

DANUTA BARANIEWICZ

Instytut Pedagogiki Specjalnej, Uniwersytet Pedagogiczny

Kraków

danbar3@op.pl

Poczucie dorosłości osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w różnych przestrzeniach

Dorosłość (IV era) to najdłuższy etap w życiu człowieka, obejmujący czas od około 25. roku życia aż po jego kres. Współcześnie trudno jednoznacznie wskazać moment, w którym jednostka staje się dorosła. Istota bycia dorosłym zasadza się bowiem nie na osiągnięciu określonego wieku metrykalnego, lecz na podjęciu zobowiązań w pewnych obszarach aktywności i na trwaniu w ich realizacji pomimo przeszkód fizycznych, społecznych czy psychologicznych. Potencjał dorosłości – w przeciwieństwie do poprzedniego stadium rozwoju [okresu adolescencji – dop. D.B.] – tkwi nie tyle w umiejętności podejmowania wyzwań, ile w realistycznym budowaniu wizji przyszłości, stawianiu celów ambitnych, ale możliwych do osiągnięcia i braniu odpowiedzialności za efekty swoich autonomicznych wyborów (Brzezińska, Appelt, Ziółkowska 2008: 262–263).

Okres dorosłości dzieli się na trzy etapy:

- 1) wczesną dorosłość (dorosłość wylaniającą się), czas między 18.–20. a 30.–35. rokiem życia;
- 2) dorosłość środkową (środek życia), zaczyna się około 30.–35. roku życia i trwa blisko 30 lat;
- 3) dorosłość późną (stadium senioralne), po 65. roku życia.

Każdy z wymienionych etapów – oprócz obwarowań metrykalnych – ma odrębną naturę, charakteryzuje się inną strukturą osobowości oraz dynamiką związków z otoczeniem, a także odmienną aktywnością (Brzezińska, Appelt, Ziółkowska 2008).

U progu dorosłości w specyficznej sytuacji znajdują się osoby, których dorosłe funkcjonowanie i kreowanie indywidualnych ścieżek rozwoju, poza wymienionymi powyżej czynnikami, determinuje niepełnosprawność intelektualna. Oprócz zależności wynikających bezpośrednio ze specyfiki niepełnosprawności intelektualnej (zob. Sękowska 1995; Głodkowska 1999; Wyczesany 2005) na całokształt rozwoju nakładają się dodatkowe uwarunkowania. Dotyczą one między innymi swoistego funkcjonowania rodzin z dzieckiem z niepełnosprawnością (zob. Kościelska 1998; Twardowski 2008; Furgał 2012), przebiegu procesu rehabilitacji i edukacji (zob. Lausch-Żuk 2007) czy w końcu społecznego, często

stereotypowego postrzegania tej grupy osób (zob. Rzedzicka, Kobyłańska 2003; Zawisłak 2011; Belzyt 2012; Krzemińska, Lindyberg 2012).

W rezultacie „osoba z niepełnosprawnością intelektualną nie potrafi ze względu na swój stan lub ze względu na ograniczenia czy nadopiekuńczość bliskich być osobą w pełni dorosłą. Utrudnienia są w zakresie pojmowania swoich praw, obowiązków, ale głównym problemem jest środowisko, np. wyłączenie z zajęć, które ktoś określił jako zbyt trudne dla osoby niepełnosprawnej, bez pytania, sprawdzenia” (Rzedzicka, Kobyłańska 2003: 117). Dlatego „konieczność ustalenia równowagi między potrzebą autonomii a niezbędną zależnością od innych jawi się jako kolejne istotne, aczkolwiek specyficzne zadanie” (Grzybowska 2003: 400).

Z szerokiego zakresu pojęciowego reprezentowanego przez termin „dorosłość” w niniejszym artykule skoncentrowano się na jej poczuciu deklarowanym lub nie przez dorosłe osoby z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w wybranych wymiarach – środowiskach, gdzie dorosłość jest (powinna być) kształtowana i respektowana. Analizowane środowiska to: dom rodzinny, placówki wsparcia osób z niepełnosprawnością intelektualną (reprezentowane przez środowiskowy dom samopomocy) oraz miejsca pracy tych osób.

Cytowane poniżej wypowiedzi dotyczące poczucia dorosłości w wymienionych środowiskach to fragmenty wywiadów (Łobocki 2000) przeprowadzonych przez I. Sikorę (2012) w ramach przygotowywanej (pod kierunkiem autorki artykułu) pracy magisterskiej. Zostały one przeprowadzone na terenie jednego ze środowiskowych domów samopomocy w Krakowie. W wywiadach wzięły udział dorosłe osoby (z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim) w wieku od 28 do 30 lat, reprezentujące etap tak zwanej wczesnej dorosłości, dorosłości wyłaniającej się (Brzezińska, Appelt, Ziółkowska 2008).

Prezentowanie wypowiedzi zostało podyktowane dwoma względami. Pierwszy z nich to dbałość o jak najpełniejszy przekaz uzyskanych informacji. Drugi, równie ważny, to wykorzystanie możliwości oddania głosu samym respondentom – osobom z niepełnosprawnością intelektualną (zob. Kościelska 1998; Kościelska 2004; Krzemińska, Lindyberg 2012).

Poczucie dorosłości w domu rodzinnym

Przeżycia emocjonalne rodziców związane z pojawieniem się dziecka z niepełnosprawnością w rodzinie oraz ich ewaluację obrazują etapy: szoku, kryzysu emocjonalnego, pozornego przystosowania się do sytuacji oraz konstruktywnego przystosowania się do sytuacji (Twardowski 2008). O ile pierwsze trzy, mimo zróżnicowanego nasilenia oraz czasu trwania innego dla każdej z rodzin, wystę-

pują zawsze, to etap ostatni, najtrudniejszy, ale i najbardziej pożądany – nie. Szeroki wachlarz zachowań rodziców oraz najbliższej rodziny może przybierać postać od nadmiernie chroniącej do stawiania dziecku z niepełnosprawnością zbyt wysokich wymagań. Złożoność funkcjonowania rodzin wychowujących dziecko z niepełnosprawnością (zdeteminowana rodzajem i stopniem niepełnosprawności) nie zawsze sprzyja kształtowaniu autonomii – późniejszych podstaw dorosłości. Rodzice hamują rozwój autonomii u swojego dziecka, jeżeli nie pozwalają mu na samodzielne podejmowanie różnych działań, zmuszają je do wykonywania określonych zadań, ingerują w aktywność dziecka, kontrolują jego samodzielne poczynania, krytykują je lub wyřeczają. Twardowski (1996) zwraca uwagę, że często to najbliżsi osób niepełnosprawnych utrudniają im wejście w dorosłe życie. Zapominają oni o metrykalnym wieku czy życiowych doświadczeniach tych osób, traktując je, ze względu na ich ograniczenia intelektualne, jak „wieczne dzieci” (Wolska 2011: 48). Nadopiekuńczość rodziców wobec dzieci często nie kończy się wraz z dzieciństwem, lecz rozciąga się na ich dorosłe funkcjonowanie. Potwierdzeniem tego są poniższe wypowiedzi:

W domu czuję się dorosły, lecz czasami bywa to trudne. Ponieważ mama jest bardzo opiekuńcza i traktuje mnie jak dziecko (Mariusz, lat 28).

[...] rodzice traktują mnie bardzo poważnie, może tylko czasami traktują mnie jak dziecko (Anna, lat 29).

Najbliżsi (najczęściej rodzice) nie zawsze respektują fakt, że ich dziecko jest dorosłe. Nie sprzyja temu wspólne mieszkanie z rodzicami; taka sytuacja utrudnia autonomię (zarówno pełnosprawnych, jak i niepełnosprawnych) dorosłych dzieci. Barbara (lat 30) zapytana o możliwość samodzielnego mieszkania mówi:

[...] chyba bym sobie nie poradziła. Ponieważ bałabym się tego, że nie zrobiłabym wszystkiego na czas i też nie wiedziałabym, co mam robić, wolę, jak ktoś mówi mi, co mam robić.

Krzysztof (lat 30) podkreśla aspekt ekonomiczny:

Chyba chciałbym (mieszkać samodzielnie), ale mało zarabiam, więc chyba to nie wchodzi w grę.

Odpowiednie, dojrzałe traktowanie przez rodziców swojego dorosłego dziecka jest trudne, nie tylko w stosunku do dzieci z niepełnosprawnością... Jednym z podstawowych sposobów wydaje się właściwy dobór obowiązków dla dorastającego / dorosłego dziecka oraz przyzwolenie na ich samodzielne, odpowiedzialne wykonanie. Krzysztof (lat 30), uzasadniając swoją odpowiedź, potwierdzającą poczucie dorosłości w domu, mówi:

Wszyscy w domu mają obowiązki i ja je wykonuję tak jak inni.

Charakterystyczne dla wczesnej dorosłości (dorosłości wyłaniającej się; zob. Brzezińska, Appelt, Ziółkowska 2008) pozostają plany dotyczące założenia rodziny:

Chciałabym mieć męża, dzieci (Barbara, lat 30).

Założyć rodzinę i mieć dwójkę albo trójkę dzieci (Mariusz, lat 28).

W przypadku osób z niepełnosprawnością intelektualną – są to plany niebchciane (zob. Kościelska 2004):

Mama mnie traktuje jak dziecko i wydaje się jej, że nie mogę założyć rodziny. Mama mówi mi, że nie da mi zezwolenia, żebym się ożenił. A moja babcia ma koleżankę, która ma córkę z tą samą chorobą co ja, i założyła normalnie rodzinę (Mariusz, lat 28).

Poczucie dorosłości w środowiskowym domu samopomocy

Mimo elastyczności oferty edukacyjnej oraz coraz bardziej dostępnej i specjalistycznej rehabilitacji instytucjonalne wsparcie osób z niepełnosprawnością oraz ich rodzin nie zawsze spełnia wszystkie (bardzo zróżnicowane i rozległe) zadania. Pojawiają się dylematy dotyczące optymalizacji samej edukacji (szkoła specjalna czy szkoła integracyjna; Baraniewicz 2013). Podkreślenia wymagają pojawiające się propozycje wspomagania i kształtowania poczucia dorosłości u uczniów szkół specjalnych (m.in. Smakosz 2004; Jędrzejczyk-Wawryk 2012), jednak nie zawsze są one uwzględniane w programach szkolnych.

Jedną z instytucji wspierających osoby z niepełnosprawnością intelektualną są środowiskowe domy samopomocy. Zaczęły one powstawać jako efekt wcielenia w życie Ustawy o ochronie zdrowia psychicznego (DzU 1994) i dzielą się na domy typu A, B oraz AB. Oferta domów typu A skierowana jest do osób chorujących psychicznie. Domy typu B to placówki pobytu dziennego dla dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną. Środowiskowe domy samopomocy typu AB (charakterystyczne dla małych miejscowości) łączą ofertę typu A i B. Głównymi założeniami działalności domów są między innymi:

- podtrzymywanie i rozwijanie umiejętności niezbędnych do samodzielnego życia,
- rozszerzanie zakresu zaradności i samodzielności życiowej adekwatnie do indywidualnego poziomu funkcjonowania,
- integracja społeczna poprzez umożliwienie osobom niepełnosprawnym intelektualnie pozostanie w społeczności lokalnej oraz środowisku rodzinnym,

– aktywizowanie uczestników zajęć, rozwijanie ich zainteresowań, indywidualnych uzdolnień poprzez udział w różnorodnych zajęciach terapeutycznych (Hajduk-Horecka, Kamińska, Kucharczyk-Deja, Malinowska, Pągowska, Szumił 2011: 17).

Urzeczywistnienie tak określonych zadań jest możliwe dzięki stworzeniu przestrzeni sprzyjającej autonomii i samodzielności, a odpowiednie / „dorosłe” traktowanie uczestników jest tego podstawą. Uczestnicy środowiskowych domów samopomocy – osoby z niepełnosprawnością – w swoich wypowiedziach akcentują, że jest to miejsce, gdzie czują się jak osoby dorosłe, gdyż:

Czuję się tutaj swobodnie, każdy traktuje mnie poważnie i nie czuję się tutaj jak dziecko ani jak osoba niepełnosprawna (Anna, lat 29).

Mogę różne rzeczy wykonywać samodzielnie, mogę porozmawiać z innymi i zawsze jestem traktowana poważnie (Barbara, lat 30).

Mam tutaj kolegów i koleżanki i traktują mnie tutaj poważnie (Krzysztof, lat 30).

Jestem wśród dorosłych, nie ma tutaj dzieci i mogę porozmawiać z innymi o swoich problemach (Mariusz, lat 28).

Środowiskowy dom samopomocy powinien być wsparciem dla kształtowania się dorosłości swoich uczestników. Poniższe wypowiedzi właśnie tę placówkę wskazują jako pomocną w byciu osobą dorosłą.

Ten Dom mi pomaga i ludzi, którzy tu są (Mariusz, lat 28).

Środowiskowy Dom mi pomaga (Anna, lat 29).

Niepokojący pozostaje fakt, iż w czasie gdy młodzi (pełnosprawni) ludzie są bardzo czynni i samodzielni: studiują, pracują (w kraju lub coraz częściej poza jego granicami), dla ich rówieśników z niepełnosprawnością intelektualną kończących naukę środowiskowy dom samopomocy okazuje się jedną z nielicznych propozycji aktywności. Odzwierciedlają to wypowiedzi uczestników, którzy tak uzasadniają swoją obecność w placówce:

Bo chciałam wyjść z domu i być wśród ludzi (Barbara, lat 30).

W domu jest nudno, jak wszyscy pójdą do pracy, brat do szkoły, to ja się nudzę. Dlatego wolę tutaj przychodzić (Anna, lat 29).

W domu jest tylko mama, a ja chciałem poznać nowych ludzi i uczyć się czegoś nowego (Mariusz, lat 28).

Poczucie dorosłości w pracy

Praca jako zjawisko wpisuje się w wiele wymiarów życia człowieka, stąd bierze się specyficzna trudność w pełnym zdefiniowaniu pracy jako pojęcia. Tak

więc praca to obowiązek ze względu na konieczność zarobkowania, ale również kształtowania i rozwijania własnej osobowości (Dańczak 2010). O pracy można mówić w sensie „fizykalnym, biologicznym, psychologicznym, ekonomicznym, socjologicznym, prawnym, filozoficznym i prakseologicznym” (Wilsz 2009: 15). Niewątpliwie jednak praca pozostaje jednym z podstawowych atrybutów dorosłości. Osoby z niepełnosprawnością intelektualną bardzo wyraźnie to podkreślają:

Moim zdaniem to jest najważniejsza rzecz, żeby pracować. Ponieważ trzeba mieć swoje pieniądze, a nie być całe życie na utrzymaniu rodziców (Anna, lat 29).

Trzeba pracować (Barbara, lat 30).

Dla osoby pracującej „poczucie kompetencji, świadomość zdobywanego doświadczenia [...] są znaczącym wymiarem samooceny, dając poczucie własnej wartości, sprawstwa, mocy i tym podobnie. Ta specyficzna wiedza i umiejętności skutkują ponadto owocnymi kontaktami interpersonalnymi, stanowią źródło gratyfikacji potrzeb znaczenia, uznania społecznego, samorozwoju – dlatego praca staje się źródłem satysfakcji z życia w ogóle” (Brzezińska, Appelt, Ziółkowska 2008: 278). Toteż pilnych rozwiązań wymaga czas, kiedy młodzi ludzie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim kończą systematyczną naukę szkolną – przestają być uczniami, mogą zatem i powinni rozpocząć pracę. Obecna oferta podkreślająca i realizująca przygotowanie do pracy, między innymi analizowane środowiskowe domy samopomocy, spełnia część oczekiwań, lecz jest niewystarczająca w tym względzie. Dodatkowo stereotypowe postrzeganie osób z niepełnosprawnością tylko jako biernych odbiorców świadczonej pomocy, niedostrzeganie ich możliwości, ale również potrzeb adekwatnych do wieku metrykalnego (infantyilizacja), wyręczanie i zwalnianie z obowiązków prowadzi często do wyuczonej bezradności. „Dorosłość ludzi upośledzonych umysłowo bywa przez środowisko zniekształcana, lekceważona, ograniczana, tłumiona. Ma to niewątpliwie negatywne konsekwencje dla ich prawidłowego funkcjonowania społecznego, obniża ich potencjał rozwojowy” (Żółkowska 2003: 248).

Możliwość wykonywania pracy, bycia pracownikiem, zarabiania jest dla dorosłych osób z niepełnosprawnością bardzo ważnym aspektem. Poniższa wypowiedź obrazuje rangę pracy, w odczuwaniu / przeżywaniu dorosłości:

[W pracy] zawsze byłam traktowana jak osoba dorosła. No po prostu nikt się nie wyśmiewał z tego, że jestem inna, przynajmniej ja tego nie widziałam, mam wykonać pracę i tyle (Barbara, lat 30).

Nie zawsze posiadanie pracy ma wymiar tylko pozytywny. Upředzenia i postawy społeczne wobec osób z niepełnosprawnością, nieodpowiedni dobór obo-

wiązków mogą spowodować pejoratywne traktowanie tych osób jako pracowników. Potwierdzają to poniższe wypowiedzi:

Czasami mnie szkalują, wmawiają mi, że będąc osobą niepełnosprawną, nie chce mi się robić (Mariusz, lat 28).

Anna (lat 29), zapytana o traktowanie przez innych pracowników, odpowiada, że na początku koledzy z pracy „śmiali się trochę”.

Zakończenie

Jakie zatem działania należy podjąć, aby dorosłe osoby z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim miały świadomość swej dorosłości, a przede wszystkim mogły jej doświadczać, gdyż niewątpliwie potrzebują one przestrzeni i wsparcia w przeżywaniu tejże dorosłości?

Wymienione trzy płaszczyzny: domy rodzinne, placówki reprezentowane przez środowiskowy dom samopomocy oraz miejsca pracy są naturalnymi (najbliższymi) obszarami przebywania i aktywności, dlatego na nich w głównej mierze spoczywa to zadanie. Dobrze funkcjonujący środowiskowy dom samopomocy stwarza taką możliwość, toteż pojawia się postulat dotyczący konieczności powstawania i prężnego funkcjonowania takich miejsc. Zmian i ulepszeń wymaga praktyka odnosząca się do środowisk rodzinnych i miejsc pracy. Złożone relacje panujące w rodzinach osób z niepełnosprawnością utrudniają znalezienie uniwersalnych rozwiązań. Niewątpliwie jednym ze sposobów pozostaje praca zawodowa dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Stąd kolejny (w obecnych warunkach ekonomicznych bardzo trudny w realizacji) postulat podkreślający nie tylko potrzebę tworzenia miejsc pracy, ale również przestrzegania przez pracodawców uniwersalnych zasad dotyczących wszystkich osób zatrudnianych: „Jestem pełnoprawnym pracownikiem; w pracy bazuję na moich umiejętnościach, a nie na podkreślaniu tego, czego nie potrafię”.

Ostatnia refleksja wiąże się z utrudnieniami w przeżywaniu dorosłości: wyręczaniem, dawaniem gotowych rozwiązań, zmniejszaniem przestrzeni umożliwiającej aktywność, brakiem decyzyjności – dlatego dorosłe osoby z niepełnosprawnością intelektualną powinny być usłyszane / wysłuchane. Znaczenie słuchania podkreślało wielu teoretyków i praktyków. „Szczególne miejsce należy się tutaj C. Rogersowi, który jest autorem popularnego dziś pojęcia *aktywnego słuchania* [...]. Słuchanie jest [...] działaniem i powoduje skutki [...]. Poza budowaniem relacji diagnostycznej pomaga ono w rozpoznawaniu trudnych uczuć i emocji” (Stemplewska-Żakowicz, Paluchowski 2008: 64). W planowaniu, wspomaganiu

i optymalizowaniu funkcjonowania dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną nie może zabraknąć ich głosów, opinii i planów...

Przedstawione treści są próbą sprostania temu zadaniu; traktować je należy jako przyczynek do rozważań nad tematem dorosłości osób z niepełnosprawnością intelektualną.

Bibliografia

- Baraniewicz D., 2013, *Szkoła integracyjna w ocenie absolwentów z niepełnosprawnością intelektualną*, [w:] *Teoria i praktyka oddziaływań profilaktyczno-wspierających rozwój osób z niepełnosprawnością*, red. J. Baran, T. Cierpiałowska, D. Kornaś, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, s. 85–100.
- Belzyt J., 2012, *Niepełnosprawność – edukacja – dorosłość*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Brzezińska A., Appelt K., Ziółkowska B., 2008, *Psychologia rozwoju człowieka*, [w:] *Psychologia. Podręcznik akademicki*, red. J. Strelau, D. Doliński, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, s. 95–292.
- Danczak A., 2010, *Ewolucyjno-egzystencjalny kontekst rozumienia pracy*, [w:] *Godność pracy ludzkiej*, red. J. Cymbała, Olsztyn: Wydział Teologii Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
- Furgał M., 2012, *Terapia rodziny dziecka z niepełnosprawnością intelektualną*, [w:] *Niepełnosprawność intelektualna – etiopatogeneza, epidemiologia, diagnoza, terapia*, red. K. Bobińska, T. Pietras, P. Gałęcki, Wrocław: Wydawnictwo Continuo, s. 506–513.
- Głodkowska J., 1999, *Poznanie ucznia szkoły specjalnej. Wrażliwość edukacyjna dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim: diagnoza i interpretacja*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Grzybowska D., 2003, *Szkoła wobec zadań przygotowania młodzieży niepełnosprawnej do podjęcia ról człowieka dorosłego*, [w:] *Dorosłość, niepełnosprawność, czas współczesny. Na pograniczach pedagogiki specjalnej*, red. K. Rzedzicka, A. Kobyłańska, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Hajduk-Horecka I., Kamińska I., Kucharczyk-Deja E., Malinowska A., Pągowska Z., Szumił S., 2011, *Środowiskowe Domy Samopomocy – informator mazowiecki*, Warszawa: Stowarzyszenie Biuro Obsługi Ruchu Inicjatyw Społecznych BORIS.
- Jędrzejczyk-Wawryk E., 2012, *Wspomaganie ucznia niepełnosprawnego w okresie dojrzewania – przezwyciężanie trudności rozwojowych*, „*Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Paedagogica II*”, red. D. Wolska, A. Mikrut, s. 375–381.
- Kościelska M., 2004, *Niechciana seksualność. O ludzkich potrzebach osób niepełnosprawnych intelektualnie*, Warszawa: Wydawnictwo Jacek Santorski & Co.
- Kościelska M., 1998, *Oblicza upośledzenia*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Krzemińska D., Lindyberg I., 2012, *Wokół dorosłości z niepełnosprawnością intelektualną*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

- Lausch-Żuk J., 2007, *Iluzje i realia pedagogiki osób z niepełnosprawnością intelektualną*, [w:] *Teoria pedagogiczna i praktyka edukacyjna*, red. K. Maćkowiak, Leszno: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Lesznie, s. 145–152.
- Łobocki M., 2000, *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Rzedzicka K., Kobyłańska A. (red.), 2003, *Dorosłość, niepełnosprawność, czas współczesny. Na pograniczach pedagogiki specjalnej*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Sękowska Z., 1985, *Pedagogika specjalna. Zarys*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Sikora I., 2012, „Przeżywanie dorosłości przez dorosłe osoby z upośledzeniem umysłowym uczęszczające do Środowiskowego Domu Samopomocy”, niepublikowana praca magisterska przygotowana pod kierunkiem D. Baraniewicz, Kraków: Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Smakosz K., 2004, *Dojrzewanie młodzieży niepełnosprawnej*, [w:] *Szkoły ćwiczeń Akademii Pedagogicznej w Krakowie. Przeszłość – teraźniejszość – przyszłość*, red. K. Gąsiorek, A. Rakowska, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej w Krakowie, s. 166–170.
- Stemplewska-Żakowicz K., Paluchowski W.J., 2008, *Podstawy diagnozy psychologicznej*, [w:] *Psychologia. Podręcznik akademicki*, red. J. Strelau, D. Doliński, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, s. 23–94.
- Twardowski A., 1996, *Oddziaływania rodziców blokujące rozwój autonomii u dzieci upośledzonych umysłowo*, [w:] *Spółeczeństwo wobec autonomii osób niepełnosprawnych*, red. W. Dykcik, Poznań: Wydawnictwo Eruditus, s. 145–154.
- Twardowski A., 2008, *Sytuacja rodzin dzieci niepełnosprawnych*, [w:] *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie*, red. I. Obuchowska, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, s. 18–54.
- Ustawa z 19 sierpnia 1994 roku o Ochronie Zdrowia Psychicznego, DzU 1994, nr 111, poz. 535 z późn. zm.
- Wilsz J., 2009, *Teoria pracy. Implikacje dla pedagogiki pracy*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Wolska D., 2011, *Wpływ prawidłowego przystosowania społecznego na jakość życia osób dorosłych z niepełnosprawnością intelektualną*, [w:] red. B. Cytowska, *Dorośli z niepełnosprawnością intelektualną w labiryntach codzienności. Analiza badań – krytyka podejść – propozycja rozwiązań*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 44–71.
- Wyczesany J., 2005, *Pedagogika upośledzonych umysłowo*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Zawiślak A., 2011, *Jakość życia osób dorosłych z niepełnosprawnością intelektualną*, Warszawa: Difin SA.
- Żółkowska T., 2003, *Wartościowanie pojęcia dorosłość przez osoby niepełnosprawne intelektualnie*, [w:] *Dorosłość, niepełnosprawność, czas współczesny. Na pograniczach pedagogiki specjalnej*, red. K. Rzedzicka, A. Kobyłańska, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.