

# Małgorzata Lubańska

---

## Czy analiza transakcyjna może stać się pomocnym „narzędziem” w pracy nauczyciela?

---

Edukacyjna Analiza Transakcyjna 2, 117-123

---

2013

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Małgorzata LUBAŃSKA

## **Czy analiza transakcyjna może stać się pomocnym „narzędziem” w pracy nauczyciela?**

### **Summary**

Taking into consideration three spheres – economical, sociological and psychological – which have an impact on the image of education, it should be noticed that the support coming from the last of these spheres is the most important for teachers. It is enough to analyze only one area of school life, i.e. evaluation, to conclude that it generates a lot of emotions and conflicts. Getting to know the basics of transactional analysis, especially the concepts like: ego states, strokes, script, transactions (simple, crossed, duplex), and life positions, may be the beginning of a new approach to relationships (and not just relationships) that take place in school, which in turn may lead to the formation of long-term and positive communication. Perhaps the awareness of the existence of different ego states or transactions will be helpful in reducing conflicts in emotionally difficult situations. Of course, transactional analysis is not a magic cure which heals relationships between people, but this theory can become a useful tool that gives us the ability to analyze not only someone else's behavior but, first of all, our own. And it can provide teachers with great support in creating their non-narcissistic visions of reality.

W pewnej szkole dwaj czwartoklasiści na jednej z lekcji zabawili się ocenianiem nauczycieli. Na kartce wypisali nazwiska i przypisali każdemu z nich ocenę cyfrową z krótkim komentarzem, typu: „za dużo zadaje do domu”, „za szybko mówi”, „lubimy jej lekcje” itp. Po lekcji wyrzucili kartkę do kosza i wydawałoby się, że na tym powinna ta opowieść się skończyć. Niestety jakiś inny, „usłużny” uczeń wyjął zmiętą kartkę z kosza i przyniósł do pokoju nauczycielskiego. No i zaczęło się. Młoda, także oceniona nauczycielka poczuła się oburzona (sic!) zachowaniem uczniów: „jak oni mogli to zrobić, ona nie pozwoli na to, aby jacyś uczniowie ją oceniali, ona jest dobrym nauczycielem”, itd. Do tej oburzonej pani dołączyły jeszcze inne i wszczęły awanturę. Dwaj uczniowie z czwartej klasy, których jedyną winą było to, że ocenili swoich nauczycieli – kontra nauczycielki z urażoną miłością własną. Na szczęście znaleźli się inni nauczyciele, którzy nie widzieli w tym zachowaniu uczniów żadnego zagrożenia

dla polskiej edukacji, i sprawa powoli wyciszyła się, choć trzeba przyznać, że była jeszcze przedmiotem wielu rozmów, szczególnie między uczniami tej klasy a ich wychowawcą.

To wydarzenie z życia szkoły można byłoby skomentować następująco. Pewnie takie „nadwrażliwe” nauczycielki można spotkać w każdej szkole, na każdym etapie nauczania. Osoby, które tak chętnie i bezkrytycznie oceniają innych, bardzo często przypisując im złośliwe „etykiety”, nie są w stanie przyjąć żadnej oceny z zewnątrz, uważając to za atak na swoją „nauczycielską godność”. Nie przyjmują do wiadomości, że – bez względu na to, czy im się to podoba, czy nie – w szkole nauczyciele są obserwowani i osądzeni przez wszystkich (uczniów, rodziców, sprzątaczkę itp.), także przez tzw. środowisko zewnętrzne (choćby przez mass media), a powszechność tego zjawiska potwierdzają badania naukowe (Meighan, 1993, s. 181). Efekty końcowe uczniowskich ocen środowiska edukacyjnego nie zawsze są tak niewinne jak te, o których wspomniano wyżej. Niektóre wyrażają się w bardziej złośliwy, wulgarny czy dramatyczny sposób. Czasami ta ocena jest skierowana wprost do nauczycieli (choćby poprzez agresywne zachowania), czasami uczniowie – negatywnie „oceniając” rzeczywistość szkolną – wagarują.

Taki typ komentarza jest najczęstszy; jest w nim zawarta ocena (np. „nadwrażliwe nauczycielki”), próba obiektywizacji (np. „badania naukowe potwierdzają”), czy w końcu odrobina ironii, choćby w stwierdzeniu o „nauczycielskiej godności”. I można byłoby zapomnieć o całej sprawie. Ot, jeszcze jedna anegdota potwierdzająca mizериę naszej rzeczywistości szkolnej, a w szczególności „nieprofesjonalizm” polskich nauczycieli. Tym samym głos ten wpisałby się w ogólną opinię, że nauczyciele źle uczą, źle reagują na sytuacje stresowe, że dostarczają uczniom traumatycznych przeżyć, itp. I byłaby to prawda. Ale tylko jej część.

Istnieje wiele opracowań, które opisują, jaki ma być nauczyciel, jak ma się zachować, na co ma wpływ, jaka jest jego odpowiedzialność itp. Wskazuje mu się, że

jako profesjonalista pracujący w osobistych relacjach z uczniami i ich rodzicami, nauczyciel jest odpowiedzialny za charakter i skutki wpływu wynikające z tych relacji. [...] Jako reprezentant świata dorosłych wobec dzieci i młodzieży, nauczyciel bierze na siebie odpowiedzialność za przekazywanie uczniom wartości, norm życia społecznego i wiedzy delegującej go społeczności (*Kodeks etyczny nauczyciela*).

I trudno cokolwiek tym oczekiwaniom zarzucić. Wszak wszyscy chcemy żyć w świecie wartości, miłości, odpowiedzialności...

I tu rodzi się pytanie: jakie „narzędzia” (w bardzo szerokim rozumieniu tego słowa) są potrzebne, aby osiągnąć ten stan „idealny”? Z trzech ogólnych typów „narzędzi” wpływających na wizerunek edukacji: ekonomicznego (polepszające infrastrukturę oświatową), socjologicznego (przyczyniającego się do zrozumienia zachodzących w niej procesów) oraz psychologicznego (dającego wsparcie w kształtowaniu relacji zarówno intra- jak i interpersonalnych), to ostatecznie wyda-

je się najbardziej potrzebne nauczycielom w ich codziennej, pełnej stresu pracy. A elementy analizy transakcyjnej mogą być dobrym instrumentem poprawiającym jakość pracy nauczyciela, który, jak każdy człowiek, narażony jest na presję systemu, w którym pracuje. Bo szkoła – jako pewien system – jest poddana presji kulturowo-społeczno-ekonomicznej rzeczywistości. Ta rzeczywistość przez niektórych psychologów jest określana jako „narcystyczna kultura naszych czasów” (Jagiela, 2007, s. 126–145).

Czym charakteryzuje się owa rzeczywistość? Jednym z przejawów takiej narcystycznej kultury jest przywiązywanie nadmiernej wagi do fasadowości. W przypadku instytucji taka postawa wpływa na to, aby za wszelką cenę pokazać się jako solidna, dobrze działająca firma – i to bez względu na to, jak to się ma do rzeczywistości. Podobna sytuacja występuje w edukacji, choćby z uwagi na rozbudowaną biurokrację. Obecnie w szkole tworzy się wiele dokumentów, które mają udowodnić, że istnieje indywidualizacja nauczania, że nauczyciel ma obiektywne kryteria oceniania, że dyrektor monitoruje wdrażanie podstawy programowej, że... Każdy, kto pracuje w szkole, może dopisać całą listę takich wytwarzanych dokumentów i skonfrontować z realiami szkoły.

Telewizja, film, Internet – to są ośrodki, gdzie fasadowość zadomowiła się na dobre<sup>1</sup>. O ile telewizja i film zarezerwowane są dla wybrańców, o tyle już Internet jest w pełni „demokratycznym” środowiskiem sprzyjającym rozwojowi narcyzmu. Stąd popularność różnych tak zwanych społecznościowych portali, gdzie można oszukać (choćby przez umieszczenie zdjęcia sprzed -nastu lat) lub wypowiedzieć się na każdy możliwy temat – nawet wtedy, kiedy nie dysponujemy żadną wiedzą, a jedynie robimy to dla samej przyjemności zabierania głosu. I nieważna jest treść (bo agresywno-wulgarnie komentarze nie niosą żadnej treści), a jedynie zaspokajamy swoje poczucie potęgi i mocy – oto „dokopaliliśmy” komuś – bez poczucia winy i refleksji, że może właśnie kogoś skrzywdziliśmy.

I właśnie ten brak poczucia winy, empatii, z jednoczesną pogonią za sukcesem jest bolesnym przejawem narcyzmu, i to nie tylko tego indywidualnego, ale także instytucjonalnego. Niestety, szkoła jest instytucją, w której te zjawiska zachodzą, a nauczyciele, rodzice, uczniowie, pracownicy oświatowi są w takim samym stopniu ofiarami, jak i twórcami tej narcystycznej rzeczywistości. Być może świadomość takich typów zachowań mogłaby być wystarczającym „narzędziem”, jeżeli już nie do wyeliminowania, to przynajmniej do zredukowania szkodliwości narcystycznych zachowań. Być może owo budzenie świadomości mogłoby odbywać się przy użyciu elementów analizy transakcyjnej.

Przytoczona na początku artykułu anegdota jest powiązana z jednym tylko obszarem oddziaływań szkoły z ocenianiem, które jest wieloaspektowe oraz ge-

---

<sup>1</sup> Oczywiście jestem daleka od tego, aby winić mass media za tworzenie „narcystycznej rzeczywistości”. Bez względu na to, jak wizja Matrixu jest kusząca (ze względu na odrzucenie odpowiedzialności), to nie należy zapominać, że każdy z nas jest współtwórcą tej rzeczywistości, zarówno nadawca, jak i odbiorca.

neruje szereg emocji i konfliktów. Obszarem, w którym – jak nigdzie indziej – najbardziej uwidacznia się „narcystyczne” zachowanie systemu edukacyjnego.

Nauczyciele oceniając (szczególnie pod koniec semestru lub roku, gdy wystawiona ocena ma największą wagę), nie radzą sobie z wewnętrznym konfliktem: jaka ma być ta ocena: „sprawiedliwa”, „dyscyplinująca”, „odwetowa”, „rezygnacyjna”? „Sprawiedliwa”, czyli biorąca pod uwagę jakieś wskaźniki (zapisane i zapomniane w wewnątrzszkolnym i przedmiotowym systemie oceniania lub, co jest częstszym zjawiskiem, własne wskaźniki nauczycielskie); „dyscyplinująca”, czyli taka, która została wystawiona w trakcie jakiegoś konfliktu, aby „uspokoić” klasę; „odwetowa”, czyli biorąca pod uwagę złe zachowanie ucznia i dająca, choćby przez moment wpisywania oceny, poczucie satysfakcji; „rezygnacyjna”, czyli taka, którą dostaje uczeń, aby skończył szkołę i nie sprawiał więcej kłopotów, lub którą się wystawia, aby uniknąć nieprzyjemnych sytuacji (z uczniem, rodzicem, dyrektorem czy radą pedagogiczną). W szkole liczy się przecież sukces („w mojej klasie jest wysoka średnia”), poczucie znaczenia i kontroli („ty nie zasługujesz na piątkę”), fasadowość („idź do innej szkoły i tam sprawiaj kłopoty”).

Taka postawa wobec oceniania jest bardzo często związana z przekonaniem: Ja jestem OK – Ty nie jesteś OK (por. Thomas, 2009), a emocje towarzyszące ocenianiu wywołują różne reakcje i różne strategie działań, zarówno u nauczycieli, uczniów, jak i rodziców. Takie nieświadomione przekonanie utrudnia lub wręcz uniemożliwia konstruktywny dialog w trakcie jakichkolwiek konfliktów, których w rzeczywistości szkolnej nie brakuje. Jeżeli do owych przekonań dołączą się jeszcze skrypty obniżające własne poczucie wartości, to tworzy się sytuacja, w której żadna ze stron nie jest w stanie znaleźć konstruktywnego i satysfakcjonującego rozwiązania.

Presja narcystycznych zachowań, czyli dążenie do pozornego sukcesu przy braku refleksji na temat własnych działań, brak poczucia winy – ujawniające się wyuczoną bezradnością lub przekonaniem o swojej nieomyślności, a na dodatek własne – często nieświadomione – skrypty życiowe, powodują, że nauczyciele okazują się bezbronni w trudnych emocjonalnie chwilach. A agresja często bywa środkiem do „zamazywania” własnego obrazu jako osoby bezradnej, niepotrafiącej znaleźć rozwiązania, zagubionej i zranionej. I tak chyba stało się w przypadku opisanego na początku nauczycielki.

W jaki sposób można pomóc nauczycielom, aby byli mocniejsi psychicznie, a jednocześnie mieli poczucie własnej wartości i szacunek dla ucznia? Może, idąc za przekonaniem Jerome S. Brunera, że „skoro granice naszych wrodzonych predyspozycji umysłowych mogą zostać przekroczone poprzez ucieczkę do potężniejszych systemów symboli” (Bruner, 2010, s. 37), edukacja powinna polegać na dostarczeniu uczącym się takich systemów symboli, które mogłyby pomóc w przekraczaniu owych „wrodzonych predyspozycji umysłowych”. Oczywiście mogą to być bardzo odważne i dalekosiężne cele, ale – idąc dalej za Brunerem – „możemy postawić sobie skromniejszy cel – usprawnienie przez to

ludzkiej zdolności konstruowania znaczeń i konstruowania rzeczywistości” (Bruner, 2010, s. 37). Czy takim „systemem symboli”, które okażą się pomocne w pracy nauczyciela, które usprawnią dialog w sytuacjach konfliktowych, powinny być elementy analizy transakcyjnej wprowadzone do edukacji przyszłych nauczycieli?

Jestem daleka od tego, aby uznawać analizę transakcyjną za cudowny środek uzdrawiający relacje między ludźmi, ale wierzę, że może ona być narzędziem, które daje możliwość analizowania zachowań nie tylko innych ludzi, ale przede wszystkim własnych. Poznanie podstaw analizy transakcyjnej, a przede wszystkim takich pojęć, jak: stany JA, znaki rozpoznania, skrypt, transakcje (proste, skrzyżowane, ukryte), postawa Ja/Ty jesteście OK, może być początkiem nowego spojrzenia na zachodzące w szkole (i nie tylko) relacje, co w konsekwencji może doprowadzić do chęci zmiany własnych zachowań oraz do prób tworzenia długofalowej pozytywnej komunikacji.

Nikt nie jest w stanie zmienić innych ludzi, ale jest w stanie zmienić własne zachowanie wobec innych. A to na pewno skutkuje zmianą w postaci innych ludzi wobec niego.

W trakcie różnorodnych szkoleń z nauczycielami miałam okazję przekonać się, że informacja o trzech stanach Ja początkowo wzbudza pewien chaos interpretacyjny wśród uczących się. Niektórym trudno zrozumieć, że Dziecko nie oznacza tylko ucznia, Rodzic nie jest pojęciem zarezerwowanym tylko dla rodziców, a Dorosły to stan, który można „znaleźć” także w uczniu. Pomocne są różne ćwiczenia, najlepsze takie, które odwołują się do osobistych doświadczeń uczących się. Gdy „chaos interpretacyjny” stanów Ja zostanie opanowany, pojęcia takie jak skrypt, transakcje proste i skrzyżowane są już – oczywiście na poziomie teoretycznym – w miarę oczywiste i dobrze rozpoznawane. Inna sprawa, że gdy omawiane są (oczywiście pod kątem występowania stanów Ja i transakcji) jakieś zdarzenia z życia zawodowego nauczyciela, które – z różnych powodów – zapamiętał, to niemal zawsze mylone są (przy opisie zachowań nauczyciela) stany Dorosły i Rodzic, tak mocno zakorzeniona jest w świadomości nauczycieli synonimiczność tych pojęć. Także wprowadzenie pojęcia „Ja jestem OK – ty jesteś OK” bardzo często jest negowane – „przecież on źle się zachowuje, to jak może być OK!?”. Bardzo trudno jest nauczycielom wyjść ze stanu Rodzica szczególnie Krytycznego. Niemniej jednak, gdy nauczyciel zmodyfikuje swoje zachowanie wobec ucznia, zrozumie i wprowadzi w swoje zawodowe (i nie tylko) życie postawę: Ja jestem OK – Ty jesteś OK, uświadomi sobie (przynajmniej niektóre) własne skrypty życiowe, to konstruktywny dialog w sytuacjach konfliktowych staje się możliwy.

W trakcie realizacji pewnego projektu edukacyjnego miałam przyjemność pracować z nauczycielami, którzy dla 12 uczniów ze swojej szkoły stali się tutorami<sup>2</sup>. Podstawą tej metody jest dobrowolna i indywidualna relacja między na-

<sup>2</sup> Najogólniej rzecz ujmując, praca metodą tutoringu polega na uświadomieniu, że każdy ma wpływ na to, co, jak i w jaki sposób się dokonuje. Efektem działań dobrze przeprowadzonego

uczycielem a uczniem, w której dialog odgrywa kluczową rolę. Tutorzy realizujący to przedsięwzięcie mieli bardzo trudne zadanie, ponieważ większość podopiecznych została wybrana przez innych nauczycieli, a jednym z kryteriów wyboru było złe zachowanie. Oczekiwania wobec tutoringu były tyleż oczywiste, co błędne: metoda ta miała zmienić złe zachowanie ucznia, a tym samym zlikwidować problem szkoły. Podstawowym zadaniem dla prowadzących zajęcia nauczycieli-tutorów było wyjaśnienie, na czym polega tutoring, co jest jego istotą, a co oczekiwanym efektem (który nie zawsze pokrywał się z oczekiwaniami innych). Pomocne przy tym było odwoływanie się do elementów analizy transakcyjnej. Ale gdy nauczyciel pojął, że tutoring nie polega na dążeniu do zmiany zachowań ucznia (choć to może być efektem tutoringu), a tylko na uświadomieniu mu, że jest odpowiedzialny za własne czyny, to efekty były zdumiewające. Najskuteczniejsi byli ci nauczyciele, którzy zmienili swoje nastawienie do uczniów, przeformułowali swoje postawy i „uwierzyli”, że JA nauczyciel jestem OK i TY uczeń jesteś OK.

Oczywiście ten skrótowy opis całorocznej ciężkiej pracy nauczycieli-tutorów nie oddaje złożoności problemów, z jakimi stykali się i z jakimi sobie radzili. Nie przekona też niedowiarków. Ale efekty ich pracy są potwierdzeniem, że zamiana konfliktowych relacji na relacje dialogu jest możliwa.

I jeszcze cytaty na zakończenie:

Udoskonalanie edukacji wymaga nauczycieli, którzy rozumieją jej mechanizmy i potrafią się zaangażować we wprowadzenie zgodnych z jakąś wizją udoskonaień. [...] Niezależnie od przenikliwości naszych planów edukacyjnych, muszą one przewidywać istotne miejsce dla nauczycieli. Bo ostatecznie to właśnie oni są w centrum wydarzeń (Bruner, 2010, s. 57).

O tym, że zmiany w polskiej edukacji – mimo wszystko – są potrzebne, nie trzeba nikogo przekonywać; to, że nauczycielom potrzebne jest wsparcie, też jest truizmem. Problemem nie są same zmiany i szkolenia dla nauczycieli, problemem jest jakość jednych i drugich działań. I jeżeli nauczyciele będą „w centrum wydarzeń”, to mogą próbować zaangażować się „we wprowadzenie udoskonaień zgodnych z jakąś wizją”. I nic nie stoi na przeszkodzie, aby narzędziem do osiągnięcia „jakiejsz wizji” (np. w konstruowaniu nie-agresywnej, nie-narcystycznej rzeczywistości szkolnej) była znajomość i praktyczne wykorzystywanie elementów analizy transakcyjnej.

Aż ciśnie się na usta: „I have a dream...”

## **Bibliografia**

- Bruner J. (2010), *Kultura edukacji*, tłum. T. Brzostowska-Tereszkiewicz, Universitas, Kraków.
- Thomas H. (2009), *Ja jestem OK – ty jesteś OK*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań.
- Jagięła J. (2007), *Narcystyczna szkoła. O psychologicznej rzeczywistości szkoły*, Wydawnictwo Rubikon, Kraków.
- Kodeks etyczny nauczyciela*, [ftp://ftp.wsap.edu.pl/Biblioteka\\_@ntykorupcyjna/KODEKS20ETYCZNY%20NAUCZYCIELA.pdf](ftp://ftp.wsap.edu.pl/Biblioteka_@ntykorupcyjna/KODEKS20ETYCZNY%20NAUCZYCIELA.pdf).
- Meighan R. (1993), *Socjologia edukacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, Toruń.