

Jarosław Jagieła

ABC edukacyjnej analizy transakcyjnej, cz. VIII

W – jak Wesoły Olbrzym

Wiele wskazuje na to, że jakość relacji między dzieckiem a dorosłymi, w szczególności relacji z rodzicami, jest wynikiem zdrowego i dobrze funkcjonującego stanu Ja-Dziecko rodziców. Można powiedzieć, że w ten sposób naturalny, bo wynikający z obiektywnego etapu rozwojowego, dziecięcy stan córki lub syna spotyka się z dziecięcym obszarem osobowości rodziców. Dziecko spostrzega z reguły swoich rodziców w sposób magiczny, jako ludzi pełnych siły, potęgi i wszechmocy. Jako wszechmogące olbrzymie postacie, które wiele mogą, dużo wiedzą, czy też wszystko umieją zrobić. Znają się na wszystkim, rozumieją wszystko, nawet najtrudniejsze do pojęcia zdarzenia i fakty, potrafią robić rzeczy, które dla małego człowieka stanowią barierę nie do pokonania. To charakterystyczne dla dzieci, a obecne też niejednokrotnie później u osób dorosłych, myślenie magiczne (*magic thinking*) jest typową cechą myślenia w stanie Ja-Dziecko Przystosowane (w ujęciu funkcjonalnym) albo w strukturze: Rodzic w Dziecku (w analizie strukturalnej)²³. Są to przetworzone przez fantazje dziecka niezwykle wersje przekazów rodzicielskich i wyobrażenia o ich niebywałej mocy. Można założyć, że spostrzegana przez dzieci moc rodziców dobrze służy ich rozwojowi. W obliczu takiej potęgi mogą się czuć bezpiecznie i zdobywać nowe doświadczenia. Jeżeli skrypt ojca jest produktywny, jego cechy potężne, ale jednocześnie jest osobą obliczalną, a czasem też pełną radości, humoru i optymizmu, co z reguły

²³ Por. W.L. Davis, L. Way, *Beyond Magic Thinking*, „Transactional Analysis Journal”, vol. 8, nr 2, 1978, s. 136-139; J. Hodgeman, *Magical Thinking: As It Is Seen In Some Correctional Treatment*, „Transactional Analysis Journal”, vol. 9, nr 2, 1979, s. 141-142.

jest również ogólnym wskaźnikiem jego zdrowia psychicznego, wówczas w oczach córki jawi się jako Wesoły Olbrzym (*The Jolly Giant*). Bywa też w niektórych opracowaniach nazywany Dobrym Olbrzymem lub Wesołym Zielonym Olbrzymem.

To symboliczne określenie w analizie transakcyjnej znamionuje pozytywne aspekty stanu Ja-Dziecko ojca, który w ten sposób formuje i konstruuje korzystny skrypt córki. W podobny sposób Dobra Wróżka (*The Fairy Godmother*), czyli matka, tworzy taki sam konstruktywny skrypt u swojego syna. Te nieco bajkowo nazwane postacie znamionują dobre chwile z rodzicami, jakie odnaleźć można we wspomnieniach i introjektach dorosłych już osób.

Czasem jednak w cechach charakterologicznych rodziców ujawniają się negatywne przejawy (megalomania, agresja, chęć stosowania przemocy, psychopatia itd.). Cechy te są związane głównie ze źle ukształtowaną sferą Ja-Dziecko rodziców. W analizie transakcyjnej mówimy wówczas o istnieniu Szalonego Dziecka rodzica (*The Parent's crazy Child*) jako o obecności silnie destrukcyjnych przejawów stanu Ja-Dziecko Przystosowane, które to symptomy wpływają na kształtowanie się negatywnych elementów skryptowych dziecka²⁴.

W takich przypadkach pejoratywnym odpowiednikiem Wesołego Olbrzyma będzie Ojciec Ogr (*The Ogre Father*), tłumaczony też niekiedy jako Ojciec Troll lub Ojciec Potwór.

Z kolei Dobrą Wróżkę zastępuje Matka Wiedźma (*The Witch Mather*). W określeniach tych widzimy wyraźne nawiązanie do bajkowego Kopciuszka. Eric Berne opisuje ten proces tak:

Hamulce zaszczepiane są w wieku ogromnej wrażliwości, w którym rodzice wydają się dziecku prawdziwymi magami. Część psychiki matki odpowiedzialna za wydawanie nakazów (jej Rodzic Kontrolujący lub Dziecko) zwana jest Wróżką, gdy jest osobą o dobrym sercu, a Wiedźmą, jeśli taka nie jest. Podobnie Ojciec Kontrolujący zwany jest – w zależności od charakteru – Wesołym Zielonym Olbrzymem, Ohydnym Trollem lub Szalonym Dzieckiem ojca²⁵.

²⁴ Por. W. Holwway, *The Crazy Child In the Parent*, „Transactional Analysis Journal”, vol. 2, nr 3, 1972, s. 32-34.

²⁵ E. Berne, *Dzień dobry...i co dalej ?*, Poznań 1998, s. 149.

Dziwić może przeciwstawność płciowa tworzenia się elementów skryptowych, tj. udział ojca w skrypcie córki czy wkład matki w skrypt syna. Wyczuwamy wszak intuicyjnie, że Wesoly Olbrzym będzie taką samą pozytywną figurą dla córki, jak i syna. Podobnie Matka Wiedźma niczym nie będzie się różniła swoimi negatywnymi cechami w stosunku do chłopca czy w odniesieniu do dziewczynki. Takie rozłożenie akcentów wynika jednak z całej koncepcji skryptu Erica Berne'a, do której to teorii tu się odwołujemy. Zakłada ona, że to właśnie zasadnicze nakazy i zakazy skryptowe płyną w stosunku do dziecka od rodzica płci przeciwnej, natomiast program skryptowy jest wynikiem oddziaływania rodzica tej samej płci. Inni autorzy, już później po śmierci twórcy analizy transakcyjnej, znacznie tę koncepcję rozszerzyli oraz pogłębili. Zresztą sam autor, w jednym z przypisów, sygnalizuje niedwuznacznie, iż nie wszystko w tej dziedzinie zostało „domyślane” do końca¹. Nie będziemy tego wątku dalej rozwijać, gdyż wkracza on w problematykę *gender*, które to kwestie nie są przedmiotem naszych rozważań. W jednym z opracowań, opartym na analizie dziecięcych rysunków i wypowiedzi, wskazuje się na marzenia małych dzieci o byciu dobrym dużym dorosłym. „Przez pierwsze lata życia – mówi Jacek Zbigniew Górniewicz na jednej z konferencji naukowych – równie łatwo jest im widzieć siebie w roli przyszłego murarza, księdza lub kosmonauty”². Optymistycznie, radośnie oraz z wiarą myślą i patrzą też w przyszłość. Trudno śledząc zgromadzony w wyniku badań materiał ikoniczno-słowny, nie odnieść wrażenia, że jest ich projekcją wynikającą z wcześniejszego zetknięcia się z Dobrą Wrózką i Wesolym Olbrzymem. Czy takie baśniowe postacie ma szansę również odnaleźć każdy przedszkolak w swojej wychowawczyń, a każdy uczeń w swoim szkolnym nauczycielu?

Z – jak zasady komunikacji

Jak wiadomo zasadami (może tylko za wyjątkiem chemii) określamy najogólniejsze reguły, które wyznaczają kierunek

¹ Por. tamże, s. 173.

² J.Z. Górniewicz, *O szacunku do dziecięcych marzeń o byciu dużym*, Europejska Konferencja OMEP 2012 „Szacunek dla dziecka”, Warszawa 18-19 kwietnia 2012, Abstrakty, s. 43.

ludzkiego działania. W pedagogice dość często, a może nawet zbyt często, formułuje się różnego rodzaju zasady odnoszące się do pracy nauczyciela (np. zasady nauczania-uczenia się). Przypominają one, jako żywo, nakazy skryptowe w analizie transakcyjnej, czyli mówią: „to rób”, a „tego nie rób”. Bez wątpienia zasady odgrywają istotną rolę we wszelkiego rodzaju programach aktywności, od tych najprostszych (jak np. zasady ruchu drogowego, gdzie znaki nakazu i zakazu mają swoje ważne miejsce), po projekty najbardziej złożone i odnoszące się na przykład do skomplikowanych urzędzeń czy organizacji życia społecznego. Wprowadzają one pewien porządek w myśleniu i działaniu, ale jednocześnie traktowane zbyt dosłownie lub rygorystycznie mogą hamować ludzką aktywność i przedsiębiorczość. Są produktem stanu Ja-Rodzic Kontrolujący, która to jednak instancja winna być rewidowana przez strukturę Ja-Dorosły. Dobrze jeżeli wszelkiego rodzaju reguły są formułowane jednoznacznie i klarownie, ale na tyle ogólnie, aby nie krępowały inicjatywy i pomysłowości oraz pozwalały na weryfikację poprzez kontakt z rzeczywistością.

Komunikacja między ludźmi rządzi się, podobnie jak i inne sfery życia, pewnymi prawidłowościami, regułami i normami. Niektóre z tych reguł stają się tak uniwersalne, iż umownie nazywane są czasami prawami lub aksjomatami komunikacji. W niektórych kierunkach psychologii i psychoterapii, nazywanych komunikacyjnymi, systemowymi czy interakcyjnymi, istnieje szereg zasad, nazywanych czasami wręcz prawami, które na przykład pozwalają odróżnić porozumiewanie się właściwe od zaburzonego. W tym kontekście wymienia się chyba najczęściej tak zwane aksjomaty Paula Watzlawicka³. Pierwsza z tych reguł głosi, że ludzie pozostając z sobą w jakimkolwiek kontakcie, nie mogą się z sobą nie porozumiewać. Każde zachowanie zatem coś wyraża, każdy gest jest rodzajem wypowiedzi, nawet milczenie ma przecież wiele znaczeń. Już sama obecność drugiego człowieka obok nas jest znaczącym komunikatem. Mówiąc najprościej – komunikacja ma charakter wszechobecny, a zaprzeczanie temu nie ma sensu, tak jak i unikanie porozumienia może mieć charakter zaburzony. Drugi aksjomat mówi, że w danym komunikacie zawarta jest zarówno warstwa treściowa (*explicite*), jak i istniejący charakter relacji między partnerami aktu komunikacji (*implicite*).

³ Por. *Psychoterapia. Szkoły, zjawiska, techniki i specyficzne problemy*, red. L. Grzesiuk, Warszawa 1994, s. 62-64.

Mówiąc najprościej – ludzie nie tylko coś do siebie mówią, ale też informują o łączących ich zależnościach. Trzecia zasada informuje z kolei, że każdy komunikat można potraktować jako reakcję na komunikat partnera, będąc jednocześnie takim samym bodźcem dla drugiej osoby. Mówiąc znów najprościej – komunikacja ma charakter cyrkularny (istnieje tu sprzężenie zwrotne), a nie linearny (przyczyna-skutek). Czwarty, chyba najbardziej znany obecnie aksjomat, sprowadza się do tezy, iż porozumiewanie odbywa na poziomie werbalnym i pozawerbalnym. Najprościej rzecz ujmując – w akcie komunikacji dostrzec można wypowiedź słowną oraz sygnały i znaki przekazywane bez słów. Kłopoty komunikacyjne zaczynają się wówczas, gdy to, co mówimy, zaprzecza temu, o czym informuje nasze ciało, mimika twarzy czy sama intonacja głosu. Piąta i ostatnia reguła oznajmia, że komunikacja może mieć charakter symetryczny, tj. partnerzy dążą do wzajemnego odzwierciedlenia swoich zachowań w czasie porozumiewania się, lub może mieć charakter komplementarny, tj. partnerzy swoimi komunikatami wzajemnie się dopełniają i uzupełniają.

Najprościej można powiedzieć – jedna i druga sytuacja jest prawidłowa, problemy zaczynają się wtedy, gdy usiłuje się zaprzeczać temu faktowi oraz utrzymuje się w ten sposób dysfunkcjonalność komunikacji. To nie jedyne zasady komunikacji, można wymienić jeszcze inne, na przykład reguły Jay Douglasa Haleya⁴, czy sześć znaczących zasad budowania zaufania w procesie komunikacji między nauczycielem a uczniem wyodrębnionych przez Jacka Gibba⁵. Nie będziemy tu ich przytaczać, lecz odniesiemy do zasad komunikacji (*rules of communication*) sformułowanych w analizie transakcyjnej przez Erica Berne'a⁶.

- Zasada pierwsza – tak długo jak transakcje pozostają komplementarne, komunikacja może trwać bez końca. Przypomnijmy, że transakcje komplementarne polegają na tym, że wektory i bodźce transakcyjne przebiegają równolegle. W ten sposób bodziec transakcyjny pochodzący od określonego stanu Ja danej osoby znajduje odpowiedź

⁴ Por. tamże, s. 276-277.

⁵ Por. J. Gibb, *Komunikacja defensywna*, w: *Mosty zamiast murów. O komunikowaniu się między ludźmi*, red. J. Stewart, Warszawa 2000.

⁶ Por. <<http://www.behavenet.com/capsules/treatments/ta/ruleofcommunication.htm>>.

w oczekiwanej strukturze Ja drugiej osoby. Może to się dziać w sposób symetryczny, na przykład Ja – Rodzic do Ja – Rodzic, Ja-Dziecko do Ja-Dziecko itd., lub też w sposób niesymetryczny, na przykład Ja-Rodzic do Ja-Dziecko. Bezproblemowość tego rodzaju komunikacji wynika z faktu, iż partnerzy utwierdzają się wzajemnie w przyjętych przez siebie stanach Ja, ale także w pełnionych funkcjach psychologicznych, pozycjach życiowych, a nawet posiadanym skrypcie. Obdarzają się wzajemnymi głaskami. Wyobraźmy sobie zatem nauczyciela, który na przerwie, po pełnej napięcia i w jego poczuciu nieudanej lekcji, zwraca się z pozycji swojego krytycznego stanu Ja-Rodzic Kontrolujący do ucznia: „Nigdy jeszcze klasa nie zachowywała się tak skandalicznie jak dzisiaj!”. Pojawia się w tym momencie pytanie: do jakiej struktury osobowości ucznia nauczyciel kieruje swoją wypowiedź i z jakiego stanu uczeń udzieli odpowiedzi? Jeżeli w sposób symetryczny, to uczeń odpowie: „Całkowicie się zgadzam z panem profesorem, na innych lekcjach oni też się tak okropnie zachowują” (a więc Ja-Rodzic Kontrolujący) lub „Ja starałem się w tym wszystkim nie uczestniczyć” (Ja-Dziecko Podporządkowane). Jak widzimy, obie transakcje nie rodzą większych napięć między rozmówcami, a komunikacja może nawet być dalej kontynuowana w tym samym stylu, na przykład nauczyciel będzie oczekiwał dalszego potwierdzenia swojego stanowiska: „Oni powinni się zastanowić, już wkrótce matura, a wszyscy się nie uczą i jeszcze ten brak dyscypliny”. Sytuacja zmienia się jednak radykalnie wraz z następną regułą komunikacji.

- **Zasada druga** – w przypadku, gdy następuje transakcja krzyżowa, dochodzi do przerywania komunikacji i wtedy jedna lub obie osoby muszą zmienić stany Ja, aby ją przywrócić. Dla przypomnienia: transakcja krzyżowa to taka transakcja, gdzie bodziec transakcyjny i reakcja transakcyjna przecinają się z sobą. Mówiąc inaczej, bodziec transakcyjny pochodzący z określonego stanu Ja nie znajduje odpowiedzi w reakcji partnera z tego stanu Ja, do jakiego był adresowany. Powracając do rozmowy, wyobraźmy sobie, że uczeń nie ma ochoty potwierdzić krytycznej oceny nauczyciela o klasie, czyli przyjąć równej nauczycielowi pozycji Ja-Rodzic Kontrolujący lub pełnej uległości i potulności postawy wynikającej ze stanu Ja-Dziecko Podporządkowane.

Odpowie wprowadzie też jako Rodzic Kontrolujący, ale hardo skieruje ten komunikat gdzie indziej, na przykład stwierdzi, że jest rozczarowany takim stanowiskiem i opinią nauczyciela o klasie, albo asertywnie odmówi kontynuowania tej rozmowy. Atmosfera między nauczycielem a uczniem wyraźnie zmieni się na niekorzyść.

W zrozumiałym sposobie tego rodzaju sytuacje są źródłem wielu konfliktów międzyludzkich, prowadzą z reguły do zerwania komunikacji (np. ktoś się obrazi) lub przeniesienia komunikacji na inny poziom (np. nastąpi zmiana tematu rozmowy). Nauczyciel może zareagować pełnym urazy stwierdzeniem: „Nie sądziłem, że jesteś takim arogantem!”, albo nieco polubownie, ale z chęcią odwetu orzec: „To w takim razie porozmawiajmy o twoich przygotowaniach do matury”. Atmosfera poprawi się dopiero wówczas, gdy zarówno nauczyciel, jak i uczeń zechcą porozumiewać się bardziej świadomie z innymi stanami swojego Ja.

- **Zasada trzecia** – ostateczny rezultat transakcji ukrytej jest zdeterminowany na poziomie psychologicznym, a nie społecznym. Przypomnijmy, że niektóre z transakcji mogą mieć niejako podwójny charakter, rozgrywać się na jawnym poziomie społecznym oraz na ukrytym poziomie psychologicznym. Wszystko to odbywa się w tym samym czasie. Jeżeli zatem wrócimy do naszego przykładu rozmowy nauczyciela z uczniem, to łatwo zauważymy te dwie płaszczyzny. Na poziomie jawnym i społecznie dostępnym nauczyciel informuje ucznia o swojej ocenie zachowania klasy. Uczeń odpowiada w równie dostrzegalny i zauważalny sposób. Każdy jednak wyczuwa w tej rozmowie niejako „drugie dno”. Nauczyciel najwyraźniej szuka wsparcia i sojusznika w uczniu; w pierwszym wypadku, gdy mamy do czynienia z transakcją komplementarną, uczeń takiego wsparcia udziela, natomiast w sytuacji drugiej, gdzie daje o sobie znać transakcja krzyżowa, uczeń wsparcia odmawia. To, jak dalek będą przebiegały relacje między nauczycielem a uczniem, w oczywisty sposób zależy od tych ukrytych psychologicznych odniesień, a nie od jawnej werbalnej komunikacji, którą mogliśmy usłyszeć.

W rzeczywistości sytuacje komplikują się jednak jeszcze bardziej, gdyż komunikacja między ludźmi jest zjawiskiem złożonym i wielowymiarowym. Koneserom podobnych analiz można polecić rozpatrzenie relacji, w której zachodzi komplementarna

wymiana jawna (a więc zgodnie z pierwszą zasadą), ale w istocie transakcja będzie miała charakter krzyżowy (zgodnie z drugą zasadą), a przecięcie bodźca i reakcji transakcyjnej dokona się w sposób ukryty (według zasady trzeciej). Jaki będzie w takim przypadku rezultat tego rodzaju aktu komunikacji, gdy włączymy do niego całą serię niejednoznacznych sygnałów werbalnych? Nie zawsze wówczas łatwo przewidzieć rezultat tego rodzaju wymiany.

Niemniej jednak znajomość tych i podobnych im praw ludzkiej komunikacji dostarcza nam wielu korzyści. Dzięki nim możemy lepiej rozumieć prawidłowości, zgodnie z którymi się porozumiewamy, możemy unikać niepotrzebnych konfliktów lub specjalnie, złośliwie je sprowokować, gdy mamy na to ochotę. Możemy wreszcie wiedzieć, co w rzeczywistości decyduje o tym, że jedni ludzie wydają nam się sympatyczni, mili i życzliwi, lubimy z nimi przebywać oraz prowadzić niekończące się pogawędki, a innych osób natomiast unikamy jak ognia, nie wiedząc często nawet, dlaczego to robimy.

Ż – jak Żądło

Ostatnim z omawianych przez nas haseł będzie pojęcie Żądła. Termin ten nierozzerwalnie wiąże się ze zjawiskiem dewaloryzacji transakcyjnych (*transactional devalorization*), czyli obniżaniem czyjeś wartości w procesie komunikacji. Dewaloryzacje mogą przybierać różną postać i mieć różny charakter, od powstrzymywania się od udzielania komuś głasków, niezauważania jego obecności i potrzeb, poprzez werbalne obniżanie wartości kogoś jako człowieka. Żądło (*sting*) jest niczym innym jak ukrytym, nieszczerym i złośliwym komunikatem zawartym w pozornie obojętnym czy neutralnym przekazie lub nawet pozytywnym głasku⁷. Takie nieszczerze, pełne jadu, uszczypliwości czy kąśliwych uwag wypowiedzi noszą też nazwę Kolczatek (*The Cold Pricklies*), czyli negatywnych i toksycznych głasków, które mogą sprawiać wrażenie szczerości i bezpośredniości⁸. To

⁷ Por. L. Bergantino, *The Sting – and the Countersting*, „Transactional Analysis Journal”, vol. 8, nr 4, 1978, s. 318-321.

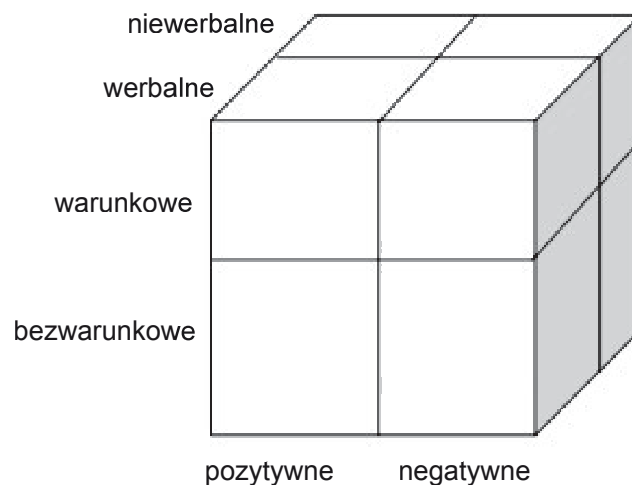
⁸ Por. B. Giges, *‘Stroking’ Criticism At Its Best*, „Transactional Analysis Journal”, vol. 7, nr 4, 1977, s. 342.

właśnie owe Kolczatki zawierają omawiane Żądło, nazywane też niekiedy Zimnym lub Bolesnym Kolcem. Przeciwnieństwem tego rodzaju udawanych i fałszywych komunikatów są prawdziwe i pełne życzliwości Puszki, tłumaczone też dosłownie jako Ciepłe Futrzaki (*The Warm Fuzzies*), niosą bowiem z sobą ciepło emocjonalnego wsparcia. Dla przykładu, szkolne sytuacje zawierające Żądło mogą się rozgrywać na planie jawnych oraz ukrytych transakcji i porządki te mogą się z sobą krzyżować. Uczeń charakteryzujący się tym, że jego cera jest bardziej śniada niż pozostałych dzieci, zadaje pytanie nauczycielowi (ze swojego stanu Ja-Dorosły) dotyczące jakiegoś fragmentu lekcji, oczekując również z tego obszaru osobowości odpowiedzi. Nauczyciel uznał jednak, że odpowiedź na wspomniane pytanie jest tak oczywista i powinna być znana uczniowi, iż nie wymaga komentarza. Kieruje więc swoją reakcją transakcyjną z pozycji krytycznego stanu Ja-Kontrolujące w rodzaju: „Wiesz ty co, jesteś ciemny jak dwunasta w nocy!”. Słowo „ciemny” ma tu w oczywisty sposób dwa znaczenia: to ktoś pozbawiony elementarnej wiedzy, a także posiadający śniadą skórę. Jest zatem typowym Żądłem transakcyjnym. Każdy, kto zna choć trochę realia szkoły, wie, że tego rodzaju przykłady nie są wcale odosobnione. Swego czasu tygodnik „Przekrój” publikował stałą rubrykę „Kącik Belfra”. Zawarte tam cięte wypowiedzi nauczycieli w jednych wywoływały rozbawienie, trudno bowiem było czasem odmówić im finezji i poczucia humoru, inni czuli się jednak nieco zażenowani ich obcesowością, a nawet brakiem taktu. Oto wybór niektórych stwierdzeń i obecnego w nich Żądła.

- No widzisz, jaka ty jesteś słaba z matematyki, znów się przeliczyłaś.
- Twoje wiadomości są równie skąpe jak twoja spódniczka.
- Przestań wreszcie robić z nosa kopalnię i fedrować w nim bez przerwy.
- Ty jesteś raczej włóczęń niż uczeń.
- Co ty tak męczysz te wydobyte z głębi bebeczków szare komórki?
- Wiesz ty co ? Ty jesteś głupio-mądry!
- Jeśli jeszcze raz się odszczekniesz, wylecisz z tej budy z głośnym ujadaniem i na nic się nie zda twoje skomlenie o litość.
- Moja panienko, wyglądasz jak spierwiastkowana.

- Jak jeszcze raz zrobisz z siebie taką seksbombę, to zadzwonię po saperów, niech cię wywiozą i rozbroją.
- Od podlizywania się język ci zbrązowieje.
- Wybierasz się ponoć na prawo, a z upodobaniem uprawiasz lewiznę.
- Skup się Beata, skup, może coś urodzisz.
- Nie bądź tak narwany jak kwiaty w bukicie.

Nauczyciel z naszego wcześniejszego przykładu mógłby przecież zareagować w odmienny sposób, dając uczniowi rzeczową odpowiedź pochodzącą ze swojej struktury Ja-Dorosły. Mógłby też przy okazji dostarczyć mu Ciepłego Futrzaka w choćby postaci stwierdzenia: „Cieszę się, że tak uważnie śledzisz lekcję i rodzą się w tobie ciekawe pytania”. Nauczycielskie formy mogą być różnorodne i bogate w swoich przejawach. Jak szeroka jest to oferta, uwzględniająca również negatywne aspekty, wskazuje sześcian wsparcia Henninga S. Schulzego⁹.



- werbalne – pozytywne – warunkowe;
- werbalne – pozytywne – bezwarunkowe;
- werbalne – negatywne – warunkowe;
- werbalne – negatywne – bezwarunkowe.

Wymieńmy jeszcze, już na koniec tego opracowania, jedno z dziwnych, gdyż zaczerpniętych z mowy potocznej, pojęć, jakie odnajdujemy w analizie transakcyjnej. Takim terminem jest słowo Cukierek (*candy*)¹⁰ będące przejawem zdystansowania się wobec drugiej osoby, przy jednoczesnej wobec niej pozornie demonstrowanej akceptacji. Jest to przejaw podobnego pozornego i podstępnego wsparcia, jednak łagodniejszego i trudniejszego do zauważenia. Nie zawiera bowiem omawianego przez nas Żądła. Najlepiej zilustrować to przykładem. Uczennica zagrożona negatywną oceną na koniec roku szkolnego przychodzi do pokoju nauczycielskiego z prośbą, aby mogła być ponownie pytania i miała w ten sposób szansę na zmianę złej oceny. Odpowiedź odpoczywającej na przerwie nauczycielki z zawartym wewnątrz Cukierkiem mogłaby brzmieć: „Porozmawiajmy o tym jutro, muszę się jeszcze głęboko zastanowić, co z tobą mam zrobić”, czyli: „Przestań mi w tej chwili zawracać głowę, bo odpoczywam i nie chcę się tobą zajmować”, ale też „Weź sobie Cukierek (jakąś tam nadzieję) i daj mi święty spokój”. Cukierek jest więc mizernym substytutem głębszej relacji międzyosobowej i pewnym rodzajem złudnego wsparcia, ale tak jakby na niby. W skrajnych przypadkach Cukierek może się przejawiać tak zwanym przesłodzeniem (*marshmallow-throwing*), które niektórzy transponują wręcz jako „rzucanie galaretką”, czyli nadmiarem nieszczerych, acz „słodkich” dla odbiorcy komunikatów. Bez wątpienia wszelkiego rodzaju manipulatorzy i uwodziciele są mistrzami w tego rodzaju zabiegach. Należałoby sobie zatem życzyć, aby nauczanie i wychowanie oraz wynikające stąd transakcje wolne były w takim samym stopniu od bolesnych Żądań, co i przesłodzonych nieszczerością nauczycielskich Cukierków.

¹⁰ Por. M. James, D. Jongeward, *Narodzić się, by wygrać. Analiza transakcyjna na co dzień*, Poznań 1994, s. 86.

BIBLIOGRAFIA

- Bergantino L., *The Sting – and the Countersting*, „Transactional Analysis Journal”, vol. 8, nr 4, 1978, s. 318-321.
- Berne E., *Dzień dobry...i co dalej?*, Poznań 1998.
- Davis W.L., Way L., *Beyond Magic Thinking*, „Transactional Analysis Journal”, vol. 8, nr 2, 1978, s. 136-139.
- Gibb J., *Komunikacja defensywna*, w: *Mosty zamiast murów. O komunikowaniu się między ludźmi*, red. J. Stewart, PWN, Warszawa 2000.
- Giges B., *„Stroking’ Criticism At Its Best*, „Transactional Analysis Journal”, vol. 7, nr 4, 1977, s. 342.
- Górniewicz J.Z., *O szacunku do dziecięcych marzeń o byciu dużym*, Europejska Konferencja OMEP 2012 „Szacunek dla dziecka”, Warszawa 18-19 kwietnia 2012, Abstrakty, s. 43.
- Hodgeman J., *Magical Thinking: As It Is Seen In Some Correctional Treatment*, „Transactional Analysis Journal”, vol. 9, nr 2, 1979, s. 141-142.
- Holway W., *The Crazy Child In the Parent*, „Transactional Analysis Journal”, vol. 2, nr 3, 1972, s. 32-34.
- James M., Jongeward D., *Narodzić się, by wygrać. Analiza transakcyjna na co dzień*, Dom Wydawniczy REBIS, Poznań 1994.
- Psychoterapia. Szkoły, zjawiska, techniki i specyficzne problemy*, red. L. Grzesiuk, PWN, Warszawa 1994.
- <<http://www.behavenet.com/capsules/treatments/ta/ruleofcommunication.htm>>.
- Schulze H.S., *„Strokeorientiertes Management” in Dienstleistungsunternehmen*, „Zeitschrift für Transaktionsanalyse”, nr 2, 2009, s. 142-163.