

34. Пономарев Я.А. Методологическое введение в психологию. М.: Наука, 1983.
35. Пономарев Я.А. Психологический механизм творчества // Человек в системе наук / Под ред. И.Т. Фролова. М.: Наука, 1989. С. 370–378.
36. Пономарев Я.А. О понятии “психологический механизм решения творческих задач” // Психол. журн. 1996. № 6. С. 19–29.
37. Солсо Р. Когнитивная психология. М.: Тривола, 1996.
38. Стивенс С.С. Математика, измерение и психофизика // Экспериментальная психология. Т. 1 / Под ред. С.С. Стивенса. М.: Издательство иностранной литературы, 1960. С. 19–92.
39. Столяренко Л.Д. (составитель). Основы психологической практики. Ростов н/Д, 1999.
40. Ушаков Д.В. Творчество и “дарвиновский” способ его описания // Психол. журн. 2000. Т. 21. № 3. С. 104–111.
41. Фуко М. Археология знания. Киев: Ника-Центр, 1996.
42. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. М.; Томск: Изд-во “Баре”, 1997.
43. Холодная М.А. Когнитивные стили: парадигма “других” интеллектуальных способностей // Стилль человека: психологический анализ / Под ред. А.В. Либина. М.: Смысл, 1998. С. 52–63.
44. Холодная М.А. Когнитивный стиль как квадриполярное измерение // Психол. журн. 2000. № 4. С. 46–56.
45. Чудновский В.Э. Изучение свойств типа нервной системы у детей-дошкольников // Вопросы психологии. 1963. № 3. С. 5–20.
46. Швырков В.Б. Введение в объективную психологию. Нейрональные основы психики. М.: Институт психологии РАН, 1995.
47. Шкуратова И.П. Исследование стиля в психологии: оппозиция или консолидация // Стилль человека: психологический анализ / Под ред. А.В. Либина. М.: Смысл, 1998. С. 13–33.
48. Шумакова Н.Б. Диалоги развития творческой активности у детей // Развитие творческой активности школьников / Под ред. А.М. Матюшкина. М.: Педагогика, 1999. С. 10–35.
49. Ядов В.А. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности. М.: Добросвет, 1999.
50. Kagan J. Reflection-impulsivity: the generality of dynamics of conceptual tempo // J. of Abnorm. Psychol. 1966. V. 71. P. 17–24.
51. Mukhopadhyay P., Dash B.B. Cognitive style: Its relationship to intelligence and locus of control in children // Soc. Sci. Intern. 1999. V. 15. P. 81–85.
52. Mulner J., Pufflerova S., Czurma L. TE-NA-ZO. Test nachadzanya znamich obrazkov. Bratislava, 1984.
53. Osbeck L.M. Conceptual problems in the development of the psychological notion of “intuition” // J. for the Theory of Soc. Behav. 1999. V. 29. P. 229–250.
54. Policastro E. Creative intuition: An integrative review // Creativity Res. J. 1995. V. 8. P. 99–113.
55. Witkin H.A., Dyk R.B., Faterson H.F., Goode-nough D.R., Karp S.A. Psychological differentiation. N.Y., 1974.

TYPOLOGY OF THE INTUITIVITY-RATIONALITY AND FORMING OF THE INDIVIDUAL KNOWLEDGE STRUCTURE

N. E. Maksimova*, I. O. Aleksandrov*, I. V. Tikhomirova***, E. V. Filippova****

*Cand. sci. (psychology), sen. res. ass., IP RAS, Moscow

**Cand. sci. (psychology), sen. res. ass., the same Institute

***Cand. sci. (psychology), sen. res. ass., Psychological Institute of RAE Moscow

****Cand. sci. (psychology), sci. secretary, Moscow Institute of Psychology and Pedagogy

The individual knowledge structure formed in course of one session in strategic game of two players was formally described using special algorithms (the sample consisted of 98 Ss: 6–7, 8–9, 10–11, 12–13, 18–44 years old). Semantic associative network (SAN) and semantic propositional network (SPN) were distinguished as components of the individual knowledge structure. The interpretation of its qualities corresponds to intuitive and rational types of subject-environment interaction. Two groups of individual-psychological characteristics related to syndromes of intuitive and rational types of subject-environment interaction were described. It was found that: 1) SAN and SPN are relatively independent components of the individual knowledge structure; 2) the process of SAN and SPN forming lasts during all period of competence acquiring; 3) the SAN forming goes before the SPN forming while the time-shift between them decreases during the competence acquiring and with age of Ss; 4) descriptors of SAN and SPN change according to magnitude of individual-psychological characteristics which form the syndromes of intuitive and rational types of subject-environment interaction during the competence acquiring and with Ss' age. It is proposed that the SAN development is the initial constitutional level for SPN forming while SPN in the constitutional level for SAN forming on the next stage. Asynchrony of SAN and SPN development and its simultaneous actualizing during interaction are the basis of spectrum phenomenology of intuitivity-rationality.

Key words: interaction, intuitive, rational, typology, individual knowledge, structure, forming, individual-psychological characteristics.

ПСИХОЛОГИЯ ПОЗНАНИЯ

ПОЗИТИВНЫЕ И НЕГАТИВНЫЕ ЭМОЦИИ: ВЗАИМОСВЯЗЬ И ЕЕ ЗАВИСИМОСТЬ ОТ УРОВНЯ СУБЪЕКТНОГО РАЗВИТИЯ ИНДИВИДА

© 2001 г. А. А. Горбатков

Канд. психол. наук, доцент кафедры психологии Высшей педагогической школы в Кельцах, Польша

Проблема связи между положительными и отрицательными эмоциями рассматривается в статье с точки зрения модели их динамики в процессе развития индивида как субъекта деятельности. На первом этапе этого процесса в результате познания позитивных и негативных элементов ситуации деятельности увеличивается напряжение положительных и отрицательных эмоций при более быстром росте последних. На втором этапе достигшее максимума напряжение негативных эмоций начинает падать при продолжающемся росте напряжения эмоций позитивных. На третьем этапе снижается напряжение позитивных эмоций при продолжающемся падении эмоций негативных. Достигшая индивидуально обусловленного предела своего развития (своей эффективности) деятельность может стать минимально эмоциональной. Такая нелинейная асинхронная динамика противоположных по знаку эмоций определяет следующее направление динамики линейных связей между ними: прямые–нулевые–обратные–нулевые–прямые. Приведены эмпирические данные в пользу некоторых составляющих этой гипотезы, полученные на выборках подростков из детского дома, спеццентра для трудновоспитуемых и обычных семей; студентов-заочников; учащихся профессионально-технических школ и общеобразовательных лицеев. Обсуждаются перспективы дальнейших исследований.

Ключевые слова: эмоции, субъектное развитие, познавательная деятельность, частота переживаний.

Цель работы – рассмотрение проблемы связи между позитивными и негативными эмоциями, которая в последнее время все более активно обсуждается в психологии (главным образом, западной), и представление подхода, способствующего некоторому продвижению в этой области. Речь пойдет в основном о формально-корреляционной стороне отношений между позитивными и негативными эмоциями, хотя касающиеся этой стороны гипотезы формулируются на основе анализа их (эмоций) содержательной связи с этапами развития деятельности, в структуру которой они входят, и с уровнем развития индивида как ее субъекта. Причем понятия этапа и уровня субъектного развития употребляются здесь не столько в их качественном (изменение типа регуляции или/и способов действий), сколько в количественном аспекте: изменение эффективности деятельности, степени контроля над ситуацией и т.д.

КРАТКАЯ ИСТОРИЯ ПРОБЛЕМЫ

«Противоположными, противоречивыми могут быть только интеллектуальные понятия... Мы говорим, что страдание противоположно удовольствию; это просто способ выражаться, – они не противоположны, они просто различны», – около ста лет тому назад писал Т. Рибо [9, 51]. Это, видимо, одно из первых, сформулированных

в психологической литературе мнений на тему взаимоотношений между позитивными и негативными эмоциями, которое противоречило существовавшему в те времена и существующему в значительной степени до сегодня стереотипу¹. В последующие десятилетия линии (скорее, правда, пунктирная, чем сплошная) развития такого рода представлений продолжалась, как, например, в работах У. Макдауголла [7], А.Л. Эдвардса [26] и др.

В 60–70-х гг. обсуждение проблемы активизировалось. В руководстве по социальной психологии, в разделе, посвященном измерению аттитюдов, В.А. Скотт писал: «Трактовка понятий “благоприятный” и “неблагоприятный” как противоположных приводит к заключению о том, что индивид не может выбрать одновременно эти две характеристики... Однако альтернативный подход рассматривает их как концептуально обособленные (хотя без сомнения эмпирически коррелирующие

¹ Проявлением такого стереотипа является, например, строение многих широко популярных методик, в которых связанные с положительными и отрицательными эмоциями позиции при расчете итогового индекса рассматриваются как взаимоисключающие. Так поступают с выражениями типа “я легко могу заплакать” и “я вполне счастлив” при получении показателя тревожности в известной методике Ч. Спилбергера. Это же характерно и для многих других “эмоциональных” методик, а также для шкал типа семантического дифференциала Ч. Осгуда, многих шкал удовлетворенности трудом, досугом и т.п.

между собой) компоненты [аттитюда], которые индивид может одновременно выбирать в разнообразных комбинациях. Иначе говоря, это всего лишь традиция – считать, что аттитюд должен пониматься, как единичный, биполярный континуум» [49, с. 206]. Ю.А. Макаренко подошел к проблеме с психофизиологической стороны, сформулировав в результате вывод об относительной независимости связанных с положительными и отрицательными эмоциями мозговых систем награды и наказания [6].

Проводились также попытки количественного измерения отношений между обсуждаемыми переменными, прежде всего с помощью корреляционного и факторного анализа. Сингер и Антробус [51], по свидетельству К. Изарда, анализируя грезы, обнаружили три фактора, два из которых были негативно эмоциональными (с большими весами, соответственно, враждебности и страха), а третий – положительно эмоциональным [5, с. 120]. Факторы страха, гнева и радости получили А.Е. Олышанникова и Л.Т. Ямпольский, анализируя эмоции, переживаемые испытуемыми в реальной жизни [8]. Факторный анализ шкалы личностной тревожности Ч. Спилбергера в русской версии Ю.Л. Ханина дал похожий результат: утверждения типа “я вполне счастлив” не вошли в фактор, содержащий утверждения, относящиеся к тревожности, а составили отдельный фактор позитивной эмоциональности [2]. В такого типа исследованиях была эмпирически обнаружена независимость положительных и отрицательных эмоций друг от друга. Однако во многих случаях это была, как говорится, “относительная” независимость: показатели положительных и отрицательных эмоций попадали в разные факторы, но корреляция между ними могла быть довольно высокой. Например, в одном из типичных исследований она составила $r = -0.55$ [37].

Яркая эмпирическая демонстрация независимости положительных и отрицательных эмоций друг от друга, которая, вероятно, и послужила одним из главных стимулов последующей интенсификации исследований в этой области, была осуществлена Н.М. Брандбурном и его сотрудниками в рамках психологии субъективного благополучия (subjective well-being) [16]. Исследователи использовали шкалу, состоящую из десяти утверждений, пять из которых предназначались для измерения положительных эмоций (например, “ты был очень доволен тем, что тебе удалось сделать”), а пять – отрицательных (“ты был так неспокоен, что не мог усидеть на месте”). Оценивая позиции шкалы, респонденты должны были иметь в виду несколько последних недель своей жизни. Главные результаты этих исследований: корреляции между оценками двух типов утверждений близки к нулю; в то же время “позитивная” и “негативная” подшкалы по-разному коррелиро-

вали с различными внешними переменными (например, “социальность” обнаружила связь с позитивными эмоциями и не выявила ее – с негативными).

Эти находки активизировали внимание к проблеме. Однако позже критики обнаружили в методике Брандбурна ряд недостатков, которые, по их мнению, могли искусственно уменьшить корреляции между положительными и отрицательными переменными. Один из недостатков заключался в зауженности ситуаций, с которыми в вопроснике связываются измеряемые эмоции. Например, утверждение “ты был горд в результате полученных тобой похвал” не позволяет зафиксировать эмоцию гордости, испытанную по другим причинам, скажем, в результате самооценки. Когда Б. Бреннер устранил такие (и ряд других) недостатки методики, используя более широкие категории, корреляция между позитивными и негативными эмоциями, измеренными данной шкалой, возросла до $r = -0.52$ [17]. Рост корреляции между этими переменными произошел и в результате замены дихотомической формы ответов (да–нет) на четырехбалльную частотную (от “редко или никогда” до “большую часть времени”): сила связи увеличилась с $r = -0.01$ до $r = -0.54$ [53]. В исследованиях, проведенных с использованием других методов (с тщательно выверенными психометрическими характеристиками и расширенной балльностью), были снова получены данные о низких корреляциях между противоположными эмоциями (см., например, [24, 29, 55]). Но другие авторы выявили относительно высокие (обратные) корреляции между ними [37, 48]).

Данные о том, что корреляции между позитивными и негативными составляющими ценностно-эмоционального компонента диспозиций могут колебаться от почти нулевых (0.08) до очень тесных (-0.94), были получены и на интраиндивидуальном уровне при отдельном (с недельным интервалом) ранжировании старшеклассниками списков позитивных (прилагательные из инструментальной части методики М. Рокича) и негативных (их антонимы) ценностей [1].

Встает вопрос об объяснении такой разнородности результатов. Иначе говоря, как это и бывает в истории научных проблем, дихотомический вопрос “Зависимы положительные и отрицательные эмоции друг от друга или нет?” превращается в вопрос плюралистический “В каких случаях зависимы, а в каких нет?” В одной из предложенных концепций разница в корреляциях между положительными и отрицательными эмоциями объясняется длиной отрезка времени, который испытуемый имеет ввиду, отвечая на вопрос о своих переживаниях: чем больше отрезок времени, к которому относятся измерения, чем слабее

обратная связь между переменными [24]. За изменением силы этой связи стоит, казалось бы, очевидный факт, что вероятность испытать эмоции противоположных знаков в течение часа или дня меньше, чем в течение, скажем, месяца или года. В других исследованиях, где использовались еще и иные измерительные методы, такой закономерности не обнаружили: и для коротких, и для длинных интервалов времени корреляции были сходными [54, 55].

В другой концепции ответ на вопрос о причинах разнородности корреляций авторы связали с двумя параметрами переживания эмоции – частотой и интенсивностью. При измерении частоты переживаний обнаружили обратную корреляцию между позитивными и негативными эмоциями. При измерении их интенсивности такая связь не обнаружилась [25]. Различия в тесноте связи между положительными и отрицательными эмоциями могут зависеть и от степени интенсивности эмоций. В подвыборке индивидов с высокой интенсивностью переживаний обнаружена значимая обратная корреляция, в подвыборке с умеренной силой эмоций корреляционная связь оказалась слабой [54].

В качестве очередного шага в исследовании обсуждаемой проблемы могут рассматриваться имеющие, как правило, лучшие объяснительные возможности концепции, выходящие за границы собственно эмоциональной сферы и психики. Примером может служить “модель эвалюативного пространства”, которая предусматривает возможность разного типа взаимосвязей между положительными и отрицательными эмоциями в зависимости от параметров активности и взаимодействия соответствующих мозговых мотивационных систем [18]. С помощью этой модели авторы сделали попытку объяснить обнаруженные ими факты реципрокной зависимости между положительными и отрицательными оценками в одних случаях и отсутствия такой зависимости в других при оценивании испытуемыми 500 разнообразных цветных изображений [28]. Здесь исследователи из пространства психики попытались выйти в более широкое пространство психофизиологических процессов.

Из этого краткого обзора можно сделать вывод, что разработка обсуждаемой проблемы находится на стадии поиска модераторов, опосредующих связь между позитивными и негативными эмоциями, причем наиболее плодотворными представляются подходы, для которых характерно рассмотрение эмоциональных образований как компонентов более широких систем.

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ И ГИПОТЕЗЫ

В рамках данной проблематики не менее плодотворным, чем психофизиологический подход, может оказаться, как следует из истории других психологических проблем, выход из пространства психики в более широкое пространство **деятельности, в процессе ее развития** – подход, имеющий большие традиции в отечественной психологии. Применительно к рассматриваемой проблеме это означает исследование связей между положительными и отрицательными эмоциями в контексте развития деятельности, в регулировании которой они принимают участие. Попытки приложения именно такого подхода реализуются в настоящей работе.

Будучи взятым в такой предельно общей форме, указанный подход позволяет выдвигать (или принимать выдвинутые за его пределами) только такие же общие гипотезы, например предположение о том, что теснота связи между положительными и отрицательными эмоциями, обычно переживаемыми индивидом, может зависеть от уровня его развития как субъекта основных для него видов деятельности. Соединяя такие общие предположения с другими релевантными представлениями, можно их конкретизировать. У. Макдауголл, к примеру, в свое время привел рассуждение, которое, на мой взгляд, можно принять как гипотезу зависимости тесноты связи между положительными и отрицательными эмоциями от уровня развития индивида как субъекта познавательной деятельности. «Возможно, что примитивные удовольствия и страдания были альтернативами, практически (хотя, пожалуй, и не абсолютно) друг друга взаимоисключающими. Но с развитием познавательных функций организм начинает, во-первых, одновременно схватывать разные аспекты объектов и ситуаций, во-вторых, испытывать удовольствия и страдания, вызываемые предвосхищением или воспоминанием... Организму, достигшему этого уровня развития познавательных функций, не приходится уже больше колебаться между простым удовольствием и простым страданием. ...По мере усложнения душевных структур взрослый человек познает “сладкую печаль”, радости отмеченные страданием, ...“необычное сплетение грусти и веселья”, ...мрачные минуты его неудач освещаются лучами надежды, а моменты триумфа и торжества омрачаются сознанием тщетности человеческих стремлений...» [7, с.104–105].

Переведя содержание цитаты на язык корреляционного анализа, получим гипотезу об обратной связи между положительными и отрицательными эмоциями у индивидов, находящихся на низком уровне развития познавательных процессов, и взаимной независимости, а может быть и прямой связи (в зависимости от соотношения более и

менее когнитивно развитых испытуемых в выборке) между этими переменными у высокоразвитых в данном отношении индивидов. Причем уровень познавательного развития в приведенной цитате рассматривается в связи с возрастом, из чего также следуют соответствующие ожидания. Эта гипотеза не противоречит доминирующим и сегодня общим представлениям о развитии психики, а в некоторых современных работах, как, например, у Т. Огдена (цит. по [4, с. 33–34]), рост способности к амбивалентным переживаниям в процессе индивидуального развития постулируется прямо. Тем не менее есть основания думать, что зависимость связи между положительными и отрицательными эмоциями от уровня развития индивида как субъекта познавательной деятельности может оказаться более сложной. Такое предположение вытекает из имеющихся в литературе данных, касающихся динамики эмоций в процессе развития деятельности. В статье содержится попытка интегрировать эти данные в некоторой условной гипотетической модели.

Решение задачи построения такой модели требует конкретизации понятия “развитие деятельности”, отражающего суть независимой переменной в рамках реализуемого подхода. Для меня, *на соответствующем моим задачам уровне обобщения*, близкими (описывающими с разных сторон один и тот же процесс) по отношению к категории “развитие деятельности” являются такие понятия, как “освоение деятельности субъектом”, “освоение ситуации деятельности”, “развитие индивида как субъекта данной деятельности” и т.п. Их конкретизация, улучшающая возможности операционализации и повышающая эвристичность, целесообразна, на мой взгляд, с помощью таких понятий, как: эффективность деятельности, степень ее новизны, величина рассогласованности между ожиданиями и вновь полученной информацией, степень несоответствия между необходимым и имеющимся потенциалом, степень неопределенности ситуации, уровень трудности деятельности (ситуацией), вероятность достижения цели и т.п. Использование понятий, с разных сторон описывающих процесс развития деятельности и позволяющих представить его то как увеличение ее эффективности, то как уменьшение степени ее новизны для субъекта, то как снижение ее трудности, то как уменьшение рассогласованности между необходимой и имеющейся информацией и т.п., дает возможность привлечь данные из самых разных областей психологии и существующих исследовательских школ, для которых те или иные из перечисленных понятий являются основными.

С употреблением некоторых из этих понятий могут быть связаны трудности, заметно снижающие их эвристичность. Одной из наиболее суще-

ственных является излишний эмпиризм – ограничение объема таких понятий тем, что может быть обнаружено в эмпирическом исследовании. Например, в реальной действительности трудно обнаружить человека, для которого какой-либо объект был бы стопроцентно новым или стопроцентно знакомым. Строя же теоретическую модель в расчете на ее большую по сравнению с обыденными представлениями эвристичность, крайние точки процесса освоения ситуации мы должны представить именно в таком идеально-предельном виде. Другая трудность – иногда наблюдающийся факт не слишком психологичной интерпретации некоторых из рассматриваемых понятий, например того же понятия “новизна”. Объект, впервые предъявленный испытуемому, многие из нас характеризуют как новый, хотя его психологическая новизна, как известно, определяется не столько количеством предъявлений, сколько степенью его сложности как системы, степенью соответствия ранее сформированным когнитивным схемам субъекта, уровнем развития познавательных способностей последнего и т.д.

Это замечание может показаться тривиальным и в контексте теоретических рассуждений высокого уровня обобщенности таковым, возможно, и является, но в контексте исследовательской конкретики это впечатление может исчезнуть. Например, в работе, посвященной ценностно-эмоциональной проблематике, при анализе эксперимента, в котором испытуемым впервые предъявлялся определенный раздражитель, автор априори рассматривает его как новый (т.е. более новый, чем знакомый), что позволило ему подтвердить свою концепцию [21, с. 141]. Однако такая трактовка раздражителя, как следует из вышесказанного, совсем не является очевидной и требует специального обоснования. К сожалению, такого рода трудности пока еще не просто преодолеть в конкретной исследовательской работе [42, с. 200], но постоянно помнить о них, планируя эмпирические исследования и анализируя их результаты, необходимо.

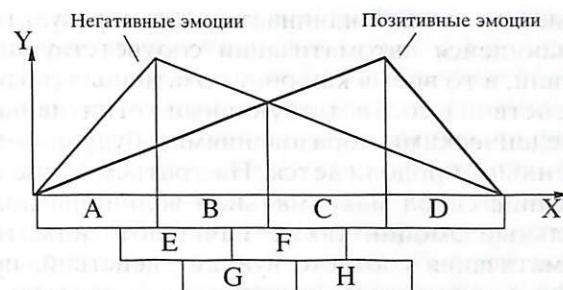
Перейду к описанию самой модели динамики эмоций в процессе развития деятельности². **Первый вопрос**, который требует ответа для ее построения, касается соотносительной роли и интенсивности позитивных и негативных эмоций в процессе регуляции деятельности на разных этапах ее развития или освоения субъектом. Наиболее правдоподобным кажется предположение, связывающее доминирование отрицательных эмоций с первыми этапами (низкими уровнями) освоения новой деятельности, а доминирование положительных эмоций – с последующими этапами (высокими уровнями) овладения ею.

² Основные элементы модели были сформулированы в работе [2] и доработаны в [3].

Указания на оправданность именно такого представления можно найти в работах разных авторов. С очевидностью, например, оно следует из структурной формулы эмоций П.В. Симонова [11, 12]. В теории эффекта экспозиции Р. Зайонца утверждается, что по мере увеличения числа контактов с объектом растет степень позитивности отношения к нему. Существование такой тенденции было подтверждено во многих экспериментах с предъявлением испытуемым самых разных раздражителей: иностранных слов, китайских иероглифов, фотографий лиц, произведений абстрактной живописи, музыкальных пьес и т.д. [15]). Р.С. Лазарус, в свою очередь, выдвинул гипотезу, согласно которой ситуация сначала оценивается в категориях “угроза–отсутствие угрозы” (первичная оценка), а после констатации отсутствия угрозы начинает работать шкала “нейтральная ситуация–позитивно значимая ситуация” (вторичная оценка) [36]. В нескольких эмпирических исследованиях были получены данные, согласующиеся с этой гипотезой. В самом простом из них Л.Л. Маршалл и Р.Ф. Кидд [39] задавали встречным в аэропортах, самолетах, магазинах, ресторанах людям вопрос: “имея выбор, какую новость Вы хотели бы услышать первой, плохую или хорошую?” Большинство респондентов (77%) выбрало негативную информацию. Такого рода представления, подкрепленные эмпирическими данными, развивались также другими авторами [2, 10, 30, 47].

Второй вопрос, требующий ответа для построения модели динамики положительных и отрицательных эмоций в процессе освоения деятельности, касается их интенсивности. В ряде работ, с большей или меньшей степенью непосредственности связанных с эмоциональной проблематикой, указывается на оправданность представления динамики эмоций (или связанных с ними образований) в процессе освоения ситуации деятельности в виде колоколообразной кривой [2, 11, 13, 38, 45].

Особенно органичным такое представление является для теорий, построенных на понимании эмоций как детерминированных минимум двумя факторами: величиной потребности субъекта в объекте (его ценности) и возможностью ее удовлетворения³. “Эмоции наиболее слабо выражены при двух крайних состояниях: при неведении (т.е. минимальном прогнозе) и при всеведении (т.е. при полноте прагматической информированности субъекта)”, – утверждает Симонов, подкрепляя свое мнение некоторыми эмпирическими данными [11, с. 95]. Сходные представления, характерные и для ряда теорий, разработанных в



Модель динамики эмоций в процессе развития деятельности.

Ось X – уровень развития индивида как субъекта деятельности; ось Y – напряжение эмоций, связанных с выполняемой деятельностью; тонкая линия – негативные эмоции; толстая линия – позитивные эмоции; буквами от A до F обозначены отрезки оси X, соответствующие выборкам, различающимся по уровню субъектного развития входящих в них индивидов. Источник – [31].

некоторых родственных областях психологии [13, 38], встречаются также в учебниках, хотя и необязательно с прямым использованием “эмоциональной” терминологии. “Ценность объекта может изменяться по мере повторения контактов с ним. Такое изменение во многих случаях можно выразить с помощью кривой в форме перевернутой буквы U. Вначале, когда субъект слабо знает объект ... его значимость может быть невелика. По мере повторения контактов она будет расти, уменьшаясь затем под влиянием привыкания”, – пишет Я. Рейковский [45, 46].

Если искать представление, отражающее в себе одновременно динамику эмоций по знаку (от доминирования негативных к доминированию позитивных) и по интенсивности (рост с последующим падением) в процессе развития деятельности, то модель, приведенная на рис. 1, могла бы быть подходящей. Стоящие за этой моделью процессы можно, на мой взгляд, описать следующим образом.

На первом этапе (отрезок A оси X) освоения предельно новой ситуации, которая содержит определенный потенциал удовлетворения потребностей индивида, напряжение эмоций (обоих знаков) растет в результате постепенного познания ценности ее элементов – позитивных (способствующих удовлетворению потребностей) и негативных (препятствий), – что в свою очередь, побуждает субъекта к освоению и выполнению соответствующих действий: овладение, использование, сотрудничество и т.п. или же негативных – избегание, преодоление, отвержение и т.п. Однако более важная роль на этом этапе негативных эмоций по сравнению с позитивными обуславливает асинхронность их динамики – рост первых является более интенсивным и быстрее достигает своего максимума. На втором этапе (B + C) напряжение

³ Будучи сформулирован П.В. Симоновым [11, 12], такой подход в более или менее явной форме разделяется многими другими исследователями, работающими в области психологии эмоций [27].

негативных эмоций начинает падать в результате начинающейся автоматизации соответствующих действий, в то время как рост позитивных (во взаимодействии с соответствующими когнитивными и поведенческими образованиями), будучи более медленным, продолжается. На третьем этапе (Д) достигшие своей максимальной величины положительные эмоции также начинают снижаться (автоматизация соответствующих действий, привыкание) при продолжающейся, но более медленной редукции их “антиподов”. Достигшая индивидуально обусловленного предела своего развития (своей эффективности) деятельность может стать минимально эмоциональной. Из описанной модели следуют определенные **гипотезы**, касающиеся линейных корреляций между позитивными и негативными эмоциями – предмета данной работы.

Можно представить выборки, различающиеся по уровню субъектного развития входящих в них индивидов, и каждой из них поставить в соответствие отрезок на оси Х описанной модели. Из формы кривых, отражающих динамику эмоций в процессе освоения деятельности, или развития индивида как ее субъекта, следует:

- в выборках индивидов, находящихся на первых и последних этапах освоения деятельности (отрезки А и Д оси Х) должны обнаружиться прямые связи между позитивными и негативными эмоциями, поскольку здесь эмоции обоих видов одновременно растут или падают;

- в выборках индивидов, находящихся на средних уровнях субъектного развития (В + С) эти связи должны быть обратными, поскольку здесь рост эмоций одного вида сопровождается падением эмоций другого вида;

- в группах, находящихся по уровню развития их членов между низко- и среднеразвитыми (Е), а также средне- и высокоразвитыми (Н), линейные корреляции должны быть близкими к нулю, поскольку линейной динамике одной переменной здесь соответствует нелинейная динамика другой;

- в целом направление динамики линейных связей между позитивными и негативными эмоциями в процессе освоения деятельности можно представить следующим образом: $(+r) - (r = 0) - (-r) - (r = 0) - (+r)$;

- такую динамику связей можно обнаружить в популяции, включающей все упомянутые типы групп.

Но такой популяции в нормальных условиях жизни мы, конечно, не найдем. Большинство людей в обычных условиях жизни общества находится на не слишком сильно отличающихся от среднего уровнях развития основных в их жизни деятельностей и связанных с ними психологических свойств (нормальное или другие, близкие к нему, типы распределения). Из этого следует, что

в полевых (не экспериментальных) эмпирических исследованиях можно рассчитывать главным образом на проверку средних частей модели, без ее крайних областей (А и Д), соответствующих реже встречающимся и поэтому менее доступным исследователям группам людей. А значит, выявление прямых связей между позитивными и негативными эмоциями в случайно сформированных из обычных, так называемых нормальных людей выборках маловероятно. В таких выборках должны доминировать существенные обратные связи, что соответствовало бы возникшим, надо думать, именно на этой основе стереотипам.

На выявление нулевых (а может быть, и сравнительно слабых прямых) линейных корреляций можно рассчитывать, видимо, только при исследовании некоторых выборок, целенаправленно сформированных и состоящих из достаточно сильно отклоняющихся от среднего диапазона (так называемой нормы) индивидов. Окончательный вид, который принимает **гипотеза** исследования с участием выборок из “реальной жизни” (отрезки В, С, Е, F, G, Н модели на рис. 1), является следующим: *при росте уровня субъектного развития индивида от относительно низкого (Е) к относительно высокому (Н) корреляции между позитивными и негативными эмоциями должны претерпевать “колоколообразную динамику” – сначала усиливаться от близких к нулевым до существенных отрицательных, а затем ослабляться*. Именно эту гипотезу я попытался проверить в представленных ниже эмпирических исследованиях, которые были проведены в Польше.

ЭМПИРИЧЕСКАЯ ПРОВЕРКА ГИПОТЕЗЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Методики⁴. Тревожность и Радость – наиболее часто встречающиеся в теоретических классификациях и эмпирических исследованиях негативная и позитивная эмоции [5, 27, 44] – измерялись с помощью методики, включающей 36 утверждений, 16 из которых связаны с тревожностью, 6 – с радостью, остальные рассматривались как фон. Утверждения, касающиеся тревожности и радости, взяты из второй части польской версии шкалы Спилбергера [56] с добавлением двух позиций (для подшкалы радости) из первой части. Подсчет двух итоговых индексов тревожности и радости вместо одного показателя тревожности (как в оригинале) был обоснован мною с помощью факторного анализа [2]. В исследовании педагогов наряду с общей Тревожностью и Радостью измерялось также переживание ими этих эмоций на работе.

⁴ Указания на то, какие именно из перечисленных методик использовались в каждом данном из описываемых исследований, см. в соответствующих частях текста.

Чувства *Надежды и Безнадежности* – другая популярная в психологии последних десятилетий пара эмоций, родственная широко изучаемым оптимизму и пессимизму [50], измерялись с помощью польской версии [22, 23] шкалы А. Бека [14], содержащей 20 утверждений, 11 из которых относятся к безнадежности (“будущее кажется мне мрачным”), а 9 – к надежде “я смотрю в будущее с надеждой и оптимизмом”). При подсчете итогового индекса чувства безнадежности, последние в оригинале, инвертируют. Некоторые литературные данные [19] и проведенное мною валидационное исследование [32] показали возможность замещения одного итогового индекса двумя – надежды и безнадежности.

Уровень развития индивида как субъекта деятельности был представлен показателями успешности в основной деятельности или (и) в тестах, измеряющих необходимые для такой деятельности качества. В нижеприведенных исследованиях использовались два интеллектуальных теста: вербальный и невербальный. Причем оба считаются хорошими измерителями также и общего интеллекта [40, 52]. В качестве вербального использовался Тест знания слов (ТЗС) М. Хойновского [20], содержащий 40 слов, каждому из которых поставлено в соответствие 4 других слова, с тем чтобы испытуемый выбрал из них одно, синонимичное первому. В качестве невербального теста использовалась стандартная версия матриц Равена (ТМС). Время работы с тестами соответственно 5 и 30 минут.

В первом исследовании [33] сравнивались выборки воспитанников детского дома (ДД) и подростков из обычных семей (ОС) по 50 человек в каждой в возрасте от 12 до 14 лет. Относительно первых в психолого-педагогической литературе отмечаются отличающиеся в худшую сторону по сравнению со вторыми внутренние и внешние условия функционирования [35]), что в данном исследовании подтвердилось. Разница между ними по параметрам успешности в тестах интеллекта (ТЗС и ТМС) и учебе по всем основным предметам оказалась весьма значительной ($p < 0.0001$). Из этих (и литературных) данных следует, что если выборку детей из обычных семей поставить на рис. 1 в среднюю зону В + С, то выборку детей из детского дома можно поместить в зону Е + F, расположенную несколько левее первой. Если такое размещение выборок в модели является правильным, то в группе подростков из ДД должна обнаружиться более слабая корреляция между позитивными и негативными эмоциями, чем в группе подростков из ОС, поскольку в соответствующих зонах в одном случае обе переменные изменяются линейно в противоположных направлениях (В + С), а в другом случае – одна линейно, вторая нелинейно (Е + F). Гипотеза эта вполне подтвердилась. В группе, представляющей модальный

для данного возраста тип (ОС), корреляция между Тревожностью и Радостью ($r = -0.57$; $p < 0.0001$) оказалась в значительной степени соответствующей существующему в обыденном сознании (а часто и в сознании специалистов, например пользователей шкалы Спилберга) стереотипу: выраженная обратная связь между тревожностью и радостью. В группе, репрезентирующей трудную жизненную ситуацию и связанные с ней особенности психики, корреляция оказалась близкой к нулевой ($r = -0.04$). Различия значимы на уровне $p = 0.005$. Измерение Надежды–Безнадежности в этом исследовании не проводились.

Во втором исследовании [3], напоминающим по содержанию первое, измерялись обе пары эмоций, а испытуемыми были 70 “проблемных” (из спеццентра для трудновоспитуемых) и 120 обычных подростков в возрасте от 11 до 15 лет, значительно различающиеся между собой по ряду параметров субъектного развития [3]. Корреляции между противоположными эмоциями, полученные в этих выборках, составили соответственно 0.07 и -0.50 для Тревожности–Радости (при значимости различий $p = 0.0001$), а также 0.30 ($p = 0.01$!) и -0.58 для Надежды–Безнадежности (при значимости различий $p = 0.0000$). Как можно видеть, в выборке “трудных” выступила даже редко встречающаяся прямая связь между положительными и отрицательными эмоциями.

В третьем исследовании [31] участвовали студентки первого курса заочного отделения пединститута ($n = 191$). Большинство из них – учителя (около 70%) и воспитатели детского сада (около 15%), остальные временно не работали. Все имели педагогических стаж от 0.5 до 24 лет. Отсутствие у членов выборки высшего образования и другие связанные с этим особенности, которые помешали им “вовремя” его получить, как это сделали их более образованные коллеги, ставят их в менее выгодную позицию по сравнению с другими представителями генеральной популяции педагогов. Причем это касается не только морально-психологических, но и материальных параметров их жизни, поскольку оплата труда в этой сфере деятельности в Польше заметно зависит от уровня образования. Такое положение вещей может порождать у них ощущение менее успешного жизненного функционирования, менее удачно сложившейся жизни, которую они и хотели бы изменить в результате получения высшего образования. Кроме того, студентки, испытуемые этой выборки, находятся в самом начале пути (первый курс), что порождает трудности, связанные с необходимостью осваивать новую для них роль и перестройкой общего уклада жизни, прежде всего семейной.

Итак, по параметрам эффективности жизнедеятельности, новизны и трудности жизненной

ситуации данную группу испытуемых, на мой взгляд, можно отнести к зоне Е + F модели, представленной на рис. 1. Между выделенными внутри группы подгруппами производились сравнения. Основание выделения – уровень развития одного из основных профессионально важных качеств педагога (и, можно думать, работника умственного труда вообще) – вербального интеллекта [20, 57], тесты измерения которого одновременно хорошо измеряют, как отмечалось, и общий интеллект.

Различия в корреляциях между позитивными и негативными эмоциями при сравнении подвыборок менее и более интеллектуально развитых индивидов оказались согласующимися с гипотезой, хотя и менее яркими по сравнению с теми, которые выявились в предыдущих исследованиях⁵. Тревожность и радость, переживаемые испытуемыми и на проводимых ими занятиях с детьми, и “вообще в жизни”, были менее тесно связаны между собой у первых (-0.38 для “профессиональной” эмоциональности и -0.56 для общей) и более тесно – у вторых (-0.65 и -0.73) при значимости различий между ними на уровне $p < 0.05$. В случае надежды и безнадёжности (которые измерялись только в отношении к “жизни вообще”) получен похожий результат: -0.51 против -0.75 при значимости различий $p < 0.01$.

В четвертом исследовании [34] участвовали представители двух категорий испытуемых, которые, принадлежа к одной “генеральной” популяции учащихся средних школ, различаются по многим (как следует из психолого-педагогической литературы) параметрам субъектного развития [41]: одни располагаются ниже, другие – выше среднепопуляционного уровня. Первые – учащиеся профессионально-технических школ (ПТШ) – были соотнесены с зоной Е + F, вторые – учащиеся общеобразовательных лицеев (ОЛ) – с зоной G + H вышеописанной теоретической модели (рис. 1).

В качестве мер уровня субъектного развития в исследовании использовались три показателя. Показатель “возраст – год обучения” рассматривался как до какой-то степени приемлемая мера обще- и частно-субъектного (относительно учебной и других, связанных с нею, деятельности) развития для сравнения внутри каждой из выбо-

рок. Соединение возраста и года обучения в одном показателе позволило исключить из выборке учащихся с “нетипичным” для данного года обучения возрастом. Школьные отметки рассматривались в качестве показателя уровня развития индивида как субъекта учебной деятельности. Успешность в тесте ТЗС рассматривалась как показатель уровня развития вербального (и общего) интеллекта при учете факта, что по субтестам (батареи APIS-Z [41]) именно такого типа обнаружены наибольшие различия ($p = 0.0000$) между учащимися ПТШ и ОЛ, хотя и по всем остальным субтестам выявленные различия оказались очень существенными [32, 41].

Измерения, проведенные в выборках ($n = 103$ для ПТШ и $n = 89$ для ОЛ), выявили значительную разницу между ними и по результатам учебы (для всех предметов $p < 0.0001$), и по результатам работы с ТЗС ($p < 0.0001$). Что касается корреляций между позитивными и негативными эмоциями, то сформулированные выше гипотезы применительно к рассматриваемому исследованию касаются не различий между двумя рассматриваемыми выборками, так как из модели таковые не следуют, а различий между более и менее развитыми частями каждой из них. В выборках типа F и G корреляции (обратные) должны быть более тесными, чем в выборках типа E и H, как было указано при формулировании следствий из модели. Иначе говоря, в выборке ПТШ с ростом показателей развития связь между противоположными эмоциями должна усиливаться, а в выборке ОЛ – ослабевать. Полученные результаты в большой степени согласуются с этой гипотезой.

По мере увеличения возраста–года обучения ожидаемые (хотя и не одновременные) изменения выявились для обеих пар эмоций: в ПТШ при переходе от первого-второго года обучения к третьему корреляции изменились с -0.52 до -0.77 (при значимости различий между ними $p = 0.05$) для пары Тревожность–Радость, и от первого года обучения ко второму–третьему с -0.19 до -0.46 (при $p = 0.07$) для Надежды–Безнадёжности; в ОЛ при переходе от первого года ко второму–третьему корреляции ослабели с -0.75 до -0.52 (при $p = 0.06$) для Тревожности–Радости и с -0.76 до -0.50 (при $p = 0.04$) для Надежды–Безнадёжности.

Данные, касающиеся успехов в учебе, в трех случаях из четырех также обнаружили соответствующую гипотезе динамику: в ПТШ при переходе от менее к более успешным в учебе корреляция усилилась с -0.39 до -0.68 (при $p = 0.03$) для Тревожности–Радости и с -0.14 до -0.49 (при $p = 0.03$) для Надежды–Безнадёжности; в ОЛ при подобном переходе корреляция для Тревожности–Радости не изменилась (-0.60 против -0.56) и ослабела с -0.72 до -0.22 (при $p = 0.001$) для Надежды–Безнадёжности. Похожие результаты получены

⁵ Основная причина последнего, видимо, в том, что различия по субъектным характеристикам между подвыборками студентов (члены обеих выросли в нормальных семьях) являются существенно меньшими, чем таковые между детьми из ДД и ОС. Еще больше действительную разницу между ними могло уменьшить то, что для их формирования был использован только один дифференцирующий параметр – интеллект, причем измеренный только одним тестом, – в то время как дети, живущие в ДД и ОС, различаются по многим связанным с этим фактом параметрам. Подобную логику можно применить и для сравнения данного исследования со вторым. Свою роль мог сыграть также возрастной фактор.

и при дифференциации выборок по интеллекту (ТЗС): в ПТШ при переходе от групп менее к группам более интеллектуально развитым корреляция усилилась с -0.36 до -0.63 (при $p = 0.06$) для Тревожности–Радости и с -0.01 до -0.55 (при $p = 0.002$) для Надежды–Безнадежности; в ОЛ при таком же переходе корреляция для Тревожности–Радости не изменилась (-0.58 против -0.60) и ослабла с -0.66 до -0.39 (при $p = 0.07$) для Надежды–Безнадежности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

История вопроса о связи между позитивными и негативными эмоциями свидетельствует о том, что дихотомический (или-или) ответ на него невозможен. Не удастся подтвердить (опровергнуть) точки зрения ни о реципрокных (биполярных) их взаимоотношениях, ни о их независимости друг от друга. Характер связи между ними, очевидно, зависит от разного рода опосредствующих факторов, для поиска которых одним из наиболее перспективных представляется подход, учитывающий связь эмоций с развитием и деятельностью, и индивида как ее субъекта. Реализация этого подхода позволила сформулировать обобщенную модель деятельности динамики позитивных и негативных эмоций (рис. 1), которая содержит в себе указание на “колоколообразную динамику” корреляций (усиление с последующим ослаблением) между ними.

Попытка проверки гипотезы осуществлялась в нескольких эмпирических исследованиях. В первом из них для обладающих более низким общедетельностным потенциалом воспитанников детдома (предположительно зона $E + F$ модели) характерной оказалась взаимная независимость позитивных и негативных эмоций. Имеющие же более высокий потенциал школьники из обычных семей ($B + C$) продемонстрировали выраженную реципрокную связь между теми же переменными. Во втором исследовании, где с обычными подростками сравнивались воспитанники спеццентра для трудновоспитуемых, были получены похожие и даже более яркие результаты. Третье исследование, в котором участвовали педагоги, являющиеся одновременно студентами-заочниками первого курса пединститута ($E + F$), и сравнивались между собой более и менее субъектно развитые из них, выявило сходные с обнаруженными в первых двух исследованиях тенденции: по мере продвижения к средней части модели (среднему уровню субъектного развития) теснота обратных корреляций между позитивными и негативными эмоциями увеличивается. В четвертом исследовании была осуществлена попытка охватить не только левую, но и правую части модели. Сравнение учащихся профессионально-технических школ ($E + F$) общеобразовательных лицеев

($G + H$) показало, что у первых по мере роста уровня субъектного развития теснота обратных корреляций между позитивными и негативными эмоциями увеличивается, тогда как у вторых – ослабляется.

Подводя итоги проведенных эмпирических исследований можно констатировать значительное соответствие их результатов гипотезе, что позволяет оценить подход, реализованный в работе, как достаточно плодотворный. Некоторые из шагов его дальнейшего применения могут быть следующими: увеличение репертуара изучаемых эмоций с использованием, например, методик “широкого охвата”, таких как шкала позитивных и негативных эмоций Уотсона с соавт. [55] или шкала баланса позитивных и негативных переживаний Брадбурна [16]; дополнение интериндивидуального подхода интраиндивидуальным с использованием методик многократного измерения изучаемых эмоций у каждого испытуемого [24]; измерение не только “обобщенного” эмоционального состояния субъекта, а и его эмоционального отношения (аттитюдов) к разным аспектам выполняемой деятельности и т.д.

Но все это касается только расширения и углубления техники исследовательской работы. Между тем очевидно, что прежде всего должна расширяться содержательная база исследования рассматриваемого явления, поскольку использованная в данной работе теоретическая модель учитывает только одну, хотя и очень важную, детерминанту взаимосвязей противоположных по знаку эмоций (уровень субъектного развития индивида). За пределами анализа остаются такие факторы, как, например, внутрисистемные характеристики эмоциональной сферы (к примеру, непосредственное взаимодействие этих переменных между собой⁶; их асинхронные циклические изменения⁷ и т.д.) и параметры деятельности, в систему которой эмоциональная сфера входит в качестве ее элемента, такие как ее содержание, место жизнедеятельности субъекта и т.д. Только комплексная разработка такого рода технико-методических и содержательных задач позволит проверить действительную ценность деятельностно-

⁶ Взаимное ослабление–усиление на физиологическом (механизм доминанты и др.) и психологическом (психическая защита и др.) уровнях. Например, на ранних этапах освоения ситуации сильные позитивные эмоции, будучи редко переживаемыми, могут иногда подавлять выступающие одновременно с ними негативные эмоции: “Сегодня, впервые за долгое время, в чувствую себя счастливым и не хочу знать ни о чем плохом”, – суть состояния переживаемого (и не обязательно осознаваемого) в таком случае. Такие связи могут иметь и диспозиционный характер, врожденный или приобретенный [27, с. 298].

⁷ Обнаружены, например, суточная и годовая цикличность позитивных эмоциональных состояний, и не обнаружено таковой по отношению к негативным эмоциональным состояниям [27, с. 338].

генетического подхода применительно к данной проблематике.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Горбатков А.А. Положительные и отрицательные ценностные ориентации как регуляторы деятельности // Вопросы психологии познания людьми друг друга и самопознания. Краснодар, 1977. С. 132–138.
2. Горбатков А.А. Структура психической диспозиции и ее позитивно-негативная асимметрия: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Л., 1981.
3. Горбатков А.А. О связях между позитивными и негативными эмоциями // Прикладная психология (в печати).
4. Гордеева О.В. Развитие у детей представлений об амбивалентности эмоций // Вопросы психологии. 1994. № 6. С. 26–36.
5. Изард К. Эмоции человека. М., 1980.
6. Макаренко Ю.А. Нейрофизиологические предпосылки к обособлению представления о самостоятельности “механизма награды” // Проблемы принятия решений. М., 1976. С. 187–201.
7. Макдауголл У. Различение эмоции и чувства // Психология эмоций. Тексты. М.: Изд-во МГУ, 1984. С. 103–107.
8. Ольшанникова А.Е., Ямпольский Л.Т. О структуре качественных характеристик эмоциональности (Оценка гипотезы средствами факторного анализа) // Психология и психофизиология индивидуальных различий. М., 1977. С. 155–164.
9. Рибо Т. Логика чувств. С.-Петербург, 1906.
10. Русалова М.Н. Экспериментальное исследование эмоциональных реакций человека. М., 1979.
11. Симонов П.В. Высшая нервная деятельность человека. Мотивационно-эмоциональные аспекты. М., 1975.
12. Симонов П.В. Эмоциональный мозг. М., 1981.
13. Atkinson J.W. An introduction to motivation. N.Y., 1964.
14. Beck A.T., Weissman A., Lester D., Trexler L. The measurement of pessimism: The hopelessness scale // J. of Consulting and Clinical Psychology. 1974. V. 42. P. 861–865.
15. Bornstein R.F. Exposure and affect: Overview and meta-analysis of research, 1968–1987 // Psychological Bulletin. 1989. V. 106. P. 265–289.
16. Bradburn N.M. The structure of psychological well-being. Chicago: Aldine, 1969.
17. Brenner B. Quality of affect and self-evaluated happiness // Social Indicators Research. 1975. V. 2. P. 315–331.
18. Cacioppo J., Gardner W.L., Berntson G.G. Beyond bipolar conceptualizations and measures: The case of attitudes and evaluative space // Personality and Social Psychology Review, 1997. V. 1. P. 3–25.
19. Chang E.C., Gaydeu-Olivares A., D'Xurilla T.J. Optimism and pessimism as partially independent constructs: Relationship to positive and negative affectivity and psychological well-being // Personality and Individual Differences. 1997. V. 23. № 3. P. 433–440.
20. Choynowski M. (red.) Testy psychologiczne w poradnictwie wychowawczo-zawodowym. W., 1980.
21. Czapiński J. Wartościowanie-efekt negatywności. O naturze realizmu. Wrocław, 1988.
22. Czapiński J. Polski generalny sondaż dobrostanu psychicznego. Badanie panelowe 1991 i 1992. W., 1993.
23. Czapiński J. Psychologia szczęścia. W., 1994.
24. Diener E., Emmons R.A. The independence of Positive and Negative Affect // J. of Personality and Social Psychology. 1985. V. 47. № 5. P. 1105–1117.
25. Diener E., Larsen R.J., Levine S., Emmons R.A. Frequency and intensity: Dimensions underlying positive and negative affect // J. of Personality and Social Psychology. 1985. V. 48. P. 1253–1265.
26. Edwards A.L. A critique of “neutral” items in attitude scales constructed by the method of equally appearing intervals // Psychological Review. 1946. V. 53. P. 159–169.
27. Ekman P., Davidson R.J. (Eds.) The nature of emotion. Fundamental Questions. Oxford University Press, 1994.
28. Ito T.A., Cacioppo J.T., Lang P.J. Eliciting affect using the International Affective Picture System: Bivariate evaluation and ambivalence // Personality and Social Psychology Bulletin. 1998. V. 24. P. 855–879.
29. Goldstein M.D., Strube M.J. Independence revisited: The relation between Positive and Negative Affect in a Naturalistic Setting // Personality and Social Psychology Bulletin. 1994. V. 20. № 1. P. 57–64.
30. Gorbatkow A.A. Względna wartość pozytywnej i negatywnej postawy a staż zawodowy podmiotu // Zeszyty naukowe WSP w Opolu // Psychologia, IX/ Red. W. Łukaszewskiego. Opole, 1992. P. 79–85.
31. Gorbatkow A.A. Rozwój jednostki a współczesność emocji pozytywnych i negatywnych // Rozwój człowieka i jego zagrożenia w świetle współczesnej psychologii / Pod red. Z. Losia i A. Oleszkowicz. Wrocław; Lubin, 1997. P. 50–69.
32. Gorbatkow A.A. Trafność Skali Poszucia Beznadziejności: ujęcie rozwojowe // VIII Ogólnopolska Konferencja Psychologów rozwojowych: “Jakość Rozwoju a jakość życia”. Częstochowa, 1999. № 23.
33. Gorbatkow A.A. Lek i radość: stosunki wzajemne. // Kieleckie Studia Psychologiczne i pedagogiczne. Kielce, 1999. P. 149–158.
34. Gorbatkow A.A. Wiek i niektóre inne moderatory relacji między pozytywnymi i negatywnymi emocjami // Nowe Wyzwania w Rozwoju człowieka. Lublin (в печати).
35. Kozak S. Sieroctwo społeczne. Psychologiczna analiza zaburzeń w zachowaniu się wychowanków domów dziecka. W., 1986.
36. Lazarus R.S. The self-regulation of emotions // Emotions – Their parameters and measurement / Ed L. Levi N.Y.: Raven Press. 1975.
37. Lorr M., Shea T.M. Are mood states bipolar? // J. of Personality Assessment. 1979. V. 43. P. 468–472.
38. Łukaszewski W. Osobowość: struktura i funkcje regulacyjne. W., 1974.
39. Marshall L.L., Kidd R.F. Good news or bad news first? // Social Behavior and Personality. 1981. V. 9. P. 223–226.

40. Matczak A. Diagnoza intelektu. W., 1994.
41. Matczak A., Jaworowska A., Szustrowa T., Ciechanowicz A. Bateria Testów APIS-Z. Podręcznik. W., 1995.
42. Necka E. Inteligencja i procesy poznawcze. Kraków, 1994.
43. Ogden T. The primitive edge of experience. L.: Jason Aronson Inc., 1989.
44. Plutchik R. Emotion: A psychoevolutionary synthesis. N.Y.: Harper and Row, 1980.
45. Reykowski J. Emocji i Motywacja // Psychologia / Pod red. T. Tomaszewskiego. W., 1975.
46. Reykowski J. Procesy emocjonalne. Motywacja. Osobowość. W., 1992.
47. Rodin M.J. Liking and disliking. Sketch of an alternative view // Personality and Social Psychology Bulletin, 1978. V. 4. P. 473–478.
48. Russel J.A. Affective space is bipolar // J. of Personality and Psychology. 1979. V. 37. P. 345–356.
49. Scott W.A. Attitude measurement // Handbook of Social Psychology / Eds G. Lindzey, E. Aronson Reading, MA: Addison-Wesley, 1968. V. 2. P. 204–273.
50. Seligman M. Learned Optimism. N.Y.: Knopf, 1991.
51. Singer J.L., Antrobus J.S. A factor analysis of daydreaming and conceptually related cognitive and personality variables – perceptual and motor skills. Monograph supplement 3-V17. 1963.
52. Sternberg R.J. Beyond IQ: a triarchic theory of human intelligence. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.
53. Warr P., Barter J., Brownbridge G. On the independence of positive and negative affect // J. of Personality and Social Psychology. 1983. V. 44. P. 644–651.
54. Watson D. The Vicissitudes of Mood Measurement: Effects of Varying Descriptors, Time Frames, and Response Formats on Measures of Positive and Negative Affects // J. of Personality and Social Psychology. 1998. V. 55. № 1. P. 128–141.
55. Watson D., Clark L.A., Tellegen A. Development and validation of brief measures of positive and negative affect. The PANAS scales // J. of Personality and Social Psychology. 1988. V. 54. № 6. P. 1063–1070.
56. Wrześniewski K., Sosnowski T. Inwentarz Stanu i Cechy Lęku (ISCL). W., 1987.
57. Żechowska B. Efektywność pracy nauczyciela: Wyznaczniki, tendencje, problemy. Katowice, 1982.

THE POSITIVE AND NEGATIVE EMOTIONS: CORRELATION AND ITS DEPENDENCE ON THE LEVEL OF SUBJECTIVE DEVELOPMENT OF A PERSON

A. A. Gorbakov

Cand. sci. (psychology), the chair of psychology, The Higher School of Pedagogy, Kielce, Poland

The problem of relationship between positive and negative emotions is considered in the framework of a model of its dynamics in the course of person's development as a subject of activity. On the first stage of this process due to recognition of positive and negative elements of activity situation the strain of positive and negative emotions increases when the last ones increase more quickly. On the second stage the maximum strain of negative emotion is followed by increasing of the strain of positive emotions. On the third stage the strain of positive emotions begins to decrease while the strain of negative emotions goes on to decrease. And when activity reaches the individual limit of its efficiency it may become minimally emotional. Such asynchronously nonlinear dynamics of opposite emotion determines the direction of linear links between them: direct-zero-inverse-zero-direct. The sample consisted of teenagers from orphan home, the center for rough children and from common families, also it consisted of the students of postal tuition, pupils of professional-technical schools and colleges (lycees) of general education). The perspectives of next researches are discussed.

Key words: emotions, person's development as a subject of activity, cognitive activity.