowań można również nauczyć. Hochschild (1983) badała ten proces podczas szkolenia dla stewardes, zorganizowanego przez Delta Air Lines. Uczestniczki kursu uczyły się odgrywać swego rodzaju przedstawienie emocjonalne, zupełnie jak w teatrze (por. Sartre'owska krytyka kelnerów [2001], w złej wierze odgrywających swoje role). Instruowano je, żeby wyobrażały sobie emocje związane z serdecznym powitaniem, wykorzystując przy tym osobiste wspomnienia, zgodnie z zaleceniami Stanisławskiego (Hochschild, 1983, s. 105). Manewr ten miał na celu wywołanie w pasażerach pewnych subtelnych reakcji emocjonalnych.

Praca, która wymaga od człowieka wzbudzenia u siebie emocji po to, by wywołać je u innych, nie jest niczym wyjątkowym. Hochschild omawia stanowiska pracy na styku firma-klient, wskazując, że na przykład ściąganie długów stanowi swego rodzaju przeciwieństwo zadań stewardesy. „Siej niepokój” - brzmiało hasło szefa pewnej firmy zajmującej się ściąganiem długów (Hochschild, 1983, s. 146). Ellis (1991) opisuje kobietę, która pracowała jako tancerka erotyczna w nocnym lokalu - od niej również wymagano odgrywania emocji. W roku 1970 ponad jedna trzecia wszystkich posad w Stanach Zjednoczonych wymagała znacznej pracy emocjonalnej; na stanowiskach tych pracowało dwa razy więcej kobiet niż mężczyzn (Hochschild, 1983).

Kreowanie emocji w pracy służy celom społecznym - sprzedaniu większej liczby biletów lotniczych, skuszeniu klienta, zapewnieniu przyjemnego wsparcia szefowi (z reguły mężczyźnie). Konstrukcje takie wymagają tylko behawioralnego podobieństwa do autentycznych emocji. Osobiste odczucia jednostki

mogą wcale nie być społecznie konstruowane, lecz jedynie wywołane przez sytuację i związane z nią zagrożenia, sprzeczności czy monotonię. Człowiek odgrywa rolę. Różni się ona od rzeczywistych ról społecznych, które musi przyjmować każdy z nas. Goffman (1961) dowodzi, że nasza indywidualność i nasze emocje wywodzą się z pełnego zaangażowania w owe role społeczne - nie te przyjmowane w pracy czy w grze, ale role przyjaciół, rodziców, kochanków. Niektórzy próbują rozwijać Ja w oderwaniu od tych ról, ale rezultatem takich wysiłków nie jest zachowanie indywidualności, lecz wycofanie i alienacja, poczucie pustki i bezsensu.

Bardziej subtelną formę socjalizacji opisuje Briggs (1970) w swojej relacji z siedemnastu miesięcy spędzonych wśród Utków (Utkuhikhalingmiut) - plemienia Inuitów. Ludzie ci radzą sobie z trudami arktycznego życia ze spokojną akceptacją i poczuciem humoru. Dorosli nie wyrażają złości ani się nią nie posługują, wychowując dzieci. Według Solomona (1984, s. 244) świadectwo Briggs dowodzi, że Utkowie, „zgodnie z tytułem jej pracy, *Never in Anger* (Życie bez złości), nie wpadają w gniew. Nie tylko nie wyrażają złości - oni jej nie «czują» i [...] o niej nie rozmawiają. Nie złością się w okolicznościach, które z całą pewnością doprowadziłyby nas do furii, ani w jakichkolwiek innych". Rzadkie występowanie czy brak złości u dorosłych Utków można wyjaśniać tym, że (1) nie interpretują oni trudności fizycznych jako frustracji i (2) nie spostrzegają siebie jako niezależnych i odrębnych od innych członków społeczności, toteż nie mogą mieć poczucia, że inni ich zawiedli albo pokrzyżowali im plany.

Jeśli uznamy złość za emocję podstawową, to nasuwa się jeszcze inna interpretacja zachowania społeczności Utków. Stearns i Stearns (1985, s. 814) wskazują, że „Briggs opisuje Eskimosów Utków, którzy potępiają złość i starają się ją tłumić w procesie socjalizacji. [...] Ale jej badanie nie dowodzi, że Utkowie nie znają uczucia złości. Członkowie tej społeczności z reguły się obrażają, kiedy kwestionuje się ich działania (złość skierowana do wewnątrz?) i [...] na co dzień biją i źle traktują swoje psy". Nawet Solomon (1984) przytacza słowa samej Briggs, że Utkowie „rozgrzewają się” - to znaczy widać u nich rozdrażnienie,

a nawet wrogość, mimo że nie tracą panownia nad sobą. Jak się wydaje, złość występują u członków tej społeczności jako emocja podstawowa, lecz prawdopodobnie nie stanowi podłoża żadnej - czy prawie żadnej - emocji złożonej. Utkowie nie wpadają we wściekłość podczas kłótni.

Często przytaczane wyjaśnienie odwołuje się do tego, co Ekman (1972) nazywa „regulami okazywania”, które pozwalają na ekspresję emocji lub jej zabraniają, kiedy aktywowany zostaje ukryty program afektywny. Zgodnie z taką koncepcją Utkowie doświadczają złości, ale uwarunkowane społecznie reguły okazywania zakazują im wyrażania tej emocji. Jak jednak wskazuje Fridlund (1994), empiryczne podstawy teorii reguł okazywania ograniczają się do jednego badania, którego wyniki nigdy nie zostały opublikowane w całości i które również dobrze można interpretować na innych sposobach.

Bardziej przekonujące wydaje się nam wyjaśnienie zgodne z naszą teorią (Oatley i Johnson-Laird, 1996), którą przedstawiliśmy omawianiu zażenowania jako emocji obniżającej strach oraz ocenę Ja. Wrodzone, podstawowe emocje mają nieokreślony charakter, a co więcej, kiedy występują w życiu społecznym (w odróżnieniu od, na przykład, reakcji Darwina na atak węża), zależą od społecznej oceny wydarzeń oraz od indywidualnych nawyków myślowych (wspomnijmy „wściekłość drogową” Jacka Nicholsona). Naszym zdaniem emocja taka, jak złość, pojawia się wtedy, gdy człowiek dokonuje oceny wydarzenia związanego z ważnym celem lub z jego poczuciem Ja. Jeśli cele społeczne albo interpretacje pewnej klasy wydarzeń są odmienne w dwóch grupach, to emocje, które są oczekiwane w jednej społeczności, w drugiej nie występują, bądź nie przejawiają się w takiej samej formie.

W wielu kulturach złość podlega kontroli! Jak pisze Levy (1984), na Tahiti istnieją kulturowe sposoby na radzenie sobie z tą emocją, choć występuje ona rzadko. Lud Uongot z Filipin stosuje nietypowe rozwiązanie - spłaca złość, która zostaje w ten sposób zlikwidowana; Ilongotowie zapominają o niej, ponieważ boją się, że mogłaby doprowadzić do przemocy (Rosaldo, 1984). Na Zachodzie,

dług Averilla (1982), złość stanowi przejściową rolę społeczną, przyjmowaną w celu skorygowania relacji z innymi. Averill dowodzi, że Wzorzec ten jest wbudowany w prawo, w którym nastąpiła operacjonalizacja pewnych reguł dotyczących złości. W skrajnych wypadkach rozszluszony człowiek może zabić, lecz prawo brytyjskie i amerykańskie - podobnie jak prawo greckie i rzymskie - uznaje pewne rodzaje zabójstwa za bardziej naganne od innych. Kluczowym czynnikiem jest stan umysłu sprawcy. Jeśli zabójstwo zostało zaplanowane albo doszło do niego w trakcie popełniania innego przestępstwa, to jest traktowane jako morderstwo. Natomiast nieplanowane zabicie kogoś uznaje się za nieumyślne spowodowanie śmierci. Kategoria ta obejmuje zabójstwa dokonane pod wpływem złości. Jednakże taki fezygnifikuje się jako nieumyślne spowodowanie śmierci tylko wtedy, gdy emocja odpowiada pewnym regułom społecznym - prowokacja musi być dostatecznie silna, by wywołać złość u przeciętnego człowieka; zabójstwo **Winno** być efektem tej złości i zostać popełnione „w afekcie”, a nie „z zimną krwią”; i musi nastąpić bezpośrednio po prowokacji, zanim sprawca zdąży ochłonąć.

Analizując dzienniki opisujące mniej dramatyczne przypadki złości, Averill stwierdził, że większość epizodów dotyczyła osób, które złościący się człowiek znał i lubił, a najpowszechniejszym motywem (występującym w 63% sytuacji) była chęć zaznaczenia swojego autorytetu czy swojej niezależności bądź poprawa autowizerunku. Mimo że większość ludzi uznaje złość za subiektywnie nieprzyjemne uczucie, to 62% osób doświadczających złości i 70% adresatów tej emocji oceniło, że w ostatecznym rozrachunku była ona korzystna. W kulturze zachodniej złość może więc służyć do celów społecznych. Emocja ta jest potencjalnie destrukcyjna, lecz może też pełnić funkcje regulacyjne w związkach długoterminowych. Jeśli jeden z partnerów nie wywiązuje się z obowiązków albo nie spełnia oczekiwań, to drugi wpada w złość. Jego emocja prowokuje pierwszego partnera i dochodzi do kłótni. Taki epizod często prowadzi do zmiany relacji, do lepszego porozumienia między partnerami i bardziej realistycznych oczeki-

wań dotyczących zachowań każdej z osób wobec partnera.

## KULTURA A OCENY POZNAWCZE

Głębszym aspektem wpływu kultury jest oddziaływanie na oceny poznawcze prowadzące do powstawania poszczególnych emocji. Kiedy człowiek zostanie odpowiednio ukształtowany w procesie socjalizacji, trudno mu potem kontrolować swoje reakcje. Na przykład dla nas raczkujące dziecko wygląda rozkosznie. Natomiast w Balijskich takie „zwierzęce” zachowanie budzi wstręt (Geertz, 1972/1973). Również jedzenie jest na Bali uznawane za czynność obrzydliwą, którą - tak jak w jednej z sugestywnych filmowych fantazji Luisa Bunuela - należy wykonywać na osobności. Wstręt i awersja do jedzenia stanowią znakomite przykłady reakcji emocjonalnych zdeterminowanych kulturowo. Wstręt opiera się na wrodzonej reakcji unikania jedzenia (oczywiste ewolucyjne zabezpieczenie przed potencjalną trucizną), ale procesy poznawcze, które dziś wywołują tę emocję, w dużej mierze zależą od kultury. Rozin (1996) wykazał, że wstręt podlega klasycznym regułom „myślenia magicznego”, czyli prawa zaraźliwości (złe rzeczy są przenoszone przez kontakt) oraz prawa podobieństwa (podobne rzeczy przynoszą podobne konsekwencje). Zupełnie nowe, nieużywane pojemniki na mocz są z góry uważane za „nieczyste” - ludzie nie chcą z nich pić. Masa z masła orzechowego i sera, uformowana na kształt psich odchodów, jest ochoczo zjadana przez kilkuletnie dzieci, ku przerażeniu ich rodziców. Ludzkie mięso budzi w człowieku wybitną odrazę. Darwin (1872/1965) opisuje sytuację, kiedy przebywając na Ziemi Ognistej, spożywał mięso konserwowe na oczach zafascynowanych tubylców. Jeden z nich dotknął mięsa palcem i był wyraźnie zdegustowany jego wilgotną miękkością. Równie zdegustowany był Darwin, lecz z innego powodu - ktoś dotknął jego jedzenia. To, co bywa jądane w jednej społeczności, mierzi w innej. Buddyści nie jedzą mięsa; Hindusi nie tykają wołowiny; Żydzi i muzułmanie wykluczają z jadłospisu wieprzowinę - i tak *ad vomitorium*.



Kultura kształtuje nie tylko procesy poznawcze indukujące emocje, ale również umowne gesty sygnalizujące postawy emocjonalne oraz język służący do opisywania i wyrażania emocji. W Stanach Zjednoczonych popularnym obraźliwym gestem jest wysunięcie środkowego palca, z dłonią zwróconą grzbietem do obrażanej osoby. Gest ten rozpoznają także inne narody, ale w Anglii analogicznym znakiem jest ułożenie palców wskazującego i środkowego w literę „V” i wymachiwanie nimi, z dłonią zwróconą grzbietem do obrażanej osoby. Churchill, pokazując znak wiktorii, wychodził ze skóry, żeby jego dłoń była zawsze zwrócona wnętrzem w stronę widzów, tak aby nie dać najmniejszych podstaw do błędnej interpretacji. Na widok znaku „V” londyńczyk prawdopodobnie wpadnie w złość, natomiast po mieszkańcu San Francisco można się spodziewać raczej zdumienia. Bardziej dostojnymi odpowiednikami tych trywialnych rozbieżności są różnice międzykulturowe w zakresie ekspresji werbalnej, plastycznej i muzycznej.

Heelas (1986) opisuje różnorodność słownictwa emocjonalnego w przeglądzie, który nazywa „podróżą po kulturach śladami Cooka”. W języku Chewongów, małej grupy malezyjskich tubylców, można się doszukać zaledwie ośmiu określeń emocji. Howell (1981) pisze, że Chewongowie „rzadko posługują się jakimkolwiek gestami; kiedy przemawiają, na ich twarzach z trudem można wysledzić jakąś zmianę” (s. 134-135). Natomiast na Zachodzie brak ekspresji emocjonalnej podczas mówienia jest społecznie niepożądany. W języku angielskim zidentyfikowaliśmy niemal 600 słów oznaczających emocje (Johnson-Laird i Oatley, 1989). Nasuwa się tu analogia z terminologią dotyczącą kolorów, która również wykazuje różnice kulturowe (Berlin i Kay, 1969), choć każdy zdrowy przedstawiciel dowolnej kultury jest w stanie widzieć i rozróżnić podstawowe kolory. Można się domyślać, że każdy człowiek jest także zdolny doświadczać emocji podstawowych i zorientowanych na obiekt. Podobnie jak terminologia odnosząca się do kolorów odzwierciedla relatywne znaczenie rozróżniania barw, tak słownictwo emocjonalne może być odbiciem relatywnego znaczenia emocji. Heelas (1986) wy-

jaśnia, że w niektórych społeczeństwach <>k a słone rodzaje emocji są szczególnie one „ne, co umożliwia dokonywanie subtelne rozróżnień. Emocje takie stanowią ośrodek wokół których koncentrują się ważne tradycje kulturowe. Posługując się terminem Levy’ego (1984), Heelas określa je jako „nadinterpretowane poznawczo” (*hypercognized*). Na Zachodzie przykładami takich emocji są miłość i poczucie winy. Inne społeczeństwa nadinterpretują poznawczo inne emocje - na przykład u Chewongów są to strach i nieśmiałość, a wśród Tasadayów łagodność (Nance, 1971). I odwrotnie - niektóre emocje nie są przedmiotem dyskursu i stają się „niedointerpretowane poznawczo” (*hypocognized*). Na przykład depresja jest powszechnie omawiana na Zachodzie, ale w doświadczeniach czy siódnictwie innych kultur reprezentacje tej są ubogie (Marsella, 1980).

## KULTURA A EMOCJE ZŁOŻONE

Jak dowodziliśmy, emocje złożone zależą od świadomych ocen. Są one regulowane przez normy społeczne, toteż ich doświadczenie zależy od konstrukcji społecznych. Emocje złożone zależą ponadto od emocji podstawowych i zorientowanych na obiekt, na których opierają. Przykłady determinującej roli kultury dostarczają losy ludu Ik, zamieszkujące góry Afryki. Ludziom tym odebrano prawo polowania, ich tradycyjnego sposobu życia Turnbull (1972) opisuje wegetację Ików, skrajną śmierci głodowej, grzebanie w śmieciach w poszukiwaniu jedzenia i walkę o owoce. W ciągu trzech pokoleń nastąpiła u nich stopniowa dehumanizacja, rozpad więzi społecznych i rodzinnych, wyparty przez samolubną rywalizację, a także niemal całkowity zanik życia emocjonalnego, z którego pozostało tylko *Schadenfreude* na widok cudzych błędów. Opis ten wskazuje, że u Ików zachowały się emocje podstawowe. W ich życiu trudno jednak natrafić na ślad emocji złożonych, tak jak miłość, wyrzuty sumienia czy smutek, j

Niektóre emocje złożone są specyficzne dla kultury. Mieszkańcy Tahiti doświadczyli emocji „niesamowitości”, wyczuwając obj

ość ducha; jak pisze Levy (1984), emocja ta  
 † Uznawana i interpretowana inaczej niż  
 ^ trach, jawajczycy doświadczają *sungkan* - po-  
 • czucia pełnej szacunku uprzejmości i powścią-  
 • gliwości wobec przełożonych lub obcych  
 /feertz, 1959). W Japonii występuje *amae* -  
 • yżucie pasywnej miłości, bezsilności i stopie-  
 ia się z drugą osobą (Morsbach i Tyler, 1986).  
 Gururumbowie, żyjący na wyżynach Nowej  
 • gwinej, określają pewne epizody emocjonalne  
 iako „bycie dziką świnią” (Averill, 1980), przez  
 analogię do sporadycznych napadów złego za-  
 łowania u domowych świń. W takim stanie  
 umysłu ludzie stają się agresywni, dopuszczają  
 się drobnych kradzieży i uciekają do lasu.  
 Rzadko dokonują jakichś poważnych szkód  
 i z reguły wracają do normalnego życia w wio-  
 sce, pozornie nie pamiętając tego epizodu,  
 o którym nikt już nigdy nie wspomina. Zacho-  
 wanie to pojawia się w sytuacjach, kiedy czło-  
 wiek na skutek nadmiaru zobowiązań staje się  
 • „społecznym bankrutem”. Sami Gururum-  
 bowie tłumaczą ową utratę kontroli społecz-  
 nej ukąszeniem przez ducha niedawno zmar-  
 łej osoby.  
 † Przedstawione tu migawki nie oddają  
 w pełni obrazu innych kultur. W tym celu po-  
 † uzebny byłby „gesty opis”, by posłużyć się ter-  
 minem ukułym przez Geertza (1973), a ozna-  
 czającym szczegółową relację o funkcjonowa-  
 niu danej kultury. Przedstawienie takiego  
 świadectwa udało się Lutz (1988), która opisa-  
 ła życie emocjonalne mieszkańców Ifaluk, ma-  
 leńkiej wyspy w Mikronezji. Lutz nie stała się  
 jedną z ludu Ifaluk, ponieważ jest to niemożli-  
 we dla dorosłego Amerykanina; starała się za-  
 - to uważnie obserwować proces własnej socja-  
 lizacji w badanym społeczeństwie, zwracając  
 uwagę na sytuacje, w których jej północno-  
 • amerykańskie założenia nie pokrywały się  
 z założeniami Ifaluków. U przeciętnego tury-  
 sty tego typu sytuacje prowadzą do szoku kul-  
 turowego. Mogą one wywoływać zażenowanie  
 lub jeszcze mniej przyjemne emocje, ale mogą  
 też stanowić nieocenione źródło informacji na  
 temat milczących założeń właściwych obu kul-  
 turom - gospodarzy i gościa. Lutz opisuje na-  
 . P/zykład, jak uśmiechnęła się na widok pięcio-  
 letniej dziewczynki, która tańczyła i robiła za-  
 bawne miny. Kobieta towarzysząca Lutz

upomniała ją: „Nie uśmiechaj się do niej, bo  
 pomyśli, że nie jesteś *song* [słusznie oburzo-  
 na]” (s. 167). Popisywanie się i doświadczanie  
*ker* (radości/podekscytowania) oznacza nad-  
 mierne zadowolenie z siebie i niezważanie na  
 dobro innych ludzi. Takie zachowanie wyma-  
 ga wyrażenia dezaprobaty społecznej poprzez  
 okazanie *song*. *Song* nie jest złością w rozu-  
 mieniu indywidualistycznego Zachodu, lecz  
 dezaprobatą, którą należy okazywać w obliczu  
 naruszenia reguł społecznych. Wśród Ifalu-  
 ków sześćioletnie dzieci uchodzą za inteligent-  
 ne społecznie. Oczekuje się od nich poszano-  
 wania dla cudzych uczuć - wzajemna troska  
 stanowi priorytet w tej społeczności. Radość  
 nie jest cenioną wartością, tak jak w Stanach  
 Zjednoczonych, lecz czymś nagannym, jako że  
 może prowadzić do lekceważenia innych. Ko-  
 bieta tłumaczyła Lutz, że dziewczynka wcho-  
 dziła już w wiek, w którym powinna rozumieć  
 takie sprawy.

Na wyspie Ifaluk ludzie interesują się  
 emocjami nie mniej niż na Zachodzie, ale spo-  
 strzegają je jako aspekty związków, a nie jako  
 przejawy indywidualności. Wiele najistotniej-  
 szych emocji na Ifaluk składa się z elementów,  
 które można opisać w języku angielskim. Lutz  
 przekłada *ker* jako „radość/podekscytowanie”,  
 a *jago* jako „współczucie/miłość/smutek”. *Fu-  
 go* stanowi emocję złożoną, która przypomina  
 miłość, ale opiera się na założeniu, że wszyscy  
 bliscy powinni być razem, że każdemu w po-  
 trzebie należy pomóc i że nieobecność uko-  
 chanej osoby jest przyczyną smutku. Nieobec-  
 ność bliskiego z reguły wywołuje poczucie by-  
 cia w potrzebie z powodu tego rozstania  
 i często staje się źródłem uczucia smutku prze-  
 mieszanego z tkliwością.

## WNIOSKI

Emocje Jacka Nicholsona, który stracił pano-  
 wanie nad sobą i zaatakował kierowcę merce-  
 desa, miały podstawy biologiczne. Zdolność  
 odczuwania złości jest wrodzona i bynajmniej  
 nie występuje tylko u ludzi. Różnice między-  
 kulturowe i indywidualne dotyczą sytuacji,

które tę złość prowokują. Nie wszyscy ulegają „wściekłości drogowej” - zjawisko to występuje jedynie w kulturach, w których samochody odgrywają ogromną rolę, i dotyczy tylko niektórych przedstawicieli tych kultur. Istnieją emocje, które są wspólne dla wszystkich społeczeństw - na przykład śmierć bliskiej osoby stanowi uniwersalną przyczynę smutku. Jednakże normy społeczne i kulturowe wpływają na ekspresję tej emocji, na formy odbywania żałoby i związane z nią rytuały. Co istotniejsze, normy te są także źródłem sytuacji, które wzbudzają daną emocję. Hipoteza, że emocje są konstruowane społecznie, była przedstawiana w różnoraki sposób - jako próba zrównoważenia przesadnego nacisku na biologiczne czy ewolucyjne podłoże emocji albo jako w pełni rozwinięta teoria emocji (por. Averill, 1982; Hochschild, 1983). Odsłania ona to, co się kryje pod powierzchnią naszych interakcji emocjonalnych; sugeruje istnienie takich funkcji emocji, które trudno dostrzec z perspektywy czysto biologicznej; wskazuje, że emocje to nie tylko uczucia doświadczane przez poszczególne jednostki, lecz również istotny element interakcji społecznych; i oferuje odpowiedzi na wciąż aktualne pytanie, które emocje są stosowne w danych okolicznościach.

Tym, którzy utrzymują, że emocje sprowadzają się wyłącznie do wrodzonych reakcji, radzimy: przyjrzyjcie się różnicom kulturowym w zakresie przyczyn emocji; przyjrzyjcie się różnorodności emocji złożonych w rozmaitych społeczeństwach. Tym zaś, którzy widzą w emocjach tylko konstrukcje społeczne, mó-

wimy: zważcie na istnienie emocji u ssaków społecznych, uniwersalność niektórych form reakcji emocjonalnych oraz wiedzę neurofizjologiczną na ten temat. Dowody przemawiające za tym, że przynajmniej niektóre komponenty emocji są wrodzone, wydają się nie do odparcia. Można przypuszczać, że emocje podstawowe i skierowane na obiekt mają rdzeń wspólny dla całej ludzkości. W każdej emocji jest „coś” poza mową i praktykami społecznymi - coś, co wykracza poza kulturę jest bardziej pierwotne od języka i nie do końca poddaje się modyfikacji. Jednocześnie jednak emocje podstawowe są niedookreślone i zanim człowiek wkroczy w okres dorosłości, kultura nasycza je treścią i ekspresją. •

Obraz Darwina uchylającego się przed atakiem węża - Darwina, którego „wola i rozsądek okazały się bezsilne” - przekonująco ilustruje ideę, że naturalna emocja strachu funkcjonuje we współczesnym człowieku tak samo, jak funkcjonowała miliony lat temu w naszych zwierzęcych przodkach. Równie przekonująca jest historia Floyda Johnsona i Ellen Skinner, ilustrująca rolę konstrukcji społecznej: dwoje młodych Amerykanów spotyka się przypadkiem, zakochuje się w sobie i razem ucieka. Naszym zdaniem emocje można porównać do języka naturalnego. Podstawy języka są wprowadzone wrodzone, ale każdy język ma odrębne słownictwo i składnię. Podobnie wrodzone są podstawy emocji, ale w każdej kulturze występują specyficzne oceny poznawcze, które wywołują emocje, i specyficzne emocje złożone, które pasują do obyczajów społecznych.

## LITERATURA

- Alloy, L. B., Abramson, L. Y. (1979). Judgement of contingency in depressed and non-depressed students: Sadder but wiser? *Journal of Experimental Psychology*, 108, 441-485.
- Alloy, L. B., Abramson, L. Y. (1988). Depressive realism: Four theoretical perspectives. W: L. B. Alloy (red.), *Cognitive processes in depression* (s. 223-265). New York: Guilford Press.
- Armon-Jones, C. (1986). The thesis of constructionism. W: R. Harre (red.), *The social construction of emotions* (s. 32-56). Oxford: Blackwell.
- Averill, J. R. (1980). Emotion and anxiety: Sociocultural, biological and psychological determinants. W: A. O. Rorty (red.), *Explaining emotions* (s. 37-72). Berkeley: University of California Press.
- Averill, J. R. (1982). *Anger and aggression. An emotion*. New York: Springer.
- Averill, J. R. (1985). The social construction of emotion. With special reference to love. W: K. J. Gergen, K. E. Davis (red.), *The social construction of the person* (s. 89-109). New York: Springer-Verlag.
- Bargh, J. A. (1992). Does subliminality matter to social psychology? Awareness of the stimulus versus awareness of its influence. W: R. F. Bornstein, T. S. Pittman (red.), *Perception without awareness: Co-*

- gnitive, clinical, and social perspectives* (s. 236-255). New York: Guilford Press.
- Bar-Hillel, M., Neter, E. (1996). Why are people reluctant to exchange lottery tickets? *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 17-27.
- Baron, J. (1994). Nonconsequentialist decisions. *Behavioral and Brain Sciences*, 17, 1-42.
- Bechara, A., Damasio, A. R., Damasio, H., Anderson, S. (1994). Insensitivity to future consequences following damage to human prefrontal cortex. *Cognition*, 50, 7-12.
- Beck, A. T., Rush, A. J., Shaw, B. F., Emery, G. (1979). *Cognitive therapy of depression*. New York: Guilford Press.
- Berlin, B., Kay, P. (1969). *Basic color terms: Their universality and evolution*. Berkeley: University of California Press.
- Bolles, T. L., Messick, D. M. (1995). A reverse outcome bias: The influence of multiple reference points on the evaluation of outcomes and decisions. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 61, 262-275.
- Bontempo, R. N., Bottom, W. P., Weber, E. U. (1997). Cross-cultural differences in risk perception: a model-based approach. *Risk Analysis*, 17, 479-488.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Clinical applications of attachment theory*. London: Routledge.
- Briggs, J. L. (1970). *Nem in anger: Portrait of an Eskimo family*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Broadbent, D. E., Broadbent, M. (1988). Anxiety and attentional bias: State and trait. *Cognition and Emotion*, 2, 165-183.
- Burgess, E. W., Wallin, P. (1953). *Engagement and marriage*. Philadelphia: Lippincott.
- Byrne, R. M. J. (1997). Cognitive processes in counterfactual thinking about what might have been. W: D. L. Medin (red.), *The psychology of learning and motivation* (t. 37, s. 105-154). San Diego, CA: Academic Press.
- Carver, C. S., Scheier, M. F. (1990). Origins and functions of positive and negative affect: A control process view. *Psychological Review*, 97, 19-35.
- Cosmides, L. (1989). The logic of social exchange: Has natural selection shaped how humans reason? Studies with the Wason selection task. *Cognition*, 31, 187-276.
- Damasio, A. R. (1999) *Descartes' error: Emotion, reason, and the human brain*. New York: Putnam. [Wyd. pol. (1999). *Błąd Kartezjusza: emocje, rozum i ludzki mózg*. Poznań: Rebis],
- Darwin, C. (1965) *The expression of the emotions in man and animals*. Chicago: University of Chicago Press (Pierwsza publikacja w 1872). [Wyd. pol. (1959). *O wyrazie uczuć u człowieka i zwierząt*. Warszawa: PWRiL],
- Ekman, P. (1972). Universals and cultural differences in facial expressions of emotion. W: J. Cole (red.), *Nebraska Symposium on Motivation* (t. 19, s. 207-283). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Ekman, P. (1992). An argument for basic emotions. *Cognition and Emotion*, 5, 169-200.
- Ellis, A. (1994). *Reason and emotion in psychotherapy*. New York: Birch Lane Press.
- Ellis, C. (1991). Emotional sociology. W: N. Denzin (red.), *Studies in social interaction* (s. 123-145). Greenwich, CT: JAI Press.
- Ellis, H. C., Ashbrook, P. W. (1988). Resource allocation model of the effects of depressed mood states. W: K. Fiedler, J. Forgas (red.), *Affect, cognition and social behaviour*. Toronto: Hogrefe.
- Evans, J. St. B. T., Newstead, S. E., Byrne, R. M. J. (1993). *Human reasoning: The psychology of deduction*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Evans, J. St., B. T., Over, D. E. (1996). *Rationality and reasoning*. Hove, England: Psychology Press.
- Finek, H. T. (1887). *Romantic love and personal beauty*. London: Macmillan.
- Frank, R. H. (1988). *Passions within reason: The strategic role of the emotions*. New York: Norton.
- Fridlund, A. J. (1994). *Human facial expression: An evolutionary view*. San Diego: Academic Press.
- Frijda, N. H. (1986). *The emotions*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Geertz, C. (1973). Deep play: Notes on the Balinese cockfight. W: C. Geertz, *The interpretation of cultures: Selected essays* (s. 412-453). New York: Basic Books. (Pierwsza publikacja w 1972).
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures: Selected essays*. New York: Basic Books.
- Geertz, C. (1980). *Negara: The theatre state in nineteenth-century Bali*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Geertz, H. (1959). The vocabulary of emotion. *Psychiatry*, 22, 225-237.
- Gilovich, T., Medvec, V. H. (1995). The experience of regret: What, why, and when. *Psychological Review*, 102, 379-395.
- Giroto, V., Legrenzi, P., Rizzo, A. (1991). Event controllability in counterfactual thinking. *Acta Psychologica*, 78, 111-133.
- Goffman, E. (1961). *Encounters: Two studies in the sociology of interaction*. Indianapolis, IN: Bobbs-Merrill.
- Hacking, I. (1975). *The emergence of probability*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Harre, R. (1986). The social constructionist viewpoint. W: R. Harre (red.), *The social construction of emotions* (s. 2-14). Oxford: Blackwell.
- Heelas, P. (1986). Emotion talk across cultures. W: R. Harre (red.), *The social construction of emotions* (s. 234-266). Oxford: Blackwell.
- Hochschild, A. R. (1983). *The managed heart: Commercialization of human feeling*. Berkeley: University of California Press.

- Howell, S. (1981). Rules not words. W: P. Heelas, A. Lock (red.), *Indigenous psychologies: The anthropology of the self* (s. 133-143). London: Academic Press.
- Humphrey, N. (1984). *Consciousness regained*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Hupka, R. B. (1991). The motive for the arousal of romantic jealousy: Its cultural origin. W: P. Salovey (red.), *The psychology of jealousy and envy* (s. 252-270). New York: Guilford Press.
- Isen, A. M., Daubman, K. A., Nowicki, G. P. (1987). Positive affect facilitates creative problem solving. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 1122-1131.
- Johnson, E. J., Tversky, A. (1983). Affect, generalization, and the perception of risk. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 20-31.
- Johnson-Laird, P. N. (1999). Deductive reasoning. *Annual Review of Psychology*, 50, 109-135.
- Johnson-Laird, P. N., Oatley, K. (1989). The language of emotions: An analysis of a semantic field. *Cognition and Emotion*, 3, 81-123.
- Kahneman, D. (1995). Varieties of counterfactual thinking. W: N. J. Roese, J. M. Olson (red.), *What might have been: The social psychology of counterfactual thinking* (s. 375-396). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Kahneman, D., Tversky, A. (1979). Prospect theory: An analysis of decision under risk. *Econometrica*, 47, 263-291.
- Kahneman, D., Tversky, A. (1982). The simulation heuristic. W: D. Kahneman, P. Slovic, A. Tversky (red.), *Judgment under uncertainty: Heuristics and biases* (s. 201-208). New York: Cambridge University Press.
- Landman, J. (1993). *Regret: The persistence of the possible*. New York: Oxford University Press.
- Lazarus, R. S. (1982). Thoughts on the relationship between emotion and cognition. *American Psychologist*, 37, 1019-1024.
- Leach, E. (1981, 4 kwietnia). A poetics of power [Recenzja Negara C. Geertza]. *New Republic*, s. 14.
- LeDoux, J. (2000). *Mózg emocjonalny. Tajemnicze podstawy życia emocjonalnego*. Poznań: Media Rodzina.
- Legrenzi, P. (1998). *La felicità*. Bologna, Italia: Il Mulino.
- Levy, R. I. (1984). Emotion, knowing, and culture. W: R. A. Shweder, R. A. Levine (red.), *Culture theory: Essays on mind, self, and emotion* (s. 214-237). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Lewis, M. (1992). *Shame: The exposed self*. New York: Free Press.
- Lindzey, G. (1954). *Psychology*. Cleveland, OH: Worth.
- Lutz, C. A. (1988). *Unnatural emotions: Everyday sentiments on a Micronesian atoll and their challenge to Western theory*. Chicago: University of Chicago Press.
- Markus, H. R., Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion and motivation. *Psychological Review*, 98, 224-253.
- Marsella, A. J. (1980). Depressive disorder and experience across cultures. W: H. C. Triandis, J. Draguns (red) *Handbook of cross-cultural psychology* (t. 6 s. 237-289). Boston: Allyn & Bacon.
- Martin, L. L., Tesser, A. (1996). Ruminative thoughts. W: R. S. Wyer, Jr. (red.), *Advances in social cognition* (t. 9, s. 1-47). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Mathews, A., Mackintosh, B., Fulcher, E. P. (1997). Cognitive biases in anxiety and attention to threat. *Trends in Cognitive Science*, 1, 340-345.
- Mellers, B. A., Schwartz, A., Cooke, A. D. J. (1998). Judgment and decision making. *Annual Review of Psychology*, 49, 447-477.
- Miller, G. A., Johnson-Laird, P. N. (1976). *Language and perception*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Minsky, M. (1985). *The society of mind*. New York: Simon & Schuster.
- Mithen, S. (1996). *The prehistory of the mind: The cognitive origins of art, religion and science*. London: Thames & Hudson.
- Mizell, L. (1997). *Aggressive driving: Three studies*. Washington, DC: AAA Foundation for Traffic Safety.
- Morsbach, H., Tyler, W. J. (1986). A Japanese emotion: *Amae*. W: R. Harre (red.), *The social construction of emotions* (s. 298-307). Oxford: Blackwell.
- Nance, J. (1975). *The gentle Tasaday*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Nesse, R. M. (1991, listopad/grudzień). What good is feeling bad? *The Sciences*, s. 30-37.
- Oaksford, M., Morris, F., Grainger, B., Williams, J. M. G. (1995). *Mood, reasoning and central executive processes*. Praca nieopublikowana, Department of Psychology, University of Warwick, Warwick, England.
- Oatley, K. (1996). Emotions, rationality, and informal reasoning. W: J. Oakhill, A. Garnham (red.), *Mental models in cognitive science* (s. 175-196). Hove, England: Psychology Press.
- Oatley, K., Jenkins, J. M. (2003). *Zrozumieć emocje*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Oatley, K., Johnson-Laird, P. N. (1987). Towards a cognitive theory of emotions. *Cognition and Emotion*, 1, 29-50.
- Oatley, K., Johnson-Laird, P. N. (1996). The communicative theory of emotions: Empirical tests, mental models, and implications for social interaction. W: L. L. Martin, A. Tesser (red.), *Striving and feeling: Interactions among goals, affect, and self-regulation* (s. 363-393). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Ortony, A., Clore, G. L., Collins, A. (1988). *The cognitive structure of emotions*. New York: Cambridge University Press.
- Ortony, A., Turner, T. J. (1990). What's basic about basic emotions? *Psychological Review*, 74, 431-461.
- Pinker, S. (1997) *How the mind thinks*. New York: Norton. [Wyd. pol. (2002). *Jak działa umysł*. Warszawa: Książka i Wiedza].

- power, M., Dalgleish, T. (1997). *Cognition and emotion: From order to disorder*. Hove, England: Psychology Press.
- Power, M., Wykes, T. (1996). The mental health of mental models and the mental models of mental health. W: J. Oakhill, A. Garnham (red.), *Mental models in cognitive science* (s. 197-222). Hove, England: Psychology Press.
- Reason, J. T. (1988). Stress and cognitive failure. W: S. Fisher, J. T. Reason (red.), *Handbook of life stress, cognition and health*. Chichester, England: Wiley.
- Robinson, L. A., Berman, J. S., Neimeyer, R. A. (1990). psychotherapy for the treatment of depression: A comprehensive review of controlled outcome studies. *Psychological Bulletin*, 108, 30-49.
- Roese N. J. (1997). Counterfactual thinking. *Psychological Bulletin*, 121,133-148.
- Rosaldo, M. Z. (1984). Toward an anthropology of self and feeling. W: R. A. Shweder, R. A. LeVine (red.), *Culture theory: Essays on mind, self, and emotion* (s. 137-157). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Rozin, P. (1996). Towards a psychology of food and eating: From motivation to module to model to marker, morality, meaning, and metaphor. *Current Directions in Psychological Science*, 5,18-24.
- Russell, J. A. (1991). In defense of a prototype approach to emotion concepts. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 37 ^ 17.
- Sartre, J.-P. (2001). *Problem bytu i nicości. Egzystencjalizm jest humanizmem*. Warszawa: De Agostini.
- Shweder, R. A. (1991). *Thinking through cultures: Expeditions in cultural psychology*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Simon, H. A. (1982). *Models of bounded rationality* (2 tomy). Cambridge, MA: MIT Press.
- Simon, H. A. (1991). Cognitive architectures and rational analysis: Comment. W: K. VanLehn (red.), *Architectures for intelligence: The 22<sup>nd</sup> Carnegie-Mellon Symposium on Cognition*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Sloman, S. A. (1996). The empirical case for two systems of reasoning. *Psychological Bulletin*, 119,3-22.
- Smith, M. L, Glass, G. V., Miller, T. I. (1980). *The benefits of psychotherapy*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Solomon, R. C. (1984). Getting angry: The Jamesian theory of emotion in anthropology. W: R. A. Shweder, R. A. LeVine (red.), *Culture theory: Essays on mind, self, and emotion* (s. 238-254). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Stearns, P. N., Stearns, C. Z. (1984). Emotionology: Clarifying the history of emotions and emotional standards. *American Historical Review*, 90, 813-886.
- Stein, N. L., Trabasso, T., Liwag, M. (1993). The representation and organization of emotional experience: Unfolding the emotion episode: W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions* (s. 279-300). New York: Guilford Press.
- Teasdale, J. D. (1988). Cognitive vulnerability to persistent depression. *Cognition and Emotion*, 2, 247-274.
- Tooby, J., Cosmides, L. (1990). The past explains the present: Emotional adaptations and the structure of ancestral environments. *Ethology and Sociobiology*, 11, 375-424.
- Tranel, D. (1997). Emotional processing and the human amygdala. *Trends in Cognitive Science*, 1, 46-47.
- Turnbull, C. M. (1972). *The mountain people*. New York: Simon & Schuster.
- Wright, G. N., Phillips, L. D. (1980). Cultural variation in probabilistic thinking: Alternative ways of dealing with uncertainty. *International Journal of Psychology*, 15, 239-257.
- Zajonc, R. B. (1980). Feeling and thinking: Preferences need no inferences. *American Psychologist*, 35, 151-175.



OGOLNY ZARYS PODSTAWOWYCH  
ZJAWISK

INTERPRETACJE MECHANIZMY  
MOTYWY I ZNACZENIA

WNIOSKI

## EMOCJE I PAMIĘĆ

**W. Gerrod Parrott**

**Matthew P. Spackman**

14

**N**astroje i emocje modyfikują nie tylko zacliowanjfl i ekspresję, lecz również myślenie. Spośród rozlicznych typów myślenia, które mogą ulegać modyfikacji, bodaj najwięcej uwagi poświęcono pamięci długotrwałej. Pamięć jest ważna nie tylko jako zjawisko samo w sobie, ale też jako element niemal każdego typu myślenia - zarówno spostrzeganie, jak i oceny społeczne czy rozwiązywanie problemów opierają się na przypominaniu sobie przechowywanych informacji. Liczne zadania, które na pozór są w dużym stopniu niezależne od pamięci - na przykład określenie własnej satysfakcji życiowej czy spostrzeganej samooceny - w rzeczywistości mogą być wykonywane z zastosowaniem strategii zależnych od pamięci, takich jak heurystyka dostępności/Jeśli więc nastroje i emocje zniekształcają pamięć, to zniekształcają także proces przypominania sobie przechowywanych informacji, a co za tym idzie - wywierają wpływ na niezwykle różnorodne operacje umysłowe.

Wiadomo, że nastroje i emocje wpływają na pamięć w wieloraki sposób. W rozdziale tym dokonamy pi/egla-

ju stwierdzonych efektów oraz ich najważniejszych wyjaśnień. Tradycyjna psychologia poznawcza proponowała wyjaśnienia skojarzeniowe i mechanistyczne, które obecnie są uzupełniane lub zastępowane teoriami motywacyjnymi; kontekstualnymi. Zaprezentujemy argumenty przemawiające za tymi nowymi trendami, skłaniając zwłaszcza na odkrytym niedawno zjawisku „przypominania niezgodnego z nastrojem” i na jego konsekwencjach dla teorii emocji i pamięci. Zjawisko to jest tylko jednym / rozlicznych efektów oddziaływania emocji na pamięć, niekoniecznie najczęstszym czy najbardziej reprezentatywnym; sądzymy jednak, że jego istnienie przekonująco ukazuje, że bez teorii motywacyjnych i kontekstualnych trudno wyjaśnić wpływ emocji na pamięć. **Dotychczasowe** teorie emocji i pamięci są z reguły zbyt mechanistyczne i statyczne. Na zakończenie tego rozdziału przedstawimy w zarysie, pod jakimi względami teorie motywacyjne i kontekstualne mogą lepiej wyjaśniać ważną rolę znaczenia, **kontekstu** i motywacji.

Zanim przystąpimy do właściwego wywodu, powinniśmy zaznaczyć, że w literaturze na temat emocji i pamięci pojawia się kilka różnych definicji „emocji”. Niektórzy badacze traktują emocje jako całość, to znaczy analizują wpływ ogólnego pobudzenia, podniecenia, poruszenia czy energii, nie różnicując poszczególnych stanów emocjonalnych. Inni umieszczają stany emocjonalne na dwóch lub więcej kontynuach, takich jak pobudzenie i walencja. Trzecim, najpopularniejszym podejściem jest traktowanie stanów emocjonalnych jako odrębnych kategorii - wyróżnianie nastrojów smutnego, gniewnego, lęklivego oraz radosnego i porównywanie ich wpływu na pamięć. Jakkolwiek dla niektórych rozważań różnice w definicjach nie mają znaczenia, to dla innych są istotne, toteż zwracamy na nie uwagę w naszym przeglądzie.

Żadne z tych podejść nie uwzględnia konsekwentnego rozróżnienia pomiędzy nastrojami a emocjami. W niniejszym rozdziale bardziej stosowne wydaje się na ogół określenie „nastroje”, jako że koncentrujemy się na tym, w jak stany emocjonalne zmieniają procesy poznawcze niezwiązane z pierwotnym obiektem emocji (zob. Frijda, rozdział 5 niniejszego to-

mu). W odniesieniu do tych stanów posługujemy się zamiennie określeniami „stan emocjonalny” i „nastrój”, a w odniesieniu do myśli i wspomnień o nieneutralnym zabarwieniu emocjonalnym - terminami „materiał emocjonalny” i „treści emocjonalne”.

## OGOLNY ZARYS PODSTAWOWYCH ZJAWISK

W naszych rozważaniach koncentrujemy się na tym, jak emocjonalne stany i treści wpływają na tworzenie, przywoływanie i zapominanie treści pamięci długotrwałej. Należy zauważyć, że badania obejmują też pokrewne zagadnienia reprezentacji umysłowych i organizacji materiału przechowywanego w pamięci długotrwałej, a także - coraz częściej - neuropsychologię pamięci. Kwestie te również mają związek z emocjami i z pamięcią, lecz zostały omówione w innych rozdziałach tej książki (zob. Stein, Trabasso i Liwag, rozdział 28; Russell i Lemay, rozdział 31; LeDoux i Phelps, rozdział 10). Nawet jeśli ograniczymy się do analizowania wpływu emocji na formowanie i przywoływanie wspomnień, to mamy do czynienia z imponującą różnorodnością sposobów oddziaływania emocji na pamięć. Jedną z ważniejszych korzyści, jakie może przynieść rzetelny przegląd badań, jest dostarczenie schematu, który ułatwia rozpatrywanie tych różnorodnych efektów. Mamy nadzieję, że schemat taki wyłania się z niniejszego przeglądu.

### TRÓJKĄT „EMOCJA-I-PAMIĘĆ”

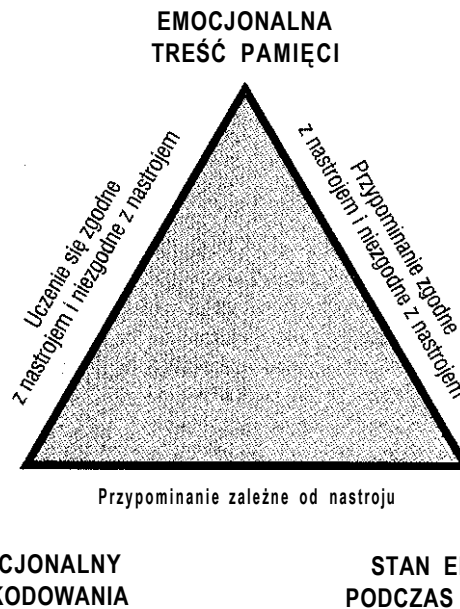
Studia nad emocjami i pamięcią można spoglądać jako badania nad dwiema podstawowymi formami wpływu emocji na pamięć. Emocje mogą stanowić cechę zapamiętanego materiału lub cechę stanu psychicznego podmiotu. W tym pierwszym wypadku emocja jest przypisywana informacji przechowywanej w pamięci - na przykład dane słowo ma pozytywne konotacje albo dane doświadczenie życiowe było bolesne. W wypadku stanów psy-



chicznych należy dokonać wyraźnego rozróżnienia między dwiema sytuacjami wpływu stanów emocjonalnych na pamięć: sytuacji formowania wspomnień (kodowanie) i sytuacji przywoływania wspomnień (wydobywanie). (Trzecia sytuacja - okres pomiędzy kodowaniem a wydobywaniem, czyli przechowywanie - była badana raczej pod kątem reprezentacji umysłowych niż przypominania i zapominania). Krótko mówiąc, emocje mogą oddziaływać na pamięć na trzy różne sposoby: jako cecha zapamiętywanego materiału; jako cecha stanu psychicznego podmiotu podczas kodowania informacji; i jako cecha stanu psychicznego podmiotu w trakcie przypominania sobie informacji. Nie wyczerpuje to całej puli możliwych powiązań między emocjami a pamięcią (można by na przykład badać, jak przypominanie sobie epizodów emocjonalnych zmienia

- stan emocjonalny podmiotu), ale stanowi podsumowanie wpływu emocji na samą pamięć;

Oczywiście wszystkie trzy aspekty pamięci - treść, kodowanie i przypominanie - muszą występować w każdym akcie pamiętania. N.J. można na przykład badać przywoływanie wspomnień, jeśli wcześniej nie nastąpiło ich kodowanie bądź jeśli nie istnieje treść, którą można przywołać. Jeżeli zatem eksperymentator zamierza zbadać wpływ emocji na tylko jeden z tych aspektów pamięci, to będzie musiał manipulować emocją w owym interesującym go aspekcie, „utrzymując emocję stałą” w pewnym sensie - dla dwóch pozostałych wmiarów pamięci. Manipulowanie stanami emocjonalnymi, czy też ich selekcjonowanie! - a także pojęcia „utrzymywania emocji” czy „indukowania neutralnego nastoju” wużą się z licznymi problemami metodologicznymi



Trójkąt „emocja-i-pamięć”. Kąty reprezentują trzy podstawowe formy oddziaływania emocji na pamięć. Boki odpowiadają trzem parzystym interakcjom pomiędzy tymi aspektami pamięci i stanowią główne tematy badań nad emocjami i pamięcią.

m™  
”  
- 4 E M E 3 P I #

liii i pojęciowymi. Problemy te są uwzględnianą w większości analiz metod badawczych w dziedzinie poznania i emocji (np. Parrott i Hertel, 1999).

Relacje pomiędzy tymi trzema potencjalnie emocjonalnymi aspektami pamięci zostały przedstawione graficznie na rycinie 30.1, na której omawiane aspekty odpowiadają poszczególnym kątom trójkąta. Całą figurę należy traktować jako schemat odnoszący się do każdego aktu przypominania, nawet jeśli któryś (lub każdy) kąt sygnalizuje brak emocji dla danego aspektu pamięci.

Niektórzy badacze rozpatrywali te aspekty w oderwaniu od siebie. Na przykład z badań nad treścią pamięci wynika, że bodźce emocjonalne są na ogół lepiej zapamiętywane niż bodźce nieemocjonalne, niezależnie od tego, czy są to wydarzenia, obrazy, czy też słowa (zob. przeglądy prac w: Rapaport, 1950; Revelle i Loftus, 1990). Badania nad emocjami w sytuacji kodowania wykazują, że intensywne emocje poprawiają zapamiętywanie głównych szczegółów, natomiast pogarszają zapamiętywanie szczegółów tła - prawdopodobnie dlatego, że powodują stronniczość uwagi oraz późniejszego powtarzania wspomnień (Heuer i Reisberg, 1992).

Jednakże badania koncentrujące się na tylko jednym kącie figury „emocja -i-pamięć” nie są reprezentatywne dla większości prowadzonych prac. Jako że wpływ emocji na jeden z aspektów pamięci często wchodzi w interakcję z oddziaływaniem emocji na inny aspekt, użyteczne okazuje się analizowanie parzystych interakcji pomiędzy wszystkimi trzema aspektami. Interakcje te były przedmiotem wielu badań; na rycinie 30.1 są reprezentowane przez boki trójkąta.

W czasie kodowania stan emocjonalny osoby formującej wspomnienie może wchodzić w interakcję z emocjonalną treścią kodowanego materiału, determinując jakość uczenia się. Obraz wpływu emocji na uczenie się jest bardziej kompletny przy badaniu tej interakcji niż przy rozpatrywaniu każdego z aspektów oddzielnie. Efekt interakcji, niezależny od stanu emocjonalnego podczas wydobywania, jest określany jako „uczenie się zgodne z nastrojem” (jeśli materiał, który zawiera treści

emocjonalne zgodne ze stanem emocjonalnym podmiotu, jest przyswajany lepiej niż materiał zawierający przeciwne treści emocjonalne) bądź jako „uczenie się niezgodne z nastrojem” (jeśli zachodzi sytuacja odwrotna).

Jak widać na rycinie 30.1, w czasie wydobywania mogą wystąpić dwa odrębne efekty. Pierwszy z nich dotyczy interakcji pomiędzy stanem emocjonalnym w sytuacji kodowania a stanem emocjonalnym w sytuacji wydobywania. Efekt tej interakcji, niezależny od emocjonalnej treści pamięci, jest nazywany „przypominaniem zależnym od nastroju”. Drugi efekt zachodzący w czasie wydobywania dotyczy interakcji między stanem emocjonalnym w sytuacji wydobywania a emocjonalną treścią przywoływanych wspomnień. Efekt tej interakcji, niezależny od stanu emocjonalnego podczas kodowania, jest określany jako „przypominanie zgodne z nastrojem” (jeśli łatwiej przywoływane są wspomnienia o treści emocjonalnej zgodnej z nastrojem podmiotu) bądź „przypominanie niezgodne z nastrojem” (jeśli łatwiej przywoływane są wspomnienia o treści emocjonalnej sprzecznej z nastrojem podmiotu). Omówimy teraz po kolei te trzy efekty, z których każdy był przedmiotem licznych badań.

## NASTRÓJ A UCZENIE SIĘ

Typowa procedura stosowana w badaniach nad nastrojem i uczeniem się polega na indukowaniu każdego z uczestników jednego z kilku nastrojów, a następnie na demonstrowaniu materiału, który sam w sobie reprezentuje różne nastroje. Później, kiedy nastrój uczestników jest już neutralny, można sprawdzić, w jakim stopniu zapamiętali materiał. Klasyczne badanie tego typu przeprowadzili Bower, Gilligan i Monteiro (1981), którzy analizowali zapamiętywanie krótkiej historii o dwóch studentach, dobrym i słabym. Przed przeczytaniem opowiadania badani zostali poprzez hipnozę wprowadzeni w radosny bądź smutny nastrój. Następnego dnia, kiedy byli w neutralnym nastroju, poddano ich testowi pamięci. Test wykazał, że badani pamiętali więcej faktów na temat tego bohatera opowiadania, którego nastrój był zgodny z nastrojem, w jakim byli poprzednie-

go dnia. Wynik ten ilustruje zjawisko „uczenia się zgodnego z nastrojem”. Późniejsze badania potwierdziły występowanie tego efektu, choć okazało się, że zależy on od pewnych czynników - na przykład od tego, czy przyswajany materiał jest ujmowany jako odnoszący się do Ja (Nasby, 1994).

Występowanie tego efektu zależy też - i to w większym stopniu - od intensywności emocjonalnych treści w materiale, który jest przedmiotem uczenia się. Rinck, Glowalla i Schneider (1992) indukowali u badanych radosny bądź smutny nastrój, a następnie prosili ich o oszacowanie emocjonalnej Walencji podanych słów. Efekt uczenia zgodnego z nastrojem występował w wypadku słów o intensywnej walencji (pozytywnej bądź negatywnej), ale gdy walencja była umiarkowana, zachodziło zjawisko uczenia się niezgodnego z nastrojem. Rinck i współpracownicy przedstawili przekonujące dowody na to, że zadanie szacowania walencji emocjonalnej słów w dużym stopniu wpłynęło na ten wynik. Zadanie to jest proste, jeśli walencja słów jest wyraźna, ale w wypadku umiarkowanej walencji staje się trudniejsze, ponieważ badany musi poświęcić więcej czasu na zastanawianie się nad znaczeniem słowa. Jak wiadomo, dłuższy namysł prowadzi do bardziej intensywnego kodowania i - na dalszym etapie - do sprawniejszego wydobywania. Uczenie się niezgodne z nastrojem, które obserwowano również u dzieci w wieku szkolnym (Forgas, Burnham i Trimboli, 1988), może w określonych warunkach powodować późniejszy efekt przypominania niezgodnego z nastrojem (Clark, Teasdale, Broadbent i Martin, 1983).

## PRZYPOMINANIE ZALEŻNE OD NASTROJU

W sytuacji wydobywania nastrój może wpływać na pamięć danego człowieka poprzez swoje podobieństwo - bądź odmiennosc - względem nastroju, w jakim była ta osoba podczas kodowania (niezależnie od emocjonalnej treści pamięci). W codziennym życiu rzadko dochodzi do czystego przypominania zależnego od nastroju, ponieważ emocjonalny wydzźwięk danego wydarzenia bardzo często wiąże się ze stanem emocjonalnym podmiotu w czasie kodo-

wania. Na przykład, jeśli człowiek koduje wspomnienie wygranej na loterii, to treści emocjonalnej najprawdopodobniej dzie towarzyszyć radosny stan emocjonalny. Z tego powodu badania nad przypominaniem zależnym od nastroju wymagają nie tylko manipulowania stanem emocjonalnym w trakcie kodowania oraz wydobywania, ale i zapewnienia emocjonalnej neutralności treści pamięci.

Choć przy tego typu badaniach prowadzący starają się kontrolować warunki eksperymentu, to przypominanie zależne od nastroju jest powszechnie uznawane za najmniej odpowiednie ze zjawisk związanych z interakcją mózgu i pamięci. W literaturze przedmiotu odnotujemy liczne doniesienia o tym, że nie udało się stwierdzić tego efektu czy powtórzyć warunków uzyskanych we wcześniejszych badaniach (Bower i Mayer, 1991). Mimo to metaanaliza wskazuje, że zbieżność między nastrojem w czasie kodowania a nastrojem w czasie wydobywania poprawia zdolność przypominania niezależnie od treści wspomnień (Uo 1989). Co więcej, nowe badania wskazują na istnienie licznych czynników, które zwiększają prawdopodobieństwo zaobserwowania efektu przypominania zależnego od nastroju. Pamiętanie wydarzeń generowanych wewnątrz takich jak rozumowanie czy wyobrażenia, jest przypuszczalnie bardziej podatne na wpływ nastroju niż pamiętanie wydarzeń zewnętrznych (Beck i McBee, 1995; Eich i Metcalfe, 1989). Jak się wydaje, omawiany efekt się nasila, gdy nastrój jest intensywny i stabilny (Eich, 1995b). Można zatem sądzić, że zjawisko przypominania zależnego od nastroju jest faktem, ale chodzi tylko w określonych warunkach.

## PRZYPOMINANIE ZGODNE

### I NIEZGODNE Z NASTROJEM

Stan emocjonalny w czasie wydobywania może też wchodzić w interakcję z emocjonalną treścią pamiętanego materiału. Zjawisku przypominania zgodnego z nastrojem opisane w dziesiątkach publikacji (Bli 1986; Singer i Salovey, 1988; Matt, Vaz 1992). Klasycznym przykładem jest eksperyment Snydera i White (1982), kto-

czy w celu indukowania radosnego albo smutnego nastroju instruowali uczestników, by wyobrazili sobie serię bardzo radosnych albo bardzo smutnych uczuć i myśli. Następnie orosili ich o przywołanie autobiograficznych **Wspomnień** z ubiegłego tygodnia. W badaniu uzyskano efekt przypominania zgodnego z nastrojem - weseli uczestnicy przywoływali więcej radosnych, a mniej smutnych wspomnień niż osoby przygnębione. Jednakże przedmiotem wydobycia były wspomnienia autobiograficzne, toteż nie ma żadnej gwarancji, że opisany efekt został wywołany emocjonalną treścią wspomnień, a nie nastrojem w czasie kodowania. Innymi słowy, na podstawie uzyskanych danych nie można wykluczyć możliwości, że nastąpiło zjawisko przypominania zależnego od nastroju, a nie zgodnego z nastrojem. Większość badaczy uważa, że ta pierwsza interpretacja jest mało prawdopodobna. Jak się wydaje, efekt przypominania zależnego od nastroju pojawia się tylko w niektórych kontekstach, a w wypadku przypominania zgodnego z nastrojem zakres możliwych kontekstów jest znacznie szerszy (Blaney, 1986). Co więcej, choć efekt przypominania zgodnego z nastrojem najczęściej uzyskuje się w badaniach wykorzystujących wspomnienia autobiograficzne, to stwierdzano go również w eksperymentach obejmujących inne typy zadań pamięciowych (na przykład dotyczących przyjemnych i nieprzyjemnych określeń cech osobowości; Clark i Teasdale, 1985). Istnieją zatem pewne dowody, że przypominanie zgodne z nastrojem występuje niezależnie od przypominania zależnego od nastroju i że ten pierwszy efekt jest silniejszy od drugiego.

W miarę postępu badań nad przypominaniem zgodnym z nastrojem stawało się jednak jasne, że wytłumaczenie tego zjawiska nie jest łatwe. Powszechnie obserwuje się, że efekt ten można stwierdzić z większą wiarygodnością w wypadku nastrojów radosnych niż smutnych (Blaney, 1986; Isen, 1987; Singer i Sakwy, 1988). Bodaj jeszcze trudniej wykryć takie zjawisko w odniesieniu do nastrojów lękowych (Mathews i MacLeod, 1994).

Niektórzy badacze donoszą też o zjawisku przypominania niezgodnego z nastrojem. W pewnej serii czterech eksperymentów za

każdym razem stwierdzano efekt przypominania niezgodnego z nastrojem, dotyczący pierwszego przywoływanego wspomnienia autobiograficznego (Parrott i Sabini, 1990). Zgodność przypominania ze stanem emocjonalnym zależała od sposobu indukowania nastroju - niezgodność stwierdzano wtedy, kiedy badano nastroje w warunkach naturalnych (w jednym z eksperymentów przyczyną nastroju był stopień otrzymany na egzaminie, a w drugim - pogoda) lub gdy nastroje indukowano w warunkach laboratoryjnych, ale uczestnicy nie byli świadomi, że celem zastosowanej procedury jest modyfikacja nastroju (słuchali radosnej bądź smutnej muzyki, rzekomo w ramach zadania oceny słuchowej). W piątym eksperymencie, w którym uczestnicy zostali poinformowani o prawdziwym celu badania i poproszeni o zmodyfikowanie nastroju podczas słuchania muzyki, uzyskano odwrotny wzorzec wyników - podobnie jak w licznych wcześniejszych badaniach zaobserwowano przypominanie zgodne z nastrojem. Parrott (1994) powtórzył jeden z tych eksperymentów, włączając grupę kontrolną o nastroju neutralnym, i wykazał, że zarówno w warunkach nastroju radosnego, jak i smutnego nastąpiło przypominanie niezgodne z nastrojem.

## INTERPRETACJE: MECHANIZMY, MOTYWY I ZNACZENIA

Początkowo efekty odkrywane przez badaczy dotyczyły zawsze zgodności - między stanami emocjonalnymi (w wypadku przypominania zależnego od nastroju) albo między stanem emocjonalnym a emocjonalną treścią pamięci (w wypadku przypominania zgodnego z nastrojem i uczenia się zgodnego z nastrojem). Te właśnie wyniki tłumaczą pierwotny entuzjazm psychologów i pierwsze teorie wpływu emocji na pamięć. Psychologowie uważali, że jeśli istnieje zgodny z nastrojem wpływ emocji na pamięć, to odkrycie tych zjawisk otwiera nowe możliwości wyjaśniania licznych procesów. Zniekształcone

wspomnienia, negatywny wizerunek samego siebie i pesymizm towarzyszące klinicznej depresji można wyjaśniać cyklem, w którym smutny nastrój zniekształca wspomnienia, co z kolei prowadzi do zniekształconego myślenia i dalszego obniżenia nastroju (Beck, 1976; Clark i Teasdale, 1982). Pozornie zapomniane aspekty traumatycznych wydarzeń mogą powrócić do świadomości, jeśli odtworzony zostanie stan emocjonalny towarzyszący urazowi (Bower, 1981). Kiedy zdamy sobie sprawę, jak ważna dla myślenia jest pamięć, zaczynamy zauważać rolę, jaką przypominanie zgodne z nastrojem odgrywa w spostrzeganiu Ja; w ocenianiu innych ludzi; w perswazji; i w ewaluacjach kandydatów politycznych, dóbr konsumenckich czy czegokolwiek innego (Bower, 1991).

## MECHANIZMY ASOCJACYJNE

Pierwszym, najbardziej znanym wyjaśnieniem efektu zgodności z nastrojem była teoria sieci skojarzeniowych, zaproponowana przez Isen, Shalkera, Clark i Karp (1978), a dopracowana i spopularyzowana przez Bowera (1981). Zgodnie z tą teorią modelem pamięci człowieka jest sieć wzajemnie powiązanych pojęć opisujących dane wydarzenie. Pojęcia te są przedstawiane jako węzły sieci, a skojarzenia między tymi pojęciami - jako połączenia między węzłami. Kiedy człowiek jest świadomy pewnych myśli czy pojęć, to odpowiadające im węzły zostają zaktywizowane powyżej pewnego progu. Aktywacja rozprzestrzenia się po sieci, słabnąc w miarę zwiększania się odległości skojarzeniowej. Jeśli założenia te uzupełnimy koncepcją, że w sieci reprezentowane są emocje, połączone z emocjonalnymi wydarzeniami i pojęciami, to teoria ta pozwoli przewidywać kodowanie zgodne z nastrojem, przypominanie zgodne z nastrojem i przypominanie zależne od nastroju (Bower, 1981).

Od czasu sformułowania teorii sieci skojarzeniowych upłynęły dwie dekady. Dziś uznaje się powszechnie, że teoria ta nie jest w stanie wyjaśnić wszystkich znanych faktów dotyczących emocji i pamięci - przynajmniej nie bez radykalnego przeformułowania. Jak się wydaje, niektóre przewidywane przez nią zjawiska

w ogóle nie występują, a w każdym razie nie udało się ich wiarygodnie stwierdzić. Problem dotyczy nie tylko efektu przypominania zalogowanego od nastroju (omawianego na poprzednich stronach), ale też: rozróżnienia pomiędzy nieemocjonalnymi myślami na temat emocji a myślami emocjonalnymi; uzasadnienia, dlaczego aktywacja podczas rozprzestrzeniania się przez tysiące połączeń nie ulega osłabieniu i nie traci skuteczności (tak zwany „efekt promienistego rozbiegania się” *fan-out effect*) i wyjaśnienia, dlaczego w wypadku pewnych nastrojów (na przykład radości) łatwiej zaobserwować wpływ pamięci niż w wypadku innych (na przykład lęku; Isen, 1987; Singer i Salovey, 1993; Teasdale i Barnard, 1993; Williams, Watts, MacLeod i Mathews, 1997). Co więcej, teoria sieci skojarzeniowych nie przewiduje niektórych wiarygodnie stwierdzonych efektów wpływu emocji na pamięć, a zwłaszcza zjawiska niezgodności z nastrojem.

Ograniczenia teorii sieci skojarzeniowych można wyjaśniać dwójako: albo efekty zgodności z nastrojem są artefaktami wynikającymi z niedoskonałości metod badawczych, albo teoria wymaga modyfikacji czy zastąpienia innym modelem. Na tę pierwszą możliwość wskazują badania sugerujące, że indukowanie nastroju w warunkach laboratoryjnych wywołuje silniejszy efekt przypominania zgodnego z nastrojem niż ten, który występuje w codziennym życiu (Blaney, 1986; Eich, 1990; Parrott i Sabini, 1990; Perrig i Perrig, 1988).

Kilka ostatnich eksperymentów dostarczyło silnych dowodów przemawiających za tym: przypominanie zgodne z nastrojem nie jest jedynie artefaktem spowodowanym przez procedury badawcze. Skłonność uczestników do podporządkowania się eksperymentatorom nie tłumaczy w pełni występowania tego efektu w warunkach laboratoryjnych (Berkowitz i Tróccoli, 1986; Parrott, 1991; Parrott i Leith, 1999). Ponadto przypominanie zgodne z nastrojem stwierdzono ostatnio w warunkach znacznie mniej podatnych na tworzenie artefaktów, na przykład przy badaniu nastrojów wywołanych naturalnymi czynnikami bądź indukowanymi lekami. Mayer, McCormick i Strong (1997) dostarczyli dowodów na zjawisko przypominania zgodnego z nastrojem, korelując po prostu

amopisy dotyczące codziennych nastrojów rezultatami testu wydobywania kategorii, przypominanie zgodne z nastrojem zostało też stwierdzone podczas analizowania skutków haloperidolu, leku obniżającego nastrój (Kumari, Hemsley, Cotter, Checkley i Gray, 1998).

Podsumowując, uzasadnione jest twierdzenie, że efekt przypominania zgodnego z nastrojem istotnie występuje spontanicznie w codziennym życiu, choć w określonych warunkach. Jak się jednak przekonujemy, równie uzasadnione jest twierdzenie, że czasami dochodzi także do przypominania niezgodnego i nastrojem. W tej sytuacji konieczne wydaje się rozważenie wyjaśnień innych niż teoria sieci skojarzeniowych. Najwięcej uwagi poświęcono dwóm takim wyjaśnieniom. Według pierwszego z nich pamięć może podlegać wpływom nie tylko skojarzeniowym, ale i motywacyjnym. Drugi model przedstawia pamięć jako konstrukcyjną i podatną na kontekst, a nie skojarzeniową. Przejdziemy teraz do szczegółowego omówienia tych dwóch koncepcji.

Od tego momentu ograniczamy przedmiot naszej analizy do efektów przypominania zgodnego i niezgodnego z nastrojem, ponieważ pozostałe dwie formy wpływu emocji na pamięć nie są wyjaśniane za pomocą żadnego z tych nowych podejść. Zjawisko przypominania zależnego od nastroju stanowiło główny wątek wypowiedzi Bowera (1981) na temat teorii sieci skojarzeniowych, przy czym posłużyło raczej do wykazania ograniczonego zastosowania tej teorii, a nie do wskazania nowych kierunków jej rozwoju. Podczas badań nad wpływem emocji na uczenie się stwierdzono - w pewnych warunkach - sprzeczny z intuicją efekt niezgodności z nastrojem; jak jednak dowodiliśmy, rezultaty te można bez większego trudu dopasować do skojarzeniowego modelu pamięci. Skoncentrujemy się więc na skutkach odkrycia zjawiska przypominania niezgodnego z nastrojem.

## MOTYWACYJNE TEORIE EMOCJI I PAMIĘCI

Zgodnie z nazwą teorie motywacyjne zakładają, że motywacja podmiotu ma ogromne znaczenie dla typu przywoływanych wspomnień.

Zwolennicy tych teorii powołują się na coraz liczniejsze badania, których wyniki są sprzeczne z przewidywaniami teorii sieci skojarzeniowych (Isen, 1984; 1987; Singer i Salovey, 1988; 1993; 1996). W podejściach tych wspomnienia spostrzega się jako aspekty dynamicznej i rozwijającej się jednostki, a nie jako statyczne węzły w sieci skojarzeniowej (McAdams, 1988). Jednostka może aktywnie przywoływać wspomnienia, by podtrzymywać, zmieniać albo wzmacniać swoje nastroje, cele i plany (Singer i Salovey, 1996). Emocja nie jest rozpatrywana wyłącznie pod względem swojej wartości skojarzeniowej, lecz raczej pod kątem wartości motywacyjnej.

W podejściach motywacyjnych z reguły przyjmuje się perspektywę narracyjną, zakładając, że człowiek pojmuje i organizuje swoje życie wokół historii (Bruner, 1986; Gillespie, 1992; McAdams, 1996). Singer sugeruje, że powtarzanie się pewnych wspomnień, które niosą ładunek emocjonalny i są osobiście ważne dla podmiotu - tak zwanych „wspomnień definiujących Ja” - kształtuje podstawowe pojmowanie Ja, wokół którego konstruowana jest indywidualna historia (Moffitt i Singer, 1994; Singer i Salovey, 1993). Owe wspomnienia definiujące Ja tworzą głównego bohatera dramatu ludzkiego życia (Gillespie, 1992). W takim dramacie motywacja głównego bohatera do podtrzymania albo ochrony struktury Ja najczęściej pociąga za sobą próby podtrzymania albo zmiany obecnego stanu emocjonalnego, co polega na przypominaniu sobie wydarzeń o odpowiednim zabarwieniu emocjonalnym.

Opierając się na teorii motywacyjnej, Singer sformułował hipotezę, że reakcje emocjonalne jednostki na ważne wspomnienia odzwierciedlają związek tych wspomnień z osiągnięciem pożądanego celu (Singer, 1990; Singer i Moffitt, 1991-1992). Hipoteza ta była sprawdzana w serii eksperymentów, w których pytano badanych o autobiograficzne wspomnienia i o cele życiowe. Stwierdzono, że zabarwienie emocjonalne przypisywane przez uczestników własnym wspomnieniom zależało od znaczenia tych wydarzeń dla osiągnięcia celu. Wspomnienia o przyjemnej bądź nieprzyjemnej treści emocjonalnej mogą być wybierane ze względu na podobny efekt motywacyjny. Na

przykład osoba przygotowująca się do zawodów sportowych może się mobilizować do treningu, przypominając sobie albo radość z wcześniejszych zwycięstw, albo rozpacz z powodu poniesionych porażek (Singer i Salovey, 1996).

Motywacja wpływa na relacje między emocjami a pamięcią na wiele różnych sposobów. Człowiek może wypierać wspomnienia bolesne lub zagrażające ego, a wyszukiwać wspomnienia służące do samopotwierdzenia albo uzasadnienia złości (Singer i Salovey, 1993). Jednym z czynników motywujących wspomnianie emocjonalnych wydarzeń, który przykuwa uwagę wielu badaczy, jest samoregulacja aktualnego stanu emocjonalnego. Bezpośrednim bodźcem do badań nad tym mechanizmem było odkrycie ograniczeń teorii sieci skojarzeniowych. Na podstawie tej teorii trudno wyjaśnić, dlaczego nie dochodzi do niekończącej się pętli pozytywnego sprzężenia zwrotnego, w której wspomnienia zgodne z nastrojem zniekształcałyby pamięć i myślenie, co wzmacniałoby istniejący nastrój, który z kolei jeszcze bardziej zniekształcałby pamięć i myślenie - i tak dalej (Blaney, 1986; Bower, 1981; Clark i Isen, 1982; Ingram, 1984; Singer i Salovey, 1988). Potrzebna więc była koncepcja jakiegoś dodatkowego mechanizmu; tak powstała hipoteza, że poza efektem automatycznych skojarzeń istnieje zjawisko motywowanej samoregulacji emocjonalnej. Z tego punktu widzenia jednym z czynników motywujących do przypominania zgodnego z nastrojem może być podtrzymywanie czy wzmacnianie doświadczanego aktualnie nastroju, a jednym z motywów do przypominania niezgodnego z nastrojem może być chęć zmiany aktualnego stanu emocjonalnego - czy to osłabienie jego intensywności, czy zastąpienie go innym stanem emocjonalnym. W ciągu minionej dekady badacze zaczęli analizować sposoby możliwych powiązań między pamięcią a emocjonalną samoregulacją.

W niektórych badaniach koncentrowano się na kwestii skuteczności, zadając pytanie: Czy to prawda, że przywołanie emocjonalnego wspomnienia zmienia stan emocjonalny podmiotu? Za odpowiedzią twierdzącą przemawia między innymi fakt, że eksperymentatorzy z powodzeniem wykorzystywali przywoływa-

nie autobiograficznych wspomnień jako jeden ze sposobów indukowania nastroju w warunkach laboratoryjnych. Przeprowadzana w tych badaniach kontrola zmiennych niezależnych wskazuje na skuteczność takiej techniki (Parrott i Hertel, 1999). Czy jednak jest ona skuteczna nawet wtedy, gdy już wcześniej istnieje silny stan emocjonalny? W pewnym eksperymencie technika ta została zastosowana dwukrotnie: po raz pierwszy do indukowania radosnego bądź smutnego nastroju, a po raz drugi do indukowania nastroju sprzecznego z wywołanym za pierwszym razem. Okazało się, że nawet krótki opis wydarzenia niezgodnego z nastrojem skutecznie usuwał wcześniejszy wesoły bądź smutny nastrój, a sugestywny, szczegółowy opis skutecznie indukował odmienny nastrój (Erber i Erber, 1994, eksperyment 1).

Założenie, że pamięć może być wykorzystywana do regulowania stanu emocjonalnego, skłania do zastanowienia się, kiedy człowiek ma motywację do takiego postępowania - i czy tak postępuje, gdy zaistnieje motywacja. Zagadnienia te były analizowane z dwóch perspektyw: pod kątem sytuacji motywującej; samoregulację emocjonalną i pod kątem cech osobowości związanych z samoregulacją. Przyjrzyjmy się obu tym podejściom.

### Sytuacyjne determinanty samoregulacji emocjonalnej

Najpopularniejsze założenie dotyczące samoregulacji emocjonalnej opiera się na prostej heurystycznej zasadzie: ludzie chcą się czuć dobrze. Mówiąc ściślej, człowiek w dobrym nastroju chce zachować ten stan, natomiast człowiek w złym nastroju - poczuć się lepiej. Te dwa motywy często są określane jako „utrzymanie dobrego nastroju” i „poprawa negatywnego nastroju” (np. Carlson i Miller, 1987; Clark i Iseri, 1982); w większości publikacji na temat pamięci i emocji samoregulacja jest opisywana tylko w tych kategoriach. Powszechnie uważa się na przykład, że istnienie tych dwóch motywów wyjaśnia, dlaczego przypominanie zgodne z nastrojem łatwiej zaobserwować w wypadku nastrojów radosnych niż smutnych (np. Singer i Salovey, 1993). Wielu badaczy twierdzi też, że choć samoregulacja emocjonalna może wyjaśniać, dlaczego w eksperymentach Parrota,

i Sabiniego (1990) u smutnych uczestników odnotowano przypominanie niezgodne z nastrojem, to nie wyjaśnia przypominania niezgodnego z nastrojem u uczestników wesołych (np. Clore, Schwarz i Conway, 1994).

Można jednak dowodzić, że takie hedonistyczne podejście do samoregulacji emocjonalnej zawiera dwa błędy: po pierwsze, mylnie sugeruje, że najważniejszym aspektem stanów emocjonalnych jest ich jakość hedonistyczna, a po drugie, mylnie sugeruje, że nie istnieje motywacja do hamowania dobrych nastrojów lub podtrzymywania złych (Parrott, 1993). Trafniejsze wydaje się podejście podkreślające, że nastroje i emocje mogą przekazywać informacje na temat dobrostanu jednostki oraz stopnia, w jakim są urzeczywistniane jej aktualne plany i cele (Oatley i Johnson-Laird, 1987; Schwarz, 1990). Dobry nastrój jest sygnałem, że wszystko się dobrze układa, więc często motywuje ludzi do odrzucenia lęku przed popełnieniem błędu, do akceptowania ryzyka oraz kreatywności i syntezy. Natomiast nastrój lęku czy poirytowania może sygnalizować istnienie problemów i zagrożenia, toteż często motywuje ludzi do skupiania się na źródle zagrożenia, do ostrożności i analizowania, a także do usilnych prób rozwiązania aktualnego problemu (Isen, 1987; Schwarz i Bless, 1991). Z tych powodów czasami zły nastrój jest użyteczny, a dobry bywa bezproduktywny. Niepokój czy irytacja mogą być bardzo przydatne, gdy sytuacja wymaga skupionego, analitycznego rozwiązywania problemów albo gdy człowiek musi się zmobilizować do ciężkiej pracy i rezygnacji z odpoczynku i rozrywki. Takie emocje, jak złość, mogą się przydać do komunikowania niezadowolenia drugiej osobie (trudno tego dokonać, kiedy jesteśmy rozradowani). Choć ludzie z całą pewnością pragną unikać bólu i doświadczać przyjemności, to osiągnięcie natychmiastowej satysfakcji nie zawsze stanowi najlepszą drogę do długoterminowego sukcesu. Radość i zadowolenie mogą podważać motywację do ciężkiej pracy i koncentrowania się na najdrobniejszych szczegółach. Ze społecznego punktu widzenia okazywanie radości nie zawsze jest stosowne czy pożądane. Ze względu na rozmaite psychiczne i społeczne aspekty nastrojów i emocji

samoregulacja emocjonalna w pewnych okolicznościach motywuje zatem nie do radości, lecz do jednego z mniej przyjemnych stanów emocjonalnych. (Bardziej szczegółowe omówienie tych motywów zob. w: Parrott, 1993).

Jest wiele sytuacji, w których można oczekiwać przypominania niezgodnego z nastrojem jako narzędzia samoregulacji emocjonalnej. Jak dotąd zbadano tylko kilka z nich. Na przykład w trakcie zajęć na uczelni zarówno emocje pozytywne, jak i negatywne mogą rozpraszać studenta, a okazywanie silnego afektu jest niestosowne. Jeden z eksperymentów opisywanych przez Parrotta i Sabiniego (1990) został przeprowadzony w sali wykładowej wkrótce po rozpoczęciu zajęć. Niewykluczone, że odnotowane przez prowadzących wspomnienia niezgodne z nastrojem wynikały z tego, iż studenci czuli się zmotywowani do zredukowania intensywności własnych nastrojów - dobrych lub złych. Erber i Erber (1994, eksperyment 2) uzyskali podobny wynik w badaniu, w którym indukowali u studentów radosny bądź smutny nastrój, prosząc ich o przywołanie radosnych lub smutnych wspomnień autobiograficznych. Następnie prosili uczestników o przywołanie jeszcze jednego wspomnienia, dowolnie wybranego. Niektórym badanym przedstawiano tę prośbę na początku zajęć, a innym - pod koniec. Co ciekawe, w tym pierwszym wypadku uzyskiwano wspomnienia niezgodne z nastrojem, ale pod koniec - zgodne z nastrojem. Autorzy badania zinterpretowali ten wynik zgodnie z teorią motywacyjną: na początku zajęć studenci spstrzegali swój nastrój jako kolidujący z nauką, pod koniec zaś - już nie. Warto wspomnieć, że w badaniach Parrotta i Sabiniego (1990) drugą sytuacją wywołującą wspomnienia niezgodne z nastrojem była pogoda (słoneczna lub pochmurna), którą obserwowali studenci tuż przed wejściem do biblioteki uniwersyteckiej. Choć badanie to nie miało na celu sprawdzania wpływu sytuacji na motywy samoregulacyjne, z perspektywy czasu znaczący wydaje się fakt, że w opisanej sytuacji studenci mogli się czuć zmotywowani do złagodzenia swojego stanu emocjonalnego w ramach przygotowania do nauki. Podobny wynik uzyskano w badaniu nad pamięcią nieautobiograficzną. May-



er, Gayle, Meehan i Haarman (1990) indukowali radosny bądź smutny nastrój, prosząc uczestników o wysłuchanie muzyki po otrzymaniu określonych instrukcji. Zastosowano pięć różnych zestawów instrukcji, z których tylko jeden umożliwiał uczestnikom zmianę indukowanego nastroju podczas wykonywania zadania. Jedynie w tych warunkach u najsmutniejszych uczestników stwierdzono efekt niezgodności z nastrojem podczas przypominania sobie pozytywnych i negatywnych słów.

Podsumowując, istnieją dowody, że w sytuacjach, w których radosny bądź smutny nastrój rozprasza lub jest nieostosowny, ludzie przypominają sobie materiał niezgodny z nastrojem. Jak dotąd analizowano tylko kilka innych sytuacji, w których wspomnienia mogą być wykorzystywane do samoregulacji emocjonalnej. Uzyskano solidne dowody na to, że przypominanie niezgodne z nastrojem występuje w warunkach laboratoryjnych, jeśli uczestnicy nie wiedzą, iż przedmiotem badania są ich emocje; nadal jednak nie jest jasne, które aspekty warunków laboratoryjnych motywują do samoregulacji. Nie wyjaśniono także, dlaczego przypominanie niezgodne z nastrojem nie zostało zaobserwowane w kilku eksperymentach, które, jak się zdaje, spełniały opisane kryteria (np. Ehrlichman i Halpern, 1988; Kumari i in., 1998). Jedną z hipotez na temat wpływu sytuacji laboratoryjnej na motywację do samoregulacji skupia się na motywach związanych z interakcjami społecznymi (Parrott, 1993). Tego typu motywacje nie były systematycznie badane pod kątem wpływu na pamięć, ale pouczające wydaje się pewne badanie nad wybiórczą autoekspozycją na informacje. W dwóch eksperymentach Erber, Wegner i Theriault (1996) indukowali radosny i smutny nastrój za pomocą odpowiedniej muzyki, ale nie informowali uczestników, że celem tej procedury jest modyfikacja nastroju. Wszyscy uczestnicy zostali powiadomieni, że na pierwszym etapie badania będą czytali i oceniali wybrane artykuły prasowe; połowę z nich poinformowano, że później czeka ich inne samodzielne zadanie, pozostałych zaś - że kolejne zadanie będą wykonywać we współpracy z drugą osobą. Następnie proszono ba-

danych o wybranie z listy tytułów prasc (wesołych lub przygnębiających) kilku artykułów, które chcieliby oceniać. Uczestnicy dziewający się, że będą współpracować z 0 osobą, byli skłonni wybierać tytuły niezg-z nastrojem; natomiast u tych, którzy spod/ie" wali się samodzielnej pracy, wybory nie funkcją nastroju. Wyniki te wskazują, że < kiwania wobec interakcji społecznej rno motywować człowieka do tłumienia lub eli nowania własnego nastroju. Na podsta opublikowanych danych nie sposób stwi dzić, czy takie oczekiwania bądź ich brak wy śniają, dlaczego w pewnych eksperymen obserwuje się przypominanie niezgodne z strojem, a w innych nie; wydaje się jednak, warto testować tę hipotezę w przyszłych ba niach.

### Osobowościowe determinanty samoregulacji emocjonalnej

Inną metodą sprawdzania, czy motywacja d' regulowania emocji moderuje przywoływani wspomnień, jest badanie różnic indywidu nych w zakresie odpowiednich cech osoi wości. W tym kontekście analizowano czte cechy.

Cechą bezpośrednio związaną z emc nalną samoregulacją jest ogólna skłonność < kontrolowania siebie. W jednym z badań p szono uczestników, słuchających smutnej b neutralnej muzyki, o przywoływanie ws mnien autobiograficznych (Parrott i Sab' 1989). Osoby, które w Kwestionariuszu Sa kontroli (*Self-Control Schedule*; Rosenbau 1980) uzyskały wynik poniżej mediany, skłonne przywoływać wspomnienia zgo z nastrojem; natomiast wspomnienia które wykazywały samokontrolę powyżej mej diany, nie różniły się pod tym względem wspomnień osób z grupy kontrolnej, słuchaj: cych neutralnej muzyki.

Podobne rezultaty otrzymali badacze wy korzystujący inne pomiary samokontro' Smith i Petty (1995, eksperyment 2) post": się w tym celu Skalą Regulacji **Negatywne Nastroju** (*Negative Mood Regulation S* Catanzaro, Mearns, 1990). W swoim bad porównywali uczestników uzyskujących

je i niskie wyniki na tej skali, gdy byli oni **al-smutni** po obejrzeniu przygnębiającego klich filmowego, albo lekko rozweseleni po obejrzeniu krótkiego filmu o neutralnej treści. Osoby, które miały niewielką skłonność do regulacji negatywnego nastroju, po obejrzeniu smutnego filmu częściej przejawiały przypomnienie zgodne z nastrojem niż po obejrzeniu filmu neutralnego; natomiast w wypadku osób o silnej skłonności do regulacji negatywnego nastroju nie stwierdzono różnic między grupą oglądającą smutny film a grupą oglądającą film neutralny.

W obu przytoczonych badaniach nie stwierdzono tendencji do przypominania niezgodnego z nastrojem - ani ogólnej, ani nawet w odniesieniu do uczestników o wysokim poziomie samokontroli. Interesujące wydają się więc wyniki eksperymentu, w którym odnotowano ogólną skłonność do przypominania niezgodnego z nastrojem, dotyczącą pierwszego z trzech przywoływanych wspomnień. Efekt niezgodności z nastrojem występował równie silnie u uczestników o wysokim i niskim poziomie samokontroli. Natomiast w wypadku trzeciego przywoływanego wspomnienia nie stwierdzono ogólnego wpływu nastroju na pamięć, a różnice indywidualne w zakresie samokontroli miały tu decydujące znaczenie - w grupie słuchającej smutnej muzyki osoby o wysokim poziomie samokontroli były skłonne przywoływać wspomnienia niezgodne z nastrojem, osoby o niskim poziomie samokontroli zaś - wspomnienia zgodne z nastrojem (Parrott, 1994).

Taki układ wyników można wyjaśniać następująco: kiedy istnieją silne sytuacyjne determinanty przypominania niezgodnego z nastrojem, to różnice indywidualne w samoregulacji nie wywierają dużego dodatkowego wpływu. Oddziaływanie różnic indywidualnych staje się najbardziej zauważalne, gdy nie ma silnych determinant sytuacyjnych. Wspomniane pomiary skłonności do samokontroli nie pozwalały przewidywać wspomnień przywoływanych przez uczestników, którzy słuchali radosnej muzyki - być może dlatego, że pytania zawarte w różnych skalach różnic indywidualnych dotyczą tylko nieprzyjemnych stanów.

Przyszłe badania powinny wyjaśnić, czy tendencja do regulowania stanów przyjemnych jest moderowana przez różnice indywidualne, które nie mają związku ze skłonnością do regulowania stanów nieprzyjemnych.

Kolejna różnica indywidualna o hipotetycznym wpływie na regulację nastroju dotyczy depresji, którą można wiązać z upośledzeniem zdolności do poprawy nastroju (Teasdale i Barnard, 1993). W jednym z eksperymentów indukowano smutny nastrój, pokazując uczestnikom melancholijny fragment filmu, a następnie proszono ich o przywołanie dwóch wspomnień silnie nasyconych emocjonalnie (Josephson, Singer i Salovey, 1996). Uczestnicy byli skłonni przywoływać w pierwszej kolejności wspomnienie zgodne z nastrojem (co stwierdzono dzięki porównaniu z neutralną grupą kontrolną), ale typ drugiego przywołanego wspomnienia zależał od skłonności jednostki do depresji. W wypadku uczestników, u których skłonności depresyjne były słabe, drugie wspomnienie miało przeważnie bardziej pozytywny charakter; natomiast osoby o silnych skłonnościach do depresji najczęściej przywoływały kolejne negatywne wspomnienie. Warto zwrócić uwagę, że kiedy uczestników z tej pierwszej grupy zapytano, dlaczego przypomnieli sobie radosne wydarzenie, dwie trzecie z nich jako przyczynę wymieniło pragnienie polepszenia nastroju.

Trzecia spośród badanych różnic indywidualnych dotyczy samooceny. Smith i Petty (1995) badali osoby o wysokiej i niskiej samoocenie, porównując typy wspomnień przywoływanych przez nie w warunkach nastroju neutralnego bądź smutnego. W jednym eksperymencie testowano wspomnienia autobiograficzne, a w drugim - przypadkowe zapamiętywanie tytułów artykułów prasowych, mniej lub bardziej przyjemnych. W obu eksperymentach stwierdzono, że wspomnienia uczestników o niskiej samoocenie były zgodne z nastrojem, natomiast u osób o wysokiej samoocenie smutny nastrój nie miał wpływu na wspomnienia.

I wreszcie, wysunięto tezę, że warunkiem wstępnym samoregulacji emocjonalnej jest świadomość afektywna, toteż indywidualne różnice w zakresie skłonności do otwartego

uznawania własnych stanów emocjonalnych mogą moderować przypominanie niezgodne z nastrojem. Hipotezę tę potwierdzają wyniki podwójnego eksperymentu przeprowadzonego przez McFarland i Buehlera (1997). W pierwszym badaniu negatywny bądź neutralny nastrój indukowano poprzez dostarczenie fałszywej informacji zwrotnej na temat osiągnięć, w drugim zaś - przez poinformowanie uczestników, że zostaną poddani stresującemu bądź niestresującemu testowi. Uświadamianie sobie własnych emocji było oceniane albo za pomocą pomiaru wyparcia - uwarżliwienia (Epstein i Fenz, 1967), albo za pomocą pomiaru doświadczenia metanastroju (na podstawie: Mayer i Gaschke, 1988). W obu eksperymentach wspomnienia uczestników, którzy w pomiarach uświadamiania sobie emocji uzyskiwali wyniki powyżej mediany, były niezgodne z nastrojem. U uczestników, którzy pod względem uświadamiania sobie emocji wypadali poniżej mediany, stwierdzono tendencję do przypominania zgodnego z nastrojem.

### Implikacje dla teorii sieci skojarzeniowych

Podsumowując, dysponujemy dziś licznymi dowodami, że efekt przypominania niezgodnego z nastrojem jest silny i niepodważalny i że predyktorami jego występowania są sytuacje oraz indywidualne predyspozycje związane z samoregulacją emocjonalną. Teoria sieci skojarzeniowych nie pozwala przewidywać tych efektów, nasuwa się zatem pytanie, jak należy ją skorygować. Możliwych rozwiązań należy szukać pomiędzy dwoma skrajnymi wyjściami: uzupełnieniem zachowanej teorii sieci skojarzeniowych założeniami o dodatkowych wpływach, które modyfikowałyby jej przewidywania, a całkowitym jej odrzuceniem. Rozpoczniemy od analizowania tej pierwszej możliwości, stopniowo przechodząc do drugiej.

Jeśli chcemy zachować założenia teorii sieci skojarzeniowych, to musimy je połączyć z dodatkowymi warunkami, tworząc złożony model emocji i pamięci. Najczęściej proponuje się dodanie założenia, że poza wpływem skojarzeniowym emocje mogą wywierać wpływ moty-

wacyjny (Singer i Salovey, 1993). Model III zji afektu, autorstwa Forgas (1995), stanowi znakomity przykład takiego wieloprosowego podejścia, integrującego elementy skrajnie rzeniowe i motywacyjne w jedną "połączoną" teorię. Model ten zakłada cztery odrębne sfery i opisuje warunki determinujące wyki rzystywanie każdej z nich.

Istnieją też modele, które stanowią modyfikację teorii sieci skojarzeniowych, a nie jej uzupełnienie. Dobrymi przykładami takiego podejścia są koncepcje postulujące wieloprosową strukturę poznawczą, takie jak współdziałających podsystemów poznawczych (Teasdale i Barnard, 1993) czy wielowejściowej pamięci modułowej (John i Maulthaup, 1992). Ten pierwszy model zakłada istnienie wielorakich podsystemów poznawczych oraz dwóch poziomów znaczenia. Uwzględnia też czynnik motywacyjny, zakładając możliwość poprawienia nastroju i wprowadzenia innych zmian kierunku myślenia • na podstawie historii uczenia się danej osoby, i

Wymienione teorie są oznaką istotnego trendu zmierzającego do odrzucenia poglądu, że wpływ stanów emocjonalnych na pamięć jest bezpośredni czy niezmienny. Inne strategie mieszczące się w tym trendzie jeszcze bardziej odchodzą od założeń teorii sieci skojarzeniowych. Omówimy teraz dwie takie koncepcje.

### KONSTRUKTYWISTYCZNEJ KONTEKSTUALNEJ TEORIE EMOCJI I PAMIĘCI

Zgodnie z konstruktywistycznymi i kontekstualnymi ujęciami emocja nie jest ustalonym elementem wydobywania, dołączonym do pamięci. Stanowi aspekt całości kontekstu, w którym dane wydarzenie jest doświadczane bądź wspomniane, a zatem uczestniczy w definiowaniu kodowanego lub przypominanego wydarzenia. Wyobraźmy sobie na przykład Johna, doktoranta, który z trudem łączy: życie na życie z pracą nad dyplomem. Pewnego dnia John spóźnia się na autobus jadący do uczelni i myśli w duchu: „Nigdy nie pójdziesz przez studia. Nie mam czasu się uczyć ani

wadzić badań. Nie jestem w stanie nawet zdążyć na autobus. W życiu nie skończę tej pracy dyplomowej". W tym przykładzie negatywny nastrój prowadzi do zinterpretowania banalnego wydarzenia jako „kropki, która przepelniła czarę goryczy". Emocje występujące na etapie wydobywania mogą posłużyć do predefiniowania tego wydarzenia. Kiedy Johnowi wreszcie udaje się obronić doktorat i gdy szczęśliwy odbiera swój dyplom, wraca myślami do dnia, w którym spóźnił się na autobus, i mówi do siebie: „Zawsze wiedziałem, że mi się uda. Bywało ciężko, ale nigdy nie wątpiłem, że osiągnę cel".

Historia ta pasuje do konstruktywistycznego podejścia do pamięci, zapoczątkowanego przez Bartletta (1932). W znanym badaniu nad zapamiętywaniem relacji werbalnych Bartlett stwierdził, że wspomnienia uczestników nigdy nie były w pełni trafne. Zapamiętane relacje zawsze nieco się różniły od oryginału i odzwierciedlały przekonania podmiotu oraz to, co stanowiło przedmiot jego zainteresowania w czasie wydobywania. Bartlett wskazywał, /e jego słynne badanie nad zapamiętywaniem ludowej baśni „Wojna duchów" zostało przeprowadzone pod koniec pierwszej wojny światowej - w czasie gdy problem rozłąki z rodziną był dla uczestników niezwykle istotny. W jednej grupie badanych - pomimo że zapomniano wiele innych szczegółów baśni - osiemnastu spośród dwudziestu osób zapamiętało słowa jednego z bohaterów, że nie może on dołączyć do wojny duchów, ponieważ jego krewni nie wiedzą, gdzie jest. Według Bartletta „aktywna organizacja wcześniejszych reakcji czy też minionych doświadczeń" tworzy „schemat" zapamiętywanego wydarzenia (s. 201). Schematy takie nie stanowią stałych, niezmiennych scenariuszy, lecz są elastyczne i prowadzą do konstruowania wspomnień na podstawie kontekstu. Stany emocjonalne mogą wpływać na pamięć częściowo poprzez oddziaływanie na konstruowanie schematów.

Konstruktywistyczne podejście do pamięci da dziś znajduje zwolenników (przeglądy prac zob. w: Gillespie, 1992; Isen, 1984; 1987; Lewis, 1997). Bransford i Franks (1971) dowodzą, że ludzie konstruują znaczenia zdań nie

tylko na podstawie sekwencyjnej kombinacji słów, lecz także na podstawie kontekstu, wcześniejszej wiedzy oraz relacji pomiędzy częściami zdania, które mogą zmieniać interpretację całości. Ross (1989) wykazał, że ukryte teorie na temat stabilności bądź zmienności indywidualnych cech prowadzą do zniekształceń pamięci epizodycznej, dotyczącej na przykład dawnych cech i postaw, przynależności do partii politycznej, doświadczeń bólu czy sympatii wobec partnera na randce. Lewis (1997) opublikował przegląd różnych badań wskazujących, że aktualny stan psychiczny człowieka jest silniejszym predyktorem jakości wspomnień z dzieciństwa niż faktyczna natura wspomnianych wydarzeń. Dzięki tego typu publikacjom zjawisko przypominania sobie wydarzeń zaczyna być spostrzegane nie jako proces przywoływania pojedynczo kodowanych pozycji, lecz raczej jako proces konstrukcyjny, który zarówno na etapie kodowania, jak i wydobywania zależy od całości kontekstu, łącznie z jego aspektami emocjonalnymi.

Teorie kontekstualne mogą mniej lub bardziej odchodzić od teorii sieci skojarzeniowych przy wyjaśnianiu roli kontekstu w zapamiętywaniu. Niektórzy teoretycy pozostają przy założeniu, że wspomnienia są kodowane w swego rodzaju sieć skojarzeniową, zaznaczając jednak, że sieć ta jest podatna na dynamiczne zmiany, zgodnie z interpretacjami kontekstualnymi (np. Isen, 1984). Inni radykalnie zrywają z koncepcją sieci. Na przykład Gillespie (1992) twierdzi, że w ogóle nie istnieje coś takiego, jak przechowywanie jednostek pamięci - w danej chwili człowiek ma bezpośredni dostęp do wszystkich swoich wcześniejszych doświadczeń. Zgodnie z tą radykalną kontekstualną teorią pamięci wspomnienia nie są „obiektami" przechowywanymi w takiej czy innej sieci i przywoływanymi wraz z towarzyszącą im treścią emocjonalną. Zakłada się tu, że terażniejszość jest zbudowana z przeszłości; idea ta odwołuje się do myśli Martina Heideggera, który pisał między innymi: „*Da-Sean* [bycie-tu] jest swoją przeszłością" (1927/1994, s. 17). Przeszłość zawiera się w terażniejszości, ponieważ jest budowana na podstawie terażniejszej jednolitej całości

ludzkiego doświadczenia. Z tego punktu widzenia niepotrzebne staje się pojęcie jakiegokolwiek sieci - istnieje tylko przeżywane doświadczenie. Lewis (1997) reprezentuje równie radykalne stanowisko, utrzymując, że aktualne doświadczenie z łatwością modyfikuje wspomnienia i bardziej wpływa na bieżące zachowanie niż faktyczna przeszłość.

Według radykalnych zwolenników kontekstualizmu koncepcje skojarzeń i węzłów we współczesnych teoriach pamięci mają nie większą wartość teoretyczną niż pojęcie „eteru” w fizyce czasów Izaaka Newtona. W swoim eseju na ten temat Williams (1995) wskazuje, że zgodnie z korpuskularną metafizyką tamtej epoki obserwowany ruch planet musiał być powodowany jakimś kontaktem między ciałami niebieskimi. Aby spełnić ten warunek, Newton założył istnienie „eteru”, ale pojęcie to (czy pojęcie „siły”) wymagało wyjaśnienia w nie mniejszym stopniu niż pierwotne zjawisko oddziaływania na odległość (co ostatecznie przyznał sam Newton). Williams (1995) dowodzi, że z podobnych pobudek współcześni psychologowie zakładają istnienie struktur umysłu, by wyjaśnić, jak wydarzenia z przeszłości wpływają na teraźniejszość (na przykład jak emocjonalny sygnał towarzyszący kodowaniu wydarzenia może oddziaływać na sposób czy okoliczności, w jakich wydarzenie to jest przypominane). Jednakże, podobnie jak w wypadku Newtonowskich pojęć eteru i siły, postulowanie takich struktur - czy to fizjologicznych, czy informacyjnych - tak naprawdę nie wyjaśnia interesującego nas zjawiska, ponieważ hipoteza o istnieniu takich struktur sama wymaga wyjaśnienia.

Jak widać, najważniejszy punkt sporny pomiędzy konstruktywistami czy kontekstualistami a zwolennikami bardziej tradycyjnych teorii sieci, czy też teorii motywacyjnych to kwestia, czy wspomnienia są statycznymi, kodowanymi jednostkami, czy dynamicznymi konstrukcjami. Większość danych zebranych do tej pory można wyjaśniać za pomocą teorii obu typów. Najbardziej wyraźna różnica między tymi dwoma podejściami nie dotyczy ich możliwości wyjaśniania zjawisk, lecz poziomu fenomenologicznego doświadczenia. Statyczny model pamięci jako sieci skojarzeniowej przydaje się do wstępnego zarysowania możliwych mechani-

zmów działania umysłu, ale metafora ta zaczyna się załamywać, kiedy porównamy symboliczny obraz wydobywania stałych wspomnień z fenomenologicznym doświadczeniem nimmowania czy rozumienia własnej przeszłości (omówienie słabości skojarzeniowych części komputerowych metafor poznania zob. w: Wjłnograd i Flores, 1986).

## WNIOSKI

Najbardziej problematycznym aspektem tradycyjnych teorii emocji i pamięci, takich jak teoria sieci skojarzeniowych czy teoria emocjonalnych (Bower, 1991; Oatley i son-Laird, 1987), jest tendencja do opisywania emocji jako „mechanizmów” - zaprogramowanych z góry procedur, wykonywanych Hi zmiennie za każdym razem, kiedy zostaną wyzwołane. Jak dowodziliśmy, atrakcyjność różnych stanów emocjonalnych zmienia się zależnie od okoliczności, takich jak wykonywane zadanie czy kontekst społeczny. Znaczenie czy ważność stanów emocjonalnych od różnorodnych czynników indywidualnych i kulturowych (Parrott, 1993). Martin, Sedikides i Green (1997) analizowali tę tendencję w interesującym eksperymencie, jakkolwiek dokonywane przez nich pomiary dotyczyły ocen, a nie pamięci jako takiej. Badani stwierdzili, że kiedy uczestnicy w radosnym nastroju, korzystniej oceniali same opowiadania; gdy jednak byli przygnębieni, preferowali smutne historie. Oznacza to, że nastrój nie powodował ogólnego uprzedzenia bądź przychylności (pod względem ewaluacyjnym czy motywacyjnym) wobec bodźca. Efektem danego nastroju było preferowanie historii, która by go prawdopodobnie wywołała; innymi słowy, ludziom podobało się to (opowiadanie, które mogło wywołać aktualnie świadczany przez nich nastrój).

Dokonałiśmy przeglądu teorii wyjaśniających owe efekty specyficzne dla kontekstualnego podejścia konstruktywistycznego. Zwolennicy podejścia konstruktywistycznego kontekstualnego przekonują, że wspomnienia są konstrukcjami i że wpływ emo-

/ależy od ich znaczenia w aktualnym kontekście' część z nich zaprzecza przy tym istnieniu stałych skojarzeń. Inni nie odchodzą tak radykalnie od teorii sieci skojarzeniowych, lecz przyznają, że wpływ emocji na pamięć w wielu wypadkach lepiej interpretować jako formowanie sygnałów do wydobywania, a nie w kategoriach struktury skojarzeń. Jedni i drudzy odrzucają założenie, że stany emocjonalne niezmiennie generują określone efekty, niezależnie od kontekstu. Staje się jasne, że zagadnienie podatności na kontekst jest tak złożone iż wyciągając wnioski na temat oddziaływania emocji na pamięć, psychologowie mogą w najlepszym razie zyskać pewne pojęcie o tym, jakie znaczenia i motywy towarzyszą zwykle poszczególnym stanom emocjonalnym i jak mogą one wpływać na pamięć. Nie sposób określić stałych, niezależnych od kontekstu zasad rządzących oddziaływaniem radości, smutku czy lęku na aktywność poznawczą. Zażądano znaczenia, jak i motywacja odgrywają tu istotną rolę, a żadne z tych pojęć nie pasuje do modelu mechanistycznego.

Choć zwolennicy teorii skojarzeń również rozpoznają efekty motywacyjne i kontekstualne, to tendencja do skupiania się na modelach sieci skojarzeniowych i wynikających z nich przewidywaniach jest wciąż silna. Dlaczego? Być może dlatego, że modele te pozwalają na dokonywanie prostych, weryfikowalnych empirycznie przewidywań, mniej obciążonych 'skomplikowanymi problemami indywidualnych interpretacji i motywacji. Na przykład teoria Bartletta (1932) jest często krytykowana

jako zbyt skomplikowana i niejasna, by można ją było zweryfikować (np. Baddeley, 1976). Teorie mechanistyczne odniosły tak wielki sukces w naukach fizycznych, że nie sposób wykluczyć tendencji do zrównywania wyjaśnień mechanistycznych, oderwanych od kontekstu, z wyjaśnieniami „naukowymi” (Toulmin, 1990). Nie ma jednak wątpliwości, że to przedmiot studiów powinien determinować kształt teorii i badań empirycznych! Wyniki opisanych przez nas eksperymentów wskazują, że pożądana, a nawet konieczna jest położenie większego nacisku na motywację i interpretację, a mniejszego - na automatyczne skojarzenia.

Obecny stan badań nad emocjami i pamięcią można porównać z sytuacją z pierwszej połowy XX wieku, z czasów aktywności naukowej Bartletta (1932). Podobnie jak ten badacz krytykował podejście Ebbinghaus, zarzucając mu przesadne koncentrowanie się na bodźcach, tak i my uważamy, że dzisiejsze teorie emocji często nadmiernie się koncentrują na „mechanizmie”, przedstawiając podstawowe emocje jako niezmiennie, z góry ustalone reakcje, które zawsze tak samo wpływają na zachowanie, motywację i myślenie. Bartlett zarzucał Ebbinghausowi, że próbuje on uciekać od kwestii znaczenia; my również uważamy, że współcześni badacze powinni uwzględnić znaczenie emocji w danym kontekście i rozważyć, jak to znaczenie kształtuje wpływ emocji. Bartlett określił pamięć jako „dążenie do nadania znaczenia”; badania nad emocjami i pamięcią powinny „wyjaśniać, w jaki sposób stany emocjonalne wpływają na te dążenia.

## LITERATURA

- Baddeley, A. D. (1976). *The psychology of memory*. New York: Basic Books.
- Bartlett, F. C. (1932). *Remembering: A study in experimental and social psychology*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Beck, A. T. (1976). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. New York: International Universities Press.
- Beck, R. C., McBee, W. (1995). Mood dependent memory for generated and repeated words: Replication and extension. *Cognition and Emotion*, 9, 289-307.
- Berkowitz, L., Tröccoli, T. (1986). An examination of the assumption in the demand characteristics thesis: With special reference to the Velten mood induction procedure. *Motivation and Emotion*, 10, 337-349.
- Blaney, P. H. (1986). Affect and memory: A review. *Psychological Bulletin*, 99, 229-246.
- Bower, G. H. (1981). Mood and memory. *American Psychologist*, 36, 129-148.
- Bower, G. H. (1991). Mood congruity of social judgments. W: J. P. Forgas (red.), *Emotion and social judgments* (s. 31-53). Oxford: Pergamon Press.
- Bower, G. H., Gilligan, S. G., Monteiro, K. P. (1981). Selectivity of learning caused by affective states. *Journal of Experimental Psychology: General*, 110, 451-473.

- Bower, G. H., Mayer, J. D. (1991). In search of mood-dependent retrieval. W: D. Kuiken (red.), *Mood and memory: Theory, research and applications* (s. 133-168). Newbury Park, CA: Sage.
- Bransford, J. D., Franks, J. J. (1971). The abstraction of linguistic ideas. *Cognitive Psychology*, 2, 331-350.
- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Carlson, M., Miller, N. (1987). Explanation of the relation between negative mood and helping. *Psychological Bulletin*, 102, 91-108.
- Catanzaro, S. J., Mearns, J. (1990). Measuring generalized expectancies for negative mood regulation: Initial scale development and implications. *Journal of Personality Assessment*, 54, 546-563.
- Clark, D. M., Teasdale, J. D. (1982). Diurnal variation in clinical depression and accessibility of memories of positive and negative experience. *Journal of Abnormal Psychology*, 91, 87-95.
- Clark, D. M., Teasdale, J. D. (1985). Constraints on the effects of mood on memory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 1595-1608.
- Clark, D. M., Teasdale, J. D., Broadbent, D. E., Martin, M. (1983). Effect of mood on lexical decisions. *Bulletin of the Psychonomic Society*, 21, 175-178.
- Clark, M. S., Isen, A. M. (1982). Toward understanding the relationship between feeling states and social behavior. W: A. H. Hastorf, A. M. Isen (red.), *Cognitive social psychology* (s. 73-108). New York: Elsevier.
- Clore, G. L., Schwarz, N., Conway, M. (1994). Affective causes and consequences of social information processing. W: R. S. Wyer, T. K. Srull (red.), *Handbook of social cognition* (wyd. 2, 1.1, s. 323-418). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Ehrlichman, H., Halpern, J. N. (1988). Affect and memory: Effects of pleasant and unpleasant odors on retrieval of happy and unhappy memories. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 1105-1117.
- Eich, E. (1995a). Mood as a mediator of place dependent memory. *Journal of Experimental Psychology: General*, 124, 293-308.
- Eich, E. (1995b). Searching for mood dependent memory. *Psychological Science*, 6, 67-75.
- Eich, E., Metcalfe, J. (1989). Mood dependent memory for internal versus external events. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 15, 443-455.
- Epstein, S., Fenz, W. D. (1967). The detection of areas of emotional stress through variations in perceptual threshold and physiological arousal. *Journal of Experimental Research in Personality*, 2, 191-199.
- Erber, R., Erber, M. W. (1994). Beyond mood and social judgment: Mood incongruent recall and mood regulation. *European Journal of Social Psychology*, 24, 79-88.
- Erber, R., Wegner, D. M., Theriault, N. (1996). On cool and collected: Mood regulation in anticipatory social interaction. *Journal of Personality and Psychology*, 70, 757-766.
- Forgas, J. P. (1995). Mood and judgment: The affect fusion model (AIM). *Psychological Bulletin*, 39, 66.
- Forgas, J. P., Burnham, D. K., Trimboli, C. (1988). Memory, and social judgments in children. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 697-707.
- Gillespie, D. (1992). *The mind's eye: Contextualism in cognitive psychology*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Heidegger, M. (1994). *Bycie i czas*. Przekład: Bożena Baran. Warszawa: PWN. (Pierwsza publikacja w 1927 r.)
- Heuer, F., Reisberg, D. (1992). Emotion, arousal, memory for detail. W: S.-A. Christianson (red.), *Handbook of emotion and memory: Research theory* (s. 151-180). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Ingram, R. E. (1984). Toward an information-processing analysis of depression. *Cognitive Therapy and Research*, 8, 443-478.
- Isen, A. M. (1984). Toward understanding the role of affect and cognition. W: R. Wyer, T. Srull (red.), *Handbook of social cognition* (t. 3, s. 179-236). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Isen, A. M. (1987). Positive affect, cognitive processing and social behavior. W: L. Berkowitz (red.), *Advances in experimental social psychology* (t. 15, s. 203-253). New York: Academic Press.
- Isen, A. M., Shalke, T. E., Clark, M., Karp, L. (1978). Affect, accessibility of material in memory, and behavior: A cognitive loop? *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 1-12.
- Johnson, M. K., Multhaup, K. S. (1992). Emotion and memory. W: S.-A. Christianson (red.), *Handbook of emotion and memory: Research and theory* (s. 33-66). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Josephson, B. R., Singer, J. A., Salovey, P. (1996). Mood regulation and memory: Repairing sad moods and happy memories. *Cognition and Emotion*, 10, 437-444.
- Kumari, V., Hemsley, D. R., Cotter, P. A., Checkley, S., Gray, J. A. (1998). Haloperidol-induced mood and memory: Retrieval of happy and unhappy memories. *Cognition and Emotion*, 12, 495-506.
- Lewis, M. (1997). *Altering fate: Why the past does predict the future*. New York: Guilford Press.
- Martin, L. L., Abend, T., Sedikides, C., Green, J. (1997). How would I feel if...? Mood as input to a role fulfillment evaluation process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 242-253.
- Mathews, A. M., MacLeod, C. (1994). Cognitive approaches to emotion and emotional disorders. *Annual Review of Psychology*, 45, 25-50.

- G. E., Vazquez, C., Campbell, W. K. (1992). Mood-congruent recall of affectively toned stimuli: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review*, 12, 227-255.
- Leiderman, J. D., Gaschke, Y. (1988). The experience and meta-experience of mood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55, 102-111.
- Leiderman, J. D., Gayle, M., Meehan, M. E., Haarman, A.-K. (1990). Toward better specification of the mood-congruency effect in recall. *Journal of Experimental Social Psychology*, 26, 465-480.
- Leiderman, J. D., McCormick, L. J., Strong, S. E. (1995). Mood-congruent memory and natural mood: New evidence. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 726-746.
- McAdams, D. P. (1988). *Power, intimacy, and the life story: Personological inquiries into identity*. New York: Guilford Press.
- McAdams, D. P. (1996). Alternative futures for the study of human individuality. *Journal of Research in Personality*, 30, 374-488.
- McFarland, C., Buehler, R. (1997). Negative affective states and the motivated retrieval of positive life events: The role of affect acknowledgment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 200-214.
- Moffitt, K. H., Singer, J. A. (1994). Continuity in the life story: Self-defining memories, affect, and approach/avoidance personal strategies. *Journal of Personality*, 62, 21-43.
- Nasby, W. (1994). Moderators of mood-congruent encoding: Self-to-other-reference and affirmative/nonaffirmative judgement. *Cognition and Emotion*, 8, 259-278.
- Oatley, K., Johnson-Laird, P. N. (1987). Towards a cognitive theory of emotions. *Cognition and Emotion*, 1, 29-50.
- Parrott, W. G. (1991). Mood induction and instructions to sustain moods: A test of the subject compliance hypothesis of mood congruent memory. *Cognition and Emotion*, 5, 41-52.
- Parrott, W. G. (1993). Beyond hedonism: Motives for inhibiting good moods and for maintaining bad moods. W: D. M. Wegner, J. W. Pennebaker (red.), *Handbook of mental control* (s. 278-305). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Parrott, W. G. (1994). An association between emotional self-control and mood-incongruent recall. W: N. H. Frijda (red.), *Proceedings of the VIIIth Conference of the International Society for Research on Emotions* (s. 313-317). Storrs, CT: International Society for Research on Emotions.
- Parrott, W. G., Hertel, P. (1999). Research methods in cognition and emotion. W: T. Dalgleisch, M. Power (red.), *The handbook of cognition and emotion* (s. 61-81). Chichester, England: Wiley.
- Parrott, W. G., Sabini, J. (1989, sierpień). Mood, self-control, and the recall of autobiographical memories. Wykład zaprezentowany na 97. Dorocznej Konwencji American Psychological Association, New Orleans, LA.
- Parrott, W. G., Sabini, J. (1990). Mood and memory under natural conditions: Evidence for mood incongruent recall. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 321-336.
- Perrig, W. J., Perrig, P. (1988). Mood and memory: Mood-congruity effects in absence of mood. *Memory and Cognition*, 16, 102-109.
- Rapaport, D. (1950). *Emotions and memory*. New York: International Universities Press.
- Revelle, W., Loftus, D. A. (1990). Individual differences and arousal: Implications for the study of mood and memory. *Cognition and Emotion*, 4, 209-237.
- Rinck, M., Glowalla, U., Schneider, K. (1992). Mood-congruent and mood-incongruent learning. *Memory and Cognition*, 20, 29-39.
- Rosenbaum, M. (1980). A schedule for assessing self-control behaviors: Preliminary findings. *Behavior Therapy*, 11, 109-121.
- Ross, M. (1989). Relation of implicit theories to the construction of personal histories. *Psychological Review*, 96, 341-357.
- Schwarz, N. (1990). Feelings as information: Informational and motivational functions of affective states. W: E. T. Higgins, R. M. Sorrentino (red.), *Handbook of motivation and cognition: Foundations of social behavior* (t. 2, s. 527-562). New York: Guilford Press.
- Schwarz, N., Bless, H. (1991). Happy and mindless, but sad and smart?: The impact of affective states on analytic reasoning. W: J. Forgas (red.), *Emotion and social judgment* (s. 55-71). Oxford: Pergamon Press.
- Singer, J. A. (1990). Affective responses to autobiographical memories and their relationship to long-term goals. *Journal of Personality*, 58, 535-563.
- Singer, J. A., Moffitt, K. H. (1991-1992). An experimental investigation of specificity and generality in memory narratives. *Imagination, Cognition, and Personality*, 11, 233-257.
- Singer, J. A., Salovey, P. (1988). Mood and memory: Evaluating the network theory of affect. *Clinical Psychology Review*, 8, 211-251.
- Singer, J. A., Salovey, P. (1993). *The remembered self: Emotion and memory in personality*. New York: Free Press.
- Singer, J. A., Salovey, P. (1996). Motivated memory: Self-defining memories, goals, and affect regulation. W: L. Martin, A. Tesser (red.), *Striving and feeling: Interactions among goals, affect, and self-regulation* (s. 229-250). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Smith, S. M., Petty, R. E. (1995). Personality moderators of mood congruency effects on cognition: The role of self-esteem and negative mood regulation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 1092-1107.



- Snyder, M., White, P. (1982). Moods and memories: Elation, depression, and the remembering of the events of one's life. *Journal of Personality*, 50,149-167.
- Teasdale, J. D., Barnard, P. J. (1993). Affect, cognition, and change: Re-modelling depressive thought. Hove, England: Erlbaum.
- Toulmin, S. (1990). *Cosmopolis: The hidden agenda of modernity*. New York: Free Press.
- Ucros, C. G. (1989). Mood state-dependent memory: A meta-analysis. *Cognition and Emotion*, 3,139-167
- Williams, J. M. G., Watts, F. N., MacLeod, C., Mathetos# (1997). *Cognitive psychology and emotional disorders* (wyd. 2). Chichester, England: Wiley. >
- Williams, R. N. (1995). Temporality and psychological action at a distance. *Journal of Mind and Behavior*, 16,63-76f
- Winograd, T., Flores, F. (1986). *Understanding commonsense and cognition: A new foundation for design*. Norwood, NJ: Ablex.

# KI *mm* 11

DWA ZADANIA PSYCHOLOGII EMOCJI

CZYM SA POJĘCIA I DO CZEGO SĄ NAM  
POTRZEBNE'

OPIS POTOCZNYCH POJĘC ODNOSZĄCYCH  
SIĘ DO EMOCJI

ROZWOJ POJĘC DOTYCZĄCYCH EMOCJI

POSTULATY DLA NAUKI O EMOCJACH

WNIOSKI

## POJĘCIA DOTYCZĄCE EMOCJI

**James A. Russell**  
**Ghyslaine Lemay**

Wyobraź sobie, że czytając ten rozdział, siedzisz w ogródku kawiarnianym, obserwując przechodniów. Widzisz zakochaną parę, zatroskanego prawnika i rozgniewanego nastolatka. Zauważasz, że jest pogodny dzień. Zauważasz, że jesteś w pogodnym nastroju, czujesz się odprężona.

Między takimi obserwacjami a surowymi danymi, na których są one oparte, pośredniczą pewne filtry - procesy, dzięki którym te surowe dane zostają skategoryzowane, uporządkowane i zinterpretowane. Te procesy obejmują pojęcia<sup>1</sup> wyrażone w słowach *zakochany*, *zatroska-*

<sup>1</sup> Wielu autorów używa wymiennie słów „pojęcie” i „kategoria”. Inni używają terminu „pojęcie” w odniesieniu do reprezentacji umysłowej lub intencji, a słowa „kategoria”, by nazwać zbiory obiektów w realnym świecie lub żeby oznaczyć byty materialne. My używamy zarówno wyrazu „pojęcie”, jak i „kategoria” w rozumieniu reprezentacji umysłowej. Następnie rozwijamy ideę, że kategorie i wymiary stanowią różne rodzaje pojęć. Ponieważ uznajemy, że podstawowe rozróżnienie dotyczy reprezentacji umysłowych i reprezentowanych zjawisk emocjonalnych, używamy kursywy, aby podkreślić, kiedy słowo takie, jak *złość*, odnosi się do pojęcia, antykwy zaś, kiedy odnosi się ono do zjawiska.

ny, rozgniewany, pogodny i odprężony. Pojęcia odgrywają identyczną rolę w bardziej sformalizowanych obserwacjach, w tym w samoopisach rejestrowanych przez narzędzia psychometryczne i w ocenach dokonywanych przez wyszkolonych obserwatorów w laboratorium. Te same pojęcia pojawiają się w sformalizowanych naukowych teoriach zjawisk, które owe pojęcia opisują.

Badanie emocji nie ogranicza się jedynie do badania pojęć. Skupienie się na pojęciach to jednak korzystny punkt obserwacyjny, który ułatwia ogłęd naukowego badania emocji. W tym badaniu pojęcia odgrywają dwie istotne role. Po pierwsze, nauka o poznaniu ukazuje rolę pojęć w potocznym rozumieniu, w tym w rozumieniu emocji; po drugie, filozofia nauki ukazuje rolę pojęć w początkach nauki, w tym, czym się ona zajmuje na co dzień, i w jej końcowych rezultatach. W niniejszym rozdziale analizujemy pojęcia dotyczące emocji w obu tych rolach.

## DWA ZADANIA PSYCHOLOGII EMOCJI

Do przedmiotu zainteresowań psychologii należą dwa fascynujące zagadnienia, niekiedy ze sobą mylone. Jedno to emocja człowieka, która stanowi odwieczną tajemnicę. Drugim jest rozumienie emocji przez człowieka. Niekiedy to drugie zagadnienie traktuje się jako namiastkę pierwszego. Naszym zdaniem jednak jest ono tak samo ważne i tajemnicze co pierwsze i równie godne badania.

Pokrewne rozróżnienie, czasami również pomijane w literaturze na temat emocji, dotyczy pojęć odnoszących się do emocji i do zjawisk (zdarzeń) emocjonalnych, które te pojęcia opisują. Jest oczywiste, że są one ze sobą powiązane. Wraz z postępem nauki pojęcia zaczynają stanowić najlepsze dostępne odwzorowanie zdarzeń afektywnych. Mimo to czasem nawet najlepsze teorie naukowe bywają obalane, a historia wskazuje, że nasze obecne teorie potoczne, a nawet aktualne naukowe teorie emocji prawdopodobnie zostaną uznane kie-

dyś za amatorskie próby. Ta możliwość akcentuje potrzebę badania - ale odrębnie - zarówno pojęć emocji, jak i zdarzeń emocjonalnych.

Pamiętając o tych dwóch rozróżnieniach dostrzegamy, że pojęcia stawiają przed psychologią emocji dwa poważne zadania. **Jedno** jest opisowe - polega na opisie potocznych pojęć psychologicznych rzeczywiście używanych przez dzieci i dorosłych (z różnych kultur, mówiących różnymi językami) w codziennym rozumieniu emocji. Jaki jest charakter pojęć używanych przez zwykłych ludzi podczas obserwowania emocji, nastrojów i uczuć, których doświadczają lub których są świadkami? Specyficzne pytania, które wymagają przeprowadzenia badań, dotyczą cech pojęć odnoszących się do emocji, przyswajania przez dzieci owych pojęć, a także kulturowych i indywidualnych różnic oraz podobieństw między tymi pojęciami. Odpowiedzi na te pytania nie informują nas bezpośrednio o zdarzeniach emocjonalnych.

Drugie zadanie jest postulatywne i polega na wypracowaniu zestawu uzasadnionych naukowo pojęć opisujących zdarzenia emocjonalne, rozumiane jako fenomeny nazywane obecnie *miłością, lękiem, złością, wstydem, spokojem* i tym podobnie. Za pomocą jakich pojęć można opisać i zrozumieć zróżnicowaną klasę emocji? Jaką (jeśli jakkolwiek) rolę powinny odgrywać potoczne pojęcia jako narzędzia naukowe? Czy winny zostać powtórnie uporządkowane i zdefiniowane?

Tych dwóch zadań nie można ze sobą zmieszać, chociaż są one komplementarne i wysoce współzależne. Potoczne konceptualizacje podsuwają naukowe hipotezy, a laicy często przyswajają sobie pojęcia naukowe. Potoczne pojęcia wywierają wpływ na emocje (na przykład: posiadając siebie o nadmierny strach, Jolinda popada w zakłopotanie), a emocje stanowią przedmiot potocznych pojęć dotyczących emocji. W gruncie rzeczy tematem całego niniejszego rozdziału jest silna współzależność między tymi dwoma użyciami pojęć. W obu wypadkach pojęcia stanowią część teorii. Teoria nie jest jedynie osobliwą metaforą. Fritz Heider, (icotge Kelly i wielu innych wskazywało na analogie między procesami psychicznymi a procesami naukowymi. Wellman (1993) opracował kon-

cepoje, zgodnie z którą dzieci są małymi teoretykami, a emocja stanowi jeden z tematów ich teoretyzowania. Ludzie są naukowcami-amatorami; naukowcy są ludźmi. Sugerujemy tu wyraźną ciągłość między rozwojem poznawczym dziecka, potoczną psychologią codziennego [j]żyślenia a modelami roboczymi i skutecznymi teoriami rozwiniętej nauki.

## CZYM SĄ POJĘCIA I DO CZEGO SA NAM POTRZEBNE?

Zaczynamy od tego, co brzmi jak paradoks [...]. Gdybyśmy wykorzystywali w pełni naszą zdolność ; do rejestrowania różnic między zjawiskami i do reagowania na każde wydarzenie jako wyjątkowe, wkrótce zostalibyśmy przytłoczeni przez złożoność naszego otoczenia. (Bruner, Goodnow i Austin, 1956, s. 1).

Świat zewnętrzny dostarcza nieskończonej liczby różnych wzorców stymulacji, pojawiających się w różnych kontekstach, a człowiek jest zdolny do spostrzegania i rejestrowania bardzo małych różnic między tymi wzorcami. Gdybyśmy spostrzegali każdy wzorec stymulacji jako wyjątkowy, nie mielibyśmy podstaw do adekwatnej reakcji. Procesy poznawcze, percepcyjne, pamięciowe i procesy rozumowania są ograniczone i nie jest możliwe, byśmy uporali się z czymś więcej niż częścią tego, czego doświadczamy. Pytanie dotyczy tego, jak jesteśmy w stanie nadać sens tak różnorodnym wydarzeniom.

Rozwiązanie polega na takim uporządkowaniu i pogrupowaniu tych wydarzeń, by można było na nie reagować na podstawie ich wzajemnych podobieństw, a nie ich wyjątkowości. Pojęcia są procedurami, które tego dokonują. Stanowią one procesy umysłowe przekształcające surowe dane pochodzące z doświadczenia w podatne całości (grupujące dane w kategorie i porządkujące je na określonych wymiarach). Pojęcia służą zatem ekonomii funkcjonowania poznawczego i uczestniczą w spostrzeganiu, procesach pamięciowych, myśleniu, rozwiązywaniu problemów i wszel-

kich innych procesach psychicznych. Są narzędziami, których prymitywne wersje dostrzegamy już u niemowląt, a których wersje wyrafinowane stanowią część rozwiniętej nauki. Pojęcia można też traktować jako elementy szerszego zespołu powiązanych ze sobą założeń i innych umiejętności poznawczych. Tak więc każde pojęcie jest „obciążone teoretycznie”.

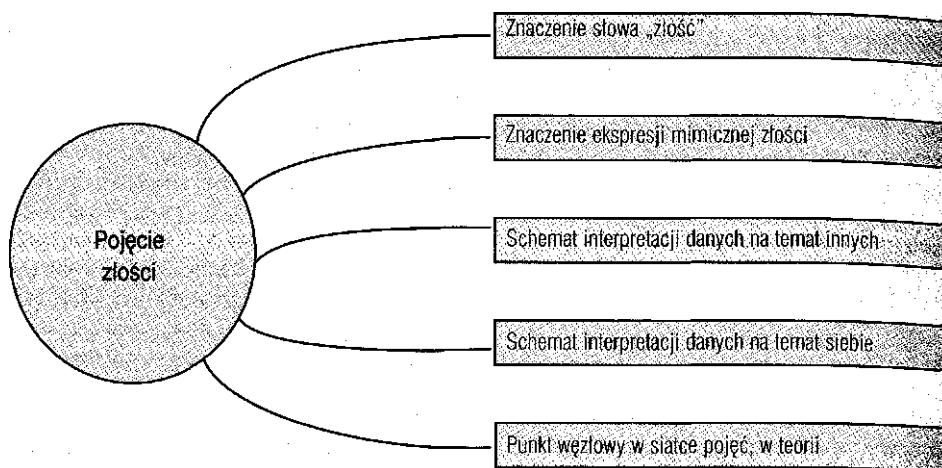
Rycina 31.1 ukazuje założenie często przyjmowane w pracach poświęconych emocjom. To samo pojęcie, na przykład *złość*, znajduje się u podłoża wielu zjawisk, takich jak używanie słów, spostrzeganie emocji u siebie i u innych oraz myślenie o emocji. Wniosekowanie przez psychologa, że niemowlę (lub dorosły) dysponuje takim pojęciem jak *złość*, polega na sformułowaniu pewnej liczby różnych i uzasadnionych twierdzeń.

Wielu badaczy emocji było zwolennikami tak zwanego klasycznego poglądu na pojęcia, a niektórzy nadal go podzielają. W kilku ostatnich dziesięcioleciach sformułowano nowe stanowiska dotyczące pojęć - pogląd probabilistyczny i pogląd oparty na indywidualnych teoriach świata. Omówimy kolejno każdy z nich.

### POGLĄD KLASYCZNY

Początki poglądu klasycznego sięgają co najmniej czasów Arystotelesa. Dwa główne założenia tego stanowiska (teoretycznego) są następujące:

1. Pojęcie stanowi skrótowy opis zbioru wydarzeń. Ten skrótowy opis jest wynikiem wyabstrahowania definicyjnych właściwości tego zbioru. Na przykład pojęcie *kwadratu* stanowi listę czterech właściwości: zamknięta figura, cztery boki, boki równej długości, równe kąty.
2. Każda właściwość jest konieczna, a wszystkie razem stanowią warunki wystarczające do zdefiniowania pojęcia. Na przykład, żeby figura geometryczna była kwadratem, musi mieć wszystkie wymienione właściwości. Każda figura geometryczna mająca te cztery właściwości jest kwadratem.



Pojęcie złości.

RYCINA 31.1

Pogląd klasyczny ujmuje to, do czego dążą naukowcy, oraz to, co - jak w wypadku geometrii - osiągają. Jednakże głównym odkryciem nauki o poznaniu było to, że pogląd klasyczny nie potrafi sobie poradzić z większością pojęć potocznych (Estes, 1994; Medin, 1989; Smith i Medin, 1981; Wittgenstein, 1972). Z biegiem lat ujawniły się różne problemy związane z poglądem klasycznym (szerszy przegląd można znaleźć w. Smith i Medin, 1981). Tu omówimy trzy główne argumenty krytyczne.

Pierwszy argument krytyczny dotyczy niemożności określenia cech definicyjnych większości pojęć. Rozważmy pojęcie *mebla*. Jakie są konieczne właściwości mebla? Czy nadaje się do siedzenia? Trudno byłoby usiąść na regale. Z czego jest wykonany? Meble mogą być zrobione z metalu, plastiku, tkanin i tak dalej. Czy mebel znajduje się w domu? Stoły piknikowe zwykle bywają ustawiane na zewnątrz. Byłoby bardzo trudno znaleźć jakąkolwiek właściwość wspólną dla wszystkich mebli, a jeśli takie cechy istnieją, to nie byłyby unikatowe dla tego pojęcia. Na przykład, jeżeli powiemy, że mebel jest użyteczny, nasuwają się nam na myśl setki użytecznych obiektów, które nie są meblami. (A niektóre meble są wyjątkowo

nieużyteczne). Jeśli powiemy, że mebel to rzecz, która służy do umeblowania domu, to musimy zdefiniować pojęcie *umeblowania*. Dla psychologa ważnym pytaniem jest to, czy ludzie, którzy znają znaczenie pojęcia *mebel*, uświadamiają sobie listę koniecznych i wystarczających właściwości. To samo dotyczy pojęć *emocji*, *złości*, *miłości*, i tym podobnych. Trudno udowodnić, że takie definicje nie istnieją, ale jak dotąd żadna się nie pojawiła.

Drugi argument krytyczny wymierzony przeciw pogładowi klasycznemu dotyczy istnienia niejasnych przypadków. Powracając do naszego przykładu *mebla*, każdy się zgodzi, że stół kuchenny jest meblem. Ale co z wbudowanymi w podwieszany sufit lampami i z dywanami? Czyje także można uznać za meble? Zgodnie z poglądem klasycznym decydowanie o tym, czy dany obiekt stanowi egzemplarz kategorii, jest bardzo proste - sprawdza się, czy kandydat ma właściwości definicyjne danej kategorii. Jest to kwestia typu „wszystko albo nic”. Ale jeśli pojęcie nie ma cech definicyjnych albo jeśli nie znamy wszystkich jego właściwości definicyjnych, to pewne obiekty trudno będzie skategoryzować. Niemożność dokonania spójnej i rzetelnej kategoryzacji

skazuje, że taka lista cech definicyjnych nie istnieje. Gdy chodzi o *emocje*, to wszyscy są zgodni, że miłość jest emocją, a krzesło - nie, ale nawet specjaliści nie potrafią się porozumieć co do tego, czy zaskoczenie, poczucie winy i szacunek są emocjami.

Trzeci argument krytyczny opiera się na zdumiewającym rezultacie uzyskanym w badaniach empirycznych - na odkryciu tak zwanego efektu „stosowności egzemplarza kategorii” lub „typowości”. Zgodnie z poglądem klasycznym wszystkie egzemplarze kategorii mają cechy definicyjne danej kategorii i dlatego powinny być równie dobrymi przykładami tej kategorii. Jednakże duża liczba dowodów empirycznych wskazuje, że pewne egzemplarze kategorii są uznawane za lepsze i są na ogół przetwarzane szybciej (na przykład w zadaniu kategoryzowania) i z większą dokładnością (zob. Chang, 1986, oraz Smith i Medin, 1981 - w tych pracach można znaleźć niepełny przegląd). Krzesło byłoby kategoryzowane jako *mebel* szybciej i bardziej precyzyjnie niż lampa. Pogląd klasyczny nie wypracował żadnych ujętych w reguły sposobów wyjaśniania takich efektów.

### POGLĄD PROBABILISTYCZNY

Podejściem alternatywnym w stosunku do poglądu klasycznego jest pogląd probabilistyczny, zgodnie z którym cechy definicyjne pojęcia nie są konieczne ani wystarczające (Reed, 1972; Rosch, 1975; Rosch i Mervis, 1975). Zamiast tego właściwości każdego egzemplarza kategorii z pewnym prawdopodobieństwem mogą wystąpić w ramach tej kategorii. Na przykład cechy pojęcia *ptak* obejmują „posiadanie piór”, „posiadanie skrzydeł” i „umiejętność latania”. Te właściwości są prawdziwe w wypadku większości ptaków. Jednak niektóre ptaki, na przykład pingwiny i strusie, nie potrafią latać. Oskubany drozd bez skrzydeł pozostaje ptakiem. Każda cecha z pewnym prawdopodobieństwem jest powiązana z pojęciem *ptaka*. W tym wypadku, zgodnie z poglądem probabilistycznym, „umiejętność latania” jest z mniejszym prawdopodobieństwem powiązana z określonym egzemplarzem pojęcia *ptak* niż „posiadanie piór”. Im większe praw-

dopodobieństwo, tym bardziej wyrazista jest dana właściwość w reprezentacji pojęcia. Pojęcie zostaje więc utworzone z zestawu cech charakterystycznych dla przynależności do kategorii (cech, których prawdopodobieństwo pojawienia się jest duże), ale nie koniecznych.

Bezpośrednią konsekwencją tego, że cechy są probabilistyczne, a nie definicyjne, jest to, iż kategorie są źle zdefiniowane i mają nieostre granice (Reed, 1972; Rosch, 1973). Przynależność kategoriałna jest raczej stopniowana niż zgodna z zasadą „wszystko albo nic”. Rosch (1973) stwierdziła, że każda kategoria ma pewną strukturę wewnętrzną - najbardziej typowe egzemplarze są ulokowane w centrum kategorii, a najmniej typowe na peryferiach. To znaczy, że im bardziej charakterystyczne właściwości ma jakiś egzemplarz, tym bardziej jest typowy i tym większe staje się prawdopodobieństwo, że zostanie włączony do danej kategorii. Natomiast egzemplarze, które mają mniej wspólnych cech z innymi egzemplarzami danej kategorii (a więcej z egzemplarzami innych kategorii), zostają umieszczone na peryferiach kategorii. Na przykład kury mają pióra, skrzydła, dzioby i składają jaja, ale nie latają. Poproszeni o oszacowanie typowości ptaków, ludzie na ogół uważają kury za mniej typowe niż drozdy.

Okazało się, że typowość wywiera wpływ na kodowanie nowych egzemplarzy i na przetwarzanie informacji o tych już znanych. Po pierwsze, egzemplarze typowe są kategoryzowane „szybciej” (Rips, Shoben i Smith, 1973; Rosch, 1973; Fehr, Russell i Ward, 1982). Również dzieci w trakcie uczenia się kategorii najpierw poznają typowe obiekty należące do danej kategorii (Mervis, 1980; Rosch, 1973); ponadto typowe egzemplarze z większym prawdopodobieństwem są wymieniane jako pierwsze, kiedy prosi się badanych o przypomnienie sobie wszystkich obiektów należących do danej kategorii (Mervis, Catlin i Rosch, 1976). W zadaniach weryfikacyjnych, w których badani są proszeni o sprawdzenie, czy dany obiekt można uznać za egzemplarz kategorii, najszybsze odpowiedzi „tak” uzyskuje się w sytuacji dotyczącej najbardziej typowych egzemplarzy (Rips i in., 1973; Rosch, 1973). W zadaniach, w których badanych prosi się

o różnicowanie dwóch bodźców (wzorec reakcji „taki sam - inny”), prezentacja bodźca poprzedzającego (*prime*) ułatwia reakcję „taki sam”, kiedy dwa bodźce są typowe, ale blokuje reakcję „taki sam”, kiedy dwa bodźce nie są typowe (Rosch, 1973; 1975). Lemay (1997) uzyskał podobne wyniki w wypadku mimicznej ekspresji emocji.

Obecnie trwa zdrowa rywalizacja między różnymi modelami probabilistycznymi. Choć te różnorodne modele opierają się na dwóch wspólnych, przedstawionych uprzednio założeniach, to są między nimi inne różnice. Na jednym krańcu znajduje się pogląd oparty na prototypach lub schematach, zgodnie z którym pojęcie jest pojedynczą, abstrakcyjną, sumaryczną reprezentacją, która odznacza się wszystkimi charakterystycznymi cechami danej kategorii. W tym sensie pogląd oparty na schematach jest podobny do poglądu klasycznego, ponieważ traktuje pojęcie jako abstrakt. Prototyp jest idealnym egzemplarzem danej kategorii. Na drugim krańcu znajduje się pogląd egzemplarzowy, zgodnie z którym pojęcie jest reprezentowane przez zbiór poszczególnych egzemplarzy danej kategorii pojęcia, nie stanowi zatem abstrakcyjnej, sumarycznej reprezentacji tej kategorii (Reed, 1972; Medin i Schaffer, 1978; Estes, 1986; Nosofsky, 1986; przegląd kilku modeli opartych na egzemplarzach zob. w: Ashby, 1992). W skrajnej postaci pogląd egzemplarzowy odrzuca możliwość abstrahowania jakiegokolwiek sumarycznej informacji na temat pewnej kategorii (np. Reed, 1972).

Pogląd egzemplarzowy uzyskał znaczne poparcie empiryczne (przegląd kilku badań zob. w: Nosofsky, 1992). Choć większość badań obejmowała proste, sztuczne kategorie, to istnieją pewne dowody, że dzieci kodują konkretne egzemplarze pojęcia w trakcie uczenia się nowego pojęcia. Kossan (1981) zaobserwowała, że drugoklasiści byli bardziej skłonni kodować specyficzne egzemplarze w trakcie uczenia się nowego pojęcia i mieli większą tendencję do używania pojęciowych konkretnych egzemplarzy, kiedy proszono ich o kategoryzowanie nowych obiektów. Kossan stwierdziła również, że piątoklasiści byli bardziej skłonni do używania egzemplarzy pojęć,

kiedy mieli kategoryzować złożone bodźce. Doszła do wniosku, że strategia pojęciowa małych dzieci opiera się głównie na konkretnych egzemplarzach danej kategorii, a nie na abstrahowaniu ogólnej zasady w trakcie uczenia się nowego pojęcia. <sup>^</sup>

Istnieją pewne dowody na to, że pojęcia dotyczące emocji są także reprezentowane przez egzemplarze. Conway (1990) porównał rodzaje wyobrażeń wzbudzanych podczas prezentowania ludziom abstrakcyjnych ponx obiektów, działań i uczuć. Uczucia przywoływały głównie „wspomnienia autobiograficzne”, natomiast pojęcia abstrakcyjne wzbudzały wyobrażenia, które nie były oparte na konkretnym doświadczeniu. Conway doszedł do wniosku, że pojęcia odnoszące się do emocji są reprezentowane głównie w kategoriach wspomnień doświadczeń emocjonalnych.

## POGLĄD OPARTY NA INDYWIDUALNYCH TEORIACH ŚWIATA

Medin (1989) oraz Murphy i Medin (1985) stwierdzili, że samo podobieństwo nie wystarcza, by wyjaśnić spójność pojęciową. Według tych autorów podobieństwo w modelach probabilistycznych jest poddane niedostatecznym; ograniczeniom. Ażeby rozwiązać ten problem, zaproponowali rozumienie pojęć jako indywidualnych teorii świata. Zgodnie z tym poglądem, doświadczając świata, obserwujemy korelacje między właściwościami obiektów lub wydarzeń. Formułujemy i wykorzystujemy teorie, by wyjaśnić te korelacje i nadać strukturę pojęciu.

W stanowisku, które zaproponowali Medin i Murphy, atrakcyjne jest to, że daje ono podstawy do decydowania o tym, które cechy są istotne w definiowaniu kategorii. Pewne właściwości odgrywają istotną rolę w naszych pojęciach, ponieważ są ważne dla naszej wiedzy o świecie, natomiast inne są pomijane, gdyż są nieistotne w naszych teoriach (Medin; 1989). Teorie pozwalają nam uzyskać spójność, gdy nie ma oczywistego podobieństwa między egzemplarzami jakiejś kategorii. Posłużmy się przykładem kurczaka, hom.ua. marchewki, migdała i ananasa. Wszystkie te

obiekty mają zróżnicowany skład (zwierzęta, rośliny) i bardzo się różnią wyglądem (kolor, kształtem i budową). Zatem w kategoriach podobieństwa opartego na obserwowalnych cechach każdy z tych obiektów jest inny niż pozostałe. Jednakże mają one pewną cechę wspólną - są jadalne dla ludzi, a więc należą do kategorii *żywność*. Przepuszczalnie pojęcie *żywności* jest zakorzenione w potocznej teorii biologii żywienia.

Psychologia i dyscypliny pokrewne dostarczyły kilku modeli tworzenia pojęć i nadawania im struktury. Nikt już nie wyznaje poglądu, **Zgodnie** z którym pojęcie stanowi zestaw cech koniecznych i wystarczających, ale nie jest jasne, co zastąpiło to stanowisko. Szczegóły struktury danego pojęcia emocji i procesu jego tworzenia trzeba dopiero wypracować, ale rewolucja w myśleniu o pojęciach ujawniła nowe cechy pojęć dotyczących emocji, którymi teraz się zajmujemy.

## OPIS POTOCZNYCH POJĘĆ ODNOSZĄCYCH SIĘ DO EMOCJI

Ten podrozdział traktuje o używaniu pojęć dotyczących emocji w życiu codziennym. Potoczne pojmowanie emocji stanowi część procesów poznawczych właściwych nie tylko dla studentów uniwersytetów Ameryki Północnej, ale także dla naszych prymitywnych przodków, naszych współczesnych pobratymców żyjących w społecznościach łowiecko-zbierackich i dla bardzo małych dzieci. We wszystkich tych wypadkach powinniśmy opisać pojęcia w takiej postaci, w jakiej rzeczywiście istnieją, wraz z ich ewentualnymi wadami. (W dalszej partii tekstu zajmiemy się tym, jak można je uporządkować i ulepszyć oraz w jaki jeszcze inny sposób można je uczynić bardziej użytecznymi dla pracy naukowej).

Pojęcia używane do określenia emocji mają zróżnicowany charakter. Niektóre są bardziej ogólne (*emocja, nastrój, uczucie, temperament*), podczas gdy inne są bardziej kon-

kretnie (*duma, poczucie winy, uraza*). Pewne pojęcia zakładają istnienie obiektu (to, czego się boimy; to, co kochamy; ten, na kogo się gniewamy), inne natomiast - nie (można odczuwać napięcie, lęk, odprężenie, szczęście lub przygnębienie, nie wiedząc, dlaczego). Niektóre pojęcia tworzą naturalne dwubiegunowe pary (*radosny-smutny, napięty-odprężony, podniecony-przygnębiony*), podczas gdy inne nie, a przynajmniej nie w tak wyraźny sposób (*uraza, przerażenie i pobudzenie* nie mają dokładnego przeciwieństwa lub może ich wspólnym przeciwieństwem jest *uspokojenie*).

Dostępne badania prowadzą do wniosku, że aby stworzyć pełny obraz tego, jak emocje są konceptualizowane, niezbędne jest uwzględnienie wszystkich ośmiu niżej wymienionych cech. Każda z tych ośmiu właściwości, ujmowana pojedynczo, daje tylko cząstkowy obraz i - jak każda prawda cząstkowa - może wprowadzać w błąd.

1. **Nieostre granice.** Pojęcia wyrażane przez słowa *emocja, złość, miłość* i tym podobne mają nieostre granice (Fehr i Russell, 1984; Russell i Fehr, 1994); istnieją dowody dotyczące nieostrości porównywalnych terminów także w innych językach (Smith i Tkel-Sbał, 1995; Turk Smith i Smith, 1995). Mówiacy, którzy znają znaczenie tych słów, nie są pewni, czy określone podkategorie lub pewne rzeczywiste przykłady emocji są, czy też nie są egzemplarzami denotowanych kategorii. Wydaje się, że ludzie nie mają pewnych sposobów decydowania o przynależności do kategorii i dlatego czasami nie wiedzą, czy to, czego doświadczą lub czego są świadkami, jest naprawdę jakąś emocją, naprawdę jest miłością i tak dalej.
2. **Wymiary.** Jak wspomnieliśmy, pewne pary pojęć (oddalone o 180° na rycinie 31.2; zob. dalej) tworzą dwubiegunowe kontinua, takie jak *napięty-odprężony, podniecony-przygnębiony* i *radosny-smutny*. Określiśmy te pojęcia mianem „wymiarów”. Takie wymiary mają dwie interesujące cechy. Po pierwsze, najbardziej oczywiste przypadki, takie jak te wspomniane, nie zakładają istnienia obiektu, którego dotyczy



uczucie (można zajmować jakąkolwiek pozycję na wymiarze *radosny-smutny*, nie wiedząc, dlaczego). Po drugie, niektóre wymiary istnieją zarówno we wszystkich językach, jak i u małych dzieci (Lutz, 1982; Russell, 1991; Russell i Bullock, 1985; Wierzbicka, 1995). Badania prowadzone za pomocą dyferencjału semantycznego przez Osgooda, Maya i Mirona (1975) potwierdziły istnienie dwubiegunowych wymiarów afektywnych w każdym z analizowanych języków. Teza o niezależności pozytywnego i negatywnego afektu, którą postawili Watson i Tellegen (1985), zakwestionowała dwubiegunowość tych par. Jednakże nowe dowody i analizy potwierdziły istnienie dwubiegunowości (Russell i Carroll, 1999), a Watson i Tellegen (1999) zgadzają się z tym, że dowody przemawiają na rzecz dwubiegunowości.

3. **Względność kategorii.** Pewne pojęcia obejmują grupy wydarzeń emocjonalnych, które różnią się jakościowo od innych grup. Określamy te pojęcia mianem „kategorii emocjonalnych”. Przykładami są *miłość, wstyd, strach, złość, zażenowanie i dumna*. Kategorie emocjonalne są pod pewnymi względami podobne, a pod innymi odmienne w różnych okresach historycznych, warunkach społeczno-kulturowych i u osób w różnym wieku. Listy kategorii emocjonalnych powstawały od czasów chińskiej encyklopedii *Li Chi* z I wieku przed naszą erą. Różnią się one zależnie od okresu historycznego - na przykład Harre i Finlay-Jones (1986) opisali kategorię emocjonalną zwaną *acedia* (*accidie*)<sup>2</sup>, która pojawiła się w języku angielskim w średniowieczu, a obecnie jest prawie zapomniana. Listy różnią się także w zależności od języka. Na przykład, podczas gdy liczbę kategorii emocjonalnych w języku angielskim szacuje się na 500-2000, ich liczba w języku czewong została oszacowana na 7 (Howell, 1981). Kategorie, które zdają się „podstawowe” dla mówiących po

angielsku, mogą nie istnieć w innych językach - na przykład *smutek* nie występuje w języku mieszkańców Tahiti (Levy, 1973) a w innych językach nie pojawia się *U* (Russell, 1991).

4. **Typowość.** Przynależność do kategorii emocjonalnej jest kwestią stopnia, a nie zasady „wszystko albo nic”. Stopniowanie przynależności stwierdzono dla podkategorii, osobistego doświadczenia emocji i mimicznej ekspresji emocji (Russell i Fehr, 1994).
5. **Struktura powiązań międzykategorialnych.** Kategorie i wymiary emocjonalne są ze sobą powiązane w usystematyzowany sposób. „Struktury emocji” próbuje odzwierciedlić te powiązania (zob. Diener 1999; Russell i Feldman Barrett, 1949) - przykład zarówno skalowanie wielowymiarowe, jak i analiza czynnikowa związanych z emocjami słów, wyrazów twarzy i sytuacji przynoszą zbieżne wyniki, lokując kategorie w dwuwymiarowej przestrzeni, takiej jak ta ukazana na rycinie 31.2. Warto zauważyć, że kategorie emocji prototypowych są ulokowane jedynie w pewnych obszarach całej przestrzeni. Jedną z implikacji takiej struktury jest to, że określony przykład emocji nie jest typowym przedstawicielem tylko jednej kategorii (bo wówczas kategorie wzajemnie by się wykluczały), ale kilku kategorii, chociaż w różnym stopniu (Russell i Fehr, 1994; Russell i Bullock, 1986). £

Jeśli tak, to dlaczego się wydaje, że dane wydarzenie jest często przedstawicielem dokładnie jednej kategorii? Czy nie można odczuwać strachu i niczego poza tym? Strach zwykle implikuje wartościowanie na wymiarach; odczuwając strach, człowiek jest zazwyczaj bardziej nieszczęśliwy niż szczęśliwy, bardziej pobudzony niż spokojny. W takich wypadkach jednak natychmiast przychodzi na myśl nazwa tylko jednej kategorii - przypuszczalnie dlatego, że ta nazwa jednej kategorii podsumowuje in-

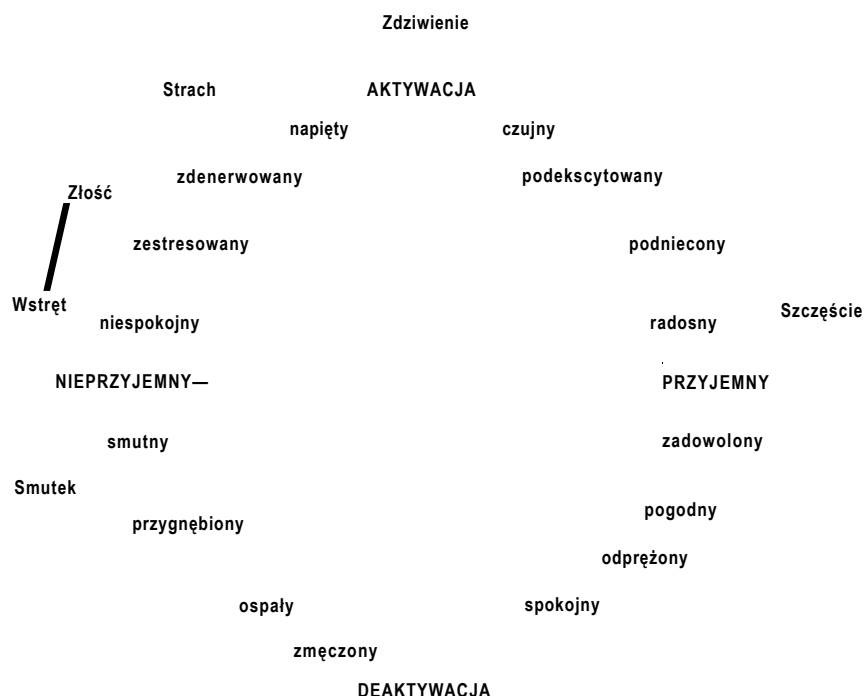
<sup>2</sup> *Acedia to gnuśność.* W pismach teologicznych określana jest jako pewna forma rozbieżności między ocenami - dokonywanymi przez danego człowieka a podejmowanym przez niego działaniem. Ludzie mają wprawdzie zdolność odróżniania dobra i zła, ale nie podejmują żadnych działań, by czynić dobro lub unikać zła. W języku polskim tak rozumiana gnuśność jest raczej cechą człowieka, a nie emocją (przyp. red. nauk.).

ne cechy, a nazwa żadnej innej kategorii nie jest nawet w przybliżeniu równie adekwatna. Te przypadki, które sprawiają wrażenie przykładów tylko jednej kategorii, są prawdopodobnie bliskie prototypom (wyidealizowanym egzemplarzom) danej kategorii,

i. **Skrypty (scenariusze).** Kategorie emocjonalne są rozumiane jako „skrypty”, które stanowią prototypową sekwencję powiązanych przyczynowo i uporządkowanych w czasie wydarzeń cząstkowych (Fehr i Russell, 1984). Na przykład kategoria *złość* zaczyna się od poczucia znieważenia, powodującego pobudzenie fizjologiczne, nagły napływ myśli i uczucie przykrości, po którym następuje pragnienie zemsty, Laskoff (1987) nazywa skrypt modelem poznawczym, a Medin (1989) - teorią. Orto-

ny, Clore i Collins (1988) prezentują analizę pojęć odnoszących się do emocji i stwierdzają, że owe pojęcia składają się z przyjemności lub przykrości oraz poznawczej reprezentacji sytuacji wzbudzającej emocję. Dore i Kirouac (1985; 1986) przedstawiają dowody na to, że kategorie emocjonalne są definiowane przez sytuację wzbudzającą emocję.

7. **Hierarchia** Kategorie emocjonalne są wtopione w nieostrą hierarchię (Russell i Fehr, 1994). Od dawna podejrzewano, że kategorie emocjonalne tworzą hierarchię (zauważono to, na przykład stosując hierarchiczną analizę skupień lub obserwując schematyczne hierarchie aprioryczne), ale próby opisanie tej hierarchii były nieudane. Na najwyższym poziomie (najbardziej



ogólnym) znajdują się takie pojęcia, jak *emocja*, *nastrój* i *afekt*. Na pośrednim znajdują się te rodzaje kategorii, które pierwsze nasuwają się na myśl - *miłość*, *złość*, *duma*, *wstyd*, *żał*, *zazdrość*, *zadowolenie* i tak dalej. Na najniższym poziomie znajdują się kategorie podrzędne - *miłość do zwierzęcia domowego*, *miłość rodzicielska*, *miłość ojczyzny*, i tym podobne.

Problem polega na tym, że kategorie emocjonalne nie tworzą klasycznej hierarchii, w której podkategorie stanowiłyby logiczne podzbiory kategorii nadrzędnych. Zamiast tego kategorie emocjonalne różnią się pod względem dwóch cech. Pierwsza z nich to **zakres** - niektóre pojęcia, takie jak *nieszczęśliwy*, mają dosyć szeroki zakres (i dlatego pojawiają się na wyższych piętrach hierarchii), podczas gdy inne, takie jak *uraza*, mają zakres dosyć wąski (i dlatego pojawiają się na niższych piętrach). Druga cecha to **stopień zachodzenia na siebie** - większość przypadków *urazy* (ale prawdopodobnie nie wszystkie) stanowi zarazem egzemplarze pojęcia *złość*. Większość, ale prawdopodobnie nie wszystkie przypadki *złości* to z kolei przykłady *nieszczęścia*.

8. **Zakorzenie w teorii.** Kategorie emocjonalne są zakorzenione w bardziej rozległej teorii umysłu. Ludzie tłumaczą zachowanie innych w kategoriach przekonań, pragnień i innych stanów intencjonalnych (Harris, 1989; Russell, Fernandez-Dols, Manstead i Wellencamp, 1995; Wellman, 1993).

**Podsumowanie.** Osiem opisanych tutaj cech pojęć emocji nie wyklucza się wzajemnie. Przeciwnie - cechy te są silnie współzależne (na przykład warianty wymiarów opisane w cesze 2 są powiązane z cechą 5). Psychologowie jednak zawsze poszukiwali jednej cechy, stanowiącej **jedyny** sposób opisywania pojęć dotyczących emocji - stąd spory dotyczące kategorii w opozycji do wymiarów, analizy skupień w opozycji do skalowania wielowymiarowego i nieostrych kategorii w opozycji do modelu kołowego. Przedstawiliśmy pełny opis ośmiu cech, ale niektórym poświęciliśmy więcej uwagi niż innym.

## ROZWOJ POJĘĆ DOTYCZĄCYCH EMOCJI

Owych osiem właściwości pojęć odnoszących się do emocji to końcowe punkty cyklu rozwojowego. Pełne zrozumienie pojęć dotyczących emocji wymaga opisu początków i rozwoju tych pojęć. Rozpocznijmy od kontrowersyjnej „natura czy wychowanie”. W ramach tej tematyki można omówić pełny zakres interesujących nas zagadnień.

Na jednym krańcu sytuuje się wielu psychologów, którzy zakładają, że nawet niemowlęta rozumieją emocje swoich opiekunów (na podłożu ekspresji głosowej i mimicznej) w kategoriach właściwych ludziom dorosłym pojęć, określanych odpowiednio jako *złość*, *szczęście* i tymi podobne (Izard, 1994). Z założeniem tym łączy się (często utajone) przekonanie o istnieniu jakichś wrodzonych prymitywnych kategorii emocjonalnych (*złość*, *strach*, *smutek* i tym podobne); które z tego punktu widzenia stanowią ogólnokulturowe kategorie naturalne. Dzieci muszą sobie przyswoić poprzez doświadczenie nazwy tych kategorii, informacje na ich temat oraz reguły dotyczące tego, które emocje są stosowne i leczenie w określonych okolicznościach.

Na drugim krańcu są psychologowie, którzy zajmują przeciwne stanowisko: uważają, że dziecko musi zaczerpnąć z kultury wieżo wszystkich aspektach pojęciowego schematu emocji lub wytworzyć je na podstawie doświadczenia (Harre i Finlay-Jones, 1986). Egzemplarzowy model pojęć (Estes, 1986) zakłada właśnie takie środowiskowe ujęcie - zgodne z nim pojęcie osoby dorosłej to zestaw konkretnych egzemplarzy tego pojęcia, z którymi się zetknęła.

Proponujemy wariant pośredni wobec tych tradycyjnych, skrajnych stanowisk. *Złość*, *strachy* i tym podobne naszym zdaniem nie mają charakteru ogólnokulturowego. Pomimo to istnieją ogromne podobieństwa między pojęciami dotyczącymi emocji w różnych kulturach. Dlatego sugerujemy, że owe pojęcia to produkty końcowego procesu rozwojowego, poddanego licznym

ograniczeniom. Dziecko rozpoczyna od ogólnych ograniczeń dotyczących tego, jak interpretować świat emocji, a następnie kieruje się doświadczeniem, obserwacją i potocznymi teoriami na temat otaczającej je kultury.

**Jednym** z ważnych wstępnych (i uniwersalnych, jak zakładamy) ograniczeń jest cecha 2: dwubiegunowe wymiary przyjemności-nieprzyjemności i poziom aktywacji (pobudzenia). Wiele wydarzeń w świecie dziecka uzyskuje sens w tych kategoriach - subiektywne doświadczenie bywa odczuwane jako przyjemne i cechujące się aktywacją; słowo *strach* jest wstępnie interpretowane jako oznaczające stan nieprzyjemny, a zarazem stan aktywacji; opiekun wyglądający na smutnego sprawia wrażenie osoby doświadczającej stanu, w którym uczucie nieprzyjemności jest połączone z niskim poziomem aktywacji. Tak więc od bardzo wczesnego wieku dzieci dysponują własnym sposobem interpretowania tego, co przeżywają i czego są świadkami. Bardzo małe dzieci różnicują rozmaite emocje, ale podstawą różnicowania są dla nich wymiary przyjemności i aktywacji, a nie właściwe dorosłym kategorie, określane odpowiednio jako *złość*, *strach* i tym podobne, które rozwijają się dopiero w wyniku zetknięcia ze zdarzeniami emocjonalnymi i z otaczającą kulturą i które powoli przybierają dojrzałą postać. Ze współoddziaływania i kształtowania się tych wpływów wynikają zarówno podobieństwa, jak i różnice między pojęciami dotyczącymi specyficznych emocji, obserwowane w poszczególnych językach i kulturach (cecha 3: względność kategorii).

Dziecko wstępnie interpretuje każde zdarzenie emocjonalne w sposób „niezróżnicowany” (stosunkowo wysoko w nieostrej hierarchii; cecha 7). Zadanie rozwojowe dziecka polega na różnicowaniu w ramach tej całościowej interpretacji, by dojść do właściwej ludzkiej dorosłym taksonomii stanów emocjonalnych, używanej w społeczności, do której dziecko należy (Bridges, 1932). Posłużmy się przykładem itanu, który dorosły określiłby mianem *zazdrości* - nastolatek krzyczy i patrzy z wściekłością, kiedy jego dziewczyna odchodzi z innym chłopakiem. Stawiamy hipotezę, że bardzo małe dziecko nie zinterpretuje tej sceny jako przeja-

wu typowej zazdrości, ale będzie spostrzegało nastolatka jako doświadczającego stanu, w którym uczucie przykrości jest połączone z wysokim poziomem aktywacji (Russell i Paris, 1994). Chociaż małe dziecko nie dysponuje pojęciem *zazdrości*, to nadaje sens scenie, której jest świadkiem. Bullock i Russell (1986) zaproponowali sekwencję sześciu etapów, które rzucają światło na możliwe współoddziaływanie między wstępnymi uniwersalnymi sposobami konceptualizacji emocji a narastającymi wpływami środowiskowymi. Dziecko z czasem powoli przechodzi od interpretacji ogólnej do specyficznej. A to przechodzenie jest po części wynikiem przyswajania przez dziecko skryptu (cecha 6), który w tym przykładzie dotyczy *zazdrości*. Zagadnienia dotyczące rozwoju rozumienia emocji można więc streścić w pytaniu: W jaki sposób dziecko przyswaja skrypt emocjonalny?

Istnieją przynajmniej dwie ogólne, niewykluczające się nawzajem odpowiedzi na to pytanie. Zgodnie z pierwszą, cechy składające się na skrypt emocjonalny prawdopodobnie są skorelowane. Doświadczenie osobiste i obserwowanie innych umożliwia poznanie tych korelacji. Kiedy dziecko obserwuje kogoś, kto ma szeroko otwarte oczy i uniesione brwi, to myśli, że tę osobę prawdopodobnie spotkało coś nieoczekiwane. Jeśli sytuacja, w jakiej znalazła się ta osoba, jest ponadto zagrażająca, to dziecko uznaje, że ta osoba ma też skłonność do wycofywania się. Gdy widzi inną osobę, tym razem z pełnymi wściekłości oczyma i z zaciśniętymi pięściami, wie, że najprawdopodobniej doznała ona frustracji i ktoś potraktował ją niesprawiedliwie. Ta druga osoba prawdopodobnie jest również bardziej skłonna do grożenia innym ludziom i do agresywnego zachowania. Tak więc dwie sytuacje, wstępnie interpretowane jako przykre i połączone z wysokim poziomem aktywacji, ulegają ostatecznie zróżnicowaniu na strach i złość.

Druga odpowiedź na pytanie, jak powstają skrypty, opiera się na stwierdzeniu, że otaczająca kultura dostarcza informacji na temat poszczególnych emocji. Rodzice oraz inni ludzie nazywają i interpretują własne emocje małego dziecka, a także emocje innych (Dunn, Brown

iBeardsall, 1991). Dzieci przyswajają sobie obowiązujące w danej kulturze terminy oraz reguły dotyczące emocji i nagromadzoną wiedzę na temat emocji, które składają się na teorię emocji (Manstead, 1995).

Bez względu na los tego konkretnego, naszkicowanego tu ujęcia rozwojowego pragniemy zwrócić uwagę na użyteczność perspektywy rozwojowej w rozumieniu pojęć dotyczących emocji i *vice versa*. Pewne hipotezy na temat właściwych dorosłym pojęć, takie jak pogląd egzemplarzowy w opozycji do poglądu o wrodzoności pojęć, dotyczą początków kształtowania się pojęć odnoszących się do emocji. Perspektywa rozwojowa wskazuje, iż prawdopodobnie naturalne jest oczekiwanie, że różne społeczeństwa, lub nawet dwie różne osoby będą się posługiwać identycznymi pojęciami (choćby pojęcia musiały być na tyle podobne, by umożliwić komunikację). Podobnie cechy pojęć dotyczących emocji, ustalone w badaniach nad dorosłymi, nasuwają pytania i podpowiadają odpowiedzi związane z rozwojem owych cech.

## POSTULATY DLA NAUKI O EMOCJACH

Przejdziemy teraz do krótkiego omówienia psychologii teoretycznej. Naszym celem nie jest pogłębienie teorii, ale postawienie pewnych pomijanych pytań.

Poprzedni podrozdział traktował o potocznych pojęciach ukrytych w codziennym rozumieniu emocji, a przecież duża część badań na ten temat jest pojmowana jako bezpośrednie świadectwo dotyczące natury zdarzeń emocjonalnych, lub przynajmniej jako podstawa naukowej konceptualizacji emocji. Zasadnicze, ale pomijane pytanie brzmi, jak potoczna konceptualizacja emocji jest dostosowywana do pracy naukowej. Nie wszystkie cechy potocznego systemu pojęciowego jako takie są pożądane z naukowego punktu widzenia. Nieostre granice, nieokreślona liczba zachodzących na siebie kategorii i stopniowana przynależność do kategorii działają przeciwko precyzji i ścisłości, do

których się dąży w nauce. Tak jak potoczna fizyka dostarczała fizyce naukowej wstępnych hipotez, a nie trafnej teorii, tak potoczna psychologia emocji stanowi początek, a nie koniec psychologii naukowej.

Aby to zilustrować, rozważmy kwestię uraz - nie dziedziny badań: które zjawiska muszą być wyjaśniane przez każdą teorię emocji (a tym samym stanowić potencjalne dowody potwierdzające daną teorię lub ją obalające), a które nie mieszczą się w tej dziedzinie i mogą zostać uznane za nieważne? Typowym rozwiązaniem tego problemu jest szukanie oparcia w potocznym pojęciu *emocji*. To rozwiązanie ma charakter niejawnym - w istocie dotychczas w tym rozdziale pisaliśmy tak, jak gdyby wszystkie odpowiednie pojęcia ograniczały się do emocji i jej podkategorii, i mówiliśmy o teoriach *emocji*. Niekiedy to rozwiązanie ma charakter jawny. Na przykład Ortony (1987) krytykował klasyfikacje obejmujące pojęcia niestanowiące wyraźnych podkategorii *emocji*, takie jak *senność*, *zdziwienie* i *poczucie winy*. Niestety pojęcie *emocji* ma nieostre granice, toteż choć pewne zjawiska na pewno są emocjami, a inne nie, to granica pomiędzy nimi jest rozmyta (*odprężenie*, *szacunek*, *przyjaciełskość*, *zdziwienie*, *duma* i *poczucie winy* znajdują się na granicy między emocjami i nieemocjami). Co więcej, samo pojęcie *emocji* jest pojęciem potocznym, które nie występuje we wszystkich językach (Russell, 1991). Wreszcie, nie można uzasadnić założenia, że pojęcie *emocji* definiuje granice swej natury. Ograniczenie zakresu zainteresowania do *emocji* przypominałoby zatem wykluczenie *czarnego* i *białego* z dziedziny *koloru*, ponieważ kiedy kupujemy błonę fotograficzną, słowo „kolor” kontrastuje z terminem „czarno-biały”.

Zamiast *a priori* ograniczać zakres zainteresowań do tego, co mieści się w potocznym pojęciu *emocji*, występującym w języku angielskim, proponujemy bardziej empiryczne rozwiązanie. Dziedzina badań składa się z układu blisko ze sobą powiązanych zjawisk lub stanów. Adekwatne pojęcia to te, które są empirycznie niezbędne do opisanie tych zjawisk. Na przykład, chociaż *spokój* nie jest podkategorią

• *rnocji*, to jednak wydaje się potrzebny, ponieważ stanowi część tej samej siatki opisowej, wyrażając dwubiegunowe przeciwieństwo *naliecia, stresu, złości i strachu*. Uzasadnienie jest takie samo jak przy włączaniu kategorii *czarny i biały* do dziedziny *koloru*.

Innym rozpowszechnionym przekonaniem jest to, że istniejące w języku angielskim pojęcia *radości, strachu, złości i smutku* (oraz od dwóch do sześciu dodatkowych pojęć) stanowią podstawowe naukowe jednostki w psychologii emocji. Oczywiście osiągnięto by dużą jasność, gdyby setki różnych kategorii dotyczących emocji zredukowano do niewielkiej, ale stałej liczby emocji „podstawowych”. Taki był cel stanowczych wyjaśnień zaproponowanych przez Tomkinsa (1962; 1963) i przez tych, których on zainspirował, takich jak Izard (1971) [Ekman (1972)]. Ponieważ epizody emocjonalne są złożone, istnieją różne sposoby dzielenia ich na kategorie „podstawowe”. A oto pięć takich możliwości.

1. Jeden system klasyfikował epizody emocjonalne zgodnie z pojawiającą się w trakcie ich trwania ekspresją mimiczną (jeśli ekspresja mimiczna rzeczywiście się pojawiała). Ekman (1984) twierdził, że wszystkim emocjom towarzyszy ekspresja mimiczna i że naturalne granice między typami emocji można określić za pośrednictwem różnic w ekspresji mimicznej. Stopniowo porzucił tę ideę (Ekman, 1994), najwidoczniej z dwóch powodów: (a) istnieją kategorie emocji, którym nie towarzyszy sygnał mimiczny (wymienił *przeżalenie, poczucie winy i wstyd* jako potencjalnie pozbawione sygnału mimicznego), i (b) istnieją różne kategorie, którym towarzyszy ten sam sygnał (różnym kategoriom pozytywnych emocji towarzyszy uśmiech).
2. Epizody emocjonalne można klasyfikować zgodnie z wzorcem aktywności autonomicznego układu nerwowego. Ekman, Levenson oraz Friesen (1983) twierdzili, że takie wzorce konstytuują zbiór emocji „podstawowych” podobnych (choć nie identycznych) do tych stwierdzanych w badaniu ekspresji mimicznej. Badacze muszą
3. dopiero ustalić wzorce związane z emocjami specyficznymi (Zajonc i McIntosh, 1992; Cacioppo, Berntson, Larsen, Poehlmann i Ito, rozdział 11 niniejszej książki).
3. Epizody emocjonalne można klasyfikować zgodnie z uczestniczącymi w nich procesami poznawczymi. Roseman, Spindel i Jose (1990), Frijda (1986), Scherer (1984) oraz Smith i Ellsworth (1985) wypracowali takie systemy w odniesieniu do oceny sytuacji poprzedzającej emocję, a zgodność wśród autorów jest bardzo duża. Ortony wraz ze współpracownikami (1988) zaproponowali klasyfikację opartą na połączeniu założeń dotyczących przyjemności-przykrości i założeń poznawczych. Weiner (1985) podobnie klasyfikował emocje na podstawie atrybucji. Wszystkie takie klasyfikacje poznawcze postulują o wiele więcej emocji podstawowych niż schematy oparte na ekspresji mimicznej lub aktywności układu autonomicznego.
4. Epizody emocjonalne można klasyfikować na podstawie towarzyszących im działań (Frijda, 1986; Plutchik, 1980). Takie propozycje mają charakter elementarny i są bardziej spekulatywne niż empiryczne. Napotykać również oczywistą trudność związaną z faktem, że rozgniewane osoby nie zawsze zachowują się agresywnie, wystraszeni ludzie nie zawsze uciekają i nie istnieje określone zachowanie charakterystyczne dla radości.
5. Wreszcie, epizody emocjonalne można klasyfikować poprzez odwołanie się do struktur mózgowych i znajdujących się u ich podłoża neuroprzekazników (Panksepp, 1989; Johnson-Laird i Oatley, 1989).

Na podstawie tych pięciu kierunków badawczych nie można opracować jednego zbioru kategorii „podstawowych” (Turner, Ortony, 1992), ponieważ wyniki badań przeprowadzonych przez przedstawicieli tych kierunków nie są zbieżne. Wskazując na ten problem, nie zamierzamy kwestionować znaczenia strachu, złości, radości i tak dalej (tak zwaanych emocji „podstawowych”), nie chcemy też podważać zasadności poszukiwania podstawowych

pojęć - elementarnych jednostek, z których można wszystko zbudować. Poszukiwania te są bardzo ważne. Sugerujemy jednak, że potoczne pojęcia, takie jak *strach*, *złość* i tym podobne, są zbyt złożone, by stanowić owe poszukiwane elementy.

W poszukiwaniu podstawowych elementów tworzących emocje Johnson-Laird i Oatley (1989) skupili się na decydującym pytaniu - co można czuć, nie wiedząc, dlaczego? Większość kategorii emocjonalnych zakłada istnienie obiektu - czegoś, na co się gniewamy, czego się boimy, co kochamy i tak dalej. Jeżeli tak, to takie emocje są złożone i dlatego nie mogą służyć jako elementy podstawowe. W poszukiwaniu podstawowych elementów takie wymiary, jak *radosny-smutny*, mają tę przewagę, że nie dotyczą niczego i dlatego wydają się prostsze.

Kategorie emocjonalne, traktowane jako skrypty, można poddać dekompozycji, dzieląc je na zjawiska cząstkowe. Ten proces nasuwa jedno pytanie teoretyczne: czy powinniśmy postulować istnienie mechanizmu tworzącego zjawiska cząstkowe, czy raczej mechanizmu odpowiedzialnego za tworzenie z nich pewnego wzorca (ich spójność)? Wyobraźmy sobie talię 52 kart do gry. Rozdajemy pokerzystom po 5 kart. Zestawy w rękach każdego z graczy można poddać klasyfikacji - poker, mały strit, duży strit, fuli, trójka i tak dalej. Niestuszne byłoby jednak podejrzenie, że trzeba postulować istnienie jakiegoś mechanizmu tworzącego wzorce (na przykład mechanizmu dużego strita). Zatem dekompozycja emocji umożliwia przyjęcie założenia, że mogą istnieć mechanizmy tworzenia składowych, ale nie istnieje dodatkowy mechanizm tworzenia końcowego wzorca definiującego kategorię emocjonalną. Przykład z pokerem wskazuje, że najistotniejszym faktem jest tutaj stopień powiązania między składowymi. Jeżeli pewne zestawy składowych niemal zawsze ze sobą współwystępują, to niezbędny jest jakiś mechanizm generujący. Ale jeśli istnienie zestawów wynika z niemal przypadkowego współwystępowania składowych, to taki mechanizm nie jest potrzebny. I znów chodzi o rezygnację z apriorycznych założeń i szukanie pytań, na które można udzielić bardziej weryfikowalnych empirycznie odpo-

wiedzi. Tutaj pytanie mogłoby dotyczyć emfii - rycznie potwierdzonego stopnia powiązania między zjawiskami cząstkowymi, które łącznie tworzą kategorie emocjonalne.

## WNIOSKI

Pojęcia można znaleźć wszędzie w psychologii-emocji. Stanowią część przedmiotu tej dyscypliny, a poza tym używa się ich jako narzędzi naukowych. Prawdę mówiąc, w badaniu emocji niewiele da się zrobić bez pośredniego czy bezpośredniego odwoływania się do pojęć potocznych. Na przykład, żeby oszacować emocję - czy to w wysoce ustrukturyzowanym protokole, czy w trakcie bezpośredniej obserwacji polegamy na czymś (może nawet dokonany, przez psychologa) opisie tej emocji lub na narzędziu, którego trafność została ustalona na podstawie opisów sporządzonych przez laików. Zatem badając nastrój, prosimy pacjentów, klientów lub uczestników eksperymentów, o opisanie tego, jak się czują. Ewentualnie możemy się posłużyć wskaźnikiem biologicznym, który uprzednio uznano za skorelowany, z takimi opisami.

Pojęcia wyrażane słowami *emocja*, *złość*, *miłość* i setkami innych stanowią filtry przekształcające surowe dane w spostrzeganie tego, że na przykład ktoś zachowuje się emocjonalnie, jest rozgniewany lub zakochany. Te filtry są niezbędne, by nadać sens surowym danym, ale często bywają niewidoczne - jak gdyby obserwacja stanowiła proces, bezpośredniego rejestrowania zjawiska. Ale obserwacja nie jest bezpośrednia i analizowanie filtrowania surowych danych przez umyślne okazuje się konieczne, żeby zrozumieć obserwacje, na których opiera się nauka o emocjach. Pojęcia upraszczają skomplikowany świat, używa się ich do klasyfikowania różnych zjawisk. Upraszczenie jest zarówno korzyścią, jaką przynoszą nam pojęcia, jak i problemem; Nie mamy gwarancji, że pojęcia, jakimi się posługujemy w danej chwili, klasyfikują zjawiska w odpowiedni sposób.

**Badania** dotyczące semantyki języka emocji i tego, jak pojęcia dotyczące emocji u dzieci zmieniają się wraz z rozwojem, ujawniają całą gamę różnorodnych pojęć. Nic dziwnego, że psychologowie spierali się o wymiary w opozycji do kategorii, o to, co należy uznać za emocję, i dyskutowali na temat natury emocji. Potoczne pojęcia są na tyle niejasne, że dostarczają potwierdzenia dla rozmaitych, pozornie sprzecznych opinii. Nie wynika z tego, że zjawiska, które te pojęcia oznaczają, są w jakikolwiek sposób niejasne. Nic, co dotyczy niejasności używanych przez nas pojęć potocznych, nie wyklucza doskonalenia i precyzowania pojęć, tak aby stały się użyteczne dla nauki narzędzia.

Psychologia emocji zajmuje się dwoma zupełnie różnymi tematami: emocją i rozumie-

niem emocji. W obu dziedzinach pojęcia odgrywają decydującą rolę, ale w całkowicie odmienny sposób. W nauce o emocji jako takiej próbujemy dostosowywać pojęcia do standardów naukowych. Naszym zdaniem badacze emocji okazali się bardzo konserwatywni w proponowaniu pojęć, rzadko się oddalając od pojęć potocznych, odziedziczonych po naszych przodkach.

Drugi temat - rozumienie emocji przez ludzi - wymaga całkiem innej postawy wobec pojęć. Tutaj pojęcia stanowią część przedmiotu analizy. Cel polega więc na jak najdokładniejszym ich opisanie, z uwzględnieniem zarówno cech pożądaných, jak niepożądanych. Niedawna rewolucja w rozumieniu pojęć obiecuje szybki postęp w badaniach dotyczących tego drugiego tematu.

## LITERATURA

- Ashby, F. G. (1992). Multidimensional models of categorization. W: F. G. Ashby (red.), *Multidimensional models of perception and cognition* (s. 449-484). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Bridges, K. M. B. (1932). Emotional development in early infancy. *Child Development*, 3, 324-334.
- Bruner, J. S., Goodnow, J., Austin, G. A. (1956). *A study of ?j/nr/7g*. New York: Wiley.
- Bullock, M., Russell, J. A. (1986). Concepts of emotion in developmental psychology. W: C. E. Izard, P. B. Read (red.), *Measuring emotions in infants and children* (t. 2, s. 203-237). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Chang, T. M. (1986). Semantic memory: Facts and models. *Psychological Bulletin*, 99, 199-220.
- Conway, M. A. (1990). Conceptual representation of emotions: The role of autobiographical memories. W: K. J. Gilhooly, M. T. G. Keane, R. H. Logie, G. Er-dos (red.), *Lines of thinking: Reflections on the psychology of thought* (t. 2, s. 133-143). Chichester, England: Wiley.
- Diener, E. (1999). Introduction to special section on the : structure of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 803-804.
- Dorš, F. Y., Kirouac, G. (1985). Identifying the eliciting situations of six fundamental emotions. *Journal of Psychology*, 119, 423-440.
- Dore, F. Y., Kirouac, G. (1986). Reliability of accuracy and intensity judgments of eliciting situations of emotions. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 18, 92-103.
- Dunn, J., Brown, J., Beardsall, L. (1991). Family talk about feeling states and children's later understand-ing of others' emotions. *Developmental Psychology*, 27, 448-455.
- Ekman, P. (1972). Universal and cultural differences in facial expressions of emotions. W: J. Cole (red.), *Nebraska Symposium on Motmtion*, (t. 19, s. 207-283). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Ekman, P. (1984). Expression and the nature of emotion. W: K. S. Scherer, P. Ekman (red.), *Approaches to emotion* (s. 319-344). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Ekman, P. (1994). Strong evidence for universal in facial expressions: A reply to Russell's mistaken critique. *Psychological Bulletin*, 115, 268-287.
- Ekman, P., Levenson, R. W., Friesen, W. V. (1983). Autonomic nervous system activity distinguishes among emotions. *Science*, 221, 1208-1210.
- Estes, W. K. (1986). Array model of category learning. *Cognitive Psychology*, 18, 500-549.
- Estes, W. K. (1994). *Classification and cognition*. New York: Oxford University Press.
- Fehr, B., Russell, J. A. (1984). Concept of emotion viewed from a prototype perspective. *Journal of Experimental Psychology: General*, 113, 464-86.
- Fehr, B., Russell, J. A., Ward, L. (1982). Prototypicality of emotions: A reaction time study. *Bulletin of the Psychonomic Society*, 20, 253-254.
- Frijda, N. H. (1986). *The emotions*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Harre, R., Finlay-Jones, R. (1986). Emotion talk across time. W: R. Harre (red.), *The social construction of emotions* (s. 220-233). Oxford: Basil Blackwell.
- Harris, P. L. (1989). *Children and emotion: The development of psychological understanding*. Oxford: Basil Blackwell.



- Howell, S. (1981). Rules not words. W: P. Heelas, A. Lock (red.), *Indigenous psychologies: The anthropology of the self* (s. 133-143). London: Academic Press.
- Izard, C. E. (1971). *The face of emotion*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Izard, C. E. (1994). Innate and universal facial expressions: Evidence from developmental and cross-cultural research. *Psychological Bulletin*, 2, 288-299.
- Johnson-Laird, P. N., Oatley, K. (1989). The language of emotion: An analysis of a semantic field. *Cognition and Emotion*, 3, 81-123.
- Kossan, N. E. (1981). Developmental differences in concept acquisition strategies. *Child Development*, 52, 290-298.
- Lakoff, G. (1987). Cognitive model and prototype theory. W: U. Neisser (red.), *Concepts and conceptual development: Ecological and intellectual factors in categorization* (s. 63-100). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Lemay, G. (1997). *La categorisation des expressions faciales émotionnelles: une étude dimensionnelle*. Niepublikowana praca doktorska, Université Laval, Québec, Québec, Canada.
- Levy, R. I. (1973). *Tahitians*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lutz, C. (1982). The domain of emotion words in Ifaluk. *American Ethnologist*, 9, 113-128.
- Manstead, A. S. R. (1995). Children's understanding of emotion. W: J. A. Russell, J. M. Fernandez-Dols, A. S. R. Manstead, J. C. Wellencamp (red.), *Everyday conceptions of emotion: An introduction to the psychology, anthropology and linguistics of emotion* (s. 315-332). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.
- Medin, D. L. (1989). Concepts and conceptual structure. *American Psychologist*, 44, 1469-1481.
- Medin, D. L., Schaffer, M. M. (1978). Context theory of classification learning. *Psychological Review*, 85, 207-238.
- Mervis, C. B. (1980). Category structure and the development of categorization. W: R. Spiro, B. C. Bruce, W. F. Brewer (red.), *Theoretical issues in reading comprehension* (s. 279-307). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Mervis, C. B., Catlin, J., Rosch, E. (1976). Relationships among goodness-of-example, category norms, and word frequency. *Bulletin of the Psychonomic Society*, 7, 283-284.
- Murphy, G. L., Medin, D. L. (1985). The role of theories in conceptual coherence. *Psychological Review*, 92, 289-316.
- Nosofsky, R. M. (1986). Attention, similarity, and the identification-categorization relationship. *Journal of Experimental Psychology: General*, 115, 39-57.
- Nosofsky, R. M. (1992). Similarity scaling and cognitive process models. *Annual Review of Psychology*, 43, 25-53.
- Ortony, A. (1987). Is guilt an emotion? *Cognition JM Emotion*, 1, 289-298.
- Ortony, A., Clore, G. L., Collins, A. (1988). *The cognitive structure of emotions*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Osgood, C. E., May, W. H., Miron, M. S. (1975). *Cross-cultural universals of affective meaning*. Urbana: University of Illinois Press.
- Panksepp, J. (1989). The neurobiology of emotions Of animal brains and human feelings. W: H. Wagner A. Manstead (red.), *Handbook of social psychophysiology* (s. 5-26). Chichester, England: Wiley.
- Plutchik, R. (1980). *Emotion: A psychoevolutionary synthesis*. New York: Harper & Row.
- Reed, S. K. (1972). Pattern recognition and categorization. *Cognitive Psychology*, 3, 382-407.
- Rips, L. J., Shoben, E. J., Smith, E. E. (1973). Semantic distance and the verification of semantic relations". *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 12; 1-20
- Rosch, E. H. (1973). Natural categories. *Cognitive Psychology*, 4, 328-350.
- Rosch, E. H. (1975). Cognitive representations of semantic categories. *Journal of Experimental Psychology: General*, 104, 192-233.
- Rosch, E. H., Mervis, C. B. (1975). Family resemblances: Studies in the internal structure of categories. *Cognitive Psychology*, 7, 573-605.
- Roseman, I. J., Spindel, M. S., Jose, P. E. (1990). Appraisal of emotion-eliciting events: Testing a theory of discrete emotions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 899-915.
- Russell, J. A. (1991). Culture and the categorization of emotions. *Psychological Bulletin*, 110, 426-450
- Russell, J. A., Bullock, M. (1985). Multidimensional scaling of emotional facial expressions: Similarity from preschoolers to adults. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 1290-1298.
- Russell, J. A., Bullock, M. (1986). Fuzzy concepts and the perception of emotion in facial expressions *Social Cognition*, 4, 309-341.
- Russell, J. A., Carroll, J. M. (1999). On the bipolarity of positive and negative affect. *Psychological Bulletin*, 125, 3-30.
- Russell, J. A., Fehr, B. (1994). Fuzzy concepts in a fuzzy hierarchy: Varieties of anger. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 186-205.
- Russeli, J. A., Feldman Barrett, L. (1999). Core affect. prototypical emotional episodes and other things called emotion: Dissecting the elephant. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 805-819. f.
- Russell, J. A., Fernandez-Dols, J. M., Manstead, A. S. R.; Wellencamp, J. C. (red.). (1995). *Everyday conceptions of emotion: An introduction to the psychology, anthropology and linguistics of emotion*. Dordrecht The Netherlands: Kluwer.

- Russell, J. A., Paris, F. A. (1994). Do children acquire concepts for emotions abruptly? *International Journal of Behavioral Development*, 17, 349-365.
- Scherer, K. R. (1984). On the nature and function of emotion: A component process approach. W: K. R. Scherer, P. Ekman (red.), *Approaches to emotion* (s. 293-318). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Smith, C. A., Ellsworth, P. C. (1985). Patterns of cognitive appraisal in emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 813-838.
- Smith, E. E., Medin, D. L. (1981). *Categories and concepts*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Smith, K. D., Tkel-Sbal, D. (1995). Prototype analysis of emotion terms in Palau, Micronesia. W: J. A. Russell, J. M. Fernandez-Dols, A. S. R. Manstead, J. C. Wellencamp (red.), *Everyday conceptions of emotion: An introduction to the psychology, anthropology and linguistics of emotion* (s. 85-102). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.
- Tomkins, S. S. (1962). *Affect, imagery, and consciousness: Vol. 1. The positive affects*. New York: Springer.
- Tomkins, S. S. (1963). *Affect, imagery and consciousness: Vol. 2. The negative affects*. New York: Springer.
- Turk Smith, S., Smith, K. D. (1995). Turkish emotion concepts: A prototype analysis. W: J. A. Russell, J. M. Fernandez-Dols, A. S. R. Manstead, J. C. Wellencamp (red.), *Everyday conceptions of emotion: An introduction to the psychology, anthropology and linguistics of emotion* (s. 103-120). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.
- Turner, T. J., Ortony, A. (1992). Basic emotions: Can conflicting criteria converge? *Psychological Review*, 99, 566-571.
- Watson, D., Tellegen, A. (1985). Toward a consensual structure of mood. *Psychological Bulletin*, 98, 219-235.
- Watson, D., Tellegen, A. (1999). Issues in the dimensional structure of affect: Effects of descriptors, measurement error, and response formats. *Psychological Bulletin*, 125, 601-610.
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*, 92, 548-573.
- Wellman, H. M. (1993). Early understanding of mind: The normal case. W: S. Baron-Cohen, H. Tager-Flusberg, D. J. Cohen (red.), *Understanding otherminds: Perspectives from autism* (s. 10-39). Oxford: Oxford University Press.
- Wierzbicka, A. (1995). Everyday conceptions of emotion: A semantic perspective. W: J. A. Russell, J. M. Fernandez-Dols, A. S. R. Manstead, J. C. Wellencamp (red.), *Everyday conceptions of emotion: An introduction to the psychology, anthropology and linguistics of emotion* (s. 17-47). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.
- Wittgenstein, L. (1972). *Dociekania filozoficzne*. Warszawa: PWN.
- Zajonc, R. B., McIntosh, D. N. (1992). Emotions research: Some promising questions and some questionable promises. *Psychological Science*, 3, 70-74.

RZDZ k 32

EMOCJA-OD DEZINFORMACJI  
DO INFORMACJI

INTELIENCJA EMOCJONALNA  
RAMY TEORETYCZNE

POMIAR INTELIENCJI EMOCJONALNEJ

SAMOREGULACJA AINTELIENGNA  
EMOUONALNA RADZENIE SOBIE  
I USTALANIE CELÓW

KOŃCOWE UWAGI NA TEMAT INTELIENCJI  
EMOCJONALNEJ

PODZIĘKOWANIA

# AKTUALNE KIERUNKI W BADANIACH NAD INTELIENCJA EMOCJONALNA

**Peter Salovey**

**Brian T. Bedell**

**Jerusha B. Detweiler**

**John D. Mayer**

**W** kilku ostatnich dziesięcioleciach prowad/ono bardzo wiele badań podstawowych nad emocjami i chociaż nadal pozostaje wiele do poznaniu. to jednak z tych prac wyłania się spójny pogląd na emocje. Zjawiska afektywne stanowią dla ludzi niepowtarzalne źródło informacji o ich środowisku i perspektywach na przyszłość, a ta informacja wywiera wpływ na ich myśli, działania i kolejne uczucia. Podstawowym założeniem przyjętym w naszej pracy było to, że ludzie różnią się stopniem umiejętności spostrzegania, rozumienia i wykorzystywania informacji emocjonalnych i że poziom „inteligencji emocjonalnej” danej osoby ma decydujący wpływ na jej intelektualny i emocjonalny dobrostan, a także na rozwój. W tym rozdziale przedstawiamy nasz model inte-

ligencji emocjonalnej oraz akcentowanych w niej kompetencji, a ponadto zamieszczamy krótkie omówienie zagadnień związanych z pomiarem. Następnie opisujemy, jak inteligencja emocjonalna wpływa na samoregulacyjne radzenie sobie i wyznaczanie celów.

W psychologii osobowości najczęściej podkreśla się różnice dotyczące sposobów, w jakie ludzie myślą, odczuwają i działają. Jednakże, jak stwierdził Mischel (1990), ludzie odnoszą się do świata o wiele bardziej elastycznie, niż mogłyby wskazywać dwa terminy, zazwyczaj używane w tym kontekście przez psychologów osobowości, a mianowicie „dyspozycje” i „style”. Według Mischela podstawowa lekcja, jakiej psychologia poznawcza udzieliła psychologom osobowości sprowadza się do tego, że jednostki wybiórczo konstruują swoje doświadczenia rzeczywistości i że wynik tego procesu w dużym stopniu zależy od ich „kompetencji konstrukcyjnych” (to znaczy umiejętności przetwarzania informacji wyznaczających zakres potencjalnych myśli, uczuć i zachowań jednostki w takich czy innych sytuacjach). Aby zrozumieć człowieka, oprócz badań dyspozycji musimy uwzględnić analizę tych kompetencji. Badanie takich kompetencji, prowadzone niezależnie od badań inteligencji ogólnej, skupiło się w dużej mierze na umiejętnościach rozwiązywania problemów społecznych i na innych praktycznych zdolnościach, które zyskały między innymi miano „inteligencji społecznej” (Cantor i Kihlstrom, 1985; 1987; Gardner, 2002; Sternberg, 1985; 1988; Sternberg i Smith, 1985; Thorndike, 1920; Thorndike i Stein, 1937; Wagner i Sternberg, 1985).

Uważamy, że kompetencje emocjonalne mają zasadnicze znaczenie dla inteligencji społecznej (Salovey i Mayer, 1990). Jest tak, ponieważ problemy i sytuacje społeczne są przepełnione informacjami afektywnymi. Poza tym kompetencje emocjonalne dotyczą nie tylko doświadczeń społecznych, ale i przeżyć wewnętrznych jednostki. Niektórzy badacze utrzymywali, że przeżycia emocjonalne w najbardziej wyrazisty sposób charakteryzują wiedzę o sobie i życie wewnętrzne człowieka (np. Showers i Kling, 1996). Zatem inteligencja emocjonalna jest bardziej skupiona na emocjach niż inteligencja społeczna, jako że odno-

si się szczególnie do zjawisk emocjonalnych, a mimo to może zostać bezpośrednio zastosowana do szerokiej gamy problemów emocjonalnych, których podłożem jest zarówno doświadczenie interpersonalne, jak i intrapersonalne (Epstein, 1998; Mayer i Salovey, 1999; Saarni, 1990; 1999; Salovey i Mayer, 1990). Właśnie ta skuteczna, oszczędna natura koncepcji inteligencji emocjonalnej sprawia, że uznajemy ją za tak nieodpartą. Prawdę mówiąc, jest dla nas zagadką, dlaczego psychologowie tak późno zdali sobie sprawę z wagi kompetencji emocjonalnych.

## EMOCJA - OD DEZINFORMACJI DO INFORMACJI

Historycznie emocja odgrywała drugorzędą rolę w porównaniu z poznaniem. Filozofowie i naukowcy (w tym psychologowie) darzyli zaufaniem i gloryfikowali analityczną inteligencję w trakcie niemal całej historii cywilizacji zachodniej. Na przykład Arystoteles (384-322 przed naszą erą) twierdził, że ludzki intelekt jest „najwznieślejzym przymiotem człowieka, a obiekty, które zgłębia, należą do najwznieślejszych dostępnych poznaniu” (1976, s. 328; zob. też: Arystoteles, 1988). Jednocześnie emocja była uważana za podrzędny, często destrukcyjny element ludzkiej natury. Namiętności bywają błędnymi wskazówkami dotyczącymi działania. Złość często prowadzi do niesprawiedliwych aktów przemocy; strach nierzadko jest podłożem obezwładniającego tchórzostwa. Takie zapatrywanie na uczucia pobudziło Malebranche'a do sformułowania jednoznacznego zalecenia: „Ucisz swoje zmysły, wyobraźnię i namiętności, a usłyszysz czysty głos prawdy wewnętrznej” (James, 1890/1950, s. 10).

W wyniku historycznej nieufności do emocji wielu psychologów uznało, że intelekt i namiętności działają przeciwko sobie (np. Schaffer, Gilmer i Schoen, 1940; Woodworth, 1940). Z tego punktu widzenia intelekt dostarcza dokładnych informacji, a emocja zaciemnia umysł, wprowadzając dezinformację. Young (1936) posunął się nawet do stwierdzenia, że emocje

nie mają świadomego celu i powodują „całkowitą utratę kontroli mózgowej” (s. 457-458). Jest więc całkiem zrozumiałe, że wczesne koncepcje inteligencji, formułowane przez psychologów, miały zdecydowanie racjonalny charakter. Według Termana „Człowiek jest inteligentny w takim stopniu, w jakim jest zdolny do myślenia abstrakcyjnego” (1921, s. 128). Kierowanie się emocjami nie było traktowane jako przejaw inteligencji.

Współczesna psychologia odeszła od poglądu, że rozum góruje nad emocją, i położyła nacisk na funkcjonalność emocji. Ten przełom miał początek w filozofii Davida Hume'a i w etologicznych obserwacjach Karola Darwina. Hume (1739/1963), przedstawiciel empiryzmu w filozofii z początków XVIII wieku, twierdził, że impulsy emocjonalne motywują wszelkie działania. Uważał, że rozum jedynie rozpatruje fakty i formułuje wnioski na temat świata, związane z realizacją programów ustalonych przez namysłowość i z nadaniem im priorytetowego charakteru. Freud (1923/1962) zajmował dość podobne stanowisko. Akcentował nadrzędną rolę id, siedziska emocjonalności i energii psychicznej, i utrzymywał, że inne aspekty psychiki są pochodne wobec id. Freud - w takim samym stopniu jak Hume - potraktował rozum jako pełniący służebną funkcję wobec emocji.

Jakkolwiek Hume zakwestionował stanowisko, że rozum jest nadrzędny wobec emocji, dopiero po opublikowaniu przez Darwina dzieła *O wyrazie uczuć u człowieka i zwierząt* (1872/1959) uznano funkcjonalny charakter emocji. Dzięki pracowitym etologicznym obserwacjom życia zwierząt Darwin odkrył, że emocje służą przynajmniej dwóm bardzo korzystnym funkcjom. Po pierwsze, emocja nadaje energię takim zachowaniom adaptacyjnym, jak ucieczka (strach) i rozmnażanie się (miłość lub pożądanie). Po drugie, emocja uruchamia system sygnalizacji i komunikacji, który zapewnia istotne - służące przetrwaniu - korzyści całemu gatunkowi oraz poszczególnym organizmom (na przykład reakcja strachu pojedynczego jelenia po ujrzeniu drapieżnika szybko informuje inne jelenie o zagrożeniu). Przypisując te funkcje emocji, Darwin zwrócił uwagę na adaptacyjny, jawnie inteligentny charakter ekspresji emocjonalnej.

Obecnie kładzie się duży nacisk na psychologiczne znaczenie emocji i powszechnie się uznaje, że emocje wspomagają, a nie Aibullają inne zdolności poznawcze. Emocje z pewnością pełnią funkcję sygnalizacyjną wyodrębnioną przez Darwina (np. Ekman, 1984). Tym prawie wszyscy zgadzają się z tym, że emocje stanowią główne źródło motywacji - pobudzają, podtrzymują i ukierunkowują ludzkie działanie (np. Izard, 1971; Leeper, 1948; Tomkins, 1962). Wreszcie, wielu badaczy zaakceptowało ogólną koncepcję afektu jako informacji - zgodnie z tym poglądem wewnętrzne doświadczenia emocjonalne dostarczają ludziom ważnej informacji na temat ich środowiska i sytuacji. Ta informacja kształtuje sądy, decyzje, priorytety i działania człowieka (np. Schwarz, 1990; Schwarz i Clore, 1983).

## INTELIGENCJA EMOCJONALNA - RAMY TEORETYCZNE

Kiedy zaczęliśmy wypracowywać pojęcie „inteligencji emocjonalnej” (np. Salovey i Sluyter, 1990), naszym celem było zwrócenie szczególnej uwagi na relację współpracy między emocjami a rozumem. Ludzie nie są - w jakimkolwiek praktycznym sensie - istotami w przeważającej mierze racjonalnymi, nie są też istotami przede wszystkim emocjonalnymi. Są bowiem i emocjonalni i racjonalni. Tak więc ludzka zdolność przystosowania się do życia jest uzależniona od zintegrowanego funkcjonowania umiejętności emocjonalnych i racjonalnych. Jak stwierdził Tomkins: „Połączenie rozumu z afektem daje jasność obdarzoną pasją. Rozum bez afektu byłby bezsilny, afekt bez rozumu byłby ślepy” (1962, s. 112). Powodzenie w życiu zależy od tego, czy człowiek nabył umiejętność dokonywania rozumowej analizy doznań emocjonalnych oraz innych informacji mających znaczenie afektywne, a także umiejętność reagowania w przystosowany emocjonalnie sposób na wyciągane przez rozum wnioski dotyczące jego sytuacji, perspektyw i przeszłości.

Ogólnie mówiąc, opisaliśmy inteligencję emocjonalną jako zdolność spostrzegania i wy-

rażania emocji, ich rozumienia i wykorzystywania oraz kierowania nimi w celu wspierania rozwoju jednostki (Mayer i Salovey, 1999; Salovey i Mayer, 1990). Jednak z bardziej formalnego punktu widzenia definiujemy inteligencję emocjonalną za pomocą specyficznych kompetencji, które obejmuje. Do tych kompetencji można zaliczyć: zdolność trafnego spostrzegania, oceniania i wyrażania emocji; zdolność znajdowania dostępu do uczuć oraz do ich wzbudzania, kiedy ułatwiają poznanie poznawcze; zdolność rozumienia informacji mającej znaczenie afektywne i posługiwania się wiedzą o emocjach; a także zdolność regulowania emocji w celu pobudzania rozwoju emocjonalnego i intelektualnego oraz zapewniania sobie dobrego samopoczucia. Nasz model inteligencji emocjonalnej przedstawiamy w tabeli 32.1. Model składa się z czterech dziedzin, z których każda obejmuje pewną kategorię umiejętności, uporządkowanych hierarchicznie według stopnia złożoności. Częstkowe umiejętności z każdej dziedziny podlegają dalszemu uporządkowaniu zgodnie ze stopniem złożoności, tak że im bardziej są wyrafinowane częstkowe umiejętności z każdej dziedziny, tym bardziej są uzależnione od umiejętności z innych dziedzin modelu.

### **SPOSTRZEGANIE, OCENIANIE I WYRAŻANIE EMOCJI**

Ludzie mają większe lub mniejsze umiejętności zajmowania się własnymi stanami emocjonalnymi oraz oceniania i wyrażania tych stanów. Owe kompetencje stanowią podstawowe umiejętności przetwarzania danych, w których odpowiednia informacja składa się z uczuć i nastrojów. Na przykład pewni ludzie cierpiący na aleksytymię nie potrafią słownie wyrażać emocji - prawdopodobnie dlatego, że mają trudności z rozpoznawaniem swoich uczuć (Apfel i Sifneos, 1979). Te podstawowe kompetencje emocjonalne są ważne, ponieważ ci, którzy potrafią szybko i trafnie ocenić oraz wyrazić własne emocje, lepiej reagują na otoczenie i na innych ludzi. Rezultaty pewnych badań wskazują, że jednostki które umiejętnie komunikują swoje emocje, są bardziej empatyczne i mniej skłonne do po-

padania w depresję niż ludzie nieposiadający takiej umiejętności (Mayer, DiPaolo i Salovey, 1990; Notarius i Levenson, 1979; Prkachin, Craig, Papageorgis i Reith, 1977).

Ludzie muszą również oceniać emocje innych. I znów - istnieją indywidualne różnice między ludźmi, dotyczące zdolności dokładnego spostrzegania i rozumienia emocji innych ludzi oraz empatycznego reagowania na nie (omówienie zob. w: Buck, 1984); ponadto te jednostki, które potrafią to robić najlepiej, mają większą umiejętność reagowania na środowisko społeczne i tworzenia sieci wsparcia społecznego (Salovey, Bedell, Detweiler i Mayer, 1999).

### **UŁATWIANIE PROCESU MYŚLENIA ZA POMOCĄ EMOCJI**

Stany emocjonalne oraz ich skutki mogą być wykorzystywane przez ludzi do różnych celów. Na przykład pozytywne nastroje zwiększają szanse uzyskania pozytywnych rezultatów, podczas gdy negatywne nastroje zwiększają prawdopodobieństwo doprowadzenia do negatywnych rezultatów (Johnson i Tversky, 1983; Mayer, Gaschke, Braverman i Evans, 1992). Zajmowanie się problemem, kiedy się odczuwa różne nastroje, pozwala ludziom uwzględnić szerszy zakres potencjalnych działań i rezultatów (Mayer i Hanson, 1995). Podobnie wielu badaczy (np. Isen, 1987; Palfai i Salovey, 1993; Schwarz, 1990) twierdziło, że emocje tworzą różne nastawienia psychiczne, które są mniej lub bardziej przystosowawcze w odniesieniu do rozwiązywania pewnego rodzaju problemów. Oznacza to, że różne emocje kształtują odmienne style przetwarzania informacji. Radosny nastrój pobudza nastawienie psychiczne użyteczne w trakcie wykonywania zadań twórczych, czyli wtedy, gdy człowiek musi myśleć intuicyjnie lub ekspansywnie, ażeby dojść do nowych skojarzeń (np. Isen, Daubman i Nowicki, 1987; zob. też: Isen, rozdział 27 tej książki). Smutny nastrój wzbudza nastawienie psychiczne, w którym problemy są rozwiązywane wolniej, sporo uwagi poświęca się szczegółom i stosuje się bardziej ukierunkowane i przemyślane strategie. Palfai i Salovey (1993) postawili tezę,

że te dwa odmienne style przetwarzania informacji (to jest intuicyjny i ekspansywny *versus* ukierunkowany i przemyślany) powinny być skuteczne w wypadku dwóch różnych rodzajów zadań polegających na rozwiązywaniu problemów - odpowiednio: problemów indukcyjnych, takich jak rozumowanie przez analogię, i dedukcyjnych zadań logicznych.

Ludzie dysponujący inteligencją emocjonalną potrafią również wykorzystać motywacyjną wartość emocji. Na przykład student celowo się skupia na negatywnych konsekwencjach nieoddania w terminie pracy semestralnej, aby wywołać u siebie stan strachu, który pobudzi go do wcześniejszego zajęcia się pracą. Inna studentka, zanim zasiądzie do pisania pracy, przy-

pomina sobie o wszystkich swoich sukcesach. Wywołany przez nią pozytywny nastrój wzniatnia jej wiarę w siebie przy pisaniu pracy i zwiększa szanse na wytrwałość przy natrafieniu na szczególnie trudny fragment.

### ROZUMIENIE I ANALIZOWANIE INFORMACJI EMOCJONALNEJ; POSŁUGIWANIE SIĘ WIEDZĄ O EMOCJACH

Trzecia dziedzina inteligencji emocjonalnej dotyczy niezbędnej wiedzy o systemie emocjonalnym. Najbardziej podstawowa kompetencja na tym poziomie polega na zdolności słownego

TABELA 32.1 **3**

#### Wydarzenia prototypowe

##### Spostrzeganie, ocenianie i wyrażanie emocji

- Zdolność rozpoznawania emocji we własnych stanach fizycznych i psychicznych.
- Zdolność rozpoznawania emocji u innych ludzi i przekazów emocjonalnych zawartych w różnych obiektach.
- Zdolność adekwatnego wyrażania emocji, a także wyrażania potrzeb związanych z tymi uczuciami.
- Zdolność rozróżniania adekwatnych i nieadekwatnych lub prawdziwych i zafalszowanych niewerbalnych pi emocjonalnych.

##### Ułatwianie procesu myślenia za pomocą emocji

- Zdolność przekierowania własnego myślenia i ustalenia jego priorytetów na podstawie uczuć związanych z obiektami, wydarzeniami i z innymi ludźmi.
- Zdolność wzbudzania lub naśladowania żywych emocji, aby ułatwić sobie formułowanie sądów i przywoł; wspomnień dotyczących uczuć.
- Zdolność czerpania korzyści z wahań nastroju, by móc uwzględnić różnorodne punkty widzenia; zdolno; growania tych wytworzonych przez nastrój perspektyw.
- Zdolność posługiwania się stanami emocjonalnymi, aby ułatwić sobie rozwiązywanie problemów i pobud; ną kreatywność.

##### Rozumienie i analizowanie informacji emocjonalnej; posługiwanie się wiedzą o emocjach

- Zdolność rozumienia powiązań między różnymi emocjami.
- Zdolność spostrzegania przyczyn i następstw uczuć.
- Zdolność interpretowania złożonych emocji, takich jak kombinacje emocji i sprzeczne stany uczuciowe.
- Zdolność do rozumienia i przewidywania prawdopodobnych sekwencji emocji.

##### Regulacja emocji

- Zdolność otwierania się na uczucia, zarówno na te, które są przyjemne, jak i na te, które są nieprzyjemne.
- Zdolność kontrolowania emocji i zastanawiania się nad nimi.
- Zdolność świadomego wywoływania stanu emocjonalnego, jego przedłużania lub ignorowania go zależnie od oceny jego wartości informacyjnej i użyteczności dla jednostki.
- Zdolność kierowania własnymi emocjami i emocjami innych ludzi.

nazywania emocji i rozpoznawania powiązań między egzemplarzami słownika afektywnego. Człowiek obdarzony inteligencją emocjonalną potrafi sobie uświadomić, że terminy używane do opisywania emocji są uporządkowane w rodziny i że owe klasy terminów emocjonalnych tworzą zbiory o nieostrych granicach (zob. Ortony, Clore i Collins, 1988). Na przykład ludzie się uczą, że takie słowa, jak „wściekłość”, „rozdrażnienie” i „irytacja”, można zestawić razem jako terminy związane ze złością. Być może - co ważniejsze - powiązania między tymi terminami zostają wywnioskowane - na przykład rozdrażnienie i irytacja mogą prowadzić do wściekłości, jeśli prowokujący bodziec nie zostanie wyeliminowany; zawiść natomiast często bywa odczuwana w sytuacjach wzbudzających zazdrość, ale jest mniej prawdopodobne, by zazdrość stanowiła element sytuacji wywołujących zawiść (Salovey i Rodin, 1986; 1989).

Aby zrozumieć emocje, ludzie muszą się nauczyć, co emocje komunikują na temat związków międzyludzkich. Na przykład Lazarus (1991) opisuje, jak „główne tematy relacyjne” - najważniejsza szkoda lub korzyść w związanych z przystosowaniem spotkaniach, która tkwi u podłoża każdej emocji - łączą się z różnymi rodzajami uczuć. Złość jest następstwem poniżającego obrażenia jednostki, poczucie winy wynika z pogwałcenia nakazu moralnego, a nadzieja - z zetknięcia się z najgorszym i z tęsknoty za lepszym (zob. Lazarus, 1991, tabela 3.4).

Zwiększona złożoność w tej sferze inteligencji emocjonalnej znajduje wyraz w wiedzy, że emocje mogą się łączyć w interesujący i subtelny sposób. Na spotkaniu absolwentów szkoły średniej nostalgiczna rozmowa wzbudza uczucia tęsknoty, w których łączą się żal i radość. Powodujące wstrząs zadziwienie cudami wszechświata, połączone ze strachem przed naszym nieznającym w nim miejscem, może wywołać grozę.

Wreszcie, rozumienie i analizowanie emocji obejmuje zdolność rozpoznawania zmian emocji (zmian pomiędzy emocjami). Na przykład Tangney i jej współpracownicy dużo pisali o tym, jak wstyd, ale nie poczucie winy, może szybko przerodzić się we wściekłość. Ludzi można dosłownie zawstydzić, tak by poczuli złość (Tangney, Wagner, Fletcher i Gramzow, 1992).

## REGULACJA EMOCJI

Wiedza o emocjach wnosi również wkład w czwartą składową inteligencji emocjonalnej, to znaczy w regulację emocji. Jednakże ludzie muszą wykształcić kolejne kompetencje po to, by móc zastosować swoją wiedzę. Muszą najpierw być otwarci na doświadczanie nastroju i emocji, a następnie ćwiczyć i opanować umiejętność podejmowania zachowań, które przynoszą pożądane uczucia. Te umiejętności regulowania emocji pozwalają ludziom stosować strategię utrzymywania nastroju i jego poprawiania, takie jak unikanie przykrych form aktywności lub poszukiwanie tych, które na ogół uznaje się za nagradzające. Jednostki niezdolne do kierowania swoimi emocjami z większym prawdopodobieństwem będą odczuwały negatywny afekt i doświadczały przygnębienia (Erber, 1996).

Za pośrednictwem autorefleksyjnego doświadczania emocji ludzie nabywają wiedzę o korelatkach i przyczynach swoich przeżyć emocjonalnych. Wiedza o emocjach pozwala im na formułowanie teorii na temat tego, jak i dlaczego emocje są wzbudzone przez różne sytuacje. Ta zdolność rozumienia i analizowania przeżyć emocjonalnych przekłada się na zdolność lepszego rozumienia siebie i swoich relacji z otoczeniem, co sprzyja skutecznemu regulowaniu emocji i zapewnia lepsze samopoczucie. W literaturze psychoterapeutycznej nazwano to „kompetencją emocjonalną” (Steiner i Perry, 1997).

Chociaż nasza praca koncentruje się przede wszystkim na refleksyjnych zdolnościach dotyczących metanastroju (to znaczy myśli na temat nastrojów; zob. Mayer i Gaschke, 1988), warto wspomnieć, że inteligencja emocjonalna może się przejawiać także w drugi sposób. Ludzie często reagują emocjonalnie na bezpośrednie doznawanie emocji, a te doświadczenia metaemocjonalne albo ułatwiają, albo utrudniają funkcjonowanie (Gottman, 1997). Na przykład człowiek może się wstydzić dlatego, że rozzłościł się na ukochaną osobę lub jej okazał gniew. W tym wypadku metaemocję stanowi wstyd, którego obiektem jest bezpośrednie odczuwanie złości przez czło-



wieka. Może to zmotywować człowieka do pohamowania złości, lub przynajmniej do stłumienia w przyszłości zachowania związanego z tą emocją. Ten rodzaj wyuczonego emocjonalnego panowania nad sobą może być bardzo korzystny dla rodziców i dzieci, w relacjach między kochankami i w większości pozostałych relacji społecznych. Jak dotąd, przeprowadzono bardzo niewiele badań metaemocij (ale zob. Gottman, 1997) - po części dlatego, że badanie reakcji emocjonalnych na bezpośrednie doświadczanie emocji jest zadaniem nader złożonym. Jednakże metaemocja stanowi fascynujący przykład tego, jak ludzie traktują siebie i swoje przeżycia jako obiekty i reagują na te obiekty w wysoce uporządkowany sposób.

Ważną umiejętność stanowi także zdolność pomagania innym w podwyższaniu lub poprawianiu nastroju. Ludzie często polegają na swoich sieciach społecznych, oczekując nie tylko praktycznego, ale i emocjonalnego wsparcia w obliczu negatywnych wydarzeń życiowych (zob. Stroebe i Stroebe, 1996). Co więcej, ludzie czerpią poczucie skuteczności swoich działań i wartości społecznej z pomagania innym w poprawianiu samopoczucia i z przyczyniania się do odczuwania radości przez ukochane osoby. Zdolność kierowania doświadczeniami emocjonalnymi innych ludzi odgrywa również ważną rolę w kontrolowaniu wrażenia, jakie wywieramy na innych, i w perswazji. Chociaż ta umiejętność niekiedy bywa wykorzystywana w sposób pozbawiony skrupułów przez socjopatów, przywódców sekt i niektórych specjalistów od reklamy, kontrolowanie wrażenia, jakie wywieramy na innych, i perswazja są często stosowane w celach prospołecznych. Zatem ludzie potrafiący skutecznie regulować emocje innych dysponują lepszą umiejętnością działania na rzecz społeczeństwa i tworzenia oraz podtrzymywania trwałych sieci społecznych.

Można zapytać: jakie umiejętności - poza wiedzą o emocjach - wzmacniają kompetencję regulowania emocji? Nie możemy udzielić ostatecznej odpowiedzi na to pytanie, ponieważ w bardzo niewielu badaniach analizowano różnicę między wiedzą na temat emocji a regulacją emocji. Tę różnicę można jednak dosyć łatwo zilustrować. Zastanówmy się nad skrępowaniem, którego wielu z nas doświad-

cza w trakcie tańca. Ci, którzy lubią tańczyć potrafią się zatracić w muzyce i w tanecznych ruchach. Niestety, ten cudowny stan się nagle wymyka, kiedy obawiamy się oceny innych. W rzeczywistości niewiele osób zwraca uwagę na to, jak tańczymy. Inni tancerze są albo zaabsorbowani, albo - jak na ironię - skrępowani, by nas zauważyć, a widzowie nie przyglądają się tym, których taniec jest w najlepszym razie nudny, ponieważ ich uwaga przyciągają ci, którzy tańczą umiejętnie i skrupulatnie. Interesujące jest to, że ci, którzy skrupulatnie w tańcu, często zdają sobie sprawę z tego, że nikt na nich nie zwraca uwagi. Rozumieją nawet, że to strach stanowi największą przeszkodę na parkiecie tanecznym. Jest to przykład wiedzy metaemocjonalnej. Jakkolwiek pouczająca ta wiedza, tylko niewielu ludziom pozwala ona na rzeczywiste przezwyciężenie skrupowania. Dzieje się tak dlatego, że regulacja emocji różni się od implikowanej przez nią wiedzy metaemocjonalnej. Oznacza to, że umiejętności regulacyjne są niezbędne, aby móc wykorzystywać wiedzę metaemocjonalną.

## PODSUMOWANIE

Musimy się jeszcze wiele dowiedzieć o każdym ze składników inteligencji emocjonalnej. W rezultacie nasza koncepcja inteligencji emocjonalnej nieustannie się rozwija. Mimo to nasze rozumienie inteligencji emocjonalnej znalazło już wyraz w owocnych badaniach. W dalszej części tekstu przejdziemy do miar inteligencji emocjonalnej, by potem omówić bardziej ogólnie niektóre rezultaty badań i implikacje wynikające z zastosowania tych miar.

## POMIAR INTELIGENCJI EMOCJONALNEJ

Pojęcie inteligencji emocjonalnej dziwiłki intuicji odbiorców w bardzo krótkim czasie uzyskało atrakcyjność, co spowodowało, że stało się popularne (np. Goleman, 1997; Segal, 1997):

odwołanie się do pojęcia kompetencji emocjonalnych umożliwiło uporządkowanie dużej części dawnych i współczesnych badań. Zatem podjęcie próby operacjonalizacji i bezpośredniego pomiaru tego konstruktów stało się nieuniknione. Kierując się *pierwotną* strukturą inteligencji emocjonalnej, Mayer i Salovey wstępnie przebadali metadoświadczenie, czyli refleksyjne doświadczenie, nastroju (np. Mayer i Gaschke, 1988; Salovey, Mayer, Goldman, Turvey i Palfai, 1995). Zastosowano dwie oparte na samoopisie skale do oceny procesów poznawczych wiążących się z metanastrojem - skalę cech (Salovey i in., 1995) i skalę stanów (Mayer i Stevens, 1994). Ta pierwsza to składająca się z trzydziestu pozycji Skala Cech Metanastroju (*Traii Meta-Mood Scalę* - TMMS), która bada przekonania ludzi dotyczące ich skłonności do zajmowania się w przejrzysty sposób własnymi stanami nastrojowymi i do podejmowania działań służących poprawie nastroju. Pozycje tej skali mają jednoznaczny charakter - na przykład: „Poświęcam wiele uwagi temu, jak się czuję” (Uwaga), „Nigdy nie potrafię powiedzieć, jak się czuję” (Wyrzistość nastroju, punktowana odwrotnie), „Staram się myśleć pozytywnie bez względu na to, jak źle się czuję” (Poprawa). Psychometryczne właściwości tej skali są dosyć zadowalające, a jej stosowanie doprowadziło do uzyskania interesujących wyników podczas przeprowadzania badań empirycznych (Goldman, Kraemer i Salovey, 1996; Salovey i in., 1995). Jednakże Skala Cech Metanastroju ma pewne ograniczenia. Po pierwsze, to narzędzie obejmuje tylko trzy miary (Uwaga, Wyrzistość i Poprawa), reprezentujące jedynie kilka kompetencji emocjonalnych przedstawionych w naszej koncepcji. Poza tym skala ta, tak jak inne miary samoopisowe (zob. np. Bar-On, 1997), przede wszystkim pyta ludzi o to, czy dysponują inteligencją emocjonalną; nie wymaga od badanych demonstrowania kompetencji emocjonalnych. Uważamy, że aby pomiar podstawowej inteligencji emocjonalnej mógł się cechować większą trafnością, musiałby być dokonywany przy użyciu testu opierającego się na zadaniach i ćwiczeniach, a nie na samoopisie.

Najnowsze - oparte na zadaniach - próby mierzenia inteligencji emocjonalnej skupiły się

na wszechstronnych testach uzdolnień, odwołujących się do oceny stosownych umiejętności. Wieloczynnikowa Skala Inteligencji Emocjonalnej (*Multifactor Emotional Intelligence Scalę* - MEIS i skonstruowana na jej podstawie MSCEIT) to testy *typu* papier-otówek, ale można je również przeprowadzać, używając komputera (Mayer, Caruso i Salovey, 1998; Mayer, Salovey i Caruso, 1997). Skala ta dzieli się na cztery główne działy, odzwierciedlające nasze obecne rozumienie inteligencji emocjonalnej - Identyfikowanie emocji, Posługiwanie się emocjami, Rozumienie emocji i Kierowanie emocjami. W ramach każdego z owych czterech działów zaprojektowano zestawy podtestów służących do oceny różnych kompetencji, co ilustruje tabela 32.2.

Niektóre z zadań włączonych do komputerowej wersji MEIS obejmują rozpoznawanie mimowolnych uczuć sugerowanych przez kolory, abstrakcyjne rysunki wykonane przez artystów i utwory muzyczne. W badaniach, które przeprowadzili Mayer i inni (1990), zdolność identyfikowania emocji sugerowanych przez

#### Podtesty Wieloczynnikowej Skali Inteligencji Emocjonalnej (MEIS)

##### I. Rozpoznawanie emocji

- w wyrazie twarzy
- w rysunkach artystów
- w opowiadaniach
- w muzyce (tylko w komputerowej wersji testu)

##### II. Posługiwanie się emocjami

- synestezja
- odczuwanie przychylnego i nieprzychylnego nastawienia

##### III. Rozumienie emocji

- złożone kombinacje
- progresja
- przechodzenie jednej emocji w drugą
- różnorodne punkty widzenia

##### IV. Kierowanie emocjami

- pomaganie sobie
- pomaganie innym

kolory i rysunki wykonane przez artystów korelowała z ocenami empatii dokonanymi przy użyciu metod tradycyjnych. Od tamtego czasu miary inteligencji emocjonalnej zostały udoskonalone, a poprawki dotyczyły takich kwestii, jak opisywanie stylów emocji, alternatywne metody oceniania prawidłowych reakcji i nowe zadania służące do mierzenia inteligencji emocjonalnej (Mayer i Geher, 1996). Obie omawiane skale, MEIS i MSCEIT, stanowią szczytowe osiągnięcia wykorzystywane w tych pracach (Mayer i in., 1998), a za pomocą MEIS przebadano niedawno reprezentatywną próbę 503 dorosłych w wieku od 17 do 70 lat. Wyniki uzyskane przy użyciu skali w jej czterech głównych działach są wewnętrznie spójne, a alfa Cronbacha wynosi odpowiednio 0,84, 0,86, 0,89 i 0,81 (Mayer, Caruso i Salovey, 1999).

Chociaż konstrukt inteligencji emocjonalnej wzbudził duże zainteresowanie, prace nad jej mierzaniem postępują dosyć wolno, a dane dotyczące trafności narzędzi pomiarowych są bardzo skąpe. Badacze zgadzają się ze sobą pod względem tego, czym jest inteligencja emocjonalna (zbiorem kompetencji dotyczących oceny i ekspresji uczuć, posługiwaniem się emocją w celu ułatwienia czynności poznawczych, wiedzą o emocjach i regulacją emocji), a czym nie jest (dobrym charakterem, optymizmem, odroczeniem gratyfikacji, czy też wytrwałością; zob. Mayer, Salovey i Caruso, 1999 - w tej pracy znajduje się porównanie naszego modelu inteligencji emocjonalnej z modelami popularyzowanymi przez innych). Znacznie mniejsza zgodność stanowisk dotyczy tego, jak najlepiej mierzyć inteligencję emocjonalną. Opowiadaliśmy się za korzyściami, jakich przysparzają nam oceny oparte na zadaniach i oceny behawioralne (Mayer i in., 1990; Mayer, Salovey i Caruso, 1999), pojawiły się także rozmaite, dokonywane samodzielnie przez badanych, oszacowania mierzące ważne aspekty ludzkiego spostrzegania własnych kompetencji w tej dziedzinie (Bar-On, 1997; Schutte i in., 1998). Inne oparte na osobistej ocenie badanych testy, które włączono do kategorii narzędzi do pomiaru inteligencji

emocjonalnej, mają niewiele wspólnego z tym konstruktem (np. Simmons i Simmons, 1997)

Przeprowadzono też pewne oceny trafności. Na przykład Bar-On (1996) podał, że jego narzędzie (Inwentarz Ilorazu Emocjonalnej) (*Emotional Quotient Inventory*), odróżniało studentów Amerykańskiej Akademii Mianarki Wojennej, którzy mieli poczucie osłabienia sukcesu, i tych studentów AAMW. U których nie mieli takiego poczucia; pochodzących z Ameryki Łacińskiej imigrantów osiągających wysokie wyniki na skali akulturacji i pochodzących z Ameryki Łacińskiej imigrantów uzyskujących słabe wyniki w tej skali; więźniów i niewięźniów i tym podobnie. Chociaż tego rodzaju równoczesne oceny trafności są pomocne, to jednak trafność predykcyjna miar inteligencji emocjonalnej pozostaje pytaniem, na które nie udzielono odpowiedzi. W najnowszych badaniach zmierzaliśmy powiązanie podtestów MEIS z wykonaniem testu werbalnego (*Verbal Test*) wchodzącego w skład Testu Uzdolnień Szkolnych (*Scholastic Aptitude Test* - SAT), i stwierdziliśmy, że podtesty Syntaktycznej i Złożonych Kombinacji odpowiadały za istotne zróżnicowanie wyników w teście werbalnym SAT, mimo że kontrolowano podstawową inteligencję werbalną (szacowaną na podstawie testu słownikowego). Takie wyniki badań, jak uprzednio przedstawione, wskazują, że chociaż inteligencja werbalna stanowi najlepszy predyktor uzdolnień werbalnych mierzonych przez test werbalny SAT, to istnieje składowa wykonania testu, za którą odpowiadają aspekty inteligencji emocjonalnej. Podejrzewamy, że ludzie mający kompetencje emocjonalne lepiej niż inni potrafią radzić sobie ze stresem towarzyszącym sytuacji testowej, tworząc pewną „wartość dodaną”, podwyższającą wyniki SAT.

Pomimo nagromadzonej w ciągu ostatnich kilku lat wiedzy na temat pomiarów inteligencji emocjonalnej badania dotyczące właściwości psychometrycznych - szczególnie trafności - większości testów inteligencji emocjonalnej znajdują się nadal w fazie wstępnej. Tak więc teza Boringa (1923), że „inteligencja jest i

<sup>1</sup> W metodzie tej wprowadza się wskaźnik stanowiący odpowiednik ilorazu inteligencji, wykorzystywanego w psychometrii (przyp. red. nauk.).

co mierzą testy" (s. 35), okazuje się szczególnie myląca w tej dziedzinie badań. Kiedy porozumiemy się w kwestii jasnego pojęciowego rozumienia inteligencji emocjonalnej, będziemy udoskonalać i rozwijać odzwierciedlające to rozumienie pomiary inteligencji emocjonalnej. Pamiętając o tym, zajmujemy się teraz pierwszymi, ale obiecującymi wynikami dotyczącymi inteligencji emocjonalnej, a także tym, co owe rezultaty wnoszą do szczególnie istotnych dziecin \_ radzenia sobie ze stresorami oraz innych aspektów samoregulacji.

## **SAMOREGULACJA A INTELIGENCJA EMOCJONALNA - RADZENIE SOBIE I USTALANIE CELÓW**

Jesteśmy przekonani, podobnie jak inni badacze (np. Izard, 1971; Tomkins, 1962), że emocja stanowi źródło ludzkiej motywacji, „pierwotną dostawczynię projektów dla procesów poznawczych, procesów decyzyjnych i dla działania" (Tomkins, 1962, s. 22). Z tego poglądu można wyciągnąć wniosek, że inteligencja emocjonalna jest równoznaczna z inteligencją motywacyjną czy samoregulacyjną. Głęboka wiedza o emocjach i dobrze rozwinięte kompetencje emocjonalne mogą ułatwić człowiekowi skuteczną i uwieńczoną sukcesem samoregulację ukierunkowaną na pożądane cele. W kolejnych podrozdziałach analizujemy dwie pokrewne formy samoregulacji - radzenie sobie i ustalanie celów - i wskazujemy sposoby, w jakie kompetencje emocjonalne oddziałują na te procesy.

### **RADZENIE SOBIE Z PRZESZŁOŚCIĄ- EMOCJONALNE KORZYŚCI CZERPANE Z PORZĄDKÓW POZNAWCZYCH**

Ponieważ nie można zmienić wydarzeń z przeszłości, radzenie sobie z dawnym traumatycznym przeżyciem jest kwestią zrozumienia tego

wydarzenia i jego reinterpretacji dokonanej w bardziej sensowny sposób. Znaczenie kompetencji emocjonalnych w takich wypadkach prawdopodobnie ujawnia się najbardziej w tym, że ludzie są zmuszeni do reagowania na silne emocje wzbudzone przez wspomnienia minionych wydarzeń. Gdzie indziej przekonywaliśmy, że skuteczne radzenie sobie zależy od zintegrowanego działania wielu kompetencji emocjonalnych, i wskazywaliśmy, że braki w podstawowych kompetencjach emocjonalnych, takich jak spostrzeganie i wyrażanie emocji, zaburzają rozwój i wdrażanie bardziej złożonych umiejętności radzenia sobie, takich jak regulacja emocji (Salovey i in., 1999). Tutaj omówimy znaczenie koncepcji inteligencji emocjonalnej w odniesieniu do dwóch specyficznych metod radzenia sobie - ruminowania i ujawniania.

„Ruminowanie" jest definiowane jako „bierne i nawracające skupianie się na objawach własnego cierpienia i na okolicznościach towarzyszących tym objawom" (Nolen-Hoeksema, McBride i Larson, 1997, s. 855). Nolen-Hoeksema (1991), która prowadziła rozległe badania nad ruminowaniem, traktuje je jako charakterystyczny styl reagowania na stresujące wydarzenia, który wzmacnia i wydłuża okresy depresyjnego nastroju. Na przykład po trzęsieniu ziemi w Loma Prieta w Kalifornii w 1989 roku Nolen-Hoeksema i Morrow (1991) stwierdzili, że ludzie, którzy przed kataklizmem przejawiali bardziej ruminacyjny styl reagowania, ujawniali wyższy poziom depresyjności w dziesięć dni po tym wydarzeniu. Podobnie pogrążeni w żałobie mężczyźni, przed doznaniem straty uznani za skłonnych do ruminowania, przeżywali dłuższe okresy ciężkiej depresji po śmierci partnerki niż mężczyźni, którzy nie wykazywali skłonności do ruminowania (Nolen-Hoeksema i in., 1997). Szkodliwe skutki ruminacyjnego radzenia sobie zostały potwierdzone również w wielu badaniach laboratoryjnych (np. Nolen-Hoeksema i Morrow, 1993).

Jakkolwiek ruminowanie negatywnego doświadczenia pogłębia negatywny nastrój człowieka, Pennebaker udowodnił, że ujawnianie na piśmie urazów emocjonalnych - nawet jeśli ma charakter anonimowy - przynosi wiele ko-

rzystnych skutków (zob. Pennebaker, 1997 - w tej pracy można znaleźć przegląd). Owe korzyści, które można osiągnąć, pisząc o traumatycznym przeżyciu raz albo parę razy w ciągu kilku tygodni, obejmują rzadsze wizyty w ośrodku zdrowia i lepsze oceny u studentów college'u; lepsze funkcjonowanie układu odpornościowego (zob. Booth i Pennebaker, rozdział 35 niniejszego podręcznika); a w pewnych wypadkach zmniejszenie liczby skarg na objawy somatyczne, cierpienie i depresję (Cameron i Nicholls, 1998; Greenberg i Stone, 1992; Pennebaker, Colder i Sharp, 1990; Pennebaker, Kiecolt-Glaser i Glaser, 1988). Te uderzające wyniki zostały ponownie potwierdzone w tak zróżnicowanych populacjach, jak więźniowie zakładów karnych o zaostrzonym rygorze, a niedawno u bezrobotnych przedstawicieli wolnych zawodów (zob. Smyth, 1998 - w tej pracy można znaleźć metaanalizę).

Wyniki uzyskane przez Pennebakera stanowią doskonałe uzupełnienie badań nad ruminowaniem. Uzewewnętrzniiona ekspresja językowa traumatycznych przeżyć wspomaga proces radzenia sobie, podczas gdy uwewnętrznione ruminowanie negatywnego wydarzenia tylko pogarsza sytuację. Stworzony przez Pennebaker (1997) model zmian poznawczych wyrażenie ujmuje krytyczną różnicę między ruminowaniem a ujawnianiem emocji. Model ten wskazuje, że wielokrotne ujawnianie pomaga porządkować myśli i uczucia człowieka dotyczące traumatycznego przeżycia. W rezultacie ujawnianie emocji jest dokonywaniem porządków poznawczych - proces ujawniania restrukturyzuje przykre przeżycia, zapewniając im spójne, ważne miejsce w życiu człowieka. Natomiast ludzie skłonni do ruminowania nie potrafią znaleźć sensu w negatywnych przeżyciach. Nadmierna uwaga, jaką poświęcają swoim negatywnym uczuciom, wskazuje na to, że utknęli w jednym miejscu, próbując te uczucia zrozumieć. Ten pogląd potwierdzają przekonujące dowody, świadczące o tym, że skuteczne ujawnianie emocji cechuje się specyficznymi zmianami poznawczymi. Analizując pisemne świadectwa ujawniania emocji przez osoby badane, Pennebaker i jego współpracownicy stwierdzili, że myślenie tych, którzy odnieśli

największe korzyści z ujawniania emocji, stało się z czasem nacechowane większym wglądem i bardziej przyczynowe; ponadto badani pisali o swoich emocjach, posługując się słowami oznaczającymi negatywne emocje w sposób bardziej zrównoważony niż przed ujawnieniem emocji i częściej używając słów nazywających pozytywne emocje (Pennebaker, Mayne i Francis 1997; Pennebaker i Francis, 1996).

Jeśli weźmie się pod uwagę inteligencje emocjonalną ludzi, to można przyjąć założenie, że ludzie różnią się zdolnością do wprowadzania zmian poznawczych, cechujących skuteczne ujawnianie emocji. Dwa badania bezpośrednio potwierdzają tę hipotezę. W pierwszym badaniu stwierdzono, że ludzie, którzy sfale obserwują swoje nastroje, wywołują u siebie większą liczbę reakcji ruminacyjnych niż osoby, które nie zajmują się swoimi nastrosami, wymieniając - na polecenie eksperymentatora - konkretne strategie, jakie stosują. Można dodać sobie otuchy (Swinkels i Giuliani, 1995). To akcentuje przekonanie, że nadmierne zwracanie uwagi na własne emocje może być zachowaniem nieprzystosowanym. W drugim badaniu ten wynik został poszerzony (Salovey i in., 1995) - okazało się, że alekt depresyjny korelował pozytywnie z uwagą kierowaną na emocje, a negatywnie - z wyizolacją rozróżniania uczuć. W owym badaniu uczestnicy oglądali dwunastominutowy fragment filmu dokumentalnego na temat picia alkoholu i prowadzenia samochodu, zawierający obrazowy zapis poważnych wypadków samochodowych i traumatycznych przeżyć oliar. Film silnie oddziaływał na badanych, znacznie obniżając ich nastrój. Następnie uczestnicy, pod pretekstem drugiego badania, wykonali zadanie polegające na ujawnianiu myśli. Odkrycie pozytywne nastrosu po wykonaniu tego zadania można było najlepiej przeuizolować na podstawie podskali Wyrazistości ze Skali Cech Metanastrosu - TMMS. Ludzie, którzy zgłosili, że zwykle bardzo wyraźnie spostrzegają swoje uczucia, byli bardziej skłonni do wyzbycia się wywołanego przez zadanie negatywnego nastrosu. Analizy ujawnionych myśli pokazały, że badani, którzy wyraźnie spostrzegali swoje nastroje, z czasem wykazywali

zmniejszenie liczby negatywnych myśli, natomiast ci, którzy w mniejszym stopniu potrafili wyraźnie określić swoje uczucia, nadal ruminowali. Te dwa badania wskazują, że nadmierne poświęcanie uwagi negatywnym nastrojom prowadzi do ruminowania, wyraźne rozpoznawanie własnych uczuć zaś ułatwia przewyciężenie myśli na temat traumatycznego przeżycia.

Ogólnie uważamy, że osoby, które potrafią zidentyfikować swoje uczucia, rozumieją implikacje owych uczuć i skutecznie regulują swoje doznania emocjonalne, a przy tym bardziej skutecznie radzą sobie z negatywnymi przeżyciami niż ludzie obdarzeni mniejszą inteligencją emocjonalną. Na podstawowym poziomie ludzie niezdolni do dokładnego spostrzegania i oceniania własnych stanów emocjonalnych nie potrafią rozpoznać źródła swoich trudności. Jeżeli tak się dzieje, to proces radzenia sobie ulega zablokowaniu, co uniemożliwia skuteczne ujawnianie emocji. W dawniejszych badaniach przeprowadzonych w naszym laboratorium ludzie otwarci na przeżycia emocjonalne (nawet te negatywne) zgłaszali niższy poziom depresji niż ci, którzy twierdzili, że „walczą z uczuciem”, lub utrzymywali, że „wszystko jest w porządku” (Mayer, Salovey, Gomberg-Kaufman i Blainey, 1991).

Poza tym ludzie obdarzeni inteligencją emocjonalną powinni umiejętnie rozpoznawać i stosować najbardziej skuteczne sposoby radzenia sobie. Na przykład Nolen-Hoeksema i współpracownicy stwierdzili, że jednym z najbardziej skutecznych sposobów umożliwiających uwolnienie się od opartego na ruminacji cyklu radzenia sobie jest dystrakcja (Morrow i Nolen-Hoeksema, 1990; Nolen-Hoeksema i Morrow, 1993). Kiedy ludzie oddają się przyjemnej aktywności, żeby poprawić sobie nastrój, wykazują lepsze umiejętności rozwiązywania problemów i mają mniej negatywnych myśli (Lyubomirsky i Nolen-Hoeksema, 1995). Jedną z najbardziej zaawansowanych umiejętności w ramach refleksyjnej regulacji emocji jest zdolność zmieniania negatywnych emocji i pobudzania emocji przyjemnych (Mayer i Salovey, 1999). Naszym zdaniem ludzie dysponujący umiejętnością regulowania emocji powinni być bardziej skłonni do podejmowania prób

poprawiania swoich stanów emocjonalnych poprzez angażowanie się w przyjemną aktywność stanowiącą dystrakcję (oderwanie uwagi od negatywnego afektu).

Jednakże stosowanie dystrakcji różni się od unikania negatywnego afektu. Praca Wegnera, poświęcona zjawisku ironii (np. Wegner, Erber i Zanakos, 1993), wykazała, że próby całkowitego wyeliminowania negatywnych myśli i uczuć są skazane na niepowodzenie. Psychiczna siła woli ponosi porażkę, ponieważ stłumione myśli i uczucia są podtrzymywane jako wyznaczniki tego, jak skutecznie człowiek ich unikał. Przywołana praca jest spójna z modelem zmian poznawczych, wskazującym, że negatywne przeżycie tak długo będzie prowokowało myśli i uczucia człowieka, dopóki nie zostanie przewyciężone i nie przestanie być czymś, czego należy unikać. Dodatkowym składnikiem refleksyjnej regulacji jest zdolność rozumienia emocji bez wyolbrzymiania lub minimalizowania ich znaczenia (Mayer i Salovey, 1999). W rezultacie ludzie obdarzeni inteligencją emocjonalną powinni być zdolni do wypracowania zdrowej równowagi między przyjemnymi dystrakcjami a pogodzeniem się z własnymi uczuciami. Niektóre rodzaje dystrakcji mogą nawet ułatwiać aktywne radzenie sobie ze stresem. Na przykład należy się spodziewać, że ludzie przejawiający inteligencję emocjonalną będą poszukiwać towarzystwa innych, żeby im przypomnieli, iż życie jest dobrem. Ludzie w naturalny sposób zwracają się do innych, by omówić z nimi i dzięki temu zrozumieć negatywne wydarzenia życiowe (Pennebaker i Harber, 1993), a dostępność bardzo wartościowego wsparcia społecznego powstrzymuje niektóre osoby przed ruminowaniem (Nolen-Hoeksema, 1991).

Wreszcie, ludzie dysponujący inteligencją emocjonalną powinni częściej ujawniać swoje przeżycia emocjonalne, ponieważ są bardziej skłonni uświadamiać sobie, że dzielenie się emocjami jest skutecznym sposobem porządkowania, a zatem i regulowania własnych emocji. Poza tym cechy językowe charakteryzujące skuteczne ujawnianie emocji (to jest wgląd, myślenie przyczynowo-skutkowe i równowaga emocjonalna) odzwierciedlają zdolność czło-

wieka do rozumienia, analizowania i aktywnego regulowania emocji. Tak więc osoby bardzo kompetentne w dziedzinie emocji powinny być zdolne do (1) traktowania swoich reakcji emocjonalnych na traumatyczne przeżycie jako naturalnych, (2) spostrzegania tego przeżycia i własnych emocji z nim związanych w szerszym kontekście swojego życia i (3) dokonywania pozytywnych atrybucji dotyczących traumatycznego przeżycia i własnych emocji.

Docelowym punktem jest to, że inteligenta emocjonalna sprzyja skutecznemu radzeniu sobie ze stresem. Na przykład Goldman, Kramer i Salovey (1996) badali studentów trzykrotnie w ciągu semestru - na początku, w trakcie egzaminów w połowie semestru i podczas egzaminów końcowych. Odkryli, że kiedy poziom stresu był wysoki, studenci, którzy twierdzili, że potrafią regulować swoje nastroje (co mierzono za pomocą TMMS), zgłaszali się do przychodni studenckiej rzadziej niż ci, którzy czuli, że nie potrafią regulować swoich uczuć. Umiejętność poprawiania nastroju nie pozwalała na przewidywanie wizyt w przychodni studenckiej w okresach, kiedy poziom stresu był niski. Istnieją więc pewne dowody, że ludzie dysponujący inteligencją emocjonalną lepiej sobie radzą ze stresującymi przeżyciami.

## RADZENIE SOBIE Z PRZYSZŁOŚCIĄ

### - USTALANIE I OSIĄGANIE CELÓW

Jako ludzie, jesteśmy również obdarzeni zdolnością samoregulacji ukierunkowanej na cele, które pragniemy osiągnąć w odległej przyszłości. W wyniku tego nasze codzienne cele są na ogół zakorzenione w naszych długofalowych dążeniach. Niestety, zmierzanie do osiągnięcia odległych celów bywa stresujące. Długoterminowe cele, chociaż bywają bardziej istotne niż te bliższe, są często bardziej złożone i trudniej je osiągnąć (Little, 1989). Dużą liczbę badań poświęcono analizie relacji między bliższymi i odległymi celami oraz poznawaniu strategii pomagających ludziom znajdować skuteczną równowagę między potrzebą obrania bezpośredniego, konkretnego kierunku a potrzebą realizowania nadrzędnych, ważnych zamierzeń (Bandura i Cervone, 1983).

W tych badaniach na ogół porównuje się (i) i (ii) samoregulacji lub indywidualne dyspozycje ułatwiające albo utrudniające osiąganie celu. Próbując kontynuować tę pracę, pikniemy zwrócić uwagę na kompetencje, które powinny umożliwić przyjęcie skutecznych strategii samoregulacji. W tym podrozdziale dokonujemy przeglądu badań analizujących względne uporządkowanie celów bliższych *versus* odległych i wskazujemy sposoby, w jakie rozważania nad zagadnieniem inteligencji emocjonalnej inspirują te badania.

Ostatnio Taylor, Pham, Rivkin i Aïmor (1998) badali rolę symulacji myślowej w samoregulacyjnym wyznaczaniu celów. Przesłanką tych badań było przekonanie, że ludzie mogą się posługiwać symulacją myślową, wyobrażając sobie przyszłe możliwości i formułując oraz wypróbując plany, które mogą się okazać pomocne w osiągnięciu pożądanego rezultatu. Ale nie wszystkie symulacje myślowe są jednakowo skuteczne. Z jednej strony istnieją symulacje procesów, szczególnie akcentujące kroki, które człowiek musi podjąć, by osiągnąć cel. Na przykład student przeprowadzający symulację myślową czynności, które musi wykonać, aby uzyskać dobrą ocenę na zbliżającym się egzaminie, wyobraża sobie wykonywanie kolejno - zadań przybliżających go do otrzymania dobrej oceny (takich jak przesiadanie notatek z wykładów, czytanie tekstów, omawianie materiału z kolegami, powtarzanie po raz ostatni trudnego materiału rano przed testem i udzielanie wyczerpujących odpowiedzi na każde pytanie w czasie egzaminu). Tego rodzaju symulacja myślowa jest wyjątkowo skuteczna. Symulacje procesu opierają się na posiadanej przez ludzką wyobraźnię umiejętności urealniania przyszłych wydarzeń, pozwalając ludziom „doświadczyć” problemów i emocji, które pojawią się w trakcie dążenia do celu. W wyniku tego ludzie mogą wypróbować różne sposoby rozwiązywania tych problemów i radzenia sobie z niepożądanymi emocjami oraz posługiwać się przewidywanymi pozytywnymi uczuciami, by jeszcze bardziej się zmotywować.

Inną formą symulacji myślowej jest symulacja rezultatu, w której człowiek po prostu wyobraża sobie pożądaną rezultat, taki jak

uzyskanie dobrej oceny z testu. W przeciwieństwie do symulacji procesu, symulacje rezultatu nie są skuteczne i nawet mogą przeciwdziałać „siąganiu wyznaczonego celu. Symulacje rezultatu sprawiają, że ludzie mają poczucie, iż są wspaniali. Jest niemal tak, jak gdyby już osiągnęli cele. Niestety, właśnie dlatego te symulacje nie są konstruktywne. Ci, którzy symulują ledynie rezultaty, mogą nie zrobić nic, by je uzyskać, ponieważ są usatysfakcjonowani wyimaginowanymi sukcesami. Interesujące, że popularne poradniki niemal wyłącznie zalecają symulacje rezultatu jako sposób osiągania celów (np. Fanning, 1994; Peale, 1982). Sprawienie, by ludzie byli zadowoleni z siebie, zdaje się stanowić klucz do sprzedaży książek - bez względu na to, czy bezpośrednia gratyfikacja i rzeczywiście sprzyja skutecznej samoregulacji.

W przekonującym zademonstrowaniu tego, jak różnią się te odmienne rodzaje symulacji myślowej, Pham i Taylor (1999) podzielili studentów, przygotowujących się do przeprowadzanego w połowie semestru egzaminu ze wstępu do psychologii, na trzy grupy: grupę symulacji procesu, grupę symulacji rezultatu i grupę kontrolną. Studentów, których postawiono w sytuacji symulowania procesu, poproszono o szczegółowe wyobrażenie sobie procesu uczenia się do egzaminu i dostarczono im przykładów sytuacji uczenia się, by te wyobrażenia ukonkretnić. Natomiast studentów / grupy symulacji rezultatu poproszono o plastyczne wyobrażenie sobie, że zdobyli wysoką ocenę podczas egzaminu. Wreszcie, studentów z grupy kontrolnej poproszono jedynie o notowanie informacji na temat swojego przygotowywania się do egzaminu. Wszyscy studenci otrzymali wykaz umiejętności uczenia się, uwzględnionych w sytuacjach symulacji, aby zapewnić stały poziom informacji o uczeniu się, dostarczanych przez każdą z grup. Rezultaty tego badania wykazały, że studenci, którzy przeprowadzili symulację myślową procesu prowadzącego do otrzymania dobrej oceny, uczyli się więcej i w rzeczywistości uzyskali wyższe oceny niż studenci, którzy jedynie wyobrażali sobie otrzymanie wysokiej oceny. Studenci z grupy kontrolnej osiągnęli wyniki na poziomie pośrednim między wynikami uzyskanymi w dwóch sytuacjach symula-

cji. Symulacja procesu polepszała wyniki dzięki zmniejszeniu lęku egzaminacyjnego i doskonaleniu planowania oraz rozwiązywania problemów. Symulacje procesu przygotowują ludzi zarówno pod względem emocjonalnym, jak i poznawczym do wykonania kroków, które muszą podjąć, żeby osiągnąć cel, a to przygotowanie skutecznie wspomaga osiągnięcie celu.

Chociaż Taylor i jej współpracownicy manipulowali rodzajem symulacji myślowych, którymi posługiwali się uczestnicy ich eksperymentów, to jednak ludzie niewątpliwie stosują symulację myślową albo spontanicznie, albo gdy doradzą im to inni, albo też na skutek odwołania się do potocznej mądrości. Uważamy, że inteligencja emocjonalna prawdopodobnie odgrywa ważną rolę w określaniu rodzaju symulacji myślowych stosowanych przez człowieka (to znaczy tego, czy dotyczą one procesu, czy rezultatu) i jakości tych symulacji. Ludzie obdarzeni inteligencją emocjonalną lepiej rozumieją relację między dobrym samopoczuciem w danej chwili (symulacja rezultatu) a znajdowaniem zadowolenia w dążeniu do stanowiących wyzwanie - bardziej odległych - celów (symulacja procesu). Ta wiedza, połączona ze zdolnością do kierowania uczuciami w celu odraczania gratyfikacji, pozwala ludziom dysponującym inteligencją emocjonalną stosować symulacje procesu, a nie symulacje rezultatu. Poza tym skuteczne symulacje myślowe umożliwiają ludziom przewidywanie emocji, których doświadczą w dążeniu do celów, i przygotowanie się do tego, by nimi kierować. Inteligencja emocjonalna ułatwia ten aspekt symulacji przynajmniej pod trzema względami. Po pierwsze, należyte zrozumienie przyczyn i skutków emocji uczyni symulację procesu bardziej żywą i realistyczną. Poza tym zdolność wywoływania lub naśladowania stanów emocjonalnych dodatkowo wzmacnia realizm procesu wyobrażeniowego. Wreszcie, zdolność skutecznego regulowania emocji dostarcza konkretnych środków do kierowania uczuciami antycypowanymi w trakcie symulacji myślowej. Tak więc inteligencja emocjonalna zapewnia oparte na umiejętnościach podstawy do najbardziej skutecznego posługiwania się symulacją procesu - tego rodzaju symulacją myślową, która najbardziej sprzyja osiągnięciu celu.



## SKUPIANIE SIĘ NA DĄŻENIU DO CELU, ANIE NA JEGO OSIĄGANIU

Badanie symulacji myślowej zachęca do skupiania się na osiągnięciu celu, ale nie możemy pozwolić, żeby dosłowne rozumienie pojęcia samoregulacji - czyli jawne, nieustrudzone dążenie do celów - zaciemniło o wiele bardziej podstawowy aspekt samoregulacji. Koncentrowanie się przez Taylor na symulacji procesu powinno nam przypomnieć, że naprawdę satysfakcjonujące przeżycia zapewnia nam **działanie**, a nie **posiadanie**. Tym, co czyni nas szczęśliwymi, jest sam proces osiągania, nie zaś wyłącznie osiągnięcia. Żaden psycholog nie orędownął bardziej przekonująco na rzecz tego poglądu niż Csikszentmihalyi (1990), którego godne uwagi badanie „przepływu” dostarczyło zarazem opisowego, jak i postulatywnego modelu najdoskonalszego ludzkiego doznania. „Przepływ” odnosi się do takich stanów psychicznych, w których ludzie są całkowicie pochłonięci tym, co robią - w takim stopniu, że zapominają o codziennych troskach, tracą poczucie czasu i zachowują się tak, jakby ważna była tylko ta czynność, którą właśnie wykonują. Csikszentmihalyi pierwotnie zaobserwował ten bardzo gratyfikujący stan u artystów, chirurgów, alpinistów i innych ludzi, którzy często zatracają się w pracy lub w swoim hobby, ale jego kolejne badania potwierdziły, że zjawisko „przepływu” może się pojawić i pojawia się u każdego.

Większość prac Csikszentmihalyiego zawiera opis głównych składowych przepływu i wskazuje, jak ten stan można włączyć w codzienne życie. Jak zauważa Csikszentmihalyi: „Istnieją dwie główne strategie, które możemy zastosować, żeby poprawić jakość życia. Pierwsza to podjęcie próby dostosowania warunków zewnętrznych do naszych celów. Druga to zmiana sposobu doświadczania warunków zewnętrznych, tak by uczynić je lepiej dostosowanymi do naszych celów” (1990, s. 43). Chociaż obie te strategie są ważne, to kontrolowanie świadomości i doświadczania warunków zewnętrznych stanowi o wiele trwalszy sposób osiągnięcia szczęścia niż nieustanne oczekiwanie, że świat spełni nasze oczekiwania. Kluczem do kontrolowania świadomości jest wple-

cenie zadowolenia w materię naszego codziennego życia, to znaczy uczynienie z każdej aktywności celu samego w sobie. Aby to uczynić, musimy stawiać sobie śmiało cele prowadzące do nieoczekiwanych, oryginalnych osiągnięć. Musimy się jednak przekonać, że owe cele nie są niemożliwe do osiągnięcia ani uciążliwe. Możemy tego dokonać, upewniając się, że nasze cele są jednoznaczne i dostarczają natychmiastowych informacji zwrotnych. Jeśli podejmimy takie wyzwanie, to uzyskamy nagrodę w postaci poczucia kontroli i będziemy się rozwijać dzięki codziennym, nieustannym dokonaniom: „Kiedy przeżycie samo w sobie stanowi gratyfikację, życie zyskuje usprawiedliwienie w teraźniejszości, więc nie trzeba liczyć na hipotetyczne, przyszłe korzyści” (Csikszentmihalyi, 1990, s. 69).

Przepis na wprowadzenie przepływu we własne życie nie jest tak prosty w realizacji, jak się zdaje. Jak wskazuje Csikszentmihalyi: „Kontrolowanie świadomości nie jest po prostu umiejętnością poznawczą. Wymaga zaangażowania emocji i woli w tym samym stopniu, w jakim konieczne jest zaangażowanie inteligencji” (1990, s. 21). Csikszentmihalyi twierdzi, że inteligencja analityczna nie wystarcza do uzyskania przepływu. Nie wystarcza, by ludzie zrozumieli, że wieloznaczne cele muszą zostać przekształcone w bardziej dostępne kontroli, przynoszące szybką gratyfikację etapy. Ponadto, ludzie muszą przynajmniej (1) rozumieć, jak odczuwaliby wykonywanie działań zapewniających większe poczucie kontroli i bardziej natychmiastowe informacje zwrotne; (2) mieć zdolność wzbudzania w sobie pozytywnych uczuć antycypacyjnie związanych z takimi działaniami, by pobudzić swoją motywację; (3) mieć zdolność kierowania negatywnymi uczuciami (łącznie z możliwością ich wykluczenia), takimi jak lęk, frustracja lub niecierpliwość, towarzyszącymi myślom o osiągnięciu bardziej oddalonych celów, zwłaszcza gdy rozpatrywanie owych celów nie rzutuje na bieżące działania człowieka. Te warunki wstępne silnie wpływają na najbardziej wyrafinowane aspekty inteligencji emocjonalnej, a szczególnie na regulację emocji - bez nich niemożliwe byłoby konsekwentne włączanie doświadczeń przepływu we własne życie.

Pojęcie przepływu obejmuje uporządkowanie naszych działań oraz to, jak o nich myślimy, w sposób naturalnie prowadzący do satysfakcjonujących przeżyć. Ale niekiedy nawet najbardziej przemyślane plany zawodzą, a te niepowodzenia wiążą się z groźbą „zablokowania przepływu” przeżyć. Jak ludzie reagują, kiedy ich cele zostają zablokowane? Oczywiście to, że nie udało się osiągnąć celu, jest przykre. Niechęć może budzić nawet wolniejsze, niż się spodziewaliśmy, zdążanie do celu (Carver i Scheier, 1990; Hsee i Abelson, 1991). Jednak nie każdy reaguje podobnie, kiedy cel jest zablokowany. Niektórzy ludzie potrafią z wdziękiem się wycofać, kiedy zdadzą sobie sprawę, że cel jest nieosiągalny. Inni reagują bardziej negatywnie, ruminując niepowodzenie i jego szersze implikacje.

McIntosh (1996) zaproponował model wyjaśniający, dlaczego pewni ludzie silnie reagują na nieosiągnięcie celu. Tworząc swój model, McIntosh wyszedł od obserwacji, że cele są uporządkowane hierarchicznie, co stanowi przywołanie poglądu, iż bliższe, codzienne cele (takie jak codzienny jogging) przyczyniają się do osiągania celów bardziej ogólnych, odległych (takich jak bycie zdrowym czy szczupłym). Niekiedy trzeba osiągnąć określony cel niższego rzędu po to, by urzeczywistnić cel wyższego rzędu, ale na ogół jest wiele sposobów osiągania celów znajdujących się wyżej w hierarchii (na przykład odpowiednia dieta też sprzyja zdrowiu i utrzymywaniu prawidłowej wagi). Mimo to pewni ludzie spostrzegają określone cele niższego rzędu jako te, które muszą osiągnąć, nawet jeśli nie jest to konieczne. McIntosh nazywa takich ludzi „zwolennikami istnienia powiązań”, ponieważ traktują oni nieurzeczywistnienie celów niższego rzędu jako porażkę w osiągnięciu celów bardziej odległych. Zwolennicy istnienia powiązań wierzą mocniej niż inni, że ich szczęście zależy od osiągania celów, dużych i małych, bliższych i odległych. Kiedy bliższy cel jest powiązany z celem pośrednim w hierarchii, człowiek może popaść w przygnębienie, jeżeli wstępny cel ulegnie zablokowaniu. Na przykład nieuprawianie jogingu w danym dniu traktuje się jako oznakę tego, że nigdy już nie będzie się ćwiczyć systematycznie, co istotnie

może być przygnębiające. W bardziej dramatycznej sytuacji bliższy cel może być powiązany z celem na samym szczycie hierarchii. Nieuprawianie jogingu w danym dniu traktuje się jako dowód tego, że nigdy nie będzie się zdrowym, szczupłym, atrakcyjnym, szczęśliwym lub dobrym człowiekiem. W ten sposób mała porażka wywołuje stan przygnębienia, lub nawet poczucie beznadziejności.

Aby potwierdzić trafność swojego modelu powiązań, McIntosh wykazał, że zwolennicy istnienia powiązań są bardziej skłonni do ruminowania aktualnego, nieurzeczywistnionego celu (Martin, Tesser i McIntosh, 1993) oraz że zgłaszają oni mniejsze poczucie szczęścia i więcej negatywnych uczuć w wyniku skłonności do ruminacji (McIntosh, 1996). W krótkoterminowym badaniu prospektywnym McIntosh, Harlow i Martin (1995) poprosili studentów college'u o wypełnienie skal powiązania, stresu, ruminacji, depresji i objawów fizycznych podczas sesji wstępnej oraz - powtórnie - po dwutygodniowej przerwie. Studenci, którzy wiązali osiągnięcie celów niższego rzędu z urzeczywistnianiem celów wyższego rzędu, zgłaszali ogólnie więcej objawów ruminacji, depresji i więcej symptomów somatycznych niż ich rówieśnicy niebędący zwolennikami istnienia powiązań. Poza tym zwolennicy istnienia powiązań, którzy zgłosili przeżywanie stresujących wydarzeń w trakcie pierwszej sesji, częściej niż pozostali uczestnicy badania zgłaszali depresję i objawy somatyczne na drugiej sesji. Jednakże wysoki poziom stresu podczas pierwszej sesji nie pozwalał przewidzieć późniejszej depresji i objawów somatycznych u badanych niebędących zwolennikami istnienia powiązań. Jest to zgodne z odkryciem Nolen-Hoeksemy (np. Nolen-Hoeksema i Morrow, 1991; 1993), że osoby skłonne do ruminowania zgłaszają podwyższony poziom depresji po doświadczeniu stresu, natomiast ludzie nieruminujący są bardziej odporni. W istocie badania McIntosha częściowo wyjaśniają, dlaczego niektórzy ruminują, a inni - nie. Ludzie, którzy wiążą cele niższego rzędu z celami wyższego rzędu, częściej ruminują, kiedy doświadczą stresu lub poniosą porażkę, a ruminacja doprowadza do tego, że odkrywanie istnienia powiązań między ce-

lami wywiera wpływ na późniejszy brak satysfakcji i negatywny afekt.

Inteligencja emocjonalna ułatwia ocenę wartości różnych celów; pozwala człowiekowi uświadomić sobie, jaką wartość ma dla niego każdy cel, i posłużyć się tą informacją w rozumowaniu na temat konkurencyjnych dążeń oraz różnych sposobów osiągnięcia długofalowych celów. Ta analiza umożliwia ludziom obdarzonym inteligencją emocjonalną mądre angażowanie się w konkretne działania. Jeśli nastąpi porażka lub niepowodzenie, to ludzie ci mają poczucie straty, ale owa strata jest dobrze zdefiniowana i można ją oszacować, porównując z innymi sposobami dążenia do celu. To zapewnia samoregulacji równowagę w podobny sposób, w jaki skuteczne ujawnianie emocji ułatwia radzenie sobie ze stresem - poprzez wyjaśnienie sytuacji człowieka i eliminację ruminacyjnego myślenia oraz powodowanego przez nie bezwładu.

## KOŃCOWE UWAGI NA TEMAT INTELIGENCJI EMOCJONALNEJ

Większość konstruktów w psychologii osobowości i w psychologii społecznej dojrzeła przez dziesięciolecia, zanim stanie się elementem kultury masowej. Los inteligencji emocjonalnej był jednak zupełnie inny. Wkrótce po opublikowaniu naszej wstępnej pracy na ten temat (np. Mayer i in., 1990; Mayer i Salovey, 1993; Salovey i Mayer, 1990) pojawiła się popularna książka poświęcona inteligencji emocjonalnej, która w zawrotnym tempie wysunęła się na czoło listy bestsellerów (Goleman, 1997). Dzięki owej książce kompetencje emocjonalne przekształciły się niemal z dnia na dzień ze zbioru zdolności zasługujących na dalsze badania (nasz pogląd) w bogactwo osobistych przymiotów wyznaczających charakter człowieka, osiągnięcia życiowe i zdrowie (pogląd Golemana). Obecnie często się słyszy naprawdę niezwykle twierdzenia dotyczące inteligencji emocjonalnej - na przykład: „Posiadanie wybitnych zdolności intelektualnych może

sprawić, że człowiek będzie wspaniałym analitykiem finansowym lub znawcą prawa, **ale** wśsoce rozwinięta inteligencja emocjonalna uczyni go kandydatem na dyrektora spółki lub błyskotliwym adwokatem” (Goleman, 1999s. 76). Wydawałoby się, że formułując koncepcję inteligencji emocjonalnej, odkryliśmy, nie wiedząc o tym, panaceum dla poszczególnych jednostek i dla całego społeczeństwa!

Pomimo spopularyzowania samego konstruktu badania empiryczne nad inteligencją emocjonalną są jeszcze w powijakach. **Problematyczne** kwestie w tym obszarze badań nie są niczym dziwnym, jeśli się weźmie pod uwagę względną niedojrzałość tej dziedziny badawczej. Po pierwsze, termin „inteligencja emocjonalna” jest używany na oznaczenie różnych aspektów kondycji ludzkiej. My wolimy się skupiać wyłącznie na specyficznych zdolnościach i kompetencjach związanych z ocenianiem, rozumieniem i regulacją emocji oraz ich używaniem w celu wspomaganie aktywności poznawczej. Jednakże inni definiowali inteligencję emocjonalną w kategoriach motywacji (wytrwałość, zapal), strategii poznawczych (odroczenie gratyfikacji), a nawet charakteru (bycie dobrym człowiekiem). Inteligencja emocjonalna może oddziaływać na wytrwałość, odroczenie gratyfikacji i charakter, ale nie są one jednym i tym samym. Oszust ma szczególną umiejętność odczytywania i regulowania emocji innych ludzi, ale tylko w znikomym stopniu dysponuje tym co określamy potocznie jako dobry charakter. Po drugie, ten obszar badań nie okaże się owocny, dopóki zdolności składające się na inteligencję emocjonalną nie będą mierzone rzetelnie i dopóki nie zostaną powiązane z ważnymi, dotyczącymi realnego życia rezultatami. Uważamy, że należy poświęcać mniej uwagi temu, czy jednorodny „iloraz emocjonalny” jest użyteczny, lub zestawianiu różnych miar kompetencji społecznej i nazywaniu ich łącznie „inteligencją emocjonalną”, a więcej opracowywaniu zadań, których można użyć do oszacowania rzeczywistych umiejętności związanych z emocjami. Nie wierzymy w to, by zdolności w tej dziedzinie, badane za pomocą samoopisu, okazały się cliche

trochę bardziej użyteczne niż w pomiarze tradycyjnej, analitycznej inteligencji. Wreszcie, namawiamy wychowawców i menadżerów do podtrzymania obecnego zainteresowania inteligencją emocjonalną, ale również do sceptycznego traktowania błyskawicznych programów proponowanych przez elokwentnych konsultantów - typu inteligencja emocjonalna „w pigułce”. Chociaż badania nad inteligencją emocjonalną mogą rzucić nam wyzwanie i zmusić nas do przeformułowania poglądów na temat tego, co znaczy być inteligentnym (i co znaczy mieć kontakt z uczuciami), to jednak w ciągu jednego dnia nie staną się kluczem do ograniczenia konfliktów międzynarodowych, wygrania wojny z narkotykami lub zakończenia światowej epidemii AIDS. Pretenjonalne przeciwne twierdzenia są tylko

środkami uśmierzającymi dla opinii publicznej, które powstrzymują prowadzenie badań naukowych.

## PODZIĘKOWANIA

Przygotowanie tego rozdziału umożliwiły granty z Amerykańskiego Towarzystwa Leczenia Raka (RPG-93-028-05-PB), Krajowego Instytutu ds. Raka (R01-CA68427), Krajowego Instytutu Zdrowia Psychicznego (P01-MH/DA-56826) oraz Fundacji Andrew W. Mellona przyznane Peterowi Saloveyowi. Niniejsza praca uzyskała również wsparcie w postaci Stypendium Postdoktorskiego Narodowej Fundacji Nauki, które otrzymał Brian T. Bedell.

## LITERATURA

- Apfel, R. J., Sifneos, P. E. (1979). Alexithymia: Concept and measurement. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 3,180-190.
- Aristotle (1976). *Ethics*. Przekład: J. A. K. Thomson. London: Penguin Books. [Wyd. pol. Arystoteles (1977). *Etyka wielka*. Warszawa: PWN].
- Arystoteles (1988). *O duszy*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Bandura, A., Cervone, D. (1983). Self-evaluative and self-efficacy mechanisms governing the motivational effects of goal systems. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45,1017-1028.
- Bar-On, R. (1996, sierpień). *The era of the EQ: Defining and assessing emotional intelligence*. Praca przedstawiona na 104. dorocznym zjeździe American Psychological Association, Toronto.
- Bar-On, R. (1997). *EQ-I: Bar-On Emotional Quotient Inventory*. Toronto: Mult-Health Systems.
- Boring, E. G. (1923, 6 czerwca). Intelligence as the tests test it. *New Republic*, 35-37.
- Buck, R. (1984). *The communication of emotion*. New York: Guilford Press.
- Cameron, L. D., Nicholls, G. (1998). Expression of stressful experiences through writing: Effects of a self-regulation manipulation for pessimists and optimists. *Health Psychology*, 17, 84-92.
- Cantor, N., Kihlstrom, J. F. (1985). Social intelligence: The cognitive basis of personality. W: P. Shaver (red.), *Review of personality and social psychology* (t. 6, s. 15-33). Beverly Hills, CA: Sage.
- Cantor, N., Kihlstrom, J. F. (1987). *Personality and social intelligence*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Carver, C. S., Scheier, M. F. (1990). Origins and functions of positive and negative affect: A control-process view. *Psychological Review*, 97,19-35.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper & Row. [Wyd. pol. (1996). *Przepływ. Psychologia optymalnego doświadczenia*. Warszawa: Studio Emka].
- Darwin, K. (1959). *O wyrazie uczuć u człowieka i zwierząt*. Warszawa: PWRiL. (Pierwsza publikacja w 1872).
- Ekman, P. (1984). Expression and the nature of emotion. W: K. Scherer, P. Ekman (red.), *Approaches to emotion* (s. 319-344). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Epstein, S. (1998). *Constructive thinking: The key to emotional intelligence*. New York: Praeger.
- Erber, R. (1996). The self-regulation of moods. W: L. L. Martin, A. Tesser (red.), *Stimng and feeling: Interactions among goals, affect, and self-regulation* (s. 251-275). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Fanning, P. (1994). *Visualization for change* (wyd. II). Oakland, CA: New Harbinger.
- Freud, S. (1962). *The ego and the id*. Przekład: J. Riviere, red. J. Stachey. New York: Norton. (Pierwsza publikacja w 1923).
- Gardner, H. (2002). *Inteligencje wielorakie*. Poznań: Media Rodzina.
- Goldman, S. L., Kraemer, D. T., Salovey, P. (1996). Beliefs about mood moderate the relationship of stress to illness and symptom reporting. *Journal of Psychosomatic Research*, 41,115-128.
- Goleman, D. (1997). *Inteligencja emocjonalna*. Poznań: Media Rodzina.

- Goleman, D. (1995). EQ: What's your emotional intelligence quotient? *The Utne Reader*, 12, 74-76.
- Gottman, J. W. (1997). *Meta-emotion: How families communicate emotionally*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Greenberg, M. A., Stone, A. A. (1992). Emotional disclosure about traumas and its relation to health: Effects of previous disclosure and trauma severity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 75-84.
- Hsee, C. K., Abelson, R. P. (1991). Velocity relation: Satisfaction as a function of the first derivative of outcome over time. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41,1-15.
- Hume, D. (1963). *Traktat o naturze ludzkiej*. Warszawa: PWN. (Pierwsza publikacja w 1739).
- Isen, A. M. (1987). Positive affect, cognitive processes, and social behavior. W: L. Berkowitz (red.), *Advances in experimental social psychology* (t. 20, s. 203-253). New York: Academic Press.
- Isen, A. M., Daubman, K. A., Nowicki, G. P. (1987). Positive affect facilitates creative problem solving. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 1122-1131.
- Izard, C. E. (1971). *The face of emotion*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- James, W. (1950). *The principles of psychology* (t. 2). New York: Dover. (Pierwsza publikacja w 1890).
- Johnson, E. J., Tversky, A. (1983). Affect, generalization, and the perception of risk. *Journal of Personality and Social Psychology*, 15, 294-301.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. New York: Oxford University Press.
- Leeper, R. W. (1948). A motivational theory of emotions to replace „emotions as disorganized response“. *Psychological Review*, 55, 5-21.
- Little, B. R. (1989). Personal projects analysis: Trivial pursuits, magnificent obsessions, and the search for coherence. W: D. M. Buss, N. Cantor (red.), *Personality psychology: Recent trends and emerging directions* (s. 15-31). New York: Springer-Verlag.
- Lyubomirsky, S., Nolen-Hoeksema, S. (1995). Effects of self-focused rumination on negative thinking and interpersonal problem solving. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69,176-190.
- Martin, L. L., Tesser, A., McIntosh, W. D. (1993). Wanting but not having: The effects of unattained goals on thoughts and feelings. W: D. M. Wegner, J. W. Pennebaker (red.), *The handbook of mental control* (s. 552-572). New York: Prentice-Hall.
- Mayer, J. D., Caruso, D., Salovey, P. (1998). *The Multifactor Emotional Intelligence Scale: MEIS*. (Dostępne u: J. D. Mayer, Department of Psychology, University of New Hampshire, Conant Hall, Durham, NH 03824).
- Mayer, J. D., Caruso, D., Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 21, 267-298.
- Mayer, J. D., DiPaolo, M., Salovey, P. (1990). Perceiving the affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment*, 54, 772-781.
- Mayer, J. D., Gaschke, Y. N. (1988). The experience and meta-experience of mood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55,102-111.
- Mayer, J. D., Gaschke, Y. N., Braverman, D. L., Evans T. W. (1992). Mood-congruent judgment is a general effect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63,119-132.
- Mayer, J. D., Geher, G. (1996). Emotional intelligence and the identification of emotion. *Intelligence*, 22,89-113.
- Mayer, J. D., Hanson, E. (1995). Mood-congruent judgment over time. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 237-244.
- Mayer, J. D., Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 11,433-442.
- Mayer, J., Salovey, P. (1999). Czym jest inteligencja emocjonalna? W: P. Salovey, D. Sluyter (red.), *Rozwój emocjonalny a inteligencja emocjonalna*. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. (1997). *Emotional IQ test* [wersja na płycie CD], Needham, MA: Virtual Knowledge.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. (1999). Competing models of emotional intelligence. W: R. J. Sternberg (red.), *Handbook of human intelligence* (wyd. II). New York: Cambridge University Press.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Gomberg-Kaufman, S., Blainey, K. (1991). A broader conception of mood experience. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, m - m .
- Mayer, J. D., Stevens, A. (1994). An emerging understanding of the reflective (meta-) experience of mood. *Journal of Research in Personality*, 28, 351-373.
- McIntosh, W. D. (1996). When does goal nonattainment lead to negative emotional reactions, and when doesn't it?: The role of linking and rumination. W: L. L. Martin, A. Tesser (red.), *Striving and feeling: Interactions among goals, affect, and self-regulation* (s. 53-77). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- McIntosh, W. D., Harlow, T. E., Martin, L. L. (1995). Linkers and nonlinkers: Goal beliefs as a moderator of the effects of everyday hassles on rumination, depression, and physical complaints. *Journal of Applied Social Psychology*, 25,1231-1244.
- Mischel, W. (1990). Personality dispositions revisited and revised: A view after three decades. W: L. A. Pervin (red.), *Handbook of personality: Theory and research* (s. 111-134). New York: Guilford Press.
- Morrow, J., Nolen-Hoeksema, S. (1990). Effects of responses to depression on the remediation of depressive affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 519-527.

- Nolen-Hoeksema, S. (1991). Responses to depression and their effects on the duration of depressive episodes. *Journal of Abnormal Psychology, 100*, 569-582.
- Nolen-Hoeksema, S., McBride, A., Larson, J. (1997). Rumination and psychological distress among bereaved partners. *Journal of Personality and Social Psychology, 72*, 855-862.
- Nolen-Hoeksema, S., Morrow, J. (1991). A prospective study of depression and posttraumatic stress symptoms after a natural disaster: The 1989 Loma Prieta earthquake. *Journal of Personality and Social Psychology, 61*, 115-121.
- Nolen-Hoeksema, S., Morrow, J. (1993). Effects of rumination and distraction on naturally occurring depressed mood. *Cognition and Emotion, 7*, 561-570.
- Notarius, C. L., Levenson, R. W. (1979). Expressive tendencies and physiological response to stress. *Journal of Personality and Social Psychology, 37*, 1201-1204.
- Ortony, A., Clore, G. L., Collins, A. (1988). *The cognitive structure of emotions*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Palfai, T. P., Salovey, P. (1993). The influence of depressed and elated mood on deductive and inductive reasoning. *Imagination, Cognition, and Personality, 13*, 51-71.
- Peale, N. V. (1982). *Positive imaging: The powerful way to change your life*. New York: Fawcett Crest.
- Pennebaker, J. W. (1997). Writing about emotional experiences as a therapeutic process. *Psychological Science, 8*, 162-166.
- Pennebaker, J. W., Colder, M., Sharp, L. K. (1990). Accelerating the coping process. *Journal of Personality and Social Psychology, 58*, 528-537.
- Pennebaker, J. W., Francis, M. E. (1996). Cognitive, emotional, and language processes in disclosure. *Cognition and Emotion, 10*, 601-626.
- Pennebaker, J. W., Harber, K. D. (1993). A social stage model of collective coping: The Loma Prieta earthquake and the Persian Gulf War. *Journal of Social Issues, 49*, 125-145.
- Pennebaker, J. W., Kiecolt-Glaser, J. K., Glaser, R. (1988). Disclosures of traumas and immune functioning: Health implications of psychotherapy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 56*, 239-245.
- Pennebaker, J. W., Mayne, T. J., Francis, M. E. (1997). Linguistic predictors of adaptive bereavement. *Journal of Personality and Social Psychology, 72*, 863-871.
- Pham, L. B., Taylor, S. E. (1999). From thought to action: Effects of process- versus outcome-based mental simulations on performance. *Personality and Social Psychology Bulletin, 25*, 250-260.
- Prkachin, K. N., Craig, K. B., Papageorgis, D., Reith, G. (1977). Nonverbal communication deficits and response to performance feedback in depression. *Journal of Abnormal Psychology, 86*, 224-234.
- Saarni, C. (1990). Emotional competence: How emotions and relationships become integrated. W: R. A. Thompson (red.), *Nebraska Symposium on Motivation: 1/0/.* 36. *Socioemotional development* (s. 115-182). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Saarni, C. (1999). Kompetencja emocjonalna. W: P. Salovey, D. Sluyter (red.), *Rozwój emocjonalny a inteligencja emocjonalna*. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis.
- Salovey, P., Bedell, B. T., Detweiler, J. B., Mayer, J. D. (1999). Coping intelligently: Emotional intelligence and the coping process. W: C. R. Snyder (red.), *Coping: The psychology of what works* (s. 141-164). New York: Oxford University Press.
- Salovey, P., Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality, 9*, 185-211.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. W: J. W. Pennebaker (red.), *Emotion, disclosure, and health* (s. 125-154). Washington, DC: American Psychological Association.
- Salovey, P., Rodin, J. (1986). Differentiation of social-comparison jealousy and romantic jealousy. *Journal of Personality and Social Psychology, 50*, 1100-1112.
- Salovey, P., Rodin, J. (1989). Envy and jealousy in close relationships. W: C. Hendrick (red.), *Review of personality and social psychology* (t. 10, s. 221-246). Beverly Hills, CA: Sage.
- Schaffer, L. F., Gilmer, B., Schoen, M. (1940). *Psychology*. New York: Harper.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D., Cooper, J. T., Golden, C. J., Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences, 25*, 167-177.
- Schwarz, N. (1990). Feelings as information: Informational and motivational functions of affective states. W: E. T. Higgins, E. M. Sorrentino (red.), *Handbook of motivation and cognition: Foundations of social behavior* (t. 2, s. 527-561). New York: Guilford Press.
- Schwarz, N., Clore, G. L. (1983). Mood, misattribution, and judgments of well-being: Informative and directive functions of affective states. *Journal of Personality and Social Psychology, 45*, 513-523.
- Segal, J. (1997). *Raising your emotional intelligence: A practical guide*. New York: Holt.
- Showers, C. J., Kling, K. C. (1996). The organization of self-knowledge: Implications for mood regulation. W: L. L. Martin, A. Tesser (red.), *Striving and feeling: Interactions among goals, affect, and self-regulation* (s. 151-173). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Simmons, S., Simmons, J. C. (1997). *Measuring emotional intelligence*. Arlington, TX: Summit.

- Smyth, J. M. (1998). Written emotional expression: Effect sizes, outcome types, and moderating variables. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 66*, 174-184.
- Steiner, C., Perry, P. (1997). *Achieving emotional literacy: A personal program to increase your emotional intelligence*. New York: Avon.
- Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (1988). *The triarchic mind: A new theory of human intelligence*. New York: Viking.
- Sternberg, R. J., Smith, C. A. (1985). Social intelligence and decoding skills in nonverbal communication. *Social Cognition, 3*, 168-192.
- Stroebe, W., Stroebe, M. (1996). The social psychology of social support. W: E. T. Higgins, A. W. Kruglanski (red.), *Social psychology: Handbook of basic principles* (s. 597-621). New York: Guilford Press.
- Swinkels, A., Giuliano, T. A. (1995). The measurement and conceptualization of mood awareness: Monitoring and labeling one's mood states. *Personality and Social Psychology Bulletin, 21*, 934-949.
- Tangney, J. P., Wagner, P. E., Fletcher, C., Gramzow, R. (1992). Shamed into anger?: The relation of shame and guilt to anger and self-reported aggression. *Journal of Personality and Social Psychology, 62*, 669-675.
- Taylor, S. E., Pham, L. B., Rivkin, I. D., Armor, D. A. (1998). Harnessing the imagination: Mental simulation, self-regulation, and coping. *American Psychologist, 53*, 429-439.
- Terman, L. M. (1921). Second contribution to „Intelligence and its measurement: A symposium“. *Journal of Educational Psychology, 12*, 127-133.
- Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its uses. *Harper's Magazine, 140*, 227-235.
- Thorndike, R. L., Stein, S. (1937). An evaluation of the attempts to measure social intelligence. *Psychological Bulletin, 34*, 275-284.
- Tomkins, S. S. (1962). *Affect, imagery, and consciousness: Vol. 1. The positive affects*. New York: Springer.
- Wagner, R. K., Sternberg, R. J. (1985). Practical intelligence in real-world pursuits: The role of tacit knowledge. *Journal of Personality and Social Psychology, 50*, 737-743.
- Wegner, D. M., Erber, R., Zanakos, S. (1993). Ironie processes in the mental control of mood and mood-related thought. *Journal of Personality and Social Psychology, 65*, 1093-1104.
- Woodworth, R. S. (1940). *Psychology* (wyd. IV). New York: Holt.
- Young, P. T. (1936). *Motivation of behavior*. New York: Wiley.

# **Część VI**

## **EMOCJE A ZDROWIE**



ZALEZNOŚCI MIĘDZY EMOCJAMI  
A ZDROWIEM

ROLA EMOCJI W PROCESACH  
CHOROBY

FUNKCJE KOMUNIKACYJNE  
I STRUKTURA EMOCJI

MODELE PRZYCZYNOWOŚCI  
BEZPOŚREDNIEJ

FUNKCJA EMOCJI JAKO WSKAŹNIKA  
W SYSTEMIE DWUKIERUNKOWYM

NOWE KIERUNKI CHOROBY  
INFEKCYJNE I GOJENIE SIĘ RAN

GENY JAKO TRZECI CZYNNIK  
W PRZYCZYNOWOŚCI BEZPOŚREDNIEJ

KONKLUZJA EMOCJE JAKO ELEMENT  
KOMUNIKACJI I ZALEZNOŚĆ MIĘDZY  
EMOCJAMI A CHOROBA

## EMOCJE A CHOROBY SOMATYCZNE - PRZYCZYNY I WSKAŹ- NIKI PODATNOŚCI NA ZACHOROWANIA

**Howard Leventhal**  
**Linda Patrick-Miller**

### ZALEZNOŚCI MIĘDZY EMOCJAMI A ZDROWIEM

Nasz rozdział zamieszczony w pierwszym wydaniu tego podręcznika zaczynał się stwierdzeniem, że „istnieje obszerny i wciąż rosnący zbiór danych epidemiologicznych, pozwalający łączyć takie problemy zdrowotne, jak choroby sercowo-naczyniowe, choroby nowotworowe czy choroby autoimmunologiczne ze zmiennymi psychospołecznymi" (Leventhal i Patrick-Miller, 1993, s. 365). Ponieważ procesy emocjonalne wielokrotnie uznawano za czynniki pośredniczące w powstawaniu tych zależności,

przyjeliśmy, że związek między procesami emocjonalnymi a chorobą może rzucić nowe światło na strukturę i funkcjonowanie systemu emocjonalnego. Takie spojrzenie na procesy emocjonalne wymaga odpowiedzi na cztery zasadnicze pytania:

1. Czy lepszą reprezentacją emocji są wymiary ciągłe (Russell, 1980), czy kategorie dyskretne (nieciągłe; Ekman, 1992; Ekman, Friesen i Ellsworth, 1972; Izard, 1991)?
2. Czy komunikacja społeczna jest pierwotną funkcją emocji (Fridlund, 1991)?
3. Czy emocje są wytworem hierarchicznie ustrukturuwanego systemu przetwarzania (Leventhal, 1984; Leventhal i Scherer, 1987)?
4. Czy emocje są strukturami wieloelementowymi (Ortony i Turner, 1990), które są zorganizowane jako procesy skojarzeniowe?

Przyjmujemy założenie, że ekspresja emocjonalna i działanie świadomości jako źródła informacji dla komunikacji inter- i intrapersonalnej tworzą nową perspektywę dla analizy związków między afektem a chorobami (Leventhal, Patrick-Miller, Leventhal i Burns, 1997). Głównym celem niniejszego rozdziału jest wprowadzenie tej perspektywy i określenie, co z jej przyjęcia wynika dla zrozumienia wzajemnych zależności między emocjami a chorobą.

## ROLA EMOCJI W PROCESACH CHOROBY

Coraz więcej danych empirycznych na temat wpływu czynników psychicznych i emocjonalnych na zdrowie somatyczne skupia się wokół dwóch aspektów relacji między doświadczeniem emocjonalnym a chorobą: (1) perspektywy **przyczyn** (emocje jako czynniki pośredniczące i/lub przyczyny choroby) i (2) perspektywy **skutków** (emocje jako wynik choroby). W naszym rozumieniu te pozornie różne perspektywy stanowią dwie strony tego samego medalu. Chorobę i emocje łączy złożone, dwukierunkowe procesy (Leventhal i Patrick-

-Miller, 1993; Leventhal i in., 1997). Emocje wywierają zarówno pośredni, jak i bezpośredni wpływ na chorobę, a choroba również może oddziaływać na emocje pośrednio lub bezpośrednio. Proponujemy przyjęcie jeszcze jednej dodatkowej perspektywy w rozpatrywaniu relacji między chorobą a emocjami: perspektywy **wskaźnika** (emocje jako wskaźnik systemowej podatności na zachorowanie, a nie jako czynnik aktywny w tej podatności lub czynnik ją wywołujący).

### EMOCJE JAKO PRZYCZYNA/CZYNNIK POŚREDNICZĄCY

W perspektywie przyczynowej zakłada się, że procesy emocjonalne mogą działać jako czynniki poprzedzające, determinujące chorobę. Taki związek między emocją a chorobą może być pośredni lub bezpośredni. Zależność między pobudzeniem emocjonalnym a chorobami sercowo-naczyniowymi wydaje się bezpośrednia. Przyjmuje się, że złożone procesy poznawcze (na przykład ocena otoczenia społecznego jako nastawionego na rywalizację, wrogię i zagrożającego; Lazarus, 1991; Scherer, 1984). zachowania ekspresyjne wywołujące wrogość i/lub rywalizacyjne reakcje innych, co jest charakterystyczne dla osób o typie zachowania A (Fiedler i Rosenman, 1974), czy chroniczna wrogość (Smith, 1992) powodują utrzymywanie się reakcji neuroendokrynologicznych, w których powstaniu uczestniczyły emocje. Reakcje te wzmagają reaktywność sercowo-naczyniową, podnoszą ciśnienie tętnicze krwi i przyspieszają rytm pracy serca, co skutkuje postępującym uszkodzeniem tętnic i arteriosklerozą (Manuck, 1994). Te psychicznie uwarunkowane zmiany fizjologiczne prowadzą z kolei do rozwoju nadciśnienia samoistnego, które dalej niszczy ściany tętnic i podnosi ryzyko ostrej choroby układu sercowo-naczyniowego, takich jak zawał mięśnia sercowego czy udar. Wystąpienie takich ostrych **zachorowań** przyspieszają gwałtowne negatywne doświadczenia życiowe, takie jak trzęsienie **ziemi** (Leor, Poole i Kloner, 1996), co dodatkowo pobudza i obciąża i tak już nadwężony układ sercowo-naczyniowy (Kamarck i Jennings, 1991).

Związek między emocją a chorobą może być pośredni, to znaczy wzbudzenie procesów emocjonalnych prowadzi do zmian zachowania, które z kolei są źródłem chorób. Na przykład depresja może prowadzić do wielu zachowań mających wpływ na stan zdrowia, samostymulujących czy zwiększających ryzyko zachorowania, takich jak nadmierne spożycie alkoholu u mężczyzn czy palenie papierosów u kobiet (Lerman i in., 1997). Czynniki patogene wynikające z zachowania mogą powodować zmiany fizjologiczne doprowadzające do poważnych chorób przewlekłych, jak martwica wątroby czy zmiany DNA w obrębie płuc, poprzedzające marskość wątroby i raka płuc. Ryzyko zachorowania związane z wymienionymi czynnikami patogennymi cechuje się zmiennością indywidualną. Nie wiemy, czy osoby najbardziej narażone z powodu pewnych specyficznych zależności (na przykład genetycznej podatności na raka płuc wywołanego paleniem) to te same osoby, które są najbardziej narażone z powodu patogennych zachowań (na przykład genetycznej skłonności do sięgania po papierosy w celu złagodzenia objawów depresji). Te pośrednie oddziaływania są najbardziej oczywistymi i najsilniej działającymi elementami przyczynowego rozwoju chorób.

## EMOCJE JAKO SKUTEK

W perspektywie skutku - odwrotności perspektywy przyczynowej - zakłada się, że choroba jest przyczynowym czynnikiem poprzedzającym emocje. Podobnie jak w wypadku zależności przyczynowych, także tu mogłyby to być bezpośrednie powiązania fizjologiczne lub zmiany pośrednie, uwarunkowane poznawczo i behawioralnie. Perspektywa skutku jest ważna co najmniej z trzech powodów. Po pierwsze, istnieje potencjalne źródło niezgodności wyników uzyskiwanych w badaniach poświęconych poszukiwaniu dowodów bezpośredniego przyczynowego wpływu emocji na rozwój choroby. Aby wyeliminować tę niezgodność, trzeba dobierać do badań podłużnych osoby, u których nie rozpoznano jeszcze początków choroby - chodzi o to, by wykluczyć możliwość, że „przedchorobowe” emocje są

konsekwencją przedklinicznych zmian fizjologicznych związanych z chorobą (zob. przegląd w: Friedman i Booth-Kewley, 1987).

Drugą kwestią istotną dla rozumienia emocji jako skutku jest zbadanie czynników, które pośrednio determinują regulacyjną rolę emocji w przystosowaniu do choroby. Takie badania łączą się z oceną, jak mechanizmy radzenia sobie z chorobą wpływają na funkcjonowanie organizmu oraz na stan emocjonalny i jakość życia człowieka (Maes, Leventhal i DeRidder, 1995). Typowe dla badań tego typu są wyniki pokazujące, że choroba somatyczna doprowadza do pogorszenia funkcjonowania i załamania się codziennej aktywności, co z kolei pogłębia nastrój depresyjny (Berkman i in., 1986; Zeiss, Lewinsohn, Rohde i Seeley, 1996). Zakres tematyki i chorób omawianych w tych pracach sięga od porowań społecznych jako środka regulacji nastroju i samopoczucia wśród pacjentów z chorobą nowotworową (Wood i Van der Zee, 1997), poprzez operację wszczęcia bypassów (Kulik i Mahler, 1987; 1997) i zaburzenia funkcjonalne na tle reumatycznym (Park, 1994; Fifield, Tennen, Reisine i McQuillan, 1998), do procesów związanych z interpretacją oraz kontrolą objawów i cierpienia w pospolitych chorobach (Suls, Martin i Leventhal, 1997).

Ponadto coraz więcej badań dotyczy dróg bezpośrednich, poprzez które procesy chorobowe, w szczególności immunologiczne, wpływają na system neuroendokrynologiczny, co powoduje konsekwencje behawioralne, poznawcze i związane z afektem (Gibertini, Newton, Klein i Friedman, 1995; Hart, 1988; Smith, Tyrrell, Coyle i Higgins, 1988). Badania zależności między chorobą a afektem w kierunku odwrotnym nie tylko pokazują, że owe zależności są dwukierunkowe, ale także tworzą ich obraz - najbardziej przejrzysty z dostępnych.

## EMOCJE JAKO WSKAŹNIK

### (KONCEPCJA PODATNOŚCI/ZASOBÓW)

Traktując emocje jako wskaźnik, zakłada się, że świadome procesy afektywne są wskaźnikiem zasobów somatycznych (Leventhal i in., 1997). Przejawy negatywnego i pozytywnego afektu są

w znacznym stopniu niezależne i stanowią reakcje na mechanizmy znajdujące się u ich podłoża. Przejawy wysokiego poziomu energii wydają się wskazywać na dostępność zasobów, a przejawy negatywnego afektu prawdopodobnie wskazują na niedostatek zasobów potrzebnych do radzenia sobie z problemami fizjologicznymi (Benyamini, Leventhal i Leventhal, 2000). Jako wskaźniki emocje nie mają żadnego znaczenia przyczynowego. Przygnębienie lub zmęczenie może oznaczać, że ktoś jest nieodporny na atak, a radość i energia mogą wskazywać, że osoba ta jest w stanie odeprzeć atak, ale nie wynika z tego, że przygnębienie i zmęczenie aktywnie powoduje wyczerpanie zasobów obronnych lub że takie wyczerpanie jest konsekwencją zaburzeń psychicznych czy współwystępującej choroby somatycznej.

Należy uwzględnić to, że miary emocji i procesy, jakie one odzwierciedlają (jak na przykład przygnębienie, strach i złość), są wrażliwe na wiele różnorodnych bodźców (na przykład na wydarzenia środowiskowe) i że nie są one specyficzną konsekwencją choroby (David, Green, Martin i Suls, 1997).

## FUNKCJE KOMUNIKACYJNE I STRUKTURA EMOCJI

Jeżeli traktujemy emocje jako przyczynę, skutek lub wskaźnik podatności na choroby, nie oznacza to koniecznie, że są to klasyfikacje rozłączne czy nieciągłe. Reakcja emocjonalna może stanowić każdą z tych możliwości lub każdą ich kombinację. Na przykład złość i wrogość mogą się nasilić w wyniku pojawienia się choroby. Oznacza to, że objawy i dolegliwości związane z chorobą mogą wywoływać poczucie bycia ofiarą i złość, co z kolei uaktywnia procesy fizjologiczne zwiększające ryzyko epizodów choroby wieńcowej. W wielu wypadkach jednak emocje są po prostu wskaźnikiem wyczerpania zasobów somatycznych wskutek oddziaływania stresorów związanych z wiekiem, stresorów ekonomicznych, środowiskowych i/lub interpersonalnych, a wyczer-

panie pozwala przewidywać większe prawdopodobieństwo poważnych zachorowań następujących po wystąpieniu czynników patologicznych. Taką rolę może odgrywać wrogość wskazując na zwiększoną podatność na epizody choroby wieńcowej w reakcji na nadciężki stres życiowy. Może ona też odegrywać rolę „przyczynową”, stwarzając zagrażającą jednostce sytuację interpersonalną.

Emocje mogą aktywnie wpływać na zachowanie, nawet jeżeli służą jako wskaźnik podatności i nie wywierają bezpośredniego wpływu na procesy chorobowe. Przewlekły afekt depresyjny może być wskaźnikiem zmniejszonych zasobów obronnych wobec chorób zakaźnych, ale może być także powodem izolacji społecznej. Chroniczna wrogość może być wskaźnikiem nierzadkich epizodów choroby układu sercowo-naczyniowego w reakcji na ciężkie i nieprzewidziane zdarzenia losowe, ale może też powodować kontragresję czy utratę pracy. W żadnym wypadku jednak fizjologia towarzysząca zarówno przygnębieniu, jak i wrogości nie musi wywierać wpływu na procesy chorobowe. Takie relacje między emocjami a chorobą wynikają ze struktury mechanizmów emocjonalnych.

## WIELOELEMENTOWE HIERARCHICZNA STRUKTURA MECHANIZMÓW EMOCJI

Teoretycy emocji dostarczyli mocnych argumentów na rzecz tezy o wieloelementowej, hierarchicznej strukturze mechanizmów emocji zarówno w komunikacji interpersonalnej (Fridlund, 1991; Lang, 1979; Lang, Kozak, Millci, Levin i McLean, 1980; Leventhal, 1979), jak i intrapersonalnej (Leventhal i Mosbach, 1983). Te właściwości procesów emocjonalnych są ważne, ponieważ pomagają zrozumieć dwukierunkowość powiązań między emocjami a chorobą, a także to, jak emocje mogą służyć jako wskaźnik procesów chorobowych.

## STRUKTURA HIERARCHICZNA

Autorzy dokonujący analiz fizjologicznych i psychologicznych zgodnie stwierdzają, że procesy emocjonalne są złożone i uporządkowane lue-

rarchicznie (Johnson i Multhaup, 1992). Wielu badaczy łączy hierarchię z redukcjonizmem, argumentując, że analizy społeczne, psychologiczne i fizjologiczne tworzą system hierarchiczny. Odrzucamy to przekonanie. Zamiast tego twierdzimy, że analizy fizjologiczne i psychologiczne stanowią dwie perspektywy (lub języki opisu) tych samych zjawisk i obie przybliżają nas do poznania procesów emocjonalnych.

Systemy hierarchiczne są szeroko reprezentowane w psychologicznych modelach emocji. Nasze wcześniejsze propozycje zakładały trzypoziomowy, hierarchiczny system przetwarzania. Poziom podstawowy, sensoryczno-motoryczny, miał się składać z emocji pierwotnych, określanych jako „surowe odczucia wynikające z doświadczenia”, takich jak strach, złość, wstręt, radość (Leventhal, 1984; zob. też: Izard, 1971; Tomkins, 1962). Poziom pośredni to schematy emocjonalne, tworzone przez procesy skojarzeniowe, łączące bodźce i reakcje powiązane z emocjami pierwotnymi i rozszerzające zakres owych bodźców i reakcji (Bower i Cohen, 1982). Percepcyjna wrażliwość na nagły ruch, ograniczenia ruchów i tym podobne sprawiają, że pewne bodźce są uprzywilejowane w stosunku do innych w procesach skojarzeniowych (Mandler, 1992). Wynikające z nich schematy emocjonalne mogą być prototypowe, gdy sumują treść i organizację doświadczeń emocjonalnych całego życia, lub epizodyczne, kiedy odzwierciedlają treść i organizację pojedynczych, szczególnie wyraźnych doświadczeń afektywnych. Sytuacje przetwarzane na tym poziomie decydują o wielkości codziennych doświadczeń emocjonalnych. Trzeci, najbardziej abstrakcyjny poziom pojęciowy w założeniu miał być mechanizmem wykonawczym wyższego rzędu, służącym werbalizacji i regulacji doświadczeń emocjonalnych oraz wywołujących je czynników sytuacyjnych (więcej szczegółów na temat tego modelu można znaleźć w: Johnson i Multhaup, 1992).

### **Dysocjacja i zależność emocje-choroba**

Jeżeli założymy jakiś stopień paralelizmu między funkcjami i strukturami fizjologicznymi z jednej strony a funkcjami i strukturami psychicznymi z drugiej, to należałoby oczekiwać,

że aktywność ośrodkowego układu nerwowego (OUN) będzie podstawą świadomych doświadczeń emocjonalnych, a obwodowa aktywność autonomiczna będzie miała mniejszy wpływ (Panksepp, 1993; 1998). Przerwanie aktywności OUN kończy też skorelowane z nią doświadczenie emocjonalne, chociaż „resztkowa” aktywność obwodowa może jeszcze przez pewien czas wzmacniać reakcje emocjonalne i ewaluatywne (Zillmann, 1978). Utrzymująca się aktywność obwodowa może także pobudzać procesy fizjologiczne, które uszkadzają strukturę narządów i zwiększają podatność na choroby (Smith, 1992). Wyodrębnienie mechanizmów neuronalnych zaangażowanych w tworzenie się skojarzeniowych, deklaracyjnych i pojęciowych treści sytuacji emocjonalnych (LaBar, LeDoux, Spencer, Phelps, 1995; Phelps, LaBar i Spencer, 1997) pozwala nam również mówić o zdarzeniach emocjonalnych „bez emocji”.

Dysocjacja procesów pojęciowych czy wykonawczych i procesów schematycznych, skojarzeniowych jest powszechna w hierarchicznym systemie emocjonalnym, tak jak werbalizacja nie wymaga aktywowania poziomu schematycznego lub ekspresyjno-motorycznego. Dysocjacja może także wynikać z aktywnych procesów, tak jak specyficzne procedury umysłowe, służące kontrolowaniu doświadczeń emocjonalnych, mogą odłączać schematyczną aktywność OUN, wytwarzającą doświadczenia emocjonalne, od jego obwodowych procesów fizjologicznych. Na przykład osoby określane jako „wypierające” (o niskim poziomie lęku i wysokim poziomie potrzeby aprobaty społecznej) używają pozytywnych wyobrażeń, by stłumić negatywne emocje wzbudzone przez wywołujące lęk filmy. Stosowanie pozytywnych wyobrażeń wydaje się automatyczne i bezrefleksyjne (Boden i Baumeister, 1997). Chociaż pozytywne wyobrażenia mogą kontrolować schematy wytwarzające doświadczenia emocjonalne, to wywierają raczej niewielki wpływ na obwodowe reakcje autonomiczne, towarzyszące początkowej aktywacji afektu negatywnego. Podobne procesy dysocjacyjne mogą się pojawiać u osób, które nie są „wypierające”, gdy bodźce środowiskowe odwracają ich uwagę od zdarzeń wywołujących negatywny afekt.

Obniżenie kontroli poprzez sprzężenie zwrotne (na przykład osłabienie przywspółczulnego hamowania wzbudzenia współczulnego) tym bardziej przyczynia się do dysocjacji, im dana osoba jest starsza (Leventhal i in., 1997). Procesy dysocjacyjne odgrywają ważną rolę w analizie przyczynowych i wskaźnikowych funkcji emocji.

## MODELE PRZYZYNOWOSCI BEZPOŚREDNIEJ

Wiele badań poświęconych relacjom między emocjami a chorobą koncentruje się na zależnościach przyczynowych (na przykład od emocji do choroby). Nie jest jednak jasne, w jakim stopniu dostępne dane potwierdzają tę wizję. Aby ją ocenić, rozważymy niektóre z najważniejszych wyników badań przedstawionych w literaturze poświęconej relacjom między emocjami a chorobą. Następnie zastanowimy się nad tym, w jakim stopniu propozycje wskaźnikowe (traktujące emocje jako oznaki podatności na chorobę) objaśniają te dane. Zakładamy, że pierwotną funkcją procesów emocjonalnych w zależnościach między emocjami a chorobą jest sygnalizowanie aktywności w ramach systemu i że ta wskaźnikowa funkcja czy właściwość wynika z dwukierunkowej natury owego systemu.

### KRYTERIA DLA MODELI PRZYZYNOWOSCI BEZPOŚREDNIEJ

Trzy podstawowe kryteria wydają się konieczne (jeśli nie koniecznie wystarczające) do potwierdzenia bezpośredniej zależności między emocjami a chorobą: (1) specyficzny związek emocja-choroba; (2) wykluczenie „trzeciego czynnika” jako potencjalnej przyczyny; (3) mechanizm zgodny ze znaną patofizjologią choroby. Długoterminowe badania podłużne przewidywanej długości życia na podstawie cierpień emocjonalnych przeżywanych w wieku dojrzewania i wczesnej dorosłości (Friedman i Booth-Kewley, 1987) to schemat ba-

dawczy, który - jak się często uważa - nien dostarczyć najmocniejszych danych niż potwierdzenie przyczynowej roli emocji w generowaniu chorób. Zakłada się przy tym, że fizjologiczne procesy skojarzone z emocjonalnym niedostosowaniem czy dystresem albo stanowią bezpośrednią przyczynę późniejszych chorób, albo są odpowiedzialne za osłabienie mechanizmów obronnych organizmu i co pociąga za sobą taki sam skutek.

Spostrzegana siła argumentacji tych badań polega na znacznym dystansie czasowym między oceną osobowości a śmiertelnością. Ten dystans ma w założeniu wykluczyć ważny „trzeci czynnik” zakłócający - a mianowicie fakt, że miary cierpienia i/lub niedostosowania odzwierciedlają występowanie choroby w fazie przedklinicznej. Siła tej argumentacji jest jednak obarczona jedną poważną słabością - w niemal wszystkich tego typu badaniach emocjonalne niedostosowanie pozwala przewidywać śmiertelność niezależnie od jej przyczyny. Jeżeli założymy, że istnieją ogromne różnice między mechanizmami etiologicznymi a historią rozwoju większości najczęściej występujących chorób śmiertelnych (na przykład chorób sercowo-naczyniowych i nowotworów złośliwych) oraz że występują różnice w ramach kategorii chorób układu sercowo-naczyniowego i chorób nowotworowych, to niemożność określenia specyficznych związków między emocjami a chorobą sprawi, że będzie niezwykle trudno zaproponować fizjologiczny mechanizm odpowiedzialny za przewidywany skutek. To, w jakim stopniu specyficzne są fizjologiczne mediatory łączące czynniki emocjonalne z chorobami, prześledzimy na przykładzie choroby naczyń wieńcowych i choroby nowotworowej.

### MODELE DLA CHOROBY WIEŃCOWEJ I/LUB SERCA

Związek wzoru zachowania A i/lub wrogości z chorobami sercowo-naczyniowymi (Friedman i Rosenman, 1974; Smith, 1992) jest przez wielu autorów uznawany za najmocniejsze potwierdzenie bezpośredniej zależności między specyficznym wzorcem emocjonalnym

a konkretnym zachorowaniem (Conrada, Leventhal i O'Leary, 1990; Dembroski i Costa, 1987; Matthews, 1988). Wzorce zachowania utożsamiane z chroniczną wrogością inicjują hierarchię procesów fizjologicznych, począwszy od aktywacji systemu współczulno-rdzeniowo-nadnerczowego (Henry, 1983). Aktywacja systemu współczulno-rdzeniowo-nadnerczowego podnosi reaktywność sercowo-naczyniową wraz z przyspieszeniem akcji serca i wzrostem ciśnienia krwi, co poprzez wiele procesów mechanicznych, komórkowych i molekularnych może doprowadzić do rozwoju choroby wieńcowej (Manuck, 1994). Skoki ciśnienia krwi (1) powodują naprężenia stycznie (*shear stress*), które uszkadzają ścianki naczyń wieńcowych; (2) aktywują geny, które pobudzają penetrację ścianek tętnic przez limfocyty; (3) podnoszą stężenie lipidów we krwi i aktywność płytek krwi, co prowadzi do odkładania się blaszki miażdżycowej na ściankach tętnic. Te procesy miażdżycowe zmniejszają przekrój i elastyczność ścianek tętnic, ograniczając przepływ krwi i wywołując przewlekłe nadciśnienie tętnicze (Hajjar i Nicholson, 1995). Miażdżycy naczyń zwiększa podatność na zawał mięśnia sercowego i udar (Matthews, 1988; Smith i Pope, 1990; Smith, 1992). Zatem ostre epizody emocjonalne mogą uruchomić ostre epizody choroby wieńcowej u osób z zaburzeniami układu sercowo-naczyniowego (Kamarck i in., 1991; Verrier i Mittleman, 1996). Badania epidemiologiczne wykazały, że liczba przypadków nagłej śmierci sercowej rośnie podczas wielkich przeżyć traumatycznych, takich jak trzęsienie ziemi w Los Angeles (Leor i in., 1996), i następujących po nich ostrych epizodach złości (Mittleman i in., 1995). Dane te przemawiają za bezpośrednim związkiem między cierpieniem a zawałem mięśnia sercowego, ponieważ nie ma porównywalnego wzrostu śmiertelności z powodów innych niż sercowe.

Przedstawione tu wyniki są imponujące, ponieważ tworzą przekonujący obraz, który pozwala skorelować procesy psychiczne i fizjologiczne zarówno w zakresie rozwoju procesów chorobowych uszkadzających układ sercowo-naczyniowy (miażdżycy i nadciśnienie tętnicze), jak i w zakresie zdarzeń inicjujących krytyczne epizody chorobowe (udar i zawał

mięśnia sercowego). Pojawiają się tu jednak pewne słabe punkty, dotyczące roli emocji w rozwoju zmian miażdżycowych, które tworzą podstawę dla późniejszej podatności. Oryginalne dane odnoszące się do typu zachowania A opisywały ogólny wzorec zachowania. Co prawda sugerował on, że duże wymagania i rywalizacyjnie nastawione środowisko współczesnego życia są szkodliwe dla pracy serca (Friedman i Rosenman, 1974), ale nie obejmował połączeń między specyficznymi emocjami a chorobami naczyń wieńcowych. Późniejsze wyniki wyodrębniły wrogość i złość jako składniki typu zachowania A, powiązane z fizjologicznymi zmianami prowadzącymi do chorób sercowo-naczyniowych, a wyniki łączące wrogość z obejmującym okres całego życia wzorcem reaktywności sercowo-naczyniowej jeszcze bardziej uzasadniały związki przyczynowe (Matthews, Woodall i Allen, 1993; Matthews i Woodall, 1988).

Model przyczynowy wymaga przekonywających powiązań między psychologiczną hierarchią skojarzoną z wrogością i typem zachowania A a fizjologiczną hierarchią skojarzoną z chorobą naczyń wieńcowych. Zakłada się, że wrogość i wzorec zachowania A są wytworem czynników poznawczych zaangażowanych w interpretowanie sytuacji, w jakich człowiek się znajduje w środowisku społecznym i w środowisku pracy - osoby o wrogim nastawieniu spozstrzegają innych jako rywali w staraniach o występujące w niedostatecznej ilości zasoby, a siebie jako kogoś, kto musi pracować ciężiej i szybciej, by uzyskać zasłużoną nagrodę. Te operacje poznawcze wyższego rzędu przejawiają się w zachowaniach instrumentalnych i ekspresyjnych (na przykład charakterystyczna szybka i emfatyczna mowa), które wywołują rywalizacyjne i wrogie reakcje innych (Scherwitz, Berton i Leventhal, 1978). Konfrontacja z wyzwaniem do osiągnięcia i wrogimi zachowaniami, a także z indukowaną przez nie złością nasila reaktywność sercowo-naczyniową (Diamond i in., 1984; Engebretson, Matthews i Scheier, 1989; Hokanson, 1970; Smith, Allred, Morrison i Carlson, 1989; Smith, Galio, Goble, Ngu i Stark, 1998; Uchino, Cacioppo i Kiecolt-Glaser, 1996). Te zmiany, jak również uaktywnienie reakcji systemu współczu-

no-rdzeniowo-nadnerczowego są przykładami poziomów hierarchii fizjologicznej, które łączą się z poziomami tworzącymi hierarchię psychologiczną.

Drogi psychofizjologiczne, które odpowiadają za psychofizjologiczne relacje, są wprawdzie złożone, ale pozostawiają sporo miejsca dla „trzeciego czynnika”, odpowiedzialnego za połączenia między hierarchią psychologiczną, określającą wrogość i/lub zachowanie typu A, a hierarchią fizjologiczną skojarzoną z chorobą naczyń wieńcowych. Na przykład gen pobudzający migracje komórek krwi uszkodzających ścianki tętnic i tworzący warunki dla behawioralnej ekspresji wrogości, mógłby być „trzecim czynnikiem”, odpowiedzialnym za skojarzenie wrogości z rozwojem choroby naczyń wieńcowych. Hipoteza tego rodzaju jest nader uzasadniona z ewolucyjnego punktu widzenia. Dobór naturalny faworyzowałby te agresywne i/lub wrogo nastawione osobniki, u których towarzysząca aktywacja adrenergiczna stymulowałaby również obronę immunologiczną, poprawiając gojenie się obrażeń odniesionych podczas interpersonalnych walk.

Najmocniejsza wersja hipotezy genetycznej - zakładającej, że czynniki genetyczne powodują zarówno wrogość, jak i miazdzycę, bez jakiegokolwiek przyczynowej relacji między wrogością a miazdzycą - wydaje się nieprawdopodobna. Jednak czynniki genetyczne, które ułatwiają kształtowanie się patogennych wzorców reakcji fizjologicznych, nadreaktywności adrenergicznej, mogą uczestniczyć w powstaniu predyspozycji do wzorca wrogich zachowań. Lata pobudzania genetycznie zaprogramowanej silnej reakcji złości na sytuacje konfliktowe mogą prowadzić do rozwoju wrogości jako cechy. Takie reakcje na wyzwania interpersonalne prowokują komplementarne reakcje innych, powodując samospełniające się problemy życiowe (Plomin, 1998). Działanie trzeciego czynnika jest więc niezgodne z hipotezą przyczynową. Czynniki genetyczne może wywoływać zarówno reakcje behawioralne, jak i fizjologiczne (zależność korelacyjna), wraz z trwającym przez całe życie aktywowaniem cierpienia, wzmacniającym ten związek (zależność przyczynowa). Gdyby nie było żadnego komponentu przyczynowego, cierpienie emocjonalne pełniłoby wy-

łącznie funkcję wskaźnika podatności na choroby. Jeżeli obie hipotezy - trzeciego czynnika i przyczynowa - byłyby prawdziwe, to nawiązanie do wrogości i/lub złości służyłoby zarówno jako wskaźniki podatności, jak i oznaki aktywnego wpływu na procesy chorobowe.

Natura oraz czas trwania złości i wrogości stanowią dodatkowe wyzwanie dla teorii psychosomatycznej. Reakcje fizjologiczne towarzyszące złości sprzyjają patologiom sercowym, ile jakkolwiek by były patognomiczne, z pewnością nie trwają na tyle długo, by mogły spowodować długotrwałe zmiany w funkcjach sercowo-naczyniowych i w strukturze naczyń wieńcowych. Z drugiej strony chroniczność wrogości jest spójna z założeniem, że odgrywa ona rolę przyczynową (Smith, 1992). Ale czy wrogość jest emocją? Jeżeli odróżnimy złość od wrogości, uznając złość za afekt, a wrogość za styl reakcji - rozróżnienie to jest zgodne z subiektywnym doświadczeniem osoby wrogo nastawionej do innych, która niechętnie widzi siebie jako skłoną do odczuwania złości - to można się nasunąć pytanie, czy emocja sama przez się przyczynia się do rozwoju choroby. Wzorzec wrogości zachowania może jednak odzwierciedlać schematyczną strukturę wzbudzoną poprzez powtarzające się wzbudzenie złości w połączeniu z rywalizacyjnymi, wrogimi myślami i działaniami. Jeżeli takie schematy skojarzeniowe już się uformowały, to pojawiają się zmiany fizjologiczne charakterystyczne dla złości, kiedy tylko zaangażowane będą wrogo i rywalizacyjne myśli i ekspresja nawet przy braku emocji złości. Emocja złości będzie czynnikiem warunkującym podatność, nawet jeśli wrogi styl reagowania, utrzymujący patognomiczne zmiany obwodowe, nie jest odczuwany jako złość przez wrogo nastawioną jednostkę. Klasyczne warunkowanie charakterystycznych dla złości zmian fizjologicznych w reakcji na wrogość myśli i ekspresyjne zachowanie jest zgodne z modelem hierarchicznym.

Jakkolwiek może się wydawać, że odróżniając epizody emocjonalne (które zwykle są świadome i można o nich opowiedzieć) od stylów reakcji (które nie są ani świadome, ani nie

1  
f  
1  
m  
m f



można o nich opowiedzieć), wprowadza się zbyt wiele warstw do tortu pojęciowego, to jednak te rozróżnienia okażą się ważne, gdy będzie się dążyło do zmiany zachowania, ażeby zmniejszyć ryzyko zapadnięcia na chorobę sercowo-naczyniową. Różnice w leżących u podstaw wrogości i złości schematach, które odzwierciedlają przekonania jednostki, że jej gniew jest usprawiedliwiony jako reakcja na doznany afront albo że (w ramach pojęciowych jednostki agresywnej) świat jest pełen rywalizacji i bezlitosny, mogą wymagać zróżnicowanego podejścia do zmian. Wartość takich interwencji widać w badaniach, które pokazują, że ograniczając behawioralne i emocjonalne komponenty konstruktu osobowości typu A, zmniejsza się biologiczne ryzyko czynników choroby wieńcowej, jak również ryzyko powtórnego zawału serca i wskaźnik umieralności wśród pacjentów po przebytych zawałach mięśnia sercowego (Frasure-Smith i Prince, 1985; 1989; Linden, Stossel i Maurice, 1996; Mendes de Leon, Powell i Kaplan, 1991).

#### MODELE DLA CHOROBY NOWOTWOROWEJ

Ponieważ obszerne omówienie relacji między emocjami a chorobami nowotworowymi można znaleźć w tym tomie (por. Miller i Schnoll, rozdział 34), chcielibyśmy tu zwrócić uwagę jedynie na kilka najistotniejszych punktów. Nowotwory, podobnie jak choroba wieńcowa, są schorzeniami etiologicznie wieloczynnikowymi i rozwojowo wielofazowymi, ale w większym stopniu. Złożoność choroby nowotworowej sprawia, że badania nad bezpośrednią zależnością przyczynową między emocjami a rakiem wykazują te same słabości, co w wypadku choroby naczyń wieńcowych, a mianowicie trudności w ustaleniu specyficznych powiązań między hierarchią emocjonalną a hierarchią fizjologiczną oraz trudności interpretacyjne dotyczące roli „trzeciego czynnika”. Tym, co odróżnia badania nad emocjami i rakiem od badań nad chorobą wieńcową, jest stopień zaangażowania systemu immunologicznego, co daje możliwość obserwowania dwukierunkowości procesów: od emocji do choroby i od choroby do emocji.

## FUNKCJA EMOCJI JAKO WSKAŹNIKA W SYSTEMIE DWUKIERUNKOWYM

Trudności w ukazaniu emocji związanych z cierpieniem jako przyczynowych poprzedników choroby kontrastują z łatwością, z jaką możemy dostrzec wpływ choroby na zachowanie człowieka. Gdy ktoś pada ofiarą ostrej choroby zakaźnej, gorączkuje, ma dreszcze, traci apetyt oraz ochotę na kąpiel czy seks, zwija się w kłębek i zasypia (Hart, 1988). Te zmiany stanowią część naszej systemowej obrony przeciw czynnikom patogennym i jako takie są szczególnie ważne dla przetrwania organizmu. Zmiany fizjologiczne, takie jak przedstawienie mechanizmów termoregulacji, zwiększenie liczby i mobilizacja limfocytów T i B, to procesy które wymagają dużych wydatków energetycznych. Utrzymanie temperatury ciała podwyższonej o tylko 1°C, co redukuje namnażanie się drobnoustrojów i wzmacnia reakcje obronne organizmu, u dorosłych ludzi wymaga zwiększenia tempa przemian metabolicznych o 13% (Kluger i Vaughn, 1978). Towarzyszące temu zmiany zachowania, poddane wpływowi reakcji immunologicznych i steroowaniami przekaźników chemicznych, cytokin, służą zachowaniu energii niezbędnej do utrzymania zdolności obronnych organizmu przeciw czynnikom infekcyjnym (Hart, 1988; Maier i Watkins, 1998). System immunologiczny nie tylko zatem tworzy środowisko niekorzystne dla patogenów, ale także eliminuje konkurencyjne działania systemu behawioralnego, czyniąc człowieka „chorym” (to znaczy ograniczając zachowania skierowane na zewnątrz, motywację i obniżając nastrój, przyspieszając w ten sposób wyzdrowienie).

Nastrój wywołany chorobą zwykle charakteryzuje się zmęczeniem, depresją czy przygnębieniem i współwystępuje z całym spektrum ciężkości choroby - od stanów łagodnych do zagrażających życiu. W jednym z ostatnich badań stwierdzono czułość świadomej samooceny zmian nastroju nawet w wypadku nie-

znacznej stymulacji aktywności immunologicznej. W badaniu tym zdrowym starszym osobom podawano szczepienia ochronne przeciw grypie i tężcowi. Osoby badane relacjonowały najpierw obniżenie, a potem podwyższenie uczucia zmęczenia, zgodnie ze zmianami neuroendokrynologicznymi, spowodowanymi przez aktywację immunologiczną. Natomiast miary depresji i lęku nie pozwoliły wykryć tych zmian (Patrick-Miller, 1998). Wyniki tego oraz innych badań są przy tym spójne ze wskaźnikowym modelem emocji. Poszczepienne zmiany afektywne były bardziej widoczne u osób o osłabionej zdolności reagowania na stres związany z wysiłkiem immunologicznym. Czynnikiem podatności na stres, który ma największy wpływ na immunozależne zmiany afektywne, był afekt negatywny rozumiany jako cecha. Wskutek aktywnej - w porównaniu z placebo - stymulacji immunologicznej osoby o najwyższym poziomie afektu negatywnego zgłaszały największe zmiany w odczuwaniu zmęczenia (Patrick-Miller, 1998).

Wyniki badań nad związkiem afektu i cięższych, zagrażających życiu chorób również są zgodne ze wskaźnikową funkcją afektu. We wcześniejszych badaniach zależności między czynnikami psychologicznymi a chorobami nowotworowymi opisano typ osobowości C ze skłonnością do zmian nowotworowych (Morris i Greer, 1980; Temoshok i Fox, 1984), a także związek między „bezzadnością” i „bierną akceptacją” a mniej pomyślnymi rokowaniami u chorych na raka piersi i czerniaka złośliwego (Greer, Morris i Pettingale, 1979; Pettingale, 1984; Pettingale, Morris, Greer i Haybittle, 1985; Temoshok, 1987). Zwierzęce modele choroby w przekonujący sposób potwierdzają taki związek przyczynowy. Zwierzęta poddane oddziaływaniu niedających się kontrolować stresorów przejawiają deficyty w motywacji, uczeniu się przez warunkowanie i radzeniu sobie z sytuacją (Weiss, 1972), a w konsekwencji stany „depresyjne”, które cechują się obniżoną aktywnością, brakiem apetytu i zaniedbywaniem czynności higienicznych (Seligman, 1975), ponadto cechują się przyspieszonym rozrostem wszczepionych komórek nowotworowych (Sklar i Anisman, 1979; Riley, Fitzmaur-

rice i Spackman, 1981). Podobnie myszy, u których selektywnie wzmacniano zachowania wycofania społecznego, cechowały się chronicznie niską aktywnością limfocytów NK („naturalnych zabójców”), co oznaczało osłabioną obronę przed powstawaniem guzów i przerzutami (Herberman i Ortaldo, 1981). Występowało u nich także ponaddwukrotnie większe prawdopodobieństwo rozwoju guzów po podaniu substancji rakotwórczych niż u myszy społecznie agresywnych lub normalnych (Petitto i in., 1993; Petitto, Lysle, Gariepy i Lewis, 1994). Jakkolwiek wydaje się, że występują paralele między wzorcami zachowań poddanych niekontrolowanemu stresowi i społecznie wycofanych zwierząt a wzorcami zachowań charakterystycznymi dla osobowości typu C, to bezpośredni związek przyczynowy między tymi czynnikami pozostaje niepotwierdzony (Petitto i in., 1993). Uzyskane dane są jednak spójne ze wskaźnikową funkcją emocji.

Aktywność immunologiczna (migracje i namnażanie się komórek, wytwarzanie protein do produkcji cytokin i przeciwciał i tak dalej) wymaga dużego wysiłku energetycznego/W tym celu muszą być wykorzystywane zasoby gospodarza, by sprostać zapotrzebowaniu na energię, co ogranicza możliwości zaspokojenia innych potrzeb (Leventhal i in., 1997). Podobnie jak inne życiowe perturbacje, tak i bodźce związane z działaniem układu odpornościowego - zarówno silne, jak i słabe - są dla organizmu stresorami (Dunn, 1993; Harbuz, Ree i Lightman, 1993), a w związku z tym na reakcje, jakie wywołują, składają się: centralne obniżenie poziomu neuroprzekaźnika norepinefryny (Besedovsky i in., 1983; Dunn, Powell, Meitin i Smali, 1989; Terao, Oikawa i Saito, 1994; Zalcman, Shanks i Anisman, 1991), fizjologiczne wzmocnienie zmęczenia psychomotorycznego (Weiss, Glazer, Pohorecky i Millei, 1975) i „wyczerpanej bezradności” (Seligman, 1975), występujące u zwierząt poddanych oddziaływaniu niedających się kontrolować stresorów. Nastrój i doświadczenia emocjonalne okazują się zatem domeną świadomej reprezentacji fizjologicznych procesów związanych z poziomem, dystrybucją i wykorzystaniem

energii organizmu. Takie wpływy nastroju są zarazem wskaźnikami dostępności zasobów umożliwiających zwalczanie procesów chorobowych i mogą stanowić podstawę przewidywania skutków tych procesów. Skutki choroby, które pozwalają one przewidywać, oraz dokładność tych przewidywań zależą od wielu różnorodnych czynników sytuacyjnych, przede wszystkim od stopnia osłabienia konkretnego narządu.

Jak wynika z badań epidemiologicznych, depresji towarzyszy zwykle podwyższone ryzyko wieloprzyczynowej umieralności (Wulsin, Vaillant i Wells, 1999), a depresyjny afekt łączy się z większą częstością ponownego zwężenia naczyń po angioplastyce tętnic wieńcowych, a także z większym ryzykiem umieralności wskutek zawału serca (Frasure-Smith, Lesperance, Juneau, Talajic i Bourassa, 1999) i operacji wszczepienia bypassów (Frasure-Smith, Lesperance, Talajic, 1993; Lesperance, Frasure-Smith i Talajic, 1996). Formułowane przez niektórych autorów badań stwierdzenia, że tylko depresja ostatniego rzutu zwiększa ryzyko ostrych epizodów wieńcowych i związaną z nimi śmiertelność (Penninx i in., 1998) oraz że zmęczenie czy wyczerpanie życiowe są tymi składnikami depresji, które pozwalają przewidywać zarówno ostre epizody chorób serca (Appels i in., 1994), jak i ich skutki (Frasure-Smith i in., 1999; Frasure-Smith, Lesperance i Talajic, 1995), sugerują, iż depresyjny nastrój i wyczerpanie mogą służyć raczej jako wskaźnik braku zasobów do podtrzymania bądź poprawy stanu nadwężonego układu sercowo-naczyniowego pacjenta niż odgrywać rolę przyczynową w zwężeniu naczyń czy śmierci. To, że subiektywny sens „wyczerpania” wydaje się oznaką podatności na chorobę, prognozując ogólnoustrojową utratę sił witalnych i zdolności opierania się chorobie, podkreśla wartość rozpoznawania krytycznych komponentów w obrębie każdej dziedziny afektu i odnoszenia ich do specyficznych, fizjologicznych stadiów choroby. Pozostawiając na boku pytania o przyczyny, zarówno depresja/wyczerpanie, jak i wrogość/złość mogą służyć jako wskaźniki podatności na ryzyko choroby naczyń wieńcowych i śmierci sercowej.

## **nowe kierunki: choroby infekcyjne i gojenie się ran**

Wiele trudności pojawiających się w badaniach nad zależnościami przyczynowymi między emocjami a chorobą można odnieść do dwóch czynników: (1) rozwój choroby jest procesem długotrwałym i wielofazowym i (2) zmienne przyczynowe nie poddają się pełnej kontroli. Bardzo obiecujące dla wyjaśnienia związków przyczynowych typu „od emocji do choroby” są ostatnie badania prowadzone w dwóch obszarach: chorób infekcyjnych i gojenia się ran, ponieważ w obu wymienionych wypadkach procesy chorobowe z zasady trwają krócej i umożliwiają kontrolowanie czynników wpływających na ich przebieg.

Badania nad związkiem między stresem życiowym a rozwojem chorób infekcyjnych dostarczają wielu bardzo przekonujących danych potwierdzających zależność między emocjami a chorobą. Badania Kiecolt-Glaser i współpracowników nad stresem egzaminacyjnym u studentów medycyny (Kiecolt-Glaser i in., 1984; Glaser i in., 1993), stresem związanym z zawarciem małżeństwa u par narzeczeńskich (Kiecolt-Glaser i in., 1987) i depresją u opiekunów osób z chorobą Alzheimera (Kiecolt-Glaser, Dura, Speicher, Trask i Glaser, 1991) wykazały wpływ stresu na skutki zachorowań infekcyjnych. Ponadto istnieją dowody, że stres obniża odporność na zwykłe przeziębienie (Cohen, Tyrrell i Smith, 1991; 1993). Decydującym elementem w paradygmacie badawczym Cohena i współpracowników jest eksperymentalna kontrola ekspozycji na patogen. Osoby badane zostały losowo - w warunkach podwójnie ślepej próby - poddane działaniu wirusa, a następnie odizolowane na czas badania. Stres był mierzony, ale nie poddawany manipulacji. Wyniki pokazują, że miary infekcji wziewnej (rozprzestrzenienie wirusa) i jej symptomy kliniczne (wydzielanie śluzu i podawane objawy) korelują pozytywnie z poziomem

stresu psychologicznego, nawet jeśli kontroluje się różne zachowania prozdrowotne (Cohen i in., 1991).

Podobnie Kiecolt-Glaser i współpracownicy (Kiecolt-Glaser, Marucha, Malarkey, Mercado i Glaser, 1995; Marucha, Kiecolt-Glaser, Favagehi, 1998), stosując model gojenia się ran, wykazali, że miary stresu korespondują z wydłużonym czasem gojenia się wytworzonych eksperymentalnie ran miejscowych u studentów stomatologii i opiekunów osób z chorobą Alzheimera. Zarówno w modelach chorób infekcyjnych i gojenia się ran, jak i w modelu chorób nowotworowych zakłada się, że bezpośrednim przyczynowym procesem pośredniczącym w związku pomiędzy stresem/emocją a chorobą jest stłumione lub rozregulowane funkcjonowanie mechanizmów immunologicznych (Kiecolt-Glaser i Glaser, 1995; Kiecolt-Glaser, Page, Marucha, MacCullum i Glaser, 1998; Padgett, Marucha i Sheridan, 1998).

Badania te robią wrażenie, jeśli chodzi o poziom kontroli eksperymentalnej i specyficzności skutku choroby. Należy jednak zwrócić uwagę na inne pojawiające się w nich kwestie, takie jak siła zależności przyczynowej i implikacje wyników. Po pierwsze, stres wywiera niewielki wpływ na infekcje, nawet gdy poziom ekspozycji patogenu jest wysoki i identyczny dla wszystkich uczestników badania (Cohen i in., 1991; 1993; 1998). Jeszcze mniejszych efektów stresu należałoby oczekiwać w warunkach rzeczywistych, w których i poziom ekspozycji, i proporcja populacji poddanej oddziaływaniu patogenu są nieporównywalnie niższe. Inaczej jest w wypadku gojenia się ran - tu wielkość efektu jest dość imponująca (Kiecolt-Glaser i in., 1998). Różnica ta może odzwierciedlać zróżnicowanie w obrębie mierzonych skutków procesów chorobowych: wskaźnik infekcji (początku choroby) w badaniach wirusowych w porównaniu ze wskaźnikiem gojenia się (naprawy uszkodzonego systemu) w badaniach nad gojeniem się ran. Podobnie jak w badaniach nad stresem/emocjami w chorobach sercowo-naczyniowych, także tu bardziej oczywisty i silniejszy efekt obserwuje się w wypadku uszkodzonych systemów.

Po drugie, okazuje się, że nawet w szybko rozwijających się chorobach czas trwania stre-

su może być istotny. Choć zarówno długoi i w (Kiecolt-Glaser i in., 1995), jak i krótkotrwałe (Marucha i in., 1998; Padgett i in., 1998) stresory są skorelowane z wydłużonym czasem gojenia się ran, to jednak aby podnieść poziom ryzyka przeziębienia, stres musi trwać co najmniej miesiąc (Cohen i in., 1998).

Cohen i Herbert (1996) zauważyli, że niewiele danych potwierdza hipotezę, iż zwiększona przez stres podatność na patogeny w uosowe ma charakter bezpośrednio przyczynowy lub że procesem pośredniczącym dla tego efektu są zaburzone funkcje neuroendokrynologiczne lub immunologiczne. Jednakże wskaźniki zarówno infekcji wirusowych, jak i rozwoju ostrych chorób zakaźnych różniły się istotnie w grupie pacjentów, którzy mieli ochronę w postaci specyficznych dla danego wirusa przeciwciał, podanych im przed ekspozycją na patogen, i w grupie pacjentów pozbawionych takiej ochrony (Cohen i in., 1998; Alper i in., 1998), co świadczy o tym, że zdolność do wytworzenia swoistej dla patogenu ochrony immunologicznej jest istotna dla rozważań o przyczynowości. Również badania nad gojeniem się ran wykazały silne korelacje między czynnikami neuroendokrynologicznymi i immunologicznymi (o których wiadomo, że są zależne od stresu) a czasem gojenia się ran. W ściśle kontrolowanym badaniu myszy pod dane stresowi związanemu z ograniczeniem możliwości poruszania się wykazywały istotny wzrost poziomu kortykosteronu (co oznacza wydłużony czas gojenia się ran). Blokada silukokortykoidów (które tłumią czynniki immunologiczne ważne dla gojenia się ran, takie jak interleukina-1 i czynnik powodujący martwicę guzów; Hubner i in., 1996) przywracała paametry gojenia się ran do poziomu takiego, jak u osobników z grupy kontrolnej, co wskazuje na możliwy proces pośredniczący w rozregulowaniu funkcji neuroendokrynologicznych/immunologicznych (Padgett i in., 1998). Mimo że nie udało się dowieść związku przyczynowego, badanie to dostarcza bardzo wyrafinowanych potwierdzeń korelacyjnych dla hipotezy o dużej roli stresu w zależnych od odp< >tności organizmu skutkach choroby.

W przeciwieństwie do wyników badań nad chorobą wieńcową i nowotworami dane z ba-

dań dotyczących chorób infekcyjnych i gojenia się ran łączyły zachorowania i skutki chorób raczej z miarami stresu niż z miarami emocji. I choć nasuwa się w związku z tym pytanie o rolę emocji jako takich w modelach przyczynowych, to dane te nie są niespójne z podejściem wskaźnikowym. Emocje mogą służyć nie tyle jako wskaźnik podatności na choroby wskutek obniżenia odporności, ile raczej jako mechanizm sygnalizacji wyczerpania zasobów somatycznych w wyniku zdarzeń życiowych lub normalnych procesów starzenia się organizmu (Meites, 1990).

## GENY JAKO „TRZECI CZYNNIK” W PRZYZYNOWOŚCI BEZPOŚREDNIEJ

W naszej ocenie modeli przyczynowych często odnosiliśmy się do zmiennych genetycznych jako dodatkowego czynnika, który mógłby odpowiadać za założone bezpośrednie powiązania między emocjami a chorobą. Na przykład geny mogą być odpowiedzialne za powiązanie między wrogością a miążdżycą w wyniku wzmacniania migracji komórek uszkodzających ściany tętnic i tworzenia wywołujących wrogość warunków społecznych. Takie hipotezy nie są jedynie czczymi spekulacjami. Od dawna wiadomo, że na przykład osoby pogrążone w depresji bardzo często są nałogowymi palaczami tytoniu (Pomerleau, Collins, Shiffman i Pomerleau, 1993). Ta pośrednia zależność przyczynowa prawdopodobnie w znacznym stopniu zwiększa ryzyko zapadania na choroby układu sercowo-naczyniowego i różne nowotwory (płuc, pęcherza i tym podobne) przez osoby cierpiące na depresję. Niedawno przeprowadzone badania wykazały istnienie zmiennych genetycznych, które być może odpowiadają za tę zależność (Lerman i in., 1998). Jeden z rodzajów genu receptora dopaminy D4 (allele DRD4S) sprawia, że pacjenci depresyjni palą papierosy, ażeby zmniejszyć negatywny afekt. Ten allel kojarzony jest z efektywnym funkcjonowaniem receptorów dopaminy w mó-

zgowych ośrodkach nagrody. Jest zatem dość prawdopodobne, że osoby cierpiące na depresję, które są genetycznie wyposażone w wiele takich receptorów, będą się „leczyć” z nastrojów depresyjnych papierosami.

Podobnie zidentyfikowano geny, które wpływają na zwrotny wychwyty dopaminy. Osoby, u których nieprawidłowo działają mechanizmy zwrotnego wychwyty, mają więcej dopaminy w ośrodkach nagrody i jest mniej prawdopodobne, że będą stosować nikotynę, by uaktywnić te ośrodki (Pomerleau i Kardina, 1999). Istnieje mniejsze prawdopodobieństwo, że osoby z tymi allelami (SLC6A3-9 i DRD2-A2) w ogóle będą palić, a jeśli palą, zaczynają to robić w późniejszym wieku i łatwiej rzucają palenie niż inni ludzie (Lerman i in., 1999). Te efekty wydają się bardzo stabilne, utrzymują się niezależnie od wieku i przynależności do grupy etnicznej. Badacze sugerują, że łatwość rzucenia palenia kojarzona z SLC6A3 wiąże się także z poszukiwaniem nowości przez te osoby (Sabol i in., 1999).

Te dane pokazują jednoznacznie, że zmienne genetyczne mogą być ważnymi „trzecim czynnikiem”, współodpowiedzialnym za powiązania między emocjami a chorobą ze względu na wpływ tych zmiennych na zachowania ryzykowne. Te dane są jednak zaledwie pierwszym krokiem w badaniu, w jaki sposób czynniki genetyczne mogą oddziaływać na związek między zmiennymi psychologicznymi (zarówno czynnikami osobowościowymi, jak i stanami emocjonalnymi) a skutkami zdrowotnymi. Warto tu omówić dwie kwestie, które łączą się z tymi danymi. Po pierwsze, określone w nich czynniki genetyczne wyjaśniają tylko niewielki procent wariancji stwierdzonej w badaniach nad skutkami (na ogół 2%). Po drugie, badacze zajmujący się tą dziedziną twierdzą - naszym zdaniem niesłusznie - że zmienne psychologiczne pośredniczą w powiązaniach pomiędzy zmiennymi genetycznymi i skutkami zdrowotnymi oraz behawioralnymi. Użycie terminu „pośredniczą” w sensie statystycznym jest tutaj prawidłowe jako że miary psychologiczne wyjaśniają zależność między czynnikami genetycznymi a skutkami chorób lub konsekwencjami behawioralnymi, jeśli zostaną wprowadzone do równania regresji. Tego, że miary psychologiczne mogą

wyjaśnić większy procent wariacji niż czynnik genetyczny, można oczekiwać wówczas, gdy poszczególne lokalizacje genów są zaangażowane w badaną chorobę i/lub badane zachowanie. Jest to „przyczynowa” implikacja terminu „pośredniczyć”, z którą się nie zgadzamy. Jeżeli czynnik psychologiczny nie jest aktywnie zaangażowany w procesy chorobowe i/lub behawioralne - na przykład poszukiwanie stymulacji (Sabol i in., 1999) lub afekt (Lerman i in., 1999), który wywołuje zachowania sprawiające, że eksperymentowanie z papierosami staje się bardziej prawdopodobne, lub który wywiera jakiś inny biologiczny wpływ na proces chorobowy - to ów czynnik psychologiczny jest nieoddziałującym wskaźnikiem lub oznaką procesu. Wskaźniki mogą być niezmiernie wartościowe jako predyktory skutków, identyfikatory znajdujących się u podłoża procesów i czynniki wpływające na zachowania, które nie mają istotnego związku z relacją między emocją a chorobą. Poszukiwanie ekscytujących doznań, na przykład, może ani nie oddziaływać na zależność pomiędzy genami a paleniem tytoniu, ani nie pośredniczyć w tej zależności, chociaż może pociągać za sobą ważne konsekwencje dla zachowań społecznych i narażanie się na okazje zażywania nielegalnych substancji psychoaktywnych.

W skrajnym wypadku wskaźniki psychologiczne - czynniki osobowościowe, stan i cecha emocji - są analogiczne do znaków ostrzegawczych, ustawionych w celu spowolnienia *ruchu* w miejscach, gdzie prowadzi się roboty drogowe. Znaki te ani nie są bezpośrednim elementem wykonywanych prac, ani nie muszą identyfikować rzeczywiście prowadzonych robót (na przykład napraw kanalizacji czy nawierzchni drogi), ale spowolniają ruch drogowy, powodują przerwy i mogą być przyczyną wypadków. Przedwczesne i niewłaściwe byłoby jednak zakładanie, że czynniki osobowościowe i emocje są wyłącznie wskaźnikami i nie wpływają - pośrednio lub bezpośrednio - na skutki choroby. Geny w połączeniu z czynnikami środowiskowymi, wyselekcjonowanymi i stworzonymi przez zmienne psychologiczne (na przykład wybór *poszukujących ryzyka* przyjaciół), mogą wytworzyć złożoną podatność, predysponującą do zapadania na określone choroby.

## KONKLUZJA: EMOCJE JAKO ELEMENT KOMUNIKACJI I ZALEŻNOŚĆ MIĘDZY EMOCJAMI A CHOROBA

Ewolucyjnie procesy emocjonalne powstały u zwierząt społecznych, aby usprawnić komunikację interpersonalną i regulować zachowania grupowe. Zostały one zbudowane z wykorzystaniem podstawowych układów neurobiologicznych, przydzielających zasoby somatyczne zachowaniom służącym przetrwaniu. U ludzi emocje są także ważnym elementem komunikacji interpersonalnej, informującym nas o stanie naszych somatycznych systemów behawioralnych (na przykład o tym, czy jesteśmy gotowi walczyć, uciekać, odpoczywać i odzyskiwać siły, podjąć czynności seksualne i tym podobnie). Uważamy zatem emocje za rzeczywiste i wiarygodne - jeśli są starannie analizowane - wskaźniki stanu naszych systemów społeczno-behawioralnych. Ale nie znaczy to, że emocje pozwalają przewidywać skutki choroby. Wypracowane doświadczalnie, wielopoziomowe systemy emocjonalne reagują na szeroki zakres zdarzeń zewnętrznych i wewnętrznych, a także ich znaczeń. Ich wiarygodność jako predyktorów specyficznych skutków *choroby, działań poznawczych i zachowań* społecznych zależy od osoby i kontekstu. Zmęczenie/przygnębienie odczuwane po doznaniu zawału serca może pozwolić przewidywać śmiertelność, ale taki stan psychiczny może nie mieć żadnego związku ze śmiertelnością wśród starszych zdrowych osób. I tak, negatywny afekt u starszych kobiet, odzwierciedlający społeczne zaangażowanie i odpowiedzialność, pozwala przewidywać przetrwanie (Benyamini i in., w druku; Idler i Leventhal, 2000). Jednakże w obu wypadkach negatywny afekt może wpływać niekorzystnie na jakość życia i zachowania interpersonalne.

Poszukiwanie bezpośrednich zależności i przekonanie, że kontrolowanie myśli, uczuć i działań jest w stanie pomóc nam zmniejszyć ryzyko choroby, może prowadzić do ulegamą złudnym nadziejom. Może być także źródłem

informacji, ponieważ łączy teorie biologiczne i psychologiczne poprzez badania nad dwukierunkowymi związkami między chorobą a emocjami. Nasze skoncentrowanie się na wskaźnikach ma na celu określenie, jak ważna jest w tych badaniach rola czynników psycholo-

gicznych, jak również zniechęcenie badaczy do poszukiwania modeli jednoprzyczynowych, które uniemożliwiają dostrzeżenie roli emocji w wieloczynnikowych modelach początków, rozwoju i skutków najbardziej rozpowszechnionych chorób zagrażających życiu.

## LITERATURA

- Alper, C. M., Doyle, W. J., Skoner, D. P., Buchman, C. A., Cohen, S., Gwaltney, J. M. (1998). Prechallenge antibodies moderate disease expression in adults experimentally exposed to rhinovirus strain hanks. *Clinical Infectious Diseases*, 27, 119-128.
- Appels, A., Kop, W., Meesters, C., Markusse, R., Golombek, B., Falger, P. (1994). Vital exhaustion and the acute coronary syndromes. W: S. Meas, H. Leventhal, M. Johnson (red.), *International review of health psychology* (s. 65-95). New York: Wiley.
- Benyamini, Y., Leventhal, H., Leventhal, E. (1 maja 2000). Gender differences in processing information for making self-assessments of health. *Psychosomatic Medicine*, 62 (3), 354-364.
- Berkman, L. F., Berkman, C. S., Kasi, S., Freeman, D. H., Leo, L., Ostfeld, A. M., Cornoni-Huntley, J., Brody, J. A. (1986). Depressive symptoms in relation to physical health and functioning in the elderly. *American Journal of Epidemiology*, 124, 372-388.
- Besedovsky, H., del Ray, A., Sorkin, E., Da Prada, M., Burri, R., Honegger, C. (1983). The immune response evokes changes in brain noradrenergic neurons. *Science*, 221, 15-64.
- Boden, J. M., Baumeister, R. F. (1997). Repressive coping: Distraction using pleasant thoughts and memories. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 45-62.
- Bower, G. H., Cohen, P. R. (1982). Emotional influences on learning and cognition. *Affect and cognition* (s. 263-289). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Cohen, S., Frank, E., Doyle, W., Skoner, D. P., Rabin, B. S., Gwaltney, J. M. (1998). Types of stressors that increase susceptibility to the common cold in healthy adults. *Health Psychology*, 17, 214-223.
- Cohen, S., Herbert, T. B. (1996). Health psychology: Psychological factors and physical disease from the perspective of human psychoneuroimmunology. *Annual Review of Psychology*, 47, 113-142.
- Cohen, S., Tyrrell, D. A. J., Smith, A. P. (1991). Psychological stress and susceptibility to the common cold. *New England Journal of Medicine*, 325, 606-612.
- Cohen, S., Tyrrell, D. A. J., Smith, A. P. (1993). Negative life events, perceived stress, negative affect and susceptibility to the common cold. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 131-140.
- Contrada, R. J., Leventhal, H., O'Leary, A. (1990). Personality and health. W: L. A. Pervin (red.), *Handbook of personality: Theory and research* (s. 638-669). New York: Guilford Press.
- David, J., Green, P., Martin, R., Suls, J. (1997). Differential roles of neuroticism, extroversion, and event desirability for mood in daily life: An integrative model of top-down and bottom-up influences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 149-159.
- Dembroski, T. M., Costa, P. T. (1987). Coronary-prone behavior: Components of the Type A pattern and hostility. *Journal of Personality*, 55, 211-235.
- Diamond, E. L., Schneiderman, N., Schwartz, D., Smith, J. C., Vorn, R., Pasin, R. D. (1984). Harassment, hostility, and Type A determinants of cardiovascular reactivity during competition. *Journal of Behavioral Medicine*, 7, 171-189.
- Dunn, A. J. (1993). Infection as a stressor: A cytokine-mediated activation of the hypothalamo-pituitary-adrenal axis? *CIBA Foundation Symposium*, 172, 226-239.
- Dunn, A. J., Powell, M. L., Meitin, C., Smali, P. A. (1989). Virus injection as a stressor: Influenza virus elevates plasma corticosterone and brain concentrations of MHPG and tryptophan. *Physiology and Behavior*, 145, 591-594.
- Ekman, P. (1992). Are there basic emotions? *Psychological Review*, 99, 550-553.
- Ekman, P., Friesen, W. V., Ellsworth, P. (1972). *Emotion in the human face*. New York: Pergamon Press.
- Engelbreton, T. O., Matthews, K. A., Scheier, M. F. (1989). Relations between anger expression and cardiovascular reactivity: Reconciling inconsistent findings through a matching hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 513-521.
- Fifield, J., Tennen, H., Reisine, S., McQuillan, J. (1998). Depression and the long-term risk of pain, fatigue, and disability in patients with rheumatoid arthritis. *Arthritis and Rheumatism*, 41, 1851-1857.
- Frasure-Smith, N., Lesperance, F., Juneau, M., Talajic, M., Bourassa, M. G. (1999). Gender, depression, and one year prognosis after myocardial infarction. *Psychosomatic Medicine*, 61, 26-37.
- Frasure-Smith, N., Lesperance, F., Talajic, M. (1993). Depression following myocardial infarction: Impact on 6-month survival. *Journal of the American Medical Association*, 270, 1819-1825.
- Frasure-Smith, N., Lesperance, F., Talajic, M. (1995). The impact of negative emotions on prognosis follo-

- wing myocardial infarction: Is It more than depression? *Health Psychology*, 14, 388-398.
- Frasure-Smith, N., Prince, R. (1985). The ischemic heart disease life stress monitoring program: Impact on mortality. *Psychosomatic Medicine*, 47, 431-445.
- Frasure-Smith, N., Prince, R. (1989). Long-term follow-up of the ischemic heart disease life stress monitoring program. *Psychosomatic Medicine*, 51, 485-513.
- Fridlund, A. J. (1991). Evolution and facial action in reflex, social motive, and paralanguage. *Biological Psychology*, 32, 3-100.
- Friedman, H. S., Booth-Kewley, S. (1987). The „disease-prone personality”: A meta-analytic of the construct. *American Psychologist*, 42, 539-555.
- Friedman, M., Rosenman, R. H. (1974). *Type A behavior and your heart*. New York: Knop.
- Gibertini, M., Newton, C., Klein, T. W., Friedman, H. (1995). *Legionella pneumophila*-induced visual learning impairment reversed by anti-interleukin-1S. *Proceedings of the Society for Experimental Biology and Medicine*, 210, 7-11.
- Glaser, R., Pearson, G. R., Bonneau, R. H., Esterling, B. A., Atkinson, C., Kiecolt-Glaser, J. K. (1993). Stress and the memory T-cell response to the Epstein-Barr virus in healthy medical students. *Health Psychology*, 12, 435-442.
- Greer, S., Morris, T., Pettingale, K. W. (1979). Psychological response to breast cancer: Effect on outcome. *Lancet*, ii, 785-787.
- Hajjar, D. P., Nicholson, A. C. (1995). Atherosclerosis: An understanding of the cellular and molecular basis of the disease promises new approaches for its treatment in the near future. *American Scientist*, 83, 460-467.
- Harbuz, M. S., Rees, R. G., Lightman, S. L. (1993). HPA axis responses to acute stress and adrenalectomy during adjuvant-induced arthritis in the rat. *American Journal of Physiology*, 264, R179-R185.
- Hart, B. L. (1988). Biological basis of the behavior of sick animals. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 12, 123-137.
- Henry, J. P. (1983). Coronary heart disease and arousal of the adrenal cortical axis. W: T. M. Dembroski, T. H. Schmidt, G. Blumchern (red.), *Biobehavioral bases of coronary heart disease* (s. 365-381). Basel: Karger.
- Herberman, R. B., Ortaldo, J. R. (1981). Natural killer cells: Their role in defenses against disease. *Science*, 214, 24-30.
- Hokanson, J. E. (1970). Psychophysiological evaluation of catharsis hypothesis. W: E. L. Megargee, J. E. Hokanson (red.), *The dynamics of aggression* (s. 74-86). New York: Harper & Row.
- Hubner, G., Brauchle, M., Smola, H., Madlener, M., Fassler, R., Werner, S. (1996). Differential regulation of pro-inflammatory during wound healing in normal and glucocorticoid-treated mice. *Cytokine*, 8, 548-556.
- Idler, E. L., Leventhal, H. (2000). *Gender differences in self-rated health, well-being and survival in the NHANES I epidemiological follow-up study*, jggg Tekst ztożony do druku.
- Izard, C. E. (1971). *The face of emotion*. New York: AD-pleton-Century-Crofts.
- Izard, C. E. (1991). *The psychology of emotions*. New York: Plenum Press.
- Johnson, M. K., Multhaup, K. S. (1992). Emotion and MEM. W: A. Christianson (red.), *The handbook of emotion and memory: Current research and theory* (s. 33-66). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Kamarck, T., Jennings, J. R. (1991). Biobehavioral factors in sudden cardiac death. *Psychological Bulletin* 109, 42-75.
- Kiecolt-Glaser, J. K., Dura, J., Speicher, C., Trask, O. J., Glaser, R. (1991). Spousal care givers of dementia victims: Longitudinal changes in immunity and health. *Psychosomatic Medicine*, 53, 345-362.
- Kiecolt-Glaser, J. K., Fisher, L. D., Ogrocki, P., Stout, J. c., Speicher, C. E., Glaser, R. (1987). Marital quality, marital disruption, and immune function. *Psychosomatic Medicine*, 49, 13-34.
- Kiecolt-Glaser, J. K., Glaser, R. (1995). Psychoneuroimmunology and health consequences: Data and shared mechanisms. *Psychosomatic Medicine* 57 269-274.
- Kiecolt-Glaser, J. K., Glaser, R., Strain, E. C., Stout, J., Tarr, K. L., Holliday, J. E., Speicher, C. E. (1986). Modulation of cellular immunity in medical students. *Journal of Behavioral Medicine*, 9, 5-21.
- Kiecolt-Glaser, J. K., Marucha, P. T., Malarkey, W. B., Mercado, A. M., Glaser, R. (1995). Slowing of wound healing by psychological stress. *Lancet*, 346, 1194-1196.
- Kiecolt-Glaser, J. K., Page, G. G., Marucha, P. T., MacCullum, R. C., Glaser, R. (1998). Psychological influences on surgical recovery: Perspectives from psychoneuroimmunology. *American Psychologist*, 53 1209-1218.
- Kluger, M. J., Vaughn, L. K. (1978). Fever and survival in rabbits infected with *Pasteurella multocida*. *Journal of Physiology*, 282, 243-251.
- Kulik, J. A., Mahler, H. I. M. (1987). The effects of preoperative roommate assignment on preoperative, anxiety and postoperative recovery from bypass surgery. *Health Psychology*, 6, 525-543.
- Kulik, J., Mahler, H. I. M. (1997). Social comparison, affiliation, and coping with acute medical threats. W: B. P. Buunk, F. X. Gibbons (red.), *Health, coping, and well-being: Perspectives from social comparison theory* (s. 227-263). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- LaBar, K. S., LeDoux, J. E., Spencer, D. D., Phelps, E. A. (1995). Impaired fear conditioning following unilateral temporal lobectomy in humans. *Journal of Neuroscience*, 15, 6846-6855.



- Lang, P.-J. (1979). A bio-informational theory of emotional imagery: Presidential address, 1978. *Psychophysiology*, 16, 495-512.
- Lang, P.-J., Kozak, M. J., Miller, G. A., Levin, D. N., McLean, A. (1980). Emotional imagery. Conceptual structure and pattern of somato-visceral response. *psychophysiology*, 17, 179-192.
- Lazarus, R. S. (1991). Cognition and motivation in emotion. *American Psychologist*, 48, 352-367.
- Leor, J., Poole, W. K., Kloner, R. A. (1996). Sudden cardiac death triggered by an earthquake. *New England Journal of Medicine*, 334, 413-419.
- Lerman, C., Caporaso, N. E., Audrain, J., Main, D., Bowman, E. D., Ockshin, B., Boyd, N. R., Shields, P. G. (1999). Evidence suggesting the role of specific genetic factors in cigarette smoking. *Health Psychology*, 18, 14-20.
- Lerman, C., Caporaso, N., Main, D., Audrain, J., Boyd, N. R., Bowman, E. D., Shields, P. G. (1998). Depression and self-medication with nicotine: The modifying influence of the dopamine D4 receptor gene. *Health Psychology*, 17, 56-62.
- Lerman, C., Gold, K., Audrain, J., Ting Hsiang, L., Boyd, N. R., Orleans, C. T., Wilfond, B., Louben, G., Caporaso, N. (1997). Incorporating biomarkers of exposure and genetic susceptibility into smoking cessation treatment: Effects on smoking-related cognitions, emotions, and behavior. *Health Psychology*, 16, 87-99.
- Lesperance, F., Frasur-Smith, N., Talajic, M. (1996). Major depression before and after myocardial infarction: Its nature and consequences. *Psychosomatic Medicine*, 58, 99-110.
- Leventhal, H. (1979). A perceptual-motor processing model of emotion. W: P. Pliner, K. Blankstein, I. M. Spigel (red.), *Advances in the study of communication and affect: Perception of emotion in self and others* (s. 1-46). New York: Plenum Press.
- Leventhal, H. (1984). A perceptual-motor theory of emotion. W: L. Berkowitz (red.), *Advances in experimental social psychology* (t. 17, s. 117-182). New York: Academic Press.
- Leventhal, H., Mosbach, P. A. (1983). The perceptual-motor theory of emotion. W: J. Cacioppo, R. Petty (red.), *Social psychophysiology* (s. 353-388). New York: Guilford Press.
- Leventhal, H., Patrick-Miller, L. (1993). Emotion and illness: The mind is in the body. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions* (s. 365-379). New York: Guilford Press.
- Leventhal, H., Patrick-Miller, L., Leventhal, E. A., Burns, E. A. (1997). Does stress-emotion cause illness in elderly people? *Annual Review of Gerontology and Geriatrics*, 17, 138-184.
- Leventhal, H., Scherer, K. R. (1987). The relationship of emotion to cognition: A functional approach to semantic controversy. *Cognition and Emotion*, 1, 3-28.
- Linden, W., Stossel, C., Maurice, J. (1996). Psychosocial interventions for patients with coronary artery disease: A meta-analysis. *Archives of Internal Medicine*, 156, 745-752.
- Maes, S., Leventhal, H., DeRidder, D. T. D. (1995). Coping with chronic illness. W: M. Zeidner, N. Endler (red.), *Handbook of coping: Theory, research, application* (s. 221-251). New York: Wiley.
- Maier, S. F., Watkins, L. R. (1998). Cytokines for psychologists: Implications of bidirectional immune-to-brain communication for understanding behavior, mood, and cognition. *Psychological Review*, 105, 83-107.
- Mandler, J. M. (1992). How to build a baby: II. Conceptual primitives. *Psychological Review*, 99, 587-604.
- Manuck, S. B. (1994). Cardiovascular reactivity in cardiovascular disease: „Once more unto the breach“. *International Journal of Behavioral Medicine*, 1, 4-31.
- Marucha, P. T., Kiecolt-Glaser, J. K., Favagehi, M. (1998). Mucosal wound healing is impaired by examination stress. *Psychosomatic Medicine*, 60, 362-365.
- Matthews, K. A. (1988). Coronary heart disease and Type A behavior: Update on an alternative to the Booth-Kewley and Friedman quantitative review. *Psychological Bulletin*, 104, 373-380.
- Matthews, K. A., Woodall, K. L. (1988). Childhood origins of overt Type A behaviors and cardiovascular reactivity to behavioral stressors. *Annals of Behavioral Medicine*, 10, 71-77.
- Matthews, K. A., Woodall, K. L., Allen, M. T. (1993). Cardiovascular reactivity to the cold pressor test as a predictor of hypertension. *Hypertension*, 67, 479-485.
- Meites, J. (1990). Alterations in hypothalamic-pituitary function with age. W: H. J. Armbrecht, R. M. Coe, N. Wongsurawat (red.), *Endocrine function and aging* (s. 1-12). New York: Springer-Verlag.
- Mendes de Leon, C. F., Powell, L. H., Kaplan, B. H. (1991). Change in coronary-prone behaviors in the recurrent coronary prevention project. *Psychosomatic Medicine*, 53, 407-419.
- Mittleman, M. A., Maclure, M., Sherwood, J. B., Mulry, R. P., Tofler, G. H., Jacobs, S. C., Friedman, R., Benson, H., Muller, J. E. (1995). Triggering of acute myocardial infarction onset by episodes of anger: Determinants of myocardial infarction onset study. *Circulation*, 92, 1720-1725.
- Morris, T., Greer, S. (1980). A Type C for cancer? [Streszczenie]. *Cancer Detection and Prevention*, 3, 102.
- Ortony, A., Turner, T. J. (1990). What's basic about basic emotions? *Psychological Review*, 9, 315-331.
- Padgett, D. A., Marucha, P. T., Sheridan, J. F. (1998). Restraint stress slows cutaneous wound healing in mice. *Brain, Behavior, and Immunity*, 12, 64-73.
- Panksepp, J. (1993). Neurochemical control of moods and emotions: Amino acids to neuropeptides. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions* (s. 87-107). New York: Guilford Press.

- Panksepp, J. (1998). *Affective neuroscience: The foundations of human and animal emotions*. New York: Oxford University Press.
- Park, D. C. (1994). Self-regulation and control of rheumatic disorders. W: S. Maes, H. Leventhal (red.), *International review of health psychology* (s. 189-217). Chichester, England: Wiley.
- Patrick-Miller, L. J. (1998). The relationships amongst affect and immune responses following in vivo immunological challenge. *Dissertation Abstracts International*, 60, 355.
- Penninx, B. W., Guralnik, J. M., Mendes de Leon, C. F., Pahor, M., Visser, M., Corti, M. C., Wallace, R. B. (1998). Cardiovascular events and mortality in newly and chronically depressed persons >70 years of age. *American Journal of Cardiology*, 81, 988-994.
- Petitto, J. M., Lysle, D. T., Garipey, J. L., Clubb, P. H., Cairns, R. B., Lewis, M. H. (1993). Genetic differences in social behavior: Relation to natural killer cell function and susceptibility to tumor development. *Neuropsychopharmacology*, 8, 35-43.
- Petitto, J. M., Lysle, D. T., Garipey, J. L., Lewis, M. H. (1994). Association of genetic differences in social behavior and cellular immune responsiveness: Effects of social experience. *Brain, Behavior, and Immunity*, 8, 111-122.
- Pettingale, K. W. (1984). Coping and cancer prognosis. *Journal of Psychosomatic Research*, 28, 363-364.
- Pettingale, K. W., Morris, T., Greer, S., Haybittle, J. (1985). Mental attitudes toward cancer: An additional prognostic factor. *Lancet*, 1, 750.
- Phelps, E. A., LaBar, K. S., Spencer, D. D. (1997). Memory for emotional words following unilateral temporal lobectomy. *Brain and Cognition*, 35, 85-109.
- Plomin, R. (1998). Using DNA in health psychology. *Health Psychology*, 17, 53-55.
- Pomerleau, O. F., Collins, A. C., Shiffman, S., Pomerleau, C. S. (1993). Why some people smoke and others do not: New perspectives. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 61, 723-731.
- Pomerleau, O. F., Kardia, S. L. (1999). Introduction to the featured section: Genetic research on smoking. *Health Psychology*, 18, 3-6.
- Riley, V., Fitzmaurice, M. A., Spackman, D. H. (1981). Psychoneuroimmunologic factors in neoplasia: Studies in animals. W: R. Ader (red.), *Psychoneuroimmunology* (s. 31-93). New York: Academic Press.
- Russell, J. A. (1980). A circumplex model of affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39, 1161-1178.
- Sabol, S. Z., Nelson, L., Fisher, C., Gunzerath, L., Brody, C. L., Hu, S., Sirota, L. A., Marcus, S. E., Greenberg, B. D., Lucas, F. R., Benjamin, J., Murphy, D. L., Hamer, D. H. (1999). A genetic association for cigarette smoking behavior. *Health Psychology*, 18, 7-13.
- Scherer, K. R. (1984). Emotion as a multicomponent: A model and some cross-cultural data with P. Shaver (red.), *Review of personality and social psychology: Vol. 5: Emotions, relationships and health* (s. 37-63). Beverly Hills, CA: Sage.
- Scherwitz, L., Berton, K. E., Leventhal, H. (1978). Ty behavior, self-involvement and cardiovascular response. *Psychosomatic Medicine*, 40, 593-609.
- Seligman, M. E. P. (1975). *Helplessness: On depression development, and death*. San Francisco: Freeman.
- Sklar, L. S., Anisman, H. (1979). Stress and coping factors influence tumor growth. *Science* 205 513-515.
- Smith, A., Tyrrell, D., Coyle, K., Higgins, P. (1988). Effects of interferon alpha on performance in marriage: A preliminary report. *Psychopharmacology* 96 414-416.
- Smith, T. W. (1992). Hostility and health: Current status of a psychosomatic hypothesis. *Health Psychology* 11, 139-150.
- Smith, T. W., Allred, K. D., Morrison, C. A., Carlson, S. D. (1989). Cardiovascular reactivity and interpersonal influence: Active coping in a social context. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 209-218.
- Smith, T. W., Galio, L. C., Goble, L., Ngu, L. Q., Starki, K. A. (1998). Agency, communion, and cardiovascular reactivity during marital interaction. *Health Psychology*, 17, 537-545.
- Smith, T. W., Pope, M. K. (1990). Cynical hostility as a health risk: Current status and future directions. *Journal of Social Behavior and Personality*, 5, 77-88.
- Suls, J., Martin, R., Leventhal, H. (1997). Social comparison, lay referral, and the decision to seek medical care. W: B. P. Buunk, F. X. Gibbons (red.), *Health, coping, and well-being: Perspectives from social comparison theory* (s. 195-226). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Temoshok, L. (1987). Personality, coping style, emotion, and cancer: Towards an integrative model. *Cancer Surveys*, 6, 545-567.
- Temoshok, L., Fox, B. H. (1984). Coping styles and other psychosocial factors related to medical status and to prognosis in patients with cutaneous malignant melanoma. W: B. H. Fox, B. H. Newberry (red.), *Impact of psychoendocrine systems in cancer and immunity* (s. 258-287). Lewistown, NY: Hogrefe.
- Terao, A., Oikawa, M., Saito, M. (1994). Tissue-specific increase in norepinephrine turnover by central interleukin-1, but not by interleukin-6, in rats. *American Journal of Physiology*, 266, R400-R404.
- Tomkins, S. S. (1962). *Affect imagery, consciousness: Vol. 1. The positive affects*. New York: Springer.
- Uchino, B. N., Cacioppo, J. R., Kiecolt-Glaser, J. K. (1996). The relationship between social support and physiological processes: A review with emphasis on underlying mechanisms and implications for health. *Psychological Bulletin*, 119, 488-531.

- Verrier, R. L., Mittleman, M. A. (1996). Life-threatening cardiovascular consequences of anger in patients with coronary heart disease. *Cardiology Clinics*, 14, 289-307.
- Weiss, J. M. (1972). Psychological factors in stress and disease. *Scientific American*, 226, 104-113.
- Weiss, J. M., Glazer, H. I., Pohorecky, L. A., Miller, N. E. (1975). Effects of chronic exposure to stressors on avoidance-escape behavior and on brain norepinephrine. *Psychosomatic Medicine*, 37, 522-534.
- Wood, J., Van der Zee, K. (1997). Social comparison among cancer patients: Under what conditions are comparisons upward and downward? W: B. P. Buunk, F. X. Gibbons (red.), *Health, coping and well-being: perspectives from social comparison* (s. 299-328). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Wulsin, L. R., Vaillant, G. E., Wells, V. E. (1999). A systematic review of the mortality of depression. *Psychosomatic Medicine*, 61, 6-17.
- Zalcman, S., Shanks, N., Anisman, H. (1991). Time-dependent variations of central norepinephrine and dopamine following antigen administration. *Brain Research*, 557, 69-76.
- Zeiss, A. M., Lewinsohn, P. M., Rohde, P., Seeley, J. R. (1996). Relationship of physical disease and functional impairment to depression in older people. *Psychology and Aging*, 11, 572-581.
- Zillmann, D. (1978). Attribution and misattribution of excitatory reactions. W: J. H. Harvey, W. J. Ickes, R. F. Kidd (red.), *New directions in attribution research* (t. 2, s. 335-368). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

# ROZDZIAŁ I

POZNAWCZO EMOCJONALNY MODEL  
PRZETWARZANIA  
INFORMACJI ZDROWOTNYCH  
PE/rUC POZMÓWLZE SA  
ZAGROZENIA DLA ZDROWIA  
PROTOTYPOWE PROFILE REAKCJI  
POZNAWCZO EMOCJONALNYCH  
WNIOSKI  
PODZIĘKOWANIA

## GDY WIDZIEĆ ZNACZY CZUĆ - POZNAWCZO- -EMOCJONALNE PODEJŚCIE DO RADZENIA SOBIE ZE STRESEM ZDROWOTNYM

**Suzanne M. Miller**  
**Robert A. Schnoll**

**W**ostatniej dekadzie nastąpiła eksplozja badań w dziedzinie psychologii zdrowia. Badacze zajęli się tą gałęzią psychologii zachęteni sukcesem, jakiego udało się osiągnąć, stosując podstawowe pojęcia psychologiczne i wyniki badań prowadzonych w tym obszarze do zrozumienia sposobów, w jakie człowiek radzi sobie z różnymi wyzwaniami i stresorami życiowymi (np. Baum i Singer, 1987; Lazarus, 1991; Taylor, 1990). Tematy tworzące ten szybko rozwijający się obszar badawczy

sięgają od zapobiegania chorobom do ich wczesnego wykrywania i długookresowego kontrolowania stanu zdrowia osób chorych, wyleczonych j zagrożonych chorobą, ze szczególnym uwzględnieniem różnic indywidualnych w wyborze ważnych dla zdrowia źródeł ryzyka, informacji, informacji zwrotnej i konsekwencji emocjonalnych oraz przetwarzania tych danych. Jakkolwiek główne zagadnienia i założone cele psychologii zdrowia wydają się spójne i jasne, różni badacze zwykle stosują w swoich badaniach odmienne ramy pojęciowe i modele teoretyczne (S. M. Miller, Shoda i Hurley, 1996; S. M. Miller, Mischel, O'Leary i Mills, 1996).

Kiedy jednak przyjrzeć im się bliżej, okazuje się, że na ogół modele te w dużym stopniu pokrywają się pojęciowo (i metodologicznie), a różnice dotyczą raczej niuansów terminologicznych niż istoty problemów. Ponadto większość dostępnych współczesnych modeli teoretycznych w psychologii odnosi się jedynie do cząstkowych aspektów czy składników różnic indywidualnych w ogólnym, istotnym dla zdrowia, emocjonalnym procesie radzenia sobie, koncentrując się na ulubionych konstrukcjach czy zmiennych poszczególnych badaczy oraz na ich programach badawczych. Wreszcie, koncepcje decydujące o większości tych badań są często zakorzenione we wcześniejszych teoriach i wynikach badań z dziedzin pokrewnych i stosowane bez jednoznacznych powiązań z istniejącymi teoriami i wynikami. Taki teoretyczny prowincjonalizm nieuchronnie osłabia rozwój tej z natury kumulacyjnej dziedziny nauki. Pociąga to za sobą ryzyko raczej nakładania się koncepcji teoretycznych i nieporozumień niż przyspieszenia udoskonalania metod i coraz większej precyzji (Miller i Diefenbach, 1998).

Celem tego rozdziału jest zastosowanie w psychologii zdrowia potencjalnie bardzo wszechstronnej koncepcji teoretycznej - „podejścia poznawczo-emocjonalnego” do różnic indywidualnych (por. Mischel, 1973; 1990; 1993). Systematycznie rozbudowywane przez wiele lat przez coraz liczniejsze badania i propozycje teoretyczne różnych badaczy (np. Bandura, 1986; Kelly, 1955; Rotter, 1954) podejście to stymulowało ujednoczoną analizę pojęciową podstawowych treści i tematów w sąsiednich dziedzinach psychologii emocji, psychologii osobowości, psychologii rozwojo-

wej, społecznej i klinicznej przez ponad dwie dekady (np. Carver i Scheier, 1981; Dodge, 1986; Dweck, 1990; Foa i Kozak, 1986; Sarason, 1979; Singer i Salovey, 1991). Podejście to nie odzwierciedla idei żadnego pojedynczego teoretyka - jest raczej koncepcją o charakterze eklektycznym, opartą na koncepcjach wielu różnych teoretyków i badaczy. Rozwinęło się ono w odrębną ogólną perspektywę badawczą, pozwalającą rozumieć różnice indywidualne w różnych dziedzinach zachowania, w procesach generujących te różnice, a także w ich oddziaływaniu na to, jak ludzie reagują - zarówno poznawczo, jak i emocjonalnie - na nowe informacje i na próby wywierania na nich wpływu (S. M. Miller, Shoda i in., 1996; S. M. Miller, Mischel i in., 1996).

Chociaż podejścia poznawczo-emocjonalnego nie stosowano dotychczas w psychologii zdrowia w sposób systematyczny, stawiamy tezę, że teoria poznawczo-emocjonalna, szeroko traktowana i rozumiana, szczególnie dobrze odpowiada teoretycznym i empirycznym wymaganiom tej dziedziny badań psychologicznych. W tym rozdziale najpierw dokonamy przeglądu poznawczo-emocjonalnych ram teoretycznych oraz ich zastosowania do chorób nowotworowych. Następnie omówimy dwa prototypowe profile reagowania na zagrożenie zdrowia - monitorowanie lub tłumienie - i objaśnimy poznawczo-emocjonalne korelaty, jak również konsekwencje każdego z tych profili. Jesteśmy przekonani, że takie ujednoczone, całościowe ramy teoretyczne są użyteczne w obecnym stadium rozwoju tej dziedziny badań i mogą pomóc psychologii zdrowia wyjść poza nadzieje związane ze szczegółowymi badaniami praktycznymi, stosowanymi i stać się dziedziną nauki o rzeczywiście kumulacyjnym charakterze.

## POZNAWCZO-EMOCJONALNY MODEL PRZETWARZANIA INFORMACJI ZDROWOTNYCH

W poznawczej teorii społecznej (S. M. Miller, Shoda i in., 1996; S. M. Miller, Mischel i in., 1996) różnice w przystosowaniu się do tego, co zagraża zdrowiu, odzwierciedlają różnice w in-



terakcjach trzech głównych grup zmiennych osobowościowych, które stanowią całości charakteryzujące różnice indywidualne. Są to: (1) reakcje emocjonalne/afektywne, aktywowane przez zagrożenie dla zdrowia; (2) reakcje poznawcze, torowane przez to, jak człowiek kategoryzuje, konstruuje i koduje informacje o swoich stanach zdrowotnych i afektywnych; (3) indywidualne samoregulacyjne strategie zdolności radzenia sobie z emocjami powstającymi w reakcji na zagrożenie dla zdrowia.

### EMOCJONALNE/AFEKTYWNE REAKCJE NA ZAGROŻENIA DLA ZDROWIA

Na poziomie afektywnym dystres emocjonalny poprzedzony przez zagrożenie rakiem przybiera na ogół formę podwyższonego poziomu niepokoju związanego z chorobą, natrętnych wyobrażeń, depresji i lęku (por. Greer, 1994; Holland, 1998; Kornblith, 1998; Moyer i Salovey, 1996). Opisując doświadczenie choroby nowotworowej, można je podzielić na trzy podstawowe fazy: informacje zwrotne na temat ryzyka nowotworu, zdiagnozowanie nowotworu i walka z chorobą. Stwierdzono, że każda faza wywołuje klinicznie istotne poziomy emocjonalnego dystresu wśród jednej czwartej do jednej trzeciej pacjentów (Greer, 1994; Holland, 1998; Moyer i Salovey, 1996). Szczególnie początkowa faza diagnozy nowotworu wywołuje zwykle wysoki poziom dystresu psychologicznego (Loscalzo i Brintzenhofszoc, 1998; Stanton, Snider, 1993).

Negatywne reakcje emocjonalne oddziałują nie tylko na dobrostan psychiczny i jakość życia (Holland, 1998; Moyer i Salovey, 1996); wykazano także ich niekorzystny wpływ na stan zdrowia w wyniku nieprzestrzegania reguł zdrowego trybu życia (por. badania przesiewowe nowotworów; Miller, Fang, Mannę, Engstrom i Dały, 1999) i lekarskich zaleceń terapeutycznych (np. w chemoterapii; Ayers i in., 1994; Kash i Lerman, 1998; Lerman i in., 1993; Richardson i Sanchez, 1998). Ponadto coraz liczniejsze wyniki badań wskazują, że dystres emocjonalny może mieć bezpośredni wpływ na stan zdrowia poprzez zależności biologiczne - głównie poprzez tłumienie funkcjonowania

układu odpornościowego (Bovbjerg iValdimarsdottir, 1998; Cohen i Herbert, 1996; Kiecolt-Glaser, Page, Marucha, MacCallum i Glaser, 1998; Miller, O'Leary, 1993; O'Leary, Miller, 1991; O'Leary, Savard i Miller, 1996).'

Reakcje afektywne mogą odzwierciedlać indywidualne cechy człowieka, w tym temperament, dyspozycje psychiczne, takie jak lęk jako cecha (Cameron, Leventhal i Love, 1998; Fallofield, Hall, Maguire, Baum, 1990), i fizjologiczną wytrzymałość organizmu (por. Dienstbier, 1989), w tym wytrzymałość na ból (Breitbart i Payne, 1998). Okazuje się jednak, że na reakcje afektywne bardzo silnie oddziałują typy wyobrażeń, przekonań i oczekiwań, jakie poszczególne osoby tworzą w związku ze stresem, oraz że te reakcje zależą od stosowanych przez te osoby samoregulacyjnych strategii radzenia sobie (S. M. Miller, Shoda i in., 1996; S. M. Miller, Mischel i in., 1996). Ponadto afekt często wchodzi w interakcje z poznaniem i zachowaniem samoregulacyjnym. We współzależnych cyklach, w których poszczególne emocje są uruchamiane przez konkretne akty poznawcze oraz strategie samoregulacyjne i *vice versa* (Folkman, 1984; Rudolph, Denig i Weisz, 1995).

Kiedy na przykład osoba lękowa spotyka się z zagrożeniem dla zdrowia, aktywującym takie emocje, jak „Czuję się przerażona możliwością zachorowania na raka”, to skutkiem będą specyficzne negatywne konstrukty poznawcze i przekonania („Wydaje mi się, że moja choroba jest bardzo poważna”) i zachowania samoregulacyjne („Muszę przed tym uciec”). W odwrotnej sytuacji, gdy stresu związanego z zagrożeniem zdrowia doświadcza osoba o niskim poziomie przedchorobowego dystresu emocjonalnego, bardzo prawdopodobne jest znaczne podwyższenie tego poziomu, jeżeli sytuacja ta aktywuje konstrukty, przekonania i oczekiwania łączące się z zagrożeniem („Nie poradzę sobie z tym”) oraz niewłaściwe zachowania samoregulacyjne („Muszę przed tym uciec”). W tym rozdziale interesuje nas przede wszystkim wpływ reakcji poznawczych i zachowań na afekt, a nie odwrotnie, i takie spojrzenie na problem jest zgodne z danymi dostępnymi w literaturze przedmiotu. Należy jednak pamiętać, że

większość badań, z których pochodzą te dane, miała charakter korelacyjny, więc na ich podstawie nie można formułować wniosków przyczynowych, jakkolwiek uzyskano też wyniki bezpośrednio wskazujące, że stany emocjonalne mogą być przyczyną reakcji poznawczych i zachowań.

Jedno godne odnotowania badanie było poświęcone kwestii odwrotnej zależności przyczynowej - badano w nim związek między samoregulacyjnymi zachowaniami radzenia sobie a dystresem emocjonalnym w grupie pacjentek z nowotworem piersi (Carver i in., 1993). Wstępna analiza wyników tego badania wykazała, że związane z unikaniem zachowania samoregulacyjne pozwalały z góry przewidywać dystres emocjonalny. Oceny dystresu, dokonanej przed leczeniem chirurgicznym nowotworu sutka, użyto następnie do przewidywania pooperacyjnych reakcji radzenia sobie ze stresem, przy czym ponowne wystąpienie przyjętych za podstawę reakcji radzenia sobie było kontrolowane w analizach statystycznych. Stwierdzono, że przedoperacyjny poziom dystresu wpływał na stosowanie określonych reakcji radzenia sobie jeszcze przez sześć miesięcy po zabiegu chirurgicznym. Wyższy poziom przedoperacyjnego dystresu emocjonalnego pozwalał przewidywać wyższy poziom samoregulacyjnych reakcji unikania i niższy poziom planowania. Dystres mierzony bezpośrednio po operacji również pozwalał przewidywać wyższy poziom reakcji unikania w badaniu przeprowadzonym po upływie sześciu miesięcy. Wyniki te wskazują, że istnieje sprzężenie zwrotne między zachowaniem związanym z radzeniem sobie a dystresem emocjonalnym u pacjentek z nowotworem sutka. I choć nie udało się włączyć tego podejścia do naszych analiz, to stanowi ono obiecujący obszar przyszłych badań.

## REAKCJE POZNAWCZE NA ZAGROŻENIA DLA ZDROWIA

Konstrukty poznawcze, które pośredniczą w reagowaniu dystresem na stresory zdrowotne - ważne dla zdrowia konstrukty dotyczące Ja,

przekonania i oczekiwania - są powiązane ze stosowanymi przez daną osobę wzorcami kodowania informacji i z przekonaniami decydującymi o subiektywnej ocenie ryzyka dla zdrowia czy informacji o stanie zdrowia.

## Konstrukty dotyczące Ja / kodowanie informacji

Ludzie bardzo się różnią pod względem kodowania informacji. To znaczy w różny sposób kategoryzują te same zdarzenia, co wyraźnie widać w zróżnicowaniu tworzonych przez poszczególnych ludzi konstruktów osobistych (por. Argyle i Little, 1972; Higgins, 1990; Kelly, 1955) i rodzaju informacji, do których te konstrukty są stosowane (np. Cioffi, 1991; Miller, 1995). „Bodziec zakodowany” - niekoniernie jest nim bodziec, który ma na myśli psycholog zdrowia - to bodziec, na który dana osoba reaguje. Ludzie aktywnie przekształcają bodźce, skupiając się poznawczo na pewnych ich aspektach, a selektywna uwaga i interpretacja zdarzeń zmienia znaczenie i wagę informacji (Miller, Fang, Diefenbach i Bales, 2001; Shoda i in., 1998). W ostatnich dwóch dziesięcioleciach przeprowadzono ogromną liczbę badań na temat różnic indywidualnych w kodowaniu informacji i tworzeniu konstruktów osobistych (por. Cantor, 1990; Markus, 1977). W odniesieniu do zdrowia za klasyczny przykład zastosowania pojęcia kodowania informacji uważa się to, jak różni ludzie tworzą reprezentacje poznawcze swoich stanów i objawów chorobowych oraz jak je interpretują (Leventhal, Diefenbach i Leventhal, 1992; Miller i Diefenbach, 1998).

Wydaje się, że ludzie również znacznie się różnią pod względem konstruktów poznawczych i przekonań, które są dla nich trwałe przez dłuższy czas, „chroniczne” (por. Higgins, King i Mavin, 1982). Chroniczne konstrukty poznawcze to te, które są najłatwiej i najchętniej nabywane, często na podstawie minimalnych sygnałów. Kiedy chroniczne kontrakty są torowane przez sygnały wewnętrzne albo zewnętrzne, aktywują one inne zmienne charakterystyczne dla danej osoby, takie jak indywidualne afektywne doświadczeń-

nia i intencje. Ich wzajemne interakcje oraz interakcje z nowymi informacjami wpływają na zachowania prozdrowotne danej osoby, takie jak to, czy pójdzie ona do lekarza, czy podda się dalszym kontrolnym testom diagnostycznym i czy zmieni tryb życia ze względu na zdrowie. Na przykład osoby, które opisują (kodują) siebie przy użyciu takiego konstruktów, jak „Jestem zdrowym, silnym człowiekiem i mam wrodzoną odporność na choroby”, mogą nie odczuwać lęku nawet na niezbędnym poziomie i nie poszukiwać informacji o ryzyku zachorowania (choćby poprzez poddanie się badaniom przesiewowym, mającym na celu wczesne rozpoznanie nowotworu), uznając że badania przesiewowe ich nie dotyczą. Osoby, które mają skłonność do kodowania informacji w kategoriach uznawania ich za ważne dla swojego zdrowia i które łatwo spostrzegają zagrożenia dla zdrowia, będą reagować silniejszym lękiem i poświęcą więcej uwagi informacjom o badaniach profilaktycznych (Turk i Salovey, 1985; Weinstein, 1989). Z kolei osoby, które uważają, że nie tylko są podatne na choroby, ale wręcz bezradne wobec nich, mogą reagować bardzo wysokim poziomem lęku i w rezultacie nie dostrzegać informacji ważnych dla zdrowia i nie poszukiwać ich spontanicznie (S. M. Miller, Shoda i in., 1996; S. M. Miller, Mischel i in., 1996).

Różnice indywidualne pod względem typu i dostępności konstruktów „chronicznych” mają zatem wpływ na rodzaj danych dotyczących ryzyka dla zdrowia, jakie dana osoba spostrzega jako dla niej osobiście istotne (lub nieistotne), na to, jakie ta osoba stosuje strategie w zakresie kierowania uwagą i unikania, oraz na to, jak selekcjonuje, przetwarza, zapamiętuje i wydobywa informacje o zagrożeniach dla zdrowia. W całym spektrum chorób nowotworowych różnice w spostrzeganej subiektywnie podatności na zachorowanie łączyły się ze stopniem odczuwanego dystresu emocjonalnego. W wypadku informacji zwrotnych związanych z ryzykiem nowotworu osoby, u których nie stwierdzono zmian chorobowych, miały skłonność albo do przeceniania, albo do niedoceniań ryzyka choroby (Lerman i Schwartz, 1993). W jednym z niedawnych badań, w którym uczestniczyło prawie

2000 kobiet, pacjentek podstawowej opieki zdrowotnej, okazało się że 31% badanych przeceniało ryzyko zachorowania (co było określane przez rozbieżność między subiektywnym spostrzeganiem ryzyka a obiektywnymi wskaźnikami ryzyka), a 26% nie doceniało ryzyka (Skinner, Kreuter, Kobrin i Strehci 1998).

Wyniki te w spójny sposób pokazują, że wyższy poziom subiektywnie spostrzeganej podatności na choroby łączy się z podwyższeniem poziomu lęku i depresji oraz z zaburzeniami nastroju i funkcjonowania w życiu codziennym (por. Lerman i Schwartz, 1993). Na przykład w dwóch badaniach kobiet, które łączyło pokrewieństwo pierwszego stopnia z osobami chorymi na raka, stwierdzono, że wysoki poziom subiektywnie spostrzeganego ryzyka nowotworu jajnika łączył się z nasilonymi natrętnymi wyobrażeniami (Schwartz, Lerman, Miller, Dały i Masny, 1995) oraz zwiększonymi obawami związanymi z chorobą nowotworową (Wardle, 1995). Podobnie było w grupie kobiet poddanych ponownym badaniom diagnostycznym z powodu odbiegających od normy wyników badania mammograficznego. Zaobserwowano, że większe subiektywne spostrzeganie ryzyka łączyło się z wyższym poziomem lęku związanego z badaniem diagnostycznym i z większą liczbą obaw przed rakiem piersi, co pokiywało się z zaburzeniami nastroju i codziennego funkcjonowania (Lerman i in., 1991). W innych niedawno przeprowadzonych badaniach stwierdzono, że podwyższone subiektywnie spostrzeganie ryzyka rozwoju raka piersi lub jajników, zgłaszane przez kobiety, które chciały się poddać testom genetycznym, łączyło się z objawami lęku i depresji (Audrain i in., 1997).

Te przekrojowe wyniki powtórzyły MC w podłużnym badaniu związku między spostrzeganiem ryzyka a poziomem dystresu psychologicznego. Żakowski i jego współpracownicy (1997) badali subiektywnie spostrzeganie ryzyka jako predyktor natrętnych myśli i wyobrażeń związanych z unikaniem u kobiet, które poddały się przesiewowym badaniom mammograficznym (i miały wyniki w normie). Subiektywnie spostrzeganie ryzyka, oceniane przed mammografią, było istotnym predyktorem natrętnych myśli i wyobrażeń związanych



z unikaniem w wynikach uzyskanych po upływie czterech miesięcy od badania mammograficznego. Efekt wpływu spostrzegania ryzyka na samopoczucie pacjentów potwierdziło także późniejsze badanie, w którym osoby zagrożone chorobą nowotworową konfrontowano z lekarzem wyrażającym wysoki poziom zaniepokojenia o stan zdrowia pacjenta, co powodowało wzrost subiektywnie spostrzeganego ryzyka, oraz z lekarzem, który nie wyrażał zaniepokojenia stanem zdrowia pacjenta (Shapiro, Boggs, Melamed i Graham-Pole, 1992). Pacjentki, które otrzymały wynik badania mammograficznego od lekarza sprawiającego wrażenie zaniepokojonego, odczuwały istotnie wyższy poziom lęku i miały szybsze tętno niż pacjentki otrzymujące mammogram od lekarza, który sprawiał wrażenie spokojnego. Te wyniki sugerują, że ekspresja niepokoju może również mieć wpływ „chorobotwórczy”.

W odniesieniu do diagnozy nowotworu dostępnych jest niewiele badań dotyczących zależności między konstruktami poznawczymi a przystosowaniem psychologicznym; koncentrują się one na tym, jaki wpływ na daną osobę wywiera spostrzeganie tego, jak ciężka jest rozpoznana u niej choroba. Wyniki tych badań wskazują na to, że pacjenci, którzy subiektywnie spostrzegają swoją chorobę jako cięższą, wykazują też silniejszy dystres psychologiczny. Wcześniejsze badania także dokumentowały istotną zależność między spostrzeganiem swojej choroby jako cięższej a wyższym dystresem emocjonalnym u pacjentów z niedawno zdiagnozowanym nowotworem (Marks, Richardson, Graham i Levine, 1986) oraz u pacjentów, którzy zakończyli leczenie (Weisman, 1989). W przeprowadzonych niedawno badaniach stwierdzono też, że choroby nowotworowe spostrzegane przez pacjentów jako cięższe łączyły się z wyższym poziomem lęku i depresji w samoocenie pacjentów (por. Andrykowski i Brady, 1994; Compas i in., 1994).

Wśród wyleczonych zainteresowanie podatnością na nawrót choroby stwierdzono u 42-89% osób wyleczonych z raka piersi (Meyer i Aspegren, 1989; Polinsky, 1994; Sneeuw i in., 1992) i u 39-76% osób, którym przeszczepiono szpik kostny (Belec, 1992; Bush, Haber-

man, Donaldson i Sullivan, 1995), w pewnej liczbie przekrojowych badań korelacyjnych (Kornblith, 1998) wykazano, że zainteresowanie to łączyło się z niekorzystnymi reakcjami afektywnymi. Na przykład obawy przed nawrotem choroby łączyły się z większym dystresem psychologicznym u osób dorosłych wyleczonych z ostrej białaczki, co mierzono dwiema miarami ogólnego przystosowania psychologicznego, które obejmowały także pomiary objawów lęku i depresji (Greenberg i in., 1995). Wśród pacjentek wyleczonych z raka piersi strach przed nawrotem choroby łączył się z objawami lęku i depresji, nawet gdy minęło już kilka lat od zakończenia leczenia (Kornblith, 1998).

### Przekonania i oczekiwania

Ludzie znacznie się różnią pod względem przekonań dotyczących zdrowia (to znaczy spostrzegania kontroli i własnej skuteczności) oraz oczekiwań (to znaczy optymizmu *versus* pesymizmu). Oczywiście, oczekiwania są z natury zarówno poznawcze, jak i afektywne. Jedną kobietą może mieć realistyczne oczekiwania dotyczące ryzyka dla jej zdrowia i żyć przekonanie, że jeśli poświęci swojemu zdrowiu tyle uwagi, ile to jest możliwe, to może w razie potrzeby doprowadzić do odpowiednio wczesnej interwencji medycznej i uratować życie. Jest przekonana, że może zwiększyć swoje szanse przeżycia, przestrzegając zaleceń wynikających z najlepszej wiedzy medycznej i kontrolując swój stan zdrowia w takim stopniu, w jakim to jest możliwe. Czuje się wystarczająco kompetentna, by zrobić to, co należy zrobić dla własnego zdrowia, i oczekuje, że wysiłek, jakim są w tym wypadku badania mammograficzne, może odmienić jej życie. Inna kobieta może być przekonana, że jej ciało jest „tak pełne guzów, że nie mogę już sobie z tym poradzić”, i może oczekiwać, iż badania przesiewowe przyniosą jej tylko „złe wieści, których nie da się zmienić w żaden sposób”. Ponadto pokłada ona niewiele wiary w swoje zdolności do podejmowania ważnych decyzji o badaniach profilaktycznych mających na celu wykrycie nowotworu, nawet gdyby zmuszała się do takiej próby.

Jak wynika z przytoczonych przykładów, teoria poznawczo-emocjonalna jest konieczna, gdy przechodzimy od konstruktów do rzeczywistych wyborów i działań związanych z zachowaniami prozdrowotnymi w konkretnych sytuacjach oraz do ich afektywnych konsekwencji. Próby przewidywania afektu i zachowań jednostki w określonych sytuacjach wymagają zwrócenia uwagi na specyficzne subiektywne oczekiwania dotyczące prawdopodobnych konsekwencji różnych możliwości zachowania się w danej sytuacji (por. Mischel, 1966; Rotter, 1954). Przewidywania wyniku według schematu „Jeżeli..., to...” wpływają na to, jakie zachowania ludzie wybierają spośród możliwości, które można wygenerować w określonej sytuacji. W kontekście chorób nowotworowych można wybierać spośród kilku wariantów (takich jak wizyta u lekarza w celu przeprowadzenia corocznych badań kontrolnych; przeprowadzanie co miesiąc badań profilaktycznych w domu; ewentualnie przestrzeganie diety, regularne wykonywanie ćwiczeń i oczekiwanie najlepszego rozwoju wydarzeń), kierując się własnymi przekonaniem i oczekiwaniami dotyczącymi wyniku (Cameron, Leventhal i Leventhal, 1993).

Jedno z niedawnych badań pokazało, że kobiety z łagodnym nowotworem piersi, które zgłaszały wysoki poziom spostrzeganej kontroli nad rokowaniami, wykazywały też niskie wskaźniki niepokoju z powodu raka piersi (Cunningham i in., 1998). U kobiet poddających się testowi na występowanie zmutowanego genu BRCA1 silniejsze przekonanie o kontroli nad rozwojem raka piersi łączyło się z niższym poziomem lęku, depresji oraz natrętnych i związanych z unikaniem wyobrażeń (Audrain i in., 1997). Dodatkowo wyższy poziom spostrzeganej kontroli nad rokowaniami i szansami wyleczenia łączył się z korzystniejszymi reakcjami afektywnymi u pacjentek z nowotworem piersi (Lowery, Jacobsen i DuCette, 1993; Penman i in., 1987; Taylor, Lichtman i Wood, 1984) i u pacjentów z nowotworami heterogennymi (Eli, Mantell, Hamovitch i Nishimoto, 1989; Newsom, Knapp i Schulz, 1996; Taylor, Helgeson, Reed i Skokan, 1991; Thompson, Sobolew-Shubin, Galbraith, Schwankovsky i Cruzen, 1993). Marks i współpracownicy (1986)

oraz Andrykowski i Brady (1994) stwierdzili, że pacjenci, u których niedawno rozpoznano nowotwór, a którzy relacjonowali wyższy poziom spostrzeganej kontroli dotyczącej rokowań medycznych i szans powrotu do zdrowia zgłaszali także niższy poziom depresji i lęku. I wreszcie, jeśli chodzi o badania nad pacjentami wyleczonymi, to Dirksen (1989) zauważył, że wyższy poziom spostrzeganej kontroli dotyczącej własnego przewidywania rozwoju choroby i wyleczenia łączył się z większym zadowoleniem z życia u pacjentów wyleczonych z czerniaka. Również Grassi i Rosti (1996) oraz Blood, Dineen, Kauffman, Raimondi i Simpson (1993) odnotowali, że wyższy poziom spostrzeganej kontroli w odniesieniu do własnych przewidywań rozwoju choroby i szans wyleczenia łączył się z mniejszym stresem związanym z rakiem u osób wyleczonych z nowotworu krtani i nowotworów heterogennych.

Jeżeli nie są dostępne inne, nowe informacje o możliwych w danej sytuacji zależnościach między zachowaniem a skutkiem choroby, to wybór zależy od istotnych „uogólnionych” oczekiwań, które zostały ukształtowane w sytuacjach zakodowanych jako podobne (S. M. Miller, Shoda i in., 1996; S. M. Miller, Mischel i in., 1996). W kontekście ryzyka zachorowania na raka niektóre badania - choć korelacyjne i przekrojowe - wykazały związek między wyższym poziomem optymistycznych (*versus* pesymistycznych) oczekiwań co do wyniku choroby a bardziej pozytywnymi reakcjami afektywnymi. Stoddard (1995) stwierdził, że wyższy poziom optymizmu łączył się z niższym poziomem dystresu psychologicznego u kobiet zagrożonych rakiem przetyku. Podobnie wśród kobiet poddających się testowi na występowanie zmutowanego genu BRCA1 wyższy poziom optymizmu łączył się z niższym poziomem lęku, depresji oraz natrętnych i związanych z unikaniem wyobrażeń (Audrain i in., 1997). Również kobiety narażone na uwarunkowane genetycznie ryzyko raka jajników, które zgłaszały wyższy poziom optymizmu, wyrażały mniej związanego z rakiem niepokoju i ogólnego dystresu psychologicznego w porównaniu z kobietami zgłaszającymi niski poziom optymizmu (Wardle, 1995). Ponadto wśród kobiet poddających się biopsji w związku z po-

dejrzeniem raka piersi wyższy poziom optymizmu łączył się z niższym poziomem lęku i depresji w samoopisie (Stanton i Snider, 1993), a badanie z udziałem kobiet poddających się klinicznym badaniom piersi wykazało, że te spośród nich, u których poziom optymizmu był wysoki, odczuwały niewielki lęk (Lauver i Tak, 1995).

Wzorzec ten potwierdziły badania przeprowadzone w grupie pacjentów, u których niedawno rozpoznano nowotwór (zob. przegląd badań w: Spencer, Carver i Price, 1998). Badania z udziałem pacjentek z rakiem piersi (Pinder, Ramirez, Richards i Gregory, 1994), pacjentów z nowotworami heterogennymi (D. L. Miller, Manę, Taylor, Keates, 1996; Thompson i Pitts, 1993) i pacjentów przygotowujących się do operacji przeszczepu szpiku kostnego (Baker, Marcellus, Zabora, Polland i Jodrey, 1997) wykazały, że większy dyspozycyjny optymizm wiązał się z niższym poziomem lęku i depresji. Jedno z badań testowało optymizm jako predyktor reakcji emocjonalnych w następstwie operacyjnego usunięcia raka piersi (Carver i in., 1993). Wyniki te potwierdziły wykryte wcześniej zależności korelacyjne, wykazując, że optymizm (oszacowany przed operacją) był istotnym predyktorem dystresu emocjonalnego w rok po operacji, nawet po poddaniu kontroli podstawowych poziomów dystresu emocjonalnego. I wreszcie, w badaniu z udziałem osób wyleczonych z raka piersi stwierdzono, że pesymizm dotyczący przyszłego wpływu choroby na relacje interpersonalne pacjenta wiązał się z negatywnym obrazem własnego ciała i poczuciem izolacji (Gluhoski, Siegel i Gorey, 1997).

Głównym problemem teorii stosowania się do reguł działań profilaktycznych i osób, które podejmują te działania, jest szczególnie charakter „nagrody”, jaką te zachowania przynoszą. Przestrzeganie takich procedur, jak badania przesiewowe, jest ryzykowne w takim sensie, że owe badania są nastawione na wykrywanie raka, a nie na zapobieganie. Gdy uczestniczące w badaniach osoby zaangażują się w procedury testowe, wzrasta bezpośrednie prawdopodobieństwo wykrycia stanów odbiegających od normy. Jako że stanowi to zagrożenie w świetle podstawowych konstruktów przetrwania jednostki, ludzie mogą wybierać zachowania

polegające na odmowie uczestnictwa w badaniach, aby uniknąć krótkoterminowego wzrostu lęku wywołanego możliwością wykrycia guza lub innych objawów, nawet jeżeli paradoksalnie oznacza to zwiększenie ryzyka w dłuższej perspektywie, ponieważ niewykryta choroba może dalej się rozwijać (S. M. Miller, Shoda i in., 1996; S. M. Miller, Mischel i in., 1996). Chociaż lekarze i służby medyczne zwykle koncentrują się na korzyściach wynikających z badań profilaktycznych mających na celu wykrycie nowotworu, w rzeczywistości akt klinicznego przebadania czyjegoś organizmu sprawia, że w sensie poznawczym w centrum uwagi znajduje się to, co w wyniku badań można wykryć, i sama choroba jako taka. Ten rodzaj skupienia uwagi może z kolei zwiększyć (a nie zmniejszyć) czyjeś poczucie podatności na choroby, wzbudzając w ten sposób silny afekt i zachowania odmowy.

Analiza poznawczo-emocjonalna sugeruje, że aby przewidzieć skłonność danej osoby do przestrzegania zasad uczestnictwa w badaniach przesiewowych, konieczne jest zrozumienie specyficznych konstruktów poznawczych tej osoby, jej przekonań i oczekiwań oraz afektów, które poprzedzają ich powstawanie. Jeżeli ludzie spostrzegają badania profilaktyczne jako sposób wykrycia, że ich los jest przesądzony, to niechętnie będą brali w nich udział. Przekonanie o własnej skuteczności - przeświadczenie człowieka, że może zachowywać się zgodnie z wymaganiami sytuacji - jest szczególnie ważne w trudnych zachowaniach istotnych dla zdrowia (Bandura, 1986). Oczekiwanie dotyczące własnej skuteczności, oceniane poprzez proszenie ludzi, by wskazali stopień pewności, że będą mogli wykonać określone (szczegółowo opisane) zadanie, okazały się ważne dla kierowania zachowaniem. Oczekiwanie wysokiej własnej skuteczności często pozwalają przewidywać skuteczne działanie, zwłaszcza gdy potencjalny wynik owego działania jest niezwykle ważny dla podmiotu, a przy tym istotny pod względem emocjonalnym (Lau, Hartman, Ware, 1986). Na ogół przyjmuje się, że większość ludzi przywiązuje dużą wagę do swojego zdrowia i jest gotowa podjąć zachowania służące zminimalizowaniu negatywnych skutków leczenia lub maksymalizowa-

niu jego skutków pozytywnych, ale tylko wtedy, gdy towarzyszy temu pewność celowości tych zachowań.

W kontekście badań przesiewowych raka przełyku stwierdzono silną odwrotną zależność między własną skutecznością a lękiem - wyższy poziom własnej skuteczności dotyczącej badań profilaktycznych łączył się z niskim poziomem dystresu (Lobell, Bay, Rhoads i Keske, 1994). Poddani leczeniu pacjenci, którzy zgłaszali wyższy poziom przekonania o własnej skuteczności w odniesieniu do dbania o samego siebie i o własne zdrowie, odczuwali niższy poziom stresu i depresji (Lev i Owen, 1996). Również Cunningham, Lackwood i Cunningham (1991) donoszą, że pacjenci, u których niedawno zdiagnozowano nowotwór, a którzy mocniej wierzyli w swoje możliwości poradzenia sobie ze specyficznymi trudnościami wynikającymi z terapii (takimi jak wypadanie włosów), zgłaszali niższy poziom lęku, depresji i złości. Podobnie w innym badaniu z udziałem osób, u których niedawno rozpoznano nowotwór, stwierdzono, że przekonanie o własnej skuteczności łączyło się z niższym poziomem depresji, nawet po poddaniu kontroli zmiennych demograficznych i chorobowych (Beckham, Burker, Lytle, Feldman i Costakis, 1997). Ponadto badanie Baldwina i Courneya (1997) wykazało, że wzrost przekonania o własnej skuteczności w odniesieniu do umiejętności wykonywania ćwiczeń łączył się z poprawą poczucia własnej wartości u kobiet wyleczonych z raka piersi, co sugeruje, że większa własna skuteczność łączy się z silniejszymi pozytywnymi reakcjami afektywnymi.

## **SAMOREGULACYJNE STRATEGIE**

### **I UMIEJĘTNOŚCI RADZENIA SOBIE**

Nawet jeżeli ludzie decydują się podjąć zachowania profilaktyczne i są przekonani, że takie działania im pomogą, to jednak może im się nie udać wykonywanie wymaganych czynności, ponieważ skupiają swoje emocje na lęku przed wykryciem złośliwego guza albo na lęku przed trudnościami wynikającymi z radzenia sobie z problemami. Inne osoby, które obiektywnie podlegają takiemu samemu zagrożeniu

i które również zdecydowały się na profilaktykę, mogą włączać się stopniowo, wzmacniając się strategicznie podczas trwania procesu i spokojnie przypominając sobie, co trzeba zrobić i jaka jest wartość tego działania. Przykłady te pokazują, że teoria poznawczo-emocjonalna dokonuje rozróżnienia między intencjami, decyzjami i wyborami ludzi, którzy próbują podjąć zachowania profilaktyczne, a tym, czy ludzie ci rzeczywiście podejmują kroki polegające na inicjowaniu i regularnym wykonywaniu wymaganych czynności (por; Rakowski i in., 1992; Rakowski, Fulton i Feldman, 1993), gdy wezmą pod uwagę konsekwencje. Ten dylemat zwraca uwagę na zdolność jednostki do wzniesienia się ponad dobre intencje i mądre decyzje, by podjąć działania profilaktyczne i przestrzegać wynikającego z nich sposobu życia w warunkach wyzwania emocjonalnych.

Skuteczne przestrzeganie takich procedur wymaga tego, w czym William James (1890) widział istotę „woli” lub - co laik traktuje jako podstawową cechę - „siły woli”. Pojęcie to odnosi się do zdolności przeciwstawiania się dystrakcjom, do przypominania sobie, co należy zrobić, a z czego zrezygnować, bardziej bezpośrednio odwołując się do działań i pokus związanych z urzeczywistnianiem długoterminowych celów, nawet jeżeli oznacza to konieczność znoszenia na tej drodze afektywnych przykrych doświadczeń i frustracji (por. Mischel, Shoda i Rodriguez, 1989). W modelu poznawczo-emocjonalnym zrozumienie tej kluczowej jakości wymaga przeanalizowania procesów samoregulacji, które leżą u jej podstaw i są psychicznym warunkiem wstępnym umożliwiającym uruchomienie siły woli (James, 1890). Te procesy są szczególnie ważne dla przestrzegania długotrwałych, „trudnych” procedur postępowania medycznego.

Teoria poznawczo-emocjonalna koncentruje się na systemie zdolności samoregulacyjnych, dzięki którym w różnych sytuacjach i w różnych okresach ludzie mogą planować ukierunkowane na przyszłość zachowania, organizować je, kierować nimi i utrzymywać nad nimi kontrolę, szczególnie w obliczu przeszkód i frustracji, które mogą potencjalnie zakłócić, zdominować lub osłabić ich wysiłki. Te

samoregulacyjne sprawności - lub zachowania zorientowane na radzenie sobie - obejmują też umiejętność uruchamiania zachowania i niezwracania uwagi na zakłócające tę aktywność dystraktory. Ludzie muszą się nauczyć, w jakich sytuacjach należy podejmować, monitorować i wzmacniać własne działania oraz wykonywać poszczególne kroki wymaganego zachowania, koncentrując się na realizacji procedury, nie poddając się wpływowi lęku czy kolidujących z przestrzeganiem procedury wyobrażeń. Dodatkowe niezbędne zdolności to poznawcze lub uwagowe strategie selekcji, kodowania, magazynowania w pamięci i wydobywania informacji o potencjalnych, istotnych dla zdrowia zagrożeniach, stresorach i możliwościach (por. Miller, 1995).

Próby przestrzegania zaleceń profilaktycznych mogą stać się źródłem lęku, pociągając za sobą wysoki stopień niepewności. Konsekwentne wykonywanie określonych czynności wymaga od osoby, która się ich podjęła, celowego i strategicznego wykorzystywania wielu złożonych samoregulacyjnych zdolności, a także ukrytych działań symbolicznych. Ludzie muszą się nauczyć podejmowania takich zachowań i rzeczywiście je wykonywać, obserwować ich poprawność w stosunku do jednoznacznego standardu, który uważają za właściwy i któremu, jak sądzą, potrafią sprostać, oraz umacniać się otwarcie lub nie wprost w przekonaniu, że przestrzeganie tych procedur jest konieczne, powstrzymać się od dystrakcji i zaburzających, budzących lęk wyobrażeń (por. Bandura, 1986; Meichenbaum, 1977; 1992; Sarason, Sarason, Keefe, Hayes i Shearin, 1986). Stwierdzenia na własny temat, formułowane przez ludzi podczas tego procesu, w przewidywalny sposób wpływają na ich działania. Kiedy na przykład jakaś osoba ma lękowe myśli, które osłabiają jej skuteczność (na przykład „Nie mogę znieść niepokoju, który to wywołuje”), wkrótce przestanie nawet próbować, natomiast myślenie nastawione na zadanie (na przykład „Dobrze, teraz muszę rozwiązać ten problem”) dostarcza instrukcji niezbędnych do konsekwentnego wykonywania pożądanych działań (Dweck i Leggett, 1988; Sarason i in., 1986).

Zadanie polegające na samodzielnym kierowaniu realizacją programu działań profilak-

tycznych i na konsekwentnym jego przestrzeganiu jest trudne samo w sobie, ponieważ od wykonujących je osób wymaga pokonywania różnych barier (Janz i Becker, 1984). Z jednej strony utrudnienia w przestrzeganiu wymagań mogą wynikać po prostu z zapominania, z nakładania się na nie innych aktywności i bliższych celów i/lub braku sygnałów tonizujących lub wspierających stosowanie się do odpowiednich procedur (S. M. Miller i Diefenbach, 1998). Z drugiej strony przestrzeganie zasad może być zakłócone przez „zapominanie”, które wynika z głębszej motywacji unikania lęku i spostrzeganych zagrożeń, wzbudzonych procedurą, jak również z myśli o podatności na choroby i skuteczności działania (Miller, 1996). Tak więc przestrzeganie procedury od osoby, której dotyczy, wymaga więcej niż tylko przypominania sobie o zadaniu - kluczowe jest poprzedzanie (torowanie) działań przez własne instrukcje i wyobrażenia, które ułatwią realizację założonego programu. Jeżeli myśli danej osoby o przestrzeganiu procedury są nazbyt zaangażowane emocjonalnie i zagrożające, to zadanie może stać się nadzwyczaj przykre i ta osoba będzie go unikać. Jeżeli myśli te są za mało zaangażowane emocjonalnie i w ogóle niezagrażające, to cel przestanie być ważny i straci wartość bodźcową.

Badania laboratoryjne nad zdolnością do odraczania gratyfikacji ze względu na określony cel pokazały, że samoregulacja danej osoby poprawia się dzięki skoncentrowaniu się przez nią na chłodnej, abstrakcyjnej, poznawczej reprezentacji koniecznych działań, której towarzyszą ukierunkowane na zadanie wskazówki i upomnienia („To powinienem wtedy zrobić”), przy równoczesnym unikaniu nadmiernie pobudzających i przykrych rozmyślań. W tym procesie osoba musi zrównoważyć przypadkowe wyobrażenia, dlatego dobrym pomysłem jest utrzymanie pewnego zachowania, zwracając przy tym uwagę na specyficzne kroki, jakie trzeba zrobić, wykonując zadanie jako takie (por. Mischel, 1974; Mischel i in., 1989). Te wnioski z badań laboratoryjnych są w znacznym stopniu zgodne z wynikami badań z dziedziny psychologii zdrowia nad typologią spontanicznych samoregulacyjnych strategii radzenia sobie, które wydają się mieć wartość

adaptacyjną dla radzenia sobie z rakiem, takich jak strategie pozwalające ujmować problem w sposób „chłodny”, „abstrakcyjny” czy „strategie przeformułujące” (Miller i Green, 1985). Szczególnie adaptacyjne emocjonalnie w radzeniu sobie z zagrożeniami nowotworowymi wydają się strategie typu dystansującego, które pozwalają skutecznie skonfrontować się ze stresem, przekształcając go i tworząc taką jego reprezentację poznawczą, by stał się mniej stresujący (Dunkel-Schetter, Feinstein, Taylor i Falke, 1992).

Wśród kobiet poddanych biopsji z powodu podejrzenia zmian nowotworowych wykrytych w badaniu mammograficznym te, których styl samoregulacyjny określono jako „zaangażowanie” (aktywna konfrontacja z możliwością zachorowania), częściej zgłaszały pozytywne reakcje afektywne, mierzone przy użyciu skali ogólnego dobrostanu psychicznego, w porównaniu z kobietami, których reakcje radzenia sobie określono jako „unikanie” (aktywne unikanie informacji i dyskusji o chorobie; Chen i in., 1996). Ponadto w grupie kobiet z przednowotworową dysplazją przelyku wysoki poziom zarówno wyobrażeń związanych z unikaniem, jak i aktywnego zaprzeczania swojemu stanowi zdrowia lub niezaangażowania w stosunku do niego korelował z wyższym poziomem depresji (S. M. Miller, Rodoletz, Schroeder, Mangan i Sedlacek, 1996). W badaniach nad oceną uwarunkowanego rodzinnie ryzyka nowotworu piersi konfrontacyjne strategie radzenia sobie (na przykład zachowania związane z dążeniem do wczesnego wykrycia) łączyły się z niższym poziomem lęku i strachu, podczas gdy polegające na unikaniu lub fatalistyczne strategie łączyły się z wyższym poziomem dystresu (Lancaster, 1992). W innym badaniu u kobiet poddanych testom genetycznym z powodu zagrożenia rakiem piersi lub jajników próby polegającego na unikaniu radzenia sobie łączyły się z wyższym poziomem lęku i depresji (Dudokde Wit i in., 1998).

Badania pacjentów, u których niedawno rozpoznano chorobę nowotworową, i pacjentów, którzy w czasie przeprowadzania badań byli leczeni, wykazały, że niższy poziom lęku i depresji łączył się z częstszym stosowaniem „skoncentrowanych na bodźcu” samoregula-

cyjnych strategii radzenia sobie, na które składały się: uwaga, troska, zajmowanie się problemem (Jullander, Kapłan i De-Nour, 1988; Burgess, Morris Pettingale, 1988; Eli i in., 1989; Heim, 1989) i konfrontacja (Burgess i in., 1988; Weisniam, 1976); tłumienie konkurujących zdarzeń (skoncentrować się na sprostaniu wymaganiom wynikającym z choroby nowotworowej; Carver i in., 1993; Wagner, Armstrong i Laughlin, 1995); aktywne radzenie sobie (Carver i in., 1993); oraz duch walki (Ferrero, Barreto i Oledo, 1994; Friedman i in., 1992; Nelson, Friedman, Baer, Lane i Smith, 1994; Schnoll, McKinnon, Stolbach i Lorman, 1995; Schnoll, Harlow, Stolbach i Brandt, 1998). Badanie perspektywne, któremu przez cztery miesiące poddawano grupę kobiet bezpośrednio po mastektomii, wykazało, że pacjentki, u których tydzień po operacji stwierdzono używanie większej liczby samoregulacyjnych zachowań związanych z aktywnym zajmowaniem się problemem (jak aktywne poszukiwanie wiedzy o chorobie i chirurgii piersi) i mniej samoregulacyjnych zachowań związanych z unikaniem (jak myślowe manipulowanie znaczeniem choroby czy fatalistyczna zgoda na chorobę), przejawiały mniejszy lęk i dystres emocjonalny w ciągu czterech miesięcy po operacji (Penman, 1982).

Samoregulacyjne zachowania „skoncentrowane na reakcjach” (na przykład pozytywna reinterpretacja i wzrost) są, jak wykazano, powszechnie stosowane przez pacjentów z chorobami nowotworowymi i łączą się z pozytywnymi reakcjami emocjonalnymi (takimi jak obniżenie poziomu lęku), szczególnie podczas niemożliwych do kontrolowania i skrajnie stresujących doświadczeń związanych z rakiem, takich jak zabiegi medyczne czy śmiertelna choroba (Rowland i Holland, 1989). Badanie opisowe pokazało, że ponad dwie trzecie uczestniczących w badaniu pacjentek z rakiem piersi stosowało samoregulacyjne strategie skoncentrowane na reakcjach (na przykład pozytywną ponowną analizę), by sprostać problemom wynikającym z choroby (Jarrett, Ramirez, Richards i Weinman, 1992). Ponadto samoregulacyjne reakcje radzenia sobie, takie jak akceptacja (Burgess i in., 1986), minimalizacja zagrożeń (Filipp, Klauer, Freudenberg i Ferring, 1990; Quinn, Fontana i Reznikoff,

1986), pozytywna ponowna analiza (Dunkel-Schetter i in., 1992), poszukiwanie znaczenia (Lewis, Haberman i Wallhagen, 1986; O'Connor, Wicker i Germino, 1990), komunikowanie uczuć (Orr, 1986) i poleganie na religii lub duchowości (Jenkins i Pargament, 1995), łączyły się z niższym poziomem lęku i depresji.

W dwóch badaniach stwierdzono, że skoncentrowane na reakcjach strategie samoregulacyjne pozwalały przewidywać dystres psychologiczny u pacjentek z rakiem piersi. W pierwszym z nich (Stanton i Snider, 1993) obserwowano i analizowano stan pacjentek od etapu przed biopsją piersi do etapu po operacji. Wyższy poziom skoncentrowanych na reakcjach strategii samoregulacyjnych (to znaczy utrzymywanie pozytywnej koncentracji, korzystanie ze wsparcia społecznego), mierzony przed biopsją, pozwalał przewidywać, że wystąpi mniej objawów lęku i depresji w następstwie biopsji. W drugim studium (Carver i in., 1993), w którym badaniom poddano pacjentki z rakiem piersi w okresie od rozpoznania choroby do dwunastego miesiąca po operacji chirurgicznej, stwierdzono, że wyższy poziom przedoperacyjnej akceptacji choroby był istotnym predyktorem niższego poziomu pooperacyjnego dystresu emocjonalnego (to znaczy lęku i depresji).

Samoregulacyjne strategie radzenia sobie „skoncentrowane na unikaniu”, na które składały się zaprzeczanie oraz behawioralne i poznawcze niezaangażowanie, u pacjentów z nowotworami piersi, płuc i nowotworami heterogennymi łączyły się z zaburzeniami nastroju, lękiem i depresją (Billings i Moos, 1981; Burgess i in., 1988; Dunkel-Schetter i in., 1992; Friedman i in., 1992; Orr, 1986; Quinn i in., 1986; Rodrigue, Behen i Tumlin, 1994; Watson i in., 1988). Wykazano na przykład, że u pacjentek z rakiem piersi istnieje zależność między wyższym poziomem skoncentrowanego na unikaniu radzenia sobie, mierzonym poprzez otwarte zaprzeczanie lub aktywne próby psychicznego odsuwania od siebie doświadczeń, a silniejszymi objawami lęku i depresji (Carver i in., 1993; Penman, 1982; Stanton i Snider, 1993).

Wzorzec wyników badań nad osobami, które wyleczyły się z choroby nowotworowej, wydaje się odwrotny w stosunku do wcześniej opisanego. W jednym z badań stwierdzono, że

u osób wyleczonych z raka konfrontacyjne samoregulacyjne strategie radzenia sobie (takie jak korzystanie z instrumentalnego wsparcia społecznego i przyjmowanie pozytywnego nastawienia) oraz odwoływanie się do duchowości łączyły się z niższym poziomem związanego z rakiem dystresu psychologicznego (Halstead i Fernsler, 1994). W innym badaniu radzenie sobie skoncentrowane na bodźcach (to znaczy tłumienie konkurujących zdarzeń) i radzenie sobie skoncentrowane na reakcjach (to znaczy pogodzenie się) korelowały ujemnie z obawami o zdrowie i zagrożenie śmiercią (Sommerfield, Curbow, Wingard, Baker i Fogarty, 1996). Ponadto - w przeciwieństwie do wyników dotyczących ryzyka, diagnozy i leczenia choroby (por. Spencer i in., 1998) - skoncentrowane na unikaniu radzenie sobie łączyło się w tym wypadku z **mniejszymi** objawami depresji i lęku (Bauld, Anderson i Arnold, 1998; Cella i Tross, 1986; Ferrero i in., 1994). W badaniu, które przeprowadzili Heim, Valach i Schaffner (1997), reakcje radzenia sobie skoncentrowane na unikaniu 1 myślowym odwracaniu uwagi od problemu zgłaszały osoby o **niższym**, a nie wyższym poziomie lęku. Dodatkowo Bauld i współpracownicy (1998) donoszą, że osoby wyleczone z raka, które przyznawały się do częstszego posługiwania się skoncentrowanymi na unikaniu strategiami radzenia sobie, zwykle odczuwały mniejszy lęk. Te wyniki, aczkolwiek wstępne, wskazują, że jeżeli już ktoś dotrze do fazy walki z chorobą, to skoncentrowane na unikaniu strategie samoregulacyjne mogą się okazać korzystne adaptacyjnie (to znaczy mogą prowadzić do mniejszego dystresu emocjonalnego). W tym sensie osoby walczące z chorobą, które stosują strategie unikania, mogą „usuwać to doświadczenie poza siebie”, zamiast rozmyślać o zagrożeniu dla życia i rozpamiętywać to wspomnienie.

## DYNAMICZNE INTERAKCJE W RAMACH JEDNOSTEK POŚREDNICZĄCYCH

Poznawczo-emocjonalne przetwarzanie informacji dotyczących zagrożeń dla zdrowia trwa w czasie i uwzględnia sprzężenia zwrotne wynikające z działania człowieka. Zatem samoregulacyjne procesy współdziałają także z sie-

cią aktów poznawczych i afektów, które były źródłem decyzji o zachowaniach mających znaczenie dla zdrowia. Pętla sprzężenia zwrotnego może doprowadzić człowieka do utrzymania lub rewizji zachowań przez pewien czas. Na przykład, jeżeli silny lęk powstaje podczas przeciwnowotworowych badań przesiewowych, to może on zwrócić spowodować zmianę przekonań na temat ryzyka dla zdrowia danej osoby i jej własnej skuteczności w odniesieniu do zachowań prozdrowotnych. W ten sposób wyniki działania człowieka mogą prowadzić zwrócić do rewizji początkowych intencji i decyzji (Miller i in., w druku; Shoda i in., 1998). I wreszcie, poznawczo-emojonalne przetwarzanie informacji występuje na wielu poziomach systemu równocześnie i niekoniecznie pozostaje pod świadomą kontrolą człowieka. Jeżeli już ktoś skutecznie włączył pewien sposób postępowania w ramach badań diagnostycznych do swoich rutynowych, codziennych zachowań, to ten wzorzec zachowań może stać się nawykiem, niewymagającym więcej niż tylko wskazówki czy przypomnienia, by go wykonać. Wzorce zachowań mogą się zatem charakteryzować pewną automatycznością przetwarzania informacji zdrowotnych i odpowiedniego reagowania, pozwalając uniknąć wzbudzenia lęku czy stanów depresyjnych (S. M. Miller, Shoda i in., 1996).

## **PROTOTYPOWE PROFILE REAKCJI POZNAWCZO-EMOGONALNYCH**

### **POZNAWCZO-EMOCJONALNE STYLE PRZETWARZANIA INFORMACJI: MONITOROWANIE VERSUS TŁUMIENIE INFORMACJI**

Podjęcie poznawczo-emojonalne zakłada, że ludzie różnicują style selekcji, kodowania i organizowania informacji o zagrożeniach dla zdrowia oraz rodzaj afektywnych reakcji na te informacje. Po pierwsze, ludzie różnią się trwale pod względem typowych lub chronicz-

nych sposobów uzyskiwania i aktywowania istotnej dla zdrowia wiedzy, strategii samoregulacyjnych i afektu w reakcji na informację oraz informację zwrotną o zagrożeniach dla zdrowia. Jedna osoba może mieć chronicznie wyższy poziom subiektywnie spostrzeganej podatności na raka i łatwo dochodzić do przekonania, że może na raka zachorować, inny zaś może się czuć mniej podatny. Jedni mogą mieć skłonność do oczekiwania pozytywnych skutków, podczas gdy inni są bardziej pesymistyczni. Gdy analizujemy wyniki badań przesiewowych chorób nowotworowych lub postępowanie terapeutyczne w tych chorobach, instwierdzamy, że u jednych osób bardziej prawdopodobne jest doświadczanie uczucia lęku. u innych zaś doświadczanie uczuć pozytywnych. Po drugie, ludzie różnią się po względem wzorców interakcji między różnymi aktami poznawczymi i formami afektu, jak również pod względem interakcji między aktami poznawczymi a informacjami ważnymi dla zdrowia. W swoich badaniach skupiliśmy się na dwóch prototypowych przykładach typów przetwarzania informacji, charakteryzujących się skrajnie odmienną organizacją struktury obrazu i oczekiwań dotyczących skutków i efektywności leczenia oraz afektu w odniesieniu do chorób nowotworowych i zachowań prozdrowotnych.

W szczególności badaliśmy dwa charakterystyczne style reagowania: monitorowanie, czyli czujne obserwowanie i potęgowanie zagrożających sygnałów, i tłumienie, czyli odwracanie uwagi i pomniejszanie znaczenia informacji o zagrożeniach dla zdrowia (Miller, 1995). Te dwa profile cechują się odrębnymi wzorcami reagowania na różne medyczne i pozamedyczne stresory na poziomie afektywnym, poznawczym i samoregulacyjnym (Miller, 1995; 1996; S. M. Miller, Rodoletz i in., 1996). Aby rozpoznawać te style u pacjentów, skonstruowano skalę stylu zachowania (*Mordtor-Blunting Style Scale* - MBSS; Miller, 1987: 1995), którą stosowano w różnych kontekstach medycznych i w odniesieniu do szerokiego spektrum populacji ((Miller, 1995; 1996). Skala stylu zachowania jest kwestionariuszem samoopisu w formie czterech hipotetycznych, wywołujących zagrożenie scenariuszy (na przykład „Wyobraź sobie, że boisz się latać.



a musisz podróżować dokądś samolotem"). Osoby badane są proszone o wskazanie, które i ośmiu sposobów radzenia sobie (cztery związane z monitorowaniem, a cztery z tłumieniem) byłyby skłonne zastosować. Właściwości psychometryczne tej skali - obejmujące rzetelność, trafność zbieżną, różnicową i teoretyczną oraz niezależność kulturową - zostały obszernie udokumentowane (Gard, Edwards, Harris i McCormack, 1988; Heszen-Niejodek, 1997; Ludwick-Rosenthal i Neufeld, 1993; Miller, 1996; Miró, 1997; Ross i Maguire, 1993; van Zuuren, 1996). Dokonamy teraz krótkiego przeglądu wyników potwierdzających różnicowanie profili reakcji poznawczo-emocjonalnych między osobami preferującymi monitorowanie a osobami preferującymi tłumienie informacji.

#### **MONITOROWANIE A TŁUMIENIE INFORMACJI W REAKCJACH EMOCJONALNYCH/AFEKTYWNYCH**

Stwierdzono, że w reakcji na informacje o zagrożeniach zdrowia osoby preferujące monitorowanie wykazują wyższy poziom dystresu niż osoby preferujące tłumienie (Miller, 1995). Ten efekt zaobserwowano w stosunku do takich stresorów, jak zabiegi dentystyczne (Muris, Meesters i Merckelbach, 1996), cewnikowanie serca (Davis, Maguire, Haraphongse i Schaumberger, 1994), badania kolposkopowe (Miller i Mangan, 1983; Miller, Roussi, Altman, Hełm i Steinberg, 1994; Miller, Buzagło, Simms, Green i Bales, 1999), badania przesiewowe raka jajników (Schwartz i in., 1995; Wardle, 1995) oraz leczenie nowotworów (Lerman i in., 1990).

Na przykład w kontekście ryzyka choroby, gdy ludziom preferującym monitorowanie podawano informację zwrotną o zagrożeniu cholesterolowym, reagowali oni wyższym poziomem depresji i lęku niż osoby preferujące tłumienie, które otrzymały podobne informacje (Croyle, Sun i Louie, 1993). Wśród osób poddanych ocenie lyzyka HIV monitorowanie korelowało pozytywnie z wysokim poziomem depresji (Warburton, Fishman i Perry, 1997). Wśród kobiet, u których w wywiadzie stwierdzono wy-

stępujące w rodzinie przypadki raka jajników, wysoki poziom monitorowania łączył się z wysokim poziomem myśli natrętnych, depresji i lęku (Schwartz i in., 1995). Monitorowanie łączy się także z wyższym poziomem lęku i depresji przed poradami lekarskimi dotyczącymi ryzyka zachorowania na raka piersi bądź jajników i po takich poradach (Audrain i in., 1997; Lerman, Dały, Masny i Balshem, 1994; Lerman i in., 1996). W próbie kobiet o podwyższonym ryzyku raka szyjki macicy wysoki poziom monitorowania łączył się z wysokim poziomem wyobrażeń natrętnych (S. M. Miller, Rodoletz i in., 1996).

Wykazano, że style uwagowe również wpływają na reakcje emocjonalne związane z zalecanym postępowaniem diagnostycznym i terapeutycznym. W porównaniu z osobami preferującymi tłumienie osoby stosujące monitorowanie zgłaszały - jak wynika z badań - wyższy poziom lęku i depresji podczas takich procedur medycznych, jak amniocenteza (Phipps i Zinn, 1986; van Zuuren, 1993), hemodializa (Christensen, Moran, Lawton, Stallman i Voigts, 1997) i cewnikowanie serca (Davis i in., 1994). W kontekście mających nastąpić badań diagnostycznych na obecność zmian nowotworowych w obrębie szyjki macicy (kolposkopia) lekarze, nieświadomi stylu uwagowego swoich pacjentów, oceniali osoby preferujące monitorowanie jako bardziej podenerwowane niż osoby tłumiące informacje, co mierzono stopniem napięcia mięśniowego i skurczu w rejonie pochwy (Miller i Mangan, 1983). Osoby 0 monitorującym stylu przetwarzania informacji poddane kolposkopii częściej spodziewały się i obawiały bólu, dyskomfortu i zakłopotania przed badaniem oraz przejawiały silniejszy dystres emocjonalny w trakcie badania (Miller i in., 1994). Osoby te ponadto silniej odczuwały ból i dyskomfort w dniach następujących po badaniu (Miller i Mangan, 1983).

Podobne wyniki zaobserwowano w związku z leczeniem nowotworów. Poddani chemoterapii pacjenci, których scharakteryzowano jako ludzi preferujących monitorowanie, częściej niż pacjenci tłumiący informacje zgłaszały lęk przed rozpoczęciem leczenia, wykazywały wyższy poziom depresji podczas chemoterapii oraz dłużej i intensywniej odczuwały

nudności (Gard i in., 1988; Lerman i in., 1990). Badania nad poddanymi leczeniu dziećmi z chorobami nowotworowymi pokazały, że również tu monitorowanie łączyło się wyższym poziomem objawów depresyjnych niż tłumienie (Phipps i Srivastava, 1997; Phipps, Fairclough i Mulhern, 1995). U wyleczonych z raka osób scharakteryzowanych jako monitorujące informacje występuje też większe ryzyko długotrwałych problemów afektywnych.

Badania nad odległymi reakcjami emocjonalnymi wśród osób leczonych z powodu fobii wskazują, że niezależnie od skuteczności leczenia (to znaczy ustąpienia fobii) osoby preferujące monitorowanie są bardziej narażone na trwale negatywne reakcje niż osoby preferujące tłumienie informacji (Muris, de Jongh, van Zuuren i Schoenmakers, 1996; Muris, Merckelbach i de Jongh, 1995). Niezbędne są dalsze badania, aby systematycznie ocenić powiązania między wymiarem monitorowanie-tłumienie a reakcjami afektywnymi w grupie osób wyleczonych z raka.

## DETERMINANTY RÓŻNIC

### INDYWIDUALNYCH W ZAKRESIE REAKCJI

#### EMOCJONALNYCH/AFEKTYWNYCH

Podsumowując, można stwierdzić, że osoby 0 monitorującym stylu przetwarzania informacji doświadczają silniejszego dystresu niż osoby tłumiące informacje. Na poziomie subiektywnym dystres ten charakteryzuje się wysokim poziomem lęku, rozmyślań i analizowania „złych wieści”, jak również natrętnym, powtarzającym się przeżywaniem na nowo zagrażających doświadczeń (Muris, de Jongh, van Zuuren i ter Horst, 1994; van Zuuren, Muris, 1993). Na poziomie fizjologicznym niekorzystne reakcje afektywne u osób preferujących monitorowanie przejawiają się wzrostem napięcia mięśniowego, usztywnieniem, reaktywności sercowo-naczyniowej, elektroprzewodnictwa skórnego i wrażliwości na ból (Bruehl, Carlson, Wilson i Norton, 1996; Delitto, Strube, Shulman i Minor, 1992; Schuck, 1998; Sparks i Spirek, 1988). Możliwe, że podwyższony dystres 1 pobudzenie wśród osób preferujących moni-

torowanie łączy się z wyższym poziomem lęku jako cechy, depresji i negatywnej afektywności. Jednak osoby preferujące monitorowanie »e-neralnie nie różnią się od osób tłumiących informacje pod względem zmiennych związanych z dyspozycjami psychicznymi (Miller, 1996).

Ponadto korelaty emocjonalne oraz konsekwencje monitorowania i tłumienia okazały wprawdzie wyraźnie widoczne w warunkach silnego zagrożenia, ale nie w warunkach zagrożenia słabego lub braku zagrożenia (Miller 1996). Na przykład wśród kobiet w ciąży podwyższonego ryzyka osoby monitorujące wykazują większy lęk i depresję w reakcji na ainniocentezę niż osoby preferujące tłumienie (Phipps i Zinn, 1989). Jednak przy braku zagrożenia dla ciąży nie występują żadne różnice w reakcjach emocjonalnych między kobietami preferującymi monitorowanie a kobietami preferującymi tłumienie (por. van Zuuren 1993). Podobnie w warunkach laboratoryjnych osoby preferujące monitorowanie wykazują większy wzrost pobudzenia psychofizjologicznego podczas prezentacji fragmentów zagrażającego filmu, wywołujących silny stres, ale nie podczas fragmentów wywołujących stres słaby lub umiarkowany (Sparks i Spirek, 1988).

Osoby preferujące monitorowanie utrzymują również wyższe pobudzenie i mniejszą habituację reakcji przez dłuższy czas w odpowiedzi na stresory fizyczne (na przykład bodźce bólowe) niż osoby preferujące tłumienie (Efran, Chorney, Arden i Lukens, 1989; Miller, 1987). Podobny wzorzec pojawia się w reakcji na postępowanie diagnostyczne i lecznicze. Na przykład wśród kobiet z grupy wysokiego ryzyka uczestniczących w prógach wczesnego wykrywania raka jajników osoby preferujące monitorowanie i osoby preferujące tłumienie wykazywały podobny poziom lęku i obaw związanych z rakiem oraz zainteresowania zagrożeniem w okresie przed rozpoczęciem badań przesiewowych (Wardle i in., 1993; 1994; Wardle, 1995). Jednakże pozytywne (to znaczy odbiegające od normy) wyniki testów wywierały silniejszy emocjonalnie negatywny wpływ na osoby preferujące monitorowanie niż na osoby tłumiące informacje. Szczególnie w wypadku otrzymania odbiegających od normy przesiewowych informacji

zwrotnych osoby preferujące monitorowanie zgłaszały podwyższony poziom lęku i zainteresowania w porównaniu z osobami preferującymi tłumienie, które również otrzymały odbiegające od normy informacje zwrotne. Efekty te utrzymywały się jeszcze przez rok po badaniach, niezależnie od faktu, że u żadnej z badanych kobiet ostatecznie nie zdiagnozowano nowotworu.

Taki wzorzec wyników sugeruje, że istnieją charakterystyczne „psychologicznie diagnostyczne” warunki obserwacji prototypowych efektów różnic indywidualnych w zakresie stylów monitorowania lub tłumienia informacji. A szczególnie wyraźne (to znaczy szczególnie intensywne, ciężkie lub długotrwałe) wydają się emocjonalne konsekwencje monitorowania wywołane w reakcji na zagrożenia dla zdrowia. W sytuacji występowania bardzo silnych stresorów poziom dystresu wydaje się wyższy, trwalszy i trudniej tolerowany u osób preferujących monitorowanie z powodu ich behawioralnego i poznawczego nastawienia na interpretowanie i organizowanie zagrażających informacji i sygnałów zwrotnych, co omówimy w dalszej części rozdziału (S. M. Miller, Rodoletz i in., 1996).

### Poznawcze korelaty monitorowania

Ponieważ osoby preferujące monitorowanie aktywnie wyszukują i wzmacniają zagrażające aspekty informacji o ryzyku dla zdrowia i skupiają się na nich (Miller, 1996; Miller, Combs i Kruus, 1993; Miller, Combs i Stoddard, 1989), to w ich wypadku bardziej prawdopodobne jest wytwarzanie nacechowanych zagrożeniem przekonań wynikających z przeżywania sytuacji stresowej. W warunkach leczenia tendencja ta przejawia się zwiększonym poczuciem podatności na choroby i ryzyka zachorowania (Muris i in., 1995). W kontekście choroby nowotworowej kobiety preferujące monitorowanie, u których występowały w rodzinie przypadki raka jajników, spostrzegają siebie jako bardziej zagrożone rozwojem choroby, niż dzieje się to u osób preferujących tłumienie informacji, niezależnie od rzeczywistego poziomu ryzyka. Ponadto podwyższona

percepcja ryzyka u osób preferujących monitorowanie łączy się z nasilonymi wyobrażeniami natrętnymi i zaburzeniami nastroju (Schwartz i in., 1995). Tendencja do wyolbrzymiania swojej podatności na choroby przez osoby preferujące monitorowanie łączy się zatem z większym i często niepotrzebnym dystresem emocjonalnym.

Osoby monitorujące i osoby tłumiące informacje żywią też odmienne przekonania i oczekiwania dotyczące natury i skutków zagrożeń dla zdrowia. W porównaniu z osobami preferującymi tłumienie osoby monitorujące informacje przejawiają silniejsze negatywne oczekiwania co do ciężkości, przyczyn i konsekwencji zagrożeń zdrowotnych (Gattuso, Litt i Fitzgerald, 1992; Lerman i in., 1994; Miller, Leinbach i Brody, 1989; Miller i in., 1994; Miller, Brody i Summerton, 1988; Muris i in., 1994). Badania nad osobami poszukującymi opieki medycznej w ostrych stanach chorobowych (takich jak grypa czy zaburzenia żołądkowo-jelitowe) pokazały, że ludzie preferujący monitorowanie mieli w takich sytuacjach - zdaniem lekarzy - mniej poważne problemy zdrowotne niż osoby tłumiące informacje (Miller i in., 1988). Zgłaszali oni wprawdzie właściwy poziom odczuwanej ciężkości zaburzeń, ale wyższy poziom fizycznego dyskomfortu, dysfunkcji i dystresu w porównaniu z osobami preferującymi tłumienie. Wśród pacjentów poddanych gastrokopii (Gattuso i in., 1992) osoby preferujące monitorowanie charakteryzowały się mniejszą skutecznością w radzaniu sobie z procedurą zabiegu (polykanie wziernika czy utrzymywanie nieruchomej pozycji). W reakcji na zabiegi dentystryczne czy zabiegi chirurgii stomatologicznej osoby preferujące monitorowanie wykazywały niższy poziom subiektywnie odczuwanej skuteczności własnej i kontroli oraz mniej pozytywne oczekiwania niż osoby preferujące tłumienie (Muris i in., 1994; Muris, de Jongh i in., 1996).

W kontekście onkologicznym kobiety rozważające poddanie się badaniom w celu ustalenia genetycznego ryzyka zachorowania na raka piersi lub jajników, które określono jako skłonne do monitorowania informacji, uważały, że doświadczają większych niekorzystnych skutków emocjonalnych (takich jak depresja,

lęk czy poczucie winy) w porównaniu z kobietami określonymi jako skłonne do tłumienia informacji (Lerman i in., 1994). Ponadto, choć osoby preferujące monitorowanie, u których stwierdzono zmiany cytologiczne, poddane ponownym badaniom wykazywały większe poczucie odpowiedzialności za przebieg choroby niż osoby tłumiące informacje, to jednak były mniej przekonane, że dostępne są skuteczne rozwiązania ich problemów, a ponadto przejawiały większy dystres psychologiczny i silniejsze obawy związane ze stanem zdrowia (Miller i in., 1994). Niskie poczucie własnej skuteczności i subiektywnej kontroli u osób preferujących monitorowanie jest więc czynnikiem odpowiedzialnym za powstawanie i utrzymywanie się dystresu, co może się nakładać na adaptacyjne zachowania prozdrowotne (S. M. Miller, Rodoletz i in., 1996).

### **Korelaty monitorowania związane z samoregulacją zachowania i z radzeniem sobie**

Wielokrotnie już wykazano, że zdolność skutecznego podejmowania zachowań samoregulacyjnych w konfrontacji z zagrożeniami ulega zmianom jako funkcja stylu uwagowego (Miller, 1996). Jako że osoby preferujące monitorowanie poświęcają więcej uwagi sygnałom zagrożenia i bardziej się na nich skupiają, są bardziej skłonne do stosowania konfrontacyjnych, aktywnych strategii radzenia sobie ze stresem. Emocjonalne konsekwencje i behawioralna wartość adaptacyjna takiego nastawienia zależy od cech sytuacyjnych, wraz z rodzajem stresora i typem informacyjnego sprzężenia zwrotnego. Przy niskim stopniu zagrożenia dla zdrowia lub w typowych chorobach osoby preferujące monitorowanie poszukują informacji o stanie zdrowia (na przykład o potrzebie poddania się badaniom), nie popadając jednocześnie w stan nadmiernego lęku czy przygnębienia. W takich okolicznościach osoby preferujące monitorowanie chętniej stosują strategie radzenia sobie skoncentrowane na problemie, które ułatwiają przestrzeganie zaleceń lekarskich (takich jak regularne badania kontrolne; Basen-Engaquist, 1997; Muris i in., 1994; Steptoe i O'Sullivan,

1986), zwłaszcza gdy osoby te otrzymują informacje potwierdzające ich wiedzę oraz zawierające plany i wskazówki dotyczące dalszego działania (Miller i in., 1999).

Kiedy jednak poziom zagrożenia wzrasta osoby preferujące monitorowanie zwykle reagują podwyższonym poziomem depresji i lęku oraz - przede wszystkim - doświadczają interferencji poznawczej, wynikającej z wysokiego poziomu natrętnych wyobrażeń o zagrożeniu i niskiego poziomu poczucia własnej skuteczności (Christensen i in., 1997; Miller i in., 1994; S. M. Miller, Rodoletz i in., 1996). Dystres u tych osób można zminimalizować, dostarczając im wyczerpujących informacji, które obniżają niepewność i nieprzewidywalność sytuacji oraz podnoszą subiektywne poczucie kontroli (Miller, 1995; 1996). I tak, na przykład w sytuacji nieprzyjemnych zabiegów diagnostycznych osoby preferujące monitorowanie znoszą je znacznie lepiej zarówno emocjonalnie, jak i behawioralnie, gdy otrzymują szczegółowe informacje o procedurze i o tym, co będą odczuwać w trakcie wykonywania zabiegu (Gattuso i in., 1992; Miller i Mangan, 1983; Watkins, Weaver i Odegaard, 1986). Jeżeli jednak stają wobec chronicznych, wieloznacznych i ciężkich stresorów zdrowotnych (takich jak genetycznie uwarunkowane wysokie ryzyko nowotworu), to reakcja dystresowa może się rozwinąć do poziomu paralizującego lęku (Lerman i in., 1996; S. M. Miller, Rodoletz i in., 1996; Schwartz i in., 1995).

Ponadto informacje przekazywane pacjentom w wypadku najcięższych chorób są zwykle złożone i wieloznaczne (na przykład „Prawdopodobieństwo rozwinięcia się nowotworu wynosi .... procent!”) i z tego powodu w niewielkim stopniu dodają otuchy czy obniżają lęk (Miller i in., 1999). Próbując uciec od napadowych, trudnych do zniesienia myśli natrętnych, osoby preferujące monitorowanie zaczynają stosować obronne strategie unikania i zaprzeczania w (nieskutecznym) usiłowaniu psychologicznego wydobycia się ze stanu silnego lęku (S. M. Miller, Rodoletz i in., 1996). Błędne koło skrajnego dystresu i reakcji unikania w sposób nieuchronny zaburza przestrzeganie zaleceń i osłabia poznawcze opanowanie zagrożenia (Miller, 1996).

**PODTYPY MONITOROWANIA:  
PRZEPUSZCZALNE VERSUS  
NIEPRZEPUSZCZALNE KONSTRUKTYJA**

Ludzie różnią się nie tylko tym, jakich kategorii używają do kodowania i interpretowania informacji oraz posługiwania się nimi, ale także tym, czy łatwiej przychodzi im odrzucić, czy zaakceptować dane mogące zakłócić ich obraz świata. Ten wymiar nieprzepuszczalności *versus* przepuszczalności, lub też „sztywności” *versus* „elastyczności” konstruktów osobistych (por. Kelly, 1955) odnosi się do łatwości, z jaką jednostka może włączać nowe i potencjalnie zagrożające (sprzeczne) dane do swojego systemu konstruktów, nie dopuszczając do jego zachwiania. Ważne trwale - albo „chroniczne” w terminologii Higginsa (Higgins, 1987) - konstrukty na ogół z trudem poddają się modyfikacjom, nawet gdy człowiek spotyka się z danymi, które są z nimi wyraźnie sprzeczne. Tak właśnie George Kelly (1955) definiował „zagrożenie”. Spostrzegana rozbieżność między podstawowym konstruktem a sprzecznymi danymi może być źródłem bolesnych konfliktów poznawczych i napięcia psychiczno-emocjonalnego (por. Festinger, 1957) i - jak wykazano - taka rozbieżność leży u podstaw rozwoju objawów pourazowych w reakcji na stres ekstremalny (Foa, Steketee i Rothbaum, 1989).

Niektóre kobiety preferujące monitorowanie (na przykład osoby o pesymistycznym nastawieniu) mogą interpretować ryzyko związane z genetycznie uwarunkowanym rakiem piersi jako potwierdzenie najgorszych podejrzeń, że świat jest groźnym i niebezpiecznym miejscem, a one same są skrajnie nieodporne na tak traumatyczne doświadczenia (Audrain i in., 1997). Ponadto skutki stresu w wypadku osób preferujących monitorowanie mogą się pojawiać nie tylko wtedy, gdy istnieje „równowaga” między głównymi konstruktami na temat Ja a doświadczeniem (na przykład „Jestem podatny na choroby i ta diagnoza potwierdza fakt, że świat to okropne miejsce”), ale także wtedy, gdy istnieje „nierównowaga” lub sprzeczność między podstawowymi konstruktami na temat Ja (na przykład „Myślałam, że je-

stem odporna na choroby, a teraz mój świat się rozsypał”). Gdy osoby preferujące monitorowanie, które wcześniej uważały, że panują nad swoim zdrowiem, doświadczają traumatycznego stresu, jakim jest na przykład pozytywny wynik testu na mutację genową związaną z rakiem piersi, może to zamienić ich poczucie, że są względnie odporne na choroby, w przekonanie, że wszystko zależy od nieprzewidywalnych kaprysów organizmu (Miller i in., w druku; Shoda i in., 1998). To z kolei może prowadzić do „nadmiernego przystosowania”, w którym istniejące schematy (na przykład „Jestem zdrowa, ponieważ poddałam się badaniom”) zmieniają się radykalnie (na przykład „Mój organizm wkrótce zostanie uszkodzony przez chorobę”), aby możliwe stało się włączenie nowych przekonań w system poznawczy (na przykład „Powiedziano mi, że w mojej rodzinie było wiele przypadków tej choroby”).

Sztywność konstruktów sprawia, że może on być wprawdzie zachowany, ale będzie stopniowo adaptowany, tak aby można było interpretować fakty będące potencjalnie źródłem dysonansu poznawczego, które w przeciwnym wypadku mogłyby być unikane, negowane lub odrzucane. Łatwość, z jaką potencjalnie sprzeczne informacje mogą być asymilowane w ramach podstawowych konstruktów odnoszących się do Ja, zależy od stopnia zagrożenia, jakie się z nimi łączy. Takie rozumowanie doprowadziło do przewidywań, mających swoje źródło w literaturze (Miller, 1995), że choć osoby, które preferują monitorowanie, mogą przyjąć umiarkowane zaskakujące informacje bez nadmiernej obrony, to subiektywnie spostrzegane ekstremalne zagrożenie może spowodować zaprzeczanie i unikanie lub odrzucanie tych informacji, które po prostu nie mogą zostać włączone do systemu poznawczego owych osób (Miller, 1996).

## WNIOSKI

W tym rozdziale przedstawiliśmy propozycję ujęcia w ramy teoretyczne i zrozumienia reakcji na stresory zdrowotne. Z tej perspektywy poznawcze przetwarzanie informacji i samo-

regulacyjna postawa wobec zagrożeń dla zdrowia wciąż na nowo oddziałują (i podlegają oddziaływaniu) na emocjonalne reakcje człowieka. Ponadto istnieją charakterystyczne różnice indywidualne w poznawczych i behawioralnych wyznacznikach dystresu emocjonalnego, szczególnie w tendencji do monitorowania lub tłumienia zagrażających informacji. Wymiar monitorowania-tłumienia nie jest zmienną „statyczną”, o charakterze cechy, ale w dużym stopniu dyspozycją interakcyjną, która określa radzenie sobie ze stresem. Jej emocjonalne konsekwencje zmieniają się znacznie jako funkcja wymagań sytuacyjnych, napływających stopniowo informacji zwrotnych i podtypów monitorowania-tłumienia. Wyzwaniem dla przyszłych badań jest dokładne określenie współzależności w poznawczo-emocjonalnej ekspresji stylów reagowania, jak również ich

chwilowej zmienności i specyficzność sytuacji w odpowiedzi na stres zdrowotny.

## PODZIĘKOWANIA

Przygotowanie tego rozdziału zostało częściowo dofinansowane przez Amerykańskie Towarzystwo Nowotworowe (American Cancer Society Grant nr PBP-89318), Departament Obrony (Department of Defense Grant nr BC971638 i OC970004), Narodowy Instytut Zdrowia (National Institutes of Health Grant nr CA58999, CA 61280, CA06927 i HG01766), a także przez Stan Pensylwania. Jesteśmy wdzięczni Lisie Brower, Jamesowi Knolesowi, Leeann Speechley i Calvinowi Janiesowi za pomoc techniczną.

## LITERATURA

- Andrykowski, M. A., Brady, M. J. (1994). Health locus of control and psychological distress in cancer patients: Interactive effects of context. *Journal of Behavioral Medicine*, 17, 439-458.
- Argyle, M., Little, B. R. (1972). Do personality traits apply to social behaviour? *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 2,1-35.
- Audrain, J., Schwartz, M. D., Lerman, C., Hughes, C., Peshkin, B. N., Biescecker, B. (1997). Psychological distress in women seeking counseling for breast-ovarian cancer risk: The combinations of personality and appraisal. *Annals of Behavioral Medicine*, 19, 370-377.
- Ayers, A., Hoon, P. W., Franzoni, J. B., Matheny, K. B., Cotanch, P. H., Takanyanagi, S. (1994). Influence of mood and adjustment to cancer on compliance with chemotherapy among breast cancer patients. *Journal of Psychosomatic Research*, 38, 393-402.
- Baider, L. A., Kaplan De-Nour, A. (1988). Breast cancer - a family affair. W: C. L. Cooper (red.), *Stress and breast cancer* (s. 58-73). Chichester, England: Wiley.
- Baker, F., Marcellus, D., Zabora, J., Polland, A., Jodrey, D. (1997). Psychological distress among adult patients being evaluated for bone marrow transplantation. *Psychosomatics*, 38,10-19.
- Baldwin, M. K., Courneya, K. S. (1997). Exercise and self-esteem in breast cancer survivors: An application of the exercise and self-esteem model. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 19, 347-358.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Basen-Engquist, K. (1997). Ovarian cancer screening and psychosocial issues: Relevance to clinical practice. *Gynecological Oncology*, 65,195-196.
- Bauld, C., Anderson, V., Arnold, J. (1998). Psychosocial aspects of adolescent cancer survival. *Journal of Pediatric Child Health*, 34,120-126.
- Baum, A., Singer, J. (red.). (1987). *Handbook of psychology and health* (t. 5). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Beckham, J., Burkner, E., Lytle, B., Feldman, M., Costakis, M. J. (1997). Self-efficacy and adjustment in cancer patients: A preliminary report. *Behavioral Medicine*, 23,138-142.
- Belec, R. H. (1992). Quality of life: Perceptions of long-term survivors of bone marrow transplantation. *Oncology Nursing Forum*, 19, 31-37.
- Billings, A. G., Moos, R. H. (1981). The role of coping responses and social resources in attenuating the stress of life events. *Journal of Behavioral Medicine*, 4,139-157.
- Blood, G. W., Dineen, M., Kauffman, S. M., Raimondi, S. C., Simpson, K. C. (1993). Perceived control, adjustment, and communication problems in laryngeal cancer survivors. *Perceptual and Motor Skills*, 77, 764-766.
- Bovbjerg, D., Valdimarsdottir, H. (1998). Psychoneuro-immunology: Implications for psycho-oncology. W: J. C. Holland (red.), *Psycho-oncology* (s. 125-134) New York: Oxford University Press.

- Reitbart, W., Payne, D. K. (1998). Pain. W: J. C. Holland (red!), *Psycho-oncology* (s. 450-467). New York: Oxford University Press.
- Bruehl, S., Carlson, C. R., Wilson, J. F., Norton, J. A. (1996). Psychological coping with acute pain: An examination of the endogenous opioid mechanisms. *Journal of Behavioral Medicine*, 19,129-142.
- Burgess, C., Morris, T., Pettingale, K. W. (1988). Psychological responses to cancer diagnosis: II. Evidence for coping styles (coping styles and cancer diagnosis). *Journal of Psychosomatic Research*, 32, 263-272.
- Bush, N. E., Haberman, M., Donaldson, G., Sullivan, K. M. (1995). Quality of life of 125 adults surviving 6-18 years after bone marrow transplantation. *Social Science and Medicine*, 40,479-490.
- Cameron, L. D., Leventhal, E. A., Leventhal, H. (1993). Symptom representations and affect as determinants of care seeking in a community-dwelling, adult sample population. *Health Psychology*, 12,171-179.
- Cameron, L. D., Leventhal, H., Love, R. R. (1998). Trait anxiety, symptom perceptions, and illness-related responses among women with breast cancer in remission during a tamoxifen clinical trial. *Health Psychology*, 17, 459-469.
- Cantor, N. (1990). From thought to behavior: „Having” and „doing” in the study of personality and cognition. *American Psychologist*, 45, 735-750.
- Carver, C. S., Pozo, C., Harris, S. D., Noriega, V., Scheier, M. F., Robinson, D. S., Ketcham, A. S., Moffat, F. L., Clark, K. C. (1993). How coping mediates the effect of optimism on distress: A study of women with early stage breast cancer. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 375-390.
- Carver, C. S., Scheier, M. (1981). *Attention and self-regulation: A control theory approach to human behavior*. New York: Springer-Verlag.
- Cella, D. F., Tross, S. (1986). Psychological adjustment to survival from Hodgkin's disease. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54, 616-622.
- Chen, C. C., David, A., Thompson, K., Smith, C., Lea, S., Fahy, T. (1996). Coping strategies and psychiatric morbidity in women attending breast assessment clinics. *Journal of Psychosomatic Medicine*, 40, 265-270.
- Christensen, A. J., Moran, P. J., Lawton, W. J., Stallman, D., Voigts, A. (1997). Monitoring attentional style and medical regimen adherence in hemodialysis patients. *Health Psychology*, 16, 256-262.
- Cioffi, D. (1991). Beyond attentional strategies: A cognitive-perceptual model of somatic interpretation. *Psychological Bulletin*, 109, 25-41.
- Cohen, S., Herbert, T. B. (1996). Health psychology: Psychological factors and physical disease from the perspective of human psychoneuroimmunology. *Annual Review of Psychology*, 47,113-142.
- Compas, B. E., Worsham, N. L., Epping-Jordan, J. E., Grant, K. E., Mireault, G., Howell, D. C., Malcarne, V. L. (1994). When Mom or Dad has cancer: Markers of psychological distress in cancer patients, spouses, and children. *Health Psychology*, 13, 507-515.
- Croyle, R. T., Sun, Y., Louie, D. H. (1993). Psychological minimization of cholesterol test results: Moderators of appraisal in college students and community residents. *Health Psychology*, 12, 503-507.
- Cunningham, A. J., Lackwood, G. A., Cunningham, J. A. (1991). A relationship between perceived self-efficacy and quality of life in cancer patients. *Patient Education and Counseling*, 17, 71-78.
- Cunningham, L. L., Andrykowski, M. A., Wilson, J. F., McGrath, P. C., Sloan, D. A., Kenady, D. E. (1998). Physical symptoms, distress, and breast cancer risk perceptions in women with benign breast problems. *Health Psychology*, 17, 371-375.
- Davis, T. M. A., Maguire, T. O., Haraphongse, M., Schaumberger, M. R. (1994). Preparing adult patients for cardiac catheterization: Informational treatment and coping style interactions. *Heart and Lung*, 23,130-139.
- Delitto, A., Strube, M. J., Shulman, A. D., Minor, S. D. (1992). A study of discomfort with electrical stimulation. *Physical Therapy*, 72,11-25.
- Dienstbier, R. S. (1989). Arousal and psychological toughness: Implications for mental and physical health. *Psychological Reviews*, 96, 84-100.
- Dirksen, S. R. (1989). Perceived well-being in malignant melanoma survivors. *Oncology Nursing Forum*, 16, 353-358.
- Dodge, K. (1986). A social information processing model of social competence in children: Cognitive perspectives on children's social behavioral development. W: *Minnesota Symposium on Child Psychology* (t. 18, s. 77-125). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Dudokde, Wit, A. C., Tibben, A., Duivenvoorden, H. J., Niermeijer, M. F., Passchier, J., Trijsburg, R. W. (1998). Distress in individuals facing predictive DNA testing for autosomal dominant late-onset disorders: Comparing questionnaire results with in depth interviews. *American Journal of Medical Genetics*, 75, 62-74.
- Dunkel-Schetter, C., Feinstein, L. G., Taylor, S. E., Falke, R. L. (1992). Patterns of coping with cancer. *Health Psychology*, 11, 79-87.
- Dweck, C. (1990). Self-theories and goals: Their role in motivation, personality, and development. W: R. A. Dienstbier (red.), *Nebraska Symposium on Motivation* (t. 38, s. 199-235). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Dweck, C., Leggett, E. (1988). A social-cognitive approach to personality and motivation. *Psychological Review*, 95, 256-273.
- Efran, J., Chorney, R. L., Arden, L. M., Lukens, M. D. (1989). Coping styles, paradox, and the clod pressing task. *Journal of Behavioral Medicine*, 12, 91-103.

- Eil, K. O., Mantell, J. E., Hamovitch, M. B., Nishimoto, R. H. (1989). Social support, sense of control, and coping among patients with breast, lung, or colorectal cancer. *Journal of Psychosocial Oncology*, 7, 63-89.
- Fallowfield, L. J., Hall, A., Maguire, G. P., Baum, M. (1990). Psychological outcomes of different treatment policies in women with early breast cancer outside of a clinical trial. *British Medical Journal*, 301, 575-580.
- Ferrero, J., Barreto, M. P., Toledo, M. (1994). Mental adjustment to cancer and quality of life in breast cancer: An exploratory study. *Psycho-Oncology*, 3, 223-232.
- Festinger, L. (1957). A theory of cognitive dissonance. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Filipp, S.-H., Klauer, T., Freudenberg, E., Ferring, D. (1990). The regulation of subjective well-being in cancer patients: An analysis of coping effectiveness. *Psychology and Health*, 4, 305-317.
- Foa, E., Kozak, M. (1986). Emotional processing of fear: Exposure to corrective information. *Psychological Bulletin*, 99, 20-35.
- Foa, E., Steketee, G., Rothbaum, B. (1989). Behavioral/cognitive conceptualizations of post-traumatic stress disorder. *Behavior Therapy*, 20, 155-176.
- Folkman, S. (1984). Person control and stress and coping processes: A theoretical analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 839-852.
- Friedman, L. C., Nelson, D. V., Baer, P. E., Lane, M., Smith, F. E., Dworkin, R. J. (1992). The relationship of dispositional optimism, daily life stress, and domestic environment to coping methods used by cancer patients. *Journal of Behavioral Medicine*, 15, 127-141.
- Gard, D., Edwards, P. W., Harris, J., McCormack, G. (1988). The sensitizing effects of pretreatment measures on cancer chemotherapy nausea and vomiting. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56, 80-84.
- Gattuso, S. M., Litt, M. D., Fitzgerald, T. E. (1992). Coping with gastrointestinal endoscopy: Self-efficacy enhancement and coping style. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 60, 133-139.
- Gluhoski, V. L., Siegel, K., Gorey, E. (1997). Unique stressors experienced by unmarried women with breast cancer. *Journal of Psychosocial Oncology*, 15, 173-183.
- Grassi, L., Rosti, G. (1996). Psychosocial morbidity and adjustment to illness among long term cancer survivors: A six year follow up study. *Psychosomatics*, 37, 523-532.
- Greenberg, D. B., Kornblith, A. B., Herndon, J. E., Zuckerman, E., Schiffer, C. A., Weiss, R. B., Mayer, R. J., Wolchok, S. M., Holland, J. C. (1997). Quality of life for adult leukemia survivors treated on clinical trials of cancer and leukemia group B during the period 1971-1988: Predictors of later psychological distress. *Cancer*, 80, 1936-1944.
- Greer, S. (1994). Psycho-oncology: Its aims, achievements and future tasks. *Psycho-Oncology*, 3, 87-101.
- Halstead, M. T., Fernsler, J. I. (1994). Coping strategies of long term cancer survivors. *Cancer Nursing*, 17, 94-100.
- Heim, E. (1991). Coping and adaptation in cancer. W. C. L. Cooper, M. Watson (red.), *Cancer and stress: Psychological, biological, and coping studies* (s. 163-186). Chichester, England: Wiley.
- Heim, E., Valach, L., Schaffner, L. (1997). Coping and psychosocial adaptation: Longitudinal effects overtime and stages in breast cancer. *Psychosomatic Medicine*, 59, 408-418.
- Heszen-Niejodek, I. (1997). Coping style and its role in coping with stressful encounters. *European Psychologist*, 2, 342-351.
- Higgins, E. T. (1987). Self-discrepancy: A theory relating self and affect. *Psychological Review*, 94, 319-340.
- Higgins, E. T., King, G. A., Mavin, G. H. (1982). Individual construct accessibility and subjective impressions and recall. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43, 35-47.
- Higgins, P. M. (1990). Temporary Munchausen syndrome. *British Journal of Psychiatry*, 157, 613-616.
- Holland, J. C. (red.). (1998). *Psycho-oncology*. New York: Oxford University Press.
- James, W. (1890). *Principles of psychology*. New York: Holt.
- Janz, N., Becker, M. (1984). The health belief model: A decade later. *Health Education Quarterly*, 11, 1-47.
- Jarrett, S. R., Ramirez, A. J., Richards, M. A., Weinman, J. (1992). Measuring coping in breast cancer. *Journal of Psychosomatic Research*, 36, 593-602.
- Jenkins, R. A., Pargament, K. I. (1995). Religion and spirituality as resources for coping with cancer. *Journal of Psychosocial Oncology*, 13, 51-74.
- Kash, K. M., Lerman, C. (1998). Psychological, social, and ethical issues in gene testing. W. J. C. Holland (red.), *Psycho-oncology* (s. 196-207). New York: Oxford University Press.
- Kelly, G. (1955). *The psychology of personal constructs*. New York: Basic Books.
- Kiecolt-Glaser, J. K., Page, G. G., Marucha, P. T., MacCallum, R. C., Glaser, R. (1998). Psychological influences on surgical recovery: Perspectives from psychoneuroimmunology. *American Psychologist*, 53, 1209-1218.
- Kornblith, A. B. (1998). Psychosocial adaptation of cancer survivors. W. J. C. Holland (red.), *Psycho-oncology* (s. 223-241). New York: Oxford University Press.
- Lancaster, D. (1992). Coping with appraised threat of breast cancer: Primary prevention coping behaviors



- utilized by women at increased risk. *Dissertation Abstracts International*, 53, 202B.
- Lau, R., Hartman, K., Ware, J. (1986). Health as a value: 'Methodological and theoretical considerations. *Health Psychology*, 5, 25-43.
- Lauver, D., Tak, Y. (1995). Optimism and coping with a breast symptom. *Nursing Residence*, 44,202-207.
- Lazarus, R. (1991). *Emotion and adaptation*. New York: Oxford University Press.
- Lerman, C., Daly, M., Masny, A., Balslem, A. (1994). Attitudes about genetic testing for breast-ovarian cancer susceptibility. *Journal of Clinical Oncology*, 12, 843-850.
- Lerman, C., Daly, M., Sands, C., Balslem, A., Lustbader, E., Heggan, T., Goldstein, L., James, J., Engstrom, P. (1993). Mammography adherence and psychological distress among women at risk for breast cancer. *Journal of the National Cancer Institute*, 85, 1074-1080.
- Lerman, C., Naród, S., Schulman, K., Hughes, C., Gomez-Caminero, A., Bonney, G., Gold, K., Trock, B., Main, D., Lynch, J., Fulmore, C., Snyder, C., Lemon, S. J., Conway, T., Tonin, P., Lenoir, G., Lynch, H. (1996). BRCA1 testing in families with hereditary breast-ovarian cancer: A prospective study of patient decision making and outcomes. *Journal of the American Medical Association*, 275,1885-1892.
- Lerman, C., Rimer, B., Blumberg, B., Crfstinzo, S., Engstrom, P. F., MacElwee, N., O'Connor, K., Seay, J. (1990). Effects of coping style and relaxation on cancer chemotherapy side effects and emotional responses. *Cancer Nursing*, 13, 308-315.
- Lerman, C., Schwartz, M. (1993). Adherence and psychological adjustment among women at high risk for breast cancer. *Breast Cancer Research and Treatment*, 28,145-155.
- Lerman, C., Trock, B., Rimer, B., Jepson, C., Brody, D., Boyce, A. (1991). Psychological side effects of breast cancer screening. *Health Psychology*, 10, 259-267.
- Lev, E. L., Owen, S. V. (1996). A measure of self-care self-efficacy. *Research in Nursing and Health*, 19, 421-429.
- Leventhal, H., Diefenbach, M., Leventhal, E. (1992). Illness cognition: Using common sense to understand treatment adherence and affect cognition interaction. *Cognitive Therapy and Research*, 16,143-163.
- Lewis, F. M., Haberman, M. R., Wallhagen, M. I. (1986). How adults with late-stage cancer experience personal control. *Journal of Psychosocial Oncology*, 4, 27-42.
- Lobell, M., Bay, C., Rhoads, K., Keske, B. (1994). Barriers to cancer screening in Hispanic women. *Proceedings of the American Society of Clinical Oncology*, 13, A466.
- Loscalzo, M., Brintzenhofeszoc, K. (1998). Brief crisis counseling. W: J. C. Holland (red.), *Psycho-oncology* (s. 662-675). New York: Oxford University Press.
- Lowery, B. J., Jacobsen, B. S., DuCette, J. (1993). Causal attributions, control, and adjustment to breast cancer. *Journal of Psychosocial Oncology*, 10,37-53.
- Ludwick-Rosenthal, R., Neufeld, R. W. (1993). Preparation for undergoing an invasive medical procedure: Interacting effects of information and coping style. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 61, 156-164.
- Marks, G., Richardson, J. L., Graham, J. W., Levine, A. (1986). Role of health locus of control beliefs and expectations of treatment efficacy in adjustment to cancer. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 443-450.
- Markus, H. (1977). Self-schemata and processing information about the self. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35, 63-78.
- Meichenbaum, D. (1977). *Cognitive-behavior modification: An integrative approach*. New York: Plenum Press.
- Meichenbaum, D. (1993). Stress inoculation training: A 20-year update. W: P. M. Lehrer, R. L. Woolfolk (red.), *Principles and practice of stress management* (wyd. II, s. 373-406). New York: Guilford Press.
- Meyer, L., Aspegren, K. (1989). Long-term psychological sequelae of mastectomy and breast conserving treatment for breast cancer. *Acta Oncologica*, 28, 13-18.
- Miller, D., Green, J. (1985). Psychological support and counseling for patients with acquired immune deficiency syndrome (AIDS). *Genitourinary Medicine*, 61, 273-278.
- Miller, D. L., Manne, S. L., Taylor, K., Keates, J. (1996). Psychological distress and well being in advanced cancer: The effects of optimism and coping. *Journal of Clinical Psychology in Medical Settings*, 3, 115-130.
- Miller, S. M. (1987). Monitoring and blunting: Validation of a questionnaire to assess styles of information seeking under threat. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 345-353.
- Miller, S. M. (1995). Monitoring versus blunting styles of coping influence the information patients want and need about cancer: Implications for cancer screening and management. *Cancer*, 76,167-177.
- Miller, S. M. (1996). Monitoring and blunting of threatening information: Cognitive interference and facilitation in the coping process. W: I. G. Sarason, G. R. Pierce, B. R. Sarason (red.), *Cognitive interference: Theories, methods, and findings* (s. 175-190). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Miller, S. M., Brody, D. S., Summerton, J. (1988). Styles of coping with threat: Implications for health. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54,142-148.
- Miller, S. M., Buzaglo, J. S., Simms, S. L., Green, V., Bales, C. (1999). Monitoring styles in women at risk for cervical cancer: Implications for the framing of health-relevant messages. *Annals of Behavioral Medicine*, 27, 91-99.

- Miller, S. M., Combs, C., Kruus, L. (1993). Turning in and turning out: Confronting the effects of confrontation. W: H. W. Krohne (red.), *Attention and avoidance: Strategies in coping with aversiveness* (s. 51-69). Seattle: Hogrefe & Huber.
- Miller, S. M., Combs, C., Stoddard, E. (1989). Information, coping and control in patients undergoing surgery and stressful medical procedures. W: A. Step-toe, A. Appels (red.), *Stress, personal control and health* (s. 107-130). New York: Wiley.
- Miller, S. M., Diefenbach, M. A. (1998). The cognitive-social health information-processing (C-SHIP) model: A theoretical framework for research in behavioral oncology. W: D. S. Krantz, A. Baum (red.), *Technology and methods in behavioral medicine* (s. 219-244). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Miller, S. M., Fang, C. Y., Diefenbach, M. A., Bales, C. B. (2001). Tailoring psychosocial interventions to the individual's health information processing style: The influence of monitoring versus blunting in cancer risk and disease. W: A. Baum, B. Anderson (red.), *Psychosocial interventions and cancer*. (s. 343-362). Washington, DC: American Psychological Association.
- Miller, S. M., Fang, C. Y., Manne, S. C., Engstrom, P. F., Daly, M. B. (1999). Decision making about prophylactic oophorectomy among at-risk women: Psychological influences and implications. *Gynecologic Oncology*, 75,406-412.
- Miller, S. M., Leinbach, A., Brody, D. S. (1989). Coping style in hypertensive patients: Nature and consequences. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 57, 333-337.
- Miller, S. M., Mangan, C. E. (1983). Interacting effects of information and coping style in adapting to gynecologic stress: Should the doctor tell all? *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 223-236.
- Miller, S. M., Mischel, W., O'Leary, A., Mills, M. (1996). From human papilloma virus (HPV) to cervical cancer: Psychosocial processes in infection, detection, and control. *Annals of Behavioral Medicine*, 18, 219-228.
- Miller, S. M., O'Leary, A. (1993). Cognition, stress, and health. W: P. C. Kendall, K. Dobson (red.), *Psychopathology and cognition* (s. 159-189). New York: Academic Press.
- Miller, S. M., Rodoletz, M., Schroeder, C., Mangan, C. E., Sedlacek, T. V. (1996). Applications of the monitoring process model to coping with severe long-term medical threats. *Health Psychology*, 15, 216-225.
- Miller, S. M., Roussi, P., Altman, D., Heim, W., Steinberg, A. (1994). Effects of coping style on psychological reactions of low-income, minority women to colposcopy. *Journal of Reproductive Medicine*, 39,711-718.
- Miller, S. M., Shoda, Y., Hurley, K. (1996). Applying cognitive-social theory to health-protective behavior: Breast self-examination in cancer screening. *Psychological Bulletin*, 119, 70-94.
- Miró, J. (1997). Translation, validation, and adaptation of an instrument to assess the information-seeking style of coping with stress: The Spanish version of the Miller Behavioral Style Scale. *Personality and Individual Differences*, 23, 909-912.
- Mischel, W. (1966). Theory and research on the antecedents of self-imposed delay of reward. *Progress in Experimental and Personality Research*, 3, 85-132.
- Mischel, W. (1973). Toward a cognitive social learning reconceptualization of personality. *Psychological Review*, 80, 252-283.
- Mischel, W. (1974). Processes in delay of gratification. W: L. Berkowitz (red.), *Advances in experimental-social psychology* (t. 7, s. 249-292). New York: Academic Press.
- Mischel, W. (1990). Personality dispositions revisited and revised: A view after three decades. W: L. A. Pervin (red.), *Handbook of personality: Theory and research* (s. 111-134). New York: Guilford Press.
- Mischel, W. (1993). *Introduction to personality*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Mischel, W., Shoda, Y., Rodriguez, M. (1989). Delay of gratification in children. *Science*, 244, 933-938.
- Moyer, A., Salovey, P. (1996). Psychosocial sequelae of breast cancer and its treatment. *Annals of Behavioral Medicine*, 18,110-125.
- Muris, P., de Jongh, A., van Zuuren, F. J., Schoenmakers, N. (1996). Monitoring blunting coping styles and cognitive symptoms of dental fear. *European Journal of Personality*, 10, 35-44.
- Muris, P., de Jongh, A., van Zuuren, F., ter Horst, G. (1994). Coping style, anxiety, cognitions, and cognitive control in dental phobia. *Personality and Individual Differences*, 17,143-145.
- Muris, P., Meesters, C., Merckelbach, H. (1996). Monitoring and fearfulness in children. *Personality and Individual Differences*, 21,1059-1061.
- Muris, P., Merckelbach, H., de Jongh, P. (1995). Exposure. *Behaviour Research and Therapy*, 33,461-464.
- Nelson, D. V., Friedman, L. C., Baer, P. E., Lane, M., Smith, F. E. (1994). Subtypes of psychosocial adjustment to breast cancer. *Journal of Behavioral Medicine*, 77,127-141.
- Newsom, J. T., Knapp, J. E., Schulz, R. (1996). Longitudinal analysis of specific domains of internal control and depressive symptoms in patients with recurrent cancer. *Health Psychology*, 15, 323-331.
- O'Connor, A. P., Wicker, C. A., Germino, B. B. (1990). Understanding the cancer patients search for meaning. *Cancer Nursing*, 13,167-175.
- O'Leary, A., Miller, S. M. (1991). Stress, immune function, and health: Early settlement of a new frontier. *Clinical Immunology Newsletter*, 11,177-180.
- O'Leary, A., Savard, J., Miller, S. M. (1996). Psychoneuroimmunology: Elucidating the process. *Current Opinion in Psychiatry*, 9, 427-432.

- Orr, E. (1986). Open communications as an affective stress management method for breast cancer patients. *Journal of Human Stress*, 12,175-185.
- Penman, D. T. (1982). Coping strategies in adaptation to mastectomy. *Psychosomatic Medicine*, 44, 117-125.
- Penman, D. T., Bloom, J. R., Fotopoulos, S., Cook, M. R., Holland, J. C., Gates, C., Flamer, D., Murawski, B., Ross, R., Brandt, U., Muenz, L. R., Pee, D. (1987). The impact of mastectomy on self-concept and social function: A combined cross-sectional and longitudinal study with comparison groups. *Women and Health*, 11,101-130.
- Phillips, S., Fairclough, D., Mulhern, R. K. (1995). Avoidant coping in children with cancer. *Journal of Pediatric Psychology*, 20, 217-232.
- Phillips, S., Srivastava, D. K. (1997). Repressive adaptation in children with cancer. *Health Psychology*, 16, 521-528.
- Phillips, S., Zinn, A. B. (1986). Psychological response to amniocentesis: Effects of coping style. *American Journal of Medical Genetics*, 25,143-148.
- Pinder, K., Ramirez, A. J., Richards, M. A., Gregory, W. M. (1994). Cognitive responses and psychiatric disorder in women with operable breast cancer. *Psycho-Oncology*, 3,129-137.
- Polinsky, M. L. (1994). Functional status of long-term breast cancer survivors: Determining chronicity. *Health and Social Work*, 19,165-173.
- Quinn, M. E., Fontana, A. F., Reznikoff, M. (1986). Psychological distress in reaction to lung cancer as a function of spousal support and coping strategy. *Journal of Psychosocial Oncology*, 9, 79-89.
- Rakowski, W., Dube, C. E., Marcus, B. H., Prochaska, J. O., Velker, W. F., Abrams, D. B. (1992). Assessing elements of women's decisions about mammography. *Health Psychology*, 11,111-118.
- Rakowski, W., Fulton, J. P., Feldman, J. P. (1993). Women's decision making about mammography: A replication of the relationship between stages of adoption and decisional balance. *Health Psychology*, 12, 209-214.
- Richardson, J. L., Sanchez, K. (1998). Compliance with cancer treatment. W: J. C. Holland (red.), *Psycho-oncology* (s. 67-77). New York: Oxford University Press.
- Rodrigue, J. R., Behen, J. M., Tumlin, T. (1994). Multidimensional determinants of psychological adjustment to cancer. *Psycho-Oncology*, 3, 205-214.
- Ross, C. J. M., Maguire, T. O. (1995). Informational coping styles: A validity study. *Journal of Nursing Measurement*, 3,145-158.
- Rotter, J. (1954). *Social learning and clinical psychology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Rowland, J. H., Holland, J. C. (1989). Breast cancer. W: J. C. Holland, J. H. Rowland (red.), *Handbook of psychooncology: Psychological care of the patient with cancer* (s. 323-340). New York: Oxford University Press.
- Rudolph, K. D., Dennig, M. D., Weisz, J. R. (1995). Determinants and consequences of children's coping in the medical setting: Conceptualization, review, and critique. *Psychological Bulletin*, 118, 328-357.
- Sarason, I. (1979). Three lacunae of cognitive therapy. *Cognitive Therapy and Research*, 3, 223-235.
- Sarason, I., Sarason, B., Keefe, D., Hayes, B., Shearin, E. (1986). Cognitive interference: Situational determinants and traitlike characteristics. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 215-226.
- Schnoll, R. A., Harlow, L. L., Stolbach, L. L., Brandt, U. (1998). A structural model of the relationships among stage of disease, age, coping, and psychological adjustment in women with breast cancer. *Psycho-Oncology*, 7, 69-77.
- Schnoll, R. A., MacKinnon, J. R., Stolbach, L. L., Lorman, C. (1995). The relationship between emotional adjustment and two factor structures of the Mental Adjustment to Cancer (MAC) scale. *Psycho-Oncology*, 4, 265-272.
- Schuck, P. (1998). Glycated hemoglobin as a physiological measure of stress and its relation to some psychological stress indicators. *Behavioral Medicine*, 24, 89-94.
- Schwartz, M. D., Lerman, C., Miller, S. M., Daly, M., Mansny, A. (1995). Coping disposition, perceived risk, and psychological distress among women at increased risk for ovarian cancer. *Health Psychology*, 14, 232-235.
- Shapiro, D. E., Boggs, S. R., Melamed, B. G., Graham-Pole, J. (1992). The effect of varied physician affect on recall, anxiety, and perceptions in women at risk for breast cancer: An analogue study. *Health Psychology*, 11, 61-66.
- Shoda, Y., Mischel, W., Miller, S. M., Diefenbach, M., Daly, M. B., Engstrom, P. (1998). Psychological interventions and genetic testing: Facilitating informed decisions about BRCA1/2 cancer susceptibility. *Journal of Clinical Psychology in Medical Settings*, 5, 3-17.
- Singer, J., Salovey, P. (1991). Organized knowledge structures and personality: Person schemas, self-schemas, prototypes, and scripts. W: M. J. Horowitz (red.), *Person schemas and maladaptive interpersonal patterns* (s. 33-79). Chicago: University of Chicago Press.
- Skinner, C. S., Kreuter, M. W., Kobrin, S., Strecher, V. J. (1998). Perceived and actual breast cancer risk: Optimistic and pessimistic biases. *Journal of Health Psychology*, 3,181-193.
- Sneeuw, K. C. A., Aaronson, N. K., Yarnold, J. R., Broderick, M., Regan, J., Ross, G., Goddard, A. (1992). Cosmetic and functional outcomes of breast conserving treatment for early stage breast cancer: 2. Rela-

- tionship with psychosocial functioning. *Radiotherapy and Oncology*, 25,160-166.
- Somerfield, M. R., Curbow, B., Wingard, J. R., Baker, F., Fogarty, L. A. (1996). Coping with the physical and psychosocial sequelae of bone marrow transplantation among long term survivors. *Journal of Behavioral Medicine*, 19,163-184.
- Sparks, G. G., Spirek, M. M. (1988). Individual differences in coping with stressful mass media: An activation-arousal view. *Human Communications Research*, 15,191-216.
- Spencer, S. M., Carver, C. S., Price, A. A. (1998). Psychological and social factors in adaptation. W: J. C. Holland (red.), *Psycho-oncology* (s. 211-221). New York: Oxford University Press.
- Stanton, A. L., Snider, P. R. (1993). Coping with breast cancer diagnosis: A prospective study. *Health Psychology*, 12,16-23.
- Stephoe, A., O'Sullivan, J. (1986). Monitoring and blunting coping styles in women prior to surgery. *British Journal of Clinical Psychology*, 25,143-144.
- Stoddard, E. D. (1995). Optimism and coping as predictors of distress in women at risk for cervical cancer. *Dissertation Abstracts International*, 56, 2343B.
- Taylor, S. E. (1990). Health psychology: The science and the field. *American Psychologist*, 45, 40-50.
- Taylor, S. E., Helgeson, V. S., Reed, G. M., Skokan, L. A. (1991). Self-generated feeling of control and adjustment to physical illness. *Journal of Social Issues*, 47, 91-109.
- Taylor, S. E., Lichtman, R. R., Wood, J. V. (1984). Attributions, beliefs about control, and adjustment to breast cancer. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 489-502.
- Thompson, B., Pitts, M. C. (1993). Factors relating to a person's ability to find meaning after a diagnosis of cancer. *Journal of Psychosocial Oncology*, 11,1-21.
- Thompson, S. C., Sobolew-Shubin, A., Galbraith, M. E., Schwankovsky, L., Cruzen, D. (1993). Maintaining perceptions of control: Finding perceived control in low-control circumstances. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 293-304.
- Turk, D. C., Salovey, P. (1985). Cognitive structures, cognitive processes, and cognitive-behavior modification: I. Client issues. *Cognitive Therapy and Research*, 9,1-17.
- van Zuuren, F. J. (1993). Coping style and anxiety during prenatal diagnosis. *Journal of Reproductive and Infant Psychology*, 11, 57-59.
- van Zuuren, F. J. (1996). Cognitive confrontation and avoidance in medical settings: An evaluation of the Dutch Threatening Medical Situation Inventory (TMSI). *Gedag und Gezondheid: Tijdschrift voor Psychologie und Gezondheid*, 24, 39-46.
- van Zuuren, F. J., Muris, P. (1993). Coping under experimental threat: Observable and cognitive correlates of dispositional monitoring and blunting. *European Journal of Personality*, 7, 245-253.
- Wagner, M. K., Armstrong, D., Laughlin, J. E. (1995). Cognitive determinants of quality of life after onset of cancer. *Psychological Reports*, 77,147-154.
- Warburton, L. A., Fishman, B., Periy, S. W. (1997). Coping with the possibility of testing HIV positive. *Personality and Individual Differences*, 22, 459-464.
- Wardle, F. J. (1995). Women at risk of ovarian cancer. *Monographs of the National Cancer Institute* 17 81-85.
- Wardle, F. J., Collins, W., Pernet, A. L., Whitehead, M. I Bourne, T. H., Campbell, S. (1993). Psychological impact of screening for familial ovarian cancer. *Journal of the National Cancer Institute*, 85, 653-657.
- Wardle, F. J., Pernet, A. L., Collins, W., Bourne, T. H. (1994). False positive results in ovarian cancer screening: One year follow-up of psychological status. *Psychology and Health*, 10, 33-40.
- Watkins, L. O., Weaver, L., Odegaard, V. (1986). Preparation for cardiac catheterization: Tailoring the content of instruction to coping style. *Heart and Lung*, 15, 382-389.
- Watson, M., Greer, S., Young, J., Inayat, Q., Burgess, C., Robertson, A. (1988). Development of a questionnaire measure of adjustment to cancer. *Psychological Medicine*, 18, 203-209.
- Weinstein, N. (1989). Effects of personal experience on self-protective behavior. *Psychological Bulletin*, 105, 31-50.
- Weisman, A. D. (1976). Early diagnosis of vulnerability in cancer patients. *American Journal of the Medical Sciences*, 271,187-196.
- Weisman, A. (1989). Vulnerability and the psychological disturbances of cancer patients. *Psychosomatics*, 30, 80-85.
- Żakowski, S. G., Valdimarsdottir, H. B., Bovbjerg, D. H., Borgen, P., Holland, J., Kash, K., Miller, D., Mitnick, J., Osborne, M., Van Dee, K. (1997). Predictors of intrusive thoughts and avoidance in women with family histories of breast cancer. *Annals of Behavioral Medicine*, 19, 362-369.

# ROZDZ **A**<sup>b</sup>

UKŁAD ODPORNOŚCIOWY JAKO  
TOPOLOGICZNY SYSTEM SENSORYCZNY

TRUDNOŚCI W OCENIE  
AKTYWNOŚCI UKŁADU  
ODPORNOŚCIOWEGO

WŁAŚCIWOŚCI PSYCHOMETRYCZNE  
UKŁADU ODPORNOŚCIOWEGO

EMOCJE JAKO DYSPOZYCJE  
DO DZIAŁANIA

Z ODPORNOŚCI NA EMOCJE I CHOROBY

WPLYW EMOCJI NA AKTYWNOŚĆ  
IMMUNOLOGICZNA

WPLYW INDUKOWANYCH EMOCJI  
NA ZMIENNE IMMUNOLOGICZNE

OTWARTOŚĆ EMOCJONALNA  
A IMMUNOLOGIA

WNIOSKI

PODZIĘKOWANIA

## EMOCJE A ODPORNOŚĆ

**Roger J. Booth**  
**James W. Pennebaker**

Gdy zastanawiamy się nad związkiem między emocjami a odpornością organizmu, usiłujemy określić powiązania między dziedziną wyjaśnień dotyczących ludzkiego odczuwania (sfera psychospołeczna, do której należą emocje) a dziedziną procesów biochemicznych zachodzących w organizmie człowieka (fizjologiczna sieć komórek i molekuł, tworzących układ limfatyczny). W najbardziej podstawowym sensie emocje to etykiety, jakie nadajemy swoim dyspozycjom do działania w określony sposób w rozmaitych okolicznościach. Są to nasze opisy tego, co czujemy do siebie i do otaczającego nas świata. Emocje otwierają przed nami całą konstelację sposobów istnienia lub działania wobec do świata. W podobnie metaforycznym duchu pojęcie „układu odpornościowego” obejmuje pewien aspekt tego, co obserwujemy jako relację między ciałem człowieka a światem zewnętrznym w sensie czysto fizycznym. Często mówimy o układzie odpornościowym jako obronie lub ochronie przed potencjalnie szkodliwym lub niszczącym atakiem na organizm, ale układ ten można ująć ogólnie jako coś, co utrzymuje właściwe relacje między strukturami kon-

stytuującymi fizyczne Ja a tymi, które stanowią nie-Ja.

Zarówno emocje, jak i odporność są narzędziami tworzenia i utrzymywania relacji między jednostką a sytuacją, w jakiej ta jednostka żyje. Z tej perspektywy można postawić wiele pytań, na przykład: Jak i kiedy zmiany emocjonalne wpływają na funkcjonowanie układu odpornościowego i na odwrót? Jaka jest natura związku między emocjami, odpornością organizmu a chorobą? Zanim spróbujemy odpowiedzieć na te pytania, krótko omówimy naturę układu odpornościowego oraz to, jak może on być oceniany w stosunku do emocji czy zmian emocjonalnych.

## UKŁAD ODPORNOŚCIOWY JAKO TOPOLOGICZNY SYSTEM SENSORYCZNY

W medycynie pojęcie „układu odpornościowego” powstało pierwotnie jako wynik obserwacji, że ludzie, którzy wyzdrowieli z różnych chorób zakaźnych, często wykazywali potem odporność lub przynajmniej mniejszą podatność na te choroby. To zjawisko nazwano później „pamięcią immunologiczną”, określając w ten sposób zmianę lub adaptację, która nastąpiła w ramach układu odpornościowego organizmu, zwłaszcza w odniesieniu do konkretnego czynnika infekcyjnego. Później układ odpornościowy coraz częściej był traktowany jako tożsamy z obronnymi czy ochronnymi aspektami organizmu. Mechanizmy fizjologiczne łączące się z procesami immunologicznymi koncentrują się na aktywności białych ciałek krwi, czyli „limfocytów”. Rozpoznawanie i reagowanie przez limfocyty na specyficznie ukształtowane obce czynniki (zwane „antygenami”) zależy od receptorów znajdujących się na powierzchni komórek. Różne klasy limfocytów wykryto w dużych stężeniach w poszczególnych narządach organizmu (narządach limfatycznych, takich jak śledziona, węzły chłonne, szpik kostny, grasica). Są one także komórkami bardzo mobilnymi - mogą

krążyć po całym organizmie w krwiobiegu i w sieci naczyń limfatycznych przenikających ciało człowieka. Z aktywnością układu odpornościowego łączą się różne procesy biologiczne: wytwarzanie przeciwciał, cytotoksyczność (niszczenie komórek przez wyspecjalizowane limfocyty), aktywność limfocytów zwanych naturalnymi zabójcami (*natural killer* - NK), fagocytoza (wychwytywanie i wchłanianie cząstek organicznych przez wyspecjalizowane komórki krwi) czy procesy zapalne. Są one regulowane przez złożoną sieć interakcji komórkowych i molekularnych, w których kluczową rolę odgrywają limfocyty i hormony układu odpornościowego (zwane „cytokinami”). Jak wykazały badania neuroimmunologiczne przeprowadzone w ostatnich kilku dziesięcioleciach, regulacyjna sieć odpornościowa w znacznym stopniu pokrywa się i krzyżuje z aktywnością układu nerwowego (Felten, Felten, Bellinger i Madden, 1993; Khansari, Murgo i Faith, 1990; Sternberg, 1997; Watkins, 1994).

Mówiąc w skrócie, układ odpornościowy jest układem dynamicznym. Stanowi złożoną sieć komórek i molekuł z dostępem do niemal każdej części ludzkiego ciała, a funkcjonuje, wykrywając ciała molekularne (antygeny) i reagując na nie w sposób zapewniający integralność organizmu. Tak funkcjonujący układ jest w stanie skutecznie reagować na ciała obce (na przykład wirusy lub bakterie) w sposób pozwalający neutralizować, dezaktywować, usuwać lub asymilować to, co obce dla organizmu. W przeciwieństwie do tego układ odpornościowy nie zachowuje się tak w stosunku do ciał występujących w normalnej tkance organizmu, którego jest częścią. Oznacza to, że w działanie tego układu została wbudowana zdolność do rozpoznawania „swoich” i „nie swoich” antygenów oraz zdolność do traktowania systemu jako całości w sposób „tolerancyjny dla samego siebie”. To rozróżnienie nie jest jednak absolutne. Zdarzają się bowiem choroby (zwane „chorobami autoimmunologicznymi”), w których dochodzi do patologicznych reakcji odpornościowych na elementy „samego siebie”.

Często mówimy o układzie odpornościowym jako czymś, co **reaguje** na bodziec (na

przykład wytwarzając antygeny w procesie infekcyjnym). W ten sposób tworzymy obraz systemu zbrojnego i gotowego odeprzeć potencjalnie niszczące inwazje. Jednak z perspektywy układu odpornościowego, działającego w ramach fizjologii organizmu człowieka, nie istnieje bodziec i nie istnieje reakcja immunologiczna - są jedynie zmiany, które uruchamiają inne zmiany w celu utrzymania istniejących relacji. Ponadto skuteczne rozpoznawanie obcych antygenów i reakcja układu odpornościowego na te antygeny zakłada, że musi istnieć pewna wiedza czy ocena tego, co „swoje”, niezbędna do odróżniania „swojego” od „nie swojego”. W rzeczywistości sposób, w jaki generowane są składniki układu odpornościowego, nie jest genetycznie zaprogramowany na rozróżnianie „swoje-nieswoje”. Jest to raczej coś, czego układ odpornościowy się uczy, głównie podczas rozwoju embrionalnego, a do pewnego stopnia również przez całe życie. Jeżeli założymy pewien stopień wzajemnych powiązań między układem odpornościowym a układem nerwowym, to musimy się zastanowić, jak dalece uczenie się rozpoznawania tego, co swoje, i tego, co obce, zależy od psychospołecznych aspektów życia człowieka. Wrócimy do tego nieco później.

## TRUDNOŚCI W OCENIE AKTYWNOŚCI UKŁADU ODPORNOŚCIOWEGO

Należy uznać za oczywiste, że procesy immunologiczne są liczne i różnorodne oraz że są ściśle sprzężone z procesami zachodzącymi w układzie nerwowym. To, co obserwujemy jako reakcję odpornościową na określoną substancję, jest częścią ciągłego samoewaluacyjnego i samodefiniującego się procesu immunologicznej adaptacji. Jak zatem moglibyśmy w użyteczny sposób ocenić powiązania między aktywnością immunologiczną a czynnikami psychospołecznymi? Jeżeli ograniczymy się do ludzi, to zawężymy próbki materiału immunologicznego, jaki możemy pozyskać. Z ogólnych

badaniach psychoneuroimmunologicznych (PNI) wynika, że wszystkie miary mają swoje ograniczenia. Składniki krwi, takie jak populacje limfocytów, przeciwciał i cytokin, są oczywistym i powszechnie wykorzystywanym materiałem immunologicznym. Musimy jednak zdać sobie sprawę z tego, że populacje limfocytów w przepływającej krwi stanowią mniej niż 10% ogółu limfocytów w organizmie i że dystrybucja i aktywność limfocytów we krwi nie muszą być reprezentatywne dla całego zasobu limfatycznego oraz że przemieszczanie się limfocytów do krążenia obwodowego i z niego może być dość szybkie i jest istotnie uzależnione od czynników dość przypadkowych (takich jak łagodny wysiłek lub lęk przed zastrzykiem dożylnym).

Stosunkowo łatwo można zmierzyć stężenie pewnej klasy przeciwciał w ślinie (ślinowa immunoglobulina A lub sIgA), które odzwierciedla specyficzny, związany ze śluzem element układu limfatycznego. Choć jednak metoda ta wydaje się atrakcyjna, miary przeciwciał w ślinie ulegają zmianom spowodowanym przez czynniki nieimmunologiczne, takie jak poziom wydzielania śliny. Testy skórne badające reaktywność na alergeny (bezpośrednia nadwrażliwość) lub antygeny, przeciw którym osoba badana już wcześniej się uodporniła (nadwrażliwość odroczone), to użyteczne parametry funkcjonalne, ale ograniczone do ludzi, którzy wykazują wrażliwość alergiczną (zwykle tylko 10-20% populacji) lub którzy już wcześniej byli poddani działaniu danego antygeny. Krótko mówiąc, każdy parametr immunologiczny dotyczy innego wymiaru aktywności immunologicznej, a przy tym ma swoje zalety i ograniczenia.

## WŁAŚCIWOŚCI PSYCHOMETRYCZNE UKŁADU ODPORNOŚCIOWEGO

Układ odpornościowy nie został zaprojektowany przez specjalistę z zakresu psychometrii. Kiedy psychologowie po raz pierwszy stykają się z psychoneuroimmunologią, mają skłon-

ność do traktowania „układu odpornościowego” jako spójnego konstruktów, takiego jak „inteligencja”, „negatywna afektywność” lub „potrzeba osiągnięć”. Psychologiczne miary tych konstruktów na ogół tworzy się w sposób dedukcyjny. Oczekuje się, że każdy wskaźnik mierzący taki konstrukt koreluje - choćby skromnie - z innymi wskaźnikami, które również dotyczą tego samego konstruktów. Układ odpornościowy, lub - szerzej - funkcja immunologiczna, nie jest procesem wyznaczonym dedukcyjnie. Pewne miary immunologiczne bywają wysoce skorelowane, a inne są od siebie niezależne. Stopień, w jakim dana osoba jest odporna na - powiedzmy - wirusa przeziębienia, może być całkowicie niezwiązany z jej zdolnością do obrony przed zapaleniem wątroby. Inaczej mówiąc, nie istnieje żadna reprezentatywna miara ludzkiego zachowania immunologicznego - po części z powodu ograniczonego dostępu do poszczególnych elementów układu odpornościowego człowieka, ale przede wszystkim dlatego, że samo pojęcie reprezentatywnej miary układu odpornościowego jako takie nic nie znaczy.

Chociaż banalne wydaje się mówienie o czynnikach, które podnoszą lub obniżają odporność organizmu, to jednak stwierdzenie tego w konkretnym przypadku często bywa nader wątpliwe. Jeżeli założymy, że układ odpornościowy działa głównie jako system obronny, to łatwo przyjąć zasadę „więcej znaczy lepiej”, a spadek miar immunologicznych można zinterpretować jako „obniżenie odporności”. Mimo że układ odpornościowy ulega ciągłym zmianom, odporność nie jest zmienną jednowymiarową. Kontakt ze stresem, któremu towarzyszy zmniejszenie liczby limfocytów pomocniczych T, zbyt często bywa interpretowany jako przykład „stresu obniżającego odporność organizmu”. Przypomina to stwierdzenie, że jakoś symfonii się obniża, kiedy altówki grają ciszej. Należy być ostrożnym w interpretowaniu zmian immunologicznych jako przejawów zmniejszenia czy wzrostu odporności i traktować je raczej jako wskaźniki relacji psychoimmunologicznych. Wtedy istotne stanie się pytanie, czy owe relacje korelują z dającymi się obserwować zmianami stanu zdrowia.

## EMOCJE JAKO DYSPOZYCJE DO DZIAŁANIA

Tak jak potencjalnie istnieją trudności związane z różnym rozumieniem układu odpornościowego, tak też możliwe są nieporozumienia w ocenie tego, co konstytuuje „emocję”. Według nas emocje opisują dyspozycje ludzi do działania w konkretnej sytuacji. Każde działanie (czy układ powiązanych działań) wymaga pewnego wyposażenia fizjologicznego, a to oznacza fizyczne zaangażowanie organizmu. Dlatego nasza zdolność do działania jest zawsze ograniczona fizyczną konstytucją naszego ciała i wraz ze zmianami w naszej fizjologii zmieniają się też nasze zdolności do działania. Kiedy nasz stan fizjologiczny jest taki, że stajemy się zdolni do wykonania pewnej kategorii działań, określamy tę kategorię jako emocję. Na przykład w wypadku emocji nazywanej „miłością” struktura naszej fizjologii wyposaża nas w zdolność do działania w inny sposób niż w wypadku emocji określanej jako „złość”. Ponadto, podobnie jak zmieniają się nasze emocje, gdy zmienia się stan fizjologiczny, tak i nasza fizjologia ulega zmianom wraz ze zmianami emocjonalnymi. Emocje są zatem nazwami (etykietami), które nadajemy naszym dyspozycjom do działania w pewien charakterystyczny sposób. Możemy przy tym odróżniać emocje od „uczuć” i „myśli”. Uczucia i myśli powstają w sferze języka, który pozwala nam koordynować nasze działania z działaniami innych ludzi. Uczucia to komentarze, które tworzymy w języku, aby wyjaśnić emocje doświadczane przez nas w danym kontekście lub nadać im sens. Myśli z kolei to komentarze powstające wówczas, gdy obserwujemy siebie jako odrębnie istniejące byty i rozważamy pewne aspekty tego istnienia. Zgodnie z tym rozumieniem uczucia bardziej bezpośrednio łączą się z emocjami niż myśli, ponieważ są językowym sposobem, w jaki człowiek interpretuje lub wyraża emocjonalny bieg swojego życia.



## Z ODPORNOŚCI NA EMOCJE I CHOROBY

Z dużej grupy badań psychoneuroimmunologicznych nad zależnościami między stresem a reakcjami odpornościowymi wynika, że to, jak rozumiemy i interpretujemy zdarzenia ze swego życia, wywiera wpływ na funkcjonowanie naszego układu odpornościowego (Booth, 1998). To, do jakiego stopnia spostrzegamy sytuacje i zdarzenia jako stresujące, zależy zarówno od naszego emocjonalnego zaangażowania w daną sytuację, jak i od naszej ogólnej dyspozycji emocjonalnej. Z tego punktu widzenia istotne jest pytanie, czy emocje (dyspozycja emocjonalna) łączą się z aktywnością układu odpornościowego. Wiemy z własnego doświadczenia, że podczas chorób infekcyjnych zmienia się nasza percepcja i nasze zachowanie. Jeżeli monitorujemy zmienne immunologiczne w czasie trwania takiego procesu, to możemy zauważyć, że aktywne są pewne hormony immunologiczne (cytokiny). Na przykład w mózgu osób mających podwyższoną temperaturę zostały wykryte cytokiny, takie jak interleukina-1, a w badaniach na zwierzętach wykazano ich działanie uspokajające, usypiające i wywołujące sen wolnofalowy (Maier i Watkins, 1998). Jest zatem prawdopodobne, że zmienione podczas chorób infekcyjnych emocje są - przynajmniej częściowo - wywoływane przez zmiany w aktywności układu odpornościowego. Ta zależność odnosi się również do innych chorób.

Wykazano, że wielka depresja i dystymia łączą się ze wzmożonym spostrzeganiem codziennych stresorów, z większym zaufaniem do skupionych na emocjach prób radzenia sobie i z ograniczeniem spostrzegania zdarzeń poprawiających nastrój. Niedawno opublikowane dane sugerują, że może to być powiązane z aktywnością immunologiczną. Ravindran, Griffiths, Merali i Anisman (1996a) stwierdzili, że dystymia łączyła się też z podwyższonym poziomem leukocytów NK, ale prawdopodobnie nie jako rezultat aktywacji osi podwzgórze - przysadka - kora nadnerczy, ponieważ poziom kortyzolu, hormonu adre-

nokortykotropowego (ACTH), ani poziom norepinefryny nie był podwyższony u pacjentów z dystymią. Co interesujące, w grupie kontrolnej liczba krążących komórek leukocytów NK była odwrotnie proporcjonalna do nasilenia ostatnio przeżywanego kłopotów codziennych, podczas gdy u pacjentów z dystymią stres i czynniki związane z radzeniem sobie nie wykazywały związku z liczbą leukocytów NK (Ravindran, Griffiths, Merali i Anisman, 1996b). Jeśli chodzi o wpływ cytokin zapalnych (takich jak interleukina-1) na wzorzec snu, to Bauer i współpracownicy (1995) podjęli próbę zbadania, czy indukcja takich cytokin u pacjentów z zaburzeniami depresyjnymi wywiera korzystny wpływ na emocje. Po pojedynczej iniekcji preparatu zawierającego szczep bakteryjny wywołujący stany zapalne (endotoksyny) u osoby badanej przez kilka godzin zachodziła zwiększona synteza czynnika martwicy nowotworów, interleukiny-1 i interleukiny-6, a ponadto podwyższała się temperatura ciała tej osoby. Następowaly także krótkotrwałe zmiany zachowania i zmiany emocjonalne. W czasie 24 godzin po iniekcji zmieniał się wzorzec snu, a wszyscy pacjenci odczuwali poprawę nastroju.

Cytokiny nie są jednak jedynym czynnikiem immunologicznym istotnym dla zaburzeń emocji i nastroju. Na przykład Dabkowska i Rybakowski (1997), używając testów na reaktywność przeciwciał immunoglobuliny E wobec najczęstszych alergenów wziewnych, wykryli "większą niż normalna reaktywność u grup pacjentów z zaburzeniami afektywnymi i schizofrenią. Mniej jasne jest to, do jakiego stopnia stabilne różnice indywidualne pod względem stanu afektywnego, takie jak negatywna afektywność lub optymizm, chronicznie łączą się z reaktywnością przeciwciał.

Choroby autoimmunologiczne stanowią niejednorodną grupę zaburzeń, w których występuje przewlekłe zmieniona aktywność immunologiczna. U niektórych szczepów myszy laboratoryjnych zaburzenia autoimmunologiczne powstają we wczesnym okresie życia i tych właśnie szczepów użyto do zbadania, czy istnieje zależność między zmianami immunologicznymi a zmianami emocjonalnymi w chorobach autoimmunologicznych. Gdy szczep myszy z objawa-

mi autoimmunizacji (MRL-lpr) porównano z podobnym szczepem, ale bez objawów autoimmunizacji, przy użyciu baterii testów odzwierciedlających reaktywność emocjonalną, szczep myszy z autoimmunizacją MRL-lpr wykazywał wzmoczoną lękliwość i zmienioną reaktywność emocjonalną. Ponadto z zaburzonymi wynikami testów emocjonalno-behawioralnych u myszy MRL-lpr łączyły się wyższe miana przeciwciał przeciwjądrowych w surowicy, co wskazuje na to, że prawdopodobnie zaburzona reaktywność emocjonalna odzwierciedla efekt autoimmunizacji na osi podwzgórze - przysadka - kora nadnerczy (Sakic i in., 1994).

W badaniu z udziałem pacjentów cierpiących na reumatoidalne zapalenie stawów Harrington i współpracownicy (1993) stwierdzili, że można zakładać wystąpienie procesów psychoimmunologicznych w krótkotrwałych zmianach aktywności choroby. Czternastu pacjentów badano sześciokrotnie w odstępach dwutygodniowych. Użyte miary obejmowały codzienne oceny zaburzeń nastroju, niepożądane zdarzenia i bóle stawów, kliniczną ocenę obrzęku stawów oraz poziom we krwi rozpuszczalnego receptora dla interleukiny-2 (wskaźnik immunologiczny łączący się z zapaleniem stawów). Zmiany w zakresie zaburzeń nastroju nie wiązały się ze zmianami stanów zapalnych stawów, ale wzrost zaburzeń nastroju łączył się z obniżeniem poziomu rozpuszczalnego receptora dla interleukiny-2 i z nasileniem zgłaszanych bólów stawów.

## WPŁYW EMOCJI NA AKTYWNOŚĆ IMMUNOLOGICZNA

W wielu badaniach stwierdzono, że neurotyczność, depresja i stres korelują pozytywnie ze sobą i ze stężeniem kortyzolu w surowicy, a negatywnie - z różnymi miarami immunologicznymi (Black, 1994a; 1994b; Cacioppo, 1994; Gilbert, Stunkard, Jensen, Detwiler i Martinko, 1996; Sternberg, 1997; Watkins, 1995). Na przykład w jednym z badań indukowano w warunkach laboratoryjnych lęk społeczny u zdrowych osób badanych, polecając im przygotowanie

ustnej prezentacji i wygłoszenie jej przed publicznością. Ten lęk wywoływał wzmoczone uczucie napięcia i negatywne odczucia cielesne wzmoczoną aktywność sercowo-naczyniową wzrost poziomu hormonów w płazmie (kortyzolu, prolaktyny i beta-endorfiny) oraz zmiany parametrów immunologicznych (liczby komórek NK i komórek pomocniczych T; Gerritsen Heijnen, Wiegant, Bermond i Frijda, 1996).

Wiadomo, że negatywny nastrój (na przykład dystres emocjonalny) wpływa na funkcje immunologiczne, jednakże niewiele badań dotyczy wpływu pozytywnego nastroju na możliwości interakcji między pozytywnymi a negatywnymi czynnikami afektywnymi. Stone, Marco, Cruise, Cox i Neale (1996) badali relacje między nastrojem, stresem a zmianami immunologicznymi (ocenianymi na podstawie wydzielania przeciwciał w ślinie w reakcji na podany doustnie antygen) w grupie 72 mężczyzn, którzy przez okres dwunastu tygodni pod koniec każdego dnia sporządzali notatkę w dzienniku. W swoich zapisach oceniali własny nastrój w danym dniu oraz to, czy wydarzenia tego dnia były pożądane, czy niepożądane. Analiza regresji wykazała, że negatywny nastrój częściowo determinował reakcje immunologiczne zarówno na pożądane, jak i niepożądane zdarzenia. Zdarzenia niepożądane obniżały poziom przeciwciał przede wszystkim przez pogłębienie negatywnego nastroju, pożądane zaś podnosiły poziom przeciwciał poprzez złagodzenie negatywnego nastroju. Nie zaobserwowano jednak istotnego wpływu pozytywnego nastroju poza tym, jaki wykazano dla nastroju negatywnego (Stone i in., 1996). W innym badaniu, w którym uczestniczyło 48 zdrowych kobiet, badane przejawiające negatywny nastrój (około połowy uczestniczek eksperymentu) miały niższy poziom aktywności limfocytów NK niż te, których nastrój nie był negatywny, natomiast u osób o wyższym poziomie pozytywnego nastroju wyższy był także poziom aktywności limfocytów NK. W badaniu tym istotna interakcja między pozytywnym a negatywnym nastrojem wskazywała również na to, że związek pomiędzy pozytywnym nastrojem a aktywnością limfocytów NK zależały od doświadczania negatywnego nastroju przez osoby badane. Wyższy poziom pozytywnego nastroju

wiązał się z wyższym poziomem aktywności limfocytów NK tylko u kobiet, które zgłaszały negatywny nastrój przez cały dzień, co podnosiło prawdopodobieństwo, że pozytywny nastrój może moderować lub buforować oddziaływanie negatywnego nastroju na funkcje immunologiczne (Valdimarsdottir i Bovbjerg, 1997).

To, jak ludzie sobie radzą z emocjami zależnymi od zdarzeń lub sytuacji, jest również czynnikiem determinującym efekty immunologiczne. Glaser i współpracownicy (1993) badali pamięć proliferacyjnej reakcji immunologicznej limfocytów T na różne antygeny EBV u 25 zdrowych studentów medycyny, u których wykryto przeciwciała przeciw wirusowi Epsteina-Barra (EBV), na miesiąc przed sesją egzaminacyjną i w ostatnim dniu sesji. Okazało się, że reaktywność proliferacyjna na antygeny wirusowe istotnie obniżyła się podczas egzaminów. Ponadto osoby badane, które poszukiwały wsparcia, wykazywały niższy poziom reakcji proliferacyjnej i wyższy poziom przeciwciał przeciw antygenom wirusowym (wynik zgodny ze słabszą immunologiczną kontrolą namnażania się wirusów), co wskazuje na to, że psychologiczny, związany ze stresem wpływ na miary immunologiczne może się zmieniać wskutek działania mechanizmów radzenia sobie.

Zachowaniom, które łączą się z rozwiązywaniem problemów, również towarzyszą zmiany funkcji immunologicznych. W trwającym 24 godziny badaniu z udziałem 90 świeżo poślubionych par stwierdzono, że te osoby, które przejawiały więcej zachowań negatywnych lub wrogich w trakcie półgodzinnej dyskusji o problemach małżeńskich, wykazywały później większe niedobory w próbach funkcji immunologicznych (aktywność limfocytów NK i proliferacyjne reakcje limfocytów T w hodowli), a także większy wzrost liczby krążących limfocytów pomocniczych T. Osoby podejmujące zachowania wysoce negatywne miały też wyższe miana przeciwciał przeciw bezobjawowemu zakażeniu EBV niż osoby, których zachowanie miało niewielki stopień negatywności. W warunkach badania większe było prawdopodobieństwo wystąpienia negatywnych zmian immunologicznych u kobiet niż u mężczyzn, a pozytywne czy wspierające zachowania łączące się z rozwiązywaniem problemów nie wykazywały związku ze

zmianami immunologicznymi (Kiecolt-Glaser i in., 1993). Zgodnie z relacją neuroimmunologiczną wrogim zachowaniom towarzyszył także obniżony poziom prolaktyny w surowicy oraz podwyższony poziom epinefryny, norepinefryny, ACTH i hormonu wzrostu, ale nie kortyzolu (Malarkey, Kiecolt-Glaser, Pearl i Glaser, 1994).

Profil zmian neuroendokrynologicznych, szczególnie brak udziału kortyzolu - w tego rodzaju badaniach różni się istotnie od profilu obserwowanego w badaniach bardziej bezpośrednio odnoszących się do stresu. W innych badaniach stwierdzono, że konflikty małżeńskie obserwowane w warunkach eksperymentalnych u par odczuwających dystres również wywierają wpływ na emocje, ciśnienie krwi i miary immunologiczne. Podczas konfliktu kobiety reagowały wzrostem poziomu depresji i wrogości oraz istotnie większym wzrostem skurczowego ciśnienia krwi. Ponadto kobiety reagowały też niewielkim obniżeniem poziomu reakcji proliferacyjnej limfocytów T, natomiast mężczyźni wykazywali wzrost jej poziomu, a zmiany tej miary immunologicznej łączyły się ze zmianami w zakresie wrogości i ciśnienia krwi (Mayne, O'Leary, McCrady, Contrada i Labouvie, 1997). Te wyniki zwiększają prawdopodobieństwo, że istnieją różne spektra zmian neuroimmunologicznych, zależne nie tylko od natury zdarzeń i towarzyszących im emocji, ale także od ich istotności w ogólnych ramach życia jednostki.

Rola kontekstu, w jakim stresor oddziałuje na daną osobę, staje się szczególnie widoczna, gdy weźmiemy pod uwagę związek między emocjonalnymi skutkami poważnej choroby małżonka lub partnera a zmianami immunologicznymi. Na przykład Futterman, Wellisch, Zigelboim, Lunaraines i Weiner (1996) oceniali wpływ poddania się przez małżonka lub partnera transplantacji szpiku na psychiczny i immunologiczny stan badanych osób (udział procentowy wszystkich limfocytów T, limfocytów CD4 i CD8; udział procentowy limfocytów B i NK; cytotoksyczność NK). Największe odstępstwo od normy w zakresie zmiennych immunologicznych wykryto w okresie oczekiwania na transplantację - w czasie, gdy osoby badane miały też najwyższe wyniki na skali negatywnego afektu, ucieczkowego / opartego na unikaniu radzenia sobie i objawów psycholo-

gicznych. Stwierdzono istotne korelacje między lękiem jako cechą dyspozycyjną i ucieczkowym / opartym na unikaniu radzeniem sobie a procentowym udziałem limfocytów pomocniczych CD4. Zmienną psychologiczną, w której zakresie uzyskano największą istotność i zgodność w przewidywaniach dotyczących zmian immunologicznych, było ucieczkowe/oparte na unikaniu radzenie sobie, które korelowało ujemnie z miarami immunologicznymi (Futterman i in., 1996). Podobnych wyników dostarczyli Kemeny i współpracownicy (1995), którzy stwierdzili, że śmierć bliskiego partnera u mężczyzn - nosicieli wirusa HIV łączyła się ze zmianami immunologicznymi wywierającymi duży wpływ na rozwój choroby.

Szczególne znaczenie ma fakt, że jakość relacji interpersonalnych może powodować osłabienie niekorzystnych zmian immunologicznych łączących się z emocjami, które powodują dyskrekwencje dla podatności na choroby i dla zdrowia. W pięcioletnim badaniu mężczyzn zarażonych wirusem HIV Theorell i współpracownicy (1995) stwierdzili, że niski wskaźnik wsparcia społecznego na początku choroby łączył się z postępującym zmniejszaniem się liczby CD4 w następnych latach. Podobnie Cohen, Tyrrell i Smith (1991; 1993) badali zmienne psychologiczne łączące się z zapadaniem na infekcje górnych dróg oddechowych, a także z tym, jak ciężki przebieg miała ta choroba, do której doprowadzała ekspozycja na znane ilości rinowirusów i adenowirusów. Badacze ci stwierdzili, że z zachorowaniem i z tym, jaki był przebieg choroby, korelował nie tylko stres i negatywny afekt odczuwany w czasie ekspozycji na mieszaninę wirusów, ale również to, że aktywny udział w kontaktach społecznych osłabiał infekcję (Cohen, Doyle, Skoner, Rabin i Gwaltney, 1997).

Podsumowując, coraz liczniejsze wyniki badań wskazują na to, że negatywne emocje mogą niekorzystnie wpływać na wskaźniki odporności, co - pośrednio lub bezpośrednio - może pogarszać stan zdrowia. Przede wszystkim jednak trudno oddzielić negatywne emocje od innych czynników, które te emocje wywołują. Na przykład doświadczenia utraty kontroli, niekorzystne zmiany w sieciach społecznych czy inne znane stresory psychospołeczne mogą oddziaływać

zarówno na nastrój, jak i na stan biologiczny człowieka. Na szczęście niektóre spośród ostatnio prowadzonych badań laboratoryjnych podejmują pierwsze próby wyjaśnienia związków między nastrojem a odpornością organizmu.

## WPŁYW INDUKOWANYCH EMOCJI NA ZMIENNE IMMUNOLOGICZNE

Jeżeli na nasze doświadczenia emocjonalne może wpływać to, co dzieje się w naszym układzie odpornościowym, i jeśli zmiany emocjonalne łączą się z dającymi się zmierzyć zmianami wartości niektórych zmiennych immunologicznych, to czy możemy celowo indukować określone stany emocjonalne i obserwować wynikające z tego efekty immunologiczne? Badania prowadzone w tej dziedzinie można podzielić na trzy kategorie: prezentacja emocjonalnie angażujących filmów lub nagrań wideo, celowe prowokowanie konkretnych emocji i przypomnianie sobie bogatych w emocje doświadczeń.

W badaniach z użyciem sIgA jako zmiennej immunologicznej stężenie tej immunoglobuliny nie zmieniało się istotnie po tym, jak uczestnicy badań oglądali dydaktyczne nagrania wideo, ale wzrastały znacząco po obejrzeniu nagrań humorystycznych. Ten efekt pośrednio wpływa na to, że humor bywa stosowany jako rutynowy sposób radzenia sobie ze stresem (Dillon, Minchoff i Baker, 1985). Ekspresja emocji przez śmiech lub płacz w reakcji na zabawne lub smutne sytuacje przedstawione na filmie wideo również może mieć wpływ na wyniki. Bodziec humorystyczny powodował jednak wyższe stężenie sIgA niezależnie od tego, czy wyrażany był otwarty śmiech, czy nie. Natomiast, otwarty płacz łączył się z obniżonym poziomem sIgA. Co interesujące, tłumienie płaczu w kontekście tego samego smutnego bodźca nie wiązało się z niższym poziomem sIgA (Labott, Ahleman, Wolever i Martin, 1990; Martin, Guthrie i Pitts, 1993).

Wittling i Pfluger (1990) badali, czy półkule mózgowie różnią się pod względem zdolności

do regulacji wydzielania kortyzolu w sytuacjach angażujących emocjonalnie. Blisko 120 dorosłym osobom pokazywano filmy - emocjonalnie awersyjne albo neutralne - w taki sposób, że określony film dociera! tylko do jednej półkuli mózgowej. Prawopółkulowe oglądanie emocjonalnie awersyjnego filmu skutkowało istotnie większym wzrostem wydzielania kortyzolu w ślinie niż w wypadku lewopółkulowego oglądania tego samego filmu. Przy prezentacji filmu emocjonalnie neutralnego nie odnotowano żadnych różnic. Ponadto tylko prawa półkula była w stanie reagować inaczej pod względem neuroendokrynologicznym na film emocjonalnie awersyjny, a inaczej na film neutralny, co wskazuje, że korowa regulacja wydzielania kortyzolu w sytuacjach zaangażowania emocjonalnego znajduje się pod pierwotną kontrolą prawej półkuli mózgu. W innym badaniu zdrowi mężczyźni oglądali drastyczne sceny ze sfilmowanych operacji chirurgicznych, po czym proszono ich, by przypomnieli sobie szczegóły filmu dwukrotnie w czasie 30 minut. W porównaniu z grupą kontrolną proliferacyjna reakcja indukowanych mitogenem komórek T obniżała się w trakcie prezentacji filmu i po jej zakończeniu. To obniżenie było wyraźniejsze u osób wykazujących wyższą reaktywność w zakresie ciśnienia krwi podczas oglądania filmu (Żakowski, McAllister, Deal i Baum, 1992).

Niektórzy autorzy utrzymują, że celowo odgrywane stany emocjonalne wpływały na wiele parametrów funkcjonalnych i immunologicznych. Futterman, Kemeny, Shapiro, Polonsky i Fahey (1992) poddali badaniom efekty krótkich sesji eksperymentalnie indukowanych pozytywnych (szczęście) i negatywnych (lęk, depresja) stanów afektywnych oraz stanów neutralnych u zdrowych aktorów. W porównaniu ze stanami emocjonalnie neutralnymi wszystkie stany angażujące emocje miały wpływ na parametry immunologiczne niezależnie od poziomu wzbudzenia indukowanego nastroju. Ponadto wśród stanów afektywnych największą zmienność powodował lęk, a najmniejszą - depresja. Indukowane mitogenem reakcje proliferacyjne komórek T były różnicująco wrażliwe na pozytywne i negatywne stany afektywne - liczba tych reakcji rosła pod wpływem stanów pozytywnych i malała pod wpływem stanów negatywnych.

Akcja serca, aktywność fizyczna i stężenie kortyzolu także oddziaływały na wpływ nastroju na badane parametry immunologiczne (Futterman, Kemeny, Shapiro i Fahey, 1994). W badaniu nad związkiem między indukowanym nastrojem a stężeniem cytokin zaobserwowano wzrost wydzielania cytokin łączących się z proliferacją komórek T (na przykład interleukiny-2) - ale nie cytokin towarzyszących stanom zapalnym (na przykład interleukiny-1 i interleukiny-6) - w odpowiedzi na indukowane łagodne negatywne stany emocjonalne. Natomiast odwrotność tego zjawiska (to jest wzrost liczby proliferacyjnych cytokin zapalnych, a nie komórek T) wykryto w wyniku pozytywnych zmian nastroju (Mittwoch-Jaffe, Shalit, Srendi i Yehuda, 1995).

Procesy immunologiczne są także wrażliwe na wpływy emocji wzbudzonych przypomnianiem sobie lub przeżywaniem na nowo doświadczeń nasyconych emocjonalnie. W badaniu Knappa i współpracowników (1992) zdrowi ochotnicy przypominali sobie najbardziej nieprzyjemne i najbardziej przyjemne doświadczenia z życia. Podczas przypomnienia sobie zdarzeń uczestnicy badania wykazywali istotne pobudzenie sercowo-naczyniowe, zwłaszcza w odniesieniu do zdarzeń nieprzyjemnych. Emocje łączące się z przypomnianiem sobie nieprzyjemnych wydarzeń wywoływały chwilowy spadek proliferacji indukowanego mitogenem komórek T i niewielkie zmiany w aktywności NK, po czym następował powrót do poziomu przedemocjonalnego.

Silne przeżycia emocjonalne wywoływało również, gdy uczestnicy badania znajdowali się w stanie hipnozy. Na przykład niektórzy autorzy donoszą, że hipnotycznie indukowane stany emocjonalne wpływają na chemotaksję monocytów (Zachariae i in., 1991) i na skórne reakcje na histaminę (Laidlaw, Booth i Large, 1996). Gdy osoby w stanie głębokiego transu hipnotycznego nakłaniano, by ponownie przeżywały w porządku losowym wcześniejsze doświadczenia życiowe, łączące się z silnym gniewem i depresją, stwierdzano istotne różnice w aktywności chemotaktycznej monocytów (zdolności monocytów do przemieszczania się w kierunku atraktanta chemicznego) między emocjonalnymi stanami złości i depresji. Po

stanach emocjonalnych zadowolenia i relaksu aktywność chemotaktyczna również istotnie wzrastała w porównaniu z aktywnością zarówno przed hipnozą, jak i po wzbudzeniu stanów złości czy przygnębienia. Nie stwierdzono natomiast istotnych różnic w poziomie kortyzolu i katecholaminy w surowicy w wypadku różnych stanów emocjonalnych (Zachariae i in., 1991). Laidlaw i współpracownicy (1996) w swoim badaniu poinstruowali uczestników, jak obniżyć reaktywność skóry na histaminę podczas poznawczo-hipnotycznej interwencji łączącej w sobie wyobrażenia i wizualizacje. Nastrój i czynniki emocjonalne wywierały wpływ na wariację testów skórnych i pozwalały przewidywać zmiany w reaktywności skóry. Stan uspokojenia łączył się z ogólnie niską reaktywnością skóry na histaminę, natomiast uczucie irytacji i napięcia współwystępowało ze zmniejszoną zdolnością do obniżenia reaktywności podczas interwencji.

## OTWARTOŚĆ EMOCJONALNA A IMMUNOLOGIA

Istnieją liczne dane potwierdzające tezę, że traumatyczne doświadczenia wpływają niekorzystnie na zdrowie psychiczne i fizyczne. W psychosomatyce bardzo często przyjmuje się, że tłumieniu lub ukrywaniu myśli, uczuć i zachowań towarzyszy długotrwały stres i choroba, podczas gdy aktywne konfrontowanie się z przykrymi doświadczeniami poprzez pisanie czy mówienie o nich redukuje negatywne skutki tłumienia. Za trafnością tego modelu przemawia fakt, że dziecięce przeżycia traumatyczne, zwłaszcza te, o których nigdy nie rozmawiano, korelują istotnie z problemami zdrowotnymi wieku dorosłego (Pennebaker i Susman, 1988). Ponadto wciąż pojawiają się dane świadczące o tym, że mówienie lub pisanie o takich zdarzeniach może być ogólnie korzystne. Wykazano, że wywoływana laboratoryjnie werbalna ekspresja emocji łączy się z bezpośrednim obniżeniem aktywności autonomicznego układu nerwowego (Pennebaker, 1997a; 1997b). Zmiany fizjologiczne tego ro-

dzaju, są bardzo częste u osób wykazujących skłonność do ujawniania bardzo przykrych zdarzeń, co sugeruje, że ludzie aktywnie tłumiący ekspresję emocji są narażeni na ryzyko różnorodnych problemów zdrowotnych. Natomiast wyrażanie traumatycznych przeżyć poprzez pisanie i mówienie o nich poprawia zdrowie fizyczne i łączy się z mniejszą liczbą wizyt u lekarza (Pennebaker, 1993; Pennebaker, Barger i Tiebout, 1989; Pennebaker, Colder i Sharp, 1990; Watson i Pennebaker, 1989). Ponadto osoby otwarcie wyrażające ciężkie przeżycia traumatyczne zgłaszają mniej objawów dolegliwości fizycznych przez następne miesiące niż osoby, które doświadczyły mniej dotkliwych traumatycznych przeżyć, a korzyści zdrowotne pojawiają się wówczas, gdy ciężka trauma jest ujawniana, niezależnie od wcześniejszej otwartości danej osoby (Greenberg i Stone, 1992).

Powtarzające się poruszanie traumatycznych treści poprzez pisanie lub mówienie o nich przez dłuższy czas również jest korzystne dla zdrowia. Gdy osoby badane pisały lub mówiły o traumatycznych zdarzeniach interpersonalnych przez krótki czas w ciągu czterech następujących po sobie dni, obserwowano nagły wzrost negatywnych emocji po każdej sesji (niezależnie od formy ekspresji - mówionej lub pisemnej), ale bolesność tematu stopniowo malała. Na koniec osoby badane czuły się lepiej także w odniesieniu do traumatycznych wspomnień i zgłaszały pozytywne zmiany poznawcze (Murray i Segal, 1994).

Jeżeli założymy istnienie związku między emocjami a zachowaniami układu odpornościowego, to nasunie się nam pytanie, czy efekty fizjologiczne i zdrowotne wynikające z mówienia lub pisanie o traumatycznych przeżyciach łączą się także z efektami immunologicznymi. W pierwszym opublikowanym studium poświęconym badaniu immunologicznych efektów otwartości emocjonalnej Pennebaker, Kiecolt-Glaser i Glaser (1988) prosili 50 zdrowych studentów, żeby pisali o swoich traumatycznych przeżyciach lub na obojętne tematy przez cztery następujące po sobie dni. Po tym czasie limfocyty pobrane od osób z grupy eksperymentalnej (piszącej o traumatycznych przeżyciach) wykazywały istotnie większą indukowaną mitogenem res-

ponywność proliferacyjną niż w wypadku osób z grupy kontrolnej. Podobnie jak w poprzednich badaniach, po wykonaniu zadań obserwowano u osób z grupy eksperymentalnej większy wzrost emocji negatywnych niż w grupie kontrolnej. Co interesujące, nie stwierdzono istotnych korelacji między wzrostem negatywnych emocji a miarami odpowiedzi immunologicznej. Wyniki te sugerują, że kontekst, w jakim powstają negatywne emocje, może być ważniejszy dla zrozumienia związków między emocjami a odpornością niż same negatywne emocje jako takie.

Na podstawie tych wyników Esterling, Antoni, Kumar i Schneiderman (1990) z Uniwersytetu Miami sformułowali hipotezę, że osoby, które powstrzymują się od ujawniania treści emocjonalnych, będą miały słabszą kontrolę bezobjawowego zakażenia wirusem EBV i że represyjne style interpersonalne będą korelować z najsłabszą kontrolą EBV. Hipotezę tę autorzy testowali poprzez pobranie próbek krwi od studentów dobrowolnie biorących udział w badaniu, którzy przed pobraniem przez 30 minut opisywali stresujące zdarzenie ze swojego życia. Niski stopień otwartości emocjonalnej (mierzonej proporcją użytych słów emocjonalnych) łączył się ze słabszą kontrolą bezobjawowego zakażenia wirusem EBV (to jest z wysokimi mianami przeciwciał anty-EBV), a wypieranie emocji również korelowało z wysokimi mianami przeciwciał.

W następnym badaniu wspomniani autorzy porównali osoby uczestniczące w ustnym i pisemnym wyrażaniu emocji z osobami piszącymi na tematy obojętne. Osoby z grup opisujących wydarzenia traumatyczne zarówno w formie pisemnej, jak i ustnej miały istotnie niższe miana przeciwciał EBV niż osoby z grupy kontrolnej. Mimo że wystąpiły pewne różnice w używaniu słów o pozytywnym i negatywnym zabarwieniu emocjonalnym między grupą piszącą a grupą opowiadającą, to jednak analiza treści wypowiedzi wykazała, że grupa opowiadająca osiągnęła największą poprawę w zakresie zmian poznawczych, poczucia własnej wartości i przystosowawczych strategii radzenia sobie ze stresem (Esterling, Antoni, Fletcher, Margulies i Schneiderman, 1994). Ponadto obserwowane podczas badania różni-

ce indywidualne w zakresie zdolności do zaangażowania się w proces ujawniania emocji i do zaniechania prób unikania tematów związanych ze stresem pozwalały przewidywać niższe miana przeciwciał anty-EBV, a zależności te były silniejsze u osób, które ujawniały zdarzenia z odleglejszej przeszłości i przysparzające więcej problemów (Lutgendorf, Antoni, Kumar i Schneiderman, 1994). W innym badaniu, w którym uczestnicy werbalnie ujawniali informacje dotyczące własnych traumatycznych i stresujących doświadczeń, zaobserwowano istotny wzrost aktywności NK u tych osób w porównaniu z grupą kontrolną (Christensen i in., 1996). Poza tym wpływ otwartości emocjonalnej na aktywność NK zależał także od indywidualnego poziomu wrogości - to znaczy osoby o wysokim poziomie wrogości wykazywały istotnie większy wzrost aktywności NK niż osoby o niskim poziomie wrogości.

Grupa badaczy z Uniwersytetu w Miami poddała badaniom również efekty otwartości emocjonalnej w odniesieniu do powiadamiania mężczyzn z grupy ryzyka AIDS o wynikach testów na nosicielstwo wirusa HIV. Rezultaty tych badań podkreślają wagę poznawczego przetwarzania informacji budzących stres dla immunologicznego funkcjonowania osób seropozytywnych. W tygodniach następujących po zawiadomieniu o wynikach testów rosące unikanie pozwalało w znacznym stopniu przewidywać słabsze odpowiedzi proliferacyjne indukowanych mitogenem komórek T, jak również większe prawdopodobieństwo mniejszego stężenia krążących limfocytów (pomocniczych) T CD4 (Lutgendorf i in., 1997).

Wraz ze współpracownikami (Petrie, Booth, Pennebaker, Davison i Thomas, 1995) badaliśmy natomiast, czy zdrowotne korzyści otwartości emocjonalnej dotyczą także wpływu na reakcje immunologiczne na podanie szczepionki antywirusowej. Czterdziestu studentów medycyny, u których testy dały wynik negatywny dla przeciwciał przeciw zapaleniu wątroby typu B, zostało losowo przydzielonych do dwóch grup: do grupy, która miała opisywać zdarzenia traumatyczne w emocjonalny sposób lub do grupy opisującej codzienne wydarzenia. Opisy miały być tworzone podczas sesji w ciągu czterech następujących po

sobie dni. Dzień po zakończeniu pisania wszystkim badanym podano szczepionkę przeciw zapaleniu wątroby typu B i poddano ich obserwacji ze względu na rozwój odpowiednich przeciwciał. W porównaniu z grupą kontrolną osoby z grupy ekspresji emocjonalnej wykazywały istotnie wyższy poziom przeciwciał przeciw antygenom zapalenia wątroby typu B przez następnych sześć miesięcy. W tym i w następnych badaniach, w których porównywano grupy pisemnie ujawniające emocje z grupami tworzącymi teksty opisujące codzienne zdarzenia, wystąpiły powtarzające się istotne różnice międzygrupowe pod względem liczby krążących limfocytów T (CD4 i CD8) i ogólnej liczby krążących limfocytów, ale nie proporcji liczby limfocytów CD4 do liczby limfocytów CD8. Innym interesującym rezultatem jest to, że choć w grupie kontrolnej liczba krążących limfocytów zmieniała się w trakcie trwania badań, to była ona względnie stała w grupie eksperymentalnej, co sugeruje, że różnice międzygrupowe wynikały z chwilowych skoków liczby limfocytów po wykonaniu zadania w grupie kontrolnej. Pozwala to przypuszczać, że łagodzenie chwilowych wahań immunologicznych może wywierać wpływ na prozdrowotne efekty otwartości emocjonalnej (Booth, Petrie i Pennebaker, 1997). Potwierdzają to wykonane niedawno kontrolowane próby losowe (Smyth, Stone, Hurewitz i Kaell, 1999). W badaniu tym 58 pacjentów chorych na astmę i 49 pacjentów z reumatoidalnym zapaleniem stawów poproszono, by w ciągu trzech następujących po sobie dni pisali albo na temat zdarzeń z ich życia związanych z silnym stresem, albo na tematy neutralne emocjonalnie. Przez następne cztery miesiące u pacjentów, którzy opisywali stresujące doświadczenia życiowe, stwierdzano klinicznie istotną poprawę stanu zdrowia w porównaniu z pacjentami z grupy kontrolnej. Poprawy stanu zdrowia u tych pacjentów, cierpiących na immunozależne chroniczne dolegliwości, nie można było przypisać jakiegokolwiek, zaaplikowanej im wszystkim, standardowej terapii medycznej.

Wreszcie, opublikowana ostatnio metaanaliza badań nad otwartością emocjonalną, w których wykorzystano pisemne relacje uczestników, wskazuje, że pisanie o emocjach jest bardziej korzystne dla mężczyzn niż dla kobiet (Smyth, 1998). Ponadto paradygmat

badania nad otwartością emocjonalną, wykorzystujących pisanie, wiarygodnie pokazuje poprawę zdrowia w samoopisie osób badanych, w obiektywnych wskaźnikach zdrowia (takich jak wizyty u lekarza) i w zmianach immunologicznych w porównaniu z osobami, które pisały o sprawach niebudzących emocji. W dodatku zmiany stanu zdrowia, jakie powoduje pisanie o emocjach, nie wynikają ze zmian w zachowaniach prozdrowotnych (na przykład zmian dotyczących ćwiczeń gimnastycznych, palenia czy diety).

## WNIOSKI

Aby zrozumieć wyniki badań dotyczących związku między emocjami a odpornością, należy wyjść poza czysto biologiczne czy fizyczne traktowanie układu odpornościowego i powiązać jego właściwości autogeneratywne oraz zdolność do odróżniania Ja od nie-Ja z procesami psychologicznymi, społecznymi i kulturowymi. Model teleologicznej koherencji (harmonii celów; Booth i Ashbridge, 1992; 1993) zakłada, że układ odpornościowy, zaangażowany w szersze procesy samookreślenia, ma z dziedzinami neurobiologii i psychologii wspólny cel - ustalenie i utrzymywanie tożsamości Ja. Ponadto natura tego związku jest uzależniona od wymagań spójnej koordynacji wszystkich aspektów samodefiniowania się jednostki.

Z perspektywy istot żywych oznacza to, że ramy, w jakich pojawia się rozpoznawanie immunologiczne, nie mogą być traktowane jedynie jako kontekst, w którym działają komórki, molekuły, antygeny i receptory, ale też jako wszelkie dziedziny życia, w których jednostki same siebie definiują. Dlatego indywidualne znaczenie zdarzeń towarzyszących bodźcowi antygenowemu (jak na przykład ekspozycja na infekcje wirusowe lub bakteryjne) prawdopodobnie determinuje właściwości (naturę, specyficzność, wielkość, czas trwania i tym podobne) każdej obserwowanej reakcji immunologicznej. Natomiast zachowanie układu odpornościowego wobec własnych i obcych antygenów może wpływać na spostrzeganie siebie i spostrzeganie relacji w sferze psychosocjokulturowej. Doświadczymy tego przelotnie, gdy na-



bawimy się łagodnej infekcji górnych dróg oddechowych (na przykład przeziębienia) i zupełnie inaczej spojrzymy na świat i nasze z nim relacje. Fizjologicznie można takie zjawiska opisać poprzez mechanizmy krzyżowego komunikowania się układów odpornościowego i nerwowego (neurohormony, neuroprzekazniki, cytokiny i tym podobne), ale takie opisy niewiele nam mówią o zdarzeniach w kontekście tworzenia spójnej wizji samego siebie w zrozumiałym świecie.

Błędem jest założenie, że poszczególne emocje i stosowne zmiany immunologiczne odpowiadają sobie w sposób jednoznaczny. Podobnie nie powinniśmy oczekiwać, że pewne typy zdarzeń będą mieć ściśle określony wpływ na odporność, ponieważ decydującym czynnikiem determinującym ten wpływ może być znaczenie przypisywane zdarzeniom w kontekście indywidualnych doświadczeń życiowych. Myślimy o pewnych zdarzeniach, że są stresujące, i dlatego oczekujemy, iż będą wywierały negatywny wpływ na odporność organizmu. Jak wielkie jest to uproszczenie, można pokazać na przykładzie opublikowanych niedawno badań. Kontrolę ruchu powietrznego uważa się za szczególnie stresujące zajęcie ze względu na intensywność, nieprzewidywalność i odpowiedzialność tej pracy. Jednak gdy Zeier, Brauchli i Joller-Jemelka (1996) ocenili psychofizjologiczne reakcje stresowe u kontrolerów ruchu lotniczego przed każdą z dwudniowych sesji roboczych i po nich, stwierdzili, że sesje robocze wywoływały znaczny wzrost stężenia i wydzielania sIgA oraz kortyzolu, w przeciwieństwie do oczekiwanych efektów immunosupresyjnych. Reakcja kortyzolowa była skorelowana ze stopniem rzeczywistej lub odczuwanego obciążenia pracą, a wzrost sIgA - nie. Zatem za obserwowany wzrost sIgA odpowiedzialne było raczej pozytywne zaangażowanie emocjonalne niż wpływ negatywnego stresu. Podobnie w badaniach ludzi, których dotychczasowy tryb życia uległ radykalnym zmianom na skutek trzęsienia ziemi w Northridge w Kalifornii w 1994 roku, odpowiedniość reakcji psychologicznych w stosunku do rzeczywistego stopnia zagrożenia życia okazała się najmniej niszcząca dla aktywności układu odpornościowego (Solomon, Segerstrom, Grohr, Kemeny i Fahey, 1997).

Kiedy badanych proszono o pisanie lub mówienie o przykrych doświadczeniach osobistych, następowała u nich wyraźna poprawa stanu zdrowia fizycznego. Analizy dokonywanych przez osoby badane opisów traumatycznych przeżyć wskazują, że ci ludzie, których stan zdrowia się poprawił, w trakcie eksperymentu częściej używali relatywnie wielu pozytywnych słów wyrażających emocje oraz umiarkowanej liczby emocjonalnych słów o znaczeniu negatywnym. Niezależnie od werbalnej ekspresji emocji coraz częstsze używanie przez badanych słów odnoszących się do wglądu, przyczyn i kojarzenia poznawczego przez kilka dni, w których prowadzono eksperyment, łączyło się z poprawą stanu zdrowia (Pennebaker, Mayne i Francis, 1997). Oznacza to, że konstruowanie spójnej narracji współdziała w terapeutycznym pisaniu z posługiwaniem się zarówno słowami określającymi pozytywne, jak i negatywne emocje. Rozumienie zachowań immunologicznych w kategoriach harmonii celów w ramach różnych dziedzin samookreślenia się jednostki sprawia, że coraz częściej zaczynamy patrzeć na odporność organizmu w kategoriach spójności wyrażania samego siebie. Układ odpornościowy funkcjonuje nie tyle jak żołnierz, ile raczej jak ogrodnik; bardziej jak grupa straży sąsiedzkiej niż jak oddział policji. Znaczenie zdarzeń w kontekście psychospołecznym może mieć implikacje dla znaczenia Ja w kontekście immunologicznym. Tak jak nasz obraz świata\* zmienia się podczas choroby zależnej od odporności, tak można oczekiwać, że zmiany znaczenia ważnych wydarzeń w naszym życiu (na przykład pod wpływem ekspresji emocjonalnej lub zmian poznawczych) będą oddziaływały na aktywność naszego układu odpornościowego (Booth, 1996; 1999).

## PODZIĘKOWANIA

Prace nad tym rozdziałem zostały dofinansowane przez Komitet Badań Naukowych Uniwersytetu w Auckland w postaci grantu przyznanego Rogerowi J. Boothowi i przez Narodowy Instytut Zdrowia, który przyznał grant (Nr MH52391) Jamesowi W. Pennebakerowi.

## LITERATURA

- Bauer, J., Hohagen, F., Gimmel, E., Bruns, F., Lis, S., Krieger, S., Ambach, W., Guthmann, A., Grunze, H., Fritschmontero, R., Weissbach, A., Ganter, U., Frommberger, U., Riemann, D., Berger, M. (1995). Induction of cytokine synthesis and fever suppresses REM sleep and improves mood in patients with major depression. *Biological Psychiatry*, 38 (9), 611-621.
- Black, P. H. (1994a). Central nervous system-immune system interactions: Psychoneuroendocrinology of stress and its immune consequences. *Antimicrobial Agents and Chemotherapy*, 38 (1), 1-6.
- Black, P. H. (1994b). Immune system-central nervous system interactions: Effect and immunomodulatory consequences of immune system mediators on the brain. *Antimicrobial Agents and Chemotherapy*, 38 (1), 7-12.
- Booth, R. J. (1996). Contrary to Lloyd, the animating idea of psychoneuroimmunology has not lost its heuristic value. *Advances in Mind-Body Medicine*, 12 (1), 12-16.
- Booth, R. J. (1998). Stress and the immune system. W: I. M. Roitt, P. J. Delves (red.), *Encyclopedia of immunology* (wyd. II, s. 2220-2228). London: Academic Press.
- Booth, R. J. (1999). Language, self, meaning, and health. *Advances in Mind-Body Medicine*, 15(3), 171-175.
- Booth, R. J., Ashbridge, K. R. (1992). Teleological coherence: Exploring the dimensions of the immune system. *Scandinavian Journal of Immunology*, 36 (6), 751-759.
- Booth, R. J., Ashbridge, K. R. (1993). A fresh look at the relationship between the psyche and immune system: Teleological coherence and harmony of purpose. *Advances in Mind-Body Medicine*, 9 (2), 4-23.
- Booth, R. J., Petrie, K. J., Pennebaker, J. W. (1997). Changes in circulating lymphocyte numbers following emotional disclosure: Evidence of buffering. *Stress Medicine*, 13 (1), 23-29.
- Cacioppo, J. T. (1994). Social neuroscience: Autonomie, neuroendocrine, and immune responses to stress. *Psychophysiology*, 31 (2), 113-128.
- Christensen, A. J., Edwards, D. L., Wiebe, J. S., Benotsch, E. G., McKelvey, L., Andrews, M., Lubaroff, D. M. (1996). Effect of verbal self-disclosure on natural killer cell activity: Moderating influence of cynical hostility. *Psychosomatic Medicine*, 58 (2), 150-155.
- Cohen, S., Doyle, W. J., Skoner, D. P., Rabin, B. S., Gwaltney, J. M. (1997). Social ties and susceptibility to the common cold. *Journal of the American Medical Association*, 277 (24), 1940-1944.
- Cohen, S., Tyrrell, D. A., Smith, A. P. (1991). Psychological stress and susceptibility to the common cold. *New England Journal of Medicine*, 325 (9), 606-612.
- Cohen, S., Tyrrell, D. A., Smith, A. P. (1993). Negative life events, perceived stress, negative affect, and susceptibility to the common cold. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64 (1), 131-140.
- Dabkowska, M., Rybakowski, J. K. (1997). Increased allergic reactivity of atopic type in mood disorders and schizophrenia. *European Psychiatry*, 12 (5), 249-254.
- Dillon, K. M., Minchoff, B., Baker, K. H. (1985). Positive emotional states and enhancement of the immune system. *International Journal of Psychiatric Medicine*, 15(1), 13-18.
- Esterling, B. A., Antoni, M. H., Fletcher, M. A., Margulies, S., Schneiderman, N. (1994). Emotional disclosure through writing or speaking modulates latent Epstein-Barr virus antibody titers. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 62(1), 130-140.
- Esterling, B. A., Antoni, M. H., Kumar, M., Schneiderman, N. (1990). Emotional repression, stress disclosure responses, and Epstein-Barr viral capsid antigen titers. *Psychosomatic Medicine*, 52 (4), 397-410.
- Felten, D. L., Felten, S. Y., Bellinger, D. L., Madden, K. S. (1993). Fundamental aspects of neural-immune signaling. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 60 (1), 46-56.
- Futterman, A. D., Kemeny, M. E., Shapiro, D., Fahey, J. L. (1994). Immunological and physiological changes associated with induced positive and negative mood. *Psychosomatic Medicine*, 56 (6), 499-511.
- Futterman, A. D., Kemeny, M. E., Shapiro, D., Polonsky, W., Fahey, J. L. (1992). Immunological variability associated with experimentally-induced positive and negative affective states. *Psychological Medicine*, 22 (1), 231-238.
- Futterman, A. D., Wellisch, D. K., Zigelboim, J., Lunaraines, M., Weiner, H. (1996). Psychological and immunological reactions of family members to patients undergoing bone marrow transplantation. *Psychosomatic Medicine*, 58 (5), 472-480.
- Gerritsen, W., Heijnen, C. J., Wiegant, V. M., Bermond, B., Frijda, N. H. (1996). Experimental social fear: Immunological, hormonal, and autonomie concomitants. *Psychosomatic Medicine*, 58 (3), 273-286.
- Gilbert, D. G., Stunkard, M. E., Jensen, R. A., Detwiler, F. R. J., Martinko, J. M. (1996). Effects of exam stress on mood, cortisol, and immune functioning: Influences of neuroticism and smoker-non-smoker status. *Personality and Individual Differences*, 21 (2), 235-246.
- Glaser, R., Pearson, G. R., Bonneau, R. H., Esterling, B. A., Atkinson, C., Kiecolt-Glaser, J. K. (1993). Stress and the memory T-cell response to the Epstein-Barr virus in healthy medical students. *Health Psychology*, 12 (6), 435-442.

- Greenberg, M. A., Stone, A. A. (1992). Emotional disclosure about traumas and its relation to health: Effects of previous disclosure and trauma severity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63 (1), 75-84.
- Harrington, L., Affleck, G., Urrows, S., Tennen, H., Higgins, P., Zautra, A., Hoffman, S. (1993). Temporal covariation of soluble interleukin-2 receptor levels, daily stress, and disease activity in rheumatoid arthritis. *Arthritis and Rheumatism*, 36 (2), 199-203.
- Kemeny, M. E., Weiner, H., Duran, R., Taylor, S. E., Visser, B., Fahey, J. L. (1995). Immune system changes after the death of a partner in HIV-positive gay men. *Psychosomatic Medicine*, 57 (6), 547-554.
- Khansari, D. N., Murgo, A. J., Faith, R. E. (1990). Effects of stress on the immune system. *Immunology Today*, 11 (5), 170-175.
- Kiecolt-Glaser, J. K., Malarkey, W. B., Chee, M., Newton, T., Cacioppo, J. T., Mao, H. Y., Glaser, R. (1993). Negative behavior during marital conflict is associated with immunological down-regulation. *Psychosomatic Medicine*, 55 (5), 395-409.
- Knapp, P. H., Levy, E. M., Giorgi, R. G., Black, P. H., Fox, B. H., Heeren, T. C. (1992). Short-term immunological effects of induced emotion. *Psychosomatic Medicine*, 54 (2), 133-148.
- Labott, S. M., Ahleman, S., Wolever, M. E., Martin, R. B. (1990). The physiological and psychological effects of the expression and inhibition of emotion. *Behavioral Medicine*, 16 (4), 182-189.
- Laidlaw, T. M., Booth, R. J., Large, R. G. (1996). Reduction in skin reactions to histamine after a hypnotic procedure. *Psychosomatic Medicine*, 58 (3), 242-248.
- Lutgendorf, S. K., Antoni, M. H., Ironson, G., Klimas, N., Fletcher, M. A., Schneiderman, N. (1997). Cognitive processing style, mood, and immune function following HIV seropositivity notification. *Cognitive Therapy and Research*, 21 (2), 157-184.
- Lutgendorf, S. K., Antoni, M. H., Kumar, M., Schneiderman, N. (1994). Changes in cognitive coping strategies predict EBV-antibody titer change following a stressor disclosure induction. *Journal of Psychosomatic Research*, 38 (1), 63-78.
- Maier, S. F., Watkins, L. R. (1998). Cytokines for psychologists: Implications of bidirectional immune-to-brain communication for understanding behavior, mood, and cognition. *Psychological Review*, 105 (1), 83-107.
- Malarkey, W. B., Kiecolt-Glaser, J. K., Pearl, D., Glaser, R. (1994). Hostile behavior during marital conflict alters pituitary and adrenal hormones. *Psychosomatic Medicine*, 56 (1), 41-51.
- Martin, R. B., Guthrie, C. A., Pitts, C. G. (1993). Emotional crying, depressed mood, and secretory immunoglobulin A. *Behavioral Medicine*, 19 (3), 111-114.
- Mayne, T. J., O'leary, A., McCrady, B., Contrada, R., Labouvie, E. (1997). The differential effects of acute marital distress on emotional, physiological and immune functions in maritally distressed men and women. *Psychology and Health*, 12 (2), 277-288.
- Mittwoch-Jaffe, T., Shalit, F., Srendi, B., Yehuda, S. (1995). Modification of cytokine secretion following mild emotional stimuli. *Neuroreport*, 6 (5), 789-792.
- Murray, E. J., Segal, D. L. (1994). Emotional processing in vocal and written expression of feelings about traumatic experiences. *Journal of Trauma and Stress*, 7 (3), 391-405.
- Pennebaker, J. W. (1993). Putting stress into words: Health, linguistic, and therapeutic implications. *Behaviour Research and Therapy*, 31 (6), 539-548.
- Pennebaker, J. W. (1997a). *Opening up: The healing power of expressing emotions* (wyd. popr.). New York: Guilford Press.
- Pennebaker, J. W. (1997b). Writing about emotional experiences as a therapeutic process. *Psychological Science*, 8, 162-166.
- Pennebaker, J. W., Barger, S. D., Tiebout, J. (1989). Disclosure of traumas and health among Holocaust survivors. *Psychosomatic Medicine*, 51 (5), 577-589.
- Pennebaker, J. W., Colder, M., Sharp, L. K. (1990). Accelerating the coping process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58 (3), 528-537.
- Pennebaker, J. W., Kiecolt-Glaser, J. K., Glaser, R. (1988). Disclosure of traumas and immune function: Health implications for psychotherapy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56 (2), 239-245.
- Pennebaker, J. W., Mayne, T. J., Francis, M. E. (1997). Linguistic predictors of adaptive bereavement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72 (4), 863-871.
- Pennebaker, J. W., Susman, J. R. (1988). Disclosure of traumas and psychosomatic processes. *Social Science and Medicine*, 26 (3), 327-332.
- Petrie, K. J., Booth, R. J., Pennebaker, J. W., Davison, K. P., Thomas, M. G. (1995). Disclosure of trauma and immune response to a hepatitis B vaccination program. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 63 (5), 787-792.
- Ravindran, A. V., Griffiths, J., Merali, Z., Anisman, H. (1996a). Primary dysthymia: A study of several psychosocial, endocrine and immune correlates. *Journal of Affective Disorders*, 40 (1-2), 73-84.
- Ravindran, A. V., Griffiths, J., Merali, Z., Anisman, H. (1996b). Variations of lymphocyte subsets associated with stress in depressive populations. *Psychoneuroendocrinology*, 21 (8), 659-671.
- Sakic, B., Szechtman, H., Talangbayan, H., Denburg, S. D., Carbotte, R. M., Denburg, J. A. (1994). Disturbed emotionality in autoimmune MRL-lpr mice. *Physiology and Behavior*, 56 (3), 609-617.

- Smyth, J. M. (1998). Written emotional expression: Effect sizes, outcome types, and moderating variables. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 66*, 174-184.
- Smyth, J. M., Stone, A. A., Hurewitz, A., Kaell, A. (1999). Effects of writing about stressful experience on symptom reduction in patients with asthma or rheumatoid arthritis: A randomized trial. *Journal of the American Medical Association, 281 (14)*, 1304-1309.
- Solomon, G. F., Segerstrom, S. C., Grohr, P., Kemeny, M., Fahey, J. (1997). Shaking up immunity: Psychological and immunological changes after a natural disaster. *Psychosomatic Medicine, 59 (2)*, 114-127.
- Sternberg, E. M. (1997). Emotions and disease: From balance of humors to balance of molecules. *Nature Medicine, 3 (3)*, 264-267.
- Stone, A. A., Marco, C. A., Cruise, C. E., Cox, D. S., Neale, J. M. (1996). Are stress-induced immunological changes mediated by mood?: A closer look at how both desirable and undesirable daily events influence sIgA antibody. *International Journal of Behavioral Medicine, 3 (1)*, 1-13.
- Theorell, T., Blomkvist, V., Jonsson, H., Schulman, S., Berntorp, E., Stigendal, L. (1995). Social support and the development of immune function in human immunodeficiency virus infection. *Psychosomatic Medicine, 57 (1)*, 32-36.
- Valdimarsdottir, H. B., Bovbjerg, D. H. (1997). Positive and negative mood: Association with natural killer cell activity. *Psychology and Health, 12 (3)* 319-327.
- Watkins, A. D. (1994). Hierarchical cortical control of neuroimmunomodulatory pathways. *Neuropathology and Applied Neurobiology, 20 (5)*, 423-431.
- Watkins, A. D. (1995). Perceptions, emotions, and immunity: An integrated homeostatic network. *Quarterly Journal of Medicine, 88 (4)*, 283-294.
- Watson, D., Pennebaker, J. W. (1989). Health complaints, stress, and distress: Exploring the central role of negative affectivity. *Psychological Review, 96 (2)* 234-254.
- Wittling, W., Pfluger, M. (1990). Neuroendocrine hemisphere asymmetries: Salivary cortisol secretion during lateralized viewing of emotion-related and neutral films. *Brain and Cognition, 14 (2)*, 243-265.
- Zachariae, R., Bjerring, P., Zachariae, C., Arendt Nielsen, L., Nielsen, T., Eldrup, E., Larsen, C. S., Gotliebsen, K! (1991). Monocyte chemotactic activity in sera after hypnotically-induced emotional states. *Scandinavian Journal of Immunology, 34 (1)*, 71-79.
- Żakowski, S. G., McAllister, C. G., Deal, M., Baum, A. (1992). Stress, reactivity, and immune function in healthy men. *Health Psychology, 11(4)*, 223-232.
- Zeier, H., Brauchli, P., Joller-Jemelka, H. I. (1996). Effects of work demands on immunoglobulin A and cortisol in airtraffic controllers. *Biological Psychology, 42 (3)*, 413-423.

# **Cześć VII**

## **WYBRANE EMOCJE**

# ROZDZIAŁ *k*<sup>b</sup> 36

ZJAWISKO LEKU I STRACHU

KONTEKST SYTUACYJNY STRACHU I LEKU

PERSPEKTYWA TEORETYCZNA  
ROLA NIEŚWIADOMYCH PROCESÓW  
W STRACHU I LEKU

INTEGRUJĄCY MODEL TEORETYCZNY

ZAKOŃCZENIE

PODZIĘKOWANIA

## STRACH I LĘK Z PERSPEKTYWY EWOLUCYJNEJ, POZNAWCZEJ I KLINICZNEJ

**Arne Ohman**

Cichusko - hen - przez uroczyśka cień baczny, czujny się przeciska  
i szept się szerzy wśród ostępu kniej i wydm, i łach -  
i pot się perli na twej skroni, bo szept ten goni wciąż i goni:  
To Strach, to Strach, Myśliwce Miody - och, to Strach!  
Uklęknij żwawo! Łuk napinaj, powietrze świstem strzał przecinaj  
i ostrą włócznię pograż w pustych, urągłych krzaczach!  
Nie stanie się twym chęciom zadość; drży dłoń, a w licach widna  
bladłość...

To Strach, to Strach, Myśliwce Miody - och, to Strach!

Strumienie z brzegów wystąpiły i z trzaskiem pędzą skalne bryły,  
a każdą żyłkę liścia widać w błyskawicy skrach.

Twój głos zamiera, dech się późni, a serce wali jak młot w kuźni:

To Strach, to Strach, Myśliwce Miody - tak, to strach!

(Kipling, 1895/1963, przeł. Józef Birkenmajer)

**W**rozważaniach człowieka o cierpieniu egzysten-  
cjalnym nieodmiennie pojawia się wątek strach-  
u i lęku. Na przykład w myśli teologicznej lęk  
jest interpretowany jako skutek „oddzielenia od boga”  
- doświadczenia pozbawienia łaski bożej. Natomiast

w filozofii egzystencjalnej cierpienie płynące z lęku jest pojmowane jako coś pozytywnego - jako oznaka, że człowiek korzysta ze swojej wolności i odpowiedzialności, wybierając autentyczne życie. W kontekście klinicznym rozmaite postaci lęku - konceptualizowanego czy to w kategoriach wyuczalnego popędu sprzyjającego ucieczce i unikaniu, czy też jako obiekt zniekształcających mechanizmów obronnych - są uznawane za klucz do dynamiki psychopatologii.

Ze względu na swoją powszechność i kontrowersyjny status lęk stanowi przedmiot licznych badań i analiz. Literatura na temat psychologii lęku jest niezmiernie obszerna (zob. np. Barlow, 1988; Rapee, 1996; Tuma i Maser, 1985) i w niniejszym rozdziale mogą zaprezentować jedynie niewielką jej część. Jako punkt wyjścia przyjąłem założenie, że strach i lęk są zjawiskami emocjonalnymi, a zatem znajomość psychologii emocji jest bardzo pomocna przy ich wyjaśnianiu. I odwrotnie - dane empiryczne na temat klinicznego zjawiska strachu i lęku mogą służyć do testowania teorii emocji. Swój wywód rozpocznę od opisu emocjonalnego zjawiska strachu i lęku z perspektywy klinicznej. W drugiej części rozdziału przejdę do omówienia struktur teoretycznych pozwalających zrozumieć zjawisko lęku. W części końcowej zaś wyjaśnię niektóre konsekwencje przedstawionej perspektywy teoretycznej.

## ZJAWISKO LĘKU I STRACHU

### PODSTAWOWE

#### SKŁADNIKI LĘKU I STRACHU

Opisywanie doświadczeniowego aspektu emocji należy do poetów. Natomiast z perspektywy klinicznej lęk to „niesprecyzowane i nieprzyjemne przecucie zagrożenia” (Lader i Marks, 1973; u Kiplinga: „Cichusko - hen - przez uroczyska cień baczny, czujny się przeciska”), związane ze zmianami fizjologicznymi, przejawiającymi się zarówno w sferze somatycznej („drży dłoń”), jak i autonomicznej („Twój głos zamiera, dech się późni, a serce wali jak młot

w kuźni”). Aspekt behawioralny lęku obejmuje ucieczkę i unikanie (np. Lang, 1984; Lang, Bradley i Cuthbert, 1997). Owe trzy aspekty strachu i lęku - subiektywne doświadczenie wyrażane w opisach werbalnych, reakcje fizjologiczne i unikanie - nie stanowią alternatywnych wskaźników pozwalających wnioskować o istnieniu jakiegoś jednolitego stanu lęku, izomorficznego z doświadczeniem, ale są raczej odrębnymi elementami luźno sprzężonej reakcji lękowej (Lang, 1968; 1978).

### ROZRÓŻNIENIE

#### MIĘDZY STRACHEM A LĘKIEM

Według słownika dołączonego do czwartego wydania amerykańskiego systemu klasyfikacji zaburzeń psychicznych, *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM-IV, American Psychiatric Association [APA], 1994), termin „lęk” oznacza „trwożne przewidywanie przyszłych zagrożeń lub nieszczęść, któremu towarzyszą uczucia dysforyczne lub somatyczne objawy napięcia” (s. 764). Strach różni się od lęku przede wszystkim tym, że jest wywoływany przez rozpoznawalny bodziec. A zatem ważna różnica pomiędzy tymi dwoma pojęciami wiąże się z faktem, że lęk często ma charakter „przedbodźcowy” (to znaczy antycypacyjny w stosunku do - mniej lub bardziej realnego - bodźca zagrażającego), strach natomiast jest „pobodźcowy” (to znaczy wywołany przez określony bodziec). Jak jednak błyskotliwie wywodzi Epstein (1972), istnienie zewnętrznego bodźca nie wystarcza do odróżnienia strachu od lęku. Epstein doszedł do wniosku, że strach wiąże się z zachowaniami zaradczymi, a zwłaszcza z ucieczką i unikaniem. Kiedy próby radzenia sobie zawodzą (na przykład dlatego, że sytuacja nie podlega kontroli), strach przeradza się w lęk. Według Epsteina „**strach** stanowi motyw unikania. Gdyby nie istniały żadne ograniczenia (wewnętrzne bądź zewnętrzne), strach prowadziłby do działania, jakim jest ucieczka. **Lęk** można definiować jako nierozwiązany strach, czy też stan nieukierunkowanego pobudzenia następującego po spostrzeżeniu zagrożenia”

(Epstein, 1972, s. 311). Do takiego rozróżnienia pomiędzy strachem a lękiem będą się odwoływał w niniejszym rozdziale.

## RODZAJE STRACHU/LĘKU

Strach/lęk może się koncentrować na źródłach zewnętrznych (jak w wypadku fobii) albo nie dotyczyć żadnej konkretnej sytuacji (jak w wypadku lęku uogólnionego). Klein (1981) w swojej znanej rekonceptualizacji lęku dowodzi, że strach/lęk może występować w formie epizodycznych ataków paniki (to znaczy nagłych przyływów emocji, zdominowanych przez objawy fizyczne, czasami związanych z wyraźnym bodźcem wyzwalamym, a czasami nie) albo jako stałe psychiczne zaabsorbowanie mniej lub bardziej realnym zagrożeniem. Mimo że odrębność tych dwóch form lęku była kwestionowana (np. Margraf, Ehlers i Roth, 1986a; 1986b), koncepcja Kleina wywarła ogromny wpływ na badanie, diagnozowanie i leczenie lęku.

Jak wynika z przytoczonych opisów, strach/lęk może być spostrzegany zarówno jako stan emocjonalny, który jest wywoływany w konkretnym kontekście i ma ograniczony czas trwania, jak i jako cecha osobowości, typowa dla jednostki niezależnie od momentu i sytuacji (np. Spielberg, 1972; Rapee, 1991). Kliniczny strach/niepokój różni się od „normalnego” między innymi tym, że: jest nawracający i uporczywy; jego natężenie jest nieadekwatne do obiektywnie istniejącego zagrożenia; często paraliżuje człowieka, powodując bezradność i niezdolność do radzenia sobie; i upośledza funkcjonowanie psychospołeczne lub fizjologiczne (np. Lader i Marks, 1973).

Objawy strachu/lęku, zarówno obserwowane, jak i opisywane przez badanych, poddawano analizie czynnikowej. Wyniki tego typu badań zgodnie przemawiają za rozróżnieniem między „somatyczną hiperaktywnością” (przejawiającą się na przykład poceniem się, rumienieniem, płytkim oddechem oraz relacjonowanymi: kołataniem serca, dyskomfortem w jamie brzusznej i bólami) a „lękiem poznawczym bądź psychicznym” (obejmującym między innymi natrętne i niechciane myśli, martwienie się, rumienacje, niepokój i czasami

uczucie nadmiernego napięcia mięśniowego; np. Buss, 1962; Fenz i Epstein, 1965; Schalling, Cronholm i Asberg, 1975).

## KONTEKST SYTUACYJNY STRACHU I LĘKU

### TRAUMATYCZNE SYTUACJE

Skrajne zagrożenie życia człowieka (lub życia jego bliskich krewnych) wzbudza intensywne przerażenie i może mieć długotrwałe konsekwencje w postaci zespołu stresu pourazowego (*posttraumatic stress disorder* - PTSD). Uraz mogą też wywoływać naturalne katastrofy, takie jak powódź czy huragan, które niszczą dom lub powodują zagładę całej społeczności; trauma grozi również tym, którzy są świadkami okaleczenia lub śmierci innych ludzi w następstwie wypadku albo aktu przemocy. Człowiek może doznać urazu indywidualnie, na przykład jako ofiara gwałtu lub pobicia, albo w grupie, na przykład w trakcie działań wojennych. Jeśli konsekwencją urazu jest PTSD, to ofiara wciąż na nowo przeżywa traumatyczne wydarzenie (między innymi w formie obrazów z przeszłości); unika bodźców lub wydarzeń kojarzonych z traumą; i doświadcza ogólnego odrętwienia emocjonalnego. Do typowych objawów lęku towarzyszących PTSD należą: zaburzenia snu i koncentracji, rozdrażnienie lub ataki złości, nadmierna czujność i nerwowość. Niektóre wydarzenia, takie jak tortury, z reguły prowadzą do PTSD; natomiast inne, takie jak katastrofy czy wypadki samochodowe, jedynie czasami powodują to zaburzenie (APA, 1994).

### NAJCZĘSTSZE FOBIE I SYTUACJE POTENCJALNIE FOBICZNE

Większość sytuacyjnych aspektów ludzkiego strachu ma związek z kwestią przetrwania - czy to w wymiarze jednostkowym, czy ewolucyjnym. Arrindell, Pickersgill, Merckelbach, Ardon i Cornet (1991) opublikowali wyczerpujący przegląd badań, w których dokonywa-



no analizy czynnikowej danych dotyczących strachu, pochodzących z samoopisów lub zbieranych metodą kwestionariuszową. Po przyjęciu ściśle określonych kryteriów metodologicznych autorzy zakwalifikowali do własnej analizy dwadzieścia pięć spośród trzydziestu ośmiu opublikowanych badań. Stwierdzili, że zidentyfikowane w tych badaniach 194 czynniki i składniki można uporządkować w czteroczynnikową strukturę. Pierwszy z tych czynników stanowiły „lęki dotyczące wydarzeń lub sytuacji interpersonalnych”. Zaliczono tu lęk przed krytyką i interakcjami społecznymi, odrzuceniem, konfliktami i oceną, jak również przed agresją interpersonalną oraz widokiem aktów seksualnych i agresywnych scen. Drugi czynnik zdefiniowano jako „lęki związane ze śmiercią, obrażeniami cielesnymi, chorobami, krwią i zabiegami chirurgicznymi”. Kategoria ta miała raczej heterogeniczny charakter i obejmowała: obawy przed chorobami i kalectwami; uskarżanie się na problemy somatyczne i psychiczne; lęki przed samobójstwem, homoseksualnością i niesprawnością seksualną; i lęk przed utratą kontroli. Mieściły się tu ponadto lęki przed zabrudzeniem, omdleniem i innymi zagrożeniami dla zdrowia somatycznego. Trzeci czynnik, „fobie na punkcie zwierząt”, dotyczył lęku przed zwierzętami domowymi; przed innymi małymi, często nieszkodliwymi stworzeniami; i przed zwierzętami rojącymi się i pełzającymi, takimi jak owady czy gady. Czwarty czynnik stanowiły „lęki agorafobiczne”. Znalazły się tu obawy przed przebywaniem w miejscu publicznym (takim jak sklep czy centrum handlowe) i w tłumie, a także lęk przed zamkniętymi przestrzeniami (takimi jak windy, tunele, teatry czy kościoły). Do tej kategorii dołączono również lęki przed samodzielnym podróżowaniem pociągiem czy autobusem, przed przechodzeniem przez mosty i przed otwartą przestrzenią.

Cztery wymienione czynniki reprezentują sytuacje mające duże znaczenie dla ewolucji człowieka (zob. Seligman, 1971). Historia ludzkości obfituje w przykłady konfliktów społecznych, które wymknęły się spod kontroli i stanowiły śmiertelne niebezpieczeństwo, nie mówiąc już o zagrożeniu społecznym związanym z porażką i upokorzeniem (Óhman,

1986). Nic dziwnego zatem, że interakcje społeczne czasami budzą strach. W wypadku lęku przed śmiercią i chorobą oraz związanymi z nimi stanami somatycznymi potencjalne zagrożenie dla przetrwania wydaje się oczywiste. Chociaż wiele zwierząt jest przyjaznych człowiekowi i stanowi pożądane towarzystwo, to niewątpliwie zwierzęta drapieżne były stałym zagrożeniem w trakcie ewolucji człowieka - uzasadniona wydaje się również teza o wyjątkowym statusie gadów jako prototypowych drapieżników (Óhman, 1986; Óhman, Dimberg i Óst, 1985). I wreszcie, lęki agorafobiczne skupiają się na braku bezpieczeństwa wynikającym z oddzielenia od bezpiecznego schronienia i rodziny oraz na unikaniu miejsc kojarzonych z uczuciem paniki i dyskomfortu.

Nietrudno zauważyć, że czynniki wyodrębnione przez Arrindella i współpracowników (1991) odpowiadają czterem głównym typom fobii: fobii społecznej, hematofobii, zoofobii i agorafobii. Ponadto drugi czynnik obejmuje obawy obserwowane często w lęku panicznym (na przykład lęk przed omdleniem) oraz w zaburzeniu obsesyjno-kompulsyjnym (na przykład lęk przed zabrudzeniem).

Rozwijając tezę Seligmiana (1971) o gotowości do reakcji fobicznych, wraz ze współpracownikami (Óhman i in., 1985) dowodzimy, że wymienione czynniki można traktować jako odzwierciedlenie podstawowych systemów behawioralnych, ukształtowanych w procesie ewolucji. Wskazujemy zwłaszcza, że lęki społeczne wypływają z systemu dominacji-podporządkowania, a ich funkcja adaptacyjna polegała na utrzymywaniu porządku społecznego, jako że ułatwiały ustalenie hierarchii dominacji. Natomiast fobie na punkcie zwierząt można przypisywać systemowi obrony przed drapieżnikami, który bierze swój początek ze strachu wczesnych ssaków przed gadami i skłania do natychmiastowej ucieczki przed potencjalnym atakiem.

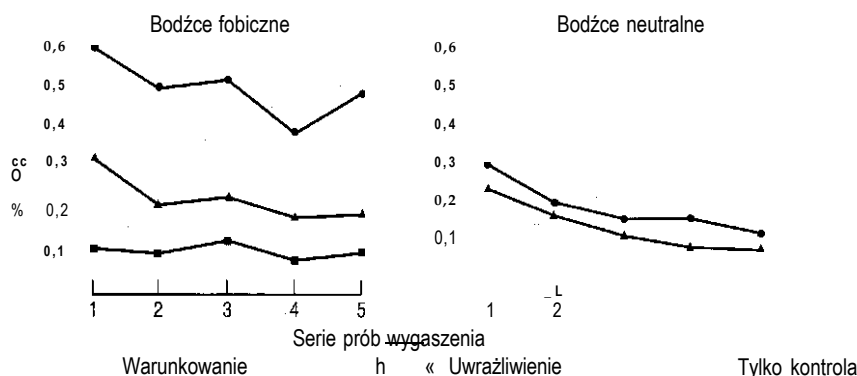
Oddziaływanie owych - zasadniczo adaptacyjnych - systemów może się obrócić na niekorzyść i doprowadzić do powstania fobii społecznych i zoofobii, jeżeli reakcja strachu zostanie uwarunkowana na bodziec, który w ekosystemie współczesnego człowieka jest całkowicie nieszkodliwy. Zakłada się, że ewo-

lucja wyposażała nas w skłonność do kojarzenia strachu z sytuacjami, które stanowiły zagrożenie dla przetrwania naszych przodków (Seligman, 1971). Skłonność ta musi mieć swoje źródło w genach, a zatem należy oczekiwać genetycznie uwarunkowanej zmienności w fobii. Za słusznością tej tezy przemawiają dane z zakresu genetyki behawioralnej, z których wynika, że fobie zwierząt są wynikiem interakcji pomiędzy komponentem genetycznym wspólnym dla wszystkich fobii a specyficznym oddziaływaniem środowiska (Kendler, Neale, Kessler, Heath i Eaves, 1992). W związku z tym, jakkolwiek wszyscy ludzie mają predyspozycję do szybkiego przyswajania określonych fobii (na przykład lęku przed węzami), to u niektórych osób te predyspozycje są większe niż u innych. Co więcej, ewentualne rozwinięcie się fobii zależy od ekspozycji środowiskowej. Hipotezy te były testowane w eksperymentach wykorzystujących warunkowanie autonomiczne (zob. Dimberg i Öhman, 1996; McNally, 1987; Öhman, 1993), w których koncentrowano się na porównywaniu przyswajania i odporności na wygaszenie warunkowych reakcji przewodności skóry na bodźce potencjal-

nie fobiczne (na przykład węże, pająki, gniewne wyrazy twarzy) oraz na bodźce neutralne (takie jak kwiaty, grzyby, obojętne lub przyjazne wyrazy twarzy). Ogólnie rzecz biorąc, stwierdzono, że reakcje warunkowe na bodźce potencjalnie fobiczne wykazywały wzmożoną odporność na wygaszenie w porównaniu z reakcjami na bodźce neutralne (choć nie wszystkie wyniki były zgodne z tym wzorcem; (Dimberg i Öhman, 1996; McNally, 1987; Öhman, 1993). Na rycinie 36.1 przedstawiono przykładowe dane dotyczące reakcji przewodności skóry, pochodzące z badania, w którym posłużono się paradygmatem warunkowania na pojedynczy bodziec.

### BODŹCE WYWOŁUJĄCE PANIKĘ

Biologicznie zorientowani autorzy teorii paniki (np. Klein, 1981; Sheehan, 1982) twierdzą, że napady paniki są spontaniczne lub że mają pochodzenie endogenne. Teoretycy ci utrzymują zatem, że podstawową cechą paniki jest brak bodźca wywołującego. Jednakże oceny prospektywne wskazują, że naturalnie wystę-



Wygaszanie reakcji przewodności skóry (*skin conductance responses* - SCR) u badanych warunkowanych na bodźce potencjalnie fobiczne (zdjęcia węży; lewy wykres) lub na bodźce neutralne (zdjęcia domów; prawy wykres), którym towarzyszyło aplikowanie wstrząsu elektrycznego (bodźca bezwarunkowego). Badanym z grupy kontrolnej demonstrowano zdjęcia i aplikowano wstrząsy równocześnie („Uwrażliwienie”) albo tylko demonstrowano zdjęcia („Tylko kontrola”). Wyniki wskazują jednoznacznie, że potencjalnie fobiczne bodźce wykazywały znacznie większą odporność na wygaszenie niż neutralne bodźce warunkowe.

Źródło: Öhman, Eriksson i Olofsson (1975).

pujące ataki paniki są z reguły wyzwalane przez jakieś wydarzenia, takie jak kłótnia z członkiem rodziny czy problemy w pracy (Freedman, Ianni, Etedgui i Puthethath, 1985) albo wyobrażanie sobie zagrożenia i strachu (Hibbert, 1984). Panika może być wywołana przez bodźce wewnętrzne - na przykład zmiany szybkości rytmu serca (Pauli i in., 1991) lub inne objawy somatyczne. Z badań wynika, że osoby cierpiące na napady paniki są nie tylko bardziej wrażliwe (w porównaniu z grupą kontrolną) na tego typu bodźce, ale też oceniają je jako bardziej niebezpieczne (Ehlers, 1993). Same bodźce somatyczne nie wystarczają jednak do wywołania paniki. Jak to ujmuje Clark (1986; 1988), panika pojawia się dopiero wtedy, gdy stymulacja somatyczna zostanie połączona z katastroficzną interpretacją poznawczą (zbliżający się atak serca, uduszenie się i tym podobne). W ten sposób może powstać błędne koło: złowieszczą interpretacja nasila spostrzegane zagrożenie i wzmacnia lęk; nasilające się doznania cielesne stanowią pożywkę dla kolejnych katastroficznym interpretacji - i tak dalej (zob. Pauli i in., 1991; Rapee, 1993). Ale jeśli człowiek nie dokonuje tak dramatycznych interpretacji, to nie kojarzy owego typu objawów ze strachem, lecz wyjaśnia je w kategoriach problemów somatycznych, jak to się dzieje przy „panice bez strachu” (Kushner i Beitman, 1990). Za tą perspektywą poznawczą przemawia fakt, że najbardziej konsekwentnie stwierdzane różnice pomiędzy pacjentami cierpiącymi na napady paniki a pacjentami z innymi zaburzeniami lękowymi dotyczą nie samych objawów, a tylko ich interpretacji, które wywołują na przykład obawę przed śmiercią, chorobą psychiczną lub utratą kontroli (Barlow i in., 1985; Borden i Turner, 1989; Rapee, Sanderson, McCauley i Di Nardo, 1992).

Przytoczone badania sugerują, że fazowe reakcje stanów wzmożonego niepokoju, obserwowane w wypadku fobii, PTSD i lęku panicznego, są z reguły wywołane przez rozpoznawalne bodźce. Wydaje się nawet, że panika, lęk fobiczny i intensywny lęk przejawiany przez ofiary PTSD w momencie przypominania sobie urazu, są wynikiem aktywowania tej samej podstawowej reakcji lękowej. Na reakcje tę warto spojrzeć jako na

mechanizm przystosowawczy, który rozwinął się w procesie ewolucji, by ułatwić ucieczkę przed śmiertelnym niebezpieczeństwem. Nagłe przyspieszenie akcji serca powoduje zwiększony dopływ krwi do mięśni, kosztem ukrwienia trzewi, w których odczuwana jest czczość, i skóry, która blednie. Szybki i głęboki oddech prowadzi do podwyższenia zawartości tlenu we krwi. Wydzielany pot chłodzi organizm; mięśnie tężeją i zaczynają drżeć, a system wydzielania wewnętrznego przygotowuje się do katabolizmu (Nesse, Cameron, Curtis, McCann i Hubert-Smith, 1984; Mason, 1968). Przedmiotem intensywnej aktywności umysłowej staje się planowanie ucieczki. Kiedy przemożne pragnienie ucieczki zostanie przełożone na działanie, w czynność tę wkładane są wszystkie siły. Kierunek ucieczki to dom i zaufana społeczność; taki wzorzec behawioralny jest typowy dla zwierząt, które szukają ochrony w gnieździe i w stadzie. (Nesse, 1987, s. 77S).

Z tego punktu widzenia to nie sama reakcja strachu/lęku jest dysfunkcyjna i nieprzystosowawcza - problemem jest wyzwalanie jej w dysfunkcyjnym kontekście, tak jak to się dzieje w fobiach (zob. Öhman i in., 1985), lub dysfunkcjonalnie niski próg jej wyzwalania, jak w wypadku paniki (Klein, 1981; 1993; Nesse, 1987). Ponadto w różnych okolicznościach reakcja ta może być mniej lub bardziej kompletna, w zależności od kontekstu sytuacyjnego i dostępnych w nim bezpośrednich reakcji obronnych (takich jak ucieczka, atak lub podporządkowanie). Wydaje się na przykład, że przy zoofobii aktywna ucieczka jest znacznie bardziej funkcjonalna niż przy fobii społecznej, co może wyjaśniać niektóre różnice między tymi dwoma typami zaburzeń (Öhman i in., 1985).

## **PERSPEKTYWA TEORETYCZNA - ROLA NIEŚWIADOMYCH PROCESÓW W STRACHU I LĘKU**

Zgodnie z naszym wywodem strach/lęk bazuje na reakcjach obronnych, które wyewoluowały jako funkcjonalne sposoby ochrony człowieka przed potencjalnie śmiertelnym zagrożeniem.

Owe mechanizmy obronne w procesie ewolucji zostały skojarzone z sytuacjami stwarzającymi - pośrednio lub bezpośrednio - zagrożenie dla przetrwania. Analiza związku bodziec-reakcja, dokonywana z perspektywy ewolucyjnej, siłą rzeczy jest jednak niekompletna, ponieważ nie opisuje szczegółowo mechanizmów stymulowania reakcji przez bodźce lękowe.

### LĘK Z PERSPEKTYWY FUNKCJONALNEJ

Wykształcone w procesie ewolucji reakcje obronne przynoszą korzyść tylko wtedy, gdy zostaną wywołane w odpowiedni sposób. Warunkiem właściwego ich funkcjonowania jest istnienie systemu percepcyjnego, który umożliwi trafne zlokalizowanie zagrożenia. Fałszywe reakcje negatywne (to znaczy brak reakcji obronnej na potencjalnie niebezpieczny bodziec) z ewolucyjnego punktu widzenia są bez wątpienia bardziej kosztowne niż fałszywe reakcje pozytywne (to znaczy wywołanie reakcji obronnej na bodziec, który okazuje się nieszkodliwy). Te pierwsze mogą mieć skutki śmiertelne; te drugie, choć stresujące dla jednostki, powodują jedynie niepotrzebną stratę energii. Z tej perspektywy prawdopodobna wydaje się teza, że systemy percepcyjne są tendencyjnie nastawione na wykrywanie zagrożenia. Teza taka stanowi ewolucyjne uzasadnienie istnienia zaburzeń lękowych. Aby zagwarantować skuteczną obronę, gdy stawką jest życie, system dmucha na zimne i czasami mobilizuje do obrony przed tym, co okazuje się niegroźnym kontekstem. Tego typu reakcje wydają się, oczywiście, niepotrzebne i nieuzasadnione i mogą być traktowane jako „irracjonalny lęk” zarówno przez obserwatorów, jak i przez podmiot. Jeżeli więc lęk nie jest (jak chcą egzystencjaliści) ceną za wolność wyboru autentycznego życia, to być może stanowi cenę płaconą za nieustanną ewolucję.

Skuteczna obrona musi być szybko aktywowana. Wczesne wykrycie zagrożenia jest zatem bardzo pożądane. Ponadto zagrażający bodziec musi być wykrywany zawsze, gdy znajduje się w polu percepcji, niezależnie od aktualnego kierunku uwagi. W połączeniu z tendencją do fałszywych reakcji pozytywnych

oznacza to, że rozpoznawanie zagrożenia powinno być oparte na szybkiej, powierzchownej analizie potencjalnego niebezpieczeństwa, a nie na pracochłonnym, szczegółowym i kompletnym rozszyfrowywaniu znaczenia danego bodźca. Z funkcjonalnej perspektywy ewolucyjnej wynika więc, że odpowiedzialność za wykrycie zagrożenia powinna spoczywać na wczesnych percepcyjnych mechanizmach przetwarzania równoległego, które określają niebezpieczeństwo na podstawie stosunkowo prostych cech bodźca.

Struktura neuronalna takiego systemu została opisana przez LeDoux (1990b; 2000), który przeprowadził imponującą serię eksperymentów ze szczurami, badając neuronalną kontrolę warunkowych reakcji emocjonalnych na bodźce dźwiękowe. LeDoux i jego współpracownicy dowiedli, że istnieje bezpośrednie połączenie neuronalne między jądrem słuchowym (ciałem kolankowatym przyśrodkowym) leżącym w obszarze wzgórza a „ewaluatorem znaczenia” i „systemem efektora strachu”, znajdującymi się - odpowiednio - w jądrze migdałowatym bocznym i środkowym. To monosynaptyczne połączenie umożliwia błyskawiczne przekazywanie do ciała migdałowatego informacji o podstawowych cechach bodźców słuchowych istotnych pod względem emocjonalnym. Połączenie to omija tradycyjnie wskazywany szlak wzgórzowo-korowy, którym przekazywana jest pełna informacja o znaczeniu bodźca, jak również drogę między korą a ciałem migdałowatym, uznawaną za szlak aktywowania emocji. Połączenie badane przez LeDoux zostało określone jako droga „szybkiego i niestarannego” przekazywania informacji, która „prawdopodobnie nie dostarcza do ciała migdałowatego zbyt wielu danych na temat bodźca - z całą pewnością nie mówi nic o Gestalcie czy o właściwościach bodźca jako obiektu - ale informuje przynajmniej, że nastąpiła aktywacja receptorów czuciowych danej modalności i że należy się liczyć z obecnością jakiegoś ważnego bodźca” (LeDoux, 1990a, s. 172), dzięki czemu ciało migdałowate może zainicjować wczesną aktywację reakcji obronnej. LeDoux wyraźnie stwierdza, że adaptacyjną cechą tego systemu jest tendencja do fałszywych reakcji pozytywnych. Lepiej bowiem

przerwać niepotrzebnie zainicjowaną reakcję obronną niż nie zainicjować jej w sytuacji, gdy zagrożenie jest realne. Opisany system dostarcza argumentu neurologicznego na rzecz zaskakującego stwierdzenia Zajonca (1980), że w procesie generowania emocji „afekt poprzedza wnioskowanie” (LeDoux, 1989).

### **AUTOMATYCZNE PRZETWARZANIE INFORMACJI SKIEROWANE NA WYKRYWANIE ZAGROŻENIA**

W swoich publikacjach (Óhman, 1986; 1992; 1996; Óhman, Flykt i Lundqvist, 2000) wielokrotnie opisywałem teorię generowania emocji, zgodną z przytoczonym tu scenariuszem funkcjonalnym. Teoria ta, wywodząca się z modelu ukierunkowania aktywacji reakcji (Óhman, 1979), opiera się na rozróżnieniu między „automatycznym” a „kontrolowanym” (czy też „strategicznym”) przetwarzaniem informacji (np. Posner, 1978; Schneider, Dumais i Shiffrin, 1984; Shiffrin i Schneider, 1977) i zakłada, że liczne kanały percepcyjne są automatycznie i jednocześnie monitorowane pod kątem ewentualnego zagrożenia. Kiedy system wykryje wydarzenie stymulujące, które sugeruje zagrożenie, uwaga zostaje skierowana na ten bodziec, a sterowanie jego dalszą analizą zostaje przeniesione na strategiczny poziom przetwarzania informacji. Przeniesienie sterowania z poziomu automatycznego na strategiczny wiąże się z aktywacją reakcji fizjologicznych, a zwłaszcza z ukierunkowaniem reakcji (Óhman, 1979).

Automatyczne przetwarzanie informacji może zatem zachodzić w wielu kanałach sensorycznych równoległe, nie tracąc nic na efektywności. Jest ono mimowolne w tym sensie, że: trudno je świadomie stłumić, gdy już zostanie zainicjowane; nie koliduje z koncentracją uwagi; niełatwo ulega rozproszeniu pod wpływem podejmowanych czynności; i z reguły nie jest dostępne świadomej introspekcji (Schneider i in., 1984). Natomiast przetwarzanie kontrolowane czy strategiczne to proces celowy. Jest ograniczane przez zasoby bądź przez zdolności, w tym sensie, że: koliduje z innymi zadaniami

kontrolowanymi na poziomie strategicznym; zachodzi sekwencyjnie, a nie równoległe-wymaga wysiłku; i jest łatwiej dostępne świadomości (Schneider i in., 1984).

Zgodnie z tą konceptualizacją automatyczne procesy monitorowania sensorycznego są znacznie wydajniejsze niż procesy kontrolowane czy strategiczne. Umożliwiają one śledzenie ogromnej liczby kanałów sensorycznych, z których tylko jeden zostaje wybrany do przetwarzania strategicznego. Informacje o bodźcach zmysłowych muszą konkurować o dostęp do kanału przetwarzania strategicznego, gdzie możliwa jest pełna analiza sensoryczna. Zważywszy na to, jakie znaczenie dla przetrwania mają potencjalne zagrożenia obecne w środowisku zewnętrznym i wewnętrznym, logiczne wydaje się założenie, że bodźce sugerujące jakiś poziom zagrożenia są preferowane podczas selekcji do przetwarzania strategicznego. Wynika stąd, że lęk czy strach może być aktywowany jako korelat mobilizowania reakcji obronnej już po nieświadomej analizie bodźca. W efekcie tej analizy bodźce zagrażające zostają wyselekcjonowane do dalszego świadomego, kontrolowanego przetwarzania. Ponieważ bodźce te są lokalizowane przez automatyczne mechanizmy percepcyjne, człowiek nie musi być świadomy czynników, które ostatecznie wywołują epizod lęku. A zatem to, co subiektywnie wydaje się „spontanicznym” epizodem lęku, w rzeczywistości może być wynikiem nieświadomej stymulacji.

### **EKSPERYMENTALNE TESTOWANIE MODELU**

#### **- NIEŚWIADOMA AKTYWACJA W FOBIACH**

##### **Maskowanie wsteczne**

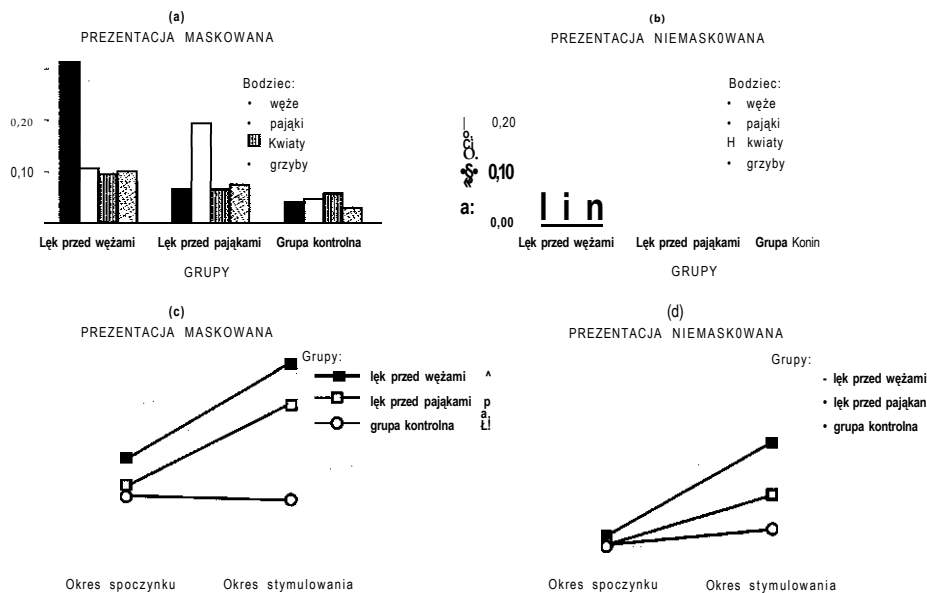
Omawiany model opiera się na przesłance, że reakcje lęku i strachu mogą być wyzwalone już po wstępnej, nieświadomej analizie bodźca. Do empirycznego testowania naszego modelu potrzebna jest zatem jakaś metoda prezentowania bodźca lękowego poza świadomością osób badanych. Metodą taką może być maskowanie wsteczne (*backward masking*). W swoim nowatorskim badaniu Marcel (1983) stwierdził, że uczestnicy najwyraźniej przetwarzali znaczenie wstecznie maskowanych bodźców

docelowych, nawet jeśli odstęp między tymi bodźcami a maskami wykluczały świadome spostrzeżenie bodźca. Maskowanie wsteczne zostało uznane za najbardziej obiecującą metodę poznawania nieświadomego spostrzegania (Holender, 1986; Öhman, 1999). Gdyby więc osobom skłonny do lęku zaprezentowano wstecznie maskowane bodźce lękowe i uzyskano reakcje fizjologiczne wskazujące na aktywację strachu/lęku - mimo że świadome poznanie bodźców byłoby wykluczone - to otrzymalibyśmy dowód empiryczny na poparcie opisywanych tu założeń teoretycznych.

### Nieświadome reakcje fobiczne

Wraz ze swoim współpracownikiem przepracowałem i opisałem eksperyment testujący tę podstawową hipotezę (Öhman i Soares, 1994).

Wybraliśmy uczestników, którzy bali się węży (powyżej 95. centyla rozkładu), ale nie pająków (poniżej 50. centyla), albo odwrotnie. Badani z grupy kontrolnej nie bali się ani jednego, ani drugiego bodźca. W trakcie eksperymentów uczestnikom pokazywano serię zdjęć węży i pająków (jako kontrolę zastosowano zdjęcia kwiatów i grzybów), dokonując przy tym pomiarów reakcji przewodności skóry. W pierwszej serii ekspozycji prezentacje były skutecznie maskowane (zob. Öhman i Soares, 1993) w następujący sposób: podobne zdjęcia cięto przypadkowo na kawałki, przypadkowo składano i powtórnie fotografowano. Zdjęcia te były zatem bardzo podobne do bodźców docelowych pod względem kolorów i faktury, ale nie można było na nich rozpoznać żadnego obiektu. Przeprowadzono eksperyment pilo-



Górne wykresy (a i b) ilustrują reakcje przewodności skóry - u badanych bojących się węży, u badanych bojących się pająków i w grupie kontrolnej - podczas skutecznie maskowanych (a) i niemaskowanych (b) prezentacji zdjęć węży, pająków, kwiatów i grzybów. U badanych lękowych stwierdzono podwyższoną reaktywność na specyficzne dla nich bodźce fobiczne, nawet jeśli maskowanie wsteczne (a) uniemożliwiała świadomą percepcję tych bodźców. Na dolnych wykresach (c i d) przedstawiono spontaniczne reakcje przewodności

żuże, że doświadczali lęku zarówno po maskowanych (c), jak i niemaskowanych (d) prezentacjach bodźców fobicznych.

Źródło: Öhman i Soares (1994).

tażowy z wykorzystaniem procedury wymuszonego wyboru, aby się upewnić, że zarówno uczestnicy lękowi, jak i nielekowi nie będą w stanie rozpoznać bodźca docelowego, w warunkach maskowania. W trakcie serii maskowanych prezentacji maski przerywały prezentację bodźców docelowych po 30 milisekundach ekspozycji i były pokazywane przez 100 milisekund. W następnej serii bodźce prezentowano bez maskowania. Po tych dwóch seriach nastąpiły serie oceniania - osobno dla bodźców maskowanych i niemaskowanych - podczas których uczestnicy oceniali bodźce w kategoriach pobudzenia, walencji i kontroli/dominacji.

Górne wykresy na rycinie 36.2 ilustrują reakcje przewodności skóry na maskowane (a) i niemaskowane (b) prezentacje bodźców. Jak widać, badani lękowi reagowali wybiórczo na specyficzne dla siebie bodźce fobiczne, natomiast ich reakcje na inne kategorie bodźców nie różniły się od reakcji grupy kontrolnej, niezależnie od tego, czy zastosowano maskowanie, czy nie. Owe wzmożonej reaktywności na bodźce fobiczne nie można przypisywać świadomej percepcji. Analogiczne dane uzyskano we wszystkich trzech kategoriach ocen dokonywanych przez uczestników, co sugeruje, że jakiś aspekt maskowanej stymulacji stał się pośrednio dostępny świadomości (być może poprzez informację zwrotną przekazywaną przez ciało?). Badani lękowi, oceniając swoje reakcje podczas ekspozycji na maskowane prezentacje specyficznych dla nich bodźców fobicznych, wskazywali na silniejszą niechęć, większe pobudzenie i mniejsze poczucie kontroli.

Na dolnych wykresach na rycinie 36.2 przedstawiono dane na temat spontanicznych reakcji przewodności skóry, które mają ścisły związek z poziomem uogólnionego lęku (np. Lader, 1967). Również w tym wypadku pomiary wykazały wzmożone reakcje u badanych lękowych w porównaniu z grupą kontrolną, niezależnie od maskowania. A zatem nieświadomiana ekspozycja na bodźce fobiczne wywoływała efekty trwalsze niż specyficzne reakcje na te bodźce. Innymi słowy, badanie wykazało, że nieświadomiana ekspozycja na bodźce fobiczne wywołała uogólniony lęk u badanych lękowych.

### Warunkowanie nieświadomianego oddziaływania

Dane przedstawione na rycinie 36.2 stanowią mocny dowód na rzecz koncepcji, że lęk może zostać wywołany już po wstępnej, przeduwagowej, automatycznej i nieświadomej analizie bodźca. Nasuwa się pytanie o przyczyny tego zjawiska: jaki mechanizm jest odpowiedzialny za owe przeduwagowe kontrolowane reakcje na bodźce fobiczne? Badając tę kwestię, wykazaliśmy (Óhman i Soares, 1993; Soares i Óhman, 1993a; 1993b), że warunkowanie klasyczne niemaskowanych prezentacji bodźców związanych z lękiem (węży i pająków) u osób nielekowych prowadziło do warunkowych reakcji przewodności skóry, które okazały się odporne na maskowanie wsteczne. Natomiast warunkowanie na bodźce niezwiązane z lękiem (kwiaty i grzyby) prowadziło do mniej trwałych reakcji, znoszonych przez maskowanie. Podobne dane uzyskano, badając inną kategorię bodźców lękowych - rozszoszczone twarze, które maskowano twarzami obojętymi (Esteves, Dimberg i Óhman, 1994; Parra, Esteves, Flykt i Óhman, 1997). Ponadto stwierdziliśmy (Esteves, Dimberg, Parra i Óhman, 1994), że reakcje przewodności skóry można warunkować w wypadku maskowanych bodźców lękowych, ale nie w wypadku maskowanych bodźców nielekowych. Mianowicie po uwarunkowaniu na maskowane twarze rozszoszczone bądź radosne badani przejawiali wzmożone reakcje na późniejsze niemaskowane prezentacje twarzy rozszoszczonych, ale nie radosnych. Dowiedliśmy też (Óhman i Soares, 1998), że możliwe jest nieświadome uwarunkowanie na maskowane zdjęcia węży lub pająków, ale nie na maskowane zdjęcia kwiatów czy grzybów. Okazało się więc, że reakcje emocjonalne mogą być nie tylko wywoływane przez maskowane bodźce, ale i uwarunkowane na taką stymulację - jeżeli są to bodźce ewolucyjnie związane z lękiem.

Doszedłem do wniosku (Óhman, 1992), że przy wyjaśnianiu takiego przeduwagowego oddziaływania najbardziej użyteczna jest koncepcja, iż bodźce biologicznie związane ze strachem mogą bezpośrednio aktywować reakcje fizjologiczne, w chwili gdy tego typu bodziec zostanie wykryty automatycznie. A za-

tem - zgodnie z odkryciami LeDoux (1990b) - efekt ten należałoby przypisać raczej wychwyceniu powierzchniowych i stosunkowo prostych cech bodźca, a nie kompletnej analizie jego znaczenia. Z wnioskami LeDoux (2000) spójne były też wyniki innego naszego eksperymentu (Morris, Óhman i Dolan, 1998), w którym udało nam się wykazać, że uwarunkowane maskowane twarze wyrażające złość wywoływały u badanych specyficzną aktywację ciała migdałowatego. Kolejnym potwierdzeniem założeń LeDoux było badanie, w którym stwierdziliśmy (Morris, Óhman i Dolan, 1999), że nieświadoma aktywacja ciała migdałowatego nie wymagała korowego przetwarzania bodźca, który wywołał tę aktywację.

Omawiana teoria, wraz z potwierdzającymi ją dowodami (Óhman i Soares, 1993; 1994, 1998; Soares i Óhman, 1993a; 1993b), dobrze wyjaśnia fobie zwierząt a tę samą interpretację można zastosować do fobii społecznych (Dimberg i Óhman, 1996; Esteves, Dimberg, Parra i Óhman, 1994; Esteves, Dimberg, Parra i Óhman, 1994; Morris i in., 1998, 1999; Parra i in., 1997). Skoro bodźce fobiczne mają bezpośredni, automatyczny dostęp do systemu pobudzenia fizjologicznego, to w momencie gdy osoby cierpiące na fobie wreszcie świadomie zlokalizują w otoczeniu bodziec fobiczny, proces reakcji cielesnych jest już w toku. W rezultacie osoby takie doświadczają lęku jako czegoś nieuniknionego i niepodlegającego kontroli. Nasza interpretacja stanowi zatem racjonalne wyjaśnienie „irracjonalności fobii” - to znaczy typowej dla tego zaburzenia rozbieżności między świadomym rozumowaniem a doświadczeniem lęku (APA, 1994).

### STRONNICZOŚĆ PRZETWARZANIA W LĘKU

Istnieje bogata literatura (przeglądy w: Mathews i MacLeod, 1994; Mogg i Bradley, 1998) na temat funkcjonowania poznawczego w lęku, zawierająca dowody, że lękowi towarzyszy stronnicze kierowanie uwagi na zagrażające informacje płynące z otoczenia. Jak to ujmuje Mathews (1990), „lęk i niepokój mają związek z automatyczną stronniczością przetwarzania, która jest inicjowana nieświadomie, lecz

w konsekwencji prowadzi do kierowania uwagi na środowiskowe sygnały zagrożenia, ułatwiając przyswajanie informacji o niebezpieczeństwie” (s. 462). Pogląd ten jest zgodny z przedstawianą przez nas perspektywą funkcjonalną.

### Selektywna stronniczość uwagi u osób o wysokim poziomie lęku

Mathews i MacLeod (1986) testowali swoją teorię w eksperymencie z udziałem pacjentów z zespołem uogólnionego lęku oraz grupy kontrolnej. Uczestników proszono o werbalne śledzenie (głośne powtarzanie) historii słyszanych jednym uchem (kanał skupiający uwagę), podczas gdy do drugiego ucha (kanał ignorowany) prezentowano im serię oderwanych słów. Jednocześnie badani mieli reagować naciskaniem klawisza na sygnały wizualne. Niektóre serie słów prezentowanych do kanału ignorowanego zawierały wyrazy związane z zagrożeniem (takie jak „rana”, „katastrofa”, „choroba”, „wypadek”), natomiast inne, służące jako kontrola, były podobne pod względem długości i częstości występowania w mowie potocznej, lecz neutralne emocjonalnie. Odpowiedzi na pytania zadawane po zakończeniu tej procedury dowodziły, że uczestnicy z reguły pozostawali nieświadomi słów prezentowanych do kanału ignorowanego - w testach wymuszonego wyboru dotyczących rozpoznawania słów zagrażających i neutralnych uzyskiwali wyniki niewykraczające ponad poziom przypadkowości. Jednakże u badanych lękowych występowało spowolnienie czasu reakcji na sygnały wizualne, kiedy w kanale ignorowanym pojawiały się słowa zagrażające (w porównaniu z czasem reakcji w wypadku słów niezagrażających), natomiast u uczestników z grupy kontrolnej nie odnotowano różnic w czasie reakcji między tymi dwiema sytuacjami. MacLeod, Mathews i Tata (1986) uzyskali podobne wyniki, wykorzystując zadanie testerów punktowych (*dot probe task*), w którym testery czasu reakcji zasłaniały zagrażające i niezagrażające słowa rozsiiane na ekranie komputera. Jak się okazało, u pacjentów z zespołem uogólnionego lęku reakcje były szybsze, kiedy testery zastępowały słowo zagrażające, niż wtedy, gdy zasłanianie było słowo neutralne (co wskazywało na to, że słowa za-



groźące przykuwały większą uwagę); natomiast w grupie kontrolnej stwierdzono wzorzec odwrotny.

Ten sam zasadniczy wynik został powtórzony w innym badaniu (MacLeod i Mathews, 1988), w którym uczestniczyli studenci medycyny przejawiający wysoki lub niski poziom lęku jako cechy. Uczestnicy byli badani dwukrotnie: w okresie stresu egzaminacyjnego i poza sesją, tak aby można było zbadać względny wpływ lęku jako cechy i lęku jako stanu na wykazaną uprzednio stronniczość uwagi. Lęk jako cecha był powiązany z efektem stronniczości, ale wchodził również w interakcję z lękiem jako stanem. W miarę zbliżania się sesji egzaminacyjnej i wzrastania stanu lęku badani o wysokim poziomie lęku jako cechy zdradzali coraz większą stronniczość, polegającą na szybszym reagowaniu na zagrażające słowa związane z egzaminem, natomiast uczestnicy przejawiający niski poziom lęku jako cechy - stronniczość odwrotną. Lęk jako cecha wiązał się zatem z ogólną stronniczością uwagi w kierunku wykrywania zagrożenia, a w miarę narastania lęku jako stanu stronniczość ta zaczynała się koncentrować na specyficznych zagrożeniach związanych z przewidywanym stresującym wydarzeniem. Uczestnicy o niskim poziomie lęku jako cechy zdradzali stronniczość polegającą na unikaniu zagrożenia, a kiedy wzrósł stan lęku wywołany zbliżającą się sesją, owa tendencja do unikania zaczęła się koncentrować na zagrożeniach kojarzonych z nadchodzącym stresem.

Testując hipotezę, że stronniczość ta zachodzi na poziomie przeduwagowym, MacLeod i Rutherford (1992) wykorzystali maskowaną wersję testu interferencji kolor-słowo według Stroopa. U uczestników o niskim i wysokim poziomie lęku jako cechy mierzono latencję podczas nazywania kolorów słów; w połowie prób słowa były maskowane fragmentami liter tego samego koloru. W trakcie maskowanych prezentacji uczestnicy o wysokim poziomie lęku jako cechy, którzy doświadczali stresu egzaminacyjnego, potrzebowali więcej czasu na nazwanie koloru zagrażających słów niż uczestnicy o niskim poziomie lęku jako cechy. Natomiast podczas prezentacji niemaskowanych obie grupy wykazywały tendencję do specyficznego unikania zagrażających

słów związanych z egzaminem. Innymi słowy, w sytuacji stresu badani o wysokim poziomie lęku jako cechy przejawiali przeduwagową, uogólnioną stronniczość w kierunku wykrywania zagrożenia, choć na świadomym, strategicznym poziomie byli skłonni unikać zagrożeń związanych ze źródłem stresu (to znaczy z egzaminem). Analogiczne rezultaty uzyskali Mogg, Bradley, Williams i Mathews (1993) oraz Bradley, Mogg, Millar i White (1995), wykorzystując maskowany paradygmat Stroopa, a także Mogg, Bradley i Williams (1995), którzy posłużyli się zadaniem testerów punktowych Mathewsa i współpracowników (1986). Jednakże to ostatnie badanie obejmowało pacjentów z zespołem uogólnionego lęku i wykazało podsycającą lękiem stronniczość w kierunku wykrywania zagrożenia w wypadku bodźców zarówno maskowanych, jak i niemaskowanych. Wyniki te odbiegają od wzorca ogólnej tendencji do wykrywania zagrażających słów maskowanych oraz unikania zagrażających słów niemaskowanych, który został stwierdzony u studentów o wysokim poziomie lęku jako cechy (MacLeod i Rutherford, 1992). Być może więc pacjenci z zespołem uogólnionego lęku przejawiają zarówno automatyczną, jak i strategiczną czujność w wykrywaniu zagrożenia, studenci zdradzający silny lęk jako cechę - jakkolwiek na poziomie automatycznym stronniczo wyszukują niebezpieczeństwo - są w stanie radzić sobie z lękiem poprzez strategiczne unikanie zagrażających bodźców, jeżeli już sobie uświadomią treść słowa.

Przytoczone wyniki badań są zgodne z danymi na temat psychofizjologicznych reakcji na maskowaną stymulację i wskazują, że umiarkowanie zagrażające bodźce przykuwają uwagę niezależnie od jej aktualnego ukierunkowania. Jako że uwaga jest wówczas automatycznie kierowana na zagrożenie, dochodzi do konkurowania o zasoby poznawcze, co przejawia się pogorszeniem wykonywania bieżących zadań obciążających poznawczo. W kolejnym badaniu (Óhman, Flykt i Esteves, 1999) połączyliśmy oba opisane podejścia i zastosowaliśmy paradygmat wyszukiwania wzrokowego, analizując selektywność uwagi w wypadku bodźców obrazkowych. Zadanie uczestników polegało na zdecydowaniu, czy w wizualnym

pokazie złożonym z wielu obrazków jest obecna jakaś kategoria niepasująca do pozostałych. Osoby niełękowe szybciej odnajdowały niepasującego węża albo pająka wśród rozpraszających zdjęć kwiatów i grzybów. Ponadto znalezienie węża czy pająka nie zależało od umiejscowienia jego fotografii w pokazie, z czego można wnioskować, że zwierzęta te były lokalizowane automatycznie. Zasada ta nie dotyczyła wyszukiwania kwiatów lub grzybów z tła złożonego z węży i pajaków. Skuteczność wyszukiwania bodźców wywołujących strach była jeszcze większa w wyselekcjonowanej grupie badanych bojących się pajaków lub węży. Okazało się więc, że ten sam typ bodźców, który we wcześniejszych badaniach automatycznie wywoływał reakcję psychofizjologiczną, również automatycznie przykuwał uwagę w zadaniu wyszukiwania wzrokowego, a stronniczość uwagi ulegała nasileniu, jeśli bodziec docelowy faktycznie wywoływał strach.

### **ROLA OCZEKIWAŃ I KONTROLOWANEGO PRZETWARZANIA INFORMACJI W LĘKU**

Wyjaśniając mechanizmy lęku, koncentrowaliśmy się dotąd na wczesnym, automatycznym i przeduwagowym przetwarzaniu informacji. Jest jednak oczywiste, że mechanizmy te nie wyjaśniają w pełni ani lęku, ani żadnego innego zjawiska emocjonalnego. Tradycyjne teorie emocji podkreślają rolę kontrolowanego przetwarzania w generowaniu emocji (np. Lazarus, Kanner i Folkman, 1980; Mandler, 1975; 1984; Schachter i Singer, 1962). Na przykład przy omawianiu lęku, a konkretnie: bodźców wywołujących panikę, wskazywano, że sygnały płynące z ciała nie wywołują ataków paniki, o ile nie towarzyszą im katastroficzne interpretacje (np. Clark, 1986; 1988). Pełne wyjaśnienie mechanizmów lęku wymaga zatem uwzględnienia kontrolowanego (strategicznego) przetwarzania informacji.

#### **Brak paniki wskutek wyjaśnienia źródła objawów**

Rolę poznania w zjawisku paniki ilustrują anegdotyczne dane przytaczane przez Rapee'ego (1986). Chociaż 80% jego pacjentów z ze-

społem paniki, opisując objawy doświadczane, po hiperwentylacji donosiło o wyraźnym ich podobieństwie do objawów paniki, to żaden z nich ostatecznie nie wpadł wówczas w panikę.

Pytani, dlaczego nie wystąpił u nich napad paniki, badani wyjaśniali, że znali przyczynę objawów i wiedzieli, iż nawet gdyby doszło do ataku, to znajdują się w bezpiecznym miejscu. Rapee, Mattick i Murrell (1986) testowali hipotezę, że łatwo dostępne wyjaśnienia objawów somatycznych chronią takich pacjentów przed napadem paniki. Badacze ci porównywali dwie grupy pacjentów cierpiących na zespół paniki oraz fobię społeczną, z których jedna otrzymała wyjaśnienia dotyczące fizjologicznych skutków inhalacji dwutlenkiem węgla, a druga - nie. Grupy nie różniły się pod względem relacjonowanych objawów, które nie zależały od podanego wyjaśnienia. Jednakże pacjenci z zespołem paniki, którzy nie otrzymali żadnego wyjaśnienia, wskazywali na bardziej intensywne objawy, silniejsze uczucie paniki i większe podobieństwo do „naturalnego” napadu panicznego lęku. Donosili ponadto o częstszych myślach katastroficznych (typu: „Zaraz umrę”). Kwestia wyjaśnienia nie miała żadnego wpływu na pacjentów z fobią społeczną, którzy nie doświadczali silnej paniki ani w jednej, ani w drugiej grupie. Okazało się więc, że w trakcie inhalacji dwutlenkiem węgla pacjenci z zespołem paniki byli bardziej podatni na ataki lęku niż osoby cierpiące na fobię społeczną i że łatwo dostępne wyjaśnienie objawów jest w stanie przerwać napad paniki. Wyniki te dotyczą jednej z podstawowych kwestii w badaniach nad emocjami (zob. Schachter i Singer, 1962) i dowodzą, że niewyjaśnione pobudzenie nadzwyczaj skutecznie wywołuje doświadczenia emocjonalne o negatywnej walencji (zob. Marshall i Zimbardo, 1979; Maslach, 1979).

#### **Wpływ oczekiwań dotyczących kontroli nad objawami**

Kolejnym krokiem ku wyjaśnieniu roli procesów poznawczych w przerywaniu napadów paniki był eksperyment Sandersona, Rapee'ego i Barlowa (1989). Tym razem również wykorzystano inhalację dwutlenkiem węgla do indu-

kowania paniki u pacjentów z zespołem paniki. Wszyscy uczestnicy zostali poinstruowani, że pod wpływem dwutlenku węgla mogą doświadczać różnego rodzaju doznań fizycznych oraz różnorodnych stanów emocjonalnych, „od odprężenia do lęku”. Poinformowano ich przy tym, że będą mogli za pomocą pokrętki regulować skład mieszanki zawierającej CO<sub>2</sub>, jeżeli (i tylko pod tym warunkiem) będzie się świeciła oznaczona lampka. Nalegano jednak, żeby badani starali się pozostać przy składzie wybranym przez prowadzących, co miało jakoby ułatwić późniejszą ocenę. Ostatecznie żaden z badanych nie zdecydował się użyć pokrętki, które w rzeczywistości było atrapą. Lampka świeciła się dla połowy badanych, którzy mieli w ten sposób złudzenie kontroli. Badani z tej grupy wyrażali znacznie silniejsze przekonanie, że mogą kontrolować objawy wywołane przez dwutlenek węgla, niż osoby z drugiej grupy. W trakcie inhalacji napadu paniki doświadczyło dziesięć osób, spośród których osiem należało do grupy niemającej złudzenia kontroli. Uczestnicy z tej grupy donosili także o liczniejszych objawach i o większym ich nasileniu, o bardziej katastroficznych myślach oraz o większym podobieństwie swoich reakcji do naturalnych napadów paniki w porównaniu z grupą mającą złudzenie kontroli. Wynik tego badania, potwierdzający krytyczne znaczenie spostrzeganej kontroli nad objawami, jest zgodny z faktem, że w symptomatologii zespołu paniki poczesne miejsce przypada „obawie przed utratą kontroli” (Barlow i in., 1985; Borden i Turner, 1989; Rapee i in., 1992). Rezultaty badania potwierdzają też istotną rolę treści poznawczych w wywoływaniu napadów paniki.

### **Rola fizjologicznego sprzężenia zwrotnego w panice**

Przytaczane dotychczas dane dotyczyły głównie efektu hamowania paniki, spowodowanego trafnym wyjaśnianiem objawów somatycznych jakimiś czynnikami zewnętrznymi, pozostającymi pod mniejszą lub większą kontrolą. Jeżeli jednak istotą paniki jest błędne przypisywanie objawów fizjologicznych czynnikom niekontrolowanym, to fałszywe przekonania o pobudzeniu fizjologicznym również powinny wywoływać lęk paniczny, niezależnie od

rzeczywistych zmian fizjologicznych (Valins, 1972). Ehlers, Margraf, Roth, Taylor i Birbaumer (1988) przeprowadzili eksperyment testujący tę hipotezę. Pacjenci z zespołem paniki oraz uczestnicy z grupy kontrolnej otrzymywali informację zwrotną na temat szybkości akcji serca, w formie sygnału dźwiękowego wyzwalanego przez każde uderzenie serca. Po etapie wstępnym, bez informacji, nastąpił etap dostarczania rzeczywistej informacji zwrotnej, kiedy to uczestnicy mogli śledzić faktyczną częstość uderzeń własnego serca. Badani nie wiedzieli jednak, że pod koniec tego drugiego etapu eksperymentator przejmował kontrolę nad źródłem informacji zwrotnej i w ciągu 30 sekund dodawał 50 „uderzeń”, symulując przyspieszenie akcji serca podczas silnego napadu paniki (Cohen, Barlow i Blanchard, 1985; Lader i Mathews, 1970). Po wyłączeniu uczestników, którzy zauważyli podstęp, stwierdzono, że w grupie pacjentów lękowych - lecz nie w grupie kontrolnej - rzekome przyspieszenie akcji serca powodowało duży wzrost ocenianego lęku i pobudzenia, jak również wzrost poziomu przewodności skóry. Ponadto w trakcie przekazywania fałszywej informacji zwrotnej w grupie kontrolnej stwierdzono znaczące spowolnienie akcji serca i spadek ciśnienia krwi; natomiast u pacjentów z zespołem paniki reakcja była odwrotna. Wydaje się zatem, że - zgodnie z testowaną hipotezą - fałszywa informacja o przyspieszeniu akcji serca wystarczała do indukowania napadu paniki u pacjentów lękowych, choć grupa kontrolna pozostawała względnie obojętna na tę manipulację.

### **Wrażenia cielesne i oczekiwania dotyczące lęku u osób bez skłonności lękowych**

Wyniki badań omawianych w tym podrozdziale sugerują, że pacjenci z zaburzeniami lękowymi nie tylko stronniczo wyszukują zagrożenie w środowisku, lecz są również skłonni oczekiwać, iż pewne bodźce będą zwiastować nadchodzącą katastrofę. Zgodnie z tym oczekiwaniem reagują na te sygnały lękiem i paniką. Wszystkie przytoczone badania dotyczyły pacjentów z zespołem paniki, toteż nasuwa się pytanie, czy opisane efekty są specyficzne tyl-

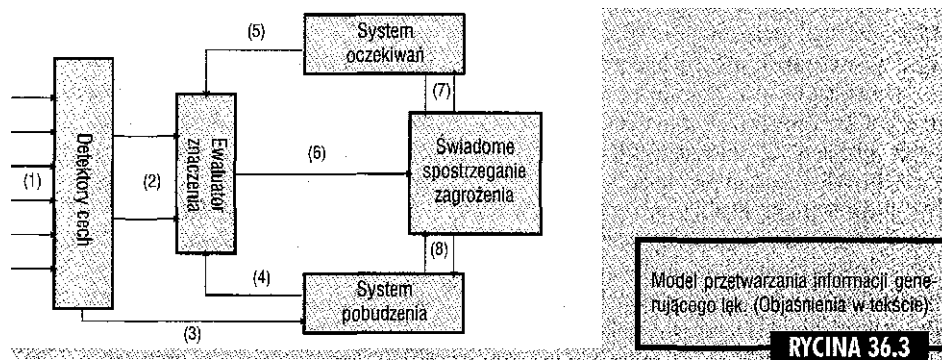
ko dla takich pacjentów, czy też - przy odpowiedniej indukcji oczekiwań - można wywołać podobne reakcje u osób niełękowych.

Hipoteza ta była testowana w pewnym eksperymencie. Van der Molen, van den Hout, Vroemen, Lousberg i Griez (1986) zastosowali wobec zdrowych ochotników infuzję mleczaanu *versus* placebo. Wlew z mleczaanu jest znaną metodą indukowania lęku eksperymentalnego, zwłaszcza lęku panicznego (przeglądy badań w: Margraf i in., 1986b; van den Hout, 1988). Połowę uczestników poinformowano, że „wlew może spowodować nieprzyjemne odczucia fizyczne, zbliżone do objawów doświadczanych w okresach lęku” i że „może u nich wystąpić efekt lęku” (van der Molen i in., 1986, s. 678). Pozostałym badanym powiedziano, że wlew wywoła wrażenie „przyjemnego napięcia, podobnego do uczuć towarzyszących uprawianiu sportu albo oglądaniu ekscytującego filmu” (van der Molen i in., 1986, s. 678). Uczestnicy oceniali swój stan emocjonalny na skali od -100 (silne napięcie lękowe) do +100 (bardzo przyjemne podniecenie). Podane informacje nie miały żadnego wpływu na uczestników otrzymujących placebo, którzy oceniali swój stan emocjonalny jako neutralny. Jednakże w grupie, której aplikowano mleczaan, uczestnicy oczekujący nieprzyjemnych objawów i lęku oceniali swój stan jako raczej negatywny (-64,3), natomiast uczestnicy oczekujący pozytywnych odczuć formułowali zróżnicowane oceny, których średnia wypadła neutralnie. Okazało się więc, że interakcja sy-

gnałów płynących z ciała (indukowanych przez wlew mleczaanu) z oczekiwaniami negatywnych skutków miała krytyczne znaczenie dla wywołania lęku. Ani sam wlew, ani same oczekiwania nie wystarczały do indukowania tej emocji. Uzyskany wynik stanowi przekonujący argument na rzecz postulowanej przez teoretyków poznawczych hipotezy, że oczekiwania negatywnych emocji i dramatycznych konsekwencji stanowią istotną determinantę lęku i napadów paniki (np. Clark, 1986; 1988).

## INTEGRUJĄCY MODEL TEORETYCZNY

W podsumowaniu dotychczasowych rozważań powtórzę, że lęk jest zakorzeniony w biologicznych systemach obronnych, które powstały w procesie ewolucji i są odpowiedzialne zarówno za ostre napady lęku (to znaczy lęk sytuacyjny), jak i - być może bardziej pośrednio - za długotrwały i stabilny podwyższony poziom lęku (lękowość). Systemy obronne opierają się na mechanizmach przetwarzania informacji, które koncentrują się na zagrożeniu i operują na kilku poziomach przetwarzania. W niniejszym podrozdziale zaprezentuję nieco spekulatywny model integrujący dotychczasową wiedzę o tych mechanizmach. Model ten został przedstawiony graficznie na rycinie 36.3.



## DETEKTORY CECH

Informacja o bodźcu (1 na rycinie 36.3) dociera do detektorów cech, które zapewniają wstępną segregację bodźców, nim informacja osiągnie (2) system ewaluacji znaczenia. Istotnym dla reakcji alarmowej/lęku/strachu aspektem jest fakt, że informacje o niektórych cechach bodźca mogą być bezpośrednio przekazywane do systemu pobudzenia. Zakłada się więc, że mobilizowanie reakcji alarmowej, która może się ostatecznie ujawnić w formie reakcji lękowej, zaczyna się natychmiast po wychwyceniu przez system percepcyjny jakiejś oznaki bodźca istotnego dla przetrwania. Przyjmuje się, że detektory cech opracowują głównie dane o cechach fizycznych - to znacząco nie wchodzi w interakcję z pamięcią, by rozszyfrować znaczenie bodźca, lecz pomagają we wstępnym segregowaniu napływających impulsów i w kierowaniu uwagi ku przypuszczalnie istotnym obszarom (np. Posner, 1980). Do cech bodźca, które mogą bezpośrednio aktywować system pobudzenia, należą wysoki poziom intensywności i szybkie tempo nasilania się, prowokujące reakcję przestraszenia.

Jeśli chodzi o kwestię uwagi, to system taki może być nastawiony na wykrywanie ewentualnego zagrożenia w środowisku za pomocą mechanizmu filtrującego, który uprzywilejowuje bodźce istotne biologicznie (dowody przemawiające za tą koncepcją w: Öhman, 1992). Oddziaływanie takich bodźców jest zatem dwójakie: wywołują one natychmiastową aktywację systemu pobudzenia (3), a ponadto są wybierane do preferencyjnego traktowania przez system ewaluacji znaczenia (2), który przekazuje informację bezpośrednio do systemu świadomego spostrzegania (6). Pierwszy z tych szlaków jest zapewne w dużej mierze zautomatyzowany - w tym sensie, że dana cecha wywołuje odruchową reakcję autonomiczną. Natomiast na drodze wiodącej od detektorów cech do systemu ewaluacji znaczenia może zachodzić konkurencja między poszczególnymi cechami bodźców, co - jak podkreślają Mathews i Mackintosh (1998) - jest założeniem logicznie wynikającym z danych na temat stronności uwagi w lęku.

Istnieją mocne dowody na to, że w fobiach aktywne jest bezpośrednio połączenie między detektorami cech a reakcjami autonomicznymi (Öhman i Soares, 1994) i że może być ono efektem uwarunkowania (Öhman i Soares 1993; Esteves, Dimberg i Öhman, 1994). Można też spekulować, że taki mechanizm funkcjonuje również w atakach paniki. Barlow i współpracownicy (1985) odnotowują, że z ich doświadczenia klinicznego wynika, iż ataki paniki są „zwykle związane z pewnym wysiłkiem fizycznym, relacjami seksualnymi, nagłymi zmianami temperatury, stresem lub innymi sygnałami, które w dostrzegalny sposób wpływają na funkcjonowanie fizjologiczne, jakkolwiek dzieje się to poza świadomością pacjenta" (s. 327). Klein (1993) dowodzi, że panika jest odzwierciedleniem aktywacji systemu alarmowego, który wyewoluował jako reakcja na niebezpieczeństwo uduszenia i sprzyja szybkiej ucieczce z miejsca śmiertelnego zagrożenia. Jeśli zgodzimy się z tym rozumowaniem, to logiczne wydaje się założenie, że krytyczne sygnały odbierane przez ten system powinny aktywować detektory cech wyczułone na specyficzne bodźce somatyczne. Bodźce te mogą wywoływać albo aktywację bezwarunkową (jak w wypadku wzrostu zawartości dwutlenku węgla we wdychanym powietrzu i braku tlenu), albo warunkową aktywację reakcji alarmowej (jak w wypadku przyspieszenia akcji serca). Jednakże i jeden, i drugi proces prowadzi do błyskawicznej i automatycznej aktywacji systemu pobudzenia, niezależnie od tego, czy podmiot jest świadomy zagrażającego bodźca. Podobne rozumowanie można przeprowadzić w odniesieniu do PTSD, w którym wydarzenie wyzwalające wiąże się z tak ogromnym zagrożeniem, że powoduje traumatyczne uwarunkowanie na kojarzone z nim sygnały, które nabywają w ten sposób zdolności automatycznego aktywowania systemu pobudzenia. Zebrano niewiele dowodów przemawiających za postulowanym tu scenariuszem warunkowania w zespole paniki czy PTSD; nie ulega jednak wątpliwości, że silnie traumatyczne wydarzenie (takie jak niemożność zacerpnienia powietrza) jest nadzwyczaj skutecznym bodźcem bezwarunkowym wywołującym uporczywe warunkowe reakcje lękowe (Sanderson, Laverty i Campbell, 1963).

## SYSTEM EWALUACJI ZNACZENIA

Ewaluator znaczenia automatycznie ocenia to, jak ważny jest dany bodziec. W przeciwieństwie do detektorów cech - które selekcionują otrzymane informacje (dane wejściowe) w kategoriach zestawu bodźców, czy też mechanizmu filtrowania - system ewaluacji opiera się na zestawie reakcji bądź na mechanizmie szufladkowania (Broadbent, 1970). Innymi słowy, dokonywana tu selekcja zachodzi „z góry na dół”, czyli jest wyprowadzana ze schematu, ponieważ system oczekiwań (5) ukierunkowuje ją na szukanie konkretnych kategorii danych wejściowych. Wynika z tego, że działanie systemu pociąga za sobą analizę pełnego znaczenia bodźca. To właśnie tu wbudowana jest stronniczość w kierunku wykrywania zagrożenia, właściwa osobom o wysokim poziomie lękowości (np. Mathews, 1990; Mogg i Bradley, 1998; zob. też opis w tym rozdziale). A zatem pamięciowe reprezentacje nastrojów (Bower, 1981) lub reakcji emocjonalnych (Lang, 1984) - jako element wzajemnie powiązanych systemów pamięci - mogą stymulować obszary pamięci skupiające się na niebezpieczeństwie i w efekcie system oczekiwań nastawi system ewaluacji znaczenia na reagowanie na, dajmy na to, zagrażające słowa. Kiedy takie słowa zostaną wykryte, następuje aktywacja systemu świadomej percepcji (6), co może kolidować z jednoczesnym wykonywaniem innych zadań, takich jak reagowanie na sygnały wizualne (MacLeod i in., 1986; Mathews i MacLeod, 1986). Fakt takiego kolidowania świadczy o tym, że ewaluator znaczenia wymaga zasobów poznawczych, a zatem stanowi - przynajmniej w pewnej mierze - system przetwarzania kontrolowanego. Mimo to funkcjonuje na poziomie przeduwagowym i niekoniecznie musi mieć dostęp do świadomości (Óhman, 1992; zob. też: Spinks i Kramer, 1991). Zakłada się więc, że kontrolowane przetwarzanie może być niedostępne świadomości.

Systemowi ewaluacji znaczenia przypisywana jest zasadnicza rola w wywoływaniu ukierunkowanych reakcji (Bernstein i Taylor, 1979; Óhman, 1979). Kiedy ewaluator znaczenia aktywuje kanał świadomej percepcji

(ścieżką 6) i bodziec (na przykład zagrożenie) zaczyna być świadomie spostrzegany, aktywacja systemu pobudzenia (8) wywołuje ukierunkowaną reakcję. Chciałbym podkreślić, że w prezentowanej tu koncepcji, kojarzącej ukierunkowaną reakcję ze świadomym spostrzeganiem (Óhman, 1992), odchodzę od swojego poprzedniego założenia (Óhman, 1979), że ukierunkowane reakcje są aktywowane przez bezpośrednie połączenie między ewaluatorem znaczenia a systemem pobudzenia. Głównym argumentem, który skłonił mnie do zmiany stanowiska, jest fakt, że maskowanie wsteczne, które blokuje bodźcowi docelowemu dostęp do systemu świadomego spostrzegania (na przykład poprzez ścieżkę 6), jednocześnie hamuje reakcje przewodności skóry na bodźce warunkowe - chyba że są one biologicznie związane ze strachem. Zakłada się, że warunkowe bodźce biologicznie związane ze strachem aktywują system pobudzenia przez ścieżkę 3 i dlatego reakcje przewodności skóry na tego typu bodźce występują pomimo maskowania (Óhman, 1992). Rozpatrywana pod kątem lęku hipoteza ta implikuje, że nieświadomiane wykrycie potencjalnego zagrożenia przez system ewaluacji znaczenia nie powoduje aktywacji systemu pobudzenia, jeśli nie dojdzie ostatecznie do świadomego spostrzegania zagrożenia. Dlatego w badaniu nad pacjentami z zaburzeniem obsesyjno-kompulsyjnym (Foa i McNally, 1986) reakcje wzmożonej przewodności skóry na zagrażające słowa, które były prezentowane do kanału ignorowanego, można" wyjaśnić przełączaniem uwagi pomiędzy kanałami (Dawson i Schell, 1982; Trandel i McNally, 1987). Podobnie reakcje wzmożonej przewodności skóry na zagrażające słowa, które były prezentowane na tle hałasu weteranom cierpiącym na PTSD, należy przypisywać świadomemu spostrzeganiu (McNally i in., 1987).

## SYSTEM POBUDZENIA

Pomimo założenia, że system ewaluacji znaczenia nie ma wpływu - bądź że wywiera jedynie słaby wpływ - na system pobudzenia, ten ostatni ma być zdolny do „dostrajania" ewaluatora znaczenia (4). Przyjmuje się zatem, że wzrost pobudzenia wzmacnia stronniczość

ewaluatora znaczenia, być może analogicznie do zwielokrotnionej relacji między popędem a nawykiem w teorii uczenia się Hulliana. Taką hipotezę wyjaśnia wpływ lęku sytuacyjnego na stronniczość uwagi (np. MacLeod i Mathews, 1988; MacLeod i Rutherford, 1992).

System pobudzenia stanowi ponadto źródło krytycznego wkładu do systemu świadomego spostrzegania, co jest uznawane za charakterystyczną cechę doświadczenia emocjonalnego (Mandler, 1975). Ehlers i współpracownicy (1988) oraz Pauli i inni (1991) dowiedli, że taki spostrzegany wkład ma moc generowania lęku u osób ze skłonnościami do reakcji lękowych. Należy jednak podkreślić, że zależność między systemem pobudzenia a systemem świadomego spostrzegania jest dwukierunkowa. Kiedy zagrożenie zaczyna być świadomie spostrzegane, mobilizowany jest system pobudzenia, ażeby zapewnić metaboliczne wsparcie dla mniej lub bardziej energicznych działań zaradczych, które być może będą potrzebne.

Przedstawiony tu obraz jednolitego systemu pobudzenia stanowi oczywiście ogromne uproszczenie. Sercem tego systemu jest opisywana przez Cannona (1929) reakcja mobilizacyjna - to znaczy współczulno-adrenergiczna mobilizacja cieleśnych zasobów potrzebnych do energicznego działania - ale charakter wynikającej z niej reakcji fizjologicznej modyfikują cechy bodźca, dostępne możliwości działania i konkretne podjęte czynności, jak również cechy jednostki (zob. Öhman i Hamm, Hugdahl, 2000).

## SYSTEM OCZEKIWAŃ

System oczekiwań bazuje na organizacji emocji w pamięci. Podobnie jak Lang (1984), zakładam, że pamięć o epizodach emocjonalnych może być reprezentowana przez wzajemnie powiązane węzły, odpowiadające bodźcowi, reakcji i informacji o znaczeniu. Sieci takie są aktywowane przez odpowiednio dopasowaną informację wejściową; ponieważ jednak węzły współdziałają ze sobą w obrębie sieci, to do jej aktywacji wystarcza częściowe dopasowanie, dotyczące tylko nielicznych węzłów. Im jednak lepsze dopasowanie, tym silniejsza aktywacja

(Lang, 1984). W stanie aktywacji system oczekiwań powoduje stronniczość ewaluatora znaczenia, który reaguje na informacje pasujące do aktywnych węzłów pamięci (5). Co więcej, fakt dopasowania stanowi informację dla systemu świadomego spostrzegania, który z kolei podtrzymuje ciągłą aktywację bazy pamięciowej systemu oczekiwań - można by rzec, podsyca stronniczość w kierunku wykrywania zagrożenia. Zgodnie ze stanowiskiem Mathewsa (1990) zakładam, że owo podsycające stronniczości ewaluatora znaczenia zachodzi na nieświadomym poziomie przetwarzania informacji.

Rola systemu oczekiwań w generowaniu strachu i lęku jest jednak dwojaka. System ten nie tylko powoduje stronniczość przetwarzania napływających informacji, lecz również stanowi kontekst dla interpretacji danych docierających do systemu świadomego spostrzegania (zob. Mandler, 1975; 1984). W tym drugim wypadku wpływ systemu oczekiwań zachodzi na poziomie świadomym, pozwalającym na werbalizację, toteż użycie terminu „oczekiwania” wydaje się tu bardziej stosowne niż w odniesieniu do pierwszego procesu, w którym podsycająca jest stronniczość ewaluatora znaczenia. Interpretacja danych napływających z ewaluatora znaczenia (6) oraz systemu pobudzenia (8), dokonywana przez system świadomego spostrzegania, zachodzi w ciągłej interakcji z systemem oczekiwań i z odpowiednimi treściami pamięci. Mechanizm ten stanowi podstawę omawianego wcześniej wpływu oczekiwań na występowanie napadów paniki.

## SPOSTRZEGANE ZAGROŻENIE

### A RADZENIE SOBIE

System świadomego spostrzegania jest tylko jednym z aspektów znacznie szerszego systemu, który bywa nazywany „umysłem”, rozumianym jako „system poznawczo-interpretacyjny” (Mandler, 1975), „świadomością” (Ponsner, 1978), „kontrolowanym przetwarzaniem” (Schneider i in., 1984), czy też „głównym kanałem o ograniczonej przepustowości” (Öhman, 1979). Dla naszych rozważań istotne są dwie główne funkcje tego systemu: (1) integrowanie

informacji napływających z systemu pobudzenia, ewaluatora znaczenia oraz systemu oczekiwań; i (2) dokonanie wyboru możliwego działania, które pozwoli człowiekowi poradzić sobie ze spostrzeganym zagrożeniem. Ta druga funkcja będzie miała krytyczne znaczenie dla emocjonalnego oddziaływania spostrzeganego zagrożenia, gdy przyjmujemy dokonane przez Epsteina (1972) rozróżnienie między lękiem a strachem. Jeśli z zagrożeniem można sobie poradzić poprzez unikanie lub ucieczkę, to skutkiem jest strach. Jeżeli nie ma takiej możliwości, albo też próba ucieczki zostanie udaremniona, to rezultatem jest lęk (Epstein, 1972).

## ZAKOŃCZENIE

W rozdziale tym dowodziłem, że reakcje strachu i lęku wywodzą się z systemu alarmowego, który został ukształtowany w procesie ewolucji, by chronić żywe istoty przed nadchodzącym niebezpieczeństwem. Jest on stronniczo nastawiony na wykrywanie zagrożenia i wywołuje reakcje współczulne, które przygotowują organizm do ucieczki bądź do walki. Ów system reakcji może zostać wyzwolony z trzech różnych poziomów przetwarzania informacji, z których dwa pierwsze są niedostępne introspekcji. Pierwszy poziom dotyczy bezpośredniego połączenia między systemem pobudzenia a detektorami podstawowych cech, nastawionymi na reagowanie na zagrożenia dla przetrwania biologicznego. System pobudzenia jest dodatkowo i automatycznie aktywowany w miarę aktywowania kolejnych etapów przetwarzania informacji, których przebieg może również zależeć od pobudzenia. Drugi poziom odnosi się do wyprowadzanej ze schematu, nieświadomej stronniczości w kierunku wykrywania zagrożenia w środowisku - proces ten dostarcza informacji dla systemu świadomego spostrzegania, ale nie ma wpływu (lub wywiera tylko niewielki wpływ) na pobudzenie fizjologiczne. Trzeci poziom dotyczy bezpośredniego wpływu oczekiwań i fizjologicznego pobudzenia na poznawczo-interpretacyjną aktywność wywołaną spostrzeganym zagrożeniem.

Na zakończenie chciałbym omówić niektóre implikacje takiego poglądu na lęk.

## CHARAKTER NIEUŚWIADAMIANEGO WPLYWU

Freud (np. 1900/1953), jak wiadomo, był przekonany, że lęk bierze swój początek z nieświadomości i wywodzi się z interakcji między cielesnymi i instynktownymi siłami z jednej strony a rozmaitymi psychicznymi mechanizmami obronnymi z drugiej. Również według modelu przedstawionego w tym rozdziale decydującą rolę w generowaniu lęku odgrywa interakcja nieświadomianej aktywacji systemów somatycznych z interpretującym systemem świadomego spostrzegania. Idąc krok dalej w poszukiwaniu analogii z klasycznymi koncepcjami psychodynamicznymi, można wskazywać, że niniejszy schemat na swój sposób uwzględnia nie jeden, lecz dwa typy nieświadomości. Freud dokonywał rozróżnienia pomiędzy tym, co można nazwać „nieświadomością popędową”, a „wypartymi treściami nieświadomości” (zob. Power i Brewin, 1991). To pierwsze pod pewnymi względami odpowiada nieświadomionemu oddziaływaniu detektorów cech; to drugie - oddziaływaniu ewaluatora znaczenia. Co więcej, pod jeszcze innymi względami to pierwsze zjawisko odpowiada „nieświadomości zbiorowej” postulowanej przez Junga (1953) i obejmującej wspólne doświadczenie ludzkiego gatunku. W modelu przedstawionym na rycinie 36.3 rolę tę odgrywają detektory cech, które zostały ukształtowane tak, by reagować szczególnie silnie na cechy związane z zagrożeniami dla dobrostanu, powtarzającymi się w procesie ewolucji człowieka. W jednej z publikacji (Óhman, 1986) postawiłem tezę, że gady stanowiły archaiczny prototyp zagrożenia ze strony drapieżników, co może wyjaśnić ludzką skłonność do nadawania gadzich kształtów istotom ucieleśniającym zło. Jungowskie pojęcie „archetypu” może być interpretowane również w kategoriach predyspozycji biologicznych (np. Seligman, 1971).

Drugi mechanizm nieświadomej stronniczości w reagowaniu na zagrożenie, lokowany w systemie ewaluacji znaczenia i w systemie



oczekiwać, przywodzi na myśl niektóre z Freudowskich koncepcji nieświadomości. Stronniczość ta stanowi efekt wyprowadzany ze schematu, zależny od struktury pamięci (np. Lang, 1984), toteż odzwierciedla niepowtarzalne, osobiste doświadczenie jednostki. W zależności od indywidualnej historii człowiek może reagować na te, a nie inne potencjalne zagrożenia. Poza tym wydarzenie, które wywołuje skrajne przerażenie jednej osoby, przez inną może być spostrzegane jako całkowicie nieszkodliwe, ponieważ odpowiadający mu węzeł w strukturze pamięci nie jest połączony z węzłami reprezentującymi zagrożenie. A zatem w kategoriach naszego modelu można interpretować zjawiska odpowiadające klasycznym mechanizmom obronnym postulowanym przez Freuda. Można by nawet dowodzić, że zgodny ze schematem, nieświadomy, stronniczo wykrywający zagrożenia system czasami ściera się z systemem detekcji cech w sposób przypominający interakcję między mechanizmami obronnymi a popędami w teorii psychoanalitycznej. Jeśli na przykład sygnały płynące z ciała aktywują system pobudzenia, ale ewaluator znaczenia jest stronniczo nastawiony przeciwko reagowaniu na te wskazówki jak na zagrożenie, to powstaje zjawisko, które obserwujemy u pacjentów doświadczających „paniki bez strachu” (Kushner i Beitman, 1990). Sporna pozostaje jednak kwestia, czy zjawisko to należy traktować jako lęk neutralizowany przez mechanizmy obronne, czy też po prostu jako brak lęku. Dla nas interesujący jest fakt, że zjawiska zbliżone do tych opisywanych przez psychoanalityków znajdują przekonujące wyjaśnienie we współczesnym modelu (szczegółowie omówienie analogii między tradycyjnymi koncepcjami psychoanalitycznymi a współczesnymi teoriami poznawczymi zob. w: Power i Brewin, 1991). Takie interpretacje są bardziej pożądane od psychoanalitycznych, ponieważ odwołują się do publikacji naukowych opartych na rygorystycznych zasadach stawiania hipotez i kontrolowanego zbierania danych, a nie na anegdotycznych danych zaczerpniętych z niekontrolowanych studiów przypadków (zob. Grinbaum, 1984).

## ZWIĄZEK MIĘDZY STRACHEM A LĘKIEM

Model przedstawiony na rycinie 36.3 implikuje ostatecznie istnienie dwóch typów lęku, przy czym żaden z nich nie jest tożsamy ze strachem. Według Langa (1984) emocję można traktować jako zespół działań - gotowość do reagowania w taki, a nie inny sposób. Z tej perspektywy strach jest spostrzegany jako reakcja emocjonalna związana z unikaniem i z ucieczką. Zakłada się, że choć może zachodzić torowanie takich reakcji przez detektory cech i ewaluator znaczenia, co przekłada się na przyspieszenie metabolizmu w ramach przygotowania organizmu do energicznego działania, to ostateczna obserwowana reakcja następuje po świadomym spostrzeżeniu zagrożenia. Gdy unikanie czy ucieczka zostaną uniemożliwione, strach przeradza się w lęk (Epstein, 1972). Jeżeli jednak będziemy interpretować lęk jako „nierozwiązany strach” albo „nieukierunkowane pobudzenie” związane ze spostrzeganym zagrożeniem (Epstein, 1972), to z naszego modelu wynika, że istnieje typ lęku bardziej podstawowy niż ten, który wypływa z udaremnienia prób unikania. Ten drugi typ lęku jest wywoływany przez nieuświadomiane dane, które napływają do systemu świadomego spostrzegania z ewaluatora znaczenia i systemu pobudzenia. Źródło tych danych nie musi być dostępne świadomości, toteż wynikający z tego procesu stan nieukierunkowanego pobudzenia jest doświadczany jako lęk, czy też - mówiąc ściśle - „nieukierunkowana reakcja alarmowa”. Podmiot zdaje sobie sprawę, że dzieje się coś złego, ale nie umie znaleźć wyraźnej przyczyny tego stanu. Tak rozumiany lęk pozostaje całkowicie zależny od nieświadomych mechanizmów, podczas gdy lęk wynikający z udaremnienia reakcji unikania jest łatwiej dostrzegany na poziomie świadomym jako konsekwencja czynników zewnętrznych bądź osobistych braków.

„Reakcja alarmowa” czy „podstawowy” lęk może zostać skanalizowany albo „rozwiązany” jako strach, jeśli po ukończeniu świadomego i kontrolowanego przetwarzania informacji o bodźcu sytuacyjnym wybraną możliwością

działania stanie się ucieczka. Oczywiście, w zwykłych okolicznościach jednocześnie z lękowym pobudzeniem zachodzi świadoma percepcja bodźca wyzwalającego, ponieważ na przeduwagowo zlokalizowane zagrożenie zostaje skierowana uwaga. Tylko wtedy, gdy mimo zmiany kierunku uwagi nie udaje się umiejscowić bodźca, który przeduwagowo wywołał nieświadomy lęk, emocja ta utrzymuje się w systemie pozornie bez przyczyny. Może się tak zdarzyć wówczas, gdy bodziec jest bardzo słaby i trudno go spostrzec; kiedy przeduwagowe mechanizmy błędnie wykrywają zagrożenie, które nie zostaje potwierdzone przez kontrolowane przetwarzanie; albo gdy dochodzi do wzajemnego maskowania się kilku bodźców, występujących jednocześnie lub prawie jednocześnie (na przykład płynących z ciała). W każdej z tych sytuacji efektem jest doświadczenie stanu emocjonalnego, który można określić jako „lękową reakcję alarmową” i który należy wyraźnie odróżnić od lęku generowanego przez nieudaną próbę ucieczki czy unikania.

### IMPLIKACJE DLA ZABURZEŃ LĘKOWYCH

Model prezentowany na rycinie 36.3 pozwala wyjaśniać zaburzenia lękowe różnymi aspektami tych samych struktur przetwarzania informacji.

Jak wspominałem, fobie i zespół paniki są uznawane za skutki automatycznej aktywacji systemu pobudzenia przez specyficzne cechy wykrywane przez detektory cech. Aktywacja ta powoduje wzrost pobudzenia fizjologicznego, którego sygnały docierają do systemu świadomego spostrzegania. Oba typy zaburzeń są więc do siebie podobne pod tym względem, że i jeden, i drugi odzwierciedla wzrost pobudzenia zapośredniczanego przez układ współczulny. A jednak, mimo że informacja docierająca do systemu świadomego spostrzegania z systemu pobudzenia okazuje się dość podobna w obu zaburzeniach, to informacja wędrująca z ewaluatora znaczenia jest w każdym z nich odmienna. W wypadku fobii pobudzenie fizjologiczne wyjaśnia się jakimś czynnikiem zewnętrznym; w wypadku paniki jest ono przypisywane wewnętrznemu

wrogowi. Każdy, kto kiedykolwiek zastanawiał się nad kwestią zarządzania bezpieczeństwem, zdaje sobie sprawę, że ta pierwsza sytuacja jest znacznie łatwiejsza do opanowania niż druga. Wrogowi z zewnątrz można przeciwstawić bariery, powitać go atakiem albo zareagować defensywnym wycofaniem się, zależnie od czynników sytuacyjnych i względnego stosunku sił pomiędzy zagrażającym a zagrożonym. (Przy fobiach stosunek sił jest na ogół interpretowany jako wskazówka do ucieczki). Natomiast wróg wewnętrzny przekroczył już bariery obronne, co implikuje ostry stan zagrożenia. Możliwość ucieczki jest wykluczona i istnieje duże prawdopodobieństwo, że ofiara zostanie obezwładniona i pokonana. Stąd bierze się skłonność do akceptowania katastroficznych interpretacji sytuacji. W ten sposób można wyjaśnić zarówno podobieństwa, jak i różnice w symptomatologii fobii i zespołu paniki.

Zaproponowana przez Kleina (1993) interpretacja paniki jako reakcji systemu alarmowego na zagrożenie uduszeniem rzuca światło na zjawisko agorafobii. Można domniemywać, że przy tym zaburzeniu system alarmowania o groźbie uduszenia jest uwarunkowany na sygnały płynące ze środowiska, które w rezultacie zaczynają być unikane. Jeżeli jednak reakcja alarmowa jest uwarunkowana na sygnały płynące z ciała (takie jak przyspieszenie akcji serca), to efektem mogą być pozornie spontaniczne ataki panicznego lęku, przy braku widocznych „wyzwalaczy” sytuacyjnych.

W PTSD istnieje pierwotny uraz, który maksymalnie mobilizuje reakcje obronne jednostki, często przez dłuższy okres i z wyczerpującą intensywnością (na przykład na polu bitwy). W rezultacie może dojść do uwarunkowania sygnałów, które będą automatycznie mobilizować system pobudzenia, podobnie jak w wypadku fobii czy zespołu paniki. Jednakże w PTSD kolejny etap - zaabsorbowanie urazem na poziomie poznawczym, częściowo zapośredniczane przez system oczekiwania oraz ewaluator znaczenia - odgrywa, jak się wydaje, większą rolę niż w fobii i w zespole paniki; dlatego w tym wypadku aktywacja fizjologiczna może nie tylko następować automatycznie, ale też być zapośredniczana przez świadomość (zamartwianie się i ruminacje).

Z kolei w zespole uogólnionego lęku, jak się zdaje nie następuje, aktywacja systemu pobudzenia przez detektory cech - motorem zaburzenia jest system oczekiwań z jego stronniczym nastawieniem na wykrywanie zagrożeń (Rapee, 1991). Efekty fizjologiczne, które są warunkiem zmiany zaniepokojenia w lęk (Mathews, 1990), pojawiają się prawdopodobnie w wyniku aktywacji systemu pobudzenia przez system świadomego spostrzegania. Dlatego wydaje się, że w tym zaburzeniu pierwszorzędną rolę odgrywa pętla oczekiwania-znaczenie-spostrzeganie, a nieświadoma aktywacja pobudzenia ma znaczenie drugorzędne.

Z tej perspektywy można uznać, że fobie i zespół paniki są napędzane fizjologicznie, zespół uogólnionego lęku - poznawczo, natomiast PTSD plasuje się gdzieś pośrodku. W ten sposób w ramach jednolitej konstrukcji teoretycznej udaje się dość skutecznie wyjaśnić ważne aspekty rozmaitych zaburzeń lękowych. Jednakże, choć model ten przekonująco wyjaśnia symptomatologię zaburzeń, to stosunkowo niewiele mówi o ich etiologii. Zakłada się, że w niektórych zaburzeniach dużą rolę odgrywa uwarunkowanie - w fobiach rola uwarunkowania, rozumianego jako biologiczne predyspozycje do uczenia się, może być decydująca (Öhman i in., 1985) - ale w aktualnej postaci model nie wyjaśnia, dlaczego u niektórych osób rozwija się zespół paniki, a u innych - zespół uogólnionego lęku. Zagadką pozostaje zwłaszcza mechanizm powstawania ruminacji napędzanych poznawczo, które występują w uogólnionym lęku.

## LEK, EMOCJA I POZNANIE

Jeśli za sedno zjawiska emocjonalnego uznamy interakcję między sygnałami fizjologicznymi a aktywnością poznawczo-interpretacyjną (np. James, 1884; Mandler, 1975), to zawarty w tym rozdziale opis nie pozostawia wątpliwości, że strach i lęk są zjawiskami emocjonalnymi. Badania dowodzą, że sygnały płynące z ciała wywołują niektóre z najważniejszych objawów typowych dla strachu i lęku, a pomiary reakcji fizjologicznych stanowią istotne ko-

rekty tych emocji, zarówno prowokowanych w warunkach laboratoryjnych, jak i monitorowanych w warunkach naturalnych. Istnieją wiarygodne dowody na to, że spostrzegane zmiany cielesne mają krytyczne znaczenie w napadach panicznego lęku (np. Pauli i in. 1991); jest jednak równie oczywiste, że takie zmiany nie są ani koniecznym, ani wystarczającym warunkiem doświadczania tej emocji. Lęk jest na ogół doświadczany w pewnych określonych sytuacjach, a biorąc pod uwagę charakter tych sytuacji, proces ewolucji wydaje się przekonującym wyjaśnieniem ich zdolności do generowania lęku.

Na płaszczyźnie teoretycznej perspektywa interakcyjna podkreśla ścisłą współzależność aktywacji fizjologicznej, procesów poznawczych i reakcji emocjonalnych od momentu, gdy tylko skuteczny bodziec wejdzie w kontakt z odpowiednim narządem zmysłu. Jest zatem oczywiste, że niektóre efekty emocjonalne następują natychmiast po pojawieniu się skutecznego bodźca (LeDoux, 1990b; 2000; Öhman i Soares, 1994), co daje pewne podstawy do twierdzenia, że „afekt poprzedza wnioskowanie” (Zajonc, 1980). Z drugiej strony nie mniej oczywisty jest fakt, że procesy poznawcze determinowane nieświadomą stronniczością odgrywają ogromną rolę w interpretacji zagrożenia (np. Mathews, 1990), w wolicjonalnej ocenie bodźca i w rozważaniach na temat możliwości reagowania. Na zakończenie pozwolę sobie zauważyć, że w świetle przytoczonych tu badań nie ma większego sensu pytanie, czy poznanie jest konieczne dla emocji. Na obecnym poziomie wiedzy o strachu i lęku bardziej uzasadnione wydaje się pytanie o to, jak przebiega interakcja pomiędzy emocjami a poznaniem - a pewne wstępne odpowiedzi dotyczące tego fundamentalnego zagadnienia być może są już dostępne.

## PODZIĘKOWANIA

Pracę nad tym rozdziałem umożliwiły granty ze Swedish Council for Research in the Humanities and Social Sciences.

## LITERATURA

- American Psychiatric Association (APA). (1994). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (wyd. IV). Washington, DC: Author.
- Arrindell, W. A., Pickersgill, M. J., Merckelbach, H., Ardon, M. A., Cornet, F. C. (1991). Phobic dimensions: III. Factor analytic approaches to the study of common phobic fears: An updated review of findings obtained with adult subjects. *Advances in Behaviour Research and Therapy*, 13, 73-130.
- Barlow, D. H. (1988). *Amiety and its disorders: The nature and treatment of anxiety and panic*. New York: Guilford Press.
- Barlow, D. H., Vermilyea, J., Blanchard, E. B., Vermilyea, B. B., Di Nardo, P. A., Cerny, J. A. (1985). The phenomenon of panic. *Journal of Abnormal Psychology*, 94, 320-328.
- Bernstein, A. S., Taylor, K. W. (1979). The interaction of stimulus information with potential stimulus significance in eliciting the skin conductance orienting response. W: H. D. Kimmel, E. H. van Olst, J. F. Orlebeke (red.), *The orienting reflex in humans*. Hillsdale, NJ: Erlbaum
- Borden, J. W., Turner, S. M. (1989). Is panic a unique emotional experience? *Behaviour Research and Therapy*, 27, 263-268.
- Bower, G. H. (1981). Mood and memory. *American Psychologist*, 36, 129-148.
- Bradley, B. P., Mogg, K., Millar, N., White, J. (1995). Selective processing of negative information: Effects of clinical anxiety, concurrent depression, and awareness. *Journal of Abnormal Psychology*, 104, 532-536.
- Broadbent, D. E. (1970). Stimulus set and response set: Two kinds of selective attention. W: D. M. Mostofsky (red.), *Attention: Contemporary theory and analysis*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Buss, A. H. (1962). Two anxiety factors in psychiatric patients. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 65, 426-427.
- Cannon, W. B. (1929). *Bodily changes in pain, hunger, fear, and rage*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Clark, D. M. (1986). A cognitive approach to panic. *Behaviour Research and Therapy*, 24, 461-470.
- Clark, D. M. (1988). A cognitive model of panic attacks. W: S. Rachman, J. D. Maser (red.), *Panic: Psychological perspectives*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Cohen, A. S., Bariow, D. H., Blanchard, E. B. (1985). Psychophysiology of relaxation-associated panic attacks. *Journal of Abnormal Psychology*, 94, 96-101.
- Dawson, M. E., Schell, A. M. (1982). Electrodermal responses to attended and nonattended significant stimuli during dichotic listening. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 8, 315-324.
- Dimberg, U., Óhman, A. (1996). Behold the wrath: Psychophysiological responses to facial stimuli. *Motivation and Emotion*, 20, 149-182.
- Ehlers, A. (1993). Interoception and panic disorder. *Tórances in Behaviour Research and Therapy*, 15, 3-21.
- Ehlers, A., Margraf, J., Roth, W. T., Taylor, C. B., Birbaumer, N. (1988). Anxiety induced by false heart rate feedback in patients with panic disorder. *Behaviour Research and Therapy*, 26, 1-11.
- Epstein, S. (1972). The nature of anxiety with emphasis upon its relationship to expectancy. W: C. D. Spielberger (red.), *Anxiety: Current trends in theory and research* (t. 2). New York: Academic Press.
- Esteves, F., Dimberg, U., Ohman, A. (1994). Automatically elicited fear: Conditioned skin conductance responses to masked facial expressions. *Cognition and Emotion*, 8, 393-413.
- Esteves, F., Dimberg, U., Parra, C., Ohman, A. (1994). Nonconscious associative learning: Pavlovian conditioning of skin conductance responses to masked fear-relevant facial stimuli. *Psychophysiology*, 31, 375-385.
- Fenz, W. D., Epstein, S. (1965). Manifest anxiety: Unifactorial or multifactorial compositions. *Perceptual and Motor Skills*, 20, 773-780.
- Foa, E. B., McNally, R. J. (1986). Sensitivity to feared stimuli in obsessive-compulsives: A dichotic listening analysis. *Cognitive Therapy and Research*, 10, 477-485.
- Freedman, R. R., Ianni, P., Ettetdgui, E., Putezhath, N. (1985). Ambulatory monitoring of panic disorder. *Archives of General Psychiatry*, 42, 244-255.
- Freud, S. (1953). The interpretation of dreams. W: J. Strachey (red. i przekład angielski), *The standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud* (t. 4 i 5). London: Hogarth Press. (Pierwsza publikacja w 1900).
- Griinbaum, A. (1985). *The foundation of psychoanalysis: A philosophical critique*. Berkeley: University of California Press.
- Hibbert, G. A. (1984). Ideational components of anxiety: Their origin and content. *British Journal of Psychiatry*, 144, 618-624.
- Holender, D. (1986). Semantic activation without conscious identification in dichotic listening, parafoveal vision, and visual masking: A survey and appraisal. *Behavioral and Brain Sciences*, 9, 1-66.
- James, W. (1884). What is an emotion? *Mind*, 9, 188-205.
- Jung, C. G. (1953). Two essays on analytical psychology. W: C. G. Jung, *Collected works* (t. 7). New York: Pantheon.
- Kendler, K. S., Neale, M. C., Kessler, R. C., Heath, A. C., Eaves, L. J. (1992). The genetic epidemiology of

- phobias in women: The interrelationship of agoraphobia, social phobia, situational phobia and simple phobia. *Archives of General Psychiatry*, 49, 273-281.
- Kipling, R. (1963). *Druga księga dżungli*. Warszawa: Nasza Księgarnia. (Pierwsza publikacja w 1895).
- Klein, D. F. (1981). Anxiety reconceptualized. W: D. F. Klein, J. Rabkin (red.), *Anxiety: New research and changing concepts*. New York: Raven Press.
- Klein, D. F. (1993). False suffocation alarms, spontaneous panic, and related conditions. *Archives of General Psychiatry*, 50, 306-317.
- Kushner, M. G., Beitman, B. D. (1990). Panic attacks without fear: An overview. *Behaviour Research and Therapy*, 28, 469-479.
- Lader, M. H. (1967). Palmar skin conductance measures in anxiety and phobic states. *Journal of Psychosomatic Research*, 11, 271-281.
- Lader, M., Marks, I. (1973). *Clinical anxiety*. London: Heinemann.
- Lader, M., Mathews, A. (1970). Physiological changes during spontaneous panic attacks. *Journal of Psychosomatic Research*, 14, 377-382.
- Lang, P. J. (1968). Fear reduction and fear behavior: Problems in treating a construct. W: M. Shlien (red.), *Research in psychotherapy* (t. 3). Washington, DC: American Psychological Association.
- Lang, P. J. (1978). Anxiety: Toward a psychophysiological definition. W: H. S. Akiskal, W. L. Webb (red.), *Psychiatric diagnosis: Explorations of biological predictors*. New York: Spectrum.
- Lang, P. J. (1984). Cognition in emotion: Concept and action. W: C. E. Izard, J. Kagan, R. B. Zajonc (red.), *Emotions, cognition, and behavior*. New York: Cambridge University Press.
- Lang, P. J., Bradley, M. M., Cuthbert, B. N. (1997). Motivated attention: Affect, activation, and action. W: P. J. Lang, R. F. Simons, M. T. Balaban (red.), *Attention and orienting: Sensory and motivational processes*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Lazarus, R. S., Kanner, A. D., Folkman, S. (1980). Emotions: A cognitive-phenomenological analysis. W: R. Plutchik, H. Kellerman (red.), *Emotion: Theory, research, and experience. Vol 1. Theories of emotion*. New York: Academic Press.
- LeDoux, J. E. (1989). Cognitive emotional interactions in the brain. *Cognition and Emotion*, 3, 267-289.
- LeDoux, J. E. (1990a). Fear pathways in the brain: Implications for a theory of the emotional brain. W: P. F. Brain, S. Parmigiani, R. J. Blanchard, D. Minardi (red.), *Fear and defence*. London: Harwood.
- LeDoux, J. E. (1990b). Information flow from sensation to emotion: Plasticity in the neural computation of stimulus value. W: M. Gabriel, J. Moore (red.), *Learning and computational neuroscience: Foundations of adaptive networks*. Cambridge, MA: MIT Press.
- LeDoux, J. E. (2000). *Mózg emocjonalny*. Poznań: Media Rodzina.
- MacLeod, C., Mathews, A. (1988). Anxiety and the allocation of attention to threat. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 40A, 653-670.
- MacLeod, C., Mathews, A., Tata, P. (1986). Attentional bias in emotional disorders. *Journal of Abnormal Psychology*, 95, 15-20.
- MacLeod, C., Rutherford, E. M. (1992). Anxiety and the selective processing of emotional information: Mediating roles of awareness, trait and state variables, and personal relevance of stimulus materials. *Behaviour Research and Therapy*, 30, 479-491.
- Mandler, G. (1975). *Mind and emotion*. New York: Wiley.
- Mandler, G. (1984). *Mind and body: Psychology of emotion and stress*. New York: Norton.
- Marcel, A. (1983). Conscious and unconscious perception: An approach to the relations between phenomenal experience and perceptual processes. *Cognitive Psychology*, 15, 238-300.
- Margraf, J., Ehlers, A., Roth, W. T. (1986a). Biological models of panic disorder and agoraphobia: A review. *Behaviour Research and Therapy*, 24, 553-567.
- Margraf, J., Ehlers, A., Roth, W. T. (1986b). Sodium lactate infusions and panic attacks: A review and critique. *Psychosomatic Medicine*, 48, 23-51.
- Marshall, G. D., Zimbardo, P. G. (1979). Affective consequences of inadequately explained physiological arousal. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 970-988.
- Maslach, C. (1979). Negative emotional biasing of unexplained arousal. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 953-969.
- Mason, J. W. (1968). Overall hormonal balance as a key to endocrine functions. *Psychosomatic Medicine*, 30, 791-808.
- Mathews, A. (1990). Why worry?: The cognitive function of anxiety. *Behaviour Research and Therapy*, 28, 455-468.
- Mathews, A., Mackintosh, B. (1998). A cognitive model of selective processing in anxiety. *Cognitive Therapy and Research*, 22, 539-560.
- Mathews, A., MacLeod, C. (1986). Discrimination of threat cues without awareness in anxiety states. *Journal of Abnormal Psychology*, 95, 131-138.
- Mathews, A., MacLeod, C. (1994). Cognitive approaches to emotion and emotional disorders. *Annual Review of Psychology*, 45, 25-50.
- McNally, R. J. (1987). Preparedness and phobias: A review. *Psychological Bulletin*, 101, 283-303.
- McNally, R. J., Luedke, D. L., Besyner, J. K., Peterson, R., Bohm, K., Lips, O. J. (1987). Sensitivity to stress-relevant stimuli in posttraumatic stress disorder. *Journal of Anxiety Disorders*, 1, 105-116.
- Mogg, K., Bradley, B. P. (1998). A cognitive-motivational analysis of anxiety. *Behaviour Research and Therapy*, 36, 809-848.

- Mogg, K., Bradley, B. P., Williams, R. (1995). Attentional bias in anxiety and depression: The role of awareness. *British Journal of Clinical Psychology*, 34, 17-36.
- Mogg, K., Bradley, B. P., Williams, R., Mathews, A. (1993). Subliminal processing of emotional information in anxiety and depression. *Journal of Abnormal Psychology*, 102, 304-311.
- Morris, J. S., Öhman, A., Dolan, R. J. (1998). Conscious and unconscious emotional learning in the human amygdala. *Nature*, 393, 467-470.
- Morris, J. S., Öhman, A., Dolan, R. J. (1999). A subcortical pathway to the right amygdala mediating „unseen” fear. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 96, 1680-1685.
- Nesse, R. M. (1987). An evolutionary perspective on panic disorder and agoraphobia. *Ethology and Sociobiology*, 8, 73S-83S.
- Nesse, R. M., Cameron, O. G., Curtis, G. C., McCann, D. S., Huber-Smith, M. J. (1984). Adrenergic function in panic anxiety patients. *Archives of General Psychiatry*, 41, 320-332.
- Öhman, A. (1979). The orienting response, attention, and learning: An information processing perspective. W: H. D. Kimmel, E. H. van Olst, J. F. Orlebeke (red.), *The orienting reflex in humans*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Öhman, A. (1986). Face the beast and fear the face: Animal and social fears as prototypes for evolutionary analyses of emotion. *Psychophysiology*, 23, 123-145.
- Öhman, A. (1992). Orienting and attention: Preferred preattentive processing of potentially phobic stimuli. W: B. A. Campbell, H. Haynes, R. Richardson (red.), *Attention and information processing in infants and adults: Perspectives from human and animal research*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Öhman, A. (1993). Stimulus prepotency and fear: Data and theory. W: N. Birbaumer, A. Öhman (red.), *The organization of emotion: Cognitive, clinical and psychophysiological perspectives*. Toronto: Hogrefe.
- Öhman, A. (1996). Preferential preattentive processing of threat in anxiety: Preparedness and attentional biases. W: R. M. Rapee (red.), *Current controversies in the anxiety disorders*. New York: Guilford Press.
- Öhman, A. (1999). Distinguishing unconscious from conscious emotional processes: Methodological considerations and theoretical implications. W: T. Dalgleish, M. Power (red.), *Handbook of cognition and emotion*. Chichester, England: Wiley.
- Öhman, A., Dimberg, U., Öst, L.-G. (1985). Animal and social phobias: Biological constraints on learned fear responses. W: S. Reiss, R. R. Bootzin (red.), *Theoretical issues in behavior therapy*. New York: Academic Press.
- Öhman, A., Eriksson, A., Olofsson, C. (1975). One-trial learning and superior resistance to extinction of autonomic responses conditioned to potentially phobic stimuli. *Journal of Comparative and Physiological Psychology*, 88, 619-627.
- Öhman, A., Flykt, A., Esteves, F. (1999, w druku). *Emotion drives attention: Beware! There are snakes in the grass!*
- Öhman, A., Flykt, A., Lundqvist, D. (2000). Unconscious emotion: Evolutionary perspectives, psychophysiological data, and neuropsychological mechanisms. W: R. Lane, L. Nadel (red.), *The cognitive neuroscience of emotion* (s. 296-327). New York: Oxford University Press.
- Öhman, A., Hamm, A. O., Hugdahl, K. (2000). Cognition and the autonomic nervous system: Orienting, anticipation, and conditioning. W: J. T. Cacioppo, L. G. Tassinary, G. G. Berntson (red.), *Handbook of psychophysiology* (s. 533-575). New York: Cambridge University Press.
- Öhman, A., Soares, J. J. F. (1993). On the automaticity of phobic fear: Conditioned skin conductance responses to masked fear-relevant stimuli. *Journal of Abnormal Psychology*, 102, 121-132.
- Öhman, A., Soares, J. J. F. (1994). „Unconscious anxiety”: Phobic responses to masked stimuli. *Journal of Abnormal Psychology*, 103, 231-240.
- Öhman, A., Soares, J. J. F. (1998). Emotional conditioning to masked stimuli: Expectancies for aversive outcomes following nonrecognized fear-relevant stimuli. *Journal of Experimental Psychology: General*, 127, 69-82.
- Parra, C., Esteves, F., Flykt, A., Öhman, A. (1997). Pavlovian conditioning to social stimuli: Backward masking and the dissociation of implicit and explicit cognitive processes. *European Psychologist*, 2, 106-117.
- Pauli, P., Marquardt, C., Hartl, L., Nutzinger, D. O., Holz, R., Strian, F. (1991). Anxiety induced by cardiac perceptions in patients with panic attacks: A field study. *Behaviour Research and Therapy*, 29, 137-145.
- Posner, M. I. (1978). *Chronometric explorations of mind*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Posner, M. I. (1980). Orienting and attention. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 32, 3-25.
- Power, M., Brewin, C. R. (1991). From Freud to cognitive science: A contemporary account of the unconscious. *British Journal of Clinical Psychology*, 30, 289-310.
- Rapee, R. M. (1986). Differential response to hyperventilation in panic disorder and generalized anxiety disorder. *Journal of Abnormal Psychology*, 95, 24-28.
- Rapee, R. M. (1991). Generalized anxiety disorder: A review of clinical features and theoretical concepts. *Clinical Psychology Review*, 11, 419-440.
- Rapee, R. M. (1993). Psychological factors in panic disorder. *Advances in Behaviour Research and Therapy*, 15, 85-102.
- Rapee, R. M. (red.). (1996). *Current controversies in the anxiety disorders*. New York: Guilford Press.

- Rapee, R. M., Mattick, R., Murrell, E. (1986). Cognitive mediation in the affective component of spontaneous panic attacks. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 17, 245-253.
- Rapee, R. M., Sanderson, W. C., McCauley, P. A., Di Nardo, P. A. (1992). Differences in reported symptom profile between panic disorder and other DSM-III-R anxiety disorders. *Behaviour Research and Therapy*, 30, 45-52.
- Sanderson, R. S., Laverty, R. S., Campbell, D. (1963). Traumatic conditioned responses acquired during respiratory paralysis. *Nature*, 196,1235-1236.
- Sanderson, W. C., Rapee, R. M., Barlow, D. H. (1989). The influence of an illusion of control on panic attacks induced via inhalation of 5,5% carbon dioxide-enriched air. *Archives of General Psychiatry*, 46,157-162.
- Schachter, S., Singer, J. (1962). Cognitive, social, and physiological determinants of emotional state. *Psychological Review*, 69, 379-399.
- Schalling, D., Cronholm, B., Asberg, M. (1975). Components of state and trait anxiety as related to personality and arousal. W: L. Levi (red.), *Emotions: Their parameters and measurement*. New York: Raven Press.
- Schneider, W., Dumais, S. T., Shiffrin, R. M. (1984). Automatic and control processing and attention. W: R. Parasuraman, R. D. Davies (red.), *Varieties of attention*. Orlando, FL: Academic Press.
- Seligman, M. E. P. (1971). Phobias and preparedness. *Behavior Therapy*, 2, 307-320.
- Sheehan, D. V. (1982). Panic attacks and phobias. *New England Journal of Medicine*, 307,156-158.
- Shiffrin, R. M., Schneider, W. (1977). Controlled and automatic human information processing: II. Perceptual learning, automatic attending, and a general theory. *Psychological Review*, 84,127-190.
- Soares, J. J. F., Öhman, A., (1993a). Backward masking and skin conductance responses after conditioning to non-feared but fear-relevant stimuli in fearful subjects. *Psychophysiology*, 30, 460-466.
- Soares, J. J. F., Öhman, A. (1993b). Preattentive processing, preparedness, and phobias: Effects of instruction on conditioned electrodermal responses to masked and non-masked fear-relevant stimuli. *Behaviour Research and Therapy*, 31, 87-95.
- Spielberger, C. D. (1972). Anxiety as an emotional state. W: C. D. Spielberger (red.), *Anxiety: Current trends in theory and research* (t. I). New York: Academic Press.
- Spinks, J., Kramer, A. (1991). Capacity views of human information processing: Autonomic measures. W: J. R. Jennings, M. G. H. Coles (red.), *Handbook of cognitive psychophysiology: Central and autonomic nervous system approaches*. Chichester, England: Wiley.
- Trandel, D. V., McNally, R. J. (1987). Perception of threat cues in post-traumatic stress disorder: Semantic processing without awareness? *Behaviour Research and Therapy*, 25, 469-476.
- Tuma, A. H., Maser, J. D. (red.). (1995). *Anxiety and the anxiety disorders*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Valins, S. (1972). The perception and labelling of bodily changes as determinants of emotional behavior. W: P. Black (red.), *Physiological correlates of emotion*. New York: Academic Press.
- van den Hout, M. A. (1988). The explanation of experimental panic. W: S. Rachman, J. D. Maser (red.), *Panic: Psychological perspectives*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- van der Molen, G. M., van den Hout, M. A., Vroemen, J., Lousberg, H., Griez, E. (1986). Cognitive determinants of lactate-induced anxiety. *Behaviour Research and Therapy*, 24, 677-680.
- Zajonc, R. B. (1980). Feeling and thinking: Preferences need no inferences. *American Psychologist*, 35, 151-175.

# OZIZIAŁ

FUNKGONALNE ZNACZENIE ZŁOŚCI

PROCES ROZWOJU ZŁOŚCI I UMIEJETNOŚCI  
JEJ REGULOWANIA

PODSUMOWANIE I WNIOSKI

PODZIĘKOWANIA

## ROZWOJ ZŁOŚCI I WROGICH INTERAKCJI

**Elizabeth A. Lemerise**  
**Kenneth A. Dodge**

Od czasu ukazania się pierwszego wydania tej książki (Lewis i Haviland, 1993) nastąpił znaczny postęp badań nad emocjami w ogóle, a nad złością w szczególności. W niniejszym rozdziale prześledzimy zdobycze nauki w zakresie rozwoju złości u niemowląt i dzieci. Skoncentrujemy się przy tym na rozwoju i początkach regulacji złości w kontekście transakcji dziecka ze środowiskiem społecznym (np. Parke, 1994). Na transakcję tę wpływają także zmiany rozwojowe i różnice indywidualne w zdolnościach; czynniki te wyjaśniają ponadto niektóre ważne procesy (Bridges i Grolnick, 1995; Campos, Kermoian i Witherington, 1996). Nasz przegląd obejmuje badania dotyczące: ekspresji złości u niemowląt i dzieci; ich reakcji na złość i ocen tej emocji; stosowanych przez dzieci sposobów regulacji i/lub radzenia sobie ze złością własną i cudzą; i dziecięcego rozumienia złości, łącznie z regułami okazywania. Uwzględniamy też procesy socjalizacji związane ze złością, a także przystosowawcze i nieprzystosowawcze aspekty złości i gniewnych interakcji.



## FUNKCJONALNE ZNACZENIE ZŁOŚCI

Wśród teoretyków emocji nie ma zgody co do tego, czy złość stanowi emocję podstawową (np. Izard, 1991), czy też można ją wyróżnić z bardziej ogólnego stanu dyskomfortu (*distress state*; np. Camras, 1992); przedstawiciele rozmaitych orientacji teoretycznych zgadzają się jednak, że złość pełni rozmaite funkcje przystosowawcze. Emocja ta organizuje i reguluje wewnętrzne procesy fizjologiczne i psychiczne związane z samoobroną i dominacją, a także z kontrolowaniem zachowań społecznych i interpersonalnych (np. Izard i Kobak, 1991; Lewis, Sullivan, Ramsay i Alessandri, 1992). Oatley i Jenkins (1996) proponują interesującą perspektywę, wedle której emocje, takie jak złość, mają - zważywszy na ograniczenia ludzkich zasobów poznawczych i zdolności przetwarzania informacji - dostarczać „gotowych repertuarów działania. Choć scenariuszom podsuwanym przez emocje daleko do doskonałości, to są one lepsze niż bierność, przypadkowe działanie czy zatopienie w myślach” (s. 285). Złość sygnalizuje zatem coś ważnego o relacjach jednostki ze środowiskiem (często środowiskiem społecznym) i wpływa na reakcję podmiotu na sytuację - reakcję, która może się okazać mniej lub bardziej przystosowawcza, na krótką albo na długą metę.

Złość reguluje zachowania interpersonalne, a zarazem jest regulowana w kontekście interpersonalnym, w trakcie socjalizacji przez opiekunów, rówieśników i szersze środowisko społeczne (Oatley i Jenkins, 1996). W każdej kulturze funkcjonują „reguły okazywania”, określające, kiedy, wobec kogo i jak wyrażać złość (lub inne emocje) w sposób akceptowany społecznie. Socjalizację do reguł okazywania złości oraz innych emocji można obserwować już we wczesnym dzieciństwie (np. Malatesta i Haviland, 1982), jakkolwiek nie w bezpośredniej formie. Problemy z regulacją i właściwym wyrażaniem złości odbijają

się na interakcjach i relacjach społecznych jednostki. Na przykład dzieci w wieku przedszkolnym, które mają trudności z konstruktywnym radzeniem sobie z własną złością, są mniej lubiane przez rówieśników, a nauczyciele i rodzice przypisują im mniejsze umiejętności społeczne (np. Eisenberg, Fabes, Nymman, Bernzweig i Pinuelas, 1994). Nasiloną negatywną emocjonalność oraz słabe umiejętności regulowania emocji we wczesnym dzieciństwie są predyktorem gorszego funkcjonowania społecznego i problemów behawioralnych w wieku szkolnym. Trudności w radzeniu sobie ze złością na przestrzeni całego życia są powiązane z rozwojem psychopatologii (Casey i Schlosser, 1994) i chorób (Barefoot, Dodge, Peterson, Dahlstrom i Williams, 1989). Natomiast wyrażanie złości w sposób społecznie konstruktywny wiąże się z lepszymi osiągnięciami w przedszkolu i w szkole podstawowej.

## PROCES ROZWOJU ZŁOŚCI I UMIEJĘTNOŚCI JEJ REGULOWANIA

### ZŁOŚĆ U NIEMOWLĄT I KILKULATKÓW

#### Trafność złości u niemowląt

Kwestia, czy niemowlęta okazują odrębne negatywne emocje (między innymi złość), a nie tylko uogólnioną reakcję dyskomfortu (*distress reaction*), jest przedmiotem ożywionej dyskusji teoretycznej i metodologicznej (np. Camras, Sullivan i Michel, 1993; Izard i in., 1995; Oster, Hegley i Nagel, 1992). Stawiano zarzut, że obiektywne metody kodowania odrębnych negatywnych emocji, takie jak Maksymalnie Dyskryminacyjny System Kodowania Ruchów Mięśni Twarzy (*Maximally Discriminative Facial Movement Coding System - MAX*; Izard, 1983) oraz System Identyfikowania Ekspresji Afektu przez Oceny Całościowe (*System for Identifying Affect Expressions by Holistic Judgments - AFFEX*; Izard, Dougherty i Hembree, 1983), nie są trafne społecznie - nainwny obserwator, widząc przykład oparty na

kodowaniu MAX, może nie być w stanie dokonać trafnego rozróżnienia pomiędzy odrębnymi negatywnymi emocjami.

W odpowiedzi na ten zarzut Izard i współpracownicy (1995) przedstawili wyniki serii badań dotyczących kwestii, czy małe dzieci doświadczają odrębnych emocji i czy możliwe jest udowodnienie społecznej trafności kodowania MAX/AFFEX. Prezentowane dane pochodziły z badania podłużnego nad niemowlętami w wieku od 2,5 do 9,5 miesiąca i były kodowane za pomocą MAX i AFFEX. Badanie wykazało niewielkie zmiany rozwojowe w zakresie częstości występowania odrębnych emocji, co przemawia przeciwko tezie, że negatywne emocje wyodrębniają się z wiekiem z początkowego stanu nieodróżnionego dyskomfortu.

Izard i współpracownicy (1995) analizowali też wpływ wymogów wynikających z zadania związanego z ocenami, które były dokonywane przez naiwnych obserwatorów i dotyczyły ekspresji mimicznej niemowląt i dorosłych. Oceny te były porównywane w dwóch sytuacjach. Obserwatorzy, losowo podzieleni na dwie grupy, dokonywali wymuszonych wyborów z listy, która zawierała albo wyłącznie etykiety odrębnych emocji, albo etykiety odrębnych emocji wraz z określeniem „dyskomfort”. Trafność wyborów odnoszących się do negatywnych emocji była większa w grupie, której przedstawiono tylko odrębne emocje, niż w grupie, która dysponowała dodatkowo określeniem „dyskomfort”. Według autorów badania nietrafności w dekodowaniu niemowlęcej ekspresji mimicznej przez naiwnych obserwatorów mają dwojakie źródło: pierwszym są różnice indywidualne i „szum” w niemowlęcych sygnałach jako takich (w tym sensie, że są one mniej czytelne niż sygnały wysyłane przez dorosłych), a drugim - niejednoznaczność etykiet (takich jak „dyskomfort”), która wprowadza dodatkowy „szum” do procesu. Istnieją ponadto pewne przesłanki, że naiwni obserwatorzy mogą uważać niemowlęta za niedość statecznie „dojrzałe”, by mogły doświadczać takich emocji, jak złość (zob. Camras i in., 1997), i dlatego ogólne określenie „dyskomfort” lepiej pasuje do hipotez dotyczących niemowlęcej ekspresji. Izard i współpracownicy

(1995) wskazują też na potrzebę integracji zaproponowanych przez nich systemów kodowania z systemami opracowanymi przez Oster i współpracowników.

Rzetelne i wiarygodne pomiary są warunkiem postępu w rozumieniu rozwoju złości (i innych emocji). Niestety, tocząca się dyskusja na ten temat nie sprzyja rozwojowi badań nad złością u niemowląt. Na przykład z powodu tego sporu metodologicznego w niektórych badaniach nad dziecięcymi emocjami zaczęto stosować bardziej ogólne kategorie negatywnych emocji (np. Camras, Oster, Campos, Miyake i Bradshaw, 1992) albo wykorzystywać oceny obserwatorów zamiast obiektywnych systemów punktacji (np. Camras i in., 1993), a w jednym wypadku wręcz zaciemniono twarze niemowląt na nagraniu wideo (Camras i in., 1997). Resztę tego podrozdziału poświęcimy krótkiemu opisowi badań nad złością u dzieci poniżej pierwszego roku życia. W badaniach tych stosowano schematy kodowania MAX/AFFEX, które pozwalają uzyskać odrębne, a nie ogólne kody negatywnych emocji.

### Wczesny rozwój złości

W rozdziale, który ukazał się w pierwszym wydaniu niniejszego podręcznika (Lemerise i Dodge, 1993), omawialiśmy prace Stenberga i Camposa (1990) oraz Izarda, Hembree i Huebner (1987). Wskazywaliśmy przy tym, że pierwsze wyraźne formy wyrażania emocji pojawiają się około czwartego miesiąca życia, w siódmym miesiącu zaś ekspresja złości jest już kierowana do postaci społecznych. Obserwowano (i kodowano za pomocą MAX/AFFEX) wyrażanie emocji jako reakcję na przytrzymanie ręki (Stenberg i Campos, 1990) oraz zastrzyk (Izard i in., 1987). Od tamtej pory Picens i Field (1993) zaobserwowali ekspresję złości (kodowaną z wykorzystaniem AFFEX) u trzymiesięcznych niemowląt w trakcie interakcji twarzą w twarz z matką. U dzieci matek cierpiących na depresję stwierdzono więcej rozłuszczonych (i smutnych) wyrazów twarzy niż u dzieci matek zdrowych. Ekspresja twarzy u matek niedepresyjnych była mniej negatywna niż u matek z depresją. Wyniki otrzymane w tym badaniu wskazują przy tym, że różnice indywidualne w ekspresyjności mogą być po-

średnio powodowane socjalizacją, tak jak postulowały Malatesta i Haviland (1982).

Adaptacyjne znaczenie złości zostało wykazane w serii badań nad uczeniem przez warunkowanie (*contingency learning*) u zdrowych niemowląt (Lewis, Alessandri i Sullivan, 1990; Lewis i in., 1992). Lewis i współpracownicy stwierdzili, że dzieci, które okazywały złość w fazie wygaszania, przejawiały wyższy poziom radości, zainteresowania i wymaganego działania sprawczego - którym było przyciągnięcie ręki - kiedy wracano do etapu uczenia się. Następnie badano emocje i zachowania przystosowawcze niemowląt, które w życiu płodowym były narażone na działanie kokainy (Alessandri, Sullivan, Imaizumi i Lewis, 1993), i stwierdzono, że cztero-, sześć- i ośmiomiesięczne „kokainowe” dzieci wykazywały mniejsze zainteresowanie i radość w trakcie uczenia się, a ponadto przejawiały mniej złości i smutku w fazie wygaszania w porównaniu z grupą kontrolną. Kiedy zależność została przywrócona, u dzieci „kokainowych” nie stwierdzono wzrostu częstości działania sprawczego. Wyniki te sugerują, że zredukowana ekspresyjność emocjonalna obniżała u dzieci skuteczność radzenia sobie ze środowiskiem.

Wyniki kolejnego badania (Buss i Goldsmith, 1998) również wskazują na adaptacyjne znaczenie złości i niemowlęcych prób regulowania tej emocji za pomocą strategii behawioralnych. Badaniem objęto dzieci w wieku sześciu, dwunastu i osiemnastu miesięcy. Podczas osobnych sesji dzieci były wystawiane na działanie dwóch bodźców wyzwalających złość (problem bariery i ograniczenie możliwości ruchu ręki) oraz dwóch bodźców wyzwalających strach. Do pomiaru emocji niemowląt wykorzystano system AFFEX, kodując występowanie zachowań uznawanych za regulacyjne. Zastosowane bodźce wywoływały oczekiwane emocje; złość i strach były zjawiskami odrębnymi i nie występował między nimi związek istotny statystycznie - czego należałoby się spodziewać, gdyby emocje te rzeczywiście tworzyły „stan dyskomfortu”. Niemowlęta stosowały odrębne strategie regulacji dla każdej z tych emocji, a ich zachowania regulacyjne redukowały ekspresję złości, ale nie strachu. Innymi słowy, złość wyzwalała i organizowała

zachowania, które były „skuteczne” w tym sensie, że redukowały tę emocję - lecz w wypadku strachu tak się nie działo. Buss i Goldsmith wskazują, że w literaturze na temat regulacji emocjonalnej negatywna emocja jest niemal zawsze traktowana jako pojęcie ogólne, co nie pozwala docenić znaczenia związanych z emocjami różnic w niemowlęcych strategiach regulacyjnych i w skuteczności tych strategii.

### **Czynniki wpływające na rozwój złości**

Z przytoczonych badań wynika, że złość ma związek z dziecięcymi próbami zapanowania nad środowiskiem fizycznym i że prowokuje u dzieci zastosowanie strategii, które spełniają funkcje regulacyjne i przyczyniają się do rozwiązania problemu. Złość u niemowląt może też służyć jako sygnał społeczny i mobilizować opiekuna do reakcji, która pomoże dziecku złagodzić dyskomfort. Jednakże do celów socjalizacyjnych opiekuna należy wspieranie emocji pozytywnych i neutralnych, a minimalizowanie negatywnych. Odmienne reakcje opiekunów na pozytywne i negatywne emocje mają związek z nasileniem występowania ekspresji pozytywnej i neutralnej. Tak więc niemowlęta i opiekunowie wywierają wpływ na siebie nawzajem, a ich relację można nazwać transakcyjną.

Campos i współpracownicy wskazują, że rozwój różnych umiejętności u niemowlęcia zmienia jego transakcje z otoczeniem społecznym (Campos, Kermoian i Zumbahlen, 1992; Campos i in., 1996). Badacze ci stawiają tezę, że wraz z wyłonieniem się u dziecka zdolności lokomocyjnych następuje reorganizacja jego relacji z rodzicami i z otoczeniem fizycznym, która powoduje „zmiany w jakości i intensywności ekspresji emocjonalnej rodziców i dzieci” (Campos i in., 1992, s. 25). Na przykład poruszające się dziecko jest w stanie zniszczyć jakiś przedmiot, co może wywołać złość rodzica, a cele przemieszczającego się niemowlęcia są zapewne częściej blokowane, co wywołuje z kolei jego złość. Testując tę hipotezę, Campos i współpracownicy (1992) przeprowadzali wywiady z rodzicami ośmiomiesięcznych dzieci, które (1) nie miały żadnych doświadczeń z przemieszczaniem się; (2) przemieszczały się od co najmniej pięciu tygodni; i (3) chodziły

od co najmniej czterech tygodni. W porównaniu z rodzicami niemowląt bez wykształconych zdolności lokomocyjnych rodzice niemowląt, które już umiały się przemieszczać, częściej donosili o uczuciu złości wobec swoich dzieci - przypisywali im większą odpowiedzialność/niezależność, częściej podnosili na nie głos i byli bardziej skłonni stosować kary fizyczne (dawanie „po łapach”). Ponadto spostrzegali oni swoje dzieci jako bardziej zainteresowane odległymi obiektami i wyrażające więcej złości (zwłaszcza intensywnej złości), jak również pozytywnych emocji (związanych szczególnie z nabywaniem nowych umiejętności). Stwierdzono także różnice w zakresie niektórych aspektów relacji rodzic-dziecko: dzieci, które się poruszały, przejawiały więcej oznak przywiązania i bardziej intensywne formy czułości. Uzyskane wyniki świadczą o tym, że ów przełomowy moment w rozwoju, jakim jest wyłonienie się zdolności lokomocyjnych, powoduje reorganizację transakcji niemowlęcia ze środowiskiem fizycznymi i społecznym.

Wyniki uzyskane przez Camposa i współpracowników sugerują, że spostrzeganie niemowlęcia jako osoby niezależnej i odpowiedzialnej wiąże się ze stosowaniem bardziej bezpośrednich strategii socjalizacyjnych i z mniejszą pobłażliwością rodziców (Campos i in., 1992). Im większa niezależność niemowlęcia, tym większe prawdopodobieństwo, że cele dziecka będą sprzeczne z celami opiekuna. Goodenough (1931) w swojej klasycznej monografii pisze, że u dzieci poniżej trzeciego roku życia większość wybuchów złości była skierowana do opiekunów i występowała podczas codziennych zabiegów pielęgnacyjnych czy innych interakcji. W miarę jak dziecko wychodziło z okresu niemowlęcego, rodzice byli coraz mniej skłonni tolerować wybuchy złości i posługiwali się różnymi strategiami zniechęcania dziecka do przejawiania takich zachowań. Na przykład matki dzieci poniżej drugiego-trzeciego roku życia donosiły, że w wypadku wybuchów złości stosują łagodną perswazję, odwracanie uwagi, ignorowanie oraz fizyczne unieruchamianie. Kiedy dzieci były starsze, złość u dziewczynek była nadal ignorowana, natomiast na chłopców zwracano uwagę, stosując wobec nich środki dyscyplinu-

jące, takie jak groźby, klapsy i pozbawianie przywilejów (Goodenough, 1931). Współcześnie Radke-Yarrow i Kochańska (1990) stwierdziły podobne różnice w podejściu matek do złości u synów i córek. Dziewczynki częściej ignorowano lub mówiono im, żeby „przestały”, chłopcy zaś byli nagradzani uwagą. Radke-Yarrow i Kochańska spostrzegają te różnice jako zgodne z kulturowymi stereotypami płci, dotyczącymi wyrażania złości.

Choć w miarę dorastania dzieci ich opiekunowie zaczynają stosować coraz bardziej bezpośrednie metody socjalizacji, to nie rezygnują z tych pośrednich. Jak stwierdziła Denham (1993), dwuletnie dzieci oraz ich matki reagują na wzajemne okazywanie emocji, a celem matek - zgodnie z odkryciami Malatesty i Haviland (1982) - jest maksymalizowanie emocji pozytywnych i neutralnych, a także minimalizowanie negatywnych. Różnice indywidualne w zakresie kompetencji społecznych były związane z różnicami w reakcjach matek na negatywne emocje dzieci. Na przykład kilkulatk, których matki reagowały na dziecięcą złość spokojną neutralnością lub okazywaniem serdeczności, przejawiały zainteresowanie otoczeniem, pozytywne emocje i pozytywne reakcje na obce osoby podczas nieobecności matek. Denham (1993) podsumowuje, że „reakcje matki, które na bieżąco osłabiają negatywny afekt dziecka, mają też długofalowy wpływ na jego kompetencje społeczno-emocjonalne” (s. 725). Z kolei Crockenberg (1985) stwierdziła, że „okazywanie złości przez matki w odpowiedzi na problemowe zachowania kilkulatków było związane z utrzymywaniem się u dzieci zachowań nacechowanych złością i nieposłuszeństwem, a także z mniejszą skłonnością do empatycznego reagowania na innych ludzi. A zatem praktyki socjalizacyjne, które łagodzą negatywne pobudzenie u kilkulatków, mogą sprzyjać zachowaniom nacechowanym kompetencją i empatią.

Kolejnym mechanizmem pośredniej socjalizacji jest ekspozycja na złość, którą dorośli wyrażają między sobą nawzajem. Już trzymiesięczne niemowlęta reagują w zróżnicowany sposób na naturalne (multimodalne) przejawy emocji - między innymi złości - u matki (np. Haviland i Lelwica, 1987), a pięćmiesięczne

dzieci odmiennie reagują na kierowane do nich, pozytywnie i negatywnie brzmiące słowa, również obcojęzyczne (Fernald, 1993). Z dzienników, w których matki zapisywały naturalnie pojawiające się emocje, wynika, że już dwunastomiesięczne dzieci, które są świadkami cudzych interakcji nasyconych złością, mogą się wpatrywać w uczestników interakcji albo „zamierać”, mieć zatroskaną minę lub marszczyć brwi, a także przejawiać dyskomfort poprzez płacz. Nieco starsze dzieci zaczynają wykorzystywać odniesienia społeczne (Walden i Ogan, 1988) w stosunku do swoich matek (Radke-Yarrow i Kochańska, 1990). Od około szesnastego-osiemnastego miesiąca życia dzieci zaczynają stosować bardziej bezpośrednie strategie radzenia sobie z sytuacjami złości, takie jak interwencje werbalne i/lub fizyczne (Cummings, Zahn-Waxler i Radke-Yarrow, 1981; Radke-Yarrow i Kochańska, 1990) albo agresywne zachowanie.

Jenkins, Franco, Dolins i Sewell (1995) testowali hipotezę, że ekspozycja na sytuacje pobudzające emocjonalnie powoduje wykształcenie określonych oczekiwań dotyczących interakcji osób dorosłych. Dzieci były świadkami zarówno emocjonalnej (nasyconej smutkiem lub złością), jak i neutralnej interakcji między dwiema obcymi kobietami. U dzieci, które obserwowały najpierw interakcję emocjonalną, stwierdzono efekt przeniesienia (*carryover effect*), przejawiający się tym, że przerywały one zabawę w obecności kobiet również za drugim razem, kiedy aktorki wracały i zachowywały się neutralnie. Jenkins i współpracownicy sugerują, że ekspozycja na złość (i smutek o podobnej intensywności) wpłynęła na to, jak dzieci konstruowały modele relacji, wykorzystywane do interpretowania przyszłych interakcji (zob. też: Dodge, Bates i Pettit, 1990; Schwartz, Dodge, Pettit i Bates, 1997).

Podsumowując, kwestia pojawiania się złości u dzieci jest przedmiotem sporu teoretycznego i metodologicznego. Rozwiązanie tej kwestii wymaga uporania się ze skomplikowanym problemem rzetelnego i trafnego pomiaru dziecięcych emocji. Dokonywane przez naiwnych obserwatorów oceny niemowlęcej złości

mogą być zniekształcone z powodu przekonania sędziów, że tak małe dzieci nie są zdolne do tej emocji. Tymczasem obraz dziecka jako osoby niezależnej i odpowiedzialnej, który pojawia się wraz z rozwojem zdolności lokomocyjnych u niemowlęcia, wiąże się z rodzicielskimi relacjami na temat złości u dzieci. Można przypuszczać, że cele dziecka potrafiącego się przemieszczać są bardziej czytelne dla dorosłego obserwatora, któremu łatwiej wówczas interpretować w kategoriach złości reakcję niemowlęcia na zablokowanie celu. Wyniki wielu badań wskazują, że złość stanowi ważne źródło energii dla zachowań przystosowawczych u niemowląt. Jednakże rozwój zdolności lokomocyjnych często sprawia, że cele niemowlęcia zaczynają kolidować z celami opiekunów, a w efekcie epizody złości w interakcji dziecka z opiekunami stają się częstsze. Zmniejsza się tolerancja rodziców wobec dziecięcych wybuchów złości, a socjalizacja tej emocji przybiera bardziej bezpośrednie formy. Wykazano związek między poziomem dziecięcych kompetencji społeczno-emocjonalnych a stosowanymi przez matki praktykami socjalizacyjnymi, które łagodzą silne negatywne pobudzenie, wzmacniają zaś emocje pozytywne i neutralne.

## ZŁOŚĆ I JEJ REGULACJA U DZIECI W WIEKU PRZEDSZKOLNYM

W okresie przedszkolnym dzieci nadal uczą się koordynować własne cele z celami innych ludzi, a otoczenie oczekuje od nich coraz większej kontroli nad złością. Pojawiają się rówieśnicy, którzy są w tym okresie istotnym czynnikiem socjalizowania złości. Język pozwala dziecku na wyrażanie emocji w nowej formie, a jednocześnie stanowi dla rodziców potężne narzędzie socjalizowania emocji. Przedszkolaki nadal jednak mają stosunkowo niewielką kontrolę nad okazywaniem własnych emocji. Do ważnych zadań rozwojowych w tym okresie należy uczenie się radzenia sobie z własnym pobudzeniem, co umożliwia afiliację i zabawę z rówieśnikami (Parker i Gottman, 1989). Proces socjalizacji emocji w rodzinie

wywiera wpływ na społeczne i emocjonalne umiejętności dziecka w relacjach z rówieśnikami i w przedszkolu (np. Denham, Mitchell-Copeland, Strandberg, Auerbach i Blair, 1997; Dunn i Brown, 1994).

### **Ekspresja i socjalizacja złości w kontekście rodzinnym**

Parke (1994) opisuje trzy sposoby, w jakie rodzice (oraz inne osoby) socjalizują ekspresję, pojmowanie i regulację emocji. Rodzice mogą pośrednio wpływać na ekspresyjność i rozwój emocjonalny dziecka poprzez przypadkowe okazywanie emocji w trakcie interakcji w diadach. Kiedy dziecko zaczyna posługiwać się językiem, rodzicom łatwiej jest prowadzić naukę czy trening związany z emocjami. I wreszcie, rodzice wpływają na dziecięce możliwości uczenia się o emocjach, regulując ich dostęp do rówieśników oraz gier i/lub programów telewizyjnych, a także chroniąc je (bądź ich nie chroniąc) przed wystawieniem na przejawy emocji lub kłótnie emocjonalne (na przykład na złość w relacji między dorosłymi; Cummings, 1994).

Jako że dzieci w wieku przedszkolnym na ogół słabiej kontrolują okazywanie emocji niż dzieci starsze, w badaniach nad złością i innymi emocjami w tym okresie życia często wykorzystuje się metody obserwacji - czy to w domu, czy w laboratorium. Zarówno w warunkach naturalnych, jak i w laboratoryjnych okazuje się, że negatywny afekt (a szczególnie złość) w kontekście interakcji rodzic-dziecko - zwłaszcza wtedy, gdy jest intensywny, odwzajemniany i/lub częstszy niż przeciętnie - wiąże się ze słabymi wynikami dziecka (np. Carson i Parke, 1996; Denham i in., 1997). Denham i współpracownicy stwierdzili, że wysoki poziom złości u rodziców podczas interakcji z dziećmi jest związany z występowaniem u dzieci dyskomfortu, unikania jako stylu interakcyjnego, mniej prospołecznego zachowania w stosunku do rodziców i rówieśników oraz gorszego rozumienia emocji. Natomiast „trening emocji” (niski poziom złości w połączeniu ze strategiami werbalnymi) ma pozytywny związek z kompetencjami społecznymi (Denham i in., 1997; zob. też: Dunn i Brown, 1994).

To, czy rodzice są w stanie zmobilizować własne zasoby i zaangażować się w ten optymalny wzorzec socjalizacji, może zależeć od cech ich dzieci. Eisenberg i Fabes (1994) stwierdzili, że reakcje matek na negatywne emocje dzieci zależą od temperamentu dziecka. Matki, które dostrzegają u swoich dzieci intensywne negatywne emocje i niewielkie umiejętności regulowania emocji, donoszą o przeżywaniu większego dyskomfortu i złości, a także o częstszym wymierzaniu kar i udzielaniu mniejszego wsparcia. Istotna wydaje się kwestia, czy praktyki socjalizacyjne stosowane przez matkę mogą być predyktorami dziecięcej zdolności do radzenia sobie ze złością również wtedy, gdy kontrolowana jest wariancja cech temperamentu dziecka. Eisenberg i Fabes (1994) wykazali, że niektóre praktyki socjalizacyjne (dyskomfort matki, socjalizacja skoncentrowana na problemach, socjalizacja skoncentrowana na emocjach) były predyktorami reagowania przez dziecko złością w szkole, nawet w wypadku kontrolowania czynnika temperamentu dziecka.

Rodzice socjalizują także złość dzieci, regulując - celowo lub mimowolnie - ekspozycję dziecka na sytuacje złości. Dzieci, niezależnie od wieku, na złość dorosłych reagują stresem i pobudzeniem emocjonalnym; wystawienie na nasyczone złością interakcje między dorosłymi może uwrażliwiać dzieci na złość i zwiększać u nich skłonność do agresji (Cummings, 1994; Schwartz i in., 1995). Dzieci powyżej „szóstego roku życia stają się bardziej wyczulone na to, czy konflikt zostaje ostatecznie rozwiązany, ale nawet cztero- i pięcioletki zdradzają pewne oznaki uwrażliwienia na tę informację (Shifflett-Simpson i Cummings, 1996). Konflikt, który zostaje rozwiązany, powoduje mniejszy rozstrój emocjonalny dziecka (El-Sheikh i Cummings, 1995).

### **Ekspresja i socjalizacja złości w kontekście rówieśniczym**

Umiejętność regulowania emocji jest dla dziecka w wieku przedszkolnym elementem przygotowania - lepszego lub gorszego - do interakcji z rówieśnikami. Z drugiej strony sami rówieśnicy mogą wywoływać i socjalizować złość u dziecka. Niektórzy teoretycy dowodzą,

że interakcje z rówieśnikami stanowią jedyny w swoim rodzaju kontekst dla doskonalenia umiejętności społecznych; dla uczenia się radzenia sobie z własnymi emocjami, zwłaszcza w konfliktach z rówieśnikami (np. Putallaz i Shepperd, 1992); i dla rozwijania motywacji do zachowań prospołecznych i moralnych (Arsenio i Lover, 1995). Arsenio i współpracownicy przeprowadzili serię interesujących badań nad afektem i agresją u dzieci w wieku przedszkolnym, w sytuacji konfliktu i w warunkach niekonfliktowych. Arsenio i Killen (1996) nagrywali na wideo - i kodowali za pomocą systemu AFFEX - trzysobowe interakcje przedszkolaków podczas zabawy przy stole. W trakcie konfliktów dzieci inicjujące okazywały znacząco bardziej pozytywny afekt, natomiast adresaci wyrażali więcej złości i smutku. W okresie tuż po konflikcie inicjatorzy, którzy uprzednio byli weseli, zaczęli okazywać bardziej negatywne emocje. Niewykluczone, że to negatywne reakcje emocjonalne adresatów miały wpływ na emocje inicjatorów. Dzieci, które inicjowały więcej konfliktów, znacząco częściej stawały się też adresatami konfliktu. Co ciekawe, dzieci będące „wesołymi inicjatorami” częściej okazywały złość i zaskoczenie, kiedy przypadła im rola adresata konfliktu. Adresaci, którzy przejawiali wyższy poziom negatywnych emocji (złości i smutku), częściej stawali się zarówno inicjatorami, jak i adresatami konfliktu. Podobne wyniki uzyskano, obserwując konflikt i agresję podczas nieustrukturyzowanej zabawy (Arsenio i Lover, 1997). Ponadto złość wyrażana poza sytuacjami konfliktu była predyktorem zarówno inicjowania agresywnych interakcji, jak i złości w trakcie tych interakcji.

Inne podejście do badania złości u dzieci w wieku przedszkolnym polega na przedstawianiu im hipotetycznych sytuacji. Zaletą tej metody jest możliwość zaprezentowania wszystkim badanym dzieciom standardowej sytuacji wywołującej złość. Jeśli badamy spontaniczne konflikty i złość, to niekoniecznie wszystkie dzieci przejawiają interesujące nas zachowania, a okoliczności konfliktu mogą się zmieniać - znacznie i nieprzypadkowo - w zależności od uczestnika (Murphy i Eisenberg, 1997). Denham, Bouril i Belouad (1994) pre-

zentowały przedszkolakom hipotetyczne sytuacje prowokowania przez rówieśników, a następnie pytały dzieci, jak by się czuły i co by zrobiły w danej sytuacji. W badaniu obserwowano ponadto spontaniczną ekspresję emocjonalną dzieci przedszkolu; zebrano od wychowawców oceny umiejętności społecznych dzieci; zebrano od rówieśników oceny sympatii, jaką cieszyły się poszczególne dzieci; i oszacowano poziom wiedzy każdego dziecka o emocjach. Dzieci, które odpowiedziały, że w przedstawionej im hipotetycznej sytuacji czułyby złość, były bardziej skłonne wybierać agresję jako reakcję na tę sytuację, a rzadziej zachowanie prospołeczne. W przedszkolu dzieci te rzadziej wyrażały emocje i częściej były oceniane przez wychowawców jako nieszczęśliwe/lękliwe. Tak więc negatywne emocje, w tym złość, były związane z nasyconymi agresją rozwiązaniami hipotetycznych sytuacji.

Eisenberg, Fabes, Minore i inni (1994) zastosowali paradygmat lalek w badaniu, w którym dzieci w wieku przedszkolnym odgrywały swoje reakcje na hipotetyczne sytuacje konfliktowe. Autorzy badania donoszą, że scenki odgrywane przez dzieci przy użyciu lalek miały wyraźny związek z zaobserwowanymi u tych dzieci reakcjami złości podczas zajęć w przedszkolu, a także z relacjami matek i opiekunów na temat tego, jak dzieci radziły sobie z konfliktami. Wysoki poziom emocjonalności u dzieci wiązał się z wyższym poziomem agresji i z mniej przyjaznym zachowaniem przedstawianym w scenkach z lalkami. Murphy i Eisenberg (1997) stwierdziły, że odgrywane przez chłopców przyjacielskie reakcje na hipotetyczne prowokacje rówieśników miały związek z relacjonowanym przez opiekunów wysokim poziomem samoregulacji i z niskim poziomem intensywności emocji. Z badań tych - niezależnie od stosowanej procedury - można wyciągnąć ogólny wniosek, że u dzieci w wieku przedszkolnym negatywne emocje (a szczególnie złość) są powiązane z agresywnymi reakcjami.

Hipotetyczne sytuacje wywołujące emocje były też wykorzystywane w badaniach nad różnicami kulturowymi w emocjach i zachowaniach zaradczych obserwowanych u amerykańskich i japońskich przedszkolaków (Zahn-

-Waxler, Friedman, Cole, Mizuta i Hiruma, 1996). Amerykańskie dzieci częściej odpowiadały, że w danej sytuacji byłyby złe, a także odgrywały więcej złości i agresji niż dzieci japońskie. Amerykańskie matki częściej niż Japonki deklarowały, że zachęcają dzieci do wyrażania emocji.

### **Wiedza o złości u dzieci w wieku przedszkolnym - reguły okazywania**

Z wiekiem dzieci wykazują coraz lepszą znajomość sytuacyjnych determinant afektu i reguł rządzących okazywaniem poszczególnych emocji (Levine, 1995). Wykorzystując paradygmat sytuacji hipotetycznych, Zeman, Penza, Shipman i Young (1997) badały, jaki wpływ miała obecność świadków (matki, ojca lub przyjaciela) na stosowanie reguł okazywania przez czterolatki, a także na dziecięce oczekiwania dotyczące zarządzania okazywaniem emocji. Hipotetyczne sytuacje obejmowały jedzenie nieapetycznego posiłku, otrzymanie niesatysfakcjonującego prezentu i przebywanie w nudnym miejscu. Dzieci najczęściej odpowiadały, że w takich sytuacjach doświadczaliby złości i że bardziej kontrolowałyby tę emocję w obecności matki lub przyjaciela niż w obecności ojca. Ponadto oczekiwały od rodziców większej tolerancji wobec przejawów emocji niż od rówieśników; były też bardziej skłonne deklarować wyrażanie negatywnych emocji, kiedy spodziewały się spotkać ze wsparciem czy pomocą. Już czteroletnie dzieci przejawiały zatem świadomość reguł okazywania i uwrażliwienie na rolę kontekstu w stosowaniu tych reguł.

Podsumowując, okres przedszkolny to czas, w którym rodzina i rówieśnicy nakładają na dziecko ogromne wymagania dotyczące regulowania emocji i wyrażania ich w sposób konstruktywny społecznie. Dzieci przechodzą na wyższy poziom kontrolowania przejawów emocji oraz rozumienia sytuacyjnych determinant emocji i reguł okazywania. Niektóre dzieci jednak zaczynają przejawiać trudności z radzeniem sobie z emocjami (szczególnie ze złością), a trudności te są predyktorem gorszego funkcjonowania społecznego i problemów behawioralnych.

## **ZŁOŚĆ I JEJ REGULACJA U DZIECI W WIEKU SZKOLNYM**

Na wyjątkowe znaczenie kontekstu rówieśniczego dla dzieci w wieku szkolnym składa się wiele czynników. Wraz z rozpoczęciem nauki dzieci zaczynają spędzać więcej czasu z rówieśnikami i kontaktują się z bardziej liczną i zróżnicowaną ich grupą. W tym okresie dziecko zbiera informacje na temat własnych kompetencji w różnych dziedzinach, porównując się z rówieśnikami, a na przestrzeni lat spędzonych w szkole podstawowej następuje wzrost wykorzystywania porównań społecznych (np. Stipek i Maclver, 1989). Dzieci przejawiają coraz większe uwrażliwienie na własną pozycję wśród rówieśników, a akceptacja przez inne dzieci i fakt posiadania przyjaciół nabierają ogromnego znaczenia (Parker i Gottman, 1989), co sprawia, że obowiązujące w grupie rówieśniczej normy regulowania emocji stają się dla dzieci szczególnie ważne. Parker i Gottman twierdzą, że dziecko w wieku szkolnym uczy się reguł okazywania w dużym stopniu na podstawie reakcji rówieśników na jego własne oraz cudze przejawy emocji. Ponadto w środkowym okresie dzieciństwa normy rówieśnicze nakazują unikanie emocjonalności i sprawianie wrażenia „osoby cool - spokojnej, niewzruszonej i zawsze kontrolującej emocje” (Parker i Gottman, 1989, s. 116).

Wyniki badań nad wykorzystywaniem i rozumieniem reguł okazywania przez uczniów szkoły podstawowej przemawiają za tezami Parkera i Gottmana (1989). W wypadku wyrażania złości i smutku dzieci oczekują bardziej negatywnych reakcji rówieśników niż rodziców i donoszą, że w towarzystwie kolegów zwracają większą uwagę na reguły okazywania niż w obecności rodziców (Zeman i Garber, 1996; Zeman i Shipman, 1998). Uczniowie szkoły podstawowej nie oczekują dużego wsparcia w wypadku wyrażania złości (Zeman i Shipman, 1996) i wspominają o jej maskowaniu znacznie częściej niż o maskowaniu innych emocji (Underwood, 1997). Jednocześnie jednak spostrzegają złość jako trudną do kontrolowania i stwierdzają u siebie mniejszą sku-



teczność w opanowywaniu złości niż w opanowywaniu smutku (Zeman i Shipman, 1997). Co ciekawe, Underwood (1997) nie zaobserwowała żadnych związków ze statusem różnic w zakresie znajomości reguł okazywania emocji, co wskazuje na to, że normy grupy rówieśniczej są dość wyraziste dla dzieci w wieku szkolnym. O dużym znaczeniu kontekstu różnicowego jako czynnika wpływającego na zarządzanie emocjami świadczy fakt, że dzieci deklarują więcej celów związanych z regulacją afektu w towarzystwie rówieśników niż w towarzystwie rodziców (Zeman i Shipman, 1997).

Zważywszy na obowiązujące w grupie rówieśniczej normy kontrolowania emocji, w środkowym okresie dzieciństwa wskaźniki akceptacji przez rówieśników wiążą się z umiejętnościami odczytywania emocji (w tymi złości) i radzenia sobie z nimi (Hubbard i Coie, 1994). Cassidy, Parke, Butkovsky i Braungart (1992) stwierdzili, że u przedszkolaków i pierwszoklasistów rozumienie emocji jest pozytywnie związane z akceptacją przez rówieśników. W szkole podstawowej dzieci lubiane są oceniane przez kolegów jako lepiej spostrzegające i rozumiejące emocje niż dzieci odrzucane (Vosk, Forehand i Figueroa) oraz jako bardziej skłonne do przyjmowania spokojnej postawy przy rozwiązywaniu konfliktów niż do reakcji złości/odwetu albo unikania (Bryant, 1992). Natomiast dzieci odrzucane i wzbudzające kontrowersje są spostrzegane przez rówieśników jako szczególnie skłonne do złości/odwetu w sytuacji konfliktu.

W badaniach nad złością u dzieci w wieku szkolnym do wywołania tej emocji stosowano zarówno symulacje w warunkach laboratoryjnych, jak i paradygmat sytuacji hipotetycznych. Graham, Hudley i Williams (1992) przedstawiały agresywnym i nieagresywnym uczniom pochodzenia latynoskiego i afrykańskiego hipotetyczne sytuacje prowokacji, które różniły się pod względem intencji osoby prowokującej. Agresywne dzieci donosiły o silniejszym uczuciu złości i częściej wybierały wrogie reakcje. Natomiast w wypadku dzieci nieagresywnych intencje sprawcy miały wpływ na ocenę intensywności złości i wybór reakcji. Kiedy prowokacja była spostrzegana jako niezamierzona, dzieci nieagresywne były mniej zagniewane

i mniej skłonne do odwetu. Wyniki te wskazują, że u agresywnych dzieci uczucie złości może „omijać” ocenę intencji, co prowadzi do bardziej agresywnych reakcji (zob. też: Dodge i Somberg, 1987).

Crick i Dodge (1994) stawiają tezę, że pobudzenie emocjonalne może wpływać na dziecięce cele w sytuacjach społecznych, a cele te z kolei mogą zniekształcać dziecięce oceny i wybór reakcji na prowokację. Testując tę hipotezę, Lemerise, Harper, Caverly i Hobgood (1998) badały wpływ złości, radości oraz nastroju neutralnego na cele oraz oczekiwania dotyczące wyniku w sytuacji prowokacji; badanie objęło 480 uczniów klas 1-3. Kiedy indukowano gniewny nastrój, dzieci były bardziej skłonne do tego, by koncentrować się na celach instrumentalnych (a nie społeczno-relacyjnych) niż w wypadku nastroju neutralnego. U dzieci deklarujących cele instrumentalne stwierdzono mniej pozytywne oczekiwania co do społeczno-relacyjnych oraz instrumentalnych skutków reakcji pozbawionych wrogości, a także większą skuteczność własną w zakresie wrogich reakcji na prowokację. U dzieci agresywnych / mniej akceptowanych odnotowano istotnie więcej celów instrumentalnych, jeśli indukowany był nastrój gniewny, a istotnie mniej, jeśli indukowano radość; natomiast u dzieci kompetentnych społecznie nie stwierdzono wpływu nastroju na liczbę instrumentalnych celów. Ogólnie rzecz biorąc, wyniki te wskazują, że złość skłania dzieci do koncentrowania się na celach instrumentalnych i przywiązywania mniejszej wagi do sympatii rówieśników. Wydaje się ponadto, że dzieci mniej akceptowane/agresywne są bardziej podatne na wpływ gniewnego nastroju i mniej zdolne do samoregulacji nastroju.

Paradygmat sytuacji hipotetycznej ma tę zaletę, że umożliwia prezentowanie ujednoliconych bodźców wszystkim uczestnikom; nie zawsze jednak pozwala stwierdzić, jak faktycznie zachowałyby się dzieci w obliczu wydarzenia pobudzającego emocjonalnie. Metoda obserwacji uczniów w warunkach naturalnych często okazuje się niepraktyczna, ponieważ w porównaniu z przedszkolakami dzieci w wieku szkolnym mają bardzo mało czasu na swobodną zabawę i/lub nieustrukturyzowane za-

jęcia w szkole. Dlatego też badacze zaczęli opracowywać metody laboratoryjne, umożliwiające ekspozycję dzieci na starannie kontrolowane bodźce wywołujące złość (np. Hubbard i Coie, 2000; Underwood i Galen, 1997). Zgodnie z paradygmatem Hubbard i współpracowników filmowane kamerą wideo dzieci uczestniczą w grze planszowej i przegrywają ze współpracownikiem eksperymentatora, który w oczywisty sposób oszukuje. Po zakończeniu symulacji prowadzący pyta dzieci o ich cele, reguły okazywania i emocje. Hubbard i Coie (2000) wykazali, że odrzucani przez rówieśników drugoklasiści pochodzenia afrykańskiego wyrażali więcej złości i radości - w formie mimicznej, werbalnej i niewerbalnej - niż dzieci lubiane. Ekspresja twarzy dzieci odrzucanych była bardziej intensywna i długotrwała; ponadto dzieci te były bardziej skłonne, by dążyć do instrumentalnego celu, jakim było zwycięstwo w grze, niż do celu społeczno-relacyjnego, polegającego na zdobyciu sympatii rówieśników. Ramsden i Hubbard (1998) nie stwierdziły żadnych związków ze statusem różnic w zakresie wiedzy o tym, jak należy się zachowywać; jednakże dzieci lubiane знаły więcej strategii wykorzystywania reguł okazywania, dzieci odrzucane zaś donosiły o silniejszym pragnieniu okazania złości. Parker i Hubbard (1998) stwierdziły u agresywnych dzieci różnice między reakcjami w sytuacjach aranżowanych w laboratorium a reakcjami w hipotetycznych kontekstach - w tym pierwszym wypadku dzieci przejawiały słabszą znajomość reguł okazywania i mniej się do nich stosowały. Wyniki te wskazują, że pobudzająca emocjonalnie symulacja w laboratorium może upośledzać zdolność agresywnych dzieci do przywoływania i wykorzystywania reguł okazywania.

Underwood i współpracownicy również opracowali model symulacji w laboratorium, służący do badania złości. Polega on na tym, że dzieci grają w grę komputerową ze współpracownikiem eksperymentatora, który zwycięża i wygłasza prowokacyjne komentarze. Istnieją pewne dowody, że w tej sytuacji starsze dzieci w większym stopniu maskują swoje emocje niż dzieci młodsze. Ponadto w pewnym badaniu (Underwood i Hurley, 1999) wy-

kazano, że dzieci odrzucane przejawiały więcej zachowań niewerbalnych o negatywnym zabarwieniu (takich jak gesty uderzenia pięścią, walenie w klawiaturę i tym podobne) i częściej próbowały zmienić sytuację, stosując prośby lub przekupstwo. Ponadto dzieci te częściej przerywały grę na wczesnym etapie, z czego można wnioskować, że sytuacja była dla nich stresująca i/lub nie dysponowały tak konstruktywnymi strategiami radzenia sobie z tym problemem, jak dzieci przeciętne i lubiane (Underwood i Hurley, 1999).

Jako że gry oparte na współzawodnictwie mogą być atrakcyjniejsze i ważniejsze dla chłopców, Underwood i Galen (1997) obmyśliły model symulacji laboratoryjnej wywołującej społeczne formy agresji, które - jak stwierdzono - są okazywane przez dziewczynki (np. Crick, Bigbee i Howes, 1996). Zgodnie z tym modelem dwie koleżanki i współpracownica eksperymentatora spotykają się w laboratorium i grają w Pictionary. Współpracownica jest poinstruowana, jak odgrywać rolę trudnego partnera, który chwali się własnymi umiejętnościami, krytykuje pozostałe dziewczynki, „rządzi się” i źle gra. W pewnym badaniu z wykorzystaniem tego typu symulacji stwierdzono, że oceny poziomu złości, dokonywane na podstawie nagrań wideo, były wyższe w wypadku dziewcząt niż w wypadku chłopców, a także wyższe w wypadku uczniów szkoły podstawowej w porównaniu z uczniami gimnazjum (Galen i Underwood, 1997).

Podsumowując, badania nad dziećmi w wieku szkolnym wykazują istnienie różnic indywidualnych w zdolnościach do radzenia sobie ze złością i sytuacjami prowokacji. Jak się wydaje, dzieci odrzucane i/lub agresywne mają trudności z regulowaniem złości w sytuacji prowokacji, a problemy te przyczyniają się do kształtowania nieadekwatnych społecznie i niekonstruktywnych celów i reakcji. Z badań Eisenberg i współpracowników wynika, że różnice indywidualne w zakresie negatywnej emocjonalności i regulacji mogą być powodem różnic (zależnych od statusu w grupie rówieśniczej) pod względem umiejętności zarządzania emocjami i kompetencji społecznej. Eisenberg i współpracownicy (1997) przepro-

wadzili badanie podłużne nad grupą dzieci, obserwując je od wieku przedszkolnego do środkowego okresu dzieciństwa, i odnotowali związki pomiędzy łącznymi wynikami pomiaru funkcjonowania społecznego (który obejmował oceny popularności i kompetencji społecznych dziecka) a temperamentem. U dzieci, które przejawiały duże umiejętności regulacyjne oraz niski poziom negatywnej emocjonalności, ogólnej intensywności emocji i niekonstruktywnych zachowań zaradczych, stwierdzono bardzo dobrą jakość funkcjonowania społecznego, obserwowanego zarówno na bieżąco, jak i długofalowo. Murphy i Eisenberg (1996) analizowały wypowiedzi dzieci w wieku 7-10 lat na temat radzenia sobie ze złością rówieśników. Jak się okazało, chłopcy, u których wychowawcy na obozie stwierdzili niski poziom intensywności emocji oraz duże umiejętności samoregulacji, donosili o bardziej konstruktywnych celach społecznych, świadczących o trosce o rówieśników. Z badań można wyciągnąć ogólny wniosek, że wysoki poziom umiejętności samoregulacji w połączeniu z niskim poziomem intensywności emocji jest predyktorem dobrego funkcjonowania społecznego.

Fakt, że obserwowane w okresie przedszkolnym różnice indywidualne w zakresie emocjonalności, samoregulacji i radzenia sobie ze złością pozostają stabilne do środkowego okresu dzieciństwa (np. Eisenberg i in., 1997), wskazuje na to, iż dzieci rozwijają swoiste sposoby radzenia sobie ze środowiskiem społecznym. Wzorzec słabej samoregulacji i intensywnej negatywnej emoq'onalności jest określany jako „dysregulacja emocjonalna” (np. Cole, Michel i Teti, 1994; Dodge i Garber, 1991). Cole i współpracownicy dowodzą, że taka dysregulacja ogranicza elastyczność reakcji i stanowi czynnik ryzyka psychopatologii (interesujące omówienie rozwoju osobowości zorganizowanej wokół złości zob. w: Magai, 1996). W badaniu Eisenberg i współpracowników (1996) negatywna emocjonalność i słaba regulacja wiązały się z dużym ryzykiem problemów behawioralnych w nieklinicznej populacji uczniów szkoły podstawowej. Podobną wymowę mają wyniki badania, w którym stwierdzono, że dzieci ze zdiagnozowanymi zaburzeniami eksternalizacji wykazują deficyty w zakresie ekspresji, oceniania

i regulowania emoq'i (Casey i Schlosser, 1994). Dane te są intrygujące i sugerują potrzebę dalszych badań nad wpływem złości i samoregulacji na zdolność dzieci do reagowania w sposób konstruktywny społecznie.

## PODSUMOWANIE I WNIOSKI

Z analizy procesu rozwoju złości oraz jej regulacji wynika, że rola i znaczenie złości w repertuarze dziecięcych reakcji zmienia się w trakcie rozwoju. U niemowląt ekspresja złości często łączy się z poczuciem skuteczności. Kiedy ktoś ogranicza ruchy dziecka albo stawia przeszkodę pomiędzy niemowlęciem a pożądanym obiektem, złość dynamizuje i organizuje zachowania (takie jak wyrywanie się, odpychanie przeszkody), które „skutkują” w tym sensie, że redukują złość i sprzyjają osiągnięciu celu. Również sygnały złości, przekazywane przez niemowlęta innym ludziom, mogą skutecznie wywoływać takie reakcje, które doprowadzą do zredukowania złości u dzieci i do wzrostu ich poczucia skuteczności. Jak się jednak wydaje, pojawienie się zdolności lokomocyjnych u dziecka zmienia jego wizerunek w oczach rodziców - zaczynają oni wówczas spostrzegać niemowlę jako niezależne, odpowiedzialne i pełne złości. Co więcej, od tej pory rodzice częściej donoszą o własnej złości na dzieci. Można więc powiedzieć, że to moment zmiany reguł, kiedy to rodzice zaczynają bardziej aktywnie soq'alizować wyrażanie złości. Chociaż dzieci dowiadują się, iż złość **nie zawsze** przynosi pożądaną efekt, to nadal się przekonują, że emocja ta skutecznie pomaga w osiąganiu celów instrumentalnych (Patterson, Littman i Bricker, 1967).

Proces socjalizacji złości jest złożony i dopiero zaczynamy go poznawać. Jak się wydaje, temperament dziecka odgrywa w tym procesie ważną rolę, ale znacznie mniej wiadomo na temat tego, jak temperament rodziców wpływa na ich reakcje na dzieci. Bez wątplenia niektóre dzieci doświadczają bardziej intensywnych emocji i mają większe trudności z regulacją emocji niż ich rówieśnicy, a fakt ten ma długofalowe implikacje dla ich funkcjonowania społecznego.

Przyszłe badania być może pozwolą odpowiedzieć na pytanie, do jakiego stopnia praktyki socjalizacyjne nasilają bądź osłabiają ten wzorzec. Liczni badacze wykazali, że techniki socjalizacyjne, które minimalizują negatywne emocje, w połączeniu z treningiem emocji sprzyjają empatii i reakcjom prospołecznym - innymi słowy, sprzyjają kompetencji emocjonalnej i społecznej. Nie jest jednak jasne, czy techniki te są tak samo skuteczne w wypadku dzieci różniących się pod względem intensywności emocji i umiejętności samoregulacji.

W miarę jak dziecko przechodzi z okresu niemowlęctwa do wczesnego dzieciństwa, poszerza się jego środowisko społeczne; ważnymi osobami wywołującymi i socjalizującymi złość stają się rówieśnicy. W owym bardziej skomplikowanym świecie społecznym dziecko musi się nauczyć koordynować własne cele z celami innych ludzi, którzy są znacznie mniej pobłażliwi niż jego rodzice. Ważną rolę w motywowaniu dziecka do kontrolowania pobudzenia odgrywają cele afiliacyjne - pragnienie kontynuowania ekscytującej i przyjemnej aktywności, jaką jest zabawa z rówieśnikami, i podtrzymywanie przyjaźni. Cechy temperamentu dziecka i/lub jego doświadczenia socjalizacji w rodzinie mogą mniej lub bardziej sprzyjać jego prawidłowemu funkcjonowaniu wśród rówieśników. Trudności w kontaktach z rówieśnikami jeszcze bardziej zmniejszają szanse dziecka na nauczenie się radzenia sobie ze złością w taki sposób, by nie niszczyć związków z innymi.

Po osiągnięciu wieku szkolnego dzieci z deficytami w zakresie regulowania złości znajdują się w grupie ryzyka problemów behawioralnych (Eisenberg i in., 1996), a dzieci, u których zdiagnozowano zaburzenie eksternalizacji, przejawiają deficyty w zakresie wyrażania, oceniania i regulowania emocji, ze szczególnym uwzględnieniem złości (Casey i Schlosser, 1994). Dotychczasowe wyniki świadczą o potrzebie dalszego badania, jak złość oraz inne emocje regulują się nawzajem i podlegają regulacji w kontekście interakcji społecznych. Obecnie proces ten jest nieco lepiej znany w kontekście relacji rodzice-dzieci niż w kontekście rówieśniczym.

Podsumowując, można stwierdzić, że w badaniach nad złością i jej rozwojem nastąpił wyraźny postęp. Uzyskane dane mają ogromne znaczenie praktyczne dla osób pracujących z dziećmi, które miewają trudności w kontaktach z rówieśnikami lub są obarczone poważniejszymi problemami. Dalszy rozwój w tej dziedzinie zależy od rozwiązania problemów metodologicznych oraz od opracowania nowych technik badania złości.

## PODZIĘKOWANIA

Podczas pracy nad tym rozdziałem Elizabeth A. Lemerise korzystała ze wsparcia Western Kentucky University Summer Research Fellowship.

## LITERATURA

- Alessandri, S. M., Sullivan, M. W., Imaizumi, S., Lewis, M. (1993). Learning and emotional expressivity in cocaine-exposed infants. *Developmental Psychology*, 29, 989-997.
- Arsenio, W., Killen, M. (1996). Conflict-related emotions during peer disputes. *Early Education and Development*, 7, 43-57.
- Arsenio, W., Lover, A. (1995). Children's conceptions of sociomoral affect: Happy victimizers, mixed emotions, and other expectancies. W: M. Killen, D. Hart (red.), *Morality in everyday life: Developmental perspectives* (s. 87-128). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Arsenio, W., Lover, A. (1997). Emotions, conflicts and aggression during preschoolers' free play. *British Journal of Developmental Psychology*, 15, 531-542.
- Barefoot, J. C., Dodge, K. A., Peterson, B. L., Dahlstrom, W. G., Williams, X. B. (1989). The Cook-Medley Hostility Scale: Item content and ability to predict survival. *Psychomatic Medicine*, 51, 46-57.
- Bridges, L. J., Grolnick, W. S. (1995). The development of emotional self-regulation in infancy and early childhood. W: N. Eisenberg (red.), *Review of personality and social psychology: 15*. *Social Development* (s. 185-211). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Bryant, B. K. (1992). Conflict resolution strategies in relation to children's peer relations. *Journal of Applied Developmental Psychology, 13*, 35-50.
- Buss, K. A., Goldsmith, H. H. (1998). Fear and anger regulation in infancy: Effects on the temporal dynamics of affective expression. *Child Development, 69*, 659-374.
- Campos, J. J., Kermoian, R., Witherington, D. (1996). An epigenetic perspective on emotional development. W: R. D. Kavanaugh, B. Zimmerberg, S. Fein (red.), *Emotion: Interdisciplinary perspectives* (s. 119-138). Hillsdale, NJ: Earlbaum.
- Campos, J. J., Kermoian, R., Zumbahlen, M. R. (1992). Socioemotional transformations in the family system following infant crawling onset. W: N. Eisenberg, R. Fabes (red.), *New directions for child development* (s. 25-40). San Francisco: Jossey-Bass.
- Camras, L. A. (1992). Expressive development and basic emotions. *Cognition and Emotion, 6*, 269-283.
- Camras, L. A., Oster, H., Campos, J. J., Campos, R., Ujiie, T., Miyake, K., Lei, W., Zhaolan, M. (1997). Observer judgments of emotion in American, Japanese, and Chinese infants. W: K. C. Barrett (red.), *New directions for child development: Vol. 77. The communication of emotion: Current research from diverse perspectives* (s. 89-105). San Francisco: Jossey-Bass.
- Camras, L. A., Oster, H., Campos, J. J., Miyake, K., Bradshaw, D. (1992). Japanese and American infants' responses to arm restraint. *Developmental Psychology, 28*, 578-583.
- Camras, L. A., Sullivan, J., Michel, G. (1993). Do infants express discrete emotions?: Adult judgments of facial, vocal, and body actions. *Journal of Nonverbal Behavior, 17*, 171-186.
- Carson, J. L., Parkę, R. D. (1996). Reciprocal negative affect in parent-child interactions and children's peer competence. *Child Development, 67*, 2217-2226.
- Casey, R. J., Schlosser, S. (1994). Emotional responses to peer praise in children with and without a diagnosed externalizing disorder. *Merril-Palmer Quarterly, 40*, 60-81.
- Cassidy, J., Parkę, R. D., Butkovsky, L., Braungart, J. M. (1992). Family-peer connections: The roles of emotional expressiveness within the family and children's understanding of emotions. *Child Development, 63*, 603-618.
- Cole, P. M., Michel, M. K., Teti, L. O. (1994). The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective. W: N. A. Fox (red.), *The development of emotion regulation: Behavioral and biological considerations. Monographs of the Society for Research in Child Development, 59* (2-3, Seria nr 240), 73-100.
- Crick, N. R., Bigbee, M. A., Howes, C. (1996). Gender differences in children's normative beliefs about aggression: How do I hurt thee? Let me count the ways. *Child Development, 67*, 1003-1014.
- Crick, N. R., Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social-information-processing mechanisms of children's social adjustment. *Psychological Bulletin, 115*, 74-110.
- Crockenberg, S. (1985). Toddlers' reactions to maternal anger. *Merrill-Palmer Quarterly, 31*, 361-373.
- Cummings, E. M. (1994). Marital conflict and children's functioning. *Social Development, 3*, 16-36.
- Cummings, E. M., Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M. (1981). Young children's responses to expressions of anger and affection by others in the family. *Child Development, 52*, 1274-1282.
- Davies, P. T., Cummings, E. M. (1995). Children's emotions as organizers of their reactions to interadult anger: A functionalist perspective. *Developmental Psychology, 31*, 677-684.
- Denham, S. A. (1993). Maternal emotional responsiveness and toddlers' social-emotional competence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 34*, 715-728.
- Denham, S. A., Bouril, B., Belouad, F. (1994). Preschoolers' affect and cognition about challenging peer situations. *Child Study Journal, 24*, 1-24.
- Denham, S. A., Mitchell-Copeland, J., Strandberg, K., Auerbach, S., Blair, K. (1997). Parental contributions to preschoolers' emotional competence: Direct and indirect effects. *Motivation and Emotion, 27*, 65-86.
- Dodge, K. A., Bates, J. E., Pettit, G. S. (1990). Mechanisms in the cycle of violence. *Science, 250*, 1678-1683.
- Dodge, K. A., Garber, J. (1991). Domains of emotion regulation. W: J. Garber, K. A. Dodge (red.), *The development of emotion regulation and dysregulation* (s. 3-11). New York: Cambridge University Press.
- Dodge, K. A., Somberg, D. R. (1987). Hostile attributional biases among aggressive boys are exacerbated under conditions of threat to the self. *Child Development, 58*, 213-224.
- Dunn, J., Brown, J. (1994). Affect expression in the family, children's understanding of emotion, and their interaction with others. *Merrill-Palmer Quarterly, 40*, 120-137.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A. (1994). Mothers' reactions to children's negative emotions: Relations to children's temperament and anger behavior. *Merril-Palmer Quarterly, 40*, 138-156.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K., Murphy, B. C., Maszk, P., Holmgren, R., Suh, K. (1996). The relations of regulation and emotionality to problem behavior in elementary school children. *Development and Psychopathology, 8*, 141-162.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Minore, D., Mathy, R., Hanish, L., Brown, T. (1994). Children's enacted interpersonal strategies: Their relations to social behavior and negative emotionality. *Merril-Palmer Quarterly, 40*, 212-232.

- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Nyman, M., Bernzweig, J., Pinuelas, A. (1994). The relations of emotionality and regulation to children's anger-related reactions. *Child Development*, 65, 109-128.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Murphy, B. C., Guthrie, I. K., Jones, S., Friedman, J., Poulin, R., Maszk, P. (1997). Contemporaneous and longitudinal prediction of children's social functioning from regulation and emotionality. *Child Development*, 68, 642-664.
- El-Sheikh, M., Cummings, E. M. (1995). Children's responses to angry adult behavior as a function of experimentally manipulated exposure to resolved and unresolved conflict. *Social Development*, 4, 75-91.
- Fernald, A. (1993). Approval and disapproval: Infant responsiveness to vocal affect in familiar and unfamiliar languages. *Child Development*, 64, 657-674.
- Galen, B. R., Underwood, M. K. (1997). A developmental investigation of social aggression among children. *Developmental Psychology*, 33, 589-600.
- Goodenough, F. L. (1931). *Anger in young children*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Graham, S., Hudley, C., Williams, E. (1992). Attributional and emotional determinants of aggression among African-American and Latino young adolescents. *Developmental Psychology*, 28, 731-740.
- Haviland, J. M., Lelwica, M. (1987). The induced affect response: 10-week-old-infants' responses to three emotion expressions. *Developmental Psychology*, 23, 97-104.
- Hubbard, J. A., Coie, J. D. (1994). Emotional correlates of social competence in children's peer relationships. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40, 1-20.
- Hubbard, J. A., Coie, J. D. (2000). *Emotion expression processes in children's peer interaction: the role of peer rejection, gender, and aggression*. Tekst złożony do druku.
- Izard, C. E. (1983). *The Maximally Discriminative Facial Movement Coding System (MAX)* (wyd. popr.). Newark: Instructional Resources Center, University of Delaware.
- Izard, C. E. (1991). *The psychology of emotions*. New York: Plenum Press.
- Izard, C. E., Dougherty, L., Hembree, E. A. (1983). *A System for Identifying Affect Expressions by Holistic Judgments (AFFEX)* (wyd. popr.). Newark: Computer Network Services and University Media Services, University of Delaware.
- Izard, C. E., Fantauzzo, C. A., Castle, J. M., Haynes, O. M., Rayias, M. F., Putnam, P. H. (1995). The ontogeny and significance of infants' facial expressions in the first nine months of life. *Developmental Psychology*, 31, 997-1013.
- Izard, C. E., Hembree, E. A., Huebner, R. R. (1987). Infants' emotion expressions to acute pain: Developmental change and stability of individual differences. *Developmental Psychology*, 23, 105-113.
- Izard, C. E., Kobak, R. R. (1991). Emotions system functioning and emotion regulation. W: J. Garber K. A. Dodge (red.), *The development of emotion regulation and dysregulation* (s. 303-321). New York: Cambridge University Press.
- Jenkins, J. M., Franco, F., Dolins, F., Sewell, A. (1995). Toddlers' reactions to negative emotion displays: Forming models of relationships. *Infant Behavior and Development*, 18, 273-281.
- Lemerise, E. A., Dodge, K. A. (1993). The development of anger and hostile interactions. W: M. Lewis J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions* (s. 537-546). New York: Guilford Press.
- Lemerise, E. A., Harper, B. D., Caverly, S., Hobgood, C. (1998, marzec). *Mood, social goals, and children's outcome expectations*. Poster zaprezentowany na Conference on Human Development, Mobile, AL.
- Levine, L. J. (1995). Young children's understanding of the causes of anger and sadness. *Child Development*, 66, 697-709.
- Lewis, M., Alessandri, S. M., Sullivan, M. W. (1990). Violation of expectancy, loss of control, and anger expressions in young infants. *Developmental Psychology*, 26, 745-751.
- Lewis, M., Haviland, J. M. (red.). (1993). *Handbook of emotions*. New York: Guilford Press.
- Lewis, M., Sullivan, M. W., Ramsay, D., Alessandri, S. M. (1992). Individual differences in anger and sad expressions during extinction: Antecedents and consequences. *Infant Behavior and Development*, 15, 443-452.
- Magai, C. (1996). Personality theory: Birth, death, and transfiguration. W: R. D. Kavanaugh, B. Zimmerberg, S. Fein (red.), *Emotion: Interdisciplinary perspectives* (s. 172-201). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Malatesta, C., Haviland, J. M. (1982). Learning display rules: The socialization of emotion expression in infancy. *Child Development*, 53, 991-1003.
- Murphy, B. C., Eisenberg, N. (1996). Provoked by a peer: Children's anger-related responses and their relations to social functioning. *Merrill-Palmer Quarterly*, 42, 103-124.
- Murphy, B. C., Eisenberg, N. (1997). Young children's emotionality: Regulation and social functioning and their responses when they are targets of a peer's anger. *Social Development*, 6, 18-36.
- Oatley, K., Jenkins, J. M. (1996). *Understanding emotions*. Oxford: Blackwell. [Wyd. pol. (2003). *Zrozumieć emocje*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN].
- Oster, H., Hegley, D., Nagel, L. (1992). Adult judgments and fine-grained analysis of infant facial expressions: Testing the validity of a priori coding formulas. *Developmental Psychology*, 28, 1115-1131.
- Parke, R. D. (1994). Progress, paradigms, and unresolved problems: A commentary on recent advances in our understanding of children's emotions. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40, 157-169.

- Parker, E. H., Hubbard, J. A. (1994, marzec). *Children's understanding of emotion following hypothetical vignettes versus real-life peer interaction*. Wykład zaprezentowany na Conference on Human Development, Mobile, AL.
- Parker, J. G., Gottman, J. M. (1989). Social and emotional development in a relational context: Friendship interaction from early childhood to adolescence. W: T. J. Berndt, G. W. Ladd (red.), *Peer relationships in child development* (s. 95-131). New York: Wiley.
- Patterson, G. R., Littman, R. A., Bricker, W. (1967). Assertive behavior in children: A step toward a theory of aggression. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 32 (5, Seria nr 113).
- Pickens, J., Field, T. (1993). Facial expressivity in infants of depressed mothers. *Developmental Psychology*, 986-988.
- Putallaz, M., Sheppard, B. H. (1992). Conflict management and social competence. W: C. U. Shantz, W. W. Hartup (red.), *Conflict in child and adolescent development* (s. 330-355). New York: Cambridge University Press.
- Radke-Yarrow, M., Kochańska, G. (1990). Anger in young children. W: N. L. Stein, B. Leventhal, T. Trabasso (red.), *Psychological and biological approaches to emotion* (s. 297-310). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Ramsden, S. R., Hubbard, J. A. (1998, marzec). *The role of sociometric status and gender in children's knowledge of display rules for anger*. Wykład zaprezentowany na Conference on Human Development, Mobile, AL.
- Schwartz, D., Dodge, K. A., Pettit, G. S., Bates, J. E. (1997). The early socialization of aggressive victims of bullying. *Child Development*, 68, 665-675.
- Shifflett-Simpson, K., Cummings, E. M. (1996). Mixed message resolution and children's responses to inter-adult conflict. *Child Development*, 67, 437-448.
- Stenberg, C. R., Campos, J. J. (1990). The development of anger expressions in infancy. W: N. L. Stein, B. Leventhal, T. Trabasso (red.), *Psychological and biological approaches to emotion* (s. 297-310). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Stipek, D., MacIver, D. (1989). Developmental changes in children's assessment of intellectual competence. *Developmental Psychology*, 60, 521-538.
- Underwood, M. K. (1997). Peer social status and children's understanding of the expression and control of positive and negative emotions. *Merrill-Palmer Quarterly*, 43, 610-634.
- Underwood, M. K., Galen, B. R. (1997, kwiecień). Laboratory methods for investigating anger and aggression in peer interaction. W: M. K. Underwood (przevodnicząca), *Creating naturalistic methods to observe peer relations and emotional expression*. Symposium na odbywającym się co dwa lata spotkaniu Society for Research in Child Development, Washington, DC.
- Underwood, M. K., Hurley, J. C. (1999). Emotion regulation in peer relationships during middle childhood. W: L. Balter, C. Tamis-LeMonda (red.), *Child Psychology: A handbook of contemporary issues* (s. 58-87). Hamden, CT: Garland Press.
- Vosk, B. N., Forehand, R., Figueroa, R. (1983). Perceptions of emotions by accepted and rejected children. *Journal of Behavioral Assessment*, 5, 151-160.
- Walden, T. A., Ogan, T. A. (1988). The development of social referencing. *Child Development*, 59, 1230-1240.
- Zahn-Waxler, C., Friedman, R. J., Cole, P. M., Mizuta, I., Hiruma, N. (1996). Japanese and United States preschool children's responses to conflict and distress. *Child Development*, 67, 2462-2477.
- Zeman, J., Garber, J. (1996). Display rules for anger, sadness, and pain: It depends on who is watching. *Child Development*, 67, 967-973.
- Zeman, J., Penza, S., Shipman, K., Young, G. (1997). Preschoolers as functionalists: The impact of social context on emotion regulation. *Child Study Journal*, 27, 41-67.
- Zeman, J., Shipman, K. (1996). Children's expression of negative affect: Reasons and methods. *Developmental Psychology*, 32, 842-849.
- Zeman, J., Shipman, K. (1997). Social-contextual influences on expectancies for managing anger and sadness: The transition from middle childhood to adolescence. *Developmental Psychology*, 33, 917-924.
- Zeman, J., Shipman, K. (1998). Influence of social context on children's affect regulation: A functionalist perspective. *Journal of Nonverbal Behavior*, 22(3), 141-165.

# OZIZIM,

PODEJŚCIA PSYCHOLOGICZNE

PODEJŚCIA ANTROPOLOGICZNE

I HISTORYCZNE

PODEJŚCIA BIOLOGICZNE

OMOWIENIE

## „SMUTEK” CZY ISTNIEJE TAKIE ZJAWISKO?

**Carol Barr-Zisowitz**

**S**mutek nie został, jak dotąd, dobrze zbadany. Podczas gdy innym tak zwanym „podstawowym” emocjom (takim jak złość i wstyd) uczeni poświęcili tomy analiz i nawet te emocje, których nikt nie uznaje za „podstawowe” (takie jak „Zazdrość”), zasłużyły na to samo, smutek jest, by tak rzec, smutno zaniedbywany. Czytelnik może zaoponować, twierdząc, że istnieje bogata literatura na temat depresji oraz żalu, ale chociaż stanowią one zjawiska pokrewne smutkowi, to jednak nie są smutkiem jako takim. W imponującej syntetycznej pracy *Culture and Depression* (Kultura i depresja; Kleinman i Good, 1985) została poruszona kwestia związku między smutkiem a depresją, ale przeważającą część książki poświęcono tej ostatniej. Jakkolwiek toczy się spór na temat tego, czy i w jakim stopniu depresja stanowi uniwersalne zaburzenie biologiczne, a w jakim stopniu jest stanem uwarunkowanym kulturowo lub zbiorem zachowań, większość autorów się zgadza (otwarcie lub skrycie) ze stwierdzeniem, że depresja to postępujący stan dysforyczny, że jest to choroba lub przynajmniej zaburzenie i że przez długi czas uniemożliwia ona przeżywanie pozytywnych emocji. Jednakże



badania emocji prowadzone w ostatnim dziesięcioleciu (w którym nastąpił nagły wzrost zainteresowania takimi pracami) skupiają się na normalnych i funkcjonalnych aspektach emocji, a nie na psychopatologii; dlatego też badacze smutku, krótkotrwałej, normalnej emocji, nie przyporządkowują już przedmiotu swoich badań kategorii depresji, podobnie jak pojęcia szczęścia nie można przyporządkowywać kategorii manii.

Istnieje również bogata literatura na temat żalu; można w niej dostrzec silny wpływ trzytomowej pracy Johna Bowlby'ego *Attachment and Loss* (Przywiązanie i strata; zob. zwłaszcza Bowlby, 1980) oraz bardzo ważnej książki Petera Marris *Loss and Change* (Strata i zmiana; 1974); mimo to - z trzech powodów - badanie żalu nie jest tym samym, co badanie smutku. Po pierwsze, w literaturze na temat żalu zazwyczaj tylko przyjmuje się założenie, że między sytuacjami a emocjami zachodzą określone związki, zamiast je badać. Żal konceptualizuje się w niej jako stan, który się pojawia po stracie. Natomiast moim zadaniem w tym rozdziale jest skupienie się na samej emocji, a nie na jednej z jej przyczyn. Po drugie, autorzy prac dotyczących żalu na ogół wyrażają przekonanie, iż żalowi towarzyszą emocje inne niż smutek, takie jak złość. Wreszcie, literatura na temat żalu skupia się na mechanizmach i rytuałach radzenia sobie ze stratą. Zachowania towarzyszące tym mechanizmom interesują badaczy emocji, ale dla większości ludzi emocja stanowi tyleż stan wewnętrzny, co zbiór zachowań, tak więc badanie smutku nie może się ograniczać do badania mechanizmów żalu.

## PODEJŚCIA PSYCHOLOGICZNE

Chociaż dotychczas nie opublikowano poważnej syntetycznej pracy dotyczącej smutku, to jednak przedstawiciele wielu dyscyplin prowadzili badania związane z tym zagadnieniem. Zaczynam od psychologii, która w najbardziej bezpośredni sposób zmagą się z emocjami. Obiecujące podejście do rozumienia smutku

proponują ci psychologowie, którzy ujmują funkcję emocji w kategoriach darwinowskich, uznając, że emocja umożliwia ludziom adaptacyjne reagowanie i motywuje do niego. Wielu psychologów, pozostając pod silnym wpływem prac Sikana Tomkinsa i Paula Ekmana, próbowało opisać różnice między negatywnymi emocjami, badając sytuacje lub procesy poznawcze, które powodują, że ludzie - świadomie bądź nieświadomie - wybierają specyficzną emocję. Ponadto, psychologowie przyjęli założenie, że nabywając wiedzę o tym, która emocja jest właściwa dla określonej oceny sytuacji, można wywnioskować więcej na temat różnych „funkcji” każdej emocji (Folkman, Lazarus, Dunkel-Schetter, DeLongis i Gruen, 1986). W badaniach z tym związanych zazwyczaj proszono uczestników o opisanie wydarzeń, które odnosiłyby się do listy „podstawowych” emocji, w tym smutku, sporządzonej przez badaczy. Jednakże w bardziej wyrafinowanych badaniach opisywano różne rodzaje sytuacji lub ocen, traktując je jako zmienne niezależne, a następnie proszono badanych o opisanie emocji, które odczuwaliby w każdym wypadku (Ellsworth i Smith, 1988). W innych badaniach do zagadnienia funkcji emocji podchodzono bezpośrednio, pytając uczestników, co robią, kiedy przeżywają różne emocje.

Jakie wnioski można wyciągnąć z tych badań na temat smutku? We wszystkich zgodnie spostrzega się smutek jako emocję doświadczaną w obliczu wydarzenia opisywanego jako przykre; znamienne jest to, że smutek traktuje się jako reakcję na utratę celu lub nieosiągnięcie celu (Ellsworth i Smith, 1988; Camras i Allison, 1989; Shaver, Schwartz, Kirson i O'Connor, 1987). Po ustaleniu, że smutek ma charakter negatywny, badacze próbują wyodrębnić go z innych negatywnych emocji. Większość zgadza się ze stwierdzeniem, że smutek różni się od strachu tym, iż jest reakcją na wydarzenie, które już zaszło, podczas gdy strach antycypuje wydarzenie. W niektórych pracach przedstawia się hipotezę, że smutek od poczucia winy odróżnia osąd dotyczący sprawstwa - uznanie, że nie jest się odpowiedzialnym za problem. Złość traktuje się jako emocję wybieraną wtedy, kiedy winę przypisuje się drugiej osobie, podczas gdy smutek powstaje, gdy nikogo nie

można uznać za winnego. Badania wykazują jednak, że negatywne emocje, takie jak złość, poczucie winy i smutek, często bywają odczuwane łącznie oraz że osąd dotyczący sprawstwa nie zawsze wyjaśnia wybór smutku w opozycji do złości lub poczucia winy, ponadto nie zawsze tłumaczy, dlaczego pewni ludzie wybierają tę, a nie inną emocję. Zwłaszcza przy różnicowaniu złości i strachu nie jest jasne, którą emocję się wybiera, kiedy ktoś inny ponosi odpowiedzialność za nieszczęście, a przy tym jest to osoba, nad którą zainteresowany nie ma kontroli. Podobnie nie zawsze złość bywa spostrzegana jako usprawiedliwiona emocja w sytuacji, gdy ktoś inny jest odpowiedzialny za problem, jeśli owa osoba nie uczyniła nic złego czy niesprawiedliwego. W takich wypadkach jedni ludzie odczuwają złość, a inni smutek, tak że pozostaje tajemnicą, dlaczego i w jakich okolicznościach ludzie muszą sobie uświadomić istnienie niesprawiedliwości po to, by odczuć złość. Oczywiście, niektórzy osoby przyznają się do odczuwania złości rozumianej jako frustracja, nawet jeżeli zdają sobie sprawę, że nikt nie ponosi odpowiedzialności za ich problem. Psychologowie wykazali zatem, że osąd dotyczący sprawstwa jest ważny w wyborze specyficznej emocji smutku, ale nie tłumaczy całkowicie tego wyboru. Ich badania ujawniają też, że w języku mieszkańców Ameryki Północnej końca XX wieku „smutek” i „złość” są ze sobą powiązane.

Niektórzy psychologowie są mniej przekonani o tym, że ustalenie czynnika sprawczego jest najistotniejszym elementem oceny poznawczej, decydującym o tym, że jednostka odczuwa smutek, a nie inną emocję. Roseman (1991) dowodzi, że to z powodu zdziwienia, iż rezultat naszych działań nie okazał się lepszy, reagujemy złością, a nie smutkiem. Ellsworth i Smith (1988) uwzględniają również oczekiwania w oddzielaniu poczucia rezygnacji od smutku. Rezygnację uważa się za reakcję na niepomyślny rezultat działań, który jest spostrzegany jako nieunikniony, podczas gdy smutek pojawia się wówczas, kiedy sytuację można jeszcze zmienić. Stein i Levine (1990) podobnie spostrzegają różnicę - jako dotyczącą planu działania: odczuwająca złość osoba uważa, że potrafi coś zastąpić utracony cel, smutna zaś

godzi się ze stratą. Rozróżnienia dotyczące stopnia rozczarowania czy planów działania nie wyjaśniają jednak w wystarczającym stopniu różnic między negatywnymi emocjami, nie pozwalają też przewidzieć, która emocja zostanie wybrana przez którą osobę i w jakich sytuacjach. Psychologowie zrobili więc obiecujący początek, próbując zrozumieć różnicę między smutkiem a innymi negatywnymi emocjami, ale nie byli w stanie odpowiedzieć na wszystkie postawione przez siebie pytania.

Niezależnie od kwestii odróżniania smutku od innych emocji, psychologowie podejmujący próbę ustalenia „funkcji” smutku interesowali się tym, czy ta emocja koreluje ze wzrostem lub spadkiem poziomu uwagi. Przeważająca liczba badań wskazuje, że smutek upośledza uwagę poświęcaną zadaniom (Potts, Camp i Coyne, 1989). Ellsworth i Smith (1988) uznali smutek za uczucie, któremu towarzyszy obniżenie poziomu uwagi, ponieważ według nich jest to emocja niespowodowana innym czynnikiem i dlatego właśnie uwaga kieruje się do wewnątrz. Zauważają jednak, że niekiedy smutkiem nazywa się emocję przeżywaną wówczas, gdy człowiek pragnie zwracać na coś baczną uwagę, ale nie proponują jasnego wytłumaczenia tej rozbieżności. Sugerują, że smutek, któremu towarzyszy niski poziom uwagi, w pewnym stopniu chroni jednostkę, powodując, że odizolowuje się ona od przykrych sytuacji. Psychologowie nie potrafią więc rozstrzygnąć, czy funkcją smutku jest obniżanie czy podwyższanie poziomu uwagi, jaką jednostka poświęca światu zewnętrznemu.

W coraz większym stopniu jednak psychologowie zgadzają się z poglądem, że smutek powoduje skupianie się człowieka na sobie. Hochschild (1983) oraz Stein i Jewett (1986) charakteryzują smutek jako emocję „skupioną na Ja”, a nie na „czynnikach zewnętrznych”; przekonują, że w wypadku smutku jednostka koncentruje się na konsekwencjach związanych z nieosiągnięciem wyznaczonych celów, w przeciwieństwie do, na przykład, złości, ponieważ odczuwając tę ostatnią emocję, jednostka skupia się na zewnętrznej przyczynie lub frustracji. Funkcją skupiania się na sobie podczas doświadczania smutku jest dostarczenie jednostce informacji zwrotnych na temat

powodzenia jej przedsięwzięć - prawdopodobnie po to, by mogła bardziej skutecznie zadbać o urzeczywistnianie swoich celów (Stein i Jewett, 1986; Pyszczyński i Greenberg, 1987). Obniżenie poziomu uwagi kierowanej na świat zewnętrzny pozwala zachować energię, dzięki czemu człowiek może się skupić na rozwiązywaniu problemu (Cunningham, 1988). U autorów spostrzegających smutek w taki sposób można zauważyć tendencję do minimalizowania znaczenia zachowań związanych z unikaniem lub samogratyfikacją, które wynikają ze smutku. Na przykład, pomimo faktu, że badane przez niego osoby wymieniały słuchanie muzyki jako drugą w kolejności czynność, którą wybrałyby, gdyby były smutne, a zdrzemnięcie się jako czwartą, Cunningham (1988) nadal spostrzega smutek jako sprzyjający konstruktywnej autoanalizie.

Smutek, poza tym, że spawia, iż człowiek, próbując rozwiązać problem, skupia się na sobie, powoduje również, że inni zwracają uwagę na potrzebującą pomocy osobę. Wyniki badań Cunninghama (1988) tego jednak nie potwierdzają - badane przezeń osoby, doświadczając smutku, wybierały samotność. Ellsworth i Smith (1988) spostrzegają funkcję smutku jako wołanie o pomoc, ale przyznają, iż nie potrafią wyjaśnić, jak często smutek prowadzi do wycofywania się z sytuacji społecznych. Stawiają też hipotezę, że nadmierny smutek może stanowić obciążenie dla innych, a zatem może być dysfunkcyjny. Problem związany z rozróżnieniem pomiędzy sygnalizowaniem innym, że potrzebuje się pomocy, a budzeniem relacji odrzucenia niektórzy psychologowie rozwiązują w taki sposób, że emocje, które prowadzą do uzyskania pomocy, nazywają „normalnym smutkiem”, a te, które powodują odrzucenie - „depresją” (Swallow i Kuiper, 1987). Takie teleologiczne rozwiązanie może jednak wzbudzać pewne zastrzeżenia naukowe.

Dominujące psychologiczne podejście do smutku ma pewne ograniczenia. Po pierwsze, badania opierają się na założeniu, że istnieją odrębne, podstawowe emocje, z których każda pełni jakąś funkcję. Może to być skuteczne, kiedy badanych w trakcie eksperymentu zmusza się do opisanie sytuacji, w której odczuwaliby jedną odrębną emocję nazwaną przez badaczy;

kiedy jednak pozwala się badanym na nazywanie własnych uczuć, w ich wypowiedziach niemal zawsze pojawiają się kombinacje emocji. Po drugie, ponieważ w podejściu funkcjonalnym przyjmuje się założenie o uniwersalności reakcji emocjonalnej, w eksperymentach tych nie wykorzystano mechanizmu, który tłumaczyłby różnice między ludźmi, chociaż wyniki owych badań świadczą o tym, że jednostki bardzo się różnią zarówno pod względem wybierania emocji smutku, jak i pod względem wyboru zachowania wynikającego z tej emocji. Po trzecie, pomimo że te badania próbują wyjaśnić funkcję emocji, czynią to tylko połowicznie, gdyż badają jednostkę odczuwającą emocję, a nie to, jak obserwatorzy reagują na jej uczucie. Na przykład nie można stwierdzić, czy funkcją smutku jest sygnalizowanie innym, że potrzebuje się pomocy, po prostu pytając ludzi, co robią, kiedy czują się smutni. Musimy przyjrzeć się temu, jak ludzie reagują na smutek innej osoby, jeśli mamy określić społeczną funkcję tej emocji; tymczasem w żadnym z omawianych uprzednio eksperymentów nie zrobiono tego nawet w laboratorium, nie mówiąc już o warunkach naturalnych. Po czwarte, ponieważ badania te opierają się na samoopisach badanych, mogą mówić nam więcej o regułach emocjonalnych obowiązujących w ich kulturze niż o wewnętrznym przeżywaniu podstawowej emocji. Ze względu na to, że badania skupiają się niemal wyłącznie na studentach college'ów z Ameryki Północnej, są w niedopuszczalny sposób ograniczone kulturowo. Nie bierze się w nich pod uwagę tego, że smutek może wyglądać odmiennie w innych kontekstach, i w ten sposób traci się możliwość pełniejszego zrozumienia założeń sformułowanych w Ameryce Północnej poprzez przyjrzenie się im z innej perspektywy.

## PODEJŚCIA ANTROPOLOGICZNE I HISTORYCZNE

Najbardziej kwestionowana hipoteza postawiona przez psychologów z Ameryki Północnej głosi, że smutek jest negatywną emocją najbardziej oddaloną od przyjemności na skalach,

w których jeden z wymiarów to przyjemność-nieprzyjemność (Russell, 1997). Autorzy kilku badań antropologicznych i historycznych podważają jednak ten pogląd. Lester Little (1998) stwierdził, że smutek i cierpliwość jako reakcja na niesprawiedliwość były sławione jako cnoty w średniowiecznym monastycyzmie. Moje badania nad smutkiem w przedwspółczesnej Anglii i w Ameryce Północnej wykazały wysoką wartość nadawaną smutkowi. Siedemnastowieczne dzienniki angielskie ukazywały ludzi w obliczu trudności, dla których rozwiązaniem była cierpliwość i mądrość - ludzi dumnych ze swojego smutku. Żalność spostrzegano niekiedy jako przeciwieństwo grzeszności, tak że pewien autor dziennika sugerował, iż Bóg „nie zezwolił na żadną radość czy przyjemność, ale na postawę swoistej melancholii i surowości” (Stearns, 1988, s. 51). Melancholia jako przedmiot podziwu fascynowała wielu intelektualistów owej epoki (MacDonald, 1981, s. 150 i nast.; Stearns, 1988). Jakże takie stanowiące cnotę emocje mogłyby być odczuwane jako całkowicie negatywne?

Catherine Lutz (1988b) badała Ifaluków - liczącą około 430 osób społeczność zamieszkującą jedną z wysp na Pacyfiku. Analizując słowa używane przez nich na oznaczenie emocji, nie znalazła wprawdzie żadnego będącego dokładnym odpowiednikiem naszego „smutku”, ale odnotowała ich zainteresowanie słowem *fago*, wyrażającym emocję odczuwaną najczęściej w obliczu cierpienia drugiej osoby; Lutz tłumaczy *fago* jako „współczucie/miłość/smutek”. Jest oczywiste, że odczuwanie *fago* może sprawiać ból, ale jest także zrozumiałe, iż ludzie są dumni ze zdolności do odczuwania *fago*, ponieważ implikuje to ich spokój i szlachetność. *Fago* łączy się z wielkodusznością i z dojrzałością, a ci, którzy przeżywają tę emocję najintensywniej, to często darzeni szczególnym szacunkiem wodzowie lub dobre duchy. Zdolność do odczuwania *fago* zakłada zatem władzę. Akceptacja własnego *fago* zaś to uznanie siebie za dobrego człowieka (Lutz, 1985; 1988b) - najwyraźniej więc emocja ta nie jest doświadczana jako całkowicie negatywna.

Podobnie Kleinman i Good (1985) zauważyli, że w wielu społeczeństwach azjatyckich smutek wysoko się ceni, łącząc go z dokona-

niem kroku w kierunku zbawienia. W Iranie i Sri Lance zdolność do jego przeżywania świadczy o głębi człowieka (Good, Good i Moradi, 1985; Obeyesekere, 1985). My, współcześni mieszkańcy Ameryki Północnej, oczywiście dysponujemy własnym przyjemnym smutkiem w postaci nostalgii będącej mieszaniną emocji. Wydaje się zatem, że smutek nie zawsze bywa jednoznacznie negatywną emocją.

Psychologowie postawili drugą hipotezę, zakładającą, że pojedynczym najważniejszym czynnikiem odróżniającym smutek od innych emocji jest osąd dotyczący sprawstwa. Jeżeli drugą osobę uznajemy za sprawcę, to naszą reakcją jest złość; jeśli to my czujemy się odpowiedzialni, reagujemy poczuciem winy lub wstydem. Stephen White (1998) podkreślając to, jak wielu różnych słów używano w literaturze wczesnośredniowiecznej na oznaczenie tych emocji, które dziś nazywamy „smutkiem” i „złością”, przekonywał, że stosowny wybór był wyznaczany przez normy kulturowe, a nie przez osąd dotyczący sprawstwa. Przyjrzyjmy się rozróżnieniu smutek-złość. Dwa rodzaje sytuacji przemawiają przeciw hipotezie, że czynnik różnicujący stanowi sprawstwo - te, w których człowiek jest sprawcą problemu, ale w reakcji pojawia się smutek, oraz te, w których nikt nie zawinił, a reakcją jest złość. Obie sytuacje znajdują wyraźne potwierdzenie w dowodach spoza współczesnej Ameryki Północnej. Jean Briggs (1970) stwierdziła, że w języku Utku, małej społeczności eskimoskiej, nie ma słowa na oznaczenie smutku; najbliższym odpowiednikiem jest *hujuujaq*, które najczęściej implikuje samotność. Briggs podaje jednak, że Utku używają tego samego słowa, by opisać swoją reakcję na kłamstwo czy kradzież popełnioną przez inną osobę i że w tym sensie oznacza ono wrogość. Autorka uważa, że Utku nazywają takie reakcje *hujuujaq*, zamiast używać słów oznaczających głównie złość, ponieważ jawna złość jest surowo zabroniona w ich społeczności. Mamy więc do czynienia ze świadomością, że inna osoba powoduje problem, a reakcja przypomina smutek.

Moje badania dawnych angloamerykańskich reakcji na rozczarowanie wykazują podobne zjawisko: większość autorów dzienników reakcje na problemy wywoływane przez innych

nazywała smutkiem, a nie złością (Stearns, 1988). Złe traktowanie przez pracodawcę, bycie ofiarą kradzieży lub plotek, kłótnie rodzinne - w każdym z tych wypadków autor dziennika nazywał swoją reakcję żalem lub smutkiem.

Inne badania ukazują kultury, w których mimo iż żaden człowiek nie jest jednoznacznie odpowiedzialny za nieszczęście, to reakcje na nieszczęście przypominają to, co my nazywamy „złością”. Michelle Rosaldo (1980), badając zwyczajnie łowców głów z ludu Ilongotów, filipińskiej społeczności wojowników, zauważyła, że zabójstwa były czasem przez nich traktowane jednoznacznie jako zemsta za konkretne krzywdy. Jednakże zapytani o motywy, badani mówili o *uget* - pozostaje niejasne, czy autorka chce to tłumaczyć jako „przykre uczucie”, czy „żał”, ale w każdym razie jej zdaniem słowo to sugeruje brzemie, które trzeba nieść, dopóki nie znajdzie się ofiary (nie musi to być sprawca krzywdy) i nie zetnie się jej głowy. Rosaldo mówi wyraźnie, że zabijanie nie zawsze wynika z zemsty; często jego powodem jest potrzeba zrzućcia z serca wielkiego ciężaru. Edward Schieffelin (1976; 1985b) opisał podobne reakcje zaobserwowane u przedstawicieli Kaluli z Nowej Gwinei. Członkowie tego ludu czasami reagują na stratę złością, co znajduje wyraz w katartycznym obrzędzie, podczas którego tancerze śpiewający o stracie i ją oplakujący zostają spaleni przez rozgniewanych widzów. Stratą bywa śmierć lub odejście ukochanej osoby; nie musi jej spowodować konkretny człowiek, by wzbudzić taką reakcję. Krzywda lub strata prowadzi do pełnego wściekłości tupania, wrzasku i pragnienia rekompensaty (Schieffelin, 1985a), nawet jeśli nie ma się pewności, że ktoś jest za nią odpowiedzialny.

W języku Ifaluków badanych przez Catherine Lutz jest słowo *nguch*, oznaczające frustrację niespowodowaną przez drugą osobę. Na przykład ktoś może odczuwać *nguch*, kiedy się zmęczy trzygodzinnym ucieraniem orzechów kokosowych na tarce (Lutz, 1985). Podobnie, można odczuwać *tang* - frustrację z powodu osobistego nieszczęścia, którego nie można naprawić (Lutz, 1988b). Lutz uważa, że te dwa słowa są bliższe wyrazowi *song*, implikującym złość, niż słowu *jago*, oznaczającemu

stan zbliżony do smutku. Tak więc wydaje się, że kiedy Ifalukowie są rozczarowani - nawet jeśli nikomu nie mogą przypisać winy - w większym stopniu odczuwają złość niż smutek.

Inne złożone zjawisko zostało dostrzeżone podczas badań przeprowadzonych w beduińskiej społeczności Awlad'Ali przez Lilę Abu-Lughod (1986). Tu dzieci są wychowywane tak, by przypisywały nieszczęścia przewinieniom innych, dlatego matki zwykle reagują na płacz dziecka pytaniem: „Kto cię skrzywdził?”, zamiast: „Co się stało?”. Ludzie są tak uczeni, że reagują wrogością nawet na straty nieuniknione - na przykład kobieta, której wypadają włosy, może powiedzieć coś w rodzaju „Bóg da, że nie odrosną” lub „Chwała Bogu!”. Dominuje więc złość, nawet jeśli przyczyną nieszczęścia z pewnością nie jest inna osoba. Abu-Lughod pisze jednak, że Beduini przedstawiają w poezji jako smutne nie tylko rozczarowania, których nie można uniknąć, lecz i te spowodowane przez innych ludzi. Na przykład i kobiety, i mężczyźni opuszczeni przez współmałżonka będą używać w poezji słów i metafor na oznaczenie emocji smutku. Antropologowie stwierdzają zatem, że różnicowanie obu emocji nie jest kwestią uznania, co spowodowało problem, ale wiedzy, kiedy, w obecności jakich osób i w wypadku posługiwania się którym językiem jest stosowne odczuwanie jednej bądź drugiej emocji. Wyniki badań międzykulturowych nie potwierdzają więc poglądu, że tym, co w każdej kulturze odróżnia smutek od innych emocji, jest wiedza na temat sprawstwa.

Trzecim problemem, z którym zmagali się psychologowie z Ameryki Północnej, podejmując próbę określenia funkcji smutku, jest pozorna sprzeczność między skłonnością smutnej osoby do skupiania się na sobie, po to by się pocieszyć lub rozwiązać problemy, a tendencją do zwracania się na zewnątrz, po to by sygnalizować innym, że potrzebuje się pomocy. Oczywiście, że w Ameryce Północnej smutek wywołuje oba zachowania. Przyjrzenie się innym kulturom może pomóc w zrozumieniu, dlaczego tak jest. Zaczniemy od smutku jako czynnika motywującego do poszukiwania pomocy. To, że smutna osoba nie zawsze otrzymuje pomoc, której potrzebuje,

a niekiedy nawet odstręcza innych, wydaje się zagadkowe. W społeczeństwach mniej indywidualistycznych niż nasze często dostrzega się bardziej jednorodne oczekiwanie, że smutny człowiek wzbudzi współczucie i uzyska wsparcie. Pewien filozof twierdzi, że buddyści, którzy unikają emocji, traktują współczucie jako dozwolone i cenne doświadczenie (Kupperman, 1995). W obliczu śmierci lub utraty ważnych dóbr z powodu katastrof naturalnych Ifalukowie wypowiadają się w sposób świadczący o tym, że zdają sobie sprawę z ogólnej podatności na cierpienie, i podkreślają zbiorowy smutek oraz znaczenie udzielania pomocy (Lutz, 1988b). Osoba, która potrzebuje pomocy, ale jej nie otrzymuje, odczuwa stan nazywany *tang lanal*, co oznacza „wewnętrzny płacz”; jest on nieco podobny do stanu *song*, polegającego na odczuwaniu uzasadnionej złości. Innymi słowy, smutna osoba może oczekiwać, że inni jej pomogą (Lutz, 1985). Jak wspomniałam wcześniej, badani przez Briggs (1970) Eskimosi, aby nazwać większość rodzajów smutku, posługują się słowem *hujuujaq*, które definiują jako „samotność”. Kiedy zatem człowiek cierpi bez wyraźnego powodu, lub nawet gdy jest mu zimno, jest przemoczony lub pogryziony przez komary, opisuje się go wyrazem *hujuujaq*. To, że w takich wypadkach używa się słowa „samotny”, sugeruje, iż podstawowym problemem w smutku jest potrzebowanie czegoś od innych. Najbardziej typowe lekarstwo na takie uczucia to poszukiwanie towarzystwa. Jest zrozumiałe, że Eskimosi oczekują pełnej współczucia i zapewniającej ochronę reakcji innych na smutek. Reakcja ta, określana mianem *naklik*, wydaje się podobna do *fago*, czyli reakcji współczucia oczekiwanej przez Ifaluków. Schieffelin (1985a) zauważa podobne zjawisko w plemieniu Kaluli, w którym smutek ma sens asertywny, ponieważ wymaga reakcji polegającej na udzieleniu pomocy przez obserwatorów.

Wielu teoretyków żalu wypowiadało się na temat odprawianych przez pewne społeczności obrzędów rytualnych, umożliwiających grupie udzielenie pomocy człowiekowi, któremu zmarł ktoś bliski, i wspólne przeżywanie z nim żałoby. W tych wypowiedziach nierzadko krytykuje się nowoczesne społeczeństwa niepo-

magające człowiekowi, który doznał straty. Pomija się w nich jednak to, że wspomniane społeczności dosyć ostro wyodrębniają sytuacje, w których smutek w ogóle jest akceptowany. Robert Levy (1973) zaobserwował, że w języku mieszkańców Tahiti nie ma odpowiednika słowa „smutek”. Jest w nim słownictwo na oznaczenie żalu i lamentu, ale nie uogólnionego smutku. Lutz (1988b) stwierdza, że Ifalukowie również nie mają słowa będącego odpowiednikiem „smutku” rozumianego jako całkowita strata lub beznadziejność. Autorka ta wyjaśnia, że za pomocą słowa *fago* Ifalukowie wyrażają przyjęcie ogólnej odpowiedzialności za pomaganie drugiej osobie, podczas gdy my używamy słowa „smutek” do obwiniania człowieka lub karania ofiary. Wnioski Lutz można zinterpretować inaczej, zakładając, że społeczności wspólnotowe nie wyodrębniają rozproszonego smutku częściowo z powodu oczekiwania, że grupa powinna pomagać jednostce rozwiązywać problemy. Straty, dla których grupa ma skrypty, takie jak śmierć, choroba, utrata miłości, strata wywołana katastrofą naturalną i samotność, są w związku z tym uznawane. Natomiast te, dla których brakuje skryptów, takie jak uogólnione poczucie bezsensu lub utrata poczucia własnej wartości, po prostu nie są rozpoznawane. Lutz (1986) nie mówi, co się dzieje, kiedy ktoś odczuwa *niye-fiyef* czyli żal do siebie lub złość na siebie - emocję, która w rozumieniu Ifaluków nie przypomina smutku. Badani przez nią Ifalukowie używają słowa *fago* w odniesieniu do osoby, która jest chwilowo zakłopotana, lub nawet pijana, ale człowiek, który sam się przyczynił do swoich trudności, bywa obiektem złości lub ośmieszenia. Nie wiadomo, jaka byłaby ich reakcja na nieszczęście o niejasnej przyczynie, a Lutz wprost o tym nie pisze, lecz na podstawie badań antropologicznych nie możemy przypuszczać, że pomoc zawsze jest udzielana.

W niektórych społeczeństwach zatem ludzie są poddawani takiej socjalizacji, by minimalizowali ból, którego nie można usunąć w sposób zgodny ze skryptem. Badani przez Briggs (1970) Eskimosi są zażenowani, kiedy stają się obiektem nadmiernej troski, zwanej *naklik*, która przystoi dzieciom, a nie dorosłym. Pewna kobieta wyjaśniła Briggs, że nie

powiedziała jej o śmierci swojego syna, żeby jej nie zasmucić, co z kolei „pogłębiłoby smutek i litowanie się nad sobą” owej kobiety (s. 325). Mamy tu do czynienia z poczuciem, że smutek wymaga reakcji smutku, ale też że należy go tłumić - częściowo po to, żeby człowiek nie był zbyt wymagający, ponieważ nie jest to akceptowane. Niestety, Briggs nie przytacza słowa, którego użyła kobieta, by wyrazić „litowanie się nad sobą”, ale w jej słowniku prawdopodobnie nie było takiego wyrazu; to przypuszczenie potwierdza obserwacja Levy'ego (1973), że to, co nazywamy „smutkiem”, w pewnych społeczeństwach bywa rozpoznawane w ograniczonym stopniu. Briggs stwierdziła również, że Eskimosi reagowali złością i odrzuceniem, kiedy ona sama cierpiała na rozproszony smutek czy depresję, dla których nie mieli zgodnej ze skryptem reakcji. Badani przez Abu-Lughod (1986) Beduini potwierdzają pogląd, że społeczeństwa wypracowują mechanizmy ograniczające domaganie się od nich pomocy, co kojarzy się z naszym powiedzeniem „Głowa do góry!”. Autorka ta uważa, że często reakcją na stratę bywa złość, a nie smutek, ponieważ smutna osoba może prosić o pomoc, co u dorosłego jest uznawane za słabość - tylko dzieciom wolno dawać wyraz podatności na zranienie. Smutek można wyrażać, dopóki ma on charakter pośredni, do pewnego stopnia zdepersonalizowany i kiedy podlega intelektualizacji w poezji. Pisanie wierszy ma na celu dostarczenie ukojenia i nie wymaga reakcji czytelnika czy słuchacza. Mimo to odbiorcy poezji często przejawiają i wyrażają empatyczną troskę. Jest to możliwe częściowo dlatego, że nie żąda się wprost takiej reakcji.

Dwa badania historyczne ukazały przejście świata zachodniego od bardziej tradycyjnej postawy, w której ujęte w skrypty smutki są wyraźnie rozpoznawane, a osoby doświadczające tych emocji mogą liczyć na pomoc, do bardziej współczesnego nastawienia, w którym smutek innych zwykle bywa traktowany jako przykreść. W książce na temat historii łez we Francji Vincent-Buffault (1991) opisuje przemianę, jaka zaszła między wiekiem XVIII, w którym ze zbiorowego płaczu czerpano przyjemność i silnie akcentowano cnotę współczucia, a wiekiem XIX, w którym płacz

świadczył o braku panowania nad sobą, toteż zalecano jego tłumienie. Złość na płaczącą osobę przejawiała się w przekonaniu, że ci którzy mają nadmierną skłonność do płaczu, są nieszczerzy. Szlachetny i szacowny smutek miał się cechować rezerwą i w oczywisty sposób nie powinien wymagać pociechy od innych. Pewien cytowany przez autorkę słownik społeczny zawiera definicję łez jako „wody zbyt często nadużywanej, która nie potrafi zaradzić niczemu. Tymi środkami dysponują kobiety, by ukryć niewierność lub domagać się kaszmirowego szala [...] taką broń stosują” (cyt. za: Vincent-Buffault, 1991, s. 148). Dostrzegamy w tym cytacie współczesne przekonanie, że ludzie sami powinni sobie pomagać, oraz złość na szukającego pomocy, którego płacz określono jako fałszywą „broń”. Moje badania nad rosnącą awersją do smutku w siedemnasto- i osiemnastowiecznej Anglii i Ameryce Północnej (Stearns, 1988) ilustrują podobną zmianę. We wcześniejszym okresie często wyrażano smutek i wylewano wiele szczyrych łez. Płaczący - autor prywatnego dziennika - nie oczekiwał od innych wsparcia, ale zawsze spodziewał się pomocy Bożej. Smutek był dozwolony, ponieważ dostępna była pomoc, nawet jeśli nie pochodziła od innej osoby. Późniejszy wysiłek wkładany w to, by nie tracić otuchy, wynikał z poglądu, że człowiek sam musi sobie radzić z trudnościami, a nie oczekiwać pomocy z zewnątrz, nawet od Wszechmogącego. Wielu historyków opisało proces modernizacji, który spowodował częstsze złoszczenie się na nieszcześliwych i niechęć do udzielania im pomocy (MacFarlane, 1970; Lindemann, 1990). Wiązało się to ze wzrastającą niechęcią do dobroczynności i z potępieniem ubogich, ale tłumaczy też zmieniające się postawy wobec smutku.

Wydaje się zatem, że to, jak społeczeństwa myślą o smutku, ma coś wspólnego z tym, jak myślą o pomaganiu. W społeczeństwach bardziej kolektywistycznych niż nasze smutki często traktuje się jako zasługujące na reakcję, lecz takie społeczeństwa stawiają granice swoim zobowiązaniom, czego przejawem jest brak słownictwa dotyczącego smutku, albo też wyodrębnianie smutków, w odniesieniu do których nie można oczekiwać reakcji zbioro-

wej. W społeczeństwach mających inne mechanizmy ograniczania roszczeń smutnego człowieka wobec grupy, takie jak mechanizmy wstydu, za których pomocą Beduini blokują skargi, lub mechanizmy poczucia winy, przy których użyciu współcześni mieszkańcy Ameryki Północnej skłaniają ludzi do samodzielnego radzenia sobie z problemami, jest więcej możliwości mówienia o różnych rodzajach smutku. We wszystkich wypadkach dyskusja dotycząca smutku to jednocześnie dyskusja o granicy między odpowiedzialnością jednostki i grupy. Zaintrygowanie funkcjonalistów z Ameryki Północnej tym, czy „celem” smutku jest błaganie o pomoc, oraz ich trudności w obliczu dowodów, że smutek w naszej kulturze często prowadzi do odrzucenia, stanowią przejaw tej dyskusji. Nadanie człowiekowi, który wymaga nadmiernej pomocy, etykiety „zaburzonego” lub „chorego” łagodzi nasze poczucie winy związane z niechęcią do pomagania potrzebującym, pozwalając zepchnąć tego człowieka na margines i włączyć do systemu medycznego. Rozróżnienie między „smutkiem” a „depresją” często wytycza granicę między sytuacjami, kiedy chcemy lub nie chcemy udzielać pomocy.

Czwarte pytanie, którym zajęli się psychologowie z Ameryki Północnej, uznając je za zagadkową kwestię to pytanie, jak smutek skłania człowieka do skupiania się na sobie. Jeżeli smutek motywuje ludzi do rozwiązywania problemów, to uważamy go za funkcjonalny; niepokoją nas jednak ci, którzy nadmiernie się wycofują z kontaktów społecznych, oraz ci, którzy odmawiając rozwiązania własnych problemów, albo wynajdują przynoszące im ulgę zachowania związane z unikaniem, albo popadają w apatię. Podobnie jak współcześni mieszkańcy Ameryki Północnej, członkowie większości kultur bardzo się obawiają bierności i dlatego wypracowano wiele rozwiązań tego problemu.

Spółeczeństwa nastawione wspólnotowo, które tolerują wysoki poziom agresji, często przekształcają smutek w złość; te mniej tolerancyjne wobec agresji minimalizują smutek i podkreślają cele zastępcze; jedne i drugie rytualizują smutek za pośrednictwem obrzędów, rytualnego płaczu lub ekspresji artystycznej

(Feld, 1982). Społeczeństwa indywidualistyczne minimalizują smutek, nakłaniając jednostki do rozwiązywania swoich problemów. Te zaś, w których ważna jest hierarchia, często przyznają prawo do „złości” ludziom na szczytach hierarchii, posługując się biernością smutku, by trzymać w ryzach ludzi z dołu drabiny społecznej (Stearns, 1988).

Badani przez Rosaldo (1980) Ilongotowie stanowią przykład przekształcenia smutku w złość w grupie wspólnotowej. Opisują objawy podobne do „depresyjnych”, zauważane u tych, którzy są załamani i bierni. Rosaldo stwierdza, że u Ilongotów „nieszczęście w takich wypadkach czyni człowieka chorym, zmartwionym lub bezradnym, upokorzonym, ale niezdolnym do naprawienia niesprawiedliwości, zbyt słabym, by pozbył się choroby [...] serce jest oszołomione. [...] Niezdolny do działania, rozmyśla o swoich słabościach [...] nie potrafi znaleźć racjonalnego sposobu postępowania” (s. 48). Mówi ona również o „ciężarze”, żalu lub zawrocie głowy [...] i chorobie” (s. 48), związanych z wycofaniem się i biernością. Wszystko to Ilongotowie traktują jako rozproszenie energii, na co lekarstwem jest polowanie na głowy. Szczęście to przeciwieństwo poczucia przytłoczenia - Rosaldo twierdzi, że szczęście implikuje aktywność i towarzyskość i „ma niewiele wspólnego z wyciszeniem, uspokojeniem lub spokojem ducha” (s. 52-53). Badany przez Schieffelina (1985a) lud Kaluli też odczuwa niepokój wzbudzony przez niebezpieczeństwa wiążące się z biernością, która może doprowadzić do odizolowania od grupy. Kaluli nie mają słowa na oznaczenie biernego smutku; dwa słowa używane na oznaczenie żalu dotyczą albo współczucia, albo spowodowanego przez nieszczęście aktywnego żalu, wymagającego zrytualizowanej reakcji.

Badani przez Abu-Lughod (1986) Beduini, aby opisać smutek, używają metafor: śmierć, choroba, utonięcie i apatia. Smutek wywołuje u człowieka poczucie zagrożenia związane z rozpadem Ja; płaczącej osobie można doradzić: „Weź się w garść”. Smutek implikuje słabość i podatność na zranienie oraz wiąże się z byciem kobietą lub dzieckiem. Mężczyźni reagują na straty (nawet na śmierć) złością częściowo dlatego, żeby uniknąć zagro-



zeń związanych z postawą smutku. Antropolog opowiada o mężczyźnie tak załamany po odejściu żony, że poddał się przygnębieniu i błagał ją, by wróciła. Ogólną reakcją jego rówieśników było uznanie, że jest idiotą i że zrobiłby lepiej, gdyby ją zbił. Przyzwolenie sobie na smutek i słabość równało się utracie kontroli i mogło doprowadzić do tego, że ludzie przestaną się go bać. Złość, a nie smutek, podtrzymuje osobowość. Smutek powinien być zarezerwowany dla poezji.

Jakkolwiek prawdą jest, że smutku można uniknąć dzięki złości, to żadne społeczeństwo nie może tolerować jawnej agresji. Nawet Kaluli i Beduini wykorzystują formy artystyczne, by rozwiązać ten problem. Kaluli wyrażają żal poprzez pieśni, które naśladują śpiew ptaków, lub przez opowieści łączące smutek z gatunkami ptaków wydających dźwięki w tonacji minorowej (Feld, 1982). Beduini zaś posługują się rytualną poezją (Abu-Lughod, 1986).

W kulturach mniej tolerancyjnych wobec agresji smutek również jest traktowany jako zagrożenie, ponieważ kojarzy się z biernością. Levy (1973; 1984) stwierdził, że badani przez niego Tahitańczycy mieli skłonność do szybkiego blokowania smutku, gdyż łączył się on ze zmęczeniem, brakiem witalności, uczuciem ciężkości lub poczuciem przytłoczenia. Autor wyjaśnia, że w ich języku nie ma słowa będącego odpowiednikiem „smutku”. Dzieje się tak częściowo dlatego, że smutek nie bywa przez nich spostrzegany jako emocja; uważają, iż nie jest odczuwany przez człowieka, ale stanowi wynik zewnętrznej trudności, która owego człowieka przytłacza. Tahitańczycy, zdaniem Levy'ego, opierają się na poczuciu witalności i energii, by wykonywać swoje obowiązki, i martwią się słabnięciem entuzjazmu oraz apatią. Chociaż nie wybaczą agresji, to jednak uważają, że ważne jest, by poradzić sobie ze złymi uczuciami, zamiast się wycofywać. Radzą pokrzywdzonym, żeby porozmawiali z tymi, którzy ich skrzywdzili, ponieważ tłumiona złość może prowadzić do osłabienia lub utraty witalności: „To tak, jakby głowa źle pracowała - można od tego osiwieć” (Levy, 1973, s. 285). Wszystkie te problemy można rozwiązać, przyjmując aktywną postawę społeczną i dokonując konfrontacji z krzywdzicielem -

nie po to, by użyć przemocy, ale żeby za pomocą słów załatwić sprawę.

W języku badanych przez Briggs (1970) Eskimosów, podobnie jak u Tahitańczyków, nie ma słowa będącego odpowiednikiem „smutku” w naszym rozumieniu. Briggs zaobserwowała zachowanie (szczególnie u Inuita, który ją zaadoptował) przypominające pełne zmęczenia i rezerwy wycofanie się, ale stwierdza w swojej pracy, że tego rodzaju zachowanie na ogół jest ignorowane, a nie omawiane czy nazywane. *Qiquq*, słowo oznaczające „zatomowany”, bywa czasami używane, by nazwać takie zachowania, lecz nie stosuje się go bez skrępowania wobec szanowanych osób. Używa się go w odniesieniu do zatkanych otworów lub brodawek sutkowych, ale też milczącego wycofania się, bliskiego płaczu. Takie zachowanie uważa się za dziecinne. Osoba cierpiąca z powodu czyjegoś złego zachowania może się przyznać do odczuwania *hujuujaq*, ale ponieważ słowo to implikuje samotność, pobudza doświadczać *hujuujaq* osobę do postawy dalekiej od wycofywania się z kontaktów społecznych, czyli potępianego *qiquq*. Eskimosi, podobnie jak Tahitańczycy, nie pozwalają sobie na to, by zanadto się smucić w związku z problemami nie do rozwiązania. Dozwolonym uczuciem jest *ayuqnaq*, polegające na rezygnacji, spokoju i niezgodzie na zbytne zamartwianie się. Indonezyjscy Torajowie badani przez Jane Wellenkamp (1988) również boją się choroby lub bierności smutku. Badani przez Marinę Roseman (1990) Senoi Temiar uważają, że uwewnętrznione smutek i złość powodują niebezpieczne dla zdrowia stężenie głowy i serca, nazywane przez nich „utrata duszy”, ale uznają wyrażanie tych emocji za groźne, poddają je zatem rytualizacji za pomocą ustrukturyzowanych przemów.

Innym rozwiązaniem wykorzystywanym w kulturach odrzucających złość i smutek jest wysoka pozycja osób, które potrafią je tłumić. Mieszkańcy Wysp Faeroe stosują wyśmiewanie, by odróżnić tych, którzy umieją poskromić emocje, od tych, którzy tego nie potrafią. Rytualne wyśmiewanie się jest sposobem kontrolowania złości poprzez uczynienie z niej gry (Gaffin, 1995). W takiej sytuacji obroną jednostki przed smutkiem wywoływany przez

stanie się obiektem wyśmiewania jest humor, albo też oczekuje się od niej tłumienia owego smutku. Ludzie wyrażający złość są uważani za śmiesznych.

Levy (1984) zajął się kwestią, dlaczego w jednych kulturach poznawanie emocji jest dobrze rozwinięte, a w innych niedostateczne. Emocje przysparzające trudności bywają nazywane i tłumione albo nienazywane i wypierane, bądź też poddawane działaniu innych nieświadomych mechanizmów, takich jak zaprzeczanie czy konwersja. W omówionych dotychczas kulturach rozproszony smutek jest spostrzegany jako problem, ponieważ powoduje wycofanie się człowieka ze społeczności i zaburza jego aktywność. W tych kulturach (takich jak Kaluli, Ilongotowie i Beduini), które są dosyć tolerancyjne wobec agresji, ludzie bardziej jawnie poznają problem smutku, ponieważ problemowi temu można zaradzić poprzez nieświadome przekształcenie smutku w złość. Przedstawiciele kultur w mniejszym stopniu akceptujących złość, na przykład Eskimosi i Tahitańczycy, mają poczucie, że nadmiar złych uczuć może doprowadzić do choroby. Dlatego ludziom radzi się, by szybko uporali się ze smutkiem - i jak się wydaje, członkowie tych kultur starają się zaprzeczać istnieniu głębokiego smutku.

Są pewne kultury, które przyjmują bierną, a nie aktywną postawę i w związku z tym bardziej akceptują smutek niż kultury wcześniej opisane. Często uznaje się w nich złość za bardziej niebezpieczną reakcję niż smutek. Tak było z pewnością u badanych przez mnie siedemnastowiecznych autorów dzienników (Stearns, 1988) - byli dumni ze swojego smutku, ponieważ implikował cierpliwość i pokorę. W obliczu przeciwności losu postawa smutku pozwalała im porzucić złość i zwrócić się do Boga z błaganiem, by naprawił wyrządzone im krzywdy. Złość była uznawana za niedopuszczalną, gdyż łączyła się z pychą, czyli z grzechem. Bierność zaś nie uważano za problem, jak to się dzieje u Eskimosów czy u Tahitańczyków. Omówiłam gdzie indziej (Stearns, 1988) użyteczność nadania wysokiej wartości biernej postawie w silnie rozwarstwowym, złożonym społeczeństwie, w którym olbrzymia większość ludzi musi zostać poddana socjalizacji, ażeby stała się posłuszna i wyzbyła się

inicjatywy. Gdy istnieje taka hierarchia, ci, którzy są na górze drabiny społecznej, mogą być nakłaniani do przekształcania smutku w złość (White, 1998). White cytuje europejską opowieść średniowieczną, zalecającą szlachcicowi przekształcenie emocji: „Przeostań płakać [...] jeśli jego śmierć budzi twój żal, pomścij ją [...] [obróć ich radość] w żal” (s. 141). W XI i XII wieku, kiedy sytuacja w Europie była dość stabilna, złość coraz częściej spostrzegano jako niezbędny przywilej sprawujących władzę, a u niemających władzy uznawano ją za niestosowną i śmieszną (White, 1998; Freedman, 1998; Buhner-Thierry, 1998). Zatem historycznie rzecz biorąc, w Europie smutek był albo aktywny, albo bierny, zależnie od klasy społecznej, do której należał dany człowiek.

Chociaż badania antropologiczne i historyczne wskazują, że jest tyle unikatowych schematów emocji i rodzajów smutku, co kultur, to należy uznać, iż powody do „wyboru” smutku zawsze są powiązane z poglądami na temat złości, indywidualizmu *versus* wspólnotowości, bierności *versus* aktywności i hierarchii *versus* równości. Tak więc wybór emocji nie jest wyznaczany głównie przez osąd dotyczący sprawstwa, jak twierdzili atrybucjoniści. W gruncie rzeczy to kultura determinuje atrybucję sprawstwa. Atrybucja jest zatem zmienną zależną, a zmiennymi niezależnymi są głęboko zakorzenione przekonania kulturowe dotyczące tego, jakiego rodzaju osobowości i zachowania są wartościowe lub niebezpieczne (Hofstede, 1984). Ten pogląd pozwala w inny sposób wyjaśnić niewytłumaczalne dane pochodzące z Ameryki Północnej. Na przykład fakt, że Stein i Jewett (1986) nie wyodrębnili ostatecznie złości i smutku, stosując w swoim badaniu kryterium stanowiące odpowiedź na pytanie, czy zgodnie z dokonaną oceną osoba, która wyrządziła krzywdę, zrobiła to umyślnie, staje się bardziej zrozumiałą, kiedy analizujemy konkretne sytuacje wzbudzające u badanych przez tych autorów dzieci określone emocje. W każdym z czterech wypadków, w których ktoś umyślnie przeciwstawiał się życzeniom dziecka, odsetek dzieci wyrażających złość i smutek był inny. Dzieci były znacznie bardziej smutne, kiedy jedynie w niewielkim stopniu mogły

sprawować kontrolę nad osobą ingerującą (swoim nauczycielem), a o wiele bardziej rozłoszczony, kiedy był to rówieśnik (s. 253-255). Autorzy badania nie zauważyli tego, ponieważ traktowali sprawstwo czynu związanego z wyrządzeniem krzywdy jako poddający się uogólnieniu atrybut. Powinno jednak stać się jasne, że różnica między smutkiem a złością ma coś wspólnego z poczuciem, kiedy agresywne reakcje są lub nie są akceptowane, i ta prawidłowość obowiązuje w Ameryce Północnej oraz gdzie indziej.

W przeciwieństwie do wielu omówionych uprzednio społeczności mieszkańcy Ameryki Północnej nie zawsze świadomie i jednoznacznie wiążą „smutek” z „biernością” - dotyczy to w każdym razie dorosłych. U ludzi dorosłych można sobie wyobrazić odczuwanie aktywnego smutku, który w pewnym sensie wzmacnia Ja. Zasmuconej osobie radzi się, by zastanowiła się nad problemem, który ją trapi, i żeby się nim zajęła. Prawdopodobnie uznajemy to za możliwe, ponieważ to od jednostki, a nie od grupy oczekujemy rozwiązywania problemów. Jako że w przeciwieństwie do Kaluli, Ilngotów i Beduinów nie tolerujemy agresji, pewne sytuacje, które oni uznaliby za powód do złości, opisujemy jako powód do smutku. Na przykład w obliczu śmierci lub utraty miłości nie usprawiedliwiamy przemocy jako ewentualnego rozwiązania. Jednak - inaczej niż Tahitańczycy i Eskimosi - potrafimy nazywać i rozpoznawać rozproszony smutek; być może nasza wiedza o tym, że potrafimy go piętnować i spychać na margines, powoduje, że mniej się obawiamy wycofania jednostki z kontaktów społecznych. Opowiadając się za egalitarną demokracją, nie możemy sugerować, że smutek jest dobrą reakcją dla ludzi z dolnego krańca skali społeczno-ekonomicznej. Uważamy, że „zdrowi” ludzie powinni znajdować własne rozwiązania, które dla nas, wiecznych optymistów, zawsze istnieją. Nikt nie musi być bierny. Jednakże nawet my mamy pewne poczucie ukrytych zagrożeń wynikających z bierności. Ujawnia się to w samym sposobie, w jaki psychologowie z Ameryki Północnej analizują dane na temat zachowań będących następstwem smutku. Godne uwagi jest to, iż Shaver i współpracownicy (1987), poszukując

podstawowego smutku, nie zauważają kulturowego znaczenia faktu, że ich badani różnicują to, co robią, kiedy są smutni (to znaczy podejmują aktywność), od tego, co ich zdaniem w takiej sytuacji robią inni (to znaczy popadają w apatię). Tłumaczą tę różnicę jako skutek zniekształcenia poznawczego. Nie wyjaśniają mechanizmu kryjącego się za tym zniekształceniem, polegającego na tym, że projektujemy „złą”, bierną reakcję na innych, a sobie przypisujemy „dobrą”, aktywną reakcję; w przeciwieństwie do ceniących bierność dawnych mieszkańców Ameryki Północnej i Europejczyków nie możemy sobie pozwolić na taką socjalizację większości populacji, która spowodowałaby brak inicjatywy lub zależność od pomocy sił wyższych.

Literatura antropologiczna i historyczna zajmuje się wieloma kwestiami podjętymi przez psychologów z Ameryki Północnej i drobiazgowo je analizuje. Dowiadujemy się z niej, że smutek nie zawsze jest jednolicie negatywną emocją. Uczymy się również tego, że stopień, w jakim społeczeństwo rozpoznaje i ceni smutek, wiąże się z kulturą społeczeństwa i ze strukturą społeczną. Dowiadujemy się ponadto, że smutek nie ma żadnej uniwersalnej funkcji oraz że rozważania współczesnych psychologów na ten temat łączą się z wyznaczeniem przez nich specyficznych wartości i wywodzą się z tradycji intelektualnej, która prawdopodobnie nadmiernie akcentuje kategoryzację i bez uzasadnienia przyjmuje, iż każde zjawisko ma swoją „przyczynę”.

## PODEJŚCIA BIOLOGICZNE

Zawiłości, o których świadczą dowody z innych kultur, każą nam powrócić do pierwotnego pytania: czy naprawdę zasadne jest założenie, że istnieje jakaś podstawowa i uniwersalna emocja, którą ujmuje słowo „smutek” w naszym rozumieniu? Na powierzchownym poziomie klasyczne badania Paula Ekmana i jego zwolenników, poświęcone uniwersalnemu rozpoznawaniu ekspresji mimicznej w różnych kulturach, zdają się wskazywać, że istnieje

je uniwersalny smutek. Taki wniosek nasuwa jednak pewne wątpliwości. Przede wszystkim badania Ekmana opierają się na słowach, jakich używają badacze i badani do opisanie emocji (Ekman, Friesen i Ellsworth, 1972). Ponieważ Paul Ekman fałszywie interpretuje cały problem przekładu, dyskutowany później przez antropologów (Heelas, 1986), nie można mieć pewności, co „smutek” oznaczał dla osób badanych przez Ekmana, ale jest dosyć jasne, że anglojęzyczni tłumacze wybrali słowa implikujące rezygnację, a nie walkę. Tak więc fakt, że badani rozpoznali twarze, nie wskazuje w jednoznaczny sposób na wewnętrzną uniwersalną reakcję badanych na sytuację, ale raczej na plan działania lub zachowania. W takim sensie, w jakim emocja oznacza ocenę sytuacji prowadzącą do określonego zachowania, praca Ekmana odnosi się do pewnej uniwersalnej międzykulturowej świadomości tego, jakie zachowania można przewidzieć na podstawie obserwacji twarzy. Nie dowodzi jednak istnienia uniwersalnego, podstawowego i odrębnego uczucia smutku.

Wierzbicka (1995), Lutz (1988a), Shweder i Haidt (rozdział 26 niniejszego podręcznika) oraz inni autorzy wykazali, że kiedy badacze proszą badanych o rozpoznanie emocji na podstawie wyrazu twarzy, taka identyfikacja jest możliwa tylko wtedy, gdy przedstawi się im bardzo ograniczoną listę „podstawowych” emocji, co zmusza ich do wybierania słów, które niewiele dla nich znaczą. Church, Katigbak, Reyes i Jensen (1998) próbują uwolnić Ekmana od zarzutu międzykulturowej niekompetencji, ale niestety czynią to, redukując tłumaczenie filipińskich słów do o wiele bardziej ograniczonego zasobu słów angielskich. Badanie, w którym próbowano skorygować problem przekładu, pozwalając badanym mówić we własnym języku przy rozpoznawaniu twarzy i korzystając z usług miejscowych tłumaczy w celu przekładania na angielski wypowiedzi badanych, wykazuje, że Grecy używają pięciu słów, a Japończycy czterech na oznaczenie tej emocji, którą nazywamy „smutkiem” w naszym rozumieniu, a „złość” wymaga sześciu japońskich i trzech greckich słów (Russell, Suzuki i Ishida, 1993). Cliff Goddard stwierdził, że tego problemu nie można rozwiązać, mó-

wiąc o „pewnego rodzaju złości”, ponieważ wykrył istotne następstwa tego, że w języku mieszkańców Australijskiej Pustyni Zachodniej występują różne słowa oznaczające „złość” (Goddard, 1991), i zebrał również słowa ujmujące wiele wyrafinowanych znaczeń, jakie mają „smutek” i „złość” w kulturze malajskiej (Goddard, 1996). Russell (1997), umieszczając wszystkie twarze i emocje na dwuwymiarowych skalach (przyjemność *versus* nieprzyjemność i aktywacja *versus* sen), utrzymywał, że rozwiązanie problemu uniwersalnego smutku, lokując go na tej siatce; jednak nie wyjaśnia to wielu wspomnianych przez mnie zawłości, takich jak przyjemny smutek. Duże wrażenie wywarły na mnie ilustracje zamieszczone w pracy Little’a (1998, s. 15-24) - cierpliwość (uczucie w średniowieczu pokrewne smutkowi i prawdopodobnie będące przeciwieństwem złości) została na nich ukazana za pomocą takiego samego zmarszczonego czoła i ponurego grymasu ust, co przeciwstawne uczucie, a nie za pomocą spuszczonego oczu, braku kontaktu wzrokowego i opuszczonych kącików ust, które Ekman przypisuje smutkowi. Jeśli istnieją uniwersalne emocje, to jak można zrozumieć, że „cierpliwy” człowiek ma wyraz twarzy „pełen złości”?

Lingwistka Anna Wierzbicka (1992) badała grupę australijskich aborygenów, u których wykryła pięć różnych słów na oznaczenie czegoś w rodzaju smutku/żalności za domem, jak również kilka dodatkowych, oznaczających rozczarowanie, smutek pełen rezygnacji i smutek bez powodu. Doszła do wniosku, że angielskie słowa na oznaczenie emocji stanowią po prostu kulturowe artefakty języka angielskiego; że nie we wszystkich językach istnieją wyrazy określające tak zwane emocje podstawowe w naszym rozumieniu; i że słów nazywających emocje nigdy nie można wiernie przełożyć na inny język, nie wspominając o innych kulturach. Jej zdaniem Ekman prezentuje badanym twarze, które ukazują, że zdarzyło się coś dobrego lub coś złego, albo też może ukazują, jaką reakcję planuje badany, ale nie ujawniają nic ponadto.

Innym rodzajem dowodu, którym się posługiwano, przekonując, że smutek to afekt podstawowy, jest płacz niemowląt. Jeśli nowo-

rodki przejawiają odrębne stany afektywne, to trudno byłoby nie uznać ich za podstawowe. Choć jednak z pewnością istnieją świadectwa, że niemowlęta potrafią płakać w bardzo zróżnicowany sposób (Demos, 1986) i że reakcje matek bywają różne (Huebner i Izard, 1988), to nie jest pewne, czy w płaczu niemowlęcia w pierwszych miesiącach jego życia można wyraźnie rozróżnić smutek (Emde, 1984) lub czy różne rodzaje płaczu wiernie odpowiadają różnicom, jakie dostrzegają dorośli między smutkiem a złością (Tomkins, 1991, s. 113). W gruncie rzeczy, skoro sam Ekman uważa dystres za bardziej podstawowy niż smutek i twierdzi, że smutna twarz jest bardziej niema niż płacząca (Ekman i Friesen, 1975), trudno byłoby uznać, że istnieje wyraz twarzy bądź płacz niemowlęcia, który odpowiadałby podstawowej smutnej twarzy Ekmana, a to potwierdza pogląd o odrębności wrodzonego smutku i wrodzonej złości. Naukowcy z Ameryki Północnej, podobnie jak u niemowląt, próbują też wykryć „emocje podstawowe”, takie jak smutek, u innych niż człowiek gatunków ssaków, ale oczywiście nazywamy te emocje zgodnie ze swoimi uprzednimi przekonaniami (Panksepp, 1996).

Czy nauki badające układ nerwowy potrafią ocalić koncepcję psychologów? Biologiczne dowody istnienia specyficznego wzorca procesów nerwowych stanowią jedno z kryteriów wyodrębniania emocji zaproponowanych przez Izarda i Ackermana (rozdział 16 niniejszego podręcznika). Chociaż Izard i Ackerman opisują złość jako sposób wzmacniania energii i aktywności, a smutek jako ukierunkowany na spowalnianie reakcji, to nie potrafią wskazać specyficznego wzorca procesów nerwowych, które są w to zaangażowane. Silvan Tomkins, jeden z pionierów idei odrębnych afektów, nie potrafił wyodrębnić jakościowej różnicy między wyładowaniami neuronów w smutku i w złości i stwierdził jedynie, że złość stanowi bardziej intensywną postać smutku (Tomkins, 1984, s. 173 i nast.).

Czy są jakieś współczesne dowody istnienia odmiennych szlaków nerwowych dla złości i dla smutku? Neurobiolodzy od dawna badają skutki usuwania obszarów mózgu. Badanie guzów płata skroniowego w dominującej pół-

kuli mózgowej wykazuje, że te uszkodzenia mogą powodować depresję, ale też drażliwość (Paulson i Bolwig, 1992). Usunięcie kory przedniej części obręczy u małp sajmiri eliminuje spontaniczny płacz związany z separacją, lecz ta sama część mózgu jest odpowiedzialna za emocje porażki i triumfu, które są wyraźnie związane ze złością (MacLean, 1992).

Czy mamy tu do czynienia z działaniem odrębnych hormonów i neuroprzekazników? Padaczka skroniowa u reżusów, związana z podwyższeniem poziomu kortykoliberyny (*cortisol releasing hormone* - CRH), skłania małpy do podejmowania zachowań podobnych do przejawianych w fazie przygnębienia reakcji separacyjnej. Jednak CRH powoduje też depresję połączoną z drażliwością (Post i in., 1992; Panksepp, 1996). Interesujące, że leki przeciwpadaczkowe - szczególnie karbamazepina i kwas walproinowy, używane jako środki pomocnicze przy zwalczaniu depresji - również działają uspokajająco na tych, którzy cierpią z powodu silnych wybuchów złości.

Pewne epizody i zaburzenia zdefiniowane w czwartym wydaniu *Diagnostycznego i statystycznego podręcznika zaburzeń psychicznych* (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* - DSM-IV), przygotowanego przez Amerykańskie Towarzystwo Psychiatryczne, zawierają mieszaninę tych dwóch emocji. W epizodach, w których ujawnia się kombinacja nastrojów, pojawia się zarówno drażliwość, jak i depresja, a w zaburzeniach z pogranicza (w których wielu psychiatrów dopatruje się etiologii biologicznej) również występują nasilone odmiany tych dwóch emocji. Analiza skutków używania substancji psychoaktywnych prowadzi do tego samego wniosku. Alkohol, który we wczesnych fazach prowadzi do podwyższenia nastroju i wyzbycia się zahamowań, później wywołuje depresję i nieuzasadnioną agresję. Amfetamina może powodować przytłumienie afektu, a także złość. To samo dotyczy kokainy. Środki uspokajające i nasenne wzbudzają reakcje złości, ale mogą też wywoływać okresową depresję. Ponieważ te substancje powodują zmiany w neuroprzekaznikach lub błonach komórkowych, ich jednoczesny wpływ na obie emocje każe wątpić w teorię o biologicznej odrębności tych emocji.

W pracy przeczącej założeniu, które przyjmuje wielu psychologów, że mózg poprzedza umysł, dostarczając narzędzi dla „podstawowych emocji”, niektórzy biolodzy twierdzą, iż wszystkie doświadczane przez nas „emocje” zostają wzbudzone w pewnym sensie przez bodźce zewnętrzne i że owe bodźce są z kolei przetwarzane przez mózg, poddany uprzednio socjalizacji (Halgren, 1992; MacLean, 1992).

Wydaje się zatem, że jak dotąd brakuje oczywistego biologicznego świadectwa istnienia odrębnych negatywnych emocji smutku i złości i że przynajmniej tymczasowo pojęcie „dyskomfortu” można zastosować do obu tych emocji, ponieważ nawet biolodzy popierają pogląd, że w pojawieniu się smutku czy złości pośredniczą skrypty społeczne.

Dlaczego więc mamy tyle słów na oznaczenie różnorodnych negatywnych emocji? Można to wyjaśnić, jeżeli uwzględnimy ogólną tezę Tomkinsa (1962), że funkcją emocji jest pozwolenie ludziom na pewną plastyczność i adaptacyjność w dostosowywaniu się do świata. Kiedy dorośli przeżywają dystres, mają kilka możliwości, by poradzić sobie z tym stanem. Mogą walczyć; mogą szukać pomocy u innych lub podjąć samodzielną próbę naprawienia sytuacji; albo mogą się wycofać i wybrać bierność. Oczywiście, wybór działania, które zamierzają podjąć, wywiera wpływ na reakcję biologiczną. Zebrano dowody, że to, co nazywamy „smutkiem” we współczesnej Ameryce Północnej, łączy się ze swoistym spowolnieniem ciała, uczuciem inercji i poczuciem ospałości lub słabości, podobnym do opisywanego przez wiele innych omawianych tu społeczności, i że naprawdę trudno nadal odczuwać „smutek”, kiedy jest się w ruchu (Schwartz, Weinberger i Singer, 1981; Shields, 1984; Averill, 1969; Shaver i in., 1987). Jest to zgodne z badaniami wykazującymi, że dźwięki wydawane przez osobę odczuwającą smutek są wyższe, delikatniejsze oraz wydobywają się wolniej niż dźwięki wydawane przez człowieka, który się złości (Scherer, 1982), oraz z poglądem Tomkinsa (1991), że wzorce ruchu wzbudzają afekt, a jednocześnie pozostają pod jego wpływem. Ten sposób ujmowania afektu może ujednolicić dokonane przez Sterna (1985) rozróżnienie afektów „kategoriał-

nych” i „opartych na witalności”. Używając pojęcia afektu opartego na witalności, spstrzegamy smutek jako spowolnienie, ospałość, bierność, delikatność i opadanie z sił, których przeciwieństwem jest hałaśliwa wybuchowość złości. To rozróżnienie dotyczy zatem nie różnicy w ocenie, ale w aktywności (Frijda, 1987; Althoff, 1998; White, 1998). Decyzja o wycofaniu się w obliczu trudności należy do uniwersalnego repertuaru reakcji biologicznych; pojawia się we wczesnym okresie życia pewnych gatunków zwierząt (Averill, 1968) i chociaż nie występuje u noworodka, to z pewnością jest powszechna u ludzi w późniejszym wieku.

## OMÓWIENIE

Wszystkie funkcjonujące społeczeństwa muszą oferować swoim członkom różne rozwiązania pozwalające im radzić sobie z zablokowaniem celu lub z jego utratą. Słowa „smutek” najczęściej używamy wtedy, gdy chcemy opisać powolną, ospałą reakcję, chociaż niekiedy posługujemy się tym wyrazem, ażeby nazwać reakcję poszukiwania pomocy. Inne społeczeństwa, zależnie od opisanych wcześniej parametrów (poglądy na agresję, indywidualizm *versus* kolektywizm, aktywność *versus* bierność, hierarchia *versus* równość), używają odmiennych słów. Użyte słowa i dokonane rozróżnienia oraz te słowa i rozróżnienia, które poddaje się interpretacji, informują o wartościach cenionych przez społeczeństwo analizujące korzystne i niekorzystne strony wielu rozmaitych reakcji, jakie pojawiają się u ludzi, kiedy nie otrzymują oni tego, czego pragną (Lutz, 1988a).

Badając emocje, musimy uwzględnić ostrzeżenia neostrukturalistów, że słowa to jedynie sposoby kategoryzacji, które nie reprezentują „rzeczywistych” bytów. Pewne pytania postawione na skutek pierwszego porywu zainteresowania emocją we wcześniejszym wydaniu tej książki ignorowały tę mądrość, ale teraz nie możemy już sobie na to pozwolić. Podjęłam się zadania związanego z prowadzeniem badań nad smutkiem, a wobec tego muszę się przyz-

nać do winy polegającej na tym, że przyjąłem założenie, iż „coś” takiego istnieje.

Ponieważ obecnie twierdę, że tym, co z punktu widzenia biologii podstawowe, jest stan dystresu, nie zaś smutek, czy potrafię wyjaśnić funkcję dystresu? Teoretycy żalu i straty (Bowlby, 1980; Marris, 1974; Mahler, 1961; Averill, 1968) uważali, że dystres pomaga ludziom lepiej sobie uświadomić, co cenią, częściowo motywuje ich do zachowania tego, co ważne, a w szczególności pomaga im podtrzymać przywiązanie do innych. Tomkins (1963) również proponował takie wyjaśnienie problemu ludzkiego cierpienia. Odnoszę się sceptycznie do tego, czy taką hipotezę można by poddać operacjonalizacji, chociaż intuicyjnie wydaje się atrakcyjna. Tym, co pragnę tu podkreślić, jest fakt, że ten pogląd dotyczy dystresu i żalu, które obejmują zarówno smutek, jak złość oraz - być może - poczucie winy i poczucie wstydu.

Trudności łączące się z teoriami „podstawowego afektu” ożywiły pogląd, że psychoanalityczne pojęcie „popędu” może być w pewnym stopniu użyteczne w wyjaśnianiu emocji. Smutek jawi się nam jako blisko powiązany ze złością, a wybór, jak i kiedy wyrazić jedno lub drugie, stanowi przejaw postawy, jaką się przyjmuje wobec impulsów agresji (Cohen, 1990; Freud, 1972). Smutek wiąże się również z frustracją popędu przywiązania (Bowlby, 1980), a wybór, jak i kiedy go wyrazić, jest odzwierciedleniem mechanizmów obronnych łączących się z potrzebami zależności. W kategoriach psychologii Kohuta smutek wynika z zagrożenia obrazu Ja, ponieważ w życiu człowieka podstawową rolę odgrywa popęd do podtrzymania tego obrazu (Kohut, 1971). Mechanizmy obronne skierowane przeciw smutkowi, podobnie jak te skierowane przeciw innym afektom, są uwarunkowane zarówno przez trening kulturowy, jak i przez nawyki jednostki. Tych mechanizmów jest wiele - od całkowicie nieświadomych do świadomie rozumianych i wypracowanych. Teoretycy afektu wywodzący się z nurtu psychologii zbuntowanej przeciw psychoanalizie prawdopodobnie zbyt szybko się pospieszili, ignorując użyteczność psychoanalitycznych pojęć popędu, nieświadomości, konfliktu i mechanizmu

obronnego jako konstruktów umożliwiających wyjaśnianie emocji.

Jakkolwiek popularni antropologowie i skrajni neokonstruktywiści często niechętnie odnoszą się do założenia, że można lepiej poznać ludzi bądź ich kultury, niż oni sami siebie znają, pochopne wydaje się pomijanie dowodów zgromadzonych przez tyle dyscyplin, łącznie z antropologią, świadczących o tym, że jednostka może popadać w konflikt z grupą i że ideały grupy mogą jej utrudniać radzenie sobie z pewnymi uczuciami. Czyż nie było błędem pominięcie - jak uczyniły to Abu-Lughod i Lutz (1990) - niewerbalnych przejawów afektu, a wraz z nimi wskaźników konfliktu psychodynamicznego (Gerber, 1985; Levy i Wellenkamp, 1989; Rosenwein, 1998; Hyams, 1998; Solomon, 1995)?

Kilka pytań pozostaje bez odpowiedzi. Czy poziom dystresu odczuwanego w różnych społeczeństwach jest zróżnicowany? Czy w społecznościach, które kładą nacisk na reakcje złości, jest mniej smutku niż we współczesnej Ameryce Północnej? Czy w społecznościach podkreślających rolę zastępowania celu lub oferujących jednostce pocieszenie poprzez zaspokajanie jej potrzeb zależności można dostrzec mniej smutku związanego z wycofywaniem się niż u nas, czy po prostu taki smutek się w nich ignoruje? Te pytania są częścią szerszego zagadnienia: czy spowolniona, związana z wycofywaniem się reakcja, którą nazywamy „smutkiem”, ma naprawdę charakter „podstawowy”? Trzeba zwrócić uwagę na to, że mieszkańców Ameryki Północnej, tak jak niektórych spośród opisanych wcześniej Azjatów, „dławi” smutek (Shields, 1984) i że - jak odnotował Tomkins (1984) - coraz rzadziej wyraża się uczucia głosem, co jest wskaźnikiem „zablokowanego” afektu (to jest afektu poddanego ograniczeniom socjalizacji). W istocie Tomkins zauważył, że wszystkie społeczeństwa muszą hamować ekspresję głośniejszych krzyków wyrażających stan dystresu i złość. Istnieją dowody, że inne zwierzęta też reagują smutkiem i wycofaniem się (Averill, 1968); jeżeli jednak chodzi o agresywnych ludzi, którzy przychodzą na świat z głośnym płaczem, to można się zastanawiać nad tym, czy ich smutek w postaci dła-

wiącego poczucia wycofywania się jest podstawowy biologicznie, czy też jest podstawowy jedynie jako uniwersalna cecha niezbędna każdemu, kto żyje w społeczeństwie - jedno z cierpień kultury. Świadczenia, że smutni ludzie są fizjologicznie pobudzeni, a mimo to pozostają w bezruchu i zachowują się w spowolniony sposób (Averill, 1969; Schwartz i in., 1981), skłaniają do podejrzeń, że w smutku jest coś zagadkowego, a nawet „nienaturalnego”. To z kolei nasuwa pytanie o powiązania między smutkiem a depresją. Tę ostatnią nierzadko spostrzega się jako niezdolność do odczuwania emocji - ludzie w depresji często płaczą mniej, a nie więcej niż inni, ponieważ afekt pozostaje u nich stłumiony. Czy reakcja smutku występuje najczęściej w społeczeństwach najbardziej skłonnych do depresji, w takim stopniu, w jakim smutek łączy się z wycofaniem, a nie z wołaniem o pomoc? Czy w społeczeństwach

bardziej tolerancyjnych wobec wyrażania afektu jest mniej smutku i depresji? Jakiego rodzaju warunki tworzą takie społeczeństwa?

Tylko dzięki współpracy między różnymi dyscyplinami będzie można znaleźć odpowiedzi na tak złożone pytania. Jak sądzę, przyszłe badania smutku czy innych emocji (a obecnie jest mniej jasne, czym są „emocje”, niż wówczas, gdy kiedy publikowano pierwsze wydanie tego podręcznika) przekonają nas, że biologowie, psychologowie, psychoanalizyści, antropologowie, językoznawcy i (jak udowodnił Feld, 1982) nawet muzycy jazzowi oraz ornitolodzy amatorzy mogą nam pomóc w udzielaniu odpowiedzi na te pytania. Musimy podejmować wysiłki, by spostrzegać nasze rozważania jako artefakt, a nie poddawać je reifikacji. Ale tu zamykam mój smutny temat. Zamiast tego uczcijmy badanie emocji, które pomaga nam zrozumieć się nawzajem ponad podziałami wyznaczającymi granice różnych dyscyplin, kultur i czasów.

## LITERATURA

- Abu-Lughod, L. (1986). *Veiled sentiments*. Berkeley: University of California Press.
- Abu-Lughod, L., Lutz, C. A. (1990). Introduction: Emotion, discourse, and the politics of everyday life. W: L. Abu-Lughod, C. A. Lutz (red.), *Language and the politics of emotion* (s. 1-23). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Althoff, G. (1998). „Ira regis”: Prolegomena to a history of royal anger. W: B. Rosenwein (red.), *Anger's past* (s. 59-74). Ithaca, NY: Cornell University Press.
- American Psychiatric Association. (1994). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (wyd. IV). Washington, DC: Author.
- Averill, J. R. (1968). Grief: Its nature and significance. *Psychological Bulletin*, 70 (6), 721-748.
- Averill, J. R. (1969). Autonomic response patterns during sadness and mirth. *Psychophysiology*, 5 (4), 399-414.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss: I/II. 3. Loss: Sadness and depression*. New York: Basic Books.
- Briggs, J. L. (1970). *Never in anger*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Buhrer-Thierry, G. (1998). „Just anger” or „vengeful anger”? The punishment of blinding in the early medieval West. W: B. Rosenwein (red.), *Anger's past* (s. 75-91). Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Camras, L. A., Allison, K. (1989). Children's and adults' beliefs about emotion elicitation. *Motivation and Emotion*, 73 (1), 53-70.
- Church, A. T., Katigbak, M. S., Reyes, J. A. S., Jensen, S. M. (1998). Language and organisation of Filipino emotion concepts: Comparing emotion concepts and dimensions across cultures. *Cognition and Emotion*, 12 (1), 63-92.
- Cohen, D. J. (1990). Enduring sadness: Early loss, vulnerability, and the shaping of character. *Psychoanalytic Study of the Child*, 45,157-178.
- Cunningham, M. R. (1988). What do you do when you're happy or blue?: Mood, expectancies, and behavioral interest. *Motivation and Emotion*, 12 (4), 309-331.
- Demos, V. (1986). Crying in early infancy: An illustration of the motivational function of affect. W: T. B. Brazelton, M. W. Yogman (red.), *Affective development in infancy* (s. 39-73). Norwood: Ablex.
- Ekman, P., Friesen, W. V. (1975). *Unmasking the face*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Ekman, P., Friesen, W. V., Ellsworth, P. C. (1972). *Emotion in the human face*. New York: Pergamon Press.
- Ellsworth, P. C., Smith, C. A. (1988). From appraisal to emotion: Differences among unpleasant feelings. *Motivation and Emotion*, 12 (3), 271-302.
- Emde, R. N. (1984). Levels of meaning for infant emotions: A biosocial view. W: K. R. Scherer, P. Ekman (red.), *Approaches to emotion* (s. 77-107). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Feld, S. (1982). *Sound and sentiment*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.



- Folkman, S., Lazarus, R. S., Dunkel-Schetter, A., DeLongis, A., Gruen, R. J. (1986). Dynamics of a stressful encounter: Cognitive appraisal, coping, and encounter outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50 (5), 992-1003.
- Freedman, P. (1998). Peasant anger in the late Middle Ages. W: B. Rosenwein (red.), *Anger's past* (s. 171-190). Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Freud, A. (1972). Comments on aggression. W: A. Freud, *The writings of Anna Freud* (t. 8, s. 151-175). New York: International Universities Press.
- Frijda, N. H. (1987). Emotion, cognitive structure, and action tendency. *Cognition and Emotion*, 1 (2), 115-143.
- Gaffin, D. (1995). The production of emotion and social control: Taunting, anger, and the Rukka in the Faeroe Islands. *Études*, 23 (1), 149-172.
- Gerber, E. R. (1985). Rage and obligation: Samoan emotion in conflict. W: G. M. White, J. Kirkpatrick (red.), *Person, self, and experience: Exploring Pacific ethnopsychologies* (s. 121-167). Berkeley: University of California Press.
- Goddard, C. (1991). Anger in the Western Desert: A case-study in the cross-cultural semantics of emotion. *Man*, 26 (2), 265-279.
- Goddard, C. (1996). The „social emotions“ of Malay (Bahasa Melayu). *Ethos*, 24 (3), 426-464.
- Good, B. J., Good, M. D., Moradi, R. (1985). The interpretation of Iranian depressive illness and dysphoric affect. W: A. Kleinman, B. Good (red.), *Culture and depression* (s. 369-428). Berkeley: University of California Press.
- Halgren, E. (1992). Emotional neurophysiology of the amygdala within the context of human cognition. W: J. P. Aggleton (red.), *The amygdala: Neurobiological aspects of emotion, memory, and mental dysfunction* (s. 191-228). New York: Wiley-Liss.
- Heelas, P. (1986). Emotion talk across cultures. W: R. Harre (red.), *The social construction of emotions* (s. 234-266). Oxford: Blackwell.
- Hochschild, A. R. (1983). *The managed heart*. Berkeley: University of California Press.
- Hofstede, G. (1984). *Culture's consequences: International differences in work related values*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Huebner, R., Izard, C. E. (1988). Mothers' responses to infants' facial expressions of sadness, anger, and physical distress. *Motivation and Emotion*, 12(2), 185-195.
- Hyams, P. (1998). What did Henry III of England think in bed and in French about kingship and anger? W: B. Rosenwein (red.), *Anger's past* (s. 92-126). Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Kleinman, A., Good, B. (red.). (1985). *Culture and depression*. Berkeley: University of California Press.
- Kohut, H. (1971). *The analysis of the self*. New York: International Universities Press.
- Kupperman, J. J. (1995). The emotions of altruism, East and West. W: J. Marks, R. Ames (red.), *Emotion in Asian thought* (s. 123-138). Albany: State University of New York Press.
- Levy, R. I. (1973). *Tahitians: Mind and experience in the Society Islands*. Chicago: University of Chicago Press.
- Levy, R. I. (1984). The emotions in comparative perspective. W: K. R. Scherer, P. Ekman (red.), *Approaches to emotion* (s. 397-412). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Levy, R. I., Wellenkamp, J. C. (1989). Methodology in the anthropological study of emotion. W: R. Plutchik, H. Kellerman (red.), *Emotion: Theory, research, and experience. Vol. 4. Measurement of emotion* (s. 205-232). San Diego, CA: Academic Press.
- Lindemann, M. (1990). *Patients and paupers: Hamburg 1700-1830*. New York: Oxford University Press.
- Little, L. (1998). Anger in monastic curses. W: B. Rosenwein (red.), *Anger's past* (s. 9-35). Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Lutz, C. (1985). Depression and the translation of emotional worlds. W: A. Kleinman, B. Good (red.), *Culture and depression* (s. 63-100). Berkeley: University of California Press.
- Lutz, C. (1986). The domain of emotion words on Ifaluk. W: R. Harre (red.), *The social construction of emotions* (s. 267-288). Oxford: Blackwell.
- Lutz, C. (1988a). Ethnographic perspectives on the emotion lexicon. W: V. Hamilton, G. H. Bower, N. H. Frijda (red.), *Cognitive perspectives on emotion and motivation* (s. 399-419). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.
- Lutz, C. (1988b). *Unnatural emotions*. Chicago: University of Chicago Press.
- MacDonald, M. (1981). *Mystical Bedlam*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- MacFarlane, A. (1970). *Witchcraft in Tudor and Stuart England: A regional and comparative study*. New York: Harper & Row.
- MacLean, P. D. (1992). The limbic system concept. W: M. R. Trimble, T. G. Bolwig (red.), *The temporal lobes and the limbic system* (s. 1-14). Petersfield, England: Wrightson.
- Mahler, M. S. (1961). On sadness and grief in infancy and childhood. *Psychoanalytic Study of the Child*, 16, 332-349.
- Marris, P. (1974). *Loss and change*. New York: Pantheon.
- Obeyesekere, G. (1985). Depression, Buddhism, and the work of culture in Sri Lanka. W: A. Kleinman, B. Good (red.), *Culture and depression* (s. 134-152). Berkeley: University of California Press.
- Panksepp, J. (1996). Affective neuroscience: A paradigm to study the animate circuits for human emotions. W: R. Kavanaugh, B. Zimmerberg, S. Fein (red.), *Emotion: Interdisciplinary perspectives* (s. 29-60). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Paulson, O. B., Bolwig, T. G. (1992). Cerebrovascular diseases and tumours in the limbic system. W: M. R. Trimble, T. G. Bolwig (red.), *The temporal lobes and the limbic system* (s. 189-198). Petersfield, England: Wrightson.

- Post, R. M., Weiss, S. R. B., Ketter, T. A., George, M. S., Clark, M., Rosen, J. (1992). The temporal lobes and affective disorders. W: M. R. Trimble, T. G. Bolwig (red.), *The temporal lobes and the limbic system* (s. 247-265). Petersfield, England: Wrightson.
- Potts, R., Camp, C., Coyne, C. (1989). The relationship between naturally occurring dysphoric moods, elaboratu encoding, and recall performance. *Cognition and Emotion*, 3 (3), 197-205.
- Pyszczynski, T., Greenberg, J. (1987). Self-regulatory perseveration and the depressive self-focusing style: A self-awareness theory of reactive depression. *Psychological Bulletin*, 102(1), 122-138.
- Rosaldo, M. Z. (1980). *Knowledge and passion: Ilngot notions of self and social life*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Roseman, I. J. (1991). Appraisal determinants of discrete emotions. *Cognition and Emotion*, 5 (3), 161-200.
- Roseman, M. (1990). Head, heart, odor, and shadow: The structure of the self, the emotional world and ritual performance among Senoi Temiar. *Ethos*, 18, 227-250.
- Rosenwein, B. H. (1998). Controlling paradigms. W: B. Rosenwein (red.), *Anger's past* (s. 233-247). Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Russell, J. A. (1997). Reading emotions from and into faces: Resurrecting a dimensional-contextual perspective. W: J. A. Russell, J.-M. Fernandez-Dols (red.), *The psychology of facial expression* (s. 295-320). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Russell, J. A., Suzuki, N., Ishida, N. (1993). Canadian, Greek, and Japanese freely produced emotion labels for facial expressions. *Motivation & Emotion*, 17 (4), 337-351.
- Scherer, K. R. (1982). The assessment of vocal expression in infants and children. W: C. E. Izard (red.), *Measuring emotions in infants and children* (s. 127-163). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Schieffelin, E. L. (1976). *The sorrow of the lonely and the burning of the dancers*. New York: St. Martin's Press.
- Schieffelin, E. L. (1985a). Anger, grief, and shame: Toward a Kaluli ethnopsychology. W: G. M. White, J. Kirkpatrick (red.), *Person, self and experience: Exploring Pacific ethnopsychologies* (s. 168-182). Berkeley: University of California Press.
- Schieffelin, E. L. (1985b). The cultural analysis of depressive affect: An example from New Guinea. W: A. Kleinman, B. Good (red.), *Culture and depression* (s. 101-133). Berkeley: University of California Press.
- Schwartz, G. E., Weinberger, D. A., Singer, J. A. (1981). Cardiovascular differentiation of happiness, sadness, anger and fear-following imagery and exercise. *Psychosomatic Medicine*, 43 (4), 343-364.
- Shaver, P., Schwartz, J., Kirson, D., O'Connor, C. (1987). Emotion knowledge: Further exploration of a prototype approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52 (6), 1060-1086.
- Shields, S. A. (1984). Reports of bodily change in anxiety, sadness, and anger. *Motivation and Emotion*, 8(1), 1-21.
- Solomon, R. C. (1995). The cross-cultural comparison of emotion. W: J. Marks, R. Ames (red.), *Emotions in Asian thought* (s. 253-294). Albany: State University of New York Press.
- Stearns, C. Z. (1988). „Lord help me walk humbly“: Anger and sadness in England and America, 1570-1750. W: C. Z. Stearns, P. N. Stearns (red.), *Emotion and social change* (s. 39-68). New York: Holmes & Meier.
- Stein, N. L., Jewett, J. L. (1986). A conceptual analysis of the meaning of negative emotions: Implications for a theory of development. W: C. Izard, P. B. Read (red.), *Measuring emotions in infants and children* (t. 2, s. 238-267). Cambridge: Cambridge University Press.
- Stein, N. L., Levine, L. J. (1990). Making sense out of emotion. W: N. L. Stein, B. Leventhal, T. Trabasso (red.), *Psychological and biological approaches to emotion* (s. 45-73). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Stern, D. N. (1985). *The interpersonal world of the infant*. New York: Basic Books.
- Swallow, S. R., Kuiper, N. A. (1987). The effects of depression and cognitive vulnerability to depression on judgments of similarity between self and other. *Motivation and Emotion*, 11 (2), 157-167.
- Tomkins, S. A. (1962). *Affect, imagery, and consciousness: I/ol. 1. The positive affects*. New York: Springer.
- Tomkins, S. A. (1963). *Affect, imagery, and consciousness: I/ol. 2. The negative affects*. New York: Springer.
- Tomkins, S. A. (1984). Affect theory. W: K. R. Scherer, P. E'kman (red.), *Approaches to emotion* (s. 163-195). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Tomkins, S. A. (1991). *Affect, imagery, and consciousness: I/ol. 3. The negative affects: Anger and fear*. New York: Springer.
- Vincent-Buffault, A. (1991). *The history of tears: Sensibility and sentimentality in France*. Przekład: T. Bridgeman. New York: St. Martin's Press.
- Wellenkamp, J. (1988). Notions of grief and catharsis among the Toraja. *American Ethnologist*, 15,486-500.
- White, S. D. (1998). The politics of anger. W: B. Rosenwein (red.), *Anger's past* (s. 127-152). Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Wierzbicka, A. (1992). Cross-cultural pragmatics: Talking about emotion. *Cognition and Emotions*, 6 (3-4), 285-319.
- Wierzbicka, A. (1995). The relevance of language to the study of emotions. *Psychological Inquiry*, 6(3), 248-252.

# ROZDZIAŁ 39

ZNACZENIE JA  
ZMIERZAJAC KU ROBOCZEJ DEFINICJI  
TEORIA POZNAWCZO-ATRYBUCYJNA  
ZNACZENIE MODELU  
WSTYD I PSYCHOPATOLOGIA  
WNIOSKI

## EMOCJE SAMOŚWIADOMO ŚCIOWE: ZAŻENOWANIE, DUMA, WSTYD, POCZUCIE WINY

**Michael Lewis**

**W** rozdziale 17 przedstawiłem model kształtowania się życia emocjonalnego w pierwszych trzech-czterech latach życia. Tutaj skupię się na wyjątkowej grupie emocji, które pojawiają się późno i do których wystąpienia konieczne są pewne zdolności poznawcze. Emocjom pojawiającym się wcześniej, takim jak radość, smutek, strach i złość, poświęca się dużo uwagi, natomiast tej grupie późniejszych rozwojowo emocji - stosunkowo mało. Przyczyny tej sytuacji mogą być wielorakie. Jedną z nich wydaje się to, że nie można opisać emocji samoświadomościowych (uwewnętrznych), obserwując specyficzny zespół ruchów mięśni mimicznych. Konieczna jest tu raczej obserwacja ruchów ciała niż obserwacja mimiki (Darwin, 1872/1988).

Drugą przyczyną pomijania tej grupy emocji jest zdawanie sobie sprawy z tego, że nie ma wyraźnych, określonych czynników wywołujących właśnie te emocje. Radość może się pojawić na widok ważnej dla nas osoby, a strach może być wynikiem zbliżania się kogoś obcego. Jednak niewiele określonych sytuacji wywołuje wstyd, dumę, poczucie winy czy zażenowanie. Te emocje samoświadomościowe są prawdopodobnie związane z grupami zdarzeń, które może rozpoznać wyłącznie sama osoba doświadczająca tych emocji. Rozważmy dumę. Jakie czynniki są konieczne, aby odczuć dumę? Jest ich wiele, a wszystkie wiążą się z danymi poznawczymi dotyczącymi Ja. Duma pojawia się wtedy, kiedy ktoś porównuje lub ocenia swoje zachowanie, stosując jako punkt odniesienia jakąś normę, zasadę lub cel, i dochodzi do wniosku, że odniósł sukces. Natomiast wstyd lub poczucie winy powstaje wówczas, gdy taka ocena prowadzi tego kogoś do uznania, że poniósł klęskę.

Emocje samoświadomościowe są wynikiem złożonych procesów poznawczych, których osią jest pojęcie Ja. Chociaż zwolennicy niektórych teorii - na przykład psychoanalitycznych (zob. Freud, 1936/1963; Erikson, 1950) - przedstawiają argumenty przemawiające za występowaniem uniwersalnych czynników wywołujących wstyd, takich jak niepowodzenia związane z treningiem czystości czy wystawienie na widok publiczny tylnej części ciała, to idea automatycznych, pozapoznawczych czynników wywołujących te emocje nie wydaje się słuszna. Czynnikiem wzbudzającym te złożone emocje muszą być procesy poznawcze (Lewis, 1992a). Do pojawienia się dumy, wstydu, poczucia winy czy zażenowania doprowadza nasz sposób myślenia albo to, o czym myślimy. Być może istnieje indywidualna zależność między pewnymi myślami a pojawieniem się specyficznych emocji, ale w wypadku tej grupy emocji czynnikiem, który je wywołuje, jest zdarzenie poznawcze. Nie oznacza to, że wcześniejsze emocje, nazywane „pierwotnymi” lub „podstawowymi”, są wzbudzane przez zdarzenie pozapoznawcze. Czynniki poznawcze mogą mieć znaczenie w wywoływaniu wszystkich emocji, z tym że w wypadku tych wcześniejszych charakter zdarzeń

poznawczych jest mniej wyraźny i słabiej dostrzegalny (Plutchik, 1980).

Aby zbadać emocje samoświadomościowe, trzeba najpierw wyjaśnić, jaką funkcję pełni Ja podczas ich wywoływania. Następnie przedstawie próbę sformułowania roboczej definicji za pomocą modelu poznawczo-atrybucyjnego. Niniejszy tekst koncentruje się na wstydzie, dumie, poczuciu winy i zażenowaniu, ale mógłby obejmować również inne emocje samoświadomościowe, na przykład zazdrość, empatię i zawiść.

## ZNACZENIE JA

W innym miejscu podjąłem próbę wyjaśnienia tych specyficznych aspektów Ja, które mają znaczenie dla emocji samoświadomościowych - w szczególności dla tych spośród nich, które pełnią funkcje **ewaluacyjne** (Lewis, 1992b). W ewaluacyjnych emocjach samoświadomościowych główną rolę odgrywa zbiór norm, zasad i celów. Normy, zasady i cele są wynalazkami kultury przekazywanymi dzieciom, wymagają, by się ich nauczyć i być gotowym uznać je za własne. Proces włączania norm, zasad i celów do Ja omówili Stipek, Recchia i McClintic (1992). Z ich pracy wynika, że proces ten rozpoczyna się w życiu człowieka bardzo wcześnie. Normy, zasady i cele implikują samoocenę, ponieważ bezsensowne byłoby nauczenie się ich i uznanie za własne bez odnoszenia się do nich przy dokonywaniu oceny swoich działań.

Zdolność do samooceny prowadzi do dwóch różnych rezultatów: możemy oceniać swoje zachowanie i brać odpowiedzialność za oceniane działania albo od tej odpowiedzialności się uchylać. W literaturze dotyczącej atrybucji to rozróżnienie nazywane jest odpowiednio atrybucją wewnętrzną albo atrybucją zewnętrzną (Weiner, 1986).

Jeśli dojdziemy do wniosku, że nie jesteśmy odpowiedzialni, to przestajemy oceniać swoje zachowanie. Jeżeli jednak uznamy siebie za odpowiedzialnych, to możemy oceniać swoje zachowanie jako udane lub nieudane

w stosunku do norm, zasad i celów. Ustalenie, czy jednostka odniosła sukces, czy poniosła porażkę, zależy od niej samej i opiera się na charakterze przyjętych przez nią norm. Na przykład, jeżeli student uważa, że sukcesem na egzaminie może być wyłącznie ocena bardzo dobra, to uzyskanie oceny dobrej będzie dla niego porażką. Dla innego studenta ta sama ocena może być sukcesem.

Jeszcze inny czynnik poznawczy związany z Ja dotyczy oceny własnej osoby w kategoriach atrybucji szczegółowych lub całościowych. Całościowe autoatrybucje odnoszą się do całości Ja, natomiast szczegółowe autoatrybucje - do konkretnych własnych cech lub działań (zob. Dweck i Leggett, 1988; Lewis, 1992b; Weiner, 1986). Pojęcie Ja ma znaczenie dla niemal każdego z tych procesów.

Związek między wywołującymi emocje czynnikami poznawczymi a Ja był znany już Darwinowi (1872/1988). Darwin nie tylko opisał podstawowe, pierwotne, czyli wczesne emocje, ale zajął się również emocjami samoświadomościowymi. Chociaż nie rozpoznawał różnych ich rodzajów, dostrzegł, że te emocje są związane z Ja (podobne zagadnienia zob. w: Tomkins, 1963; Izard, 1977). Darwin uważał na przykład, że czerwienie się, które może świadczyć o onieśmieleniu, zażenowaniu lub zawstydzeniu czy poczuciu winy, jest spowodowane tym, jak widzą nas inni. Jak to określił, „myśl o innych, którzy myślą o nas, [...] wywołuje rumieńce” (Darwin, 1872/1988). Jego spostrzeżenia na ten temat wskazują na zainteresowanie dwiema kwestiami: tym, jakie wrażenie robimy na innych, i kwestią świadomości. Wielokrotnie podkreślał, że te emocje zależą od wrażliwości na opinie innych - zarówno pochlebne, jak i niepochlebne. Stąd wynika podział na emocje, które wymagają opinii lub myśli innych osób, i emocje, które nie wskazują na zaangażowanie dwóch różnych rodzajów procesów poznawczych.

Podział na emocje samoświadomościowe i emocje pierwotne, czyli podstawowe, wciąż jest aktualny. Pogląd, że istnieje podstawowa grupa emocji, wyrasta z koncepcji ludzkich instynktów lub skłonności. Jeśli są one podstawowe, zaprogramowane czy przekazywane genetycznie, to musi ich być niewiele. Chociaż

rozpoznajemy ogromną liczbę różnych emocji, to występowanie każdej z nich jako niepowtarzalnego i odrębnego „programu” byłoby zbyt obciążające dla układu nerwowego. Wielu badaczy, zamiast mówić o złożonym zbiorze emocji, przekonuje, że istnieje ograniczona liczba podstawowych, pierwotnych, czy też czystych emocji (zob. Oatley i Johnson-Laird, 1987; oraz Ortony, Clore i Collins, 1988 - poglądy przeciwne). Aby rozwiązać ten problem, możemy dokonać rozróżnienia na dwie grupy emocji: emocje, w których biorą udział proste lub nieliczne procesy poznawcze, i emocje związane ze złożonymi procesami poznawczymi (Darwin, 1872/1988; Plutchik, 1980).

## ZMIERZAJĄC KU ROBOCZEJ DEFINICJI

Najtrudniejszym zadaniem jest wyodrębnienie różnych rodzajów emocji samoświadomościowych (na przykład zażenowanie, onieśmielenie, zawstydzenie i poczucie winy). Jak wyjaśnia Darwin w swojej analizie, wszystkie one mogą wywołać zaczerwienienie się. Ponieważ Darwin uznawał czerwienie się za zachowanie charakterystyczne wyłącznie dla człowieka, to traktował również te emocje jako występujące wyłącznie u ludzi. Jednakże czerwienie się towarzyszy każdej z nich, jest zatem oczywiste, że nie pomoże nam w dokonaniu rozróżnienia między tymi emocjami.

Z kolei literatura psychoanalityczna koncentruje się raczej na poczuciu winy niż na wstydzie (zob. Broucek, 1991; i wyjątki w: Morrison, 1989), co sprawia, że jest kontrowersyjna. Na przykład Freud (1905/1953) omawia znaczenie poczucia winy, ale niewiele pisze na temat wstydu. Według Freuda pierwotnym źródłem poczucia winy jest superego, czyli mechanizm, za którego pomocą normy rodziców są włączane do Ja - przez strach dziecka, że reakcją rodziców na przekroczenie tych norm będzie wycofanie miłości, lub nawet przez karanie. Freud omawia poczucie winy w związku z superego podobnie jak poczucie winy w związku z popędami instynktowymi

oraz ich wyrazem. Jego zdaniem lęk czy strach przekłada się bezpośrednio na poczucie winy. Dwa etapy rozwoju poczucia winy związane z superego to: (1) strach przed autorytetem i (2) strach przed samym superego po włączeniu do Ja norm autorytetu. W wypadku w pełni rozwiniętego superego poczucie winy powstaje nie tylko po przekroczeniu norm, lecz nawet wtedy, gdy takie przekroczenie jest przewidywane.

Poczucie winy, którym zajmuje się Freud, nie dotyczy całego Ja, ale raczej działania człowieka (to rozróżnienie zob. w: Lewis, 1992a). Według Freuda wina jest określoną i zogniskowaną reakcją na przekroczenie norm, które można naprawić poprzez wstrzeмиęźliwość i pokutę. To skoncentrowanie Freuda na poczuciu winy, a nie na wstydzie, znajduje również odzwierciedlenie w jego poglądach na temat psychopatologii. Można to dostrzec w nadmiernym poczuciu winy wynikającym z nadmiernie rozbudowanego ego. Normalnie superego potępia ego - to potępienie prowadzi do normalnego poczucia winy. Kiedy Freud porusza kwestie wstydu, to na ogół kontekstem są popędy oraz impulsy wymagające ograniczenia. Na przykład o impulsach związanych ze strefami erogennymi mówi on, że:

zdają się same w sobie perwersyjne - to znaczy pochodzą ze stref erogennych, a źródłem ich aktywności są instynkty, które, zważywszy na rozwój badanych, mogą budzić wyłącznie nieprzyjemne uczucia. W rezultacie wywołują one [impulsy] przeciwstawne siły umysłowe [impulsy reagujące], które w celu stłumienia tych nieprzyjemnych reakcji emocjonalnych tworzą umysłowe zapory [...] obrzydzenia, wstydu i moralności. (Freud, 1905/1953, s. 178).

Erikson, omawiając wstyd, nie osiągnął dużo więcej niż pierwsi psychoanalitycy, jeśli chodzi o rozróżnienie między wstydem a poczuciem winy. Zbliżył się nieco do poglądów Darwina, wskazując na to, że wstyd powstaje wtedy, gdy „człowiek jest całkiem odsłonięty i świadomy tego, że ktoś go obserwuje, czyli - innymi słowy - uświadamia sobie swoje Ja” (1950, s. 223-224). Ta samoświadomość jest znowu stanem, w którym nie rozróżnia się wstydu, onieśmie-

lenia, zażenowania i poczucia winy. Erikson próbował rozgraniczać te pojęcia, ale nie osiągnął pełnego sukcesu. Na przykład mówił na temat „wizualnego wstydu” i „słuchowego poczucia winy”, lecz nie rozwinął szerzej tej idei. Domyślam się, że odniesienie do wstydu wizualnego opiera się na Darwinowskiej teorii, zgodnie z którą wstyd wynika z tego, że jest się obserwowanym, a osoba odczuwająca wstyd pragnie ukryć swoją twarz i zniknąć. Poglądy Eriksona są bardziej interakcyjne, uwzględniające Ja i samoświadomość, wskazał on jednak również na to, że warunki konieczne do odczuwania wstydu obejmują przyjmowanie wyprostowanej, odsłoniętej postawy. Jak stwierdził: „Obserwacje kliniczne prowadzą mnie do przekonania, że wstyd jest ściśle związany z posiadaniem przodu i tyłu, a zwłaszcza «tyłka»” (Erikson, 1950, s. 223-224). Erikson był przekonany, że wstyd łączy się z określonymi czynnościami ciała, a w szczególności z wypróżnianiem. Znana teoria Eriksona, dotycząca wyzwań cyklu rozwoju ego, stanowi najbardziej klarowne rozróżnienie między wstydem a poczuciem winy, a przy tym najbardziej jednoznacznie określa ich miejsce w życiu człowieka i zdarzenia, które najczęściej je wywołują. Według Eriksona drugim wyzwaniem jest autonomia *versus* wstyd i zwątpienie. Autonomia to próba osiągnięcia, dokonania czegoś dla siebie przez dziecko - próba związana z rosnącym poczuciem własnego Ja. Osiągnięcie panowania nad swoimi mięśniami, w tym panowania nad wypróżnianiem, jest uczeniem się zachowań społecznych i na tym etapie życia stanowi wyzwanie rozwojowe. Wstyd i zwątpienie powstają na tym etapie jako przeciwieństwo autonomii, która jest osiągnięciem. Innymi słowy, wstyd i zwątpienie wynikają z niezdolności dziecka do pełnego kontrolowania funkcji ciała. Dopiero po tym podstawowym zadaniu ego nabiera znaczenia jego trzecie zadanie - inicjatywa *versus* poczucie winy. Erikson uważa, że poczucie winy pełni funkcję naprawczą. Fazy cyklu rozwojowego Eriksona wskazują na uznanie faktu, że wstyd i poczucie winy są odrębnymi emocjami - że wstyd poprzedza poczucie winy - i że łączą się z odrębnymi zadaniami ego.

Co do konkretnych czynników wywołujących wstyd, poczucie winy i zażenowanie opi-

nie są podzielone. Każdą z tych emocji może wzbudzić wiele zdarzeń. Nie wyodrębniono żadnego szczególnego bodźca, który wyzwalałby wstyd i poczucie winy. Zrozumienie tych emocji samoświadomościowych byłoby łatwiejsze, gdybyśmy potrafili wyodrębnić grupę zdarzeń zewnętrznych, które mogą je wywoływać. Gdyby prawdą było to, że wstyd i poczucie winy są podobne do lęku i że odzwierciedlają strach badanego przed niekontrolowanymi impulsami, to moglibyśmy za przyczynę wstydu uznać impulsy seksualne lub agresywne. Ewentualnie, gdybyśmy mogli udowodnić, że sytuacje związane z funkcjami genitalnymi lub z wypróżnianiem często wywołują wstyd, lub gdybyśmy potrafili dowieść, że nasz wygląd zewnętrzny bądź zachowanie w obecności innych może automatycznie spowodować wystąpienie zażenowania, wówczas byłibyśmy w stanie wyszczególnić sytuacje, które pomogłyby nam zdefiniować owe emocje samoświadomościowe i lepiej zrozumieć ich przyczyny. Taki wzorzec przyczynowo-skutkowy nie istnieje - żadne zdarzenie nie wywołuje konsekwentnie którejkolwiek z emocji samoświadomościowych.

Konieczne jest opracowanie alternatywnych teorii dotyczących psychologii Ja. Pozwolę sobie od razu wysunąć kilka ogólnych postulatów. Sukces lub porażka w odniesieniu do naszych norm, zasad i celów często powoduje wysłanie sygnału do Ja, czego wynikiem jest autorefleksja (omówienie zdarzeń, które mogą się przyczynić do autorefleksji, zob. w: Mandel, 1975). Ten refleksyjny proces poznawczy jest przyczyną autoatrybucji i określonych emocji towarzyszących różnym rodzajom autoatrybucji. Znaczenie takiego poglądu zasadza się na trzech ważnych czynnikach. Po pierwsze, model ten nie stanowi próby sprecyzowania, czym jest sukces lub porażka, ani tego, w jaki sposób człowiek ocenia sukces czy porażkę. Po drugie, nie wyszczególnia on żadnych norm zasad i celów. Innymi słowy, nie wiadomo, czy są jakieś określone bodźce wywołujące wyłącznie którąś z emocji samoświadomościowych. Po trzecie, model zakłada, że chociaż normy, zasady i cele pochodzą od innych, to autoatrybucje prowadzące do określonych emocji są zdarzeniami wewnętrznymi, zachodzącymi w samym człowieku.

Jakkolwiek model ten opiera się na modelu fenomenologicznym i poznawczo-atrybucyjnym, nie chcę tu sugerować, że emocje samoświadomościowe są epifenomenologiczne lub mają „niższy status” niż procesy poznawczo-atrybucyjne. Emocje te mogą mieć odrębne i określone umiejscowienie, poza tym mogą im towarzyszyć określone procesy o charakterze „cielesnym”. Dane poznawcze związane z tymi emocjami mogą służyć jako czynniki wywołujące określone emocje podobnie jak inne bodźce, takie jak zachowania społeczne innych, głośne dźwięki albo nagłe, niekontrolowane zdarzenia. Ważne jest to, że określone emocje mogą być wzbudzane przez różne atrybucje. Koncepcja, że poznanie może prowadzić do emocji, niekiedy spotyka się z niechęcią tych, którzy sądzą, że pogląd ten implikuje, iż poznanie jest rzeczywiste, natomiast emocje - epifenomenalne (Schachter i Singer, 1962). Chcę nadać emocjom taki sam status, jaki ma poznanie. Poznanie może prowadzić do emocji - podobnie emocje mogą prowadzić do powstawania elementów poznawczych. Ta teoria nie implikuje różnicy statusu.

## TEORIA POZNAWCZO-ATRYBUCYJNA

Rycina 39.1 przedstawia strukturalny model definiowania różnych emocji samoświadomościowych. A, B i C na rycinie to procesy poznawcze służące jako bodźce wywołujące te emocje.

### NORMY, ZASADY I CELE

Podstawowa cecha tego modelu dotyczy norm, zasad i celów, które rządzą naszym zachowaniem. Wszyscy mamy pewne przekonania na temat tego, co jest możliwe do zaakceptowania przez innych i przez nas samych, jeśli chodzi o normy odnoszące się do czynów, myśli i uczuć. Ten zbiór przekonań, czyli normy, zasady i cele, jest informacją nabywaną przez

## NORMY I ZASADY

## OCENA

	SUKCES	PORAŻKA	AUTOATRYBUCCJA
	PYCHA	WSTYD	CAŁOŚCIOWA
	DUMA	POCZUCIE WINY/ŻALU	SZCZEGÓLOWA

### Strukturalny model wywoływania ewaluacyjnych emocji samoświadomościowych.

Źródło: Lewis, 1992a. Copyright 1992 by Michael Lewis. Przedruk za zgodą.

### RYCINA 39.1

jednostkę pod wpływem kultury danego społeczeństwa. Owe przekonania są odmienne w różnych społeczeństwach, w różnych grupach społecznych, w różnych czasach i grupach wiekowych. Normy naszej kultury są różnorodne i złożone, a jednak każdy z nas zna przynajmniej część z nich. Co więcej, każdy ma niepowtarzalny zbiór tych norm. Musimy się ich nauczyć, żeby stać się członkami jakiegokolwiek grupy. Nie przychodzi mi na myśl żadna grupa bez własnych norm, zasad i celów, których przekroczenie prowadzi do negatywnych konsekwencji. Normy, zasady i cele są nabywane za pośrednictwem różnych procesów. Mają one zawsze związek z ludzkim zachowaniem - z myśleniem, działaniem i odczuwaniem. Dyktuje je kultura, w tym kultura ogólna, ale oddziałują na nie również określone grupy, takie jak klan, rówieśnicy i rodzina.

Bezpieczne wydaje się stwierdzenie, że od pierwszego roku życia dzieci zaczynają się uczyć właściwych wzorców zachowań odzwierciedlających normy, zasady i cele danej kultury. W drugim roku życia dzieci wykazują pewne zrozumienie tego, czym jest właściwe - a czym niewłaściwe - zachowanie (Heckhausen, 1984; Kagan, 1981). Nabywanie norm, zasad i celów trwa przez całe życie; jednakże niektóre z nich pojawiają się wcześniej.

## OCENA

Ocena czyichś działań, myśli i uczuć w odniesieniu do norm, zasad i celów jest drugim procesem poznawczo-ewaluacyjnym, który służy jako bodziec wywołujący emocje samoświadomościowe. Omówimy dwa najważniejsze aspekty tego procesu. Pierwszy z nich ma związek z oceną wewnętrzną i zewnętrzną. Jeżeli ten model ma prawidłowo opisywać wywoływanie emocji, to konieczna jest ocena wewnętrzna, a nie jej brak lub ocena zewnętrzna. Ludzie różnią się od siebie pod względem charakterystycznej reakcji ewaluacyjnej. Poza tym sytuacje różnią się od siebie pod względem prawdopodobieństwa wywołania określonej reakcji ewaluacyjnej. Drugi aspekt dotyczy sposobu określania przez jednostkę sukcesu lub porażki w odniesieniu do jakiegokolwiek konkretnej normy. Najnowsze badania wskazują, że na początku trzeciego roku życia dzieci mają już swój zbiór norm, zasad i celów i wydają się zrozpaczone, kiedy je naruszają (Heckhausen, 1984; Lewis, Alessandri i Sullivan, 1992; Stipek, 1983).

### Ocena wewnętrzna versus zewnętrzna

Zagadnieniu atrybucji wewnętrznej *versus* zewnętrznej poświęcają uwagę badacze zajmujący się atrybucją (Weiner, 1986). Ludzie przekraczają normy, zasady i cele, ale często nie przypisują sobie porażki. Mogą wyjaśniać swoją porażkę w kategoriach przypadku lub jako rezultat działań innych osób (Seligman, 1975; Seligman i in., 1984). Oceny zewnętrzne i wewnętrzne są funkcjami zarówno czynników sytuacyjnych, jak i cech indywidualnych. Są ludzie, którzy często się obwiniają, niezależnie od tego, co się dzieje. Dwuck i Leggett (1988), badając sukcesy i porażki w nauce, stwierdzili, iż wiele dzieci uważa, że to czynniki zewnętrzne są odpowiedzialne za ich sukcesy i porażki, choć równie wiele dzieci przypisuje swoim działaniom zarówno sukcesy, jak i porażki. Co ciekawe, ujawniły się tu znaczne różnice między płciami: chłopcy byli bardziej skłonni do tego, aby swoje osiągnięcia przypisywać sobie, a porażki - innym, podczas gdy dziewczynki przypisywały innym swoje sukcesy, a obwiniały siebie za niepowodzenia.



### Sukces czy porażka

Inna cecha procesu samooceny ma związek z przyswojeniem sobie tego, co jest sukcesem, a co porażką. Nie do końca rozumiemy, w jaki dokładnie sposób człowiek po przyjęciu na siebie odpowiedzialności (ocena wewnętrzna) dochodzi do uznania swoich działań, myśli lub uczuć za sukces lub porażkę. Ten aspekt samooceny jest szczególnie ważny, ponieważ - jak widać na rycinie 39.1 - takie same normy, zasady i cele mogą prowadzić do zupełnie różnych uczuć, w zależności od tego, czy przypisuje się sobie sukces, czy porażkę.

Na nieprecyzyjną lub nietypową ocenę sukcesu lub porażki składa się wiele czynników. Należą do nich wczesne niepowodzenia systemu Ja, prowadzące do zaburzeń narcystycznych (zob. Morrison, 1989), trudne doświadczenia związane ze społecznym procesem uczenia się oraz wysoki poziom nagród za sukcesy i kar za porażki (zob. Alessandri i Lewis, 1996; Lewis, 1992a). Ocena czyjegoś zachowania w kategoriach sukcesu lub porażki jest bardzo ważnym aspektem organizacji planów oraz ustalania nowych celów i nowych planów.

### ATRYBUCJE ZWIĄZANE Z JA

Inna atrybucja odnosząca się do Ja wiąże się z całościowymi lub szczegółowymi autoatrybucjami (Beck, 1967; 1979; Seligman, 1975). Atrybucja całościowa dotyczy skłonności jednostki do koncentrowania się na całości Ja. Niektórzy ludzie w wypadku niewłaściwego zachowania niekiedy skupiają się na całości Ja - wyrażają samoocenę za pomocą zwrotów takich, jak: „Skoro tak postąpiłem, jestem niedobry (lub dobry)”. Szczególne znaczenie ma tu rozróżnienie (Janoff-Bulman, 1979) między samoobwinianiem się charakterologicznym i behawioralnym.

W takich wypadkach Ja jest zarówno przedmiotem, jak i podmiotem zainteresowania. Ja zostaje uwikłane w Ja. Dzieje się tak, ponieważ ocena Ja dokonywana przez Ja jest całościowa. Nie ma żadnej drogi wyjścia. Uwaga skupia się nie na zachowaniu jednostki, ale

na całości Ja. Nic dziwnego, że stosując taką całościową atrybucję, nie możemy myśleć o niczym innym, jesteśmy zagubieni i oniemiaли (H. B. Lewis, 1971). Pojawia się wówczas tendencja do koncentrowania się na samym sobie, a nie na swoich czynach. Z tego powodu nie potrafimy działać, z obszaru czynów przenosimy się do ukrycia lub znikamy.

Atrybucja szczegółowa dotyczy skłonności jednostki do tego, aby niekiedy i w niektórych sytuacjach skupiać się na konkretnych działaniach. Oznacza to, że ocena nie jest wówczas całościowa, ale szczegółowa. To nie całe Ja zrobiło coś złego lub dobrego - ocenie podlegają konkretne szczegółowe zachowania. W tych wypadkach ludzie używają sformułowań takich, jak: „Postąpiłem źle i nie wolno mi tego powtórzyć”. Należy zauważyć, że człowiek nie koncentruje się wówczas na całości Ja, ale na określonym zachowaniu Ja w określonej sytuacji. Następuje skupienie uwagi na zachowaniu Ja podczas jego interakcji z przedmiotami i z ludźmi. Ważne są działania Ja, bądź też ich wpływ na innych.

Całościowe *versus* szczegółowe skupienie uwagi Ja może wynikać ze stylu osobowości. Atrybucje całościowe w wypadku zdarzeń negatywnych zwykle nie są skorelowane z atrybucjami całościowymi odnoszącymi się do zdarzeń pozytywnych. Stosunkowo stabilny i spójny wzorzec obserwowano tylko wtedy, gdy brano pod uwagę pozytywne albo negatywne zdarzenia. U niektórych ludzi oceny całościowe i szczegółowe są zazwyczaj stabilne - prawdopodobnie ci badani w większości sytuacji sukcesu i porażki zachowują całościową lub szczegółową postawę w odniesieniu do autoatrybucji. W literaturze na temat atrybucji twierdzi się, że takie predyspozycje mają ważne konsekwencje dla różnych ustalonych „wzorców osobowości”. Na przykład jest prawdopodobne, że osoby depresyjne stale dokonują atrybucji całościowych, podczas gdy u osób niemających skłonności do depresji prawdopodobieństwo takiej stabilności wydaje się mniejsze (Beck, 1979).

Poza czynnikami osobowościowymi, czyli predyspozycjami (Kochańska, 1991; 1997), na atrybucję szczegółową lub całościową wpływają również ograniczenia sytuacyjne. Niektórzy na

zywają je „sytuacjami prototypowymi”. Oznacza to, że pomimo określonych predyspozycji nie wszyscy ludzie przez cały czas dokonują atrybucji całościowych lub szczegółowych. Niestety, owe czynniki sytuacyjne nie zostały dobrze zbadane. Wydaje się uzasadnione, że pewne kategorie sytuacji bardziej niż inne mogą się przyczyniać do określonego skupienia uwagi, ale nadal nie wiadomo, które z tych kategorii częściej wywołują atrybucję całościową, a które - szczegółową (zob. Lewis, 1992a).

## ZNACZENIE MODELU

Wziąwszy pod uwagę te trzy grupy czynności - (1) ustalenie przez człowieka własnych norm, zasad i celów, (2) ocenę sukcesu lub porażki swoich działań w odniesieniu do owych norm, zasad i celów oraz (3) dokonanie autoatrybucji - można się przyjrzeć, w jaki sposób owe czynniki wpływają na niektóre emocje samoświadomościowe. Należy zwrócić uwagę na symetrię tego modelu pod względem pozytywnych i negatywnych emocji samoświadomościowych. Nie koncentruje się on bowiem wyłącznie na wstydzie i poczuciu winy, ale i na przeciwnym krańcu skali - na pysze i dumie. Te stany wywoływane są przez procesy poznawczo-ewaluacyjne samego organizmu. Bezpośrednie czynniki wywołujące te emocje samoświadomościowe mają charakter poznawczy.

W modelu wyróżniono cztery stany emocjonalne. Wstyd jest wynikiem niepowodzenia w stosunku do norm, zasad i celów wtedy, kiedy człowiek dokonuje całościowej oceny Ja. Poczucie winy również jest konsekwencją porażki, ale uwaga skupia się na określonych działaniach Ja. Analogicznie dzieje się w wypadku sukcesu. Kiedy człowiek uzna, że odniósł sukces, i dokonuje atrybucji całościowej, to pojawiająca się emocją jest pycha; natomiast jeśli dokonuje on atrybucji szczegółowej, rodzi się duma. Przyjmując takie definicje, przechodzę do pojęć wstydu, poczucia winy, pychy i dumy. Dodatkowe omówienie dotyczyć będzie zażenowania i onieśmienia.

## WSTYD

Wstyd wynika ze złożonej grupy aktywności poznawczych: oceny działań w odniesieniu do własnych norm, zasad i celów oraz całościowej oceny własnego Ja. Fenomenologiczne doświadczenie osoby odczuwającej wstyd łączy się z pragnieniem ukrycia się, zniknięcia lub śmierci (H. B. Lewis, 1971; Lewis, 1992a). Jest to stan wielce negatywny i bardzo bolesny, w jego wyniku dochodzi również do zakłócenia bieżącego zachowania, splątania myśli i do niemożności mówienia. Fizycznym objawem towarzyszącym wstydomi jest skurczenie ciała - jak gdyby w celu zniknięcia sprzed własnych oczu i sprzed oczu innych ludzi. Ten stan emocjonalny - całościowy zamach na system Ja - jest bardzo intensywny, dlatego wszystko, co człowiek może zrobić, to próba uwolnienia się od tego stanu. Ponieważ jednak jest to całościowy zamach na Ja, ludzie mają trudności z pozbyciem się tej emocji. Kiedy są zawstyżeni, podejmują określone działania zmierzające do wyzwolenia się z tego stanu (przykłady takie, jak reinterpretacja, rozszczepienie Ja [osobowość wieloraka] lub zapominanie [wyparcie], zob. w: Lewis, 1992a).

Wstydomi nie wywołuje żadna określona sytuacja - prowadzi do niego dokonywana przez jednostkę interpretacja zdarzenia. Jeszcze ważniejsze wydaje się to, że wstyd nie musi dotyczyć ani wyłącznie zdarzenia społecznego (publicznego), ani zdarzenia prywatnego. Choć wielu badaczy utrzymuje, że wstyd jest porażką poniesioną w sytuacji społecznej, niekoniecznie musi to być prawda. Porażka przypisywana całości Ja może być zarówno publiczna, jak i prywatna. Wstyd może być publiczny, ale równie dobrze może być prywatny. Każdy z nas przypomina sobie prywatne zdarzenie, kiedy mówił sam do siebie: „Wstydzę się, że to zrobiłem”. Wstyd może również dotyczyć moralności czynów. Ludzie są zawstyżeni, kiedy łamią normy moralne.

## POCZUCIE WINY

Poczucie winy lub żalu jest stanem emocjonalnym powstającym wtedy, kiedy ludzie oceniają swoje zachowanie jako porażkę, ale koncen-

trują się na określonych cechach lub działaniach, które doprowadziły do tego niepowodzenia. Inaczej niż w wypadku wstydu, gdy uwaga jest skoncentrowana na całym Ja, poczucie winy charakteryzuje się skupieniem uwagi na czynach i zachowaniach, które mogą zarządzić skutkom porażki<sup>1</sup>. Z fenomenologicznego punktu widzenia ludzie ci cierpią z powodu swoich porażek, ale odczuwany ból skierowany jest na przyczynę niepowodzenia lub na przedmiot szkody. Ponieważ proces poznawczo-atrybucyjny koncentruje się wówczas raczej na działaniach Ja niż na całości Ja, to uczucie, które powstaje – poczucie winy – nie jest tak intensywnie negatywne jak wstyd i nie prowadzi do zagubienia i braku działania. W istocie poczucie winy zawsze wiąże się z działaniami naprawczymi, jakie może podjąć osoba odczuwająca tę emocję (choć niekoniecznie je podejmuje). Odwrócenie skutków porażki i zapobieżenie ponownemu jej poniesieniu to dwie możliwe drogi poprawy sytuacji. Podczas gdy człowiek zawstydzony kuli się w sobie, próbując się ukryć lub zniknąć, osoby z poczuciem winy poruszają się w przestrzeni, jakby chciały naprawić to, co zepsuły swoimi czynami (zob. Barrett i Zahn-Waxler, 1987). Odmierna pozycja ciała, towarzysząca poczuciu winy i wstydu, pomaga rozróżniać te emocje i mierzyć różnice indywidualne. Moglibyśmy też uznać rumienienie się za czynnik pomocny w odróżnianiu poczucia winy od wstydu, ale prawdopodobieństwo czerwienienia się ludzi jest zmienne, więc nie byłby to dokładny wskaźnik.

W wypadku poczucia winy uwaga jest skupiona na tym, co określone, dlatego człowiek może wyjść z tego stanu emocjonalnego dzięki działaniom. Działania naprawcze mogą być skierowane zarówno na siebie, jak i na innych. Gdy mamy do czynienia ze wstydem, następuje pomieszanie Ja jako podmiotu i Ja jako przedmiotu; natomiast gdy człowiek doświadcza poczucia winy, jego Ja pozostaje oddzielone od przedmiotu. Dzięki temu intensywność emocji jest mniejsza i łatwiej się jej pozbyć.

Są różne poziomy tego negatywnego stanu - zależy to od łatwości i dostępności działań naprawczych. W niektórych wypadkach mogą one być trudniejsze niż w innych. Zawsze jednak następuje próba naprawienia sytuacji. Jeśli ta-

kiej próby się nie podejmie - w myślach, uczuciach albo w czynach - to poczucie winy może się zmienić we wstyd (H. B. Lewis, 1971). To jeszcze jedna różnica między poczuciem winy a wstydem. Możemy być zawstydzeni działaniem, z którego powodu czujemy się winni, ale nie możemy doświadczać poczucia winy z powodu zawstydzienia, co wskazuje na różnicę poziomów i różnicę kierunków w doświadczaniu tych emocji. W wypadku poczucia winy nie występuje negatywna intensywność charakterystyczna dla wstydu. Poczucie winy nie jest autodestrukcyjne i jako takie może być uważane za emocję bardziej użyteczną w motywowaniu określonych zachowań i działań naprawczych. Jednakże ze względu na mniejszą intensywność może ono nie motywować w wystarczającym stopniu do dokonania zmiany lub poprawy.

## PYCHA

Pycha to przesadna duma lub pewność siebie, często prowadząca do negatywnych konsekwencji. Jest przykładem próżności, tego, czego ludzie nie lubią i czego starają się unikać. Pycha powstaje wtedy, gdy człowiek, uznając, że osiągnął sukces w odniesieniu do swoich norm, zasad i celów, koncentruje się na całości Ja. Osoba doświadczająca tej emocji uważa, że sukces odnosi całość Ja. Pycha wiąże się z określeniami w rodzaju „bufon”. W skrajnych wypadkach kojarzona jest z pretensjonalnością lub narcyzmem (Morrison, 1989). Niedawne badania (Mueller i Dweck, 1998) wykazały, że nadmierne chwalenie dzieci może prowadzić do negatywnych skutków; być może działa tu mechanizm wzmacniający pychę tak wychowywanych dzieci. Istotnie, takie osoby określane są jako bezczelne i gardzące innymi. Z powodu całościowego charakteru pychy *emocja ta zwykle jest przelotna*, a żeby utrzymać taki stan, człowiek musi albo zmienić normy, albo dokonać rewizji pojęcia osobistego sukcesu. W przeciwieństwie do wstydu jest to emocja bardzo pozytywna i emocjonalnie nagradzająca - osoba, która jej doświadcza, ma dobre zdanie o sobie.

Pycha jest jednak emocją trudną do podtrzymania, ponieważ nie ma określonych dzia-

łań, które by ją wywoływały. Takie emocje uzależniają, a w związku z tym ludzie skłonni do odczuwania pychy czerpią z niej niewiele zadowolenia. Szukają sytuacji, w których ten stan emocjonalny mógłby się powtórzyć, i do takich sytuacji doprowadzają. Mogą to zrobić, modyfikując swoje normy, zasady i cele lub dokonując reewaluacji tego, co uważają za sukces, w czynach, myślach lub uczuciach.

Inni ludzie z pewnym lekceważeniem patrzą na osoby ze skłonnościami do pychy. Osoby te mają trudności w kontaktach międzyludzkich, ponieważ odczuwana przez nich pycha często koliduje z życzeniami, potrzebami i pragnieniami innych, co może być przyczyną konfliktów. Ponadto, biorąc pod uwagę związane z pychą pogardliwe traktowanie innych, ludzie mogą się czuć upokorzeni postępowaniem osób doświadczających tej emocji. Zatem z pychą łączą się trzy problemy: (1) jest ona emocją nietrwałą, ale uzależniającą, (2) nie wiąże się z żadnym określonym działaniem, toteż wymaga modyfikacji wzorca ustalania celów lub oceniania tego, czym jest sukces, oraz (3) zakłóca relacje międzyludzkie z powodu towarzyszącego jej pogardliwego i bezczelnego stosunku do innych.

## DUMA

Emocja, którą nazwałem „dumą”, wynika z korzystnej oceny określonych działań. Doświadczeniem fenomenologicznym jest w tym wypadku radość spowodowana udanymi działaniami, myślami lub uczuciami. Tutaj skupie-

nie uwagi jest określone i dotyczy konkretnego zachowania. Zarówno w wypadku dumy, jak i poczucia winy Ja pozostaje oddzielone od przedmiotu. W przeciwieństwie do wstydu i pychy, w których podmiot zlewa się z przedmiotem, w dumie organizm koncentruje się na działaniach podmiotu – jest pochłonięty określonym zachowaniem, z którego czerpie dumę. Niektórzy badacze porównują ten stan do motywacji osiągnięć (zob. np. Heckhausen, 1984; Stipek i in., 1992) i takie skojarzenie wydaje się trafne. Jako że ten pozytywny stan wiąże się z konkretnymi działaniami, ludzie dysponują środkami, za których pomocą mogą go odtworzyć. Należy zauważyć, że w przeciwieństwie do pychy, towarzyszące dumie określone skupienie uwagi sprawia, iż działanie jest możliwe. Ponieważ termin „duma” jest używany ogólnie w odniesieniu do „pychy”, „satysfakcji”<sup>1</sup> „Zif\* dowlolenia”<sup>1</sup>, badaniom nad dumą jako pychą poświęcono stosunkowo niewiele uwagi. Dweck i Leggett (1988) podobnie podeszli do tego zagadnienia, wykorzystując ukryte teorie ludzi na temat własnego Ja, które są atrybucjami poznawczymi, służącymi jako bodźce wyzwalające poczucie mistrzostwa - kolejną emocję samoświadomościową.

## ZAŻENOWANIE I ONIEŚMIELENIE

Z dotychczasowego omówienia wynika, że z behawioralnego i fenomenologicznego punktu widzenia można odróżnić wstyd od poczucia winy. Ale są jeszcze dwie emocje, które bywają z nimi mylone - onieśmienie i zażenowanie.

<sup>1</sup> Używam tutaj terminu „pycha”, aby odróżnić go od pojęcia dumy, z którego stosowaniem wiąże się wiele nieporozumień. Jak wcześniej wspominałem, zagadnienia dotyczące właściwego określania tych emocji bardzo utrudniają dogłębną analizę. Trudności sprawia nam nie tylko odróżnianie wstydu od poczucia winy, ale również rozróżnianie rodzajów dumy. Na myśl przychodzi dwa zastosowania słowa „duma”. Z jednej strony mówimy o dumie z osiągnięć - dumie, jaką człowiek odczuwa, kiedy osiąga sukces w określonej działalności lub w dążeniu do określonego celu. Z tym znaczeniem spotykam się w dyskusjach na temat motywacji osiągnięć i uczenia się przez dzieci dumy ze swoich osiągnięć w odniesieniu do określonych norm, zasad i celów. Z drugiej strony możemy również użyć słowa „duma”, wskazując na negatywny stan emocjonalny. O „dumnej kobiecie” lub o „dumnym mężczyźnie” mówi się z pewną pogardą. Biblia mówi o dumie poprzedzającej upadek, a zarówno w Starym, jak i w Nowym Testamencie znajdujemy przykłady fałszywej dumy prowadzącej człowieka do upadku. Historia Hioba jest tylko jednym z przykładów dumy, a także odrazy, z jaką Bóg odnosił się do dumy. Oczywiście jest to, że termin „duma” nie się zbyt wiele znaczeń, więc jeśli w ogóle mamy go rozumieć, to musimy dokonać rozróżnienia pomiędzy dumą szczegółową i dumą całościową. Używane przeze mnie pojęcie „pycha” odnosi się tu do dumy całościowej, a „duma” ma związek z konkretnym osiągnięciem.

## Onieśmienie

Izard i Tyson (1986) uważają onieśmienie za zmieszanie, wstydlivość, zaniepokojenie lub psychiczny dyskomfort w sytuacjach społecznych oraz oscylowanie między strachem a ciekawością lub unikaniem a zbliżaniem się. W tym opisie onieśmienie ma związek ze strachem i jest nieewaluacyjną emocją skupiającą się wokół dyskomfortu odczuwanego w reakcji na innych ludzi. Taki opis jest zgodny z pojęciem onieśmienia jako reakcji emocjonalnej spowodowanej nowymi doświadczeniami i zwracaniem na siebie uwagi (Buss, 1980). Buss uważa, że onieśmienie i strach są ze sobą ściśle powiązane i odzwierciedlają bojaźliwość wobec innych. Onieśmienie różni się od wstydu tym, że pojawia się znacznie wcześniej niż wstyd i poczucie winy.

Takie podejście do onieśmienia wydaje się zasadne, ponieważ współgra z różnymi pojęciami dotyczącymi relacji Ja z innymi, czyli z tym, co możemy nazwać „Ja społecznym”. Eysenck (1954) charakteryzuje ludzi jako społecznych lub aspołecznych z natury, czyli z powodu cech genetycznych. Kagan, Reznick i Snidman (1988) zwracają uwagę na fizjologiczne reakcje dzieci, które określają jako zahamowane. Owe zahamowane czy nieśmiałe dzieci są wycofane, odczuwają dyskomfort w sytuacjach społecznych i sprawiają wrażenie zaleknionych. Nieśmiałość może być czynnikiem wynikającym z dyspozycji psychicznych, niezwiązanym z samooceną (DiBiase i Lewis, 1997; Lewis i Ramsay, 1997). Może być po prostu poczuciem dyskomfortu w sytuacjach przebywania z innymi obiektami społecznymi - innymi słowy, przeciwieństwem towarzyskości (Lewis i Feiring, 1989).

## Zażenowanie

Według niektórych zażenowanie i wstyd są emocjami pokrewnymi (Izard, 1979; Tomkins, 1963). Najbardziej zauważalną różnicą między zażenowaniem a wstydem jest poziom intensywności. Wstyd wydaje się intensywny i destrukcyjny, natomiast zażenowanie jest wyraźnie mniej intensywny i nie zakłóca toku myśli i mowy tak jak wstyd. Jeżeli zaś chodzi o pozycję ciała, to osoby zażenowane nie przyjmują

pozycji kogoś, kto pragnie się ukryć, zniknąć lub umrzeć. Ich ciała odzwierciedlają ambiwalencję zbliżania się i unikania. Powtarzające się spoglądanie i odwracanie wzroku oraz towarzyszące temu uśmiechanie się wskazują na zażenowanie (zob. Edelman, 1987; Geppert, 1986; Lewis, Stanger i Sullivan, 1989). W sytuacji zawstydzenia rzadko spotykamy odwracanie wzroku i towarzyszące mu uśmiechanie się. Z behawioralnego punktu widzenia zatem te dwie emocje wydają się różnić od siebie.

Pod względem fenomenologicznym zażenowanie trudniej odróżnić od wstydu niż od poczucia winy. Ludzie często mówią, że zażenowanie to „mniej intensywne doświadczenie wstydu”. Stwierdzono, że zażenowanie powodują sytuacje podobne do tych, które wywołują wstyd, chociaż - jak wspomniałem - inna jest intensywność, czas trwania i destrukcyjność obu tych emocji. Ważne jest to, aby rozróżnić dwa rodzaje zachowań wiążących się z zażenowaniem, ponieważ może to być pomocne w odróżnieniu zażenowania od wstydu: (1) zażenowanie związane z ekspozycją i (2) zażenowanie jako mniej intensywny wstyd (zob. Lewis, 1995).

## Zażenowanie związane z ekspozycją

Niekiedy ludzie odczuwają zażenowanie, gdy stają się obiektem uwagi innych. To uczucie nie ma związku z negatywną oceną, z którą łączy się wstyd. Być może najlepszym przykładem jest wysłuchanie komplementu pod swoim adresem. Fenomenologicznym doświadczeniem ludzi występujących przed publicznością jest zażenowanie spowodowane pozytywnymi uwagami osoby, która ich przedstawia. Rozważmy, co się dzieje podczas prezentacji mówcy: osoba, która go przedstawia, wychwala jego zalety. Zaskakujące jest to, że pochwała, a nie przykrość lub negatywna ocena, wywołuje zażenowanie!

Drugi przykład tego rodzaju zażenowania możemy dostrzec w naszych reakcjach, kiedy znajdujemy się na widoku publicznym. Kiedy ludzie zauważają, że ktoś na nich patrzy, często odczuwają skrępowanie, patrzą w bok i dotykają lub poprawiają coś przy swoim ciele. Jeśli obserwowana osoba jest kobietą, to zazwyczaj poprawia włosy lub ich dotyka. Mężczyźni rza-

dziej dotykają włosów, ale mogą poprawiać ubranie lub zmieniać pozycję ciała. W pewnych wypadkach obserwowani ludzie wyglądają na smutnych. Bycie obiektem czyjeś uwagi zdaje się raczej sprawiać im przyjemność. Takie połączenie - szybkie odwrócenie spojrzenia, bez zmarszczenia brwi, oraz nerwowe dotykanie się - wskazuje na pierwszy z dwóch wymienionych rodzajów zażenowania.

Trzeciego przykładu zażenowania związanego z ekspozycją dostarcza następujący eksperyment: kiedy chcę pokazać, że zażenowanie można wywołać przez samą ekspozycję, ogłaszam, że zamierzam wskazać losowo wybranego studenta. Wielokrotnie powtarzam, że mój wybór ma charakter przypadkowy i nie odzwierciedla jakiegokolwiek oceny dotyczącej tej osoby. Zamykam oczy i wskazuję. Takie wskazanie niezmiennie wywołuje zażenowanie u wskazanego studenta.

W żadnym z tych przykładów nie ma negatywnej oceny Ja w odniesieniu do norm, zasad i celów. W takich sytuacjach trudno jest sobie wyobrazić zażenowanie jako mniej intensywną formę wstydu. Ponieważ pochwała raczej nie prowadzi do uznania sytuacji za porażkę, prawdopodobne jest to, że zażenowanie wywołane komplementami, byciem obserwowanym lub wskazywanym bardziej łączy się z ekspozycją Ja niż z oceną. Można podać przykłady innych okoliczności, w których ktoś być może dopatrzyłby się negatywnej oceny, choć niekoniecznie słusznie. Na przykład wyobraźmy sobie wejście do sali, zanim prelegent rozpoczął przemówienie. Można przybyć do sali na czas i zastać już siedzących słuchaczy. Spojrzenia wszystkich ludzi zwracają się wtedy ku wchodzącej osobie i może ona się poczuć zażenowana. Ktoś mógłby uznać, że mamy tu do czynienia z negatywną samooceną: „Powinienem być przybyć wcześniej. Nie powinienem być robić tyle hałasu (nie zrobiłem hałasu)”. Jednakże moim zdaniem zażenowanie w tym wypadku nie musi być wywołane negatywną samooceną, ale zwykłym wystawieniem na widok publiczny.

### **Zażenowanie jako mniej intensywny wstyd**

Moim zdaniem, drugi rodzaj zażenowania,

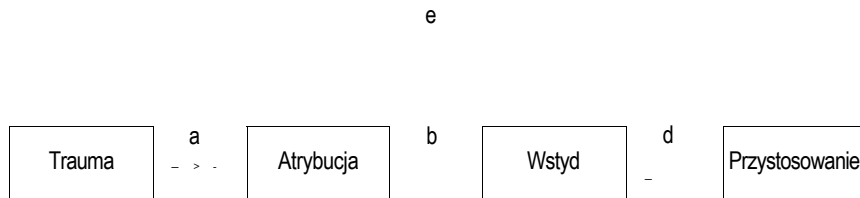
który nazwałem „mniej intensywnym wstydem”, wiąże się z negatywną samooceną. Różnicę intensywności można prawdopodobnie przypisać naturze przekroczonych norm, zasad i celów. Niektóre z nich w mniejszym stopniu, a inne w większym dotyczą rdzenia Ja. Dla mnie niepowodzenie związane z prowadzeniem samochodu jest mniej ważne niż porażka mająca związek z nauczaniem studentów. Niepowodzenia w odniesieniu do norm, zasad i celów, które są mniej ważne, wywołują raczej zażenowanie niż wstyd. Jeżeli ta analiza jest prawidłowa, to można przypuszczać, że każda z czterech emocji samoświadomościowych ma swoją mniej intensywną formę.

Możliwe jest, że zażenowanie to nie to samo, co wstyd. Z fenomenologicznego punktu widzenia te emocje wydają się bardzo różnić od siebie. Z drugiej strony istnieje możliwość, że zażenowanie i wstyd w istocie są ze sobą powiązane i różnią się jedynie intensywnością. Bezpiecznie jest przyjąć w ramach roboczej definicji, że można wyróżnić co najmniej dwa rodzaje zażenowania.

## **WSTYD I PSYCHOPATOLOGIA**

Ostatnio wraz ze współpracownikami poszerzyliśmy obszar swego zainteresowania powstawaniem wstydu ze względu na jego związek z psychopatologią. W szczególności ciekawi nas, w jaki sposób traumatyczne wydarzenia oddziałują na wstyd i w jaki sposób wstyd wpływa następnie na przystosowanie psychospołeczne.

Opracowany przez nas ogólny model widnieje na rycinie 39.2. W pierwszym polu po lewej stronie znajduje się traumatyczne wydarzenie. Omówię badania nad traumatycznym molestowaniem seksualnym i maltretowaniem. Trauma prowadzi do wstydu za pośrednictwem atrybucji poznawczych związanych z molestowaniem (a), natomiast wstyd (b) prowadzi do gorszego przystosowania (d). Model przewiduje również bezpośredni wpływ traumy na wstyd (c) i przystosowanie (e), chociaż zgodnie z naszą podstawową hipotezą



**Model związku wstydu z traumą i przystosowaniem.**

skutki traumy zależą od tego, co dziecko myśli o wydarzeniu, które ją spowodowało. Taki model znajduje potwierdzenie w badaniach, z których wynika, że u osób ze skłonnościami do odczuwania wstydu często obserwuje się niskie poczucie własnej wartości, depresję i rozszczepienie Ja (Lewis, 1992a; Ross, 1989; Tangney, Wagner i Gramzow, 1990). W rezultacie wewnętrzny, stabilny, całościowy styl atrybucji dotyczący negatywnych zdarzeń stanowi czynnik zwiększonego ryzyka odczuwania wstydu i wynikającego stąd słabego przystosowania.

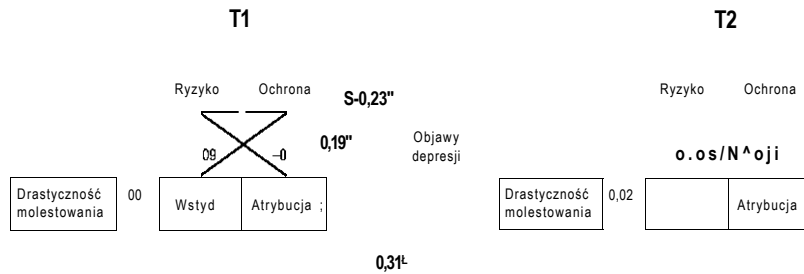
### MOLESTOWANIE SEKSUALNE I WSTYD

Doświadczanie wstydu jako konsekwencji molestowania seksualnego jest najważniejszym mechanizmem związanym z późniejszymi problemami behawioralnymi (Lewis, 1992a). Bardzo mało zrobiono, by poznać to zagadnienie. Przeprowadzono niewiele badań nad związkiem między rodzajem molestowania i prawdopodobieństwem późniejszych problemów w zachowaniu, a ponadto w większości są to badania retrospektywne i niespójne (przeglądy zob. w: Browne i Finkelhor, 1986; Kendall-Tackett, Williams i Finkelhor, 1993). Żadna z prac nie łączy bezpośrednio wstydu z późniejszymi problemami behawioralnymi. Wiadomo, że bardziej drastyczne formy kontaktów seksualnych wiążą się z większą traumą u dzieci (Bagley i Ramsey, 1985; Elwell i Ephross, 1987; Friedrich, Urquiza i Beilke, 1986; Kendall-Tackett i in., 1993; Russell, 1986;

Seidner i Calhoun, 1984; Tufts New England Medical Center, 1984), dlatego też, biorąc pod uwagę naturę traumy, można przypuszczać, że jednym z jej elementów jest wstyd.

Nasza praca ma szczególne znaczenie, ponieważ bezpośrednio dotyczy atrybucji mających związek z emocjami samoświadomościowymi. Dokonywane atrybucje często są powiązane z przyczynami molestowania. Jeżeli ofiara przypisuje molestowanie całościowej, wewnętrznej przyczynie, to doświadcza wstydu; ważne zatem jest to, w jaki sposób ofiara ocenia traumatyczne wydarzenia. Oddziałuje to na późniejsze długotrwałe skutki molestowania (Conte, 1985; Gold, 1986; Janoff-Bulman i Frieze, 1983; Wyatt i Mickey, 1988). Zważywszy, że dokonywanie wewnętrznych, stabilnych, całościowych atrybucji dotyczących negatywnych zdarzeń koreluje ze słabym przystosowaniem, niskim poczuciem własnej wartości, bezradnością, cierpieniami psychicznymi i depresją (Kaslow, Rehm, Pollack i Siegel, 1988; Lewis, 1992a; Metalsky, Abramson, Seligman, Semmel i Peterson, 1982; Peterson i Seligman, 1983; Tangney i in., 1990), wstyd jest prawdopodobną przyczyną objawów następujących po molestowaniu seksualnym.

Badania nad związkiem między stylem atrybucji a molestowaniem seksualnym prowadzone wśród dorosłych, którzy byli w dzieciństwie ofiarami molestowania, potwierdzają, że styl atrybucji wywiera wpływ na długotrwałe skutki molestowania seksualnego (Gold, 1986; Wyatt i Mickey, 1988). Podczas jednego z badań porównano obecne funkcjonowanie kobiet, które w dzieciństwie były molestowane



### Depresja i wstyd u dzieci molestowanych seksualnie.

a-p<0,05; b-p<0,01; c-p<0.001

RYCINA 39.3

seksualnie, z funkcjonowaniem kobiet, które nie były molestowane (Gold, 1986). Wykryto ścisłą zależność między stylem atrybucji ofiar a ich funkcjonowaniem jako osób dorosłych. Te kobiety, które jako dzieci były wykorzystywane seksualnie i które jako osoby dorosłe odczuwają cierpienie psychiczne i mają niskie poczucie własnej wartości, częściej wykazują wewnętrzny, stabilny, całościowy styl atrybucji w wypadku negatywnych zdarzeń. Z innych badań prowadzonych z udziałem kobiet molestowanych seksualnie w dzieciństwie wynika, że samoobwinianie się jest stylem atrybucji związanym z zatajaniem molestowania i z bardziej drastycznymi formami nadużyć seksualnych (Wyatt i Mickey, 1988). Świadczy to o tym, że samoobwinianie może się łączyć z większym wstydem, a zatem z niechęcią do ujawniania zdarzenia. Badając nastoletnie ofiary, stwierdzono, że w wypadku molestowania seksualnego atrybucja wewnętrzna - w przeciwieństwie do zewnętrznej - wiąże się z niższym poczuciem własnej wartości i z większą depresyjnością (Morrow, 1991). Nastoletnie ofiary, które myślały o sobie w taki sposób: „Zrobiłam coś złego i teraz spotyka mnie kara”, wykazują słabsze przystosowanie niż te, które dostrzegały winę sprawcy (na przykład: „ponieważ był pijany”).

Niedawno udało nam się wykazać zależność między molestowaniem seksualnym, wstydem i przystosowaniem. Podczas badania

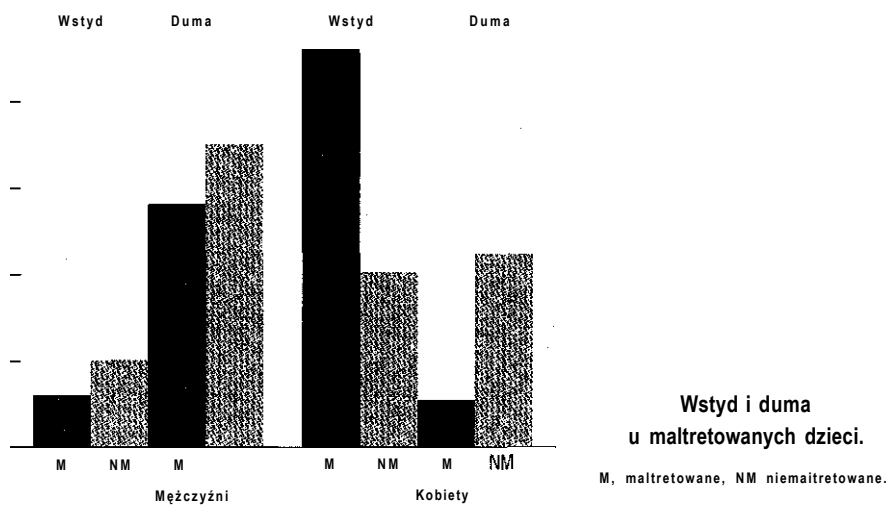
podłużnego, obejmującego dzieci w wieku od ośmiu do piętnastu lat, o których wiedzieliśmy, że były ofiarami molestowania seksualnego, sprawdziliśmy zależność między drastycznością molestowania seksualnego, wstydem i atrybucją a przystosowaniem (w tym wypadku depresją), uwzględniając czynniki zwiększonego ryzyka i ochrony jako kowarianty.

Rycina 39.3 przedstawia te dane. Uzyskane przez nas wyniki wskazują na to, że w ciągu sześciu miesięcy od relacjonowanego molestowania (lewa część ryciny) zarówno drastyczność molestowania, jak i wstyd korelowały z depresją. Jednakże po upływie roku od relacjonowanego molestowania (prawa część ryciny) jedynie nasilenie wstydu korelowało z depresją. Być może nawet ważniejszy jest fakt, że te dzieci, u których nasilenie wstydu zmniejszyło się w ciągu roku, wykazywały obniżenie poziomu depresji, podczas gdy u dzieci, których zawstydzenie pozostawało niezmiennie lub się zwiększało, następowało nasilenie depresji.

### MALTRETOWANIE I WSTYD

W odniesieniu do maltretowanych dzieci powinien mieć zastosowanie taki sam model wyjaśniający psychopatologię, jak w wypadku dzieci molestowanych seksualnie. Chociaż literatura na temat maltretowania (fizycznego znęcania





Wstyd i duma u maltretowanych dzieci.  
M, maltretowane, NM niemaltretowane.

RYCINA 39.4

się i zaniedbywania) jest bogata, to stosunkowo niewiele prac poświęcono zależności między maltretowaniem a wstydem. Przyjrzelśmy się tej zależności (Alessandri i Lewis, 1996) i stwierdziliśmy, że maltretowanie wywiera wpływ na wstyd i dumę z powodu sukcesów i porażek w uczeniu się zadań związanych z osiągnięciami. W szczególności skutkiem maltretowania jest większe nasilenie wstydu, a mniejsze dumy u ofiar takiego traktowania niż u osób niemaltretowanych. Wyniki tych oraz innych niedawnych badań wskazują na to, że maltretowane dzieci są mniej dumne ze swoich sukcesów i bardziej zawstyżone swoimi niepowodzeniami niż dzieci wychowywane w podobnych warunkach, lecz niemaltretowane (zob. rycina 39.4).

Ponadto ujawniły się ważne różnice pomiędzy płciami. U maltretowanych dziewczynek zaobserwowano większy wstyd z powodu porażek w wykonywaniu zadań i mniejszą dumę z sukcesów niż u dziewczynek, które nie były maltretowane. Natomiast u chłopców zauważono stłumienie zarówno wstydu, jak i dumy. Te różnice między płciami są niezwykle ważne, ponieważ u dziewczynek trauma może prowadzić do depresji (niewiele dumy i dużo

wstydu), u chłopców zaś - do ogólnego stłumienia emocji, a zatem do wzrostu prawdopodobieństwa dopuszczania się agresji niepowstrzymanej przez uczucia wstydu i żalu czy poczucie winy. U chłopców tych dostrzeżono więcej takich zachowań, jak rzucanie materiałami używanymi podczas testów, agresywne słowa i (choć nie u wszystkich) rozszuszczone miny. W swojej najnowszej pracy (Sullivan i Lewis, 1999) dokonaliśmy dokładnych pomiarów tych zachowań i zauważyliśmy znaczne różnice między agresywnym zachowaniem maltretowanych i niemaltretowanych dzieci w warunkach laboratoryjnych. Jeżeli te wyniki przetrwają próbę czasu, to odmienny sposób reagowania obu płci na traumatyczne wydarzenia takie jak maltretowanie, może wyjaśnić, dlaczego w następstwie takiej samej traumy u dziewczynek i kobiet występuje duże prawdopodobieństwo depresji, podczas gdy u chłopców - duże prawdopodobieństwo zachowań agresywnych. Rozszerzenie badań nad emocjami samoświadomościowymi na źródła psychopatologii może mieć ogromne znaczenie, ponieważ wiąże traumatyczne zdarzenia i reakcje emocjonalne z późniejszą patologią.

## WNIOSKI

Badania nad emocjami samoświadomościowymi dopiero się rozpoczęły. Przedstawiony tu model strukturalny (zob. rycina 39.1) umożliwia rozważenie i staranne zdefiniowanie niektórych spośród tych emocji. Jeżeli nie opracujemy dokładnej taksonomii, to nie posuniemy się naprzód w badaniach nad emocjami samoświadomościowymi. Biorąc pod uwagę ponowne zainteresowanie życiem emocjonalnym, bardziej

zasadne wydaje się zgłębianie emocji złożonych niż tych „pierwotnych” czy „podstawowych”. Co więcej, wielu badaczy zauważyło - a my to teraz potwierdzamy - że emocje samoświadomościowe są ściśle powiązane z innymi emocjami, takimi jak złość i smutek (zob. np. H. B. Lewis, 1971; Lewis, 1992a; Morrison, 1989). Wreszcie, zważywszy na znaczenie samooceny w życiu dorosłych ludzi, wydaje się prawdopodobne, że ewaluacyjne emocje samoświadomościowe zajmują podstawowe miejsce w naszym życiu emocjonalnym (Dweck i Leggett, 1988; Heckhausen, 1984).

## LITERATURA

- Alessandri, S. M., Lewis, M. (1996). Differences in pride and shame in maltreated and nonmaltreated preschoolers. *Child Development*, 67, 1857-1869.
- Bagley, C., Ramsey, R. (1985, luty). *Disrupted childhood and vulnerability to sexual assault: Long-term sequels with implications for counseling*. Odczyt wygłoszony podczas Conference on Counseling the Sexual Abuse Survivor, Winnipeg, Manitoba, Kanada.
- Barrett, K. C., Zahn-Waxler, C. (1987, kwiecień). *Do toddlers express guilt?* Plakat przedstawiony na odbywającym się co dwa lata spotkaniu Society for Research in Child Development, Toronto.
- Beck, A. T. (1967). *Depression: Clinical, experimental, and theoretical aspects*. New York: Harper & Row.
- Beck, A. T. (1979). *Cognitive therapy and emotional disorders*. New York: Times Mirror.
- Broucek, F. J. (1991). *Shame and the self*. New York: Guilford Press.
- Browne, A., Finkelhor, D. (1986). Impact of child sexual abuse: A review of the research. *Psychological Bulletin*, 99, 66-77.
- Buss, A. H. (1980). *Self-consciousness and social anxiety*. San Francisco: Freeman.
- Conte, J. (1985). The effects of sexual abuse on children: A critique and suggestions for future research. *Victimology: An International Journal*, 10, 110-130.
- Darwin, K. (1988). *O wyrazie uczuć u człowieka i zwierząt*. Warszawa: PWN. (Pierwsza publikacja w 1872).
- DiBiase, R., Lewis, M. (1997). The relation between temperament and embarrassment. *Cognition and Emotion*, 77, 259-271.
- Dweck, C. S., Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 256-273.
- Edelman, R. J. (1987). *The psychology of embarrassment*. Chichester, England: Wiley.
- Elwell, M. E., Ephross, P. H. (1987). Initial reactions of sexually abused children. *Social Casework*, 68, 109-116.
- Erikson, E. H. (1950). *Childhood and society*. New York: Norton.
- Eysenck, H. J. (1954). *The psychology of politics*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Freud, S. (1953). Three essays on the theory of sexuality. W: J. Strachey (red. i tłum.), *The standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud* (t. 7, s. 123-231). London: Hogarth Press. (Pierwsza publikacja 1905).
- Freud, S. (1963). *The problem of anxiety*. Przekład H. A. Bunker. New York: Norton. (Pierwsza publikacja 1936).
- Friedrich, W. N., Urquiza, A. J., Beilke, R. (1986). Behavior problems in sexually abused young children. *Journal of Pediatric Psychology*, 11, 47-57.
- Geppert, U. (1986). *A coding system for analyzing behavioral expressions of self-evaluative emotions*. Munich: Max-Planck-Institute for Psychological Research.
- Gold, E. R. (1986). Long-term effects of sexual victimization in childhood: An attributional approach. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54, 471-475.
- Heckhausen, H. (1984). Emergent achievement behavior: Some early developments. W: J. Nicholls (red.), *The development of achievement motivation* (s. 1-32). Greenwich, CT: JAI Press.
- Izard, C. E. (1977). *Human emotions*. New York: Plenum Press.
- Izard, C. E. (1979). *The Maximally Discriminative Facial Movement Coding System (MAX)*. Newark: Instructional Resources Center, University of Delaware.
- Izard, C. E., Tyson, M. C. (1986). Shyness as a discrete emotion. W: W. H. Jones, J. M. Cheek, S. R. Briggs (red.), *Shyness: Perspectives on research and treatment* (s. 147-160). New York: Plenum Press.

- Janoff-Bulman, R. (1979). Characterological versus behavioral self-blame: Inquiries into depression and rape. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1798-1809.
- Janoff-Bulman, R., Frieze, I. (1983). A theoretical perspective for understanding reactions to victimization. *Journal of Social Issues*, 39, 1-17.
- Kagan, J. (1981). *The second year*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Kagan, J., Reznick, J. S., Snidman, N. (1988). Biological bases of childhood shyness. *Science*, 240, 167-171.
- Kaslow, N. J., Rehm, L. P., Pollack, S. L., Siegel, A. W. (1988). Attributional style and self-control behavior in depressed and non-depressed children and their parents. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 16, 163-175.
- Kendall-Tackett, K., Williams, L. M., Finkelhor, D. (1993). Impact of sexual abuse on children: A review and synthesis of recent empirical studies. *Psychological Bulletin*, 113, 164-180.
- Kochańska, G. (1991). Socialization and temperament in the development of guilt and conscience. *Child Development*, 62, 1379-1392.
- Kochańska, G. (1997). Multiple pathways to conscience for children with different temperaments: From toddlerhood to age 5. *Developmental Psychology*, 33, 597-615.
- Lewis, H. B. (1971). *Shame and guilt in neurosis*. New York: International Universities Press.
- Lewis, M. (1992a). *Shame: The exposed self*. New York: Free Press.
- Lewis, M. (1992b). The self in self-conscious emotions. W: D. Stipek, S. Recchia, S. McClintic, Self-evaluation in young children. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 57 (1, Serial nr 226), 85-95.
- Lewis, M. (1995). Embarrassment: The emotion of self-exposure and evaluation. W: J. P. Tangney, K. W. Fischer (red.), *Self-conscious emotions: The psychology of shame, guilt, embarrassment, and pride* (s. 198-218). New York: Guilford Press.
- Lewis, M., Alessandri, S. M., Sullivan, M. W. (1992). Differences in shame and pride as a function of children's gender and task difficulty. *Child Development*, 63, 630-638.
- Lewis, M., Feiring, C. (1989). Infant, mother, and mother-infant interaction behavior and subsequent attachment. *Child Development*, 60, 146-156.
- Lewis, M., Ramsay, D. S. (1997). Stress reactivity and self-recognition. *Child Development*, 68, 621-629.
- Lewis, M., Stanger, C., Sullivan, M. W. (1989). Deception in three-year-olds. *Developmental Psychology*, 25, 439-443.
- Mandler, G. (1975). *Mind and emotion*. New York: Wiley.
- Metalsky, G. J., Abramson, L. Y., Seligman, M. E. P., Semmel, A., Peterson, C. (1982). Attributional styles and life events in the classroom: Vulnerability and invulnerability to depressive mood reactions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43, 612-617.
- Morrison, A. P. (1989). *Shame: The underside of narcissism*. Hillsdale, NJ: Analytic Press.
- Morrow, K. B. (1991). Attributions of female adolescent incest victims regarding their molestation. *Child Abuse and Neglect*, 15, 477-483.
- Mueller, C. M., Dweck, C. S. (1998). Praise for intelligence can undermine children's motivation and performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 33-52.
- Oatley, K., Johnson-Laird, P. N. (1987). Toward a cognitive theory of emotions. *Cognition and Emotion*, 1, 29-50.
- Ortony, A., Clore, G. L., Collins, A. (1988). *The cognitive structure of emotions*. New York: Cambridge University Press.
- Peterson, C., Seligman, M. E. P. (1983). Learned helplessness and victimization. *Journal of Social Issues*, 39, 105-118.
- Plutchik, R. (1980). A general psychoevolutionary theory of emotion. W: R. Plutchik, H. Kellerman (red.), *Emotion: Theory, research, and experience*. Vol. 1. *Theories of emotion* (s. 3-33). New York: Academic Press.
- Ross, C. A. (1989). *Multiple personality disorder: Diagnosis, clinical features, and treatment*. New York: Wiley.
- Russell, D. E. H. (1986). *The secret trauma: Incest in the lives of girls and women*. New York: Basic Books.
- Schachter, S., Singer, J. E. (1962). Cognitive, social, and physiological determinants of emotional state. *Psychological Review*, 69, 379-399.
- Seidner, A., Calhoun, K. S. (1984, sierpień). *Childhood sexual abuse: Factors related to differential adult adjustment*. Odczyt wygłoszony na Second National Conference for Family Violence Researchers, Durham, NC.
- Seligman, M. E. P. (1975). *Helplessness: On depression, development, and death*. San Francisco: Freeman.
- Seligman, M. E. P., Peterson, C., Kaslow, N., Tanenbaum, R., Alroy, L., Abramson, L. (1984). Attributional style and depressive symptoms among children. *Journal of Abnormal Psychology*, 39, 235-238.
- Stipek, D. J. (1983). A developmental analysis of pride and shame. *Human Development*, 25, 42-54.
- Stipek, D. J., Recchia, S., McClintic, S. (1992). Self-evaluation in young children. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 57 (1, Serial nr 226).

- Sullivan, M. W., Lewis, M. (1999, kwiecień). *The emotions of maltreated children in response to success and failure*. Odczyt wygłoszony na odbywającym się co dwa lata spotkaniu Society for Research in Child Development, Albuquerque, NM.
- Tangney, J. P., Wagner, P., Gramzow, R. (1990, czerwiec). *Shame-proneness, but not guilt-proneness, is linked to psychological maladjustment*. Plakat przedstawiony na spotkaniu American Psychological Society, Dallas, TX.
- Tomkins, S. S. (1963). *Affect, imagery, and consciousness: 1/ol. 2. The negative affects*. New York: Springer.
- Tufts New England Medical Center, Division of Child Psychiatry. (1984). *Sexually exploited children: Service and research project*. (Raport dla Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention. Washington, DC: U.S. Department of Justice.
- Weiner, B. (1986). *Attributional theory of motivation and emotion*. New York: Springer-Verlag.
- Wyatt, G. E., Mickey, M. R. (1988). The support of parents and others as it mediates the effects of child sexual abuse: An exploratory study. W: G. E. Wyatt, G. J. Powell (red.), *Lasting effects of child sexual abuse* (s. 211-226). Newbury Park, CA: Sage.

# ©MIM, 41

DEFINICJA WSTRĘTU  
WSTRĘT JAKO EMOCJA PODSTAWOWA  
PODSTAWOWY WSTRĘT  
WSTRĘT DO ZWIERZĘCEJ NATURY  
WSTRĘT INTERPERSONALNY  
WSTRĘT MORALNY  
PREADAPTACJAI KULTUROWA  
EWOLUCJA WSTRĘTU  
ROZWOJ WSTRĘTU  
WSTRĘT W RÓŻNYCH KULTURACH  
RÓŻNICE INDYWIDUALNE  
WE WRAŻLIWOŚCI NA WSTRĘT  
WSTRĘT I MOZG  
WNIOSKI  
PODZIĘKOWANIA

## WSTRĘT

**Paul Rozin**

**Jonathan Haidt**

**Clark R. McCauley**

Czynniki budzące wstręt w mieszkańcach Ameryki Północnej należą do następujących dziewięciu kategorii: żywność, ludzkie wydzieliny i wydaliny, zwierzęta, zachowania seksualne, kontakt ze śmiercią lub zwłokami, naruszenie zewnętrznej powłoki ciała (w tym krwawienie i kalectwo), niedostateczna higiena, skażenie interpersonalne (kontakt z odpychającymi ludźmi) i pewne niemoralne postęпки (Haidt, McCauley i Rozin, 1994; Rozin, Haidt, McCauley i Imada, 1997). Co łączy te różnorodne kategorie? Chociaż wszystkie obejmują negatywne lub nieprzyjemne wydarzenia, to istnieje wiele rodzajów negatywnych wydarzeń - takich jak ból, konfrontacja z trudnościami i przerażające kontakty - które nie napawają nas wstrętem. Celem niniejszego rozdziału jest zrozumienie tego zróżnicowanego zestawu czynników budzących wstręt - to jest opisanie znaczenia wstrętu zarówno w kontekście rozwoju jednostki, jak i w kontekście kulturowym. Dowodzimy istnienia drogi rozwoju w jednostkach i w kulturach - drogi, która zaczyna się od domniemanego źródła wstrętu

jako wywołującego reakcję odrzucenia od przykrego smaku, służącą ochronie ciała, a kończy na pełnej gamie wymienionych wcześniej czynników budzących wstręt, które można uznać za służące ochronie duszy.

## DEFINICJA WSTRĘTU

Wstręt opisano w dwóch klasycznych pracach opublikowanych w odstępnie siedemdziesięciu lat. Pierwszą z nich jest rozdział dzieła Darwina *O wyrazie uczuć u człowieka i zwierząt* (1872/1965), w którym autor zdefiniował wstręt jako dotyczący „czegoś odrażającego, szczególnie w odniesieniu do zmysłu smaku, co jest rzeczywiście postrzegane lub plastycznie wyobrażane; a po drugie, dotyczący czegokolwiek, co budzi podobne uczucie poprzez zmysł zapachu, dotyku lub nawet wzroku” (s. 253). Darwin łączył wstręt nie tylko z odczuwaniem odrazy, ale i z charakterystyczną ekspresją mimiczną. Autor drugiej pracy, psychoanalityk Andras Angyal (1941), stwierdził, że „wstręt jest specyficzną reakcją na ludzkie i zwierzęce wydzieliny i wydaliny” (s. 395). Angyal wiązał intensywność wstrętu ze stopniem intymności kontaktu, przy czym usta stanowiły najbardziej wrażliwe miejsce.

Definicja wstrętu, którą sformułował Tomkins (1963), stanowi rozwinięcie idei Angyala, że wstręt to reakcja na niepożądaną intymność. Według Tomkinsa wstręt jest „stosowany, by człowiek mógł się bronić przed psychicznym zetknięciem się z odrażającym obiektem lub jakimkolwiek zbliżeniem do niego” (s. 233). Nasza definicja wstrętu lub tego, co w tym rozdziale nazywamy „podstawowym wstrętem”, wywodzi się z definicji Darwina, Angyala i Tomkinsa: „Odraza wywołana możliwością (ustnego) zetknięcia się z odpychającym obiektem. Odpychające obiekty powodują skażenie; to znaczy, jeśli nawet na krótko zetkną się z akceptowanym pożywieniem, czynią to pożywienie nieakceptowanym” (Rozin i Fallon, 1987, s. 23).

Przytoczone tu definicje (i wiele innych) skupiają się na ustach i rzeczywistym lub wyobrażonym przyjęciu pokarmu. Tomkins

(1963; 1982) utrzymywał, że spośród wszystkich emocji wstręt jest najbardziej wyraźnie powiązany ze specyficzną motywacją (głodem) i działa, by przeciwstawić się tej motywacji. Ekman i Friesen (1975) traktują wstręt jako awersję, która skupia się na odrzuceniu przez usta. Wierzbicka (1986) definiuje wstręt jako uczucie przykrości, spowodowane działaniem innego człowieka. To uczucie jest „podobne do tego, co czuje człowiek, kiedy ma w ustach coś o nieprzyjemnym smaku i kiedy chce się tego pozbyć z ust” (s. 590).

Niektórzy wiązali genezę wstrętu z innymi źródłami niż przyjmowanie pokarmu. Freud (1905/1953), jak można przewidzieć, łączył wstręt z seksem, a inni (np. Renner, 1944; Plutchik, 1980) uważali, że jego źródłem jest obrona przed zakażeniem, w czym główną rolę odgrywa skóra.

Miller (1997) w obszernym przeglądzie zagadnienia wstrętu w kontekście kultury i historii Zachodu dyskutuje z poglądem, że wstręt powstał jako emocja związana z pożywieniem. Twierdzi, że zmysły najściślej łączące się ze wstrętem to dotyk i węch i że smak został powiązany ze wstrętem później. Chociaż zgadzamy się z przedstawioną przez Millera w przywołanej pracy charakterystyką wstrętu jako emocji przede wszystkim społecznej i moralnej, to jesteśmy przekonani o związku wstrętu z przyjmowaniem pokarmu (Rozin i Fallon, 1987). Mimiczną ekspresję wstrętu można uznać za funkcjonalną w odmawianiu przyjęcia niepożądanego pożywienia i niechcianych zapachów, a najbardziej charakterystyczna czynność fizjologiczna towarzysząca wstrętowi - mdłości - jest doznaniem zapobiegającym przyjmowaniu pokarmu.

Inna koncepcja istoty wstrętu, ujęta w kategoriach pojęcia splugawienia (nieczystości), pochodzi z klasycznej antropologicznej pracy Mary Douglas (1966) *Purity and Danger* (Czystość i niebezpieczeństwo). Autorka łączy brud i splugawienie z poczuciem pogwałcenia akceptowanych kategorii, niekiedy opisywanym jako „stan nieadekwatności”. To dobrze ujmuje „tajemniczość” wstrętu i niewątpliwie stanowi istotną część jego znaczenia. Brakuje jednak przekonującego argumentu potwierdzającego, że ma to związek z genezą wstrętu.

Z naszym przypuszczeniem, że wstręt powstał jako odmawianie przyjęcia pokarmu, zgodna jest teza Darwina (1872/1965), że wstręt stanowi filogenetyczną pozostałość samorzutnego układu wymiotnego. Darwin uznaje szerokie otwieranie ust bądź otworów gębowych za pierwotny mimiczny wskaźnik wstrętu; rozwieranie pyska, dzioba i tak dalej zostało opisane u wielu gatunków zwierząt i rzeczywiście funkcjonuje jako sposób pozbycia się substancji z ust. Darwin (1872/1965) twierdzi, że pochodzenie wstrętu ma związek z pożywieniem, i utrzymuje, iż „Termin «wstręt» w najprostszym sensie oznacza coś, co ma obrzydliwy smak” (s. 256). Zakładamy, że wstręt w swojej genezie wiąże się ze wspólną dla zwierząt funkcją odrzucania pokarmu, ale odnotowujemy, iż „Wbrew oczekiwaniom Darwina u małp nie wyróżniono odpowiednika ludzkiego wstrętu” (Chevalier-Skołnikoff, 1973, s. 82).

## WSTRĘT JAKO EMOCJA PODSTAWOWA

Od czasów Darwina wstręt pojawia się na niemal wszystkich listach emocji podstawowych, zawierających co najmniej cztery emocje (zob. np. Ortony, Clore i Collins, 1988, s. 27). Wstręt uważa się za emocję podstawową bez względu na to, czy główne kryterium jest mimiczne (Darwin, 1872/1965; Ekman i Friesen, 1975), semantyczne (Johnson-Laird i Oatley, 1989), czy też eklektyczne (Izard, 1977; Scherer, 1986; 1997). Wśród emocji podstawowych wstręt wyróżnia się tym, że w charakterystyczny sposób wiąże się z określonym systemem motywacyjnym (głodem) i ze specyficzną częścią ciała (ustami). Wstręt jest również ważny dla psychologii społecznej i rozwojowej, ponieważ, podobnie jak strach, stanowi główny sposób socjalizacji.

Paul Ekman (1992) w najbardziej jednoznaczny sposób wyodrębnia cechy emocji podstawowej, a wstręt spełnia wszystkie dziewięć wymienionych przez niego kryteriów. Przedstawimy tu cztery najistotniejsze właściwości,

uznawane za niezbędne dla każdej emocji podstawowej.

### SKŁADNIK BEHAVIORALNY

Wstręt przejawia się jako dystansowanie się od jakiegoś obiektu, wydarzenia lub jakiejś sytuacji i daje się scharakteryzować jako odrzucenie.

### SKŁADNIK FIZJOLOGICZNY

Ze wstrętem wiązano dwa rodzaje zmian fizjologicznych. Jeden rodzaj zmian odróżnia wstręt od innych emocji - tylko wstręt łączy się ze **specyficznym** stanem fizjologicznym. Ten stan fizjologiczny - mdłości - na ogół mierzy się za pomocą samoopisu. Jakkolwiek mdłości nie są ani koniecznym, ani wystarczającym warunkiem doświadczania wstrętu, to jednak z nim korelują. Inny specyficzny fizjologiczny aspekt wstrętu zaproponował Angyal (1941), który wskazał na zwiększone ślinienie się (samo w sobie związane z mdłościami i stanowiące reakcję na nieprzyjemne smaki) jako zjawisko towarzyszące wstrętowi.

Pomimo opublikowania wyników wielu prac badawczych poświęconych poszukiwaniu fizjologicznych oznak różnych emocji nie znamy żadnych badań eksperymentalnych na temat powiązania między wstrętem a mdłościami czy ślinieniem się. Psychofizjologowie badający fizjologiczne aspekty wstrętu ograniczyli się do analizowania standardowego zestawu reakcji autonomicznego układu nerwowego (AUN). W tym ograniczonym obszarze badawczym wydaje się, że wstręt jest powiązany albo w minimalnym, albo też w przeważającym stopniu z reakcją przywspółczółnej części AUN, podczas gdy strach i złość najczęściej łączą się z reakcją układu współczółnego (Levenson, Ekman i Friesen, 1990; Levenson, 1992).

### SKŁADNIK EKSPRESYJNY

Ekspresyjny składnik wstrętu badano niemal wyłącznie w odniesieniu do twarzy. Cechom „twarzy wyrażającej wstręt” (czyli ekspresji mimicznej wstrętu) szczególną uwagę poświę-

cii Darwin (1872/1965), Izard (1971), Ekman (1972; Ekman i Friesen, 1975) oraz Rozin, Lowery i Ebert (1994). Opinie uczonych na temat prototypowego wyrazu twarzy odzwierciedlającego wstręt są podzielone. Darwin podkreśla szerokie otwarcie ust (w Systemie Kodowania Mimiki [Facial Action Coding System; Ekman i Friesen, 1978] otwarcie ust stanowi jednostkę mimiczną [Action Unit - AU] 25 lub 26), ale wspominał też o ściągnięciu górnej wargi (AU 10) i, do pewnego stopnia, marszczeniu nosa (AU 9), opadaniu kącików ust (AU 15) i kilku innych ruchach mięśni twarzy. Izard (1971) również podkreśla otwarcie ust i ściągnięcie górnej wargi (przybliżenie jej do górnej szczęki), połączone z kilkoma towarzyszącymi temu ruchami. Ekman i Friesen (1975) skupiają się na ściągnięciu górnej wargi (AU 10) i marszczeniu nosa (AU 9) oraz uniesieniu dolnej wargi (AU 17). Wreszcie, Rozin i współpracownicy (1994) stwierdzają, że szczegółowy układ twarzy jest związany z charakterem czynnika budzącego wstręt. Na podstawie wszystkich tych opisów można jednoznacznie stwierdzić, że aktywność mięśni twarzy skupia się wokół ust i nosa i że ruchy mięśni albo odwołują od przyswajania czegoś przez ciało (na przykład marszczenie nosa, uniesienie dolnej wargi), albo zachęcają do usunięcia czegoś (rozwarcie ust, któremu towarzyszy lub nie towarzyszy wysunięcie języka).

*Natyaśāstra* (Masson, Patwardhan, 1970), starożytny hinduski traktat na temat teatru (zob. Shweder i Haidt, rozdział 26 niniejszego podręcznika) traktuje wstręt jako jedną z ośmiu emocji podstawowych. Jak stwierdza Hejmadi (2000), różnorodne obrazy wstrętu zamieszczone w tym dziele są dynamiczne (w przeciwieństwie do typowej „nieruchomej twarzy”, jaką posługują się niemal wszyscy zachodni badacze) i obejmują ruchy całego ciała, a szczególnie rąk. Badani z Ameryki Północnej, tak samo jak Hindusi, potrafią bardzo dobrze rozpoznawać te przejawy ekspresji wstrętu (zarówno w swobodnej relacji, jak i w wymuszonym wyborze spośród jedenastu słów oznaczających emocje; Hejmadi, Davidson i Rozin, 2000).

Można także wyróżnić słuchowy składnik ekspresyjny wstrętu, związany ze wzrostem podstawowej częstotliwości mowy (Scherer, 1986).

## SWOISTE UCZUCIA

Swoiste uczucia (*qualia*), stanowiące psychiczny lub uczuciowy składnik emocji, są zarazem najważniejszym i najtrudniejszym do badania komponentem wstrętu. Za swoistą cechę wstrętu często uważa się odrazę. W porównaniu z innymi emocjami podstawowymi doświadczenie wstrętu jest raczej krótkotrwałe (Scherer i Wallbott, 1994). Do wstrętu często odwołują się dowcipy, a w pewnych budzących wstręt sytuacjach typową reakcją jest śmiech (a nie mimika wyrażająca wstręt).

## PODSTAWOWY WSTRĘT

Stwierdziliśmy wcześniej, że wstręt ukształtował się w procesie ewolucji jako reakcja awersyjna, skupiająca się wokół ust. Jednakże głównym tematem tego rozdziału jest to, że czynniki budzące wstręt i znaczenie wstrętu daleko wykroczyły poza awersję, tak że obecnie między tymi dwoma zjawiskami istnieje różnica jakościowa, dlatego też awersja oraz wstręt stanowią dziś odrębne kategorie psychologiczne. W tym i w kolejnych podrozdziałach prześledzimy ewolucję wstrętu od podstawowego wstrętu, poprzez wstręt do zwierzęcej natury, do wstrętu interpersonalnego i moralnego.

## WSTRĘT JAKO KATEGORIA DOTYCZĄCA

### ODMOWY PRZYJĘCIA POŻYWIENIA

Wstręt był opisywany jako jedna z czterech kategorii dotyczących odmowy przyjęcia pożywienia, przy czym pozostałe to poczucie niesmaku (czy przykrego smaku; odrzucenie motywowane przez nieprzyjemne cechy zmysłowe), niebezpieczeństwo (odrzucenie motywowane przez strach przed zaszkodzeniem organizmowi) i niestosowność (odrzucenie pożywienia uzna-



nego w danej kulturze za niejadalne; Fallon i Rozin, 1983; Rozin i Fallon, 1987). Wstręt jest odróżniany od niebezpieczeństwa i poczucia niesmaku na podstawie tego, że w jego wypadku odmowa przyjęcia ma charakter wyobraźniowy (wiedza o naturze lub pochodzeniu czynnika budzącego wstręt). Wstręt różni się od kategorii niestosowności (na przykład papier, nagietki i piasek) tym, że budzące wstręt potencjalne pożywienie jest uważane za odpychające i powodujące skażenie.

### CECHY PODSTAWOWEGO WSTRĘTU

Zgodnie z proponowaną przez nas definicją podstawowego wstrętu, żeby emocja ta mogła się pojawić, niezbędne są trzy składniki: (1) poczucie przyjmowania czegoś drogą ustną (a stąd związek z pożywieniem lub czynnością jedzenia); (2) poczucie obrzydzenia; i (3) zdolność powodowania skażenia.

### Przymywanie czegoś drogą ustną

Rozin i Fallon (1987) zauważyli, że usta stanowią główną drogę wprowadzania fizycznych substancji do ciała i dlatego mogą być uznawane za bramę ciała. Ponieważ wprowadzanie do ciała substancji zewnętrznych to czynność bardzo osobista i ryzykowna, rozumiała jest specyficzna emocja związana ze spożywaniem pokarmu. Reakcja awersyjna na odpychającą rzecz w ustach zwykle bywa silniejsza niż reakcja na tę samą rzecz na powierzchni ciała, w pobliżu ust, ale nie wewnątrz nich czy w żołądku (Rozin, Nemeroff, Gordon, Horowitz i Voet, 1995).

Niebezpieczeństwo, na jakie naraża się człowiek, przyjmując coś drogą ustną, jest powodowane przez rozpowszechnione przekonanie, że człowiek nabiera cech pokarmu, który spożywa („Jesteś tym, co jesz”). Ten pogląd był uznawany za szczególnie charakterystyczny dla przedstawicieli kultur tradycyjnych. Frazer (1890/1922) w *Złotej gałęzi* zauważa: „Dziki zazwyczaj wierzy, że spożywając mięso zwierzęcia czy ciało człowieka, nabywa nie tylko jego cech fizycznych, ale również moralnych i intelektualnych” (s. 573). Ta idea jest zgodna ze zdrowym rozsądkiem, ponieważ z doświadczenia wynika, że kiedy dwie rzeczy

się łączą (w tym wypadku pożywienie i człowiek), produkt końcowy przypomina obie. Nemeroff i Rozin (1989) stwierdzili, posługując się metodami pośrednimi (techniką wrażeń Ascha), że nawet studenci college'ów ze Stanów Zjednoczonych przypisują ludziom spożywającym mięso dzika cechy tego zwierzęcia, a cechy żółwia jeżdżącym żółwiowe mięso.

### Obrzydliwe istoty i rzeczy - zwierzęta i produkty zwierzęce

Angyal (1941) utrzymywał, że centralnym obiektem wstrętu są zwierzęce (w tym ludzkie) wydzieliny i wydaliny, które uznawał za poniżające. Trudno uniknąć wniosku, że wydzieliny i wydaliny odgrywają szczególną rolę we wstręcie. Te substancje wytwarzane przez ciało stanowią zwykle główny obiekt wstrętu i są najistotniejsze dla pokrewnego antropologicznego pojęcia splugawienia (Douglas, 1966; Meigs, 1978; 1984). Istnieją powszechne historyczne i kulturowe świadectwa awersji wobec niemal wszystkich wydzielin i wydaliny ciała, w tym kału, wymiocin, moczu i krwi (szczególnie krwi menstruacyjnej). Na przykład splugawienie krwią przy narodzinach stanowiło centralny aspekt religii starożytnych Greków (Parker, 1983).

Zgodnie z sugestią Angyala (1941) na temat zwierzęcych obiektów wstrętu Rozin i Fallon (1987) uznali, że czynnikiem wywołującym podstawowy wstręt są wszystkie zwierzęta i produkty zwierzęce jako potencjalne pożywienie. Soler (1973/1979) twierdzi, że zakazy spożywania pokarmów zwierzęcych, takie jak obowiązujące u starożytnych Izraelitów, powinny być uważane za regułę, a spożywanie nielicznych zwierząt lub określonych części zwierząt jest wyjątkowe. Tak więc Adam i Ewa byli wegetarianami, a dopiero po potopie Bóg pozwolił włączyć mięso zwierząt do ludzkiej diety.

W prawie wszystkich kulturach spożywa się jedynie niewielką część potencjalnych pokarmów zwierzęcych. W kulturze Ameryki Północnej jadamy tylko niektóre spośród setek tysięcy potencjalnie jadalnych gatunków zwierząt, ponadto unikamy spożywania wnętrzości, głowy i pewnych innych części tych nielicznych ssaków, jakie zjadamy. Poza tym, jak wskazał Angyal (1941), w wielu kulturach podejmuje się wysiłki, by ukryć zwierzęce

pochodzenie pokarmu poprzez krojenie, siekanie oraz inne zabiegi kulinarne, a także przez nadawanie nazw pokarmom zwierzęcym (na przykład „szynka”, „golonka”, „rostbef”, „szponder”) odrębnych od anatomicznych nazw części ciała odpowiednich zwierząt.

Zwierzęta i produkty zwierzęce to we wszystkich kulturach pożywienie najbardziej ulubione, a zarazem stanowiące najsurowsze tabu. Krótko mówiąc, pokarmy zwierzęce mają znaczenie emocjonalne (Tambiah, 1969) i dają początek ambiwalentnym reakcjom. Wiele tabu dotyczących zwierząt łączy się ze wstrętem. Niektóre zwierzęta budzą wstręt, ponieważ w pewnym sensie są podobne do wydzielin ciała, takich jak śluz (na przykład ślimaki), albo też mają kontakt z gnijącym ciałem zwierząt, odchodami lub innymi ludzkimi wydalaminami (na przykład muchy, karaluchy, szczury, sępy i inni padlinożercy). Mięsożerne zwierzęta lądowe jedzą surowe, często gnijące mięso i wytwarzają cuchnące odchody. Są więc odrażające z obu stron. Zwierzęta roślinożerne dużo rzadziej stają się obiektem zakazów w różnych kulturach. Nawet łowcy-zbieracze, buszmeni z plemienia !Kung, spożywający o wiele więcej gatunków zwierząt niż my, potępiają zjadanie gryzoni, zwierząt mięsożernych i większości owadów (Howell, 1986).

Na uwagę zasługują jeszcze dwie kategorie zakazów dotyczących pokarmów zwierzęcych. Zwierzęta, które są w pewnym sensie bliskie ludziom, czy to z wyglądu (na przykład inne naczelnice), czy z powodu zażyłości z ludźmi jako ich ulubieńcy, rzadko bywają spożywane. Wreszcie, istnieje grupa stanowiących anomalię zwierząt wywołujących mieszaninę strachu (niebezpieczeństwo) i wstrętu (na przykład pająki i węże). Te zwierzęta budzą lęk, choć rzadko stanowią zagrożenie dla ludzi. Davey i jego współpracownicy (Davey, 1993; Matchett i Davey, 1991; Ware, Jain, Burgess i Davey, 1994; Webb i Davey, 1993) przedstawiają dowody, zgodnie z którymi awersja do tych zwierząt jest oparta bardziej na wstręcie niż na strachu.

### Skażenie

Reakcja na skażenie (na przykład odmowa przyjęcia potencjalnego pożywienia, jeżeli na-

wet na krótko zetknęło się z budzącą wstręt rzeczą) jest silna i powszechna wśród dorosłych. Studenci college'ów z Ameryki Północnej odmawiają przyjęcia ulubionych napojów, jeśli choć przez chwilę zetknęły się z wyjątkowym karaluchem (Rozin, Millman i Nemeroff, 1986), a właściwie wszyscy mieszkańcy Ameryki Północnej odrzucają pożywienie, które zostało dotknięte czy nadgryzione przez odpychające lub nie lubiane przez nich osoby (Rozin, Nemeroff, Wane i Sherrod, 1989). Mimo że tę awersję zazwyczaj usprawiedliwia unikanie choroby, wykluczenie tej możliwości (na przykład poprzez wyjąłowanie budzącego odrazę martwego karalucha) na ogół wywiera niewielki wpływ na ludzi. Ta cecha wstrętu, jaką jest skażenie, była komentowana (na marginesie) zarówno przez Darwina (1872/1965), jak i przez Angyala (1941) w ich klasycznych pracach.

Rozin i jego współpracownicy stwierdzili, że efekty zaraźliwości (czyli oddziaływanie obawy przed zarażeniem) mogą stanowić przykłady znanego w magii sympatycznej prawa powinowactwa (Tylor, 1871/1974; Frazer, 1890/1922; Mauss, 1902/1972), którego podstawowe założenie brzmi: „raz w kontakcie, zawsze w kontakcie” (Rozin i Fallon, 1987; Rozin i Nemeroff, 1990).

Prawo powinowactwa zastosowane do wstrętu może wywołać paraliżujący afekt - wszystko, co spożywamy lub czego dotykamy, jest potencjalnie skażone. Radzimy sobie z tym problemem na wiele sposobów. Po pierwsze, w pewnych kulturach wypracowuje się reguły skażenia, takie jak zwerbalizowane zasady ustalające próg skażenia w żydowskim systemie dietetycznym (Grunfeld, 1982). Te reguły zapewniają rytualne, ale niekoniecznie psychiczne złagodzenie poczucia skażenia (Nemeroff i Rozin, 1992).

Najczęściej nastawienie jest tą strategią, która pozwala nam nie zastanawiać się nad potencjalnym skażeniem - na przykład, kiedy nie myślimy o ludziach w kuchni restauracyjnej, którzy przygotowują dla nas potrawy; o zwierzęciu, które było źródłem mięsa; czy o fakcie, że nasze ciało zawiera mnóstwo budzących wstręt substancji. W gruncie rzeczy - jak zauważył Allport (1955), a potwierdzili

niedawne badania (Rozin, Haidt, McCauley, Dunlop i Ashmore, 1999) - czujemy wstręt do własnej śliny, kiedy tylko wydostanie się z ciała, i odmawiamy wypicia szklanki wody, do której napluliśmy. Rozwiązanie polegające na przyjęciu odpowiedniego nastawienia zawodzi, kiedy źródło skażenia/wstrętu jest zbyt wyraziste. Tak więc, chociaż normalnie posługujemy się pieniędzmi, nie myśląc o tym, kto ich wcześniej dotykał, strategia ta nas nie uchroni w nietypowym wypadku, kiedy włóczęga podał nam dolara.

Drugie prawo magii sympatycznej, prawo podobieństwa, wyjaśnia inne aspekty wstrętu. Prawo podobieństwa, również opisane przez Tylora, Frazera i Maussa (zob. Rozin i Nemeroff, 1990, oraz Nemeroff i Rozin, 2000, gdzie można znaleźć przegląd badań), głosi - w jednej z wersji - że jeśli rzeczy łączy powierzchowne podobieństwo, to są one podobne także w głębszym sensie. Innymi słowy, wygląd stanowi o rzeczywistości. Tłumaczy to częstą obserwację, iż rzeczy, które są podobne do czegoś, co wzbudza wstręt, ale nie są uznawane za budzące odrazę, nierzadko bywają traktowane jako wstrętne. Tak więc stwierdzamy, że wielu studentów college'ów z Ameryki Północnej nie jest skłonnych do zjedzenia imitacji psich odchodów, które - jak wiedzą - są sporządzone z czekolady nadziewanej masą karmelową (Rozin, Millman i Nemeroff, 1986). Połączone działanie prawa powinowactwa i prawa podobieństwa powoduje, że wielu mieszkańców Ameryki Północnej twierdzi, iż nie byłoby skłonni do wypicia ulubionego napoju zamieszanego nowiutkim grzebieniem lub skażonego plastikową podobizną owada (Rozin i in., 1989).

## WSTRĘT DO ZWIERZĘCEJ NATURY

Nasze dotychczasowe rozważania nad wstrętem przede wszystkim dotyczyły kwestii pożywienia i czynności jedzenia. Przedstawiliśmy podstawowy wstręt jako skupioną wokół ust obronę przed potencjalnymi pokarmami, wydzielinami i wydaliniami ciała oraz pewnymi

zwierzętami. Kiedy jednak poprosiliśmy badanych z Ameryki Północnej i z Japonii o wymienienie rzeczy, które uważają za wstrętne, mniej niż 25% wymienionych przykładów należało do trzech kategorii wyróżnionych podczas klasyfikowania obiektów podstawowego wstrętu (Haidt, Rozin, McCauley i Imada, 1997). Wiele innych przykładów można było zaklasyfikować do czterech dodatkowych kategorii - niestosowne akty seksualne, niedostateczna higiena, śmierć i naruszenie idealnej powłoki ciała lub idealnego wyglądu zewnętrznego (na przykład krwawienie, kaleczność, otyłość). W tych czterech dodatkowych kategoriach zagrożenie nie dotyczyło już przyjmowania czegoś drogą ustną, lecz rozciągało się na kontakt z całością ciała, a nawet na obrzydliwe widoki. To poszerzenie zakresu zostało dostrzeżone w psychoanalitycznej koncepcji wstrętu: „Podsumowując, jakakolwiek modalność, która reprezentuje sposób dostępu do Ja lub do ciała - usta, nos, skóra, oczy - odgrywa rolę w doświadczaniu wstrętu” (Miller, 1986, s. 300).

### ŚMIERĆ I WSTRĘT

Kontakt ze śmiercią i zwłokami jest szczególnie silnym czynnikiem budzącym wstręt. Dwie pozycje z naszej zawierającej 32 pozycje Skali Wstrętu (zostanie ona omówiona bardziej szczegółowo w dalszej części tekstu), które są w najwyższym stopniu skorelowane z ogólnym wynikiem skali, należą do kategorii śmierci: „Zdechł kot, ulubieniec Twojego przyjaciela, a Ty musisz gołymi rękami podnieść ciało” i „Dotykałbym zwłok z obrzydzeniem”. Poza tym ludzie uzyskujący wysokie wyniki w skali wrażliwości na wstręt osiągają również wysokie wyniki w skali lęku przed śmiercią (Haidt i in., 1994).

Prototypową wonią wstrętu jest zapach gnicia, który stanowi zapach śmierci. Główna rola śmierci we wstręcie wskazuje na potrzebę bardziej ogólnego ujmowania wstrętu w zmodyfikowanej koncepcji psychoanalitycznej. Zamiast traktować wstręt jako obronę przed koprofilią lub seksualnością, należy go ujmować jako obronę przed powszechną obawą przed śmiercią. Becker (1973) postawił tezę, że naj-

ważniejszym zagrożeniem dla psychiki nie jest seksualność i agresja, ale pewność śmierci. Tylko ludzkie istoty wiedzą, że umrą, i tylko ludzie muszą wypierać tę groźbę. W tym kontekście „zaprzeczaniu śmierci”, opisanemu przez Beckera, służy wstręt, który pomaga tłumić myśli lub przeżycia związane z ludzką śmiertelnością.

### TEORIA WSTRĘTU - UNIKANIE TEGO, CO PRZYPOMINA O ZWIERZĘCEJ NATURZE CZŁOWIEKA

Te rozważania na temat śmierci prowadzą w naturalny sposób do nadrzędnego wobec nich opisu czynników budzących wstręt - wszystko, co przypomina nam, że jesteśmy zwierzętami, budzi wstręt (Rozin i Fallon, 1987). Analiza siedmiu kategorii grupujących czynniki budzące wstręt, które dotychczas przedstawiliśmy, wskazuje, że wstręt służy „uczłowieczaniu” naszych zwierzęcych ciał. Ludzie muszą jeść, wydalac i uprawiac seks, tak jak zwierzęta. Każda kultura zaleca właściwy sposób wykonywania tych czynności - na przykład zakazując spożywania większości zwierząt i zabraniając kontaktów płciowych ze wszystkimi zwierzętami i z większością ludzi. Ludzie, którzy ignorują te zakazy, są piętnowani jako wstrętni i zezwierzęceni. Co więcej, my, ludzie, podobnie jak zwierzęta, mamy kruche powłoki ciała, które w razie naruszenia odsłaniają krew i delikatne wnętrzości, ujawniające nasze pokrewieństwo ze zwierzętami. Ludzkie ciała, tak jak ciała zwierząt, umierają. Naruszenie powłoki cielesnej i śmierć budzą wstręt, ponieważ przypominają nam w nieprzyjemny sposób o naszej zwierzęcej podatności na zranienie. Wreszcie, zasady higieny wyznaczają stosowne reguły używania i pielęgnowania ludzkiego ciała, a nieumiejętność sprostanja tym określonym przez kulturę normom sytuuje jednostkę poniżej poziomu właściwego ludziom. Zwierzęta (często niezgodnie z rzeczywistością) są traktowane jako brudne i nieprzywiązujące wagi do higieny. Jeżeli ludzie zachowują się jak zwierzęta, to różnica między ludźmi a zwierzętami się zaciera, co powoduje, że spostrzegamy siebie jako po-

mniejsonych, ponizonych i (co najistotniejsze) śmiertelnych.

Elias (1939/1978) w dziele *The History of Manners* (Historia obyczajów) formuluje wniosek, że „ludzie w trakcie procesu cywilizacyjnego starają się tłumić w sobie wszelkie cechy, które uznają za «zwierzęce»” (s. 120). Tambiah (1969) podkreśla ważność tego rozróżnienia dla ludzi i wskazuje na paradoks ludzkiej fascynacji zwierzętami i awersji do nich. Ortner (1973) zauważa, że jedyną wydzieliną, która zazwyczaj nie wywołuje wstrętu, są łzy, traktowane jako swoiście ludzkie. Leach (1964) natomiast wskazał, że w wielu kulturach słowa oznaczające zwierzęta są używane jako zniewagi. Ogólnie literatura etnograficzna jest pełna odniesień do faktu, że ludzie uważają się za lepszych od zwierząt i dążą do utrzymania wyraźnej granicy między nimi a zwierzętami. Naruszenie tej granicy - na przykład traktowanie ulubionego zwierzęcia domowego jak człowieka - zdarza się rzadko, bez względu na kulturę.

Zaproponowana przez Millera (1997), mająca szeroki zakres i historycznie uwarunkowana koncepcja wstrętu zawiera wnioski podobne do naszych: „[...] ostatecznie podłożem wszelkiego wstrętu jesteśmy **my sami** - to, że żyjemy i umieramy oraz że w tym niechlujnym procesie wydzielamy i wytwarzamy substancje i zapachy, które każą nam wątpić o sobie i bać się sąsiadów” (s. XIV).

### WSTRĘT INTERPERSONALNY

Darwin (1872/1965) zauważył, że bezpośredni lub pośredni kontakt z innymi ludźmi może budzić wstręt. Angyal (1941) z kolei stwierdził, że inni ludzie - jako zbiorniki na wydzieliny i wydaliny - potencjalnie wywołują wstręt.

Znaleźliśmy w Stanach Zjednoczonych liczne świadectwa niechęci do stykania się z dobytkiem, srebrem stołowym, odzieżą, samochodami i pokojami używanymi przez obce lub z innego powodu niepożądane osoby (Rozin i in., 1989; Rozin, Markwith i McCauley, 1994). Wyodrębniliśmy w tej interpersonalnej

awersji cztery odrębne składniki: obcość, chorobę, nieszczęście i zepsucie moralne (Rozin, Markwith i McCauley, 1994). A zatem sweter noszony kiedyś przez zdrową, obcą osobę i następnie wyprany jest mniej pożądanym dla większości badanych przez nas studentów z Ameryki Północnej (awersja do obcości) niż sweter nieużywany. To negatywne nastawienie znacznie się zwiększa, jeśli ów obcy człowiek doznał nieszczęścia (na przykład amputowano mu nogę), był chory (na przykład na gruźlicę) lub zepsuty moralnie (na przykład skazany za morderstwo). Tego rodzaju kontakty zarówno wywołują odrazę, jak powodują skażenie, a w związku z tym stanowią przykłady wstrętu.

Stykanie się z innymi ludźmi naraża nas na kontakt z wydzielinami i wydaliniami ich ciała - potem, śliną, śluzem oraz śladami moczu i kału. Ale pranie, lub nawet wyjaławianie rzeczy używanych przez innych - według naszych badań - tylko bardzo nieznacznie zmniejsza efekt skażenia; ten fakt utrudnia ujmowanie skażenia interpersonalnego po prostu w kategoriach potencjalnego kontaktu z wydzielinami i wydaliniami, a więc unikania uświadamiania sobie swojej zwierzęcej natury. Dlatego też obecnie traktujemy wstręt interpersonalny, w którym niemal zawsze pośredniczy skażenie, jako niezależną kategorię czynników budzących wstręt. Ten rodzaj wstrętu wyraźnie zniechęca do kontaktowania się z innymi ludźmi, którzy nie są naszymi bliskimi, i służy podtrzymywaniu różnicowania członków społeczeństw i hierarchii społecznych. W hinduistycznych Indiach skażenie interpersonalne, w którym częściowo pośredniczą kontakty z pożywieniem, jest podstawową cechą społeczeństwa i główną podstawą podtrzymywania systemu kastowego (Appadurai, 1981; Marriott, 1968).

## WSTRĘT MORALNY

W niedawnych rozległych, międzykulturowych badaniach reakcji emocjonalnych, przeprowadzonych w 37 zróżnicowanych kulturach, Scherer (1997) wykrył sekwencję ocen, analogiczną do tej, którą zaproponował w swojej teorii

emocji. Nieoczekiwanie wstręt uzyskał najwyższy wynik na skali niemoralności spośród wszystkich siedmiu badanych emocji (obejmujących również złość i wstyd). W pokrewnych badaniach, to znaczy w ogólnokrajowym badaniu „poczucia niesprawiedliwości” w sytuacjach wzbudzających emocje (Mikuła, Scherer, Athenstaedt, 1998), budzące wstręt wydarzenia zajęły drugie miejsce, tuż za wydarzeniami wywołującymi złość.

Kiedy uzyskaliśmy listy budzących wstręt rzeczy od badanych z Ameryki Północnej i z Japonii, stwierdziliśmy, że większość przykładów odnosiła się do niemoralnych postępów (Haidt i in., 1997). Niektóre z tych pozycji wiązały się z seksualnością lub z rozlewem krwi (na przykład bycie molestowanym seksualnie, czytanie relacji o okrucieństwach Serbów) i dlatego łatwo je pogodzić z poglądem na wstręt dotyczący zwierzęcej natury. Jednakże słowo „wstrętny” często bywa używane jako synonim wyrazu „niemoralny” w sytuacjach, które nie nasuwają skojarzeń ze zwierzęcą naturą człowieka - badani powiedzieli nam, że wstrętni są rasiści, ludzie molestujący dzieci, hipokryci, republikanie i liberałowie. Przypuszczamy, że jest bardziej prawdopodobne, iż za „wstrętne” zostaną uznane niemoralne postępy przypominające nam o naszej zwierzęcej naturze (na przykład seks i przelewanie krwi) niż przewinienia, które nie łączą się z aspektami cielesnymi (na przykład oszustwo). Komornik, który zamierza zająć karetki pogotowia ratunkowego, może zostać nazwany przez mówiących po angielsku „wstrętnym” (*disgusting*), ale prawdopodobnie chodzi tu po prostu o niedbałe użycie słowa lub metaforyczne rozbudowanie jego znaczenia.

Jeżeli jednak ekspansywność słowa „wstrętny” w sferze społeczno-moralnej jest cechą charakterystyczną tylko dla języka angielskiego, to dlaczego ta osobliwość pojawia się w niemal wszystkich przeanalizowanych przez nas językach? Francuskie *degout*, niemieckie *Ekel*, rosyjskie *otwraszczenije*, hiszpańskie *asco*, hebrajskie *go-al*, japońskie *ken-o*, chińskie *aw-shin* i bengalskie *ghenna* - wszystkie te słowa mają zakres znaczeniowy obejmujący zainteresowanie ciałem, jak również społecznymi zachowaniami innych osób (Haidt i in., 1997).

Ludzie z różnych kultur i mówiący odmiennymi językami wyraźnie odczuwają pewne podobieństwo w swoich reakcjach emocjonalnych na nieudolnych polityków i na odchody.

Te niemoralne postęпки, sytuujące się na obrzeżu ekspansywności pojęcia wstrętu, cechują się nie tylko budzeniem odrazy, ale i wywoływaniem poczucia skażenia, czyli wykazują obie cechy wstrętu. Pośredni kontakt z ludźmi, którzy dopuścili się niemoralnych postępków (takich jak morderstwo), jest bardzo przykry, w niemal tym samym stopniu jak podobny kontakt z kimś cierpiącym na poważną chorobę zakaźną (Rozin, Markwith i McCauley, 1994). W swoich badaniach nad skażeniem stwierdziliśmy, że jednym z najsilniejszych bodźców jest sweter Adolfa Hitlera. Sądzimy, że tym, co jednocy kategorię czynów budzących wstręt moralny, jest fakt, że nie ma w nich normalnych ludzkich motywacji społecznych. Ludzie, którzy zdradzają przyjaciół lub rodzinę, albo też ci, którzy mordują z zimną krwią, są uznawani za nieludzkich i odrażających; tymczasem czyny przestępcze wynikające z „normalnych” ludzkich motywacji, takie jak napad na bank, uznaje się wprawdzie za niemoralne, ale nie wstrętne. Tego rodzaju wstręt odzwierciedla bardziej abstrakcyjny zestaw zainteresowań odrębnością ludzi i zwierząt, a skupia się nie tyle na ludzkim ciele, co na aktywności ludzkiego ciała - to znaczy na człowieku jako członku wspólnoty społecznej opartej na współdziałaniu.

Shweder, Much, Mahapatra i Park (1997) proponują teorię oceny moralnej, która może rzucić nieco światła na moralne znaczenie wstrętu, pogardy i złości (trzech emocji moralnych łączących się z potępianiem innych ludzi; „triady wrogości” Izarda [1977]). Teoria ta głosi, że moralność w większości kultur opiera się na trzech kodeksach etycznych. Jeden z nich, zwany „etyką wspólnotową”, skupia się na kwestiach obowiązku, hierarchii i właściwego wypełniania ról społecznych. Naruszenie przepisów tego kodeksu wzbudza emocje pogardy. Drugi kodeks, „etyka autonomii”, obejmuje kwestie praw obywatelskich i sprawiedliwości. Jest to najbardziej rozbudowany kodeks w społeczeństwach Zachodu, a nieprzestrzeganie jego przepisów łączy się zwykle ze złością. Trzeci kodeks, nazywany „etyką duchową”,

koncentruje się na Ja jako bycie duchowym i dąży do ochrony tego bytu przed poniżającymi lub powodującymi skażenie czynami. Wstręt uznajemy za emocję, która chroni zarówno świętość duszy, jak i czystość ciała. Tak więc dostrzegamy przybliżoną zgodność między trzema kodeksami moralnymi Shwедера i jego współpracowników a trzema emocjami moralnymi ukierunkowanymi na innych ludzi. Określamy to mianem „hipotezy triady CAD” (*icommunity-contempt, autonomy-anger, divinity-disgust*, czyli wspólnota-pogarda, autonomia-złość, duchowość-wstręt; Rozin, Lowery, Imada i Haidt, 1999).

Testowaliśmy te przewidywania w badaniach z udziałem japońskich i amerykańskich studentów college'ów. Uczestnikom badania przedstawiano sytuacje, w których zostały złamane przepisy jednego z kodeksów moralnych (Rozin i Lowery i in., 1999). Następnie proszono ich o wybranie albo odpowiedniej twarzy (spośród wyrażających pogardę, złość i wstręt), albo odpowiedniego słowa („pogarda”, „złość”, „wstręt” lub ich japońskich odpowiedników). W obu kulturach dostrzeżono znaczną, chociaż daleką od doskonałej zgodność między kodeksem Shwедера i współpracowników a przewidywaną emocją.

Związek między wstrętem a moralnością mógł się rozwijać dwukierunkowo. Z jednej strony wydarzenia powszechnie uznawane za budzące wstręt (takie jak spożywanie psiego mięsa) bywają traktowane jako moralne w pewnych kontekstach kulturowych, takich jak kultury, w których obowiązuje kodeks duchowy. Z drugiej strony zaś, zamiast włączać niemoralne postęпки do tego, co już uznano za wstrętne, poczucie wstrętu przenosi się na szeroką gamę niemoralnych postępków niemających wyraźnego związku z tradycyjnymi czynnikami wzbudzającymi tę emocję.

Wstręt odgrywa szczególną rolę w dziedzinie moralności jako sposób socjalizacji. O ile rzeczy uznawane za niemoralne są również uważane za wstrętne, o tyle nie ma pokusy obcowania z tymi rzeczami. Na przykład paleniu papierosów, które kiedyś było akceptowane w Stanach Zjednoczonych, a nawet było czymś szczególnie pociągającym dla wielu osób, obecnie nadaje się negatywną wartość moral-

ną, czemu towarzyszy wzrost reakcji wstrętu na papierosy, dym papierosowy, resztki papierosowe (na przykład popiół) i palaczy papierosów (Rozin i Singh, 1999). Ten proces przekształcania pewnego bytu (tu: czynności palenia papierosów) z preferencji (czyli tego, co nas pociąga) w wartość nazwano „moralizacją” (Rozin, 1997). Moralizację często łączy się z przypisywaniem reakcji wstrętu na daną rzecz lub czynność. W wypadku wegetarianów reakcja wstrętu na mięso jest częstsza u tych, którymi kierują względy moralne, niż u tych, którymi kierują względy zdrowotne (Rozin, Markwith i Stoess, 1997).

## PREADAPTACJAI KULTUROWA EWOLUCJA WSTRĘTU

Uważamy, że dane wyjściowe dotyczące wstrętu (fizjologia, zachowanie, ekspresja) zachowały względną stabilność w trakcie procesu ewolucji kulturowej i nadal są bardzo podobne do poprzedzających je danych wyjściowych, które ukształtowały się w świecie zwierząt. Jednakże czynniki budzące wstręt, a także znaczenie wstrętu przekształciły się i znacznie poszerzyły w toku ewolucji kulturowej.

W swoich pracach (Rozin, Haidt, McCauley, 1993; Rozin i Haidt i in., 1997) przedstawiliśmy przebieg biologicznej i kulturowej

ewolucji wstrętu, który podsumowaliśmy w niniejszym rozdziale w tabeli 40.1. Proponowanym przez nas źródłem wstrętu jest reakcja odrzucenia wywołwana przez pokarmy o nieprzyjemnym smaku, chociaż czucie smaku w ustach ostatecznie ma niewiele wspólnego z emocją wstrętu. Mimo to odmowa przyjęcia czegoś drogą ustną pozostaje porządkującą zasadą reakcji wstrętu w tak zwanym „wstręcie podstawowym”. Podstawowy wstręt należy traktować jako ochronę ust, a zatem również ochronę ciała. Pożywienie i potencjalne czynniki powodujące jego skażenie (wydzieliny i wydaliny oraz niektóre zwierzęta) to czynniki wzbudzające podstawowy wstręt.

Wstręt podlegał dalszej ewolucji, by stać się ochroną świątyni ciała w odpowiedzi na wszelkie świadectwa tego, że nasze ciała tak naprawdę nie różnią się od ciał zwierząt (to znaczy wstręt do zwierzęcej natury w sferze seksualności, naruszenia powłoki ciała, śmierci i higieny). Być może siłą napędzającą to pragnienie odróżnienia się od zwierząt jest strach człowieka przed zwierzęcą śmiertelnością.

Następne dwa etapy w ekspansji pojęcia wstrętu powodują, że pogląd dotyczący „unikania tego, co przypomina o zwierzęcej naturze człowieka”, staje się problematyczny. Skażenie interpersonalne i niemoralne postęпки mogą budzić wstręt z powodów niezależnych od uprzedniego obiektu wstrętu, ale odwołują się do już ukształtowanego systemu odmawiania przyjęcia czegoś związanego ze wstrętem.

TABELA 40.1

Proponowana droga ekspansji pojęcia wstrętu i czynników budzących wstręt.

	Etap wstrętu				
	0. Awersja	1. Podstawowy wstręt	2. Wstręt związany ze zwierzęcą naturą	3. Wstręt interpersonalny	4. Wstręt moralny
Funkcja wstrętu	Ochrona ciała przed trucizną	Ochrona ciała przed chorobą/zakażeniem	Ochrona ciała i duszy, zaprzeczenie śmiertelności	Ochrona ciała, duszy i porządku społecznego	Ochrona porządku społecznego
Czynniki wywołujące	Nieprzyjemne smaki	Pokarm, wydzieliny i wydaliny, zwierzęta	Seks, śmierć, higiena osobista, naruszenie powłok ciała	Bezpośredni i pośredni kontakt z ludźmi obcymi i niepożądanymi	Pewne niemoralne postęпки

Model ten wskazuje na, by tak rzec, oportunistyczne przyłączanie nowych kategorii czynników budzących wstręt oraz nowych motywacji do już istniejącego systemu odmawiania przyjęcia. Analogią tego modelu w biologii ewolucyjnej jest pojęcie preadaptacji (Mayr, 1960). Mayr sugeruje, że głównym źródłem ewolucyjnych „nowości” jest dokonywanie kooptacji (*coopting*) istniejącego systemu, tak by spełniał nową funkcję. Preadaptacja działa albo poprzez zastępowanie funkcji pierwotnej, albo przez przyłączenie nowych funkcji do istniejącego systemu. Szczególnie trafnym przykładem są ludzkie usta, w których zęby i język wyraźnie ewoluowały w celu rozdrabniania i przesuwania pożywienia. Jednakże dzięki procesowi preadaptacji zęby i język łączą tę funkcję z funkcją artykulowania mowy. Zęby i język mają decydujące znaczenie dla wymowy, ale nie powstały w tym celu. Zakładamy, że proces podobny do preadaptacji zachodzi zarówno w toku ewolucji kulturowej, jak i w rozwoju indywidualnym; w rozwoju można go opisać jako odwoływanie się do uprzednio niedostępnych systemów, by poszerzyć zakres działań, funkcji lub czynników wywołujących emocje (Rozin, 1976).

Opisaliśmy ewolucję kulturową wstrętu jako następujące po sobie w określonej kolejności etapy, które za pośrednictwem procesu preadaptacji coraz bardziej oddalają wstręt od jego źródeł związanych z ustami i pokarmem. Ale wstręt w rzeczywistości nie zatracił związku z pożywieniem, ponieważ dzięki równoległemu procesowi preadaptacji sam pokarm zaczął służyć wielu funkcjom - estetycznym, społecznym i moralnym - poza swoją pierwotną funkcją odżywiania organizmu. Jednocześnie słownictwo dotyczące pożywienia zyskało inne, metaforyczne funkcje - i tym razem za pośrednictwem procesu preadaptacji. Tak więc same słowa „smak” i „awersja” zaczęły oznaczać ogólne oceny estetyczne. W hinduistycznych Indiach pokarm i czynność jedzenia stanowią szczególnie ważne działania społeczne i moralne (Appadurai, 1981).

Kass (1994) w wymowny sposób prześledził historię pożywienia od nadawania mu wartości wyłącznie odżywczych do bardziej wyrafinowanych. Zauważa, że „Kiedy gospodarz karmi gościa, *essen zastępuje fressen* - jedzenie zastępuje

karmienie” (s. 107); przy stole siedzimy naprzeciw siebie, a nie naprzeciw potraw; kiedy jemy, wykorzystujemy zwierzęcą konieczność, tak jak „balerina wykorzystuje siłę ciężenia” (s. 158); „«Uszlachetnienie» to nie tyle wykroczenie poza zwierzęcość, co nadanie zwierzęcości swoiście ludzkiej i uporządkowanej formy” (s. 158-159). Ostatecznie ważna rola moralna pokarmu w wielu religiach, a zwłaszcza w judaizmie i w hinduizmie, sprawia, że pożywienie zostaje podniesione do rangi wartości moralnej.

## ROZWÓJ WSTRĘTU

Spośród czterech kategorii odmowy przyjmowania pożywienia jedyną ujawniającą się w niemowlęctwie jest poczucie niesmaku (na przykład gorycz). Analogicznie do wyników uzyskanych w badaniach przeprowadzonych na szczurach i na innych zwierzętach, w badaniach z udziałem ludzi również stwierdzono wrodzoną - i obserwowaną już w dniu narodzin - odmowę przyjmowania gorzkich substancji, której towarzyszy szerokie rozwieranie ust (Peiper, 1963; Steiner, 1979). Kategoria niebezpieczeństwa kształtuje się w pierwszych kilku latach życia, a wstręt oddziela się od poczucia niesmaku w późniejszym okresie, prawdopodobnie pomiędzy czwartym a ósmym rokiem życia u dzieci ze Stanów Zjednoczonych (Rozin, Hammer, Oster, Horowitz i Marmara, 1986; Rozin, Fallon i Augustoni-Ziskind, 1986). Tak więc, chociaż trzylatki na ogół odrzucają kał jako pokarm, to nie jest jasne, czy to odrzucenie ma cechy związane ze skażeniem lub poczuciem odrazy - być może nie różni się od poczucia niesmaku lub poczucia niesmaku połączonego z niebezpieczeństwem. O ile wiadomo, ani niemowlęta, ani zwierzęta nie doświadczają poczucia odrazy lub odrzucenia poza sferą zmysłową i dlatego w ich wypadku rozwierania ust nie powodują żadne inne czynniki poza pewnymi nieprzyjemnymi smakami. Wstręt wymaga kulturowego przystosowania - założenie to zostało potwierdzone w badaniach Maisona (1964/1972) z udziałem około pięćdziesięciu dzikich ludzi, z których żaden nie wykazywał jakichkolwiek oznak wstrętu.



## ŹRÓDŁA WSTRĘTU - KAŁ I ZGNILIZNA

Jak się wydaje, kał jest substancją budzącą wstręt we wszystkich dorosłych ludziach (Angyal, 1941; Rozin i Fallon, 1987), przy czym odór zgnilizny prawdopodobnie stanowi najbardziej intensywną cechę zmysłową związaną ze wstrętem. Jest również możliwe, że wymiociny są pierwotną substancją budzącą wstręt. Ponieważ kał, wymiociny i zgnilizna prawdopodobnie są kojarzone z czynnikami chorobotwórczymi, rozsądne wydaje się założenie, że odrzucanie takich substancji jest wrodzone. Jednak nie można tego zjawiska w sposób pewny stwierdzić u zwierząt należących do innych gatunków niż *Homo sapiens sapiens*, a i dzieci nie odrzucają kału we wczesnym okresie życia. Wydaje się raczej, że dla niemowlęcia kał jest atrakcyjny, a wstręt to potężna kulturowa siła, która przekształca ten pociąg w awersję (Freud, 1910/1957; Jones, 1912/1948). Większość dowodów wskazuje na to, że nie istnieją wrodzone negatywne nie-drażniące zapachy i że odmowa przyjmowania zapachów zgnilizny (bez obecności stosownego obiektu) pojawia się gdzieś pomiędzy trzecim a siódmym rokiem życia (Engen, Corbit, 1970; Petó, 1936; Schmidt i Beauchamp, 1988; Stein, Ottenberg i Roulet, 1958; ale zob. Steiner, 1979).

## TRENING CZYSTOŚCI

Jeżeli weźmie się pod uwagę centralne miejsce, jakie w teorii psychoanalitycznej zajmuje trening czystości, i fakt, że trening czystości jest jednym z najwcześniejszych obszarów socjalizacji, wydaje się zdumiewające, jak mało wiemy na temat tego procesu. Chociaż dzieci nie wykazują awersji do kału przed treningiem czystości (Rozin, Hammer i in., 1986), to nie jest oczywiste, czy unikanie kału, które pojawia się później, powinno zostać scharakteryzowane jako wstręt, przeciwstawiony unikaniu lub poczuciu niesmaku. W okresie następującym po treningu czystości kał, jak się zdaje, nie ma właściwości substancji powodującej skażenie (Fallon, Rozin i Pliner, 1984), ale dzieci rozwijają w sobie awersję do substancji przypomina-

jących kał (takich jak błoto, brud i papkowate substancje) i niekiedy bardzo wyraźną troskę o czystość (Senn i Solnit, 1968; Ferenczi, 1914/1952). Być może między zakończeniem treningu czystości a traktowaniem kału jako szczególnie negatywnej wstrętnej substancji w kilka lat później istnieje okres latencji. Wydaje się prawdopodobne, że trening czystości, któremu towarzyszy silny negatywny afekt do kału przejawiany przez osoby ważne dla dziecka, odgrywa istotną rolę w rozwoju wstrętu.

## PROCESY ODPOWIEDZIALNE ZA UPOWSZECHNIANIE REAKCJI NA KAŁ U MAŁYCH DZIECI

Uważamy, że po treningu czystości i odrzuceniu kału następuje upowszechnienie reakcji odrzucenia, ale niewiele wiadomo na temat mechanizmów i wydarzeń odpowiadających za to upowszechnianie. Rozin i Fallon (1987) klasyfikują te procesy jako „pierwotne” (co oznacza, że dziecko uczy się nowego odrzucenia na podstawie reakcji innych osób lub na podstawie pewnych nowych informacji) i „wtórne” (co oznacza, że nabycie nawyku odrzucania wiąże się z istniejącą substancją budzącą wstręt). Pierwotny wstręt prawdopodobnie często bywa wzbudzany przez ekspresję wstrętu obserwowaną u innych ludzi (Tomkins, 1963), za pośrednictwem słabo poznanego procesu.

Wtórny wstręt może się ukształtować na dwa sposoby (Rozin i Fallon, 1987). Jeden to uogólnianie, oparte na podobieństwie, wychodzące od istniejących substancji budzących wstręt, takich jak kał (Ferenczi, 1914/1952; Tomkins, 1963; Darwin, 1872/1965). Drugi sposób to warunkowanie oceniające (Martin i Levey, 1978; Baeyens, Crombez, Van den Bergh i Eelen, 1988; Rozin i Zellner, 1985), rodzaj warunkowania Pawłowowskiego; w tym procesie rzecz, której jednostka nadała pewną wartość (bodziec bezwarunkowy, czyli coś, co już budzi wstręt), zostaje skojarzona z uprzednio neutralną rzeczą, wskutek czego to, co neutralne (bodziec warunkowy), nabiera takiej wartości, jaką ma dla jednostki bodziec bezwarunkowy.

## WRAŻLIWOŚĆ NA SKAŻENIE

Idea skażenia jest dosyć wyrafinowana, ponieważ wymaga oddzielenia wyglądu czegoś od jego rzeczywistej natury. W skażonej rzeczy nie ma dostępnego dla zmysłów śladu uprzedniego skażenia; rozstrzygające znaczenie ma tu historia kontaktu (Rozin i Nemeroff, 1990; Nemeroff i Rozin, 2000). Poza tym skażenie implikuje pewną koncepcję niewidzialnych rzeczy (na przykład śladów karalucha), które są nośnikami skażenia. Koncepcja niewidzialnych rzeczy i koncepcja, zgodnie z którą wygląd czegoś jest odrębny od rzeczywistej natury tego czegoś, stanowią osiągnięcia poznawcze o znacznym stopniu abstrakcji i, jak się zdaje, są nieobecne u małych dzieci (Piaget i Inhelder, 1941/1974; Flavell, 1986). To poznawcze ograniczenie jest główną barierą dla pełnego nabycia w dzieciństwie emocji wstrętu. Poznawcza złożoność wstrętu stawia go w rzędzie innych wyłącznie ludzkich emocji, takich jak duma, wstyd i poczucie winy, które również nie przybierają dojrzałej formy przed siódmym lub ósmym rokiem życia (Harris, 1989).

Rozin i jego współpracownicy odnotowali, że wyraźna, świadcząca o poczuciu skażenia, reakcja na budzący wstręt kontakt z ulubionym napojem (na przykład psie odchody lub konik polny jako czynniki powodujące skażenie mleka lub soku) pojawia się nie wcześniej niż około siódmego roku życia u dzieci pochodzących z Ameryki Północnej (Fallon i in., 1984; Rozin, Fallon i Augustoni-Ziskind, 1985; 1986). Natomiast Siegal (1988), stosując bardziej precyzyjne procedury badawcze, stwierdził, że u australijskich dzieci reakcje związane ze skażeniem pojawiają się już około czwartego roku życia.

## PRZEKAZYWANIE DZIECKU

### PRZEZ RODZICA WRAŻLIWOŚCI NA WSTRĘT

Pewne badania dotyczące międzypokoleniowego przekazywania wstrętu wyprzedziły opracowanie naszej bardziej wszechstronnej Skali Wstrętu (którą opiszemy dalej); posłużono się w nich skalą wrażliwości na skażenie, o nieustalonej trafności (skupiając się na wstręcie w kon-

tekście zaraźliwości), skonstruowaną przez Rozina, Fallona i Mandella (1984). Za pomocą Skali Skażenia (24 pozycje) przebadano studentów Uniwersytetu Pensylwanii oraz ich rodziców, a korelacja między rodzicami a dziećmi wyniosła  $r = 0,52$  (Rozin i in., 1984). Ta zależność została potwierdzona w badaniach brytyjskich ( $r = 0,33$ ; Davey, Forster i Mayhew, 1991). Te istotne korelacje są dużo wyższe niż korelacje odnoszące się do preferencji pokarmowych (te wahają się między 0 a 0,30), uzyskane w badaniach przeprowadzonych na tej samej próbie amerykańskiej, w której korelacja dotycząca wstrętu/skażenia wyniosła 0,52. To znaczy, że wzorzec podobieństwa rodzinnego w wypadku wrażliwości na wstręt/skażenie był bardziej zgodny z korelacjami uzyskanymi dla wartości (na przykład postawy wobec aborcji) niż z korelacjami uzyskanymi dla preferencji (Rozin, 1991).

Zasadne wydaje się przypisywanie podobieństwa pod względem wrażliwości na wstręt między rodzicami a dziećmi przekazowi społecznemu w dzieciństwie. To założenie potwierdzają dowody dotyczące minimalnego dziedziczenia, uzyskane w badaniach bliźniąt, w których posłużono się krótką (5 pozycji) wersją Skali Skażenia używanej przez Rozina i współpracowników (1984) - bliźnięta jednojajowe wykazywały na tej skali korelację 0,29, podczas gdy bliźnięta dwujajowe wykazywały korelację 0,24 (Rozin i Millman, 1987).

Nie wiemy, jak jest przekazywany wstręt, ale dzieci mają wiele okazji do obserwowania oraz poznawania postaw i reakcji rodziców w sytuacjach budzących tę emocję, w tym także podczas treningu czystości.

## WSTRĘT

### W RÓŻNYCH KULTURACH

Niemal cała literatura na temat wstrętu pochodzi (w przybliżeniu) z 6% obszaru świata, z krajów, w których język angielski jest językiem ojczystym. Zgodnie z naszą tezą, że ewolucja kulturowa wstrętu obejmowała konserwatywny system danych wyjściowych i elastyczny oraz ewoluujący system danych wejściowych / odno-

szących się do oceny (system czynników budzących wstręt / znaczenie wstrętu), twierdzimy, że za główne różnice kulturowe dotyczące wstrętu odpowiada system danych wejściowych / odnoszących się do oceny. Kultury różnią się pod względem specyficznych czynników budzących wstręt w ramach jednej z opisanych przez nas kategorii. Jakkolwiek wiele kultur ceni gnijące/sfermentowane pożywienie szczególnego rodzaju, to ów szczególny rodzaj jest w różnych kulturach odmienny (na przykład ser dla Europejczyków, mięso dla Eskimosów, ryby w sfermentowanym sosie własnym dla mieszkańców Azji Południowo-Wschodniej). Każdy z tych wyjątków pożądanym w określonej kulturze przedstawiciele większości innych kultur traktują jako budzący wstręt. Poza tym w niektórych kulturach czynność całowania się, która obejmuje intymną wymianę płynów ustrojowych, jest uznawana za wstrętną we wszystkich wypadkach, podczas gdy w innych kulturach uważa się ją za wysoce pożądaną, gdy jest dokonywana z bliskimi osobami. Podobnie kultury mają odmienne nastawienie do tego, czy psy są najlepszymi przyjaciółmi ludzi, czy też brudnymi padlinożercami, lub do tego, czy powinno się dotykać zwłok podczas oplakiwania zmarłego, czy nie należy tego czynić. Pomimo tych różnic wydaje się, że podstawowy wstręt i wstręt związany ze zwierzęcą naturą są dość podobne w różnych kulturach i że istnieje „predyspozycja” (Seligman, 1971) do łączenia wstrętu z rzeczami pewnego rodzaju (na przykład z pożywieniem) i do niełączenia go z innymi (takimi jak kwiaty, maszyny).

Różnice kulturowe stały się najważniejsze przede wszystkim na dwóch ostatnich etapach ekspansji pojęcia wstrętu. Wstręt interpersonalny jest najbardziej rozwinięty w Indiach. W Stanach Zjednoczonych wstręt moralny najsilniej wzbudzą brutalne zachowania lub pozbawianie godności innego człowieka (na przykład rasizm). W Japonii badani częściej używali słowa *ken-o* w odniesieniu do sytuacji, w których występowało niedostosowanie w relacjach społecznych, na przykład, kiedy ktoś ich lekceważył lub niesprawiedliwie krytykował. Uważamy, że w Stanach Zjednoczonych wstręt stanowi ochronę przed zagrożeniami, na jakie jest narażony indywidualistyczny, oparty na

prawach obywatelskich porządek społeczny, podczas gdy japońskie *ken-o* chroni przed zagrożeniami, na jakie narażony jest bardziej kolektywistyczny, oparty na współzależności porządek społeczny (Haidt i in., 1997).

Dodatkową różnicę kulturową stanowi znaczenie moralne przypisywane tym rodzajom biologicznej aktywności, którymi kieruje wstręt. W niektórych kulturach bardzo rozwinięto etykę duchową (Shweder i in., 1997) i dlatego traktuje się tam czystość i nieczystość jako podstawowe dla moralności. Tymczasem należący do klasy średniej mieszkańcy Ameryki Północnej dostrzegają niewielki związek między moralnością (sprawiedliwością i prawami) a kwestiami higieny osobistej. Kultury powinny zatem różnić się stopniem, w jakim wstręt łączy się w nich z oceną moralną. Haidt, Koller i Dias (1993) pytali mieszkańców Ameryki Północnej i Brazylii o wyższym i niższym statusie społeczno-ekonomicznym o wiele zachowań, które budziły wstręt, ale były nieszkodliwe, takie jak kazirodce całowanie się, zjadanie padłych ulubionych zwierząt domowych i spożycie kury, z którą odbyto stosunek płciowy. Stwierdzili, że mieszkańcy Ameryki Północnej o wyższym statusie społeczno-ekonomicznym oddzielali swoje reakcje emocjonalne od ocen moralnych, podczas gdy inne grupy były bardziej skłonne potępiać postępowanie budzące wstręt, nawet jeśli było nieszkodliwe. Miller (1997) sugeruje, że wielu mieszkańców Zachodu niechętnie traktuje wstręt jako emocję moralną, ponieważ często klóci się to z etosem egalitarnym - wstręt poniża ludzi i łatwo bywa wykorzystywany do potępiania tych, których jedynym „przestępstwem” jest to, że są otyli, kalecy lub mają odmienne preferencje seksualne niż większość.

## RÓŻNICE INDYWIDUALNE WE WRAŻLIWOŚCI NA WSTRĘT

Opierając się na pierwszych siedmiu kategoriach czynników budzących wstręt i na decydującej roli zaraźliwości we wszystkich tych kategoriach, skonstruowaliśmy skalę typu papier-

-olówek do mierzenia różnic indywidualnych dotyczących wstrętu w Stanach Zjednoczonych i w Japonii (Haidt i in., 1994). Obejmująca 32 pozycje Skala Wstrętu zawiera dwie pozycje typu prawda-falsz i dwie pozycje związane z oceną wstrętu w odniesieniu do każdej z siedmiu kategorii oraz cztery podobne pozycje, odwołujące się do myślenia zgodnego z zasadami magii sympatycznej. Poza ujawnieniem sporego zróżnicowania w zakresie wrażliwości na wstręt Skala Wstrętu wykazała pozytywne interkorelacje wrażliwości na wstręt między różnymi kategoriami czynników budzących tę emocję - to znaczy dowody, że kategorie są zbieżne na wspólnym wymiarze wrażliwości na wstręt. Niedawne dodatkowe ustalanie trafności Skali Wstrętu było owocem serii „praktycznych” doświadczeń laboratoryjnych, w których na podstawie Skali Wstrętu przewidywano stopień, w jakim badani rzeczywiście podejmą wiele różnorodnych działań budzących wstręt ( $r = -0,42$ ; Rozin, Haidt i in., 1999).

Ze względu na korelacje z innymi skalami wrażliwość na wstręt zaczęto rozpatrywać w powiązaniu z innymi miarami różnic indywidualnych (Haidt i in., 1994). Skala Wstrętu wykazała średnią pozytywną korelację (0,39) ze skalą mierzącą strach przed śmiercią (Boyar, 1964) i średnią negatywną korelację (-0,46) ze skalą mierzącą poszukiwanie wrażeń. W naszych wstępnych badaniach z użyciem Skali Wstrętu (Haidt i in., 1994) kobiety okazały się znacznie bardziej wrażliwe na wstręt niż mężczyźni - średnia różnica osiągnęła wartość ponad połowy odchylenia standardowego. Przypuszczamy jednak, że wrażliwość na wstręt spada po okresie dorastania, a ten spadek jest większy u kobiet niż u mężczyzn. Druschel i Sherman (1994) oraz Quigley, Sherman i Sherman (1996) stwierdzili, że wyniki, jakie na Skali Wstrętu uzyskali starsi studenci, były niższe niż te uzyskane przez młodszych studentów. Podobnie Doctoroff i McCauley (1996) zaobserwowali jedynie niewielką i nieistotną statystycznie tendencję do uzyskiwania wyższych wyników przez kobiety, kiedy Skalę Wstrętu wypełniali respondenci (średnia wieku 57 lat) będący mieszkańcami przedmieść (przesyłano im testy pocztą, korzystając z handlowej listy adresowej). Spój-

nych dowodów większej wrażliwości kobiet na wstręt, jak również dodatkowego ustalenia trafności Skali Wstrętu dostarczają Oppliger i Zillmann (1997). Zauważyli oni, że wrażliwość na wstręt jest negatywnie powiązana z przyjemnością czerpaną z dowcipów, w których wykorzystuje się wstręt jako element humorystyczny, i że studenci college'ów wykazują większe rozbawienie niż studentki, gdy usłyszą „wstrętny” dowcip, co ujawnia się zarówno w wynikach, jakie uzyskują na odpowiednich skalach, jak i w ich reakcjach mimicznych na taki dowcip.

Poza płcią zmienną demograficzną najsilniej korelującą z wynikami Skali Wstrętu jest klasa społeczna. W naszych wstępnych badaniach pracownicy fizyczni okazali się bardziej wrażliwi na wstręt niż studenci i menadżerowie z klasy średniej (Haidt i in., 1994). Ten wynik został potwierdzony przez Doctoroffa i McCauleya (1996), którzy stwierdzili, że wykształcenie koreluje negatywnie z wynikami na Skali Wstrętu ( $r = -0,32$ ). Niedawno opracowano inną skalę wrażliwości na wstręt, składającą się z ocen budzących wstręt cech trzydziestu bodźców/wydarzeń. Ta skala (Skala Doświadczania Wstrętu) zawiera więcej pozycji związanych z krwią, zastrzykami i obrażeniami ciała niż Skala Wstrętu i - co zdumiewające - wykazuje korelację tylko na poziomie 0,31 ze Skalą Wstrętu (Kleinknecht, Kleinknecht i Thorndike, 1997).

Istnieje mnóstwo możliwych powiązań między wstrętem a psychopatologią. We wcześniejszych badaniach różnic indywidualnych pod względem wrażliwości na wstręt Templer, King, Brooner i Corgiat (1984) skonstruowali złożoną z 26 pozycji skalę do pomiaru postaw wobec ludzkich wydzielin i odchodów oraz czynności wydalania (na przykład „Woń cudzych ekskrementów wydaje mi się obrzydliwa”). Stwierdzili, że wyniki były wyższe (bardziej negatywne postawy) wśród pacjentów szpitali psychiatrycznych niż w próbie całej populacji, a nawet w tej ostatniej wysokie wyniki wiązały się z wysokimi wynikami na różnych skalach psychopatologii (dotyczących między innymi neurotyczności i obsesyjności), co wskazywało na związek między lękiem a wrażliwością na wstręt.

Quigley i współpracownicy (1996) podali, że u studentów odnotowano pozytywną korelację między Skalą Wstrętu a osobowością obsesyjno-kompulsyjną i osobowością zależną. Istnieje pojęciowy związek między obsesjami lub kompulsjami czystości a wrażliwością na wstręt i wrażliwością na zaraźliwość, niedawne badania zaś wskazują na deficyt w rozpoznawaniu mimicznej ekspresji wstrętu u pacjentów z zaburzeniami obsesyjno-kompulsyjnymi (Sprenghelmeyer, Young, Pundt i in., 1997; zob. *Wstręt i mózg* poniżej). Streszczając badania wskazujące na jakościową różnicę między dwoma typami zaburzeń obsesyjno-kompulsyjnych, Power i Dalgleish (1997) sugerują, że kiedy wyraziste jest skażenie (czystość), głównym motywem może być wstręt, natomiast kiedy wyraziste jest sprawdzanie, głównym motywem może być lęk. W sumie powiązanie między wstrętem a zaburzeniami obsesyjno-kompulsyjnymi wydaje się bardzo obiecujące.

Na inną prawidłowość kliniczną wskazują badania nad fobiami zwierzęcymi prowadzone przez Daveya i jego współpracowników. Autorzy ci twierdzą, że fobie dotyczące zwierząt drapieżnych (rekinów lub lwów) są wyzwalane przez strach, podczas gdy fobie dotyczące zwierząt, które nie wyrządzają większych szkód fizycznych (szczurów, pajaków, węży, ślimaków, robaków), są motywowane przede wszystkim przez wstręt (Davey, 1993; Matchett i Davey, 1991; Webb i Davey, 1993; Ware i in., 1994). To rozróżnienie potwierdzają wyniki licznych badań eksperymentalnych i pomiarów psychometrycznych. Fobie dotyczące zwierząt niedrapieżnych korelują z wrażliwością na wstręt, natomiast fobie dotyczące drapieżników z nią nie korelują (Matchett i Davey, 1991; Ware i in., 1994). Te dwa rodzaje fobii zwierzęcych prawie ze sobą nie korelują. Ekspozycja bodźców poprzedzających (*priming*), którymi były materiały wizualne, przedstawiające akty przemocy, nasilała reakcje strachu tylko na zwierzęta drapieżne, podczas gdy bodźce poprzedzające w postaci materiałów budzących wstręt zwiększyły strach tylko przed zwierzętami niedrapieżnymi (Webb i Davey, 1993). Szczególnie wyraźny związek między wstrętem a fobiami został niedawno ujawniony w odniesieniu do fobii na punkcie krwi, za-

strzyków i zranienia - w tych badaniach posłużono się pomiarami wrażliwości na wstręt oraz dokonywanymi przez pacjentów z fobiami specyficznymi dla emocji ocenami wyobrażeń dotyczących krwi, zastrzyków i zranienia (Tolin, Lohr, Sawchuk i Lee, 1997).

Szczegółowe omówienie patologii wiążących się ze wstrętem przedstawili Power i Dalgleish (1997), którzy utrzymują, że wstręt (wstręt do siebie) odgrywa podstawową rolę w problemach depresyjnych. Wskazywano też na przypuszczalny związek między wstrętem a zaburzeniami jedzenia (Quigley i in., 1996). Niedawno znaleziono dowody potwierdzające taki związek - u kobiet z zaburzeniami jedzenia stwierdzono zwiększoną wrażliwość na wstręt w odniesieniu do pokarmu i bodźców pokrewnych (Davey, Buckland, Tantow, Dallos, 1998).

Bardzo niski poziom aktywacji emocji podstawowych również miewa skutki patologiczne, jakkolwiek bardzo niski poziom strachu lub złości nie towarzyszy żadnym istotnym kategoriom psychopatologii. Można jednak podejrzewać, że bardzo niski poziom wstrętu może prowadzić do powstania wysoce antyspołecznej osobowości, ponieważ wstręt to pod wieloma względami emocja cywilizacji.

## WSTRĘT I MÓZG

Prawdopodobnie wszyscy zgadzają się ze stwierdzeniem, że wstręt na ogół jest emocją negatywną, nikogo zatem nie powinno dziwić, że doświadczanie wstrętu wiąże się z aktywacją mózgu w prawym płacie czołowym (Davidson, 1992). Ostatnio Sprenghelmeyer, Young, Calder i współpracownicy (Sprenghelmeyer i in., 1996; Sprenghelmeyer, Young, Sprenghelmeyer i in., 1997) podali, że ludzie cierpiący na chorobę Huntingtona, spowodowaną późno objawiającym się zwyrodnieniem zwojów podstawy mózgu, wykazują bardzo specyficzny deficyt w rozpoznawaniu ekspresji mimicznej (i głosowej) wstrętu. Jak dotąd, nie mamy informacji na temat deficytów w kształtowaniu ekspresji emocjonalnej. Ten sam deficyt w rozpoznawa-

niu wstrętu obserwuje się u ludzi, którzy są nosicielami genu odpowiedzialnego za chorobę Huntingtona, ale są zbyt młodzi, by ujawniły się u nich jakiegokolwiek typowe objawy. U ludzi niemających tego genu, badanych za pomocą rezonansu magnetycznego, także stwierdzono aktywację, między innymi, struktur zwojów podstawy mózgu, kiedy oglądali oni twarze wyrażające wstręt (Phillips i in., 1997).

Opierając się na tym, że wykazano udział zwojów podstawy mózgu zarówno w chorobie Huntingtona, jak i w zaburzeniach obsesyjno-kompulsyjnych (Rapoport, 1989), Sprengelmeyer, Young, Pundt i współpracownicy (1997) doszli do wniosku, że powinni zbadać rozpoznawanie ekspresji wstrętu przez ludzi cierpiących na te zaburzenia. Prowadząc takie badania, zauważyli u osób z zaburzeniami obsesyjno-kompulsyjnymi ten sam specyficzny i poważny deficyt w rozpoznawaniu wstrętu, który stwierdzono u ludzi z chorobą Huntingtona. Te badania wykazują zdumiewająco wyraziste zjawisko polegające na tym, że za poszczególne emocje odpowiadają określone obszary mózgu; ponadto dostarczają one ważnego narzędzia do badania wstrętu poprzez identyfikowanie ludzi, którzy nie spostrzegają jego ekspresji.

## WNIOSKI

Przed wieloma dziesiątkami lat Darwin i Angyal przedstawili wnikliwe i prorocze analizy emocji wstrętu. Pomimo częstego występowania wstrętu i ogólnego klasyfikowania go do kategorii emocji podstawowych, do połowy lat osiemdziesiątych XX wieku przeprowadzono zdumiewająco mało empirycznych badań wstrętu. W rezultacie wiele pytań pozostało bez odpowiedzi. Bardzo mało wiemy na temat historii wstrętu. Jest nieobecny u naczelných niebędących ludźmi, a bardzo częsty i prawdopodobnie powszechny u współczesnych ludzi. Niewiele wiemy też na temat kolejnych wydarzeń, które doprowadziły do pojawienia się wstrętu i ekspansji tego pojęcia w czasach historycznych (zob. Miller, 1997, gdzie można

znaleźć najbardziej wyczerpującą analizę owej ekspansji w kulturach Zachodu). Nie wiemy, czy zaakceptowanie teorii ewolucji, a więc uznanie ciągłości gatunku ludzkiego i świata zwierząt, odegrało rolę w rozwoju wstrętu związanego ze zwierzęcą naturą i jego ekspresji. Nie wiemy, jak wstręt się pojawia w trakcie rozwoju jednostki, jakie są główne przyczyny różnic pod względem wrażliwości na wstręt, ani też dlaczego jest on obiektem żartów (szczególnie u dzieci). Wiele z tych podstawowych pytań postawionych w analizach Darwina i Angyala wciąż pozostaje bez odpowiedzi.

Nasza analiza wskazuje na kulturową ewolucję wstrętu, która czyni go jednym z wyznaczników człowieczeństwa. Uznaliśmy, że wstręt powstał jako reakcja odrzucenia na nieprzyjemne smaki, a następnie przekształcił się w emocję o wiele bardziej abstrakcyjną i wyobrażeniową. W trakcie owej ewolucji funkcja wstrętu się zmieniała - mechanizm, który służył temu, by unikać ponoszenia szkód na ciele, stał się mechanizmem, który pozwala unikać doznawania szkód na duszy. Czynniki budzące wstręt poszerzyły swój zakres do tego stopnia, że łączy je tylko to, iż przyzwoici ludzie nie chcą mieć z nimi nic wspólnego. Na tym poziomie wstręt staje się emocją moralną i skuteczną formą negatywnej socjalizacji. Przedstawiliśmy w skrócie dowody potwierdzające tę analizę, ale jest wiele innych możliwości pojmowania i wyjaśniania wstrętu oraz wiele trudnych zagadnień wiążących się z naszą analizą. Złożoność wstrętu odzwierciedla złożoność naszego gatunku, który jest zarówno zwierzęcy, jak ludzki.

## PODZIĘKOWANIA

Dziękujemy Whitehall Foundation za wspieranie niektórych badań omówionych w tym rozdziale, a także za wspieranie przygotowywania pierwotnej (Rozin i in., 1993) wersji tego rozdziału, dziękujemy też Edmund J. and Louise W. Kahn Chair for Faculty Excellence Fund za wspieranie przygotowywania tej poprawionej wersji.

## LITERATURA

- Allport, G. W. (1955). *Becoming: Basic considerations for a psychology of personality*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Angyal, A. (1941). Disgust and related aversions. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, *36*, 393-412.
- Appadurai, A. (1981). Gastro-politics in Hindu South Asia. *American Ethnologist*, *8*, 494-511.
- Baeyens, F., Crombez, G., Van den Bergh, O., Eelen, P. (1988). Once in contact always in contact: Evaluative conditioning is resistant to extinction. *Advances in Behavior Research and Therapy*, *10*, 179-199.
- Becker, E. (1973). *The denial of death*. New York: Free Press.
- Boyar, J. (1964). *The construction and partial validation of a scale for the measurement of the fear of death*. Ann Arbor, MI: UMI Dissertation Information Service.
- Chevalier-Skolnikoff, S. (1973). Facial expression of emotion in nonhuman primates. W: P. Ekman (red.), *Darwin and facial expression: A century of research in review* (s. 11-90). New York: Academic Press.
- Darwin, C. R. (1965). *The expression of the emotions in man and animals*. Chicago: University of Chicago Press. (Pierwsza publikacja w 1872) [Wyd. pol. (1959) *O wyrazie uczuć u człowieka i zwierząt*. Warszawa: PWRiL].
- Davey, G. C. L. (1993). Factors influencing self-rated fear to a novel animal. *Cognition and Emotion*, *7*, 461-471.
- Davey, G. C. L., Buckland, G., Tantow, B., Dallos, R. (1998). Disgust and eating disorders. *European Eating Disorders Review*, *6*, 201-211.
- Davey, G. C. L., Forster, L., Mayhew, G. (1991). Familial resemblance in disgust sensitivity and animal phobias. *Behaviour Research and Therapy*, *31*, 41-50.
- Davidson, R. J. (1992). Emotion and affective style: Hemispheric substrates. *Psychological Science*, *3*, 39-43.
- Doctoroff, G., McCauley, C. (1996, marzec). *Demographic differences in sensitivity to disgust*. Plakat zaprezentowany na dorocznym zjeździe Eastern Psychological Association, Philadelphia.
- Douglas, M. (1966). *Purity and danger*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Druschel, B., Sherman, M. F. (1994, marzec). *Disgust sensitivity as a function of personality characteristics and gender*. Plakat zaprezentowany na dorocznym zjeździe Eastern Psychological Association, Providence, RI.
- Ekman, P. (1972). Universals and cultural differences in facial expressions of emotion. W: J. K. Cole (red.), *Nebraska Symposium on Motivation* (t. 19, s. 207-283). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Ekman, P. (1992). An argument for basic emotions. *Cognition and Emotion*, *6*, 169-200.
- Ekman, P., Friesen, W. V. (1975). *Unmasking the face*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Ekman, P., Friesen, W. V. (1978). *Facial Action Coding System: A technique for the measurement of facial movement*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Elias, N. (1978). *The history of manners: 1/0/ 1. The civilizing process*. Przekład E. Jephcott. New York: Pantheon Books. (Pierwsza publikacja w 1939).
- Engen, T., Corbit, T. E. (1970). *Feasibility of olfactory coding of noxious substances to assure aversive responses in young children* (raport końcowy, kontrakt nr PH 86-68-162, ICRL-RR-69-6), Washington, DC: U.S. Department of Health, Education and Welfare.
- Fallon, A. E., Rozin, P. (1983). The psychological bases of food rejections by humans. *Ecology of Food and Nutrition*, *13*, 15-26.
- Fallon, A. E., Rozin, P., Pliner, P. (1984). The child's conception of food: The development of food rejections with special reference to disgust and contamination sensitivity. *Child Development*, *55*, 566-575.
- Ferenczi, S. (1952). The ontogenesis of the interest in money. W: S. Ferenczi (red.), *First contributions to psychoanalysis*. Przekład: E. Jones (s. 319-331). London: Hogarth Press. (Pierwsza publikacja w 1914).
- Flavell, J. (1986). The development of children's knowledge of the appearance-reality distinction. *American Psychologist*, *41*, 418-425.
- Frazer, J. G. (1922). *The golden bough: A study in magic and religion* (wydanie skrócone; red. T. H. Gaster). New York: Macmillan. (Pierwsza publikacja w 1890) [Wyd. pol. (1962) *Złota gałąź*. Warszawa: PIW].
- Freud, S. (1953). Three essays on the theory of sexuality. W: J. Strachey (przet. i red.), *The standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud* (t. 7, s. 123-231). London: Hogarth Press. (Pierwsza publikacja w 1905).
- Freud, S. (1957). Five lectures on psycho-analysis. W: J. Strachey (przet. i red.), *The standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud* (t. 11, s. 3-56). London: Hogarth Press. (Pierwsza publikacja w 1910).
- Grunfeld, D. I. (1982). *The Jewish dietary laws: Vol. 1. Dietary laws regarding forbidden and permitted foods, with particular reference to meat and meat products* (wyd. III). London: Soncino Press.
- Haidt, J., Koller, S., Dias, M. (1993). Affect, culture, and morality, or is it wrong to eat your dog? *Journal of Personality and Social Psychology*, *65*, 613-628.
- Haidt, J., McCauley, C. R., Rozin, P. (1994). A scale to measure disgust sensitivity. *Personality and Individual Differences*, *16*, 701-713.

- Haidt, J., Rozin, P., McCauley, C. R., Imada, S. (1997). Body, psyche, and culture: The relationship between disgust and morality. *Psychology and Developing Societies*, 9, 107-131.
- Harris, P. (1989). *Children and emotion*. Oxford: Basil Blackwell.
- Hejmadi, A. (2000). *Rasa or aesthetic emotion: An ancient Hindu perspective*. Praca niepublikowana.
- Hejmadi, A., Davidson, R., Rozin, P. (2000). Exploring Hindu Indian emotion expressions: Evidence for accurate recognition by Americans and Indians. *Psychological Science*.
- Howell, N. (1986). Feedbacks and buffers in relation to scarcity and abundance: Studies of hunter-gatherer populations. W: R. Scofield (red.), *Beyond Malthus* (s. 156-187). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Izard, C. E. (1971). *The face of emotion*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Izard, C. E. (1977). *Human emotions*. New York: Plenum Press.
- Johnson-Laird, P. N., Oatley, K. (1989). The language of emotions: An analysis of a semantic field. *Cognition and Emotion*, 3, 81-123.
- Jones, E. (1948). Anal-erotic character traits. W: E. Jones, *Papers on psychoanalysis* (s. 413-437). Boston: Beacon Press. (Pierwsza publikacja w 1912)
- Kass, L. (1994). *The hungry soul*. New York: Free Press.
- Kleinknecht, R. A., Kleinknecht, E. E., Thorndike, R. M. (1997). The role of disgust and fear in blood and injection-related fainting symptoms: A structural equation model. *Behavior Research and Therapy*, 35, 1075-1087.
- Leach, E. (1964). Anthropological aspects of language: Animal categories and verbal abuse. W: E. Lenneberg (red.), *New directions in the study of language* (s. 23-64). Cambridge, MA: MIT Press.
- Levenson, R. W. (1992). Autonomic nervous system differences among emotions. *Psychological Science*, 3, 23-27.
- Levenson, R. W., Ekman, P., Friesen, W. V. (1990). Voluntary facial action generates emotion-specific autonomic nervous system activity. *Psychophysiology*, 27, 363-384.
- Maison, L. (1972). *Wolf children* (przet. E. Fawcett, P. Ayrton, J. White). New York: Monthly Review Press. (Pierwsza publikacja w 1964).
- Marriott, M. (1968). Caste ranking and food transactions: A matrix analysis. W: M. Singer, B. S. Cohn (red.), *Structure and change in Indian society* (s. 133-171). Chicago: Aldine.
- Martin, I., Levey, A. B. (1978). Evaluative conditioning. *Advances in Behavior Research and Therapy*, 1, 57-102.
- Masson, J. L., Patwardhan, M. V. (1970). *Aesthetic rap-ture: The Rasadhya of the NatyaśSstra*. Poona, India: Deccan College.
- Matchett, G., Davey, G. C. L. (1991). A test of a disease-avoidance model of animal phobias. *Behaviour Research and Therapy*, 29, 91-94.
- Mauss, M. (1972). *A general theory of magic*. Przekład: R. Brain. New York: Norton. (Pierwsza publikacja w 1902).
- Mayr, E. (1960). The emergence of evolutionary novelties. W: S. Tax (red.), *Evolution after Darwin: 1/0/ 1. The evolution of life* (s. 349-380). Chicago: University of Chicago Press.
- Meigs, A. S. (1978). A Papuan perspective on pollution. *Man*, 73, 304-318.
- Meigs, A. S. (1984). *Food, sex, and pollution: A New Guinea religion*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
- Mikula, G., Scherer, K. R., Athenstaedt, U. (1998). The role of injustice in the elicitation of differential emotional reactions. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 24, 769-783.
- Miller, S. B. (1986). Disgust: Conceptualization, development, and dynamics. *International Review of Psychoanalysis*, 13, 295-307.
- Miller, W. I. (1997). *The anatomy of disgust*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Nemeroff, C., Rozin, P. (1989). „You are what you eat”: Applying the demand-free „impressions” technique to an unacknowledged belief. *Ethos: The Journal of Psychological Anthropology*, 17, 50-69.
- Nemeroff, C., Rozin, P. (1992). Sympathetic magical beliefs and kosher dietary practice: The interaction of rules and feelings. *Ethos: The Journal of Psychological Anthropology*, 20, 96-115.
- Nemeroff, C., Rozin, P. (2000). The makings of the magical mind. W: K. Rosengren, C. Johnson, P. Harris (red.), *Imagining the impossible: Magical, scientific, and religious thinking in children*. New York: Cambridge University Press.
- Opplinger, P. A., Zillmann, D. (1997). Disgust in humor: Its appeal to adolescents. *Humor: International Journal of Humor Research*, 10, 421-437.
- Ortner, S. B. (1973). Sherpa purity. *American Anthropologist*, 75, 49-63.
- Ortony, A., Clore, G. L., Collins, A. (1988). *The cognitive structure of emotions*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Parker, R. (1983). *Miasma: Pollution and purification in early Greek religion*. Oxford: Clarendon Press.
- Peiper, A. (1963). *Cerebral functions in infancy and childhood*. New York: Consultants Bureau.
- Pető, E. (1936). Contribution to the development of smell feeling. *British Journal of Medical Psychology*, 75, 314-320.
- Phillips, M. L., Young, A. W., Senior, C., Brammer, M., Andrew, C., Williams, S. C. R., Gray, J., David, A. S. (1997). A specific neural substrate for perceiving facial expressions of disgust. *Nature*, 389, 495-498.



- Piaget, J., Inhelder, B. (1974). From conservation to atomism. W: J. Piaget, B. Inhelder, *The child's construction of quantities* (s. 67-116). London: Routledge Kegan Paul. (Pierwsza publikacja w 1941).
- Plutchik, R. (1980). *Emotion: A psychoevolutionary synthesis*. New York: Harper & Row.
- Power, M., Dalgleish, T. (1997). *Cognition and emotion: From order to disorder*. East Sussex, England: Psychology Press.
- Quigley, J. F., Sherman, M., Sherman, N. (1996, marzec). *Personality disorder symptoms, gender, and age as predictors of adolescent disgust sensitivity*. Plakat zaprezentowany na dorocznym zjeździe Eastern Psychological Association, Philadelphia.
- Rapoport, J. L. (1989). The biology of obsessive-compulsive disorder. *Journal of the American Medical Association*, **260**, 2888-2890.
- Renner, H. D. (1944). *The origin of food habits*. London: Faber & Faber.
- Rozin, P. (1976). The evolution of intelligence and access to the cognitive unconscious. W: J. A. Sprague, A. N. Epstein (red.), *Progress in psychobiology and physiological psychology* (t. 6, s. 245-280). New York: Academic Press.
- Rozin, P. (1991). Family resemblance in food and other domains: The family paradox and the role of parental congruence. *Appetite*, **16**, 93-102.
- Rozin, P. (1997). Moralization. W: A. Brandt, P. Rozin (red.), *Morality and health* (s. 379-401). New York: Routledge.
- Rozin, P., Fallon, A. E. (1987). A perspective on disgust. *Psychological Review*, **94** (1), 23-41.
- Rozin, P., Fallon, A. E., Augustoni-Ziskind, M. (1985). The child's conception of food: The development of contamination sensitivity to „disgusting” substances. *Developmental Psychology*, **21**, 1075-1079.
- Rozin, P., Fallon, A. E., Augustoni-Ziskind, M. (1986). The child's conception of food: Development of categories of accepted and rejected substances. *Journal of Nutrition Education*, **18**, 75-81.
- Rozin, P., Fallon, A. E., Mandell, R. (1984). Family resemblance in attitudes to food. *Developmental Psychology*, **20**, 309-314.
- Rozin, P., Haidt, J., McCauley, C. R. (1993). Disgust. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions* (s. 575-594). New York: Guilford Press.
- Rozin, P., Haidt, J., McCauley, C. R., Dunlop, L., Ashmore, M. (1999). Individual differences in disgust sensitivity: Comparisons and evaluations of paper-and-pencil versus behavioral measures. *Journal of Research in Personality*, **33**, 330-351.
- Rozin, P., Haidt, J., McCauley, C. R., Imada, S. (1997). The cultural evolution of disgust. W: H. M. Macbeth (red.), *Food preferences and taste: Continuity and change* (s. 65-82). Oxford: Berghahn.
- Rozin, P., Hammer, L., Oster, H., Horowitz, T., Marmara, V. (1986). The child's conception of food: Differentiation of categories of rejected substances in the 1.4 to 5 year age range. *Appetite*, **7**, 141-151.
- Rozin, P., Lowery, L., Ebert, R. (1994). Varieties of disgust faces and the structure of disgust. *Journal of Personality and Social Psychology*, **66**, 870-881.
- Rozin, P., Lowery, L., Imada, S., Haidt, J. (1999). The CAD triad hypothesis: A mapping between three other-directed moral emotions (contempt, anger, disgust) and three moral ethics (community, autonomy, divinity). *Journal of Personality and Social Psychology*, **76**, 574-586.
- Rozin, P., Markwith, M., McCauley, C. R. (1994). The nature of aversion to indirect contact with other persons: AIDS aversion as a composite of aversion to strangers, infection, moral taint and misfortune. *Journal of Abnormal Psychology*, **103**, 495-504.
- Rozin, P., Markwith, M., Stoess, C. (1997). Moralization: Becoming a vegetarian, the conversion of preferences into values and the recruitment of disgust. *Psychological Science*, **8**, 67-73.
- Rozin, P., Millman, L. (1987). Family environment, not heredity, accounts for family resemblance in food preferences and attitudes. *Appetite*, **8**, 125-134.
- Rozin, P., Millman, L., Nemeroff, C. (1986). Operation of the laws of sympathetic magic in disgust and other domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, **50**, 703-712.
- Rozin, P., Nemeroff, C. J. (1990). The laws of sympathetic magic: A psychological analysis of similarity and contagion. W: J. Stigler, G. Herdt, R. A. Shweder (red.), *Cultural psychology: Essays on comparative human development* (s. 205-232). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Rozin, P., Nemeroff, C., Horowitz, M., Gordon, B., Voet, W. (1995). The borders of the self: Contamination sensitivity and potency of the mouth, other apertures and body parts. *Journal of Research in Personality*, **29**, 318-340.
- Rozin, P., Nemeroff, C., Wane, M., Sherrod, A. (1989). Operation of the sympathetic magical law of contagion in interpersonal attitudes among Americans. *Bulletin of the Psychonomic Society*, **27**, 367-370.
- Rozin, P., Singh, L. (1999). The moralization of cigarette smoking in America. *Journal of Consumer Behavior*, **8**, 321-337.
- Rozin, P., Zellner, D. A. (1985). The role of Pavlovian conditioning in the acquisition of food likes and dislikes. *Annals of the New York Academy of Sciences*, **443**, 189-202.
- Scherer, K. R. (1986). Vocal affect expression: A review and a model for future research. *Psychological Bulletin*, **99**, 143-165.
- Scherer, K. R. (1997). The role of culture in emotion-antecedent appraisal. *Journal of Personality and Social Psychology*, **73**, 902-922.

- Scherer, K. R., Wallbott, H. G. (1994). Evidence for universality and cultural variation of differential emotion response patterning. *Journal of Personality and Social Psychology*, **66**, 310-328.
- Schmidt, H., Beauchamp, G. (1988). Adult-like odor preferences and aversions in three-year-old children. *Child Development*, **59**, 1136-1143.
- Seligman, M. E. P. (1971). Phobias and preparedness. *Behavior Therapy*, **2**, 307-320.
- Senn, M. J. E., Solnit, A. J. (1968). *Problems in child behavior and development*. Philadelphia: Lea & Febiger.
- Shweder, R. A., Much, N. C., Mahapatra, M., Park, L. (1997). The „big three“ of morality (autonomy, community, divinity), and the „big three“ explanations of suffering. W: A. Brandt, P. Rozin (red.), *Morality and health* (s. 119-169). New York: Routledge.
- Siegal, M. (1988). Children's knowledge of contagion and contamination as causes of illness. *Child Development*, **59**, 1353-1359.
- Soler, J. (1979). The semiotics of food in the Bible. W: R. Forster, O. Ranum (red.), *Food and drinking history*. Przekład: E. Forster, P. M. Ranum (s. 126-138). Baltimore: Johns Hopkins University Press. (Pierwsza publikacja w 1973).
- Sprengelmeyer, R., Sprengelmeyer, R., Young, A. W., Calder, A. W., Karnat, A., Lange, H., Homberg, V., Perrett, D. I., Rowland, D. (1996). Loss of disgust: Perception of faces and emotions in Huntington's disease. *Brain*, **119**, 1647-1665.
- Sprengelmeyer, R., Young, A. W., Pundt, I., Sprengelmeyer, A., Calder, A. J., Berrios, G., Winkel, R., Vollmoeller, W., Kuhn, W., Sartory, G., Przuntek, H. (1997). Disgust implicated in obsessive-compulsive disorder. *Proceedings of the Royal Society: Biological Sciences*, **B264**, 1767-1773.
- Sprengelmeyer, R., Young, A. W., Sprengelmeyer, A., Calder, A. J., Rowland, D., Perrett, D. I., Homberg, V., Lange, H. (1997). Recognition of facial expressions: Selective impairment of specific emotions in Huntington's disease. *Cognitive Neuropsychology*, **14**, 839-879.
- Stein, M., Ottenberg, P., Roulet, N. (1958). A study of the development of olfactory preferences. *Archives of Neurology and Psychiatry*, **80**, 264-266.
- Steiner, J. E. (1979). Human facial expressions in response to taste and smell stimulation. W: H. W. Reese, L. P. Lipsitt (red.), *Advances in child development and behavior* (t. 13, s. 257-295). New York: Academic Press.
- Tambiah, S. J. (1969). Animals are good to think and good to prohibit. *Ethnology*, **8**, 423-459.
- Templer, D. I., King, F. L., Brooner, R. K., Corgiat, M. (1984). Assessment of body elimination attitude. *Journal of Clinical Psychology*, **40**, 754-759.
- Tolin, D. F., Lohr, J. M., Sawchuk, C. N., Lee, T. C. (1997). Disgust and disgust sensitivity in blood-injection-injury and spider phobia. *Behaviour Research and Therapy*, **35**, 949-953.
- Tomkins, S. S. (1963). *Affect, imagery, consciousness: I/II. 2. The negative affects*. New York: Springer.
- Tomkins, S. S. (1982). Affect theory. W: P. Ekman (red.), *Emotion in the human face* (wyd. II, s. 353-395). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Tylor, E. B. (1974). *Primitive culture: Researches into the development of mythology, philosophy, religion, art and custom*. New York: Gordon Press. (Pierwsza publikacja w 1871).
- Ware, J., Jain, K., Burgess, L., Davey, G. C. L. (1994). Disease-avoidance model: Factor analysis of common animal fears. *Behaviour Research and Therapy*, **32**, 57-63.
- Webb, K., Davey, G. C. L. (1993). Disgust sensitivity and fear of animals: Effect of exposure to violent or repulsive material. *Armiety, Coping, and Stress*, **5**, 329-335.
- Wierzbicka, A. (1986). Emotions: Universal or culture-specific? *American Anthropologist*, **88**, 584-594.

RO

i!)

'A

i

c i

DEFINICJE

MIŁOŚĆ NAMIĘTNA

MIŁOŚĆ PRZYJACIELSKA

WNIOSKI

# MIŁOŚĆ I PROCESY PRZYWIĄZANIA

**Elaine Hatfield**

**Richard L. Rapson**

30 marca 1981 roku, niecałe dwie godziny przedtem, nim strzelił do prezydenta Ronalda Reagana, John W. Hinkley, Jr. napisał w pośpiechu list, zawierający ostateczne usprawiedliwienie jego czynu, do Jodie Foster, aktorki, w której był obsesyjnie zakochany:

Droga Jodie

Jest bardzo możliwe, że zginę, próbując zgładzić Reagana. To dlatego piszę teraz do Ciebie ten list.

Jak już dobrze wiesz, bardzo Cię kocham. W ciągu ostatnich siedmiu miesięcy wystąłem Ci dziesiątki wierszy, listów i bilecików miłosnych, żywiąc cię nadziei, że się mną zainteresujesz [...].

Jodie, w jednej chwili zrezygnowałbym z pomysłu zgładzenia Reagana, gdybym tylko mógł podbić Twoje serce i resztę życia spędzić z Tobą [...].

Muszę Ci wyznać, że powodem, z jakiego podejmuję teraz tę próbę, jest to, że nie mogę już dłużej czekać, by Cię ptzekonać o swojej miłości. Muszę coś zrobić, żeby Ci jednoznacznie uświadomić, że wszystko, co czynię, robię wyłącznie dla Ciebie! Poświęcając swoją wolność, a być może i życie, mam nadzieję zmienić Twój stosunek do mnie. Piszę ten list na godzinę przed udaniem się do hotelu Hilton. Jodie, proszę Cię, wejrzyj w swoje

serce, i daj mi przynajmniej szansę, tak bym dzięki temu historycznemu czynowi mógł zyskać Twój szacunek i Twoją miłość.

Kochający Cię na zawsze,

John Hinckley

(cyt. za: Caplan, 1984, s. 46-48).

W trakcie przesłuchań prowadzonych przez FBI po próbie zamachu Foster zaprzeczyła temu, by kiedykolwiek spotkała Johna Hinckley<sup>^</sup>, czy też z nim rozmawiała (Caplan, 1984, s. 48).

Namiętna miłość rzadko prowadzi do zbrodniczych fantazji. Jednak siła miłości pobudziła zainteresowanie psychologów społecznych i badaczy emocji miłością namiętną i miłością przyjacielską oraz procesami przywiązania, które nadają im kształt.

## DEFINICJE

Większość naukowców wyróżnia dwa rodzaje miłości: „miłość namiętną” i „miłość przyjacielską”. Miłość namiętna (niekiedy nazywana „obsesyjną miłością”, „zaślepieniem miłością”, „usychaniem z miłości” lub „zakochaniem”) jest intensywną emocją. Oto przykład typowej definicji:

Stan intensywnego pragnienia, by się zjednoczyć z drugą osobą. Miłość namiętna jest złożoną funkcjonalną całością obejmującą oceny lub postawy, subiektywne uczucia, przejawy ekspresji, standardowe procesy fizjologiczne, tendencje do działania i instrumentalne zachowania. Odwzajemniona miłość (zjednoczenie z drugą osobą) łączy się z poczuciem spełnienia i ekstazy. Nieodwzajemniona miłość (rozstanie) wiąże się z pustką, lękiem lub rozpaczą. (Hatfield i Rapson, 1993, s. 5).

Skala Miłości Namiętnej została skonstruowana do pomiaru poznawczych, fizjologicznych i behawioralnych wskaźników takiego „pragnienia, by się zjednoczyć z drugą osobą” (Hatfield i Sprecher, 1986).

Shaver, Wu i Schwartz (1991) przeprowadzali wywiady z młodymi ludźmi w Stanach

Zjednoczonych, we Włoszech i w Chińskiej Republice Ludowej, dotyczące ich przeżyć emocjonalnych. We wszystkich kulturach mężczyźni i kobiety uznawali te same emocje za podstawowe lub prototypowe: radość/szczęście, miłość/pociąg, strach, złość/nienawiść i smutek/depresja. Mężczyźni i kobiety zgadzali się również co do tego, które emocje należy uznać za pozytywne przeżycia (takie jak radość), a które za negatywne (takie jak strach, złość lub smutek). Zgodność ich poglądów była pełna, z wyjątkiem jednej emocji - miłości. Badani ze Stanów Zjednoczonych i z Włoch stawiali znak równości między miłością a szczęściem - zarówno miłość namiętną, jak i przyjacielską uważali za bardzo pozytywne przeżycia. Natomiast chińscy studenci mieli bardziej mroczny obraz miłości. W językach używanych w Chinach jest niewiele ideogramów na oznaczenie „szczęśliwej miłości”. Miłość namiętna była kojarzona z takimi ideogramami, jak „zaślepienie miłością”, „nieodwzajemniona miłość”, „nostalgia” i „smutna miłość”. Studenci ze Wschodu i z Zachodu nie osiągnęli porozumienia co do natury miłości. Wizje miłości prezentowane przez członków drugiej grupy traktowali jako „nierealistyczne”.

Miłość przyjacielska (nazywana niekiedy „prawdziwą miłością” lub „miłością małżeńską”) jest emocją o wiele mniej intensywną. Obejmuje uczucia głębokiego przywiązania, zaangażowania i intymności. Psychologowie posługiwali się różnymi skalami, by dokonać pomiaru miłości przyjacielskiej. Na przykład Berscheid i Hatfield (1978) zajęły się subiektywnymi ocenami (postawami) badanych. Sternberg (1988) zakładał, że związki przyjacielskie cechuje niewielka namiętność, ale duże zaangażowanie i intymność - badał zatem miłość przyjacielską, mierząc zaangażowanie i intymność. Berscheid (1983) skupiła się na ocenianiu tego, jak splecione lub powiązane ze sobą były sekwencje zorganizowanych działań par.

Badacze uznali, że zarówno miłość namiętną, jak miłość przyjacielską można w pewnym stopniu poznać, obserwując więź między matką a dzieckiem (czyli ich przywiązanie do siebie), ponieważ oba wymienione rodzaje miłości są oparte na więzi łączącej dwie osoby

podobnej do więzi między matką a dzieckiem. Badacze interesujący się miłością namiętą skupiali się na przywiązaniu **niemowląt** jako prototypie późniejszego namiętnego przywiązania; badacze zainteresowani miłością przyjacielską koncentrowali się na przywiązaniu **rodziców** jako prototypie miłości przyjacielskiej. Oczywiście związki miłosne mogą obejmować zarówno miłość namiętą, jak miłość przyjacielską.

## MIŁOŚĆ NAMIĘTNA

### EWOLUCYJNE PODŁOŻE MIŁOŚCI NAMIĘTNEJ - POTRÓJNY MÓZG

W latach czterdziestych XX wieku MacLean (1986) postawił tezę, że w procesie ewolucji u ludzi rozwinął się mózg, który ma „potrójną strukturę”. Zakładał, że mózg składa się z trzech, tworzących kolejne warstwy, mózgow. Najstarszy mózg to mózg charakterystyczny przede wszystkim dla gadów. Jego podstawowym zadaniem jest zapewnienie przetrwania jednostki i gatunku. Drugi mózg, mózg paleosaków, czyli układ limbiczny, został odziedziczony po pierwszych ssakach i wykształcił się w celu ułatwienia, czyli tworzenia się i podtrzymywania relacji między matką a dzieckiem. Takie emocje, jak pożądanie, przywiązanie, ekstaza, strach, złość i smutek, wywodzą się z funkcjonowania układu limbicznego. Trzeci mózg, mózg neosaków i pierwszych naczelnych, czyli kora nowa, został odziedziczony po neosakach i pierwszych naczelnych. Dopiero po wykształceniu się kory nowej informacje symboliczne lub werbalne zaczęły odgrywać rolę w kształtowaniu przeżyć emocjonalnych i ekspresji emocjonalnej.

### MIŁOŚĆ U NACZELNYCH

Rosenblum i Plimpton (1981) wskazują, że nawet naczelne mogą doświadczać prymitywnej odmiany miłości namiętniej. U niektórych gatunków z rzędu naczelnych młode muszą odczuwać „pragnienie, by się zjednoczyć”, ze-

by mogły przetrwać. Oddzielenie od matki często oznacza śmierć. Młode są tak „zaprogramowane”, by nie odstępować matki. Jeśli dojdzie do krótkiego rozstania, to młode gorączkowo szukają swojej matki. Kiedy matka wraca, młode są radosne - nie odstępują jej i/lub biegają wokół niej w podnieceniu. Jeżeli zaś nie wraca, to młode w końcu porzucają wszelką nadzieję na kontakt, rozpaczają i zdychają. To doświadczenie, które opisały Rosenblum i Plimpton, z jego naprzemiennymi wzlotami i upadkami, z pewnością przypomina charakterystyczne dla namiętniej miłości „pragnienie zjednoczenia się z drugą osobą”.

### MIŁOŚĆ U DZIECI

Ainsworth (1989) oraz Bowlby (1969; 1973; 1980) przeprowadzili dogłębne badania procesu przywiązania, rozstania i straty u dzieci. Stwierdzili, że niemowlęta i małe dzieci reagują na rozstanie w taki sam sposób jak ich przodkowie z rzędu naczelnych.

Zebrano pewne dowody, że dzieci bardzo wcześnie doświadczają miłości namiętniej. Bell (1902) przeprowadził wywiady z 1700 nauczycielami ze stanu Indiana i obserwował 800 dzieci; doszedł do wniosku, że dzieci mogą doświadczać „miłości płciowej”, mając zaledwie trzy i pół roku. Easton i Hatfield (cyt. w: Hatfield, Schmitz, Cornelius i Rapson, 1988) skonstruowali Skalę Dziecięcej Miłości - przeznaczoną dla dzieci wersję Skali Miłości Namiętniej. Przeprowadzili wywiady z ponad 200 chłopcami i dziewczętami, w wieku od 4 do 18 lat, na temat ich romantycznych uczuć. Wyniki ich badań potwierdziły, że Bell miał rację - nawet najmłodsze dzieci były zdolne do miłości namiętniej. Kolejne badania (Hatfield, Brinton i Cornelius, 1989) wykazały, że kiedy dzieci czują lęk lub strach, są szczególnie skłonne do odczuwania miłości namiętniej.

Oczywiście miłość namiętą staje się o wiele silniejsza, kiedy dzieci wkraczają w okres dorostania. Być może dzieje się tak dlatego, że nastoletnia młodzież przeżywa nawrót dawnych lęków związanych z rozstaniem; może jest poddana niezwykłemu stresowi, doświadczając udreku okresu dorastania. Neurofizjologowie przypo-

minają również, że miłość namiętną mogą zasilać związane z dojrzewaniem płciowym zmiany płciowe i hormonalne (Gadpaille, 1975; Money, 1980). W każdym razie dorastanie i dojrzałość płciowa nadają namiętności nowy wymiar.

## MIŁOŚĆ U DOROSŁYCH

Shaver i Hazan (1988) uważają, że miłość romantyczna powinna być traktowana jako forma przywiązania. Wczesne, dziecięce style przywiązania powinny wywierać wpływ na przywiązanie w wieku dojrzałym. Na przykład dzieci mają szansę na bezpieczne przywiązanie się do matek, jeśli pozwala się im na okazywanie przywiązania **oraz** niezależności. Takie dzieci powinny wyrosnąć na obdarzonych poczuciem bezpieczeństwa dorosłych, którzy czują się dobrze, gdy łączy ich z drugą osobą intymny związek, potrafią ufać tym, na których im zależy, i są w stanie na nich polegać. Dzieci charakteryzują się lękowo-ambivalentnym stylem przywiązania, jeśli nauczyły się, by nie odstępować od matki i być zależne, lub strachu przed stłamszeniem i zniewoleniem - albo też obu tych postaw. Takie dzieci wyrastają na lękowych/ambivalentnych dorosłych, którzy łatwo się zakochują, poszukują skrajnej bliskości i panicznie boją się porzucenia. Ich romanse zazwyczaj są krótkotrwałe. Dziecko, u którego ukształtował się unikający styl przywiązania (które wcześniej doświadczyło emocjonalnego porzucenia), może się stać unikającym dorosłym, źle znoszącym zbytnią bliskość i mającym trudności z poleganiem na innych. Autorzy zgromadzili liczne dowody potwierdzające tę tezę.

Ostatnio toczyły się dyskusje na temat tego, czy dziecięce doświadczenia przywiązania mają silny wpływ na style przywiązania obserwowane u dorosłych (Waters, Treboux, Crowell, Merrick i Albersheim, 1995; Zimmermann, Fremmer-Bombik, Sprangler i Grossmann, 1997). Na przykład w jednym z badań Lewis, Feiring i Rosenthal (2000) śledzili rozwój dzieci od niemowlęstwa do ostatniej fazy okresu dorastania. Nie stwierdzili **żadnej** spójności w klasyfikacji przywiązania!

W każdym razie psychologowie społeczni interesowali się wpływem schematów poznaw-

czych - o zróżnicowanej genezie - na procesy poznawcze, emocje i zachowania ludzi. („Schematy” zostały ujęte pojęciowo jako plany, struktury lub programy poznawcze ułatwiające interpretowanie informacji i kierowanie działaniem; Fiske i Taylor, 1984). Teoretycy przekonywali, że ludzie mogą mieć bardzo różne schematy miłości - to znaczy odmienne modele poznawcze dotyczące tego, czego powinni oczekiwać od siebie, od tych, których kochają, i od związków miłosnych. Rozbudowując model Shavera i Hazan (1988), uznaliśmy (Hatfield i Rapson, 1996), że schematy miłości zależą od tego, (1) jak ludzie się czują, gdy doświadczają bliskości i/lub zachowują niezależność, i (2) jak bardzo pragną się zaangażować w romantyczny związek. Ci, którzy są zainteresowani romantycznymi związkami, należą do jednego z czterech typów: „bezpiecznych” (którzy dobrze się czują zarówno wtedy, gdy doświadczają bliskości, jak i wtedy, gdy zachowują niezależność); „pragnących zbliżenia” (którzy dobrze się czują, doświadczając bliskości, ale obawiają się zbytnej niezależności); „nieśmiały” (którzy obawiają się zbytnej bliskości, ale dobrze się czują, zachowując niezależność); i „zmiennych” (którzy źle się czują, zarówno doświadczając bliskości, jak i zachowując niezależność). Oczywiście zdarzają się również ludzie niezainteresowani związkami - na przykład „niepewni” (którzy interesują się związkami tylko wówczas, gdy one są niemal pozbawione problemów) i „niezainteresowani” (których w ogóle nie interesują związki, niezależnie od tego, czy pojawiałyby się w nich problemy, czy też nie).

Wskazaliśmy (Hatfield i Rapson, 1996), że ludzkie schematy miłości determinuje wiele czynników. Częściowo (jak twierdzili przedstawiciele teorii przywiązania) schematy te są kształtowane przez wczesne przeżycia dzieci i dlatego bywają stosunkowo trwałe. Do pewnego stopnia schematy miłości się zmieniają, kiedy ludzie wchodzi w kolejne fazy rozwojowe. Na przykład, kiedy młodzież dorasta, staje się zazwyczaj bardziej pewna swojej zdolności do integrowania bliskości i niezależności (Erikson, 1982). Częściowo zaś schematy miłości zmieniają się wraz z doświadczeniami. Zależnie od swoich romantycznych przeżyć lu-

dzie stają się bardziej (lub mniej) zdolni do radzenia sobie ze stresami towarzyszącymi związkom miłosnym. Wreszcie, ludzie odmiennie reagują w różnego rodzaju związkach. Na przykład ta sama osoba nie odstępuje od chłodnego i zachowującego rezerwę partnera, ale staje się bojaźliwa w relacji z partnerem, który próbuje ją stłamsić (Napier, 1977).

Skala Schematów Miłości została skonstruowana do wyodrębniania ludzi mających określony schemat miłości - jeden z wielu schematów tego uczucia (Hatfield i Rapson, 1996). Psychologowie społeczni zgromadzili liczne dowody potwierdzające tezę, że schematy miłości wywierają silny wpływ na tworzenie, podtrzymywanie i kończenie związków romantycznych i seksualnych (zob. Hatfield i Rapson, 1996, gdzie można znaleźć przegląd tych badań).

## CZYNNIKI POPRZEDZAJĄCE

### MIŁOŚĆ NAMIĘTNA

Jeżeli miłość namiętna jest zakorzeniona w dziecięcym przywiązaniu, to niektórzy ludzie, postawieni w pewnego rodzaju sytuacjach, powinni być szczególnie podatni na namiętność. Wszystko, co sprawia, że dorośli czują się tak bezradni i zależni jak w dzieciństwie - wszystko, co sprawia, że boją się rozstania i straty - powinno pogłębiać ich namiętne pragnienie zjednoczenia się z innymi. Istnieją pewne dowody potwierdzające te domysły.

### Niskie poczucie własnej wartości

Reik (1949) jako jeden z pierwszych postawił tezę, że ludzie są bardziej skłonni poddać się namiętnej miłości, kiedy ich poczucie własnej wartości jest zagrożone. Hatfield (1965) przeprowadziła eksperyment, by zweryfikować hipotezę, że kiedy poczucie własnej wartości badanych jest naruszone, powinni być oni wyjątkowo otwarci na miłość i czułość oferowane przez innych. Jak przewidywano, kobiety, których poczucie własnej wartości było zagrożone, miały największy pociąg do potencjalnych romantycznych partnerów. (Inni teoretycy również stwierdzili powiązanie między niskim poczuciem własnej wartości a namiętną miłością - zob. Bartholomew i Horowitz, 1991; Jacobs, Berscheid, Hatfield, 1971).

ścią - zob. Bartholomew i Horowitz, 1991; Jacobs, Berscheid, Hatfield, 1971).

### Zależność i brak poczucia bezpieczeństwa

Liczni teoretycy zaobserwowali, że ludzie zależni od innych i niemający poczucia bezpieczeństwa (lub uwikłani w związki pobudzające takie uczucia) są szczególnie podatni na namiętną miłość. Berscheid i jej współpracownicy (Fei i Berscheid, 1977) stwierdzili, że namiętna miłość, zależność i brak poczucia bezpieczeństwa są ściśle powiązane. Kiedy ludzie przeżywają namiętną miłość, uświadamiają sobie swoją silną zależność od ukochanych osób i ta świadomość sprawia im ból; zależność w naturalny sposób powoduje brak poczucia bezpieczeństwa. W pomysłowym eksperymencie Berscheid, Graziano, Monson i Dermer (1976) znaleźli wyraźne dowody na poparcie takich twierdzeń.

### Lęk

Wielu teoretyków, poczynając od Freuda (1910/1953), utrzymywało, że miłość namiętna jest podtrzymywana przez lęk i strach (zob. też: Hatfield, 1971; Hatfield i Rapson, 1987; Carlson i Hatfield, 1992). Wydaje się to zrozumiałe - namiętną miłość i lęk łączy bliskie pokrewieństwo, zarówno na poziomie neuroanatomicznym, jak chemicznym (Kaplan, 1979; Liebowitz, 1983). Badacze wykazali, że osoby często odczuwające lęk są szczególnie skłonne do poszukiwania namiętnych związków miłosnych (Solomon i Corbit, 1974; Peele, 1975). Na przykład w serii badań Hatfield i współpracownicy (1989) wykazali, że dorastająca młodzież o europejskim, chińskim, japońskim, koreańskim i mieszanym pochodzeniu, przeżywająca chwilowy lub trwały lęk, była szczególnie podatna na miłość namiętną.

### Poczucie braku czegoś ważnego

Psychologowie społeczni stwierdzili, że intensywna depiwywacja przygotowuje grunt dla namiętnej miłości. Stephan, Berscheid i Hatfield (1971) weryfikowali prostą hipotezę, że kiedy ludzie są pobudzeni seksualnie, ich wyobraźnia zaczyna działać i wkrótce oszałamiające fantazje ożywiają monotonną rzeczywistość. Bada-

cze zakładali, że mężczyźni odczuwający pobudzenie seksualne są bardziej skłonni do traktowania kobiet jako obiektów seksualnych. Dlatego powinni wykazywać tendencję do wyolbrzymiania dwóch cech swoich partnerek: ich seksualnej atrakcyjności oraz ich gotowości płciowej. Jak się okazało, psychologowie się nie mylili. Im bardziej podnieceni byli mężczyźni, tym piękniejsze wydawały im się partnerki. Poza tym, im bardziej odczuwali podniecenie, tym bardziej byli skłonni zakładać, że partnerki okażą gotowość płciową. Niepodnieceni mężczyźni oceniali swoje ewentualne partnerki jako dosyć „miłe” kobiety. Podnieceni mężczyźni podejrzewali, że kobiety są prawdopodobnie „kochliwe”, „niemoralne”, „rozwiązłe”, „chętne”, „zepsute” i „wyzbyte zahamowań”.

## SKUTKI NAMIĘTNEJ MIŁOŚCI

W poprzednich podrozdziałach, poświęconych korzeniom namiętnej miłości, przedstawiliśmy nieco posępny jej obraz. Skupiliśmy się na zachwianym poczuciu własnej wartości, zależności i braku poczucia bezpieczeństwa, które sprawiają, że ludzie łakną miłości. Tu natomiast chcemy wskazać, że kiedy ludzie zyskują miłość (lub wyobrażają sobie, że mogą ją zyskać), przeżywają głębokie szczęście i podniecenie. Czemu ludzie tęskniliby za miłością, gdyby osiągnięcie tego stanu nie sprawiało im przyjemności?

### Zalety namiętnej miłości

Ku naszemu zdziwieniu udało nam się odnaleźć niewiele analiz i badań eksperymentalnych dokumentujących rozkosze namiętnej miłości; mimo to wywiady z osobami zakochanymi oraz dane zaczerpnięte z literatury pięknej wskazują, że zakochani osiągają co najmniej sześć korzyści z namiętnej miłości:

1. **Chwile miłosnego uniesienia.** Kiedy miłość się spełnia, osoby zakochane przeżywają chwile namiętnej rozkoszy. Fehr (1993) poprosiła młode kobiety i młodych mężczyzn z Australii i ze Stanów Zjednoczonych o wymienienie cech, które kojarzą im się z miłością. Ludzie zwykle wymieniali takie
- pozytywne cechy, jak euforia, podniecenie, śmiech i zadowolenie. (Podobne wyniki uzyskali Davis i Todd, 1982; Fitness i Fletcher, 1993; oraz Marston, Hecht i Robers, 1987).
2. **Poczucie bycia rozumianym i akceptowanym** Kiedy kobiety i mężczyźni są zakochani, czasami czują, że są w pełni rozumiani, kochani i akceptowani przez drugą osobę.
3. **Dzielenie poczucia zjednoczenia** Osoby zakochane mogą mieć poczucie zjednoczenia z ukochaną osobą.
4. **Doświadczenie poczucia bezpieczeństwa** Osoby zakochane czują się bezpieczne i spokojne w obecności osoby, którą kochają.
5. **Przekraczanie ograniczeń.** Zakochani niekiedy potrafią przekraczać swoje dotychczasowe ograniczenia.
6. **Korzystny wpływ na układ odpornościowy.** Smith i Hokland (1988) podejrzewali, że miłość przynosi ludziom korzyści. Aby to sprawdzić, przeprowadzili wywiady ze studentami duńskich college'ów. Zadawali im między innymi następujące pytania: Czy są zakochani? Czy ich uczucia są odwzajemniane? Jak bardzo czują się szczęśliwi? Czy są zdrowi? Kiedy studenci byli zakochani i wiedzieli, że ich uczucia są odwzajemniane, byli w doskonałej formie. Byli pewni siebie, odprężeni i szczęśliwi, a przy tym byli okazami zdrowia (nie cierpieli na żadne bóle gardła ani przeziębienia). Kiedy laboranci pobrali próbki krwi badanych studentów i zbadali aktywność białych krwinek mających działanie cytotoksyczne (tak zwanych naturalnych zabójców), stwierdzili, że aktywność tych krwinek u osób zakochanych była niezwykle niska. Układ odpornościowy zakochanych był bardzo silny. Natomiast kiedy studenci przeżywali stresy związane z nieodwzajemnioną miłością, byli narażeni na ryzyko. Podawali, że czują napięcie i przygnębienie, byli również szczególnie narażeni na bóle gardła i przeziębienia. Wielu z nich piło alkohol (w każdym razie mieli objawy kaca). Co gorsza, aktywność białych krwinek o działaniu cytotoksycznym była u nich podwyższona, co stanowiło oznakę, że system odpornościowy próbuje zwalczyć chorobę.



## KOSZTY NAMIĘTNEJ MIŁOŚCI

Oczywiście, miłość również naraża ludzi na koszty. Kiedy nadzieje człowieka zostają zniweczone lub jego związek się rozpada, jego poczucie własnej wartości często podlega dezintegracji - ludzie czują się wówczas samotni i nieszczęśliwi (Means, 1991; Perlman i Peplau, 1981); niekiedy odczuwają silną złość i zazdrość (Berscheid i Fei, 1977; Clanton i Smith, 1987). Pary, które się rozstały lub rozwiodły, są niezwykle podatne na wiele wywołanych stresem zaburzeń psychicznych i somatycznych (Bloom, White i Asher, 1979; Stroebe i Stroebe, 1987). Jeśli związek miłosny lub małżeństwo kończy się śmiercią, to opuszczony partner zwykle przeżywa długotrwałą żalobę (Beach, Sandeen, O'Leary, 1990; Solsberry i Krupnick, 1984; Stroebe i Stroebe, 1987).

## DLACZEGO NAMIĘTNOŚĆ JEST TAK NAMIĘTNA?

Prawdopodobnie są dwa powody, z jakich miłość namiętna często bywa tak przemożnym przeżyciem. Po pierwsze, namiętna miłość jest emocją podstawową; dla naszych przodków zjednoczenie się z drugą osobą stanowiło sprawę życia i śmierci. Po drugie, namiętym uczuciom towarzyszą inne potężne przeżycia emocjonalne - radość, zazdrość, samotność, smutek, strach i złość.

Przeżywający namiętą miłość zwykle doświadczają huśtawki nastrojów: euforii, szczęścia, podatności na zranienie, lęku, paniki i rozpacz. Tennov (1979) przeprowadziła wywiady z ponad 500 zakochanymi osobami. Niemal wszystkie twierdziły, że namiętna miłość (którą Tennov określiła mianem „miłości romantycznej”) jest przeżyciem i słodkim, i gorzkim. Badacze wykazali, że takie mieszane emocje często wywołują wybuchowe reakcje (zob. Carlson i Hatfield, 1992). Chociaż większość nas zakłada, że kochamy tych, a nie innych ludzi **pomimo** cierpienia, jakie nam zadają, to jest możliwe, że częściowo kochamy ich z **powodu** bólu, jaki nam sprawiają.

## MIŁOŚĆ PRZYJACIELSKA

Teoretycy, którzy próbowali wyjaśnić genezę takiej emocji, jak miłość, na ogół przyjmowali podejście ewolucyjne. Na przykład Plutchik (1980) twierdzi, że „zestawy” emocji to odziedziczone, adaptacyjne wzorce przeżyć emocjonalnych, reakcji fizjologicznych i zachowań. Na każdym poziomie filogenetycznym organizmy stają w obliczu tych samych problemów - jeśli mają przetrwać i się rozmnażać, to muszą znaleźć pożywienie, uniknąć śmierci i wykorzystać możliwości reprodukcyjne. Wielu teoretyków sądzi, że miłość przyjacielska rozwinęła się na pradawnym podłożu, które powstało, by zapewnić ssakom szansę kopulacji, rozmnażania się i opieki nad potomstwem. W ostatnim dwudziestolecu badacze układu nerwowego, antropologowie i badacze rozwoju zaczęli lepiej poznawać miłość przyjacielską. Zainicjowali badania nad subiektywnymi uczuciami, przejawami ekspresji, uporządkowanymi reakcjami fizjologicznymi i tendencjami do działania związanymi z tą formą prądawnej spuścizny miłości.

## CHEMIA MIŁOŚCI PRZYJACIELSKIEJ

Badacze układu nerwowego nadal bardzo niewiele wiedzą na temat biologicznych podstaw miłości przyjacielskiej i czułości. Wyodrębnili jednak hormon, oksytocynę, która, jak się wydaje, pobudza czułe, bliskie, intymne więzi (Caldwell, Jirikowski, Greer i Pedersen, 1989) oraz zachowania seksualne i rozrodcze (Pedersen, Caldwell, Jirikowski i Insel, 1991). Carter, która jest zoologiem (cyt. za: Angier, 1991), zauważa: „Sprzyja ona [oksytocyna] kontaktowi dotykowemu wśród zwierząt, a to jest pierwszy krok w rozwoju więzi społecznej” (s. B8). Oksytocyna sprzyja również tworzeniu bliskich więzi między matką a niemowlęciem; wzmacnia gotowość matek do opieki nad potomstwem. Wreszcie, wzmacnia też kontakt w parach, w których partnerzy są tej samej płci (Angier, 1991, s. B8).

## WYGLĄD, POSTAWA, DŹWIĘKI I ZACHOWANIA W MIŁOŚCI PRZYJACIELSKIEJ

Niektórzy teoretycy stwierdzili, że pradawne początki miłości można dzisiaj odczytać w wyglądzie i postawie osób, które darzą się miłością przyjacielską, oraz w dźwiękach i zachowaniach jej towarzyszących.

### Wygląd właściwy miłości

Badacze emocji dowiedli, że uniwersalne emocje - radość, miłość, smutek, strach i złość - wiążą się z pewnymi charakterystycznymi przejawami ekspresji mimicznej. W pewnych badaniach naukowcy próbowali ustalić, jaka ekspresja mimiczna towarzyszy radości i miłości. Na przykład Hatfield, Costello, Schalekamp, Hsee i Denney (cyt. za: Hatfield, Cacioppo i Rapson, 1994) stwierdzili, że ludzie potrafią odróżnić mimiczną ekspresję miłości od wyrazu twarzy właściwego radości, smutkowi, strachowi i złości. Na razie nie wiadomo, jak badani to robili. Autorzy spekulowali, że być może jest tak, iż kiedy kobiety i mężczyźni przeżywają miłość przyjacielską, przybierają taki wyraz twarzy, jaki często - instynktownie - przybierają matki, kiedy z uczuciem szczęścia i czułości patrzą na niemowlęta: spoglądają w dół (na niemowlęta), twarz im łagodnieje, a delikatny, czuły uśmiech pojawia się na wargach. (Bloch, Orthous i Santibañez-H., 1987, postawili taką samą hipotezę; dostarczają ponadto przekonujących dowodów na jej potwierdzenie).

### Postawa właściwa miłości

Morris (1971) zauważył:

Oto więc nasze pierwsze rzeczywiste doświadczenia życiowe - unoszenie się w ciepłym płynie, zwijanie się w kłębek w otaczających nas zewsząd objęciach, kołysanie się zgodnie z falowaniem poruszającego się ciała i słuchanie miarowego bicia serca. Długotrwały kontakt z tymi doznaniem pod nieobecność innych, konkurencyjnych bodźców pozostawia trwały ślad w naszym mózgu, ślad równoznaczny z poczuciem bezpieczeństwa, wygodą i biernością (s. 12).

Morris utrzymuje, że po narodzinach dziecka matki instynktownie próbują mu stworzyć po-

czucie bezpieczeństwa charakterystyczne dla łona. Całują, pieszczą, głaszczą i tulą swoje potomstwo, kołyszą je w ramionach. W łonie matki dziecko słyszy miarowy rytm jej serca, bijącego z częstotliwością 72 uderzeń na minutę. Po porodzie matka instynktownie trzyma noworodka w taki sposób, by jego główka była przyciśnięta do jej lewej piersi, jak najbliższej serca. Kiedy dzieci się denerwują, matki mimowolnie kołyszą je z częstotliwością od 60 do 70 ruchów na minutę, gdyż takie tempo wpływa na nie najbardziej uspokajająco. Morris zauważa: „Wydaje się, że ten rytm, czy to słyszany, czy odczuwany, jest żywotnym czynnikiem pocieszającym, żywo przypominającym niemowlęciu o utraconym raju łona” (1971, s. 14). Oczywiście w okresie dorosłości te same pocałunki, czułe pieszczoty i uściski nadal dostarczają poczucia bezpieczeństwa kobietom i mężczyznom, którzy nie zdają sobie sprawy z wczesnych źródeł tych zachowań.

### Dźwięki właściwe miłości

Francuska psychofizjolog Bloch i jej współpracownicy (1987) twierdzą, że nie tylko radość, ale także namiętna miłość („erotyzm”) i miłość przyjacielska („czułość”) łączą się z odmiennymi wzorcami oddychania i zróżnicowanymi dźwiękami. Matki często gruchają i cichutko nucą z ustami tuż nad główką niemowlęcia. Bloch i współpracownicy utrzymują, że takie czułe wydawane przez matkę dźwięki są prekursorami wzorców oddychania i dźwięków wiążących się z miłością. Badali oni emocje podstawowe i stwierdzili, że wzorce oddychania związane z erotyzmem i czułością nieco się różnią:

W erotyzmie główną właściwością pobudzenia płciowego jest wzorec oddychania, którego częstotliwość i amplituda zwiększają się wraz ze wzrostem zaangażowania emocjonalnego; wdech odbywa się poprzez rozluźnione, otwarte usta. Mięśnie twarzy są rozluźnione, a oczy zamknięte lub przymknięte. W kobiecej wersji wzorca erotycznego głowa jest odchylona do tyłu, a szyja odsłonięta (s. 6).

W wypadku czułości zaś:

Wzorec oddychania charakteryzuje się niską częstotliwością oraz równomiernym i regularnym ryt-

mem; usta są lekko przymknięte, a rozluźnione wargi układają się w lekki uśmiech. Mięśnie twarzy i mięśnie przeciwdziałające sile ciężenia są bardzo rozluźnione, oczy otwarte i odprężone, a głowa nieco pochylona w bok. Postawa ciała wskazuje na zbliżanie się. Wydawanie dźwięków obejmuje nucenie przypominające brzmieniem kolysankę (s. 6).

### Behawioralne wskaźniki miłości

Antropolog Eibl-Eibesfeldt (1987) w książce *Miłość i nienawiść* zauważa, że u naczelnych matki i młode w pewnych charakterystycznych zachowaniach ujawniają bliską więź, która je łączy. U ludzi niemowlę i jego matka wyrażają wzajemne uczucia w bardzo podobny sposób. Dorosłe kobiety i dorośli mężczyźni we wszystkich kulturach nie potrafią się powstrzymać przed wyrażaniem miłości przyjacielskiej w taki sam sposób, jak robili to w niemowlęctwie. Na przykład nowo narodzone dzieci rytmicznie poruszają głowę, odwracając ją raz w jedną, raz w drugą stronę, gdy sięgają po matczyne sutki. Dorosły, żartobliwie bawiąc się z ukochaną osobą, często używa ruchów, gestów i rytmów z odległej przeszłości - trzymając w dłoniach głowę ukochanej czy ukochanego lub z głową przechyloną na bok ocierając się ustami o jej/jego policzek. Eibl-Eibesfeldt obrazowo ilustruje całowanie się, wzajemne karmienie i obejmowanie, które tworzą więź między ludźmi.

### DOSTROJENIE RODZICA I DZIECKA

Matki i ojcowie różnią się stopniem dostrojenia do rytmów niemowlęcia. Zwykle zarówno matka, jak i dziecko sprawują kontrolę nad wzajemną interakcją. Potrzeby niemowlęcia muszą kształtować ogólną strukturę interakcji; matka może jedynie regulować tempo interakcji. Jeśli przyspiesza, to obniża poziom komunikacji niemowlęcia; jeżeli zwalnia, może oczekiwać wyższego poziomu komunikacji i większego zaangażowania (Stern, 1974).

Czasem rodzice nie potrafią się dostosować do potrzeb niemowlęcia. Kiedy niemowlę

odwraca główkę, chcąc obniżyć poziom otrzymanej stymulacji, młoda matka może wpaść w panikę: „Dziecko mnie nie lubi. Co złego zrobiłam?” Może natrętnie narzucać się niemowlęciu, szukając uspokojenia, ale takie zachowanie dodatkowo przytłacza dziecko. Ojciec, próbując bawić się z dzieckiem, może je wystraszyć przez nadmierny hałas i zbyt gwałtowne ruchy. Albo też rodzice poświęcają niemowlęciu zbyt mało uwagi. Bywają znudzeni, niezainteresowani nim lub roztargnieni. Czasami są wyczerpani prowadzeniem domu i pracą zawodową. Na ogół niemowlęta reagują na taki brak zainteresowania, próbując uaktywnić opiekunów. Jeśli okazuje się to niemożliwe, w końcu całkowicie się wycofują. Należy się spodziewać, że natrętność lub obojętność rodziców wywrze silny wpływ na strategię radzenia sobie przez dzieci w późniejszych związkach miłosnych. Takie doświadczenia kształtują ich skłonność i gotowość do szukania bliskości z innymi, jak również zdolność do harmonizowania bliskości i dystansu, intymności i niezależności.

## WNIOSKI

Reasumując, badacze stwierdzili, że zarówno miłość namiętną, jak przyjacielską można w pewnym stopniu zrozumieć, badając doświadczenia dotyczące przywiązania między matką a dzieckiem, na których oba te rodzaje miłości są oparte. Badacze zajmujący się miłością namiętną skupili się na przywiązaniu niemowlęcia do matki jako na prototypie późniejszego namiętnego przywiązania; badacze zainteresowani miłością przyjacielską skoncentrowali się na przywiązaniu rodziców do niemowląt jako na prototypie przyjacielskiego przywiązania. Oczywiście w związkach miłosnych partnerzy mogą się darzyć zarówno miłością namiętną, jak i przyjacielską. W niniejszym rozdziale dokonaliśmy przeglądu badań potwierdzających owe tezy.

## LITERATURA

- Ainsworth, M. D. S. (1989). Attachments beyond infancy. *American Psychologist*, *44*, 709-716.
- Angier, N. (1991, 22 stycznia). A potent peptide prompts an urge to cuddle. *The New York Times*, B5-B8.
- Bartholomew, K., Horowitz, L. M. (1991). Attachment styles among young adults: A test of a four-category model. *Journal of Personality and Social Psychology*, *61*, 226-244.
- Beach, S. R. H., Sandeen, E. E., O'Leary, K. D. (1990). *Depression in marriage*. New York: Guilford Press.
- Bell, S. (1902). A preliminary study of the emotion of love between the sexes. *American Journal of Psychology*, *13*, 325-354.
- Berscheid, E. (1983). Emotion. W: H. H. Kelley, E. Berscheid, A. Christensen, J. H. Harvey, T. L. Huston, G. Levinger, E. McClintock, L. A. Peplau, D. R. Peterson (red.), *Close relationships* (s. 110-168). New York: Freeman.
- Berscheid, E., Fei, J. (1977). Romantic love and sexual jealousy. W: G. Clanton, L. G. Smith (red.), *Jealousy* (s. 101-114). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Berscheid, E., Graziano, W., Monson, T., Dermer, M. (1976). Outcome dependency: Attention, attribution, and attraction. *Journal of Personality and Social Psychology*, *34*, 978-989.
- Berscheid, E., Hatfield, E. (1978). *Interpersonal attraction* (wyd. II). Reading, MA: Addison-Wesley.
- Bloch, S., Orthous, P., Santibañez-H., G. (1987). Effector patterns of basic emotions: A psychophysiological method for training actors. *Journal of Social and Biological Structures*, *10*, 1-19.
- Bloom, B. L., White, S. W., Asher, S. J. (1979). Marital disruption as a stressful life event. W: G. Levinger, O. C. Moles (red.), *Divorce and separation* (s. 184-200). New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: Vol. 1. Attachment*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1973). Affectional bonds: Their nature and origin. W: R. Weiss (red.), *Loneliness: The experience of emotional and social isolation* (s. 38-52). Cambridge, MA: MIT Press.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss: Vol. 3. Loss: Sadness and depression*. New York: Basic Books.
- Caldwell, J. D., Jirikowski, G. F., Greer, E. R., Pedersen, C. A. (1989). Medial preoptic area oxytocin and female sexual receptivity. *Behavioral Neuroscience*, *103*, 655-662.
- Caplan, L. (1984, 2 lipca). Annals of law: The insanity defense. *The New Yorker*, 45-78.
- Carlson, J. G., Hatfield, E. (1992). *Psychology of emotion*. Fort Worth, TX: Harcourt Brace Jovanovich.
- Clanton, G., Smith, L. G. (red.). (1987). *Jealousy*. Lanham, MA: University Press of America.
- Davis, K. E., Todd, M. J. (1982). Friendship and love relationships. W: K. E. Davis (red.), *Advances in descriptive psychology* (t. 2, s. 79-122). Greenwich, CT: JAI Press.
- Eibl-Eibesfeldt, I. (1987). *Miłość i nienawiść*. Warszawa: PIW.
- Erikson, E. (1982). *The life cycle completed: A review*. New York: Norton.
- Fehr, B. (1993). How do I love thee?: Let me consult my prototype. W: S. Duck (red.), *Understanding relationship processes: Vol 1. Individuals in relationships* (s. 87-120). Newbury Park, CA: Sage.
- Fei, J., Berscheid, E. (1977). *Perceived dependency, insecurity, and love in heterosexual relationships: The eternal triangle*. Praca niepublikowana, University of Minnesota.
- Fiske, S. T., Taylor, S. E. (1984). *Social cognition*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Fitness, J., Fletcher, G. J. O. (1993). Love, hate, anger, and jealousy in close relationships: A prototype and cognitive appraisal analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, *65*, 942-958.
- Freud, S. (1953). Contributions to the psychology of love: A special type of choice of objects made by men. Przekład: J. RMere. W: E. Jones (red.), *Sigmund Freud: Collected papers* (t. 4, s. 192-202). New York: Basic Books. (Pierwsza publikacja w 1910).
- Gadpaille, W. (1975). *The cycles of sex*. New York: Scribner's.
- Hatfield, E. (1965). The effect of self-esteem on romantic liking. *Journal of Experimental Social Psychology*, *1*, 184-197.
- Hatfield, E. (1971). Passionate love. W: B. I. Murstein (red.), *Theories of attraction and love* (s. 85-99). New York: Springer.
- Hatfield, E., Brinton, C., Cornelius, J. (1989). Passionate love and anxiety in young adolescents. *Motivation and Emotions*, *73*, 271-289.
- Hatfield, E., Cacioppo, J., Rapson, R. (1994). *Emotional contagion*. New York: Cambridge University Press.
- Hatfield, E., Rapson, R. L. (1987). Passionate love/sexual desire: Can the same paradigm explain both? *Archives of Sexual Behavior*, *16*, 259-278.
- Hatfield, E., Rapson, R. L. (1993). *Love, sex, and intimacy: Their psychology, biology, and history*. New York: HarperCollins.
- Hatfield, E., Rapson, R. L. (1996). *Love and sex: Cross-cultural perspectives*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Hatfield, E., Schmitz, E., Cornelius, J., Rapson, R. L. (1988). Passionate love: How early does it begin? *Journal of Psychology and Human Sexuality*, *1*, 35-52.

- Hatfield, E., Sprecher, S. (1986). Measuring passionate love in intimate relations. *Journal of Adolescence*, *9*, 383-410.
- Jacobs, L., Berscheid, E., Hatfield, E. (1971). Self-esteem and attraction. *Journal of Personality and Social Psychology*, *17*, 84-91.
- Kaplan, H. S. (1979). *Disorders of sexual desire*. New York: Simon & Schuster.
- Lewis, M., Feiring, C., Rosenthal, S. (2000). Attachment over time. *Child Development*.
- Liebowitz, M. R. (1983). *The chemistry of love*. Boston: Little, Brown.
- MacLean, P. D. (1986). Ictal symptoms relating to the nature of affects and their cerebral substrate. W: R. Plutchik, H. Kellerman (red.), *Emotion: Theory, research, and experience*. Vol. 3. *Biological foundations of emotion* (s. 61-90). New York: Academic Press.
- Marston, P. J., Hecht, M. L., Roberts, T. (1987). „True love ways”: The subjective experience and communication of romantic love. *Journal of Social and Personal Relationships*, *4*, 387-407.
- Means, J. (1991). Coping with a breakup: Negative mood regulation expectancies and depression following the end of a romantic relationship. *Journal of Personality and Social Psychology*, *60*, 327-334.
- Money, J. (1980) *Love and love sickness*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Morris, D. (1971). *Intimate behaviour*. London: Triad/Grafton Books.
- Napier, A. Y. (1977). *The rejection-intrusion pattern: A central family dynamic*. Praca niopublikowana, University of Wisconsin.
- Pedersen, C. A., Caldwell, J. D., Jirikowski, G., Insel, T. R. (1991, 19-22 maja). *Oxytocin in maternal, sexual and social behaviors*. Odczyt przedstawiony na zebraniu New York Academy of Sciences. Arlington, VA.
- Peele, S. (Wb) *Love and addiction*. New York: Taplinger.
- Perlman, D., Peplau, L. A. (1981). Toward a social psychology of loneliness. W: S. Duck, R. Gilmour (red.), *Personal relationships: 1/ol. 3. Personal relationships in disorder* (s. 31-56). London: Academic Press.
- Plutchik, R. (1980). *Emotion: A psychoevolutionary synthesis*. New York: Harper & Row.
- Reik, T. (1949). *Of love and lust*. New York: Farrar, Straus.
- Rosenblum, L. A., Plimpton, E. H. (1981). The infants effort to cope with separation. W: M. Lewis, L. Rosenblum (red.), *The uncommon child* (s. 225-257). New York: Plenum Press.
- Shaver, P. R., Hazan, C. (1988). A biased overview of the study of love. *Journal of Social and Personal Relationships*, *5*, 474-501.
- Shaver, P. R., Wu, S., Schwartz, J. C. (1991). Cross-cultural similarities and differences in emotion and its representation: A prototype approach. W: M. S. Clark (red.), *Review of personality and social psychology* (t. 13, s. 175-212). Newbury Park, CA: Sage.
- Smith, D. F., Hokland, M. (1988). Love and salutogenesis in late adolescence: A preliminary investigation. *Psychology: A Journal of Human Behavior*, *25*, 44-49.
- Solomon, R. L., Corbit, J. D. (1974). An opponent process theory of motivation: I. The temporal dynamics of affect. *Psychological Review*, *81*, 119-145.
- Solsberry, V., Krupnick, J. (1984). Adults' reactions to bereavement. W: M. Osterweis, F. Solomon, M. Green (red.), *Bereavement: Reactions, consequences, and care* (s. 47-68). Washington, DC: National Academy Press.
- Stephan, W., Berscheid, E., Hatfield, E. (1971). Sexual arousal and heterosexual perception. *Journal of Personality and Social Psychology*, *20*, 93-101.
- Stern, D. N. (1974). Mother and infant at play: The dyadic interaction involving facial, vocal, and gaze behavior. W: M. Lewis, L. A. Rosenblum (red.), *The effect of the infant on its caregiver* (s. 105-121). New York: Wiley.
- Sternberg, R. J. (1988). Triangulating love. W: R. J. Sternberg, M. L. Barnes (red.), *The psychology of love* (s. 119-138). New Haven, CT: Yale University Press.
- Stroebe, W., Stroebe, M. S. (1987). *Bereavement and health: The psychological and physical consequences of partner loss*. New York: Cambridge University Press.
- Tennov, D. (1979). *Love and limerence*. New York: Stein & Day.
- Waters, E., Treboux, D., Crowell, J., Merrick, S., Albersheim, L. (1995, kwiecień). *From the Strange Situation to the Adult Attachment Interview: A 20-year longitudinal study of attachment security in infancy and early adulthood*. Plakat przedstawiony na odbywającym się co dwa lata zjeździe Society for Research in Child Development, Indianapolis, IN.
- Zimmermann, P., Fremmer-Bombik, E., Sprangler, G., Grossmann, K. E. (1997). Attachment in adolescence: A longitudinal perspective. W: W. Kopps, J. B. Hoeksema, D. C. van den Boom (red.), *Development of interaction and attachment: Traditional and non-traditional approaches* (s. 281-291). Amsterdam, The Netherlands: North Holland.

# ROZDZIAŁ 42

PODEJŚCIA DO ROZUMIENIA SZCZĘŚCIA  
SZCZĘŚCIE W ODNIESIENIU DO SYSTEMÓW  
ZACHOWANIA  
PIEC ODWIECZNYCH KWESTII  
SZCZĘŚCIE W ODNIESIENIU  
DO MECHANIZMÓW POŚREDNICZĄCYCH  
SZCZĘŚCIE W ODNIESIENIU  
DOCECHOSOBOWOŚCI  
UWAGI KOŃCOWE  
PODZIĘKOWANIA

## SZCZĘŚCIE

**James R. Averill**  
**Thomas A. More**

**L**udzie proszeni o podanie reprezentatywnych przykładów emocji zwykle umieszczają szczęście na pierwszym miejscu listy lub niewiele poniżej (Averill, 1975; Fehr i Russell, 1984; Shaver, Schwartz, Kirson i O'Connor, 1987). A gdy zada się ludziom pytanie o to, co wybraliby dla siebie lub swoich dzieci - bogactwo, sławę czy szczęście - większość osób wybiera szczęście. Można by oczekiwać, że psychologowie poświęcą wiele uwagi emocji o takim znaczeniu. Tak jednak nie jest - szczęście należy do najrzadziej, a nie najczęściej omawianych emocji. Jednym z powodów tego wyraźnego zaniedbania wydaje się brak jednomyślności na temat tego, co to znaczy być szczęśliwym. Niektórzy ludzie uważają, że szczęście to stan silnej aktywacji, taki jak radość lub podniecenie; inni łączą je z zadowoleniem, stanem równowagi psychicznej, spokojem ducha. Jeszcze inni bywają najszczęśliwsi, kiedy są pochłonięci działaniem i nie zdają sobie sprawy ze swojego stanu emocjonalnego. A dla nielicznych pogrążonych w mrokach barbarzyństwa szczęście oznacza spokój ducha, którego nie jest w stanie zakłócić nawet nieszczęście.

Pojęcia szczęścia można uporządkować na dwóch wymiarach: poziomu aktywacji i stopnia obiektywności, jak ukazano w tabeli 42.1. Jeśli chodzi o pierwszy wymiar, to szczęście obejmuje doznania od stanów niskiej aktywacji (na przykład zadowolenie, równowaga psychiczna, spokój ducha) do stanów wysokiej aktywacji (na przykład radość, podniecenie, ekstaza).

Stopień obiektywności łączy się z ustaleniem stanu emocjonalnego na podstawie kryteriów wewnętrznych (subiektywnych) lub zewnętrznych (obiektywnych). Na przykład, chociaż zadowolenie i radość różnią się poziomem aktywacji, obie te emocje mają nieuchronny komponent subiektywny - samooceny to jedne z ich najbardziej wiarygodnych wskaźników. Ażeby uwzględnić obiektywny aspekt tego wymiaru, warto zacząć od bardziej oczywistego przykładu niż szczęście - to znaczy od poczucia winy. Człowiek winny nie zawsze musi mieć poczucie winy; i odwrotnie - ktoś niewinny może mieć poczucie winy. Poczucie winy jest skrajnym, ale nie wyjątkowym przykładem takiego zjawiska - podobne względy w różnym stopniu dotyczą innych emocji (Averill, 1994). Na przykład osoba zakochana, zazdrosna, rozzłoszczona i tym podobne nie zawsze w danej chwili uświadamia sobie ten stan; prawdę mówiąc, czasami dowiaduje się o swoim stanie emocjonalnym nie jako pierwsza, ale jako ostatnia. Podobnie jest ze szczęściem. W pewnych warunkach (hi-

pomania) poczucie szczęścia wskazuje nawet na jego przeciwieństwo - depresję.

Eksperyment myślowy zaproponowany przez Nozicka (1989) dodatkowo ilustruje różnicę między subiektywnymi a obiektywnymi pojęciami szczęścia. Wyobraźmy sobie maszynę do wywoływania przeżyć, która pobudzając odpowiednie obwody neuronalne, wytwarza pożądane stany uczuciowe. Pragniesz przyjemności? Przyjaźni? Sukcesu? Po prostu wpisz ich kod w maszynie. Możesz przeżywać wszystko, czego tylko zapragniesz - i to nie tylko przez chwilę, ale tak długo, jak zechcesz, i w jakiegokolwiek formie sobie wymarzysz. Zakładając, że zaspokojono by również wszystkie Twoje potrzeby fizjologiczne, tak iż cieszyłbyś się doskonałym zdrowiem, czy chciałbyś spędzić resztę życia podłączony do takiej maszyny? Większość ludzi odpowiada przecząco na to pytanie, uważając, że szczęście to coś więcej niż dobre samopoczucie.

W ostatnich latach wiele badań poświęcono „subiektywnemu dobrostanowi” i jego związkowi z różnymi zmiennymi społecznymi i demograficznymi. Pomiar subiektywnego dobrostanu na ogół obejmują deklarowane (w samoopisie) poczucie szczęścia oraz pomiary zadowolenia i morale (Andrews i Robinson, 1991). Chociaż uwzględniamy te badania w innej części książki (zob. Diener i Lucas, rozdział 21 niniejszego podręcznika, gdzie można znaleźć szczegółowy przegląd tych badań), to niniejszy rozdział jest poświęcony

TABELA 42 1

## Cztery pojęcia szczęścia.

		e)
Wysoki	Cieszcie się i radujcie w owym dniu. (Łk, 6,23)	Jeśli to zdanie jest słuszne, a szczęście to owocna działalność, w takim razie czynne życie jest najlepsze (Arystoteles, <i>Polityka</i> , ks. VII, 1325 b 14)
	Czymże więc jest szczęśliwe życie? Wolnością od trosk i nieprzerwaną spokojnością. (Seneka, List XCI)	Do Numicjusza: niczemu się nie dziwić - to jedynie daje szczęście i spokój ducha. (Horacy, List VI)

szczęściu w bardziej obiektywnym sensie - to znaczy stanowi emocjonalnemu wiążącemu się z pełnym zaangażowaniem w działanie mające dla nas duże znaczenie lub z optymalnym poziomem jego wykonania.

Poza samym słowem „szczęście” nie mamy dobrego terminu na oznaczenie optymalnych stanów pełnego zaangażowania.

Bliskie takiemu terminowi jest sformułowane przez Csikszentmihalyiego (1991) pojęcie „przepływu”, oznaczające stan, w którym umiejętności człowieka są dostosowane do wymagań stawianych przez zadanie. Podobny charakter ma wprowadzone przez Masłowa (1962) pojęcie „doświadczenia szczytowego”. Ale przepływ i doświadczenia szczytowe są zjawiskami subiektywnymi i w tak znacznym stopniu dotyczą chwilowego stanu, że trudno je uznać za szczęście. „Eudajmonia”, termin używany przez starożytnych filozofów greckich, ma odpowiednie znaczenie (zob. Vlastos, 1985) i dlatego posłużyliśmy się tym terminem jako tytułem właściwej rubryki w tabeli 42.1.

Która z czterech rubryk w tabeli 42.1 reprezentuje **prawdziwe** szczęście? Jak wskazują cytaty w tabeli, każde z pojęć jest wystarczająco uzasadnione. Mimo to twierdzimy, że właściwe postępowanie (obiektywność) jest bardziej istotne niż dobre samopoczucie (subiektywność) i że pełne zaangażowanie w podejmowane działania (wysoka aktywacja) ma bardziej podstawowe znaczenie niż brak zaangażowania (niska aktywacja), chociaż ten ostatni stan niekiedy bywa przyjemniejszy.

W tym tekście będziemy zatem pojmowali szczęście jako eudajmonię. Szczęście rozumiane jako eudajmonia (później pomijamy frazę „rozumiane jako eudajmonia”) jest stanem krótkotrwałym. Podobnie jak miłość i żal, epizody szczęścia mogą trwać dni, miesiące, lub nawet lata. Ale w przeciwieństwie do tych innych emocji szczęście nie skupia się na konkretnym obiekcie lub wydarzeniu, nie przejawia się też określonym rodzajem zachowania. Ściśle mówiąc, szczęście dotyczy naszego zaangażowania w różnorodne działania mające dla nas duże znaczenie, nawet jeśli (jak często bywa) trzeba przy tym również znosić chwilowe niewygody.

## PODEJŚCIA DO ROZUMIENIA SZCZĘŚCIA

Badania dotyczące szczęścia można podzielić na trzy ogólne kategorie: szczęście w odniesieniu do (1) systemów zachowania, (2) mechanizmów pośredniczących i (3) cech osobowości. Przez „systemy zachowania” rozumiemy ułożone we właściwym porządku wzorce reakcji, „zaprogramowane” do osiągnięcia pewnego celu lub pełnienia określonej funkcji; przez „mechanizmy pośredniczące” rozumiemy działania wewnętrzne, które pozwalają systemowi pełnić właściwe mu funkcje; a przez „cechy osobowości” rozumiemy właściwości i umiejętności oceniane niezależnie od funkcji lub działań wewnętrznych (Averill, 1992).

Najnowsze badania dotyczące szczęścia skupiły się na mechanizmach pośredniczących i cechach osobowości. Z teoretycznego punktu widzenia jednak systemy zachowania mają pierwszeństwo - bez takich systemów nie byłoby mechanizmów pośredniczących ani cech osobowości. Również z historycznego punktu widzenia systemy zachowania stanowiły tradycyjny przedmiot dyskusji o szczęściu.

## SZCZĘŚCIE W ODNIESIENIU DO SYSTEMÓW ZACHOWANIA

Zachowanie pełne znaczenia nie składa się z przypadkowych aktów, ale z reakcji uporządkowanych ze względu na pewien cel lub stan końcowy. Śladem Lorenza (1971), Bowlby'ego (1982) i innych określamy takie uporządkowane wzorce reakcji mianem „systemów zachowania” lub „systemów behawioralnych”. Poszerzamy jednak zakres tego pojęcia w porównaniu ze zwyczajowo używanym w literaturze etologicznej (Averill, 1990).

Stwierdzając, iż systemy zachowania są uporządkowane ze względu na cel lub stan końcowy, zakłada się, że istnieją zasady takiej



organizacji. Owe zasady mają charakter biologiczny, społeczny lub psychologiczny i niemal zawsze stanowią połączenie wszystkich tych rodzajów. Zasady biologiczne są kodowane genetycznie; zasady społeczne są utrwalone w normach, symbolach oraz innych artefaktach kulturowych; a zasady psychologiczne to schematy poznawcze lub struktury wiedzy. Zasady biologiczne i społeczne stanowią odległe przyczyny zachowania; zasady psychologiczne to wytwór biologicznych i społecznych czynników determinujących oraz wynik konkretnych doświadczeń jednostki i warunków, w jakich się ona znajduje w danym momencie.

Systemy zachowania są hierarchicznie uporządkowane, co ilustrują piramidy przedstawione na rycinie 42.1. Przyjrzyjmy się układowi biologicznemu, odwzorowanemu na rycinie przez pierwszą piramidę.

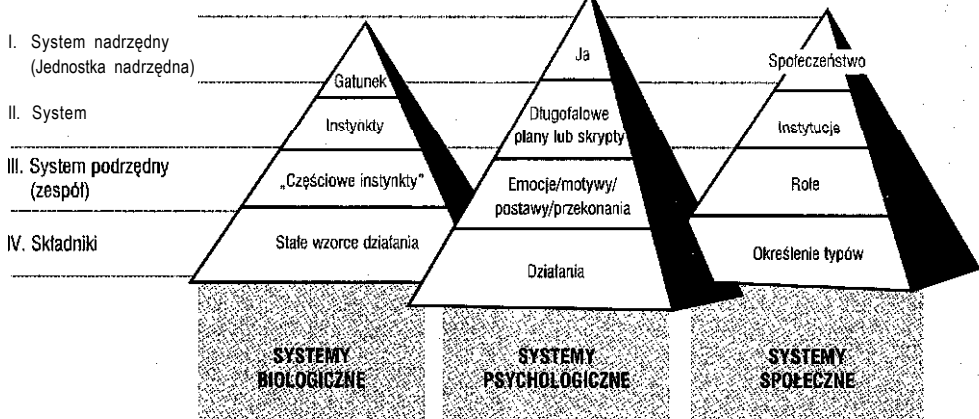
Systemy biologiczne o wysokim poziomie uporządkowania lub złożoności („instynkty”, takie jak przywiązanie, rozmnażanie się i agresja) przyczyniają się mniej lub bardziej bezpośrednio do przetrwania gatunku. Na niższych

poziomach hierarchii układy biologiczne dzielą się na „częściowe instynkty” i podstawowe reakcje, takie jak stałe wzorce działania. Podobne uwagi można sformułować w odniesieniu do społecznych i psychologicznych systemów zachowania.

Rycina 42.1 ilustruje także różne stopnie złożoności organizacji systemów behawioralnych - systemy biologiczne, psychologiczne i społeczne oddziałują na siebie zarówno w poziomie (na tym samym poziomie złożoności), jak i w pionie (na różnych poziomach złożoności), by wytworzyć rzeczywiście podejmowane zachowanie. Oczywiście hierarchie systemów, przedstawione na rycinie 42.1, są abstrakcjami - podobnie jak wklęsła i wypukła strona łuku, mogą być wyodrębnione w teorii, ale nie w praktyce.

Jednym z najlepszych sposobów zilustrowania relacji między szczęściem a systemami zachowania jest przykład historyczny, a konkretnie analiza eudajmonii dokonana przez Arystotelesa (1982). Rozważmy następujący cytat:

#### POZIOMY ORGANIZACJI



Trzy systemy uporządkowane hierarchicznie, zgodnie z zasadami biologicznymi, społecznymi i psychologicznymi.

Adaptacja za zgodą według: Averill, 1990, s. 389.

Każda istota żyjąca zdaje się też mieć swoistą swoją przyjemność, tak jak ma swoistą swoją funkcję: przyjemność ta bowiem odpowiada owej funkcji. Można się o tym przekonać, biorąc pod uwagę poszczególne gatunki istot żyjących; gdyż inna jest przyjemność właściwa koniowi, inna psu, inna człowiekowi; i zgodnie z tym mówi Heraklit, że osioł wybierze raczej siano niż złoto; bo osły przedkładają to, co mogą zjeść, nad złoto. (*Etyka nikomachejska*, 1176a3).

Ujmując to w naszych kategoriach, różne gatunki wytworzyły charakterystyczne dla siebie systemy zachowania, które - jeśli funkcjonują właściwie - przyczyniają się do przetrwania zwierzęcia, a ostatecznie do przetrwania gatunku. Podstawowe reakcje, które sprzyjają przetrwaniu, są zwykle doświadczane jako sprawiające przyjemność - na przykład słodki smak dojrzałych owoców, rozkosz orgazmu. Reakcje te się łączą, tworząc bardziej złożone systemy zachowania, jak to przedstawia rycina 42.1. Kiedy takie systemy funkcjonują właściwie, można rzec, iż zwierzę jest szczęśliwe (zob. Novak i Suomi, 1988, gdzie opisano zastosowanie tej zasady w odniesieniu do dobrego samopoczucia naczelnych nienależących do gatunku *Homo sapiens sapiens*).

Właściwie funkcjonujące systemy biologiczne przyczyniają się do odczuwania szczęścia przez ludzi, ale nie są warunkiem wystarczającym. Jesteśmy zwierzętami społecznymi, które nie potrafiłyby przetrwać poza społeczeństwem. Szczęście u ludzi musi więc uwzględniać zarówno społeczne, jak biologiczne systemy zachowania. Jeszcze raz zacytujmy Arystotelesa (1982):

Rozkoszom cielesnym może oddawać się byle kto - nawet niewolnik - w nie mniejszym stopniu niż człowiek najwyżej stojący pod względem etycznym; ale nikt nie przypisuje niewolnikowi uczestnictwa w szczęśliwości, chyba że zarazem przyznaje mu [odpowiedni] udział w życiu. Bo szczęście polega nie na takich rozrywkach, lecz [...] na działaniu zgodnym z dzielnością etyczną. (*Etyka nikomachejska*, 1177 a 7).

„Dzielność etyczna” oznacza tu „cnotę” - działanie zgodne z dzielnością etyczną to takie, które w odpowiedni sposób wspiera cele

społeczne; a mówiąc metaforycznie, ostatecznym celem społeczeństwa - tak jak gatunku - jest przetrwanie. Przetrwanie społeczeństwa zależy od osiągnięcia wielu celów cząstkowych, które są odmienne w różnych społeczeństwach. Istotny jest fakt, że społeczeństwo jako cnotliwe definiuje zachowania niezbędne do swojego przetrwania, a jako występki potępia te zachowania, które są szkodliwe. Tak więc osoba poddana prawidłowemu procesowi socjalizacji - która uwewnętrzniła cele i wartości społeczne - łączy szczęście z cnotliwym działaniem. W skrajnych wypadkach **prawdziwe** szczęście bywało zrównywane z cnotą - to znaczy życie szczęśliwe i cnotliwe uznawano za tożsame, ponieważ ze społecznego punktu widzenia oba są najlepszymi sposobami życia.

Arystoteles wyszydził tę „tezę o tożsamości” (stawiającą znak równości między szczęściem i cnotą), formułując następującą oczywistą ripostę: „Ci zaś, co utrzymują, że człowiek, który znosi tortury i na którego spadł jakiś ciężki cios, jest szczęśliwy, jeśli tylko jest cnotliwy [...] mówią od rzeczy” (*Etyka nikomachejska*, 1153 b 19). Mimo to - jak się przekonaliśmy - uważał cnotę za konieczny, chociaż niewystarczający warunek szczęścia. Bertrand Russell (1945; 1950) wyśmiewał nawet tę umiarkowaną tezę. Czynienie z cnoty koniecznego warunku szczęścia - twierdził - „przemawia do szacownych ludzi w wieku średnim i było przez nich stosowane [...] w celu tłumienia żarliwości i entuzjazmu młodych” (1945, s. 173). Russell wiązał szczęście przede wszystkim z psychologicznymi systemami zachowania.

Systemy psychologiczne to wzorce zachowania pomagające zachować i wzmocnić Ja człowieka (przeciwstawione gatunkowi lub społeczeństwu). Ja rozumiemy tutaj jako zestaw pojęć lub założeń dotyczących tego, kim jest człowiek jako jednostka, oraz relacji między nim a światem. Chociaż korzenie Ja tkwią w biologicznym i społecznym dziedzictwie człowieka, to promowanie Ja często popada w konflikt z potrzebami biologicznymi i społecznymi. Tak więc męczennik poświęca zdrowie, lub nawet życie dla zachowania poczucia Ja, a buntownik odrzuca wartości cenione przez społeczeństwo na rzecz ustanowionych przez siebie norm. W odpowiednich warunkach wszyscy je-

steśmy do pewnego stopnia męczennikami lub buntownikami, ponieważ ani biologiczne ograniczenia, ani obyczaje społeczne nie determinują w pełni naszego zachowania.

## PIĘĆ ODWIECZNYCH KWESTII

Te obserwacje na temat relacji między szczęściem a systemami zachowania pozwalają nam się zająć pięcioma kwestiami, które stanowiły tradycyjny przedmiot dyskusji (por. Strasser, 1977; Tatarkiewicz, 1962).

**Po pierwsze, czy szczęście jest celem samym w sobie, czy też cechą zachowania stanowiącego sposób urzeczywistniania innych celów?** Na przykład, czy ludzie podejmują działania, by zaznać szczęścia, czy też są szczęśliwi, ponieważ angażują się w działania, które pozwalają im osiągać inne cele niż szczęście (sławę, majątek lub cokolwiek innego)? W klasycznym artykule Duncker (1941) przeanalizował bardzo szczegółowo obie strony tej kwestii, przynajmniej w odniesieniu do podstawowych przyjemności. Nasze stanowisko wynika z tezy, że szczęście wiąże się z właściwie funkcjonującymi systemami behawioralnymi. Ludzie poszukują szczęścia, ale niekoniecznie dla niego samego. Z punktu widzenia zwolenników teorii systemów behawioralnych szczęście stanowi cechę mających istotne znaczenie, dobrze wykonanych działań. Te działania są odmienne w wypadku różnych gatunków, różnych społeczeństw i różnych jednostek; jeżeli jednak wykluczy się właściwy cel lub właściwą funkcję działania, to szczęście towarzyszące działaniu wkrótce stanie się puste.

**Po drugie, czy szczęście stanowi sumę przelotnych przyjemności (podejście oddolne), czy też przyjemności przyczyniają się do szczęścia tylko wtedy, gdy ożywiają je zasady wyższego rzędu (podejście odgórne)?** Z perspektywy teorii systemów behawioralnych stanowi to pseudoproblem, ponieważ zarówno podejście oddolne, jak odgórne jest uprawnione i konieczne, kiedy analiza dotyczy hierarchii. Przyjmując podejście oddolne, można stwierdzić, że szczęście na najbar-

dziej podstawowym poziomie wiąże się z reakcjami zwykle kojarzonymi z prostymi przyjemnościami zmysłowymi, takimi jak uśmiech i śmiech. (Pominiemy na razie możliwość, że szczęście może się łączyć zarówno z nieprzyjemnymi, jak i z przyjemnymi działaniami). Na nieco bardziej złożonym poziomie mówimy o określonych, ale krótkotrwałych radościach i przejawach zadowolenia (na przykład związanych z czytaniem ciekawej książki). Te z kolei mogą zostać włączone w bardziej trwałe stany szczęścia (na przykład związanego z pracą czy rodziną). Życie pozbawione odczuwania podstawowych przyjemności trudno byłoby uznać za szczęśliwe. Ale - odwrotnie - żeby mógł powstać stan szczęścia, reakcje zapewniające przelotne przyjemności muszą zostać podporządkowane szerszym systemom zachowania. To znaczy adekwatna analiza szczęścia musi również przebiegać od góry do dołu. Podobny argument wysunął Skinner (1986), chociaż nie w odniesieniu do szczęścia jako takiego, ale do roli wzmocnienia pozytywnego w uczeniu się i podtrzymywaniu zachowania. Obecnie stosuje się wiele wzmocnień oderwanych od zachowania mającego dla nas istotne znaczenie, aby doznać doraźnej przyjemności; ale te wzmocnienia, tak jak tanie potrawy barowe, jedynie pobudzają zmysły, nie dostarczając rzeczywistego pożywienia.

**Po trzecie, czy szczęście musi się wiązać z wartościami?** Jak to opisaliśmy wcześniej, szczęście jest ściśle powiązane ze społecznymi systemami zachowania i zawartymi w nich wartościami. Ale systemy biologiczne i łączące się z nimi dążenia również przyczyniają się do szczęścia, podobnie jak systemy psychologiczne. Względne znaczenie zasad biologicznych, społecznych i psychologicznych bywa różne, zależnie od osoby i sytuacji. Dla hedonisty dominującą rolę odgrywają zasady biologiczne; dla świętego lub patrioty - zasady społeczne; a dla indywidualisty - zasady psychologiczne. Jednakże ogólnie to zasady społeczne mają najbardziej podstawowe znaczenie. Ludzie rodzą się ze względną „otwartością na świat”, z niewielu silnie rozwiniętymi instynktami biologicznymi. Społeczeństwo kształtuje u każdego człowieka drugą naturę, która w rzeczywistości staje się pierwszą (Ave-

rill, 1980; 1997). Indywidualista dążący do samospelnienia odrzuca pewne uznawane przez społeczeństwo wartości na rzecz innych, ale tylko socjopaci podporządkowują wszystkie wartości społeczne swoim potrzebom biologicznym i psychicznym. W gruncie rzeczy indywidualizm jako taki stanowi wartość, do której uznawania pewne społeczeństwa zachęcają bardziej niż inne.

W książce *Happy People* (Szczęśliwi ludzie) Freedman (1978) szczegółowo opisuje trudności, jakie napotkał jego asystent naukowy, przeprowadzając wywiady na temat szczęścia. Kiedy ludziom zadawano pytania, gdy byli w grupie, żartowali i trywializowali temat; kiedy pytano ich indywidualnie, poważnieli, ale przestawali mówić. Asystent naukowy doszedł do wniosku, że byłoby łatwiej pytać ludzi o intymne szczegóły ich życia płciowego niż o to, co powoduje, iż doświadczają szczęścia. Dlaczego tak jest? Naszym zdaniem na to pytanie można odpowiedzieć w następujący sposób: szczęście dotyczy naszych najgłębszych dążeń, naszych celów, ideałów i kompetencji, które trudno zwerbalizować, a nawet gdyby się to udało, większość ludzi czułaby się źle, rozmawiając o nich z obcą osobą.

**Po czwarte, czy szczęście polega na spokoju ducha, czy też musi się wiązać z jakimś konfliktem i walką?** Wcześniej odróżniliśmy szczęście rozumiane jako eudajmonia od szczęścia pojmowanego jako spokój ducha (zob. tabela 42.1). Relacja między szczęściem a systemami behawioralnymi rzuca nieco światła na to rozróżnienie. Optymalizacja jednego systemu zachowania (biologicznego, społecznego lub psychologicznego) na ogół łączy się z poświęceniem pozostałych. Społeczeństwo ogranicza nasze skłonności biologiczne, a to, co najbardziej zadowalające z indywidualnego (psychicznego) punktu widzenia, może być sprzeczne ze wspólnym dobrem - czy to biologicznym, czy społecznym. Nawet w ramach hierarchii systemu (powiedzmy, psychologicznego) konflikt często bywa nieunikniony - człowiek nie może, na przykład, dążyć jednocześnie do dwóch sprzecznych celów. Ostatecznie zatem szczęście wymaga kompromisu między rozbieżnymi wymaganiami i dlatego nie można go utożsamiać ze spokojem ducha, który jest

równoznaczny ze stanem minimalnych pragnień. Przeciwnie - optymalne funkcjonowanie oznacza aktywne i często wywołujące konflikty zaangażowanie w świecie. Parafrazując H. L. Menckena (1930), jeśli za ideał uznamy spokój wewnętrzny, to wieprz okaże się szczęśliwszy niż człowiek, a bakteria szczęśliwsza niż wieprz.

**Wreszcie, czy istnieją absolutne normy szczęścia, czy też szczęście jest względne i zależne od osoby oraz od sytuacji?** Niewolnik nie może być szczęśliwy, jak utrzymywał Arystoteles, nie potrafi bowiem urzeczywistnić możliwości właściwych racjonalnej, w pełni funkcjonującej ludzkiej istocie; podobnie jak, przypuszczalnie, człowiek niepełnosprawny fizycznie czy psychicznie. Mamy wystarczające powody, by odrzucić kategorię normę Arystotelesa (zob. Kraut, 1979). Niestety, obecnie większość badaczy popada w przeciwną skrajność, pozwalając każdemu człowiekowi na definiowanie szczęścia we własnych kategoriach. Zgodnie z tym rozumowaniem, jeżeli ludzie twierdzą, że są szczęśliwi, to prawdopodobnie tak jest, cokolwiek miałyby to oznaczać. Jak twierdzi Grichting (1983): „Nie jesteśmy przygotowani, by trafnie odgadywać, co nasi badani rozumieją przez szczęście" (s. 247). Z perspektywy teorii systemów behawioralnych szczęście bywa względne, ale względność nie implikuje konieczności subiektywności, jak twierdzi w swoim sformułowaniu Grichting. Ludzie różnią się zdolnościami, a ograniczenia środowiskowe stawiają granice osiągnięciom. Kiedy zatem mówimy o właściwym lub optymalnym funkcjonowaniu systemów behawioralnych, uwzględniamy odniesienie do zdolności i sytuacji człowieka, które tworzą obiektywny kontekst dla oceny szczęścia. To, co optymalne dla jednej osoby, a więc sprzyjające szczęściu, nie musi być optymalne dla innej.

#### **DALSZE OBSERWACJE DOTYCZĄCE PODEJŚĆ DO SZCZĘŚCIA OPARTYCH NA TEORII SYSTEMÓW BEHAVIORALNYCH**

Podsumowując, szczęście (eudajmonię) można zdefiniować w kategoriach właściwego lub optymalnego funkcjonowania systemów beha-

wioralnych, zależnego od zdolności i sytuacji osoby. W tej definicji termin „optymalny” łączy się z pewnym zastrzeżeniem. Z powodu ograniczonych zdolności poznawczych i nadmiaru potencjalnie istotnych informacji optymalne funkcjonowanie jest ideałem teoretycznym, który rzadko można osiągnąć w praktyce. Szczęście, tak jak racjonalność, jest z konieczności „ograniczone” (por. Simon, 1990).

Definiowanie szczęścia w kategoriach optymalnego funkcjonowania nie wyklucza uczuć subiektywnych jako jednego z przejawów szczęścia. Kwestionujemy jednak to, że uczeni, którzy obecnie prowadzą badania nad szczęściem, odwołują się w nich wyłącznie do pomiarów subiektywnych przeżyć. Do pewnego stopnia takie postępowanie badaczy odzwierciedla to, co Natsoulas (1991) nazywa „przedkładaniem działań naukowych nad myśl naukową” (s. 342). Pozwalając uczestnikom badań definiować szczęście w ich własnych kategoriach, badacz może się zająć samymi badaniami - na przykład poszukiwaniem psychologicznych i społecznych korelatów deklarowanego szczęścia. Tak więc odkłada się na bok (lub nawet odrzuca jako niemające większego znaczenia) pytania teoretyczne dotyczące natury szczęścia.

Nie kwestionujemy znaczenia deklarowanego (subiektywnego) szczęścia, zarówno jako swoistego zjawiska, jak i jako potencjalnego wskaźnika obiektywnego szczęścia. Jednakże ostatecznie szczęście można zrozumieć jedynie w ramach bardziej obszernej teorii, takiej jak przedstawione tu podejście systemowe. Nie wynika z tego, że obecny podział systemów behawioralnych zgodnie z biologicznymi, społecznymi i psychologicznymi zasadami uporządkowania jest jedynym możliwym (zob. Power i Dalglish, 1997, gdzie można znaleźć opis bardziej poznawczo zorientowanego podejścia). Wszystkie podejścia systemowe mają pewne cechy wspólne, a mianowicie: definiowanie zachowania (w tym aktywności poznawczej) w kategoriach celów lub rezultatów; uznawanie, że zachowanie jest uporządkowane zarówno hierarchicznie, jak i pod względem stopnia złożoności; i pojmowanie szczęścia w kategoriach optymalnego funkcjonowania.

## SZCZĘŚCIE W ODNIESIENIU DO MECHANIZMÓW POŚREDNICZĄCYCH

Główną kwestią, którą chcemy omówić w tym rozdziale, jest znaczenie odróżniania systemów behawioralnych od mechanizmów pośredniczących. Podejście systemowe do szczęścia dotyczy genezy i funkcji zachowania; w przeciwieństwie do niego podejście zgodne z teorią mechanizmów pośredniczących dotyczy wewnętrznych czynności umożliwiających zachowanie. Jeden system behawioralny może się łączyć z różnymi mechanizmami pośredniczącymi i odwrotnie jeden mechanizm pośredniczący może uczestniczyć w różnych systemach zachowania.

W pewnym sensie analizy przeprowadzane w kategoriach systemów behawioralnych i mechanizmów pośredniczących stanowią niewiele więcej niż wygodny podział pracy. Oba podejścia są ważne i konieczne (Averill, 1992). Takie postawienie sprawy łączy się jednak z ryzykiem zaciemnienia ważnego faktu - aktualna teoria i aktualne badania w tendencyjny sposób preferują wyjaśnienia szczęścia w kategoriach mechanizmów.

Podkreślanie znaczenia mechanizmu, a nie, jak dotąd, funkcji, zaczęło się wraz z rewolucją naukową XVI i XVII wieku. Arystoteles był zwolennikiem wcześniejszego „nienaukowego” poglądu, podczas gdy brytyjski przedstawiciel empiryzmu Locke był prekursorem nowoczesnego „naukowego” podejścia, przynajmniej w kwestiach dotyczących szczęścia. Zdaniem Locke’a szczęście da się sprowadzić do mechanicznej kombinacji przyjemnych doznań, a najwyższy poziom szczęścia to największa liczba przyjemnych doznań, jakich człowiek może doświadczyć w danym czasie. Znika nacisk kładziony przez Arystotelesa na szczęście w odniesieniu do „właściwej funkcji” i na zachowanie interpretowane w kategoriach celów (*telos*).

Mechanizmy pośredniczące, tak jak systemy behawioralne, można analizować z biologicznego, społecznego i psychologicznego punktu wi-

dzenia i dokonamy takiej analizy zgodnie z owym ujęciem. Poza tym mechanizmy mogą być wewnętrzne lub zewnętrzne. Mechanizmy „wewnętrzne” są aktywowane jako część dominującego systemu zachowania; „zewnętrzne” natomiast są aktywowane bez względu na ich związek z aktualnym zachowaniem.

### MECHANIZMY BIOLOGICZNE

Na biologiczne mechanizmy pośredniczące składają się procesy fizjologiczne i poznawcze, w takim stopniu, w jakim ich działanie podlega wpływowi czynników genetycznych. Biologiczne mechanizmy szczęścia obejmują między innymi ośrodki przyjemności w mózgu; wyspecjalizowane obwody w lewym płacie czołowym (prawdopodobnie uczestniczące w powstawaniu pozytywnych przeżyć emocjonalnych); endorfiny oraz inne naturalnie wytwarzane w organizmie opioidy i tym podobne. Takie mechanizmy fizjologiczne omówiono szczegółowo w części II tego podręcznika (szczególnie w rozdziałach 9-11). Nie będziemy ich tu dalej omawiać, powtórzmy jedynie to, co podkreślaliśmy wcześniej - żeby wzbudzić szczęście, a nie tylko przelotną przyjemność, aktywacja mechanizmów fizjologicznych musi się łączyć z mającymi istotne znaczenie wzorcami reakcji (systemami zachowania). Kiedy aktywuje się je zewnętrznie (na przykład za pomocą narkotyków), konkretnym rezultatem często bywa nieokreślone poczucie niezadowolenia, bez względu na to, jak wielką przyjemność daje bezpośrednio doświadczenie.

### MECHANIZMY SPOŁECZNE

Analogicznie do mechanizmów biologicznych można zdefiniować mechanizmy społeczne - jako procesy fizjologiczne i poznawcze, w takim stopniu, w jakim oddziałuje na nie socjalizacja. Jednak dla naszych obecnych celów wygodniej jest skupić się na procesach, które zachodzą „na zewnątrz” jednostki, w społeczeństwie, niż koncentrować się na jej procesach wewnętrznych. W szczególności definiujemy społeczne mechanizmy pośredniczące jako organizacje - publiczne i prywatne,

oficjalne i nieoficjalne - które pomagają społeczeństwu „funkcjonować”. Wewnętrzne mechanizmy społeczne sprzyjają angażowaniu się w systemy zachowania (biologiczne, psychologiczne czy społeczne); zewnętrzne mechanizmy społeczne dostarczają dóbr i usług niezależnie od zachowania człowieka.

W Stanach Zjednoczonych teza, że dążenie do szczęścia stanowi „niezbywalne prawo” (zapisana w Deklaracji Niepodległości i uwzględniona w konstytucjach niektórych stanów), doprowadziła do powstania nowej subdyscypliny prawa (Jones, 1953). Nie wszyscy się zgadzają z przekonaniem, że każdy ma prawo dążyć do szczęścia. C. S. Lewis, w artykule opublikowanym w „The Saturday Evening Post” (1963/1982), stwierdził, że „prawo do szczęścia nie ma, moim zdaniem, większego sensu niż prawo do tego, by mieć więcej niż 180 cm wzrostu lub ojca milionera, czy też prawo do zagwarantowania sobie dobrej pogody, kiedy tylko mamy ochotę na piknik” (s. 42). Lewis był szczególnie zaniepokojony tym, jak w imię szczęścia usprawiedliwia się niekiedy rozpustę, chciwość i egoizm. Natomiast Murray (1988) utrzymuje, że głównym celem rządu jest umożliwianie obywatelom dążenia do szczęścia.

Różnica między poglądami tych autorów częściowo opiera się na ich koncepcjach szczęścia, a zwłaszcza na omawianym wcześniej wymiarze subiektywności-objektywności (zob. tabela 42.1). Dla Lewisa szczęście to niewiele więcej niż dobre samopoczucie, do czego nikt nie ma niezbywalnego prawa. Murray zaś uważa, że szczęście jest obiektywnym stanem, najwyższym dobrem - ktokolwiek myli rozpustę z najwyższym dobrem, po prostu nie zna znaczenia szczęścia. Ale różnica między tymi autorami dotyczy też rodzajów mechanizmów społecznych, których istnieniu zaprzeczają lub które popierają. Rodzaje mechanizmów wspomniane przez Lewisa (na przykład bycie córką lub synem milionera) są przede wszystkim zewnętrzne; rodzaje mechanizmów, które wyróżnia Murray, mają głównie charakter wewnętrzny.

Zajmując stanowisko wyraźnie zbliżone do poglądów Arystotelesa, Murray (1988) twierdzi, że polityka społeczna powinna wspierać tworzenie stowarzyszeń („małych plutonów”)

jednostek. Najważniejsze z tych małych plutonów skupiają się wokół rodziny, sąsiedztwa i miejsca pracy. Nawet najmniej utalentowani z nas mogą być dobrymi rodzicami, sąsiadami i pracownikami. I jak wskazują wyniki licznych badań empirycznych, szczęścia przysparza nam rodzina, przyjaciele czy praca (Argyle, 1987; Bradburn, 1969; Campbell, Converse i Rodgers, 1978; Veenhoven, 1984). Według tego autora problem polega na tym, że abyśmy mogli doznawać szczęścia, starania grupowe muszą mieć istotne znaczenie; winny wymagać pewnego wysiłku; a członkowie grupy powinni się czuć odpowiedzialni za własne sukcesy i porażki. Jeżeli rząd wyeliminuje któreś z tych wymagań (na przykład poprzez ustanowienie bezosobowej biurokracji), to możliwości doświadczania szczęścia odpowiednio się zmniejszą.

„Małe plutony”, o których pisze Murray, można uznać za wewnętrzne mechanizmy społeczne - w tym sensie, że wspomagają systemy zachowania zdefiniowane wcześniej w tym rozdziale. W przeciwieństwie do nich zewnętrzne mechanizmy społeczne dostarczają dóbr i usług bez względu na poziom wykonania zadań przez jednostkę. Organizowane przez państwo loterie stanowią dobry przykład niemal czysto zewnętrznego mechanizmu społecznego. Wbrew temu, czego można by się spodziewać, wygranie na loterii dużej sumy pieniędzy właściwie nie wywiera trwałego wpływu na deklarowane poczucie szczęścia (Brickman, Coates i Janoff-Bulman, 1978). Nie powinno to dziwić. Jeśli zwycięzcy nie spożytkują swojego nowego majątku na podejmowanie działań, które zapewniłyby im większą gratyfikację wewnętrzną niż wcześniej podejmowane działania, to nie dojdzie do długofalowego wzrostu poczucia szczęścia.

Podobne uwagi można sformułować na temat różnych programów rządowych (na przykład opieki społecznej, zasiłków dla bezrobotnych), w których otrzymujący pomoc nie mogą sobie przypisać zasługi za osiągnięte korzyści. Większość takich programów zaplanowano jako metody krótkofalowe, mające na pewien czas złagodzić trudną sytuację, nad którą jednostka ma niewielką kontrolę. Tak jak wygrana w loterii, nie mogą zapewnić długotrwałego szczęścia. Z ekonomicznego punktu

widzenia bezrobocie - nawet bardziej niż utrata dochodu - wydaje się głównym źródłem poczucia nieszczęścia (Oswald, 1997). Jest to całkowicie zgodne z naszym ujęciem. Bezrobocie sygnalizuje człowiekowi, że jego praca przestała mieć znaczenie. Ponadto uniemożliwia uczestnictwo w innych mających istotne znaczenie działaniach i wymusza zależność od opisanych wcześniej zewnętrznych mechanizmów społecznych różnego rodzaju.

W większości społeczeństw można dostrzec bardziej trwale mechanizmy zewnętrzne, takie jak odziedziczony majątek, istnienie arystokracji i systemów kastowych. Abstrahując od kwestii sprawiedliwości, powodują one tyle samo problemów, ile rozwiązują, ponieważ skłaniają do dokonywania niekorzystnych porównań społecznych. Co więcej, poza skrajnym ubóstwem i skrajną nędzą takie społeczno-ekonomiczne zmienne, jak dochody, mieszkanie i tym podobne, wykazują niewielki związek z deklarowanym szczęściem (Myers i Diener, 1996). Dopóki zajmujemy się zewnętrznymi mechanizmami społecznymi, dążenie do szczęścia może być - jak wskazują Brickman i Campbell (1971) - zadaniem równie trudnym jak Syzyfowe.

Większość organizacji społecznych może mieć charakter albo wewnętrznych, albo zewnętrznych mechanizmów pośredniczących, zależnie od okoliczności i postaw ludzi, którzy w nich uczestniczą. Jest to chyba najbardziej oczywiste w odniesieniu do pracy. W życiu wielu osób praca zajmuje tak ważne miejsce, że ma decydujące znaczenie dla ich szczęścia. Praca umożliwia doświadczanie szczęścia w takim stopniu, w jakim zapewnia gratyfikację wewnętrzną. Ale wiele zawodów bywa uprawianych głównie dla pieniędzy, jakich dostarczają - to znaczy dla nagrody zewnętrznej. Co gorsza, czasami określamy pewne zawody mianem „ślepych uliczek”, sugerując tym samym, że nie mają żadnej wartości wewnętrznej. Ale jak udowodnił Csikszentmihalyi (1991), niektórzy ludzie wykazują umiejętność przemieniania nawet najbardziej rutynowych zadań w fascynujące zajęcia, dzięki czemu potrafią uzyskiwać wewnętrzne nagrody za podejmowane wysiłki.

Kiedy praca z jakiegokolwiek powodu nie sprawia ludziom satysfakcji, wielu z nich poszu-

kuje w wolnym czasie możliwości wyrażenia siebie. Poza przedsięwzięciami finansowanymi przez państwo, takimi jak parki publiczne, biblioteki i muzea, w sektorze prywatnym powstał, przynoszący zyski sięgające wielu miliardów dolarów, przemysł, który zaspokaja potrzeby związane z czasem wolnym - sklepy dla hobbystów, kasyna gry, kina, parki rozrywki i prywatne kluby łowieckie to tylko kilka przykładów. Tak jak miejsca pracy, organizacje promujące aktywność w czasie wolnym mogą mieć charakter albo wewnętrzny, albo zewnętrzny, zależnie od rodzaju zachowania, do jakiego zachęcają. Na przykład organizacje wspierające różne hobby mają charakter wewnętrzny w takim stopniu, w jakim stawiają wyzwania przyczyniające się do rozwoju indywidualnego. Natomiast większa część przemysłu rozrywkowego ma charakter zewnętrzny - na przykład bierne oglądanie telewizji często nie pobudza człowieka do mającego istotne znaczenie myślenia lub działania, bez względu na to, jak przyjemne jest bezpośrednio doświadczenie.

Wolontariat i organizacje charytatywne również zasługują na krótki komentarz. Od pracy odróżnia je to, że „nie przynoszą zysku”, a od aktywności w czasie wolnym to, że „nie są dla rozrywki”. Wcześniej twierdziliśmy, że urzeczywistnianie wartości moralnych to zasadniczy element społecznych systemów zachowania, a w związku z tym i szczęścia. Dla wielu ludzi organizacje wolontariatusy stanowią dogodną okazję wykazania się szlachetnością. Odwiedzanie szpitali, pomaganie ludziom ubogim, prowadzenie grup młodzieżowych, praca w komisjach i komitetach doradczych, służenie czasem i wiedzą ekspercką w organizacjach charytatywnych i obywatelskich, uczestnictwo w spółdzielniach spożywców - takie działania w istotny sposób przyczyniają się do doświadczania szczęścia, albowiem pozwalają ludziom być dobrymi, a nie tylko wyglądać na dobrych, czy też za takich się uważać.

## MECHANIZMY PSYCHOLOGICZNE

W wyniku przeprowadzenia logicznej analizy pojęcia szczęścia Kekesa (1982) doszedł do następującego wniosku: „jest bardzo mało praw-

dopodobne, że człowiek będzie miał szczęśliwe życie, jeśli nie ma mniej lub bardziej wyraźnie ukształtowanego poglądu na to, jak powinno wyglądać jego życie” (s. 361). Zgodnie z analizą dokonaną przez Kekesa wewnętrzne mechanizmy psychologiczne definiujemy jako procesy sprzyjające długofalowym celom człowieka, a mechanizmy zewnętrzne - jako procesy nieistotne dla celów człowieka lub służące „ukiytym” motywom.

Trzy najważniejsze wewnętrzne mechanizmy szczęścia to (1) wyznaczanie sobie ambitnych, ale realistycznych celów, (2) wiara we własną zdolność do osiągania pożądaných celów i (3) adekwatne informacje zwrotne dotyczące postępów. Każdy z nich był przedmiotem poważnych badań (Locke i Latham, 1990; Bandura, 1997), ale tylko pierwsze dwa wiążąno bezpośrednio ze szczęściem. (Znaczenie trzeciego, to znaczy odpowiednich informacji zwrotnych, jest intuicyjnie oczywiste).

Jeśli chodzi o wyznaczanie celów, to wiele badań psychologicznych potwierdza pogląd, że zamiysł i ukierunkowanie mają podstawowe znaczenie dla szczęścia (np. Emmons, 1996; Lazarus, 1991; Ryff, 1989). Dotyczy to nawet małych dzieci, których cele są stosunkowo proste, takie jak bawienie się nową zabawką (Stein, Trabasso i Liwag, rozdział 28 niniejszego podręcznika). Strategie wyznaczania celów stanowią również istotne elementy wielu programów pogłębiania szczęścia (np. Fordyce, 1981). Jedną z powszechnie zalecanych strategii jest obniżenie poziomu aspiracji i skupienie się na celach krótkofalowych, a nie długofalowych. Dla wielu ludzi ta rada jest rozsądna, są bowiem tak bardzo skoncentrowani na przyszłych wielkich celach, że nie potrafią cieszyć się terażniejszością. Jednakże ta strategia ma oczywiste ograniczenia - mniejsze aspiracje i krótkofalowe cele mogą prowadzić do zubożonego poczucia tego, jakie powinno być życie. Przyjemność pozbawiona celu nie stanowi recepty na szczęście.

Jeśli chodzi o wiarę we własną skuteczność, to ludzie pozbawieni ufności w swoją zdolność osiągania celów nie są specjalnie skłonni do podejmowania ambitnych działań. Nic dziwnego zatem, że przekonanie o sprawowaniu osobistej kontroli nad rezultatami



oraz stopień spostrzeganego wyboru dokonywanego we własnym życiu są pozytywnie powiązane zarówno z dobrostanem fizycznym, jak psychicznym (np. Abbey i Andrews, 1986; Deci i Ryan, 1985; Thompson, Armstrong i Thomas, 1998).

Najnowsze badania nad szczęściem dotyczyły zewnętrznych, a nie wewnętrznych mechanizmów psychologicznych (choć, jak stwierdziliśmy wcześniej, linia graniczna między mechanizmami wewnętrznymi a zewnętrznymi nie jest ostateczna, ale zależy od kontekstu). Przedmiotem naszego szczególnego zainteresowania są mechanizmy opisywane przez „teorie rozbieżności” (np. Michalos, 1986; Parducci, 1995; Smith, Diener i Wedell, 1989; Wills, 1981). Zgodnie z owymi teoriami ludzie oceniają własne szczęście, porównując swój aktualny stan lub poziom wykonania z jakąś normą. Jeśli porównanie wypada korzystnie, sprzyja to doświadczaniu szczęścia; jeżeli jest niekorzystne, upośledza to zdolność do doświadczania szczęścia. Takie mechanizmy są uznawane za „zewnętrzne”, kiedy porównania dokonuje się z powodów niezwiązanych z ocenianym zachowaniem (na przykład, kiedy człowiek nie ocenia tego, na jakim poziomie wykonał jakieś zadanie, na podstawie jakości wykonania, ale po prostu porównuje to, jak je wykonał, z poziomem wykonania innej osoby wyłącznie w tym celu, by dobrze wypaść).

Michalos (1985; 1986) opisał sześć różnych teorii rozbieżności, które zajmują się niezgodnościami między (1) tym, czego się pragnie, a tym, co się posiada, (2) aktualnymi warunkami a optymalnymi warunkami z przeszłości, (3) tym, co się posiada, a tym, co mają inni, (4) aktualnymi a idealnymi warunkami, (5) aktualnymi warunkami a oczekiwaniami i (6) osobistymi atrybutami a atrybutami otoczenia. W jednym z badań Michalos stwierdził, że pierwsze trzy spośród zmiennych wyróżnionych w teoriach rozbieżności były odpowiedzialne za 38% wariacji w deklarowanym szczęściu doświadczanym w całym życiu. Zmienne społeczno-demograficzne (wiek, płeć, warunki mieszkaniowe, zdrowie i tym podobne) miały niewielką moc wyjaśniającą, która by wykraczała poza te trzy zmienne. Po dokonaniu przeglądu 41 innych studiów empi-

rycznych sprawdzających hipotezy dotyczące teorii rozbieżności Michalos (1986) stwierdził, że 90% badań je potwierdza, i doszedł do następującego wniosku: „nawet ostrożna analiza wyników wskazuje, że w wypadku tych teorii jesteśmy na właściwym tropie” (s. 72).

Jednakże z proponowanymi przez teorie rozbieżności wyjaśnieniami szczęścia wiążą się trzy podstawowe problemy. Po pierwsze, zmienne wyróżniane w teoriach rozbieżności same w sobie mają niewielką moc wyjaśniającą. Przykładu dostarcza porównanie społeczne z osobami, którym powodzi się gorzej - dlaczego nasze poczucie satysfakcji miałyby się zwiększyć poprzez korzystny dla nas kontrast między nami a innymi ludźmi, którzy mają mniej szczęścia? Oto trzy możliwości: (1) porównanie prowadzi do skupienia uwagi na własnym szczęściu; (2) łagodzi negatywne emocje, takie jak zazdrość, złość i frustracja; i (3) w takim stopniu, w jakim rozbieżność jest spostrzegana jako zasłużona, zwiększa poczucie własnej wartości. Krótko mówiąc, w wyniku dalszej analizy zmienne teorii rozbieżności można zredukować do mechanizmów, które rozbieżności nie dotyczą.

Po drugie, kiedy wzrasta liczba istotnych rozbieżności (por. sześć wymienionych przez Michalosa), nie można sprawować kontroli nad potencjalnymi kombinacjami i interakcjami między nimi. Przykładem ewentualnej interakcji jest sytuacja, w której rozbieżność między tym, czego się pragnie, a tym, co się posiada, pogłębia się lub zmniejsza wskutek rozbieżności między tym, co się posiada, a tym, co mają inni. Jeśli ma się dokonać postępu, to ograniczenie się do bardziej podstawowych mechanizmów wydaje się nie tylko pożądane, ale i konieczne.

Po trzecie, zmienne z teorii rozbieżności stanowią tylko jedną kategorię mechanizmów odpowiedzialnych za różnice w doświadczaniu szczęścia. Na przykład w wypadku prostych przyjemności zmysłowych nie zawsze można założyć, że uprzednio istniała jakaś rozbieżność. To samo dotyczy bardziej złożonych składników szczęścia - na przykład cieszenia się towarzystwem innych ludzi, odczuwania dumy z powodu dobrze wykonanej pracy i tak dalej. Odzwierciedlają one mechanizmy istot-

ne dla właściwego funkcjonowania systemów behawioralnych.

Podsumowując, teorie rozbieżności odwracają uwagę od wewnętrznych źródeł szczęścia i skupiają ją na mechanizmach zewnętrznych. Pomimo pełnych optymizmu stwierdzeń Michalosa (1986) uważamy jednak, że do zrozumienia szczęścia niezbędne są szersze podstawy teoretyczne niż te, które zapewniają teorie rozbieżności.

### DALSZE OBSERWACJE NA TEMAT MECHANIZMÓW POŚREDNICZĄCYCH

Wyodrębniliśmy biologiczne, społeczne i psychologiczne mechanizmy pośredniczące głównie po to, żeby nadać porządek naszym rozważaniom. Z teoretycznego punktu widzenia ważniejsze jest rozróżnienie między mechanizmami wewnętrznymi a zewnętrznymi. Nie ma ono charakteru absolutnego, ale jest względne wobec systemów zachowania; jeżeli jednak je pominiemy, to powiązanie między szczęściem a zakładanymi czynnikami pośredniczącymi z pewnością okaże się słabe.

## SZCZĘŚCIE W ODNIESIENIU DO CECH OSOBOWOŚCI

Ludzie różnią się zdolnością do odczuwania szczęścia. To stwierdzenie wprowadza nas w trzeci główny obszar badań, dotyczący związku między szczęściem a cechami osobowości. Ale zanim do tego przejdziemy, musimy wyjaśnić pewną kwestię - samo szczęście bywa niekiedy traktowane jako cecha osobowości (to jest trwała predyspozycja do dobrego samopoczucia i akceptowania swojego miejsca w świecie). Co więcej, badania bliźniąt dwujajowych i jednojajowych wskazują, że czynniki genetyczne są odpowiedzialne za 80% wariacji dotyczącej tej predyspozycji (Lykken i Tellegen, 1996). Czy to oznacza, że przeznaczeniem pewnych osób (w istocie większości ludzi) jest bycie szczęśliwymi bez względu na okoliczności, a innych - życie w poczuciu przy-

gnębienia? Byłby to wniosek niewłaściwy. Po pierwsze, osiemdziesięcioprocentowy wskaźnik odziedziczalności dotyczy **trwalej** predyspozycji, a nie stanów epizodycznych, takich jak radość i eudajmonia. Te ostatnie są determinowane przez czynniki sytuacyjne i osobiste. Po drugie, należy pamiętać o rozróżnieniu między subiektywnymi a obiektywnymi pojęciami szczęścia (na przykład radość *versus* eudajmonia). W starym powiedzeniu „Nie uważaj nikogo za szczęśliwego, póki nie umrze” zawarta jest głęboka mądrość, bo koleje życia człowieka można ocenić obiektywnie i całościowo dopiero po jego śmierci.

W każdym razie predyspozycja do dobrego samopoczucia jest dosyć specyficzną cechą. Czy szczęście można odnieść do szerzej definiowanych cech, to znaczy do właściwości niezwiązanych szczególnie ze szczęściem lub subiektywnym dobrostanem?

Ostatnie badania wskazują, że wyróżnienie pięciu szeroko pojmowanych cech wystarcza, by scharakteryzować większość osobowości. Oto te cechy (traktowane często jako wymiary osobowości): introwersja-ekstrawersja, stałość emocjonalna (na ogół ujmowana w kategoriach jej przeciwnego bieguna - neurotyczności), otwartość na doświadczenie, ugodowość i sumiennosc (Digman, 1990; McCrae, 1992; Wiggins i Trapnell, 1997). Ludzie uzyskujący wysokie wyniki na takich wymiarach, jak ekstrawersja i stałość emocjonalna, częściej niż inni uważają się za szczęśliwych (Costa i McCrae, 1980; David, Green, Martin i Suls, 1997; Emmons i, Diener, 1985; Larsen i Ketelaar, 1989). Otwartość na doświadczenie, trzecia z cech „Wielkiej Piątki”, wiąże się z intensywnością reakcji emocjonalnych, zarówno pozytywnych, jak negatywnych, i jest względnie niezależna od deklarowanego poczucia szczęścia (Costa i McCrae, 1984; McCrae i Costa, 1991). Ugodowość (czwarty wymiar) i sumiennosc (piąty wymiar) również wnoszą niezależny wkład do odczuwania szczęścia deklarowanego przez badanych w samoopisach, wykraczający poza wkład trzech pozostałych wymiarów. McCrae i Costa (1991) stwierdzili, że wśród 429 badanych przez nich dorosłych pięć wymienionych czynników było odpowiedzialnych za 19-25% wa-

riancji w deklarowanym szczęściu, zależnie od tego, czy ocen osobowości dokonywali sami badani, czy ich małżonkowie.

Związek między osobowością a szczęściem zależy częściowo od sposobu oceniania szczęścia (DeNeve i Cooper, 1998). Na przykład szczęście mierzone przez skale zadowolenia z życia ściśle wiąże się z sumiennością i pokrewnymi cechami (na przykład ambicją, zaradnością, wytrwałością, systematycznością), podczas gdy szczęście mierzone za pomocą ilości przeżywanego pozytywnego afektu, takiego jak radość, jest bardziej związane z ekstrawersją i pokrewnymi cechami (na przykład towarzyskością, entuzjazmem, śmiałością, poszukiwaniem wrażeń).

Wcześniej wyodrębniliśmy cztery pojęcia szczęścia: eudajmonię, radość, zadowolenie i spokój ducha. W pewnym stopniu ich zakres pokrywa się pojęciowo i empirycznie z zakresem czterech spośród Wielkiej Piątki cech osobowości (z sumiennością, ekstrawersją, ugodowością i stałością emocjonalną). To pokrywanie się zakresów jest najbardziej wyraźne w wypadku eudajmonii i sumiennosci. Ludzie sumienni wyznaczają sobie ambitne cele i dążą do ich osiągnięcia (Barrick, Mount i Strauss, 1993). Eudajmonia, rozumiana jako właściwe (optymalne) funkcjonowanie systemów behawioralnych, również zakłada wysoki poziom osiągnięć i związaną z nim satysfakcję. Sumiennosc natomiast, jak już wspomnieliśmy, bardziej się łączy z deklarowanym zadowoleniem z życia niż z innymi miarami szczęścia.

Jeśli chodzi o pozostałe trzy pojęcia szczęścia, to radość zarówno pojęciowo, jak empirycznie wiąże się z ekstrawersją (DeNeve i Cooper, 1998). Jednak uzasadnienie postulowanych związków między zadowoleniem a ugodowością oraz między spokojem ducha a stałością emocjonalną obecnie ma niemal wyłącznie charakter pojęciowy. Ugodowe osoby są określane jako życzliwe, tolerancyjne, serdeczne i wyrozumiałe - dlatego powinny też czerpać większe zadowolenie z życia. Podobnie ludzie cechujący się stałością emocjonalną (odporni, trzeźwo myślący, obdarzeni poczuciem bezpieczeństwa, opanowani w sytuacji stresu) po-

winni być bardziej zdolni do znoszenia zmiennych kolei losu ze spokojem ducha. Niestety, w badaniach empirycznych zadowolenie i spokój ducha rzadko były szacowane niezależnie od siebie, czy też niezależnie od radości i eudajmonii.

Zanim porzucimy ten temat, krótko omówimy jeszcze dwie kwestie wymagające podkreślenia. Po pierwsze, opisane uprzednio wzorce związków mają charakter względny, nie absolutny. Na przykład ekstrawersja jest powiązana z eudajmonią, jak również z radością, ale w mniejszym stopniu niż sumiennosc (DeNeve i Cooper, 1998). Po drugie, bez względu na to, jak się rozumie szczęście, cała Wielka Piątka czynników osobowości jest odpowiedzialna za mniej niż 25% wariacji w deklarowanym przez badanych poczuciu szczęścia (McCrae i Costa, 1991). To powoduje, że znaczna część wariacji nadal wymaga wyjaśnienia.

Oczywiście, szczęście było związane także z innymi cechami osobowości niż Wielka Piątka, ale proste dodawanie cech do równania w niewielkim stopniu pomaga w rozwiązaniu problemu. (Szczegółowy przegląd badań można znaleźć w: Argyle, 1987; DeNeve i Cooper, 1998; Diener, 1984; Veenhoven, 1984). Zamiast posługiwać się takim ujęciem, musimy przyjąć inne podejście do tego problemu, to znaczy zbadać sposoby, w jakie cecha osobowości - jakkolwiek cecha - wiąże się ze szczęściem. Możliwe są dwa ogólne podejścia: jedno w kategoriach mechanizmów pośredniczących, drugie w kategoriach systemów behawioralnych.

Jeśli chodzi o pierwsze podejście, to takie same lub podobne mechanizmy mogą pośredniczyć zarówno w powstawaniu konkretnej cechy osobowości, jak i szczęścia, a zatem mogą oddziaływać na relacje między nimi. Na przykład ekstrawertycy z natury są mniej wrażliwi na karę lub stymulację awersyjną (mechanizm biologiczny); bardziej zaangażowani w aktywność towarzyską (mechanizm społeczny); oraz bardziej skłonni do dokonywania korzystnych dla siebie porównań pomiędzy sobą a innymi (mechanizm psychologiczny). Te przykłady są hipotetyczne, chociaż zyskały pewne poparcie w studiach empirycznych (zob. David i in., 1997; Emmons i Diener, 1986; Headey i Wearing,

1989; Hotard, McFatter, McWhirter i Stegall, 1989; Larsen i Ketelaar, 1989). Jak na razie jednak rzeczywiste mechanizmy pośredniczące w obserwowanym związku między ekstrawersją (lub jakąkolwiek inną cechą osobowości) a szczęściem są słabo poznane i w istocie mogą być różne w zależności od sposobu pojmowania szczęścia - na przykład jako radości lub jako eudajmonii.

Drugie ogólne podejście do rozumienia związku między osobowością a szczęściem skupia się na systemach zachowania, przeciwstawionych mechanizmom pośredniczącym. To podejście w największym stopniu odnosi się do szczęścia pojmowanego jako eudajmonia.

Wynik testu osobowości odzwierciedla częstość, z jaką człowiek angażuje się w pewnego rodzaju zachowania (por. Buss i Craik, 1984). Również systemy behawioralne obejmują reakcje składowe (zob. rycina 42.1). Dlatego też jednym ze sposobów interpretowania cechy osobowości jest ujmowanie jej w kategoriach systemów behawioralnych i składowych reakcji najbardziej reprezentatywnych dla danej cechy. Eudajmonia, jak wskazywaliśmy, łączy się z prawidłowym funkcjonowaniem systemów behawioralnych. A zatem spodziewamy się związku między cechą osobowości a szczęściem w takim stopniu, w jakim zachowania reprezentatywne dla danej cechy zyskałyby optymalny wyraz. Oczekujemy też, że zachowania optymalne dla jednego człowieka nie muszą być optymalne dla innego, zależnie od ich stosownych cech.

Te rozważania można nieco przeformułować. Cecha osobowości reprezentuje zdolność lub umiejętność podejmowania pewnego rodzaju zachowań przez człowieka mającego tę cechę (Wallace, 1966; Willerman, Turner i Peterson, 1976). Na przykład ekstrawertycy są na ogół bardziej zręczni w sytuacjach społecznych, podczas gdy introwertycy mają większe umiejętności wykonywania zadań, kiedy pozostają sami. Ze względu na różnice w zdolnościach do zachowywania się w charakterystyczny sposób niewielki sens ma pytanie, czy ekstrawertycy są szczęśliwsi niż introwertycy, a jeśli tak, to na mocy jakich mechanizmów. Bardziej istotne wydaje się pytanie następujące: jakie

systemy behawioralne są najbardziej charakterystyczne dla ekstrawersji i w jakich warunkach zyskują one prawidłowy wyraz. Podobne uwagi dotyczą innych cech osobowości, takich jak sumienność, ugodowość i stałość emocjonalna, ponieważ każda z nich odzwierciedla odmienną kombinację silnych i słabych stron, a przeto odmienny sposób osiągania szczęścia (por. Schmutte i Ryff, 1997).

Podsumowując, między szeroko definiowanymi cechami osobowości a szczęściem może nie być ustalonego lub absolutnego związku. Nie oznacza to, że badania osobowości są nieistotne dla zrozumienia szczęścia. Przeciwnie - takie badania są konieczne, jeżeli mamy tak zmodyfikować przypuszczalny związek między szczęściem a systemami behawioralnymi, by pasował do przypadków indywidualnych.

## UWAGI KOŃCOWE

Omawianie szczęścia w krótkim rozdziale jest trudnym zadaniem, ponieważ od stuleci żaden inny temat nie był przedmiotem tylu dyskusji i kontrowersji. Ograniczyliśmy to zadanie, skupiając się przede wszystkim na jednym pojęciu szczęścia - mianowicie na eudajmonii. Przedstawiliśmy również trzy podejścia do badania szczęścia (systemy zachowania, mechanizmy pośredniczące i cechy osobowości) i w tych ramach podjęliśmy próbę ukazania, jak pewne tradycyjne kwestie dotyczące szczęścia są poddawane badaniom empirycznym i rozstrzygane. Możliwe są też inne podejścia. Na przykład wiele badań poświęcono ostatnio skutkom szczęścia, w przeciwieństwie do jego przyczyn i korelatów (na przykład badanie wpływu pozytywnego nastroju na przypomnienie sobie i twórcze rozwiązywanie problemów; zob. Isen, rozdział 27 niniejszego podręcznika; Schwarz, Bless, 1991). Tak więc zamykamy ten rozdział pewną końcową obserwacją. Czy szczęście jest - jak się często uważa - ostatecznym dobrem? Nasza koncepcja szczęścia, ujmująca je w kategoriach właściwego lub optymalnego funkcjonowania systemów behawio-

ralnych, sugeruje odpowiedź twierdzącą. Cóż może być lepszego niż optymalne funkcjonowanie? Jednak życie to ciągły kompromis. Optymalne funkcjonowanie jest teoretycznym ideałem, który rzadko bywa urzeczywistniony w praktyce; a nawet gdyby można było osiągnąć ten ideał, optymalizacja jednej funkcji pociągałaby za sobą zaniedbywanie innych. A zatem nawet teoretycznie szczęście nigdy nie może być pełne, poza ulotnymi momentami potrzebnymi do utrzymania równowagi. I prawdopodobnie tak jest najlepiej: „Tylko nie życie jako pasmo szczęścia! Nie zniósłby tego żaden żywy człowiek - byłoby to piekło na ziemi” (Shaw, 1905/1963, s. 527).

## PODZIĘKOWANIA

Przygotowanie tego rozdziału było wspierane częściowo przez Grant nr 23-133 przyznany nam przez Forest Service, U.S. Department of Agriculture. Wszelkie opinie, wyniki badań i wnioski przez nas przedstawione niekoniecznie odzwierciedlają poglądy instytucji, która przyznała nam ten grant. Wyrażamy też podziękowanie Carol Thomas-Knowles za pomoc w dokonywaniu przeglądu literatury na temat szczęścia.

## LITERATURA

- Abbey, A., Andrews, F. M. (1986). Modeling the psychological determinants of life quality. W: F. M. Andrews (red.), *Research on the quality of life* (s. 85-116). Ann Arbor: University of Michigan, Institute for Social Research.
- Andrews, F. M., Robinson, J. P. (1991). Measures of subjective well-being. W: J. P. Robinson, P. R. Shaver, L. W. Wrightsman (red.), *Measures of personality and social psychological attitudes* (s. 61-114). New York: Academic Press.
- Argyle, M. (1987). *The psychology of happiness*. London: Methuen.
- Arystoteles (1982). *Etyka nikomachejska*. Przekład: D. Gromska. Warszawa: PWN.
- Arystoteles (2001). *Polityka*. Przekład: L. Piotrowicz. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Averill, J. R. (1975). A semantic atlas of emotional concepts. *JSAS: Catalog of Selected Documents in Psychology*, 5, 330 (rękopis nr 1103).
- Averill, J. R. (1980). A constructivist view of emotion. W: R. Plutchik, H. Kellerman (red.), *Emotion: Theory, research and experience: Vol. 1. Theories of emotion* (s. 305-339). New York: Academic Press.
- Averill, J. R. (1990). Emotions as related to systems of behavior. W: N. L. Stein, B. Leventhal, T. Trabasso (red.), *Psychological and biological approaches to emotion* (s. 385-404). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Averill, J. R. (1992). The structural bases of emotional behavior: A metatheoretical analysis. W: M. S. Clark (red.), *Review of personality and social psychology* (t. 13, s. 1-24). Newbury Park, CA: Sage.
- Averill, J. R. (1998). „Czuję, więc jestem” - myślę. W: P. Ekman, R. J. Davidson (red.), *Natura emocji. Podstawowe zagadnienia* (s. 316-322). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Averill, J. R. (1997). The emotions: An integrative approach. W: R. Hogan, J. A. Johnson (red.), *Handbook of personality psychology* (s. 513-541). San Diego, CA: Academic Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Barrick, M. R., Mount, M. K., Strauss, J. P. (1993). Conscientiousness and performance of sales representatives: Test of the mediating effects of goal setting. *Journal of Applied Psychology*, 78, 715-722.
- Bowlby, J. (1982). *Attachment and loss. Vol. 1. Attachment* (wyd. II). New York: Basic Books.
- Bradburn, N. M. (1969). *The structure of psychological well-being*. Chicago: Aldine.
- Brickman, P., Campbell, D. T. (1971). Hedonic relativism and planning the good society. W: M. H. Appley (red.), *Adaptation-level theory* (s. 287-302). New York: Academic Press.
- Brickman, P., Coates, D., Janoff-Bulman, R. (1978). Lottery winners and accident victims: Is happiness relative? *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 917-927.
- Buss, D. M., Craik, K. H. (1984). Acts, dispositions, and personality. W: B. A. Maher, W. B. Maher (red.), *Progress in experimental personality research* (t. 13, s. 241-301). Orlando, FL: Academic Press.
- Campbell, A., Converse, P. E., Rodgers, W. L. (1976). *The quality of American life: Perceptions, evaluations, and satisfactions*. New York: Russell Sage Foundation.
- Costa, P. T., Jr., McCrae, R. R. (1980). Influence of extraversion and neuroticism on subjective well-being: Happy and unhappy people. *Journal of Personality and Social Psychology*, 38, 668-678.

- Costa, P. T., Jr., McCrae, R. R. (1984). Personality as a life-long determinant of well-being. W: C. Malatesta, C. Izard (red.), *Affective processes in adult development and aging* (s. 141-157). Beverly Hills, CA: Sage.
- Csikszentmihalyi, M. (1991). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: HarperCollins.
- David, J. P., Green, P. J., Martin, R., Suls, J. (1997). Differential roles of neuroticism, extraversion, and event desirability for mood in daily life: An integrative model of top-down and bottom-up influences. *Journal of Personality and Social Psychology*, *73*, 149-159.
- Deci, E. L., Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination*. New York: Plenum Press.
- DeNeve, K. M., Cooper, H. (1998). The happy personality: A meta-analysis of 137 personality traits and subjective well-being. *Psychological Bulletin*, *124*, 197-229.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, *95*, 542-575.
- Digman, J. M. (1990). Personality structure: Emergence of the five-factor model. *Annual Review of Psychology*, *41*, 417-440.
- Duncker, K. (1941). On pleasure, emotion, and striving. *Philosophy and Phenomenological Research*, *1*, 391-430.
- Emmons, R. A. (1996). Striving and feeling: Personal goals and subjective well-being. W: P. M. Gollwitzer, J. A. Bargh (red.), *The psychology of action: Linking cognition and motivation to behavior* (s. 313-337). New York: Guilford Press.
- Emmons, R. A., Diener, E. (1985). Personality correlates of subjective well-being. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *11*, 89-97.
- Emmons, R. A., Diener, E. (1986). Influence of impulsivity and sociability on subjective well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, *50*, 1211-1215.
- Fehr, B., Russell, J. A. (1984). Concept of emotion viewed from a prototype perspective. *Journal of Experimental Psychology: General*, *113*(3), 464-486.
- Fordey, M. W. (1981). *The psychology of happiness*. Fort Myers, FL: Cypress Lake Media.
- Freedman, J. L. (1978). *Happy people*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Grichting, W. L. (1983). Domain, scope and degree of happiness. *British Journal of Social Psychology*, *22*, 247-260.
- Headey, B., Wearing, A. (1989). Personality, life events, and subjective well-being: Toward a dynamic equilibrium model. *Journal of Personality and Social Psychology*, *57*, 731-739.
- Horacy. *Wybór poezji*. Przekład: J. Czubek. Wrocław-Warszawa-Kraków: Ossolineum, BN II 25.
- Hotard, S. R., McFatter, R. M., McWhirter, R. M., Stegall, M. E. (1989). Interactive effects of extraversion, neuroticism, and social relationships on subjective well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, *57*, 321-331.
- Jones, H. M. (1953). *The pursuit of happiness*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Kekes, J. (1982). Happiness. *Mind*, *91*, 358-376.
- Kraut, R. (1979). Two conceptions of happiness. *Philosophical Review*, *88*, 167-197.
- Larsen, R. J., Ketelaar, T. (1989). Extraversion, neuroticism, and susceptibility to positive and negative mood induction procedures. *Personality and Individual Differences*, *10*, 1221-1228.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. New York: Oxford University Press.
- Lewis, C. S. (1982, kwiecień). We have no right to happiness. *The Saturday Evening Post*, 42-44. (Pierwsza publikacja w 1963).
- Locke, E. A., Latham, G. P. (1990). *A theory of goal setting and task performance*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Lorenz, K. (1971). Part and parcel in animal and human societies. Przekład: R. Martin. W: K. Lorenz, *Studies in animal and human behavior* (t. 2, s. 115-195). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Lykken, D., Tellegen, A. (1996). Happiness is a stochastic phenomenon. *Psychological Science*, *7*, 186-189.
- Maslow, A. H. (1962). Lessons from the peak experiences. *Journal of Humanistic Psychology*, *2*, 9-18.
- McCrae, R. R. (red.). (1992). The five-factor model: Issues and application [wydanie specjalne], *Journal of Personality*, *60* (2).
- McCrae, R. R., Costa, P. T., Jr. (1991). Adding *Liebe und Arbeit*: The full five-factor model and well-being. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *17*, 227-232.
- Mencken, H. L. (1930). Editorial: Comfort for the ailing. *American Mercury*, *19*, 288-289.
- Michalos, A. C. (1985). Multiple discrepancies theory (MDT). *Social Indicators Research*, *16*, 347-413.
- Michalos, A. C. (1986). Job satisfaction, marital satisfaction, and the quality of life. W: F. M. Andrews (red.), *Research on the quality of life* (s. 57-84). Ann Arbor: University of Michigan, Institute for Social Research.
- Murray, C. (1988). *In pursuit of happiness and good government*. New York: Simon & Schuster.
- Myers, D. G., Diener, E. (1996). Who is happy? *Psychological Science*, *6*, 10-19.
- Natsoulas, T. (1991). The concept of consciousness: The personal meaning. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, *21*, 339-367.
- Novak, M. A., Suomi, S. J. (1988). Psychological well-being of primates in captivity. *American Psychologist*, *43*, 765-773.
- Nozick, R. (1989). *The examined life*. New York: Simon & Schuster.
- Oswald, A. J. (1997). Happiness and economic performance. *Economic Journal*, *107*, 1815-1831.

- Parducci, A. (1995). *Happiness, pleasure, and judgment: The context theory and its applications*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Power, M., Dalgleish, T. (1997). *Cognition and emotion: From order to disorder*. Hove, England: Psychology Press.
- Russell, B. (1945). *A history of Western philosophy*, New York: Simon & Schuster.
- Russell, B. (1950). *The conquest of happiness*. New York: Liveright.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it?: Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, *57*, 1069-1081.
- Schmutte, P. S., Ryff, C. D. (1997). Personality and well-being: Reexamining methods and meanings. *Journal of Personality and Social Psychology*, *73*, 549-559.
- Schwarz, N., Bless, H. (1991). Happy and mindless, but sad and smart?: The impact of affective states on analytic reasoning. W: J. P. Forgas (red.), *Emotion and social judgments* (s. 55-71). Oxford: Pergamon Press.
- Seneka (1998). *Uisty moralne do Lucyliusza*. Przekład: W. Kornatowski. Warszawa: Wydawnictwo Alfa.
- Shaver, P., Schwartz, J., Kirson, D., O'Connor, C. (1987). Emotion knowledge: Further exploration of a prototype approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, *52*, 1061-1086.
- Shaw, G. B. (1963). Man and superman. W: G. B. Shaw, *Complete plays with prefaces* (t. 3, s. 483-686). New York: Dodd, Mead. (Pierwsza publikacja w 1905).
- Simon, H. A. (1990). Invariants of human behavior. *Annual Review of Psychology*, *41*, 1-19.
- Skinner, B. F. (1986). What is wrong with daily life in the Western world? *American Psychologist*, *41*, 568-574.
- Smith, R. H., Diener, E., Wedell, D. H. (1989). Intrapersonal and social comparison determinants of happiness: A range-frequency analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, *56*, 317-325.
- Strasser, S. (1977). *Phenomenology of feeling*. Przekład: R. E. Wood. Pittsburgh, PA: Duquesne University Press.
- Tatarkiewicz, W. (1962). *O szczęściu*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Thompson, S. C., Armstrong, W., Thomas, C. (1998). Illusions of control, underestimations, and accuracy: A control heuristic explanation. *Psychological Bulletin*, *123*, 143-161.
- Veenhoven, R. (1984). *Conditions of happiness*. Dordrecht, The Netherlands: Reidel.
- Vlastos, G. (1985). Happiness and virtue in Socrates' moral theory. *Topoi*, *4*, 3-22.
- Wallace, J. (1966). An abilities conceptions of personality: Some implications for personality measurement. *American Psychologist*, *21*, 132-138.
- Wiggins, J. S., Trapnell, P. D. (1997). Personality structure: The return of the big five. W: R. Hogan, J. Johnson, S. Briggs (red.), *Handbook of personality psychology* (s. 737-765). San Diego: Academic Press.
- Willerman, L., Turner, R. G., Peterson, M. A. (1976). A comparison of the predictive validity of typical and maximal personality measures. *Journal of Research in Personality*, *10*, 482-492.
- Wills, T. A. (1981). Downward comparison principles in social psychology. *Psychological Bulletin*, *90*, 245-271.

R fnl    fi\    A    Ł 3  
jj

TEMPERAMENTALNE LUB  
OSOBOWOŚCIOWE ZMIENNE  
ŁĄCZĄCE SIĘ Z REAGOWANIEM  
ZWIĄZANYM Z EMPATIA

ROZWÓJ REAGOWANIA  
ZWIĄZANEGO Z EMPATIA

RELACJE POMIĘDZY  
REAGOWANIEM ZWIĄZANYM  
Z EMPATIA A ZACHOWANIAM  
SPOŁECZNYMI

RÓŻNICE PŁCIOWE  
W REAGOWANIU ZWIĄZANYM  
Z EMPATIA

ZRODŁA EMPATII

PODZIĘKOWANIA

# EMPATIA I WSPÓŁCZUCIE

**Nancy Eisenberg**

**T**ermin „empatia” był używany w wielu znaczeniach przy różnych okazjach. Pierwotnie posługiwano się nim głównie w estetyce (zob. Wispe, 1986; 1987) - dotyczył wówczas bezpośredniego udziału w doświadczeniu zmysłowym i emocjonalnym, na przykład wczuwania się w sytuację (Titchener, 1915). W latach trzydziestych XX wieku Mead (1934) zdefiniował empatię w kategoriach poznawczych, jako „zdolność do postawienia się w roli innej osoby i przyjęcia alternatywnych sposobów spostrzegania siebie” (s. 27). Podobnie w latach pięćdziesiątych, sześćdziesiątych i siedemdziesiątych XX wieku, a niekiedy nawet obecnie, niektórzy badacze używali terminu „empatia”, określając w ten sposób poznawczą zdolność do rozumienia psychicznych i emocjonalnych stanów innych ludzi (Borke, 1971; 1973; Deutsch i Madle, 1975), albo też wgląd społeczny (Dymond, 1950). W literaturze z dziedziny psychologii rozwojowej i społecznej zdolność tę włączano - przynajmniej częściowo - w zakres terminu „przyjmowanie perspektywy” lub „przyjmowanie roli” (Underwood i Moore, 1982), a umiejętność „codziennego czytania w myślach” określono mianem „empatycznej trafności” (Ickes, 1997, s. 2).



W literaturze klinicznej empatię również definiowano rozmaicie. Na przykład Rogers (1959), w jednej z wczesnych prac, pisał, że empatia oznacza „trafne spostrzeganie wewnętrznego układu odniesienia innej osoby, łącznie z odpowiednimi składnikami i znaczeniami emocjonalnymi, tak jakby się było tą osobą, ale bez wyzbywania się poczucia, że cała sytuacja jest «na niby» (1959, s. 210). Później Rogers poszerzył definicję, ażeby zawrzeć w niej nieoceniałą rozumienie i komunikowanie swojego rozumienia innej osobie oraz „sprawdzanie u niej trafności własnych przeżyć i kierowanie się tym, jak zareagowała” (1975, s. 4). Proponowane przez innych klinicystów definicje empatii obejmowały podzielenie (współodczuwanie) afektu, jak również wyobrażenie sobie siebie na miejscu innej osoby i wyraźne odróżnianie siebie od innego człowieka (Katz, 1963; Kohut, 1959; zob. też: Strayer, 1987; Wispe, 1986).

Obecnie niektórzy psychologowie społeczni traktują empatię jako obejmujący wnioskowanie proces poznawczy (Ickes, 1987), podczas gdy wielu innych definiuje empatię jako obejmującą afekt i pewne podstawowe procesy poznawcze (Davis, 1994). Opierając się na pracach Feshbacha (1978) i Hoffmana (1982), definiujemy „empatję” jako reakcję afektywną, wynikającą ze spostrzegania lub rozumienia stanu emocjonalnego innej osoby, tożsamą z tym, co druga osoba czuje, lub z tym, co naszym zdaniem może odczuwać, albo też bardzo podobną do jednego bądź drugiego (Eisenberg i Strayer, 1987). Jeżeli zatem jakaś kobieta widzi smutną osobę lub o niej słyszy i odczuwa smutek w reakcji na tę informację, to kobieta ta doświadcza empatii.

W tej definicji empatia obejmuje składniki zarówno poznawcze, jak i afektywne. Pożyteczne jest odróżnianie empatii od czystego zarażania się emocjami; twierdzimy więc (Eisenberg i Strayer, 1987), że empatia wymaga wyodrębnienia, chociażby w pewnym stopniu, własnego i cudzego stanu emocjonalnego (zob. Feshbach, 1978; Lewis, 1990) i przynajmniej minimalnego uświadamiania sobie tej różnicy w określonych kontekstach. Zgodnie z tym punktem widzenia niemowlęta doświadczają zarażania się emocjami, ale nie empatii,

a dzieci i dorośli mogą doświadczyć zarówno jednego, jak drugiego.

Inne ważne rozróżnienie dotyczy empatii i pokrewnych emocji zastępczych. Psycholog społeczny Batson (1991) odróżniał empatię (a w rzeczywistości empatyczne współczucie, nie zaś empatię, zgodnie z tym, jak definiujemy te pojęcia w tym rozdziale) od osobistego dyskomfortu. Chociaż w przeszłości współczucie było definiowane bardzo różnie (Wispe, 1986), obecnie często definiuje się je jako stan, w którym uczestniczą procesy afektywne. Na przykład ja definiuję „współczucie” jako reakcję afektywną, polegającą na odczuwaniu smutku w sytuacji, gdy drugi człowiek przeżywa dystres lub znajduje się w biedzie, bądź też na przejawianiu troski o niego (nie zaś na odczuwaniu takiej samej emocji jak druga osoba). Uważa się, że współczucie obejmuje ukierunkowaną na inną osobę, altruistyczną motywację (Batson, 1991). Mimo że prawdopodobnie w wielu kontekstach wywodzi się ono głównie z empatii, może również wynikać z procesów poznawczych, takich jak przyjmowanie perspektywy (Batson, 1991; Hoffman, 1982; Eisenberg, Shea, Carlo i Knight, 1991; Feshbach, 1978) oraz czerpanie z zakodowanej w pamięci informacji istotnej dla stanu innej osoby (Eisenberg, Shea i in., 1991).

W przeciwieństwie do współczucia „osobisty dyskomfort” jest definiowany jako skupiona na sobie awersyjna reakcja emocjonalna na emocje lub stan innej osoby (np. poczucie dyskomfortu, lęk; zob. Batson, 1991; Eisenberg, Shea i in., 1991). Tak jak współczucie, poczucie dyskomfortu często wywodzi się z empatii lub przetwarzania poznawczego; jednakże w odróżnieniu od współczucia obejmuje motyw egoistyczny - ma na celu złagodzenie własnego poczucia dyskomfortu, a nie dystresu doświadczanego przez osobę będącą obiektem empatii.

Celem tego rozdziału jest dokonanie krótkiego przeglądu teorii i badań dotyczących reagowania związanego z empatią. Uwypuklono tematy dominujące we współczesnych badaniach, w tym (1) temperamentalne lub osobowościowe zmienne łączące się z reagowaniem związanym z empatią; (2) rozwój reagowania związanego z empatią; (3) relacje pomiędzy

reagowaniem związanym z empatią a zachowaniami społecznymi (w tym zachowaniem prospołecznym, agresją i kompetencją społeczną); (4) różnice płciowe w reagowaniu związanym z empatią; i (5) korelaty socjalizacji. W tym przeglądzie kładziemy nacisk na badania opisane w literaturze z zakresu psychologii rozwojowej i społecznej (a zwłaszcza tej pierwszej) - częściowo dlatego, że klinicyści zwykle definiują empatię odmiennie niż my w niniejszym rozdziale.

## **TEMPERAMENTALNE LUB OSOBOWOŚCIOWE ZMIENNE ŁĄCZĄCE SIĘ Z REAGOWANIEM ZWIĄZANYM Z EMPATIA**

Fabes i ja (np. Eisenberg, Fabes, Murphy, i in., 1994) uważamy, że współczucie i osobisty dyskomfort obejmują jakościowo odmienne przeżycia emocjonalne i są w zróżnicowany sposób powiązane z kilkoma cechami dyspozycyjnymi łączącymi się z doświadczeniem emocjonalnym. Postawiliśmy hipotezę, że empatyczne nadmierne pobudzenie będące reakcją na negatywną emocję (lub negatywny stan) innej osoby ma charakter awersyjny - w rezultacie powoduje ono reakcję skupiania się na sobie (Hoffman, 1982) i egoistyczną motywację do złagodzenia tego awersyjnego stanu. Twierdziliśmy, że osobisty dyskomfort zwykle bywa skutkiem empatycznego nadmiernego pobudzenia. Współczucie zaś jest czynnikiem albo procesów poznawczych (na przykład przyjmowania perspektywy), albo optymalnego poziomu empatycznego pobudzenia - wystarczająco silnego, by ukierunkować odczuwającą empatię osobę w stronę drugiego człowieka, ale nie na tyle silnego, by miało charakter awersyjny. Zgodnie z tymi hipotezami negatywna emocja była łączona ze skupianiem się na sobie (np. Wood, Saltzberg i Goldsamt, 1990); ponadto okazało się, że ludzie wykazują wyższy poziom konduktancji skóry lub wzrost tempa pracy serca, a niekiedy deklarują większy dyskom-

fort w sytuacjach sprzyjających powstawaniu osobistego dyskomfortu (w porównaniu ze współczuciem lub stanem kontrolnym; Eisenberg, Fabes, Schaller, Miller i in., 1991; Eisenberg, Fabes, Schaller, Carlo i Miller, 1991; Eisenberg, Schaller i in., 1988; zob. też: Strayer, 1993).

Opierając się na wspomnianych koncepcjach, twierdziliśmy ponadto (Eisenberg, Fabes, Murphy i in., 1994), że aspekty osobowości lub temperamentu wpływają na to, czy ludzie potrafią utrzymać zastępcze pobudzenie emocjonalne na średnim poziomie, czy też ulegają nadmiernemu pobudzeniu spowodowanemu przez negatywną emocję, kiedy stykają się z negatywną emocją lub sytuacją przeżywaną przez inną osobę. Wskazywaliśmy, że ludzie skłonni do wyrażania współczucia to najprawdopodobniej ci, których cechą dyspozycyjną jest dobra regulacja (szczególnie regulacja emocji), oraz ci, którzy są skłonni do doświadczania intensywnych emocji, czy to pozytywnych, czy negatywnych (jeżeli również dysponują dobrą regulacją). Sądziliśmy, że tendencja do odczuwania osobistego dyskomfortu dotyczy ludzi, u których regulacja dyspozycyjna (na przykład umiejętności przekierowywania i skupiania uwagi oraz radzenia sobie z zachowaniem o podłożu emocjonalnym) utrzymuje się na niskim poziomie, a także tych, którzy często przeżywają intensywne negatywne emocje. Te hipotezy zyskały wstępne potwierdzenie empiryczne, szczególnie kiedy badano dyspozycyjne współczucie i osobisty dyskomfort. Na przykład osobisty dyskomfort wiązał się z niskim poziomem regulacji (dotyczącej uwagi i/lub zachowania) w badaniach z udziałem młodych i starszych osób dorosłych (Eisenberg, Fabes, Murphy i in., 1994; Eisenberg i Okun, 1996). Natomiast dyspozycyjne współczucie korelowało z wysokim poziomem regulacji (Eisenberg, Fabes, Murphy i in., 1996; Eisenberg i Okun, 1996; Murphy, Shepard, Eisenberg, Fabes i Guthrie, 1999), chociaż niekiedy tylko wówczas, gdy kontrolowano różnice indywidualne pod względem skłonności do przeżywania intensywnych negatywnych emocji (Eisenberg, Fabes, Murphy i in., 1994).

Zgodnie ze wspomnianymi przewidywaniami okazało się, że u dorosłych dyspozycyjni

osobisty dyskomfort i dyspozycyjne współczucie łączyły się z deklarowanymi dyspozycyjnymi skłonnościami do przeżywania intensywnych negatywnych emocji i smutku. Związek między deklaracjami o częstym przeżywaniu negatywnych emocji a współczuciem był dość słaby (i istotny statystycznie tylko wówczas, gdy kontrolowano atrakcyjność społeczną), natomiast związek między częstością negatywnych emocji a osobistym dyskomfortem był stosunkowo silny i spójny. Poza tym relacje przyjaciół o czyjejs negatywnej emocjonalności (dotyczące zarówno intensywności, jak częstości emocji) były powiązane pozytywnie z osobistym dyskomfortem doświadczanym przez młodych dorosłych, ale nie ze współczuciem. Tak więc osobisty dyskomfort i współczucie u dorosłych wiązały się ze smutkiem i intensywnością negatywnych emocji, kiedy się one pojawiały, natomiast częstość doświadczania negatywnych emocji bardziej wyraźnie łączyła się z osobistym dyskomfortem (Eisenberg, Fabes, Murphy i in., 1994; Eisenberg i Okun, 1996; zob. też: Davis, 1994).

Dyspozycyjna regulacja u dzieci, opisywana przez rodziców lub nauczycieli, również pozwala przewidywać dyspozycyjne współczucie (Eisenberg, Fabes, Murphy i in., 1996; Eisenberg i in., 1998; Murphy i in., 1999). Ponadto reaktywność nerwu błędnego, która jest wskaźnikiem regulacji fizjologicznej (Porges, Doussard-Roosevelt i Maiti, 1994), była pozytywnie powiązana z deklarowanym współczuciem u chłopców (choć związek ten w wypadku dziewcząt był negatywny; Eisenberg, Fabes, Murphy i in., 1996). Jednakże w przeciwieństwie do wyników dotyczących negatywnej emocjonalności deklarowanej przez dorosłych, negatywna emocjonalność u dzieci wiązała się negatywnie z dyspozycyjnym współczuciem, choć stwierdzono to tylko u chłopców z pierwszych klas szkoły podstawowej (i u obu płci w wieku 10-12 lat; zob. Eisenberg i in., 1998; Murphy i in., 1999). Możliwe, że odwrócony wzorec wyników u dzieci można przypisać tym rodzajom obserwowanych u dzieci negatywnych emocji, które są najbardziej widoczne dla opisujących je dorosłych mających regularny kontakt z dziećmi. Ogólnie badacze stwierdzili, że chłopcy czę-

ściej okazują złość niż dziewczęta (zob. Eisenberg, Martin i Fabes, 1996), jest więc prawdopodobne, że relacje dorosłych (szczególnie nauczycieli) o negatywnej emocjonalności dzieci (przede wszystkim chłopców) dotyczą głównie uzewnętrzniających się emocji, takich jak złość i frustracja, jak również innych emocji, które następują trudności, takich jak jawny dyskomfort (zob. Eisenberg, Fabes, Nyman, Bernzweig i Pinuelas, 1994). Nie oczekuje się, by negatywne emocje tego rodzaju sprzyjały współczuciu, lecz przewiduje się, że uzewnętrzniające się negatywne emocje będą zaburzać reagowanie współczuciem. Fakt, że relacjonowana przez innych ludzi negatywna emocjonalność dzieci była negatywnie powiązana z okazywanymi przez te dzieci współczuciem, jest w pewien sposób zgodny z powiązaniem między relacjami innych osób (przyjaciół) na temat intensywności i częstości negatywnych emocji doświadczanych przez dorosłych a przeżywanym przez nich osobistym dyskomfortem, ale nie z wyrażanym przez tych ludzi współczuciem (Eisenberg, Fabes, Murphy i in., 1994). Poza tym u chłopców pobudzenie fizjologiczne po obejrzeniu krótkiego fragmentu filmu było powiązane z niskim poziomem dyspozycyjnego współczucia - taki wynik potwierdza pogląd, że negatywna reaktywność emocjonalna łączy się z osobistym dyskomfortem.

W tych samych badaniach relacje dorosłych dotyczące regulacji spostrzeganej u dzieci oraz ich emocjonalności powodowały wyjątkową, oraz pokrywającą się wariację w przewidywaniu u tych dzieci dyspozycyjnego współczucia deklarowanego przez same dzieci i opisywanego przez ich nauczycieli (Eisenberg, Fabes, Murphy i in., 1996). Ponadto istnieje związek między ogólną intensywnością emocji a regulacją w przewidywaniu opisywanego przez nauczycieli współczucia u dzieci. „Ogólna intensywność emocji” była definiowana jako ogólna tendencja do doświadczania silnych emocji, bez uwzględniania wartości danej emocji (pozytywnej lub negatywnej). U dzieci o niskim poziomie opisywanej przez nauczycieli regulacji stwierdzono też niski poziom współczucia, bez względu na ogólną intensywność odczuwanych przez nie emocji. U dzieci

O średnim lub dość wysokim poziomie regulacji poziom współczucia wzrastał wraz ze wzrostem poziomu ogólnej intensywności emocji. Tak więc dzieci, które miały skłonność do intensywnego przeżywania pozytywnych i negatywnych emocji, wyrażały współczucie, jeśli regulacja utrzymywała się u nich na co najmniej średnim poziomie. Te dzieci miały tendencję do zastępczego przeżywania emocji innych ludzi, tak że nie stawały się nadmiernie pobudzone ani przytłoczone przez te emocje. Ten wynik został częściowo powtórzony dwa lata później w badaniach dotyczących regulacji behawioralnej i ogólnej intensywności emocji u chłopców (Eisenberg i in., 1998).

Podsumowując, w różnych badaniach regulacja na ogół (choć nie zawsze) korelowała z wysokim poziomem dyspozycyjnego współczucia i niskim poziomem dyspozycyjnego osobistego dyskomfortu. Związek między emocjonalnością a reagowaniem związanym z empatią jest zróżnicowany, zależnie od tego, czy wskaźnikiem są relacje dorosłych na temat ich własnej emocjonalności, czy też relacje innych ludzi na temat negatywnych emocji jednostki (na przykład relacje nauczycieli lub rodziców dotyczące emocjonalności dzieci lub relacje przyjaciół dotyczące negatywnej emocjonalności dorosłych). Ponadto dyspozycyjne reagowanie związane z empatią często można lepiej przewidzieć, opierając się na połączeniu emocjonalności i regulacji, niż na podstawie którejkolwiek z nich osobno.

Wzorzec powiązań między **sytuacyjnym** reagowaniem związanym z empatią a regulacją i emocjonalnością nie jest tak wyraźny, jak wyniki dotyczące dyspozycyjnych reakcji związanych z empatią, szczególnie w odniesieniu do ograniczonych danych, które uzyskano od dorosłych (Eisenberg, Fabes, Murphy i in., 1994). W badaniach z udziałem dzieci pomiary sytuacyjne współczucia (na przykład przejawiająca się w mimice pełna troski uwaga w reakcji na budzący empatię film, deklarowane współczucie, spowolnienie rytmu serca) niekiedy korelowały z relacjami dorosłych dotyczącymi związanej z uwagą lub behawioralnej regulacji u dzieci (Eisenberg i Fabes, 1995; Guthrie i in., 1997). Poza tym w jednym z badań (Guthrie i in., 1997) sytuacyjny osobisty dyskomfort (na

przykład dyskomfort przejawiający się w mimice) korelował z wysokim poziomem emocjonalności, podczas gdy współczucie sytuacyjne było negatywnie powiązane z ocenami dyspozycyjnej negatywnej emocjonalności. Jednakże siła tych powiązań była na ogół niewielka, a ogólny wzorzec często słaby i niekiedy niespójny.

## ROZWÓJ REAGOWANIA ZWIĄZANEGO Z EMPATIA

Przez wiele lat - częściowo z powodu badań Piageta - przedstawiciele nauk o zachowaniu zakładali, że małe dzieci są zbyt egocentryczne, by przejawiać empatię. Jednak przeprowadzone przez Martina Hoffmana rozważania teoretyczne na temat empatii zakwestionowały pogląd, że małe dzieci są niezdolne do uczuć i zachowań ukierunkowanych na innych ludzi.

Hoffman (1982) postulował istnienie czterech poziomów uczuć wynikających z połączenia afektu zastępczego i poznawczego poczucia innej osoby. Według tego autora, zanim u dzieci w pierwszym roku życia wykształci się wyraźne poczucie tego, że inne osoby są odrębnymi bytami fizycznymi, doświadczają one empatycznego dyskomfortu za pośrednictwem jednego lub więcej prostych mechanizmów (na przykład reagowania płaczem na cudze poczucie dyskomfortu, warunkowania, mimikry). Zgodnie z hipotezą Hoffmana, ponieważ niemowlęta nie potrafią odróżnić własnego dyskomfortu od dyskomfortu innej osoby, przeżywają ogólny dyskomfort - rozproszony i uogólniony stan obejmujący zarówno tę osobę, jak i je same (zob. też: Lewis, 1990).

Na następnym poziomie opisanym przez Hoffmana - poziomie egocentrycznej empatii - dzieci, jak uważa autor, odróżniają już siebie od innych, ale nie potrafią w pełni wyodrębnić własnych i cudzych stanów wewnętrznych. W związku z tym przeżywają mieszane współczucia i dyskomfortu i nadal mają trudności z wrażliwym reagowaniem na cudze emocje i potrzeby. Jednak pomiędzy drugim a trzecim rokiem życia stają się coraz bardziej

świadome tego, że uczucia innych ludzi są niezależne, a czasami odmienne od doświadczanych przez nie uczuć. Dzięki pogłębionym umiejętnościom przyjmowania perspektywy dzieci potrafią empatyzować i współodczuwać z szerszą gamą emocji niż w młodszym wieku i umieją reagować empatią/współczuciem na informacje o cudzych uczuciach, nawet jeśli ta osoba jest nieobecna. Do późnego dzieciństwa lub początków okresu dorastania empatyczne reakcje dzieci zwykle ograniczają się jednak do bezpośredniego, przejściowego i uzależnionego od konkretnej sytuacji dyskomfortu innej osoby. Dzięki większej dojrzałości poznawczej i uświadamianiu sobie, że ludzie nieprzerwanie istnieją w czasie i w różnych kontekstach, dzieci uczą się reagować empatią także na ogólną sytuację innych ludzi. Hoffman postawił hipotezę, że ta zmiana rozwojowa wyjaśnia, dlaczego młodzież w okresie dorastania potrafi rozumieć położenie grupy lub klasy ludzi, takich jak ubodzy lub uciemiężeni politycznie, i na nie reagować.

Niektóre aspekty teorii Hoffmana zostały potwierdzone. Na przykład są dowody, że - tak jak utrzymywał Hoffman - noworodki czasami reagują płaczem na płacz innego dziecka (częściej niż na udawany płacz), chociaż nie jest jasne, czy taki płacz odzwierciedla prymitywną empatię, reakcje warunkowe, czy też zarażanie się emocjami (zob. Thompson, 1987). Poza tym - zgodnie z jego oczekiwaniami - większość dzieci nie przejawia empatii wcześniej niż między 12 a 18 miesiącem życia. Sześciomiesięczne niemowlęta rzadko przeżywają dyskomfort z powodu płaczu rówieśnika (Hay, Nash i Pedersen, 1981), chociaż dzieci w wieku od 38 do 61 tygodni niekiedy reagują na cudzy dyskomfort, którego nie były powodem, zmianą pozycji ciała i płaczem wyrażającym dyskomfort, lub nawet pozytywnym afektem (Zahn-Waxler i Radke-Yarrow, 1982). W pierwszych latach życia dziecka, w miarę upływu czasu, płacz wyrażający dyskomfort i pozytywna emocja stają się coraz rzadsze. Ponadto między 12 a 18 miesiącem życia niemowlęta niekiedy reagują na dyskomfort innej osoby prospołecznymi interwencjami sugerującymi troskę (Zahn-Waxler, Radke-Yarrow i King, 1983). Zgodnie z założeniami teorii Hoffmana małe dzieci, które rozpoznają siebie w lustrze - czyli mają-

ce już elementarne poczucie Ja - są stosunkowo empatyczne i skłonne do pomagania innym w nieszczęściu (Bischof-Kohler, 1991; Johnson, 1982; Zahn-Waxler, Radke-Yarrow, Wagner i Chapman, 1992). Co więcej, zgodnie z poglądem, że podstawowe umiejętności przyjmowania perspektywy wpływają na jakość empatii, próby weryfikowania hipotez dotyczących tego, dlaczego inna osoba jest zmartwiona, podejmowane przez dzieci w drugim roku życia oraz w wieku od 4 do 5 lat wiązały się z prospołecznymi zachowaniami tych dzieci (Zahn-Waxler, Cole, Welsh i Fox, 1995; Zahn-Waxler, Robinson i Emde, 1992).

Jakkolwiek małe dzieci i dzieci w wieku przedszkolnym są wyraźnie zdolne do reagowania empatią i współczuciem na przeżywany przez inną osobę stan dyskomfortu, często też ignorują przykry afekt innych, a niekiedy reagują na niego unikaniem lub agresją. W istocie małe dzieci dość rzadko reagują na płacz rówieśników (np. Howes i Farver, 1987; Phinney, Feshbach i Farver, 1986). Różnice indywidualne dotyczące sytuacji i dotychczasowych doświadczeń konkretnego dziecka wywierają wpływ na jego reakcje (Farver i Branstetter, 1994; zob. też: Eisenberg i Fabes, 1998).

Dzieci w wieku przedszkolnym i w okresie późnego dzieciństwa (do okresu dorastania) deklarują tym wyższy poziom empatii, im są starsze (np. Strayer, 1993; zob. Lennon i Eisenberg, 1987). Jednak wyniki dotyczące zmian zachodzących z upływem czasu w reagowaniu związanym z empatią, mierzonym za pomocą kwestionariuszy samoopisowych, są niespójne, gdy bada się starsze dzieci i młodzież w okresie dorastania. Mimiczne/gestykulacyjne wskaźniki empatii są albo odwrotnie powiązane, albo niepowiązane z wiekiem u dzieci, które rozpoczynają swoją edukację - prawdopodobnie z powodu powiększającej się z wiekiem zdolności do maskowania swoich emocji (Lennon i Eisenberg, 1987). W ostatnim przeglądzie stwierdzamy (Eisenberg i Fabes, 1998), że łączące się z wiekiem trendy w empatii u dzieci okazały się w badaniach istotne statystycznie i większe, gdy stosowano miary obserwacyjne i samoopisowe, niż wówczas, gdy posługiwano się miarami niewerbalnymi (mimicznymi/fizjologicznymi) lub pole-

gającymi na analizowaniu relacji innych ludzi (w tym drugim wypadku wielkość efektu była nieistotna statystycznie).

Istnieją również dowody, że współczucie i empatia są stałe na poziomie interpersonalnym (to znaczy są skorelowane w czasie) w okresie od wczesnej adolescencji do wczesnej dorosłości (Davis i Franzoi, 1991; Eisenberg, Carlo, Murphy i Van Court, 1995). Tak więc różnice indywidualne w reagowaniu związanym z empatią są już ukształtowane w okresie późnego dzieciństwa.

## **RELACJE POMIĘDZY REAGOWANIEM ZWIĄZANYM Z EMPATIA A ZACHOWANIAMI SPOŁECZNYMI**

### **ZACHOWANIA PROSPOŁECZNE**

Przez wiele lat psychologowie (np. Batson, 1991; Feshbach, 1978; Hoffman, 1982) i filozofowie (Blum, 1980; Hume, 1748/1975) twierdzili, że zachowania prospołeczne, a szczególnie altruizm (zachowanie prospołeczne niezależne od konkretnych nagród zewnętrznych) często są motywowane przez empatię lub współczucie. Poza tym niektórzy psychologowie uważają, że związki między empatią lub współczuciem a zachowaniami prospołecznymi zachodzą zarówno w specyficznych kontekstach, jak i na poziomie dyspozycyjnym (to znaczy oczekujemy, że ludzie z dyspozycyjną skłonnością do empatii/współczucia będą ogólnie altruistyczni; Eisenberg i Miller, 1987; Penner, Fritzsche, Craiger i Freifeld, 1995; Staub, 1979).

Według Hoffmana (1982) rozwój empatii/współczucia i rozwój zachowań prospołecznych są ze sobą ściśle powiązane. Kiedy małe dzieci wykształcą zdolność rozróżniania własnych i cudzych negatywnych emocji, potrafią doświadczać nacechowanej współczuciem troski o inną osobę. Ta umiejętność się rozwija - choć tylko w pewnym stopniu - w drugim roku życia (Zahn-Waxler, Radke-Yarrow i in., 1992). Na początku starania dziecka często

polegają na pozytywnym kontakcie fizycznym, takim jak głaskanie drugiej osoby.

Natomiast między 18 a 24 miesiącem życia dzieci stają się coraz bardziej skłonne do podejmowania prób zapewniania innym bezpośredniej pomocy. Prospołeczne działania małych dzieci bywają nieco nieodpowiednie i egoistyczne - na przykład mała dziewczynka może próbować pocieszyć płaczącą rówieśniczkę, przywołując swoją matkę, a nie matkę płaczącego dziecka. Kiedy jednak dzieci uczą się lepiej rozumieć punkt widzenia i potrzeby innych, odróżniając je od własnych (szczególnie między trzecim a czwartym rokiem życia), ich zachowania prospołeczne stają się bardziej adekwatne i świadczą o ich większej niż wcześniejszej wrażliwości. A gdy już zaczynają rozumieć, że stany emocjonalne i położenie innych ludzi trwają poza daną chwilą i poza bezpośrednim kontekstem, czyli nie tylko tu i teraz (tę umiejętność dzieci wykształcają między szóstym a dziewiątym rokiem życia), stają się zdolne do reagowania zarówno na ogólne położenie innych ludzi, jak i na stan dyskomfortu doświadczany przez kogoś w danej chwili. Mogą zatem wyrażać współczucie dla całej grupy ludzi lub całej klasy, na przykład dla ubogich, ciemniejących albo upośledzonych, ze względu na ich trudne położenie.

Pomimo powszechnego przekonania, że między reagowaniem związanym z empatią a zachowaniami prospołecznymi zachodzi związek, Underwood i Moore (1982) w przeglądzie opartym na metaanalizie badań stwierdzili, że empatia nie łączy się z zachowaniami prospołecznymi. Wiele przeanalizowanych przez nich badań obejmowało oparte na samoopisie pomiary empatii - w badaniach tych prezentowano dzieciom serię scenek, które ukazywały ludzi w wywołujących emocje sytuacjach, i pytano je, jak się czują, oglądając te obrazki. Takie pomiary okazały się problematyczne (zob. Eisenberg i Lennon, 1983; Lennon, Eisenberg i Carroll, 1983).

Ponadto w pierwszych badaniach nad empatią i zachowaniami prospołecznymi nieobecne było decydujące rozróżnienie pojęciowe między współczuciem a osobistym dyskomfortem. Jak wspomniano wcześniej, Batson (1991) wysunął hipotezę, że współczucie (defi-

niowane tak jak w tym rozdziale) dzięki cechującej je nastawionej na innych motywacji wewnętrznej powinno prowadzić do zorientowanego na innych, altruistycznego zachowania polegającego na niesieniu pomocy. Batson i jego współpracownicy stwierdzili, że kiedy ludzie doświadczają współczucia, wnioskuje na tej podstawie, iż cenią dobro osób potrzebujących pomocy (Batson, Turk, Shaw i Klein, 1995) i wykształcają bardziej pozytywne postawy wobec członków stygmatyzowanych grup (na przykład chorych na AIDS lub bezdomnych; Batson, Polycarpou i in., 1997). Oczekuje się zatem, że ludzie doświadczający współczucia są raczej skłonni do tego, by pomagać innym, nawet jeżeli należą oni do stygmatyzowanych grup.

W przeciwieństwie do tego Batson (1991) uważał, że osobisty dyskomfort obejmuje egoistyczną motywację do złagodzenia negatywnego stanu emocjonalnego. Dlatego też osobisty dyskomfort powinien prowadzić do działań prospołecznych tylko wówczas, gdy zredukowanie negatywnej emocji lub zmiana (na lepsze) sytuacji innej osoby jest najłatwiejszym sposobem poprawienia własnego samopoczucia. Jeżeli jednak ludzie mogą bez trudu uniknąć kontaktu z osobą, która była powodem ich osobistego dyskomfortu, to nie są skłonni do udzielania jej pomocy.

Batson i jego współpracownicy, a także inni autorzy (np. Schroeder, Dovidio, Sibicky, Matthews i Allen, 1988) przeprowadzili serię badań laboratoryjnych z udziałem dorosłych, żeby zweryfikować te przewidywania. Stwierdzili, że współczucie - w porównaniu z osobistym dyskomfortem - zazwyczaj wiąże się z pomaganiem w sytuacjach, w których ludziom łatwo uniknąć kontaktu z osobą potrzebującą pomocy (zob. Batson, 1991; 1998; zob. też: Carlo, Eisenberg, Troyer, Switzer i Speer, 1991). W większości tych badań zajmowano się współczuciem i osobistym dyskomfortem wzbudzonymi w określonych sytuacjach; na ogół wywoływano te emocje przy użyciu pewnego rodzaju manipulacji eksperymentalnej, a do oszacowania, czy manipulacja się udała, wykorzystywano samoopisy dotyczące emocji. Jednak różnice indywidualne pod względem współczucia lub osobistego dyskomfortu jako reakcji na wzbudzające empatię bodźce były

również powiązane z wysokim i niskim poziomem zachowań prospołecznych, stwierdzonymi - odpowiednio - w badaniach z udziałem dzieci i dorosłych (np. Carlo i in., 1991; Eisenberg i Fabes, 1991). Ponadto wyniki dokonywanych za pomocą samoopisu pomiarów współczucia i dyspozycyjnej empatii wiązały się z zachowaniami prospołecznymi starszych dzieci i dorosłych (Eisenberg i Miller, 1987).

Na przykład w serii badań Fabes, ja i nasi koledzy zaobserwowaliśmy u dzieci i dorosłych odmienną szybkość akcji serca, odmienną konduktanę skóry, odmiennie reakcje mimiczne i (w bardziej ograniczonym stopniu) odmienne deklarowane reakcje w sytuacjach wybranych do wzbudzania współczucia w przeciwieństwie do reakcji na stan emocjonalny podobny do osobistego dyskomfortu. Te wskaźniki współczucia i osobistego dyskomfortu pozwalały przewidywać zachowania prospołeczne w sytuacjach, w których takie zachowania były anonimowe (lub względnie anonimowe), a potencjalni pomagający nie musieli, jeśli tego nie chcieli, mieć do czynienia ze wzbudzającą empatię osobą (Eisenberg i in., 1990; 1993; Eisenberg, Fabes, Miller i in., 1989; Fabes i in., 1994; Fabes, Eisenberg i Miller, 1990; Miller, Eisenberg, Fabes i Shell, 1996). Pomiary dokonane za pomocą narzędzi samoopisowych były w mniej spójny sposób powiązane z zachowaniami prospołecznymi dzieci niż pomiary mimiki i pomiary fizjologiczne (zob. Eisenberg i Fabes, 1990; 1998; Holmgren, Eisenberg i Fabes, 1998; Trommsdorff, 1995; Zahn-Waxler i in., 1995; por. Roberts i Strayer, 1996). Jednak to w badaniach nad deklarowaną dyspozycyjną empatią lub deklarowanym dyspozycyjnym współczuciem, a nie w badaniach nad sytuacyjną empatią i sytuacyjnym współczuciem, stwierdzono, że empatia lub współczucie wiąże się z deklarowanymi oraz dość kosztownymi zachowaniami prospołecznymi (Eisenberg, Miller, Shell, McNalley i Shea, 1991; Eisenberg i in., 1987).

Oczywiście nie zawsze przewidywane powiązania znajdowały potwierdzenie. Czasami skutki empatycznego współczucia są hamowane przez dyspozycyjne przyjmowanie perspektywy (Knight, Johnson, Carlo i Eisenberg, 1994) lub przez rozumowanie moralne (Miller i in., 1996), tak że prospołeczne dzieci uzyskują wysokie wyniki na skali mierzącej poziom

współczucia **oraz** poziom przyjmowania perspektywy i rozumowania moralnego. Poza tym reakcje osobistego dyskomfortu przejawiane przez dzieci w wieku przedszkolnym były niekiedy pozytywnie powiązane ze skłonnością dzieci do angażowania się w uległe, pożądane zachowania prospołeczne w innych kontekstach (Eisenberg i in., 1990; Eisenberg, McCreath i Ahn, 1988). Owe uległe zachowania prospołeczne korelowały jednak z obserwowanym niskim poziomem asertywności i z innymi zachowaniami wskazującymi na niski poziom kompetencji społecznej w kontaktach z rówieśnikami. Dzieci wykazujące wysoki poziom uległego zachowania prospołecznego (szczególnie chłopcy) są spostrzegane przez rówieśników jako łatwy cel ataków (Eisenberg, Cameron, Tryon i Dodez, 1981; Eisenberg, McCreath i Ahn, 1988; Larrieu, 1984) i być może angażują się w pożądane działania prospołeczne głównie z powodu braku asertywności lub ze względu na chęć skrócenia przykrych interakcji społecznej.

Co więcej, współczucie niekiedy prowadzi do negatywnych skutków moralnych. Batson, Klein, Highberger i Shaw (1995) stwierdzili, że ludzie nakłonieni do odczuwania empatii/współczucia, przyznając dobra, byli skłonni preferować tego człowieka, dla którego żywili współczucie, nawet jeśli łączyło się to z pogwałceniem zasad sprawiedliwości. Poza tym ludzie często próbują uprzedzić doświadczenie współczucia, jeśli zdają sobie sprawę z tego, że zostaną poproszeni o pomoc, a koszty pomagania byłyby wysokie (Shaw, Batson i Todd, 1994).

Podsumowując, wyniki ostatnich badań są zgodne z wnioskiem, że współczucie, a niekiedy też empatia (zależnie od sposobu ich operacjonalizacji) są pozytywnie powiązane z zachowaniami prospołecznymi, podczas gdy osobisty dyskomfort jest negatywnie powiązany z zachowaniami prospołecznymi. Jak można oczekiwać, istnieje więcej świadectw powiązań w ramach danego kontekstu niż między kontekstami, chociaż dzieci z dyspozycją do doświadczania współczucia są na ogół nieco bardziej prospołeczne niż inne dzieci (zob. Eisenberg i Fabes, 1998).

Większość tych badań nie odnosi się jednak bezpośrednio do pewnej dyskusji w tej

dziedzinie - dyskusji dotyczącej tego, czy współczucie wiąże się z prawdziwym (czystym) altruizmem (nieegoistycznie motywowanym zachowaniem prospołecznym) lub czy w związku między współczuciem a zachowaniami prospołecznymi rzeczywiście pośredniczą motywacje egoistyczne. Batson (1991) utrzymywał, że współczucie łączy się z bezinteresownym pragnieniem wyświadczenia komuś dobra i że motywowane współczuciem altruistyczne zachowanie nie wynika z chęci zdobycia nagród zewnętrznych, pragnienia uniknięcia poczucia winy lub oczekiwania dobrego samopoczucia wskutek zastępczego podzielenia radości danej osoby, gdy jej sytuacja się poprawi. Chociaż Batson i jego współpracownicy zgromadzili bogate dane zgodne z argumentami wysuniętymi przez Batsona (np. Batson, Sager i in., 1997), to inni badacze zebrali dane zgodne z poglądem, że kiedy ludzie przeżywają współczucie, ułatwiają sobie złagodzenie własnego negatywnego nastroju (dzięki spostrzeganemu zjednoczeniu z drugą osobą) lub doświadczają empatycznej radości (Cialdini i in., 1987; Cialdini, Brown, Lewis, Luce i Neuberg, 1997; Smith, Keating i Stotland, 1989). Tak więc dyskusja na temat tego, czy współczucie (lub empatia) kiedykolwiek motywuje prawdziwy altruizm, pozostaje nierozstrzygnięta - i tak prawdopodobnie pozostanie w najbliższej przyszłości.

## AGRESJA I KOMPETENCJA SPOŁECZNA

Teoretycy twierdzili często, że ludzie, którzy reagują empatią lub współczuciem na ból czy dyskomfort doświadczany przez inną osobę, są skłonni powstrzymać się od agresji lub jej zaprzestać z powodu emocjonalnego dyskomfortu, jakiego doznają z powodu swojej zastępczej reakcji na emocjonalne (lub wyobrażone) reakcje ofiary. Wyniki badań empirycznych w pewnym stopniu pozostają w zgodzie z tym poglądem, chociaż związek między agresją a empatią ma niewielką siłę i podlega zróżnicowaniu jako funkcja pomiaru reagowania związanego z empatią. Ujmując rzecz ogólnie, deklarowane dyspozycyjne reagowanie związane z empatią łączyło się z niskim poziomem agresji u dzieci w wieku szkolnym (Miller i Eisenberg, 1988). Na przykład Cohen i Strayer (1996) stwierdzi-



li niższy poziom empatii u osób z zaburzeniami zachowania niż u młodzieży z grupy kontrolnej. Natomiast niski poziom macierzyńskiej empatii korelował z wykorzystywaniem dziecka (zob. Miller i Eisenberg, 1988). Tymczasem zarówno związek agresji z empatią deklarowaną (w kontekstach eksperymentalnych) przez młodzież w okresie dorastania i przez dorosłych, jak i związek agresji z reakcjami mimicznymi wskazującymi na empatię u dzieci był nieistotny statystycznie (zob. Miller i Eisenberg, 1988). Wydaje się zatem, że istnieje związek między dyspozycyjną empatią i agresją, chociaż dowody powiązania między sytuacyjnym empatycznym reagowaniem i agresją są słabe. Zapewne można by wykryć silniejsze związki, gdyby badano współczucie, a nie empatię.

Jednym ze źródeł zależności między dyspozycyjnym reagowaniem związanym z empatią a niskim poziomem agresji może być związek między empatią a kompetencją społeczną. Współczucie bądź empatia były niekiedy traktowane jako składowe kompetencji emocjonalnej (np. Saarni, 1990). Ten pogląd potwierdzają pomiary ogólnej empatii, które wykazały niewielkie pozytywne korelacje z różnymi miarami kompetencji społecznej (Eisenberg i Miller, 1987). Ponadto dyspozycyjne współczucie u dzieci pozwala przewidzieć ich właściwe w danym społeczeństwie zachowania, konstruktywne radzenie sobie i niski poziom trudnych zachowań opisywanych przez rówieśników, nauczycieli i matkę, a także zachowania tych dzieci w konfliktach społecznych (Eisenberg, Fabes, Murphy i in., 1996). Podobnie pełna troski uwaga skierowana na wzbudzającą empatię film, obserwowana u dzieci między czwartym a szóstym rokiem życia korelowała z dokonywanymi przez nauczycieli ocenami umiejętności społecznych tych dzieci i z przejawianymi przez nie w życiu reakcjami konstruktywnej złości (ale nie z pozycją socjometryczną; Eisenberg i Fabes, 1995). Tak więc dzieci doświadczające współczucia w interakcjach społecznych lub przejawiające dyspozycyjne współczucie prawdopodobnie będą się zachowywać w sposób, który dowodzi ich kompetencji społecznych.

## RÓŻNICE PŁCIOWE W REAGOWANIU ZWIĄZANYM Z EMPATIA

Pomimo stereotypu, że kobiety i dziewczęta wykazują większą empatię niż mężczyźni i chłopcy, dane dotyczące tej kwestii są niejednoznaczne. Odpowiednie wyniki dotyczące różnic płciowych pod względem empatii i współczucia są zróżnicowane, w zależności od przyjętej definicji i narzędzia zastosowanego do pomiaru reagowania związanego z empatią. Lennon i ja (Eisenberg i Lennon, 1983; Lennon i Eisenberg, 1987) stwierdziliśmy duże różnice na korzyść kobiet w pomiarach empatii (lub sporadycznie współczucia) dokonanych przy użyciu miar samoopisowych, a zwłaszcza w pomiarach kwestionariuszowych. Nie odnotowano różnic płciowych, kiedy empatia była szacowana za pomocą fizjologicznych lub nieinwazyjnych metod obserwacji zachowania niewerbalnego. W najnowszych badaniach, w których oddzielono współczucie od osobistego dyskomfortu, badacze uzyskali podobny wzorzec wyników, chociaż sporadycznie pojawiały się niewielkie różnice płciowe w reakcjach mimicznych - zwykle na korzyść kobiet (zob. Eisenberg, Fabes, Schaller i Miller, 1989).

W niedawno przeprowadzonej metaanalizie badań dotyczących omawianego tematu (Eisenberg i Fabes, 1998), nieuwzględnionych w przeglądzie dokonany przez Eisenberg i Lennona (1983), stwierdzono, że różnice płciowe w reagowaniu związanym z empatią były stosunkowo duże w badaniach opartych na samoopisie (istotnie większe niż w badaniach z użyciem innych metod), umiarkowane w pomiarach obserwacyjnych (w których badano związek reakcji behawioralnych i mimicznych), a nieistotne statystycznie w pomiarach niewerbalnych reakcji mimicznych i w pomiarach fizjologicznych. Różnice płciowe w deklarowanej empatii i deklarowanym współczuciu wzrastały wraz ze średnią wieku w próbie (to znaczy gdy badani byli starsi) i kiedy obiektem reakcji empatycznej była nieopisa-

na szczegółowo jednostka. Różnice płciowe w deklarowanej empatii wzrastają, kiedy dzieci stają się bardziej świadome swojego obrazu Ja - i prawdopodobnie bardziej skłonne do jego uwewnętrzniania - oraz swoich stereotypów i oczekiwań związanych z rolą płciową. Obecnie nie jest jasne, w jakim stopniu różnica płciowa dotycząca deklarowanego reagowania związanego z empatią odzwierciedla autentyczną różnicę płciową, a w jakim pragnienie dostosowania się do stereotypu płci. Jednak wyniki badań prowadzonych metodami obserwacyjnymi wskazują, że istnieje rzeczywista różnica płciowa, poczynając od pierwszych lat życia człowieka (np. Zahn-Waxler, Radke-Yarrow i in., 1992).

## ŹRÓDŁA EMPATII

Hoffman (1981) postawił hipotezę, że empatia ma podstawy biologiczne i stanowi biologiczne podłoże zachowań prospołecznych u ludzi. Istnieją potwierdzające tę hipotezę dowody - które pochodzą z badań nad bliźniętami - że część indywidualnego zróżnicowania pod względem reagowania związanego z empatią jest spowodowana czynnikami genetycznymi (Emde i in., 1992; Loehlin i Nichols, 1976; Matthews, Batson, Horn i Rosenman, 1981; Rushton, Fulker, Neale, Nias i Eysenck, 1986; Zahn-Waxler, Robinson i Emde, 1992). Na przykład Zahn-Waxler, Robinson i Emde (1992), badając czternasto- i dwudziestomiesięczne bliźnięta, stwierdzili, że czynnik genetyczny ma istotny udział w empatycznej trosce (współczuciu, być może połączonym z pewnym dyskomfortem), w reagowaniu *versus* niereagowaniu na dyskomfort doświadczany przez innych oraz w prospołecznym reagowaniu.

Jest jednak prawdopodobne, że doświadczenia nabywane przez dzieci w domu i w innych kontekstach społecznych wpływają na ich reakcje emocjonalne na innych ludzi (zob. Plomin i in., 1993). Rodzicielskie praktyki socjalizacyjne mogą w pewnym stopniu odzwierciedlać strukturę genetyczną rodziców, która jest przekazywana potomstwu i oddziałuje na zdol-

ność dzieci do empatii. Obserwowanie osób kierujących przebiegiem procesu socjalizacji i kontakty z nimi przypuszczalnie nie tylko mają wpływ na tworzenie się różnic indywidualnych w reakcjach związanych z empatią, ale również oddziałują na ich powstawanie w większym stopniu niż czynnik genetyczny.

Niezależnie od źródła jakiegokolwiek podobieństwa pomiędzy rodzicami a dziećmi istnieje pewne powiązanie między relacjami rodziców dotyczącymi ich własnego dyspozycyjnego współczucia a dyspozycyjnym współczuciem u dzieci tej samej płci. Współczucie deklarowane przez matkę (lub przyjmowanie perspektywy połączone ze współczuciem) jest pozytywnie powiązane ze współczuciem córki (Eisenberg i in., 1992; Eisenberg i McNally, 1993; Fabes i in., 1990) lub negatywnie powiązane z osobistym dyskomfortem doświadczanym przez córkę (Eisenberg, Fabes, Schaller, Carlo i Miller, 1991). Natomiast osobisty dyskomfort odczuwany przez matkę niekiedy wiąże się z niskim poziomem empatycznego reagowania córek i/lub z nieadekwatnymi pozytywnymi emocjami synów oraz córek w reakcji na osoby doświadczające dyskomfortu albo będące w potrzebie (Eisenberg i in., 1992; Fabes i in., 1990). Współczucie deklarowane przez matkę rzadko istotnie korelowało ze współczuciem u chłopców (choć wykryto pozytywne powiązanie w badaniach Eisenberg i in., 1992), podczas gdy współczucie deklarowane przez ojca było powiązane ze współczuciem wyrażanym przez syna (Eisenberg, Fabes, Schaller, Carlo i Miller, 1991).

Kiedy jednak oceniano ogólną empatię (a nie współczucie i osobisty dyskomfort), wyniki były raczej niespójne. Niektórzy badacze stwierdzili, że powiązanie między empatią u rodzica i dziecka jest słabe (Kalliopuska, 1984; Strayer i Roberts, 1989), podczas gdy inni dostrzegli związki istotne statystycznie (Trommsdorff, 1991) lub złożony wzorzec korelacji (Barnett, King, Howard i Dino, 1980). W pewnych badaniach, w których matki i dzieci razem oglądały wzbudzający empatię film, u dzieci matek wyrażających mimiką poczucie dyskomfortu i doświadczających przyspieszenia akcji serca występowały podobne reakcje (Eisenberg i in., 1992). Oczywiście nie można ustalić, czy różnice indywidualne w związa-

nych z empatią cechach rodziców spowodowały różnice w reakcjach dzieci, czy reakcje dziecka w określonej sytuacji powodowały podobne reakcje u matki (lub odwrotnie), albo też czy czynniki konstytucyjne były odpowiedzialne za podobieństwo reakcji.

### **ZWIĄZEK MIĘDZY JAKOŚCIĄ RELACJI RODZIC-DZIECKO A ZASTĘPCZYM REAGOWANIEM DZIECI**

Co prawda dane dotyczące tej kwestii są skąpe, ale wydaje się, że istnieje związek między jakością wczesnych relacji rodzic-dziecko a związanymi z empatią reakcjami dzieci. Stwierdzono, że trzyipółletnie dzieci cechujące się bezpiecznym przywiązaniem - w porównaniu z dziećmi w tym samym wieku przejawiającymi przywiązanie pozbawione poczucia bezpieczeństwa - okazywały współczucie rówieśnikom (Waters, Wippman i Sroufe, 1979); te same dzieci, będąc w wieku przedszkolnym, wykazywały dość wysoki poziom empatycznego zachowania prospołecznego (Kestenbaum, Farber i Sroufe, 1989). Chociaż Iannotti, Cummings, Pierrehumbert, Milano i Zahn-Waxler (1992) nie stwierdzili związku między jakością przywiązania a empatią u dzieci, to jakość przywiązania u dwunastoletków pozwalała przewidywać zachowanie prospołeczne tych dzieci wobec rówieśników, gdy miały pięć lat. Poza tym relacje z dziadkami i z innymi starszymi ludźmi były powiązane z większą empatią u dzieci (Bryant, 1987).

Możliwe, że dzieci cechujące się bezpiecznym przywiązaniem słuchają i pragną zadowolić swoich rodziców bardziej niż inne dzieci (Waters, Hay i Richters, 1986), co sprzyja rodzicielskim próbom pobudzania empatii i współczucia. Staub (1992) twierdzi, że jakość wczesnego przywiązania jest ważna dla rozwoju poczucia więzi z innymi i pozytywnego oceniania innych ludzi - cech, które prawdopodobnie pobudzają reagowanie współczuciem.

Istnieją również pewne dowody powiązania między empatią u dziecka a ciepłym, empatycznym wychowaniem rodzicielskim (Trommsdorff, 1991; Zahn-Waxler, Radke-Yarrow i King, 1979) lub miłością rodziców

(Barnett, Howard, King i Dino, 1980; Eisenberg-Berg i Mussen, 1978), chociaż wielu badaczy nie stwierdziło takiego związku (np. Eisenberg, Fabes, Schaller, Carlo i Miller, 1991; Janssens i Gerris, 1992; Iannotti i in., 1992). Wykorzystywanie (maltretowanie i molestowanie) dziecka przez rodziców wydaje się negatywnie powiązane z empatią u dzieci (Main i George, 1985; zob. Miller i Eisenberg, 1988). Bryant (1987) nie dostrzegł związku między ogólnym wspieraniem dzieci przez rodziców a empatią u siedmio- i dziesięcioletków; jednak relacje matki o przejawach wsparcia w czasie doświadczania stresu przez dziecko pozwalały przewidywać u niego empatię. Macierzyńskie wsparcie, kiedy dzieci są poddane stresowi, pobudza empatię bardziej niż ogólny poziom macierzyńskiego ciepła.

### **ZALEŻNOŚĆ MIĘDZY OGÓLNYMI PRAKTYKAMI DISCYPLINARNYMI RODZICÓW A ZWIĄZANYM Z EMPATIA REAGOWANIEM DZIECI**

Wyniki dotyczące powiązań między praktykami dyscyplinarnymi a empatią są nieco niespójne, być może dlatego, że współczucie i osobisty dyskomfort były rzadko wyodrębniane w tych badaniach (Barnett, King i in., 1980). Jednak niektórzy badacze uzyskali dowody wskazujące, że praktyki indukcyjne (na przykład posługiwanie się przez rodziców perswazją) są powiązane z empatią u dzieci (np. Janssens i Gerris, 1992; Miller, Eisenberg, Fabes, Shell i Gular, 1989; Zahn-Waxler i in., 1979). W badaniach poświęconych współczuciu i osobistemu dyskomfortowi u dzieci rzadkie stosowanie przez matkę negatywnej kontroli (to jest niefizycznego potwierdzania władzy lub negatywnego oceniania dzieci) - chociaż nie kontroli fizycznej (kar cielesnych lub bezpośredniego, „ręcznego” kierowania działaniami dziecka) - wiązało się ze współczuciem u dzieci w wieku przedszkolnym (Miller i in., 1989). W badaniach empatii zaś stwierdzono, że potwierdzanie swojej władzy przez rodziców było negatywnie powiązane (Janssens i Gerris, 1992) lub niepowiązane

(Bryant, 1987; Feshbach, 1975) z empatią dzieci. Wreszcie, wymagania rodziców (to jest oczekiwanie, że dziecko będzie się zachowywać dojrzałe) i stawianie ograniczeń były powiązane z empatią u dzieci (Bryant, 1987; Janssens i Gerris, 1992), podczas gdy ojcowska (ale nie matczyzna) pobłażliwość pozwalała przewidzieć niski poziom empatii u chłopców (w wypadku dziewcząt wyniki były niejednoznaczne; Bryant, 1987).

Tak więc dane uzyskane we wstępnych badaniach są w zasadzie zgodne z poglądem, że rodzice, którzy stawiają swoim dzieciom duże wymagania, używają perswazji, by zapewnić dyscyplinę, i oczekują dojrzałego zachowania, ale nie sprawują nadmiernej kontroli i nie stosują kar, prawdopodobnie wychowują dzieci przejawiające empatię lub współczucie. Jednak dotychczas przeprowadzono niewiele badań dotyczących tej kwestii, toteż niezbędne są dalsze studia, żeby móc stwierdzić, czy wspomniane wyniki są godne zaufania.

## **ZWIĄZANE Z EMOCJAMI PRAKTYKI DYSCYPLINARNE STOSOWANE PRZEZ RODZICÓW**

Reakcje rodziców na wyrażanie emocji przez dzieci i na ich wiążące się z emocjami zachowania również są powiązane ze współczuciem i osobistym dyskomfortem doświadczanym przez dzieci.

Ogólnie stosowane przez rodziców metody wychowawcze, pomagające dzieciom radzić sobie w konstruktywny sposób z negatywnymi emocjami, sprzyjają współczuciu, a nie osobistemu dyskomfortowi. Ta prawidłowość obowiązuje, ponieważ dzieci, które nie potrafią adekwatnie radzić sobie ze swoimi emocjami, reagują na dyskomfort doświadczany przez innego człowieka nadmiernym pobudzeniem i przeżywaniem połączonego ze skupieniem na sobie, awersyjnego stanu emocjonalnego (to jest osobistego dyskomfortu). Stwierdziliśmy (Eisenberg, Fabes, Schaller, Carlo i Miller, 1991), że relacje rodziców dotyczące restrykcyjności, będącej reakcją na przejawianie przez dzieci lęku o siebie i smutku, były powią-

zane z mimicznymi i fizjologicznymi wskaźnikami dyskomfortu u chłopców w trakcie wzbudzającego współczucie filmu; tym wskaźnikom towarzyszyło deklarowanie przez badanych niskiego poziomu dyskomfortu w reakcji na film. Badani chłopcy byli zatem skłonni do doświadczania dyskomfortu po zetknięciu się z cudzym dyskomfortem, ale zaprzeczali temu, co czują, albo sobie tego nie uświadamiali.

Skutki restrykcyjnych metod bywają różne - zależy to od charakteru emocji odczuwanych przez dziecko. Rodzic, który zniechęca dziecko tej samej płci, uczęszczające do szkoły podstawowej, do wyrażania emocji szkodliwych dla innych, na ogół wychowa osobę o wysokim poziomie deklarowanego współczucia (Eisenberg, Fabes, Schaller, Carlo i Miller, 1991). Rodzice próbujący hamować wyrażanie przez dziecko emocji przykrych dla innych ludzi, uczą je zwracać uwagę na to, jaki wpływ mogą wyrzucić na innych doświadczane przez nie emocje. Restrykcyjność w odniesieniu do ekspresji szkodliwych emocji wiązała się jednak z dyskomfortem u dziewczynek w wieku przedszkolnym. Matki tych dziewczynek ogólnie udzielały im niewiele wsparcia. Kiedy więc chodzi o młodsze dzieci, to tego rodzaju matczyzna restrykcyjność może odzwierciedlać nieadekwatną w stosunku do wieku dziecka restrykcyjność lub niski poziom wsparcia (Eisenberg i in., 1992).

Rodzice uczą również swoje dzieci sposobów konstruktywnego radzenia sobie z negatywnymi emocjami, a te praktyki rodzicielskie korelują ze związanym z empatią reagowaniem dzieci. Jedną z metod radzenia sobie ze stresem emocjonalnym, często uważaną za konstruktywną, jest bezpośrednie zajęcie się problemem - to znaczy próba zmiany czynników środowiskowych, które spowodowały dyskomfort (Lazarus i Folkman, 1984). We wstępnym badaniu okazało się, że chłopcy (ale nie dziewczęta), których rodzice zachęcali do instrumentalnego radzenia sobie z sytuacjami wywołującymi u nich smutek lub lęk, byli skłonni do doświadczania współczucia, a nie osobistego dyskomfortu w kontekstach wzbudzających empatię (Eisenberg, Fabes, Schaller, Carlo i Miller, 1991). Chłopcy, którzy potrafili w ten sposób radzić sobie z własnymi ne-

gatywnymi emocjami, umieją także lepiej niż rówieśnicy regulować swoje zastępcze negatywne emocje, a w rezultacie są bardziej skłonni do przeżywania współczucia.

Zachowania matek, które kierują uwagę dziecka na sytuację innej osoby i/lub pomagają dziecku odczuć jej dyskomfort, też były powiązane ze współczuciem (Fabes i in., 1994). Na przykład odwoływanie się przez matkę do doświadczanego przez nią współczucia i smutku oraz podejmowane przez nią próby nauczania dziecka przyjmowania perspektywy drugiego człowieka, bądź też próby rzucenia światła na czyjeś uczucia lub czyjąś sytuację łączyły się z deklarowaniem przez chłopców współczucia i smutku (Eisenberg i in., 1992).

Wyniki nie są jednoznaczne w odniesieniu do tego, czy samo mówienie o emocjach sprzyja rozwojowi skłonności do współczucia innym (np. Barnett, Howard i in., 1980; Barnett, King i in., 1980; Fabes i in., 1994). Omawianie emocji przez rodziców wiąże się ze współczuciem doświadczanym przez dzieci przede wszystkim wówczas, kiedy sprzyja ono przyjmowaniu perspektywy i rozumieniu emocji (zob. Dunn, Brown i Beardsall, 1991; Dunn, Brown, Słomkowski, Tesla i Youngblade, 1991) i kiedy o emocjach mówi się podczas codziennych kontaktów, a nie kiedy wykorzystuje się ten sposób głównie jako reaktywną próbę poradzenia sobie z przysparzającym problemów zachowaniem dzieci.

Rodziny, których członkowie często wyrażają emocje niebędące afektami wrogimi lub szkodliwymi dla innych, również zachęcają dzieci do przeżywania emocji innych ludzi (Eisenberg, Fabes, Schaller, Miller i in., 1991). Na przykład wyrażanie w domu łagodnych negatywnych emocji koreluje ze współczuciem żywionym przez dziewczęta (szczególnie młodsze). Natomiast chłopcy i dziewczęta z domów, w których często wyrażano wrogie negatywne emocje, są skłonni do przeżywania osobistego dyskomfortu (Eisenberg i in., 1992). Jest prawdopodobne, że stopień i jakość ekspresyjności w rodzinie nie tylko odzwierciedla jakość rodzinnych interakcji, ale też w niej w sposób oczywisty, jakie emocje (i o jakim natężeniu) powinny one wyrażać i/lub przeżywać (zob. Halberstadt, 1986), a także jak regulować swoje emocje (Gottman, Katz i Hooven, 1997).

Wyniki omówionych tu badań ogólnie potwierdzają pogląd, że skłonności dzieci do reagowania współczuciem albo osobistym dyskomfortem są częściowo wyuczone, jakkolwiek odpowiednie procesy socjalizacji mają złożony charakter i mogą obejmować czynniki genetyczne. Należy przy tym podkreślić, że związany z emocjami proces socjalizacji nie przebiega jednorodnie. Na przykład w jednym z badań stwierdzono, że spostrzeganie przez matkę tego, jaki dyskomfort przeżywa jej dziecko w zetknięciu z cudzym dyskomfortem, było bardziej intensywne, gdy badano matki dzieci młodszych (w wieku przedszkolnym) niż starszych (drugoklasistów). Uczestniczące w badaniu matki były bardziej serdeczne i przejawiały więcej pozytywnych, a mniej negatywnych emocji, opowiadając historyjki o cudzym dyskomforcie młodszemu (a nie starszemu) dziecku; wydawało się, że matki próbują zneutralizować reakcje młodszych dzieci na te historyjki. W istocie, jeśli matki uważały swoje dziecko w wieku przedszkolnym za nieodporne emocjonalnie, to były szczególnie skłonne do wyrażania pozytywnych, a nie negatywnych emocji w trakcie opowiadania historyjek (Fabes i in., 1994). Poza tym dzieci o trudnym temperamencie często wywołują negatywne reakcje swoich rodziców, kiedy wyrażają negatywne emocje (Eisenberg i Fabes, 1994; Eisenberg, Fabes i Murphy, 1996).

Podsumowując, związane z empatią reagowanie dzieci prawdopodobnie kształtuje się jako funkcja czynników konstytucyjnych i środowiskowych. Do tej pory przeprowadzono jednak niewiele badań dotyczących socjalizacji związanej z empatią reagowania, które są niezbędne, by można było zrozumieć źródła empatii i współczucia.

## PODZIĘKOWANIA

Pracę nad tym rozdziałem wsparł finansowo National Institute of Mental Health, który przyznał mi dwa granty - Research Scientist Development i Research Scientist Awards (No. K02 MH00903 i K05 M801321). Pragnę też podziękować Richardowi Fabesowi za współpracę w prowadzeniu wielu z omawianych tutaj badań.

## LITERATURA

- Barnett, M. A., Howard, J. A., King, L. M., Dino, G. A. (1980). Antecedents of empathy: Retrospective accounts of early socialization. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *6*, 361-365.
- Barnett, M. A., King, L. M., Howard, J. A., Dino, G. A. (1980). Empathy in young children: Relation to parents' empathy, affection, and emphasis on the feelings of others. *Developmental Psychology*, *16*, 243-244.
- Batson, C. D. (1991). *The altruism question: Toward a social-psychological answer*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Batson, C. D. (1998). Altruism and prosocial behavior. W: D. T. Gilbert, S. T. Fiske, G. Lindzey (red.), *Handbook of social psychology* (wyd. IV, t., 2, s. 282-316). New York: McGraw-Hill.
- Batson, C. D., Klein, T. R., Highberger, L., Shaw, L. L. (1995). Immorality from empathy-induced altruism: When compassion and justice conflict. *Journal of Personality and Social Psychology*, *68*, 1042-1054.
- Batson, C. D., Polycarpou, M. P., Harmon-Jones, E., Imhoff, H. J., Mitchener, E. C., Bednar, L. L., Klein, T. R., Highberger, L. (1997). Empathy and attitudes: Can feelings for a member of a stigmatized group improve feelings toward the group? *Journal of Personality and Social Psychology*, *72*, 105-118.
- Batson, C. D., Sager, K., Garst, E., Kang, M., Rubchinsky, K., Dawson, K. (1997). Is empathy-induced helping due to self-other merging? *Journal of Personality and Social Psychology*, *73*, 495-509.
- Batson, C. D., Turk, C. L., Shaw, L. L., Klein, T. R. (1995). Information function of empathic emotion: Learning that we value the other's welfare. *Journal of Personality and Social Psychology*, *68*, 300-313.
- Bischof-Kohler, D. (1991). The development of empathy in infants. W: M. E. Lamb, H. Keller (red.), *Infant development: Perspectives from German-speaking countries* (s. 245-273). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Blum, L. A. (1980). *Friendship, altruism and morality*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Borke, H. (1971). Interpersonal perception of young children: Egocentricism or empathy? *Developmental Psychology*, *5*, 263-269.
- Borke, H. (1973). The development of empathy in Chinese and American children between three and six years of age: A cross-cultural study. *Developmental Psychology*, *9*, 102-108.
- Bryant, B. K. (1987). Mental health, temperament, family, and friends: Perspectives on children's empathy and social perspective taking. W: N. Eisenberg, J. Strayer (red.), *Empathy and its development* (s. 245-270). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Carlo, G., Eisenberg, N., Troyer, D., Switzer, G., Speer, A. L. (1991). The altruistic personality: In what contexts is it apparent? *Journal of Personality and Social Psychology*, *61*, 450-458.
- Cialdini, R. B., Brown, S. L., Lewis, B. P., Luce, C., Neuberg, S. L. (1997). Reinterpreting the empathy-altruism relationship: When one into one equals oneness. *Personality and Social Psychology*, *73*, 481-494.
- Cialdini, R. B., Schaller, M., Houlihan, D., Arps, K., Fultz, J., Beaman, A. L. (1987). Empathy-based helping: Is it selflessly or selfishly motivated? *Journal of Personality and Social Psychology*, *52*, 749-758.
- Cohen, D., Strayer, J. (1996). Empathy in conduct-disordered and comparison youth. *Developmental Psychology*, *32*, 988-998.
- Davis, M. H. (1994). *Empathy: A social psychological approach*. Madison, WI: Brown & Benchmark.
- Davis, M. H., Franzoi, S. (1991). Stability and change in adolescent self-consciousness and empathy. *Journal of Research in Personality*, *25*, 70-87.
- Deutsch, F., Madle, R. A. (1975). Empathy: Historie and current conceptualization, measurement, and a cognitive theoretical perspective. *Human Development*, *18*, 267-287.
- Dunn, J., Brown, J., Beardsall, L. (1991). Family talk about feeling states and children's later understanding of other's emotions. *Developmental Psychology*, *27*, 448-455.
- Dunn, J., Brown, J., Slomkowski, C., Tesla, C., Youngblade, L. (1991). Young children's understanding of other people's feelings and beliefs: Individual differences and their antecedents. *Child Development*, *62*, 1352-1366.
- Dymond, R. F. (1950). Personality and empathy. *Journal of Consulting Psychology*, *14*, 343-350.
- Eisenberg, N., Cameron, E., Tryon, K., Dodez, R. (1981). Socialization of prosocial behavior in the preschool classroom. *Developmental Psychology*, *17*, 773-782.
- Eisenberg, N., Carlo, G., Murphy, B., Van Court, P. (1995). Prosocial development in late adolescence: A longitudinal study. *Child Development*, *66*, 911-936.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A. (1990). Empathy: Conceptualization, assessment, and relation to prosocial behavior. *Motivation and Emotion*, *14*, 131-149.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A. (1991). Prosocial behavior and empathy: A multimethod, developmental perspective. W: P. Clark (red.), *Review of personality and social psychology* (t. 12, s. 34-61). Newbury Park: Sage.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A. (1994). Mothers' reactions to children's negative emotions: Relations to children's temperament and anger behavior. *Merrill-Palmer Quarterly*, *40*, 138-156.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A. (1995). The relation of young children's vicarious emotional responding to social

- competence, regulation, and emotionality. *Cognition and Emotion*, **9**, 203-229.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A. (1998). Prosocial development. W: W. Damon (red. serii), N. Eisenberg (red. tomu), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (wyd. V, s. 701-778). New York: Wiley.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Carlo, G., Speer, A. L., Switzer, G., Karbon, M., Troyer, D. (1993). The relations of empathy-related emotions and maternal practices to children's comforting behavior. *Journal of Experimental Child Psychology*, **55**, 131-150.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Carlo, G., Troyer, D., Speer, A. L., Karbon, M., Switzer, G. (1992). The relations of maternal practices and characteristics to children's vicarious emotional responsiveness. *Child Development*, **63**, 583-602.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Miller, P. A., Fultz, J., Mathy, R. M., Shell, R., Reno, R. R. (1989). The relations of sympathy and personal distress to prosocial behavior: A multimethod study. *Journal of Personality and Social Psychology*, **57**, 55-66.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Miller, P. A., Shell, C., Shea, R., May-Plumlee, T. (1990). Preschoolers' vicarious emotional responding and their situational and dispositional prosocial behavior. *Merrill-Palmer Quarterly*, **36**, 507-529.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Murphy, B. C. (1996). Parents' reactions to children's negative emotions: Relations to children's social competence and comforting behavior. *Child Development*, **67**, 2227-2247.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Murphy, B., Karbon, M., Maszk, P., Smith, M., O'Boyle, C., Suh, K. (1994). The relations of emotionality and regulation to dispositional and situational empathy-related responding. *Journal of Personality and Social Psychology*, **66**, 776-797.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Murphy, B., Karbon, M., Smith, M., Maszk, P. (1996). The relations of children's dispositional empathy-related responding to their emotionality, regulation, and social functioning. *Developmental Psychology*, **32**, 195-209.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Nyman, M., Bernzweig, J., Pinuelas, A. (1994). The relations of emotionality and regulation to children's anger-related reactions. *Child Development*, **65**, 109-128.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Schaller, M., Carlo, G., Miller, P. A. (1991). The relations of parental characteristics and practices to children's vicarious emotional responding. *Child Development*, **62**, 1393-1408.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Schaller, M., Miller, P. A. (1989). Sympathy and personal distress: Development, gender differences, and interrelations of indexes. W: N. Eisenberg (red.), *New directions for child development: Vol. 44. Empathy and related emotional responses* (s. 107-126). San Francisco: Jossey-Bass.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Schaller, M., Miller, P. A., Carlo, G., Poulin, R., Shea, C., Shell, R. (1991). Personality and socialization correlates of vicarious emotional responding. *Journal of Personality and Social Psychology*, **61**, 459-471.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Murphy, B. C., Jones, J., Guthrie, I. K. (1998). Contemporaneous and longitudinal prediction of children's sympathy from dispositional regulation and emotionality. *Developmental Psychology*, **34**, 910-924.
- Eisenberg, N., Lennon, R. (1983). Gender differences in empathy and related capacities. *Psychological Bulletin*, **94**, 100-131.
- Eisenberg, N., Martin, C. L., Fabes, R. A. (1996). Gender development and gender differences. W: D. C. Berliner, R. C. Calfee (red.), *The handbook of educational psychology* (s. 358-396). New York: Macmillan.
- Eisenberg, N., McCreath, H., Ahn, R. (1988). Vicarious emotional responsiveness and prosocial behavior: Their interrelations in young children. *Personality and Social Psychology Bulletin*, **14**, 298-311.
- Eisenberg, N., McNally, S. (1993). Socialization and mothers' and adolescents' empathy-related characteristics. *Journal of Research on Adolescence*, **3**, 171-191.
- Eisenberg, N., Miller, P. (1987). The relation of empathy to prosocial and related behaviors. *Psychological Bulletin*, **101**, 91-119.
- Eisenberg, N., Miller, P. A., Shell, R., McNalley, S., Shea, C. (1991). Prosocial development in adolescence: A longitudinal study. *Developmental Psychology*, **27**, 849-857.
- Eisenberg, N., Okun, M. A. (1996). The relations of dispositional regulation and emotionality to elders' empathy-related responding and affect while volunteering. *Journal of Personality*, **64**, 157-183.
- Eisenberg, N., Schaller, M., Fabes, R. A., Bustamante, D., Mathy, R., Shell, R., Rhodes, K. (1988). The differentiation of personal distress and sympathy in children and adults. *Developmental Psychology*, **24**, 766-775.
- Eisenberg, N., Shea, C. L., Carlo, G., Knight, G. (1991). Empathy-related responding and cognition: A "chicken and the egg" dilemma. W: W. Kurtines, J. Gewirtz (red.), *Handbook of moral behavior and development: Vol. 2. Research* (s. 63-88). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Eisenberg, N., Shell, R., Pasternack, J., Lennon, R., Belter, R., Mathy, R. M. (1987). Prosocial development in middle childhood: A longitudinal study. *Developmental Psychology*, **23**, 712-718.
- Eisenberg, N., Strayer, J. (1987). Critical issues in the study of empathy. W: N. Eisenberg, J. Strayer (red.), *Empathy and its development* (s. 3-13). Cambridge, England: Cambridge University Press.

- Eisenberg-Berg, N., Mussen, P. (1978). Empathy and moral development in adolescence. *Developmental Psychology*, **14**, 185-186.
- Emde, R. N., Plomin, R., Robinson, J., Corley, R., DeFries, J., Fulker, D. W., Reznick, J. S., Campos, J., Kagan, J., Zahn-Waxler, C. (1992). Temperament, emotion, and cognition at fourteen months: The MacArthur Longitudinal Twin Study. *Child Development*, **63**, 1437-1455.
- Fabes, R. A., Eisenberg, N., Karbon, M., Bernzweig, J., Speer, A. L., Carlo, G. (1994). Socialization of children's vicarious emotional responding and prosocial behavior: Relations with mothers' perceptions of children's emotional reactivity. *Developmental Psychology*, **30**, 44-55.
- Fabes, R. A., Eisenberg, N., Miller, P. (1990). Maternal correlates of children's vicarious emotional responsiveness. *Developmental Psychology*, **26**, 639-648.
- Farver, J. A. M., Branstetter, W. H. (1994). Preschoolers' prosocial responses to their peers' distress. *Developmental Psychology*, **30**, 334-341.
- Feshbach, N. D. (1975). The relationship of child-rearing factors to children's aggression, empathy, and related positive and negative behaviors. W: J. DeWit, W. W. Hartup (red.), *Determinants and origins of aggressive behavior* (s. 426-436). The Hague: Mouton.
- Feshbach, N. D. (1978). Studies of empathic behavior in children. W: B. A. Maher (red.), *Progress in experimental personality research* (t. 8, s. 1-47). New York: Academic Press.
- Gottman, J. M., Katz, L. F., Hooven, C. (1997). *Meta-emotion: How families communicate emotionally*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Guthrie, I. K., Eisenberg, N., Fabes, R. A., Murphy, B. C., Holmgren, R., Maszk, P., Suh, K. (1997). The relations of regulation and emotionality to children's situational empathy-related responding. *Motivation and Emotion*, **21**, 87-108.
- Halberstadt, A. G. (1986). Family socialization of emotional expression and nonverbal communication styles and skills. *Journal of Personality and Social Psychology*, **51**, 827-836.
- Hay, D. F., Nash, A., Pedersen, J. (1981). Responses of six-month-olds to the distress of their peers. *Child Development*, **52**, 1071-1075.
- Hoffman, M. L. (1981). Is altruism part of human nature? *Journal of Personality and Social Psychology*, **40**, 121-137.
- Hoffman, M. L. (1982). Development of prosocial motivation: Empathy and guilt. W: N. Eisenberg (red.), *The development of prosocial behavior* (s. 281-313). New York: Academic Press.
- Holmgren, R. A., Eisenberg, N., Fabes, R. A. (1998). The relations of children's situational empathy-related emotions to dispositional prosocial behavior. *International Journal of Behavioral Development*, **22**, 169-193.
- Howes, C., Farver, J. (1987). Toddlers' responses to the distress of their peers. *Journal of Applied Developmental Psychology*, **8**, 441-452.
- Hume, D. (1975). *Enquiry into the human understanding* (red. P. Nidditch). Oxford: Clarendon Press. (Pierwsza publikacja w 1748).
- Iannotti, R. J., Cummings, E. M., Pierrehumbert, B., Milano, M. J., Zahn-Waxler, C. (1992). Parental influences on prosocial behavior and empathy in early childhood. W: J. M. A. M. Janssens, J. R. M. Gerris (red.), *Child rearing: Influence on prosocial and moral development* (s. 77-100). Amsterdam: Swets Zeitlinger.
- Ickes, W. (1997). Introduction. W: W. Ickes (red.), *Empathic accuracy* (s. 1-16). New York: Guilford Press.
- Janssens, J. M. A. M., Gerris, J. R. M. (1992). Child rearing, empathy and prosocial development. W: J. M. A. M. Janssens, J. R. M. Gerris (red.), *Child rearing: Influence on prosocial and moral development* (s. 57-75). Amsterdam: Swets & Zeitlinger.
- Johnson, D. B. (1982). Altruistic behavior and the development of the self in infants. *Merrill-Palmer Quarterly*, **28**, 379-388.
- Kalliopuska, M. (1984). Relation between children's and parents' empathy. *Psychological Reports*, **54**, 295-299.
- Katz, R. L. (1963). *Empathy: Its nature and uses*. New York: Free Press.
- Kestenbaum, R., Farber, E. A., Sroufe, L. A. (1989). Individual differences in empathy among preschoolers: Relation to attachment history. W: N. Eisenberg (red.), *New directions for child development: Vol. 44. Empathy and related emotional responses* (s. 51-64). San Francisco: Jossey-Bass.
- Knight, G. P., Johnson, L. G., Carlo, G., Eisenberg, N. (1994). A multiplicative model of the dispositional antecedents of a prosocial behavior: Predicting more of the people more of the time. *Journal of Personality and Social Psychology*, **66**, 178-183.
- Kohut, H. (1959). Introspection, empathy, and psychoanalysis. *Journal of American Psychoanalytic Association*, **7**, 459-483.
- Larrieu, J. A. (1984, marzec). *Prosocial values, assertiveness, and sex: Predictors of children's naturalistic helping*. Praca przedstawiona na odbywającym się co dwa lata zjeździe Southwestern Society for Research in Human Development, Denver, CO.
- Lazarus, R. S., Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Lennon, R., Eisenberg, N. (1987). Gender and age differences in empathy and sympathy. W: N. Eisenberg, J. Strayer (red.), *Empathy and its development* (s. 195-217). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Lennon, R., Eisenberg, N., Carroll, J. (1983). The assessment of empathy in early childhood. *Journal of Applied Developmental Psychology*, **4**, 295-302.



- Lewis, M. (1990). Self-knowledge and social development in early life. W: L. A. Pervin (red.), *Handbook of personality: Theory and research* (s. 277-300). New York: Guilford Press.
- Loehlin, J. C., Nichols, R. C. (1976). *Heredity, environment, and personality*. Austin: University of Texas Press.
- Main, M., George, C. (1985). Responses of abused and disadvantaged toddlers to distress in agemates: A study in the day care setting. *Developmental Psychology*, **21**, 407-412.
- Matthews, K. A., Batson, C. D., Horn, J., Rosenman, R. H. (1981). Principles in his nature which interest him in the fortune of others: The heritability of empathic concern for others. *Journal of Personality*, **49**, 237-247.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, self, and society*. Chicago: University of Chicago Press.
- Miller, P. A., Eisenberg, N. (1988). The relation of empathy to aggression and externalizing/antisocial behavior. *Psychological Bulletin*, **103**, 324-344.
- Miller, P. A., Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shell, R. (1996). Relations of moral reasoning and vicarious emotion to young children's prosocial behavior toward peers and adults. *Developmental Psychology*, **32**, 210-219.
- Miller, P. A., Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shell, R., Gular, S. (1989). Socialization of empathic and sympathetic responding. W: N. Eisenberg (red.), *New directions for child development: Vol. 44. Empathy and related emotional responses* (s. 65-83). San Francisco: Jossey-Bass.
- Murphy, B. C., Shepard, S. A., Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K. (1999). Contemporaneous and longitudinal relations of young adolescents' dispositional sympathy to their emotionality, regulation, and social functioning. *Journal of Early Adolescence*, **19**, 66-97.
- Penner, L. A., Fritzsche, B. A., Craiger, J. P., Freifeld, T. S. (1995). *Measuring the prosocial personality*. W: J. Butcher, C. D. Spielberger (red.), *Advances in personality assessment* (t. 10, s. 147-163). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Phinney, J., Feshbach, N., Farver, J. (1986). Preschool children's responses to peer crying. *Early Childhood Research Quarterly*, **1**, 207-219.
- Plomin, R., Emde, R. N., Braungart, J. M., Campos, J., Corley, R., Fulkner, D. W., Kagan, J., Reznick, J. S., Robinson, J., Zahn-Waxler, C., DeFries, J. C. (1993). Genetic change and continuity from fourteen to twenty months: The MacArthur Longitudinal Twin Study. *Child Development*, **64**, 1354-1376.
- Porges, S. W., Doussard-Roosevelt, J. A., Maiti, A. K. (1994). Vagal tone and the physiological regulation of emotion. W: N. A. Fox (red.), *The development of emotion regulation: Biological and behavioral considerations*. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, **59** (2-3, seria nr 240), 167-186.
- Roberts, W., Strayer, J. (1996). Empathy, emotional expression, and prosocial behavior. *Child Development*, **67**, 449-470.
- Rogers, C. R. (1959). A theory of therapy, personality and interpersonal relationships as developed in the client-centered framework. W: S. Koch (red.), *Psychology: A study of a science. Study 1. Conceptual and systematic: Vol. 3. Formulations of the person in the social context* (s. 184-256). New York: McGraw-Hill.
- Rogers, C. R. (1975). Empathic: An unappreciated way of being. *The Counseling Psychologist*, **5**, 2-10.
- Rushton, J. P., Fulker, D. W., Neale, M. C., Nias, D. K. B., Eysenck, H. J. (1986). Altruism and aggression: The heritability of individual differences. *Journal of Personality and Social Psychology*, **50**, 1192-1198.
- Saarni, C. (1990). Emotional competence: How emotions and relationships become integrated. W: R. A. Thompson (red.), *Nebraska Symposium on Motivation: Vol. 36. Socioemotional development* (s. 115-182). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Schroeder, D. A., Dovidio, J. F., Sibicky, M. E., Matthews, L. L., Allen, J. L. (1988). Empathic concern and helping behavior: Egoism or altruism? *Journal of Experimental Social Psychology*, **24**, 333-353.
- Shaw, L. L., Batson, C. D., Todd, R. M. (1994). Empathy avoidance: Forestalling feeling for another in order to escape the motivational consequences. *Journal of Personality and Social Psychology*, **67**, 879-887.
- Smith, K. D., Keating, J. P., Stotland, E. (1989). Altruism revisited: The effect of denying feedback on a victim's status to empathic witnesses. *Journal of Personality and Social Psychology*, **57**, 641-650.
- Staub, E. (1979). *Positive social behavior and morality: Vol. 2: Socialization and development*. New York: Academic Press.
- Staub, E. (1992). The origins of caring, helping, and non-aggression: Parental socialization, the family system, schools, and cultural influence. W: P. M. Oliner, L. Baron, L. A. Blum, D. L. Krebs, M. Z. Smoleńska (red.), *Embracing the other: Philosophical, psychological, and historical perspectives on altruism* (s. 390-412). New York: New York University Press.
- Strayer, J. (1987). Picture-story indices of empathy. W: N. Eisenberg, J. Strayer (red.), *Empathy and its development* (s. 351-355). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Strayer, J. (1993). Children's concordant emotions and cognitions in response to observed emotions. *Child Development*, **64**, 188-201.
- Strayer, J., Roberts, W. (1989). Children's empathy and role taking: Child and parental factors, and relations to prosocial behavior. *Journal of Applied Developmental Psychology*, **10**, 227-239.
- Thompson, R. A. (1987). Empathy and emotional understanding: The early development of empathy. W:

- N. Eisenberg, J. Strayer (red.), *Empathy and its development* (s. 119-145). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Titchener, E. (1915). *A beginner's psychology*. New York: Macmillan.
- Trommsdorff, G. (1991). Child-rearing and children's empathy. *Perceptual and Motor Skills*, *72*, 387-390.
- Trommsdorff, G. (1995). Person-context relations as developmental conditions for empathy and prosocial action: A cross-cultural analysis. W: T. A. Kindermann, J. Valsiner (red.), *Development of person-context relations* (s. 189-208). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Underwood, B., Moore, B. (1982). Perspective-taking and altruism. *Psychological Bulletin*, *91*, 143-173.
- Waters, E., Hay, D., Richters, J. (1986). Infant-parent attachment and the origins of prosocial and antisocial behavior. W: D. Olweus, J. Block, M. Radke-Yarrow (red.), *Development of antisocial and prosocial behavior: Research, theories, and issues* (s. 97-125). Orlando, FL: Academic Press.
- Waters, E., Wippman, J., Sroufe, L. A. (1979). Attachment, positive affect, and competence in the peer group: Two studies in construct validation. *Child Development*, *50*, 821-829.
- Wispe, L. (1986). The distinction between sympathy and empathy: To call forth a concept, a word is needed. *Journal of Personality and Social Psychology*, *50*, 314-321.
- Wispe, L. (1987). History of the concept of empathy. W: E. Eisenberg, J. Strayer (red.), *Empathy and its development* (s. 17-37). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Wood, J. V., Saltzberg, J. A., Goldsamt, L. A. (1990). Does affect induce self-focused attention? *Journal of Personality and Social Psychology*, *58*, 899-908.
- Zahn-Waxler, C., Cole, P. M., Welsh, J. D., Fox, N. A. (1995). Psychophysiological correlates of empathy and prosocial behaviors in preschool children with problem behaviors. *Development and Psychopathology*, *7*, 27-48.
- Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M. (1982). The development of altruism: Alternative research strategies. W: N. Eisenberg (red.), *The development of prosocial behavior* (s. 109-137). New York: Academic Press.
- Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., King, R. A. (1979). Child rearing and children's prosocial initiations toward victims of distress. *Child Development*, *50*, 319-330.
- Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., King, R. (1983). Early altruism and guilt. *Academic Psychology Bulletin*, *5*, 247-259.
- Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., Wagner, E., Chapman, M. (1992). Development of concern for others. *Developmental Psychology*, *28*, 126-136.
- Zahn-Waxler, C., Robinson, J., Emde, R. N. (1992). The development of empathy in twins. *Developmental Psychology*, *28*, 1038-1047.

## A

Aaker, J. 541  
Abas, M. 117, 123  
Abbey, A. 842  
Abbott, B. B. 197  
Abe, J. A. 328-329, 337-338  
Abel, A. 311  
Abelson, R. P. 396, 402, 552, 649  
Abend, T. 612  
Abhinavagupta, 507-508  
Abraham, F. D. 377, 385, 388  
Abraham, R. H. 377  
Abramson, L. Y. 585, 792  
Abu-Lughod, L. 65, 506, 766, 768-770, 776  
Achee, J. W. 545  
Achenbach, T. M. 405, 492  
Ackerman, B. P. 327-328, 332, 774  
Ackerman, D. 230,  
Adamec, R.E. 204  
Adams, S. 480  
Adler, A. 382  
Adler, Z. 119, 121  
Adolphs, R. A. 221-222  
Adorno, T. W. 383  
Aggleton, J. P. 211  
Agras, W. S. 248  
Aharonov, G. 215  
Ahern, G. L. 203, 237  
Ahleman, S. 708  
Ahn, R. 857  
Ainsworth, M. D. S. 494, 822  
Aki, H. 194  
Alaoui-Ismaïli, O. 241  
Albersheim, L. 823  
Albritton, D. W. 172  
Albro, E. R. 551  
Alessandri, S. M. 552, 785-786, 794  
Alexander, D. 498  
Alexandrova, M. 202  
Allan, S. 109, 124  
Allen, G. D. 421  
Allen, J. J. B. 247, 433-434  
Allen, J. L. 856  
Allen, M. T. 437, 663  
Allessandri, S. M. 350, 746, 748  
Allison, K. 762  
Alloy, L. B. 585  
Allport, F. H. 308  
Allport, G. W. 383, 803  
Allred, K. D. 663  
Alper, C. M. 668  
Ais, H. 347  
Althoff, G. 775

Altman, D. 689  
Amador, X. F. 317  
Amaral, D. G. 215, 217, 224  
Anagnostaras, S. G. 215  
Ancoli, S. 237  
Anderson, A. K. 222  
Anderson, C. A. 293  
Anderson, R. C. 172  
Anderson, S. 588  
Anderson, V. 687  
Andreasen, N. C. 203  
Andrew, R. J. 237  
Andrews, B. 109, 114, 121, 123  
Andrews, F. M. 416, 419, 832, 842  
Andrews, G. 367  
Andringa, E. 172  
Andrykowski, M. A. 681-682  
Angel, R. 506  
Angier, N. 826  
Angyal, A. 799-800, 802-803, 805, 810, 815  
Anisman, H. 705  
Anisman, L. S. 666  
Anokhin, A. 491  
Antoni, M. H. 711  
Apfel, R. J. 637  
Apicella, P. 196  
Appadurai, A. 506, 513, 806, 809  
Arcus, D. 496  
Arden, L. M. 690  
Ardon, M. A. 721  
Arend, R. A. 495  
Argyie, M. 349, 416, 422, 476, 679, 840, 844  
Arkes, H. R. 537  
Armon-Jones, C. 398-399, 578  
Armony, J. L. 213-214, 217  
Armor, D. A. 646  
Armstrong, D. 686  
Armstrong, W. 842  
Arnheim, R. 170  
Arnold, J. 687  
Arnold, M. B. 88, 90, 93-95  
Arnott, J. L. 302  
Arrindell, W.A. 721-722  
Aristoteles, 20-22, 27-29, 31, 102, 171, 585, 619, 635, 834-835, 837-839  
Asai, M. 477  
?sberg, M. 721  
Asch, S. E. 447  
Aschbridge, K. R. 712  
Ashbrook, P. W. 584  
Ashby, F. G. 529, 531, 543-544  
Asher, S. 401, 403-404, 826

Ashmore, M. 804  
Aspegren, K. 681  
Aspinwall, L. G. 528, 531, 533-534  
Aspley, S. 195  
Assar, M. 475  
Astrington, J. 368-369  
Athenstaed, U. 806  
Audrain, J. 680, 682, 689, 693  
Auerbach, S. 401, 403, 751  
Augustoni-Ziskind, M. 809, 811  
**Aune**, K. S. 476  
Aune, R. K. 476  
Austen, J. 165  
Austin, G. A. 619  
Austin, J. L. 27  
Averett, C. 84  
Averill, J. R. 36, 240, 334-335, 434, 473, 477, 577-579, 591, 593-594, 775-777, 831-834, 836-838  
Avital, T. 170  
Ax, A. F. 240, 269  
Ayers, A. 678  
Azuma, H. 393

## B

Baars, B. J. 191, 204-205  
Babinsky, R. 220  
Bachorowski, J. A. 298  
Bacon, F. 164  
Baddeley, A. D. 223, 613  
Badinter, E. 40  
Baer, P. E. 686  
Baeyens, F. 810  
Bagley, C. 792  
Baider, L. A. 686  
Bailey, F. 65  
Bailey, P. 205  
Bain, D. L. 202  
Bainum, C. K. 401  
Baker, F. 687  
Baker, K. H. 708  
Baker, S. 450  
Bakhtin, M. M. 551  
Balatsky, G. 419  
Baldwin, J. M. 378  
Baldwin, M. K. 684  
Bales, C. B. 679  
Bali, C. 121  
Bailard, M. 408  
Balshem, A. 689  
Bandler, R. 197, 205  
Bandura, A. 646, 677, 683, 685, 841  
Banerjee, M. 362, 402, 551

- Banks, R. 585  
 Banse, R. 293, 296-300, 302-303, 313, 472  
 Barbalet, J. 84-85  
 Bard, P. 211  
 Barden, R. C. 366  
 Barefoot, J. C. 746  
 Barger, S. D. 710  
 Bargh, J. A. 231, 586  
 Bar-Hillel, M. 588  
 Barker, W. A. 310  
 Barków, J. 129, 140  
 Barleft, M. S. 318  
 Barlow, D. H. 720, 724, 731-732  
 Barnard, P. J. 102, 604, 609-610  
 Barnett, D. 268  
 Barnett, M. 334, 859-860, 862  
 Baron, J. 588  
 Baron, R. 465  
 Bar-On, R. 641-642  
 Baron-Cohen, S. 132, 367  
 Barret, K. C. 268, 398, 408  
 Barret, K. 396  
 Barreto, M. P. 686  
 Barrett, H. C. 156  
 Barrett, K. C. 788  
 Barrett, L. F. 434  
 Barrick, M. R. 844  
 Barsade, S. G. 528  
 Barter, J. 418  
 Bartholomew, K. 824  
 Bartlett, F. C. 552, 554, 611, 613  
 Bartsch, K. 368, 551, 557, 570  
 Basen-Engquist, K. 692  
 Bates, J. A. 400, 402, 406, 486-489, 491-498  
 Bates, J. E. 750  
 Batsou, C. D. 850, 855-857, 859  
 Bauer, J. 705  
 Bauld, C. 687  
 Baum, A. 676, 678, 709  
 Baumeister, R. F. 103, 336, 408, 661  
 Baxendall, M. 171  
 Bay, C. 684  
 Bayles, K. 494  
 Beach, S. R. H. 826  
 Beardsall, L. 363-364, 401, 628, 862  
 Beauchamp, G. 810  
 Bechara, A. 219, 220, 588  
 Bechavalier, J. 217  
 Beck, A. T. 589, 604, 786  
 Beck, C. H. M. 194, 198  
 Beck, R. C. 602  
 Becker, E. 804-805  
 Becker, J. B. 198  
 Becker, M. 685  
 Beckett, S. R. 195  
 Beckham, J. 684  
 Bedell, B. T. 637, 651  
 Bedford, E. 27, 29  
 Behen, J. M. 687  
 Behnke, E. J. 310  
 Beilke, R. 792  
 Beitman, B. D. 724, 738  
 Beizer-Seidner, L. 397  
 Bekkedal, M. Y. V. 203  
 Belec, R. H. 681  
 Bell, M. A. 271, 280  
 Bell, S. 821  
 Bellgowan, P. S. 213  
 Bellinger, D. L. 702  
 Belouad, F. 752  
 Belsky, J. 496  
 Bem, D. J. 317  
 Bensman, J. 84  
 Bentley, M. 93  
 Benton, P. 472  
 Benyamini, Y. 660, 670  
 Berenbaum, H. 317  
 Berg, J. W. 532  
 Berger, H. 273  
 Berggren, W. T. 202  
 Bergman, E. 311  
 Bergmann, G. 302  
 Berkamn, L. F. 659  
 Berków, R. 157  
 Berkowitz, L. 449, 452-454, 464, 604  
 Berlin, B. 57  
 Berlyne, D. E. 161, 174, 532  
 Berman, J. S. 589  
 Bermond, B. 706  
 Bern, D. J. 199  
 Bernard, H. R. 58  
 Bernstein, A. S. 735  
 Bernsten, D. 176  
 Berntson, G. G. 231-235, 239, 242-243, 248, 291, 310, 629  
 Bernzweig, J. 746, 852  
 Berscheid, E. 821, 824, 826  
 Berton, K. E. 663  
 Besedovsky, H. 666  
 Besnier, N. 69  
 Bettencourt, B. A. 437  
 Beyers, J. 494, 498  
 Bezooyen, R. 436  
 Bharata, 507-508  
 Bibring, E. 116  
 Biehl, M. 435, 437  
 Bifulco, A. 109, 114, 115, 119, 121, 123  
 Bigbee, M. A. 755  
 Billings, A. G. 687  
 Billings, R. S. 531  
 Bindra, D. 98  
 Birbaumer, N. 317, 732  
 Birch, H. G. 494  
 Birdsall, T. G. 144  
 Birdwhistell, R. L. 314  
 Birkenmajer, J. 719  
 Birkhoff, G. 170  
 Birnbaum, D. 449-450  
 Birnbaum, D. 453  
 Biro, S. 552  
 Bischof-Kohler, D. 854  
 Bishop, P. 200, 202  
 Bixler, M. A. 212  
 Black, M. 176  
 Black, P. H. 706  
 Blainey, K. 645  
 Blair, K. 751  
 Blair, R. J. R. 309-310  
 Blairy, S. 473, 478  
 Blake, R. 234  
 Blanchard, D. C. 212  
 Blanchard, E. B. 732  
 Blanchard, R. J. 212  
 Blaney, P. H. 602-604, 606  
 Bfankenship, V. E. 478  
 Blascovich, J. 132  
 Blass, E. M. 486  
 Blehar, M. C. 494  
 Bless, H. 528, 531, 540-543, 607, 845  
 Blizard, R. A. 120  
 Bloch, S. 827  
 Blood, G. W. 682  
 Bloom, B. L. 826  
 Blum, K. 202  
 Blum, L. A. 855  
 Blumberg, S. H. 330, 335, 338  
 Blumenthal, A. L. 376  
 Boca, S. 436  
 Boden, J. M. 336, 661  
 Bodenhausen, G. V. 481, 528, 540, 545  
 Boggiano, A. 408  
 Boggs, S. R. 681  
 Bohner, G. 528, 540  
 Boiten, F. 241-242, 292  
 Bolger, N. 317  
 Bolles, T. L. 588  
 Bolton, W. 118  
 Bolwig, T. G. 774  
 Bonanno, G. A. 312-315, 318  
 Bond, R. N. 301  
 Bonebright, T. L. 436  
 Bontempo, R. N. 477, 584  
 Boomsma, D. I. 260, 491  
 Booth, R. J. 705, 709, 712-713  
 Booth, W. L. 172, 644  
 Booth-Kewley, S. 659, 662  
 Borden, G. J. 294  
 Borden, J. W. 724, 732  
 Bordwell, D. 169  
 Boring, E. G. 235, 642  
 Borke, H. 849  
 Bosch, H. 171  
 Boselie, F. 170  
 Bosquet, H. 346  
 Bottom, W. P. 584  
 Bourassa, M. G. 667  
 Bourg, T. 172  
 Bouril, B. 752  
 Bouton, M. E. 215  
 Bouvard, M. P. 200  
 Bovbjerg, D. 678, 707  
 Bower, C. H. 331  
 Bower, G. H. 449-452, 455, 460, 464, 601, 604-606, 612, 661, 735

- Bowlby, J. 110, 113, 346, 582, 762, 776, 822, 833  
 Bowlin, J. R. 56  
 Boyar, J. 813  
 Boyce, W. T. 570  
 Boyd, M. 425  
 Boyle, P. A. 480  
 Bozman, A. 203  
 Bradburn, N. M. 418, 840  
 Bradley, M. 231, 243, 720, 729-730, 735  
 Bradshaw, D. 315, 747  
 Brady, M. J. 681-682  
 Branco, A. U. 386  
 Brandt, U. 686  
 Bransford, J. D. 529, 611  
 Branstetter, W. H. 854  
 Brauchli, P. 713  
 Braumaghim, J. T. 495  
 Braungart, J. M. 370, 401, 754  
 Braverman, O. L. 450  
 Braverman, E. R. 202  
 Brazelton, T. B. 347  
 Brazier, M. A. 231  
 Brecht, B. 171  
 Breedlove, S. M. 198  
 Breitbart, W. 678  
 Breiter, H. C. 222  
 Bremner, J. 42  
 Bremner, J. D. 216, 221  
 Brenneis, D. 513  
 Brentano, F. 26  
 Bresson, R. 169-170  
 Bretherton, I. 275, 363, 403, 480  
**Brewer, M. 447, 449, 455**  
 Brewer, W. F. 172  
 Brewin, C. R. 737-738  
 Bricker, W. 756  
 Brickman, P. 426  
 Brickman, P. 840  
 Bridge, L. 121  
 Bridges, K. M. B. 347, 355  
 Bridges, K. M. B. 627  
 Bridges, L. J. 402, 745  
 Bridges, R. S. 200, 337  
 Brief, A. P. 528  
 Briggs, J. L. 315, 506, 590, 765, 767, 770  
 Brinton, C. 822  
 Brintzenhofesoc, K. 678  
 Briton, N. 432-433  
 Broadbent, D. E. 585, 602, 735  
 Broadbent, M. 585  
 Broadhead, J. 117, 123  
 Brodal, A. 211  
 Broderson, L. 282  
 Brody, D. S. 691  
 Brody, L. R. 432-435, 437-440, 476  
 Broks, P. 222  
 Brook, P. 162  
 Brooks, J. 357  
 Brooks-Gunn, J. 353  
 Brooner, R. K. 813  
 Brothers, L. 188, 191  
 Broucek, F. J. 782  
 Brower, L. 694  
 Brown, C. E. 477  
 Brown, G. W. 109, 111-124  
 Brown, J. R. 363-365, 401, 403, 551, 627, 751, 862  
 Brown, R. 60, 454  
 Brown, S. L. 237, 857  
 Brownbridge, G. 418  
 Browne, A. 792  
 Brownell, C. A. 400-402  
 Bruehl, S. 690  
 Brumaghim, J. T. 310  
 Brunei, M. L. 479  
 Bruner, J. S. 308, 505-506, 605, 619  
 Brunstein, J. C. 423  
 Bryant, B. K. 754, 860-861  
 Buchel, C. 219  
 Buck, R. 95, 98, 100, 102, 203, 438, 473, 637  
 Buckland, G. 814  
 Bucy, P. C. 211  
 Buehler, R. 610  
 Bugental, D. 157, 435  
 Buhler, K. 289, 471  
 Buhner-Thierry, G. 771  
 Buller, D. B. 476  
 Bullock, M. 624, 627  
 Builough, E. 164  
 Bunuel, L. 591  
 Burgdorf, J. 201  
 Burgess, C. 686-687  
 Burgess, E. W. 577  
 Burgess, L. 803  
 Burke, P. 39  
 Burke, R. J. 435  
 Burkner, E. 684  
 Burkitt, i. 470  
 Burnham, D. K. 602  
 Burns, J. 437, 658  
 Bush, L. K. 236  
 Bush, N. E. 681  
 Buss, A. H. 257, 721, 790  
 Buss, D. M. 134, 154, 157, 436, 491, 845  
 Buss, K. 282, 748  
 Buswell, B. N. 311-312, 315  
 Butkovsky, L. 370, 401, 754  
 Buzalgo, J. S. 689  
 Bynum, C. 42  
 Byrne, D. 449  
 Byrne, E. A. 272  
 Byrne, R. M. J. 583, 585  
**C**  
 Cacioppo, J. T. 231-237, 239-240, 242-243, 248, 268, 291, 310, 379, 447, 449, 541, 663, 706, 827  
 Cahill, L. 217-218, 220-221, 233  
 Calcagnetti, D. J. 202  
 Calder, A. J. 310  
 Calder, A. W. 814  
 Caldwell, J. D. 199, 826  
 Calhoun, C. 30  
 Calhoun, K. S. 792  
 Calkins, S. D. 268, 272-273, 276-278, 280-281, 283, 496  
 Callan, V. 296  
 Callanan, M. 403  
 Cameron, A. A. 205  
 Cameron, D. 272  
 Cameron, E. 857  
 Cameron, L. D. 644, 682  
 Cameron, O. G. 724  
 Camp, C. 763  
 Campbell, A. 840  
 Campbell, C. 121  
 Campbell, D. T. 426, 734  
 Campbell, E. K. 281  
 Campbell, J. 166  
 Campbell, W. K. 602  
 Campea, S. 213  
 Champion, J. 162  
 Campos, J. J. 109, 267-269, 272, 315, 345, 356, 395, 398, 402, 486, 552, 745, 747-749  
 Campos, R. G. 109  
 Camras, L. A. 315-316, 396, 746-747, 762  
 Cancian, F. M. 41, 43  
 Cannon, W. B. 132, 211, 232, 248, 335  
 Canteras, N. S. 215  
 Cantor, N. 172  
 Cantor, N. 424, 529, 635, 679  
 Caplan, L. 821  
 Cappella, J. 397  
 Capps, L. 318  
 Capy, R. 163, 165, 167-168  
 Carey, S. 551  
 Carlo, G. 850-851, 855-856, 859-861  
 Carlson, C. R. 690  
 Carlson, D. E. 243  
 Carlson, J. G. 824, 826  
 Carlson, M. 606  
 Carlson, S. D. 663  
 Carlson-Jones, D. 364  
 Carmichael, S. T. 215  
 Carnevale, P. J. D. 528, 532-534  
 Caron, A. J. 352  
 Caron, R. F., 352  
 Carpendale, J. 398  
 Carroll, J. 855  
 Carroll, N. 176  
 Carson, J. L. 751  
 Carstensen, L. L. 310, 435  
 Carter, J. D. 432, 441  
 Carter, S. 202, 826  
 Caruso, D. 641-642  
 Carver, C. S. 584, 649, 677, 679, 683, 686-687  
 Caryll, P. G. 290  
 Casey, R. 402, 405, 746, 756-757  
 Caspi, A. 317, 487, 489, 491-494

- Cassidy, J. 370, 401,754  
 Cassirer, E. 97  
 Casten, R. J. 425  
 Catanzaro, S. J. 608  
 Catlin, J. 621  
 Caul, W. 438  
 Cavanaugh, J. C. 386  
 Caverly, S. 754  
 Cazal, P. 204  
 Cella, D. F. 687  
 Cervantes, C. 403  
 Cen/one, D. 646  
 Cestari, V. 215  
 Chaiken, S. 231  
 Chalip, L. 506  
 Chandler, M. 569  
 Chang, T. M. 621  
 Chapman, A. J. 161  
 Chapman, J. P. 273  
 Chapman, L. J. 273  
 Chapman, M. 854  
 Chase, W. G. 370  
 Chatman, S. 172  
 Chawla, P. 435  
 Checkler, S. A. 605  
 Cheeks, J. M. 337  
 Cheema, B. 170  
 Chen, C. C. 686  
 Chen, M. 532  
 Chen, Y. 435  
 Cherny, S. S. 260  
 Chess, S. 494  
 Chevalier-Skolnikoff, S. 289, 335, 800  
 Chida, K. 212  
 Chodorow, N. 440  
 Chorney, R. L. 690  
 Chovil, N. 435  
 Christensen, A. J. 689, 692, 711  
 Christensen, P. 441  
 Christianson, M. 541, 545  
 Christianson, S. A. 220  
 Chryzyp, 22, 24  
 Church, A. T. 773  
 Churchil, W. 592  
 Churchland, P. S. 28  
 Chwalisz, K. 232  
 Cialdini, R. B. 857  
 Ciarrochi, J. V. 454, 460, 465  
 Cicchetti, D. 268, 310, 337, 495  
 Cicchetti, P. 212-213  
 Cioffi, D. 679  
 Clanton, G. 826  
 Claparede, E. 102-103  
 Clark, C. 86  
 Clark, D. M. 724, 731, 733  
 Clark, H. H. 175  
 Clark, L. A. 317, 330, 337, 418  
 Clark, M. S. 449, 452-453, 528, 536, 602-604, 606  
 Clark, S. C. 46, 317  
 Clements, W. A. 569  
 Cliffer, K. D. 205  
 Clifton, R. K. 268, 272  
 Clingempeel, W. G. 495  
 Clore, G. L. 63, 93, 167, 231, 345, 420, 449, 453, 455, 465, 582, 607, 625, 639, 782, 800  
 Clubb, P. A. 554  
 Clynes, M. 168  
 Coates, D. 840  
 Coats, E. J. 436, 470, 477  
 Cohen J. C. 214  
 Cohen, A. S. 732  
 Cohen, D. J. 776, 857  
 Cohen, J. D. 213  
 Cohen, N. J. 211, 215  
 Cohen, P. R. 661  
 Cohen, S. 247, 667-668, 678, 708  
 Coie, J. D. 388, 754-755  
 Cojen, D. 506  
 Colder, C. R. 495  
 Colder, M. 644, 710  
 Cole, P. M. 279, 404-406, 408, 486, 494, 505, 753, 756, 854  
 Cole, S. 585  
 Coleman, J. R. 212  
 Collet, C. 241  
 Collingwood, R. G. 112  
 Collins, A. C. 63, 93, 167, 345, 434, 582, 625, 639, 669, 782, 800  
 Collins, R. 73-74, 76-78, 80, 83  
 Columbo, J. 267  
 Colvin, C. R. 477  
 Combs, C. 691  
 Comings, D. E. 202  
 Compass, B. E. 681  
 Connell, J. 402  
 Conrad, C. D. 216, 218  
 Conroy, M. 393-394  
 Conte, J. 792  
 Contrada, R. J. 663, 707  
 Converse, P. E. 840  
 Conway, M. 449, 607, 622  
 Cook, M. 132, 151  
 Cooke, A. D. J. 588  
 Cooke, T. 367  
 Cooley, C. H. 78, 81  
 Cooper, H. 844  
 Coplan, R. J. 280, 496  
 Corbin, A. 42, 49  
 Corbit, J. D. 824  
 Corbit, T. E. 810  
 Corgiat, M. 813  
 Cornelius, J. 822  
 Cornet, F. C. 721  
 Corodimas, K. P. 213, 216, 218  
 Cosmides, L. 128-130, 133-135, 137-141, 144, 148-156, 296, 580, 583  
 Costa, P. T. Jr. 384, 417-418, 663, 843-844  
 Costakis, M. J. 684  
 Costello, J. 827  
 Cote, S. 317  
 Cotter, P. A. 605  
 Couchoud, E. A. 369  
 Coulombe, D. 212  
 Coulter, J. 82  
 Courage, M. L. 551  
 Courtney, K. S. 684  
 Cox, D. S. 706  
 Cox, J. E. 195  
 Coy, K. C. 493  
 Coyle, K. 659  
 Coyne, C. 763  
 Craig, K. B. 637  
 Craig, T. K. J. 109  
 Craiger, J. P. 855  
 Craik, K. H. 845  
 Cranford, J. L. 213  
 Crawford, C. 129  
 Crawford, J. 472, 479  
 Crenshaw, T. 199  
 Crepeau, L. J. 197, 200  
 Crews, D. 198  
 Crick, N. R. 754-755  
 Crnic, K. 496  
 Crockenberg, S. 749  
 Croft, C. 365  
 Crombez, G. 810  
 Cronholm, B. 721  
 Cross, S. 432, 439  
 Crowell, J. 823  
 Crowley, S. 434  
 Croyle, R. T. 689  
 Crozier, W. R. 161  
 Cruise, C. E. 706  
 Cruzen, D. 682  
 Csibra, G. 552  
 Csikszentmihalyi, M. 165, 648, 833, 840  
 Cull, J. G. 202  
 Culver, C. 268  
 Cummings, E. M. 408, 750-751, 860  
 Cunningham, A. J. 684  
 Cunningham, J. A. 684  
 Cunningham, M. R. 534, 682, 764  
 Cupchik, G. 170, 172  
 Curbow, B. 687  
 Currie, G. 173-174  
 Curtis, A. 310  
 Curtis, G. C. 724  
 Cuthbert, B. N. 243, 288, 720  
 Cutlip, W. D. 312  
**D**  
 D'Andrade, R. G. 53, 58, 505, 512  
 D'Esposito, M. 223  
 da Vinci, L. 171  
 Dabkowska, M. 705  
 Dahl, R. E. 491  
 Dahlstrom, W. G. 746  
 Dalgleish, T. 582, 814, 838  
 Dallos, R. 814  
 Daly, M. B. 129, 134, 136, 150, 157, 678, 680, 689  
 Damasio, A. R. 30, 102, 186, 191, 211, 221-222, 231, 544, 587-588

- Damasio, H. 221, 588  
 Darling, **N. 494**  
 Darrow, C. W. 102  
 Darwin, K. 186-187, 236, 289, 308, 311, 313, 329, 331, 345, 356, 358, 362, 381, 385-386, 471, 579, 590, 594, 636, 780, 782-783, 799-801, 803, 805, 815  
 Dastelic, D. 408  
 Daubman, K. A. 528-529, 532, 584  
 Davey, G. C. L. 803, 811, 814  
 David, A. S. 108  
 David, J. 660, 843-844  
 David, M. 350  
 David, V. 204  
 Davidson, R. J. 189, 203, 231, 245-247, 268, 270-271, 273, 279, 308, 310, 313, 318, 346, 384, 418, 801, 814  
 Davies, P. T. 408  
 Davis, E. C. 172  
 Davis, E. W. 205  
 Davis, K. E. 825  
 Davis, M. H. 172, 190, 211-213, 216, 220, 259, 852, 855  
 Davis, T. L. 479  
 Davis, T. M. A. 689  
 Davison, K. 711  
 Dawkins, R. 290  
 Dawson, G. 203, 279-281, 442, 497  
 Dawson, M. E. 735  
 de Beaugrande, R. 175  
 de Geus, E. 491  
 De Groot, A. 370  
 de Haan, M. 222, 281-283, 310  
 de Jongh, A. 690-691  
 de Sousa, R. 27, 30, 31, 102, 381  
 de Swaan, A. 41, 44  
 de Vargas, M. C. 477  
 DeWaai, F. B. M. 101-102  
 de Wied, M. A. 172  
 deal, M. 709  
 Dean, C. 108  
 Deater-Deckard, K. 261  
 Deci, E. L. 332-333, 842  
 DeEskinazi, F. G. 202  
 Deffenbacher, J. L. 479  
 DeFries, J. C. 255  
 DeGangi, D. 278  
 DeKlyen, M. 495  
 Del Mar, D. 48  
 Delhomme, G. 241  
 Delitto, A. 690  
 Della Sala, S. 223  
 DeLongis, A. 762  
 Delumeau, J. 38-39  
 Demaree, H. A. 233  
 Dembroski, T. M. 663  
 Demos, J. 38, 42  
 Demos, V. 774  
 DeNeve, K. M. 844  
 Denham, S. A. 369, 401, 403, 749, 751  
 Dennet, D. 30  
 Dennett, D. C. 91, 104  
 Denney, C. 827  
 Dennig, M. D. 678  
 De-Nour, A. 686  
 Denzin, N. 86  
 Depaluis, A. 205  
 DeRidder, D. T. D. 659  
 Dermer, M. 824  
 Derryberry, D. 147, 488  
 Descartes, R. 20, 23-24, 27, 89  
 Detweiler, F. R. J. 706  
 Detweiler, J. B. 637  
 Deutsch, F. M. 477, 849  
 Devinsky, O. 200, 205  
 Dewey, J. 26, 395  
 Di Nardo, P. A. 724  
 Diamond, E. L. 663  
 Dias, M. 505, 812  
 DiBiase, R. 790  
 Diefenbach, M. A. 677, 679, 685  
 Diener, C. 416, 420-421  
 Diener, E. 232, 317, 337, 415-426, 433, 434, 475, 624, 832, 840, 842-844  
 Diener, M. 421-422, 424  
 Dientsbier, R. S. 678  
 Digman, J. M. 843  
 Dijkstra, K. 172  
 Dillon, K. M. 708  
 Dimberg, U. 311, 435-436, 722-723, 728-729, 734  
 Dimock, E. C. 506-508  
 Dindia, K. 437  
 Dineen, M. 682  
 Dino, G. A. 859-860  
 DiPaolo, IM. 637  
 DiPietro, J. 278  
 Dirksen, S. R. 682  
 Dishion, T. J. 495  
 Diteweg, G. 172  
 Dittmar, A. 241  
 Dittrich, W. 289  
 Dobkin, P. L. 495  
 Doctoroff, G. 813  
 Dodez, R. 857  
 Dodge, K. A. 388, 494\*195, 677, 746-748, 750, 754, 756  
 Doherty, R. W. 442  
 Dolan, R. J. 219, 309, 729  
 Dolins, F. 750  
 Donaldson, G. 681  
 Donnelly, M. E. 395  
 Dore, F. Y. 625  
 Dornbusch, S. M. 494  
 Dorr, A. 397  
 Doubleday, C. 397  
 Dougherty, L. 746  
 Douglas, M. 799, 802  
 Doussard-Roosvelt, J. 272, 276, 852  
 Dovidio, J. F. 477, 541, 856  
 Dowland, J. 124  
 Downhill, J. E. 203, 245  
 Doyle, W. J. 708  
 Drake, C. A. 465  
 Drevets, W. C. 216  
 Drolette, M. 240  
 Dror, O. E. 48  
 Druschel, B. 813  
 DuCette, J. 682  
 Duclos, S. E. 331  
 Dudley, C. A. 199  
 Duffy, E. 93, 97, 329  
 Dumais, S. T. 726  
 Dumas, G. 97, 102-103  
 Dumas, J. E. 495  
 Duncan S. W. 366, 552  
 Duncan, E. 161  
 Duncker, K. 100, 532, 584, 836  
 Dunkel-Schetter, C. 686-687, 762  
 Dunlop, L. 804  
 Dunn, J. 363-365, 401, 403, 480, 551, 627, 666, 862  
 Dura, J. R. 248, 667  
 Duranti, A. 68  
 Durkheim, E. 76  
 Duval, S. 352  
 Duxon, M. S. 195  
 Dweck, C. 677, 685, 782, 785, 788-789, 795  
 Dworkin, R. 317  
 Dymond, R. F. 849  
 Dzokoto, V. 420
- ## E
- Eaies, M. 124  
 Easterbrook, J. A. 336, 532  
 Easton, M. 822  
 Eaves, L. J. 257, 261-262, 723  
 Edelbrock, C. 261, 405  
 Edelman, R. J. 790  
 Edwards, A. C. 122  
 Edwards, D. 55, 65, 69  
 Edwards, P. W. 293, 689  
 Edwards, R. 370  
 Eelen, P. 810  
 Efran, J. 690  
 Ehlers, A. 721, 724, 732, 736  
 Ehriichman, H. 608  
 Eibl-Eibesfeldt, I. 154, 289, 315, 828  
 Eich, E. 602, 604  
 Eichenbaum, H. 211, 215  
 Eid, M. 417, 419-420  
 Eisenberg, N. 278-279, 311, 313, 334, 363, 403, 433, 486, 746, 751-752, 755-757, 850-862  
 Eisenberg-Berg, N. 860  
 Ekman, P. 56-57, 67, 90, 92, 95-96, 100, 132, 147-148, 156-157, 186, 189, 234, 236-237, 239-243, 246, 269-271, 289, 299, 301, 307-318, 330, 346, 349, 471, 476, 478, 509-510, 582, 590, 629, 636, 658, 762, 772-774, 799-801  
 Eley, T. C. 257-258, 260-261, 264

- Elias, N. 36, 39, 41, 43, 805  
 Ell, K. O. 682, 686  
 Ellis, A. 580  
 Ellis, C. 589  
 Ellis, H. C. 584  
 Ellison, C. G. 421  
 Ellsworth, P. C. 232, 240, 288-289, 308, 514, 629, 658, 762-764, 773  
 Eliyson, S. L. 477  
 El-Sheikh, M. 408, 751  
 Elster, J. 89, 91, 94  
 Elvin, M. 42  
 Elwell, M. E. 792  
 Emde, R. N. 258-260, 269, 272, 347, 350, 356, 403, 774, 854, 859  
 Emery, G. 589  
 Emmons, R. A. 337, 418-419, 422, 423, 841, 843-844  
 Engebretson, T. O. 663  
 Engelberts-Vaske, A. 402  
 Engen, T. 810  
 Engstrom, P. F. 678  
 Ephross, P. H. 792  
 Epstein, S. 610, 635, 720-721, 737-738  
 Erber, M. W. 454, 606-607  
 Erber, R. 454, 606-608, 639, 645  
 Erez, A. 535  
 Erikson, E. H. 37, 385, 781, 783, 823  
 Eriksson, A. 723  
 Ernst, J. 132  
 Esrock, E. 172  
 Esterling, B. A. 711  
 Estes, W. K. 620  
 Esteves, F. 311, 728-730, 734  
 Estrada, C. A. 528, 535-536, 539, 542-543  
 Etkoff, N. L. 309  
 Ettetdgui, E. 724  
 Etter, A. 293  
 Evans, J. St. B. T. 583  
 Evans, L. 174  
 Evans, T. W. 450  
 Everitt, B. J. 199, 211-212, 215, 217  
 Ewart, C. K. 248  
 Eysenck, H. J. 257, 790, 859  
 Eyssell, K. 434
- F**
- Fabes, R. A. 334, 363, 403, 746, 751-752, 851-854, 856-862  
 Fabre-Thorpe, M. 223  
 Fagan, J. 268  
 Fahey, J. L. 709, 713  
 Fahrenberg, J. 489  
 Fahy, T. 108  
 Fainsilber, L. 231  
 Fair, P. L. 237  
 Fairclough, D. 690  
 Faith, R. E. 702  
 Falkę, R. i. 686  
 Fallon, A. E. 799, 802-803, 805, 809-811  
 Fallowfield, L. J. 678  
 Fancher, R. E. 381  
 Fang, C. Y. 678-679  
 Fanselow, M. S. 197-198, 212, 213, 214, 215  
 Fant, G. 296  
 Farber, E. A. 860  
 Farley, A. 552  
 Farrar, M. J. 301  
 Farver, J. A. M. 854  
 Favagehi, M. 668  
 Febrve, L. 36, 37  
 Fehr, B. 621, 623-625, 824, 831  
 Fei, J. 824, 826  
 Feinman, S. 345, 398  
 Feinstein, L. G. 686  
 Feiring, C. 401-403, 790, 823  
 Feld, S. 769-770, 777  
 Feldman Barrett, L. 624  
 Feldman, H. M. 200  
 Feldman, J. P. 684  
 Feldman, M. 684  
 Feldman, N. 408  
 Feldman, R. 436, 470, 477  
 Feldstein, S. 301  
 Felten, D. L. 702  
 Felten, S. Y. 702  
 Fenz, W. D. 610, 721  
 Ferenczi, S. 810  
 Ferguson, T. J. 434  
 Fernald, A. 398, 750  
 Fernandezde Molina, A. 212  
 Fernandez-Dols, J.-M. 98, 312, 401, 626  
 Fernstrom, M. J. 202  
 Ferrero, J. 686-687  
 Ferring, D. 686  
 Feshbach, S. 464, 850, 854-855  
 Festinger, L. 693  
 Fibiger, H. 194, 198  
 Fiddick, L. 151  
 Fiedler, K. 448-450, 452, 460, 464-465  
 Fiedrich, W. N. 792  
 Field, T. 747  
 Fifield, J. 659  
 Figueroa, R. 754  
 Filipkowski, R. K. 215  
 Filipp, S.-H. 686  
 Finek, H. 578-579, 581  
 Finkelhor, D. 792  
 Finlay-Jones, R. 108, 116, 624, 626  
 Fisch, R. 281  
 Fischer, A. 432, 433, 436-437, 487  
 Fish, S. 506  
 Fishkin, S. 465  
 Fishman, B. 689  
 Fiske, S. 433, 823  
 Fitness, J. 825  
 Fitzgerald, H. E. 385, 388  
 Fitzgerald, T. E. 691  
 Fitzmaurice, M. A. 666  
 Fivush, R. 364, 403, 480, 551, 571  
 Flacell, E. R. 372, 569  
 Flandrin, J. L. 38, 44  
 Flavell, J. H. 368-369, 371-372, 569, 811  
 Fleishman, M. J. 487  
 Fletcher, C. 639  
 Fletcher, G. J. O. 825  
 Fletcher, M. A. 711  
 Flores, F. 611  
 Flykt, A. 726, 730  
 Foa, E. B. 677, 693, 735  
 Fogarty, L. A. 687  
 Fogarty, S. J. 528, 530  
 Fogel, A. 101, 275, 386, 402  
 Folkman, S. 333, 553-556, 571, 678, 731, 762, 861  
 Folimer, A. 554  
 Fombonne, E. 261  
 Fonagy, P. 365  
 Fontana, A. F. 686  
 Foran, J. M. 237  
 Forceville, C. 176-177  
 Ford, C. M. 293  
 Fordyce, M. W. 841  
 Forehand, R. 754  
 Forest, D. 536  
 Forgas, J. P. 447-465, 540, 602, 610  
 Forster, L. 811  
 Foss, M. A. 231  
 Foster, J. 820-821  
 Foucauit, M. 388  
 Fowler, S. C. 237  
 Fowles, D. 496  
 Fox, B. H. 666  
 Fox, N. A. 203, 246, 255, 268-274, 276-283, 346, 491, 496, 854  
 Fracasso, M. P. 278  
 Francis, M. E. 644, 713  
 Franco, F. 750  
 Frank, M. 312  
 Frank, R. H. 102-103, 150, 588  
 Frankel, K. A. 495  
 Frankenhaeuser, M. 434  
 Frankland, P. W. 215  
 Franklin, K. B. 204  
 Franks, J. J. 611  
 Franzoi, S. 855  
 Frazer, J. G. 802-804  
 Freasure-Smith, N. 665, 667  
 Frederick, S. 425  
 Frederickson, B. L. 147, 151, 543  
 Freedberg, D. 174  
 Freedle, R. 401  
 Freedman, J. L. 837  
 Freedman, R. R. 724, 771  
 Freeman, B. 264  
 Freeman, W. J. 203  
 Freifeld, T. S. 855  
 Fremmer-Bombik, E. 480, 823  
 Frenkel-Brunswik, E. 383  
 Freud, Z. 26-27, 29, 231, 351, 354, 362, 382, 385, 512, 580, 636, 737-738, 776, 781-783, 799, 810, 824  
 Freudenberg, E. 686



- Frey, K. 279-280, 442  
 Frick, R. W. 296, 299  
 Fridel, Z. 213  
 Fridlund, A. J. 148, 157, 236-237, 290, 312, 314, 590, 658, 660  
 Fridman, R. J. 753  
 Fried, I. 310  
 Friedman, G. 439, 479, 659, 662-663, 686-687  
 Friend, Nl. 301  
 Friesen, W. V. 147, 234, 236-237, 240-242, 246, 269, 289, 291, 308, 310, 312-313, 316-317, 349, 476, 629, 773-774, 799-801  
 Frieze, I. 792  
 Frijda, N. H. 55, 58, 63, 68, 92-96, 109, 111-112, 162, 164-167, 174, 177, 231, 288-289, 316, 328, 426, 471, 473, 475-476, 505, 514, 581-582, 599, 629, 706, 775  
 Friston, K. J. 219  
 Frith, C. D. 309  
 Fritz, J. 403  
 Fritz, S. 569  
 Fritzsche, B. A. 855  
 Frodi, A. 438  
 Frost, W. 434  
 Fuenzalida, C. 259  
 Fujita, F. 419, 422-425  
 Fulcher, E. P. 585  
 Fulker, D. W. 260-261, 859  
 Fulton, J. P. 684  
 Funayama, E. S. 220  
 Funch, B. S. 178  
 Fung, H. 505, 506  
 Funkenstein, D. H. 240  
 Fuster, J. M. 223  
 Futterman, A. D. 707-709
- G**  
 Gaddy, G. 364  
 Gadda, W. 823  
 Gaelick, L. 481  
 Gaensbauer, T. 347  
 Gaer, E. P. 172  
 Gaertner, S. L. 541  
 Gaffan, D. 212, 223  
 Gaffan, E. A. 212  
 Gaffin, D. 770  
 Gage, P. 587  
 Galanter, E. 552  
 Galbraith, M. E. 682  
 Galen, B. R. 755  
 Gallagher, D. 232, 419  
 Gallistel, C. R. 139  
 Galio, L. C. 663  
 Gallois, C. 296, 476, 478  
 Gallup, G. G. 133  
 Gaminde, I. 123-124  
 Ganiban, J. 268  
 Garber, J. 479, 753, 756  
 Garcia, J. 151  
 Garcia-Coll, C. 277  
 Gard, D. 689-690  
 Gardner, H. 635  
 Gardner, R. Jr. 116, 120  
 Gardner, S. 496  
 Gardner, W. L. 231-232  
 Garipey, J. L. 666  
 Garner, P. W. 364  
 Gartner, J. 421  
 Garvey, C. 506  
 Gaschke, Y. N. 450, 610, 639, 641  
 Gatenby, C. 219  
 Gati, I. 530  
 Gattuso, S. M. 691-692  
 Gault, U. 472  
 Gaver, W. W. 170  
 Gay, D. A. 421  
 Gay, P. 41  
 Gazzaniga, M. S. 137, 231  
 Geansbauer, T. 269, 272  
 Gebelt, J. 384  
 Gebotys, R. J. 170  
 Geen, T. R. 240  
 Geertz, C. 577  
 Geertz, H. 505-506, 517, 584, 589, 591, 593  
 Geher, G. 642  
 Gelman, R. 551  
 Gelman, S. 140  
 Genette, G. 172  
 George, C. 365, 860  
 George, J. M. 528  
 George, L. K. 421  
 George, M. S. 202  
 Geppert, U. 790  
**Gerber, E. R.** 506, 776  
 Gergely, G. 552  
 Gergen, K. J. 41  
 Gerhards, J. 44  
 Germino, B. B. 687  
 Gerrig, R. J. 172  
 Gerris, J. R. M. 860-861  
 Gerritsen, W. 706  
 Geva, N. 531, 533-535, 537  
 Gewirtz, J. C. 213, 216  
 Ghiselin, M. T. 187, 189, 192  
 Gianetto, R. 435  
 Gibbard, A. 30-31  
 Gibbs, R. 462  
 Gibertini, M. 659  
 Gibson, D. 310  
 Gigerenzer, G. 144  
 Gilbert, D. G. 706  
 Gilbert, P. 109-110, 116, 120, 124  
 Gili, K. 278  
 Gillespie, D. 605, 611  
 Gilligan, S. G. 601  
 Gillis, J. R. 40, 45  
 Gilman, A. 60  
 Gilmer, B. 635  
 Gilovich, T. 588  
 Giotta, 162  
 Girdler, S. 435  
 Giroto, V. 585  
 Giuliano, T. A. 644  
 Gjone, H. 262  
 Glaser, R. 247-248, 644, 667-668, 678, 707, 710  
 Glass, T. A. 421  
 Glazer, H. I. 666  
 Gleicher, F. 450  
 Gleick, J. 386  
 Glenn, C. G. 552, 570  
 Glenn, N. D. 421  
 Gloor, P. 211  
 Glowalla, U. 602  
 Gluhoski V. L. 683  
 Gnoli, R. 504, 507-508  
 Goble, L. 663  
 Goddard, C. 505, 773  
 Goetz, E. 172  
 Goffman, E. 76, 82, 590  
 Gohm, C. 421  
 Gold, E. R. 792-793  
 Gold, P. W. 216  
 Goldbeck, T. 299, 302  
 Goldberg, J. P. 199  
 Goldberg, S. 345  
 Goldman, S. L. 641, 646  
 Goldman, S. R. 172, 417, 418, 552  
 Goldman-Rakic, P. S. 223  
 Goldsamt, L. A. 851  
 Goldschmidt, W. 480  
 Goldsmith, H. H. 257-260, 268, 337, 399, 485-486, 488-489, 491, 748  
 Goldston, R. 379, 385  
 Goleman, D. 54, 640, 650  
 Gollub, H. 82  
 Gombert-Kaufman, S. 645  
 Gombrich, E. H. 169, 173-174  
 Gonzaga, G. 313  
 Good, B. J. 505, 761, 765  
 Good, M. D. 765  
 Goode, W. J. 46  
 Goodenough, F. L. 749  
 Goodman, N. 162  
 Goodnow, J. 505, 619  
 Gopnik, A. 368  
 Gordon, B. 802  
 Gordon, R. M. 29, 368  
 Gordon, S. L. 36, 41, 80, 86, 399  
 Gore, J. C. 219  
 Gorelick, P. B. 292  
 Gorey, E. 683  
 Gorman, J. M. 317  
 Gotman, J. M. 318  
 Gottlieb, G. 489  
 Gottman, J. M. 396, 435, 486, 639, 750, 753, 862  
 Gould, S. J. 102-103, 134  
 Gove, W. R. 421  
 Govender, R. 231  
 Goya, F. 173  
 Graeff, F. G. 198  
 Graesser, A. C. 176

- Graham J. W. 681  
 Graham, F. K. 268, 272  
 Graham, S. 754  
 Graham-Pole, J. 681  
 Grainger B. 584  
 Gramzow, R. 639, 792  
 Grassi, L. 682  
 Gravenstein, S. 247  
 Gray, J. A. 99, 186, 192, 217, 423, 491-492, 605  
 Gray, J. M. 310  
 Graziano, W. 824  
 Green, D. F. 417, 418  
 Green, D. P. 231  
 Green, F. L. 372, 569  
 Green, J. D. 612, 686, 689  
 Green, P. 660, 843  
 Greenberg, D. B. 681  
 Greenberg, J. 764  
 Greenberg, M. A. 644, 710  
 Greenberg, M. T. 495  
 Greenberg, P. S. 237  
 Greene, T. R. 528  
 Greenspan, P. 31  
 Greenspan, S. I. 272, 278  
 Greenwood, A. 349  
 Greer, S. 666, 678, 826  
 Gregory, W. M. 683  
 Greven, P. 40  
 Grice, O. 557  
 Grichting, W. L. 837  
 Griez, E. 733  
 Griffith, R. M. 49  
 Griffiths, J. 705  
 Griffiths, P. E. 190, 192  
 Griffitt, W. 449  
 Grillon, C. 220  
 Grinswold, R. L. 41  
 Grab, A. 420  
 Grohr, P. 713  
 Grolnick, W. 402  
 Gross, J. J. 317, 433, 476  
 Grossman, M. 435  
 Grossmann, K. 480, 823  
 Gruchy, C. D. 479  
 Gruen, R. J. 762  
 Gruendel, J. 366  
 Grunbaum, A. 738  
 Grunfeld, D. i. 803  
 Grzelak, J. 150  
 Guarancia, P. 506  
 Gular, S. 860  
 Gunnar, M. R. 271-272, 274, 281-283, 345, 494  
 Guthrie, C. A. 708  
 Guthrie, i. K. 851, 853  
 Guz, G. R. 371  
 Gwaltney, J. M. 708
- H**  
 Haapasalo, J. 495  
 Haarmann, A.-K. 608
- Haberman, M. 681, 687  
 Haccoun, D. 433, 434  
 Hacking, i. 584  
 Haden, C. A. 364  
 Hager, J. C. 318  
 Haggerty, T. 43-44  
 Haidt, J. 312, 314, 316, 505, 511, 518-519, 773, 798, 801, 804, 806-808, 812-813  
 Haith, M. 552  
 Hajjar, D. P. 663  
 Hakemulder, F. 172  
 Hala, S. 569  
 Halasz, L. 172  
 Halberstadt, A. G. 401, 435, 862  
 Halgren, E. 211, 775  
 Hali, A. 678  
 Hall, C. S. 381  
 Hall, J. A. 432-433, 435-436, 438-442, 476  
 Halperin, M. 357  
 Halpern, J. N. 608  
 Halstead, M. T. 687  
 Hamann, S. B. 222  
 Hamburg, D. A. 333  
 Hamer, D. 491  
 Hamilton, W. D. 135, 153  
 Hamm, A. O. 736  
 Hammer, L. 809-810  
 Hammond, M. 86  
 Hamovitch, M. B. 682  
 Handen, B. L. 200  
 Hansen, J. H. L. 294  
 Harackiewicz, J. M. 528  
 Harber, K. D. 645  
 Harbuz, M. S. 666  
 Harder, D. 434  
 Hardman, C. E. 366  
 Haring, M. J. 421  
 Harlow, L. L. 686  
 Harlow, T. E. 649  
 Harmon, R. J. 272, 347  
 Harmon-Jones, E. 247  
 Harms, K. 317  
 Harper, B. D. 754  
 Harphongse, M. 689
- Harre, R. 41, 95-96, 103, 506, 579, 624, 626  
 Harrington, L. 706  
 Harris, G. 400  
 Harris, J. 689  
 Harris, K. S. 294  
 Harris, M. 282  
 Harris, P. L. 344, 361, 363, 366-369, 371, 373, 551, 626, 811  
 Harris, T. O. 109, 111, 113, 115, 117-124  
 Harrison, D. W. 233, 435  
 Harrison, S. 212  
 Harro, J. 202  
 Hart, B. L. 659, 665  
 Hart, J. 281  
 Harter, S. 402, 404, 408
- Hartman, K. 683  
 Harver, A. 234  
 Harvey, O. J. 542  
 Harwood, R. H. 120  
 Hasher, L. 432  
 Hatfield, E. 239, 379, 821-824, 826-827  
 Hauser, M. D. 311  
 Hausman, C. 176  
 Haviland, J. M. 334, 352, 376-377, 379-380, 384-385, 388-389, 434, 485, 745-746, 748-750  
 Hay, D. F. 854, 860  
 Haybittle, J. 666  
 Hayden, C. A. 551, 571  
 Hayes, B. 685  
 Hayes, C. W. 435  
 Haynes, O. M. 330  
 Hazan, C. 823  
 Headey, B. 419, 423, 425, 844  
 Heath, A. C. 261-262, 723  
 Heatherton, R. 103  
 Hebb, D. O. 93, 100, 103  
 Hebl, M. 441  
 Hecht, M. A. 435, 439-440, 479  
 Hecht, M. I. 825  
 Heckhausen, H. 785, 789, 795  
 Heelas, P. 592, 773  
 Heerey, E. A. 318  
 Hegel, G. W. F. 21, 25  
 Hegley, D. 746  
 Heidegger, M. 26, 611  
 Heider, F. 447, 461, 618  
 Heider, K. 60, 241, 291,  
 Heijnen, C. J. 706  
 Heim, E. 686-687  
 Heiman, R. 505  
 Heimann, H. 317  
 Heise, D. R. 82-84, 479  
 Hejmadi, A. 801  
 Hekkert, P. 170, 174, 178  
 Helfrich, H. 289  
 Hellawell, D. J. 222  
 Heim, W. 689  
 Helmstetter, F. J. 213  
 Heltman, K. 477
- Hembree, E. A. 317, 331, 746-747  
 Hembree-Kigin, T. L. 487  
 Hemsley, D. R. 605  
 Henderson, C. 267, 269  
 Henley, N. M. 477  
 Henriques, J. B. 203, 246, 273  
 Henry, J. P. 663  
 Hepworth, C. 117-120, 123  
 Heraklit, 385  
 Herberman, R. B. 666  
 Herbert, T. B. 247, 668, 678  
 Herdt, G. 505  
 Herkenham, M. 212  
 Herman, B. 200, 202  
 Hermans, H. J. 393  
 Herren, L. T. 537

- Herrera, C. 398, 404  
 Hertel, P. 601, 606  
 Hertsgaard, L. 281-282  
 Hess, R. D. 393  
 Hess, U. 237, 241, 312, 472-473, 478, 481  
 Hessler, D. 279, 442  
 Heszen-Niejodek, I. 689  
 Heth, C. D. 216  
 Hetherington, E. M. 257, 261, 495  
 Heuer, F. 601  
 Hiatt, S. 267  
 Hibbert, G. A. 724  
 Hidi, S. 328  
 Higgins, E. T. 489-490, 679, 693  
 Higgins, P. M. 659, 679  
 Highberger, L. 857  
 Hill, D. 279  
 Hill, K. 311  
 Hilton, S. M. 212  
 Hinckley, J. W. Jr. 20-21  
 Hinde, R. A. 290  
 Hinds, L. 311  
 Hirschfeld, L. 140  
 Hirschleifer, J. 150  
 Hirt, E. R. 528-529  
 Hiruma, N. 753  
 Hitler, A. 807  
 Hobgood, C. 754  
 Hochschild, A. R. 44, 80-81, 376, 475, 589, 594, 763  
 Hoffheimer, J. A. 272  
 Hoffman, M. L. 379, 509, 850, 853-855, 859  
 Hoffman, R. R. 231  
 Hoffner, C. 172  
 Hofstede, G. 477, 771  
 Hokanson, J. E. 663  
 Hoklund, M. 825  
 Holbrooke, R. 43  
 Holender, D. 727  
 Holland, D. 62, 67, 68  
 Holland, J. C. 678  
 Holmgren, R. A. 856  
 Holstege, G. 205  
 Holt, R. 369  
 Homan, R. W. 203  
 Hoogstra, L. 505, 506  
 Hooker, K. 421  
 Hoorn, J. 175  
 Hooven, C. 396, 862  
 Horder, P. 328  
 Horgan, T. G. 432, 441  
 Horn, J. 859  
 Home, A. M. 487  
 Horney, K. 382  
 Horowitz, L. M. 824  
 Horowitz, M. 156, 802, 809  
 Horton, W. S. 565, 571  
 Hotard, S. R. 845  
 Howard, A. 505  
 Howard, J. A. 334, 859-860, 862  
 Howe, M. L. 551  
 Howell, S. 592, 624  
 Howes, C. 755  
 Hsee, C. K. 649, 827  
 Huang, T. S. 318  
 Hubbard, J. 401, 754-755  
 Hubert-Smith, M. J. 724  
 Hubner, G. 668  
 Hudley, C. 754  
 Hudson, J. 551  
 Huebner, R. R. 317, 331, 774  
 Hugdahl, K. 736  
 Huizinga, J. 36  
 Hull, J. G. 172  
 Hume, D. 20, 24, 25, 348, 636, 855  
 Humphrey, N. 580  
 Hunsperger, R. W. 212  
 Hunt, D. E. 37, 542  
 Hunt, W. A. 93  
 Hupka, R. B. 587  
 Hurewitz, A. 712  
 Hurley, J. 401, 404-405, 755  
 Hurley, K. 677  
 Husserl, E. 26  
 Hutton, D. 367  
 Hyams, P. 776  
 Hyman, A. 22
- I**  
 Ianni, P. 724  
 Iannotti, R. J. 860  
 Ickes, W. 477, 480, 849  
 Idler, E. L. 506, 670  
 Igarashi, M. 213  
 Ikemoto, S. 196  
 Imada, S. 798, 804, 807  
 Imaizumi, S. 748  
 Ingram, R. E. 606  
 Inhelder, B. 811  
 Insel, T. R. 187, 199, 826  
 Iran-Nejad, A. 419, 426  
 Isaac, R. 39  
 Isen, A. 139, 388, 449, 452-453, 527-543, 545, 584, 603-607, 611  
 Ishida, N. 773  
 Ito, T. A. 243, 291, 310  
 Iwata, J. 212  
 Iwawaki, S. 478  
 Izard, C. E. 95, 98-99, 165, 236, 308-309, 314, 317-318, 327-330, 334-335, 337-338, 345, 348, 351, 356, 481, 626, 629, 636, 643, 658, 661, 746-747, 774, 782, 790, 800-801, 807
- J**  
 Jackendoff, R. 137, 168  
 Jacobs, A. 172  
 Jacobs, L. 824  
 Jacobs, W. J. 216  
 Jacobsen, B. S. 682  
 Jahoda, G. 505  
 Jain, A. 276  
 Jain, K. 803  
 James, C. 694  
 James, W. 19, 26-27, 92, 95, 211, 232, 234-235, 238, 331, 377, 381-382, 395, 579, 635, 684, 740  
 Janoff-Bulman, R. 786, 792, 840  
 Janosky, J. E. 200  
 Janssens, J. M. A. M. 860-861  
 Janz, N. 685  
 Jarrard, L. E. 215  
 Jarrett, S. R. 686  
 Jenkins, J. M. 60, 589, 746, 750  
 Jenkins, R. A. 687  
 Jennings, I. R. 331, 658  
 Jensen, L. A. 505, 518  
 Jensen, R. A. 706  
 Jensen, S. M. 773  
 Jewett, J. L. 763-764, 771  
 Jirikowski, G. 199, 826  
 Johanson, C. 401  
 John, E. 231  
 John, O. P. 317, 433, 476  
 Johnson, C. N. 367  
 Johnson, D. B. 854, 856  
 Johnson, E. J. 538, 585  
 Johnson, F. 576-577, 579, 581  
 Johnson, J. 432  
 Johnson, L. R. 366  
 Johnson, M. K. 610, 661  
 Johnson, M. M. C. 176, 222, 278, 281, 528  
 Johnson, M. S. 552, 570  
 Johnson, R. 401  
 Johnson, W. W. 259, 350  
 Johnson-Laird, P. N. 99, 223, 581, 583, 585-586, 590, 592, 607, 612, 629-630, 782, 800  
 Johnstone, T. 293  
 Joireman, J. 491  
 Joller Jemelka, H. 1.713  
 Jones, B. 212  
 Jones, E. 810  
 Jones, G. W. 328  
 Jones, H. M. 839  
 Jones, I. H. 110, 317  
 Jones, N. A. 271  
 Jones, R. A. 383  
 Jones, W. H. 337  
 Jose, P. E. 172, 629  
 Josephs, I. 395  
 Josephson, B. R. 609  
 Julien, R. M. 487  
 Juneau, M. 667  
 Jung, C. G. 381, 737  
 Jiirgens, U. 200
- K**  
 Kaell, A. 712  
 Kagan, J. 40, 277-278, 280, 317, 337, 489, 493, 785, 790

- Kahlbaugh, P. E. 352,376-377,379,388  
 Kahn Chair, E. J. 815  
 Kahn Chair, L. W. 815  
 Kahn, B. E. 529, 535, 542  
 Kahneman, D. 416-417, 425, 529, 537, 583, 585, 588  
 Kaiser, S. 293  
 Kakar, S. 506  
 Kalliopuska, M. 859  
 Kamarck, T. 658, 663  
 Kane, E. 212  
 Kanfer, R. 535  
 Kangiser, S. 172  
 Kanner, A. D. 333, 731  
 Kant, I. 25,102,167, 348  
 Kantor, R. J. 172  
 Kao, C. F. 541  
 Kaplan, B. H. 665, 686  
 Kaplan, H. S. 824  
 Kaplan, M. 452  
 Kaplan, N. 365  
 Kaplan, S. 221  
 Kapp, B.S. 211-212, 217  
 Kappas, A. 237, 241, 293, 313, 472  
 Karbon, M. 334  
 Karelia, S. **L 669**  
 Karniol, R. 477, 481  
 Karp, L. 528, 604  
 Kash, K. M. 678  
 Kashiwagi, K. 393  
 Kask, A. 202  
 Kaslow, N. J. 792  
 Kass, L. 809  
 Kasson, J. F. 43-44  
 Katigbak, M. S. 773  
 Katkin, E. S. 234, 437  
 Katz, L. C. 443, 486  
 Katz, L. F. 396  
 Katz, R. L. 850, 862  
 Kauffman, S. M. 682  
 Kaufman, L. 221  
 Kaufmann, M. 395  
 Kawakami, K. 349  
 Kay, P. 57, 592  
 Keates, J. 683  
 Keating, C. F. 477  
 Keating, L. J. 419, 857  
 Keay, K. A. 197  
 Keefe, D. 685  
 Keenan, K. 492  
 Keiley, M. K. 494  
 Keith, A. B. 508  
 Kekes, J. 841  
 Kellogg, S. 38  
  
 Kelly, G. A. 383, 618, 677, 679,693  
 Kelly, J. 49  
 Kelly, T. 49  
 Kelso, J. A. 386  
 Keltner, D. 299, 311-318, 337, 511  
 Kemeny, M. E. 708-709, 713  
 Kempen, H. J. 393  
 Kemper, T. D. 73-75, 80, 83, 470  
 Kendall-Tackett, K. 792  
 Kendler, K. S. 261-263, 723  
 Kennedy, J. M. 176  
 Kenny, A. 30, 95  
 Kerenyi, K. 166  
 Kermoian, R. 745, 748  
 Kerr, M. 496  
 Kerr, S. L. 317  
 Keske, B. 684  
 Kessel, F. 505  
 Kessler, R. C. 261-262, 723  
 Kestenbaum, R. 860  
 Ketelaar, T. 317, 337, 422, 843, 845  
 Kettlewell, N. 174  
 Kettner, T. A. 203  
 Keysar, B. 565, 571  
 Khan, I. A. 205  
 Khansari, D. N. 702  
 Kibler, J. 132  
 Kiecolt-Glaser, J. K. 247-248, 438, 644, 663, 667-668, 678, 707, 710  
 Kihlstrom, J. F. 223, 554, 635  
 Killcross, S. 217  
 Killen, M. 752  
 Kim, J. J. 198, 213, 214, 215  
 Kimbrell, T. A. 203  
 King, F. L. 813  
 King, G. A. 679  
 King, L. M. 334, 859-860, 862  
 King, R. 854, 860  
 King, S. H. 240  
 Kipling, R. 719-720  
 Kipnis, A. 67, 68  
 Kippax, S. 472  
 Kirkpatrick, B. 202, 505  
 Kirkpatrick, J. 68  
 Kirouac, G. 481, 625  
 Kirsh, D. 506  
 Kirson, D. 311,512, 560, 762, 831  
 Kitayama, S. 54, 56,316, 328,400, 477, 505, 578  
 Klasmeyer, G. 298  
 Klatt, D. H. 295  
 Klatt, L. C. 295  
 Klauer, T. 686  
 Kleck, R. E. 237, 241,473, 478  
 Klein, D. F. 721, 723-724, 734, 739  
 Klein, D. J. 233-235, 239  
 Klein, T. R. 856-857  
 Klein, T. W. 659  
 Kleinginna, A. M. 89  
 Kleinginna, P. R. 89  
 Kleinknecht, E. E. 813  
 Kleinknecht, R. A. 813  
 Kleinman, A. M. 505-506, 761, 765  
 Kleinsmith, L. J. 221  
 Klerman, G. R. 237  
 Kline, R. 203  
 Klineberg, O. 314  
 Kling, K. C. 635  
 Klinger, E. 174  
 Klinger, L. G. 203, 279-280  
 Kloner, R. A. 658  
 Klorman, R. 310,495  
 Kluckhohn, C. 80  
 Kluger, M. J. 665  
 Kluver, H. 211  
 Knapp, R. H. 174, 682  
 Knight, G. 850, 856  
 Knowles, J. 694  
 Knudson, B. 470, 473  
 Knutson, B. 201, 202  
 Kobak, R. R. 746  
 Kobrin, S. 680  
 Kochańska, G. 337, 408, 493, 495-497, 749-750, 786  
 Kohler, W. 93  
 Kohut, H. 776, 850  
 Koivumaki, J. 302  
 Kolb, B. 222  
 Kollack-Walker, S. 194-195,198  
 Koller, S. 505, 812  
 Kolmen, B. K. 200  
 Konijn, E. A. 172  
 Konner, M. 393  
 Kopp, C. B. 494  
 Kornbfith, A. B. 678, 681  
 Koslowski, B. 347  
 Kossan, N. E. 622  
 Koster, B. A. 41, 43  
 Kotter, R. 211  
 Kovacic, P. 397  
 Kovecses, Z. 61, 63-64  
 Kozak, M. J. 660, 677  
 Kozma, A. 416  
 Kraemer, D. T. 641, 646  
 Kraemer, H. C. 248  
 Kraft, M. 491  
 Kraiger, K. 531, 535-536  
 Kramer, A. 735  
 Kramer, D. A. 377, 379, 385  
 Kramer, G. P. 528  
 Kramer, M. S. 202  
 Kramer, P. D. 487  
 Krantz, S. 450  
 Krapp, A. 328  
 Krasnegor, N. A. 200  
 Krause, R. 317  
 Krauss, H. H. 425, 435  
 Kraut, R. 28, 401,837  
 Krebs, D. 129  
 Krebs, J. R. 290  
 Kreidler, H. 161  
 Kreidler, S. 161  
 Kreuter, M. W. 680  
 Kring, A. M. 315, 317-318  
 Krison, D. 60  
 Kristeller, P. O.162  
 Kroonenberg, P. 478  
 Kruger, A. C. 398  
 Krupnick, J. 408, 826  
 Kruskal, J. 58  
 Kubos, K. L. 245

- Kubovy, M. 171  
 Kudoh, T. 315-316, 478  
 Kuebli, J. 480  
 Kuhlman, D. M. 491  
 Kuiken, D. 175  
 Kulik, J. 659  
 Kulpers, P. 473  
 Kumar, M. 711  
 Kumari, V. 605, 608  
 Kuper, N. A. 764  
 Kupperman, J. J. 767  
 Kurdek, L. 434  
 Kushner, M. G. 724, 738
- L**  
 La Barre, W. 314  
 LaBar, K. S. 219-222, 661  
 Labott, S. M. 708  
 Labouvie, E. 707  
 Labov, W. 551  
 Lacey, B. 270  
 Lacey, J. I. 270, 532  
 Lackwood, G. A. 684  
 Ladd, D. R. 292, 302  
 Lader, M. 720, 732  
 LaFrance, M. 435, 439, 476, 479  
 Lagattuta, K. H. 371  
 Laidlaw, T. M. 709-710  
 Laird, J. D. 331, 397  
 Lake, N. 373  
 Lakoff, G. 61, 63, 64, 176, 506, 625  
 Lamb, M. 268, 278  
 Lamborn, S. D. 494  
 Lamoreaux, R. R. 216  
 Lancaster, D. 686  
 Lancelot, C. 384  
 Landerman, R. 421  
 Landis, C. 93, 312  
 Landman, J. 102, 585  
 Lane, M. 686  
 Lane, S. 373  
 Lang, P. J. 191, 231, 243, 288, 330, 660, 720, 734, 736, 738  
 Langer, S. 161  
 Lantz, H. R. 41  
 Lanzetta, J. T. 237  
 Large, R. G. 709  
 Larrieu, J. A. 857  
 Larsen, J. T. 243, 291, 310  
 Larsen, R. J. 317, 337, 416-419, 422, 433, 436, 489, 843, 845  
 Larson, D. B. 421  
 Larson, J. 643  
 Larson, M. 272, 281-282  
 Larson, R. 436  
 Laszlo, J. 172  
 Latham, G. P. 841  
 Lau, R. 683  
 Laughlin, J. E. 686  
 Lauver, D. 683  
 Laverick, D. 16
- Laverty, R. S. 734  
 Lawrence, R. H. 419  
 Lawson, E. 272  
 Lawton, M. P. 425  
 Lawton, W. J. 689  
 Lazarus, B. 144  
 Lazarus, R. S. 92-95, 99, 101-102, 144, 165-166, 288-289, 328-329, 333, 343, 486, 488, 514, 518, 551, 553, 586, 639, 658, 676, 731, 762, 841, 861  
 Leach, E. 577, 805  
 Leary, M. R. 312  
 Lederhendler, I. 202  
 LeDoux, J. 93, 100, 102, 132, 144, 151, 186, 188, 190-191, 198, 203, 204, 211-217, 219, 231, 238, 310, 581, 586, 599, 661, 725-726, 740  
 Lee, A. 528, 543  
 Lee, T. C. 814  
 Leech, G. N. 175  
 Leeper, R. W. 234, 636  
 Leeuwenberg, E. 170  
 Lefkowitz, E. S. 377  
 Lefreniere, P. J. 495  
 Leger, D. W. 436  
 Leggett, E. 685, 782, 785, 789, 795  
 Legrenzi, P. 585  
 Lehnert, W. 552  
 Leibniz, G. W. 102  
 Leinbach, A. 691  
 Leites, E. 38, 40  
 Lelwica, M. 334, 379, 750  
 Lemay, G. 599, 622  
 Lemerise, E. A. 747, 754, 757  
 Lemery, K. S. 257, 491  
 Lemyre, L. 119  
 Lennon, R. 433, 854-855, 858  
 Leontiev, D. A. 170  
 Leor, J. 658, 663  
 Lerman, C. 659, 669-670, 678, 680, 689-692  
 Lerner, R. M. 395  
 Leslie, A. M. 570  
 Lesperance, F. 667  
 Lev, E. L. 684  
 Levenson, R. 147, 234, 239-242, 269, 291, 310, 313, 315, 318, 435, 437, 629, 637, 800  
 Leventhal, E. A. 663, 679  
 Leventhal, H. 329, 657-662, 666, 670, 678-679  
 Levey, A. B. 810  
 Levin, D. N. 660  
 Levin, E. 42  
 Levin, J. S. 421  
 Levin, P. F. 534  
 Levine, A. 681  
 Levine, L. 552-555, 559-560, 564-565, 567, 570-572, 753, 763  
 LeVine, R. A. 385, 388, 505-506, 514  
 Levine, S. R. 349, 453
- Levinger, G. 450  
 Levinsohn, P. M. 659  
 Levinson, D. J. 383  
 Levinson, J. 168  
 Levy, R. I. 41, 506, 590, 592, 624, 767-768, 770-771, 776  
 Lewin, K. 381  
 Lewis, C. S. 365, 394, 839  
 Lewis, H. B. 79, 336, 787-788, 795  
 Lewis, J. 43, 67  
 Lewis, M. H. 79, 80, 98, 223, 255, 264, 274, 288, 332, 336, 342-358, 378, 384, 386, 388, 395-396-403, 408, 485, 486, 488, 496, 514, 552, 587, 611-612, 666, 687, 745-746, 748, 781-783, 785-787, 790, 792, 794-795, 823, 850, 853, 857  
 Lewontin, R. C. 102-103  
 Leyhausen, P. 289  
 Li, X. F. 213, 214  
 Liang, J. 419  
 Libero, D. Z. 330  
 Lichtenstein, E. H. 172  
 Lichtman, R. R. 425, 682  
 Lieberman, P. 292, 302  
 Liebowitz, M. R. 824  
 Light, K. 435  
 Lightman, S. L. 666  
 Lillard, A. 475  
 Lindauer, M. S. 166  
 Lindemann, M. 768  
 Linden, W. 665  
 Lindsley, D. B. 246, 273, 329  
 Lindzey, G. 577  
 Linneweber, V. 172  
 Lipian, M. S. 363, 371  
 Lipscomb, S. 174  
 Lisie, D. T. 666  
 Litt, M. D. 691  
 Little, B. R. 646, 679, 765, 773  
 Littman, R. A. 756  
 Livsey, W. 331  
 Liwag, M. D. 63, 518, 551, 553-556, 564, 566, 570-572, 582, 599, 841  
 Ljungberg, T. 196  
 Lobell, M. 684  
 Lochman, J. E. 495  
 Locke, E. A. 838, 841  
 Loebel, J. 408  
 Loehlin, J. 254, 257-258, 859  
 Loeschep, G. 172  
 Loevinger, J. 385  
 Loewenstein, G. 425  
 Loewy, R. 162  
 Lofland, L. 41  
 Loftus, D. A. 601  
 Loftus, E. E. 221  
 Lohr, J. M. 814  
 Lonsbury, K. 401  
 Lorenz, K. 333, 833  
 Lorman, C. 686  
 Loscalzo, M. 678

- Lotta, J. 397  
 Louie, D. H. 689  
 Lousberg, H. 733  
 Lovallo, W. R. 241  
 Love, L. 435, 678  
 Lover, A. 752  
 Lowery, B. J. 682  
 Lowery, L. 801, 807  
 Lowrance, R. 541  
 Lucas, R. E. 415-416, 420-422, 426  
 Lucca, N. 477  
 Luce, C. 857  
 Ludwick-Rosenthal, R. 689  
 Lukens, M. D. 690  
 Lunaraines, M. 707  
 Lundquist, L. 435-436, 726  
 Lupien, S. J. 218  
 Luter, M. 37  
 Lutgendorf, S. K. 711  
 Lutz, C. A. 54-56, 60, 63, 65, 69, 96, 168, 366, 376, 397, 470, 475, 505-506, 514, 519, 593, 624, 765-767, 773, 775-776  
 Lykken, D. 843  
 Lynch, R. S. 479  
 Lynd, H.M. 336  
 Lyon, M. L. 56  
 Lyons, D. 27  
 Lystra, K. 43  
 Lytle, B. 684  
 Lyubomirsky, S. 645
- M**  
 MacAndrew, F. T. 478  
 MacCallum, R. C. 668, 678  
 Maccoby, E. 440  
 MacDonald, C. J. 370, 438  
 MacDonald, K. 124  
 MacDonald, M. 765  
 MacDowell, K. A. 293,310  
 MacFarlane, A. 768  
 MacIver, D. 753  
 Mackie, D. M. 139, 452, 528, 540  
 MacKinnon, N. J. 82, 84, 419  
 Mackintosh, B. 585, 734  
 MacLean, P. D. 186,189-190, 200,211, 774-775, 822  
 MacLeod, C. 603-604,729-730,735-736  
 Madden, K. S. 702  
 Maddison, S. 216  
 Madle, R. A. 849  
 Madson, L. 432, 439  
 Maes, S. 659  
 Magai, C. 379-380, 389, 756  
 Magee, J. J. 309  
 Magliano, J. P. 172  
 Magnus, K. B. 417, 423, 426  
 Maguire, G. P. 678, 689  
 Mahapatra, M. 505, 519, 807  
 Mahler, H. I. M. 659  
 Maier, S. F. 665, 705  
 Main, M. 347, 365, 860  
 Maiti, A. K. 852  
 Majidshad, P. 215  
 Malamut, B. 217  
 Malarkey, W. B. 247, 668, 707  
 Malatesta, C. Z. 268,274, 317, 337,377, 746,748-749  
 Malebranche, N. 635  
 Mallick, J. 110  
 Malone, S. 281  
 Maison, L. 809  
 Mandel, M. R. 237, 784  
 Mandell, R. 811  
 Mandler, G. 90, 96-97, 100, 170, 233-235, 293, 345, 553-554  
 Mandler, J. M. 552, 661, 731, 736, 740  
 Mangan, C. E. 686, 689, 692  
 Manglesdorf, S. 281-282  
 Mann, A. H. 120-121  
 Manne, S. C. 678, 683  
 Man-Shu, Z. 371  
 Manstead, A. S. R. 370,432-433,436-438, 626, 628  
 Mantell, J. E. 682  
 Mantyh, P. W. 205  
 Manuck, S. 437, 658, 663  
 Marcel, A. 726  
 Marcellius, D. 683  
 Marco, C. A. 706  
 Maren, S. 212-213, 215  
 Margarinos, A. M. 216, 218  
 Margraf, J. 721, 732  
 Margulies, S. 711  
 Markam, S. 231, 471  
 Markham, R. 478  
 Markowitsch, H. X. 220  
 Marks, G. 681-682  
 Marks, 1.132-133,168, 720-  
 Markus, H. R. 54, 56, 316, 384, 400, 477, 505-506, 578, 679  
 Markwith, M. 805-809  
 Marler, P. 290  
 Marmara, V. 809  
 Marr, D. 137  
 Marriott, M. 511, 806  
 Marris, P. 762  
 Marsden, C. A. 195  
 Marsella, A. J. 505, 592  
 Marshall, A. G. 335  
 Marshall, G. D. 731  
 Marshall, T. R. 273  
 Marston, P. J. 825  
 Martin, I. 810  
 Martin, L. L. 331, 440, 584, 612, 649  
 Martin, L. M. 545  
 Martin, M. 293, 328, 602  
 Martin, N. G. 257  
 Martin, R. B. 659-660, 708, 843  
 Martinko, J. M. 706  
 Martzke, J. S. 237  
 Marucha, P. T. 248, 668, 678  
 Mascagni, E. 212  
 Maser, J. D. 720  
 Maslach, C. 731  
 Maslow, A. H. 333, 423, 486, 833  
 Masny, A. 680, 689  
 Mason, J. W. 724  
 Masson, J. L. 508, 510-511, 801  
 Mastekaasa, A. 421  
 Masters, J. C. 366  
 Matas, L. 495  
 Matchett, G. 803  
 Matheny, A. P. 275  
 Mathews, A. M. 585, 603-604, 729-730  
 Matlin, M. W. 532  
 Matsumoto, D. 311-312, 315-318, 331, 475, 477-478  
 Matt, G. E. 602  
 Matt, S. J. 44  
 Mattes, R. M. 317  
 Mattes, R. M. 317  
 Matthews, K. A. 663, 859  
 Mattick, R. 731  
 Maurice, J. 665  
 Mauss, M. 803-804  
 Mauthaup, K. S. 610  
 Mavin, G. H. 679  
 May, W. H. 624  
 Mayer, J. D. 395, 450, 465, 602, 604, 607-608, 610, 635-639, 641-642, 645,650  
 Mayhew, G. 811  
 Maynard Smith, J. 150  
 Mayne, T.J.644, 707, 713  
 Mayr, E. 809  
 McAdams, D. P. 605  
 McAllister, C. G. 709  
 McBee, W. 602  
 McBride, A. 643  
 McCann, D. S. 724  
 McCarter, R. 308  
 McCarthy, D. 86  
 McCauley, R. A. 724,798, 804-809, 813  
 McClearn, G. E. 255  
 McClintic, S. 348, 781  
 McCloyry, S. G. 498  
 McCormac, G. 689  
 McCormic, L. J. 604  
 McCrady, B. 707  
 McCrae, R. R. 384, 417, 418, 843-844  
 McCreath, H. 857  
 McDonald, A. J. 212  
 McDonald, H. E. 528  
 McDonald, R.J.215  
 McDougall, W. 93, 98,100  
 McEwen, B. S. 216, 218  
 McFaden, S. H. 379  
 McFadyen-Ketchum, S. A. 494  
 McFarland, C. 610  
 McFatter, R. M. 845  
 McGaugh, J. L. 211, 216-218, 220-221  
 McGhee, P. E.312  
 McGuffin, P. 261-263

- McGuire, L. C. 386  
 McGuire, S. 257  
 McHugo, G. J. 237  
 McIntosh, D. N. 239, 243, 629  
 McIntosh, W. D. 649  
 McKiniey, M. 369  
 McKinnon, J. R. 686  
 McKnew, d. 408  
 McLean, A. 660  
 McManus, I. C. 170  
 McNalley, S. 856  
 McNally, R. J. 723, 735  
 McNally, S. 859  
 McNaughton, S. 398  
 McNeil, C. B. 487  
 McQuillan, J. 659  
 McWhirter, R. M. 845  
 Mead, G. H. 73, 81, 381, 849  
 Means, B. 528, 538-539  
 Means, J. 826  
 Mearns, J. 608  
 Medin, D. L. 620-622, 625  
 Mednick E. V. 532  
 Mednick, M. T. 532  
 Mednick, S. A. 532  
 Medvec, V. H. 588  
 Meece, D. W. 494  
 Meehan, M. E. 608  
 Meerum-Terwogt, M. 366, 475  
 Meesters, C. 689  
 Mehnert, T. 425  
 Mehrabian, A. 408  
 Meigs, A. S. 802  
 Meitin, C. 666  
 Melamed, B. G. 681  
 Melia, K. R. 213  
 Mellen, S. L. V. 333  
 Mellers, B. A. 588  
 Melton, R. J. 528, 541  
 Melucci, A. 45  
 Mencken, H. L. 837  
 Mendes de Leon, C. F. 665  
 Menon, U. 515-517, 519  
 Merali, Z. 705  
 Mercado, A. M. 248, 668  
 Merckelbach, H. 689-690, 721  
 Merikangas, K. R. 264  
 Merrick, S. 823  
 Merton, J. 435  
 Mertz, E. 528  
 Mervis, C. B. 621  
 Mesquita, B. 55, 58, 63, 68, 92, 96, 101, 168, 316, 436, 471, 475, 505, 514  
 Messick, D. M. 588  
 Metalsky, G. J. 792  
 Metcalfe, J. 602  
 Meyer, L. 169, 681  
 Meyer, N. 211  
 Meyers, M. 203  
 Miall, D. 175  
 Michaefieu, Q. 363  
 Michaels, S. B. 292, 301  
 Michalos, A. C. 424, 842-843  
 Michalson, L. 223, 288, 344, 347, 349, 351-352, 354, 357, 398-399, 401, 486, 496, 514  
 Michel, G. 746, 756  
 Michel, M. K. 279, 486  
 Mickey, M. R. 792-793  
 Mikula, G. 806  
 Milano, M. J. 860  
 Milaressis, E. 212  
 Millar, H. 730  
 Millenson, J. R. 99  
 Miller, B. D. 241, 243  
 Miller, D. L. 677-679, 683, 685-686  
 Miller, G. A. 552, 585, 660  
 Miller, K. 506  
 Miller, N. E. 437, 606, 666  
 Miller, P. A. 369, 393-394, 401, 505, 519, 851, 856-862  
 Miller, R. 438  
 Miller, S. M. 157, 665, 677-678, 680, 682-683, 685-686, 688-693  
 Miller, T. I. 589  
 Miller, W. I. 799, 805, 812, 815  
 Millman, L. 803-804, 811  
 Mills, J. 536  
 Mills, M. 677  
 Milne, S. 170  
 Minchoff, B. 708  
 Mineka, S. 132, 151  
 Minor, S. D. 690  
 Minore, D. 752  
 Minsky, M. 580  
 Mintz, J. 505, 506  
 Mintz, S. 38  
 Miro, J. 689  
 Miron, M. S. 624  
 Misarendino, M. J. D. 213  
 Mischel, W. 635, 677, 680, 682-685  
 Mishkin, M. 211-212, 217  
 Mithen, S. 580  
 Mittleman, M. A. 663  
 Mittwoch-Jaffe, T. 709  
 Mitzman, A. 39, 381  
 Miyake, K. 315, 747  
 Mize, J. 486  
 Mizell, L. 576  
 Mizuta, I. 753  
 Moffit, K. H. 605  
 Moffitt, T. E. 317, 497  
 Mogg, K. 729-730  
 Monarch, N. D. 318  
 Mondrian, 168, 170  
 Money, J. 823  
 Monroe, S. M. 121  
 Monsoon, T. 824  
 Monteiro, K. P. 601  
 Moore, B. 48, 56, 334, 849, 855  
 Moore, C. C. 311  
 Moore, G. 111, 120  
 Moradi, R. 765  
 Moran, P. J. 121, 123, 689  
 Morgan, M. A. 216  
 Morrell, M. J. 200  
 Morris, C. D. 479  
 Morris, D. 827  
 Morris, F. 584  
 Morris, J. S. 219, 222, 309, 729  
 Morris, T. 666, 686  
 Morrison, A. P. 782, 786, 788, 795  
 Morrison, C. A. 663  
 Morrison, K. F. 42  
 Morrow, J. 643, 645, 649  
 Morrow, K. B. 793  
 Morsbach, H. 593  
 Mosbach, P. A. 660  
 Moses, L. 569  
 Moskowitz, D. S. 317  
 Mosley, J. 401  
 Moss, R. L. 199  
 Mount, M. K. 844  
 Mounts, N. S. 494  
 Mowrer, O. H. 99, 216  
 Moxey, K. 171  
 Moyer, A. 678  
 Moylan, S. J. 449-450, 455, 465  
 Mozziconacci, S. J. L. 296  
 Mrazek, D. A. 260  
 Much, N. C. 505-506, 807  
 Muchembled, R. 38  
 Mueller, C. M. 788  
 Mulhern, R. K. 690  
 Muller, J. 213  
 Multhaup, K. S. 661  
 Mummie, D. L. 398, 402, 486  
 Mummendey, A. 172  
 Munn, P. 363, 403, 480  
 Murgo, A. J. 702  
 Muris, P. 689-692  
 Murphy, B. C. 403, 752, 756, 851-852, 858, 862  
 Murphy, G. L. 622  
 Murray, C. 839  
 Murray, D. 144  
**Murray, E. A. 223**  
 Murray, E. J. 710  
 Murray, H. A. 423  
 Murray, i. R. 302  
 Murray, K. 493  
 Murray, N. 529  
 Murrel, E. 731  
 Mussen, P. 860  
 Myers, D. G. 415, 840  
 Myers, F. R. 506  
 Myers, R. S., 352  
 Myhrer, T. 421

## N

- Nachmias, M. 282, 494  
 Nadasdy, Z. 552  
 Nadel, L. 215, 216  
 Nadler, R. 425  
 Nagel, L. 746

- Nance, J. 592  
 Napier, A. Y. 824  
 Nappa-Scoiion, C. 420  
 Nasby, W. 528, 602  
 Nash, A. 854  
 Natsoulas, T. 838  
 Nazroo, J. Y. 122  
 Neale, J. M. 317, 706  
 Neale, M. C. 261-262, 723, 859  
 Neimeier, R. A. 589  
 Neiss, R. 532  
 Nelson, B. 47  
 Nelson, C. A. 222, 310, 346, 488-489  
 Nelson, D. V. 686  
 Nelson, E. 200  
 Nelson, K. 364, 366, 403  
 Nemeroff, C. J. 802-804, 811  
 Nesse, R. M. 129, 152, 580, 724  
 Neter, E. 528, 534  
 Nettheim, N. 168  
 Neu, J. 29, 30  
 Neubauer, A. 73  
 Neubauer, P. B. 73  
 Neuberger, S. L. 857  
 Neufeld, R. W. 689  
 Newell, A. 552  
 Newman, J. D. 187, 199  
 Newman, J. P. 486, 496  
 Newman, S. W. 204  
 Newsom, J. T. 682  
 Newstead, S. E. 583  
 Newton, C. 659  
**Newton**, I. 612  
 Ngu, L. Q. 663  
 Nias, D. K. B. 859  
 Nicholls, G. 644  
 Nichols, R. C. 859  
 Nicholson, A. C. 663  
 Nicholson, J. 576-577, 582, 590, 593  
 Niedenthal, P. M. 328, 529  
 Niesink, R. J. 201  
 Nietzsche, F. 25-26  
 Nir, A. 403  
 Nisbett, R. E. 506  
 Nishijo, H. 211, 212  
 Nishimoto, R. H. 682  
 Nissenbaum, H. 31  
 Noice, H. 528  
 Nolen-Hoeksema, S. 643, 645, 649  
 Normansell, L. 195, 200, 201, 202  
 Norton, J. A. 690  
 Nosofsky, R. M. 622  
 Notarius, C. L. 637  
 Novak, M. A. 835  
 Nowicki, G. P. 528  
 Nozick, R. 832  
 Nunn, K. P. 124  
 Nurius, P. 384  
 Nussbaum, M. 22, 174  
 Nygren, T. E. 531, 534, 537-538  
 Nyman, M. 363, 746, 852
- O**  
 O' Hara, M. W. 337  
 O'Connor, A. P. 687  
 O'Connor, C. 60, 311, 512, 560, 762, 831  
 O'Connor, K. J. 220  
 O'Donnell, L. 279  
 O'Keefe, J. 215  
 O'Leary, A. 465, 677-678  
 O'Leary, K. D. 826  
 O'Sullivan, J. 692  
 O'Sullivan, M. 311, 313  
 Oaksford, M. 584  
 Oatley, K. 60, 93, 95, 99, 113, 118, 161, 173, 581, 585-586, 589-590, 592, 607, 612, 629-630, 746, 782, 800  
 Obeysekere, G. 765  
 Ochs, E. 506  
 Odegaard, V. 692  
 Oemig, C. 318  
 Oetting, E. R. 479  
 Ogan, T. A. 750  
 Ogilvie, D. M. 382  
 Ogilvie, J. C. 174  
 Ognjenovic, P. 169  
 Oikawa, M. 666  
 Oishi, S. 420-421, 424, 475  
 Okun, M. A. 421, 851-852  
 Olds, J. 212  
 O'Leary, A. 707  
 Olmstead, M. C. 204  
 Olofsson, C. 723  
 Olson, D. 369  
 Olson, S. L. 494  
 Olthof, T. 366, 402, 475  
 Oltmanns, T. F. 317  
 Ondrejko, M. 552  
 Ono, T. 211, 212  
 Onyx, J. 472  
 Oppenheim, D. 403  
 Oppliger, P. A. 813  
 Ordman, V. 172  
 Ornstein, P. A. 554  
 Orr, E. 687  
 Orr, S. 132, 156  
 Ortaldo, J. R. 666  
 Orthous, P. 827  
 Ortner, S. B. 805  
 Ortony, A. 63, 65, 93, 95, 97, 165, 167, 176, 187, 195, 231, 345-346, 352, 582, 625, 628-629, 639, 658, 782, 800  
 Osgood, C. E. 59, 82, 231  
 Oshinsky, J. 296, 301  
 Oster, H. 315, 746-747, 809  
 Osterling, J. 442  
 Oswald, A. J. 840  
 Ottenberg, P. 810  
 Ottersen, O. P. 215  
 Over, D. E. 583  
 Owen, M. J. 263  
 Owen, S. W. 684
- Owens, E. B. 492  
 Owren, M. J. 298  
 Ozamiz, A. 123  
 Ozonoff, S. 367
- Ohman, A. 90, 102, 291, 311, 722-724, 726-730, 734-737, 740  
 Ost, L.-G. 722  
 Ózúrek, A. 551
- P**  
 Packard, M. G. 217, 221  
 Packer, M. J. 400  
 Padgett, D. A. 668  
 Padro, D. 123  
 Paganí, L. 496  
 Page, G. G. 668, 678  
 Palermo, D. S. 231  
 Palfai, T. P. 638, 641  
 Pallack, S. L. 792  
 Panagiotides, H. 279-280, 442  
 Pander-Maat, H. 172  
 Panksepp, J. 95, 100, 165, 186-198, 200-205, 378, 629, 774  
 Pannabecker, B. J. 259, 350  
 Panofsky, E. 168  
 Panogiotides, H. 203  
 Pansa, M. 317  
 Papegeorgis, D. 637  
 Papez, J. W. 211  
 Paradiso, S. 203  
 Paragament, K. I. 687  
 Parducci, A. 842  
 Parent, M. B. 216  
 Paris, F. A. 627  
 Parish, S. 506, 511, 513, 515-517  
 Park, G. 124  
 Park, L. 505  
 Park, S. Y. 496  
 Parkę, R. D. 370, 401, 745, 751, 754  
 Parker, E. H. 750, 753  
 Parker, J. 403  
 Parker, R. 802  
 Parra, C. 728  
 Parritz, R. 282  
 Parrott, W. G. 95-96, 102, 103, 601, 603-604, 606-609  
 Parry, M. H. 349  
 Parsons, T. 85, 241  
 Pascoe, J. P. 211, 212  
 Patrick, C. 318  
 Patrick, R. 534, 537-538  
 Patrick-Miller, L. 657-658, 666  
 Patterson, C. M. 486, 495  
 Patterson, G. R. 756  
 Patwardhan, M. V. 508, 510-511, 801  
 Pauli, P. 724, 740  
 Paulson, O. B. 774  
 Pavlov, I. P. 216  
 Pavot, W. 416, 418-420, 422-423, 426



- Payne, D. K. 678  
 Peacock, J. L. 505  
 Peale, N. V. 647  
 Pearl, D. 707  
 Pearson, E. 272  
 Pedersen, C. A. 826  
 Pedersen, J. 854  
 Peele, S. 824  
 Peiper, A. 809  
 Pelled, L. H. 528  
 Pelli, D. G. 215  
 Pendleton, B. F. 421  
 Penman, D. T. 682, 686-687  
 Pennebaker, J. W. 372, 421, 478, 644-645, 710-713  
 Penner, L. A. 855  
 Pennington, B. E. 367  
 Penninx, B. W. 667  
 Penza, S. 753  
 Peplau, L. A. 826  
 Pepper, S. C. 386  
 Perlman, D. 826  
 Perner, J. 368, 569  
 Perrett, D. i. 309  
 Perrig, P. 604  
 Perrig, W. J. 604  
 Perrin, M. H. 202  
 Perry, P. 639  
 Perry, S. W. 689  
 Perry-Jenkins, M. 436  
 Pervin, L. A. 317  
 Petersen, C. A. 199, 551  
 Peterson, B. L. 746  
 Peterson, C. 369, 792  
 Peterson, M. A. 845  
 Petitto, J. M. 666  
 Petó, E. 810  
 Petrie, K.J. 711-712  
 Pettingale, K. W. 666, 686  
 Pettit, G. S. 486, 494-496, 750  
 Petty, R. E. 236-237, 447, 449, 541, 545, 608-609  
 Pfluger, M. 708  
 Pham, L. B. 646-647  
 Phelps, E. A. 219-222, 586, 599, 661  
 Philippot, P. 436  
 Phillips, K. L. 49  
 Phillips, L. D. 584  
 Phillips, M. L. 108, 210, 815  
 Phillips, R. G. 214-215  
 Phips, S. 689  
 Piaget, J. 386, 388, 853  
 Pickens, J. 747  
 Pickersgill, M. J. 721  
 Pierrehumbert, B. 860  
 Pietromonaco, P. 434  
 Pike, K. M. 57, 435  
 Pinder, K. 683  
 Pinker, S. 129, 137-138, 157, 579-580  
 Pinuelas, A. 746, 852  
 Pitcher, G. 30  
 Pitchert, J. W. 172  
 Pitkanen, A. 212, 215  
 Pitman, R. 132, 156  
 Pittam, J. 296, 478  
 Pitts, C. G. 708  
 Pitts, M. C. 683  
 Platon, 19, 21, 168, 381, 580  
 Plimpton, E. H. 822  
 Pliner, P. 810  
 Plomin, R. 255-258, 260-265, 275, 491, 664, 859  
 Plude, D. J. 272  
 Plutchik, R. 73, 308, 317, 328-330, 346, 518, 629, 781-782, 799  
 Poehlmann, K. M. 291, 310, 629  
 Pohorecky, L. A. 666  
 Polefrone, J. 437  
 Polinsky, M. L. 681  
 Polivy, J. 418  
 Pollack, S. D. 310, 495  
 Poland, A. 683  
 Pollio, 401  
 Pollner, M. 421  
 Pollock, L. 40  
 Poloma, M. M. 421  
 Polonsky, W. 709  
 Polycarpou, M. P. 856  
 Pomerantz, E. M. 528, 531, 533-534  
 Pomerleau, C. S. 669  
 Pomerleau, O. F. 669  
 Poole, W. K. 658  
 Pope, M. K. 663  
 Porges, S. W. 271-272, 276-278, 852  
 Portales, L. 272, 276  
 Porter, F. 272  
 Posner, M. i. 488, 726, 734, 736  
 Post, R. M. 119, 203, 774  
 Potter, R. 172  
 Potts, R. 505-506, 763  
 Powell, L. H. 665-666  
 Power, M. 582, 585, 737, 814, 838  
 Pratkanis, A. R. 537  
 Pratto, F. 231  
 Preuschoft, S. 470, 477  
 Pribram, K. H. 552  
 Price, A. A. 683  
 Price, J. L. 215  
 Price, J. S. 110, 116, 124  
 Price, T. R. 245  
 Priestler, J. R. 232  
 Prigatano, G. 157  
 Prince, G. 172  
 Prince, M. J. 120  
 Prince, R. 665  
 Prkachin, K. M. 637  
 Proakis, J. G. 294  
 Propp, W. 166  
 Proust, M. 111  
 Prudo, R. 124  
 Pruitt, D. G. 533  
 Puallaz, M. 752  
 Pundt, I. 814-815  
 Purcell, A. T. 170  
 Purdy, C. 535  
 Puthezath, N. 724  
 Putnam, P. 330  
 Putnam, S. 496  
 Pyszczynski, T. 764
- ## Q
- Quasthoff, U. 552  
 Querejeta, 1.123  
 Ouigley, J. F. 813-814  
 Ouigley, K. S. 248  
 Ctuinn, M. E. 686-687  
 Quinn, N. 62  
 Quirk, G.J. 213, 216-217, 219
- ## R
- Rabin, B. S. 708  
 Rada, H. 241  
 Radke-Yarrow, M. 379, 388, 749-750, 854-855, 859-860  
 Rago, L. 202  
 Raimondi, S. C. 682  
 Rakowski, W. 684  
 Ramirez, A. J. 683, 686  
 Ramsay, D. S. 267, 274, 349, 488, 496, 746, 790  
 Ramsey, R. 792  
 Rao, K. 245  
 Rapaport, D. 601  
 Rapee, R. M. 720-721, 724, 731-732  
 Rapoport, J. L. 815  
 Rapson, R. 379, 822-824, 827  
 Ratner, H. H. 397-398  
 Ravindran, A. V. 705.  
 Ray, M. 176  
 Raymond, E. S. 143  
 Read, P. B. 335  
 Reagan, R. 20-21  
 Reason, J. T. 584  
 Recchia, S. 348, 781  
 Reddy, W. M. 56, 470-471  
 Redeker, G. 172  
 Redelmeier, D. 417  
 Redican, W. K. 289  
 Reed, G. M. 682  
 Reed, S. D. 234  
 Reed, S. K. 621-622  
 Rees, R. G. 666  
 Reese, E. 364  
 Reeve, J. M. 535-536  
 Rehm, L. P. 792  
 Reid, J. B. 495  
 Reid, M. T. 75  
 Reik, T. 824  
 Reis, D.J. 212  
 Reisberg, D. 601  
 Reizenzein, FS 60, 233  
 Reisine, S. 659  
 Reiss, D. 261  
 Reith, G. 637  
 Rende, R. 255-257, 261-265

- Renner, H. D. 799  
 Rennie, K. M. 364  
 Renninger, K. A. 328  
 Repa, J, C. 219  
 Rescorla, R. A. 216  
 Reutsch, C. 384  
 Revelle, W. 601  
 Reyes, J, A. S. 773  
 Reznick, J. S. 277, 317,790  
 Reznikoff, M. 686  
 Rhoads, K. 684  
 Ricci Bitti, P. 300  
 Richards, I. A. 172  
 Richards, J. E. 272  
 Richards, M. A. 436, 683, 686  
 Richards, T. A. 571  
 Richardson, J. L. 678, 681  
 Richters, J. 860  
 Ricoeur, P. 26  
 Ridgeway, D. 403  
 Rigatuso, J. 272  
 Riggio, R. E. 479  
 Riley, V. 666  
 Rime, B. 365, 436, 478  
 Rinck, M. 602  
 Rips, L. J. 621  
 Risch, W. 264  
 Risdén, K. 172  
 Rist, J. M. 22  
 Rivkin, I. D. 646  
 Rizzo, A. 585  
 Robbins, T. W. 211-212, 215, 217  
 Roberts, R. J. 240, 552  
 Roberts, T. 825  
 Roberts, W. 856, 859  
 Robin, L. 434  
 Robin, O. 241  
 Robinson, D. T. 84  
 Robinson, G. F. 528  
 Robinson, J. P. 832, 854, 859  
 Robinson, L. A. 589  
 Robinson, R. G. 122-123, 203, 245  
 Rodgers, W. L. 840  
 Rodin, J. 639  
 Rodoletz, M. 686, 688-689, 691-692  
 Rodrigue, J. R. 687  
 Rodríguez, M. 684  
 Roese, N. J. 585  
 Rogan, M. 213  
 Rogers, C. 382, 850  
 Rogers, S. J. 367  
 Rohde, P. 116, 659  
 Rolls, E.T. 211-212, 216  
 Romański, L. M. 212-213, 216  
 Romney, A. K. 56, 61,311  
 Roodenburg, H. 42  
 Rorty, A. 31, 506  
 Rosaldo, M. Z. 54, 506, 590, 766, 769  
 Rosch, E. H. 529, 621-622  
 Rose, A. 401, 403-404  
 Rose, R. J. 491  
 Roseman, I. J. 629, 763, 770  
 Rosen, J. B. 197  
 Rosenbaum, L. A. 822  
 Rosenbaum, M. 608  
 Rosenberg, A. 278  
 Rosenberg, E. L. 308, 312-313  
 Rosenberg, M. 81  
 Rosenberg, S. 383  
 Rosenblatt, P. C. 41  
 Rosenblum, L. 343, 348  
 Rosenhan, D. L. 334  
 Rosenman, R. H. 658, 662-663, 859  
 Rosenthal, R. 301-302  
 Rosenthal, S. 823  
 Rosenwein, B. H. 776  
 Rosenzweig, A. S. 528  
 Rosenzweig, L. W. 49  
 Ross, C. J. M. 689, 792  
 Ross, E. D. 203, 292  
 Ross, M. 554, 565, 611  
 Rossman, B. B. 82  
 Rosston, K. 174  
 Rosti, G. 682  
 Roth, D. 570  
 Roth, W. T. 721, 732  
 Rothbart, M. K. 268, 275, 278, 400, 406, 486-489, 491-494, 497  
 Rothbaum, B. 693  
 Rothbaum, R. 494-495  
 Rothgerber, H. 441  
 Rotter, G. 438  
 Rotter, J. 677, 682  
 Rotter, N. 438  
 Rotundo, A. 49  
 Roulet, N. 810  
 Roussi, P. 689  
 Rowland, J. H. 686  
 Rozin, P. 591, 798-799, 801-811, 813  
 Rubín, K. H. 280, 282, 496  
 Ruble, D. 408  
 Ruch, W. 311-313  
 Rudolph, J. 480, 678  
 Rudy, J. W. 215  
 Ruff, H. 278  
 Ruiz-Be/da, M. A. 312, 401  
 Rumelhart, D. E. 552  
 Rusch, A. J. 589  
 Rusch, C. 56, 311  
 Rushton, J. P. 859  
 Russell, B. 26, 835  
 Russell, J. A. 55, 58, 59, 60, 90, 93, 95-96, 98, 101, 231, 236, 301, 307-311,314, 316, 419, 471,505, 514, 582, 599, 621, 623-628, 658, 765, 773, 792, 831  
 Russell, P. A. 170  
 Rusting, C. L. 422, 489  
 Rutheford, E. M. 730  
 Rutter, M. 255, 263-264, 335  
 Ryan, R. M. 842  
 Rybakowski, J. K. 705  
 Ryff, C. D. 422, 841,845  
 Ryle, G. 27, 29  
**S**  
 Saarni, C. 352, 392, 396, 401-402, 405-406, 408, 472, 480, 495, 635, 858  
 Sabeau, D. 42  
 Sabini, J. 603-604, 607-608  
 Sabol, S. Z. 669-670  
 Sacchitelle, C. 495  
 Sacerdoti, E. D. 552  
 Sacks, D. S. 197  
 Sadowski, M. 172  
 Sager, K. 857  
 Saito, M. 666  
 Sakaguchi, A. 212  
 Sakic, B. 706  
 Salovey, P. 45,231,395,417,419,449-450, 453, 602-606, 609-610, 635-639, 641-646, 650-651, 677-678, 680  
 Salt, P. 237  
 Saltzberg, J. A. 851  
 Sananes, C. B. 213  
 Sanchez, K. 678  
 Sandeen, E. E. 826  
 Sander, L. W. 347  
 Sanders, J. 172  
 Sanderson, C. A. 424  
 Sanderson, W. C. 724, 731,734  
 Sandner, G. 198  
 Sando, R. L. 425  
 Sandvik, E. 416-419, 422, 426, 433  
 Sanford, R. N. 383  
 Sanger-Alt, C. 317  
 Santibanez-H. G. 827  
 Saper, C. B. 205  
 Sarason, B. 677, 685  
 Sarason, I.685  
 Saron, C. D. 246,310  
 Sartre, J.-P. 26-27, 31, 589  
 Sashidharan, S. D. 108  
 Sato, K. 231, 471  
 Saudino, K. J. 257, 491  
 Savander, V. 212  
 Savard, J. 678  
 Sawchuk, C. N. 814  
 Schachter, S. 28, 55, 240, 345-346, 453, 731,784  
 Schacter, D. L. 139,157, 223, 233-234  
 Schaffer, H. R. 349, 352, 357  
 Schaffer, L. F. 635  
 Schaffer, M. M. 622  
 Schaffner, L. 687  
 Schalecamp, M. 827  
 Schaller, M. 851, 858-862  
 Schalling, D. 721  
 Schank, R. C. 552  
 Schaumberger, M. R. 689  
 Schschner, R. 509-510  
 Schechter, M. D. 202  
 Scheff, T. 384  
 Scheier, M. F. 584, 649, 663, 677  
 Scheler, M. 26

- Schell, A. M. 735  
 Scherer, K. R. 75, 94-96, 172, 288-293, 296-303, 313, 315, 434, 437, 471, 475-476, 505, 629, 658, 775, **800-801, 806**  
 Scherer, U. 289  
 Scherwitz, L. 663  
 Schieffelin, B. 68  
 Schieffelin, E. L. 506, 766-767, 769  
 Schiftenbauer, A. 534  
 Schilling, E. A. 317  
 Schimmack, U. 60, 418  
 Schlosberg, H. S. 308, 329, 381  
 Schlosser, S. 756-757  
 Schmidt, L. A. 280, 282, 496  
 Schmitt, J. 434  
 Schmitz, E. 822  
 Schmutte, P. S. 845  
 Schneider, C. D. 384  
 Schneider, F. 317  
 Schneider, K. 289, 602  
 Schneider, W. 726, 736  
 Schneiderman, N. 711  
 Schnoll, R. A. 665, 686  
 Schoen, M. 635  
 Schoenmakers, H. 172  
 Schoenmakers, N. 690  
 Schopenhauer, A. 26  
 Schore, A. N. 491-492, 495-496  
 Schrader, P. 169-170  
 Schram, D. 178  
 Schroeder, C. 686  
 Schroeder, D. A. 856  
 Schroeder, H. Nl. 542  
 Schubert, K. 196, 197  
 Schuck, P. 690  
 Schulkin, J. 197  
 Schultz, W. 196  
 Schulz, R. 682  
 Schutte, N. S. 642  
 Schwankovsky, L. 682  
 Schwartz, A. 588  
 Schwartz, D. 750-751  
 Schwartz, G. E. 203, 236-237, 240, 343, 775, 777  
 Schwartz, J. C. 54, 60, 101, 311, 481, 506, 512, 560, 762, 821, 831  
 Schwartz, M. 680, 689, 691-692  
 Schwarz, N. 415, 420, 449, 453, 455, 528, 531, 540-541, 543, 607, 636, 845  
 Schweder, R. A. 578  
 Scott, H. H. 97  
 Scott, H. S. 289, 318  
 Searle, J. 30  
 Sedikides, C. 449-450, 452, 454, 458, 612  
 Sedlacek, T. V. 686  
 Seeley, J. R. 659  
 Seery, J. 58  
 Segal, D. L. 710  
 Segal, J. 640  
 Segerstrom, S. C. 713  
 Seibert, G. B. 292  
 Seidlitz, L. 417, 422, 434  
 Seidman, S. 44  
 Seidner, A. 792  
 Sejnowski, T. J. 318  
 Sekuler, R. 234  
 Selden, N. R. W. 215  
 Seligman, M. E. P. 666, 722-723, 737, 785-786, 792, 812  
 Semmei, A. 792  
 Semmelroth, J. 436  
 Seneca, 22, 24  
 Senior, C. 108  
 Senn, M. J. E. 810  
 Senulis, J. A. 246, 310  
 Sen/an-Schreiber, D. 213-214  
 Sewell, A. 750  
 Shaffer, D. R. 545  
 Shalit, F. 709  
 Shalker, T. 527  
 Shallice, T. 223  
 Shand, A. F. 93, 94  
 Shanks, N. 666  
 Shao, L. 420  
 Shapiro, D. E. 681, 709  
 Shapiro, L. R. 554  
 Sharp, L. K. 644  
 Sharp, L. K. 710  
 Shatz, C. J. 443  
 Shaver, P. R. 54, 60, 67, 101, 311, 481, 512, 560, 762, 772, 821, 823, 831  
 Shaw, B. F. 589  
 Shaw, C. D. 377  
 Shaw, D. S. 492  
 Shaw, G. B. 846  
 Shaw, L. L. 856-857  
 Shea, C. L. 850, 856  
 Shearin, E. 685  
 Shearn, D. 311-312  
 Sheehan, D. V. 723  
 Sheff, T. 78-80  
 Shell, R. 856, 860  
 Shepard, S. A. 851  
 Shephard, B. 268  
 Shepher, J. 140-141  
 Shepherd, G. 217  
 Shepperd, B. H. 752  
 Sheridan, J. 248  
 Sherman, M. 813  
 Sherman, N. 813  
 Sherrod, A. 803  
 Sherry, D. 139  
 Sherwood, A. 435  
 Shields, S. A. 41, 44, 479, 775-776  
 Shifflett-Simpson, K. 751  
 Shiffman, S. 669  
 Shiffrin, R. M. 726  
 Shigaki, I. S. 394  
 Shils, E. A. 85  
 Shin, H. 421  
 Shipman, K. 402, 753-754  
 Shixie, L. 506  
 Shoben, E. J. 621  
 Shoda, Y. 677-680, 683-684, 688, 693  
 Short, M. H. 175  
 Shorter, E. 38  
 Shott, S. 82  
 Showers, C. J. 635  
 Shulkin, J. 216  
 Shulman, A. D. 690  
 Shulman, G. 432  
 Shumway, D. R. 44  
 Shweder, R. A. 53, 505-506, 511, 514-519, 807, 812  
 Sibicky, M. E. 856  
 Siegal, M. 369, 811  
 Siegel, K. 683  
 Siegel, A. 196-197, 792  
 Siegel, M. 557  
 Siegler, I. C. 421  
 Sifneos, P. E. 637  
 Sigman, M. 318, 377  
 Silva, A. 215  
 Silveira, Nl. C. 198  
 Silver, R. L. 425  
 Silverman, K. E. A. 292, 302  
 Simmonds, S. F. 531, 534, 536  
 Simmons, J. C. 642  
 Simmons, S. 642  
 Simms, S. L. 689  
 Simon, C. R. 168  
 Simon, H. A. 90, 370, 380, 552, 580, 582, 838  
 Simons, A. D. 121  
 Simonson, I. 529  
 Simpson, J. A. 480  
 Simpson, K. C. 682  
 Sinclair, A. 362, 551  
 Singer, J. L. 333  
 Singer, J. 28, 55, 233-234, 240, 345-346, 602-606, 609-610, 676-677, 731, 775, 784  
 Singer, M. 176  
 Singer, R. D. 464  
 Singh, L. 808  
 Sinha, R. 241  
 Siviyy, S. M. 195, 200, 202  
 Skinner, E. 576, 579, 680, 836  
 Sklar, L. S. 666  
 Skokan, L. A. 682  
 Skoner, D. P. 708  
 Skowroński, J. J. 243  
 Sloman, L. 116  
 Sloman, S. A. 583  
 Slomkowski, C. 364, 862  
 Slovic, L. M. 537  
 Slovic, P. 537  
 Smali, P. A. 666  
 Smart, L. 336  
 Smedslund, J. 506  
 Smith, A. P. 25, 659, 667, 708  
 Smith, B. D. 203  
 Smith, C. A. 97, 288-291, 312-313, 318, 329, 629, 635, 762-764

- Smith, C. L. 278  
 Smith, D.A. 317  
 Smith, D. F. 825  
 Smith, E. E. 620-621  
 Smith, F. E. 686  
 Smith, H. 415  
 Smith, K. D. 404, 623, 857  
 Smith, L. B. 388  
 Smith, L. G. 826  
 Smith, L. M. 551  
 Smith, M. L. 589  
 Smith, M. 403  
 Smith, N. K. 243  
 Smith, R. H. 842  
 Smith, S. M. 545, 608-609  
 Smith, T. W. 658, 661-664  
 Smith-Lovin, L. 82, 83, 84  
 Smyth, J. M. 644, 712  
 Sneeuw, K. C. A. 681  
 Snider, P. R. 678, 683, 687  
 Snidman, N. 277, 280, 317, 337, 790  
 Snow, C. E. 552  
 Snyder, M. 602  
 Soares, J. J. F. 727-729, 734, 740  
 Sobolew-Shubin, A. 682  
 Sofokles, 167  
 Sokrates, 19  
 Soler, J. 802  
 Solnit, A. J. 810  
 Soloff, M. S. 202  
 Solomon, R. C. 30, 42, 102, 112, 116,  
 216, 506, 577, 590, 713, 776, 824  
 Solsberry, V. 826  
 Somberg, D. R. 754  
 Somerfield, M. R. 687  
 Sonnemans, J. 92  
 Sorenson, E. R. 308  
 Spackman, D. H. 666  
 Sparks, G. G. 690  
 Speechley, L. 694  
 Speer, A. L. 856  
 Speicher, C. E. 248, 667  
 Speltz, M. L. 495  
 Spencer, D. D. 219, 661  
 Spencer, H. 329  
 Spencer, S. M. 683, 687  
 Sperry, L. L. 393-394, 401, 506  
 Spiegler, B. j. 212  
 Spieker, S. 203, 279-280  
 Spielberger, C. D. 721  
 Spindel, M. S. 629  
 Spinks, J. 735  
 Spinoza, B. 24, 30, 102  
 Spirek, M. M. 690  
 Spiro, M. 46  
 Spitz, R. A. 347  
 Sprangler, G. 823  
 Sprecher, S. 821  
 Sprengelmeyer, A. 814  
 Sprengelmeyer, R. 310, 814-815  
 Squire, L. R. 211, 219, 222  
 Srendi, B. 709  
 Srivastava, D. K. 690  
 Sroufe, L. A. 337, 347, 402, 495, 860  
 Srull, T. K. 449, 451, 460  
 Stallman, D. 689  
 Stanger, C. 353, 355, 384, 790  
 Stansbury, K. 271, 274  
 Stanton, A. L. 678, 683, 687  
 Stapley, J. 379, 434  
 Stark, K. A. 663  
 Starkweather, J. A. 292  
 Staub, E. 860  
 Staubli, U. 213  
 Staw, B. M. 528  
 Stearns, C. Z. 36, 40, 42, 43, 44, 506,  
 590  
 Stearns, P. N. 36, 40-41, 43-44, 46,  
 506, 590, 765-766, 768-769, 771  
 Steedman, J. M. 203  
 Steeie, H. 365  
 Steele, M. 365  
 Steen, G. 176  
 Snyder, M. 602  
 Stegall, M. E. 845  
 Steimer, E. 317  
 Stein, M. 810  
 Stein, N. L. 63, 93, 366, 506, 514, 518,  
 551-556, 559-560, 564-567,  
 570-572, 582, 599, 763-764, 771,  
 841  
 Stein, S. 635  
 Steinberg, A. 689  
 Steinberg, L. 494  
 Steinberg, S. 397  
 Steiner, C. 639  
 Steiner, J. E. 809, 810  
 Steketee, G. 693  
 Stemmler, G. 240  
 Stemmler, G. 291  
 Stenberg, C. R. 259, 268, 345, 350, 356,  
 552, 747  
 Stephan, C. W. 477  
 Stephan, W. G. 477, 824  
 Stepper, S. 331  
 Stepper, S. 440  
 Steptoe, A. 692  
 Stern, D. N. 382, 388, 552, 775, 828  
 Sternbach, R. A. 240  
 Sternberg, E. M. 282, 702, 706  
 Sternberg, M. 172  
 Sternberg, R. J. 635  
 Sternberg, R. J. 821  
 Sternthal, B. 528, 543  
 Stettner, L. 397  
 Stevens, A. 124, 641  
 Stevens, L. 433  
 Stevenson, J. 262  
 Stifter, C. A. 272, 276-277, 281  
 Stigler, J. 505, 506  
 Stillwell, A. M. 103  
 Stipek, D. 348, 358, 753, 781, 785, 789  
 Stock, W. A. 421  
 Stocker, J. 170  
 Stocker, M. 28  
 Stockton, L. 498  
 Stoddart, D. M. 110  
 Stoddart, E. D. 682, 691  
 Stoess, C. 808  
 Stolbach, L. L. 686  
 Stone, A. A. 644, 706, 710, 712  
 Stone, L. 38  
 Stoppard, J. M. 479  
 Stossel, C. 665  
 Stote, D. L. 215  
 Stotland, E. 857  
 Stouthamer-Loeber, M. 317  
 Strack, F. 331, 416, 420  
 Strack, F. 528  
 Strack, R. 440, 453  
 Strasser, S. 836  
 Strauss, J. P. 844  
 Strayer, J. 334, 850-851, 857  
 Strecher, V. J. 680  
 Stretton, M. 465  
 Stroebe, M. 640, 826  
 Stroebe, W. 640, 826  
 Stroet, T. M. 260  
 Stromberg, P. G. 56  
 Strong, S. E. 604  
 Strube, M. J. 690  
 Stunkard, M. E. 706  
 Stutzman, G. E. 213  
 Suarez, S. D. 133  
 Suchman, L. A. 552  
 Suci, G. J. 82, 231  
 Suess, P. E. 272, 276, 278  
 Sugiyama, L. 156  
 Suh, E. M. 415, 419-421, 424-425, 475  
 Sujan, H. 529  
 Sujan, M. 529  
 Sullivan, H. S. 382  
 Sullivan, K. M. 681  
 Sullivan, M. W. 350, 353, 355, 357, 384,  
 505, 514, 552, 746, 748, 785, 790,  
 794  
 Suls, J. 659-660, 843  
 Summerfield, A. B. 76, 434, 505  
 Summerton, J. 691  
 Sun, Y. 689  
 Suomi, S. J. 835  
 Suomi, S. 349  
 Supple, W. E. 211  
 Surtees, P. G. 108  
 Susman, J. R. 710  
 Susser, K. 528  
 Sutherland, R. J. 215  
 Sutton, R. I. 528  
 Sutton, S. 202, 247  
 Suzuki, N. 773  
 Svejda, M. 267  
 Swallow, S. R. 764  
 Swanson, L. W. 211, 215  
 Swartzentruber, D. 215  
 Swets, J. A. 144

- Swinkels, A. 644  
 Switzer, G. 334, 856  
 Symons, D. 154, 157  
 Syversen, J. L. 421
- T**  
 Tagiuri, R. 308  
 Tak, Y. 683  
 Talajic, M. 667  
 Tambiah, S. J. 803, 805  
 Tan, E. S. 163, 165, 167, 172-173  
 Tan, J. 367  
 Tangney, J. P. 336, 639, 792  
 Tannenbaum, P. H. 82, 172, 231  
 Tanner, W. D. 144  
 Tantow, B. 814  
 Tarantino, Q. 167  
 Tardif, T. 368  
 Tassinary, L. G. 236-237, 240  
 Tata, P. 729  
 Tatarkiewicz, W. 836  
 Tayfel, S. 461  
 Taylor, C. B. 248, 732  
 Taylor, D. A. 371  
 Taylor, K. W. 735  
 Taylor, L. 222  
 Taylor, R. S. 421  
 Taylor, S. E. 243, 424, 528, 531, 533-534, 646-647, 676, 682-683, 686, 823  
 Teasdale, J. D. 102, 528, 530, 585, 602, 604, 609-610  
 Teich, A. H. 216  
 Tellegen, A. 73, 328, 330, 418, 624, 843  
 Tellegen, S. 172  
 Temme, E. 170  
 Temoshok, L. 666  
 Templer, D. I. 813  
 Templeton, J. L. 312  
 Tennen, H. 659  
 Tennov, D. 826  
 ter Horst, G. 690  
 ter Shure, E. 473  
 Terao, A. 666  
 Terman, L. M. 636  
 Termine, N. T. 334  
 Tesla, C. 364, 862  
 Tesman, J. 268  
 Tesser, A. 584, 649  
 Teta, P. 491  
 Teti, L. O. 756  
 Thamm, R. 85  
 Thansoulis, L. C. 218  
 Thapar, A. 261-262  
 Thelen, E. 101, 386, 388  
 Theorell, T. 708  
 Therriault, N. 608  
 Thoits, P. 80-81, 506  
 Thomas, A. 120, 494  
 Thomas, M. G. 711, 842  
 Thomas-Knowles, C. 846  
 Thompson, B. 682-683  
 Thompson, J. L. 436  
 Thompson, K. 169  
 Thompson, L. 261  
 Thompson, R. A. 268, 274, 281, 399, 402, 494-495, 854  
 Thompson, S. 172, 842  
 Thorndike, R. 635, 813  
 Thorpe, S. J. 216  
 Timmers, M. 436  
 Titchener, E. 849  
 Tkel-Sbal, D. 623  
 Todd, M. J. 825, 857  
 Toledo, M. 686  
 Tolin, D. F. 814  
 Tolkmitt, F. J. 292, 296, 302  
 Tomaka, J. 132  
 Tomarken, A. J. 245-246  
 Tomasello, M. 398  
 Tomasz z Akwinu, 23, 93  
 Tomaz, C. 216  
 Tomkins S. S. 328-329, 332-334, 356, 636, 661  
 Tomkins, S. S. 41, 93, 95, 111, 114, 165, 236, 308, 328-330, 332-333, 335-336, 338, 345, 377, 379, 629, 636, 643, 762, 774-776, 782, 790, 810  
 Tooby, J. 128-130, 133-135, 137-141, 144, 148-157, 580  
 Toulmin, S. 613  
 Tourangeau, R. 240  
 Tout, K. 281-282  
 Trabasso, T. 63, 93, 176, 366, 518, 551-555, 570-572, 582, 599, 841  
 Trandel, D. V. 735  
 Tranel, D. 221, 231  
 Trapnell, P. D. 843  
 Trask, O. J. 248, 667  
 Treboux, D. 823  
 Tremblay, R. E. 495<sup>1</sup>196  
 Trevarthen, C. 396, 398  
 Triandis, H. 424, 475, 477  
 Trimboli, C. 602  
 Troccoli, B. T. 449, 452-454  
 Tróccoli, T. 604  
 Tromsdorff, G. 856, 859-860  
 Tronick, E. Z. 275  
 Trope, Y. 528, 531, 533-534  
 Tross, S. 687  
 Troyer, D. 334, 856  
 Truax, K. M. 231  
 Trumbach, R. 38  
 Tsoudis, O. 84  
 Tucker, D. 147  
 Tuma, A. H. 720  
 Tumlin, T. 687  
 Turiel, E. 518  
 Turk Smith, S. 623  
 Turk, C. L. 856  
 Turk, D. C. 680  
 Turken, A. U. 529  
 Turnbull, C. M. 592  
 Turner, B. 212  
 Turner, J. H. 435, 470  
 Turner, R. G. 845  
 Turner, S. M. 732  
 Turner, T. J. 95, 97, 165, 187, 195, 629, 658  
 Turvey, C. 641  
 Tversky, A. 529-530, 537-538, 583, 585  
 Tweney, R. O. 380  
 Tyler, W. J. 593  
 Tylor, E. B. 803  
 Tyrrell, D. 659, 667, 708  
 Tyson, M. C. 790  
 Tysza, T. 150
- U**  
 Uchino, B. N. 663  
 Uldall, E. 296  
 Ulrich, G. 317  
 Underwood, B. 334, 849, 855  
 Underwood, M. K. 401, 404-405, 753-755  
 Uria, M. 123
- V**  
 Vaillant, G. E. 667  
 Valach, L. 687  
 Valdez, P. 377  
 Valdimarsdottir, H. 678  
 Vale, W. W. 202  
 Valins, S. 732  
 van Bethoven, L. 230  
 van Bezooijen, R. 299, 302  
 Van Court, P. 855  
 Van De Wall, C. 222  
 Van den Bergh, O. 810  
 Van den Boom, D. C. 495  
 van den Hout, M. A. 733  
 van der Bolt, L. 172  
 Van der Molen, G. M. 733  
**van der Valk, J. C. 260**  
 van Geert, P. 385-386  
 Van Goozen, S. 92  
 van Hooff, J. A. R. A. M. 237, 289, 470, 477  
 van Horssen, P. 172  
 van Peer, W. 172, 175  
 Van Ree, J. M. 201  
 Van Reekum, C. M. 293  
 van Wieringen, P. C. W. 170, 174  
 Van Zurren, F. J. 689-690  
 Vandenberg, B. 396  
 Vandenberg, S. 256  
 Vanderschuren, L. J. 201  
 Vassend, D. 421  
 Vaughn, L. K. 665  
 Vazquez, C. 602  
 Veenhoven, R. 416, 419, 840, 844  
 Veiel, H. O. F. 109, 121  
 Veith, I. 506  
 Vellekoop, C. 168

- Venables, P. H. 532  
 Verhulst, F. C. 260  
 Verier, R. L. 663  
 Vernet-Maury, E. 241  
 Vidich, A. 84  
 Viken, R. J. 498  
 Villareal, M. J. 477  
 Villberg, T. 202  
 Vincent-Buffault, A. 768  
 Vitaro, F. 496  
 Vladimarsdottir, H. B. 707  
 Vlastos, G. 833  
 Voet, W. 802  
 Vogt, B. A. 200  
 Vogt, D. 477  
 Voigts, A. 689  
 von der Thussen, J. 167  
 von Hofsten, C. 552  
 von Salisch, M. 396  
 Vondra, J. I. 492  
 Vrana, 241, 244  
 Vroemen, J. 733
- W**
- Wachs, T. D. 492-493, 495  
 Wade, E. 554, 569  
 Waggoner, J. E. 231  
 Wagner, D. 453  
 Wagner, E. 854  
 Wagner, G. 317  
 Wagner, H. 247, 438  
 Wagner, M. K. 686, 792  
 Wagner, P. E. 639  
 Wagner, R. K. 635  
 Walden, T. A. 750  
 Waldrop, M. M. 386  
 Waletzky, J. 551  
 Walker-Andrews, A. 377  
 Wall, S. 494  
 Wallace, J. F. 497, 845  
 Wallbott, H. G. 75, 289, 293, 299-300, 315, 434, 505, 801  
 Wallhagen, M. I. 687  
 Wallin, P. 577  
 Wallon, H. 93  
 Walsh, J. 22  
 Walthall, A. 45  
 Walton, K. 165, 173  
 Wane, M. 803  
 Wang, L. 478  
 Warburton, L. A. 689  
 Ward, D. W. 545  
 Ward, L. 621  
 Wardle, F. J. 682, 689-690  
 Ware, J. 683, 803, 814  
 Warren, G. G. 172  
 Warren, S. 403  
 Wasserman, G. 397  
 Waters, E. 494, 823, 860  
 Waters, P. L. 408  
 Watkins, A. D. 702  
 Watkins, L. O. 692  
 Watkins, L. R. 665, 702, 706  
 Watson, D. 317, 328, 330, 337, 418-419, 421, 624, 710  
 Watson, J. B. 99, 346  
 Watson, M. 687  
 Watson, S. J. 194  
 Watson-Gegeo, K. A. 62, 68  
 Watt, D. 191, 205  
 Watten, R. G. 421  
 Watts, F. N. 604  
 Waxer, P. H. 317  
 Wearing, A. 419, 423, 425, 844-845  
 Weaver, L. 692  
 Webb, K. 803, 814  
 Weber, E. U. 584  
 Weber, H. 408  
 Weber, M. 111  
 Wedell, D. H. 842  
 Weerts, T. C. 240  
 Wegener, D. T. 545  
 Wegner, D. M. 608, 645  
 Wehmer, C. M. 331  
 Wehrle, T. 293  
 Weinberger, D. A. 157, 213, 217, 240, 343, 775  
 Weiner, B. 528, 629, 781-782  
 Weiner, H. 707  
 Weinman, J. 686  
 Weinstein, M. 680  
 Weir, T. 435  
 Weiskrantz, L. 211  
 Weisman, A. D. 681, 686  
 Weiss, B. 495  
 Weiss, J. M. 666  
 Weiss, M. 353, 384  
 Weisz, J. R. 494-495, 678  
 Wellenkamp, J. C. 626, 770, 776  
 Wellisch, D. K. 707  
 Wellman, H. M. 362-363, 368, 371, 551, 557, 570, 618, 626  
 Wells, K. C. 496  
 Wells, V. E. 667  
 Welsh, J. D. 854  
 Wertsch, J. 551  
 Westen, D. 436  
 Westlund, K. N. 205  
 Whalen, P. J. 211, 222, 309  
 Wheeler, R. E. 246-247  
 White, G. M. 44, 53-56, 60, 62-63, 65-66, 68, 505  
 White, J. M. 421  
 White, P. 602  
 White, R. W. 333  
 White, S. D. 765, 771, 775  
 White, S. W. 826  
 Whitesell, N. 404, 408  
 Whitfield, I. C. 213  
 Wicke, J. D. 246, 273  
 Wicker, C. A. 687  
 Wicklund, R. A. 352  
 Wiegant, V. M. 706  
 Wiener, S. G. 349  
 Wiers, R. 231, 471  
 Wierzbicka, A. 56, 58, 60, 63-64, 311, 397, 471, 505-506, 510, 513, 518, 624, 773  
 Wiggens, J. S. 843  
 Wikan, U. 506  
 Wilensky, R. 552  
 Wiliats, J. 170-171  
 Willats, P. 552  
 Willerman, L. 845  
 Williams, C. L. 217  
 Williams, E. 754  
 Williams, G. C. 134  
 Williams, J. M. G. 584, 604, 612  
 Williams, L. M. 792  
 Williams, R. 730  
 Williams, X. B. 746  
 Willis, W. D. 205  
 Wills, T. A. 842  
 Wilson, A. 337  
 Wilson, B. 222  
 Wilson, C. L. 310  
 Wilson, J. F. 690  
 Wilson, J. R. S. 31  
 Wilson, M. 129, 134, 136, 150, 157  
 Wilson, R. S. 275  
 Wilson, T. D. 506  
 Wilson, W. 420, 421, 422  
 Winner, E. 161, 178  
 Winograd, T. 612  
 Winslow, E. 492  
 Winston, A. 170  
 Winter, L. 425  
 Winton, W. M. 331  
 Wippman, J. 860  
 Wispe, L. 849-850  
 Witherington, D. 745  
 Withey, S. B. 416, 419  
 Witter, R. A. 421  
 Wittgenstein, L. 363  
 Wittling, W. 708  
 Wohlwill, J. F. 168  
 Wolever, M. E. 708  
 Wolf, C. 272, 316  
 Wolkowitz, O. W. 202  
 Wolter, 102  
 Wood, B. L. 241  
 Wood, B. R. 272  
 Wood, J. V. 424, 682, 851  
 Wood, W. 435, 441  
 Woodall, K. L. 663  
 Woodward, A. 552  
 Woodworth, R. S. 308, 329, 635  
 Woolf, V. 379  
 Worth, L. T. 139, 452, 528, 540  
 Wouters, C. 41, 44, 49  
 Wright, G. N. 584  
 Wu, D. Y. H. 400  
 Wu, S. 54, 481, 821  
 Wulsin, L. R. 667

Wundt, W. 95, 376, 381  
Wyatt, G. E. 792-793  
Wyer, R. A. 545  
Wyer, R. S. 481, 453

## X

Xagoraris, A. E. 212, 216

## Y

Yando, R. 528  
Yang, K. S. 505  
Yatiswarananda, S. 519  
Yehuda, S. 709  
Yemayanov, G. A. 170  
Yirmiya, N. 318  
Yoshikawa, H. 498  
Young, A.W. 222, 309-311, 814-815  
Young, F. 58

Young, G. 753  
Young, M. J. 528  
Young, P. T. 635  
Young, R. D. 172, 318  
Youngblade, L. 364, 862  
Youngstrom, E. A. 328, 330  
Yuill, N. 367

## Z

Zabora, J. 683  
Zachariae, R. 709-710  
Zacks, R. 432  
Zahavi, A. 289-290  
Zahn-Waxler, C. 379, 388, 403-404, 408,  
750, 752-753, 854-856, 859-860  
Zajonc, R. B. 102, 231-232, 238-239,  
243, 318, 343, 586, 629  
Żakowski, S. G. 680, 709  
Zalcman, S. 666

Zalma, A. 434  
Zanakos, S. 645  
Zbrozyna, A. W. 212  
Zeier, H. 713  
Zeiss, A. M. 659  
Zelizer, V. 43  
Zelko, F. A. 366  
Zellner, D. A. 810  
Zeman, J. 402, 479, 753-754  
Zevon, M.A. 418  
Zighelboim, J. 707  
Zillmann, D. 172, 661, 813  
Zimbardo, P. G. 731  
Zimmerman, P. 823  
Zinn, A. B. 689-690  
Zola, S. M. 211  
Zuckerman, M. 491  
Zumbahlen, M. R. 748  
Zwaan, R. 172, 175

# I M S KECZOWI

## A

adaptacja 134-137,143, 291, 332, 333, 425-426, 580  
adrenalina, 132, 218, 224, 437  
afekt, 22, 28, 54-55, 63, 89-90, 93-95, 100, 102, 104, 168-169, 187-188, 192, 194, 200, 203-205, 231, 236, 268, 277-281, 290-293, 295, 385, 434, 438, 440-442, 453, 455, 460, 464, 479, 487, 492, 607, 636, 659, 664, 678, 682-683, 688-688, 752, 774, 776-777, 803, 850, 862  
  negatywny 243, 274, 277-281, 382, 437-438, 494, 528, 532, 542, 624, 645, 649, 659-661, 666, 669-670, 707-708, 751,810  
  odruchowy 192  
  podstawowy 773  
  pozytywny 169, 200, 243, 278-280, 440-441, 461, 528-546, 624, 659, 854  
  wokalny 291-293, 295, 298  
afektywność 231, 258, 259  
afektywny wyzwalacz 245  
aferyntny sygnał trzewny 233-235, 247, 248  
afiliacja 331, 379, 388, 402, 403, 449, 750  
agresja 142,153,197,199, 302,317, 335, 336, 354, 393-394, 403, 476, 487, 499, 582, 751-753, 770-771, 805, 834, 851, 854, 857-858  
akty znaczenia 505  
aktywacja somatowisceralna 232, 244  
aktywność  
  autonomiczna 270, 276, 278, 314  
  ekspresyjna 238, 308  
  elektryczna mózgu 270-273, 279-281, 283  
  immunologiczna 666, 706  
akulturacja 505  
alegorie 176  
aleksytymia 637  
algorytmy 143-145,149,153-155,157  
  wnioskowania 151  
  wyznaczające priorytety 144-145  
  wykrywania sytuacji 143-144  
**Amae**, więź uczuciowa 394  
analgezja 133  
analiza  
  emocji  
    domeny kulturowej 61  
    konceptualna 27  
    semantyczna 74  
    znaczenia emocjonalnego 55  
  Fouriera 298  
anozagnozja 157  
**Apathia**, obojętność psychiczna 22, 24  
apercepcja 376-378  
architektura  
  poznawcza 129,139  
  psychologiczna 130,136,153,155

asemantyczność reprezentacji struktur muzycznych i tanecznych 168  
asymetria  
  czotowa 279-281  
  elektroencefalografii 245-247, 273, 497  
  funkcji korowych 246, 247  
atraktory 386, 387  
atrybucja 234, 440, 771, 781, 785-787, 792  
  autoatrybucja 782, 784-786  
atypowe poważne wydarzenia 120-121  
autobiograficzna indukcja nastroju 460  
autoimmunizacja 706  
autorefleksja 784  
autyzm 132, 200,318, 367  
awersja 802-803, 805-806, 808, 810  
awersyjnych właściwości jawne reprezentacje 220

## B

badania bliźniąt 256, 258, 260, 859  
  podtuzne 259  
behawioralny system  
  aktywacji 423  
  hamowania 423  
behawioryzm 27, 29, 81  
bezradność wyuczona 666  
bifurkacja 386  
biologiczne uwarunkowanie emocji 55  
biometryczny model dopasowania 256  
błąd atrybucji 459  
bodźce emocjonalne 31, 102, 154, 161-162, 164, 176, 202, 212, 222-223, 231, 233, 236, 245, 248, 268, 270, 273-274, 276, 278, 280, 290, 293, 301, 312, 317, 336, 343, 353, 376, 450-451, 456, 475, 495, 529-530, 534, 601, 606, 613, 622, 639, 660—661, 679, 687, 702, 720, 723-731, 734-735, 740, 748, 775,814, 856  
  bezwarunkowe (BB) 212-220, 734, 810  
  poprzedzające 622, 814  
  warunkowe (BW) 212-220, 810  
  zakodowane 679  
  dodatnie (pozytywne) 238  
  fobiczne 723  
  ujemne (negatywne) 238  
  wyzwalające 739  
  warunkowe neutralne 723  
burze podkorowe 203  
**C**  
cechy  
  endogenne 268  
  intrapersonalne 91,95  
  konstrukcyjne 133,135  
  obliczeniowe 138  
  semantyczne 60



cele 66, 73, 100, 104, 109, 111, 115, 131, 146, 328, 331, 368, 395-396, 404, 422-426, 431, 449-450, 454, 469-470, 489-490, 519, 545, 550-572, 581, 583-585, 589-590, 605, 635-637, 643-650, 684-685, 713, 750, 754-757, 762-763, 781-782, 784-785, 836-838, 841

choroba

Huntingtona 263, 310, 814-815

Parkinsona 133

choroby somatyczne 657-671

autoimmunologiczne 705

ciąto migdałowe 104-105, 132, 189, 194, 196-198, 211-214, 216-217, 219-222, 224, 309-310, 544, 586-587, 725, 729

ciągłość emocji 309-310

ciekawość 332

cnoty 21-23, 835

cykl wstydu 495-496

części składowe (COPs) 191

czynnik uwalniający kortykotropinę (CRF) 200, 202

czynniki

dystalne 440-442

genetyczne 255, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 264, 544, 664, 843, 859

kontekstowe 447

poznawcze 345, 781-782

sytuacyjne 447

środowiskowe 255, 259, 260, 261, 264, 422

unikatowe 255, 257, 258, 265

wspólne 255, 257, 261

czynności alfa 203

## D

deficyty w ocenie ekspresji prerażenia 222

dekodowanie 297-303, 432, 472-475, 477-481, 747

depresja 75, 136, 152, 155, 245, 246, 261-262, 280, 317-318, 330, 335-336, 338, 351, 379, 382, 415, 434, 442, 487, 584-585, 589, 592, 609, 637, 643-644, 649, 659-660, 667, 669, 678, 680-684, 687-692, 705-707, 747, 761-762, 768-769, 774, 777, 786, 792-794, 832

chroniczna 123

endogenna 119-120

kliniczna 108-124, 246, 604

poporodowa 81

deskryptory (etykiety) 57-59, 61, 96

desynchronizacja

alfa 273

korowa 203

detekcja sygnałów 144

detektor

cech 735, 737, 740

sytuacyjny 131, 141

determinanty

emocji 168

kulturowe 101

społeczne 56

sygnałów ekspresji 289

środowiskowe 515, 520

determinizm genetyczny 264

dewiacje emocjonalne 73, 81, 83

diagramy podobieństw 60

długookresowe uśrednienie widma (LTAS) 295

dobór partnera 139

dobrostan 130, 136, 151, 153, 248, 289, 415-426, 475, 514, 553, 571, 678, 686, 737, 843

całościowy dobrostan 420

subiektywny (SWB) 415-416, 418-426, 832

dominacja 201, 470, 486, 493, 746

dopamina 194, 217, 533, 543-546

doświadczenia afektywne 231, 268, 275

doświadczenie

emocji 55, 92, 233, 245, 268, 269, 312-313, 316,

329-330, 332, 343, 347-348, 351-355, 361, 363, 371,

387, 392, 398, 399, 400, 403-404, 416-418, 432,

434-435, 439, 470-472, 507, 509, 513, 518-520, 544,

551, 553-554, 562, 571, 578, 587, 636, 640, 658

pierwotne 506, 554

subiektywne 288

szczytowe 833

z bliska 506

duma 22, 24-25, 74, 78-79, 83, 299, 303, 348, 358, 384, 387,

434, 439, 475, 519, 581, 780-795, 811

dychotomia „centralny-peryferijny” 236

dychotomiczne konstrukcje tożsamości 380-389

dyferencjał semantyczny (SD) 59, 82, 83

dylemat falowo-cząsteczkowy 104

dynamika emocjonalna 37, 339

dysforia 434, 585, 761

dyskomfort 746-748, 751, 775, 850, 854-857, 859, 861-862

osobisty 850-853, 856, 859-862

dyskryminacji współczynniki 302

dyskursywne

myślenie 139

rozmieszczenie 69

dysocjacja 661-662

dysplazja 666

dyspozycje

emocjonalne 704-705

psychiczne 422-423, 635, 678, 790

dysregulacja emocjonalna 756

dystres 334, 335, 662, 678, 680-681, 683-684, 687, 690-692,

694, 706-708, 775-776, 850

dystymia 705

działania reparacyjne 83, 84

dziecięca teoria umysłu 570

dziedziczność 73, 133, 257, 258-259

## E

efekt

ciągnięcia 289-291

motyla 387

pchania 289-291

promienistego rozbiegania się 604

przeniesienia 750

przywiązania 460

ego 166, 335, 449, 517, 783

egzemplarzowy model pojęć 626

ekologia behawioralna 290, 330

eksploracja 331

ekspresja emocjonalna 26, 36, 40-41, 44-45, 66, 73, 80, 96,

147-149, 168, 221, 233, 245, 254, 259-260, 263-264, 267,

269, 274, 281, 288, 290, 300, 302, 303, 316-318, 329, 331,

333, 335, 337, 346-347, 349-351, 354-355, 370, 381,

431-443, 469-481, 492, 497, 518, 552, 555, 579, 590, 592,

594, 598, 636-638, 710, 712-713, 748, 751-753, 755-756,

810, 815, 822, 826

fizjologiczna 232

kulturalna 46

- mimiczna 29, 32, 55-56, 58, 67, 92, 95, 97-98, 100, 148, 150, 188, 222, 236-239, 270-271, 273, 299, 300, 307-318, 342, 349, 351, 353, 435-438, 475, 478, 509, 511, 516, 557, 577-578, 626, 629, 747, 772, 799-801, 814  
 wokalna 188, 288-304, 349, 626  
 ekspresyjność 433, 478-479, 747-748  
 elastyczność 529-533, 544, 546, 693, 756  
 elektroencefalografia (EEG) 203, 217, 246-247, 267, 270-273, 279-281, 491, 495  
 elektromiografia mięśni mimicznych (EMG) 236-238, 247, 308  
 emblematy wokalne 290  
 emocja „autoewaluacyjna” 67  
 emocje  
   dysforyczne 111  
   dyskretne 233-236, 239-240, 243, 245, 247, 249  
   estetyczne 160-163, 167, 168, 171, 173, 177-178  
     A 163, 165, 168  
     R 163, 165-166, 168, 172-174  
   indukowane 328  
   negatywne 25, 43, 59, 64, 75, 84, 167, 243-245, 247, 258, 273, 300, 302, 309, 310, 314, 316, 330-331, 338, 371, 379, 382, 418, 434, 439, 476, 487, 527, 558, 568, 607, 644-645, 661, 711, 747-749, 752, 757, 762-763, 772, 775, 814, 842, 851-852, 856, 862  
   „niezależne” 332  
   podstawowe (uniwersalne) 55, 68, 90, 95-97, 168, 186-187, 190-191, 194, 259, 299, 332, 356, 357, 377, 381, 507-512, 581-582, 586-588, 590, 592, 594, 612, 629, 661, 761-762, 764, 774-775, 781-782, 795, 800-801, 815, 827  
   pozytywne 25, 44, 59, 243-245, 248, 258, 282, 297, 317-318, 342, 371, 418, 434, 476, 487, 505, 554, 558, 607, 748-749, 854  
   prototypowe 558-559, 624, 638  
   samoświadomościowe 780-795  
     oceniające 348  
   specyficzne 346, 433-434, 487, 491, 629, 762  
   społeczne 194  
   wydarzenia inicjujące 555-559, 566  
   wynikające z predyspozycji 328  
   „zależne” 332  
   złożone 581-582, 586-588, 592-593, 594, 781, 795  
   zorientowane na obiekt 581-582, 592, 594  
 emocji  
   prawa 163-164  
   program 133, 136, 145, 147, 150, 153  
   regulacja 485-486, 490-491, 494, 498, 638-640, 642-643, 645, 745-746, 748, 751, 754, 756, 851-853  
   regulator 275-276  
   rekonstrukcja 167  
   różnicująca rola 377-380  
   stałej utrzymywanie 600  
   topologia 343-354  
   tryb 154-156  
   werbalizacja 435  
 emocjonalna  
   otwartość 710-712  
   kontrola 41, 44, 89, 281  
 emocjonalność 257-260, 262-264, 273, 276, 330, 338, 380, 382, 399, 400, 433, 476, 478, 491-492, 494, 497, 746, 752, 756, 852-853  
 emocjonalne  
   słownictwo 56-57, 61, 65, 68, 592  
   sieci w mózgu 210-224  
   umiejętności 432  
   wnioskowanie 176  
   wyzwalacze 343-345  
   wzorce 37, 41, 45, 47, 49, 328, 336-338  
   zasoby 77-78  
   życie 186, 346, 354-355, 361-362, 373, 417, 577, 580, 593, 780, 794  
 emocjonalny  
   rezonans 379-380, 386  
   rozwój 254-255, 257-260, 262-265, 267, 347, 348, 355-358, 368, 392-408, 485, 488, 494-497, 550-572, 580, 634, 637, 798, 809  
   skrypt 366-369, 402-403, 542, 553, 625, 767-768  
   system kontroli 581  
 emotywizm 31  
 empatia 146, 163, 173, 259, 357, 387, 404, 434, 477, 509, 757, 781, 849-862  
 encefalizacja 190  
 energia emocjonalna 76, 78  
 epistemologia ewolucyjna 187  
 epizod  
   depresyjny 110, 115, 119-121, 123  
   emocjonalny 92, 289, 365, 379, 556, 563-565, 570, 593, 629, 663-664, 736  
   interakcyjny 74  
   na poziomie transakcyjnym 92  
 estetyka  
   eksperymentalna 161, 169  
   filozoficzna 162  
   psychologiczna 161  
 etyka 22-24, 31  
 ewaluacja 563, 578, 604, 734-735, 785  
 ewaluator 735-736, 739  
 ewolucyjna logika funkcjonalna 146  
 ewolucyjne zmienne regulacyjne 153-154  
**F**  
**Fago** 765-767  
 faza  
   snu\*REM 203  
   wygaszania 219  
 fenomenologia  
   afektywna 515, 520  
   somatyczna 515, 520  
 fenotyp 263-264, 489, 492, 498  
 filozofia  
   emocji 19-32  
   moralna 25, 27  
 fizjologia 20, 23, 30, 76, 132-133, 136, 147, 157, 270-271, 288, 290, 294  
   autonomiczna 310-311  
 fobia 144, 215, 690, 720-723, 726, 729, 734, 739-740, 814  
   społeczna 729, 731  
 formy zachowania społecznego 68, 84  
 frustracja 24, 29, 91, 98, 275-277, 496, 584, 590, 627, 648, 684, 763, 766, 776, 842, 852  
 fundamentalne składniki znaczenia emocjonalnego 166  
 funkcjonalne wyznaczanie klasy 96  
 funkcjonalność ewolucyjna 135  
 furia 29, 31, 164, 517, 590

**G**

gen *c-fos* 195,198  
 genetyczne  
   oddziaływania  
     addytywne 255,257-258  
     nieaddytywne 258  
     parametry 256  
     wpływy 255  
 genetyczny kod 255  
 genetyka behawioralna 254-265  
 genom 264  
 Gestalt 380-381  
 globalne operacyjne (GO) 191  
 glukokortykoidy 218  
 gniew 38, 42, 74, 146, 149, 166, 394, 517, 578, 639, 709  
 gotowość do działania 93, 95-96, 331, 473  
 gra kurczą 150  
 grupowanie 542-543  
 grupy społeczne 469-481

**H**

hedonizm 100, 151, 399, 418, 426  
 heurystyczne funkcje teorii 156-157  
 heurystyki 449, 465, 540-543, 583  
 hierarchia  
   rodzinna 38, 48  
   społeczna 116  
 hiperkognitywizacja 27  
 hipokamp 189, 198, 211, 215, 218-221, 223  
 historia rodziny 37-38  
 hipoteza triady CAD 807  
 humanistyka 160-178  
 humory 22

**I**

id 382  
 ideał kulturowy 577  
 iluzje somatowisceralne 234-235, 248  
 implikacje emocjonalne 364  
 impuls do, działania 93-94, 97  
 indukowanie  
   emocji 708-710  
   neutralnego nastroju 600  
 indywidualizm metodologiczny 56  
 indywidualne teorie świata 622-623  
 indywidualność 274, 590  
 inklinacje 25  
 instrumentalność zachowania 535  
 instynkty 98, 100  
 inteligencja 20, 400, 635  
   emocjonalna 395, 634-651  
   społeczna 635  
 intencje 31, 66-67, 112, 163, 178, 560, 680, 684, 688  
 intencjonalność emocji 25, 30, 91, 97, 104  
 intensywność emocji 433, 488, 579, 756, 852-853  
 interakcje  
   epigenetyczne 185  
   gen-środowisko (GE) 263-264  
   spoteczne 55, 60, 69, 73, 78, 90, 103, 140, 150, 318, 399, 400, 440, 442, 469-470, 473, 475, 554, 577, 722, 746, 857  
   statystyczne 263

interakcjonizm symboliczny 81, 83-84  
 interesy 109, 111, 112  
 interferencja emocji 302  
 interpersonalna manipulacja kontekstem 407-408  
 intuicja 85, 175, 605  
 intymność 120, 799, 821  
 Inwentarz Ilorazu Emocjonalnego 642  
 ironia 645  
 istota szara okotowodociągowa (PAG) 192-193, 196, 198, 200, 205  
 istotność 557

**i**

Ja 24-25, 38, 42, 60, 64-68, 73, 76-78, 81, 85, 114, 117-118, 121, 143, 204, 332, 334, 335, 336, 346, 352-353, 358, 376-379, 381, 385, 389, 408, 432, 439, 450, 458, 475, 479, 514-515, 520, 551, 553, 563, 569, 578, 581-582, 587, 590, 604-605, 679, 688, 693, 702, 712-713, 763, 772, 776, 781-784, 786-788, 790-791, 804, 807, 835  
 idealne 382  
 indywidualne 79-80  
 narracyjne 551  
 niepożądane 382-383  
 podmiotowe 377, 382, 788  
 pożądane 382  
 przedmiotowe 377, 382, 788  
 zbiorowe 79  
 jaźń 81-82, 382  
   odzwierciedlona 78  
 jednostka mimiczna 801  
 język emocjonalny 53, 65, **67, 69, 480, 520, 557, 631**  
 potoczny 56-57

**K**

kategorie dyskretne 658  
 klasy spoteczne 49, 73, 76-78, 80-81, 84  
 kodowanie 233, 293-298, 311-312, 364-365, 371, 405, 432, 472, 474-475, 477, 480, 495, 552, 554, 561-563, 600-604, 612, 621, 679-681, 688  
 kotowy model reakcji emocjonalnych 419  
 komórki cholinergiczne 217  
 kompetencja 635, 639, 641, 643  
   społeczna 857-858  
 komponenty skryptopodobne 513  
 komunikacja emocjonalna 392, 396-398, 408, 628  
 komunikaty afektywne 231  
 komunikatywność 148-149, 557  
 koncepcja  
   funkcjonalna 103, 109, 111  
   podatności/zasobów 659-660  
   zainteresowania-satysfakcji 100  
 konsolidacja pamięci 221  
 konstrukcja poznawcza w emocjach 576-594  
 konstrukcja społeczna w emocjach 576-594  
 konstruktywizm społeczny 104, 398-399  
 kontekst 31, 35, 40, 56, 61, 63, 65-66, 68, 112, 116, 120, 149, 151, 170, 214-215, 219, 243, 300, 312, 350, 352-353, 356, 366-367, 372, 386-387, 424, 426, 431-433, 436, 439, 447, 480, 517, 529-531, 533, 535, 541, 551, 554, 570-571, 599, 603, 605, 610-613, 711, 745-746, 751, 754, 757, 764, 857  
   eksperymentalny 119  
   kulturowy 36, 45, 56, 394, 432, 807

moralny 518-520  
 obyczajowy 56  
 społeczny 41, 56, 68, 73, 124, 274, 388, 392-408, 473, 475, 518-520  
 kontinuum oczekiwań-sankcji 85  
 kooptacja 809  
 kortyzol 110,267,269,273-274,281-282,494,496,705-707, 709  
 kreatywność 176  
 kultura 505, 588, 591-594  
 kulturowa analiza domeny 58  
 Kwestionariusz  
   Oceny Zachowania Toddlera 258  
   Samokontroli 608  
   Zachowań Dziecięcych 258

## L

**Lajja** 515-520  
 latencja 450, 457, 464,810  
 lęk 29-30, 39, 74-75, 83, 100, 110, 121,167,198, 261-262, 290, 292, 303, 333, 336, 362, 378, 417-418, 439, 454, 481, 492, 496-499, 578, 589, 604, 607, 648, 661, 678, 680-692, 706,708,719-740,783-784,813-814,822,824,826,850,861  
 irracjonalny 725  
   niezwiązany 109  
   uogólniony 720  
 liniowe modele ludzkiego rozwoju 388  
 Lista  
   Wydarzeń Życiowych i Trudności (LEDS) 111-119,124  
   Zachowań Dziecka 405  
 litość 21  
 logika obwodów 138  
 lubienie 74-75

## Ł

ładunek emocjonalny 166,171,176-177  
 tańców narracyjny 64  
 tańcuchy rytuałów interakcji 76-78

## M

makroprocesy 84-85  
 makrosocjologia emocji 85  
 Maksymalny Dyskryminacyjny System Kodowania Ruchów  
   Mięśni Twarzy 746-747  
 mapa natury ludzkiej 128  
 marzenia senne 23  
 maskowanie 79, 301, 726-729, 753  
 Mechanizm Westermarcka 140  
 mechanizmy  
   asocjacyjne 604-605  
   percepcyjne 146  
   podejmowania decyzji 144  
   pośredniczące 838-843  
     biologiczne 839, 843  
     psychologiczne 841-843  
     spoteczne 839-841, 843  
   umystowe 91  
   wartościowania emocjonalnego 161  
 melancholia psychotyczna 119-120  
 metaemocje 509, 610, 640

metafora  
   „lustra” 78, 81  
   „mapy” 396  
   „pana i niewolnika” 19-20, 23, 381  
   fugi 398  
   więzienia 170  
 metafory  
   literackie 175  
   wizualne 177  
 metajęzyk semantyczny 64  
 metapoznanie 157  
 metoda „swobodnego wyliczania” 58  
 miary kontekstowe 110  
 mieszane podejścia składnikowe 190  
 mitość 22-23, 26, 29, 38-42, 46, 61, 75, 99, 138, 168, 176, 200, 299, 313, 362, 489, 514, 577-579, 592, 621, 636, 704, 820-828, 833  
   macierzyńska 40, 43  
   matżeńska 46  
   namiętna (romantyczna) 43,129, 821-828  
   przyjacielska 821-822, 826-828  
   rodzicielska 42,129,148  
   rycerska 41  
 model  
   aktywny 275  
   dynamicznej równowagi 423  
   etiologiczny różnic pociowych 439-442  
   infuzji afektu (AIM) 447-465, 610  
   organon 289  
   poznawczo-atrybucyjny 781,784-787  
   przyczynowości bezpośredniej 662-665, 669  
   tożsamości dualistyczny 380-381, 383-384, 389  
   tożsamości kategoryzujący 383-385, 389  
   umystu zdroworozsądkowy 53  
   wady-stresu 245, 246  
   złożonej sieci reprezentacji 554  
 modele emocji  
   „epizodycznej wiedzy” 60  
   etiologiczny 112-113,121,124  
   konceptualne 69  
   kulturowe 55-56  
   leksykalne 56-61, 63-64  
   poznawcze 65, 67  
   procesualny 63  
   psychologiczne 65  
   semantyczne 67  
   spoteczne 69, 72-86  
   teoretyczne 175  
 modulacja strachu 217-218  
 modyfikowalna sekwencja działań 29  
 monitorowanie 688-692, 694  
 motywacja 88, 97-99,105,140,146,151,187, 328,332-333, 440-441,452-454,465,489-491,493,512,529,532,534-536, 538, 540-541, 546, 599, 605-610, 613, 636, 649, 666, 685, 752, 789, 799, 807, 856  
 motywacyjne  
   priorytety 146  
   progi motywacyjne 146  
   wpływy 231  
 motywy działania 73,100,109, 378, 423, 431, 440-441, 591, 603-612, 841

motywy w sztuce 166-168,170  
 emocje jako motyw 167  
 popularne 166-167  
 reakcyjne 166  
 specyficzne dla dzieł sztuki 167  
 mowa afektywna 298, 304  
 mutacja 133-134,138,145  
 myśl w działaniu 506  
 myślenie  
 kontrafaktyczne 585, 588  
 magiczne 591

## N

nadpobudliwość hormonalna 98  
 nadzieja 110  
 namiętności 20-26, 89, 94,150, 577, 635-636, 826  
 napięcie wagalne 272, 276-277  
 narracyjny format emocji 364-365  
 nastrój 21, 25-26, 83-84, 97-98, 143, 152-153, 202, 246, 270, 335, 338, 388, 405-407, 416-420, 447-465, 576, 589, 598-599, 601-612, 637, 639-640, 643, 665, 667, 705-707, 709, 754  
 chwilowy 417  
 długotrwały 417  
 obojętny (neutralny) 237, 240-241, 457, 603  
 nastrojowość 168  
 naśladownictwo 378  
 natężenie mowy 295  
 naturalistyczne badanie uśmiechania się i śmiechu u małych dzieci 401  
 nawyki  
 emocjonalne 217  
**skojarzone** pożytecznie 198  
 negatywne sprzężenie zwrotne 134  
 negatywny wskaźnik  
 emocjonalny 121-122  
 środowiskowy 121-122  
 neurobiologiczny model lęku 233  
 neurofilozofia 28  
 neuropsychologia emocji 105  
 niechęć 170, 649, 728  
 nieliniowy model dynamiczny 98  
 nienawiść 23  
 niepokój 93, 274-275, 277, 279-281, 292, 297, 382, 396,406, 493, 517, 589, 607, 678, 682  
 nieświadomość 506, 737, 776  
 normy 38, 45-46, 81, 397, 399, 424, 454, 470, 472, 476-480, 516-517, 582, 592, 594, 753, 781-785  
 nuda 100,148

## O

obiekt formalny emocji 29-31  
 obrazowanie 219, 221-222, 237, 239-241  
 obronność 269, 528, 531, 534  
 obwody mózgowe 75,138,139,186-187  
 ocena 30-31, 41, 66-67, 80, 92-95,102,109-119,122,131, 144, 146, 153, 163, 165, 167, 170, 176, 232, 289, 302, 330, 357, 367-368, 416-417, 446-465, 471-472, 475-476, 478-479, 481, 515, 577, 581-582, 586, 591-592, 598, 637, 649,658,683,723,728,752,754,756,763,785-787,814,844  
 aktywności autonomicznej 276-279  
 celu 550-572  
 poprzedzająca emocję 474-476, 481, 629

przynależności do kategorii 309  
 zgodna z nastrojem 451, 453-454, 459, 465  
 oceny  
 międzygrupowe 460-461  
 konsumenckie 460  
 oczekiwania 552, 681-684, 731-733, 736-738  
 odczucia trzewne 238  
 odporność 701-713  
 odruchy 151  
 odwaga 22-23  
 odziedziczalność 256, 258, 261, 264  
 oksycytyna 199, 202  
 onieśmienie 789-790  
 ontogeneza 156, 267  
 organizacja poznawcza 529-533  
 osobowość 43-44, 73, 98, 257, 260, 262, 264, 268, 317, 327-330, 333, 337-339, 378, 385, 389, 418, 420, 422-423, 426, 431, 477-479, 485, 487-489, 493, 563, 635, 649, 665-666, 720, 770-771, 833, 843-845  
 osobowości rozwój 328, 756  
 oszacowania kontekstowe 115-116,119,124  
 oś życia społecznego 79  
 ośrodkowe programy afektywne (CAP) 190-191

## P

pamięć 146-147, 203-204, 221,450, 464, 553-555, 557, 587, 598-613, 738  
 deklaratywna 211, 219-220  
 długotrwała (jawna) 223, 598-599  
 immunologiczna 702  
 operacyjna (robocza) 190, 203, 223-224, 328, 581  
 panika 102, 233, 303, 720, 722-724, 731-734, 826, 828  
 paradygmat socjalizacji 75  
 patogeny 665, 668  
 perspektywy heurystyczne 232-236  
 pewność siebie 434, 584, 788  
 pierwotny proces wartościowania 169  
 pluralizm psychologiczny 505  
 pobudzenie 21, 23, 27-28, 76, 90-91, 93-94, 98, 147, 168, 186-87, 193-194, 196-197, 202-203, 220-221, 248, 268-270, 278, 283, 297, 310, 328, 346-347, 419, 437-438, 440,493,532,534-535,599,627,690,732,734-740,749-751, 851-852  
 poczucie  
 bezpieczeństwa 824  
 kompetencji 336  
 ład 169  
 odpowiedzialności 94  
 przynależności 78,117  
 winy 40,42-44, 74-75, 79-82, 84,95,103,136,142,148, 153-155, 187, 192-193, 327, 345, 358, 366, 373, 384, 407,434,437,488,506,592,621,639,692,762-763,765, 776, 780-795, 811,832  
 własnej wartości 73, 84,114,117,121-122,131, 384,420, 424, 517, 824-826  
 wykluczenia 120  
 podejmowanie decyzji 452, 457, 460, 464-465, 527-546, 583, 643, 684, 688  
 złożonych 538-540  
 podniecenie 111,143, 237, 599, 825, 831-832  
 rozproszone 98  
 podstawowa skłonność genetyczna 263

- podstawowe systemy emocjonalne mózgu 193-201  
   opieki 199-200  
   paniki 200  
   poszukiwania 195-197  
   pożądania 198-199  
   strachu 197-198  
   wściekłości 197  
   zabawy 200-201  
 podziw 171  
 pogarda 193, 327, 335-336, 377, 387, 389, 434, 439  
 pojęcia  
   dotyczące emocji 617-631  
   eksplanacyjne 166-177  
 pokora 25  
 pomiar intensywności afektu (AIM) 433-435, 437  
 pomiary czasu-częstotliwości-energii 294-296, 298  
 porażka 130  
 porównanie społeczne 424-425  
 porządek społeczny 78-80, 84  
 postawy emocjonalne 94, 243, 369, 396  
 poszukiwanie różnorodności 535, 670, 844  
 potencjał emocjonalny 166, 177 ;  
 poziom  
   energii 152-153  
   spadku skuteczności 136  
   sposrządzanej kontroli 682  
 poznanie 30, 92-94, 139, 328, 343, 346, 353-354, 357, 398, 402, 405, 431, 442, 447, 464, 491, 535, 543-546, 582-586, 601, 637, 643, 740  
   gorące 138  
   oparte  
     na implikacjach 102  
     na sądach 102  
   zimne 138  
 poznawcze nadawanie sensu 69  
 poznawcze zdolności 345, 450, 452, 580, 636, 650, 780, 849  
 poznawczo-emocjonalny model przetwarzania 677-679, 684, 687-689, 693  
 pozycja społeczna 404-406  
 pożądania 21, 23, 99, 192, 313  
 pragmatyka afektywna 292-294  
 pragnienia 366-369, 372, 567, 570  
 prawo podobieństwa 804  
 preadaptacja 808-809  
 preferencje 563, 566-567, 569, 808  
 presja społeczna 452  
 problem „choroby azjatyckiej” 537  
 problem adaptacyjny 130, 133, 135-136, 143  
 problem ciato-umysi 137-138  
 proces  
   „rozplątywania” 62, 66-67  
   różnicowania 347  
 procesy  
   autonomiczne 233  
   eferentne 330  
   emocjonalne 186, 201, 211, 372, 380, 387, 393-396, 401, 661  
     podstawowe 187  
     wtórne 187  
   interpersonalne 432  
   intrapersonalne 432  
   komunikacyjne 132  
   neurofizjologiczne 91, 186  
   nieświadome 724-733  
   poznawcze 129, 138, 145, 330, 332, 348, 619, 658, 782, 850-851  
   regulacyjne 328  
   wisceralne 234  
 program działań profilaktycznych 685  
 programy  
   afektywne 189-190  
   nadzorujące 130  
   poznawcze 137, 139  
 prototyp wokalny 300  
 próg  
   aktywacji emocji 329, 337-338  
   detekcji sygnału 131  
   pobudzenia 216  
   wzbudzania emocji 317  
 przekonania 366-369, 372, 555, 557, 561-565, 570-571, 681-684  
 przepływ 649  
 prerażenie 133, 222, 238, 378, 481  
 przestrzeń podobieństwa 151  
 przetwarzanie  
   automatyczne 726  
   kontrolowane 731-733  
 przewartościowanie 153-155  
 przybieranie ról 81-82  
 przyjemność 148, 152, 166, 175, 259, 297, 328, 333, 355, 381, 388, 416-419, 424, 442, 460, 471, 508-509, 554, 565, 580, 764-765, 825, 836, 839, 841  
 przypominanie 556, 598, 601, 612  
   niezgodne z nastrojem 599-603, 607-610  
   zależne od nastroju 601-602  
   zgodne z nastrojem 601-603, 605, 607, 609  
 przystosowana wrażliwość na bodźce 90  
 przystosowanie 492-494, 497  
 przywiązanie 274-277, 281, 365-366, 372, 495, 497, 520, 820-828, 834, 860  
 psychohistoria 36-37  
 psychologia  
   ewolucyjna 128-157, 579-580  
   kulturowa 504-520  
   ludów 187  
 psychopatologia 114, 255, 260-263, 283, 317, 330, 497, 720, 756, 783, 791-794, 813  
 psychoterapia 589  
 pycha 771, 785, 787-789
- ## R
- racjonalność 25, 37, 85, 102, 139, 582-583  
   lokalna 102  
 radość 23, 29, 54, 76, 78, 91-92, 103, 109, 143, 152, 168, 192-193, 200, 203, 239, 299-300, 327, 329-334, 338, 346, 355-357, 417, 437, 487-488, 509-511, 518, 555, 558-559, 562-564, 566, 568-569, 571, 581, 584, 593, 604, 606-607, 629, 639, 660-661, 755, 765, 780-781, 826-827, 831-832, 836, 843-844  
 radzenie sobie 425, 454, 494, 514, 528, 531, 553, 635-636, 643-650, 666, 676-694, 705, 711, 721, 736, 745, 748, 752-756, 762, 769, 776  
 rasa 508-510, 513-514, 519  
 reakcje  
   adrenokortykoidowe 282, 349  
   alarmowe 734, 738

antycypacyjne 217  
 autonomiczne 243, 249, 269-270, 734  
 behawioralne 348  
 bezwarunkowe 219  
 emocjonalne 28, 49, 92-93, 98, 110, 152, 162, 165, 177, 188, 193, 200, 259, 271, 274, 283, 328, 368-369, 371-372, 378, 397, 399, 402, 407, 416-423, 425-426, 437, 470-471, 475, 518, 534, 552, 555-556, 564-565, 571, 578, 585, 589, 591, 594, 605, 646, 660-661, 678-679, 689-692, 728, 735, 745, 755, 773, 775, 794, 807, 812, 850  
 fizjologiczne 216, 233, 239, 291, 315-316, 343, 351, 726, 731  
 P3 491, 495  
 poznawcze 678-688  
 społeczne 432  
 trzewne 239, 588  
 warunkowe (RW) 212, 215-216, 219-220  
 zbliżania się 333  
 reaktywność emocjonalna 268, 272, 274-280, 282, 437, 488, 706, 710, 852  
 realizm 173-174, 177  
 refleksyjność 81-82  
 reguły okazywania (ekspresji) 432-433, 474, 590, 753, 755  
 relacja  
   działanie - nagroda 152  
   podmiot - przedmiot 91  
 relacje społeczne 73-76, 275, 369, 399, 408, 578, 746  
 remisja 119  
 reprezentacja 173, 368, 507, 571, 579, 617, 622, 658, 735  
 reprezentowanie prototypowych znaczeń słów 63-64  
 resynteza  
   addytywna 301-302  
   róznicowa 301  
 rezerwy energetyczne 152  
 rezonans magnetyczny (fMRI) 219-220, 309-310  
 role społeczne 66, 385, 440, 442  
 rozum 19-26, 88, 101-102, 382, 582, 636  
 rozumienie 111-112, 114, 152, 260, 362, 364-366, 369-372, 401-408, 473, 550-572, 618, 622, 631, 634, 637-639  
 rozwój społeczny 274-276, 282, 495  
 różnice indywidualne 32, 156, 254-261, 264, 267, 273, 275, 277, 279, 316, 327, 329, 336, 338-339, 366, 423, 432, 454, 461, 485, 488, 491-492, 494, 498, 609, 677-680, 690-691, 711, 747, 755, 812-814, 854-856, 859  
 ruminacja 372, 643, 645, 649-650, 721, 739  
 rytualizacja 289, 769-770  
 rytuały rozwiązywania konfliktów 68  
 ryzyko 537-538, 584, 588, 607, 691

## S

samodrażnienie 196, 212  
 samokontrola 44, 609  
 samoocena 78, 109, 153, 335, 357, 598, 609, 665, 681, 781, 786, 790, 795  
 samookreślanie 712-713  
 samorealizacja 333  
 samoregulacja 278, 488, 491-492, 494, 497, 606-610, 643-650, 678, 684, 686-687, 689, 692-694, 752, 756  
 samoświadomość 408, 486, 496, 783  
 samotność 434, 439, 764-765, 767, 770, 826-827  
 samouświadomianie 353-354, 357  
 satysfakcja 74, 174  
 scenariusz społeczno-psychologiczny 67

**Schadenfreude** 75, 592  
 schematy  
   emocjonalne 123  
   mitości 823-824  
   poznawcze 60, 90  
 schizofrenia 317  
 selekcja naturalna 128, 134-135, 140-142, 144-145, 148  
 semantyka 58, 69  
 sentymenty 21, 94, 96  
 serotonina 202  
 Skala  
   Cech Metanastroju (TMMS) 641, 644, 646  
   Dziecięcej Mitości 822  
   Mitości Namiętnej 821-822  
   Otwartości Uczucia 460  
   Regulacji Negatywnego Nastroju 608-609  
   Stylu Zachowania (MBSS) 688  
   Wstrętu 804, 811, 813  
   Zróznicowania Emocji 259  
 skażenie 803-804, 806, 809  
 skłonność negatywna 243  
 smutek 23, 40, 42, 54, 56, 62, 64, 67, 76, 81, 83-84, 101-102, 104, 143, 168, 192-193, 200, 203, 236-245, 247, 271, 297-300, 302-303, 310-311, 314, 318, 327, 329-332, 334-335, 338, 345, 356, 358, 363, 366, 369, 372, 378-379, 387-388, 418, 423, 432, 434-435, 437, 440, 470, 472, 477, 479-480, 488, 506, 510, 514, 518, 527, 555, 558-560, 562-569, 571, 581, 584-585, 592, 594, 750, 753, 761, 777, 780, 795, 826-827, 850, 861  
   apatyczny 94, 103  
   poporodowy 338  
 socjalizacja emocjonalna 37, 40, 337, 354, 393-394, 396, 431, 440, 442, 479-480, 496, 589-590, 593, 745-746, 748-753, 772, 775-776, 800, 807, 810, 815, 835, 862  
 solidarność 77, 187  
 somatyczne procesy instrumentalne 234  
 specjalizacja funkcjonalna 139-140  
 spontaniczność 29, 39, 42, 44, 47  
 standardy emocjonalne 41-44, 46  
 stany  
   afektywne 231, 236, 245-248, 279, 281, 292, 436, 438-439, 459, 463-464, 527, 529, 531, 774  
   emocjonalne 145-148, 150-151, 155, 157, 232, 237, 239, 247, 269, 289, 296, 298, 329, 331, 343, 345-351, 353-355, 361, 362, 363, 368, 406-408, 473-475, 477, 486, 557, 599-603, 605-607, 610-612, 637, 645, 669, 679, 708-710, 733, 787, 789, 831-832, 850, 855-856  
   specyficzne 346  
   uczuciowe 54-56, 58, 95, 188, 234, 270, 470  
 status 73-78, 80, 110, 141, 432, 439, 470-471, 477  
 stereotypy 432, 434-435, 478, 481, 540-541  
 sterowanie wywieranym wrażeniem 82  
 stopień  
   spadku wydajności 131  
   stałości lub zmienności 153  
 strach 21-23, 28, 30, 38-39, 42-44, 49, 74, 76, 78, 99, 100, 103, 105, 131-133, 136, 146, 148-149, 151-152, 155-156, 166-167, 190, 192, 210-223, 231, 236-245, 247, 267, 269, 271, 282, 290, 292, 296-301, 309-310, 314, 327, 331-333, 336-337, 343-346, 348, 350-351, 353, 355, 357, 366, 369-370, 387, 432, 437, 439-440, 478, 481, 488, 497, 506, 508, 510, 514, 519, 527, 558-564, 571, 581, 587, 592, 618, 624, 627, 629, 635-636, 640, 660-661, 686, 719-740, 748, 780, 783-784, 800-801, 803, 814, 822, 824, 826-827

- strata 114, 116, 118, 121-122, 313, 531, 538, 554-555, 559-562, 564-565, 583-585, 650, 763, 767-769, 776
- strategie
- behawioralno-ekspresyjne 81
  - poznawczo-sytuacyjne 81
  - przeformułujące 686
  - przetwarzania informacji 447, 450
    - bezpośredniego dostępu 448-449, 454
    - heurystyczna 449, 453, 455-465
    - przetwarzania rzeczowego 450, 453, 455-465
    - przetwarzania zmotywowanego 448-450, 453-454, 465
    - torowania afektywnego 449-451, 453, 456, 464-465
- stres 108, 111, 120, 134, 216, 220-21, 272, 274, 282, 296, 333, 349, 438, 486, 493-496, 498, 586, 646, 649, 666-669, 676-694, 705-706, 708, 711, 713, 751, 822, 824-826, 844, 861
- stresor 120, 263, 270, 273, 274, 666, 668, 676, 678-679, 689-690, 692-693, 704, 707
- stronniczość uwagi 729-731
- struktury afektywno-poznawcze 330-331, 338
- styl w sztuce 168-175, 178
- style
- emocjonalne 35, 49, 399, 477, 479-480, 635
  - reakcji 664, 694
- stylistyka 175-177
- stymulacja środowiskowa 272, 442
- subiektywne
- doświadczenie afektywne 188
  - oczekiwanie użyteczności 583
- substancja P 197, 202
- superego 782-783
- sygnaty emocjonalne 113-114, 145, 149, 291, 294, 379, 388, 401, 438, 474, 581, 586, 612-613, 629, 679, 733-734
- sympptomatologia 110, 245
- symulacja myślowa 646-647
- synchronizacja
- afektywna 280
  - emocji i fizjologii 270-271
- syndrom Kluvera-Bucy'ego 211
- synestezja 168
- synteza addytywna 301
- system
- afektywny 231
  - alarmowy 734, 737, 739
  - denotacji 170
  - emocjonalny 268, 328, 348, 658
  - hamowania behawioralnego (BIS) 491-492
  - Identyfikowania Ekspresji Afektu przez Oceny Całościowe 746-748, 752
  - integracyjny dla afektu społecznego 187
  - klasyfikacji zaburzeń psychicznych (DSM-IV) 720
  - nastawienia behawioralnego (BAS) 491-492
  - podwzgórzowo-przysadkowo-nadnerczowy (HPA) 273, 283
  - stratyfikacji społecznej 77
  - walka-ucieczka 134
- systemy
- biologiczne 835-836
  - komunikacyjne 148
  - wnioskowania 132, 140
  - zachowania (behawioralne) 833-838, 845
- sytuacje
- potencjalnie fobiczne 721-723
  - prototypowe 787
  - skrajne 576
- szacowanie prawdopodobieństwa 131
- szczęście 61-62, 74-75, 143, 148, 151-152, 236, 237, 238, 240-241, 244-245, 247, 297-298, 303, 315, 331, 333-334, 342, 345, 353, 358, 362-363, 366, 369, 379, 384, 387, 416, 418-424, 435-436, 439, 473, 477-478, 517, 519, 534, 546, 825, 831-845
- ## S
- ślepota psychiczna 157
- środki regulacji emocji 104
- środowisko 487, 490-491, 493, 496-499, 577, 636, 745
- adaptacji ewolucyjnej (EEA) 137, 140-141, 143, 150, 154
  - ekologiczne 185
  - spoteczne 185, 493, 756
- świadoma świadomość 220
- świadome przekonania 231
- świadomość 112, 157, 223-224, 329, 331, 332, 336-337, 352, 354, 357, 361, 506, 508, 511, 513, 586, 648, 658, 734-736, 739, 773, 782
- emocji 361-373
- ## T
- taksonomie emocji 192-193, 383, 399, 557, 627, 795
- temperament 21-22, 204, 246, 257, 260, 262, 268, 273, 274-277, 279, 281, 337, 399, 400, 405, 423, 426, 432, 440, 442, 485-499, 678, 757, 862
- teorie afektu 329, 377, 378
- teoria emocji 26, 55, 63, 95, 102, 109, 129, 157, 223, 329, 471-472, 578, 594, 612, 618, 731
- behawioralne 29
  - biologiczne 56, 58, 578-580
  - ewolucyjno-psychologiczna 124, 129-131
  - filozoficzne 20, 21
  - holistyczna 27
  - ilościowa teoria genetyczna 254-256, 262, 264
  - interpretacji społecznej 27
  - konstrukcji społecznej 578-580
  - kontroli afektu 82-84
  - kontroli autonomicznej 248
  - neurologiczne 29
  - perspektywy 583
  - rozbieżności 842
  - rozwojowa 395
  - różnicowania 347, 384
  - sieci skojarzeniowej 605, 610-613
  - socjologiczne 20
  - spoteczno-konstruktywistyczna 392, 398
  - stanowiska intencjonalnego 570
  - teliczne 423
  - Teoria wrodzonych mechanizmów wyzwalających (IRMs), 346
  - Teoria zróżnicowanych emocji (DET), 327-328, 330
  - Uogólniona teoria emocji (GET), 190, 191
  - wywołanych przez sztukę 174
- teoria
- języka 55
    - referencyjna 56, 58
    - warunkowania 449
  - pamięci o codziennych wydarzeniach 554
  - tożsamości dynamiczna 385-386, 388
  - umyślny 369, 571
  - sztuki 171-174
    - krytyczne 171-172
    - symulacji 173-174



## test

- Aktualnego Stanu (PSE) 123
- „falszywych przekonań” 365
- Odległych Skojarzeń 532
- preferencji miejsca 202
- Uzdolnień Szkolnych 642
- wymuszonego wyboru 729
- testery punktowe 729-730
- testosteron 110
- tłumienie 688-692, 694
- tomografia emisyjna 221
- toniczne unieruchomienie mięśni 133
- tożsamość 73, 77-78, 83-84, 376-389, 440, 472, 541
  - kulturowa 398
- transfer społeczny 401-402
- transmisja wokalna 292
- trema 102
- trening
  - czystości 810
  - emocji 751
- triada
  - reakcji emocjonalnej 288
  - wrogości 335
- tropy 175-177
- trójkąt
  - „emocja-i-pamięć” 599-601
  - wskaźników emocji 188
- twory naturalne 185-205
- twórcza dynamika asymilacji i akomodacji 386

## U

- uczenie się 186,190,198, 215-217, 220, 222, 274, 308, 332, 344, 350, 370, 388, 399, 464, 497, 542-543, 545, 550-572, 585, 601-602, 621-622, 736, 748, 752
  - niezgodne z nastrojem 601
  - zgodne z nastrojem 601-602
- uczucia 20-21, 27-28, 30, 58, 61, 63-64, 66-67, 75, 80, 88, 91-93, 97, 163, 165, 186-188, 192-193, 201-205, 223-224, 232, 288, 331, 363, 371-373, 394, 404, 424, 436, 475, 487, 512, 528, 543-544, 546, 553, 556, 578, 586, 593, 603, 622, 635, 637, 639, 644, 648, 704, 770, 776, 788, 801, 838, 853-854
- ukierunkowanie
  - czynności twarzy 269
  - wysiłku 152-153
  - ruch twarzy 310
- układ
  - limbiczny 105,187-189, 211,822
  - nerwowy 154,186,189,193, 205, 231, 487,489,703, 782
    - autonomiczny (AUN) 82, 95-96, 213, 232, 238-245, 247-248,269,271,288,310,318,346,492,629,710,800
    - ośrodkowy (OUN) 270-271, 288, 661
    - odpornościowy 701-705, 712-713, 825
    - percepcyjny 235
- układy czuciowo-ruchowe 190,193
  - dynamiczne 386, 387, 388
  - sensoryczno-percepcyjne 186
- uległość 110, 470
- umiejętności poznawczo-rozwojowe 398
- umysł 23, 26-27, 63, 73, 128-129, 131, 137, 139, 141-142, 144-145, 155, 230-231, 333, 366, 368-369, 376, 505, 513, 528-529, 533, 569, 579, 583, 593, 612, 630, 635, 736

- uniesienie 165,171
- unikanie 216-217, 247, 280-281, 308, 461, 685, 687, 708, 711, 720, 722, 730, 736, 738-739, 754, 764, 790, 854
- uogólniona reakcja dyskomfortu 746
- uogólnione zaburzenie lękowe 215, 261
- upokorzenie 114,116-119,121-123, 722
  - degradacja 117-118
  - separacja 117-118
    - wkroczenie innej osoby 117-118
- urwisko wzrokowe 272, 343, 348
- usidlenie 117-119,121-124
- Uśmiech Duchenne 312-313, 316

## W

- walencja 308-310, 329, 416, 462-464, 562, 602, 731
- wartości 166, 422, 440, 551, 554, 836
- wartościowość afektywna 186
- warunkowanie 212, 215-217, 728-729, 734, 748, 810
- wdzięczność 74,148,153,154
- widzenie tunelowe 336
- wiedza
  - czerpiana z opisu 102
  - z autopsji 102
- Wieloczynnikowa Skala Inteligencji Emocjonalnej (MEIS) 641-642
- więź społeczna 79-80,103,187, 536, 592
- wirtualne reprezentacje motoryczne 204
- władza 73-77, 80,103, 432, 439, 470-471, 492
- wnioskowanie szczegółowe 151
- wokalizacja 290-293
- wola 92-94
- woluntaryzm 32
- wrażenia 24-27, 243
- wrażliwość 22,90,121,365,370,389,439-440,497,812-814
- wrogość 330,403,590,660,662-665,667,707,711,745-757
  - chroniczna 663-664
- wskaźniki kontekstowe 113-114,121
- wspomnienia
  - emocjonalne 554-571, 589, 599-601, 605-607, 611, 622
  - autobiograficzne 603, 607, 609
- współczucie 25, 62, 86, 103, 165, 170, 187, 193, 311-313, 334, 769, 849-862
- wstręt 61-62, 108, 136, 138, 141, 147-148, 166, 192, 236, 240-244,247-248,273,297,299-300,303,311,314-315,327, 335,356,434,437,476,488,511-512, 518-520,591,798-815
  - do zwierzęcej natury 804-805, 808, 812
  - interpersonalny 805-806, 808
  - moralny 806-808, 812
  - podstawowy 801-804, 808, 812
- wstyd 23, 29,40,42,44, 62, 64-65, 67-68, 74-75,78-82, 84, 95, 101, 103, 142, 153, 166, 187, 192-193, 303, 311-312, 327, 336, 345-346, 348, 353, 358, 383, 387-389, 434, 437, 439, 496, 506, 511-512, 517-520, 587, 639, 661, 761, 765, 769, 776, 780-795, 806, 811
  - jawny, niezróżnicowany 79
  - okrężny 79
  - spirala wstydu 79
- wściekłość drogowa 576, 582, 590, 594
- wydobywanie 600-603, 611
- wyladowania 189
- wymiary 308-312, 318, 623, 630
  - ciągle 658

wyobrażenia 154-156,173,174  
 wyraz twarzy 307-318, 361, 367, 370, 396, 405, 509-510, 773  
 wywiad  
   kliniczny 109  
   Przywiązania Osoby Dorostej 365, 366  
 wzajemna tonacja emocjonalna 76  
 wzburzenie sensoryczne 204  
 wzniosłość 167  
 wzorce  
   autonomiczne 239, 242, 269  
   dążenia-unikania 193,197, 246  
   ekspresyjne 236, 436, 486  
   funkcji peryferyjnych 248  
   mimiczne 352  
   stymulacji 269, 619  
   zachowań 662, 666, 688, 835  
 wzorzec  
   aktywności ciała migdatowego 219  
   somatowisceralny 233-235, 243  
 wzruszenie 193, 586

**Z**

zaangażowanie 333, 401, 713, 821, 833  
 zaburzenie obsesyjno-kompulsyjne 722, 815  
 zachowanie 28,30,109,150-151,201,259,270-271,274-276,  
 279, 282, 328, 330, 338-339, 342-343, 353, 355, 379,  
 395-397, 399-400, 405, 408, 432, 461, 464, 473, 478, 481,  
 491, 497, 536, 546, 552, 563, 576, 578, 586, 598, 635, 639,  
 665, 670, 678-679, 682, 688, 705, 707, 764, 770-771, 773,  
 785, 853  
   impulsywne 89-90,136  
   mimowolne 89-90  
   prospoleczne 855-857  
 zadania weryfikacyjne 621  
 zadanie  
   wyboru Wasona 584  
   ze świeczką Dunckera 584  
 zagrożenie potencjalne 113  
 zahamowanie behawioralne 105, 280  
 zainteresowanie 165,167, 175, 192-193, 269, 273, 300, 311,  
 327, 331-334, 338, 350, 355, 357, 387, 536, 691  
 założenie równości środowisk 256  
 zapis aktywności spoczynkowej 280  
 zasada  
   nawyków skojarzonych pożytecznych 186  
   przeciwności 186  
   stałego wpływu 337  
 zaskoczenie 170, 236, 239-241, 292, 311, 314, 344, 357, 370,  
 509, 511,621  
 zasoby  
   energii 153,156  
   radzenia sobie 99  
 zawiść 39, 48, 74,193,781  
 zazdrość 29-30, 39, 43-46, 74, 81, 91, 129, 134, 138,  
 141-142, 148, 153, 166, 193, 299, 436, 587, 627, 761, 781,  
 826, 842  
 zażenowanie 29, 44, 67-68, 74, 76, 82, 311-313, 315-317,  
 434, 439, 581, 587, 593, 780-795  
   związane z ekspozycją 790-791

zdarzenie bodźcowe 346  
 zdemaskowanie publiczne 67  
 zdziwienie 61,100,170,192, 300, 332, 478  
 zemsta 74, 79,101,137, 393, 519  
 zępoty lękowe 330  
 zespół  
   deficytu uwagi z nadrużliwością 201  
   Downa 337  
   krucheego X? 263  
   paniki 732, 739-740  
   sieci neuronowych 139  
   stresu pourazowego (PTSD) 132,156, 215, 218, 721, 724  
   734-735, 739-740  
 złość 21-22, 28-29, 31, 39, 43, 46, 56, 61-64, 67-69, 76,  
 78-79, 83, 89, 91-92, 96, 99, 103-104, 109-110, 153,  
 192-193, 197, 203, 232, 236-245, 247, 258-259, 267, 269,  
 271, 296, 298-301, 303, 309, 311, 313-318, 327, 331-332,  
 334-336, 338, 345, 350-351, 354, 356, 378, 387, 393, 403,  
 405, 417-418, 432, 434-438, 470, 472-473, 475-479, 486,  
 488, 493, 506, 517, 519, 527, 555, 558-569, 571, 576-578,  
 581-582, 585, 587, 590-593, 606-607, 620, 627, 629, 635,  
 639, 660-661, 663-665, 667, 704, 709, 721, 745-757,  
 761-763, 765-766, 768-776, 780, 795, 800, 806, 826-827,  
 842, 852  
   gorąca 299-301  
   zimna 299-301  
 złożoność integracyjna 542  
 zmiany  
   emocjonalne 0-41, 44, 47-48, 702  
   fizjologiczne 231, 268, 291  
   fizyczne niespowodowane warunkami fizycznymi 89-90  
   poznawcze 188, 379  
   w relacjach jednostki z otoczeniem 89-90  
   wegetatywne 188, 212  
 zmienne  
   decyzyjne 152  
   organizmalne 290  
   osobowościowe 678  
   regulujące 131  
   fenotypowe 255, 261, 263  
 zmieszanie 152  
 znaczenia zsocjalizowane 506  
 znaczenie  
   denotacyjne 61  
   emocjonalne 53-70,167,176, 505  
   etiologiczne 114,117-118,123  
   specyficzne (ewolucyjne) 113-114,116-118  
 znak  
   afektywny 146  
   emocjonalny 66  
 zniekształcenie afektywne 453  
 zniewaga 21  
   urojona 21  
 znudzenie 297, 303

**Z**

zał 23, 40-41, 43-44, 46, 95, 102, 136, 142, 153, 155, 170,  
 358, 423, 762, 766-767, 769-770, 776, 787, 794, 833  
 życzenia 567-568

; Robert t. Trankeffj ^

## Psychologia motywacji



**Robert E. Franken**

### **PSYCHOLOGIA MOTYWACJI**

Książka jest podstawowym podręcznikiem z zakresu psychologii motywacji. Doskonale wyważona pod względem prezentacji różnorodnych spojrzeń na naturę motywacji, odmiennych perspektyw teoretycznych i różnych szkół badawczych. Autor traktuje zagadnienia bardzo szeroko, nie unikając obszarów tradycyjnie należących do psychologii społecznej, rozwojowej, czy też klinicznej. W poszczególnych częściach prezentowane są między innymi:

- \* najważniejsze teorie motywacji i główne komponenty procesu motywacyjnego;
- \* motywacje specyficzne;
- \* relacje między emocjami i motywacjami.

; kmi Barko Gk-n  
/.../ Fernsteiw

## Psycholingwistyka



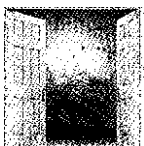
**Nan Bernstein Ratner (red.)**

**Jean Berko Gleason (red.)**

### **PSYCHOLINGWISTYKA**

Psycholingwistyka jest dziedziną, która bada i opisuje procesy psychiczne umożliwiające człowiekowi opanowanie i posługiwanie się językiem. Rewolucja, jaka dokonała się w naukach o poznawaniu, skłoniła wielu badaczy z różnych dyscyplin wiedzy do zajmowania się językiem i przetwarzaniem informacji językowych. Książka w przystępny sposób wprowadza czytelnika w dziedzinę psycholingwistyki i dostarcza wyjaśnienia podstawowych pojęć i zagadnień w tej dziedzinie. Przedstawia najważniejsze pytania, które stoją przed badaczami, opisuje stosowane przez nich metody badawcze i modele wyjaśniające.

## PSYCHOLOGIA ŻYCIA SPOŁECZNEGO



**Wilhelmina Wosińska**

### **PSYCHOLOGIA ŻYCIA SPOŁECZNEGO**

Podręcznik przygotowany z myślą o szerokiej rzeszy studentów kierunków pozapsychologicznych: studiów biznesowo-menedżerskich, studentów prawa i politologii, medycyny i różnych specjalności nauczycielskich, studentów kierunków ekonomicznych i politechnicznych. Zawiera solidną, systematyczną wiedzę z psychologii społecznej, która jest przedstawiona niezwykle przystępnym językiem.



**sprzedaż wysyłkowa:**

GWP.PL. 81-753 Sopot, ul. Bema 4Ha, tel.fax. 581551 61 04, tel. 557 11 01  
e-mail: [gwp@gwp.pl](mailto:gwp@gwp.pl)

Księgarnia on-line: <http://www.gwp.pl>

## Postawy i zmiana postaw

Gerd Bohner  
Michaela Wanks



OLIMSKIE WILKI

## Gerd Bohner, Michaela Wanke POSTAWY I ZMIANA POSTAW

Postawy, ich badanie i analiza są od dawna ważnym i inspirującym tematem dla psychologów. Książka jest bardzo wnikliwą monografią na temat postaw. Czytelnikowie się z niej, czym są postawy, skąd się biorą oraz jakie są ich konsekwencje. Autorzy prezentują sposoby mierzenia postaw i przedstawiają szczegółowy opis ich struktury. Dwa rozdziały są poświęcone perswazji, ukazywanej jako jedno z możliwych źródeł postaw. Niezwykle ciekawy jest również rozdział omawiający wpływ postaw na nasze spostrzeganie świata i zachowanie.

## Barbara Krahc AGRESJA



OLIMSKIE WILKI

Agresja i przemoc stanowią bardzo poważny problem społeczny, który od dawna jest przedmiotem zainteresowania badaczy z różnych dziedzin. Niniejsza książka przedstawia agresję z perspektywy psychologii społecznej. Autorka omawia to zjawisko w sposób kompleksowy, wielostronny i wyczerpujący na poziomie zarówno jednostkowym, jak i grupowym oraz społecznym. Czytelnik znajdzie tu: prezentację głównych teorii agresji, sposoby jej mierzenia, problematykę rozwoju tego zjawiska i jej osobowościowych wyznaczników oraz rolę takich czynników, jak alkohol, temperatura i inne stresory sytuacyjne. Poruszony jest tu również niezwykle ważny wątek wpływu mediów na zachowania agresywne oraz specyficzne rodzaje przemocy, takie jak przemoc w szkole, miejscu pracy, na ulicach, przemoc domowa i agresja seksualna.

## Friedrich Försterling ATRYBUCJĘ

### Atrybucję

Podstawowe teorie,  
badania i zastosowanie  
Friedrich Försterling



OLIMSKIE WILKI

### Podstawowe teorie, badania i zastosowanie

Książka prezentuje najnowszy stan wiedzy na temat procesów dokonywania atrybucji i konsekwencji sposobu wnioskowania o przyczynach własnych i cudzych zachowań dla różnych aspektów funkcjonowania społecznego człowieka. Autor łączy dość szczegółową prezentację klasycznych i najnowszych teorii i badań empirycznych z podejściem aplikacyjnym: pokazuje, w jakich dziedzinach życia mają zastosowanie teorie i badania dotyczące sposobu wyjaśniania przyczyn ludzkich zachowań. Cały wywód jest oparty na przeświadczeniu, że każdy człowiek jest wprawdzie „naiwnym” badaczem rzeczywistości i popełnia wiele błędów w swoim wnioskowaniu o przyczynach, ale jednak próbuje zrozumieć siebie i innych.



### sprzedaż wysyłkowa:

GWP.PL, 81-753 Sopot, ul. Bema 4/1 a, tel./fax. 58/551 61 04, tel. 551 11 01  
e-mail: [gwp@gwp.pl](mailto:gwp@gwp.pl)

Księgarnia on-line: <http://www.gwp.pl>

ay^ Tabu ia  
iNjk r a s a  
5jry  
ludzka

## Steven Pinker TABULA RASA

### Spory o naturę ludzką

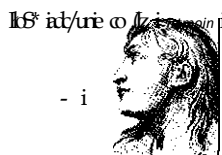
Steven Pinker omawia moralne, emocjonalne i polityczne zabarwienie pojęcia natury ludzkiej we współczesnym świecie. Próbuje odtworzyć bieg historii, który doprowadził do tego, że naturę ludzką zaczęto spostrzegać jako pojęcie niebezpieczne. Zaprzeczanie istnieniu natury ludzkiej porównuje do wiktoriańskiego zażenowania w sprawach seksu. Uważa je jednak za znacznie bardziej szkodliwe - zniekształca bowiem współczesną naukę i oświatę, wypacza dyskusje publiczne i wpływa na nasze życie codzienne. Teoria, zgodnie z którą własne dzieci można kształtować jak glinę, narzuciła rodzicom nienaturalne, a czasem nawet okrutne metody wychowawcze. Spotęgowała cierpienia rodziców, których dzieci nie spełniły pokładanych w nich nadziei. Przekonanie zaś, że ludzkość można przemodelować dzięki prowadzonym na wielką skalę projektom inżynierii społecznej, doprowadziło do okrutnych zbrodni w historii naszego gatunku.

Huxley  
W Y S P A

## Aldous Huxley WYSPA

*Wyspa* przedstawia historię pewnego idyllicznego społeczeństwa, które opierając się na religiach Wschodu i na racjonalnym ograniczeniu dostępu do nowoczesnej technologii, potrafi zadbać o pełne człowieczeństwo oraz o wykorzystanie potencjału każdej jednostki. Książka zachwyca głębokim humanizmem, choć jednocześnie może oburzać radykalizmem zawartych w niej sugestii. Jakkolwiek od jej powstania minęło ponad czterdzieści lat, zdumiewająco wiele propagowanych w niej idei jest zgodnych z modami, którymi żyjemy dzisiaj: „zrównoważony rozwój” z ograniczeniem industrializacji, antymilitaryzm, ochrona środowiska, sprzeciw wobec bałwochwalczej konsumpcji i zwrot ku duchowości.

Soger-Pol Droit  
101  
zabaw  
filozoficznych



## Roger-Pol Droit 101 ZABAW FILOZOFICZNYCH Doświadczenie codzienności

Ta książka to rodzaj zabawy, która w lekki sposób próbuje ukazać istotę rzeczy. Zabawa polega na tym, by wywołać małe impulsy. Znaleźć coś do zrobienia, do powiedzenia, do wyjaśnienia. Drobiazg, który napelni zdumieniem i sprawi, że uświadomimy sobie zawilgości jakiejś sprawy.

Autor proponuje ćwiczenia, które naruszając oczywistości, pozwalają zobaczyć świat w nowym świetle. To ze zdumienia rodzi się filozofia!



**sprzedaż wysyłkowa:**

GWP.PL, 81-753 Sopot, ul. Bema 4/1a, tel./fax. 58/551 61 04, tel. 551 11 01  
e-mail: [gwp@gwp.pl](mailto:gwp@gwp.pl)

Księgarnia on-line: <http://www.gwp.pl>