



Kompetencje emocjonalne nauczyciela

Joanna Madalińska-Michalak
Renata Górska



ABC

a Wolters Kluwer business

Kompetencje emocjonalne nauczyciela

Joanna Madalińska-Michalak
Renata Góralska



ABC

a Wolters Kluwer business

Warszawa 2012

Autorstwo rozdziałów:

Joanna Madalińska-Michalak – rozdział I i III

Renata Góralska – rozdział II

Recenzent

Dr hab. Hanna Solarczyk-Szwec, prof. UMK

Wydawca serii

Elżbieta Piotrowska-Albin

Wydawca

Izabella Matecka

Redaktor prowadzący

Marta Kamińska

Skład, łamanie

Kamila Tomecka

© Copyright by

Wolters Kluwer Polska SA, 2012

ISBN 978-83-264-4091-5

Wydane przez:

Wolters Kluwer Polska SA

Redakcja Książek

01-231 Warszawa, ul. Płocka 5a

tel. 22 535 82 00, fax 22 535 81 35

e-mail: ksiazki@wolterskluwer.pl

www.wolterskluwer.pl

księgarnia internetowa www.profinfo.pl

*Dla Julki,
Radka i Adama*

SPIS TREŚCI

Wstęp	9
1. EMOCJE: PODSTAWY INTERDYSCYPLINARNE	17
Wprowadzenie	17
Rys historyczny	18
Wzrost zainteresowania problematyką emocji i jej popularyzacja w Polsce	26
Badania nad emocjami w psychologii, socjologii i pedagogice	32
Emocje: wybrane zagadnienia	48
2. KOMPETENCJE EMOCJONALNE NAUCZYCIELA:	
ISTOTA I MODEL	67
Wprowadzenie.....	67
Natura kompetencji	68
Kompetencje nauczycieli.....	76
Inteligencja emocjonalna a/i kompetencje emocjonalne	81
Kompetencje emocjonalne nauczyciela	109

3. ROZWIJANIE KOMPETENCJI EMOCJONALNYCH

NAUCZYCIELI	136
Wprowadzenie	136
Praca nad emocjami	141
Empatia	144
Entuzjazm	151
Przebaczenie	160
Optymizm	168
Władza wychowawcza	176
Budowanie relacji interpersonalnych	185
Pewność siebie	196
Sprawiedliwość społeczna	205
Zaufanie	214
Znajomość kultury uczniowskiej	222
Zakończenie	231
Bibliografia	235
Załącznik	245

WSTĘP

„Jeżeli chcemy coś zmienić w naszym dziecku, należy się temu dobrze przyjrzeć i zastanowić, czy to nie coś, co warto zmienić w nas samych.”

Carl Jung

Emocje – często silne, zaskakujące, trudne do opanowania – są powiązane z pełnieniem ról społecznych, w tym roli nauczyciela. Emocje są wpisane na trwałe w codzienność zawodową nauczycieli i są wręcz nieodłączną stroną pracy nauczyciela, która wiąże się z dostosowaniem emocji do pełnionej przez niego roli oraz prezentowaniem typu reakcji emocjonalnych zgodnych ze wzorcem zdefiniowanym dla tej roli. Nauczyciel, jak trafnie podkreśla Henryka Kwiatkowska, musi każdorazowo definiować sytuację edukacyjną, przy czym mądrość jego reagowania „to nie efekt powielenia wypróbowanych sposobów działania, lecz wynik rozumienia tego, co dzieje się w klasie szkolnej”¹. Rozwiązywanie różnego rodzaju sytuacji, jakie mają miejsce w szkole i poza nią dzieje się nie tyle w wyniku zachowań reaktywnych nauczyciela, co w drodze zachowań celowych, czyli takich, którym towarzyszy świadome przekształcanie przez nauczyciela otoczenia, w którym on funkcjonuje. Rozwiązania zaproponowane w niniejszej książce skupiają się na rozwijaniu kompetencji emocjonalnych nauczycieli, co z kolei ma sprzyjać nawiązywaniu lepszych relacji pomiędzy nauczycielami

¹ H. Kwiatkowska, *Pedeutologia*, Warszawa 2008, s. 159.

i uczniami, poprawie ich wzajemnych stosunków, wspomaganie dobrych zachowań uczniów i podnoszeniu ich wyników w nauce. Nauczyciele ponoszą odpowiedzialność za stworzenie odpowiedniej atmosfery, sprzyjającej zaangażowaniu uczniów w proces nauki i zdobywaniu przez uczniów wiedzy oraz wykształcaniu różnych umiejętności. Nauczyciele powinni motywować i inspirować uczniów, pomagać im osiągać wyższe wyniki, kontrolować trudne zachowania, tworzyć i pielęgnować odpowiednie relacje ze wszystkimi uczniami, a nie tylko z tymi, z którymi czują się najmocniej związani. W celu kształtowania lepszych warunków edukacji, zwiększenia zaangażowania i motywacji uczniów w proces uczenia się, podniesienia ich osiągnięć edukacyjnych czy też zmierzenia się z problemami związanymi z zachowaniem uczniów w szkole i poza nią, nauczyciele powinni zwracać więcej uwagi na to, w jaki sposób odnoszą się do uczniów. W sytuacji, gdy ci ostatni nie czują się docenieni, będą zachowywać się inaczej niż w wówczas, gdy wiedzą, że nauczyciel respektuje ich samych oraz ich działania. Bardziej zadowoleni uczniowie będą uczyli się lepiej i rzadziej będą ulegać impulsom emocjonalnym niż niezadowoleni. Umiejętne budowanie pozytywnych relacji z uczniami zachęci ich do starań o lepsze wyniki w nauce, jak też zapewni nauczycielom większą satysfakcję z pracy.

Biorąc pod uwagę powyższe, warto przyjrzeć się temu, czym są emocje i jaką rolę odgrywają w pracy nauczyciela. Co mówią na ten temat badania naukowe i jakie badania na gruncie pedagogiki były do tej pory prowadzone? Czym są kompetencje nauczyciela? Co jest wyróżnikiem kompetencji emocjonalnych nauczyciela? Co składa się na kompetencje emocjonalne nauczyciela? Jak nauczyciel może rozpoznawać swoje emocje i jak może nimi kierować? Jak nauczyciel może zadbać o rozwijanie własnych kompetencji emocjonalnych?

Niniejsza książka jest owocem doświadczeń jej autorek oraz ich wieloletniej pracy w zakresie poruszanej tutaj problematyki,

która – chyba z racji pozornej oczywistości – nie jest w pedagogice podejmowana wystarczająco często, by móc mówić o jakiegokolwiek pedagogicznej teorii emocji. Kategoria emocji jest wciąż jeszcze nowym, rzadko eksplorowanym przez pedagogów obszarem. Na rynku wydawniczym można znaleźć zaledwie kilka publikacji, w których rozważania na temat emocji wpisują się w dyskurs pedagogiczny². Stąd też, kierując się wagą poruszanej problematyki i rosnącym zapotrzebowaniem na publikacje z zakresu kompetencji osobistych i społecznych nauczycieli oraz innych osób, którzy zajmują się pracą z drugim człowiekiem, podjęliśmy trud napisania książki, która podejmuje zagadnienia emocji w pracy nauczycieli zarówno od strony teoretycznej, jak i praktycznej. Swoistym impulsem do napisania tej książki był udział autorek pracy w projekcie międzynarodowym: *EL4VET: Teachers First – Using Emotional Literacy to Improve VET Teaching in the 21st Century*. Projekt był finansowany ze środków Komisji Europejskiej w ramach programu „Uczenie się przez całe życie. Leonardo da Vinci” w latach 2010–2012. Instytucją koordynującą projekt było City of Wolverhampton College, Applied Centre for Emotional Literacy, Leadership and Research, Wielka Brytania. Wśród instytucji partnerskich znalazły się: ATHENA, Czechy; BALKANPlan, Bułgaria; CONSTANTi, Cypr; ISQ, Portugalia; Paragon, Malta oraz Uniwersytet Łódzki, Polska. Ogólnym celem projektu było promowanie rozwoju kompetencji emocjonalnych wśród osób zajmujących się kształceniem i szkoleniem zawodowym w Europie oraz ofiarowanie im wsparcia w kształtowaniu lepszych relacji z osobami uczącymi się. W ramach projektu założono, że kompetencje emocjonalne upełnomocniają ludzi oraz dają im wiedzę i umiejętności potrzebne do poprawy wyników zarówno w pracy, jak i w życiu osobistym. Kształtowanie kom-

² T. Borowska, *Emocje dzieci i młodzieży: zasoby – rozwijanie*, Katowice 2006; I. Przybylska, *Inteligencja emocjonalna a uzdolnienia twórcze i funkcjonowanie szkolne młodzieży*, Katowice 2007; L. Wiatrowska, *Kłopoty z emocjami dzieci. Ścieżki zmian*, Toruń 2009.

petencji emocjonalnych nauczycieli może zaowocować odpornością i umiejętnością radzenia sobie z sytuacjami trudnymi oraz przyczynić się do niesienia pomocy innym, zdobycia kontroli nad działaniem i wytrwałości w realizacji zadań, pokonywania rozczarowań i podejmowania różnorodnych wyzwań. Może ono pomóc w lepszym radzeniu sobie z trudnymi zachowaniami i w ich łagodzeniu oraz w rozwoju zarówno interpersonalnych, jak i intrapersonalnych umiejętności potrzebnych do wypracowania lepszych relacji i bardziej efektywnej komunikacji z uczniami.

Obecnie opracowywane są różnego rodzaju programy rozwoju kompetencji emocjonalnych (ang. *emotional literacy*) w odniesieniu do uczniów i studentów. Jednak wciąż dość rzadko pojawiają się programy, które odnoszą się do nauczycieli. Stąd też tak duże jest znaczenie warsztatów poświęconych kształtowaniu kompetencji emocjonalnych nauczycieli.

W niniejszej książce skupiamy się na atrybutach, które mają kluczowe znaczenie w rozwijaniu kompetencji emocjonalnych nauczyciela. Przedstawiane tutaj ćwiczenia sprzyjają nawiązywaniu lepszych interakcji z uczniami oraz stworzeniu środowiska szkolnego, które sprzyja osiągnięciu wysokich efektów edukacyjnych w atmosferze wsparcia i integracji społecznej. Realizacja proponowanych tutaj ćwiczeń może sprzyjać – poprzez doskonalenie kompetencji emocjonalnych nauczycieli – osiągnięciu także takich efektów, jak:

- lepsza komunikacja pomiędzy uczniem i nauczycielem;
- lepsze relacje między członkami kadry pedagogicznej szkoły;
- promocja integracyjnego środowiska nauczania;
- większe osiągnięcia edukacyjne uczniów;
- eliminacja destrukcyjnych i niewłaściwych zachowań uczniów;
- budowanie etosu szkoły, który będzie odzwierciedleniem pochwały dla różnorodności kulturowej, równości szans oraz wartości, jakie reprezentuje integracyjne, kreatywne środowisko nauczania.

W książce w pierwszej kolejności podejmujemy próbę prezentacji zagadnień dotyczących teoretycznych i metodologicznych aspektów badań nad emocjami w pedagogice i naukach jej pokrewnych. W związku z tym prezentujemy przegląd badań pedagogicznych dotyczących kategorii emocji ze zwróceniem uwagi na badania nad kompetencjami emocjonalnymi nauczyciela (rozdział 1). Następnie pokazujemy, jak można rozumieć pojęcia: kompetencje, kompetencje nauczycieli i kompetencje emocjonalne nauczycieli oraz jakie istnieją koncepcje i programy kształcenia emocjonalnego nauczycieli (rozdział 2). W dalszej kolejności prezentujemy szereg ćwiczeń, których realizacja ma sprzyjać rozwijaniu kompetencji emocjonalnych nauczyciela, co w praktyce może pomóc nauczycielom w budowaniu lepszych relacji ze sobą i z innymi: ma to prymarne znaczenie w kształtowaniu warunków edukacji, które rzeczywiście sprzyjają osiąganiu sukcesów edukacyjnych uczniów (rozdział 3).

W rozdziale 3, który ma charakter praktyczny, poszczególne podrozdziały są tak uporządkowane, aby można je było realizować po kolei, co jest sugerowane, ale można z nich także korzystać elastycznie, w zależności od potrzeb Czytelnika. Zachęcamy do kreatywnego podejścia do realizacji poszczególnych ćwiczeń.

Zakładamy, że mimo iż książka jest przewodnikiem po kompetencjach nauczycielskich, szczególnie kompetencjach emocjonalnych nauczycieli, to okaże się pomocna, oprócz nauczycieli szkół różnego typu, także następującym grupom odbiorców:

1. Pracownicy administracji samorządowej – książka powinna zainteresować osoby, które mają wpływ na regionalną politykę oświatową, gdyż pokazuje, co jest istotne w pracy nauczycielskiej i w jakim zakresie powinno się wspomagać nauczycieli, chociażby poprzez położenie nacisku na dofinansowanie szkoleń z zakresu kompetencji miękkich.
2. Pracownicy naukowci z zakresu nauk społecznych, szczególnie pracownicy podejmujący w swoich analizach problema-

tykę rozwoju człowieka dorosłego, problematykę rozwoju osobowego i zawodowego w miejscu pracy, doskonalenia zawodowego i dokształcania, rozwoju nauczyciela i rozwoju szkoły. Książka przeznaczona jest z założenia dla naukowców specjalizujących się w takich subdyscyplinach, jak: andragogika, pedeutologia, dydaktyka, pedagogika pracy czy też pedagogika szkolna.

3. Studenci pedagogiki oraz studenci kierunków nauczycielskich – w sytuacji braku podręczników na temat rozwijania kompetencji emocjonalnych nauczycieli proponowana publikacja doskonale wypełni istniejącą lukę. Książka może być szczególnie przydatna podczas realizacji takich przedmiotów, jak: pedagogika, dydaktyka, metodyki przedmiotowe oraz różnego rodzaju warsztatów z zakresu kompetencji miękkich.

Mamy nadzieję, że lektura tej książki i praca z zaproponowanymi przez nas ćwiczeniami przyniesie pożytek nauczycielom i wszystkim tym, którzy zajmują się doskonaleniem i dokształcaniem zawodowym nauczycieli oraz są zainteresowani rozwojem szkoły i doskonaleniem warunków edukacji.

Jako autorki niniejszej książki winne jesteśmy wiele podziękowań różnym osobom. Ich pomoc okazała się nieoceniona w trakcie realizacji naszych zamiarów wydawniczych. Szczególne słowa podziękowania kierujemy do Pana Marcina Podogrockiego, kierownika Biura Międzynarodowych Projektów Edukacyjnych Uniwersytetu Łódzkiego, który nie tylko zainspirował nas do wzięcia udziału w projekcie EL4VET, ale zajął się wszelkimi sprawami administracyjno-finansowymi związanymi z realizacją tego projektu i z entuzjazmem odniósł się do wydania niniejszej książki.

Słowa wdzięczności kierujemy do Pani Izabelli Małeckiej, która zaprosiła nas do wydania tej książki i okazywała nam ser-

deczne wsparcie w trakcie prac nad książką. Jesteśmy Jej ogromnie zobowiązane za dodatkowy czas, jaki otrzymałyśmy, aby móc dokończyć napisanie książki.

Naszym dzieciom i najbliższym dziękujemy za to, że wciąż są z nami i towarzyszą nam w podejmowanych przez nas przedsięwzięciach naukowych i działaniach edukacyjnych.

*Joanna Madalińska-Michalak
Renata Góralska*

1

EMOCJE: PODSTAWY INTERDYSCYPLINARNE

WPROWADZENIE

W niniejszym rozdziale podejmujemy kilka – wybranych przez nas na potrzeby tej książki – zagadnień z zakresu problematyki emocji. W pierwszej kolejności kreślimy rys historyczny poruszanych tutaj problemów, następnie pokazujemy, jak wzrastało zainteresowanie problematyką emocji, a zwłaszcza inteligencją emocjonalną i jakie prace tytułem popularyzacji tej problematyki były tłumaczone na język polski i udostępniane polskiemu Czytelnikowi. W dalszej części rozdziału prezentujemy wybrane badania, które były prowadzone w Polsce w obszarze takich nauk, jak psychologia, socjologia czy pedagogika. W końcowej części rozdziału znajdują się rozważania dotyczące pojęcia emocji. Uwagę skupiamy tutaj na próbie odpowiedzi na pytania o to, czym w zasadzie są emocje, jakie są ich właściwości, od czego zależą, czym różnią się emocje podstawowe od emocji pochod-

nych, jakie pełnią funkcje w życiu człowieka i jego działaniu, jakim prawom emocjonalnym podlegamy oraz w czym przejawia się praca emocjonalna i praca nad emocjami.

RYS HISTORYCZNY

Zainteresowanie emocjami oraz procesami emocjonalnymi odbywającymi się w ramach interakcji czy relacji interpersonalnych miało miejsce już w starożytności, zwłaszcza w drugim okresie filozofii starożytnej (okres oświecenia i systemów starożytnych V–IV w. p.n.e.). W V w. p.n.e. ośrodkiem życia umysłowego w Grecji stały się Ateny. Był to złoty wiek greckiej kultury; czas bogactwa i pokoju, rozkwitu cywilizacji, sztuki i nauki. To wówczas nastąpił zwrot w przedmiocie zainteresowań i badań Greków. Przestała nim być wyłącznie przyroda. W V w. p.n.e. i później ich uwaga skupiła się na człowieku i jego dziełach. Pierwszymi wyrazicielami tej przemiany byli sofisci i Sokrates.

Wybitny filozof grecki **Sokrates** (ur. ok. 470 r. p.n.e. w Atenach, zm. w 399 r. p.n.e. w Atenach) uważał, że każdy człowiek jest wyposażony w duszę, która jest siedzibą cnót. Sokratejskie hasło, by „poznać samego siebie” wskazywało, że należy odejść od problematyki jońskiej filozofii przyrody i zwrócić się ku problematyce antropologicznej. Głównym zagadnieniem miał się stać człowiek i jego dobro. Według Sokratesa człowiek powinien dbać przede wszystkim o dobro duszy, zaś dobra materialne są znacznie mniej istotne dla osiągnięcia przez niego szczęścia i poszukiwania prawdy w życiu. Maksyma „poznaj samego siebie” – *gnothiseauton* (wryta nad drzwiami wyroczni w Delfach) ma bardzo bogatą treść. Jest ona zarówno wyrazem poszukiwania, jak i rozumienia siebie, jest postulatem poszukiwania i doświadczania prawdy o innych, jak i o otaczającym świecie. Problematykę rozpoczętą przez Sokratesa kontynuował Platon, a za nimi Arystoteles.

Platon (ur. prawdopodobnie 427 r. p.n.e. w Atenach, zm. 347 r. p.n.e. w Atenach), twórca systemu filozoficznego zwanego obecnie idealizmem platońskim, czerpiąc ze słów swego nauczyciela Sokratesa, uważał duszę za esencję osoby, częstkę, która decyduje o naszym zachowaniu. Według Platona „człowiek jest to dusza uwięziona w ciele”, przy czym dusza składa się z trzech części:

- 1) rozsądku (gr. *logos*, czyli umysł),
- 2) pożądlwości (pasja),
- 3) popędliwości (gr. *pathos*, czyli emocje).

Każda z tych części ma swoje miejsce w zrównoważonej i spokojnej duszy. Podczas gdy rozsądek można przyrównać do woźnicy rydwanu powożącego końmi pożądania i emocji, to pożądlwość ciągnie człowieka w kierunku zaspokajania podstawowych potrzeb cielesnych, zaś popędliwość pcha nas ku wzniosłym aktom. Jednak gdy całkowicie rządzi pożądlwość, to człowiek stacza się w hedonizm, z drugiej strony gdy rządzi popędliwość, to wiedzie ona do dumy, która jest przywarą.

Wybitny filozof grecki **Arystoteles** (ur. 384 r. p.n.e., zm. dnia 7 marca 322 r. p.n.e), jeden z trzech, obok Sokratesa i Platona, najslawniejszych filozofów starożytnej Grecji, nazywany też Stagirytą (od miejsca urodzenia), definiował za Platonem duszę jako esencję danego bytu, ale nie zgadzał się z tym, że istnieje ona niezależnie i jako pierwszy rozróżnił fizjologiczne i psychiczne komponenty emocji. Arystoteles w traktacie „O duszy” wskazał na dwie cechy, które zdawały się odróżnić jestestwo posiadające duszę od jestestwa, któremu jej brak. Wśród tych cech były ruch i wrażenie zmysłowe. Dusza stanowi w systemie Arystotelesa formę życia organicznego. Wyróżnił on trzy części duszy ludzkiej, odpowiadające różnym poziomom organizacji tego życia:

- dusza wegetatywna wiąże się z odżywianiem i rośnięciem; stanowi formę roślin, zwierząt i ludzi;

- dusza zmysłowa (obejmująca też dziedzinę emocji) czyni zdolnym do postrzegania i poruszania się; stanowi formę u zwierząt i ludzi;
- rozum występujący wyłącznie u ludzi (dzielący się na rozum bierny, receptywny i rozum czynny, który, nie będąc powiązany z ciałem, stanowi czystą formę i jest nieśmiertelny).

Najdoskonalszą z form jest dusza ludzka (rozum, *vouçnous*). Jest ona jedyną, która posiadała zdolność rozumienia świata zewnętrznego i świadomość samej siebie. Jako najdoskonalsza jest też najbliższa połączenia się z Bogiem. Dusza jest jednak tylko formą materii, nierozdzielnie z nią związaną. Dusza i ciało człowieka tworzą więc swoistą całość (gr. *entelécheia* – dosłownie ucelowanie), a nie dwa oddzielne byty. Całość ta ma się harmonijnie rozwijać. Arystoteles, mimo nadawania intelektowi prymatu, nie dążył do zredukowania człowieka do jego racjonalności, nie walczył z emocjonalnością człowieka. Warto podkreślić, że Arystoteles był twórcą pierwszej pełnej teorii perswazji. W wypracowanej przez niego teorii można wyróżnić trzy aspekty perswazji: źródło (*ethos*), komunikat (*logos*) i emocje widowni (*pathos*). Arystoteles udzielał przyszłemu nadawcy wskazówek dotyczących każdego z tych aspektów. Zalecał na przykład, by mówca prezentował się jako osoba dobra i godna zaufania. Radził, by mówca konstruując komunikat perswazyjny, korzystał z argumentów, które wydają się logiczne oraz by ilustrował swoje tezy żywymi obrazami, odwołującymi się do wydarzeń historycznych i wyobraźni słuchaczy. Według Arystotelesa komunikat powinien być tak sformułowany, aby odpowiadał wcześniejszym przekonaniom słuchaczy. Uważał on, że sprawą kluczową jest zrozumienie emocji słuchaczy. Osoba rozgniewana zachowuje się inaczej niż osoba zadowolona. Mówca musi umieć sterować tymi emocjami, by zrobić z nich właściwy użytek. Arystoteles podał recepty na wzbudzenie u słuchaczy określonych emocji (gniewu, przyjaźni, strachu, zazdrości, wstydu) i pokazał, jak wykorzystać te emocje w służbie perswazji.

Hipokrates (ur. ok. 460 r. p.n.e. na wyspie Kos, zm. ok. 370 r. p.n.e. w Larysie) – lekarz grecki, jeden z najwybitniejszych prekursorów współczesnej medycyny, obdarzony przydomkiem „ojca medycyny”, w swoim dziele „O naturze ludzkiej”, nawiązując do czterech żywiołów Empedoklesa (ognia, powietrza, ziemi i wody), wyodrębnił cztery podstawowe soki (płyny, „humory”) w organizmie człowieka: krew, flegmę i dwojakiego rodzaju żółć (żółtą i czarną). Według Hipokratesa soki te stanowią naturę ciała człowieka, zaś stan zdrowia człowieka zależy od proporcji tych soków w jego organizmie. Zaburzenie równowagi między tymi sokami miało być zatem przyczyną choroby (patologia humoralna). Jednocześnie przewaga jednego z tych soków miała być przyczyną określonego typu temperamentu:

- sangwiniczny – przewaga krwi,
- choleryczny – przewaga żółci,
- flegmatyczny – przewaga śluzu,
- melancholiczny – przewaga czarnej żółci.

Sześćset lat później **Galen**, właściwie Claudius Galenus (ok. 130–200 r. n.e.) – rzymski lekarz greckiego pochodzenia, anatom, utalentowany badacz i pisarz, jeden z najznakomitszych starożytnych lekarzy, który wywarł olbrzymi wpływ na rozwój nauk medycznych w średniowieczu i odrodzeniu – wykorzystując myśl Hipokratesa o tym, że odpowiednie wymieszanie czterech soków stanowi źródło zdrowia lub choroby, opracował pierwszą typologię temperamentu. Podstawą wyodrębnienia różnych rodzajów temperamentu była dominacja określonego soku/humoru. I tak, bezpośrednio od przewagi jednego z czterech humorów zależą takie temperamenty, jak: temperament sangwiniczny (łac. *sanguis* – krew), temperament melancholiczny (gr. *melas* – czarna i *cole* – żółć), temperament choleryczny (gr. *cole* – żółć) i temperament flegmatyczny (gr. *phlegma* – flegma, śluz). Ta typologia temperamentu, często zwana

typologią Hipokratesa–Galena, przetrwała – jak pokazuje Jan Strelau³ – 18 stuleci i do chwili obecnej psychologowie często do niej nawiązują. Wyróżnionym przez Hipokratesa i Galena typom temperamentów przypisano ściśle określony rodzaj przeżyć emocjonalnych. I tak, *sangwinik* został określony jako człowiek wesoły, pogodny, towarzyski, gadatliwy, nieorganizowany, zapominalski; *melancholik* jako perfekcjonista, uczuciowy, wrażliwy, wierny przyjaciel, podatny na depresję; *choleryk* jako porywczy, niewyrozumiały, energiczny, urodzony przywódca, człowiek czynu, zaś *flegmatyk* jako powolny, zrównoważony, dowcipny, pogodny, obserwator.

Należy podkreślić, że w dziełach starożytnych uczonych można odnaleźć opisy natury ludzkiej. Dzieła te zwracały uwagę na zróżnicowanie indywidualne człowieka w sposobie reagowania emocjonalnego. Tutaj zarysowały się początki naukowych rozważań na temat emocji. W okresie radykalnych przemian starożytnego świata powstała wielka **koncepcja stoicka** – ok. 300 r. p.n.e. Była ona przejawem kultury hellenistycznej, kultury wytworzonej przez czynniki nie tylko greckie, pierwszej na terenach Europy kultury uniwersalnej, której powstanie pozostaje w związku z upadkiem małych kultur, małych miastojczyzn. Był to czas, gdy wykuwało się zrozumienie idei obywatelstwa świata i refleksja nad wspólną wszystkim ludziom naturą. Stoicy stworzyli w epoce hellenistycznej nowy obóz rywalizujący z Akademią i szkołą perypatetycką. System stoików był monistyczny i materialistyczny, kładł nacisk na etykę. Stoicy twierdzili, że poza materią nic nie istnieje. Niemniej jednak materia jest rozumna, a świat przenika, ożywiająca wszystko, boska pneuma. Świat jest mądrą całością, a człowiek będąc częścią świata, ma razem z nim dążyć do swojego przeznaczenia. Człowiek w swoim życiu powinien dążyć do dobra i uzyskania

³ J. Strelau, *Temperament* (w:) J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. II, Gdańsk 2004, s. 683.

równowagi. Pełny rozwój człowieka jest możliwy tylko wtedy, gdy człowiek uniezależni się od afektów, wewnętrznych poruszeń, uczuć, pragnień i skłonności. Emocje są tu przeszkodą, bowiem odciągają człowieka od tego, co rozumne i zakłócają jego prawdziwy rozwój. Stoicy wyróżniali cztery zasadnicze uczucia: rozkosz (radość), pożądliwość, smutek i lęk. Wszystkie uważali za zagrożenie i załazek chorób, które tylko rozum może wyleczyć. Człowiek, uniezależniając się od ślepych porywów, może osiągnąć harmonię swojego rozumu z rozumnością świata, a przez to dojść do szczęścia. W swoich działaniach człowiek powinien kierować się rozumem, a nie współczuciem. Jeśli kieruje się emocjami, uczuciami, to postępuje źle. W centrum filozoficznych rozważań stoików znajduje się zatem koncepcja rozwoju człowieka, która zakłada, że emocje ludzkie muszą być podporządkowane rozumowi i woli, bez tego nie jest możliwe osiągnięcie ani harmonijnego rozwoju, ani szczęścia. Człowiek odgradzony od uczuć i pragnień murem rozumnej obojętności, nie odwraca się od świata, ale aktywnie w nim uczestniczy, poznając jego prawdziwą naturę, cel i immanentnie obecną Opatrzność. Jest to człowiek heroiczny, przyjmujący swój los i zadanie wewnętrznego oczyszczania, a jednocześnie doznający spokoju i korzystający z uzyskanej wewnętrznej wolności.

W drugim okresie filozofii średniowiecznej (okresie systemów średniowiecznych, XIII w.) nastąpiła przemiana w związku z instytucjonalizacją pracy naukowej (powstanie uniwersytetów) i odzyskaniem starożytnej filozofii. W XIII w. recepcja starożytnej filozofii była głównie recepcją pism Arystotelesa, co oznaczało zwiększenie znaczenia czynnika empirycznego w poznaniu, zmianę postawy z subiektywnej na obiektywną, emocjonalnej na intelektualną⁴. Rozbudowaną teorię uczuć, będącą najpełniejszym wyrazem tradycji arystotelesowskiej, znajdujemy w pismach św. **Tomasza z Akwinu** (ur. 1225 r. lub nieco później

⁴ Wł. Tatarkiewicz, *Historia filozofii*, t. 1, Warszawa 1981, s. 255.

– zm. 1274 r.). Kluczowa dla jego myśli jest afirmacja ludzkiej natury jako nierozzerwalnej całości, dobrej z racji samego swojego istnienia. W jego nauce nie ma mowy o odrzuceniu uczuć lub walce z nimi, są one wręcz niezbędne do pełnego życia i realizacji ludzkich celów. Uczucia są potrzebne, nawet bezcenne, ale „ślepe”. Uczucia są wewnętrznymi poruszeniami, odpowiedzią na zewnętrzny bodziec; są wspólne ludziom i zwierzętom. Według Tomasza z Akwinu mimo iż dojściu do prawdy służyć może tylko intelekt, to w poznawaniu – nawet najszczytniejszych rzeczy – uczestniczy, poza intelektem, cała skomplikowana gra uczuć i popędów. Tomasz z Akwinu wyróżnił 11 ludzkich emocji, łącząc je na zasadzie przeciwstawności w pary, a następnie ułożył je w dwie duże grupy. Emocje pożądawcze (emocje potrzeb) to uczucia związane ściśle z naszymi pragnieniami, mające za przedmiot konkretne, pociągające nas lub odpychające rzeczy. Wśród tych emocji znajdują się: miłość–nienawiść, pragnienie–niechęć, przyjemność–ból. Drugą grupę tworzą emocje gniewu i boju, które powstają w obliczu trudności w realizacji celów i sposobią człowieka do walki. W grupie tej znajdują się: nadzieja–rozpacz, odwaga–strach oraz jedyne uczucie, dla którego Tomasz z Akwinu nie widział uczucia przeciwstawnego – był nim gniew.

Dominujący w XVI i XVII w. kult racjonalizmu („pochwały rozumu”) spowodował, że rozumowi przyznawano zasadniczą rolę w poznawaniu rzeczywistości. Natomiast emocje były postrzegane jako instynktowne, nieracjonalne i działające zakłócająco. W wieku XVIII **Jan Jakub Rousseau** sformułował hasło „powrotu do natury”, twierdząc przy tym, że w rozwoju naturalnym umysłu decydującą rolę odgrywa „przeobrażanie się uczuć i woli”. Pierwsze systematyczne prace nad emocjami były dziełem psychologów introspekcjonistów. Badali oni emocje poprzez analizę danych wewnętrznych, jakie uzyskiwali dzięki doświadczeniom introspekcyjnym badanych osób. Analizowali opisy słowne, które dotyczyły przeżytych przez

jednostkę stanów emocjonalnych. Systematycznego przeglądu stanu wiedzy na temat emocji dokonał **Władysław Heinrich** – historyk filozofii, psycholog (1869–1957). W książce „Psychologia uczuć”, która ukazała się w 1907 r., wyraził swój pogląd na naturę emocji następująco: „Uczucia są to objawy psychiczne złożone. Analiza pokazuje, iż są one złożone z elementów wrażeniowych, wyobrażeniowych i nastrojowych. W świetle omawianej koncepcji nastroje mają charakter podmiotowy, stanowią swoistą klasę uczuć”⁵. Odmienny pogląd na temat emocji i nastroju prezentowali **behawioryści**, którzy biorąc pod uwagę badania amerykańskiego psychologa, twórcy behawioryzmu – Johna B. Watsona, odrzucali analizowanie świadomości i introspekcję, jako metodę subiektywną i nie-naukową, skupiali się natomiast na zachowaniach oraz czynnikach, które je warunkują. Według Johna B. Watsona emocje stanowią specyficzny rodzaj „skomplikowanych wzorów reakcji”, występujących w trzech zasadniczych formach: strachu, wściekłości i miłości. Emocje podlegają prawom uczenia się i dlatego poprzez oddziaływania wychowawcze można je w zamierzony sposób kształtować⁶.

W XX w. na gruncie różnych nauk podejmowane były liczne próby w kierunku rozwiązania problemu co stanowi istotę emocji, od czego zależą emocje czy też jak emocje są wyrażane i jaki jest wpływ emocji na działania człowieka. Problematyka emocji cieszy się od lat 90. XX w. niesłabnącym zainteresowaniem. Obecnie można odnotować wręcz zjawisko – jak twierdzi David Watson⁷ – „eksplozji afektywnej”. O wzrastającym zainteresowaniu tą problematyką i o jej popularyzacji piszemy w dalszej części niniejszego rozdziału.

⁵ W. Heinrich, *Psychologia uczuć*, Kraków 1907, s. 51.

⁶ J.B. Watson, *Behawioryzm oraz Psychologia, jak widzi ją behawiorysta*, Warszawa 1990.

⁷ D. Watson, *Mood and Temperament*, New York 2000.