

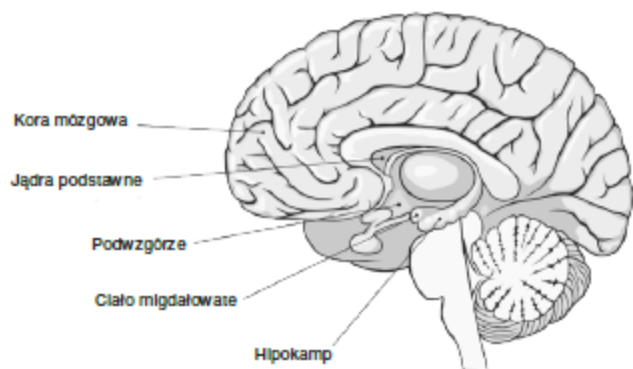
Daniel Jerzy Żyżniewski

# EMOCJE I NASTRÓJ

JAK JE ZROZUMIEĆ I KSZTAŁTOWAĆ

wiodącą jest glutaminian\* (Glu). Do aktywności hamującej bardziej predysponowane są genetycznie struktury mózgowe zwane ogólnie korowymi. Także w tej aktywności hamującej uczestniczą rozmaite substancje chemiczne produkowane w sieciach neuronalnych – wiodącą jest kwas Gamma-aminomasłowy (GABA).

Ilustracja pokazująca przekrój podłużny mózgu z zaznaczeniem podziału na struktury korowe i podkorowe, np.



**Składniki emocji:** reakcje bazowe przetrwania, afekt, reakcje odrzeczne (tzw. emocje tła *discrete emotions*), mimika, świadomość, woła, pamięć, wyobrażenia, werbalizacja

\* Nie należy mylić glutaminianu (Glu) z glutaminianem sodu, który jest popularnym dodatkiem do żywności

## Centrum reakcji afektywnej

Jedną z najbardziej znanych i najlepiej zbadanych struktur podkorowych jest ciało migdałowe (Amygdala), którego aktywność pobudzeniowa może zaważyć na całej równowadze w układzie nerwowym, prowadząc do trudności w opanowaniu reakcji bazowej i w rezultacie dalszego rozwijania się jej w emocję. Ciało migdałowe jako centrum mózgowej aktywności pobudzeniowej odpowiada za siłę reakcji bazowej. Sama reakcja nerwowa odczuwana jako zmiana pobudzenia sprowadza się do podstawowych parametrów energetycznych i czasowych, tj. siły, tempa i czasu jej trwania. Taką reakcję nazywa się afektem. To na afekcie zasadza się każda z emocji. Sam afekt jednak nie jest emocją, tylko zmianą pobudzenia nerwowego w związku z bazową reakcją pobudzeniową, która uruchamia się automatycznie w percepcji otoczenia. Afekt może dopiero rozwinąć się w emocję. Z badań weryfikujących udział struktur podkorowych w pobudzeniu emocjonalnym wyraźnie wynika, że przy ich uszkodzeniu może nie tylko nastąpić znaczne osłabienie afektu, ale również i jego brak. Jednocześnie badania wskazujące na udział struktur korowych wyraźnie wskazują, że ich aktywność w przebiegu afektu jest modulująca, wynikająca z ich funkcji hamowania. Oznacza to, że przy uszkodzeniach korowych afekt zwykle nasila się i jest jeszcze trudniejszy do opanowania niż przed uszkodzeniem. Człowiek jest wtedy bardziej pobudliwy i nerwowy. Zatem, dobrze rozwinięte struktury korowe mają wartość regulacyjną wobec siły afektu i w rezultacie istotnie wpływają na jakość naszej zwyczajowej i okolicznościowej nerwowości.

- ▶ Co najczęściej myślę, mówię, gdy coś idzie mi dobrze? (np. to tylko przypadek, nie będę się cieszyć, bo zaraz coś zepsuję, itp.).
- ▶ Jak najczęściej reaguję na komplementy? (np. nie wierzę, zbywam, podejrzewam, że o coś chodzi, dziękuję z zadowoleniem, cieszę się).
- ▶ Ile rzeczy mogłem/am w życiu zrobić, ale wycofałem/am się, bo nie wierzyłem/am w siebie (np. nie podjąłem/am studiów; nie wyjechałem/am za granicę; nie zmieniłem/am pracy, itp.).

# 4

## Znieruchomiały strach i zbroja lęku

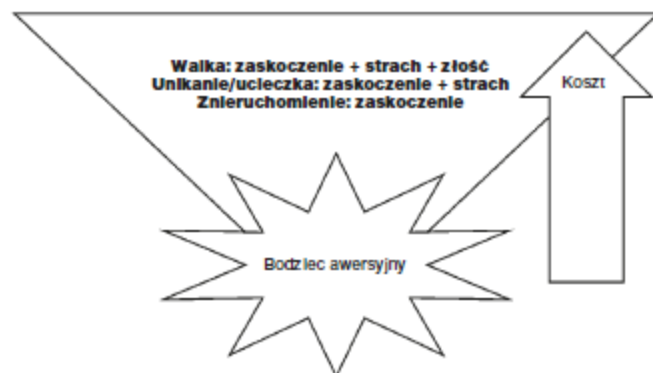
### Strach przed własną rodziną

To doświadczenia rodzinne i szkolne, ale przede wszystkim rodzinne decydują o tym, czy nasze predyspozycje do odczuwania strachu będą miały dynamikę w granicach psychologicznej normy, czy przekroczymy tę granicę, stając się osobami pozanormatywnie lękowymi. Przeprowadzone na uniwersytetach w Arizonie i Wisconsin-Madison opublikowane w 2015 roku wyniki długoterminowych badań czynnika wrodzonego strachu z udziałem bliźniąt nie pozostawiają złudzeń. To osoby ze środowiska, w którym wyrastamy, kształtują w nas jakość naszego strachu! Robią to za pomocą swoich spontanicznych reakcji emocjonalnych i zachowania. Im bardziej niedopasowane afektywnie reakcje i zachowania opiekunów, rówieśników, nauczycieli, partnerów, a szczególnie opiekunów w okresie rozwojowym, tym silniejsza skłonność do bania się w następstwie tych doświadczeń w różnych sytuacjach życiowych. Strach nabyty może więc zdominować

Tymczasem z perspektywy psychologicznej trzeba jasno powiedzieć, że dowodem większej odporności psychicznej i siły charakteru jest dążenie do rozwiązania konfliktu bez autorytarnego działania, bez konieczności walki! Zwyczajowy bohater historyczny, który zabije więcej wrogów, z pewnością nie jest bohaterem psychologicznym!

Gdy weźmiemy pod uwagę, że podobne schematy myślenia mogą dominować w rodzinie, a nie tylko w szkole, zrozumimy, że mechanizm zneruchomienia/ucieczki/walki może być wytrenowany indywidualnym doświadczeniem w bardzo zróżnicowany sposób. Przykładowo osoba bardziej wytrenowana w złości/wrogości/agresji niż w zaciekawieniu i niż w ucieczce/wycofaniu/unikaniu może nie widzieć wielu możliwości uniknięcia konfrontacyjnego rozwiązywania problemów i np. mieć indywidualne schematy myślenia to potwierdzające, np. „tylko awanturą można coś zyskać” lub „pięść jako najlepszy argument”. Najbardziej jaskrawym przykładem myślenia w kategoriach koniecznej walki jest przekonanie, że wszyscy powinni być tacy sami, a jeśli czymś się wyróżniają, to stają się wrogami. Przejawia się to zarówno w warstwie indywidualnego kontaktu z drugim człowiekiem (wrogiem jest ten, kto ma inne zdanie niż ja), jak i w warstwie kontaktu z grupą (wrogiem jest każdy z grupy, która nie jest taka jak nasza). W ten sposób zakłócony w socjalizacji mechanizm zneruchomienia/ucieczki/walki sprawia, że dana osoba faktycznie doświadcza większych trudności adaptacyjnych i mniejszej satysfakcji życiowej, a świat z jej perspektywy jest częściej czarno-biały i po prostu bardziej zagrażający niż w rzeczywistości.

- Zneruchomienie – reakcja zauważenia – głębsze przetwarzanie percepcyjne – zaciekawienie/zdziwienie – rozstrzygnięcie zagrażające vs niezagrażające (vel przyjemne vs nieprzyjemne) – działanie.
- Ucieczka/wycofanie/unikanie – potrzeba wycofania – szukanie sposobów – strach – działanie – ucieczka zrealizowana lub niezrealizowana.
- Walka – konieczność w obliczu braku możliwości ucieczki – złość – działanie – silniejszy zwycięży.



## Kto jest silniejszy?

Warto zauważyć, że realizacja unikania/wycofania/uciekania częstokroć nie jest możliwa lub bardzo utrudniona – zwłaszcza, gdy bodźcami zagrażającymi są opiekunowie, dom rodzinny, szkoła, własny związek partnerski. Warto podkreślić, że

pieluchy, ale samo dążenie do zmiany dotyczy odczuwanego dyskomfortu. Podobnie jak w przypadku wstrętu podstawowym odruchem wskazującym na poszukiwanie rozwiązania trudności jest odruch płucia, który nie tyle prowadzi do zmiany związanej z jedzeniem, ale przede wszystkim polegającej na redukcji odczuwanego wstrętu poprzez zminimalizowanie nieprzyjemnego smaku.

Przez cały XX wiek stawiano hipotezy, że stan emocjonalny opiekuna nasycy rozwijającą się dopiero u dziecka bazową reakcję obronną, co prowadzi do określonego kształtu danej emocji. Jednak dopiero na przełomie XX i XXI wieku dowiedziono badaniami empirycznymi, że stan emocjonalny opiekuna decydująco wpływa na rozwijanie się emocji u dzieci. Z wielu badań w tym kierunku dowiadujemy się m.in., że już trzymiesięczne maluchy, jeśli są pod opieką matki chorującej na depresję, to częściej przejawiają ekspresję mimiczną twarzy zgodną ze wzorcem złości i smutku w porównaniu do swoich rówieśników, których matki nie mają tej choroby.

Leczenie własnej depresji, nawet tylko krótkich epizodów, jest koniecznym wskazaniem dla osób wychowujących dzieci. W przeciwnym razie dzieci mogą doświadczać ponadprzeciętnie wysokiej częstotliwości smutku i złości w codziennym funkcjonowaniu, co prowadzi do wielu złożonych komplikacji psychospołecznych w późniejszym życiu.

## Jak rodzic/opiekun stymuluje złość konstruktywną

Złość konstruktywna charakteryzuje się tym, że prowadzi do rozwiązania problemu, który ją wywołał, ale nie towarzyszy temu wrogie nastawienie i agresja skierowana na obiekty zewnętrzne, tylko zaciekawienie nimi. Zaciekawienie w złości konstruktywnej jest konieczne, by szybciej znaleźć sposób na rozwiązanie trudności i przede wszystkim zredukować dzięki temu własną odczuwaną złość.

Reagowanie na złość u swojego dziecka nie powinno być reagowaniem własną złością, ale zaciekawieniem i chęcią wsparcia w rozwiązaniu trudności. W wielu badaniach na przestrzeni dziesięcioleci wykazano, że dzieci w wieku przedszkolnym i szkolnym wyrażające złość konstruktywnie są bardziej lubiane przez rówieśników i nauczycieli. Dodatkowo nauczyciele postrzegają dzieci wyrażające konstruktywną złość jako bardziej zdolne i chętniej dają im więcej bezpiecznej uwagi.

Ponadto człowiek, który w dzieciństwie potrafi wyrażać konstruktywną złość, częściej bierze pod uwagę uczucia innych ludzi i dba o formę złości, jak również przejawia więcej empatii w różnych codziennych sytuacjach.

Opiekunowie kształtują konstruktywną złość wtedy, gdy ich własne reakcje na złość dziecka są pozbawione złości, a zamiast tego zdominowane przez spokojną neutralność lub, jeszcze lepiej, przez okazywanie serdeczności i chęci pomocy. Osoby, które w dzieciństwie częściej doświadczyły ze strony swoich najbliższych serdeczności lub przynajmniej braku złości w sytuacjach, w których same czuły złość, przejawiają

zaangażowane w szereg prostych i złożonych funkcji umysłowych. Na poziomie podstawowym, a więc w odniesieniu do bazowego składnika radości, którym jest doznanie przyjemności, główną rolę odgrywa neuroprzekaźnik zwany dopaminą. Centra wydzielnicze dopaminy i rozchodzące się od nich złożone sieci dopaminergiczne, które zasilają cały mózg, znajdują się w strukturach głębokich podkorowych – w miejscu zwanym pniem mózgu, a dokładniej: w jego fragmencie zwanym istotą czarną.

Dopamina to neuroprzekaźnik wydzielany w związku z doznaniem przyjemności, ale nie tylko, bo również w związku z aktywnością motoryczną i z innymi funkcjami. Neurony tworzące sieć dopaminergiczną wydzielają dopaminę zależnie od jakości stymulacji środowiskowej. Najprościej rzecz ujmując, wygląda to tak, że ilekroć z otoczenia płyną reakcje i komuni-

katy wzmacniające dodatnio odczucie przyjemności, tylekroć produkcja dopaminy wzrasta. W sytuacjach społecznych oznacza to np. wspólne dzielenie z kimś przyjemności i radości. Przykładowo, gdy ktoś odczuwa przyjemność po zjedzeniu czegoś smacznego i okazuje tę przyjemność, to druga osoba cieszy się z tej reakcji. Jeśli jednak z otoczenia płyną komunikaty wzmacniające ujemnie, tzn. podważające lub nawet deprecjonujące nasze doznanie przyjemności, to produkcja dopaminy jest hamowana. Tak będzie na przykład w sytuacji, gdy ktoś zjadł coś smacznego i okazuje tę przyjemność, a drugi człowiek podważa to doznanie swoją reakcją, mówiąc, np. że „nie można być już bardziej grubym” (podważający deprecjonujący) albo np. „a z czego tu się tak cieszyć” (podważający) lub w inny sposób wyrażnie wskazujący na opozycyjną reakcję.

Najprostszymi reakcjami otoczenia hamującymi wydzielanie dopaminy są nakazy i zakazy związane z zabawą. Opiekunowie, którzy złością się z powodu głośnych, radosnych reakcji dziecka w zabawie, przerywają ją, zakazują jej lub, co gorsza, zastępują ją jakimś przykrym obowiązkiem, przyczyniają się do hamowania u dziecka produkcji dopaminy. Jeśli do sytuacji hamujących wytwarzanie dopaminy dochodzi regularnie, to z czasem sieci neuronalne produkujące ten neuroprzekaźnik uczą się, że w naszym środowisku życiowym produkowanie dużych ilości dopaminy nie jest adaptacyjne. W ten sposób kształtuje się nasza predyspozycja do względnie stałego – niezależnego od powtarzających się wzorców reagowania emocjonalnego i zachowania ludzi w naszym otoczeniu – poziomu produkcji dopaminy. To m.in. dlatego możemy znacząco różnić się w naszych reakcjach przyjemności w odpowiedzi na te same

Układ dopaminy

