

Grażyna Szafraniec

Akceptacja i afirmacja w procesie terapii

Nauczyciel i Szkoła 1 (6), 46-52

1999

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Grażyna Szafranec

Akceptacja i afirmacja w procesie terapii

Ważność i konieczność akceptacji podmiotu oddziaływań wychowawczych czy też terapeutycznych podkreślana jest w literaturze pedagogicznej (psychologicznej) od dawna przez wielu autorów. Literaturę tę można podzielić na dwie grupy:

- tę, w której opisywana jest rola akceptacji dziecka w rodzinie przez jego rodziców, głównie matkę, od początku rozwoju ontogenetycznego, a więc także w okresie prenatalnym. W publikacjach z tego zakresu omawia się przede wszystkim wpływ pozytywnych postaw rodzicielskich (zwłaszcza postawy akceptacji) na przebieg procesu rozwoju i kształtowania się osobowości dziecka;
- tę, zajmującą się procesem terapii, stosowanym w chwili, kiedy wpływ rodziny i postawy rodzicielskie, najczęściej negatywne (odrzućenie, cofnięcie akceptacji), powodują zaburzenia rozwoju emocjonalnego i społecznego dziecka. W braku akceptacji dziecka upatruje się więc społecznej etiologii występowania u niego zaburzeń rozwoju i zachowania, a organizowany proces terapii psychopedagogicznej czy socjoterapii ma na celu korektę tych zaburzeń.

W tym zakresie można wyróżnić publikacje dotyczące terapii dzieci, terapii młodzieży i terapii dorosłych.

Rozważania tużaj zawarte ze względu na obszar moich zainteresowań teoretycznych, a przede wszystkim praktycznych, dotyczyć będą terapii dzieci.

Pojęcie akceptacji ma wiele znaczeń. „W odniesieniu do dziecka, w znaczeniu psychologiczno-pedagogicznym jest to czynność regulująca zachowanie się dziecka, jego radosne samopoczucie i dobre przystosowanie” (Panek W. 1993, s. 19). Najczęściej cytowane są poglądy M. Ziemskiej, która za akceptację uważa odznaczające się stałością i konsekwencją przyjęcie dziecka takim, jakim ono jest, z jego cechami fizycznymi, usposobieniem, niekonsekwencją zachowania, umysłowymi możliwościami, trudnościami i niepowodzeniami.

Postawa akceptacji ze strony rodziców daje dziecku poczucie bezpieczeństwa i zadowolenia z własnego istnienia, jest czynnikiem o podstawowym znaczeniu dla prawidłowego rozwoju społecznego i psychofizycznego dziecka.

Akceptacja zaspokaja podstawowe potrzeby psychiczne dziecka, jest czynnikiem najbardziej uspołeczniającym (Ziemska M. 1969, Rembowski J. 1978).

Rodzice stwarzają wówczas dziecku prawidłowe warunki rozwoju, oparte na miłości, okazywaniu ciepła, sprawiedliwym traktowaniu, chwaleniu i aprobowaniu dziecka. Nie wyklucza to natomiast konsekwentnych wymagań stawianych dziecku, czy nagany i kary za konkretne wykroczenia i złe zachowanie. Dziecko musi być jednak przeświadczone, że mimo kary rodzice są mu życzliwi, przyjaźni i gotowi do niesienia pomocy.

Rodzice akceptujący dziecko:

- darzą je uczuciem oraz uznają potrzebę i prawo wyrażania tego uczucia,
- zostawiają dziecku swobodę w wyrażaniu uczuć,
- gdy dziecko przejawia uczucia negatywne, nie zmieniają swego stosunku uczuciowego do niego, są wyrozumiali, odwzajemniają się uczuciem pozytywnym,
- utrzymują stały kontakt z dzieckiem i śledzą uważnie wszystko, co wymaga ich interwencji,
- obserwują swoisty rozwój dziecka, starają się tę swoistość pielęgnować w granicach zdrowej osobowości i społecznego przystosowania,
- uznają u dziecka potrzebę bycia sobą,
- kochają dziecko bez zastrzeżeń.

Schemat przedstawia przejawy akceptacji i jej brak w rodzinie oraz cechy osobowości dziecka kształtowane w tych dwóch przypadkach.

AKCEPTACJA

W RODZINIE

- ciepło, miłość
- szacunek
- sprawiedliwość
- aprobata
- pochwały
- wymagania
- przemyślane kary
- konsekwencja
- zaspokajanie potrzeb psychicznych
- zainteresowanie (nauką)
- okazywanie uczuć
- troska o zdrowie
- wspólne spacer, wycieczki, wakacje
- rezygnacja z własnych wygód i przyjemności na korzyść dziecka

BRAK AKCEPTACJI

niewystępowanie
wymienionych
obok wskaźników

DZIECKO

- | | |
|-----------------------|---------------------|
| — harmonijny rozwój | — obniżenie rozwoju |
| — aktywność | — agresja |
| — odwaga | — złośliwość |
| — usłużność | — negatywizm |
| — pozytywna samoocena | — antyspołeczność |
| — wesołość | — brak lojalności |
| | — zagrożenie |
| | — lęk, niepokój |
| | — żal |
| | — poczucie krzywdy |
| | — wrogość |
| | — arogancja |
| | — wybuchowość |

Istotnym niebezpieczeństwem dla prawidłowego rozwoju dziecka jest również **nadmierna akceptacja dziecka**, polegająca na wyręczaniu go, zwalnianiu z wszelkich obowiązków, co sprzyja kształtowaniu się egoizmu, braku samodzielności, oschłości uczuciowej, bezradności, małej odporności, niezdecydowania. Rodzice często nie zdają sobie sprawy z faktu, iż wyręczając dziecko robią mu krzywdę. Ekstremalnym, autentycznym przykładem jest wozienie przez matkę dziecka do klasy I, w dużym mieście, wózkiem sportowym „aby mu się nóżki nie męczyły”, podczas kiedy tato niósł z tyłu tornister. Dziewczynka skończyła szkołę podstawową ważąc przeszło 100 kg, z poważnym opóźnieniem rozwoju fizycznego, motorycznego i psychicznego. Przykłady tego typu można by mnożyć.

Oddzielnym ważnym zagadnieniem jest **akceptacja dziecka w szkole**:

- 1) przez nauczyciela,
- 2) przez rówieśników.

O akceptowaniu uczniów przez nauczycieli piszą szeroko Z. Zaborowski (1986) oraz M. Łobocki (1990). Autorzy ci piszą, iż akceptowanie uczniów przez nauczyciela oznacza uznawanie ich takimi, jakimi są naprawdę, to znaczy jako indywidualności z własnymi pragnieniami, potrzebami, zainteresowaniami, motywami, swoistym sposobem patrzenia na świat i ludzi, zaletami, wadami, radościami i smutkami.

Akceptowanie ucznia wyraża bezwarunkową zgodę na jego osobowość, odrębność, wiąże się z przyznawaniem mu takich samych praw i obowiązków jak innym uczniom, z okazaniem mu zainteresowania i życzliwości oraz szacunku.

Nauczyciel nie powinien traktować ucznia z chłodną rezerwą czy powściągliwością, nie powinien stawiać warunków. W praktyce życzenia te budzą u nauczycieli często sprzeciw. Rzadko spotykamy fakt akceptowania ucznia nawet wtedy, gdy uczeń pogardza nauczycielem i zachowuje się wobec niego agresywnie.

Według C. Rogersa (1984) nauczyciel akceptujący stroni od oceniania ucznia i kwalifikowania go do określonej kategorii, unika komentowania niepożądanych zachowań ucznia, jest świadom ich przyczyn. Akceptacja nie oznacza jednak natrętnego przymilania się czy tylko formalnej uprzejmości w kontaktach, dopuszczalne jest sporadyczne ujawnianie reakcji oburzenia i gniewu. Wyklucza się wszelkie uprzedzenia, domaga się aprobowania nawet postaw nam nieprzychylnych, dlatego jest to tak trudne, gdyż wielu nauczycieli wyraża przekonanie, iż uczniowie powinni myśleć i odczuwać zgodnie z powszechnie uznawanymi wzorcami i oczekiwaniami.

Przyswojenie sobie umiejętności akceptowania uczniów zależy w dużej mierze od akceptacji samego siebie, od zdolności rozumienia uczniów, od empatii i autentyczności nauczyciela.

Mechanizm akceptacji stosowany w procesie terapii dotyczy:

- 1) tych dzieci, którym odmówiono akceptacji ze strony rodziców w procesie wychowania, zwłaszcza we wczesnym dzieciństwie;
- 2) dzieci nieakceptowanych w szkole:
 - przez nauczycieli,
 - przez rówieśników (por. D. Ekiert-Grabowska, 1982).

Badania D. Ekiert-Grabowskiej wykazały, iż zwłaszcza w klasach młodszych, dzieci nieakceptowane w klasie szkolnej to te, które osiągają złe wyniki w nauce, mają trudności dydaktyczne, sprawiają trudności wychowawcze, przeszkadzają w pracy, są nieobowiązkowe, niekoleżeńskie, niepoważne, kłótlive, przemądrzale, nieuprzejme, nie dotrzymują słowa, nie pomagają innym, nie wzbudzają zaufania.

Nazwiska osób odrzucanych znajdowały się najczęściej przy określeniach: niekoleżeński, dokucza innym, zaczepia bez powodu, łatwo się złości, niechętnie pomaga innym, skarżypyta, niegrzeczny w stosunku do nauczyciela, nigdy nie pożycza rzeczy, łatwo zniechęca się do pracy, bije słabszych. Wykorzystując kategorie akceptacji (A) i nieakceptacji (NA) oraz takie środowiska wychowawcze jak rodzinę (r), szkołę (s) oraz proces terapii psychopedagogicznej (T) można ogólną populację dzieci podzielić na pewne klasy:

A r + A s	—	terapia niepotrzebna	
A r + NA s	—	T	
A r + NA s	—	nie objęte terapią	} z różnych powodów
NA r + A s	—	T	
NA r + A s	—	nie objęte terapią	
NA r + NA s	—	T	
NA r + NA s	—	nie objęte terapią	

Oczywiście najbardziej skomplikowana sytuacja występuje w przypadku ostatniej grupy dzieci.

O akceptacji w procesie terapii mówi się najczęściej w kontekście przestrzegania pewnych zasad postępowania w kontaktach z dziećmi (por. E. Gruszczyk, 1980, E. Świątkowska, 1992, I. Czajkowska, K. Herda, 1989).

Zasada bezwzględnej akceptacji i dobrego kontaktu z dzieckiem jest warunkiem powodzenia procesu terapii. „Aby uczeń mógł się prawidłowo rozwijać intelektualnie i społecznie, jego relacje z nauczycielem muszą być nacechowane poczuciem bezpieczeństwa i wzajemnego zaufania. Formowaniu tego rodzaju relacji sprzyja postawa akceptacji ucznia. Polega ona na respektowaniu odrębności ucznia, na wierze, że ma on wiele cech pozytywnych, że w odpowiednich warunkach może prawidłowo rozwijać się. Akceptacja wiąże się z rozumieniem przeżyć i potrzeb ucznia oraz z zachowaniami życzliwymi, opiekuńczymi, nagradzającymi” (Z. Zaborowski, 1977, s. 126).

Dziecko zajmuje w układzie z terapeutą niższą pozycję, ze względu na niedojrzałość emocjonalną, braki w systemie wiadomości i umiejętności, brak nawyków myślowych, zaburzenia funkcjonowania społecznego. Powoduje to asymetrię personalną.

Akceptacja osoby ucznia sprawia, iż mimo istnienia owej asymetrii dziecko nie powinno odczuwać, że zajmuje w układzie gorsze miejsce. Otaczając dziecko zaufaniem, życzliwością i zainteresowaniem, nauczyciel o osobowości podnoszącej „mając do czynienia z uczniem słabym w nauce lub trudnym wychowawczo, zaakceptuje jego inność oraz zastosuje taki system oddziaływań i metody, by zmienić jego postawy, motywy i zachowanie” (Z. Zaborowski, 1977, s. 126). Dotyczy to oczywiście sytuacji, w której to nauczyciel jest organizatorem procesu terapii na zajęciach korekcyjno-wyrównawczych, reedukacyjnych, socjoterapeutycznych. Inne techniki pracy stosują profesjonalni psychoterapeuci czy psycholodzy, aczkolwiek nie zmienia to faktu, iż zasada akceptacji „klienta”, „pacjenta” także ich obowiązuje.

Wspomniany już wcześniej C. Rogers, za jeden z ważniejszych czynników w terapii „skoncentrowanej na pacjencie”, uważa bezwarunkowo pozytywny stosunek terapeuty do pacjenta czyli postawę akceptacji. Bez względu na to, jak można by ocenić wypowiedzi czy zachowanie pacjenta, terapeuta okazuje mu maksymalnie pozytywny stosunek. Niczego nie potępia, otacza pacjenta atmosferą ciepła, zaufania, sympatii i szacunku. Ciepłe uczucia terapeuty wynikają z podstawowej troski o osobę i o jej swobodny rozwój. Pacjent nie obawia się odrzucenia i dezaprobaty, nie czuje potrzeby stosowania mechanizmów obronnych, może być naprawdę sobą. W postawie terapeuty, w organizowanych przez niego warunkach i klimacie spotkań, upatruje Rogers gwarancji powodzenia terapii.

Niewiele natomiast opracowań (por. E. Świątkowska 1992, s. 85) problem akceptacji utożsamia również z tworzeniem atmosfery **afirmacji**. Jest to zasada

socjoterapii, zmierzająca do osiągnięcia poczucia wzajemnej afirmacji w grupie, poprzez świadomą rezygnację z krytyki, wytykania błędów, a zwracanie uwagi na dostrzeżenie i akcentowanie osiągnięć, chęci i zdolności dzieci. Ważny jest stopień zaangażowania dziecka w zajęciach, motywacja działania. Przeżywanie trudnych doświadczeń w bezpiecznych warunkach pomaga radzić sobie w sytuacjach trudnych, przyswajając sobie nowe formy zachowania. Stworzenie poczucia własnej akceptacji pomaga w odzyskaniu wiary w siebie.

Brak wzajemnej krytyki czy ośmieszania, a dowartościowywanie i wzajemna życzliwość pozwalają bezpiecznie roznawiać o własnych problemach i odreagować napięcia z tym związane. Z akceptacją wiąże się również kolejna zasada postępowania, czyli nawiązanie bliskiego kontaktu z dzieckiem.

W terapii grupowej mówi się także o emocjonalnym podtrzymaniu jednostki przez grupę. Uczestnik terapii grupowej jest przyjmowany bez względu na swoją pozycję życiową, dolegliwości, właściwości i przeszłość. Jest uznawany jako samodzielna osoba z własnymi odczuciami i myślami. Akceptacja jednak nie oznacza aprobaty wszystkiego, co dana jednostka czyni (czyli), nie wyłącza krytyki i konfrontacji. Skuteczność emocjonalnego podtrzymania jest tym większa, im silniejsza może być serdeczność związku, spójność grupy i empatia wyrażana przez pozostałych uczestników grupy terapeutycznej (S. Kratochvil, 1986).

Akceptację można więc traktować jako stałą, pozytywną tendencję, występującą u matki, ojca, nauczyciela bądź terapeuty dziecka do aprobowania jego indywidualności, opartą na miłości i szacunku oraz tolerancji w stosunku do dziecka.

Dzięki akceptacji następuje:

- proces właściwej socjalizacji dziecka w warunkach rodzinnych i szkolnych, kształtują się pozytywne cechy jego osobowości;
- w przypadku oddziaływań terapeutycznych przekształcanie struktury osobowości podmiotu w kierunku indywidualnie i społecznie pożądanym.

Pragmatycy będą niewątpliwie zadawać sobie dwa zasadnicze pytania:

1. Jak kształtować w sobie zdolność akceptacji dziecka, zwłaszcza trudnych wychowawczo i dydaktycznie przypadków?
2. W jaki sposób wywoływać i wzmacniać akceptację jednostki w grupie? wzajemną akceptację wszystkich uczestników grupy?

Odpowiedź na pytanie pierwsze będzie łatwiejsza po starannej lekturze takich publikacji jak: S. Górski, 1986; S. Siek, 1985; M. Łobocki, 1992; Z. Gaś, 1994.

Odpowiedzi na pytanie drugie dostarczają opracowania M. Jachimskiej, 1994; M. Wiśniewskiej, E. Cassidy, 1991 i in., w których autorki prezentują psychologiczne gry i ćwiczenia grupowe sprzyjające rozwojowi społecznemu, osobistemu, w ramach treningu interpersonalnego i „warsztatów” komunikacji.

Problemem jest natomiast kto może prowadzić tego typu zajęcia z dziećmi i młodzieżą. Dydaktyk, bez wykształcenia, doświadczenia i predyspozycji osobowościowych, a takich niestety jest wielu w aktualnej szkolnej rzeczywistości, nie będzie w stanie sprostać takiemu wyzwaniu. Nie wykazuje żadnego zainteresowania niesieniem pomocy dzieciom, często nie dostrzega również własnej winy w powstawaniu i narastaniu szkolnych problemów swoich uczniów.

Specjalistycznych ośrodków zajmujących się organizowaniem zajęć terapeutycznych dla dzieci i młodzieży oraz warsztatów psychologicznych doskonalących umiejętności diagnostyczne i terapeutyczne nauczycieli nadal jest niewiele. Na terenie Katowic jest to Wojewódzki Zespół Placówek Edukacyjno-Terapeutycznych znany również pod nazwą Młodzieżowe Centrum Pomocy i Edukacji Psychologicznej. Niektóre z tych zadań realizowane są także w wojewódzkich i miejskich poradniach psychologiczno-pedagogicznych.

Potrzeby w tym zakresie są natomiast ogromne.

Bibliografia

- Czajkowska I., Herda K., *Zajęcia korekcyjno-kompensacyjne w szkole*, Warszawa 1989.
- Ekiert-Grabowska D., *Dzieci nieakceptowane w klasie szkolnej*, Warszawa 1982.
- Gaś Z. (red.), *Wspomaganie rozwoju dziecka*, Lublin 1994.
- Górski S., *Psychoterapia w wychowaniu*, Warszawa 1986.
- Gruszczyk E., Kolodziej D., *Praca korekcyjno-wyrównawcza z dziećmi w młodszym wieku szkolnym*, Katowice 1980.
- Jachimska M., *Grupa bawi się i pracuje*, Wrocław 1994.
- Kratochvil S., *Psychoterapia*, Warszawa 1986.
- Łobocki M., *W poszukiwaniu skutecznych form wychowania*, Warszawa 1990.
- Panek W., [w:] *Encyklopedia Pedagogiczna* pod red. W. Pomykała, Warszawa 1993, s. 18–19.
- Rembowski J., *Rodzina w świetle psychologii*, Warszawa 1978.
- Rogers C., *On becoming a person. A therapist's view of psychotherapy*, London 1984.
- Siek S., *Autopsychoterapia*, Warszawa 1985.
- Świątkowska E., *Z doświadczeń Szkolnego Ośrodka Pomocy Rodzinie*, Warszawa 1992.
- Wiśniewska M., Cassidy E., *Psychologiczne gry i ćwiczenia grupowe*, Warszawa 1991.
- Zaborowski Z., *Psychospołeczne problemy wychowania*, Warszawa 1977.
- Zaborowski Z., *Psychospołeczne problemy pracy nauczyciela*, Warszawa 1986.
- Ziemska M., *Postawy rodzicielskie*, Warszawa 1969.