

Jarosław JAGIEŁA

e-mail: jaroslaw.jagiela@ajd.czyst.pl

Afiliacja: Wydział Pedagogiczny Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie

Znaczenie modelu płynności funkcjonalnej Susannah Temple (FF – *functional fluency*) dla edukacyjnej analizy transakcyjnej

Jak cytować [how to cite]: Jagieła, J. (2017). Znaczenie modelu płynności funkcjonalnej Susannah Temple (FF – *functional fluency*) dla edukacyjnej analizy transakcyjnej. *Edukacyjna Analiza Transakcyjna*, 6, 19–48.

Streszczenie

Artykuł omawia zabiegi Servaasa van Beekuma służące graficznemu rozdzieleniu modelu strukturalnego od funkcjonalnego i ewolucję tego podejścia. W tekście przedstawiono kształtowanie się koncepcji płynnej funkcjonalności Susannah Temple (FF) oraz psychometryczne narzędzie pomiaru noszące nazwę Indeksu Płynności Funkcjonalnej Temple (TIFF). Podkreślono znaczenie tego ujęcia dla pracy nauczycieli i wychowawców oraz podnoszenia ich samoświadomości w zakresie rozwoju osobistego i zawodowego, a także perspektyw edukacyjnej analizy transakcyjnej.

Słowa kluczowe: edukacyjna analiza transakcyjna, model strukturalny i funkcjonalny, koncepcja płynności funkcjonalnej Susannah Temple (FF), Indeks Płynności Funkcjonalnej Temple (TIFF), rozwój osobisty i zawodowy nauczycieli oraz wychowawców.

Rozwój osobisty nauczyciela jest synonimem jego z rozwoju zawodowego.

Susannah Temple

Celem niniejszego artykułu jest zapoznanie polskiego czytelnika z koncepcją powstałą na gruncie edukacyjnej analizy transakcyjnej. Koncepcją, która w wielu publikacjach z ostatnich lat nabrała dużego znaczenia poprzez liczne cytaty i odwołania do pojawiających się tam rozstrzygnięć. Wydaje się, że wspomniany projekt może okazać się szczególnie przydatny zarówno w kształceniu nauczycieli i wychowawców, jak i w podnoszeniu ich samoświadomości oraz zwięk-

szaniu kwalifikacji nauczycieli już praktykujących, może też stanowić użyteczny schemat w prowadzeniu superwizji dla tej właśnie grupy zawodowej. Omawiany poniżej model prezentowany jest przez szereg istotnych rozwiązań w formie grafik, które wyjaśniają samą koncepcję w stopniu o wiele większym i bardziej przekonującym niż sam obszerny opis, próbujący uzasadnić konkretne aspekty metody. Można w ten sposób wędrować przez kolejne przybliżenia do ostatecznej jego formy. Tak też uczyniono w tym tekście, gdzie – wychodząc od pierwszych inspiracji – docieramy w konsekwencji do końcowej postaci propozycji Susannah Temple. Warto podkreślić, że na prezentowaną koncepcję należy zwrócić szczególną uwagę, jako jeden z momentów zwrotnych, a nawet być może rozstrzygający, w rozwoju teorii analizy transakcyjnej, który kieruje zarówno teorię, jak i praktykę AT na nowe tory – w stronę zainteresowań i dociekań, rzecz by można, prorozwojowych. Są one też czasem określane wspólnym mianem „psychologii pozytywnej”, odchodzącej od nadmiernego koncentrowania się na odstępstwach od normy, zaburzeniach, patologiach i dewiacjach, skupiającej się natomiast w większym stopniu na zdrowiu i rozwoju. Wydaje się, że jest to dominująca i uniwersalna tendencja, którą zaobserwować można w całej obecnej psychologii. Philip Zimbardo w jednym z udzielonych wywiadów stwierdził: „Współczesna psychologia wyraźnie odchodzi od skupienia się na negatywnych aspektach ludzkiej natury ku pozytywnemu spojrzeniu na człowieczeństwo, które wzmacnia nas jako społeczeństwo. Mam na myśli, że wcześniej koncentrowaliśmy się bardziej na zaburzeniach psychicznych i ich leczeniu, a teraz częściej mówimy o zdrowiu psychicznym i zapobieganiu zaburzeniom psychicznym”¹. Akceptacja dla prezentowanego tutaj modelu nie oznacza jednak bezkrytycznego stosunku do pojawiających się w ramach tej koncepcji rozwiązań. Narzucają się w związku z tym pytania, wątpliwości, rodzi się też chęć skomentowania pojawiających się zastrzeżeń, które zostaną zaprezentowane w końcowej części tego artykułu. Nie one jednak w ostatecznym rozrachunku decydują o wartości interesującej propozycji Susannah Temple, będącej projektem zasługującym na dostrzeżenie jej niewątpliwych walorów oraz praktycznej użyteczności.

Susannah Temple

Dr Susannah Temple jest analitykiem transakcyjnym specjalizującym się w tematyce edukacyjnej. Przez całe życie zajmowała się praktyką edukacyjną – jako nauczycielka, doradczyni, działaczka społeczna oraz psychoterapeutka i wykładowczyni uniwersytecka. Posiada wieloletnie doświadczenie zarówno w pracy z osobami dorosłymi, jak i w zakresie nauczania początkowego. Certyfikat analityka transakcyjnego uzyskała w roku 1990, wkrótce też zaczęła uczyć

¹ Rozmowa Agnieszki Wilczyńskiej z prof. Philipem Zimbardo: O wyzwaniach i zjawiskach we współczesnej psychologii, cz. I, *Psychologia w praktyce*, 2017, 1, 5.

AT w szkołach wyższych w ramach programów magisterskich dla psychologów i pedagogów szkolnych. Badania z lat 1997–2002 potwierdziły słusność stworzonego przez nią modelu płynności funkcjonalnej, co zaowocowało uzyskaniem srebrnego medalu Europejskiego Towarzystwa Analizy Transakcyjnej (EATA – *European Association for Transactional Analysis*). W roku 2014 została uhonorowana ustanowioną w roku 1971 Nagrodą im. Erica Berne’a (*Eric Berne Memorial Award Winners*), przyznawaną corocznie przez Międzynarodowe Towarzystwo Analizy Transakcyjnej (ITAA – *International Transactional Analysis Association*). W uzasadnieniu nagrody podkreślono, iż zaproponowany przez nią model stanowi znaczący wkład w teorię i praktykę analizy transakcyjnej. W ten sposób znalazła się w gronie tak znamienitych związanych z AT laureatów, jak Claude Steiner, Stephan Karpman, John Dusay, Aaron Schiff, Robert i Mary Gouldingowie, Fanita English, Taibi Kahler oraz wielu innych.

Obecnie Susannah Temple, będąc już na emeryturze, pracuje w Bristolu (Anglia) w firmie zajmującej się upowszechnianiem na szeroką skalę rozwiązań analizy transakcyjnej, w tym również koncepcji płynności funkcjonalnej. Temple jest też zaangażowana w badania edukacyjne w Graduate School of Education. Wciąż pełni funkcję doradcy szkolnego, konsultantki i badaczki problemów edukacyjnych. Wcześniej przez szereg lat kształciła przyszłych nauczycieli na studiach podyplomowych na Wydziale Sztuki i Edukacji Uniwersytetu Plymouth w Wielkiej Brytanii, gdzie nauczwała transakcyjnych modułów w ramach zintegrowanego programu „Masters”. Związana jest obecnie z Institute of Developmental Transactional Analysis, zajmującym się różnorodną działalnością licencyjną, szkoleniową, promocyjną i badawczą służącą budowaniu lepszej komunikacji i pozytywnych relacji międzyludzkich. Działalność Instytutu sprowadza się głównie do promowania AT jako koncepcji rozwojowej, a nie wyłącznie aktywności psychoterapeutycznej nastawionej na usuwanie zaburzeń psychicznych. Stąd też adresatami pracy IDTA są wszyscy ci, którzy przyczyniają się do rozwoju innych, tj. wychowawcy i nauczyciele, konsultanci i trenerzy rozwoju osobistego, mentorzy i mediatorzy, pracownicy socjalni, doradcy oraz specjaliści HR, rodzice i osoby pracujące z młodzieżą, kadra kierownicza, a także inne osoby zainteresowane wykorzystaniem AT w swoim życiu i rozwoju zawodowym. Dorobek Susannah Temple jest coraz częściej doceniany i cytowany w wielu publikacjach poświęconych edukacyjnej analizie transakcyjnej, stąd też brak wiedzy polskich transakcjonalistów na temat twórczych propozycji tej autorki stanowiłby lukę, którą trudno byłoby zaakceptować.

Model strukturalny i funkcjonalny

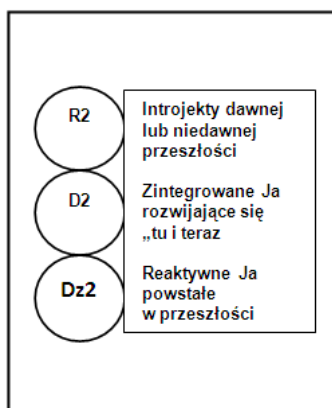
Punktem wyjścia dla stworzonej przez Susannah Temple koncepcji był zaproponowany przez Servansa van Beekuma na konferencji ITAA, odbywającej

się w Amsterdamie w dniach 14–16 marca 1996 roku, graficzny rozdział modelu strukturalnego i funkcjonalnego stanów Ja (van Beekum, 1996, s. 1–4). Autor jest doktorem nauk społecznych pracującym głównie jako szkoleniowiec, trener i konsultant organizacji. W swojej pracy wykorzystuje przede wszystkim analizę transakcyjną, ale sięga też do terapii Gestalt, podejścia systemowego i teorii stosunków grupowych. Pełnił funkcję prezesa zarówno w strukturach ITAA, jak i EATA. Jest założycielem i dyrektorem Instytutu Zastosowań Nauk Społecznych w zabytkowym, bo ponad 750-letnim, holenderskim mieście Haarlem, usytuowanym na południowym zachodzie od Amsterdamu.

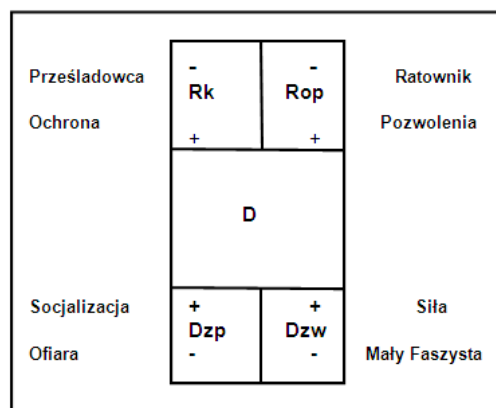
Beekum zauważył, że osobom szkolącym się w zakresie AT w latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych, a więc wtedy, gdy koncepcja znajdowała się u szczytu popularności, oferowano uproszczony model stanów ego, wyrażający się mieszanym modelem strukturalnego i funkcjonalnego stanów Ja. Analiza funkcjonalna była z łatwością wyjaśniana jako strukturalna, i na odwrót. Zdaniem wspomnianego autora wiele publikacji z tego okresu potwierdzało też powyższe uproszczenie. Warto zauważyć, iż sam Eric Berne przyczynił się do mieszania ze sobą obu tych modeli, co dla wielu jest po dziś dzień trudne do przyjęcia i zaakceptowania. Powołując się na biografów twórcy AT, przywołuje się niejednokrotnie sytuację z początków kształtowania się koncepcji, kiedy to Berne był tak bardzo zajęty rosnącą popularnością nowej teorii, że niezbyt dużo czasu mógł poświęcić pogłębieniu stworzonego przez siebie modelu. W konsekwencji nastąpiło nałożenie się na siebie rozwiązań strukturalnych z funkcjonalnymi. „Model strukturalny zaczął żyć według jego funkcjonalnych przykładów” – jak pisze van Beekum (tamże, s. 1). Skutkowało to ciągłymi nieporozumieniami i debatami, a także tym, że w czasie ustnych lub pisemnych egzaminów certyfikacyjnych trzeba było często zakwestionować wiedzę kandydatów na temat używanych przez nich określeń. Beekum wspomina, że w sposób znamieny jeden z jego trenerów westchnął i stwierdził: „Gdyby tylko on (Eric Berne) narysował kwadraty i koła oddzielnie”. W domyśle: aby zaczął używać kół dla modelu strukturalnego, a kwadratów dla modelu funkcjonalnego, wówczas nie dochodziłoby do tego rodzaju nieporozumień. Wiedziony tą właśnie sugestią, autor zaproponował własne rozwiązanie, które odnajdujemy na dwóch zestawionych ze sobą modelach (rys. 1 i 2).

A oto, jak przedstawia się wizualna różnica między modelem strukturalnym a funkcjonalnym (S. Beekum, 1996, s. 2).

Kiedy porówna się różne kształty powyższych dwóch modeli, od razu staje się jasne, o co w tym podziale chodzi. Różnice widać na pierwszy rzut oka. Wybierający odpowiednią grafikę potencjalny prelegent musi być świadomy, którego z tych dwóch modeli używa, i którym się w konsekwencji posługuje. Strategia ta pozwala również na wykonywanie połączeń wizualnych z samymi strukturalnymi stanami ego.



Rys. 1
Model strukturalny



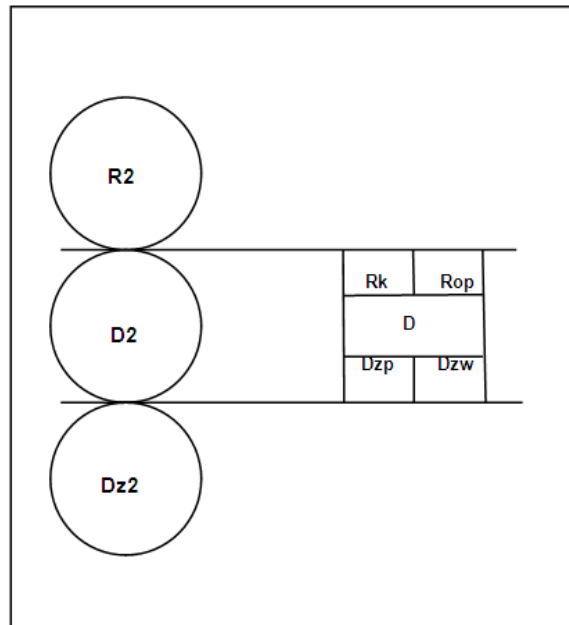
Rys. 2
Model funkcjonalny

Źródło: van Beekum, 1996, s. 2.

Patrząc na model strukturalny (rys. 1), warto przypomnieć, że poszczególne stany Ja są zdefiniowane jako spójne systemy myślenia, odczuwania, postaw i związanych z nimi zachowań. Jest to źródło trzech różnych kategorii stanów ego. Jak widzimy, kategorią nadrzędną jest tu Rodzic. To stan ego wypełniony introjektami z dalszej lub bliższej przeszłości. Treść tych introjektów jest wypełniona figurami rodzicielskimi. Natomiast kategoria Dziecko jako stan ego zawiera reaktywne wzorce myśli, przeżyć i zachowań. Kategoria Dorosły obejmuje natomiast aktualne sposoby myślenia, odczuwania i zachowania, które pasują do sytuacji „tu i teraz”, przynosząc określone korzyści, pozwalające na integrację treści zawartych w Rodzicu i Dziecku. Strukturalny Dorosły objawia się na różne sposoby i właściwie pełni pięć funkcji. Rysunek 3 przedstawia tę właśnie kombinację obu modeli.

„Jak dotąd nic specjalnego” – pisze samokrytycznie Beekum. Jednak na podstawie zaprezentowanej grafiki dostrzec można, że działanie „tu i teraz” może być pięciokrotne. W stanie Dorosłego wszystkie te funkcje są dostępne: wyznaczają granice, opiekę, przystosowanie, spontaniczność, ale też wyrażają się w przetwarzaniu informacji. W tradycyjnym modelu funkcjonalnym funkcje te są prezentowane pod różnymi nazwami (Rodzica Krytycznego, Rodzica Opiekuńczego, Dorosłego, Dziecka Przystosowanego, Dziecka Wolnego).

Na rysunku 3 widać wyraźnie, że do rozpoznania funkcjonalnych stanów ego wystarczy użyć diagnozy behawioralnej i społecznej. Dla rozpoznania strukturalnych stanów ego potrzeba również diagnozy historycznej i fenomenologicznej. Berne uważał, że aby mieć pewność, który ze stanów jest aktywny, trzeba wszystkich czterech rodzajów diagnoz. Miał jednak na myśli ujęcie strukturalne.



Rys. 3

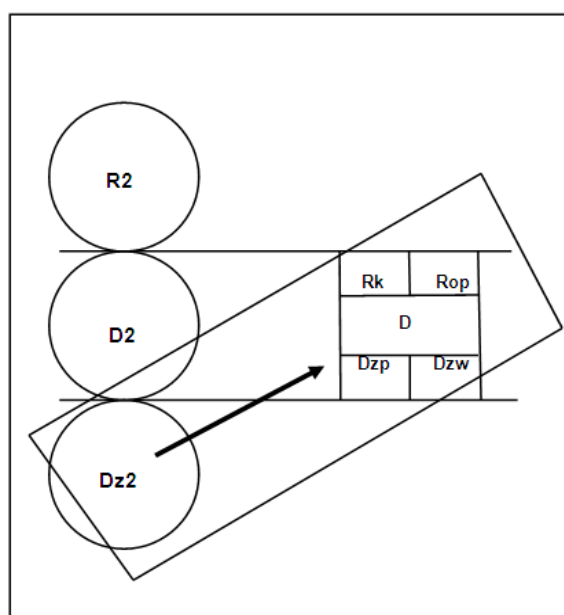
Zależność między strukturą i funkcją stanów ego

Źródło: van Beekum, 1996, s. 3

Beekum w tym miejscu dochodzi także do problemu kontaminacji. W tradycyjnym modelu graficznym zachodzące na siebie kręgi mają sens. Pokazuje to, jak D2 kumuluje w sobie wpływy jednego lub równocześnie dwóch stanów, tj. R2 i Dz2. W oczywisty sposób kontaminacje te przejawiają się w sposobie funkcjonowania kogoś, czyli w sensie funkcjonalnym. I w tym miejscu Beekum przywołuje przykład osoby, która podnosi głos, mówiąc o tym, jak np. trudna oraz beznadziejna jest jej praca. Może to być diagnozowane za pomocą modelu funkcjonalnego jako odpowiednie zachowanie „tu i teraz” z poziomu stanu D2, ale też jako wyraz wolności wypowiedzi Dz2. Jednak gdy ów lament jest w rzeczywistości wywoływany przez wspomnienie kilku wcześniejszych sytuacji, których doświadczyła osoba wypowiadająca się (np. z okresu dzieciństwa), wówczas aktywny staje się stan Dz2. Mamy wtedy do czynienia z kontaminacją jako wyrazem smutku. Zarówno D2, jak i Dz2 stanowią o „kolorycie” tej sytuacji. Zostało to pokazane na rys. 4.

Podobnie może się dzieć, gdy mamy do czynienia z kontaminacją R2. Jeżeli wspomniana osoba lamentuje, przywołując postać swojej matki, która zawsze była osobą płaczącą i narzekała na swoje trudne życie, wówczas kontaminacje pochodzą z R2. Różnice można dostrzec przy użyciu historycznej i fenomenologicznej diagnozy stanów ego. Inne zastosowania tego rozwiązania mogą być

wykorzystywane w przypadku analizy transakcji, symbiozy, matrycy skryptowej itd. Wykorzystywanie powyższej grafiki ma wiele zalet, z których najważniejszą jest bezpośrednie ukazanie różnic między strukturalnym i funkcjonalnym modelem stanów ego. Istnieje zatem potrzeba, aby za każdym razem przy okazji prezentacji AT sprawdzać i pytać, z którym z modeli mamy do czynienia.



Rys. 4

Dziecko – Dorosły skontaminowany

Źródło: van Beekum, 1996, s. 4.

Beekum kończy swoje rozważania następującą refleksją. Jeżeli AT będzie miała odwagę przerehabilitować swoją teorię, używając różnic w grafice, to ułatwi to naukę koncepcji stanów ego. Zwiększy to również przejrzystość teoretyczną dla analityków transakcyjnych, jak również dla tych, którzy stosują inne metody i podejścia teoretyczne. Ostatecznie byłoby to korzystne – jak twierdzi – dla wizerunku analizy transakcyjnej w świecie współczesnej psychologii.

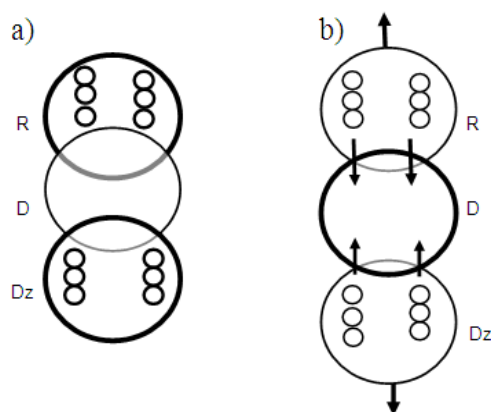
Istota koncepcji – droga kolejnych przybliżeń

Rozwiązania van Beekuma zainspirowały najwyraźniej Susannah Temple do zaproponowania własnej koncepcji. Wiele tu zapożyczeń, ale też indywidualnego spojrzenia na problem rozłącznego traktowania analiz strukturalnych i funkcjo-

nalnych, co w odczuciu autorki ma duże znaczenie w kontekście edukacyjnej analizy transakcyjnej. Susannah Temple na wstępie tworzenia własnych rozwiązań zauważa, że jednym z pokrzepiających aspektów AT jest stosunek do samego człowieczeństwa. Eric Berne miał świadomość, że wszyscy mamy swoje słabości oraz ograniczenia. Analiza transakcyjna może jednak być stosowana w celu zmniejszenia i w jakimś zakresie eliminowania tych ułomności oraz dochodzenia przez jednostki do własnej autonomii. I jakkolwiek mamy do czynienia z dużą zmiennością stylów kulturowych, odmiennością różnych grup, zróżnicowaniem priorytetów, motywacji i doświadczenia, to jednak ludzie nie różnią się od siebie tak bardzo, jak mogłoby się wydawać.

Opieka nad dziećmi i dorastanie młodych ludzi ma miejsce w małych grupach, w fizycznym kontakcie z innymi, którym towarzyszy bliskość. Normy grupowe i poszczególne umiejętności są przekazywane przez przykład i doświadczenie wcześniejszych pokoleń, które biorą na siebie odpowiedzialność za ten proces. Jednak czas i sposób, w jaki dzieci kończą ten okres własnego życia i biorą odpowiedzialność za siebie oraz własny los, jest bardzo różny ze względu na panujące zwyczaje oraz nieuchronne konieczności biegu wydarzeń. Wspomniany przekaz międzypokoleniowy stanowi warunek przeżycia kolejnych generacji, gdzie znaczącą rolę odgrywają zachowania i dojrzałość społeczna, jak również dynamika relacji psychologicznych. Dojrzałość społecznego funkcjonowania obejmuje ocenę aktualnej rzeczywistości dla rozwiązywania pojawiających się problemów praktycznych i relacyjnych oraz wydatkowania energii we własnym interesie, ale też w interesie innych ważnych dla nas osób. Powyższe kwestie, zdaniem Susannah Temple, korespondują ze stworzonym przez nią modelem płynności funkcjonalnej jako narzędziem podnoszenia behawioralnych kompetencji społecznych.

Tryb dochodzenia autorki do ostatecznego kształtu proponowanego przez nią modelu i opracowanego na tej podstawie narzędzia psychometrycznego pomiaru pozwalającego na efektywne jego wykorzystanie był wieloetapowy. Początkiem stała się analiza zjawiska integracji stanu Dorosłego poprzez praktykę ilustratywną jego dekontaminacji w czasie prowadzonych szkoleń. Przy pomocy położonych na podłodze okręgów symbolizujących poszczególne stany Ja autorka ukazywała symultanicznie dynamikę kluczowych aspektów kontaminacji. Rysunek 5a przedstawia stan początkowy, gdzie Rodzic i Dziecko zachodzą w pewnej części na Dorosłego. Fiksacje są tu solidne i zmniejszają potencjał energii Dorosłego, przez co jest on słaby i nieefektywny. Na rysunku 5b (w wyniku ruchu w górę i dół) Rodzic i Dziecko oddają pole Dorosłemu, fiksacje się zmniejszają, a Rodzic i Dziecko przekazują swoją energię Dorosłemu. Jeśli dekontaminacja nastąpiła w procesie terapeutycznym, to w konsekwencji uruchomiona energia wzbogaca Dorosłego.

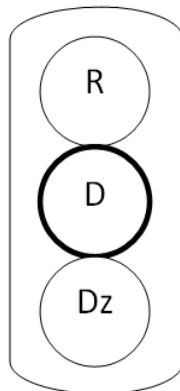


Rys. 5

Dekontaminacja i integracja Dorosłego

Źródło: Temple, 1999, s. 165.

Wyidealizowany cel tego procesu przedstawia rysunek 6. W oczywisty sposób poniższy stan jest trudny, czy wręcz niemożliwy, do całkowitego osiągnięcia.



Rys. 6

Wyidealizowany zintegrowany Dorosły

Źródło za: Novey i in., 1993, s. 131.

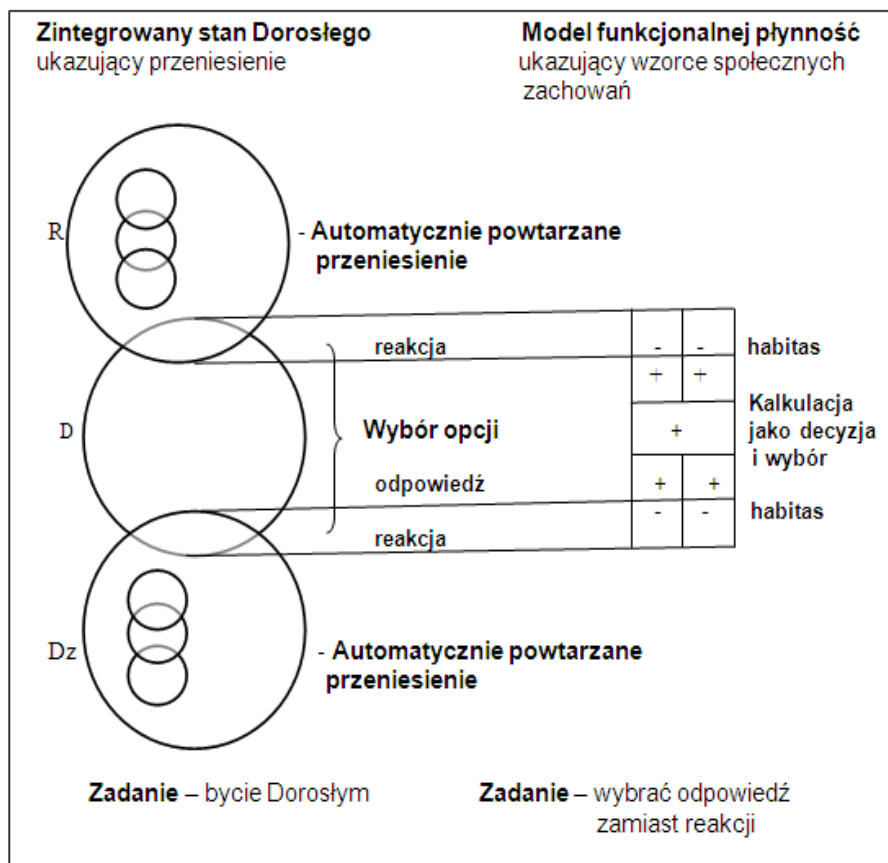
Zintegrowany Dorosły może wyrazić pełną dojrzałość, w którą zostaje włączone bogactwo wiedzy z przeszłych doświadczeń Rodzica i Dziecka, które były dotychczas zablokowane. W czasie prowadzonych szkoleń o stanach ego w aspekcie strukturalnym autorka zaczęła sukcesywnie wyjaśniać i wykazywać różnice między podziałem strukturalnym a funkcjonalnym. Podkreślając jedno-

cześniej, że różnica ta wyraża się między innymi tym, że zarówno Rodzic, jak i Dziecko w sensie funkcjonalnym odruchowo i impulsywnie reagują na rzeczywistość. Natomiast stan Dorosłego stanowi na tę rzeczywistość aktualną i świeżą odpowiedź, która rezonuje z sytuacją dziejącą się „tu i teraz”. Rodzic i Dziecko bezwiednie, odruchowo lub wręcz „aktorsko” odtwarzają swoje archaiczne doświadczenia. Po uruchomieniu się tych stanów ego w nas nie mamy niejako wyboru i musimy odgrywać „stare historie” kolejny raz i w ten sam sposób. Natomiast będąc w stanie Dorosłego, posiadamy wybór i jesteśmy w kontakcie z realnym światem, wykorzystujemy – odpowiednio do wieku – posiadany przez siebie potencjał. Jest to fundamentalna różnica, którą godzi się zauważyć. „Używam słowa «reaguje» i «odpowiada» – pisze Temple – aby w sensie technicznym podkreślić zasadniczą różnicę między Rodzicem i Dzieckiem a Dorosłym” (Temple, 1999, s. 166).

Rysunek 7, wykorzystując ukazaną wcześniej przez Beekuma zależność między strukturalnymi a funkcjonalnymi stanami ego, uwzględnia dodatkowo obecność kontaminacji. Kontaminacji, które Temple traktuje jako nieuchronne cechy ludzkiej kondycji. Sensowną rzeczą jest je ograniczać, ale nie da się ich do końca wyeliminować. Poziome linie pokazują, że wszystkie dziewięć opcji są stanami Dorosłego. Dwie pary negatywnych funkcjonalnych opcji mają swoje źródła w kontaminacji strukturalnej. Trzeba w tym miejscu zauważyć, że układ funkcjonalny przedstawiony jest już z zastosowaniem układu prostokąta i kwadratów, a nie kół, jak to się dzieje w ujęciu strukturalnym, tworząc w ten sposób podstawę modelu płynności funkcjonalnej (FF). Dodatkowo jeszcze w dalej prezentowanym modelu FF używa się terminów „tryb” na określenie manifestacji zachowań, a nie „stany ego”, jak to miało miejsce w ujęciu tradycyjnym. Pomaga to, podobnie jak pojawienie się innych terminów w miejsce konkretnych stanów ego, 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 one właścicielami ich własnego zachowania” (Temple, 1999, s. 167).

W wyniku kolejnych przybliżeń docieramy do ostatecznego modelu płynności funkcjonalnej, którą autorka określa jako behawioralną manifestację zintegrowanego stanu Ja-Dorosły, co ma – jej zdaniem – szczególne znaczenie w odniesieniu do rozwoju osobistego i zawodowego nauczycieli oraz wychowawców (Temple, 1999, s. 164). Na rozbudowanym rysunku 8 odnajdujemy wszystkie nazwy pięciu opcji, które z uwzględnieniem aspektów pozytywnych i negatywnych osiągają liczbę dziewięciu. 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 Susannah Temple – jest to, aby naświetlić teorię i podtrzymać system konstruktów teoretycznych w sposób spójny i logiczny (tamże, s. 164).



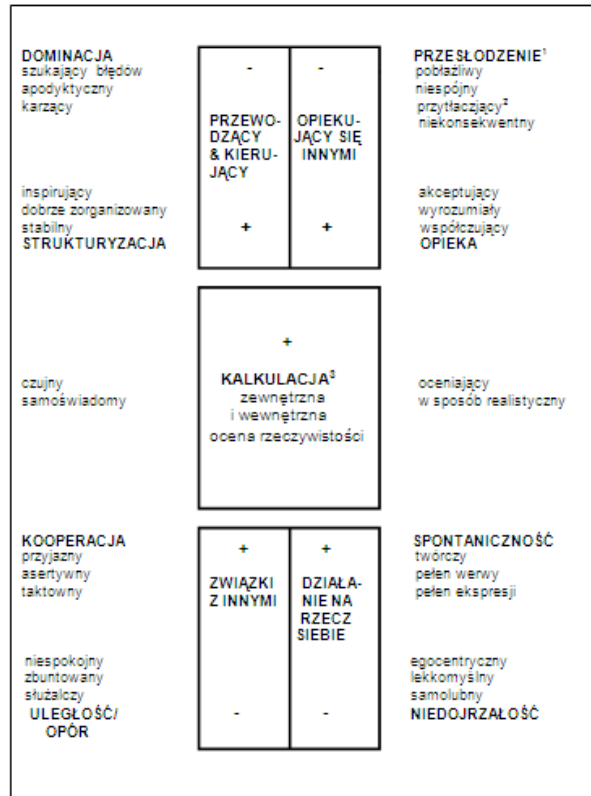
Rys. 7

Stany ego i płynność funkcjonalna

Źródło: Temple, 2015, s. 170.

W jednym z tekstów zamieszczonych w Internecie pod znamiennym dla koncepcji tytułem *Budowanie samoświadomości* (Temple, 2004a) autorka pisze, że podczas wielu lat pracy jako nauczycielka sama ukuła termin „płynność funkcjonalna”, aby wskazać, co jest źródłem skutecznej komunikacji interpersonalnej. Ważną rolę odgrywa tu integracja w szerokim znaczeniu tego słowa, która przyczynia się do umiejętności budowania pozytywnych relacji.

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 (tamże, s. 11).

¹ MARSHMALLOWING² smothering³ ACCOUNTING

Rys. 8

Model płynności funkcjonalnej z dziewięcioma opcjami behawioralnymi

Źródło: Temple, 2015, s. 16.

Trzeba jednak zauważyć, że tłumaczenie poniższego modelu FF na język polski nastęca pewnych trudności. Pojawiające się tu pojęcia nie zawsze znajdują prostą translację. Dokonano zatem pewnych arbitralnych rozstrzygnięć i porównano teksty tej autorki w języku angielskim z jednym z artykułów w języku niemieckim (Temple, 2002b). Niektóre najbardziej kontrowersyjnie brzmiące pojęcia umieszczono w wersji oryginalnej pod modelem. Termin „marshmallowing” (skojarzenie ze słodyczami o konsystencji pianki) zastąpiono użytym już swego czasu pojęciem „przesłodzenie” (Jagięła, 2012, s. 164). Natomiast termin „accounting” opatrzone mianem „kalkulacja”. Również niemiecki tłumacz, napotykając na podobne trudności, w sposób niezbyt fortunny użył sformułowania „klären der Modus”, co przekłada się jako „tryb wyjaśniania”.

Natomiast użycie słowa „kalkulacja” oznacza tradycyjnie „obliczanie szans, planowanie, rozważanie, zdolność przemyślenia” (*Słownik języka polskiego*, 1978, s. 860). W znaczeniu funkcjonalnym byłby to zatem – jak się wydaje – trafny odpowiednik strukturalnego stanu Ja-Dorosły. Uwagi powyższe poczyniono dlatego, iż niniejszy artykuł jest prawdopodobnie drugim publikowanym opracowaniem dorobku Susannah Temple w języku polskim (Pierzchała, 2013, s. 21, 50) i dokonane tutaj rozstrzygnięcia mogą w przyszłości skutkować dalszymi multiplikacjami. Należy jednak pamiętać, że przedstawiona tutaj propozycja jest jakimś rodzajem kompromisu.

Ostateczny model płynności funkcjonalnej, na który powołują się niektórzy edukacyjni analitycy transakcyjni (np. Schachner, 2016, s. 32), ujawnia dziewięć opcji zachowań na trzech poziomach (rys. 8). Korzystamy z nich w różnych momentach naszego życia, zależnie od sytuacji i naszego samopoczucia. I tak gdy mamy dobry dzień, będziemy skłonni częściej sięgać po pięć pozytywnych opcji funkcjonalnej płynności. Natomiast gdy jesteśmy zmęczeni, zestresowani, czy poddani jakiejś presji, możemy automatycznie reagować za pomocą trybów negatywnych. Zatem ważną rolę w takich wypadkach odgrywa tryb kalkulacji, który zawsze ma konotację dodatnią. W przyjętym modelu tryb ten ma miejsce centralne, umożliwiające rozpoznanie aktualnej sytuacji życiowej. Pozwala wypracować sposób łączenia się z czterema trybami pozytywnymi oraz uniknąć trybów negatywnych. Nieprzypadkowo owe tryby pozytywne przestrzennie i wizualnie bliższe są kalkulacji niż negatywne, których reaktywny charakter nie daje możliwości rozważnej oceny rzeczywistości, co oznacza, iż brakuje tu czasu na zatrzymanie się i refleksję. Nawyki, zachowania rutynowe stanowią bowiem stałą sekwencję między bodźcem i reakcją, a ponieważ nauczyliśmy się ich w przeszłości, bywają nieaktualne i nieadekwatne do „tu i teraz”.

Ludzka zdolność do skomplikowanej kalkulacji wzrasta w ramach rozwoju ewolucyjnego. Ten instrument poznawczy otwiera drogę do czegoś znacznie więcej niż tylko logicznego rozwiązywania problemów. Nasza zdolność do refleksji, rozważań i wyobraźni czyni nas w pełni ukształtowanymi istotami ludzkimi. Funkcja kalkulacji obejmuje ocenę i wypracowanie tego, co jest ważne w danej sytuacji, wyobrażenie sobie ewentualnych skutków, biorąc pod uwagę to, że w konsekwencji musimy podjąć określoną decyzję. Potem przychodzi wybór odpowiedniej opcji i warunków niezbędnych do efektywnego działania. Najprościej można określić kalkulację jako odwrotność dyskontowania. Jako wewnętrzny mechanizm pozwalający stwierdzić, co można zrobić dla siebie i dla innych w danych okolicznościach. Warto dodać, że choć istnieją łatwo dostrzegalne wskaźniki funkcjonalnej kalkulacji, to tryb ten nie jest bezpośrednio i wprost obserwowalny przez otoczenie.

Posłużę się tu własną ilustracją. Odwołam się do sytuacji, z jakimi mamy niekiedy do czynienia w nagłych, niespodziewanych zdarzeniach kryzysowych

(Jagięła, 2009, s. 34–61). Nie ulega wątpliwości, że nadmiernie dyrektywny i kontrolujący styl pracy nauczyciela z uczniami w normalnych okolicznościach z reguły nie jest korzystny dla rozwoju uczniów. Niesie za sobą nadmierną surowość, emocjonalny dystans, a czasem wręcz belferską apodyktyczność. Opatrujemy go zatem znakiem ujemnym. Jednak w momentach nieprzewidywalnego zagrożenia zdrowia i życia dziecka (np. wypadek, katastrofa, pożar itd.) wydaje się optymalny. Dorosły powinien wówczas działać w sposób skrajnie nakazowy i stanowczy. O wyborze tej opcji decyduje rozważna kalkulacja, bowiem sama strukturalizacja sytuacji nie tylko może okazać się niewystarczająca, może też nieść za sobą poważne, czy wręcz tragiczne, skutki. Ktoś może powiedzieć, że takie sytuacje nie są jednak szkolną codziennością. To w jakimś sensie prawda, wystarczy jednak obserwacja dzieci na szkolnym boisku lub placu zabaw, czy też w czasie swobodnej szkolnej wycieczki, aby nie mieć tu wątpliwości, jak należy czasem działać i uznać, iż sama „inspirująca obecność” nie może w takich chwilach wystarczyć. To istotny aspekt, różniący się od dotychczasowego podejścia w AT, którego trudno nie dostrzec i nie docenić w koncepcji Temple (2004b). Nie przyjęła ona ogólnego założenia, obecnego w wielu opracowaniach transakcjonalistów, że „kontrola” i „dyrektywność” (a zatem jakieś elementy każdego przywództwa), pochodząca ze stanu Rodzica, posiada zawsze aspekt negatywny i szkodliwy. Przywództwo, określanie granic i dyscyplina nie oznaczają automatycznie autorytaryzmu lub przymusu i zniewolenia. Podobnie „opiekę” zawsze łączy się z czymś pozytywnym, a przecież wiadomo, że może się z nią wiązać nadmierna pobłażliwość, czułośćkowość, wyręczanie ucznia, czy nieuprawniona przez nauczyciela ingerencja w jego osobiste sprawy. W konsekwencji przynosić może więcej szkód niż pożytku, uruchamiać z reguły tzw. „gry ratownicze”, które polegają na negocjowaniu lub ograniczaniu możliwości czy zdolności danej osoby do samodzielnego rozwiązywania własnych problemów. Ktoś inicjujący tego rodzaju grę zyskuje w ten sposób poczucie przewagi i złudne niejednokrotnie przeświadczenie o własnych nieograniczonych kompetencjach. Przykładem może tu być gra opatrzona akronimem WDYYB (*Why Don't You Yes But*) – „Dlaczego nie spróbujesz? – tak, ale...” (Lee, 1971, s. 28–31; Suchańska, 1993, 71–84).

Rozpoznawanie nieskutecznego działania jest ważnym wymiarem praktycznym korzystania z modelu FF. Może pomagać ludziom dostrzec często subtelne różnice pomiędzy pozytywnymi i negatywnymi sposobami zachowania. Odróżniać ofertę pomocy od nadmiernej pobłażliwości i „ratownictwa”, kierowania i bycia przewodnikiem dla innych od narzucania swojej woli, współpracę od uległości, czy wreszcie impulsywność od spontaniczności. Tak więc zaprezentowany model FF dał podstawę do dalszego rozwoju koncepcji poprzez stworzenie metod badawczych pozwalających dokonywać pomiaru wyodrębnionych kategorii.

Indeks Płynności Funkcjonalnej Temple

Powyższy model skłonił autorkę do podjęcia rozległych badań, które pozwoliły na opracowanie psychometrycznego narzędzia pomiaru płynności funkcjonalnej, określonego mianem Indeksu Płynności Funkcjonalnej Temple (TIFF[®] – *Temple Index of Functional Fluency*). „Najbardziej trafny sposób opisu TIFF mówi, że jest to narzędzie rozwoju osobistego” – pisze Temple (Temple, 2015, s. 12). Narzędzie, które – jak dalej stwierdza – ma na celu zwiększenie morale i wzmocnienie motywacji do zmiany własnego zachowania. Bywa wykorzystywane przede wszystkim jako podstawowy instrument do prowadzenia wspólnych rozmów z klientem po wypełnieniu algorytmu TIFF. Czynność ta ma głównie za zadanie odzwierciedlenie podstawowych potrzeb emocjonalnych danej osoby i połączenie ich z jej naturalnymi zasobami. Wykorzystanie algorytmu zostało zatem zaprojektowane jako proces sprzężenia zwrotnego „jeden – do jednego” między klientem a analitykiem transakcyjnym. W czasie wspólnej eksploracji znaczeń poszczególnych profili obie strony w sposób zaangażowany dzielą się swoją wiedzą i doświadczeniem. Można powiedzieć, że model rozświetla, jak migawka, obecne zachowania społeczne tej osoby. Na początku klienci sumują niejako swój sposób funkcjonowania oraz równowagę bilansowaną w wyniku tego energię po to, aby ustalić ewentualny plan zmiany i zwiększyć własną skuteczność interpersonalną, czyli to, co nazwane zostało właśnie płynnością funkcjonalną. Proces generowania i kontrolowania zmiany odbywa się przy pomocy kilku sesji rozłożonych w czasie.

Aby dobrze zrozumieć model i samą płynność funkcjonalną, ważne jest uświadomienie sobie, iż nie chodzi tutaj niejako o zmianę samej osoby – jak twierdzi autorka testu – ale właśnie o jej funkcjonowanie (tamże, s. 12). Centralnym zagadnieniem jest to, aby – mówiąc najprościej – ludzie w naturalny sposób „dobrze dogadywali się ze sobą”. Tego rodzaju płynne funkcjonowanie umożliwia im celowe działanie, elastyczność, współpracę i uzyskiwanie wzajemnych korzyści. Słowo „płynność” rozumiane jest tu w znaczeniu takim, w jakim o kimś mówimy, że w danej dziedzinie jest biegły, natomiast pojęcie „funkcjonalności” odnosi się do ludzkiego funkcjonowania społecznego. Jest to wzięcie odpowiedzialności za własne samopoczucie, ale też wiarygodność i jednoznaczność w sytuacjach, gdy sprawujemy opiekę nad innymi. Oznacza skalkulowanie i wykorzystanie pełnej zdolności do oceny oraz refleksji nad danymi okolicznościami i wszystkimi istotnymi cechami sytuacji. To również użycie swojej energii w odniesieniu do innych, wyrażające się ciepłem, bezpośredniością, otwartością i gotowością do zaakcentowania własnej niepowtarzalności oraz indywidualnej kreatywności.

Najogólniejsze przesłanie konstrukcji narzędzia TIFF wypływa z przekonania, że przetrwanie gatunku ludzkiego, odzwierciedlone w wielu historiach ży-

cia, wynika z trzech aspektów funkcjonowania człowieka, jego: dorastania, możliwości przeżycia i przekazu międzygeneracyjnego. Te trzy kategorie sprowadzają się do: społecznej odpowiedzialności za następne pokolenia, co realizuje się m.in. poprzez rodzicielstwo i wychowanie, ocenę rzeczywistości pozwalającą przetrwać w świecie oraz samoaktualizację służącą dorastaniu i stawaniu się osobą. W odniesieniu do społecznej odpowiedzialności autorka zadaje pytanie: „Czy w przypadku kierowania i opiekowania się ludźmi korzystają oni z moich wysiłków, czy też cierpią?”, a także: „Czy zatem mogę prowadzić innych lepiej i o nich dbać bardziej i efektywniej, czy wręcz przeciwnie?”. Jest to kwestia, jak stwierdza, jakości i wartości. W kontekście władzy rodzicielskiej i wychowania pojawia się piękne zdanie, warte podkreślenia i zacytowania: „Ze społecznego punktu widzenia, władza i odpowiedzialność idą ze sobą w parze” (Temple, 2015, s. 14). W kontekście oceny rzeczywistości pojawia się kolejne pytanie: „Gdy używam swojej wewnętrznej energii, aby się zorientować w tym, co się dzieje, na co zwracam uwagę oraz jak to kalkuluję, a także, czy robię w tym zakresie wystarczająco dużo?”. Robiąc w tej dziedzinie coś w nadmiarze, koncentruję się wyłącznie i chłodno na wszystkich działaniach koniecznych, gdy z kolei robimy zbyt mało, wówczas mamy deficyty w swoich kalkulacjach i w rozeznaniu sytuacji. W jednym i drugim wypadku możemy popełniać błędy. Jest to materia, jak ją charakteryzuje autorka, o charakterze ilościowym. I wreszcie w odniesieniu do samoaktualizacji, a właściwie samorealizacji, można postawić pytania: „Czy zajmuję się swoimi sprawami we właściwy dla mnie sposób?”, a także „Czy uzyskuję satysfakcję, używając swojej kreatywności, i czy pojawiające się w związku tym trudności nie prowadzą do frustracji, rozdrażnienia i rozczarowania?”. I tu znowu mamy do czynienia, podobnie jak w kwestii społecznej odpowiedzialności, z materią jakościową, połączoną z wartościami. Wspomniane kategorie dzielą się następnie, zgodnie z modelem płynności funkcjonalnej, na dziewięć możliwych trybów behawioralnych (por. rys. 8), i one właśnie stanowią o konstrukcji TIFF.

Opracowanie TIFF poprzedzone było szeroko zakrojonymi badaniami, które stanowiły podstawę rozprawy doktorskiej („Rozwój analizy transakcyjnej przez psychometryczne narzędzia ulepszające biegłość funkcjonalną”) Susannah Temple na Wydziale Sztuki i Edukacji Uniwersytetu w Plymouth. Wyniki tych badań autorka zaprezentowała w obszernym wystąpieniu w czasie konferencji naukowej Europejskiego Towarzystwa Analizy Transakcyjnej w Luton (Wielka Brytania) w 2012 roku (Temple, 2012b). Zawarte w tytule tego wystąpienia pojęcie „efektu Tołstoja” nawiązuje do pierwszych słów powieści rosyjskiego pisarza zawartych w *Annie Kareninie*, gdzie czytamy: „Wszystkie szczęśliwe rodziny przypominają sobie nawzajem, ale każda nieszczęśliwa rodzina jest nieszczęśliwa na swój własny sposób”. Podobnie ma się dzieć, zdaniem Temple, w przypadku sprawności komunikacyjnej, gdzie jej pozytywne aspekty mają charakter uniwersalny, zaś przejawy negatywne stanowią różnorodność. Wielo-

etapowe badania (w latach 1997–2002), łączące w sobie zarówno paradygmat jakościowy, jak i ilościowy, przeprowadzone na szerokiej i zróżnicowanej populacji badawczej, pozwoliły potwierdzić zasadność i trafność wykorzystania TIFF w dywergencyjnej grupie odbiorców. Jest to – jak twierdzi autorka – gotowe do wykorzystania na całym świecie, zarówno w środowisku akademickim, jak i poza nim, narzędzie, wzmacniające „sztukę i umiejętność skuteczności interpersonalnej”. Ponadto badania wykazały jednoznacznie, że nie tylko dziewięć wyodrębnionych trybów jest koncepcyjnie niezależnych, tj. zakresowo odrębnych, ujawniły także, że każdy człowiek zgodnie z rozkładem normalnym Gaussa z dużym prawdopodobieństwem mieści się w tym modelu. Powyższe ustalenia stanowią podstawę do uznania ważności metodologicznej modelu oraz jego praktycznej przydatności.

Wartość płynności funkcjonalnej i zaprojektowanego na jej podstawie Indeksu FF sprawdza się w wysokim stopniu, co trzeba podkreślić, w szkoleniu nauczycieli i podnoszeniu ich samoświadomości. Nie oznacza to jednak, że nie może być również wykorzystywany w odniesieniu do wszystkich innych zawodów polegających na służeniu pomocą innym, szczególnie względem młodych 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 coachingu, wskazując na możliwość wykorzystania TIFF również w tych dziedzinach (Temple, 2009). Niemniej jednak to właśnie nauczyciele w zamierzeniu autorki są głównymi adresatami koncepcji płynności funkcjonalnej.

Nauczyciel i płynność funkcjonalna

Opisując model FF, Temple podkreśla, że terminy kontrola i opieka są kategoriami stosowanymi w sposób uprawniony w brytyjskim systemie prawnym i edukacji. Oznacza to, że osoby biorące odpowiedzialność za dobro dzieci mają prawo do kontroli i kompetencje do podejmowania decyzji, które dotyczą ich podopiecznych, a także biorą pełną odpowiedzialność za sprawowanie dobrej opieki nad nimi oraz są zobowiązani do działania w najlepszym interesie swoich podopiecznych. Nauczyciele ponoszą tę odpowiedzialność, jak to się określa, „pod władzą rodzicielską”. W przypadkach sądowych i powierzenia opieki nad dzieckiem podstawowe pytanie brzmi zawsze: „Kto będzie miał opiekę i kontrolę nad dziećmi?”.

Nauczyciel mający świadomość posiadanych cech i wszystkich wymienionych trybów modelu FF ma – zdaniem autorki – większą łatwość ich rozróżnienia u siebie oraz identyfikacji i zrozumienia zachowań, jakie mają miejsce w klasie. Nie bez znaczenia jest tu także planowanie odpowiednich strategii

działań w celu wzmocnienia procesu nauczania-uczenia się. Nauczyciel może dzięki temu dostrzec, że np. jego negatywny dominujący tryb kontroli i karania prowadzi do zachowań buntowniczych lub – wręcz przeciwnie – uległych czy służalczych ze strony uczniów. Natomiast pozytywna strukturalizacja sytuacji szkolnych dobrze służy współdziałającemu i kooperującemu stylowi pracy uczniów oraz kształtuje takie postawy. Z kolei nadmiernie pobłażliwe, niekonsekwentne i niespójne zachowania nauczyciela prowadzą do niedojrzałości i lekkomyślności uczniów. Sprawowanie akceptującej i wyrozumiałej opieki, jako przeciwieństwo nadmiernego oraz chaotycznego permissywności, może przyczynić się do pełnej ekspresji oraz uruchamiania spontanicznych i pełnych kreatywności postawy uczniów.

W założeniu koncepcji FF funkcjonalnie biegły nauczyciel będzie umiał – w trybie kalkulacji – dostroić swój stan wewnętrzny, jak również swoje zewnętrzne zachowania, do aktualnej sytuacji w klasie. Będzie potrafił wczuć się w innych, pokazując współczucie i zrozumienie (w trybie pielęgnowania), będzie też odpowiednio dyrektywny i stanowczy, ponadto będzie przestrzegał granic (w trybie strukturalizacji), a także okazywał swoją towarzyskość i współdziałanie (w trybie kooperacji), wraz z kreatywnością i potrzebą ekspresji uczuć (w trybie spontaniczności). Natomiast prawdopodobnie spróbuje powstrzymać się przed naruszaniem granic uczniów, karząc ich i krytykując, czy też przez swą pobłażliwość i nachalność nie będzie przytłaczać uczniów sobą. Nie będzie przyczynić się do ambiwalentnej postawy uległości uczniów, przechodzącej w bunt prowadzący w konsekwencji do niedojrzałych zachowań, dziecinnie egocentrycznych i impulsywnych. Pisząc o negatywnych aspektach poszczególnych trybów, warto uświadomić sobie (porównując rys. 7 z rys. 8), co wydaje się ważnym aspektem zrozumienia całej koncepcji, że są one produktem kontaminacji Dorosłego przez stan Rodzica i/lub Dziecka.

Nauczyciel musi umieć rozróżniać poszczególne tryby i dostrzec ich źródła strukturalne, np. odróżniać „uległość” i „podporządkowanie” od „kooperacji” i „współpracy”. Jakże często myśli on, że zjawiska te są synonimami i dziwi się, iż samo przestrzeganie jego poleceń nie prowadzi do ukształtowania się asertywnej kooperacji przez uczniów oraz postawy „Ja jestem OK – Ty jesteś OK”, a pozytywna adaptacja ma służyć ludziom oraz przyczynić się do rozwoju społecznego. Rola pozytywnej adaptacji w tradycyjnych ujęciach AT była albo nieostrzegalna, albo też traktowana jako przejaw patologii. Inną nowością i zaletą tego modelu jest wykazanie, że słuchanie potrzeb dzieci nie jest równoznaczne ze szkodliwą pobłażliwością, co czasem budzi obawy opiekunów. Tego rodzaju niepokoje mogą zostać rozwiane poprzez pokazanie, że pozytywna opieka i troska wymaga słuchania dzieci oraz zaspokajania ich potrzeb. Jest to przeciwieństwo negatywnego przesłodzenia i zbytnej pobłażliwości, które z reguły są szkodliwe. Dla utrzymania dyscypliny potrzebna jest też pewna doza dyrektywności i strukturalizacji sytuacji w klasie. Dzieci muszą się bowiem czuć swobodnie, ale też jednocześnie bezpiecznie. Pomaga to nauczycielowi wyzbyć się czę-

sto złudnych przekonań na temat sposobów efektywnej kontroli nad klasą, jakimi są np. krytyka pełna agresji słownej, karność wymuszona lękiem itp.

Powracając do modelu strukturalnego, należy przywołać pewien oczywisty fakt. Większość ludzi ma doświadczenie bycia w szkole jako dzieci. Mają je również nauczyciele, w których świadomości pozostają introjekty ich własnych nauczycieli i wspomnienie bycia uczniem w stanie Ja-Dziecko. Dla niektórych będą to doświadczenia korzystne, przyczyniające się do łatwej integracji stanu Ja-Dorosły. Dla innych mogą to być doświadczenia traumatyczne, a tym samym mogą pozostać na dłużej jako materiał archaiczny w Rodzicu i Dziecku. Prawdopodobnie osoby rozpoczynające swoje przygotowanie do pracy nauczycielskiej lub wychowawczej w okresie późnej adolescencji czy wczesnej dorosłości będą często uruchamiały – w sposób bezwiedny i niezintegrowany – wiele elementów ze stanu Rodzica i Dziecka. Znaną prawidłowością jest fakt, iż im dana sytuacja będzie miała bardziej stresogenny charakter, tym częściej takie zachowania będą miały miejsce.

Autorka podaje z własnej praktyki dwa przykłady nauczycieli (Temple, 1999, s. 171). Pan X, nauczyciel matematyki, był stale chaotyczny i nieskuteczny w swojej klasie. W czasie grupy dyskusyjnej AT powoli zaczął zdawać sobie sprawę, że w dużej mierze powtarza nieskuteczność jednego z nauczycieli, z okresu, gdy sam był uczniem. Był to jeden z tych nauczycieli, z którymi pan X był silnie związany emocjonalnie na zasadzie identyfikacji. Po poznaniu modelu płynności funkcjonalnej zaczął częściej używać strukturalizacji szkolnych sytuacji i kalkulacji swoich zachowań. Inny przykład ilustruje z kolei mniej pozytywne rezultaty. Pan Y wykazywał, rzec by można, represyjny stosunek do dzieci, które popełniały błędy lub zachowywały się nieodpowiednio. Używał ośmieszenia i sarkazmu jako narzędzi korekty uczniowskiej niesubordynacji. Nawet koledzy obruszali się na jego nieadekwatne interwencje. Opowiadał w pokoju nauczycielskim innym, czego sam doświadczał jako chłopiec w wyniku stosowania podobnej strategii nauczania. Nie zdawał sobie jednak sprawy, że jego Dorosły był skontaminowany przez Rodzica i Dziecko pod wpływem urazów, jakich sam kiedyś doznał. W szkole, w której uczył pan Y, wykorzystywano AT jako metodę szkoleń nauczycieli. Metody pracy pana Y konfrontowano z resztą zespołu, jednocześnie był on wspierany i zachęcany do przyjmowania nowych sposobów zachowania. Opierał się jednak usilnie i po pewnym czasie poszedł na zwolnienie lekarskie z powodu choroby wrzodowej żołądka. W konsekwencji udał się na wcześniejszą emeryturę ze względu na zły stan zdrowia.

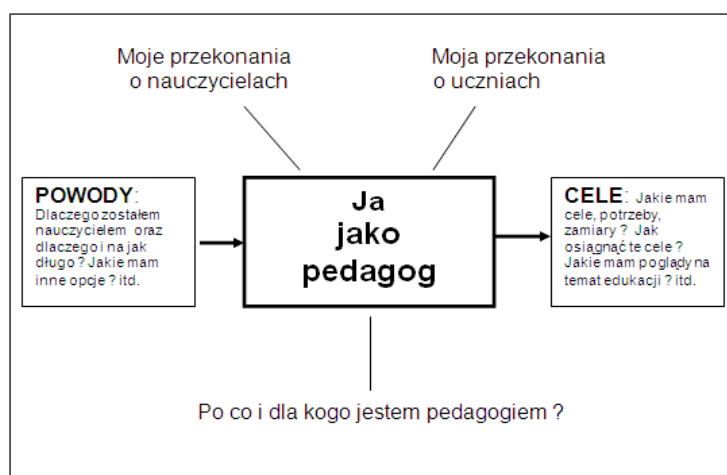
Głównym zadaniem nauczyciela jest rozwijanie wrażliwej i świadomej dojrzałości, która daje możliwość autonomii zwiększającej jego energię i skuteczność. Jest wówczas osobą świadomą, ale też wrażliwą, racjonalną, obiektywną, realistyczną i ma poczucie OKness². Ma również poczucie wolności w wyraża-

² OKness – w analizie transakcyjnej stan bycia OK osoby akceptującej wartości, prawa oraz potrzeby swoje oraz innych ludzi (Woods, Woods, 2002, s. 66–68).

niu siebie i wyborze zachowań zgonie z modelem funkcjonalnej płynności oraz zdolność do intymności poprzez gotowość do bycia szczerym, otwartym i bezpośrednio, odpowiadającym na bodźce adekwatnie, empatycznie i uczuciowo. Edukacyjna analiza transakcyjna w szkoleniu nauczycieli musi zapewnić możliwość dokładnego odkontaminowania stanu Ja-Dorosły nauczyciela, wraz z przepracowaniem dawnych urazów oraz zakłócających introjektów. Wszystko to ma się dziać poprzez zwiększenie autonomii i płynną funkcjonalność. Proces ten ma w założeniu dobrze służyć rozwojowi osobistemu i zawodowemu nauczycieli oraz przyczynić się do profilaktyki zdrowia psychicznego. Model FF jest sposobem patrzenia na wychowanie i edukację jako na źródło rozwoju, równoważnym z klinicznym spojrzeniem AT, które widzi – jakże często – w rodzicach i nauczycielach przyczynę budowania destrukcyjnego skryptu. Jest to ważny aspekt tej koncepcji, który chciałbym, aby nie umknął uwadze czytelnika. Można bowiem spotkać się niekiedy z zarzutem, że aplikacje analizy transakcyjnej jako koncepcji psychoterapeutycznej do edukacji są nieuprawnionym łączeniem psychopatologii z normatywnością i próbą stosowania metod przynależnych „leczeniu” względem systemów, które w założeniu mają służyć normalnemu rozwojowi (kształcenia, wychowania, edukacji itd.).

Samoświadomość nauczycieli

Świadomość siebie wydaje się centralnym problemem rozwoju osobistego i zawodowego nauczyciela. Elementy, które powinien poddać wnikliwej analizie i rozumieniu w toku tego rozwoju, pokazuje rys. 9. Idealny proces zdobywania samoświadomości powinien odbywać się w pomocnej oraz współpracującej grupie szkoleniowej, gdzie znajdzie się czas na wiele ćwiczeń empirycznych i dyskusje. W przypadku ujawniania się problemów patologicznych winny one być rozwiązywane oddzielnie – poprzez terapię indywidualną lub grupową. Wychowawca biorący udział w tego rodzaju procesie szkolenia może rozważyć odpowiedzi na pytania zawarte na poniższym schemacie. Warto, aby prześledził rozwój własnych przekonań na temat edukacji i jej roli jako osoba dorosła, badając osobistą drogę poprzez dzieciństwo, naukę szkolną, uczelnię i aktualną sytuację zawodową. Pytania na temat przeszłości i świadomość przyczyn podjętych decyzji rzuca światło na zakres zarówno pozytywnych, jak i negatywnych motywacji do zostania nauczycielem. Natomiast pytania o przyszłość oświetlą osobiste uzasadnienie aktualnych profesjonalnych decyzji. Powinno to być też okazją do rozpoznawania przez nauczycieli uprzedzeń i złudzeń, które kontaminują ocenę Dorosłego w sprawach zawodowych i zakłócają profesjonalną skuteczność.



Rys. 9

Struktura samoświadomości nauczyciela

Źródło: Temple, 1999, s. 172.

W celu zwiększenia samoświadomości nauczycieli Susannah Temple proponuje pewną uproszczoną wersję tego rodzaju ćwiczeń (Temple, 1999, s. 172–173). Oto przebieg takiego szkolenia:

1. Praca indywidualna. Przywoływanie w myślach ulubionego nauczyciela ze swojej przeszłości. Opis i notowanie słów tej osoby. Zarejestrowanie najważniejszych rzeczy, które pozostały w pamięci jako wynik uczenia się.
2. Praca w parach. Dzielenie się swoimi wspomnieniami i refleksjami oraz porównywanie ze sobą dwóch nauczycieli i własnej nauki pod ich kierownictwem.
3. Praca w grupie. Zebranie niektórych przymiotników używanych w opisie obu nauczycieli. Refleksja na temat tego, czego można się na tej podstawie dowiedzieć.
4. Ponowna praca w parach. Omawianie przyczyn, dla których dokonano wyboru tego, a nie innego nauczyciela? Odpowiedź na pytanie o jego skuteczność. Jakie elementy z modelu FF miała wybrana osoba? Jakich dostarczała komunikatów jawnych i ukrytych?
5. Ponowna praca indywidualna. W jaki sposób postać tego nauczyciela dominuje w budowie mojego skryptu? Rysowanie macierzy skryptowej i dzielenie się swoimi odkryciami z partnerem. Jak nauczyciel z przeszłości ujawnił się w macierzy w obszarze Rodzica, Dorosłego i Dziecka?
6. Podsumowanie dyskusji. Skupienie się na tym, jak doświadczanie przedstawionych nauczycieli może wciąż wpływać na aktualną praktykę zawodową uczestników biorących udział w ćwiczeniu.

Powyższe szkolenie – jak zapewnia autorka – często w sposób zaskakujący oświetla i uświadamia własną aktualną praktykę pedagogiczną. Podaje tu następujący przykład (Temple, 1999, s. 173). John, będący nauczycielem pracującym z dziećmi mającymi trudności w uczeniu się, jako nastolatek miał swojego nauczyciela bohatera. W wyniku jego oddziaływania wybrał karierę pedagogiczną. Nie zdawał sobie z tego sprawy, dopóki nie wykonał ćw. 5. Uzmysłowił sobie w ten sposób, jak duże miał dotąd ograniczenia jako profesjonalista wskutek posłuszeństwa wobec dwóch nakazów pochodzących od szanowanego przez siebie nauczyciela: „Nie przyćmij mnie!” oraz „Nie porzucaj mnie!”. Zmienił w ten sposób własną postawę wobec autorytetów. Był to początek ponownej oceny siebie i swojej kariery przez Johna jako nauczyciela, w konsekwencji otworzyło to nowe możliwości funkcjonowania zawodowego.

Susannah Temple, wraz z fińską autorką Marją Kristiną Lerkkanen, podjęła badania nad wykorzystaniem analizy transakcyjnej w celu podniesienia świadomości osobistej i zawodowej przyszłych nauczycieli (Lerkkanen, Temple, 2004, s. 253–271.). Badania były prowadzone równoległe w dwóch ośrodkach akademickich: na Uniwersytecie Plymouth w Wielkiej Brytanii (N = 21) oraz Uniwersytecie w Jyväskylä w Finlandii (N = 15). Celem badań była analiza aspektów rozwoju zawodowego i osobistego nauczycieli z wykorzystaniem analizy transakcyjnej w dwóch odmiennych kulturowo krajach: Finlandii i Anglii. A w szczególności chodziło tu o: zbadanie samoświadomości i motywacji do samorozwoju studentów – przyszłych nauczycieli, a także zrozumienie pewnych potrzeb własnych oraz dzieci i odpowiedź na pytanie, w jakim stopniu AT może przyczynić się do zaspokojenia tych potrzeb. Innym celem było poznanie subiektywnych poglądów badanych na temat rozwoju własnej praktyki zawodowej, w tym szczególnie uwzględnienie ich poczucia autonomii, odpowiedzialności za siebie w odniesieniu do sfery poznawczej, emocjonalnej i posiadanych wzorców zachowań. I wreszcie porównanie wyników dwóch kohort w celu zobaczenia podobieństw oraz różnic, które mogą się pojawić (tamże, s. 255). Badani w obu grupach zaprojektowali pisemnie plan swojego indywidualnego rozwoju po uczestnictwie w dwudniowym kursie 101 AT, co stanowiło pierwszy etap badań. Po sześciu miesiącach uczestnicy wypełnili specjalnie skonstruowany kwestionariusz stanowiący drugi etap badań. Wyniki pierwszego etapu pokazały, jak można się było spodziewać, dużą gotowość badanych do zastosowania elementów AT w celu zwiększenia własnej skuteczności działania. Wyniki szacunkowe drugiego etapu ujawniły natomiast wzrost świadomości i umiejętności w stosunku do szeregu obszarów osobowości i profesjonalnego rozwoju, takich jak: inteligencja emocjonalna, samoświadomość, empatia, motywacje i kompetencje społeczne. Badania nie ujawniły też znaczących różnic w obu grupach przynależnych do odmiennych krajów.

Autorki w swoim badaniu nawiązują do szeregu wcześniejszych opracowań potwierdzających, iż analiza transakcyjna może stanowić skuteczne narzędzie

poprawy relacji uczeń–nauczyciele, a także przyczyniać się do rozwoju osobistego i samoświadomości opisywanej grupy zawodowej. Przeprowadzone badania potwierdziły zasadność włączenia szkolenia w zakresie AT do programu kształcenia, rozwoju i doskonalenia zawodowego przyszłych oraz aktualnie praktykujących nauczycieli. Włączenie do tego procesu modelu FF, a także użytecznego narzędzia pomiaru i szkolenia, jakim jest TIFF, może w znaczący sposób ten proces zintensyfikować.

Wnioski

Zaproponowany model wniósł duże ożywienie w środowisko edukacyjnych analityków transakcyjnych. I co być może najważniejsze, przesunął zainteresowanie badaczy z jakże typowego dla tej koncepcji skupienia się na problematyce psychopatologicznej ku zagadnieniom normy i rozwoju. Odzwierciedla to ogólną tendencję, jaką od pewnego czasu zaobserwować można w psychologii. Nieprzypadkowo zatem model ten znalazł swoich zwolenników wśród nauczycieli i wychowawców, dla których stanowi sposób podnoszenia ich kompetencji osobistych oraz zawodowych i rozwiewa ich obawy, że AT jest podstępą próbą wprowadzania „psychoterapii do szkoły”, jak czasem można było usłyszeć. Stwarza szanse eliminowania zjawisk niekorzystnych, które – jako przejaw dysfunkcyjnej komunikacji interpersonalnej – mają niejednokrotnie miejsce w relacjach nauczyciel–uczeń. W zamian oferuje uczynienie ze szkoły miejsca bardziej przyjaznego i bezpiecznego, gdzie obok zdobywania nowej wiedzy oraz umiejętności kształtuje się autonomia oraz poszanowanie godności dla wszystkich uczestników procesu edukacji. Warunkiem, który Susannah Temple podkreśla pod wielokroć, jest podniesienie świadomości nauczycieli po to, aby ich transakcje charakteryzowała płynność funkcjonalna, nacechowana umiejętnością budowania ustrukturyzowanych sytuacji szkolnych, zamiast nadmiernej karności, krytyki dominacji, która niechybnie rodzi w uczniach albo służalcze podporządkowanie, albo też zbuntowany opór. Chodzi tu też o troskliwą opiekę wsłuchującą się w potrzeby uczniów, zamiast czułościowej pobłażliwości i niestabilności w relacjach nauczyciela ze swoimi podopiecznymi. A także umiejętność kooperującej współpracy wraz z pełnym ekspresji i twórczym oraz efektywnym funkcjonowaniem, pozbawionym jednak egocentrycznej, czy też lekkomyślnej, niedojrzałości. Szczególne miejsce zajmuje w tym modelu kalkulacja, służąca realistycznej ocenie sytuacji i podejmowaniu skutecznych oraz efektywnych decyzji. Podkreślenie znaczenia tej ostatniej opcji jest też nie do przecenienia.

Nie sposób jednak nie zauważyć, iż zaproponowany przez Susannah Temple model zainspirowany został z jednej strony rozwiązaniami Servaasa van Beekuma, z drugiej zaś schematem R-D-Dz stanów ego Erica Berne'a, czego au-

torka nie ukrywa, podkreślając jednak, że jej propozycja jest nową jakością. Wielokrotnie przypomina: „Trzeba pamiętać, że funkcjonalny model płynności nie jest modelem stanów ego jakiegokolwiek rodzaju. Jak odkryto w trakcie procesu badawczego, stanowi on oddzielny model ludzkiego funkcjonowania społecznego z własną terminologią” (Temple, 2015, s. 12). Nie jestem przekonany, czy taka determinacja odcinania się od wspomnianych źródeł ma sens. Wszak podobnie w nawiązaniu do innych rozwiązań uczynił twórca AT, odwołując się do freudowskiego strukturalnego modelu osobowości, choć trudno uznać jego autorskie rozwiązanie za prostą replikę wzorca psychoanalitycznego. Wystarczy porównać obecny w wielu opracowaniach graficzny freudowski model strukturalny: superego – ego – id, aby nie mieć wątpliwości (Kutter, 1998, s. 74). A jednak Berne odcinał się od takich związków, odpowiadając swoim krytykom, iż: „Ulepszanie metod psychoanalitycznych jest w równym stopniu analityczne, jak budowanie lepszych samolotów jest deptaniem zasług braci Wright” (Berne, 2008, s. 455). Nie widzę niczego nagannego w inspirującym znaczeniu czyjegós dorobku, co wcale nie musi umniejszać naszych własnych dokonań. Niestety obawy o umniejszanie własnych zasług odbierają czasem autorom nawet najbardziej twórczych rozwiązań trzeźwe rozeznanie (czyż nie kalkulacji właśnie?) faktu, iż jesteśmy zawsze tylko jednym z ogniw w procesie poszukiwania prawdy i z reguły nie tworzymy teorii całkowicie nowych oraz w pełni odkrywczych. A więc, że nigdy nie tworzymy czegoś z niczego na podobieństwo bogów. Takich oporów nie mają chyba tylko muzycy, łatwo odwołujący się i sięgający po transkrypcje innych twórców, proponując własne kompozytorskie rozwiązania. Myślę tu choćby o muzykach jazzowych. Nikt jednak nie odmawia im własnej kreatywności i nie posądza o plagiat.

Nie są to jedyne wątpliwości, jakie dotyczą modelu FF. Pomijam tu fakt, że w czasie publikacji kolejnych przybliżeń do ostatecznego kształtu proponowanego modelu dostrzec można pewne drobne niekonsekwencje (np. porównując artykuł z 1999 roku z tekstem z roku 2015). Tak bywa w czasie tworzenia się ostatecznej wizji i nie ma to charakteru rozstrzygającego ani nagannego. Śledząc dokonania samego Berne’a, można by stawiać mu podobne zarzuty. Moje wątpliwości i pytania, które warto postawić, mają raczej charakter ogólny. Rodzi się oto pytanie, czy nadmierne komplikowanie już istniejących rozwiązań przyniesie tak oczekiwane „unaukowanie” samej analizy transakcyjnej? Wartość, a ośmielę się nawet powiedzieć: genialność koncepcji Berne’a, polegała na intuicji jej twórcy oraz na prostocie właśnie. Owa prostota i przystępność przysporzyła AT wielu zwolenników i zadecydowała o jej popularności. Zwolennicy koncepcji dostrzegli w obecnych tu rozwiązaniach zrozumienie dla szeregu własnych problemów oraz uniwersalne mechanizmy rządzące relacjami interpersonalnymi. Wspomniany walor budził jednak zastrzeżenia przedstawicieli innych kierunków czy dyscyplin, obecne szczególnie w środowisku akademickim, gdzie znana maksyma: „iż to, co da się powiedzieć dobrze, da się też powiedzieć krót-

ko i prosto”, nie zawsze znajduje swoich zwolenników. Stąd też analizę transakcyjną spotykały często zarzuty nadmiernych uproszczeń, ukuto nawet określenie „pop-psychologia”. Budziło to niejednokrotnie frustracje tych, którzy w AT pokładali swoje nadzieje i widzieli np. w czasie prowadzonych przez siebie szkoleń jej dużą praktyczną użyteczność czy realną pomoc terapeutyczną. Czy zatem jedynym remedium na powyższe zarzuty ma być porzucenie prostoty na rzecz budowania nowych, coraz bardziej złożonych, wieloaspektowych i wielopłaszczyznowych, modeli? Czy takie działanie nie odbierze analizie transakcyjnej jej pierwotnego waloru? Te pytania pozostawiam bez odpowiedzi. Nie można przy okazji zapominać, że model zawsze pozostaje tylko modelem, a więc pewnym uproszczonym odzwierciedleniem jakiegoś fragmentu rzeczywistości. Nie jest zaś samą rzeczywistością, tak jak plan miasta nie jest miastem, a schemat techniczny jakiegoś urządzenia elektronicznego nie jest tym urządzeniem. Warto zawsze mieć świadomość, iż realia życia, także życia szkolnego, mogą wykraczać – jakże często – poza wszelkie teoretyczne schematy, graficzne układy i wzorce. Wartość modelu mierzy się jego zdolnością do adekwatnego i użytecznego „odzwierciedlenia” owej, najczęściej niezwykle złożonej i wieloaspektowej, rzeczywistości. Czy zatem przywoływany już wcześniej cytat z artykułu Temple, który mówi, że aby dobrze zrozumieć model i samą płynność funkcjonalną, ważną rzeczą jest uświadomienie sobie, iż nie chodzi tutaj niejako o samą osobę, ale o jej funkcjonowanie, nie grzeszy nadmiernym uproszczeniem? Mam świadomość, że dotykamy w tym momencie jednego z najistotniejszych dylematów, przed którym stawało wielu uczonych. Problemu wyrażającego się trudną do rozstrzygnięcia kwestią: czy można oddzielić kogoś od przejawów jego aktywności, osobę od czynu, twórcę od jego wytworu? W sumie: człowieka od jego zachowania. Jeśli te pytania pojawiają się w kontekście modeli FF, oznacza to, że swoją propozycją Temple dotyka fundamentalnych kwestii relacji między strukturą a funkcją i rygorystycznego oddzielenia modelu strukturalnego od funkcjonalnego. W braku tego podziału niektórzy transakcjoniści dostrzegli w pewnym okresie przyczynę stagnacji w rozwoju analizy transakcyjnej. Czy aby w tym właśnie czynniku należy doszukiwać się przyczyn spadku zainteresowania AT? Wątpię. Zresztą był to regres przejściowy, gdyż obecnie, przynajmniej w polskich warunkach, nastąpił prawdziwy renesans zainteresowania samą koncepcją AT, pojawiają się pomysły jej licznych zastosowań w różnych konkretnych dziedzinach i obszarach relacji międzyludzkich. A zatem czy rozdzielenie struktury od funkcji jest zasadne? Zastanówmy się przez chwilę. Wszak niezmienna reguła mówi, iż nie ma funkcji bez struktury i struktury bez funkcji. Przywołam tu tylko jeden przykład, znany zapewne trenerom grupowym. To, że ktoś pełni określoną funkcję w grupie, wynika z miejsca w strukturze grupy i na odwrót. Gdy mówimy o strukturze, mówimy niejako o czymś wewnętrznym, gdy zatrzymujemy się nad funkcjami, wychodzimy z kolei po-

niekąd na zewnątrz. To zatem, co było (i jest!) bezapelacyjnym walorem AT, wyrażało się w trudnym dotąd pogodzeniu „ognia z wodą”, czyli w podejściu psychodynamicznego (skoncentrowanego na wnętrzu) z podejściem behawioralnym (skupionym na zewnętrznej manifestacji psychiki, tj. na zachowaniu). Oto konkretne stany ego przejawiają się poprzez określone zachowania wynikające z tych stanów. Dla wielu uczestników szkoleń ta prosta konstatacja przemawiała jednoznacznie i przekonująco do ich świadomości. Wraz z rygoryzmem wspomnianego oddzielenia być może tracimy ten walor. A tak, już na marginesie, jak ilustrować rodzaje transakcji, opierając się na modelu FF? Nikt przecież nie zaprzeczy, że zachowania, a w tym wypadku tryby, jako „behawioralne manifestacje kompetencji interpersonalnych” stanowią zarówno bodźce, jak i reakcje transakcyjne.

Powyższe uwagi należy potraktować jedynie jako kreślone na gorąco wątpliwości, jakie zrodziły się u wyżej podpisanego i nie umniejszają one zarówno potwierdzonych oficjalnie zasług, jak i wartości samego modelu FF oraz jego wykorzystania dzięki pomiarowi TIFF. Resumując, można zatem powiedzieć, że korzystanie z doświadczeń modelu płynnej funkcjonalności może stać się użytecznym sposobem zdobywania przydatnych umiejętności interpersonalnych i motywacji do zmiany przez pedagogów. Stwarza możliwość odczucia spełnienia swojego powołania oraz budowy satysfakcjonujących relacji z innymi, które rodzą wzajemne korzyści oraz obopólne zaufanie. Znaczenie dla edukacyjnej analizy transakcyjnej jest tu więc niewątpliwe i nie podlega zakwestionowaniu. W sensie transakcyjnym pozwala na poziomie praktycznym stworzyć ramy dla urzeczywistniania się obecnej w AT maksymy: „Ja jestem OK – Ty jesteś OK” w konkretnym nauczycielskim działaniu. Podkreślenie wagi rozważnej kalkulacji, wykorzystującej pozytywne tryby FF, czynni bardziej realnym selekcjonowanie zachowań, które są pozytywne, a przez to inspirujące, asertywne, nacechowane życzliwością, przy jednoczesnej eliminacji postępowania nie znajdującego akceptacji. Zachęca też wskutek tego innych do reagowania w podobny sposób, po to, aby świat międzyludzkich relacji zmierzał w dobrym kierunku.

Piśmiennictwo

- Beekun, S. van (1996). *The Graphics of Ego States*. Pobrane 7 stycznia 2017, z: <https://westtownapps.com/modx2/section-a/>.
- Berne, E. (2008). *Dzień dobry... i co dalej?* Poznań: Dom Wydawniczy REBIS.
- Jagiela, J. (2017). Samoświadomość nauczycieli w koncepcjach edukacyjnej analizy transakcyjnej, *Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Pedagogika*, 26 (1), 69–83. <http://dx.doi.org/10.16926/p.2017.26.06>.
- Jagiela, J. (2009), *Kryzys w szkole. Krótki poradnik psychologiczny*, Kraków: Wydawnictwo RUBIKON.

- Kutter, P. (1998). *Współczesna psychoanaliza. Psychologia procesów nieświadomych*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Lee, R.H. (1971). The Psychotherapist as Rescuer, *Transactional Analysis Journal*, 1 (2), 28–31. <https://doi.org/10.1177/036215377100100212>.
- Lerikkanen, M.K., Temple, S. (2004). Student Teachers' Professional and Personal Development through Academic Study of Educational Transactional Analysis, *Transactional Analysis Journal*, 3 (34), 253–271. <https://doi.org/10.1177/036215370403400311>.
- Novey, T.B. i in. (1993). Ego States and the Self-Concept: A Panel Presentation and Discussion, *Transactional Analysis Journal*, 3 (23), 123–138. <https://doi.org/10.1177/036215379302300303>.
- Schachner, S. (2016). Models of transactional analysis in educational management, *Edukacyjna Analiza Transakcyjna*, 5, 28–33. <http://dx.doi.org/10.16926/eat.2016.05.03>.
- Słownik języka polskiego*, (1978), t. 1, Warszawa: PWN.
- Suchańska, A. (1993). Trójkąt dramatyczny i gry ratownicze. W: J. Santorski (red.), *ABC psychologicznej pomocy*. Warszawa: Jacek Santorski & Co. Agencja Wydawnicza.
- Temple, S. (1999). Functional Fluency for Educational Transactional Analysts, *Transactional Analysis Journal*, 3 (29), 164–174. <https://doi.org/10.1177/036215379902900302>.
- Temple, S. (2002a). *The development of a transactional analysis psychometric tool for enhancing functional fluency*. (Unpublished doctoral dissertation). University of Plymouth, Plymouth, England.
- Temple, S. (2002b). Functional Fluency. *Zeitschrift für Transaktionsanalyse*, 4, 251–269.
- Temple, S. (2003). Action on the functional model, *EATA Newsletter*.
- Temple, S. (2004a). *Building self-awareness*. Pobrane 7 stycznia 2017 z: <https://westtownapps.com/modx2/section-a/>.
- Temple, S. (2004b). Update on the Functional Fluency Model in Education. *Transactional Analysis Journal*, 3 (34), 197–204. <https://doi.org/10.1177/036215370403400302>.
- Temple, S. (2008). Bringing Up the Child: The Importance of Functionally Fluent Parents, Carers and Educators, W: K. Tudor (ed.), *The AdultisParent to the Child: TA with Children & Young People*, Russell House Publishing, Pobrane 7 stycznia 2017, z: <https://westtownapps.com/modx2/section-a/>.
- Temple, S. (2009). *Mentors, Coaches and the Empowerment Factor. Why Functional Fluency is Important*, Pobrane 7 stycznia 2017, z: <https://westtownapps.com/modx2/section-a/>.
- Temple, S. (2012a). TIFF 10 years on: Life cycle of a research project. *The Transactional Analyst*, (4) 2, 3–17.

- Temple, S. (2012b). *Mastering 'The Tolstoy Effect': a research exercise in linguistic philosophy*. Pobrane 7 stycznia 2017, z: <https://westtownapps.com/modx2/section-a/>.
- Temple, S. (2015). Celebrating Functional Fluency and Its Contribution to Transactional Analysis Theory. *Transactional Analysis Journal*, (45) 1, 10–22. <https://doi.org/10.1177/0362153714568803>.
- Woods, K., Woods, M. (2002). Some Reflections On Simple Okness. *Transactional Analysis Journal*, 1 (32), 66–68. <https://doi.org/10.1177/036215370203200110>.

Jarosław JAGIELA

Significance of Susannah Temple's Functional Fluency Model for Educational Transactional Analysis

Summary

The article discusses Servaas van Beekum's attempts of developing graphic separation of structural and functional models and presents the development of Susannah Temple's concept of Functional Fluency (FF) and a psychometric tool called Temple Index of Functional Fluency (TIFF). It also underlines the significance of this concept in teachers' and educators' personal and professional development and in the perspectives of educational transactional analysis

Keywords: educational transactional analysis, structural and functional models, Susannah Temple's concept of Functional Fluency (FF), Temple Index of Functional Fluency (TIFF), teachers' and educators' personal and professional development.