

<http://dx.doi.org/10.16926/p.2017.26.06>

Jarosław JAGIEŁA

Samoświadomość nauczycieli w koncepcjach edukacyjnej analizy transakcyjnej

Słowa kluczowe: samoświadomość, edukacyjna analiza transakcyjna, model płynności funkcjonalnej – FF, Indeks Płynności Funkcjonalnej Temple – IFFT, rozwój osobisty i zawodowy nauczyciela.

Chcesz wiedzieć kim jesteś? Nie pytaj – działaj!

Tomasz Jefferson

Samoświadomość w dość powszechnym odbiorze wyraża się zwróceniem własnej jaźni ku sobie samemu w taki sposób, że dany podmiot zdaje sobie sprawę z doświadczanych przez siebie emocji, myśli, potrzeb i wynikających stąd własnych zachowań czy decyzji. Nie bez znaczenia w budowaniu samoświadomości jest także fakt oceny dobrych i złych skutków swojego działania lub swoich możliwości i ograniczeń. Jest rzeczą oczywistą, że tak ujmowana samoświadomość, rozumiana jako akt poznawczy, wymaga pewnego rodzaju koncentracji uwagi na sobie, również po to, aby rozpoznać wzorce i mechanizmy własnego postępowania, określić schematy pozwalające niekiedy dotrzeć, poprzez zrozumienie ich funkcji i znaczenia, do zachowań, które można uznać za nieadekwatne, mało efektywne czy wręcz zaburzone, a nierzadko również krzywdzące innych. Samoświadomość danej jednostki można potraktować statycznie, jako aktualnie, tu i teraz, ujmowany stan wglądu w siebie, lub też dynamicznie, jako proces rozwoju, dojrzewania i stawania się, dokonujący się poprzez własny wysiłek w toku całego życia danej osoby. Stąd też filozofowie podkreślają, że „samoświadomości nie należy utożsamiać ze świadomością spontaniczną, dzięki której podmiot zdaje sobie sprawę z własnej tożsamości mimo zachodzących w nim zmian”¹.

¹ A. Podsiad, Z. Więckowski, *Mały słownik terminów i pojęć filozoficznych*, Warszawa 1983, s. 350.

Ludzie, rzecz jasna, mają różną gotowość do takiego wglądu w samych siebie. Zależy to od wielu czynników, a zapewne też okoliczności, stanowiąc jednak oddzielny problem, którym nie będziemy się tu zajmować.

Samoświadomość dostrzegana jest niejednokrotnie w szerszych kontekstach analizy struktur psychicznych. Tak jest w przypadku inteligencji emocjonalnej. Autorzy podejmujący to zagadnienie wymieniają wiele cech składających na interesującą ich kategorię, takich jak: „zdolność motywacji i wytrwałość w dążeniu do celu mimo niepowodzeń, umiejętność panowania nad popędami i odłożenia na później ich zaspokojenia, regulowanie nastroju i niepoddawanie się zmartwieniom upośledzającym zdolność myślenia, wczuwania się w nastroje innych osób i optymistycznego patrzenia w przyszłość”². Jednocześnie w tym złożonym procesie wielokrotnie podkreślają również znaczenie samoświadomości³. Brak samoświadomości cechuje między innymi zjawisko tzw. aleksytymii. Daniel Goleman pisze o tym tak: „Rzecz bowiem nie w tym, że aleksytmicy niczego nie czują, lecz że nie potrafią dokładnie rozpoznać, a tym bardziej wyrazić w słowach swoich uczuć. Brakuje im owego podstawowego składnika inteligencji emocjonalnej, jakim jest samoświadomość, czyli uświadomienie sobie tego, co czujemy, kiedy ogarniają nas emocje”⁴.

Bez większej przesady, ale z pewnym uproszczeniem, zawód nauczyciela można by określić jako swoiście rozumiane narzędzie oddziaływania na innych. W zdecydowanej większości przypadków ci inni to uczniowie i ich rodzice. Jakże zatem jest to „narzędzie wpływu”? Jaką posiada samoświadomość siebie i oddziaływania na innych? Zagadnienie to pod wieloma względami wydaje się kluczowe. Wśród polskich autorów śmiało podejmują ten niełatwy problem na gruncie pedeutologii Elżbieta Czykwin⁵ oraz Edward Kozioł i Ewa Pasterniak-Kobyłecka⁶. Ale zjawisko, o jakim mowa, wiąże się ściśle z komunikacją interpersonalną, która stanowi najbardziej charakterystyczną i specyficzną rzeczywistość szkoły. To wszystko, co dokonuje się w szkole, dokonuje się wszak poprzez różnego rodzaju akty wymiany znaczeń i informacji, wiedzy i doświadczeń, wartości i przekonań, a w konsekwencji decyduje o samoświadomości podmiotów owych aktów komunikacji. Szkoła jest też miejscem przekazu międzypokoleniowego, zgromadzonego dorobku minionych czasów, oraz miejscem odzwierciedlania aktualnej rzeczywistości czy budowania wizji przyszłych dokonań. Stąd też nie bez przyczyny na ten właśnie aspekt edukacji związany z komunikacją zwracają uwagę liczni autorzy, np. J. Jagieła⁷, H. Retter⁸,

² D. Goleman, *Inteligencja emocjonalna*, Poznań 1997, s. 67.

³ Tamże, s. 85–88, 118–119, 159–160, 411–413.

⁴ Tamże, s. 92.

⁵ E. Czykwin, *Samoświadomość nauczyciela*, Białystok 1998.

⁶ E. Kozioł, E. Pasterniak-Kobyłecka, *Świadomość, samoświadomość nauczyciela a jego zachowania zawodowe*, Zielona Góra 2005.

⁷ J. Jagieła, *Komunikacja interpersonalna w szkole. Krótki przewodnik psychologiczny*, Kraków 2004.

⁸ H. Retter, *Komunikacja codzienna w pedagogice*, Gdańsk 2005.

A. Szejnberg⁹, A.K. Dobrzańska¹⁰ i wielu innych. Na owych komunikacyjnych odniesieniach do szkolnej rzeczywistości skupia uwagę również jeden z nurtów współczesnej psychologii, jakim jest analiza transakcyjna w swojej wersji edukacyjnej.

Edukacyjna analiza transakcyjna

Analiza transakcyjna – AT (ang. *transactional analysis, TA*) powstała jako jeden z kierunków psychoterapii zapoczątkowanej przez Erica Berne'a wystąpieniem przed Amerykańskim Towarzystwem Psychoterapii Grupowej pt. „Transactional Analysis: A New and Effective Method of Group Therapy” (Analiza transakcyjna: nowa skuteczna metoda terapii grupowej)¹¹ w roku 1957. Mamy zatem do czynienia z okrągłą sześćdziesiątą rocznicą powstania tej koncepcji. I jakkolwiek początki AT wiązały się ściśle z psychoterapią i jej grupową formą, to w obecnej chwili analiza transakcyjna znajduje znacznie szersze zastosowanie w wielu dziedzinach oraz dyscyplinach. Jedną z nich jest edukacyjna analiza transakcyjna (ang. *educational transactional analysis*). Nurt ten powstał niemal od początku kształtowania się AT jako teorii działania społecznego (*theory of social action*) – jak ją na początku zdefiniował jej twórca. Dość wspomnieć, że już w roku 1963 pojawił się pierwszy artykuł poświęcony poszukiwaniu podobieństw między pracą nauczyciela i psychoterapeuty, a także obecności gier transakcyjnych w klasie szkolnej¹². O możliwości wykorzystania założeń analizy transakcyjnej w edukacji pisał też, w 1971 roku, T. Frazier: „Zasady analizy transakcyjnej mogą być użyteczne w praktyce klasy szkolnej. Cele edukacji mogą różnić się od celów psychoterapii; aczkolwiek uczucia nadziei, oczekiwania, frustracje i osiągnięcia są obecne w klasie i dlatego zasady ludzkiego zachowania i dynamiki grupy mogą być zastosowane także tutaj”¹³. Z czasem w wielu opracowaniach coraz częściej zaczęto podkreślać znaczenie analizy transakcyjnej w kontekście zadań edukacyjnych i wychowawczych oraz możliwości wykorzystania jej w teorii i praktyce pedagogicznej¹⁴. Kluczowe doktry-

⁹ A. Szejnberg, *Podstawy komunikacji społecznej w edukacji*, Wrocław 2002; tenże, *Środowisko proksemiczne komunikacji edukacyjnej*, Opole 2007.

¹⁰ M. Dobrzańska, *Rola komunikacji interpersonalnej w oddziaływaniach edukacyjnych*, „Dyskurs Pedagogiczny” 2015, t. 14, s. 157–165.

¹¹ I. Stewart, V. Joines, *TA Today. A New Introduction to Transactional Analysis*, Lifespace Publishing, Nottingham, England and Chapel Hill, North Carolina, 2009, s. 284.

¹² S. Soles, *Social dynamics. A study of classroom games – Progress report*, „Transactional Analysis Bulletin” 1963, vol. 2, nr 8, s. 97, [za:] N. Emmerton, T. Newton, *The Journey of Educational Transactional Analysis from Beginnings to the Present*, „Transactional Analysis Journal” 2004, vol. 34, nr. 3, s. 283.

¹³ T.L. Frazier, *The application of transactional analysis principles in the classroom of a correctional school*, „Transactional Analysis Journal” 1971, vol. 1, nr 4, 1971, s. 16.

¹⁴ N.E., Amundson, D.D. Sawatzky, *An Educational Program and AT*, „Transactional Analysis Journal” 1976, vol. 2, nr 6, s. 217–220.

nalne założenia¹⁵ będące podstawą edukacyjnej analizy transakcyjnej sprawa- dzają się do przeświadczenia, że skuteczność wychowawcza wiąże się z empatią i poszanowaniem godności wszystkich osób biorących udział w procesie wychowawczo-dydaktycznym. Wymienione cechy budują udane relacje między nauczycielem i uczniem.

W przypadkach trudności edukacyjnych ich skuteczne rozwiązywanie może nastąpić tylko wówczas, gdy w przezwyciężenie tych kłopotów zaangażowane są wszystkie strony konfliktu – uczeń i jego rodzice, wychowawcy i władze szkolne, itd. Wspomniane osoby muszą mieć dobrą wolę współpracy, ale także posiadać gotowość do poruszania się w spójnych ramach określonych założeń teoretycznych lub czysto zdroworozsądkowego, acz trafnego, rozumienia rzeczywistości oraz samoświadomości osób biorących udział w tych złożonych procesach. Edukacyjna analiza transakcyjna może posłużyć w rozwiązywaniu następujących kwestii: kształcenia i doskonalenia pracy nauczycieli oraz dostarczania wiedzy i umiejętności pedagogicznych rodzicom, tworzenia właściwego klimatu szacunku i kultury psychologicznej szkoły, usprawniania nauczania się oraz rozbudzenia motywacji do uczenia się, a także podnoszenia sprawności organizacyjnej poszczególnych placówek szkolnych i wychowawczych oraz systemu oświaty jako całości.

Za szczegółowe cele edukacyjnej analizy transakcyjnej dość powszechnie uważa się:

- stworzenie nowych perspektyw dla tego, jak ludzie się uczą, jak również jak spowodować, aby kształcenie mogło stać się bardziej efektywne;
- spojrzenie na nowe metody, które aktywizują uczniów, w tym na uczenie się poprzez doświadczenie, edukację skoncentrowaną na uczniu oraz uczenie się w taki sposób, że jego kierunek w jakimś stopniu wyznacza uczeń;
- ćwiczenie w radzeniu sobie z edukacyjnymi sytuacjami problemowymi;
- rozwój teorii edukacji bez poczucia winy (*blame-free theory*), która może uczynić zarówno nauczanie, jak i uczenie się mniej obciążającym, z psychologicznego punktu widzenia, dla podmiotów tego procesu¹⁶.

W odniesieniu do powyższych celów wysnuwane są dwie główne zasady praktyki, obowiązujące w równym stopniu w psychoterapii, jak i w edukacji:

- metoda kontraktu – zakładająca, że relacja pomiędzy terapeutą i klientem, a także między nauczycielem a uczniem, powinna opierać się na wspólnych ustaleniach i wzajemnym ponoszeniu odpowiedzialności;
- otwarta komunikacja – zakładająca, że każda ze stron uczestnicząca w relacji ma prawo uzyskać informację o tym, co się dzieje¹⁷.

¹⁵ <http://www.itaa-net.org> [dostęp 8.02.2017].

¹⁶ N. Emmerton, T. Newton, *The Journey of Educational Transactional Analysis from Beginning to the Present*, „Transactional Analysis Journal” 2004, vol. 34, nr 3, s. 289.

¹⁷ I. Stewart, V. Joines, *TA Today*..., s. 6–8.

W praktyce analizy transakcyjnej realizuje się najczęściej programy różnorakich szkoleń¹⁸ adresowanych do dzieci i młodzieży¹⁹, czy wykorzystuje się różne formy pracy z uczniami mającymi trudności w nauce, oparte o koncepcję analizy transakcyjnej²⁰, a także prowadzi się badania ewaluacyjne programów edukacyjnych. Publikowane są także badania interdyscyplinarne rozpatrujące instytucję szkoły z punktu widzenia AT, jako struktury organizacyjnej, środowiska kulturowego i miejsca specyficznych interakcji międzyosobowych. Analiza transakcyjna może zatem odkrywać ukryte i nieznane dotąd wymiary teorii oraz praktyki edukacyjnej. Pisał o tym B. Bernstein²¹, analizując kulturowy kontekst edukacji – wyróżniając tzw. pedagogię widzialną i niewidzialną, rozpatrując wspomniane zjawiska również w wymiarze czasowym oraz przestrzennym. Pierwsza jest ściśle kontrolowana i ustrukturalizowana, gdzie sam uczeń jest w dużym stopniu uprzedmiotowiony i traktowany w gruncie rzeczy instrumentalnie. Druga dzieje się na otwartym planie przestrzennym, będąc nie mniej ważnym doświadczeniem dla ucznia i jego rozwoju. Dostrzec to można szczególnie w okresie dorastania, gdy kontakt z nastolatkiem nabiera ostrości i przejawia się bezradnością z obu stron. „Główna trudność polega na tym, że zarówno on, jak i jego rodzice często robią wszystko, aby w dalszym ciągu utrzymać dawną umowę Rodzic-Dziecko”²². Jednak bez przeniesienia wzajemnych relacji na płaszczyznę Dorosły-Dorosły żadne realne porozumienie nie jest możliwe. Uświadomienie tego mechanizmu mogłoby stać się ważnym zadaniem analizy transakcyjnej. Zapobiegłoby chaotyczności wzajemnych odniesień, w których zakazy i nakazy rodzicielskie mieszają się z plątaniną dziecięcych, jakże często bardzo negatywnych i wzajemnie się obciążających, uczuć. Ciekawe rezultaty w zakresie wprowadzania AT do szkół uzyskano w Wielkiej Brytanii, gdzie stwierdzono znaczne podwyższenie efektywności pracy uczniów i nauczycieli. Zauważono, że zachęcanie uczniów do przyjęcia postawy z pozycji stanu Ja-Dorosły bywa pierwszym krokiem zapoczątkowującym właściwą postawę wobec nauki i odpowiedniego zachowania. Chcąc promować rozwój emocjonalny uczniów, Instytut Rozwoju Analizy Transakcyjnej (IDEA) ustanowił Nagrodę dla Dzieci i Młodzieży (TEPACY), która sprzyja budowaniu dobrych relacji w szkole²³. Zaobserwowano również, że kształcenie nauczycieli w zakresie AT

¹⁸ G. Barrow, E. Bradshaw, T. Newton, *Improving Behaviour and Raising Self-Esteem in the Classroom. A Practical Guide to Using Transactional Analysis*, London 2001.

¹⁹ C. Garrison, R. Fischer, *Introducing TA in the Public School System*, „Transactional Analysis Journal” 1978, vol. 11, nr 3, s. 244–246.

²⁰ M.J. Fine, G. Covell, D.B. Tracy, *The Effects of TA Training on Teacher Attitudes and Behavior*, „Transactional Analysis Journal” 1978, vol. 8, nr 3, s. 236–240.

²¹ B. Bernstein, *Odtwarzanie kultury*, Warszawa 1990.

²² T.A. Harris, *W zgodzie z sobą i z tobą. Praktyczny przewodnik po analizie transakcyjnej*, Warszawa 1987, s. 204.

²³ G. Barrow, *Transactional Analysis, Pastoral Care and Education*, „Educational Transactional Analyst” 2007, s. 21–25.

skutkuje budowaniem dobrych relacji interpersonalnych w klasie szkolnej. Stąd też oddzielne miejsce w analizie transakcyjnej zajmuje osoba samego nauczyciela, posługiwanie się przez niego własnymi stanami Ja w relacjach z uczniami²⁴, zakres jego ważnych umiejętności przydatnych w radzeniu sobie z destrukcyjnymi zachowaniami uczniów²⁵, a w szczególności z prowadzonymi przez uczniów grami interpersonalnymi²⁶, czy rodzaje udzielanego przez nauczyciela wsparcia psychologicznego²⁷, i szereg jeszcze innych kwestii mieszczących się w nabywaniu przez nauczyciela samoświadomości.

Zainteresowanie i rozwój edukacyjnej analizy transakcyjnej w Polsce jest kwestią zaledwie kilku ostatnich lat. Wymienić tu można znaczące publikacje Doroty Pankowskiej²⁸ z Uniwersytetu im. Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie oraz opracowania książkowe (np. *Analiza transakcyjna w teorii i praktyce pedagogicznej* – 1997, *Analiza transakcyjna w edukacji* – 2011) i szereg artykułów członków Zespołu Badawczego Edukacyjnej Analizy Transakcyjnej powstałego w Akademii im. Jana Długosza, działającego w ramach projektów naukowych Zakładu Pedagogiki Społecznej i Terapii Pedagogicznej (od 2017 Zakładu Psychoprofilaktyki)²⁹; zespołu wydającego czasopismo „Edukacyjna Analiza Transakcyjna” oraz szereg monografii pod wspólnym tytułem „Biblioteka Edukacyjnej Analizy Transakcyjnej”³⁰.

²⁴ W.J. Kenney, *Problem-Student Effects on Teacher Ego States Behavior*, „Transactional Analysis Journal” 1981, vol. 3, nr 11, s. 252–253.

²⁵ G. King, *Umiejętności terapeutyczne nauczyciela*, Gdańsk 2003, s. 61–62.

²⁶ K. Ernst, *Szkolne gry uczniów. Jak sobie z nimi radzić*, Warszawa 1991; J. Jagieła, *Gry psychologiczne w szkole*, Kielce 2004.

²⁷ P. Hough, *Teachers and Stroking*, „Transactional Analysis Journal” 1971, vol.3, nr 1, s. 38–39.

²⁸ D. Pankowska, *Wykorzystanie analizy transakcyjnej w pracy nauczyciela*, [w:] *Rozpoznania i szkice pedagogiczne*, red. D. Jankowska, Łódź 2005, s. 51–69; też, *Stosowanie analizy transakcyjnej w praktyce szkolnej a zdrowie psychiczne*, [w:] *Zdrowa szkoła – zdrowy uczeń. Edukacja wobec współczesnych zagrożeń zdrowia*, red. A. Grabowiec, A. Bogucki, A. Bochniarz, Lublin 2008, s. 123–134; też, *Metodologia analizy transakcyjnej – przegląd badań*, „Przegląd Badań Edukacyjnych” 2008, nr 1, s. 99–115; też, *Nauczyciel w perspektywie analizy transakcyjnej*, Lublin 2010; też, *Analiza transakcyjna w edukacji czy edukacyjna analiza transakcyjna? – próba porządkowania znaczeń*, „Edukacyjna Analiza Transakcyjna” 2012, nr 1, s. 13–30, i inne.

²⁹ J. Jagieła, *Gry psychologiczne w szkole*; tenże, *Komunikacja interpersonalna w szkole*, Kraków 2004; tegoż, *Narcystyczna szkoła. O psychologicznej rzeczywistości szkoły*, Kraków 2010; tegoż, *Analiza transakcyjna – perspektywy aplikacji pedagogicznych*, [w:] *Analiza transakcyjna w teorii i praktyce pedagogicznej*, red. J. Jagieła, Częstochowa 1997, s. 17–4; tegoż, *Słownik analizy transakcyjnej*, Częstochowa 2012, i szereg innych artykułów naukowych i popularnonaukowych z tego zakresu.

³⁰ W ostatnim okresie ukazały się m.in. takie monografie, jak: J. Jagieła, A. Sarnat-Ciastko, *Dlaczego analiza transakcyjna? Rozmowy o zastosowaniu analizy transakcyjnej w pracy nauczyciela i wychowawcy*, Częstochowa 2015; J. Jagieła, *Edukacyjna Analiza Transakcyjna w kilku odsłonach*, Częstochowa 2012; D. Gębuś, A. Pierzchała, *Twórczy nauczyciel, pomysłowi uczniowie. Osobowościowe korelaty kreatywności nauczycieli z perspektywy analizy transak-*

Tak jak wspomniano, analiza transakcyjna znalazła dość szybko zastosowanie jako jedna z form szkolenia nauczycieli w celu podniesienia ich samoświadomości oraz rozwoju osobistego i zawodowego. Maria Ryś, jedna z czołowych przedstawicielek polskiej psychologii i pedagogiki, pisze tak: „Zastosowanie analizy transakcyjnej pozwala osiągnąć zdolność kształtowania własnego życia bez negatywnych wpływów przeszłości, dzięki uwolnieniu się od wadliwych zapisów w scenariuszach życiowych oraz dzięki ćwiczeniu się w dorosłych relacjach”³¹. Wspomniany walor edukacyjnej analizy transakcyjnej dostrzegła Susannah Temple, proponując zaprojektowany przez siebie model funkcjonalnej płynności mający na celu podniesienie świadomości nauczycieli.

Model płynności funkcjonalnej

Zanim jednak doszło do pojawienia się modelu (FF – *functional fluency*), jaki zaproponowała Susannah Temple, dokonał się prawdziwy przełom w teorii analizy transakcyjnej. Miało to miejsce w czasie konferencji Międzynarodowego Towarzystwa Analizy Transakcyjnej (ITAA – *International Transactional Analysis Association*) w Amsterdamie w dniach 14–16 marca 1996 roku, gdy zakwestionowano tradycyjny model stanów Ja, sformułowany przez twórcę analizy transakcyjnej. Pojawił się w wystąpieniu Serwacego van Beekuma postulat jednoznacznego oddzielenia graficznego modelu strukturalnego od modelu funkcjonalnego³².

Dalsze inspiracje poprzedzające opracowanie koncepcji płynności funkcjonalnej wynikały z długoletniej praktyki Susannah Temple w zakresie szkolenia nauczycieli oraz znaczenia, jakie w tym szkoleniu odgrywało ukazanie roli zintegrowanego stanu Ja-Dorosły dla prawidłowego funkcjonowania społecznego nauczycieli. Zintegrowany Dorosły może wyrazić pełną dojrzałość i kompetencje, w które zostaje włączone bogactwo wiedzy z przeszłych doświadczeń Rodzica i Dziecka – stanów Ja, które przy braku integracji zostają w swoisty sposób zablokowane i są odtwarzane na zasadzie bezrefleksyjnych reakcji sytuacyjnych. Po pewnym czasie autorka zaczęła wyjaśniać i wykazywać różnice między podziałem strukturalnym a funkcjonalnym, podkreślając automatyzm reakcji Rodzica i Dziecka, który pozostaje w opozycji do odpowiedzi na otaczającą rzeczywistość, jaką daje stan Dorosłego. Odpowiedzi na aktualną sytuację będącą w przeciwieństwie do zafiksowanych i bezwiednie, odruchowo i niejako „aktorско” odtwarzanych archaicznych pozostałych stanów Ja. Dana osoba, po uru-

cyjnej, Częstochowa 2016; Z. Łęski, *Duch w maszynie... Kim dla nas jest komputer? Charakterystyka zjawiska w języku analizy transakcyjnej*, Częstochowa 2016, i inne monografie.

³¹ M. Ryś, *Konflikty w rodzinie*, Warszawa 1998, s. 5.

³² S. van Beekum, *The Graphics of Ego States*, 1996, s. 1–4. <https://westtownapps.com/modx2/section-a/> [dostęp: 7.01.2017].

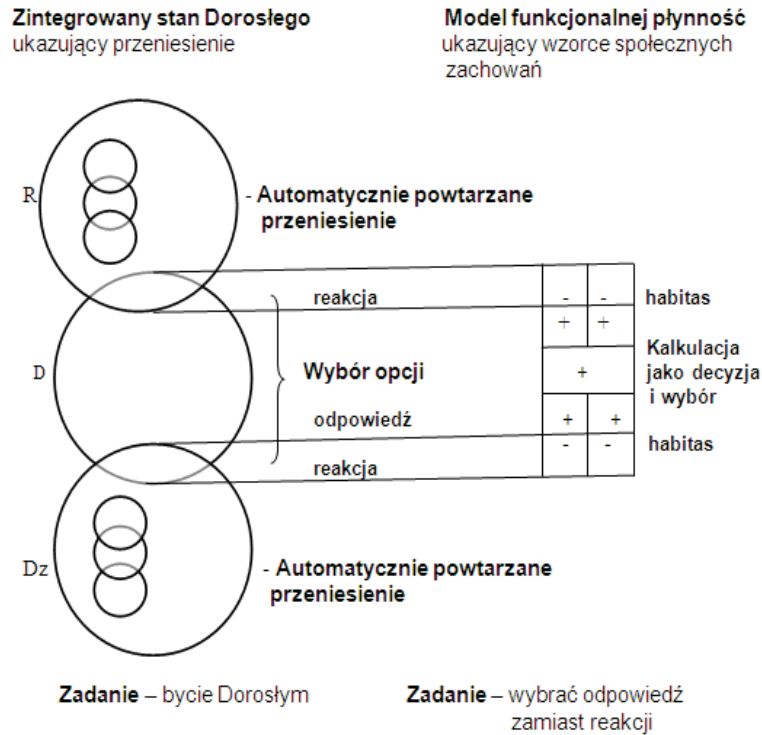
chomieniu się owych stanów, nie ma niejako wyboru i zmuszona jest do odgrywania automatycznie kolejny raz w swoim życiu „swoich starych historii” w ten sam sposób. Funkcjonuje w psychicznym przeniesieniu. Natomiast w przypadku Dorosłego, który w relacji do rzeczywistości posiada wybór, jest możliwość odpowiedzi proporcjonalnej do posiadanych możliwości, doświadczenia czy wieku. Energia, jaką wkłada każda jednostka w swoje funkcjonowanie, nie jest w sposób bezsensowny tracona. Jest to fundamentalna różnica, którą godzi się zauważyć. „Używam słowa «reaguje» i «odpowiada» – pisze Temple – aby w sensie technicznym podkreślić zasadniczą różnicę między Dorosłym a Rodzicem i Dzieckiem³³.”

Susannah Temple zwraca uwagę na obecność kontaminacji w strukturze osobowości. Jak wiadomo, w przypadku braku integracji Dorosłego owe stany w znaczący sposób zaburzają prawidłowe funkcjonowanie jednostki, czyniąc strukturę Dorosłego mniej efektywną. Warto jednak je ograniczać. Czy jednak da się ową nieprawidłowość całkowicie wyeliminować? Temple traktuje kontaminację jako nieuchronne cechy ludzkiej kondycji. Twierdzi, że warto je ograniczać, ale naiwnością byłoby przeświadczenie całkowitego ich braku. Każdy bowiem człowiek ma swoje lepsze i gorsze dni, momenty, gdy działa z pełnym rozeznaniem rzeczywistości, i chwile, gdy ulega starym pierwotnym, prymitywnym i speyfikowanym schematom. Rzecz w tym, aby kontaminacje minimalizować oraz w sposób świadomy korzystać z zawartości wewnętrznego Dziecka i Rodzica.

Zależność między modelem strukturalnym i funkcjonalnym ukazuje rys. 1. Poziome linie wyprowadzone ze schematu strukturalnego pozwalają na wyodrębnienie dziewięciu opcji, które są stanami Dorosłego. Dwie pary negatywnych funkcjonalnych opcji wynikają właśnie z kontaminacji. Opcje pozytywne pozostają poza kontaminacjami. Prawa strona schematu zbliża nas do podziału funkcjonalnego, tworząc zarys przyszłego modelu. Należy zauważyć, że mamy tu do czynienia z grafiką uwzględniającą już kwadraty czy prostokąty, a nie koła typowe dla modelu Venna, jakimi posługiwał się Berne. Dodatkowo jeszcze, co dalej zostanie w szczególności sposób zaprezentowane, w modelu FF używane są inne terminy, np. pojęcie „trybów” na określenia manifestacji zachowań, a nie termin „stany ego” lub „stany Ja”, jak to się działo tradycyjny sposób. Pomaga to uniknąć nieporozumień i dezorientacji, czy w danym momencie mówimy o zachowaniu, czy też o wewnętrznym stanie Ja. „Kolejną zaletą – pisze Temple – jest to, że termin «tryb» pomaga ludziom zrozumieć, że są właścicielami ich własnego zachowania”³⁴.

³³ S. Temple, *Functional Fluency for Educational Transactional Analysts*, „Transactional Analysis Journal” 1999, vol. 29, nr 3, s. 166.

³⁴ Tamże, s. 167.



Rys. 1. Stany ja i płynność funkcjonalna (S. Temple, *Celebrating Functional Fluency and Its Contribution to Transactional Analysis Theory*, „Transactional Analysis Journal” 2015, vol. 45, nr 1, s. 170).

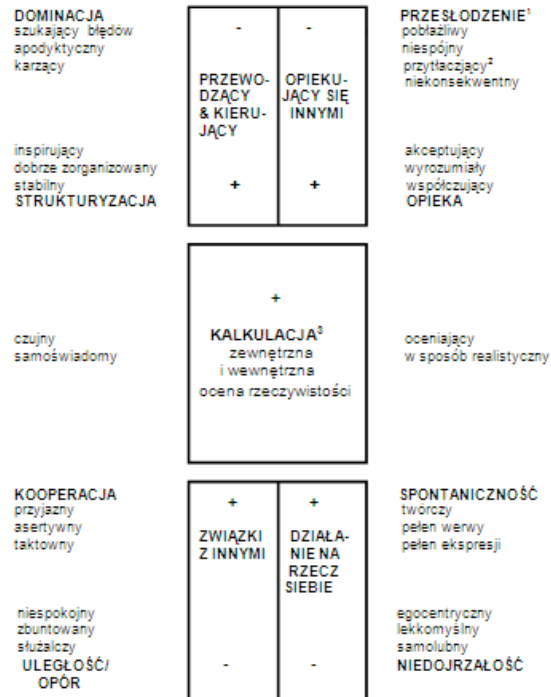
Powyższy schemat dał podstawę do zbudowania ostatecznego modelu FF. Model ten Temple definiuje jako „behawioralną manifestację zintegrowanego stanu Ja-Dorosły”³⁵; został przygotowany ze szczególną dbałością o aspekt osobistego oraz zawodowego rozwoju nauczycieli i wychowawców. Odnajdujemy w nim (rys. 2) wszystkie nazwy pięciu opcji, które wraz z uwzględnieniem aspektów pozytywnych i negatywnych osiągają liczbę dziewięciu opcji. Ma to pozwolić na łatwe rozróżnienie i zidentyfikowanie zachowania, które nauczyciele oraz wychowawcy napotykają w swojej pracy zarówno u siebie, jak i u innych. „Moim celem – jak stwierdza autorka – jest to, aby naświetlić teorię i podtrzymać system konstruktywnej teoretycznych w sposób spójny i logiczny”³⁶.

Wszystkie zaprezentowane opcje pojawiają się na trzech poziomach. Korzystanie z nich podyktowane jest głównie zaistniałą sytuacją, jak również zależy od własnego samopoczucia. Istnieje duże prawdopodobieństwo, że nauczyciel będący w dobrym nastroju będzie skłonny częściej sięgać po pozytywne opcje płynności funkcjonalnej (strukturalizacja, opieka, kooperacja, spontaniczność

³⁵ Tamże, s. 164.

³⁶ Tamże.

czy kalkulacja – o jakiej za chwilę). Natomiast w sytuacji presji, frustracji lub stresu może automatycznie uruchamiać negatywne tryby zachowań (dominację, przesłodzenie, uległość lub zbuntowany opór czy własną niedojrzałość).



¹ MARSHMALLOWING

² smothering

³ ACCOUNTING

Rys. 2. Model płynności funkcjonalnej z dziewięcioma opcjami behawioralnymi (S. Temple, *Celebrating...*, s. 16)

Opcja kalkulacji (która w oryginale języka angielskiego brzmi *accounting*) posiada zawsze konotację dodatnią, gdyż jej rola jest tu nie do przecenienia. Jej centralne usytuowanie ma pozwolić w sposób niejako obrotowy rozeznaczyć w sposób prawidłowy sytuację i dokonać wyboru pozostałych opcji. Bliskość graficzna opcji pozytywnych stwarza możliwość, że to one będą częściej przedmiotem wyboru. Ma to znaczenie w czasie normalnie przebiegającego procesu dydaktycznego i wychowawczego, nie oznacza to jednak, że w momentach szczególnych (np. zagrożenie zdrowia czy życia ucznia) nie należy sięgnąć do opcji negatywnych (np. dyrektywnego kierowania czy stanowczego oporu).

Umiejętność rozpoznawania nieskutecznego działania jest ważnym aspektem wykorzystywania modelu płynności funkcjonalnej. Można analizować zdol-

ność dostrzeżenia często umykającej naszej uwadze różnicy między pozytywnymi i negatywnymi przejawami własnego zachowania. Odróżniania konstruktywnej pomocy nacechowanej troską, ale też liczeniem się z rzeczywistymi potrzebami ucznia, od nadmiernej pobłażliwości i narzucającej się pomocniczości odbierającej autonomię dziecku. To także mądre kierowanie i strukturalizowanie sytuacji szkolnych, jakże często mylone z narzucaniem swojej woli i apodyktycznością; odróżnianie kooperatywnej wspólnotowości od uległości i lękowego niejednokrotnie podporządkowania, czy wreszcie spontaniczności od pozbawionych kontroli zachowań impulsywnych. Wszystkie powyższe tryby przejawiania zachowań przez nauczyciela nie powinny być pozbawione jego świadomości.

Kształtowanie świadomości nauczyciela

Zaprezentowany tu model dał podstawę do dalszego rozwoju koncepcji poprzez stworzenie metod pozwalających dokonywać pomiaru wyodrębnionych kategorii oraz narzędzia wykorzystywanego w pracy szkoleniowej z tą grupą zawodową. Narzędziem tym, poprzedzonym przeprowadzeniem rozległych badań empirycznych, jest tzw. Indeks Płynności Funkcjonalnej Temple (TIFF[©] – *Temple Index of Functional Fluency*). „Najbardziej trafny sposób opisu TIFF mówi, że jest to narzędzie rozwoju osobistego”³⁷ – pisze Temple.

I w takim też celu zostało stworzone. Ma służyć zwiększeniu samoświadomości nauczycieli i wzmocnieniu motywacji do zmiany zachowania. Trzeba tu dodać, że może być pomocny też przedstawicielom innym zawodów związanych z relacjami międzyludzkimi. Styl pracy z zastosowaniem TIFF polega na wspólnej rozmowie między prowadzącym szkolenie a pojedynczym uczestnikiem. W czasie tej rozmowy, po wcześniejszym wypełnieniu algorytmu TIFF, co ma służyć odzwierciedleniu podstawowych potrzeb emocjonalnych danej osoby i jej zasobów oraz eksploracji znaczeń poszczególnych profili, dochodzi do opracowania programu zmiany. W czasie wspólnego badania problemu następuje swoiste zaangażowane sprzężenie zwrotne „jeden – do jednego” między nauczycielem a analitykiem transakcyjnym. Ma miejsce obopólne dzielenie się własną wiedzą i doświadczeniem. Po zbilansowaniu swojego sposobu funkcjonowania osobistego i zawodowego uczestnik tego rodzaju szkolenia opracowuje plan zakładanej zmiany mający na celu zwiększenie własnej skuteczności interpersonalnej, czyli swojej własnej płynności funkcjonalnej. Proces szkolenia rozłożony jest na kilka sesji spotkaniowych.

W jednym z tekstów, pod tytułem: *Budowanie samoświadomości*³⁸, autorka pisze, że podczas wielu lat pracy w charakterze nauczycielki nauczania począt-

³⁷ S. Temple, *Celebrating Functional Fluency and Its Contribution to Transactional Analysis Theory*, „Transactional Analysis Journal” 2015, vol. 45, nr 1, s. 12.

³⁸ S. Temple, *Building self-awareness*, 2004, <https://westtownapps.com/modx2/section-a/> [dostęp: 7.01.2017].

kowego samorzutnie pojawił się u niej termin „płynność funkcjonalna”, dla zilustrowania skutecznej komunikacji interpersonalnej, która w szerokim znaczeniu tego słowa może przyczynić się do umiejętności budowania pozytywnych relacji w środowisku szkolnym. „Podobnie jak operowanie językiem może być płynne, tak też integracja może wykazywać elastyczność i równowagę, a także rzeczywiste umiejętności. Mój model dostarcza mapę pozytywnych i negatywnych trybów behawioralnych. Model ten jest pomocny ludziom, aby rozpoznać i wzmocnić ich skuteczność, tak aby mogli poszerzyć i wzbogacić siebie w twórczy sposób, nie skupiając się na błędach i negatywnych zachowaniach”³⁹. Chodzi tu o to, aby – mówiąc potocznie – ludzie „dobrze dogadywali się ze sobą”, bez większych napięć i konfliktów, natomiast skupili się na celowym i elastycznym działaniu, współpracy oraz uzyskiwaniu obopólnych korzyści. Słowo „płynność” oznacza tu wprawę, łatwość, czy biegłość. Natomiast „funkcjonalność” odnosi się do funkcjonowania poprzez optymalne zachowania w środowisku społecznym. Jest to swoista doskonałość wyrażająca się wzięciem odpowiedzialności za swoje postępowanie, samopoczucie oraz wiarygodność budującą zaufanie wtedy, gdy pedagog sprawuje opiekę nad swoim podopiecznymi. Miarą owej doskonałości jest zdolność do kalkulacji, oceny i refleksji nad okolicznościami w jakich przychodzi mu działać oraz w miarę możliwości istotnych czynników, które musi brać pod uwagę. Nie bez znaczenia jest tu także bilans własnej wydatkowanej przez nauczyciele energii, którą przeznacza dla innych i dla swojej osobistej satysfakcji z wykonywanego zawodu.

Tak więc wartość płynności funkcjonalnej i zaprojektowanego na jej podstawie Indeksu FF Temple ukazuje możliwość podnoszenia świadomości nauczycieli oraz ich kompetencji zawodowych. Nie oznacza to jednak, że nie może być również stosowana we wszystkich innych zawodach, szczególnie w odniesieniu do młodych, wkraczających dopiero do zawodu pracowników, czy też w firmach i organizacjach promujących efektywną komunikację w zespołach zadaniowych. Na takie możliwości zwraca uwagę Temple w swoim artykule skierowanym do mentorów, trenerów i specjalistów coachingu⁴⁰. Niemniej jednak to właśnie nauczyciele, w zamierzeniu autorki, stanowią głównych adresatów koncepcji płynności funkcjonalnej.

Wnioski

Prezentowana tutaj koncepcja płynności funkcjonalnej jest stosunkowo mało znana w środowisku teoretyków i praktyków edukacji w Polsce. Z tego choćby tylko względu warto było ją tu przytoczyć, ukazując możliwości, jakie stwarza

³⁹ Tamże, s. 11.

⁴⁰ S. Temple, *Mentors, Coaches and the Empowerment Factor. Why Functional Fluency is Important*, 2009, <https://westtownapps.com/modx2/section-a/> [dostęp: 7.01.2017].

dla podniesienia świadomości nauczycieli i ich społecznych kompetencji interpersonalnych. Zmiana, jaka nastąpiła w obszarze analizy transakcyjnej w latach dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku, powinna być też dostrzeżona przez wszystkich tych, którzy zajmują się wykorzystywaniem tej koncepcji zarówno w psychoterapii, w usprawnianiu struktur organizacyjnych, coachingu, czy też interesującej nas najbardziej edukacji. Właśnie w przypadku edukacyjnej analizy transakcyjnej omawiany tu model nabiera szczególnego znaczenia. Stanowi bowiem czytelną wykładnię kierunku, w jakim – w pewnym zakresie – powinno zmierzać szkolenie zarówno osób, które wkraczają dopiero do zawodu nauczycielskiego, jak również wszystkich tych, którzy mają za sobą lata pracy. Ci ostatni, dzięki modelowi płynności funkcjonalnej, mają szansę dokonać korekty swoich mniej efektywnych zachowań. Nie oznacza to, że zaprezentowany model FF nie budzi szeregu wątpliwości i zastrzeżeń, którym zamierzam dać wyraz w jednym z najbliższych tekstów⁴¹. Nie umniejsza to jednak faktu, że model płynności funkcjonalnej stanowi znaczący wkład do dorobku pedeutologicznej refleksji nad nauczycielami i drogami służącymi podniesieniu kwalifikacji tej szczególnej pod wieloma względami grupy zawodowej.

Bibliografia

- Analiza transakcyjna w edukacji*, red. J. Jagieła, Częstochowa 2011.
- Analiza transakcyjna w teorii i praktyce pedagogicznej*, red. J. Jagieła, Częstochowa 1997.
- Czykwin E., *Samoświadomość nauczyciela*, Białystok 1998.
- Dobrzańska M., *Rola komunikacji interpersonalnej w oddziaływaniach edukacyjnych*, „Dyskurs Pedagogiczny” 2015, t. 14, s. 157–165.
- Goleman D., *Inteligencja emocjonalna*, Poznań 1997.
- Jagieła J., *Komunikacja interpersonalna w szkole. Krótki przewodnik psychologiczny*, Kraków 2004.
- Jagieła J., *Edukacyjna Analiza Transakcyjna w kilku odsłonach*, Częstochowa 2012.
- Jagieła J., *Znaczenie modelu płynności funkcjonalnej (FF – functional fluency) Susannah Temple dla rozwoju osobistego i zawodowego nauczycieli oraz perspektyw edukacyjnej analizy transakcyjnej*, planowane wystąpienie na ogólnopolskiej e-konferencji „Edukacja – Analiza – Transakcje. Teoria i Praktyka”, 25 maja 2017, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie.

⁴¹ J. Jagieła, *Znaczenie modelu płynności funkcjonalnej (FF – functional fluency) Susannah Temple dla rozwoju osobistego i zawodowego nauczycieli oraz perspektyw edukacyjnej analizy transakcyjnej*, planowane wystąpienie na ogólnopolskiej e-konferencji „Edukacja – Analiza – Transakcje. Teoria i Praktyka”, 25 maja 2017, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie.

- Jagięła J. Sarnat-Ciastko A., *Dlaczego analiza transakcyjna? Rozmowy o zastosowaniu analizy transakcyjnej w pracy nauczyciela i wychowawcy*, Częstochowa 2015.
- Kozioł E., Pasterniak-Kobyłecka E., *Świadomość, samoświadomość nauczyciela a jego zachowania zawodowe*, Zielona Góra 2005.
- Retter H., *Komunikacja codzienna w pedagogice*, Gdańsk 2005.
- Sztejnberg A., *Podstawy komunikacji społecznej w edukacji*, Wrocław 2002.
- Sztejnberg A., *Środowisko proksemiczne komunikacji edukacyjnej*, Opole 2007.
- Temple S., *Action on the functional model*, EATA Newsletter, 2003.
- Temple S., *Bringing Up the Child: The Importance of Functionally Fluent Parents, Careers and Educators*, [w:] *The Adult is Parent to the Child: TA with Children & Young People*, ed. K Tudor, Russell House Publishing, 2008; <https://westtownapps.com/modx2/section-a/> [dostęp: 7.01.2017].
- Temple S., *Building self-awareness*, 2004. <https://westtownapps.com/modx2/section-a/> [dostęp: 7.01.2017]
- Temple S., *Celebrating Functional Fluency and Its Contribution to Transactional Analysis Theory*, „Transactional Analysis Journal” 2015, vol. 45, nr 1; <http://dx.doi.org/10.1177/0362153714568803>.
- Temple S., *Functional Fluency for Educational Transactional Analysts*, „Transactional Analysis Journal” 1999, vol. 29, nr 3.
- Temple S., *Functional Fluency*, „Zeitschrift für Transaktionsanalyse” 2002, nr 4, s. 251–269.
- Temple S., *Mastering ‘The Tolstoy Effect’: a research exercise in linguistic philosophy*, 2012, <https://westtownapps.com/modx2/section-a/> [dostęp: 7.01.2017].
- Temple S., *Mentors, Coaches and the Empowerment Factor. Why Functional Fluency is Important*, 2009, <https://westtownapps.com/modx2/section-a/> [dostęp: 7.01.2017].
- Temple S., *The development of a transactional analysis psychometric tool for enhancing functional fluency*, (unpublished doctoral dissertation), University of Plymouth, Plymouth 2002.
- Temple S., *TIFF 10 years on: Life cycle of a research project*, „The Transactional Analyst” 2012, vol. 4, nr 2.
- Temple S., *Update on the Functional Fluency Model in Education*, „Transactional Analysis Journal” 2004, vol. 34, nr 3.
- van Beekum S., *The Graphics of Ego States*, 1996, <https://westtownapps.com/modx2/section-a/> [dostęp: 7.01.2017].

Teachers' self-awareness in educational transactional analysis

Summary

Self-awareness is a cognitive capacity of an individual for introspection in order to gain insight into one's emotions, thoughts, needs and behaviours and decisions resulting from them. It is also necessary to evaluate positive and negative effects of one's activity or possibilities and limitations, which are very important in teachers' personal and professional development. Educational transactional analysis offers them useful tools which can help develop their self-awareness, such as the Functional Fluency model (FF) and Temple Index of Functional Fluency (TIFF[®]), which are presented in this article.

Keywords: self-awareness, educational transactional analysis, the Functional Fluency model (FF), Temple Index of Functional Fluency (TIFF), teachers' personal and professional development.