

Małgorzata Bereźnicka

Użyteczność edukacyjnej analizy transakcyjnej w kształtowaniu kultury pedagogicznej rodziców

Edukacyjna Analiza Transakcyjna 5, 73-92

2016

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, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Małgorzata BEREŻNICKA

Użyteczność edukacyjnej analizy transakcyjnej w kształtowaniu kultury pedagogicznej rodziców

Jak cytować [how to cite]: Bereżnicka, M. (2016). Użyteczność edukacyjnej analizy transakcyjnej w kształtowaniu kultury pedagogicznej rodziców. *Edukacyjna Analiza Transakcyjna*, 5, 73–92.

Słowa kluczowe: EAT, nauczanie, edukacja, wychowanie, kultura pedagogiczna.

Wprowadzenie

Studia nad analizą transakcyjną (AT) w czasie stażu w Zakładzie Pedagogiki Społecznej i Terapii Pedagogicznej Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie, kierowanym przez prof. dr hab. Jarosława Jagiełę, umocniły moje przekonanie o wielkiej wartości tej teorii i wyników badań dla poszerzenia podstaw w zakresie definiowania i tworzenia projektów aplikacyjnych związanych z wychowaniem, kształceniem oraz kulturą pedagogiczną (KP) rodziców i nauczycieli. To przekonanie stało się punktem wyjścia dla napisania niniejszego tekstu.

Podejmuję w nim próbę ukazania niektórych związków między problematyką analizy transakcyjnej a zagadnieniami przedstawionymi w ostatnio opublikowanych przeze mnie książkach: *Wychowanie dziecka we współczesnej rodzinie* (2014) oraz *Kultura pedagogiczna rodziców w społeczeństwie informacyjnym* (2015).

Oczywiście samo moje zainteresowanie tematyką AT (wynikające też z racji prowadzenia przeze mnie wykładów i ćwiczeń z przedmiotów takich jak komunikacja interpersonalna czy społeczna) nie byłoby tu wystarczające; argumentem przeważającym stało się przeświadczenie o użyteczności edukacyjnej analizy transakcyjnej w szeroko pojętej praktyce wychowawczej i o tym, że niewykorzystywanie jej osiągnąć to skutek niewystarczającej popularności tej koncepcji w naszym kraju. Przykładowo w Wielkiej Brytanii czy USA analizę transakcyjną wykorzystuje się na wszystkich szczeblach edukacji; w przedszkolach, szkołach, na uniwersytetach (zajęcia z psychologii/komunikacji społecznej, kursy przygotowujące do pracy nauczyciela), a nawet w edukacji dla dorosłych. Powo-

łuje się także, działające przy szkołach wyższych lub niezależnie od nich, centra kształcenia w zakresie AT dla pracowników oświaty, nauczycieli, doradców oraz osób kształcących dorosłych (Pankowska, 2010, s. 122). W Polsce badania nad analizą transakcyjną prowadzą tylko trzy ośrodki – jeden w Częstochowie i dwa w Lublinie.

Problematyka rodziny i kultury pedagogicznej (w dawnym ujęciu pedagogizacji) rodziców wydaje mi się niezwykle ważna we współczesnym świecie. W Polsce działalnością związaną z kształceniem rodziców zajmowano się już po II wojnie światowej, od dawna podejmowano również badania w tym zakresie (które okazały się bardzo pomocne w mojej pracy badawczej). Wiadomości na ten temat można znaleźć m.in. w publikacjach Karola Kotłowskiego (1968) czy Henryka Cudaka (1995). Badania własne opracowałam zgodne ze sformułowaną przeze mnie tezą, iż obecnie konieczne są planowe i zorganizowane działania zmierzające do przygotowania osób do bycia rodzicem. **Wychowanie dzieci we współczesnej rzeczywistości nie może opierać się tylko na intuicji i praktycznych doświadczeniach, ale jego podstawą powinna być wysoka kultura pedagogiczna rodziców** (scharakteryzowana w dalszej części). Paradoksalnie, podczas gdy w odniesieniu do coraz większej liczby dziedzin domagamy się konkretnych uprawnień (na przykład ukończenia kursów), to w dziedzinie wychowania niemal każdy uważa się za specjalistę. Badania związane z tą problematyką przeprowadziłam w 2012 roku, metodą sondażu diagnostycznego. Tytułem wprowadzenia zasygnalizuję krótko niektóre dane i wyniki. Wzięło w nich udział 680 rodziców, w tym 423 kobiety (62%) i 257 mężczyzn (38%). Ankietowani pochodzili z całej Polski, z miast, miasteczek i wsi, byli też zróżnicowani pod względem wieku, wykształcenia, wykonywanych profesji, liczby dzieci. Poszukując odpowiedzi na pytanie o to, jakie są **opinie rodziców w zakresie podnoszenia poziomu kultury pedagogicznej**, zapytałam respondentów, jak oceniają relacje ze swoimi dziećmi (większość oceniła je pozytywnie, aczkolwiek ich wiedza dotycząca potrzeb dziecka nie była kompletna); jaki styl i działania wychowawcze stosują we własnej rodzinie (najczęściej deklarowali stosowanie stylu demokratycznego, przy czym w dużej mierze opierają się na nagrodach i karach), jak oceniają swoje kompetencje wychowawcze (w momencie pojawienia się pierwszego dziecka większość nie czuła się przygotowana, a źródła ich wiedzy wtedy i później najczęściej nie były fachowe); jaki mają stosunek do pedagogizacji (większość widziała taką potrzebę, ale podkreślali, że dokształcanie powinno być możliwe tylko dla zainteresowanych osób, nikt nie wybrał wariantu wskazującego na brak potrzeby pedagogizacji).

Ponieważ uznałam, iż brakuje konkretnego, zorganizowanego programu poświęconego powyższej kwestii, obejmującego edukację dzieci, młodzieży oraz osób dorosłych, rozważania teoretyczne oraz własne badania empiryczne zwięzłam *Ramowym projektem pedagogicznego kształcenia rodziców* mojego autorstwa (Bereżnicka, 2015, s. 282–299). Według niego, wprowadzeniem do edu-

kacji dorosłych winno stać się kształcenie dzieci i młodzieży poprzez realizację przedmiotu „wychowanie do życia w rodzinie”. Oczywiście konieczne jest uczynienie go obowiązkowym i podniesienie jego jakości i rangi. Kontynuacją mogłyby być odpowiednie kursy prowadzone w ramach studiów wyższych, zwłaszcza pedagogicznych, których absolwenci powinni zdobyć nie tylko wiedzę teoretyczną, ale przede wszystkim konkretne umiejętności wychowawcze. Dodatkowo, studentów tych kierunków powinno przygotować się do pedagogizacji rodziców. Natomiast dla osób, które nie decydują się na podejmowanie studiów, a są (bądź planują zostać) rodzicami, dogodnym wyjściem byłyby warsztaty organizowane w szkołach – rozwiązanie wskazywane jako pomocne przez połowę moich respondentów.

Kultura pedagogiczna rodziców to wynik całościowego kształtowania osobowości danej jednostki w rodzinie, szkole, pracy itp., gdzie w każdym przypadku niebagatelną rolę odgrywa komunikacja, wzajemne oddziaływanie międzyludzkie, badane przez analizę transakcyjną. Rozważania w tym artykule będą więc dotyczyły kolejno: procesu wychowania i kształcenia, pojęcia kultury pedagogicznej, ramowego projektu kształtowania kultury pedagogicznej. Wymienione trzy zagadnienia powiążę ze wskazaniem wynikającymi z analizy transakcyjnej i różnymi poziomami komunikowania się osób i grup społecznych.

Wychowanie i wychowanie w rodzinie – implikacje z AT dla rozszerzenia znaczeń

W moich dociekaniach naukowych na podstawie literatury starałam się zbadać, na ile wychowanie i wychowanie w rodzinie wiążą się ze sobą i w jaki sposób można sprawić, by rodzice wychowywali dzieci w sposób bardziej refleksyjny i kompetentny. Rozważania rozpocząłam od zdefiniowania powyższych terminów, przywołując najpierw stanowisko Stanisława Kawuli, który tak wyjaśnia złożoność pojęcia wychowania:

[...] w najszerszym rozumieniu tego słowa jest procesem wdrażania młodych pokoleń do życia w społeczeństwie. Działalność wychowawcza rodziny zapoczątkowuje ten proces, który w dalszym ciągu jest przejmowany przez szkołę i inne instytucje wychowawcze, wzmacniany przez wpływy środowiska (dalszego i bliższego) oraz przez aktywność własną jednostki. Wychowanie w rodzinie może mieć charakter celowy, planowy i świadomy ze strony rodziców (refleksyjny), podobnie jak w instytucjach wychowania bezpośredniego (np. w szkole) oraz może odbywać się w sposób przygodny i samorzutny (bezrefleksyjny) (Kawula, Brągiel, Janke, 2009, s. 102).

Analizując pojęcie wychowania i różne jego ujęcia, a także przedstawioną wyżej charakterystykę wychowania w rodzinie, stworzyłam – jako podstawę moich rozważań – następującą własną definicję. Otóż

wychowanie w rodzinie stanowi proces intuicyjnego lub bezrefleksyjnego, planowego lub spontanicznego oddziaływania rodziców na dziecko – jak również rodzeństwa lub innych krewnych czy powinowatych zamieszkujących z daną rodziną bądź mających z nią stały i znaczący kontakt – a także budowanie prawidłowych relacji, opartych na miłości i szacunku, między wszystkimi członkami rodziny. Na proces ten składają się czynności opiekuńcze i pielęgnacyjne, jak również realizowanie wartości moralnych (związanych z etyką i/lub religią), społecznych, poznawczych, intelektualnych, twórczych, estetycznych, zdrowotnych i ekologicznych, za które odpowiadają zwłaszcza rodzice. Celem wychowania w rodzinie jest wspieranie dziecka w jego wszechstronnym rozwoju, wzbogacanie jego osobowości, wskazywanie mu sposobów wykorzystywania potencjalnych zdolności, pomoc w samorealizacji oraz przygotowanie go do życia w społeczeństwie, w którym pełnić ma rolę aktywnego obywatela, i do pełnienia w przyszłości podstawowych ról społecznych (Bereźnicka, 2014, s. 114).

W definicji tej występuje mnóstwo czynności: oddziaływanie, budowanie relacji, czynności opiekuńcze i pielęgnacyjne, realizowanie wartości, wspieranie dziecka, wzbogacanie osobowości, wykorzystywanie zdolności, pomoc w samorealizacji, przygotowanie do życia, do pełnienia ról społecznych. A więc definicja to tylko początek analizy tych złożonych procesów, które dotyczą stosunków międzyludzkich i wymagają komunikacji, porozumiewania się, rozwiązywania problemów. W sposób naturalny nasuwają się pytania o konkretyzację pojęć użytych w określeniach, o metody jakie można stosować, o nieprawidłowości i zagrożenia, o odpowiedzialność różnych podmiotów itp., i widać jasno, że w tym względzie możemy liczyć na AT.

Psychologiczna koncepcja stosunków międzyludzkich jest mocno związana z wychowaniem i edukacją. Władysław Zaczyński pisze w recenzji książki pt. *Analiza transakcyjna w edukacji* (red. nauk. J. Jagieła, 2011, okładka), że obu przyświeca wspólny cel, jakim jest integracja psychiczna jednostki i spójność, osiągnięta w tym procesie umożliwia uzyskanie własnej tożsamości przez jednostkę. O wspomaganiu rozwoju jako celu AT pisze również Dorota Pankowska, według której oznacza to: „– tworzenie nowych perspektyw efektywnego procesu nauczania-uczenia się, – możliwość analizowania i interpretowania w nowy sposób różnych koncepcji edukacyjnych, – dostarczanie metod interwencji w przypadku trudności dydaktyczno-wychowawczych, – zwiększanie szansy dla wzrostu samoświadomości i osobistego rozwoju, tak dla uczących się, jak dla edukatorów” (Pankowska, 2012, s. 15). J. Jagieła wskazuje też na zbieżność AT z celami wychowania i socjalizacji następującymi słowami: „[...] w koncepcji tej kładzie się nacisk na rozwój jednostki w aspekcie jej podmiotowości – poprzez odkrywanie zasobów tkwiących w człowieku, jak i na ćwiczenie jej kompetencji społecznych w celu efektywnego uczestnictwa w życiu zbiorowym” (Jagieła, 2012, s. 12). Zatem w analizie transakcyjnej i w edukacji – zarówno w kształceniu, jak i wychowaniu – mamy do czynienia ze wspieraniem rozwoju, budowaniem tożsamości, wykorzystywaniem potencjału, aktywnością i samoświadomością.

Thomas Anthony Harris określa analizę transakcyjną mianem najbardziej obiecującego przełomu w psychiatrii od wielu lat i zaznacza, że dzięki niej można znaleźć odpowiedzi dotyczące tego, jak działa psychika, jakie są motywacje naszych czynów i w jaki sposób możemy zmieniać nasze postępowanie i przeobrażać się, podkreślając, że akcentuje się tu odpowiedzialność jednostki za przyszłość, niezależnie od tego, jak wyglądała jej przeszłość (Harris, 1987, s. 7). Zatem koncepcja ta, poza funkcją poznawczą, ma bardzo wyraźne walory praktyczne.

W analizie transakcyjnej można wyróżnić pewne grupy tematyczne, a mianowicie: **analizę struktury osobowości** (by zrozumieć, co dzieje się w człowieku), **analizę transakcji** (by zrozumieć relacje międzyosobowe), **analizę gier** (by odkryć negatywne uczucia w relacjach z innymi), **analizę skryptu życiowego** (by zrozumieć „scenariusz” kierujący postępowaniem jednostki) (Rogoll, 1995, s. 12). W ramach AT wyróżnia się **trzy podstawowe stany Ja**:

1. Ja-Rodzic – pochodzi od rodziców lub innych osób mających autorytet, ma związek z karami i nagrodami, wychowaniem, krytykowaniem, tradycjami, wartościami i sumieniem; umożliwia przetrwanie kultury i cywilizacji;
2. Ja-Dorosły – działa jak komputer, zbierając informacje i fakty i wysuwając wnioski w sposób racjonalny, obiektywny, rzeczowy, bez udziału uczuć czy nastrojów; umożliwia prawidłowy ogląd rzeczywistości;
3. Ja-Dziecko – to sposób zachowania pochodzący z dzieciństwa, wyraża uczucia, mieści w sobie emocje, pragnienia i odczucia (Rogoll, 1995, s. 13–14).

Istnieją również dalsze rozróżnienia tych stanów (np. na Rodzica Krytycznego i Rodzica Opiekuńczego itd.), jednak tu ograniczę się do omówienia tylko tych trzech podstawowych. Tak więc Rodzic wiąże się przede wszystkim z powinnościami, Dorosły z możliwościami, a Dziecko z pragnieniami (Jagięła, Sarnat-Ciastko, 2015, s. 36). Należy tu zaznaczyć, że R, D, Dz oznaczają stany, które może przyjmować każda osoba, bez względu na wiek, symbole te oznaczają odpowiednio ukierunkowanie w działaniach na: troszczenie się, wychowywanie i decydowanie o powinnościach; rozważne i rzeczowe analizowanie i planowanie możliwości; naturalne, emocjonalne i spontaniczne wyrażanie pragnień.

Rüdiger Rogoll podkreśla, że każdy człowiek posiada powyższe stany w mniejszym lub większym stopniu i wszystkie mają zarówno dobre, jak i złe strony, inaczej mówiąc – mogą być lub nie być OK: „Nasze odpowiedzialne i względnie trwałe decyzje podejmowane są wówczas, gdy podejmujemy je w wyniku zaistnienia trzech stanów Ja, czyli gdy działamy z pozycji świadomego Dorosłego przy zachęcającej zgodzie Rodzica i naturalnym zachwycie Dziecka” (Rogoll, 1995, s. 22). U każdego człowieka treść zawarta w Rodzicu, Dorosłym i Dziecku stanowi zapis indywidualnych doświadczeń życiowych, a zatem jest niepowtarzalna. Różnice funkcjonalne dotyczą dwóch problematycznych zjawisk – kontaminacji oraz wyłączenia. Pierwsze z nich wynika z braku rozdziału między poszczególnymi stanami – kontaminacja D przez R

skutkuje uprzedzeniami, a D przez Dz powoduje omamy i iluzje. Wyłączenie ma miejsce, gdy R blokuje Dz lub gdy Dz blokuje R (Harris, 1987, s. 119). Wówczas zaczynają się kłopoty: niezrozumienie, negatywne emocje, konflikty czy wycofanie.

Jak rozpoznać **transakcję**? Polega ona na tym, że „na bodziec pochodzący od pierwszej osoby następuje reakcja drugiej, a reakcja ta staje się znów bodźcem wywołującym reakcję pierwszej osoby. Celem analizy jest zorientowanie się, która z poszczególnych części składowych psychiki człowieka – Rodzic, Dorosły czy Dziecko – jest źródłem poszczególnych bodźców i reakcji na nie” (Harris, 1987, s. 82). Są różne rodzaje transakcji, np. komplementarne, mogące ciągnąć się bez końca; krzyżowe, które ustają; czy ukryte, przebiegające na dwóch płaszczyznach: jawnej – społecznej i ukrytej – psychologicznej. We wszystkich transakcjach możemy wyróżnić sześć typów, stanowiących formy strukturalizacji czasu, a mianowicie: wycofywanie się, rytuały, aktywności, rozrywki, gry i intymności (Harris, 1987, s. 113–139). Elementy komunikacji werbalnej i niewerbalnej są istotną informacją wskazującą na pochodzenie danego bodźca i reakcji, dlatego wiedza o ich przejawach, znaczeniach i ewentualnych barierach jest przydatna w profesjach opierających się na kontaktach z ludźmi, a szczególnie przyteczna w przypadku wychowawców dzieci i młodzieży.

Znajomość AT jest istotna w kontekście obiektywnego oglądu rzeczywistości w rozważanych tu procesach wychowania i kształcenia. Szczególnie ważne jest rozważenie sytuacji trudnych, w których człowiek reaguje z poziomu innego niż Dorosły. Wówczas ma miejsce tzw. dyskontowanie (*discounting*), które polega na nieświadomym ignorowaniu lub pomniejszaniu znaczenia pewnych informacji istotnych dla rozwiązania problemu, przy równoczesnym przewartościowaniu (*grandiosity*), czyli wyolbrzymianiu innych aspektów (Pierzchała, 2011, s. 85). Dyskontowanie może być skierowane na siebie i jest to najbardziej destruktywny rodzaj (pomniejszanie lub negowanie własnych myśli, uczuć, możliwości, umiejętności), a także na innych oraz na sytuację. Anna Pierzchała w tym kontekście podkreśla rolę nauczycieli w kształtowaniu się samooceny ucznia (2011, s. 96). Tym bardziej ważna jest tu świadomość rodziców, którzy mają niebagatelny wpływ na kształtowanie poczucia wartości u swoich dzieci.

Kluczową sprawą w analizie transakcyjnej jest zbudowanie silnej pozycji D, co można uczynić poprzez: nauczenie się, jak rozpoznawać swój stan Dz – wraz z jego słabymi punktami i sposobami okazywania emocji; nauczenie się, jak rozpoznawać swój stan R – z jego upomnieniami, nakazami, nastawieniem i możliwościami ich uzewnętrzniania; uwrażliwienie się na stan D u innych, okazywanie im opiekuńczości i zainteresowania, udzielanie im głasków¹; danie

¹ Głask/głaskanie to, według E. Berna, twórcy pojęcia analizy transakcyjnej, „wszelkie akty zwracania uwagi na obecność innej osoby” (Berne, 2013, s. 9.). Pojęcie to (w jęz. ang. *strokes*) określa się również jako wsparcie, przy czym udzielanie go może być zarówno pozytywne (np. dodanie otuchy, komplement), jak i negatywne (dezaprobata, obniżanie poczucia wartości),

czasu D (liczenie do dziesięciu) na przetworzenie danych i identyfikację stanu R, Dz i faktów; pominięcie sprawy w razie wątpliwości; wypracowanie własnej podbudowy etycznej (Harris, 1987, s. 118–119). Idealnie byłoby, gdyby wszyscy ci, którzy decydują się na założenie rodziny, mieli ten etap już za sobą. Niestety, jak twierdzi T.A. Harris,

[...] przeciętne małżeństwo zawierane jest przez Dziecko, które pod słowem „miłość” rozumie coś, co się czuje, a nie coś, co się robi, i które uważa, że szczęście jest czymś, czego człowiek szuka i za czym podąża, a nie produktem ubocznym działań zmierzającym do uszczęśliwienia drugiego człowieka. Szczęśliwi i nieszczęśliwi nieliczni są ci młodzi partnerzy, których Rodzic ma wyobrażenie o tym, czym jest dobre małżeństwo (Harris, 1987, s. 152).

Dlatego autor poleca dokonanie analizy transakcyjnej jeszcze przed ślubem, aby przeprowadzić diagram osobowości partnerów i zebrać obiektywne dane o ich Dziecku, Dorosłym i Rodzicu, o łączących te stany podobieństwach i różnicach (Harris, 1987, s. 153). Zapewne taka szczegółowa analiza pozwoliłaby uniknąć niejednokrotnie zawarcia małżeństwa skazanego na porażkę, a w efekcie zapobiegłaby dysfunkcyjnej rodzinie, w której trudno o prawidłowe wzorce dla ewentualnego potomstwa.

Zdaniem R. Rogolla, obecnie kładzie się duży nacisk na wychowanie w rodzinie, podczas gdy zbyt małą wagę przywiązuje się do rzeczy tak oczywistej jak pozytywne relacje interpersonalne:

Gdy w gronie rodzinnym panują prawidłowe i dobre stosunki międzyludzkie, wychowanie stanowi problem podrzędny. O wychowaniu mówi się obecnie więcej niż kiedykolwiek, z takim rezultatem, że całe to zamieszanie np. ze współczesnymi reformami szkolnictwa wprowadza tylko zamęt wśród uczniów, rodziców i wielu nauczycieli; o stosunkach międzyludzkich nie mówi się prawie nic. Jednak to one właśnie są najistotniejsze dla fizycznego, umysłowego i psychicznego zdrowia dorastającej młodzieży (Rogoll, 1995, s. 127).

Nie pozostaje to w sprzeczności z pedagogizacją, bo działania podejmowane dla podniesienia poziomu kultury pedagogicznej w społeczeństwie to nie tylko podanie rodzicom, czy szerzej – wychowawcom – gotowej formuły, jak postępować z dzieckiem, by było posłuszne, grzeczne, mądre i potrafiło się właściwie zachować w każdej sytuacji, lecz także pogłębianie świadomości (samoświadomości i świadomości dotyczącej dziecka), doskonalenie kompetencji komunikacyjnych i pozytywnego stosunku do siebie i do innych. A jest to bardzo trudne we współczesnej, skomplikowanej rzeczywistości. Ale zrozumienie i unaocznienie sobie tych trudności jest niezwykle ważne w planowaniu własnych działań.

jednakże nawet to negatywne jest lepsze niż zupełny brak głasków. Wsparcie może być również warunkowe i bezwarunkowe i oba te rodzaje są potrzebne dla rozwoju osobowego (Rogoll, 1995, s. 40–42).

Pojęcie KP rodziców (nauczycieli, społeczeństwa) w świetle AT

W społeczeństwie o wysokiej kulturze pedagogicznej można oczekiwać lepszych wyników w zakresie wychowania i kształcenia młodego pokolenia, niż w społeczeństwach pod tym względem zaniedbanych. Aby rozważyć, jak AT może wzbogacić pojęcie KP, najpierw przytoczę jego charakterystykę, którą stworzyłam na podstawie studiów literatury pedagogicznej, by następnie wskazać związki pomiędzy tymi zagadnieniami a edukacyjną analizą transakcyjną. Na wstępie trzeba zauważyć, że kultura pedagogiczna jednostki (czy zbiorowości) objawia się w konkretnych sytuacjach wychowawczych, w których zachodzą interakcje, na przykład między: rodzicem i dzieckiem, dorosłym i grupą dzieci, nauczycielem i uczniami itp. Dlatego, korzystając z wcześniejszych dokonań teoretycznych i empirycznych w tym zakresie oraz formułując własne rozumienie kultury pedagogicznej – jako podstawę prowadzonych badań i analiz – scharakteryzowałam zachowania i działania osoby (zbiorowości) wyróżniającej się kulturą pedagogiczną. Tworząc propozycję definicji tego pojęcia, zawarłam w jego strukturze trzy wzajemnie uzupełniające się i powiązane ze sobą warstwy. Pierwsza, teoretyczna, związana jest z koniecznością posiadania przez osobę (zbiorowość) pewnego kompendium wiedzy pedagogicznej z zakresu problematyki wychowawczej. Druga, instrumentalna, odnosi się do dbania o wszechstronny rozwój wychowanka, o dostrzeganie i pobudzanie jego zainteresowań, ciekawości poznawczej, aktywności. Trzecia, normatywna, wymaga ustalenia obowiązujących powinności i norm, a co za tym idzie – umiejętności oceniania pozytywnych i negatywnych zdarzeń, wyboru metod wychowawczych dostosowanych do wieku i sytuacji dzieci i młodzieży, stosowania nagród i kar.

- W propozycji tej piszę, iż „osoba (grupa) wyróżnia się kulturą pedagogiczną, gdy:
- posiada określony zasób wiedzy pedagogicznej o wychowaniu; zna i rozumie podstawowe pojęcia związane z rodziną, jej funkcjami, rodzajami, dysfunkcjami; rozwojem – fizycznym, zdrowotnym, intelektualnym, moralnym, estetycznym wychowanka; zna cele wychowawcze, potrzeby, zainteresowania, możliwości i ograniczenia dzieci i młodzieży; zdobywa nową wiedzę o wychowaniu, ciągle się doskonali, orientuje się w celach i zadaniach stawianych przez społeczeństwo, jest świadoma fundamentalnego znaczenia wychowania,
 - potrafi nawiązać bliskie relacje z dzieckiem, wykazać się empatią, umie planować korzystne dla rozwoju sytuacje wychowawcze w sposób interesujący i akceptowalny przez dzieci i młodzież, zachowuje się opiekuńczo i partnersko w sytuacjach społecznych, wykazuje wrażliwość i odpowiedzialność za dzieci i młodzież, wykazuje zrozumienie dla potrzeb dziecka, potrafi organizować dla dziecka przyjazne warunki do życia, czuje odpowiedzialność za młode pokolenie, organizuje życie w rodzinie w przyjaznej atmosferze, dba o właściwy stosunek do nauki szkolnej i dalszego kształcenia dziecka,

- umie dostrzec potrzeby i kłopoty dziecka i podjąć optymalne w danej sytuacji działania, potrafi zachować się spokojnie w sytuacjach konfliktowych – określić i nazwać przyczyny oraz logicznie uzasadnić sposób ich rozwiązania, w sposób wyważony i konsekwentny wprowadza dziecko do prac domowych, porządku, punktualności i obowiązkowości – określając reguły i sprawdzając efekty; świadomie podejmuje działania w kwestiach wychowawczych zgodnie z posiadanym systemem wartości, stosuje uznawane wzory, metody i środki oddziaływać wychowawczych” (Bereźnicka, 2015, s. 35–36).

Dla porównania, według Ireny Jundziłł kultura pedagogiczna stanowi „rodzaj zachowania, przejawiający się w uświadomieniu przyjętych celów wychowania, w zdobywaniu wiedzy o wychowaniu, wrażliwości na sprawy dotyczące dzieci i młodzieży, w poczuciu odpowiedzialności za młode pokolenie i znajdujący najpełniejszy wyraz w prawidłowym oddziaływaniu na dzieci, młodzież i dorosłych” (Jundziłł, 1983, s. 149). To syntetyczne ujęcie zawiera najważniejsze aspekty KP, jednak wydaje się, iż pełna charakterystyka tego pojęcia musi ulegać zmianom wraz z przeobrażeniami cywilizacyjnymi, społeczeństw, kultury, nauki (zwłaszcza pedagogiki), dlatego trudno tu mówić o ostatecznej propozycji, niepoddającej się uzupełnieniom i modyfikacjom.

W obu przytoczonych definicjach – po wskazaniu konieczności posiadania wiedzy na temat rodziny i wychowania – wskazuje się na wzajemne relacje, komunikację interpersonalną, umiejętność rozwiązywania sytuacji konfliktowych, pozytywne oddziaływanie na wychowanka. Jak wynika z wcześniejszych rozważań, zaburzenia w strukturze stanów ego R – D – Dz nie będą sprzyjać realizowaniu licznych wartości, nie tylko w kształceniu i wychowaniu. Wśród najbardziej współcześnie pożądanых – z pedagogicznego punktu widzenia – wymienia się następujące grupy wartości: a) poznawczo-intelektualne, b) moralno-społeczne, c) estetyczne, d) zdrowotne i ekologiczne oraz e) twórcze (Bereźnicka, 2010). Przykładowo o tych ostatnich, wyraźnie akcentowanych we współczesnej rzeczywistości, Dorota Gębuś pisze następująco: „Życie wymusza na nas doskonalenie umiejętności niekonwencjonalnego myślenia i działania. Już nie tylko dobrze jest być twórczym, ale właściwie trzeba być twórczym, żeby sprostać stawianym wymaganiom” (Gębuś, 2011, s. 120). Autorka dalej tłumaczy, że proces twórczy to efekt współpracy Dz – D – R, aczkolwiek ich udział różni się w poszczególnych fazach; impuls do działania pochodzi od Dziecka, krytyczne, motywujące uwagi – od Rodzica, a realna ocena sytuacji – od Dorosłego (Gębuś, 2011, s. 123). Korzystną dla rozwoju zdolności twórczych (jak i w realizowaniu innych wartości) u uczniów jest sytuacja, kiedy nauczyciel zdaje sobie sprawę z tego, jak te procesy przebiegają i jaką rolę pełnią w nich poszczególne stany Ja, a także gdy potrafi tę wiedzę wykorzystać oraz przekazać rodzicom.

Interpretując pojęcie kultury pedagogicznej, należy pamiętać o założeniach filozoficznych AT i działać zgodnie z nimi. Jak piszą autorzy książki *TA Today: A New Introduction to Transactional Analysis* (Stewart, Joines, 1987, s. 6), trzy podstawowe założenia filozoficzne, na których opiera się AT, to twierdzenia, że a) ludzie są OK, b) każdy posiada zdolność myślenia, c) ludzie decydują o własnym przeznaczeniu i mogą zmieniać swoje decyzje. Równocześnie nie można zapominać, że zgodnie z analizą transakcyjną istnieją cztery możliwe **nastawienia do siebie i innych**, a mianowicie:

- Ja nie jestem OK – Wy jesteście OK;
- Ja nie jestem OK – Wy nie jesteście OK;
- Ja jestem OK – Wy nie jesteście OK;
- Ja jestem OK – Wy jesteście OK.

Te cztery postawy życiowe wpływają na całe postępowanie człowieka, przy czym pierwsze trzy, powstające w pierwszych latach życia, uzależnione są głównie od tego, czy otrzymuje się głaski (Harris, 1987, s. 58–59). Wracając do wymienionych postaw, w pierwszej z nich, najpowszechniej przyjmowanej, obraz samego siebie jest tworzony na podstawie reakcji i ocen innych osób. W drugiej dziecko, pozbawione głasków, poddaje się i wycofuje, a rozwój jego Dorosłego zostaje zahamowany. Postawa trzecia jest swoistym ratunkiem dla dziecka traktowanego brutalnie przez rodziców, jednakże powoduje niezdolność do obiektywnego oceniania siebie (zawsze winę ponoszą inni). Czwarta – w przeciwieństwie do poprzednich, w których priorytetową sprawą były emocje – opiera się na myśleniu, wierze oraz działaniu i jest wynikiem świadomie podjętej decyzji. Wymaga zmiany, która zaowocuje lepszymi kontaktami z otoczeniem, trafniejszymi ocenami rzeczywistości, sensowniejszymi działaniami zaprogramowanymi przez Dorosłego (a nie Dziecko czy Rodzica) i sukcesami opartymi na etyce mającej racjonalne podstawy, przy równoczesnym braku oczekiwań wyłącznie pozytywnych doświadczeń życiowych (Harris, 1987, s. 60–70). To ostatnie nastawienie jest najbardziej pożądane u osób o wysokiej kulturze pedagogicznej, przy czym można sądzić, że wychowawcy prezentujący którąś z pierwszych trzech postaw będą mieli niewielkie szanse, aby pomóc wychowankom wykształcić tę właściwą, z tego względu konieczna jest najpierw systematyczna i solidna praca nad sobą.

Interpretacja tematyki z projektu kształcenia KP w teorii i badaniach AT

Aby wychowanie i kształcenie dawało pozytywne efekty, koniecznym (ale niewystarczającym) warunkiem jest wysoka kultura pedagogiczna rodziców, nauczycieli, wychowawców. Z kolei kształcenie KP jest długim procesem, zaczynającym się w okresie dzieciństwa, przez okres adolescencji i następnie wiek do-

rosły. W niniejszym punkcie opracowania skupię się głównie na kształtowaniu KP w ramach projektu dla osób dorosłych.

W *Projekcie* szczegółowo scharakteryzowałam m.in. cele, formy, metody, jak również proponowane przeze mnie obszary tematyczne. Należy podkreślić, iż prezentowane na zajęciach szkoleniowo-edukacyjnych i (często postulowanych przez respondentów) warsztatach treści powinny odpowiadać ogólnym celom, ale równocześnie być ściśle związane z charakterystyką i potrzebami wynikającymi ze specyfiki środowisk, w których się je prowadzi. Na podstawie przeprowadzonej analizy propozycji respondentów i własnych refleksji nad przestudiowaną literaturą, przygotowałam listę jedenastu grup tematycznych, z przekonaniem, iż powinny one zawierać następujące treści²:

1. Rola i cele wychowania, socjalizacja, czynniki dziedziczne i środowiskowe, znaczenie rodziny, odpowiedzialność za młode pokolenie, przygotowanie do funkcjonowania w społeczeństwie, budowanie postaw prospołecznych; wielorakość wpływów, determinujących to, kim staje się młody człowiek i jakimi wartościami się kieruje.
2. Rozwój psychiczny i fizyczny dziecka jako podstawa do dalszych rozważań. W szczególności kwestie związane ze zdrowiem, zdrowym stylem życia, postawami prozdrowotnymi (także u rodziców), higieną osobistą, właściwym odżywianiem się itp.
3. Realizacja potrzeb dziecka i rodzica, znajomość i poszanowanie obopólnych działań, rozwijanie zainteresowań i zdolności u dzieci, pomoc młodzieży w wyborze dalszej drogi – podjęcia edukacji bądź pracy zawodowej.
4. Komunikacja – aspekt wymieniany przez respondentów najczęściej wśród treści przydatnych w doksztalcaniu rodziców, najwyraźniej świadomych swoich braków w tym zakresie, jak również i faktu, że wiele problemów ma swój początek właśnie w niezrozumieniu, niewłaściwym wysyłaniu i odbieraniu sygnałów. Głównie akcentowano tu komunikację z dziećmi, ale warto byłoby wzbogacić ten dział o szerszą pojętą komunikację interpersonalną.
5. Metody wychowawcze – również w tym względzie wielu rodziców nie czuje się pewnie, stosują oni różne kary i nagrody często w sposób chaotyczny, niekonsekwentny, nieprzemyślany, co powoduje, że ich zabiegi są nieskuteczne, a wręcz niekiedy szkodliwe. Może tak być nawet w przypadku rodziców, którzy naprawdę się starają, ale działają niejako „po omacku”.
6. Trudności wychowawcze – także wskazane przez sporą grupę ankietowanych przeze mnie w związku z badaniami referowanymi w tej publikacji – niekiedy są wynikiem błędów w powyższej kwestii. Do tego dochodzą czynniki środowiskowe, zwłaszcza u dzieci starszych (wpływ grup rówieśni-

² Podaję je w dużym skrócie, z wyjątkiem tych, w których oddziaływania międzyludzkie i stany Ja mogą mieć znaczący wpływ. Te przytaczam w pełnym brzmieniu – dotyczy to punktów 4–8.

- czych). Przy spiętrzeniu się takich trudności emocje po obu stronach bywają ogromne, a wówczas braki we wspomnianej wcześniej komunikacji powodują eskalację konfliktów.
7. Wpływ relacji małżeńskich na dziecko – wiele par nie zdaje sobie sprawy (albo nie chce tego przyznać), że to, jak układa się między partnerami, jakie mają wzajemne nastawienie, jakie generują emocje, w jaki sposób się do siebie odnoszą, to wszystko ma istotny wpływ na samopoczucie i zachowanie ich potomstwa. Przykład, jaki dają, oddziałuje mocniej niż jakiegokolwiek nauki i pouczenia. Dodatkową kwestią jest tu znaczenie małżeństwa. Nierzadko pojawienie się w rodzinie dziecka powoduje, że para przestaje składać się z kobiety i mężczyzny, a zaczynają być jedynie rodzicami: matką i ojcem. Należy więc uświadamiać, że dbanie o więź między nimi jest korzystne zarówno dla dzieci, jak i dla nich samych (zwłaszcza że przyjdzie moment wypuszczenia młodych z gniazda i nagle może okazać się, że dziecko było jedynym spoiwem tego związku).
 8. Profilaktyka i przeciwdziałanie patologii – zarówno tej w rodzinie, jak i patologii grożącej każdemu młodemu człowiekowi, zwłaszcza pozostawionemu samemu sobie, przy negatywnym wpływie rówieśników; zagrożenia związane z przemocą fizyczną i psychiczną i ich ujemne skutki dla wychowania i radzenia sobie w życiu, niebezpieczeństwa wynikające ze spożywania alkoholu, środków psychoaktywnych, dopalaczy, narkotyków; terapia uzależnień i walka z nałogami.
 9. Rola i zadania instytucji edukacyjnych – przedszkola, szkoły, poradni psychologiczno-pedagogicznych, a także ośrodków pomocy rodzinie czy ośrodków pomocy społecznej, telefonów zaufania i innych instytucji we wspieraniu rodziny. Znaczenie mediów i portali społecznościowych dla nawiązywania kontaktów międzyludzkich oraz pogłębiania relacji i osobistych kontaktów ludzi.
 10. Edukacja seksualna – treści skierowane głównie do rodziców z grup szkolnych. Chodzi o to, aby najbliżsi potrafili odpowiedzieć na pytania i wyjaśnić wątpliwości, adekwatnie do możliwości percepcyjnych i wrażliwości danego dziecka.
 11. Inne – w zależności od potrzeb środowiska (np. prawo opiekuńcze i rodzinne, dzieci specjalnej troski, edukacja wielokulturowa itd.) (Bereźnicka, 2015, s. 293–295).

Zajęcia mieliby prowadzić odpowiednio przeszkoleni pedagodzy/psycholodzy, wykorzystując głównie metody poszukujące. Wszelkie decyzje należałoby wprowadzać z dużą ostrożnością, poprzedzając je działaniami zwiększającymi świadomość społeczną, dotyczącą tego, jak ważnym i trudnym zadaniem jest wychowanie, oraz istnienia potrzeby doksztalcania się w tym kierunku. Równocześnie jednak, planując czy realizując takie zajęcia, należy pamiętać, iż pierwszymi i najważniejszymi wychowawcami dzieci są rodzice, a jakiegokolwiek insty-

tucje czy programy edukacyjne winny mieć na celu ich wspieranie, a nie zastąpienie czy nadzorowanie. Prowadzący kursy powinni wcześniej poznać AT i jej walory.

Wyraźnie to podkreśla J. Jagieła, pisząc, że mimo iż analiza transakcyjna jest stosunkowo nową dziedziną wiedzy, coraz częściej zwraca się uwagę na możliwości jej zastosowania w teorii i praktyce pedagogicznej, na przykład w doskonaleniu nauczycieli, kształceniu pedagogicznym rodziców, wpływaniu na odpowiedni klimat szkoły, ulepszaniu procesów nauczania-uczenia się, efektywniejszej organizacji placówek oświatowych itd. (Jagieła, 2012, s. 15). O możliwościach wykorzystania AT w pracy nauczyciela pisze w swojej książce D. Pankowska, która podkreśla, że „biorąc pod uwagę doświadczenia nauczycieli w innych krajach, warto włączyć dorobek edukacyjnej analizy transakcyjnej do polskiej myśli pedeutologicznej i zastanowić się nad możliwościami jego aplikacji do praktyki oświatowej” (Pankowska, 2010, s. 215). Odnosząc się do kompetencji komunikacyjnych czynnych pedagogów, J. Jagieła proponuje, by do programu szkoleń dla nauczycieli i wychowawców wprowadzać takie formy podnoszenia kwalifikacji, z jakich korzystają psychoterapeuci, a mianowicie superwizje, które mogłyby czerpać z dorobku AT. To pomogłoby im w pracy z trudnymi uczniami, roszczeniowymi rodzicami, niełatwymi relacjami pracowniczymi itd. (Jagieła, Sarnat-Ciastko, 2015, s. 121). Praktyka bowiem pokazuje, że wielu nauczycieli nie radzi sobie z licznymi wyzwaniami, na jakie napotykają w swojej pracy, ponieważ nie zostali wyposażeni w odpowiednie narzędzia, w tym związane z komunikacją interpersonalną, zwłaszcza w sytuacjach konfliktowych, których w szkole jest niemało i to w różnych kombinacjach: nauczyciel – uczeń, uczeń – uczeń, nauczyciel – rodzic, nauczyciel – nauczyciel/dyrekcja, czy wreszcie uczeń – rodzic, choć ta ostatnia opcja nie dzieje się bezpośrednio w szkole, jednakże z pewnością wpływa na zachowanie ucznia i jego stosunek do obowiązków.

Wiele spośród argumentów przemawiających za zastosowaniem EAT w pracy nauczyciela jako wychowawcy dzieci i młodzieży można odnieść poprzez analogię do pomijanego często, choć ważnego aspektu pracy nauczycieli, jakim jest pedagogizacja. W obecnym kształcie dzieje się ona najczęściej nieformalnie, poprzez indywidualne, grupowe oraz zbiorowe (np. podczas zebrań) spotkania pedagogów z rodzicami. Charakter i skala działań mających na celu poprawę poziomu kultury pedagogicznej w danym środowisku mogą być bardzo różne i zależą m.in. od jego specyfiki, jak również od chęci i kompetencji nauczycieli w tym zakresie. We wspomnianych wcześniej badaniach na pytanie o to, jakie instytucje moi respondenci braliby pod uwagę jako pomoc w razie pojawienia się problemów wychowawczych, tylko 37% wskazało szkoły/przedszkola i choć był to najwyższy odsetek pośród wszystkich wyborów, to jednak niezadowolający, biorąc pod uwagę, że są to placówki edukacyjne, których jednym z zadań jest właśnie wspieranie rodziców w takich sytuacjach, i których kadra to nie tyl-

ko fachowcy, ale w dodatku osoby, które mają częsty kontakt z ich dziećmi i dużo wiedzą o ich zachowaniach i postawach. Dodatkowo, jedynie co dziesiąty ankietowany wskazał te instytucje jako źródła wiedzy o wychowaniu, podczas gdy np. doświadczenia rodzinne wymieniło $\frac{3}{4}$ z nich, a programy telewizyjne, literaturę pedagogiczno-psychologiczną czy artykuły prasowe bądź internetowe – około $\frac{1}{4}$. Można domniemywać, że przynajmniej jednym z powodów takich wyników badań są najprawdopodobniej, niebędące tajemnicą, trudności w komunikacji na linii szkoła – dom. Z pewnością korzystne byłoby tu lepsze przygotowanie nauczycieli, którzy – w przeciwieństwie do rodziców – powinni być profesjonalistami, jednakże ci ostatni, jako wychowawcy swoich dzieci, również powinni się doskonalić w tym względzie. Wydaje się, że znajomość choćby podstaw analizy transakcyjnej mogłaby ułatwić relacje obu stron.

Jest pewne zastrzeżenie, które należałoby tu poczynić, a które dotyczy pozycji, z jakiej nauczyciel czy pedagog/psycholog może edukować rodziców w kwestiach wychowawczych. Otóż Zbigniew Wieczorek, pisząc o braku aktywności społecznej, zakłada, iż jest to efekt niewłaściwych interakcji między władzą a obywatelami, a zatem „klasyczne metody aktywizacji nie będą przynosiły efektu. To, co się bowiem zazwyczaj robi w takiej sytuacji, i to, co jest głównym elementem procesu partycypacji w Polsce, to przede wszystkim edukowanie i dostarczanie informacji. Nawet mocno wyedukowane społeczeństwo nie będzie jednak chciało uczestniczyć w interakcji, która nie pozwoli na uruchomienie tego stanu Ja, który jest wymagany, czyli stanu Ja-Dorosły” (Wieczorek, 2013, s. 112). Jeśli uznać, iż stosunek rodziców do działań mających na celu podniesienie poziomu kultury pedagogicznej, jak również ich zaangażowanie w proces pedagogizacji to aspekty mające wiele wspólnego z aktywnością rodziców, to wnioski będą podobne. Rodziców w tej kwestii należy traktować poważnie i partnersko, a nie z pozycji Ja-Rodzic do Ja-Dziecko.

Małgorzata Lubańska, odnosząc się do własnych doświadczeń ze szkoleń z nauczycielami, twierdzi, że niektórzy z nich mają problem ze zrozumieniem, że „Dziecko nie oznacza tylko ucznia, Rodzic nie jest pojęciem zarezerwowanym tylko dla rodziców, a Dorosły to stan, który można «znaleźć» także w uczniu. [...] 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) skrypty życiowe, to konstruktywny dialog w sytuacjach konfliktowych staje się możliwy” (Lubańska, 2013, s. 121). Także J. Jagieła, przypominając, że dialog ma charakter transakcji, przekonuje, że brakuje go w polskich szkołach, dlatego wiedza o transakcjach może być bardzo potrzebna nauczycielowi (Jagieła, 2012, s. 94). Korzyści wynikające ze znajomości teorii i praktyki AT w tym zawodzie

są liczne. Bolesław Niemierko zaznacza, iż obozowanie w tym temacie pomaga „rozszyfrować (ewentualną) grę ucznia-wychowanka, zastopować ją i wytyczyć drogę do pełnej społeczno-komunikacyjnej dojrzałości [...]. Podobnie jak inne kompetencje pedagogiczne, umiejętność interpretacji zdarzeń w kategoriach AT wiąże rozwój własny nauczyciela, jego autorefleksję i samoregulację, z postępowaniem w kierowaniu pracą uczniów” (Niemierko, 2013, s. 36).

U rodziców wiedza (teoretyczna i praktyczna) na temat stanów Ja, postaw życiowych i transakcji może być użyteczna nie tylko dla poprawy komunikacji, ale i w wyborze metod wychowawczych. Przykładowo, R. Rogoll twierdzi, że kary najczęściej nie pochodzą od sprawiedliwego Rodzica lub Dorosłego, tylko od Dziecka, które czuje się nie-OK, dlatego też wyładowuje na dziecku frustrację spowodowaną własną niedoskonałością (Rogoll, 1995, s. 119). Potwierdzają to również moje badania, w których niemal wszyscy respondenci (99%) zadeklarowali stosowanie kar, przy czym większość z nich wskazała tutaj upomnienie (71%), następnie pozbawienie przywilejów (43%), dodatkowe obowiązki (31%), krzyk (20%), kary cielesne (4%), obrażanie (2%).

Interesującym zastosowaniem AT w pedagogice, a szczególnie w procesach wychowywania, nauczania-uczenia się, kształcenia kultury pedagogicznej są gry, skrypty, treningi umiejętności wychowawczych, które pokrótce omówię na podstawie literatury.

Eric Berne poświęcił **grom** całe opracowanie książkowe, w którym zdefiniował je jako „okresowy, często powtarzający się zestaw transakcji, pozornie bez zarzutu, o utajonej motywacji, czy też bardziej potocznie, seria posunięć z pułapką albo «sztuczka»” (Berne, 2013, s. 37). Grą może być próba sprzedania ubezpieczenia lub nieruchomości bądź ubicie jakiegoś innego biznesu, może to być faktyczna gra (w sporcie czy na giełdzie), a nawet wojna. Jednak szczególnie interesujące są „nieświadome gry zwykłych ludzi zaangażowanych w podwójne transakcje, z których istnienia nie w pełni zdają sobie sprawę, a które są najważniejszym przejawem życia społecznego na świecie” (Berne, 2013, s. 38). Zatem postrzeganie gry w analizie transakcyjnej jest zdecydowanie szersze niż w języku potocznym, gry mogą występować jako drobne zjawiska w naszym codziennym życiu, jak również mogą być bardzo złożone, wieloaspektowe i mieć ogromny wpływ na cały świat.

Można się nauczyć, jak radzić sobie z gramami w życiu codziennym (Jagiela, Sarnat-Ciastko, 2015, s. 95–98). Niewątpliwie pomocna w tym jest pozytywna samoocena, sprzyjająca postawom asertywnym, które są bardzo użyteczne, kiedy ktoś stosuje gry psychologiczne (o treningu asertywności w oparciu o analizę transakcyjną więcej w: Wieczorek, 2011, s. 74–187). Gry stosowane są zarówno w domu, jak i w szkole, przez wychowawców i wychowanków, dlatego w pierwszej kolejności powinno się mieć świadomość, że to, w czym bierze się udział, jest grą, żeby jej nie kontynuować lub się jej nie poddawać.

Gry składają się na większe konstrukcje zwane **skryptem**, scenariuszem czy zapisem życia (*life script*), czyli nieprzerwanym programem, „który powstał jako następstwo decyzji podejmowanych w okresie wczesnego dzieciństwa i utrwalonych przez rodziców (lub ich przedstawicieli)”; „zapis życia określa sposób zachowania się jednostki w ważniejszych chwilach życia” (Rogoll, 1995, s. 73). Niekiedy wydaje się, że ktoś jest „skazany na sukces” lub, wręcz przeciwnie, na porażkę, albo takie sobie, szare, nieciekawe, pozbawione większych osiągnięć życie. Przyszłość takiej osoby ocenia się jako zdeterminowaną, tak po prostu musiało być. Nie znaczy to jednak, że skrypt jest czymś nieodwracalnym i niezmiennym, skoro jedna z podstawowych zasad analizy transakcyjnej mówi o tym, że zmiany są możliwe.

Znaczenie skryptu w pedagogice wyjaśnia J. Jagieła, nawiązując do swoistego dualizmu w wychowaniu (widocznego u nauczycieli, a jeszcze bardziej u rodziców), gdzie obok intencjonalnych i oficjalnych oddziaływań istnieją również oddziaływania nieświadome, utajone, a mianowicie zakazy skryptowe niezawierające bezpośrednich komunikatów, którym jednak dziecko czuje, że musi się poddać. Pochodzą one nie od Rodzica, ale od Dziecka rodzica, które może być zdrowe i szczęśliwe lub wręcz przeciwnie. W tym drugim przypadku jego oddziaływanie będzie opresyjne i wypaczające osobowość wychowanka, dlatego tak ważne jest, aby dorośli – przyszli wychowawcy – zadbali najpierw o stan swojego wewnętrznego Dziecka (Jagieła, Sarnat-Ciastko, 2015, s. 63).

Autorki artykułu pt. *Postawy życiowe młodzieży licealnej i ich wybrane – społeczno-demograficzne – korelaty*, odnosząc się do badań własnych, piszą: „Dokonane analizy w aspekcie społeczno-demograficznych korelatów kształtowania się postaw życiowych potwierdzają w wielu zakresach – pośrednio lub bezpośrednio – znaczenie jakości środowiska życia (rodzinnego), a także wybranych zmiennych kulturowych, dla przyjmowanych decyzji skryptowych – odmiennie w zależności od ocenianego podmiotu (Ja, Wy). Ogólnie jednak można przyjąć, że świat, w którym jednostka żyje, i jego przesłania mają znaczenie dla przyjmowanych postaw wobec siebie i innych, z jednej strony potwierdza trafność teorii, a z drugiej wskazuje konieczność działań eliminujących negatywne konsekwencje przyjętych decyzji skryptowych” (Gózdź, Wysocka, 2013, s. 85). To kolejny argument przemawiający za zadbaniami o znajomość podstaw AT u wychowawców (nauczycieli, rodziców), czy nawet bardziej świadomych wychowanków, co ułatwiłoby przeciwstawienie się destrukcyjnym scenariuszom.

Treningi umiejętności wychowawczych dla rodziców cieszą się u nas coraz większą popularnością, (choć – jak wspomniałam wcześniej – brakuje zorganizowanego systemu takiej edukacji). Na Zachodzie prowadzi się je od kilkudziesięciu lat, w oparciu o różne źródła. Czerpie się również z dorobku analizy transakcyjnej, którą w Stanach Zjednoczonych, wykorzystywano w książkach i kursach dla rodziców już pod koniec lat 70. (Pankowska, 2010, s. 126).

Można oczywiście spytać, dlaczego właściwie rodzice mieliby się kształcić w tym kierunku, skoro z powodzeniem (mniejszym lub większym) kolejne pokolenia wychowywały swoje potomstwo od tysięcy lat. Powodów można wymienić wiele. Przykładowo fakt, że świadomość społeczna dotycząca wagi tego zadania niekiedy okazuje się niewystarczająca, że niektórzy rodzice nie nadają się do pełnienia tej funkcji (mam tu na myśli skrajnie patologiczne przypadki), że inni nie radzą sobie tak dobrze, jakby chcieli, że nie wszyscy wynoszą z domu odpowiednie wzory i nie wszyscy otrzymali właściwe wsparcie w rodzinie swego pochodzenia, że znacznie mniej odpowiedzialne czynności wymagają od nas przygotowania i różnych certyfikatów. Dodatkowym argumentem niechaj będą słowa Thomasa Anthony'ego Harrisa o tym, że dawniej „dzieci nie stykały się tak wcześnie i tak bezpośrednio z niegodziwością świata jak obecnie. Problemu tego nie da się uniknąć, ale tym pilniejsza jest sprawa posiadania przez rodziców narzędzia, za pomocą którego mogliby pomóc swoim dzieciom wcześnie wykształcić Dorosłego, tak aby umiały one radzić sobie w otaczającym ich świecie” (Harris, 1987, s. 174). Podkreślić należy, że cytat ten pochodzi sprzed 30 lat, kiedy to w naszych domach nie było Internetu, więc naturalnie dostęp do demoralizujących czy pełnych okrucieństwa i zepsucia treści, w porównaniu z dzisiejszym, był naprawdę niewielki.

Zatem istnieje potrzeba pedagogizacji rodziców, którą powinni zajmować się wyłącznie bardzo dobrze przygotowani do tego fachowcy. Nie tylko z myślą o pomocy dla rodziców (która oczywiście jest ważna), lecz przede wszystkim dla ich dzieci. Bowiem, jak wskazuje wspomniany autor, „najlepszym sposobem, by pomóc dzieciom, jest pomóc ich rodzicom. Jeśli rodzicom nie podoba się to, co robią ich dzieci, to znaczy, że nie tylko dzieci muszą się zmienić” (Harris, 1987, s. 169). Rodzice nie zawsze zdają sobie z tego sprawę, a otoczenie, wywierając na nich presję, dodatkowo wzmacnia niewłaściwe postawy. Zbyt często wzbudza się w rodzicach poczucie winy z powodu „niewłaściwego” wychowywania przez nich dziecka, przez co jedynym uzasadnieniem ich wysiłków jest uzyskanie pozytywnych efektów w dziecku, podczas gdy „dobre dziecko” stanowi efekt takich działań. Dlatego, zamiast pytać o to, „jaką jestem matką/ojcem”, rodzice powinni raczej szukać odpowiedzi na pytanie, „jakim człowiekiem jestem dla mojego dziecka”, i weryfikować własne oczekiwania wobec niego przez pryzmat siebie, ponieważ „dzieci powielają ich cechy” (Harris, 1987, s. 189–190).

Niechęć rodziców do samokrytyki, powodującej zainicjowanie zmian w nich samych (co w konsekwencji doprowadziłoby i do pożądaných zmian w dziecku), tłumaczy również Thomas Gordon, twórca słynnej na całym świecie koncepcji wychowania bez porażek (bez zwycięzców i przegranych,) podkreślając: „Zakorzeniony sposób myślenia powstrzymuje jednakże rodziców od przyjęcia myśli, że istotnym czynnikiem zakłócającym więzi rodzinne może być sposób i styl realizacji ich własnej postawy rodzicielskiej” (Gordon, 1993, s. 9). Równocześnie

jednak autor ich broni, argumentując: „Rodziców się oskarża, ale się ich nie szkoli. Każdego roku miliony nowych matek i ojców podejmują pracę, która uważana jest słusznie za jedną z najcięższych, jakie można wykonywać: rodzi się ich dziecko, mały człowiek, zupełnie bezradny, i oni podejmują odpowiedzialność za jego fizyczne i psychiczne zdrowie, za wychowanie go na człowieka produktywnego, zdolnego do życia w społeczeństwie i współpracy, odpowiedzialnego obywatela. Czyż nie jest to zadanie najtrudniejsze i stawiające największe wymagania?” (Gordon, 1994, s. 7). Dlatego rodziców należy w tym wspierać m.in. poprzez inicjowanie działań dla podniesienia poziomu ich kultury pedagogicznej, a przez to pośrednio w całym w społeczeństwie.

Podsumowanie

O tym, iż wychowanie jest wielkim wyzwaniem, pisał w dość dramatyczny sposób T.A. Harris, akcentując użyteczność analizy transakcyjnej w przygotowaniu do zmierzenia się z nim: „Edukacja jest uważana za główne lekarstwo na choroby świata. Choroby te jednakże głęboko tkwią w naszym zachowaniu. Dlatego też nauka z a c h o w a n i a s i ę za pomocą łatwego do zrozumienia systemu, jakim jest R – D – Dz, mogłaby stać się najważniejszą drogą wiodącą do rozwiązania problemów, które nas niepokoją i grożą nam zniszczeniem. Zadanie jest niesłychanie trudne, a jednak w jakiś sposób w którymś momencie musimy przerwać ten nieubłagany marsz pokoleń ku szaleństwu i innym formom samozniszczenia, które biorą swój początek w dzieciństwie” (Harris, 1987, s. 187). Klarowność AT i możliwości jej praktycznego zastosowania (nie tylko u osób dorosłych, ale także u dzieci i młodzieży) stanowią jej wielką zaletę.

Podsumowując, analiza transakcyjna może i powinna być wykorzystywana w pedagogizacji z wielu powodów. W niniejszym artykule poruszono oczywiście tylko niektóre z nich. Pewnym jest, iż koncepcja ta stanowi szansę na rozwijanie dobrych stron i niwelowanie negatywnych postaw – zarówno u rodziców, nauczycieli/pedagogów, jak i u dzieci – jak również na poprawę relacji między nimi wszystkimi.

Bibliografia

- Bereżnicka, M. (2010). *Wartości kształcenia we współczesnej szkole*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP.
- Bereżnicka, M. (2014). *Wychowanie dziecka we współczesnej rodzinie*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP.
- Bereżnicka, M. (2015). *Kultura pedagogiczna w społeczeństwie informacyjnym*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP.

- Berne, E. (2013). *W co grają ludzie. Psychologia stosunków międzyludzkich*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Cudak, H. (1995). *Szkice z badań nad rodziną*. Kielce: WSP im. J. Kochanowskiego.
- Góźdz, J., Wysocka, E. (2013). Postawy życiowe młodzieży licealnej i ich wybrane – społeczno-demograficzne – korelaty. *Edukacyjna Analiza Transakcyjna*, 2.
- Gębuś, D. (2011). *Szkolna aktywność twórcza w perspektywie AT*. W: J. Jagieła (red.), *Analiza transakcyjna w edukacji*. Częstochowa: Wydawnictwo AJD.
- Gordon, T. (1993). *Wychowanie bez porażek w praktyce*. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX.
- Gordon, T. (1994). *Wychowanie bez porażek. Rozwiązywanie konfliktów między rodzicami a dziećmi*. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX.
- Harris, T.A. (1987). *W zgodzie z sobą i z tobą*. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX.
- Jagieła, J. (2012). *Edukacyjna analiza transakcyjna w kilku odsłonach*. Częstochowa: Wydawnictwo AJD.
- Jagieła, J., Sarnat-Ciastko, A. (2015). *Dlaczego analiza transakcyjna? Rozmowy o zastosowaniu analizy transakcyjnej w pracy nauczyciela i wychowawcy*. Częstochowa: Wydawnictwo AJD.
- Jundziłł, I. (1983). *Środowiskowy system wychowawczy w mieście*. Warszawa: WSiP.
- Kawula, S., Brągiel, J., Janke, A.W. (2009). *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Lubańska, M. (2013). Czy analiza transakcyjna może stać się pomocnym „narzędziem” w pracy nauczyciela?. *Edukacyjna Analiza Transakcyjna*, 2.
- Kotłowski, K. (1968). *O pedagogicznym kształceniu rodziców*. Warszawa: PZWS.
- Niemierko, B. (2013). Analiza transakcyjna jako metoda diagnostyki edukacyjnej. *Edukacyjna Analiza Transakcyjna*, 2.
- Pankowska, D. (2012). Analiza transakcyjna w edukacji czy edukacyjna analiza transakcyjna? – próba porządkowania znaczeń. *Edukacyjna Analiza Transakcyjna*, 1.
- Pankowska, D. (2010). *Nauczyciel w perspektywie analizy transakcyjnej*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Pierzchała, A. (2011). *Źródła, rodzaje i konsekwencje dyskontowania w obliczu sytuacji problemowej w szkolnym funkcjonowaniu uczniów*. W: J. Jagieła (red.), *Analiza transakcyjna w edukacji*. Częstochowa: Wydawnictwo AJD.
- Rogoll, R. (1995). *Aby być sobą. Wprowadzenie do analizy transakcyjnej*. Warszawa: PWN.
- Stewart, I., Joines, V. (1987). *TA Today: A New Introduction to Transactional Analysis*. England – USA: Lifespace Publishing.

Wieczorek, Z. (2011). *Pomidor... zabawa czy zasada? Jak wykorzystać analizę transakcyjną w uczeniu asertywności?*. W: J. Jagieła (red.), *Analiza transakcyjna w edukacji*. Częstochowa: Wydawnictwo AJD.

Wieczorek, Z. (2013). Socjopedagogiczne implikacje analizy transakcyjnej w obszarze badań nad aktywnością społeczną. *Edukacyjna Analiza Transakcyjna*, 2.

Małgorzata BEREŹNICKA

The usefulness of educational transactional analysis in shaping parents' pedagogical culture

Summary

Transactional Analysis (TA) in some countries has been used at all levels of education, even the one concerning adults. In Poland this concept is still not very popular, so it should be more widely discussed. The paper presents the relationship between Transactional Analysis and education/upbringing, as well as the need for raising pedagogical culture among Polish parents (which is one of the conclusions of the author's study). Raising children in today's world cannot be solely based on intuition and practical experience, but it should be based on high pedagogical culture. The possibility of practical applications of educational TA in this area would be beneficial for teachers, parents and children.

Keywords: educational TA, teaching, education, upbringing, pedagogical culture.