

# Transactionele analyse als begeleidingsinstrument in de school

Drs. Joost Levy

*De auteur is onderwijskundige en geregistreerd psycholoog. Hij is opleider en supervisor in Transactionele Analyse. Hij was opleider van leerlingbegeleiders aan de Fontys hogeschool en redactielid van het Tijdschrift voor Leerlingbegeleiding. Sinds 10 jaar is hij directeur van PRO consult. Hij geeft korte en langere opleidingen in Transactionele Analyse*

## Samenvatting

Een beknopte inleiding over de toepassing van Transactionele Analyse (TA) in de context van de leerling in ontwikkeling en de leerling in context van de school. TA is een psychologische benadering die krachtig werkt bij het begeleiden van leerlingen individueel en als groep. Met de uitleg van een aantal praktische modellen krijgt de lezer handreikingen voor het eigen functioneren als begeleider van leerlingen.

## Trefwoord

Transactionele Analyse  
Leerlingbegeleiding

## Publicatiedatum najaar 2006

### 1. Inleiding

Transactionele Analyse (in het kort TA) is een TA is een psychologische benadering die krachtig werkt bij het begeleiden van leerlingen individueel en als groep.

TA wordt in Nederland ook gebruikt bij de begeleiding van individuen (counselling en psychotherapie) en begeleiding van organisaties (organisatieontwikkeling, teamontwikkeling en ontwikkeling van leerprocessen). Dit kan zowel in bedrijven zijn als in overheidsinstellingen, onderwijs en zorg.

De benadering van de TA is er op gericht om individuen en groepen te laten ontwikkelen vanuit bewuste en expliciet gemaakte keuzes. Daarmee is TA een contractgerichte benadering. Deze werkwijze versterkt het bewustzijn van autonomie bij het individu, de groep en de organisatie.

TA is er als benadering op gericht mensen te helpen zelfstandig te worden, helder te leren denken, effectiever problemen te leren oplossen, en op wat mensen voelen en het contact dat zij hebben met elkaar en hun omgeving.<sup>1</sup> In de begeleidingsrelatie in de school staat de gelijkwaardigheid in de relatie leerling – leraar als mens voorop, ook al zijn de rollen van beide verschillend en verschillen ze in leeftijd en invloed.

Hoewel je als docent-begeleider TA ook alleen als eigen referentiekader kan gebruiken, is het ook goed mogelijk om met leerlingen met deze termen te werken. Op diverse scholen in Nederland worden expliciet TA-lessen gegeven in mentorlessen of bij maatschappijleer. Een boek dat hierbij soms wordt gebruikt is "Wie, Ik?".<sup>2</sup> Door met TA te werken krijgen leerkrachten onderling een gemeenschappelijke taal om te kijken naar de ontwikkeling van de leerling als individu en groep. Het helpt om vanuit een gemeenschappelijke pedagogische aanpak aan het werk te zijn. Het helpt hierbij dat TA voortkomt uit de humanistische psychologie. Het gaat uit van het 'goede' van het individu, ook al is het gedrag mogelijk storend of moeilijk te begrijpen. Het uitgangspunt is, dat het getoonde gedrag inzet van de leerling is om iets te bereiken, waarvan de leerling vooralsnog verwacht dat het goed zal zijn voor zichzelf. Volwassenen kunnen leerlingen helpen om de intentie van hun gedrag te onderzoeken op motivatie, achtergronden en doelen. Hiermee kan de leerling onderzoeken of het verwachte effect van gedrag ook werkelijk op gaat leveren wat in wezen de bedoeling was.

Eric Berne, grondlegger van TA, sociaal psychiater en geschoold in de psychoanalyse begon simpele, populaire uitdrukkingen te gebruiken, om complexe psychologische mechanismen waarmee wij in ons leven te maken hebben, toegankelijk en inzichtelijk te maken. De eenvoudige woorden geven mogelijkheid voor begrip van complexe processen en helpen de gebruiker om op basis van eigen verantwoordelijkheid positieve keuzen te maken in het leven. Berne beschreef dat mensen basisbehoeften hebben; zij hebben behoefte aan stimulus, erkenning en structuur. Bij leerlingen en een schoolklas betekent dat: uitdaging, respect en leiding. Diverse uitwerkingen in dit artikel zullen aansluiten bij deze drie dimensies. Samenvattend levert TA instrumenten en strategieën, een gemeenschappelijke taal, een besluitvormingsmodel voor ontwikkelingsvragen en een praktische psychologie voor onderwijs en begeleiding.<sup>3</sup>

In dit artikel krijgt de leraar/begeleider een aantal basisconcepten van TA aangereikt. Grote delen laten we achterwege. Deze zijn in de literatuur te vinden en in korte of langere opleidingstrajecten eigen te maken.

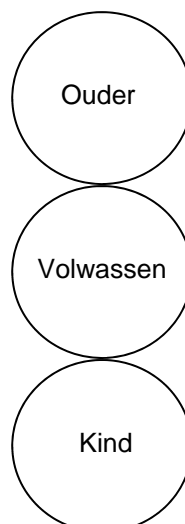
## 2. Ego-toestanden

### 2.1. Het basisconcept ego-toestand

Het eerste ontwikkelde concept van de TA betreft de ego-toestanden. Het benoemt de interne emotionele toestand waar een individu zich op een bepaald moment in een bepaalde situatie in bevindt. Er zijn drie basistoestanden; die van de Ouder, van de Volwassene en die van het Kind. De toestanden zijn slechts etiketten en hebben geen betrekking op werkelijke kinderen, ouders of volwassenen. Om dit onderscheid duidelijk te maken, worden de conceptuele woorden met een hoofdletter geschreven.<sup>4</sup>

In de Ouder toestand beleeft het individu gevoelens, gedachten en daarbij behorende gedragspatronen die het van hun ouders en andere ouderfiguren heeft overgenomen. In de Volwassen toestand gedraagt, denkt en voelt het individu zich direct in contact met wat er om zich heen gebeurt en waarbij hij alle mogelijkheden die hem ten dienste staat weet te gebruiken. In de Kind toestand keren de gedachten gevoelens en gedragingen terug zoals deze zich bij de persoon zelf als kind voordeden.

We zeggen dan dat iemand reageert vanuit zijn Ouder-,Volwassen-, of Kind- toestand. Berne definieerde een ego-toestand als een consistent patroon van gevoelens en ervaring, direct gekoppeld aan een daarbij behorend consistent gedragspatroon. In het gedrag van een persoon is dus met een zekere consistentie een bepaalde reactie op de ervaringen in een bepaalde situatie te verwachten. Daar waar die reactie een herhaling is van gedrag overgenomen van opvoeders, of een reactie is op ervaringen vanuit het verleden is er sprake van Ouder of Kind gedrag.



## Figuur Ego-toestand

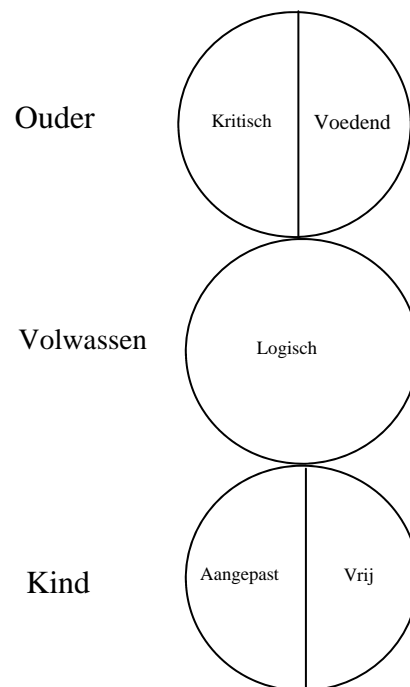
Een verdere differentiatie in dit concept van ego-toestanden is gewenst.

In je Ouder toestand kan je meer kritisch gedrag van opvoeders herhalen of meer voedend/zorgend gedrag. Dit zijn de twee dimensies van de Ouder-toestand.

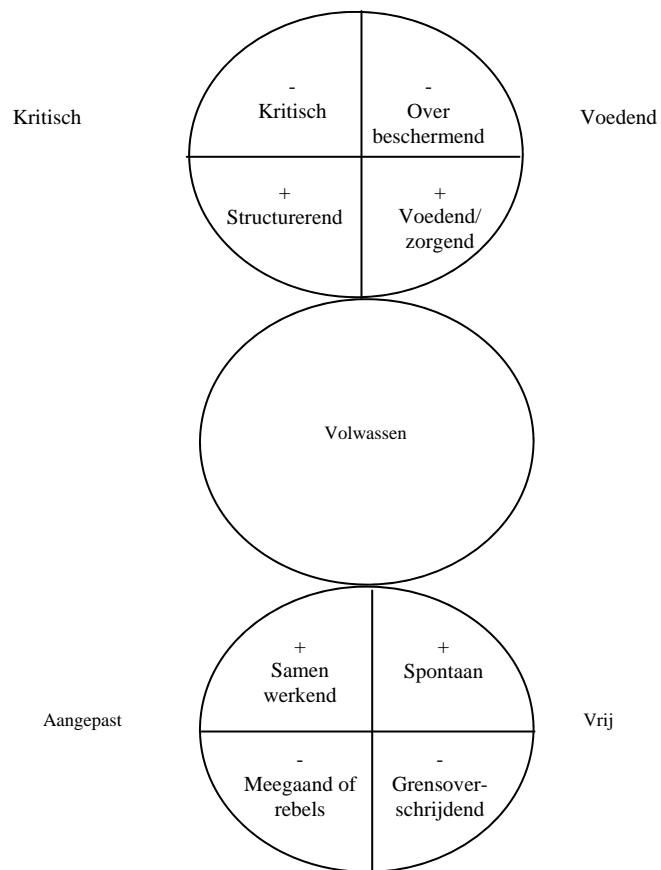
In je Kind toestand kan je jouw aanpassingsstrategieën uit het verleden op gebeurtenissen om je heen herhalen. Je bevindt je dan in de Aangepast Kind toestand. Daarnaast kan je je ook in een toestand bevinden dat je meer vrij gedrag vertoont. Spontaan, speels of meer in de richting van rebels; je bevindt je dan in Vrij Kind toestand. Dit zijn de twee dimensies van de Kind-toestand. De Vrije Kind toestand wordt ook wel de Natuurlijk Kind toestand genoemd. Authentiek verdriet, boosheid en daarnaast vrolijkheid en speelsheid zijn de positieve krachten hierin.

De Volwassen ego-toestand is niet verder te differentiëren. Wanneer je handelt vanuit de informatie die je hier-en-nu ontvangt, die logisch wordt verwerkt en die leidt tot transparant en respectvol gedrag, ben je helder te volgen voor anderen. We noemen de volwassen ego-toestand ook wel de Functionele Volwassene

## Figuur Ego-toestand met 5 dimensies



Ter completering van deze kaart van de dynamiek van een persoonlijkheid kunnen vier van de genoemde vijf toestanden ook nog als positief of negatief worden aangeduid.



Figuur

Vanuit het positieve deel van de Kritische Ouder geef je structuur en bescherming aan je omgeving. Zoals een leraar aan zijn klas en een leerling aan zijn mede-leerling. Het moment dat je niet alleen structuur geeft door regels die je ook kan uitleggen, maar wanneer je houding verschuift naar boven-onder gedrag, kom je in een negatief kritische ouder toestand terecht. Je schuift dan weg van de gelijkwaardigheid en komt terecht in een dynamiek die de ander beperkt in het 'zijn'. In een lessituatie toont de leraar bijvoorbeeld negatief Kritisch Ouder gedrag wanneer hij zegt: 'nu je een onvoldoende voor dit proefwerk hebt gehaald hoef je niet meer terug te komen want hiermee heb je je brevet van onwil en onvermogen afgegeven'. De reactie is er op gericht te kleineren en af te wijzen zonder mogelijkheid van verbetering voor mogelijk te houden.

In de positief Voedende Ouder Toestand zegt een leraar bijvoorbeeld: 'Wat heb je nog voor hulp nodig voordat je met succes aan deze opgave kan beginnen?' in deze vraag zit steun en een positieve verwachting besloten en zet de leerling na tot denken over zichzelf en de opgave. De leraar zet zichzelf daarmee op de kaart als een begeleidende leider. Vanuit de negatief Voedende Ouder toestand zou een leraar kunnen zeggen, "Om te zorgen dat jullie het nu kunnen leg ik het toch nog maar een keer uit en dan ben ik zeker dat iedereen het goed zal maken". Hij wacht niet op de vraag maar geeft enigszins betuttelend nog een salvo van uitleg. Daarnaast maakt het dat je wel heel dom bent als je het dan nog niet snapt. Wanneer dit gedrag een patroon is zullen de leerlingen passiever worden en zich meer afhankelijk ten opzichte van de leerkracht gaan opstellen.

In de positieve Aangepast Kind toestand weet de leerling aan welke regels en afspraken het zich moet houden en ervaart het daarbinnen ruimte tot leren en onderzoeken. Ook de leraar in deze toestand weet wanneer hij moet luisteren naar zijn klas om het leren op stroom te houden. Soms is even afwachten beter dan tegen de stroom in te roeien. Een negatief Aangepast Kind toestand toont de leerling wanneer het zich zo gestuurd en betuttelt voelt dat het zich maar niet uit, om hogere druk te voorkomen. Hij blijft uit de wind, omdat het geven van de eigen mening te bedreigend of te riskant is. In de positieve Vrije Kind toestand heb je plezier, kan je lachen, sporten, dansen, vrij associëren en voelt een mens zich speels en vrij. Echter, wanneer zijn vrijheid die van anderen beperkt, bijvoorbeeld doordat een leerling zijn lege cola blikje gewoon in de gang laat vallen, of omdat hij een medeleerling pest door een

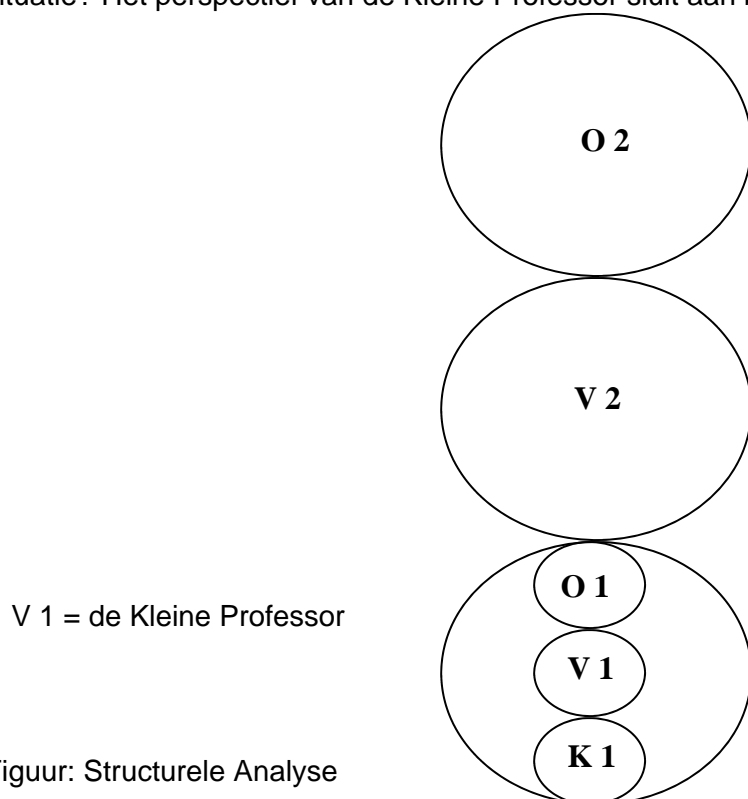
zogenaamd leuke opmerking te maken, bevindt de leerling zich in de negatieve Vrij Kind toestand.

Het bijzondere van ego-toestanden is dat deze net als gedrag direct zijn waar te nemen. Het is niet alleen een theoretisch model, maar door gedrag, mimiek, lichaamshouding, intonatie en woordkeus is te analyseren in welke ego-toestand iemand zich op dat moment bevindt.

Tot nu toe hebben we besproken wat er extern verloopt bij een individu in contact met anderen. Daarnaast kunnen we ook kijken naar de interne dynamiek van de ego-toestand, hoe deze zich heeft ontwikkeld en hoe de informatie die tijdens een leven wordt opgedaan, wordt opgeslagen in het denken van het individu.

Wanneer we dit doen aan de hand van het ego-toestanden model kan je dit beschrijven met het structurele model van de ego-toestanden.

We gaan er hierbij van uit dat in de Kind toestand zich eerst authentieke ervaringen vormen die er op gericht zijn te leven en op te groeien. Geen politiek of manipulatie maar groeien in vertrouwen dat er plaats is voor jou op deze wereld. We spreken dan over het (natuurlijke) Kind in het Kind. K1 als het kind leert te denken en zijn eigen logica op gaat bouwen ontstaat er een wijsheid die ons volwassenen leuk en soms eigenwijs voor doet. Het gezegde 'kinderen en gekken spreken de waarheid' refereert aan deze Volwassene in het Kind die we ook wel de 'kleine professor' noemen. Berne sprak over Martiaans denken. Kijk naar de werkelijkheid alsof je een marsmannetje bent die op de aarde landt. Wat zie je feitelijk en welke informatie levert dat op. Hoe zou je een volgende stap kunnen maken in de gegeven situatie? Het perspectief van de Kleine Professor sluit aan bij dit logische denken.<sup>5</sup>



Figuur: Structurele Analyse

## 2.2. Uitsluitingen

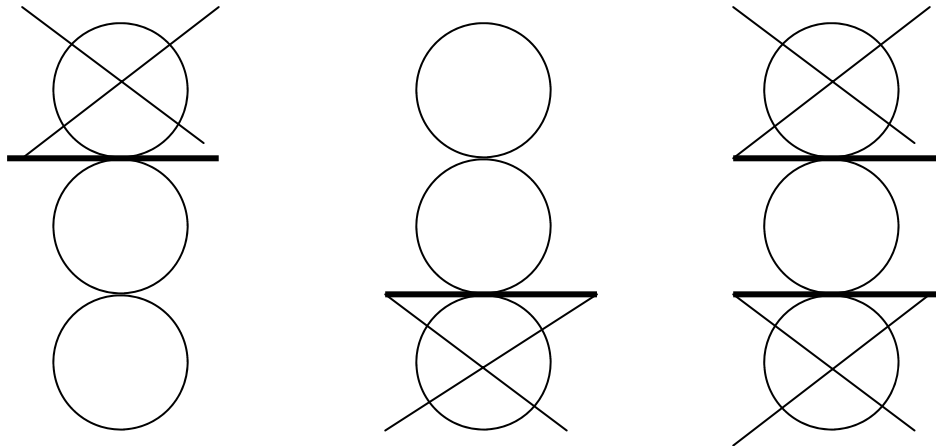
In het denken kunnen wij een deel van onszelf uitschakelen. Onze Ouder toestand of onze Kind toestand. Ook onze volwassen toestand kan dan mee uitgeschakeld worden. In TA noemen we dan een 'uitsluiting'.

Iemand die de Ouder uitsluit, werkt/leeft zonder vaste regels vindt geen structuur en reageert vaak impulsief op de omgeving. Ze gebruiken de Volwassene in het Kind (de Kleine Professor) om hun intuïtieve besluiten te nemen. Leerlingen kunnen zo reageren wanneer ze weinig structuur hebben geleerd. Maar ook bijvoorbeeld politici, zakenmensen en mensen in de onderwereld kunnen vanuit deze beperkte denkwijze handelen.

Iemand die zijn Volwassen toestand uitsluit, laat een stuk reality testing achterwege: kinderen die dit doen gedragen zich bizar en maken een psychotische gedesoriënteerde indruk.

Iemand die zijn Kind uitsluit laat zijn authentieke (jeugd)ervaringen achterwege en komt over als koud, te veel in zijn hoofd.

Meestal wordt niet de gehele ego-toestand <sup>6</sup> uitgesloten maar zijn het delen van de Ouder-, Volwassen- of Kind Toestand die op basis van eerdere ervaringen worden uitgesloten.



Figuur: Uitsluitingen

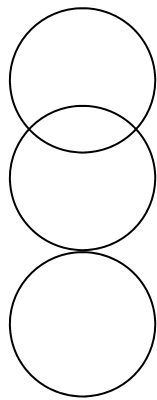
### 2.3. Contaminatie

**Een ander mechanisme verbonden met het concept van de ego-toestanden is de Contaminatie.** Dit speelt wanneer het heldere denken van de Volwassene interfereert met het archaische gevoel van de Ouder toestand of de Kind Toestand. (bron M. James) In feite overlappen diverse niveau's van bewustzijn elkaar. Dit leidt tot incongruenties in denken en voelen.

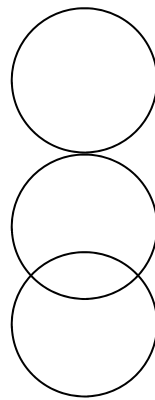
De Ouder contaminaties zijn vooroordelen en spinsels in je hoofd. Een brugklasleerling die zegt dat VMBO leerlingen stinken, hyperactief en allochtoon zijn en hij daarom niet naar het VMBO wilt, generaliseert een aantal ervaringen zonder deze vanuit zijn Volwassen toestand te toetsen aan vooroordelen en de werkelijke VMBO leerling. Hij ziet een mening voor een feit aan.

Een Kind contaminatie toont spinsels over wat er gebeurt als de verkering uit gaat en de leerling nooit meer een vriendje kan krijgen. Het magische denken wordt als realiteit ervaren waar geen speld is tussen te krijgen. Je vertrouwt meer op wat je als kind geloofde dan op wat je nu ervaart. Er is sprake van een dubbele contaminatie wanneer magisch denken en ongetoetste generalisaties samen komen. Een leerling die aangeeft mensen niet te vertrouwen en zelf dus ook in niemand vertrouwen heeft, generaliseert niet alleen de wereld (ouder contaminatie) maar ook zichzelf in zijn eigen mogelijkheden om te vertrouwen en vertrouwd te worden (kind contaminatie). In de begeleiders rol is het zinvol dit soort van overtuigingen van kinderen te herkennen en met de leerlingen te onderzoeken. 'Is echt niemand te vertrouwen en ben jij nooit te vertrouwen. Wie heeft je dat gezegd, en wat vind je er zelf van?' Dit proces van decontaminatie leidt tot congruentie in denken voelen en vervolgens in handelen. Op dit niveau met leerlingen werken, vraagt een grote mate van veiligheid. Pas dan is een leerling bereid om irrationele angsten te tonen en op te geven.

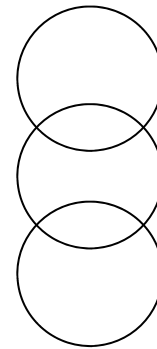
Mensen gaan contamineren wanneer zij druk / stress ervaren, en er niet helder met grenzen wordt omgegaan, Daarnaast is de psychische energie/capaciteit van de volwassen Ego-Toestand om heldere afwegingen te maken op dat moment niet beschikbaar. Is deze energie er wel, dan kan Ouder energie, Volwassen energie en Kind energie vrij hun werk doen om tot helder denken voelen en handelen te komen.



Ouder Contaminatie



Kind Contaminatie

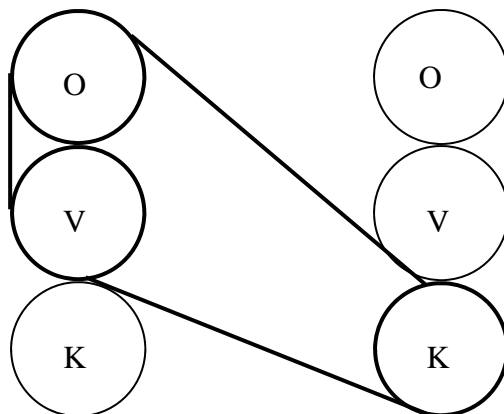


Dubbele Contaminatie

Figuur: Contaminaties

## 2.4. Symbiose

Een andere wijze om met ego-toestanden te werken is om te onderzoeken hoe de communicatie vanuit het perspectief van onafhankelijkheid en afhankelijkheid tussen twee personen werkt. In de paragraaf over het ego-toestanden model werd beschreven hoe een persoon een ego-toestand kan uitsluiten en bijvoorbeeld meer kritisch en sturend reageert terwijl de andere persoon meer volgend en aangepast reageert. Wanneer dit een vast patroon is kan je zo'n situatie als volgt weergeven

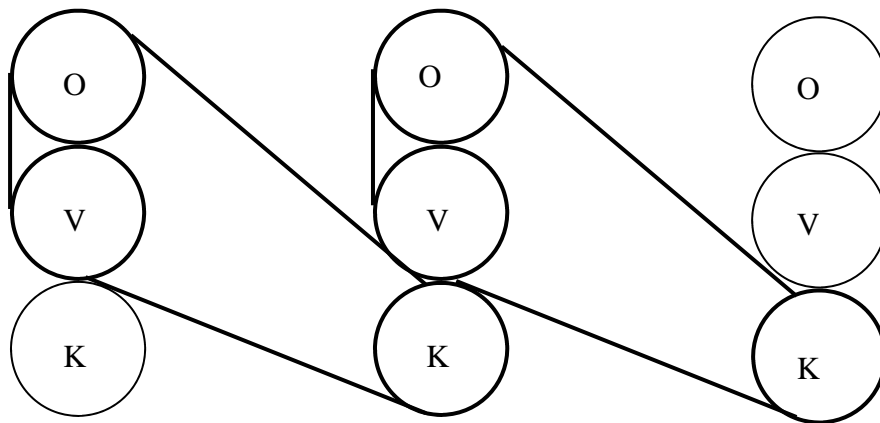


Figuur: Symbiose tussen twee personen

Wat je ziet is dat twee mensen hier samen minder dan zes ego-toestanden inzetten in het contact. Gezamenlijk zetten zij 3 ego-toestanden in, waardoor ze in feite met zijn tweeën functioneren als één persoon. Dit is bij jongeren en volwassenen geen gezonde situatie. Alleen in de relatie tussen baby en ouders spreken wij van een gezonde symbiose. Het jonge kind is van de ouders afhankelijk maar geleidelijk aan neemt deze afhankelijkheid af totdat de jongere een autonoom functionerend individu is geworden. Elkaar helpen is een gezonde zaak en in een gezonde situatie worden hierover bewuste en expliciete afspraken gemaakt.

In TA noemen we dit een 'contract' Hiermee wordt bedoeld een expliciete afspraak over een activiteit zoals hulp of advies of een taakverdeling, waarbij op een ander moment tot een andere vorm van samenwerken zou kunnen worden besloten. Daar waar er geen sprake is

van tijdelijkheid, maar er een patroon ontstaat die ook beperkend is voor de ontplooiingsmogelijkheid van het individu is er sprake van een symbiotische relatie. Op school is een leerkracht idealiter gericht op het vergroten van zelfwerkzaamheid en motivatie van de leerlingen. Echter wanneer een leerkracht blijft voorkauwen, ongevraagd blijft herhalen en voorkomt dat leerlingen leren van hun fouten, is er sprake van het in stand houden van de afhankelijkheid van de leerling en de sturende / voedende rol van de leerkracht. Vaak kan deze dynamiek ook doorgetrokken worden naar de relatie tussen schoolleiding en leerkracht en is er sprake van de zelfde afhankelijkheidsdynamiek. De schoolleiding zorgt en betuttelt de leerkrachten en de leerkrachten doen het zelfde met de leerlingen. Omgekeerd stellen de leerlingen zich afhankelijk volgend en soms protesterend en makkend op ten opzichte van de leerkrachten en de leerkrachten stellen zich afhankelijk en makkend op ten opzichte van de schoolleiding.



Figuur: symbiose in een systeem.

Ook in de relatie tussen leerling en leerlingbegeleider kunnen symbiotische kenmerken voorkomen. De valkuil ligt op de loer dat de leerling zaken aan de begeleider over laat, die het eigenlijk zelf kan oppakken, of waarvan het goed is om te leren het zelf te gaan doen. In de TA verwachten wij dat samenwerking en afspraken gericht zijn op toename van de autonomie van het individu. Autonomie houdt in dat een mens kan handelen vanuit de actuele situatie; in het hier-en-nu. Kwaliteiten als assertiviteit, kwetsbaarheid en empathie zijn kernbegrippen van waaruit mensen zorgvuldig en positief kunnen handelen met respect voor zichzelf en anderen. Symbiose doet altijd afbreuk aan deze drie dimensies.

### 3. Transacties

Transactionele Analyse heeft zijn naam te danken aan de bruikbaarheid van de ego-toestanden om de communicatie tussen mensen (de transacties) te analyseren. Deze analyse leidt tot inzicht in de directe communicatie en ook in de vaste patronen die daarin plaatsvinden. Tevens kan je onderzoeken wat het effect zou kunnen zijn van andere handelingsopties. Een andere nuance in een woord of een toon, of een andere formulering kan wonderen doen in de bereidheid van de ander om in te gaan op de vraag, of om de feedback te accepteren.

Een transactie is de kleinste eenheid van communicatie. Een actie en een reactie vormen tezamen de transactie. Dit kunnen woorden zijn, maar ook een blik die beantwoord wordt met een andere blik. Een gesprek kan je beschouwen als een reeks van transacties tussen de ego-toestanden van de betrokken personen.

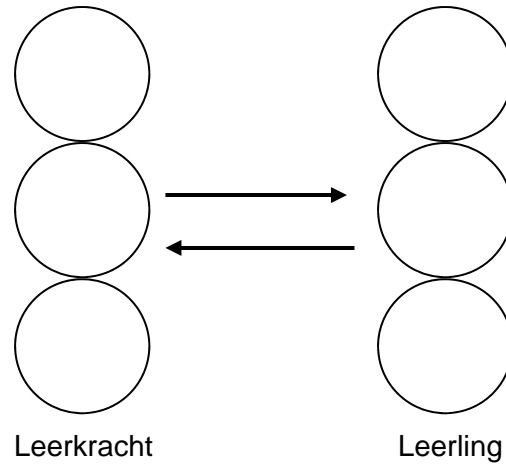
Er zijn drie basisvormen van transacties met daarnaast een aantal verdere uitwerkingen. Wij beschrijven in dit artikel de basisvormen.

1. de parallele (complementaire) transactie. Dit is de transactie waarbij de communicatie doorloopt en niet onderbroken wordt.



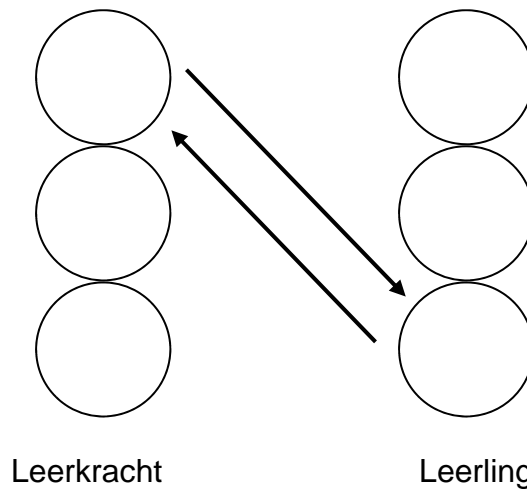
Als voorbeeld de vraag van de leerling: 'Kunt u mij deze som nog een keer uitleggen want ik snap hem nog niet'. De leraar legt de som vervolgens uit en de leerling zegt 'Bedankt'.

Dit kan je visualiseren met het volgende diagram:



Figuur a: Parallele transacties

Ander voorbeeld: de leerkracht zegt tegen de leerlingen 'Je hebt dus niet goed geleerd'; De leerling reageert met 'nee meneer'. De leerkracht 'en wat ga je daar nu aan doen'. De leerling 'beter leren meneer'. De leerkracht: nou ik ben benieuwd. De leerling druipt af.



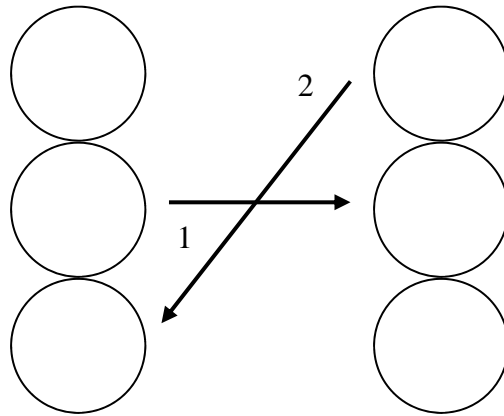
Figuur b: Parallele Transactie

Beide voorbeelden geven een voorbeeld van een parallelle transactie. Bij de eerste is de transactie Volwassen – Volwassen. Beiden zitten goed in hun rol. De leraar legt uit en de leerling denkt mee.

In het tweede voorbeeld is de paralleliteit waarin de leraar Kritisch Ouder gedrag verkoos en de leerling Aangepast Kind gedrag. Dit is een proces dat één keer kan voorkomen, maar ook een regelmatig patroon kan zijn.

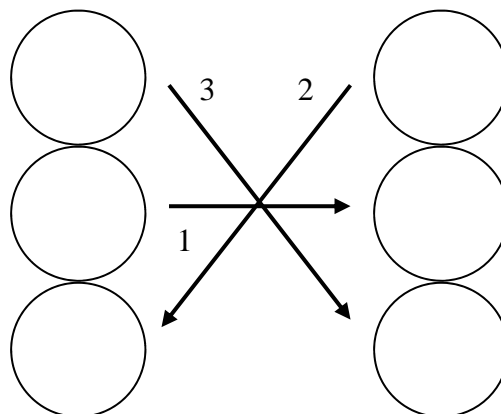
2. De kruistransactie. Wanneer we nu kijken naar de eerste parallelle transactie en de leerling zegt na de uitleg van de leraar geen dankjewel maar 'meneer, ik denk echt dat u niet kan uitleggen, het werd door mijnheer Jansen veel korter beschreven'. Dan is dat

een kruistransactie; de leerling reageert niet conform het verwachtingspatroon maar zet de aanval in. De pijlen lopen niet parallel, maar kruisen elkaar. Er is sprake van een onderbreking van het contact dat verwacht werd en er treedt een zekere verwarring op. Als dit proces zich doorzet komt er strijd tussen de leraar en de leerling en volgt er een reeks transacties die vaak een negatief patroon van Ouder – Kind hebben. Kortom, deze kruistransactie heeft een negatief effect met nare gevoelens, boosheid en teleurstelling tot gevolg.



Figuur: Kruistransactie

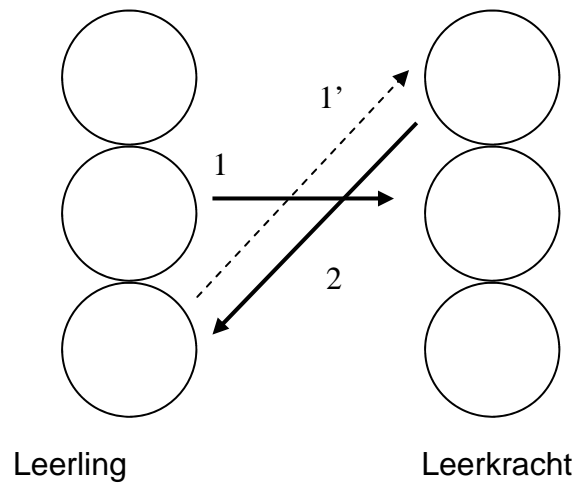
Een andere soort kruistransactie is de kruistransactie waarbij iets bereikt wordt wat positief werkt. Bijvoorbeeld wanneer de leraar na bovenstaande reactie van de leerling niet defensief reageert maar invoelend reageert op de frustratie de leerling. Hij zegt bijvoorbeeld: Ach ik deed zo mijn best het stap voor stap uit te leggen, maar tot welke stap begrijp je het wel? Hij gaat dan niet in op de boosheid, maar meer op de inzet van de leerling om het rekenprobleem werkelijk te doorgronden. Hij gaat niet in op het destructieve deel van de boodschap en nodigt de leerling uit om in plaats van uit de Kind ego-toestand weer vanuit de Volwassen ego-toestand te reageren. Hiermee biedt hij de kans dat, wanneer hij dit regelmatig doet, het negatieve deel van de boodschap uitdooft en de inzet van de leerling om te begrijpen op de voorgrond komt te staan. In feite gaat de leraar niet in op de overdracht van de leerling ten opzichte van de leraar. Hij versterkt de relatie die bij de rol en positieve verhouding tussen leraar en leerling hoort. Het is een strategie die krachtig is en leidt tot een productieve onderwijs-leer relatie.



Figuur: Kruistransactie met positief vervolg

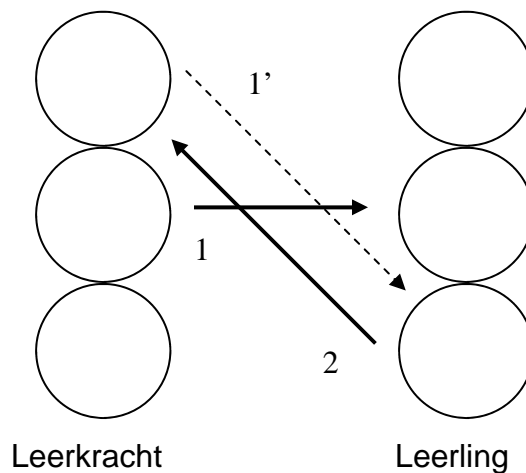
- De transactie met bijbedoelingen is de derde vorm van transacties. Het is de communicatievorm waarbij een verborgen niveau speelt. Bijvoorbeeld de situatie waarin een leerling tegen de mentor zegt: ik wil dit alleen met u bespreken. En de leraar zegt: 'dat is goed' Hieronder kan angst liggen voor de reactie

van de ouders op wat de leerling dwars zit. De zichtbare transactie (het sociale niveau) is Volwassen – Volwassen, terwijl het onzichtbare deel (het psychologische niveau) de transactie is 'help mij ik ben bang voor de reactie van mijn ouders' (1')



Figuur a: transactie met bijbedoelingen

Een voorbeeld van een andere transactie met bijbedoelingen is de leraar die vraagt heb je de opgave gemaakt, terwijl hij eigenlijk denkt, 'je zal je huiswerk wel weer niet af hebben'. (1') De leerling reageert op het psychologische deel van de vraag met 'ja hoor, maar ik heb alleen mijn schrift niet bij me'



Figuur b: transactie met bijbedoelingen

Vaak vindt de reactie op dat psychologische niveau helemaal niet bewust plaats. Maar het effect is wel dat de reactie die er volgt geen reactie is op wat er op sociaal niveau is gezegd, maar op wat er op psychologisch niveau is bedoeld.

Uit deze drie vormen van transacties kan je drie vormen van communicatieregels destilleren. Deze regels luiden als volgt:

- 1<sup>e</sup> communicatieregel    Zolang transacties parallel blijven kan communicatie oneindig doorgaan
- 2<sup>e</sup> communicatieregel    Wanneer een transactie gekruist wordt is een blokkering van de communicatie een gevolg. Een of beiden zullen een andere ego-toestand moeten nemen om de communicatie te hervatten.

3<sup>e</sup> communicatieregel Het resultaat van een verborgen transactie wordt bepaald door het psychologische en niet door het sociale niveau.

In de rol van leraar, mentor of schoolcounselor is het waardevol om inzicht te hebben in deze vormen van transacties. Vaak leiden zorgvuldige kruistransacties tot een verandering van ingeslepen stagnerende patronen. Aan de andere kant kan het parallel reageren op de leerling ook ruimte geven om in te zien hoe zijn denkpatroon werkt. Bijvoorbeeld als hij zegt, 'ja juffrouw van Dijk is gewoon een zeurmens' en de leraar reageert met de opmerking 'ja daar valt ook niet mee te werken..' Hij tuned in op de leerling en krijgt inzicht in wat er in zijn hoofd speelt. Om vervolgens via een kruistransactie te proberen het perspectief van de leerling op zijn eigen deel in de communicatie met mevrouw van Dijk te richten.

Geen enkele transactie op zichzelf is 'goed' of 'slecht'. Onbewust communicerend komen we soms in de oude groef in de grammofoonplaat terecht en dan blijven we vastzitten in strategieën die we gewend zijn uit te voeren, maar waarbij het resultaat niet groeibevorderend werkt. Bewust werken met transacties opent het perspectief op meer opties tot communicatie met kans op succes en groei.

## 4. Passiviteit

Wanneer er sprake is van een symbiotische relatie (zie hoofdstuk 2), is er zeker sprake van een vorm van passiviteit. In het dagelijkse leven koppelen we passiviteit aan niets doen, afwachten en volgen. In de TA verbreden we passiviteit tot alle vormen van gedrag die resulteren in het vermijden van problemen of in improductief gedrag ten opzichte van het probleem.

We onderscheiden vier vormen:

1. **niets doen.** Dit gedrag is zichtbaar doordat er geen energie wordt gestopt in het oplossen van het probleem, maar in het vermijden ervan. Op psychologisch niveau kan iemand zich bijvoorbeeld te goed vinden voor het probleem, maar daarnaast kan ook angst om actie te ondernemen een drijfveer zijn.
2. **overaanpassing.** De persoon die deze vorm van passiviteit vertoont, gaat te makkelijk akkoord met besluiten van anderen. Hij houdt geen rekening met eigen normen en criteria en niet met eigen behoeften.
3. **agitatie.** Deze vorm van passiviteit is zichtbaar in rusteloosheid, manipulatief gedrag maar ook, het stellen van vragen die het proces meer dan nodig vertragen. Er wordt wel energie besteed aan iets, maar het is niet gericht op verheldering en oplossingen. Uiteindelijk kost het aan de persoon zelf en anderen veel energie, maar het leidt niet tot ontwikkeling.
4. **agressie.** Deze vorm van passiviteit is meestal duidelijk zichtbaar. Je ziet dan boosheid, er worden dingen vernield of anderen worden gekwetst. Minder zichtbare vormen van agressie bestaan bijvoorbeeld uit nagelbijten, kledingkeuze die afwijkend is van de groep. Ook risicovol drankgebruik en roekeloosheid in het verkeer zijn herkenbare vormen.

Passiviteit heeft tot doel dat anderen verantwoordelijkheid op zich nemen voor zaken die redelijkerwijs door de persoon zelf gedragen zouden kunnen worden. Passiviteit leidt dus tot een vorm van (ongezonde) symbiose.<sup>7</sup>

## 5. Miskenning

Wanneer er sprake is van een symbiose worden er zaken miskend, niet gezien, niet benoemd of niet op hun waarde of betekenis geschat. Er zijn vier niveaus van miskenning.

1. Miskenning van het bestaan van de situatie.
2. miskenning van de betekenis van de situatie.
3. miskenning van de mogelijkheid tot veranderen of oplossen van het probleem.

4. miskennen van de mogelijkheid om zelf bij te dragen aan de oplossing van het probleem.

Leerlingen die bijvoorbeeld regelmatig alcohol drinken kunnen het probleem hiervan niet zien omdat ze het gegeven op zichzelf niet van betekenis vinden. Dit terwijl bekend is dat alcohol op jonge leeftijd aanwijsbaar schadelijk is voor hun ontwikkeling. Het tweede niveau is, dat zij wel toegeven dat het in het weekeinde drinken van een tiental pilsjes en af en toe enkele door de week wel wat veel is, maar dat zij het niet zien als een probleem. 'zo doen jongeren dat nu eenmaal als je wat gaat drinken na schooltijd'. Er wordt geen betekenis aan het drinkgedrag toegekend. Van een derde niveau van miskennen is sprake wanneer toegegeven wordt dat ze in het weekeinde en op maandagochtend en soms op een ander moment wel wat duf zijn, maar dat dit er nou eenmaal bij hoort. Het vierde niveau van miskennen laat zien dat het drinkgedrag wel als probleem wordt gezien, maar dat de jongere zijn eigen capaciteit om te veranderen niet ziet. Minderen of stoppen lukt toch niet. In een begeleidingssituatie is het van belang om aan te sluiten bij het niveau waarop het probleem erkend wordt en waar de miskennen begint. Pas wanneer een leerling zelf het probleem ziet en erkent, zal het bereid zijn om te onderzoeken of er opties zijn om hier een eind aan te maken en op welke wijze hij daar zelf aan kan bijdragen. Samengevat kijkt men eerst naar het bestaan van het probleem, daarna naar de betekenis, vervolgens naar de opties tot verandering en ten slotte naar de eigen inzet van de persoon zelf en van de andere betrokkenen zoals medeleerlingen, docenten en begeleiders.

## 6. Strooks

Een belangrijk Kernconcept uit de TA zijn de strooks. Dit woord is afgeleid van het engelse woord 'stroke'. Dit kan een aai zijn maar ook een klap. Het is een term waarmee heel neutraal 'een portie aandacht' wordt bedoeld. Verbaal of non-verbaal. Wij mensen hebben strooks nodig, net als zuurstof en voedsel. Dit is het fundamentele uitgangspunt van TA. Het maakt weinig verschil uit of deze strooks plezier dan wel pijn oproept. Je hebt er behoefte aan. Er zijn drie basisbehoeften die onderliggend zijn voor het ontvangen van strooks. Dit zijn de 'hangers'. Wij hebben biologisch behoefte aan stimuli daarnaast op psychologisch niveau behoefte aan erkenning, en op sociaal niveau hebben we behoefte aan structuur. Een strook is het instrument waarmee we aan die 'hangers', die basisbehoeften voldoen.

Wanneer de aanvoer van strooks voor mensen onder een bepaald minimum komt, zijn zij meer geneigd om negatieve strooks te accepteren. Dit omdat zij strooks, welke dan ook, nodig hebben om te kunnen voortbestaan. Zo kunnen leerlingen die gewend zijn om negatieve reacties te krijgen en deze zelfs uitlokken, vaak minder goed met positieve strooks omgaan. Waarschijnlijk herhalen zij met dit gedrag ervaringen die zij thuis hebben opgedaan. Wil je hier als leerkracht verandering in aanbrengen, dan zal je vaak eerst structuur en veiligheid moeten bieden alvorens de leerling in staat is om positieve reacties van jou te kunnen accepteren. Mensen verschillen sterk in hun behoeftes aan strooks en de wijze waarop ze deze genereren. Sommigen hebben constante schouderklopjes nodig, voor anderen is een vertrouwde blik al voldoende. Het is een kunst om je strooks af te stemmen op de ruimte van de persoon die de strooks ontvangt om deze ook wezenlijk binnen te laten komen.<sup>8</sup>

Belangrijk is dat de strooks alleen gegeven worden op een manier die echt is en niet om te manipuleren of als zoethoudertje (bron 10).

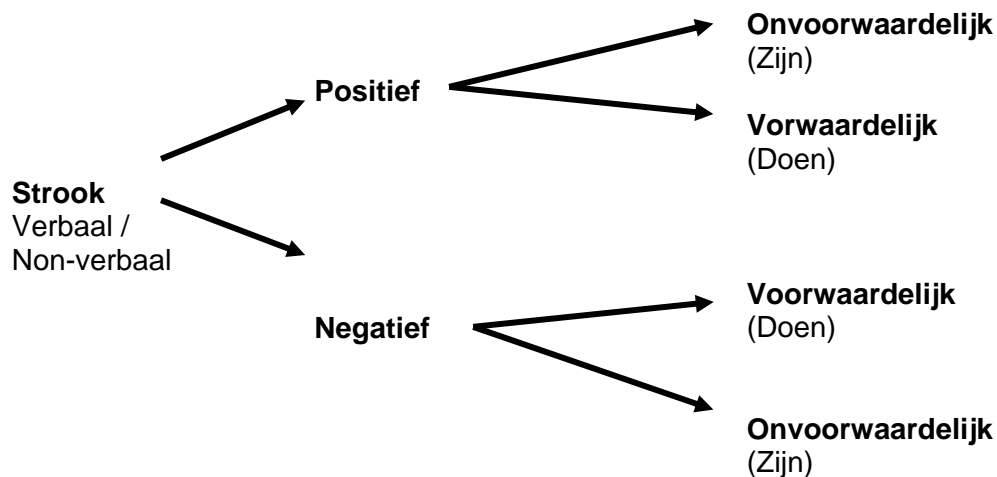
Leerlingen die zichzelf positieve strooks geven stralen een heel andere energie uit dan leerlingen die zichzelf negatieve strooks geven. Ik kan het wanneer ik er mijn best voor doe, voelt heel anders dan; 'ik zal het toch niet leren en de leraar heeft er ook geen vertrouwen in dat ik het kan'.

Mensen die je je herinnert zijn vaak mensen die je bepaalde strooks hebben gegeven. Dit kunnen krachtige positieve strooks zijn of juist krachtige negatieve.

Strooks kunnen we dan ook verdelen in positieve strooks en in negatieve strooks. Daarnaast is er het onderscheid tussen voorwaardelijke en onvoorwaardelijke strooks.

Een onvoorwaardelijk positieve Stook is de zin 'ik houd van je', of ik vind je een fijn mens. Het zijn de strooks die wezenlijk zijn en het vertrouwen in jezelf vergroten omdat je geaccepteerd wordt zoals je bent. Zij zijn gericht op het zijn van de persoon. Een voorbeeld van voorwaardelijk positieve strook is: 'Je hebt het proefwerk prima gemaakt Daan!' er is waardering voor een prestatie, een activiteit of voor een uiterlijk aspect; 'wat zie je er leuk uit'. Deze strooks zijn gericht op het 'doen'. Daarnaast kan een strook voorwaardelijk negatief zijn. 'Je krijgt straf omdat je zit te praten tijdens de les'. De persoon wordt niet afgewezen maar wel het gedrag van de persoon. Tenslotte kan een strook ook onvoorwaardelijk negatief zijn. Jij hebt hier niets te zoeken op het Atheneum. Of 'jij zal nooit Duits leren'. Er is geen vertrouwen in de mogelijkheid van de persoon om iets te kunnen, of zelfs nog wezenlijker om iemand te zijn; 'Jij deugt niet'<sup>9</sup> deze strook is weer gericht op het 'zijn' van de persoon.

In onze cultuur hangen opvattingen over strooks vaak samen met de sexe-rol. Meisjes moeten op school vaak tegen meer vooroordelen opboksen om zich waar te maken dan jongens. De vragen die ze krijgen zijn minder productgericht en de waardering die ze krijgen meer gedragsgericht dan productgericht.



Ook cultureel zijn wij in onze culturele traditie vaker ingesteld op het geven van negatieve strooks dan op positieve. Het spreekwoord 'kinderen die vragen worden overgeslagen' representeert bijvoorbeeld de norm dat het fout is om te vragen waar je behoefte aan hebt. Het concept strooks biedt de mogelijkheid om krachtig bewust te laten worden dat het gezond is om:

- helder aan te geven wat je behoeftes zijn
- te vragen om waardering / feedback wanneer je dat wilt
- jezelf te waarderen en te belonen voor je inzet
- waardering te geven wanneer je dat een ander gunt
- weigeren van waardering/aandacht te geven indien je er geen behoefte aan hebt
- waardering te accepteren waar je het krijgt en deze prettig vindt.

Het geven van een voorwaardelijke negatieve strook die ter zake is, nauwkeurig en constructief is een heldere vorm van feedback. Wanneer de leraar zegt: 'je hebt een onvoldoende omdat je de voltooid deelwoorden allemaal geschreven hebt in de vorm van de verleden tijd, bestudeer het opnieuw'. Dan is dit informatie die respectvol is, gericht op ontwikkeling en met vertrouwen op de potentie van de leerling om de werkwoorden te leren. Een opmerking als 'jij hebt zitten slapen tijdens de afgelopen lessen' is niet ter zake, onnauwkeurig, destructief en destructurerend.

Wanneer leerlingen gestimuleerd worden heldere strooks aan elkaar te geven; ook de voorwaardelijk negatieve; 'ik vind het heel vervelend wanneer je aan mijn tas zit, ik vraag je

om er af te blijven', dan werkt dit contactversterkend en stimulerend voor de werksfeer in de klas.

## 6.1. Strooks en tijdstructurering

Voor een andere manier om naar strookuitwisseling te kijken gebruikt TA de term tijdsstructurering. Deze kijkwijze focust op de kwaliteit waarmee je je leven inricht.

Berne beschrijft zes vormen in zijn boek "Wat zeg je nadat je hallo hebt gezegd?"

- **Terugtrekken**; er wel zijn maar niet deelnemen maar ook piekeren, meditatie of een wandeling maken,
- **Rituelen**; groeten zonder inhoudelijk gesprek, verjaardagsbezoek, kerkbezoek. Rituelen hebben vaak het karakter van Ouder en Kind transacties.
- **Tijdverdrijven**; dit gaat verder dan rituelen en is iets onvoorspelbaarder, maar het contact blijft enigszins veilig en aan de oppervlakte. Ook tijdverdrijven heeft het karakter van Ouder en Kind transacties.
- **Activiteiten**; bijvoorbeeld is werk, school, sport, hobby's, kortom al datgene wat men doet gericht op een doel, product. Activiteiten hebben het karakter van Volwassen – Volwassen transacties.
- **Intimiteit**; dit bestaat uit activiteiten die een grote mate van vrijheid, openheid en nabijheid met de ander(en) opleveren. Intimiteit is riskant omdat de afwijzing altijd op de loer kan liggen, maar het levert wel het meeste strooks op.
- **Psychologische spelen**; dit zijn transacties uit de Ouder toestand of de Kind toestand maar dan vanuit de negatieve / destructieve kant daarvan. Het contact is voorspelbaar, maar met een negatieve uitkomst. Er wordt miskend dat er vanuit het hier-en-nu ander, meer voedend contact mogelijk is.<sup>10</sup>

Uit alle vormen van tijdsstructureringen probeert het individu bepaalde voordelen te halen. In de systeemtheorie zegt met dat al het gedrag 'inzet' is om iets te bereiken dat ogenschijnlijk goed is voor de persoon. Een leerling die luidruchtig en stoer is in de klas, is dan ook niet alleen maar lastig, maar geeft door zijn gedrag ook aan dat het behoefte heeft aan aandacht, en respect. Het strookniveau neemt toe naarmate men meer bij intimiteit in de buurt komt. Psychologische spelen sluiten hier niet bij aan. Zij geven negatieve strooks. Een leerkracht die dit spelgedrag toch kan duiden en benaderen vanuit de behoefte aan inzet, toont een hoge mate van professionaliteit en persoonlijke warmte.

## 7. Existentiële basisposities (Ik ben OK - jij bent OK)

Iedereen ontwikkelt in zijn leven een zelfbeeld; een beeld van wie hij is, wat hij voor anderen betekent en wat hij kan, sociaal en qua kennis. Dit zelfbeeld wordt voor een groot deel bepaald tijdens de (vroege) jeugd. TA koppelt het idee van de eigen waarde van een persoon aan het beeld dat je van anderen hebt. Het staat bekend als de basispositie of existentiële positie. Kort omschreven omvat een basispositie, iemands overtuigingen over zichzelf en anderen die gebruikt worden om besluiten en gedrag te rechtvaardigen. Vanuit de schoolomgeving kunnen leraren en medeleerlingen invloed uitoefenen op dit zelfbeeld. Zij bepalen mede of het zelfbeeld wat in het gezin opgebouwd is wordt bevestigd, of dat het door de reacties van de schoolomgeving in positieve zin of in negatieve zin wordt bijgesteld. Een school met een goede begeleidingsstructuur, een gezond klassenklimaat en een veilige omgeving zal sterk bijdragen aan de overtuiging van een leerling dat hij OK is en dat anderen ook OK zijn.

Er zijn vier levensovertuigingen die TA omschrijft als existentiële basisposities: Vier vensters van waaruit het individu kan kijken naar de wereld.

- Ik ben OK – Jij bent OK
- Ik ben niet OK – Jij bent OK
- Ik ben OK – Jij bent niet OK

- Ik ben niet OK – Jij bent niet OK

In schema noemt TA deze basis posities de Vensters op de wereld; het ziet er als volgt uit:



*Figuur: Vensters op de wereld; De OK-corrall.*

De ontwikkeling van het zelfbeeld van de leerling staat mede onder invloed van het beeld dat leerkrachten van zichzelf hebben. Een leerkracht die sterk in zijn rol zit als docent en opvoeder zal zo met de observaties van de leerlingen omgaan dat hij bijdraagt aan een beeld van mogelijkheden, kansen, erkenning en structuur. Hij zal krachtig zijn in het aangeven van kaders en mild in het bewaken daarvan. Hij zal er van overtuigd zijn dat leerlingen die de kaders en grenzen verkennen, juist dat doen wat zij in hun levensfase horen te doen; ijken en herijken van mogelijkheden en kansen. Wanneer leraren zelf structureel onmacht ervaren en zichzelf niet OK voelen zullen zij zich eerder beperkend, afkappend en veroordelend naar leerlingen toe zijn. De basispositie is dan: Ik ben niet OK – Jij bent OK. Wanneer docenten hun collega's en de leerlingen als bedreigend ervaren komen ze meer in het paranoïde spectrum terecht; Ik ben OK – Jij bent niet OK. Het wanhopige beeld waarbij docenten hun eigen positieve invloed niet zien en die van de leerlingen en collega's niet erkennen, is de laatste positie. Ik ben niet OK – Jij bent niet OK. Wanhoop is dan het onderliggende thema in het leven. Met het bewust beschrijven van de levensposities vanuit het perspectief van de leraar, willen wij aangeven dat leraren en schoolteams een sterke factor zijn bij de ontwikkeling en bijstelling van positieve zelfbeelden van leerlingen.

Onder stress vallen wij vaak terug in basisposities die wij in onze jeugd hebben geleerd. Wanneer een leerling in haar leven de overtuiging heeft opgedaan "Ik ben niet OK - Jij bent wel OK" dan zal het zich wat ondergeschikt opstellen, wat meer opkijken naar anderen. Zij zal geneigd zijn om anderen als machtiger, krachtiger en positiever te zien en zichzelf als zwakker dan zij werkelijk zijn. Een zekere mate van afhankelijkheid van een mentor of schoolcounsellor ligt dan op de loer. In de onderwijs-leer relatie en een begeleidingsrelatie zal de leraar zich dit sterk bewust moeten zijn en moeten zorgen dat de interventies een autonomie versterkende component moeten hebben. Gaat een leerling onder stress sterk bovengeschikt gedrag vertonen: "Ik ben OK - jij bent niet OK", dan vraagt een begeleidingsrelatie versterking van empathisch denken en handelen waarbij gedrag van anderen ook als realistisch en respectvol wordt gezien. Ziet de leerling zichzelf en de anderen structureel als niet OK, dan is structurele begeleiding, vaak interdisciplinair geboden om de leerling niet af te laten glijden naar een situatie met schooluitval, drugs, afwijzing en zelfdestructie.



Een uitwerking van deze vensters op de wereld gericht op leren en ontwikkelen vinden wij in de drie woorden Potentie, Permissie, Protectie.

Met Potentie wordt het vertrouwen bedoeld die wij zien in de ander om zelf te groeien, te ontwikkelen en keuzen te maken die fundamenteel goed zijn voor de persoon zelf en zijn omgeving. Het accentueert ook de levenskracht van het individu om de ontwikkeling die nodig is door te maken.

Met Permissie benadrukt TA de ruimte die je als begeleider kan geven om de ander zijn mogelijkheden te laten benutten. Om zelf authentieke doelen te stellen en te bereiken. De Protectie geef je door, daar waar de lerende hulp en bescherming nodig heeft. Door deze te bespreken en vanuit wederzijdse afspraken (contract) vervolgens te bieden.

In scholen kan het werken met de basisposities en het concept van Potentie Permissie en Protectie helpen om de begeleidingsstructuur en de directe begeleiding van leerlingen en klassen te versterken.

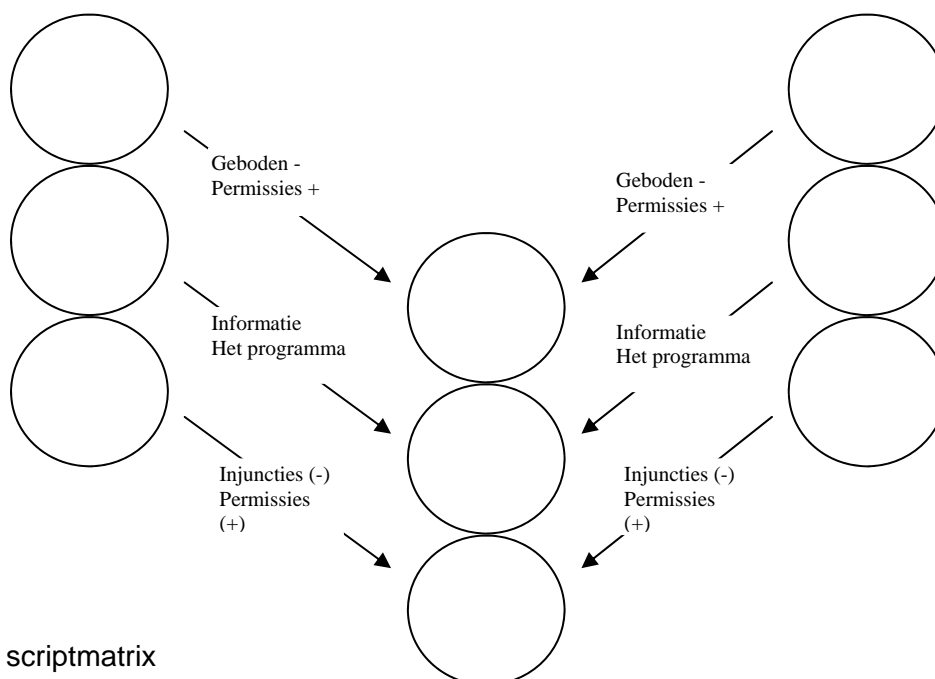
Activiteiten en structurele veranderingen in de leer- en begeleidingsstructuur kunnen leerlingen en leraren helpen sterker vanuit een Ik-OK en Jij-OK venster naar de wereld te kijken.

## 8. Script

Door alle uitleg in dit artikel loopt de rode draad waarin wordt gezegd dat wat mensen leren in hun jeugd van grote betekenis is voor wie ze in hun leven zullen zijn. Hoe ze denken, voelen en handelen.

In de TA wordt gesproken over het levensplan van het individu; het script. Ieder mens schrijft zijn eigen script onder invloed van de ervaringen die het opdoet met ouders, andere opvoeders en de cirkel van mensen daarbuiten. Het is geen plan dat door anderen wordt geschreven, maar dat je zelf, vaak onbewust, schrijft op basis van je ervaringen. De discussie wat nu aangeboren is en wat aangeleerd, blijft mensen boeien. Maar zeker is dat naast temperament en karakterstructuur de invloed van actuele ervaringen voor een deel bepaalt wie je bent. Gedurende het leven, vanaf al heel jong, neemt het kind bewuste of onbewuste beslissingen over zichzelf en anderen. Bijvoorbeeld 'mijn ouders houden van mij en ik ben het dus waard om van te houden'. Of 'ik heb invloed op anderen en mag onderhandelen om mijn eigen wensen te realiseren en ik kan daarin ook slagen'.

De positieve en negatieve 'boodschappen die een kind ontvangt zijn met behulp van het schema van ego-toestanden weer te geven in de scriptmatrix van Berne.



Figuur: de scriptmatrix

In de scriptmatrix wordt geïllustreerd hoe de Ouderboodschappen van de vader en de moeder (en eventuele andere opvoeders) naar hun kind worden overgedragen.

Deze boodschappen bestaan uit zowel de normen en waarden en de zorg maar ook uit kritiek en betutteling. Zij worden opgenomen in de Ouder van hun zoon of dochter. In de Kind energie zit, het kennen van regels en orde en kunnen maken van plezier; de Permissies. Maar ook verboden die voortkomen uit angst en onmacht van de ouders/opvoeders. Deze verboden representeren zich in hun kinderen door beperkende overtuigingen Deze Kindenergie kan overgedragen worden van het Kind in de vader naar het Kind in de zoon/dochter.

Dit schema helpt om met leerlingen te onderzoeken wat de bronnen zijn van hun denken en voelen. Daarna kan gekeken worden of hun conclusies gebaseerd zijn op rationele of irrationele feiten en of deze een kans geven op succesvol handelen in de toekomst. Belangrijk hierbij is de sleutelpositie van het gezin. Want het gezin is het eerste team waar je deel van uit maakte en ervaringen met individuen en groepen relateert het individu vaak aan deze eerste ervaringen.

Zo bouw je in gunstige zin positieve veronderstellingen op over jezelf en anderen. Je zal merken dat deze soms uitkomen en soms niet, maar dat het de moeite waard is om daar wel van uit te gaan. Daarnaast kunnen de 'verboden' van ouders die vaak ook non-verbaal worden geuit, ook eigen negatieve ervaringen versterken. Deze verboden dragen bij aan eigen beperkende overtuigingen. In TA worden deze beperkende overtuigingen 'stoppers' genoemd.

We onderscheiden er twaalf.

- |                    |                        |
|--------------------|------------------------|
| - Besta niet       | - Wees niet belangrijk |
| - Wees niet jezelf | - Hoor er niet bij     |
| - Wees geen kind   | - Kom niet dichtbij    |
| - Groei niet op    | - Wees niet gezond     |
| - Maak het niet    | - Denk niet            |
| - Doe niet         | - Voel niet            |

Deze stoppers zijn conclusies die een kind trekt uit ervaringen die het in zijn leven opdoet. Wordt het gepest of vaak door andere kinderen of volwassenen uitgelachen, dan kan het intern de conclusie trekken dat hij er niet bij hoort. Hoort een kind dat het dom is, of dommer dan de rest, dan kan het concluderen dat denken niets voor hem is en succes niet voor hem is weggelegd. Het is geen lineaire conclusie; als A dan B, maar onder invloed van veel factoren. Het script komt tot stand. De conclusies zijn gebaseerd op wat het kind begrijpt van wat het om zich heen ervaart. Deze scriptbesluiten zijn zo goed mogelijke overlevingsmechanismen, gemaakt op basis van beperkte informatie, beperkte invloed en beperkte macht. Tevens op basis van denken dat nog niet abstract is en nog vaak magische beelden in zich draagt. Daarnaast speelt mee dat kinderen zich vanuit de fysieke beleving in een ondergeschikte krachtsverhouding bevinden. Dit maakt dat de opties waaruit een kind conclusies over zichzelf en anderen kan trekken ook beperkt is. En vluchten uit een onwenselijke situatie is in een gezinssituatie ook meestal geen optie. Wanneer mensen vanuit de oude conclusies over zichzelf en anderen blijven handelen, vertonen ze scriptgedrag.

Het script kan ook positieve geboden in zich dragen. Ze worden 'drivers' genoemd. TA onderscheidt er vijf. Het zijn woorden die vaak letterlijk tegen kinderen zijn gezegd. In tegenstelling tot de hiervoor beschreven 'stoppers' die veelal impliciet en non-verbaal zijn overgedragen.

De drivers zijn: Wees Perfect, Wees Sterk, Doe je Best, Doe anderen een Genoegen, Schiet Op.

Het zijn overtuigingen over zichzelf die uitmonden in gedragingen die op zichzelf functioneel zijn, maar die bij een te grote nadruk op de kwaliteit daarvan, belemmerend kunnen werken. Bijvoorbeeld een leerling met een te grote 'doe je best' driver heeft kans om faalangstig te

worden omdat het maken van fouten als een bewijs van onvermogen beleefd wordt. Een kind dat het anderen te veel naar de zin maakt, komt zelf te kort en is een prooi voor anderen die graag manipuleren of negatieve macht uitoefenen. De meidengroepen waarin de zwakste de vuile karweitjes moet doen en 'gepakt' wordt, zijn een voorbeeld van te veel 'Doe anderen een genoegen in het script.

Deze drivers zijn verbonden met de hierboven genoemde stoppers. Een sterke 'Wees Sterk' driver is meestal verbonden met de stopper 'Voel Niet' Het zijn de leerlingen die gesloten zijn en hun ervaringen en teleurstellingen niet delen, maar soms wel minder gaan presteren of zichzelf donker en wat gesloten gaan kleden.

De schoolcounselor en de docenten kunnen de leerlingen met drivers en stoppers waar zijzelf en hun omgeving last van hebben uitnodigen om uit hun patronen te stappen en andersoortige ervaringen op te doen. De adolescentieperiode is een levensfase waarin jongeren hun wereld herijken. In TA termen is het een momentum waarin script-besluiten kunnen worden herzien. Het beeld van wat ze waard zijn als mens en als lerende kan op positieve of negatieve wijze worden bijgesteld op basis van interne gedachten en gevoelens en door signalen vanuit de buitenwereld. Nogmaals; het school- en klassenklimaat en de houding van leerkrachten, mentoren en leerlingbegeleiders spelen bij het herzien van script een cruciale rol.

Wanneer we in detail naar de drivers kijken is in plaats van de driver 'Wees Perfect', de permissie 'Zoals je zelf bent ben je goed genoeg een veel gezondere optie. In plaats van de driver 'Wees Sterk' is de permissie dat het oke is om je behoeften te uiten een belangrijke steun voor een leerling. Voor de driver 'Doe je Best' is de toestemming om het te doen zonder inspanning maar met plezier een ondersteuning om wat meer energie los te laten. De driver 'Doe anderen een Genoegen' krijgt 'tegengif' door de steun te geven om dingen te doen waar je zelf plezier in hebt en ook te leren je eigen wensen kenbaar te maken zodat anderen daar rekening mee houden. De driver 'Schiets Op' neutraliseer je door te stimuleren het in 'je eigen tempo' te doen en dat het niet belangrijk is om de eerste te zijn. Deze laatste driver kan in combinatie met al de vier de andere drivers voorkomen. Meer dan één permissie is dan nodig. Bijvoorbeeld in combinatie met 'Doe je Best' is de permissie doe het in je eigen tijd en doe het op een manier waarop je er ook plezier aan beleeft en plezier voor andere dingen overhoudt. In counsellingsgesprekken kan een leerling geholpen worden deze permissies zelf te laten ontdekken door te onderzoeken hoe hij met een vrijer gevoel meer uit zijn werk en tijd kan halen.

Ook in keuzebegeleidingsprocessen is het levensscript een belangrijke factor. Het toont de mate waarin leerlingen zichzelf toestaan succes te hebben of bepaalde zaken te willen, of te denken dat iets voor ze is weggelegd. Onderzoek van de onderliggende motivatie en overtuigingen kan teleurstellingen in het latere beroepsleven voorkomen. Aan het einde van dit artikel geven wij een structuur voor een counselinggesprek weer. Dit kan als leidraad dienen voor het werken met script van leerlingen. De kernvraag die het levensscript omvat en die in begeleidingsgesprekken speelt, is de vraag: Wat doet iemand als ik en een wereld als deze, met mensen als jij?

## 8.1. Psychologische spelen

Een andere manier om dysfunctionele communicatie te beschrijven is met behulp van het concept Psychologische Spelen, de vijfdevorm van tijdstructurering. Hiermee wordt naast de aandacht voor het moment zelf, het accent gelegd op de patronen in de communicatie. Mensen hebben vaak een voorkeur voor een of meerdere psychologische spelen. Deze spelen hebben een titel die het karakter van het spel weergeeft. Psychologische spelen die op school gespeeld worden zijn onder andere: "Ja maar", "Als het niet voor jou was", "U bent geweldig, meneer", "Arme ik", "Ik probeer je alleen maar te helpen" en "Nu heb ik je". Spelen kunnen op verschillende niveau's gespeeld worden. Dat wordt in de TA met 'graden' aangegeven. Men kan psychologische spelen spelen op eerstegraads niveau zoals men het sociaal vaak meemaakt in de lerarenvergadering of in de klas. Dit zijn spelletjes waarom gelachen wordt maar die voor een of meerdere toch een wrange smaak achterlaten. Het

tweedegraads niveau is het niveau waarop men liever heeft dat de buren of collega's het even niet zien; je wordt dan bij de conrector op het kamertje uitgenodigd of via MSN stuur je een roddelmail door naar anderen. Op derdegraads niveau kunnen er werkelijk brokken vallen, leerlingen worden van school gestuurt, worden ziek of leerkrachten worden ontslagen. Ook aanraking met politie toont een spel op derdegraadsniveau. Berne zei dat derdegraads spelen op de begraafplaats, in het ziekenhuis of in de gevangenis eindigen. Mensen spelen graag eerstegraads spelen; ze zijn sociaal acceptabel en mensen blijken er behoefte aan te hebben. Wanneer ze op de andere niveau's terecht komen zijn ze riskant en schadelijk.

Een psychologisch spel verloopt volgens een vast patroon. Lokaas - zwakke plek – respons - aap uit de mouw – verwarring - prijs.

Bijvoorbeeld in het spel 'Ja maar' lijkt het of iemand hulp vraagt maar eigenlijk wil hij zijn overtuiging bewijzen dat hij niet te helpen is. Schematisch ziet de communicatie er dan zo uit:

De spel formule	De interactie	De analyse
1. lokaas	<b>Leerling:</b> Ik heb veel te veel huiswerk, ik kom niet aan sport toe	De verborgen transactie is 'help mij'
2. zwakke plek	<b>Leerkracht:</b> hoe plan je je huiswerk dan	De zwakke plek van de leerkracht is dat hij wil helpen en in de reddersrol stapt.
3. respons	<b>Leerling;</b> Ja dat doe ik wel goed maar het is zo veel.	De leerling wijst de ongecontracteerde hulp af en ...
4. aap uit de mouw	<b>Leerling:</b> Maar goed dan geef ik mijn sport wel op	gaat in de Slachtofferrol zitten en klaagt impliciet de leraar aan voor zijn ongeluk.
5. verwarring		De verwarring is deze rolwisseling van de leerkracht die van de reddersrol naar slachtofferspositie verschuift. De Leerling wordt de aanklager.
6. prijs.		Beiden gaan gefrusteerd weg en de leerling bevestigt zijn zie-je-wel perspectief op de wereld en zichzelf

Het kan helpen om te herkennen wanneer men een spel speelt, omdat men dan meer kans heeft een volgende keer er uit te blijven. Men kan naar aanleiding van een spel ook vermoedens hebben over de basisbehoeften die erachter liggen. Het levert in ieder geval vrij intense strooks en aandacht op al zijn deze negatief en ongemakkelijk. In principe is negatieve aandacht krijgen beter dan geen aandacht ervaren. Leerlingen kunnen daarom bepaalde spelen voortzetten ondanks dat ze daar met gemopper en straf voor beloond worden, omdat het 'onzichtbaar zijn' nog riskanter en eenzamer is. De leerling houdt zo zijn script in stand en zijn beeld van de wereld blijft ongewijzigd.

## 8.2. Racketgevoelens en racketgedrag.

In de TA wordt onderscheid gemaakt tussen authentieke gevoelens en substituutgevoelens. Deze substituutgevoelens waren uitingen van emoties die in zijn omgeving werden geaccepteerd. Bijvoorbeeld wanneer Wimpie gevoelens van angst had in het donker werd dat afgedaan met schimpende opmerkingen dat dat iets voor meisjes was. Gewoon er op af gaan en wat luidruchtiger worden werd wel geaccepteerd. Wimpie leerde angstgevoelens

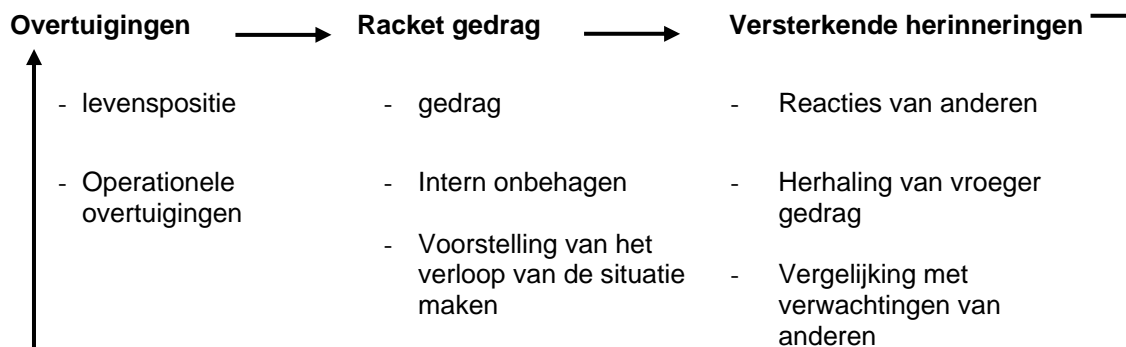
met bravoure te overdekken. Dit werd het racketgevoel. Hij toont sindsdien gedrag dat niet past bij het onderliggend gevoel.

Fundamenteel gaan wij er van uit dat er vijf authentieke gevoelens zijn: Blij – bang – boos – bedroefd en body (lichaams) gevoelens. Samengestelde gevoelens als jaloezie, onzekerheid, schaamte, zijn mentale afgeleidingen van de basisgevoelens.

Vaak herkennen mensen het oorspronkelijke authentieke gevoel niet meer bij zichzelf. Het basisgevoel van boosheid of angst is verschoven naar een afgeleid gevoel. Bijvoorbeeld het gevoel van bewondering voor wat iemand allemaal voor elkaar krijgt, is voorgrond terwijl de boosheid over hoe hij het voor elkaar krijgt niet gedacht en niet wordt gevoeld. Meisjes vertellen authentieke boosheid makkelijker in verdriet. Jongens verschuiven boosheid vaker naar humor of bravouregedrag.

Het patroon van versterking van deze substituutgevoelens staat in de TA beschreven als het Racketsysteem. De term Racket komt uit het Amerikaans en betekent afpersing; je 'chanteert' jezelf en anderen om een situatie op een bepaalde manier aan te voelen.

Vanuit een overtuiging in het racketsysteem tonen wij een bepaald gedrag. Dit gedrag roept in de omgeving reacties op die herhalingen zijn van eerdere ervaringen. Deze reacties worden in de persoon opgeslagen als versterkende herinneringen. Zij bevestigen op hun beurt weer de overtuigingen van de persoon over zichzelf en anderen. Hiermee is de cirkel rond; met het racketsysteem hanteert de persoon zichzelf tot ervaren van een herhaling van eerdere gevoelens. Daarmee loopt hij niet het 'risico' om nieuwe gezichtspunten te hoeven integreren en oude overtuigingen los te laten. Hiermee houdt het systeem zichzelf in stand. Het probleem met racketgedrag is, dat het oorspronkelijke gevoel niet wordt bevredigd. De angst of de boosheid blijven onbewust energie vragen. De vreugde wordt niet gevoeld en beleefd. Dit geeft een gevoel van gemis.<sup>11</sup>



Figuur: Het racketsysteem

Soms zijn mensen voortdurend onder invloed van dit soort gevoelens. Anderen komen pas onder stresssituaties onder invloed van hun beperkende interne overtuigingen over zichzelf, de ander en de wereld.

In de begeleiding van leerlingen kan je op alle drie de momenten in het racketproces ondersteuning geven bij het doorbreken van het systeem.

- Door de overtuigingen van de leerling ter discussie te stellen
- Door het gedrag te bespreken en de verwachtingen die de leerling heeft over het resultaat
- Door te onderzoeken welke herhalingspatronen de leerling herkent en hoe deze de anderen in zijn omgeving 'afperst' tot reageren zodat hij kan zeggen 'zie je wel het is altijd zo dat ....'

Het bespreken van het racketsysteem ondersteunt de leerling in het kijken naar zijn gedrag vanuit een systeem perspectief; naar oorzaak en gevolg tussen hem en zijn omgeving.

### 8.3. Zegels sparen

De TA gebruikt de metafoor van het zegels sparen in een boekje bij de supermarkt, om het proces duidelijk te maken waarin we irritaties opsparen en niet delen met de relevante betrokkenen. Zo spaar je innerlijke spaarzegels op totdat het boekje vol is en deze gaat inwisselen bij diegene voor wie je de zegels bedoeld had. Ook gebeurt het wel dat deze zegels niet bij de persoon worden ingewisseld waarop de irritaties betrekking hebben, maar dat ze bij anderen die er niets mee te maken hadden terecht komen. Dit inwisselen kan plaatsvinden in de vorm van een woede-uitbarsting, het niet nakomen van een afspraak of cynisch gedrag. Alle vormen van passief gedrag zijn geoorloofd in het inwisselen van zegelboekje. Maar vaak heeft een persoon daarin een bepaald patroon. Dit patroon komt overeen met zijn racketsysteem. Voor mensen die het moeilijk vinden om te zeggen wat ze niet zint, kan inzicht in de wijze waarop ze hun zegeltjes sparen helpen om onderlinge problemen eerder op te lossen en niet zo lang vast te houden. De lichtheid van de metafoor van het plakken van zegeltjes maakt het makkelijker om naar zichzelf en anderen te kijken.

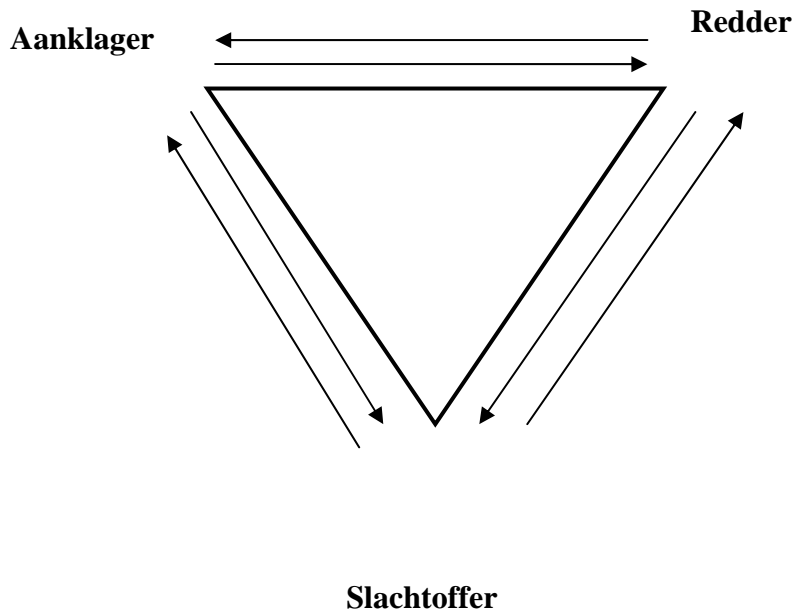
### 8.4. Referentiekader

Wij kunnen de visie op script, ego-toestanden en transacties de blik van het individu op de wereld benoemen als het referentiekader. Het is de structuur van de onderling samenhangende reacties die het individu heeft op zijn omgeving. Het is het unieke individuele filter wat een persoon heeft op de werkelijkheid. Onder druk verdedigt een individu zijn referentiekader tegen de lastige, bedreigende prikkels door de werkelijkheid te herdefiniëren.<sup>12</sup>

## 9. De dramadriehoek

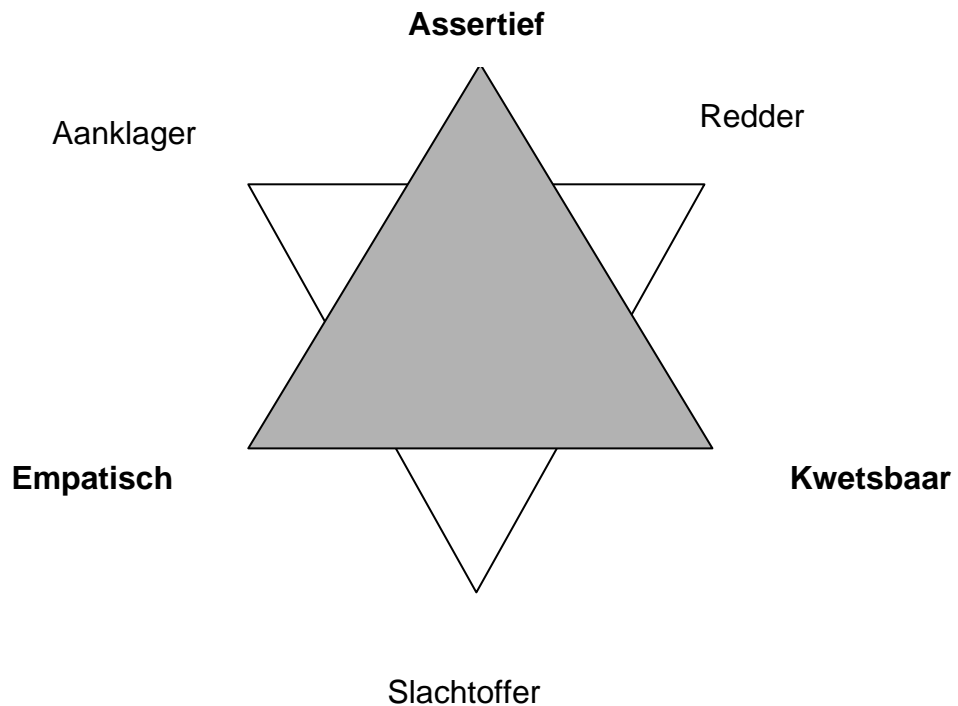
Wanneer er in een school conflicten ontstaan, of het nu tussen individuen is of tussen meerdere personen is de dynamiek vaak goed te analyseren met behulp van de dramadriehoek. Karpman benoemde drie basisposities in een conflict. Aanklager, Redder en Slachtoffer.

In de aanklagerpositie wordt iemand direct of indirect aangevallen. Het Slachtoffer zal reageren op de aanklacht door bijvoorbeeld te ageren of door zich terug te trekken. Wanneer er anderen bij betrokken zijn, kunnen deze het Slachtoffer gaan verdedigen, of misschien gaan ze wel meedoen met het aanklagen van het slachtoffer. De aanklager kan vervolgens boos worden op de Redder. Deze Redder verschuift naar de slachtofferpositie en zo gaat het spel door in een theaterstuk met steeds wisselende rollen.<sup>13</sup>



Figuur 14. De dramadriehoek.

Inzicht in deze dynamiek kan leerlingen en groepen helpen bij het verbeteren van hun communicatiepatronen. In plaats van het opnemen van de Aanklagersrol is het vanuit een Volwassen ego-toestand tonen van je kwetsbaarheid een betere optie. In plaats van het verschuiven naar de Slachtofferrol, is het assertief aangeven van grenzen een krachtig alternatief. In plaats van de Reddersrol te nemen kan je ook empathisch reageren zonder een standpunt in te nemen in de problemen van een ander. Deze drie opties staan bekend als de Winnersdriehoek.<sup>14</sup>



Figuur: de Dramadriehoek en de Winnersdriehoek.

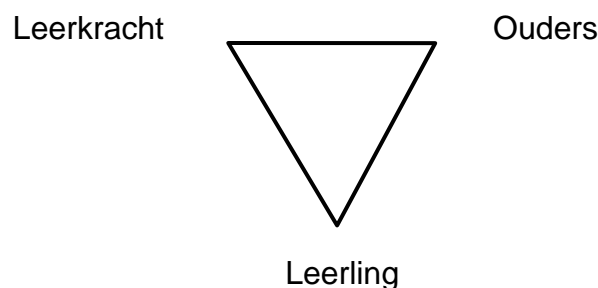
## 10. TA en de schoolorganisatie

TA concepten kunnen ook goed ingezet worden bij veranderingsprocessen op organisatieniveau. Cultuuraspecten worden besproken als organisatiescripts. Interculturele thema's die op school- en klassenniveau spelen, vormen ook een aandachtspunt.<sup>15</sup> Daarnaast zijn de concrete instrumenten voor het analyseren van groepsontwikkeling waardevol.<sup>16</sup> Ook ontwikkeling van normen en waarden en het creëren van verbinding in organisaties behoort tot de kwaliteiten van TA.<sup>17</sup> De door Kohlrieser uitgewerkte obstakels in communicatie geven zowel in schoolklassen als in schoolteams praktisch inzicht in de strategieën die mensen hanteren om hun eigen referentiekader in stand te houden. Deze obstakels zijn: passiviteit, herdefiniëren, te emotioneel zijn, te rationeel zijn, te gedetailleerd zijn, te veel generaliseren, abstract blijven, er omheen draaien, niet eerlijk zijn. Wanneer schoolklassen en schoolteams inzicht hebben in deze dysfunctionele strategieën komen veel blokkerende gesprekken weer in beweging.<sup>18</sup>

## 10.1. Contract

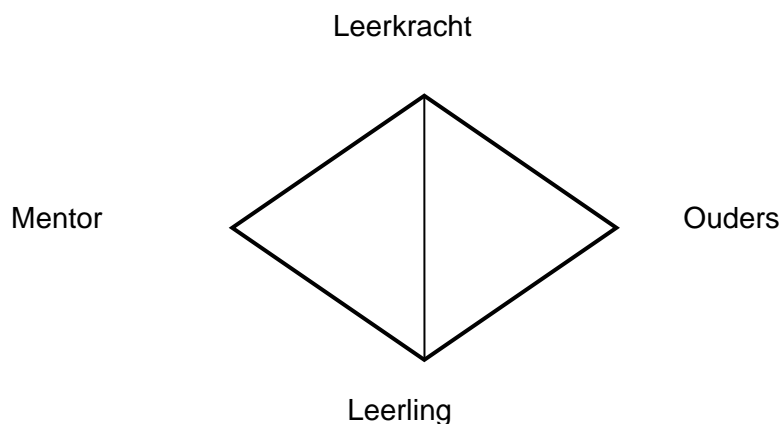
Transactionele Analyse is een contractuele benadering. Dit betekent dat expliciet en helder wordt afgesproken wie de betrokkenen zijn, wat zij willen bereiken, waarom ze het willen, hoe ze het gaan uitvoeren, hoe lang het gaat duren en hoe het eindresultaat geëvalueerd gaat worden.

In een school is meestal sprake van drie betrokkenen. Bijvoorbeeld de leerkracht – de leerling – de ouders. Schematisch kan dit weergegeven worden als een driehoekscontract.



### Figuur driehoekscontract

Daar waar er meerdere partijen bij betrokken zijn kan bijvoorbeeld gesproken worden van een Vierhoekscontract:





## **Figuur: Vierhoekscontract**

Door krachtig contractueel te werken kunnen alle partijen vanuit een Ik ben OK – Jij bent OK overtuiging gaan werken aan de beoogde doelen. Iedere betrokkenen werkt vanuit eigen autonomie en betrokkenheid en kan vanuit eigen capaciteiten en middelen bijdragen aan de overeengekomen doelen. De kracht van het contractueel werken is dat mensen elkaar hierdoor makkelijker op Volwassen niveau kunnen blijven aanspreken. Verborgene agenda's kunnen voorkomen worden wanneer op de hieronder beschreven niveau's wordt gewerkt. Naarmate alle niveaus beter zijn doorgewerkt bij het aangaan van afspraken (contracten) zal inhoudelijk efficiënter en effectiever gewerkt kunnen worden.

### **Contractniveau's    Inhoud**

Procedureel	Hoe vaak , hoe lang, wie organiseert welke informatie, hoe verspreid?
Professioneel	Wat zijn de rollen, wat zijn de kwaliteiten die geboden worden. Wat moet de uitkomst van het contract zijn. Welk gedrag wordt van elkaar verwacht en welk gedrag niet. Wie zijn de andere betrokkenen en welke personen juist niet.
Psychologisch	Dit niveau gaat in op wat er tussen de betrokkenen nog meer (onbewust) kan spelen en van invloed is op de doelen die bereikt moeten worden. Vragen als "Wat zou een van ons nu kunnen doen waardoor het toch niet gaat lukken"; " Hoe ziet dat er dan uit en hoe zouden we dat kunnen voorkomen" horen bij het verkennen van dit niveau. Uiteindelijk wordt de kwaliteit van veel relaties bepaald door datgene wat er op dit onbewuste niveau speelt.

Andere niveaus die ook in een contract kunnen spelen zijn Politieke dynamieken en de Percepties die mensen ervaren vanuit hun omgeving op de beoogde doelen. Bijvoorbeeld een leerling die zich wil inspannen om het VWO te halen en daar hulp in vraagt heeft ook te maken met de mogelijke druk vanuit het gezin waarin hij opgroeit waar het afronden van het VMBO als de norm wordt gezien. Contractuele afspraken die rekening houden met deze percepties zijn ook van belang tot het bereiken van successen.<sup>19</sup>

## **11. Begeleiding met TA**

Met behulp van het beschreven TA kader zijn een aantal uitgangspunten voor begeleidingsgesprekken te formuleren. Hieronder zijn deze beknopt beschreven.

- I.      Ontmoet anderen met respect en acceptatie (ik ben OK – Jij bent OK)
- II.     Neem Potentie Permissie en Protectie als uitgangspunt.
- III.    Werk met duidelijke contracten.
- IV.    Ga op zoek naar het referentiekader van de gesprekspartner en neem dat als startpunt van het gesprek.
- V.     Heb zicht op de ego-toestand waarin je je bevindt. Dat zegt wat over jezelf, over de ander en over het gesprek dat wordt gevoerd.
- VI.    Kies uit de opties aan transacties die er zijn diegene die het meeste kans heeft op uiteindelijke versterking van autonomie van de gesprekspartner.
- VII.   Vermijdt de dramadriehoek
- VIII. Confronteer mensen met vormen van passief gedrag
- IX.    Confronteer mensen met herdefiniëringen van de werkelijkheid
- X.     Confronteer mensen met gespaarde zegels en hun wijze om met feedback mee op te gaan.
- XI.    Herken de scriptcomponenten drivers en stoppers en onderzoek de betekenis daarvan voor het individu

- XII. Geef rijkelijk strooks, alleen niet voor rackets waarmee een persoon zijn omgeving 'afperst'.
- XIII. Respecteer weerstand en ga eerder mee dan er tegenin
- XIV. Evalueer en her-contracteer regelmatig <sup>20</sup>

## 12. Ter afronding

Transactionele Analyse biedt een rijk kader voor de begeleiding van leerlingen. Tegelijkertijd geeft het een instrumentarium om de samenhang in pedagogisch handelen in de school te ontwikkelen. De concepten zijn eenvoudig aan te leren en snel praktisch toe te passen in het contact tussen docenten onderling en tussen docent/begeleider en leerling en groep. Er is een zeker risico dat TA concepten meer sjabloonmatig gebruikt worden wanneer alleen oppervlakkige kennis in de school wordt toegepast. Het is te adviseren om naast dit artikel scholing in TA te volgen dit kan bijvoorbeeld bij de landelijke opleidingen voor leerlingbegeleider. Zij gebruiken voor een deel TA als basisinstrumentarium. Ook zijn via de website van de Nederlandse Vereniging voor Transactionele Analyse (NVTA) aanvullende leertrajecten te vinden.

Gaan leerlingbegeleiders en schoolcounselors TA diepgaand toepassen in hun werk, dan is het raadzaam ook de eigen scriptthema's en valkuilen te hebben onderzocht. Hierdoor leren zij om geen eigen thematieken over te dragen op de leerlingen die zijn begeleiden.

Transactionele Analyse heeft een internationale organisatiestructuur met een kwalificatiestandaard die internationaal erkend, bepaald en bijgesteld wordt. In Nederland zijn diverse TA docenten en supervisors in de werkvelden educatie, organisatie, counselling en klinische therapie.

## 13. Adressen

Website Nederlandse Vereniging voor Transactionele Analyse:  
[www.transactioneleanalyse.nl](http://www.transactioneleanalyse.nl)

## 14. Literatuur

---

<sup>1</sup> Berne, E., TA in Psychotherapy, Grove Press, New York, 1961.

<sup>2</sup> Freed, A.M., Wie? Ik?, Educare, Drachten, 1985

<sup>3</sup> Barrow, G. en Newton, T., Walking the Talk; how TA is improving Behaviour and Raising Self-esteem, David Fulton Publishers, London, 2004

<sup>4</sup> Hay, J., We lossen het samen wel op; TA op de werkvloer, SWP, Amsterdam, 2004

<sup>5</sup> Berne, E., What do you do after you say Hello?, Grove Press, New York, 1972.

<sup>6</sup> Steward, I. and Joines, V., Transactionele Analyse Het handboek, SWP, Amsterdam, 1996

<sup>7</sup> Schiff, Aaron en Jacqui Lee Schiff, Passivity and four discounts. "Passivity", Transactional Analysis Journal, 1, 1971, 1, p. 75.

<sup>8</sup> Steiner, C, The Stroke Economy, Transactional Analysis Journal, 1, 1971, 3, p. 11.

<sup>9</sup> Gorp, Joop van, Quality and quantity of Strokes. In: Stern, E. M. (red.), TA the State of the Art: A European contribution, Foris, Dordrecht, 1984

<sup>10</sup> Woollams, S., and Brown, M., TA a modern and comprehensive text of TA theory and practice, Huron Valley institute press, Michigan, 1978

<sup>11</sup> Schiff, Aaron en Jacqui Lee Schiff, Passivity and four discounts. "Passivity", Transactional Analysis Journal, 1 (1971), 1, p. 75.

<sup>12</sup> Cathexis reader, Schiff, A., and Schiff, J.I., Cathexis institute, Harper&Row New York, 1975

- 
- <sup>13</sup> Karpman, Steve, The drama triangle. "Fairy tales and script drama analysis", Transactional Analysis Bulletin, 7,1967, 26, p. 39.
- <sup>14</sup> Choy, A., The winners triangle, Transactional Analysis Journal,1990, 1, p. 40.
- <sup>15</sup> Batts, V. A. Knowing and changing the cultural Script component of racism, Transactional Analysis Journal, 13 (1983), 4, p. 255-257.
- <sup>16</sup> Berne, E., The structure and dynamics of organizations and groups, J. M. Lippincott, Philadelphia, 1963.
- <sup>17</sup> Graaf, A. de, en Kunst, K., Einstein en de kunst van het zeilen; een zoektocht naar de nieuwe rol van de leidinggevende, SWP, Amsterdam, 2005
- <sup>18</sup> Hostage at the table, Kohliesser, G., Jossey-Bass, San francisco, 2006
- <sup>19</sup> Barrow ,G., Bradshaw, E.,en Newton,T., Improving Behaviour and Raising Self esteem in the classroom, ,David Fulton Publishers, London, 2001
- <sup>20</sup> Gührs,M,. en Nowak,C., Het constructieve gesprek ; een praktische leidraad voor overleg, onderwijs en leidinggeven vanuit de TA, SWP, Amsterdam, 2001