

Adam Mikrut, Sławomir Olszewski

Wpływ wybranych aspektów środowiska rodzinnego na samoakceptację uczniów szkół podstawowych dla upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim

1. Pojęcie i czynniki determinujące samoakceptację

Zdaniem Kozielleckiego (1981) samoakceptacja jest uogólnioną postawą jednostki wobec własnej osoby i stanowi ważny element samowiedzy. Wyraża się ona stopniem rozbieżności między realnym obrazem osoby („ja realne”) i idealnym wyobrażeniem o sobie samym („ja idealne”). Obydwa rodzaje „ja” jednostki są – w opinii L. Niebrzydowskiego (1989) – elementami struktury „ja świadomego”, bowiem w tym ostatnim zawarta jest nie tylko wiedza o sobie, ale także koncepcja własnego ideału oraz pragnienie tego, jaką jednostka chciałaby być. „Ja realne” (rzeczywiste) ujmuje to wszystko, co jednostka przeżyła lub przeżywa, co stanowi jej życiowe doświadczenie, z odniesionymi sukcesami i poniesionymi porażkami. „Ja idealne” natomiast – zdaniem J. Reykowskiego (1970) – to zbiór sądów charakteryzujących własne „ja” z punktu widzenia tego, jakie ono powinno być; jest to specyficzna projekcja siebie samego w sferę wyobrażeń „idealnych”. Wyraża ono „to, jaką jednostka chciałaby siebie widzieć lub jaką, w jej przekonaniu, być powinna w świetle własnych wyobrażeń, ideałów, pragnień i norm moralnych” (L. Niebrzydowski 1989, s. 13). Wszystkich ludzi można ustawić na pewnym kontinuum: na jednym końcu – tych, których ideał samego siebie zawiera jedynie cechy zgodne z poglądami i oczekiwaniami społecznymi, zaś na drugim końcu tych, którzy posiadają „własny” ideał siebie samego (A. Brzezińska 1973).

Nieco inny pogląd na strukturę „ja” wyraża J. Reykowski (1970). Jego zdaniem „ja idealne” rozwija się jednocześnie z „ja świadomym”, w ramach którego wyróżnia „ja publiczne” i „ja prywatne”. Zarówno „ja świadome”, jak i „ja idealne” dotyczy, zdaniem cytowanego autora – następujących zjawisk:

- własnego wyglądu i fizycznych właściwości,
- własnych umiejętności i zdolności,

- własnych postaw i potrzeb,
- własnej pozycji wśród innych ludzi,
- tego, co mi się należy od innych.

Wszystko, co człowiek sądzi na temat powyższych zjawisk zawiera element oceny. Rezultatem tego stale zachodzącego procesu oceniania jest pewien zbiór opinii i ocen dotyczących własnych cech, czyli samoocena. Pod pojęciem tym rozumieć zatem należy „zespół sądów i opinii, które jednostka odnosi do własnej osoby – cech fizycznych i psychicznych” (L. Niebrzydowski 1974a, s. 167), „a szczególnie do swojego wyglądu, uzdolnień, osiągnięć i możliwości” (L. Niebrzydowski 1974b, s. 432). Samoocena dokonuje się poprzez porównywanie siebie, swoich możliwości z jakimiś wzorcami. Te wzorce to, z jednej strony – ideał samego siebie (subiektywny standard samooceny), z drugiej – osiągnięcia innych ludzi oraz ich oceny i opinie wyrażane o danej jednostce (obiektywny standard samooceny) (J. Reykowski 1970; A. Brzezińska 1973; H.E. Kulas 1983). Ogólna ocena siebie może być wysoka lub niska (zależnie od tego, jaki jest poziom samooceny tych cech, które człowiek uważa za najważniejsze). Miarą poziomu teź samooceny mogą być:

- wybór przez osobę zadań o różnym stopniu trudności, ściślej, zestawienie opinii na swój temat z opinią na temat wymogów zadania (J. Reykowski 1970; H.E. Kulas 1983);
- stopień zbieżności „ja realnego” z „ja idealnym” (H.E. Kulas 1983).

W tym miejscu należy ponownie przypomnieć, iż ostatnie z podanych kryteriów przez wielu badaczy uważane jest za podstawę diagnozy własnej osoby w wymiarze: wysoka samoakceptacja (duża zbieżność „ja realnego” z „ja idealnym”) – niska samoakceptacja, samoodtrącenie (duża rozbieżność między „ja realnym” i „ja idealnym”) (por.: M. Bończa-Tomaszewska, A. Kołodziej 1973; Z. Jucha, A. Rendecka, J. Żuraw 1979; A. Kwak 1984; L. Niebrzydowski, K. Sztajnert 1988).

C. Rogers (za: Z. Palak 1982, s. 32) uważa, iż samoakceptacja wyraża się w dążeniu do: „postrzegania siebie jako osoby wartościowej, godnej raczej szacunku aniżeli potępienia; postrzegania swoich wartości jako opartych raczej na własnych doświadczeniach niż na postawach i pragnieniach innych; postrzegania swoich własnych uczuć, motywów oraz społecznych i osobistych doświadczeń bez wypaczania podstawowych danych zmysłowych; do spokojnego działania zgodnie z tymi percepcjami”. Wiara we własne siły, traktowanie siebie jako osoby wartościowej, silna motywacja do działania i równowaga emocjonalna charakterystyczna dla wysokiego poziomu akceptacji siebie wywierają szczególny wpływ na społeczne funkcjonowanie jednostki. Cechy te stwarzają bowiem korzystne warunki do nawiązywania wielu pozytywnych kontaktów interpersonalnych oraz pomagają w przewyżnianiu konfliktów i napięć pojawiających się w relacjach z innymi ludźmi (za: L. Niebrzydowski, K. Sztajnert 1988).

Samoodtrącenie to postawa jednostki, która nie docenia tego, co już osiągnęła, przeżywa poczucie winy czy krzywdy po niepowodzeniu (A. Brzezińska 1973). Niski poziom akceptacji siebie charakteryzuje się brakiem wiary we własne siły i możliwości, poczuciem bezwartościowości, osłabieniem motywacji do działania, rezygnacją z wielu działań, wycofaniem się ze współpracy z innymi, co znacznie ogranicza kontakty społeczne, a nawet powoduje izolację (L. Niebrzydowski, K. Sztajnert 1988). Wysoki stopień samoodtrącenia traktowany jest przez C. Rogersa (za: L. Niebrzydowski 1989) jako wskaźnik nieprzystosowania jednostki wyrażającego się niepokojem i dezorganizacją

osobowości, a przy maksymalnej rozbieżności między „ja realnym” i „ja idealnym” – załamaniem i chorobą psychiczną.

Wydaje się, iż wymiar wysoka samoakceptacja – niska samoakceptacja (samo-odtrącenie) zgodny jest z tym, co J. Reykowski (1966) nazywa samooceną pozytywną lub negatywną, bowiem za kryterium tego typu podziału samooceny przyjmuje on stopień zgodności tego, co człowiek robi i czyni z jego tzw. idealnym obrazem własnej osoby. Zdaniem J. Reykowskiego (1966) jednym z częstych źródeł negatywnej samooceny jest atmosfera, w której człowiek się wychował. Dość często jest to atmosfera wysokich wymagań wysuwanych przez rodziców. Dziecko, z którego rodzice są ciągle niezadowoleni asymiluje nigdy nie dające się spełnić standardy rodziców i ocenia siebie według tych standardów. Później, już jako osoba dorosła, staje się tak samo niezadowolona z siebie, jak jej rodzice byli z niej niezadowoleni. Na istotną rolę rodziny zwracają również uwagę inni badacze, wymieniając ją w grupie czynników psychospołecznych, które obok czynników anatomiczno-fizjologicznych determinują samoocenę jednostki. Oprócz wspomnianych wyżej metod wychowania (wymagania stawiane dziecku, sposób oceniania metod ich spełniania, opinie i oceny, jakie o sobie słyszy ono ze strony najbliższych) w literaturze wymieniane są m.in. takie czynniki jak: pozycja społeczno-ekonomiczna rodziców, ich wykształcenie i popularność w miejscu zamieszkania (L. Niebrzydowski 1989), stosunki między ojcem i matką, atmosfera rodzinna (J. Reykowski 1970), autokratyczny sposób kierowania dziećmi bądź zapewnienie im większej autonomii, wycofywanie się z kontaktu z dziećmi lub ich pełna akceptacja (A. Kwak 1984) i inne.

Większość wyżej wymienianych czynników oraz wiele innych znalazło się w kręgu zainteresowań autorów. Podjęli oni próbę zidentyfikowania tych zmiennych środowiska rodzinnego, które wykazują związek z poziomem samoakceptacji uczniów szkoły podstawowej dla lekko upośledzonych umysłowo.

2. Metodologia badań własnych

2.1. PROBLEMY BADAWCZE

Problem obrazu własnej osoby u jednostek upośledzonych umysłowo stanowił przedmiot badań m.in. A. Giryńskiego (1976), J. Różyckiej (1981), R. Kościelaka (1987, 1989), W. Pileckiej (1990), A. Mikruta (1993), ostatnio zaś M. Kościelskiej (1995).

Wydaje się, iż proces kształtowania się poglądu na siebie samego u osób omawianej kategorii jest nader złożony i skomplikowany. Z jednej strony nie są one w stanie podołać wszystkim zadaniom, które stawia im życie, ponoszą często niepowodzenia, co prowadzi niekiedy do utraty wiary we własne siły, a tym samym do negatywnej samooceny. Z drugiej jednak strony osłabiony krytycyzm i duża sugestywność stwarzają niebezpieczeństwo wpływu odwrotnego, polegającego na kształtowaniu się samooceny nieadekwatnej, zawyżonej. Znajduje to swój wyraz w tym, iż nawet drobny, przypadkowy sukces staje się przyczyną nieuzasadnionego wzrostu poziomu aspiracji i samooceny, co powoduje dalsze utrwalenie owej nieadekwatnej, zawyżonej samooceny (R. Kościelak 1989). Analiza wyników podanych przez większość wymienionych powyżej autorów sugeruje, iż właśnie

ten drugi mechanizm wywiera decydujący wpływ na poziom samooceny jednostek upośledzonych umysłowo, bowiem zgodnie świadczą one o ich wysokiej, znacznie zawyżonej ocenie własnych cech, możliwości i sposobów zachowania się. Nasuwa się tutaj pytanie, jak wytłumaczyć zawyżoną samoocenę u jednostek, które w swoim życiu narażone są raczej na porażki, aniżeli sukcesy? A. Gurycka (1970) uważa, iż sytuacja taka może wynikać z mechanizmu obronnego pozorującego samozadowolenie dla ochrony przed stresem. Hipoteza ta nabiera szczególnego znaczenia w świetle ostatnich badań M. Kościelskiej (1995) poświęconych różnym aspektom rozwoju „ja” u osób upośledzonych umysłowo. Wśród różnych nieprawidłowości w tym zakresie wskazała ona m.in. na „ja nie zaakceptowane”, (z dużym odstępem od „ja idealnego”). Przyczyn takiego stanu rzeczy upatruje autorka m.in. w patologii rodziny, zaburzeniach związków uczuciowych z otoczeniem.

Wydaje się, że z uwagi na obniżoną sprawność umysłową dziecka, rola rodziny w jego wychowaniu jest szczególnie istotna. Powinna ona rekompensować braki intelektualne poprzez stałe dostarczanie bodźców poznawczych, motywacyjnych i prawidłowych wzorców zachowania, kształtując w rezultacie tych oddziaływań określony system wartości, będący jednym z ważnych regulatorów zachowania. Poznanie czynników psychospołecznych (w tym zwłaszcza rodzinnych) kształtujących obraz samego siebie u dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim może mieć duże znaczenie dla poszerzenia wiedzy o osobowości tych dzieci, jak też dla doskonalenia procesów dydaktyczno-wychowawczego i rewalidacyjnego.

W związku z powyższymi uwagami podstawową problematykę badań ujęto w formie pytań o zależność między poziomem samoakceptacji uczniów szkół podstawowych dla lekko upośledzonych umysłowo, a takimi czynnikami środowiska rodzinnego jak: struktura społeczna rodziny, atmosfera wychowawcza panująca w rodzinie, metody wychowawcze stosowane przez rodziców, pozycja społeczno-ekonomiczna rodziny, stan oświaty i kultury oraz umiejętność zagospodarowania czasu wolnego przez członków rodziny.

2.2. METODY I NARZĘDZIA BADAWCZE

Próba uzyskania odpowiedzi na powyższe pytania stała się możliwa dzięki zastosowaniu metody wywiadu środowiskowego i metody psychometrycznej. W celu zebrania danych formalnych o uczniach posłużono się ponadto metodą eksploracyjną, zwłaszcza badaniem dokumentacji szkolnej.

Wspomniany wywiad prowadzono w oparciu o kwestionariusz opracowany specjalnie dla celów prezentowanych badań. Zawiera on 72 pytania, spośród których 53 to pytania otwarte, 16 – zamknięte i 3 – półotwarte. Wszystkie pytania zostały pogrupowane w odpowiednie działy korespondujące z tymi czynnikami środowiska rodzinnego, które wymieniono w problematyce badawczej. Wywiady prowadzone były na terenie domów rodzinnych badanych dzieci, zaś respondentami były prawie wyłącznie matki, tylko w kilku przypadkach informacje pochodziły od innych osób z najbliższego otoczenia dziecka (ojciec, babcia).

* Autorzy artykułu skorzystali z surowych wyników zebranych w ramach seminarium magisterskiego przez p.p. Martę Tyliko i Grażynę Brzeżańską.

Pomiaru samoakceptacji badanych uczniów dokonano metodą psychometryczną realizowaną przy pomocy części kwestionariusza do badania akceptacji siebie i innych ludzi (część „Ja”) autorstwa M. Bończa-Tomaszewskiej i A. Kołodziej (1973). Składa się on z 32 twierdzeń określających wygląd zewnętrzny, usposobienie, stosunek do innych ludzi, stosunek do podejmowanych zadań oraz specyficzne formy zachowania w postaci picia alkoholu i palenia tytoniu. Każde z tych twierdzeń wymaga od ucznia odpowiedzi: „tak” lub „nie”, które to odpowiedzi interpretuje się według odpowiedniego klucza. Miarą poziomu samoakceptacji jest zbieżność między odpowiedziami na pytania typu „Jaki jesteś?” i „Jaki chciałbyś być?”. Autorki nie podały szczegółów wyznaczania wskaźnika akceptacji siebie, dlatego też w prezentowanych badaniach wykorzystano wskaźnik „D” (Cronbach, Gleser, za: J. Pielecki 1985, s. 119), który jest pierwiastkiem średniej arytmetycznej kwadratów odległości między poszczególnymi wynikami obu profili („ja realne” i „ja idealne”) w określonej liczbie pozycji danej skali. Im większą wartość przyjmuje ów wskaźnik, tym większy jest stopień rozbieżności między „ja realnym” i „ja idealnym”, a więc tym mniejszy poziom akceptacji siebie. Uzyskane wartości „D” przetransportowano na skalę stenową po to, aby poziom samoakceptacji poszczególnych uczniów wyrazić w kategoriach nominalnych. Procedura ta pozwoliła podzielić badanych na trzy grupy, mianowicie na tych, którzy charakteryzowali się wysoką („D” < 4 sten), przeciętną („D” = 5 lub 6 sten) i niską („D” > 7 sten) akceptacją siebie. Typologii tej dokonano zgodnie z sugestią J. Brzezińskiego (1980, s. 175); podział ten ma sens wyłącznie w odniesieniu do badanej grupy uczniów.

2.3. CHARAKTERYSTYKA BADANEJ GRUPY UCZNIÓW

Badaniami objęto 60 uczniów (33 dziewcząt i 27 chłopców) szkół podstawowych dla upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim z terenu miasta Krakowa i Tarnowa. Przy doborze grupy kierowano się określonymi kryteriami. Badani uczniowie uczęszczali do klas VII i VIII (wiek ich życia wahał się w granicach od 13 do 17 lat); byli wychowywani przez przynajmniej jednego rodzica lub w rodzinie zastępczej.

3. Analiza wyników badań

Zestawienie wyników określających poziom samoakceptacji i charakterystykę środowiska rodzinnego pozwala na stwierdzenie, że żadna spośród wybranych sfer tego środowiska nie ma dominującego wpływu na samoakceptację badanych osób. Zaznaczyć jednak należy, że między niektórymi składnikami poszczególnych sfer a poziomem samoakceptacji istnieją określone powiązania.

3.1. WIĘŹ UCZUCIOWA PANUJĄCA W RODZINIE

Analiza więzi emocjonalnych obejmowała zarówno stosunki między rodzicami a dziećmi, jak i między rodzeństwem oraz między samymi małżonkami.

Dla rozwoju osobowości dziecka szczególnie ważny jest okres wczesnego dzieciństwa, kontakty, jakie mają miejsce w tym czasie z najbliższymi. Dla około 30 % uczniów

należących do grona osób o niskiej samoakceptacji kontakt z matką we wczesnym dzieciństwie ograniczał się do wykonywania przez nią niezbędnych zabiegów pielęgnacyjnych. W przypadku osób posiadających wysoką samoakceptację odsetek ten wynosi tylko około 20% (tzn. 80% osób z wysoką samoakceptacją było otaczane serdeczną atmosferą od urodzenia).

Serdeczność, zarówno w kontaktach z matką, jak i ojcem, częściej okazują uczniowie mający wysoki poziom samoakceptacji (serdeczności takiej w stosunku do matki nie okazuje 21,4% uczniów, w stosunku do ojca 33,3%). Zaś wśród osób o niskiej samoakceptacji odsetki te są znacznie wyższe i wynoszą odpowiednio: 33,3% i 60%.

Wśród uczniów posiadających niską samoakceptację więcej jest również takich, którzy szukają w gronie osób ze swojego otoczenia pomocy w rozwiązywaniu swoich problemów, którzy – inaczej mówiąc – powierzają te problemy wybranym osobom (około 73,9% w porównaniu z grupą osób o wysokiej samoakceptacji, dla której ten odsetek wynosi 57,1%).

Osoby z wysoką samoakceptacją częściej (21,4%), niż te, których poziom samoakceptacji jest niski (14,3%), wykonują różnego rodzaju prace domowe samodzielnie, nie szukając pomocy u innych osób.

Stosunek rodzeństwa przejawiany względem badanych osób jest z reguły pozytywny. W grupie osób o niskiej samoakceptacji daje się jednak zauważyć większy, w porównaniu z grupą osób o wysokiej samoakceptacji, odsetek tych, wobec których rodzeństwo przejawia serdeczność (94,7% wobec 84,6%).

Tabela 1

Zestawienie danych dotyczących więzi uczuciowej panującej w rodzinach uczniów wykazujących wysoki poziom samoakceptacji (WS) oraz uczniów odznaczających się niskim poziomem samoakceptacji (NS)

Odsetek badanych uczniów	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%	
Więź uczuciowa panująca w rodzinie	_____										
Liczba badanych uczniów doświadczających serdeczności ze strony matki we wczesnym dzieciństwie	_____										WS 80%
Liczba badanych uczniów, którzy nie okazują serdeczności wobec matek	_____										NS 70%
Liczba badanych uczniów, którzy nie okazują serdeczności względem ojców	_____										WS 21,4%
Liczba badanych uczniów szukających u innych pomocy w rozwiązywaniu problemów	_____										NS 33,3%
Liczba badanych uczniów samodzielnie wykonujących różnego rodzaju prace domowe	_____										WS 33,3%
Liczba badanych uczniów, wobec których rodzeństwo przejawia pozytywny stosunek	_____										NS 60%
Alkohol jako przyczyna konfliktów w rodzinie	_____										WS 57,1%
	_____										NS 73,9%
	_____										WS 21,4%
	_____										NS 14,3%
	_____										WS 84,6%
	_____										NS 94,7%
	_____										WS 26,7%
	_____										NS 13%

Zauważalna jest też różnica między grupami osób o wysokiej i niskiej samoakceptacji, gdy chodzi o przyczyny konfliktów między rodzicami. U 26,7% osób mających wysoki poziom samoakceptacji alkohol stanowi najczęstszą przyczynę konfliktów. Z kolei w rodzinach dzieci o niskiej samoakceptacji jest on przyczyną konfliktów w około 13% przypadków (por. tab. 1).

3.2. METODY WYCHOWAWCZE

Informacje dotyczące domowych obowiązków dziecka, systemu karania i nagradzania oraz kontrolowania czasu wolnego dzieci pozwoliły na dokonanie analizy sposobów, jakimi się posługują rodzice dla osiągnięcia określonych celów.

Warto odnotować fakt, że około 29% badanych osób posiadających niską samoakceptację nie miało w domu żadnych obowiązków (w porównaniu do około 14% badanych osób z wysoką samoakceptacją). Natomiast, jeśli chodzi o uczniów posiadających stałe obowiązki domowe, to chętnie wypełniało je około 54% badanych uczniów z wysoką samoakceptacją, a tylko 38% spośród uczniów posiadających niską samoakceptację.

W grupie uczniów o wysokiej samoakceptacji daje się zauważyć mniejszy odsetek osób, które spotykają się ze strony ojca z konsekwentnym egzekwowaniem posłuszeństwa (około 64% wobec 76,5% osób posiadających niską samoakceptację).

W odniesieniu do zakresu kontrolowania przez rodziców sposobów spędzania wolnego czasu przez ich dzieci okazało się m.in., iż rodzice uczniów posiadających niską samoakceptację (53%) zostawiają im większą swobodę przy doborze oglądanych programów telewizyjnych niż rodzice uczniów o wysokim poziomie akceptacji siebie (35,7%). Podobna prawidłowość zachodzi w przypadku kontrolowania przez rodziców wyjść z domu. Duża część (85,7%) uczniów z wysokim poziomem samoakceptacji musi informować rodziców o celu wyjścia i godzinie powrotu. Wśród uczniów mających niską samoakceptację tylko 61,9% jest kontrolowanych w podobny sposób. Nadmienić jednak w tym miejscu należy, że spośród osób o niskiej samoakceptacji 19%, zdaniem rodziców, nigdzie raczej nie wychodzi z domu.

W przypadku aż 70% uczniów z niską samoakceptacją rodzice mają wpływ na dobór kolegów, z którymi ich dziecko spędza czas (tzn. dokonują wyboru kolegów, pozwalają lub nie na kontaktowanie się z nimi, odwiedzanie ich). Takie zachowania przejawia tylko około 21,4% rodziców badanych osób, które odznaczały się wysokim poziomem samoakceptacji.

Różnice między grupą osób o niskiej samoakceptacji a grupą osób z wysoką samoakceptacją można też zauważyć w przypadku stosowanych przez rodziców nagród i kar. Aż 52,4% badanych osób mających niską samoakceptację nie jest nagradzanych przez rodziców (w grupie osób z wysoką samoakceptacją takie osoby stanowią 21,4%). Również jeśli chodzi o stosowanie kar, to znacznie więcej badanych uczniów, u których stwierdzono niską samoakceptację nie jest karanych w ogóle, czy to przez matkę (23,8%), czy przez ojca (46%) – analogiczne wskaźniki dla grupy osób z wysoką samoakceptacją wynoszą 14,3% i 10%. Biorąc pod uwagę częstotliwość stosowania nagród stwierdzono, iż bardzo często nagradzani przez rodziców są wyłącznie uczniowie o wysokiej samoakceptacji (27,3%). Zarówno nagrody, jak i kary, jeżeli już są doświadczane przez uczniów o niskiej samoakceptacji to najczęściej sporadyczne (u około 50% osób z niską samo-

akceptacją w przypadku nagród, 62,5% w przypadku kar w porównaniu z analogicznymi wartościami wynoszącymi w grupie uczniów z wysoką samoakceptacją 18,2% i 25%). Stosowanie przez matki kar fizycznych dominuje w grupie osób o niskim poziomie samoakceptacji (42,9%) – w grupie osób z wysoką samoakceptacją podobny rodzaj kary należy do rzadkości (7,1%). W tej ostatniej grupie przeważają kary w postaci ostrych upomnień słownych lub polegające na pozbawieniu określonej przyjemności, np. zakaz oglądania TV, zakaz wyjścia na podwórko (por. tab. 2).

Tabela 2

Zestawienie danych dotyczących metod wychowawczych stosowanych w rodzinach uczniów wykazujących wysoki poziom samoakceptacji (WS) oraz uczniów odznaczających się niskim poziomem samoakceptacji (NS)

Odsetek badanych uczniów	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%	
Metody wychowawcze stosowane w rodzinie											
Liczba badanych uczniów, którzy nie posiadają stałych obowiązków domowych	_____										WS 14% NS 29%
Liczba badanych uczniów, którzy chętnie wypełniają obowiązki domowe	_____										WS 54% NS 38%
Liczba badanych uczniów, których ojcowie konsekwentnie egzekwują posłuszeństwo	_____										WS 64% NS 76,5%
Liczba badanych uczniów, których rodzice pozostawiają swobodę przy wyborze programów TV	_____										WS 35,7% NS 53%
Liczba badanych uczniów, których wyjścia z domu są kontrolowane przez rodziców	_____										WS 85,7% NS 61,9%
Liczba badanych uczniów, których rodzice mają wpływ na dobór kolegów	_____										WS 21,4% NS 70%
Liczba badanych uczniów, którzy nie są nagradzani przez rodziców	_____										WS 21,4% NS 52,4%
Liczba badanych uczniów, którzy nie są karani przez matkę	_____										WS 14,3% NS 23,8%
Liczba badanych uczniów, którzy nie są karani przez ojca	_____										WS 10% NS 46%
Liczba badanych uczniów, którzy sporadycznie są nagradzani	_____										WS 18,2% NS 50%
Liczba badanych uczniów, którzy sporadycznie są karani	_____										WS 25% NS 62,5%
Liczba badanych uczniów, których matki stosują kary fizyczne	_____										WS 7,1% NS 42,9%

3.3. POZYCJA SPOŁECZNO-EKONOMICZNA RODZINY

Takie składniki pozycji społeczno-ekonomicznej rodziny, jak: dochody rodziny, lokal, jaki zamieszkuje oraz jego wyposażenie mają wpływ na pełnienie przez rodzinę funkcji opiekuńczo-wychowawczych oraz na zaspokajanie podstawowych potrzeb jej członków.

Zauważono pewien związek między poziomem samoakceptacji a niektórymi spośród składników społeczno-ekonomicznej pozycji, jaką zajmuje rodzina.

Około 23,8% badanych uczniów posiadających niską samoakceptację nie ma własnego pokoju, czy nawet kąta, który zapewniłby im warunki do nauki, zabawy i odpoczynku (wśród uczniów o wysokiej samoakceptacji brak ten występuje u 7,2% badanych). Dzieje się tak, mimo że osoby o wysokiej samoakceptacji częściej (71,4%), niż te z niską samoakceptacją (42,9%) mieszkają w gęściej zaludnionych pomieszczeniach (powyżej dwóch osób na izbę) (por. tab. 3).

Tabela 3

Zestawienie danych dotyczących pozycji społeczno-ekonomicznej rodzin uczniów wykazujących wysoki poziom samoakceptacji (WS) oraz uczniów odznaczających się niskim poziomem samoakceptacji (NS)

Odsetek badanych uczniów	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%	
Pozycja społeczno-ekonomiczna rodziny	_____										
Liczba badanych uczniów, którzy nie posiadają miejsca do nauki, zabawy i odpoczynku	_____										WS 7,2% NS 23,8%
Liczba badanych uczniów, którzy mieszkają w pomieszczeniach o gęstości zaludnienia powyżej 2 osób na izbę	_____										WS 71,4% NS 42,9%

3.4. STAN OŚWIATY I KULTURY W RODZINIE

Wśród badanych uczniów, których postępy w nauce rodzice ocenili jako niedostateczne nie było uczniów posiadających wysoką samoakceptację, znalazło się w tej grupie jednak około 9,5% badanych z niską samoakceptacją (por. tab. 3).

3.5. ZESTAWIENIE ZMIENNYCH ŚRODOWISKA RODZINNEGO, KTÓRE NIE WYKAZUJĄ ZWIĄZKÓW Z POZIOMEM SAMOAKCEPTACJI BADANYCH UCZNIÓW

Nie stwierdzono związku między poziomem samoakceptacji a następującymi czynnikami w zakresie:

- Struktury społecznej rodziny: liczba dzieci, kolejność urodzenia, typ rodziny.
- Panujących w rodzinie więzi uczuciowych: stosunek emocjonalny rodziców do badanych uczniów, stosunek badanych do rodzeństwa, częstotliwość konfliktów z rodzicami, osoby najczęściej wywołujące sprzeczki rodzinne, ocena stosunków panujących w małżeństwie w opinii matki.
- Metod wychowawczych: zgodność rodziców w kwestii wyznaczania dziecku stałych obowiązków domowych, rodzaje posiadanych przez dziecko obowiązków domowych, wymagania dotyczące wypełniania obowiązków związanych ze szkołą, metody zmierzające do egzekwowania posłuszeństwa, ingerencja rodziców w kontakty koleżeńskie, rodzaje nagród, rodzaje nagradzanych zachowań, rodzaje zachowań karanych.

- Pozycji społeczno-ekonomicznej rodziny: poziom dochodów, wykształcenie rodziców, warunki materialno-finansowe rodziny w ocenie matki.
- Stanu oświaty i kultury w rodzinie: korzystanie z rozrywek kulturalnych, stosunek rodziców do wykorzystania czasu wolnego, posiadanie zainteresowań.

4. Wnioski

Na podstawie uzyskanych wyników tworzy się stosunkowo charakterystyczny obraz rodziny dziecka upośledzonego umysłowo w stopniu lekkim. Mimo że jest to w znacznej mierze obraz deklaracyjny, spostrzegany oczami rodziców (uzyskany przecież podczas wywiadu z matką) zasadnicze rysy tego obrazu stanowią z reguły: trudna sytuacja materialna, niski poziom wykształcenia rodziców, taki sam poziom kultury, trudne warunki mieszkaniowe.

Porównanie warunków, w jakich wychowują się uczniowie o wysokim poziomie samoakceptacji z właściwościami środowiska wychowawczego uczniów posiadających niską samoakceptację pozwala na wyodrębnienie cech różnicujących te dwie grupy osób.

Uczniowie posiadający wysoki poziom samoakceptacji w porównaniu z osobami posiadającymi niską samoakceptację są bardziej samodzielni, częściej rozwiązują problemy, na jakie napotykają, nie szukając pomocy u innych. Większość z nich posiada stałe obowiązki domowe i z większą chęcią w porównaniu z osobami o niskiej samoakceptacji, je wypełnia. Otoczeni troskliwą opieką od najmłodszych lat sami częściej okazują serdeczność w kontaktach z rodzicami. Ci z kolei w mniejszym stopniu są konsekwentni, gdy chodzi o egzekwowanie wykonywania poleceń. Z uwagi na swą samodzielność uczniowie ci są częściej kontrolowani przez rodziców. Rodzice mają jednak niewielki wpływ na dobór kolegów, z którymi spotykają się ich dzieci. Są częściej zarówno karani, jak i nagradzani – częściej więc otrzymują od rodziców informacje zwrotne dotyczące ich postępowania. Rzadziej stosowane są wobec nich kary fizyczne. Z reguły uczniowie o wysokiej samoakceptacji mają własny pokój, bądź określone miejsce do nauki i zabawy, wypoczynku.

Ważną niewątpliwie rolą do odegrania w procesie kształtowania samoakceptacji może przypaść nauczycielowi. Powinien on jak najpełniej poznać ucznia, a więc i środowisko, w którym ten uczeń żyje, dopomóc uczniom w poznawaniu samych siebie poprzez organizowanie różnorodnych sytuacji, w których mogą przekonać się o swoich możliwościach (stwarzać zarówno okazje do osiągnięcia sukcesów – ukazując również i rodzicom potencjalne możliwości tkwiące w ich dzieciach – jak i uczyć przeżywania porażek). Przede wszystkim jednak powinien akceptować siebie samego po to, by pełniej akceptować każdego ucznia.

BIBLIOGRAFIA

- Bończa-Tomaszewska M., Kołodziej A., *Akceptacja siebie a akceptacja innych ludzi u młodzieży w okresie dorastania i wczesnej młodości (próba skonstruowania narzędzia badawczego)*, [w:] L. Wołoszynowa (red.), *Materiały do nauczania psychologii*, t. 2, seria III, PWN, Warszawa 1973

- Brzezińska A., *Struktura obrazu własnej osoby i jego wpływ na zachowanie*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1973, nr 3
- Brzeziński J., *Elementy metodologii badań psychologicznych*, PWN, Warszawa 1980
- Giryński A., *Samoocena uczniów klas VIII szkół specjalnych*, „Szkola Specjalna” 1976, nr 3
- Gurycka A., *Dzieci biernie społecznie*, ZN im. Ossolińskich, Wrocław-Warszawa-Kraków 1970
- Jucha Z., Rendecka A., Żuraw J., *Akceptacja siebie i jej związki z akceptacją innych*, „Psychologia Wychowawcza” 1979, nr 1
- Kościelak R., *Poczucie umiejscowienia kontroli i samoocena młodzieży upośledzonej umysłowo w stopniu lekkim*, UG, Gdańsk 1987
- Kościelak R., *Psychologiczne podstawy rewalidacji upośledzonych umysłowo*, PWN, Warszawa 1989
- Kościelska M., *Oblicza upośledzenia*, PWN, Warszawa 1995
- Kozielecki J., *Psychologiczna teoria samowiedzy*, PWN, Warszawa 1981
- Kulas H.E., *Mechanizm funkcjonowania samooceny*, „Psychologia Wychowawcza” 1983, nr 4
- Kwak A., *Percepcja postaw interpersonalnych w rodzinach młodzieży w zależności od jej płci i poziomu samoakceptacji*, [w:] L. Wołoszynowa (red.), *Materiały do nauczania psychologii*, t. 11, seria II, PWN, Warszawa 1984
- Mikrut A., *Różnice w zakresie cech indywidualnych między uczniami szkoły podstawowej dla upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim o wysokiej i niskiej aktywności społecznej*, [w:] J. Pańczyk (red.), *Roczniki Pedagogiki Specjalnej*, t. 4, Wydawnictwo WSPS, Warszawa 1993
- Niebrzydowski L., *Czynniki wpływające na kształtowanie się samooceny dzieci i młodzieży*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1974(a), nr 4
- Niebrzydowski L., *Rodzaje samooceny uczniów klas V-VIII*, „Psychologia Wychowawcza” 1974(b), nr 4
- Niebrzydowski L., *Psychologia wychowawcza. Samoświadomość, aktywność, stosunki interpersonalne*, PWN, Warszawa 1989
- Niebrzydowski L., Sztajnert K., *Samoakceptacja a więzi interpersonalne dorastającej młodzieży*, „Psychologia Wychowawcza” 1988, nr 2
- Palak Z., *Obraz własnej osoby i stopień samoakceptacji osób niewidomych*, [w:] Z. Sękowska (red.), *Materiały do ćwiczeń z psychologii i pedagogiki specjalnej*, UMCS, Lublin 1982
- Pielecki A.W., *Poziom rozwoju motorycznego i fizycznego dzieci niedowidzących a zaburzenia w zachowaniu*, (praca doktorska), UMCS, Lublin 1985
- Pilecka W., *Obraz samego siebie uczniów upośledzonych umysłowo w ich własnej ocenie oraz w ocenie nauczycieli*, [w:] *Osoba upośledzona umysłowo a oddziaływanie środowiska*, *Materiały z VII Ogólnopolskiej Konferencji z zakresu defektologii*, t.2, Katowice 1990
- Reykowski J., *Ocena i samoocena*, „Wychowanie” 1966, nr 8
- Reykowski J., *„Obraz własnej osoby” jako mechanizm regulujący postępowanie*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1970, nr 3
- Różycka J., *Stabilność samooceny u uczniów upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim*, „Szkola Specjalna” 1981, nr 3