

[Publicat inițial în limba engleză în Transactional Analysis Journal.] Temple S.(1999). Fluența funcțională pentru analiștii tranzacționali educaționali. Transactional Analysis Journal, copyright © [AN] International Transactional Analysis Association, reprodus cu permisiunea Taylor & Francis Ltd, <https://www.tandfonline.com>, în numele International Transactional Analysis Association

Temple S.(1999). Functional Fluency for Educational Transactional Analysts. *Transactional Analysis Journal*, Vol. 29, No. 3

Fluența funcțională pentru analiștii tranzacționali educaționali

Susannah Temple

Traducere de Magdalena Suslov

Abstract

Se propune „fluența funcțională” ca termen pentru descrierea manifestărilor comportamentale ale stării eului de Adult integrator. Se prezintă o abordare relevantă pentru educatori în predarea modelului Adultului integrator. De asemenea, se motivează importanța dezvoltării și terapiei personale pentru educatorii care utilizează conceptul de fluență funcțională și se descrie un cadru practic de abordare a acestor aspecte.

Unul dintre aspectele încurajatoare ale analizei tranzacționale este umanitatea sa. Eric Berne a promovat ideea că toți avem slăbiciunile și susceptibilitățile noastre – atât practicienii, cât și cei cu care aceștia lucrează - și analiza tranzacțională poate fi folosită ca ajutor în reducerea sau eliminarea acestor slăbiciuni, în serviciul procesului de atingere a autonomiei care se întinde pe tot parcursul vieții.

Un analist tranzacțional educațional caută să le ofere elevilor săi putere, protecție și permisiune (Crossman, 1966) și să-i invite la autonomie ca elevi și ca oameni. Aceasta înseamnă că clasele pot deveni locuri sigure pentru a-și face prieteni și a învăța împreună. Teoria analizei tranzacționale sugerează că, pentru a face acest lucru, educatorii au nevoie să-și promoveze propria conștientizare, spontaneitate și capacitate de intimitate, pentru a reduce riscul tranzațiilor simbiotice și pentru a-și crește abilitatea de a răspunde flexibil și eficient, prin utilizarea mai multor manifestări ale stărilor eului (Stewart & Joines, 1998). Am adoptat termenul de „fluență funcțională” pentru a descrie această abilitate.

Aceasta este o problemă importantă pentru educatorii care vor să-și dezvolte capacitățile de atragere a elevilor, menținere a atenției lor, înțelegere a dificultăților acestora, să le ofere cadre sigure și să le comunice subiectele materiilor cu entuziasm și energie. Aceasta înseamnă să fie fluenți funcțional. Goleman (1995) s-a referit la astfel de caracteristici ca manifestări ale unei inteligențe interpersonale ridicate, un atribut esențial pentru educatorii de succes, după cum a sugerat citându-l pe Gardner (1993).

Fluența funcțională descrie manifestările stării eului de Adult integrat, pentru că ea înseamnă creșterea conștientizării și a capacității de a alege, cu scopul de a evita

comportamentele negative, contaminate de Părinte sau Copil, și a răspunde, în schimb, cu opțiuni pozitive, care invită la răspunsuri la fel de pozitive.

Sunt conștientă, însă, că „Adultul integrat” se referă la un ideal (Gobes, citat în Novey, Porter-Steele, Gobes & Massey, 1993, p. 132). Păstrând în minte, asemenea lui Berne, că toți suntem oameni și nu vom atinge acest ideal în totalitate niciodată, găsesc că e mai potrivit și mai realist să vorbesc despre „Adultul integrator” atunci când prezint stările eului; aceasta subliniază faptul că decontaminarea și integrarea Adultului e un proces dinamic, aflat în desfășurare. În contextele educaționale, subliniez importanța înțelegerii acestui proces și a felului în care se conectează analiza structurală și analiza funcțională (Cox, 1999).

Pentru eficiență maximă la clasă, educatorii trebuie să fie conștienți de sursele intrapsihice ale dificultăților comportamentale și de felul cum istoria acestor dificultăți le afectează funcționarea, atât în ce-i privește pe ei înșiși, cât și în relația cu alții. Deși practica lor profesională implică utilizarea în primul rând a modelului funcțional al analizei tranzacționale, înțelegerea lăuntrică a analizei structurale modelează și poate transforma această practică.

De aceea, am dezvoltat un mod de predare și ilustrare a procesualității stării de Adult integrator, care se referă la poziția exprimată de Novey (Novey et al., 1993): „E necesară o explorare suplimentară pentru a defini mai clar ce se petrece în procesul de actualizare” (p. 126)

Scopul predării către educatori în acest mod a analizei stărilor eului este de a le transmite profunzimea și semnificația teoriei structurale, îmbogățindu-le astfel înțelegerea și utilizarea teoriei funcționale. Metoda folosește o serie de diagrame, dintre care ultima prezintă structura și funcția simultan; aceasta permite formarea și clarificarea legăturilor conceptuale. În același timp,

modelul încearcă să clarifice, pe parcurs, unele dintre confuziile clasice la care se referă Novey et al. (1993)

Predarea Procesualității Stării Eului de Adult Integrator

Când predau acest material, folosesc postere colorate pentru a clarifica conexiunile și cercuri hula hoop pentru stările eului, astfel încât pot să le pun pe podea și să le mișc ca să indic aspectul dinamic crucial al stărilor eului la care face referire și Berne (1957) în diagramele sale care prezintă decontaminarea.

Pentru început, folosind Figura 1, accentuez felul în care Adultul integrator se lărgeste și se îmbogățește și faptul că aceste procese se petrec simultan. Figura 1a arată punctul de start: stările de Părinte și Copil se suprapun peste porțiuni mari din Adult, fixațiile Părinte și Copil sunt solide și încă încărcate cu energie potențială, iar Adultul rămâne slab. În Figura 1b, stările de Părinte și Copil se retrag din zona Adultului, iar fixațiile sunt prezentate ca estompându-se și transferându-și energia în Adult. Această energie a fost convertită în învățare în timpul procesului terapeutic, învățare care, complet integrată și asimilată, întărește și îmbogățește Adultul (Gobes, citat în Novey et al., 1993, p. 131). Scopul idealizat al acestui proces este descris în Figura 2.

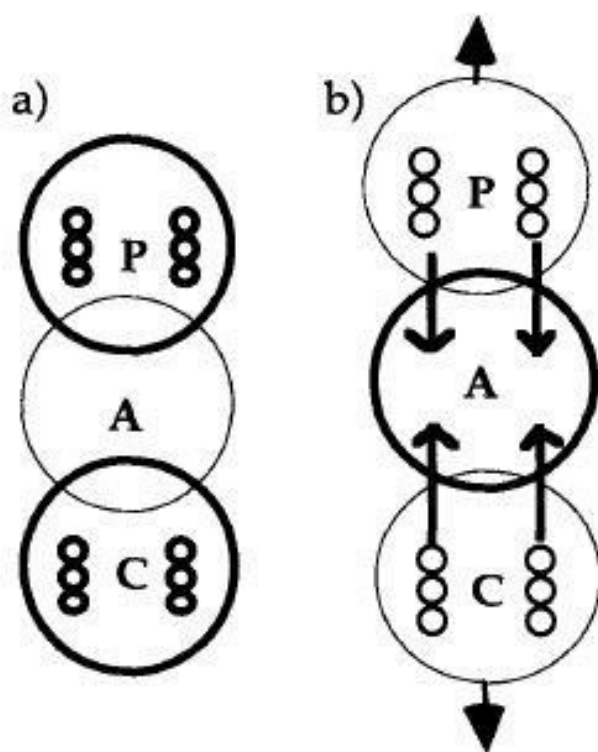


Figura 1
Procesul de Decontaminare și
Integrare a Adultului Integrator

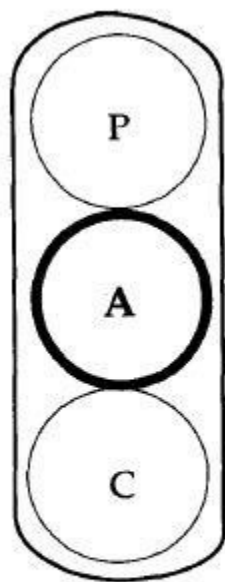


Figura 2
Adultul Integrat Idealizat
 (Gobes, citat în Novey et al., 1993, p. 131)

Adultul integrat poate exprima maturitate deplină, odată ce a încorporat resursele dobândite prin învățarea din experiențele trecute, blocate până acum în stările de Părinte și Copil. Acest concept, pornit de la Berne însuși (1961), a fost descris în detaliu atât de Clarkson și Gilbert (1988), cât și de Erskine și Moursund (1988).

Nucleul primei etape de predare a acestor aspecte ale teoriei stărilor eului este structural. Următoarea etapă clarifică legăturile și diferențele dintre nucleul structural și nucleul funcțional în analiza stărilor eului. Mă folosesc de două diagrame legate (vezi Figura 3). Reprezentarea structurală a celor trei categorii de stări ale eului se află în stânga, lăsând loc pentru explicarea funcției în dreapta. E important de notat că sunt multe stări ale eului în categoriile de Părinte și Copil, fiecare cu propriile părți de Părinte, Adult și Copil (Gobes, citat în Novey et al., 1993, p.130), deși eu folosesc numai exemple simbolice în diagramă.

Folosesc cuvintele „reacție” și „răspuns” ca termeni tehnici în acest context pentru a sublinia diferența crucială dintre Adult și Părinte sau Copil. În ambele stări, de Părinte și Copil, noi reluăm, sau re-jucăm în mod automat, un material arhaic. Când suntem atrași să facem acest lucru, nu avem nicio opțiune; facem lucrurile în același fel în care le-am făcut și înainte. Numai în starea de Adult avem opțiuni dintre care să alegem (Berne, 1961, p. 76). Atunci când ne aflăm în Adult, suntem în legătură cu și răspunzători de realitatea prezentă: „Starea de Adult constă în comportamentul motor corespunzător vârstei, dezvoltarea emoțională, cognitivă și morală, abilitatea de a fi creativ și capacitatea de angajare în relații pline de sens” (Erskine & Moursund, 1988, p. 20).

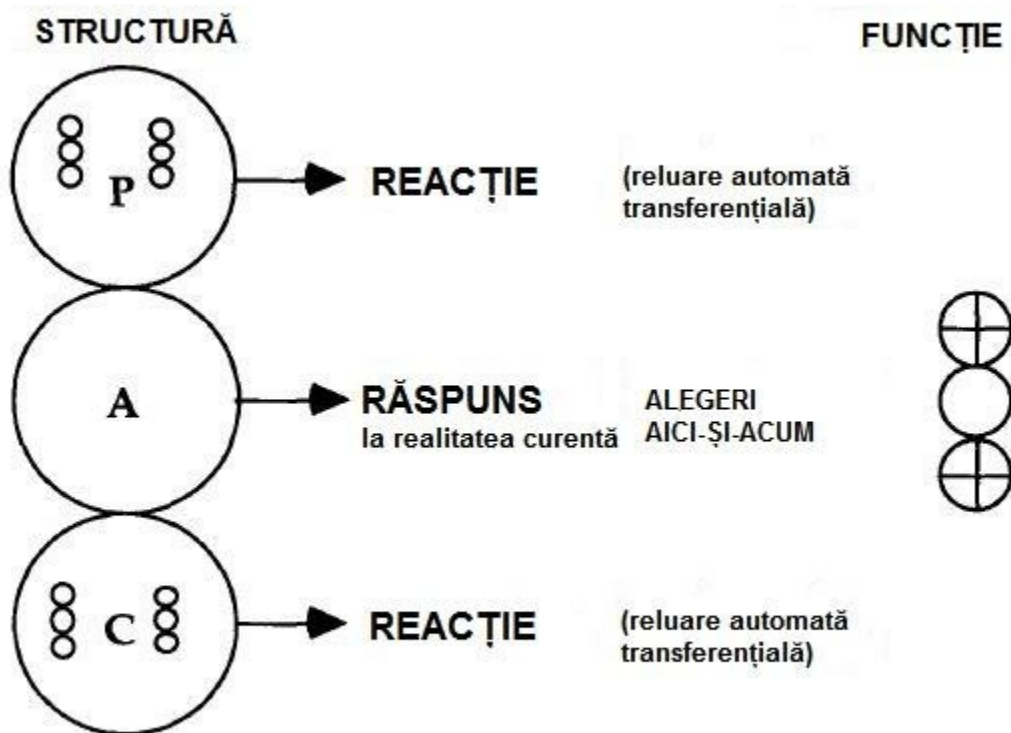


Figura 3: Diagrama Reacție și Răspuns

În Figura 3, la dreapta, se află cadrul miniatural care prezintă opțiunile funcționale disponibile pentru Adult (Karpman, 1971). Figura 3 este apoi elaborată în Figura 4, în care partea structurală a diagramei prezintă realitatea unor contaminări ca trăsătură inevitabilă a condiției umane. Am desenat liniile orizontale pentru a arăta că toate cele nouă opțiuni sunt manifestări ale stării de Adult, dar și felul în care cele două perechi de opțiuni negative își au drept sursă structurală contaminările. În contrast, cele cinci opțiuni pozitive rezultă din surse decontaminate și integrate ale Adultului.

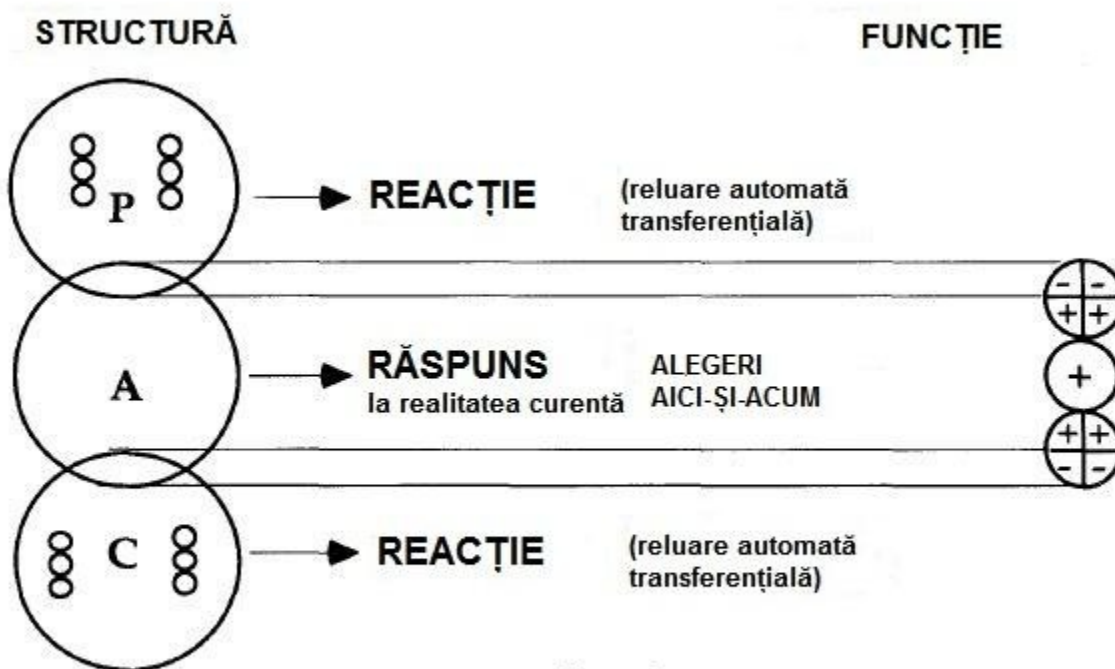


Figura 4
Diagrama Elaborată Reacție și Răspuns

În activitatea mea educațională utilizez acest model funcțional cu nouă categorii pentru a furniza o perspectivă realistă și echilibrată a tuturor manifestărilor comportamentale ale Adultului integrator: cele cinci opțiuni pozitive obișnuite (Karpman, 1971) și cele patru opțiuni

negative care izvorăsc din contaminările remanente din Părinte și Copil. Acest model funcțional are unele similarități cu cel al lui Kahler (1987), în care și el indică și numește funcții ale Părintelui și Copilului pozitive și negative.

Pentru modelul meu, urmând exemplul lui Lapworth, Sills și Fish (1995), folosesc termenul „mod” în loc de „stare a eului” pentru a desemna fiecare tip de manifestare comportamentală. Acesta accentuează analiza comportamentelor și ajută la evitarea confuziilor care apar uneori când termeni precum Părinte Grijuliu și Copil Adaptat sunt convertite și se face referire la ele ca entități, ca și cum ar fi de fapt stări ale eului în sensul structural (Berne, 1961; Gobes, citat în Novey et al., 1993, p.136). O confuzie tipică de acest fel este revelată de întrebarea comună „Când este Adultul o stare a eului și când este un comportament?”. Acest proces de învățare, ilustrat prin Figurile 3-6, ne ajută să formulăm răspunsul. Feedback-ul de la educatori, chiar și de la cei familiarizați cu analiza tranzacțională, sugerează că prin această abordare ei pot înțelege, uneori pentru prima oară în mod clar, diferența dintre „a fi în starea eului de Adult” și „a funcționa în modul Adult, ținând seamă de realitatea curentă”. Un avantaj în plus este acela că terminologia „modului” îi ajută pe oameni să își asume propriul comportament. Observați diferența dintre „Părintele meu Hrănitor asculta” și „Ascultam fiind în modul de Părinte Hrănitor”.

Figura 5 prezintă modelul integral al celor nouă opțiuni de manifestare a stărilor eului.

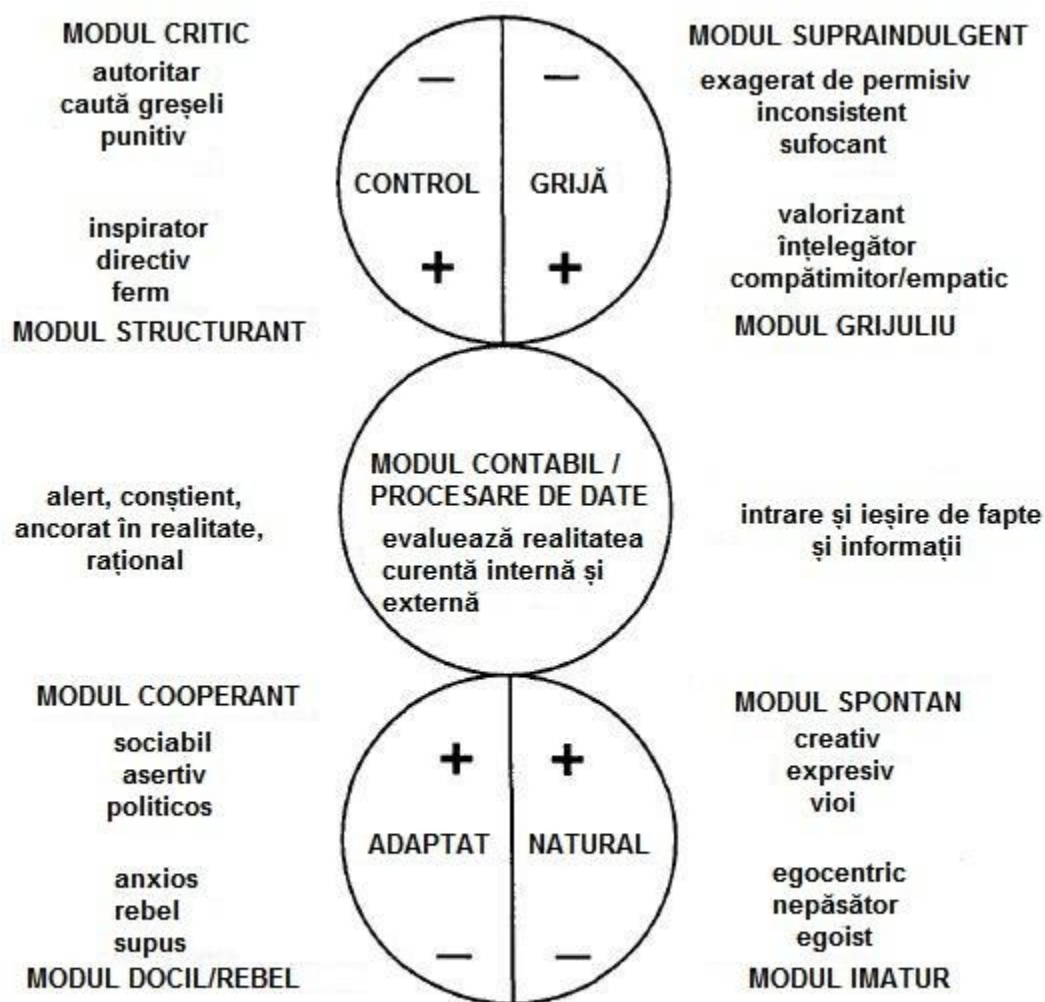


Figura 5
Manifestările Comportamentale ale Stărilor Eului

Consider că acest model extins, cu toate opțiunile funcționale indicate, face mai ușoară diferențierea dintre și deci identificarea și înțelegerea diferitelor comportamente pe care educatorii le întâlnesc la ei înșiși și la alții.

Scopul meu e acela de a aduce lumină asupra teoriei și de păstra logica și consistența sistemului de constructe teoretice. Mai întâi, consider necesar să numim cele două elemente ale funcției de Părinte, tot așa cum numim și cele două elemente ale funcției de Copil. Aceasta echilibrează modelul și permite termenului „grijuliu” să desemneze numai grija pozitivă. Termenii „grijă” și „control” (Temple, 1990) au fost aleși pentru că se potrivesc cu terminologia legală și utilizarea educațională britanice. În Marea Britanie, cei care își asumă responsabilitatea pentru bunăstarea copiilor au drept de control și puterea de a lua decizii care îi afectează, precum și responsabilitatea de a le purta de grijă și a acționa în interesul lor. Educatorii au această responsabilitate „în locul părinților”. În cazuri de custodie, întrebarea este „Cine va avea grija și controlul asupra copiilor?”

Modelul pe care l-am dezvoltat arată că atât grija și controlul Parentale, cât și Copilul Adaptat și Natural pot fi pozitive sau negative, furnizând astfel patru moduri de Părinte și patru de Copil. Am folosit denumirile lui Clarke (1978) pentru cele patru moduri ale Părintelui și am creat încă patru denumiri pentru modurile Copilului. Modul Adult necesită de asemenea un nume pentru a desemna aspectul particular de funcție și pentru a evita folosirea termenului Adult ca să desemneze două concepte separate. Numele trebuie să evoce „aptitudinea de procesare a datelor” care ajută o persoană să se mențină ancorată și în contact cu realitatea curentă. L-am numit „modul contabil”. (în eng., ”accounting mode”)

Având un nume pentru fiecare mod, ne gândim mai ușor la caracteristicile distinctive ale fiecăruia și le diferențiem mai precis. Aceasta e baza pentru identificarea și înțelegerea comportamentelor la clasă și planificarea strategiilor potrivite pentru îmbunătățirea procesului de predare/învățare.

Combinând elemente din diagramele anterioare, obținem diagrama finală din această serie (Figura 6). Aceasta prezintă atât cele patru surse structurale ale patologiei cât și gama completă a opțiunilor Adulte. Cel mai util este că prezintă în mod clar legătura dintre contaminările structurale și manifestările lor funcționale, astfel încât educatorii pot da un sens comportamentelor negative, fie că sunt manifestate de copii, de colegi sau de ei înșiși. Acesta e un prim pas în gestionarea adecvată a unor astfel de comportamente. Această diagramă combinativă descrie un instantaneu al Adultului integrator, cu toate opțiunile funcționale incluse. Atunci când predau, o leg de diagrama din Figura 1, folosind cercurile întinse pe podea așa cum am indicat mai devreme. Mișcând cercurile și indicând prin săgeți energizările de-o viață ale Părintelui și Copilului, dar și decontaminarea și integrarea, natura în desfășurare a acestui proces uman dinamic prinde viață. Dacă educatorii pot vizualiza Părintele și Copilul îndepărtându-se de Adult, ei pot vedea cum comportamentele critice și supraindulgente, imature și docile/rebele se diminuează. De asemenea, dacă pot vizualiza felul în care învățarea din experiențele trecute încapsulate (care sunt fixări în Părinte și Copil) îl îmbogățește pe Adult, atunci ei pot vedea că aceasta crește posibilitatea ca structurarea, grija, procesarea datelor, cooperarea și creativitatea să fie adecvate. Educatorii învață că acesta e modul în care se dezvoltă fluența funcțională.

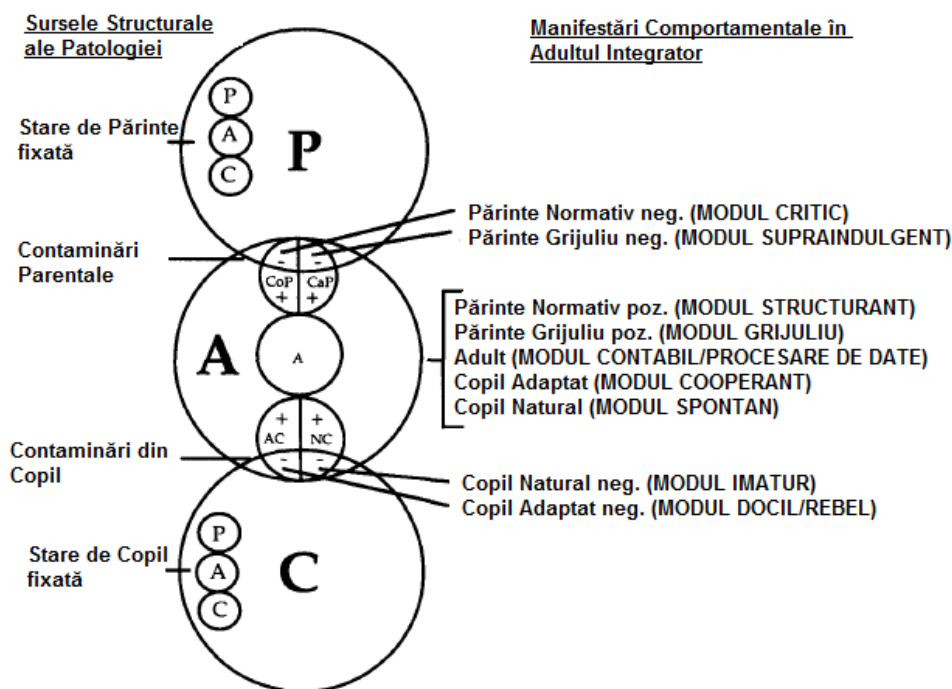


Figura 6
Diagrama Combinată Structură + Funcție

Cadrul de predare tocmai prezentat ajută și la clarificarea faptului că fluența funcțională nu e o simplă achiziție a unui set de tehnici comportamentale, ci se dezvoltă ca parte a creșterii personale și de aceea e un aspect important al formării educatorilor în analiza tranzacțională.

Un educator fluent funcțional se va acorda atât la stimulii interni cât și la cei externi (în modul de procesare de date), va empatiza cu alții arătând compasiune și înțelegere (în modul grijuu), va fi directiv în mod adecvat și ferm în privința limitelor (în modul structurant) și va demonstra sociabilitate prietenească (în modul cooperant), împreună cu creativitatea și exprimarea dorințelor și sentimentelor (în modul spontan). Educatorul fluent funcțional se va reține de la a le da ordine celorlalți și de la a le găsi nod în papură (a-i critica) și/sau a face prea multe pentru ceilalți și a fi supraindulgent. În mod similar, nu îi va urma în mod obedient pe ceilalți și nu se va opune de dragul opoziției (modul docil/opozițional). De asemenea, nu va avea

acel fel de întârziere în dezvoltare care dă naștere unui comportament copilăresc egocentric și impulsiv (modul imatur).

Există mai multe produse secundare pozitive ale acestui model extins. Educatorii trebuie să distingă între moduri și să înțeleagă semnificația posibilelor lor surse structurale, pentru a face diferența între, spre exemplu, „docilitate” și „cooperare”. Dacă, așa cum se întâmplă deseori, educatorii îi recompensează pe elevi pentru docilitate, vor fi surprinși să afle că acest lucru nu promovează cooperarea asertivă de tipul „Eu sunt OK, Tu ești OK”. Acesta e unul dintre motivele pentru care e important ca, în analiza tranzacțională, să fie făcut clar faptul că adaptarea pozitivă (modul cooperant) este esențială în dezvoltarea socială; ea le permite oamenilor să se bucure de prietenie și să lucreze împreună în mod productiv. În diagramele funcționale tradiționale adaptarea pozitivă e invizibilă, iar adaptarea se presupune a fi patologică.

Un alt avantaj al utilizării acestui model poate fi văzut atunci când corpul profesoral se teme că a-i asculta pe copii și a le împlini nevoile psihologice înseamnă o permisivitate dăunătoare. Aceste temeri pot fi liniștite dacă li se arată că, de fapt, copiilor le este de ajutor această grijă pozitivă, manifestată prin ascultarea lor și împlinirea nevoilor. Aceasta se află în contrast cu grija negativă care este supraîngăduitoare și dăunătoare. Găsesc util în astfel de situații să subliniez că modul structurant, prin direcționare și încurajarea autonomiei, menține disciplina de care copiii au nevoie pentru a se simți în siguranță și liberi să învețe. Educatorii se pot opri, astfel, din a recurge la critică crezând că e singura modalitate de a menține controlul. De asemenea, schimbă perspectiva educațională de la „Ar trebui să fim mai duri sau mai îngăduitori cu copiii?” – cu alte cuvinte, critică sau supraîndulgență, dintre care niciuna nu le e de folos copiilor – la „Cum să-i structurăm și să le purtăm de grijă copiilor mai eficient?”.

Ceea ce fac educatorii poate fi văzut ca muncă de prevenție în sănătatea mintală, pentru că ei servesc inevitabil ca figuri Parentale puternice pentru elevi. Să sperăm că ei vor oferi un model pozitiv al fluenței funcționale, o predare explicită folositoare a comportamentelor, precum și mesaje implicite care sunt congruente. Acesta e un mod de a vedea creșterea și educația ca pe o resursă pozitivă pentru dezvoltarea sănătoasă a copiilor, care aduce echilibru în focusul clinic tranzacțional asupra părinților și educatorilor ca surse pentru construcția scriptului copiilor.

Importanța Dezvoltării Profesionale a Educatorilor

Cum cei mai mulți oameni merg la școală în copilărie, ei vor avea cu siguranță câteva figuri de profesori în colecția de introiecții din starea de Părinte a eului, precum și niște experiențe ca elevi adunate în starea de Copil a eului. Pentru unii dintre oameni, ambele tipuri de stări vor fi fost în principal pozitive și astfel ușor integrate în starea de Adult. Pentru alții, aceste tipuri vor fi fost negative și traumatice și astfel vor rămâne timp îndelungat în Părinte și Copil ca materiale arhaice fixate. Oricine e posibil să aibă măcar câteva exemple din ambele tipuri (a se vedea Figura 7).

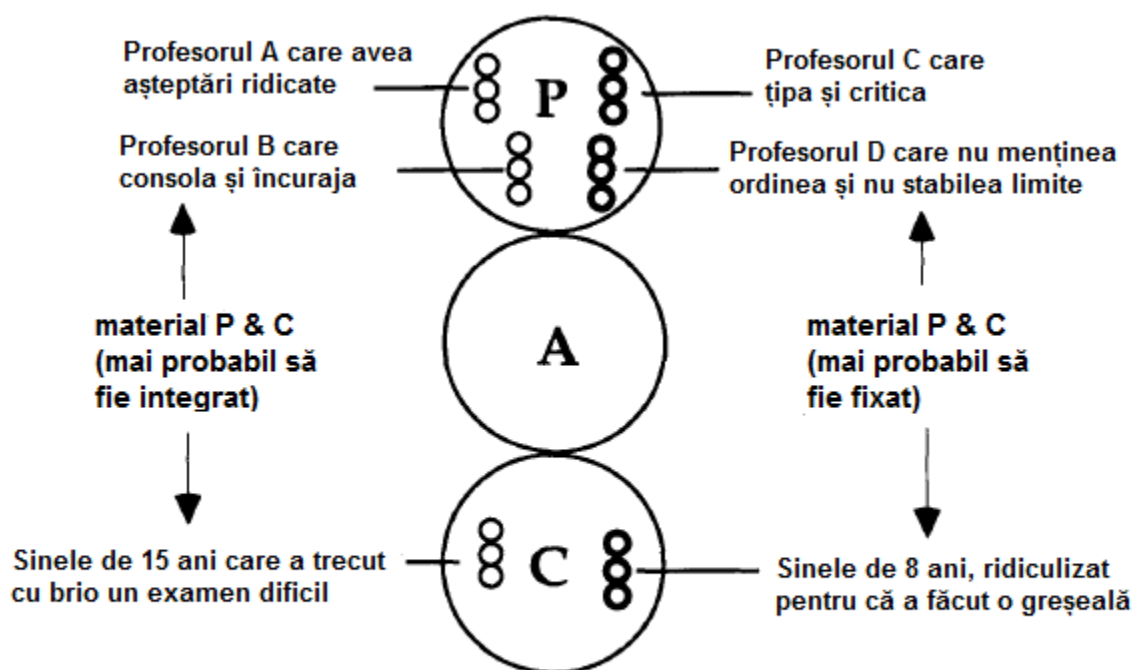


Figura 7
Istoricul Clasei sub forma Stărilor de Părinte și Copil

Din această cauză, cei care se formează ca profesori, mai ales la sfârșitul adolescenței, o vor face având multe dintre stările de Părinte și Copil neintegrate și, deci, disponibile pentru transfer în momentele de stres. Cu alte cuvinte, până când acești profesori vor ajunge la decontaminarea și integrarea Adulte, va exista riscul ca în situații profesionale să fie scoși din Adult și să pună în act material din Părinte sau Copil. Iar acest lucru face dificil pentru ei să evite simbioza la clasă.

Spre exemplu, dna. X, profesor de matematică, era în mod constant dezorganizată și inefficientă la clasă. Într-o discuție în grupul de analiză tranzacțională a realizat, pas cu pas, că ea rejuca rolul unei profesoare inefficiente din timpul anilor de școală de care fusese foarte atașată (profesorul D din Figura 7). I se părea cumva ca o lipsă de loialitate dacă ar avea un comportament viguros și asertiv, care folosește testarea realității și rezolvarea de probleme din Adult. Odată ce a făcut legăturile și a încetat să creadă că, dacă voia să fie o profesoară

„drăguță”, nu mai putea să se comporte și autoritar, ea a fost motivată să seteze așteptări și limite pentru elevii săi și a devenit mai fluentă funcțional prin folosirea unor comportamente mai structurante și bazate pe procesarea de date.

Un alt exemplu, cu un rezultat mai puțin fericit, este dl. Y, care avea o atitudine punitivă față de copiii care făceau greșeli. Folosea ridiculizarea și sarcasmul ca instrumente de corecție. Chiar și colegii lui se temeau de intervențiile sale. În același timp, el povestea în cancelarie cum a suferit el însuși de pe urma unor astfel de strategii de predare. În starea sa de Adult nu era conștient că acționa dintr-o stare de Părinte. Era clar că re trăia trauma, acum din poziția de persecutor (vezi Figura 7, copilul de 8 ani). Școala unde predă dl. Y a adoptat analiza tranzacțională ca politică școlară. Metodele dlui. Y au fost confruntate și a fost sprijinit și încurajat să adopte unele noi. A opus foarte multă rezistență și a intrat în concediu medical cu ulcer; după o vreme s-a pensionat pe caz de boală.

Prima nevoie a unui profesor este să dezvolte o maturitate sensibilă și informată, care să-i permită să refuze invitațiile simbiotice și, în schimb, să ofere stimulări care să le permită copiilor să iasă din scenariu. Aceasta înseamnă evitarea criticării și a supraindulgenței și găsirea, în schimb, de modalități de a structura și îngriji (Clarke, 1978). Formarea educațională în analiza tranzacțională trebuie de aceea să ofere contextul și oportunitatea pentru decontaminarea meticuloasă a Adultului, cu vindecarea și integrarea traumelor trecute și a introiecțiilor interferente, pentru o autonomie crescută a profesorului.

Autonomia ridicată crește energia și motivația, creativitatea și eficiența profesorului. Autonomia aduce, de asemenea, o conștientizare crescută (sensibilitate, raționalitate, obiectivitate, realism și prezență), spontaneitate (alegere, opțiuni, fluentă a opțiunilor comportamentale și libertate de auto-exprimare) și o capacitate crescută de intimitate (dorința de

a fi autentic, deschis și direct, congruent, empatic și afectuos) (Berne, 1961). Acest proces e despre a deveni un profesor Adult integrat care este fluent funcțional.

Un Cadru pentru Creșterea Conștientizării de Sine a Educatorului

Figura 8 oferă un cadru pentru ceea ce ar trebui să fie un proces în desfășurare de deschidere a cadrului de referință al educatorului pentru o analiză și înțelegere atente. În mod ideal, procesul ar trebui să aibă loc într-un grup de formare suportiv și colaborativ, cu multe exerciții experiențiale și timp pentru discuții. Problemele patologice astfel identificate și recunoscute pot fi aduse în terapia individuală sau de grup.

Educatorii implicați în acest proces trebuie să ia în considerare în mod serios răspunsurile la întrebările din Figura 8. Ei trebuie să urmărească dezvoltarea propriilor lor credințe despre educație și rolul lor în aceasta, prin examinarea propriei călătorii prin copilărie, școală, facultate și situații profesionale. Întrebările despre trecut și conștientizarea motivelor de la baza deciziilor luminează șirul motivațiilor atât negative cât și pozitive de a deveni profesor. Întrebările despre viitor luminează motivul personal al deciziilor profesionale din prezent. Ar trebui să existe o oportunitate pentru educatori de a recunoaște prejudecățile și iluziile care contaminatează evaluarea Adultă a problemelor profesionale și care interferează cu eficiența profesională.

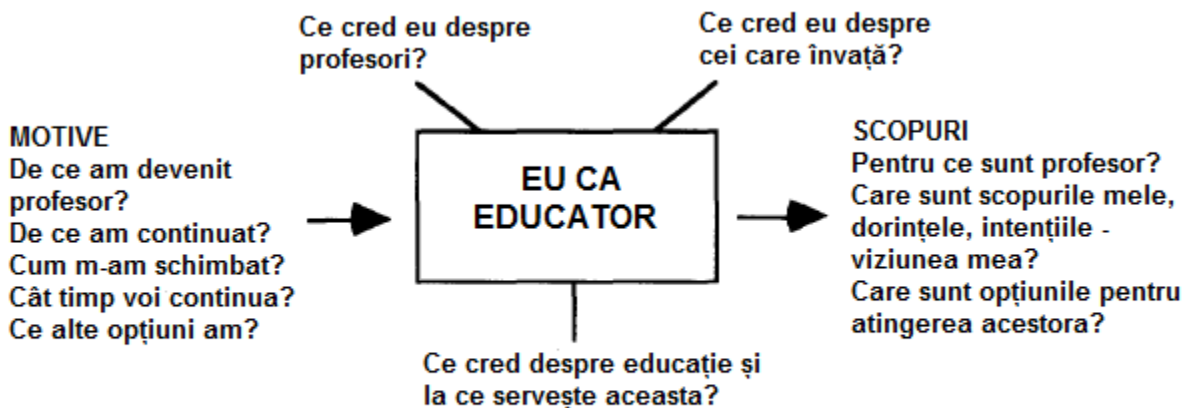


Figura 8
Cadrul Conștientizării de Sine

Un Exercițiu pentru Extragerea Acestui Material

1. *Individual.* Aduceți-vă aminte de un profesor preferat din trecut. Scrieți câteva cuvinte care descriu acea persoană. Adăugați un comentariu despre cele mai importante lucruri pe care le-ați învățat de la ea sau el.
2. *În perechi.* Împărtășiți amintiri și reflecții, comparându-i pe cei doi profesori și ceea ce ați învățat.
3. *În grup.* Adunați câteva dintre adjectivele utilizate pentru a-i descrie pe acei oameni. Ce învățăm de aici?
4. *Perechi, din nou.* Discutați de ce i-ați ales pe acei profesori. Cât de eficienți erau? Ce model au oferit ei? Ce mesaje, deschise sau ascunse, au oferit?
5. *Individual.* În ce fel a fost acest profesor o figură Parentală în construcția scenariului? Desenați o matrice a scenariului și împărtășiți cu partenerul ceea ce ați descoperit. Cum sunt prezenți acești profesori în stările de Părinte, Adult și Copil?

6. *Discuție de încheiere.* Concentrați-vă asupra felului în care experiențele cu profesorii din trecut ar putea să afecteze în continuare practica voastră profesională din prezent.

Acest exercițiu deseori iluminează practica profesorilor în moduri surprinzătoare. Spre exemplu, John, învățător care lucrează cu copii cu dificultăți de învățare, a avut în adolescență un profesor pe care îl idolatriza. Știa că și-a ales cariera ca urmare a influenței acestuia. Ceea ce nu realizase până când a făcut acest exercițiu, mai ales partea 5, era cât de mult se limitase profesional urmând două injocțiuni ale mult adoratului profesor: „Să nu fii mai bun ca mine!” și „Să nu mă părăsești!”. John și-a identificat astfel reținerea de a aplica pentru o promovare și de a ajunge într-o poziție de conducere ca pe modul său de „a rămâne” cu eroul său, erou care, după cum și-a dat seama John, avea o atitudine foarte puternică împotriva autorității. Acesta a reprezentat pentru John începutul în reevaluarea de sine și a carierei sale ca profesor, deschizându-și astfel noi posibilități.

Concluzii

Metodele și modelele adecvate de a le preda profesorilor analiza stărilor eului sunt foarte importante pentru a genera o înțelegere completă atât a structurii cât și a funcției. Aceasta va facilita dezvoltarea la profesori a fluenței funcționale, necesară implementării acestei înțelegeri și promovării eficienței profesionale.

Din cauza naturii formative a experienței școlare și a probabilității ca aceste experiențe să întărească scenariul, e important ca profesorii să-și dezvolte conștientizarea de sine în termeni de stări ale eului. Analiza structurală și reflecția în profunzime asupra motivelor de a deveni profesor sunt cruciale în identificarea atât a punctelor tari cât și a posibilelor surse de dificultate

profesională. Decontaminarea și integrarea învățării care rezultă din vindecarea stărilor de Copil și Părinte trebuie să fie un proces în desfășurare de-a lungul formării, astfel încât problemele scenariului să fie rezolvate, iar talentul, abilitățile și expertiza autonome să fie maximizate. Această procesualitate a Adultului integrator se va manifesta într-o creștere permanentă a fluenței funcționale.

REFERINȚE

- Berne, E. (1957). Ego states in psychotherapy. *American Journal of Psychotherapy*, 11, 293-309.
- Berne, E. (1961). *Transactional analysis in psychotherapy: A systematic individual and social psychiatry*. New York: Grove Press.
- Clarke, J. I. (1978). *Self-esteem: A family affair*. San Francisco: Harper.
- Clarkson, P., & Gilbert, M. (1988). Berne's original model of ego states: Some theoretical considerations. *Transactional Analysis Journal*, 18, 20-29.
- Cox, M. (1999). The relationship between ego state structure and function: A diagrammatic formulation. *Transactional Analysis Journal*, 29, 49-58.
- Crossman, P. (1966). Permission and protection. *Transactional Analysis Bulletin*, 5(19), 152-154.
- Erskine, R. G., & Moursund, I. P. (1988). *Integrative psychotherapy in action*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ for character, health and lifelong achievement*. London: Bloomsbury.

- Kahler, T. (1978). *Transactional analysis revisited*. Little Rock, AR: Human Development Publications.
- Karpman, S. (1971). Options. *Transactional Analysis Journal*, 1(1), 79-87.
- Lapworth, P., Sills, C., & Fish, S. (1995). *Transactional analysis counselling*. Bicester, Oxon, England: Winslow Press.
- Novey, T. B., Porter-Steele, N., Gobes, L., & Massey, R. (1993). Ego states and the self concept: A panel presentation and discussion. *Transactional Analysis Journal*, 23, 123-138.
- Stewart, I., & Joines, V. (1987). *TA today: A new introduction to transactional analysis*. Nottingham, England, and Chapel Hill, NC: Lifespace Publishing.
- Temple, S. (1990). Being in charge. *ITA News*, 27, 21-23.