

MARIA KOŚCIÓŁEK

Instytut Pedagogiki Specjalnej, Uniwersytet Pedagogiczny
Kraków
mkosciol@up.krakow.pl

Wizja własnej przyszłości u uczniów z głębszą niepełnosprawnością intelektualną

W okresie dorastania młody człowiek zdobywa wiedzę o sobie samym, o swoich uczuciach, potrzebach, tkwiących w nim możliwościach oraz ograniczeniach. Ta wiedza połączona z posiadanym systemem wartości stanowi podstawę kształtowania się planów życiowych. „Planowanie przez młodzież przyszłości jest procesem złożonym i nie stanowi sztywnej konstrukcji” (Dubis 2011: 36). Wyznacznikami tego procesu są oczywiście możliwości wewnętrzne jednostki, jej predyspozycje, ale także zewnętrzne uwarunkowania. Istotne stają się też własne przemyślenia młodego człowieka i motywy podejmowanych przez niego działań. Zdaniem T. Mądrzyckiego (2002) w okresie dorastania plany dotyczące własnej przyszłości nie są jeszcze ostatecznie skonkretyzowane. W tym okresie młodzież najczęściej tworzy idealną wizję świata i snuje odległe plany na przyszłość, często wspaniałe, ale mało realistyczne. Dorastające „dziecko, budując swój, niekiedy bardzo słabo kreślący się w jego umyśle obraz samego siebie, model osobowy, czerpie doświadczenia zarówno z teraźniejszości, jak i z przyszłości. Nabyte doświadczenia i pewien stan świadomości realiów życia sprawia, że wybiega myślą daleko w przyszłość, aby umiejscowić tam siebie i swych najbliższych” (Minczakiewicz 1996: 296).

Zbudowanie przez człowieka w okresie adolescencji wartościowego planu życiowego jest traktowane jako jedno z podstawowych zadań rozwojowych, ważnych w procesie kształtowania się jego tożsamości. Utrudnieniem tego okresu są niewątpliwie zaburzenia emocjonalne związane z dojrzewaniem biologicznym oraz niezrozumienie sprzeczności otaczającego świata, ale mimo tego oczekuje się, że burzliwy okres poszukiwania odpowiedzi na pytania: „Kim jestem? Jakie jest moje miejsce w świecie? Jaką wybrać drogę kształcenia? Jaki zawód? itp.”, zakończy się zbudowaniem spójnego planu na przyszłe życie osobiste i zawodowe. Posiadanie takiego planu określane jest jako jedno z ważniejszych kryteriów dojrzałości społecznej (Gawlina 2004). Plany życiowe obejmują wymiar edukacyjny, zawodowy, osobisty i społeczny. Pozostają także w ścisłym związku

z całym życiem każdego człowieka, ponieważ nie są sztywną i zamkniętą konstrukcją. W biegu życia, pod wpływem zdobywanych doświadczeń i oddziaływań zewnętrznego środowiska, ulegają ciągłym modyfikacjom.

W literaturze pedagogiczno-psychologicznej istnieje wiele ujęć pojęć odnoszących się do przyszłości młodego człowieka, mowa jest o: planach życiowych, celach życiowych, orientacjach życiowych, projekcjach przyszłości, dążeniach lub perspektywach życiowych (Mądrycki 2002; Gawlina 2004; Mastalski 2007; Dubis 2011). Ale jak podsumowując te rozważania, pisze Dubis (2013), mimo różnic w opisie definicyjnym autorzy zajmujący się problematyką planowania przyszłości przez młodzież zgodnie podkreślają, że:

- plany życiowe dotyczą spraw bardzo ważnych dla jednostki,
- są realizowane w dłuższej perspektywie czasowej,
- obejmują dużą część codziennej aktywności młodego człowieka,
- są odzwierciedleniem jego potrzeb i hierarchii preferowanych przez niego wartości.

Autorzy najczęściej łączą zagadnienia perspektyw życiowych ze stylami życia, procesem wychowania, szczególnie rodzinnego, światem wartości, uzależnieniami cywilizacyjnymi czy uwarunkowaniami społeczno-gospodarczymi.

Także w obszarze pedagogiki specjalnej podejmowana była i jest problematyka planów czy perspektyw życiowych młodzieży z niepełnosprawnością różnego rodzaju i stopnia (m.in. Szczupał 1999; Arusztowicz 2000; Ochonczenko, Miłkowska 2005; Migas 2007; Jachimczak 2011). Szczególnym przedmiotem zainteresowań są plany na przyszłość młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną, dotychczasowe bowiem badania (Minczakiewicz 1996; Szczupał 1999; Klimaszewska 2004; Szafraniec 2012) potwierdzają, iż poziom rozwoju umysłowego w dużym stopniu warunkuje wyobrażenia o własnych perspektywach rozwojowych dorastających dziewcząt i chłopców. Czynniki, które mają niewątpliwe znaczenie w procesie tworzenia własnej wizji przyszłego życia u młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną, są: globalny charakter deficytu intelektualnego, trudności w procesie uogólniania, trudności w zakresie przewidywania, korelacja niepełnosprawności intelektualnej z zaburzeniami w sferze komunikacji i funkcjonowania zmysłów, niższy poziom rozwoju umiejętności społecznych, zauważalne zmiany w wyglądzie zewnętrznym. W konsekwencji dorastającym uczniom szkół specjalnych trudno jest tworzyć realistyczne plany na swoje przyszłe życie.

Celem edukacji uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym (za: Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym w szkołach podstawowych i gimnazjach z 27.08.2012) jest: „rozwijanie autonomii ucznia niepełnosprawnego, wdrażanie go do funkcjonowania społecznego, rozumienia i uznawania norm społecznych, wyposażanie go w takie umiejętności

i wiadomości, które pozwolą mu na postrzeganie siebie jako niezależnej osoby”, a w punkcie dotyczącym zadań szkoły określa się, iż zadania te obejmują między innymi: „[...] 6. Tworzenie sytuacji wychowawczych umożliwiających doświadczenie relacji społecznych, przygotowanie do pełnienia ról społecznych, wzmacnianie pozytywnych przeżyć związanych z pełnionymi rolami. 7. Uczenie zasad współżycia społecznego. [...] 9. Uczenie umiejętności kierowania swoim postępowaniem, rozwijanie umiejętności dokonywania wyboru i budzenie poczucia odpowiedzialności za własne decyzje, uczenie obowiązkowości i kształtowanie niezależności uczuciowej”. Tak więc przygotowanie uczniów do kreowania siebie, do odnajdywania przez nich własnej drogi życiowej i do planowania przez nich realnych, przyszłych ról rodzinnych i społecznych staje się jednym z podstawowych zadań nauczycieli, wychowawców pracujących z młodzieżą z umiarkowanym i znacznym stopniem niepełnosprawności intelektualnej.

Celem podjętych badań empirycznych było pozyskanie opinii uczniów z głębszą niepełnosprawnością intelektualną dotyczących ich przyszłości. Uwzględniając ograniczenia w sferze umysłowej i w rozwoju społecznym badanej młodzieży, a głównie ich ograniczoną zdolność przewidywania skutków swoich działań, w badaniach zwrócono uwagę na ich wizję własnej przyszłości. Wedle *Słownika języka polskiego* (2013) „wizja” jest obrazem stworzonym w czyjejś wyobraźni, jest widzeniem lub wyobrażeniem. Znajomość wyobrażeń, planów uczniów dotyczących własnej przyszłości ma szczególne znaczenie dla pedagogów, gdyż pozwala określić cele oraz efekty kształcenia i wychowania, a ponadto wyznaczyć zadania pedagogiczne na dalsze lata pracy z uczniem. Metodą zastosowaną w prezentowanych badaniach był sondaż diagnostyczny, z wykorzystaniem techniki wywiadu i narzędzia w postaci kwestionariusza wywiadu. Kwestionariusz ten został opracowany z uwzględnieniem innych kwestionariuszy dotyczących podjętej tematyki, między innymi Klimaszewska (2004), Dubis (2013). Wywiad miał charakter skategoryzowany, jawny, zawierał 15 pytań o różnym charakterze. Były to pytania odnoszące się do:

- rozumienia określonych pojęć dotyczących dorosłości;
- osobistych zainteresowań badanych;
- planów dotyczących ich życia osobistego i zawodowego;
- ich poziomu wiedzy na temat rozwoju płciowego człowieka oraz funkcjonowania rodziny;
- samodzielności badanych w różnych sferach życia.

Grupę badawczą stanowiło 54 uczniów gimnazjów specjalnych, dziewczęta i chłopcy z niepełnosprawnością intelektualną umiarkowaną i znacznego stopnia, w wieku 17–20 lat.

Dla badanych bycie dorosłym to przede wszystkim posiadanie dowodu osobistego, możliwość wchodzenia do wszystkich miejsc, osiągnięcie określonego

wieku („jak się ma 18 lat”), a także możliwość kupienia alkoholu i papierosów. Niektórzy wiązali dorosłość z odpowiedzialnością za siebie i innych („mogę być już sam w domu”, „sam mogę jeździć po mieście”), zmianą swojego postępowania i zachowania („jak się nie wygłupiam”, „kiedy mam dziewczynę”), z obowiązkami zawodowymi („jak się pracuje w pracy”) oraz zmianą wyglądu („jak urosnę”, „gdy się jest dużym”).

Z analizy materiału badawczego wynika, iż uczniowie gimnazjów specjalnych mają wyraźnie sprecyzowaną wizję własnej przyszłości, zarówno w wymiarze życia osobistego, jak i zawodowego. Większość gimnazjalistów ma zamiar w przyszłości podjąć pracę, zaprezentowany zakres przyszłych zawodów jest bardzo szeroki: mechanik samochodowy, kelner, piosenkarka, sekretarka, informatyk, ogrodnik, kucharz. Na pewną nierealność planów zawodowych zwracali uwagę cytowani wcześniej autorzy, między innymi Szczupał (1999), podsumowując wyniki badań własnych prowadzonych w grupie 72 uczennic szkół specjalnych, pisała: „Wybierając te zawody, młodzież nie bierze pod uwagę konieczności przygotowania się do ich wykonywania. [...] Wybieranie takich zawodów świadczy o nierealnych wyobrażeniach tej młodzieży i niezasadnie zawyżonych ambicjach. Świadczy to również o braku samokrytycyzmu, dlatego poziom aspiracji zawodowych jest nieporównywalnie wyższy w stosunku do ich możliwości”. Wyobrażenia o przyszłej pracy zawodowej znacząco różnią się z realiami sytuacji osób z niepełnosprawnością na rynku pracy. Dane Biura Pełnomocnika Rządu do spraw Osób Niepełnosprawnych za rok 2012 potwierdzają tę sytuację, współczynnik aktywności zawodowej wśród niepełnosprawnych w wieku produkcyjnym wynosił 27,5%, wskaźnik zatrudnienia 23%, a stopa bezrobocia 16,3%. (<http://www.niepelnosprawni.gov.pl/niepelnosprawnosc-w-liczbach-/rynek-pracy/>, dostęp: 22.10.2013). W sposób szczególny ta trudna sytuacja zatrudnieniowa dotyczy osób z niepełnosprawnością intelektualną.

W kategorii planów osobistych badani zdecydowanie twierdząco odpowiadali na pytanie dotyczące założenia rodziny (52 osoby). Wszyscy wiedzieli, że wiąże się to z zawarciem formalnego związku małżeńskiego. Potrafili wymienić bliższych, a czasami dalszych członków swojej rodziny. Szczęśliwa rodzina od dawna znajduje priorytetowe miejsce w badaniach celów życiowych młodego pokolenia Polaków (Diagnozy i opinie. Młodzież 2009), nie dziwi więc fakt, że także młodzież z niepełnosprawnością intelektualną w swoich planach wskazuje na ten cel. Jednak nie wszyscy uczniowie wyrazili chęć założenia rodziny (dwóch uczniów). Odpowiadali, że „samemu lepiej” i że nie mogą zawrzeć związku małżeńskiego ze względu na swoją niepełnosprawność. Kolejne pytanie dotyczyło sposobu okazywania uczuć. Badana młodzież najchętniej porozmawiałaby z osobą, którą jest zainteresowana. Zaproszenie na spacer, do kina, na pizzę to kolejne wskazane możliwości. Jeden z uczniów powiedział, że dziewczyny nie lubią, jak chłopak

przeklina i pali. Podkreślił, że on tego nie robi. Tylko dwóch chłopców potwierdziło, że mają dziewczyny i traktują te znajomości bardzo poważnie. Planowanie rodziny wiąże się zwykle z podjęciem decyzji o posiadaniu potomstwa. Wszyscy uczniowie chcą mieć własne dzieci (zdecydowane odpowiedzi dotyczące tego zakresu). Większość badanych nie potrafiła prawidłowo odpowiedzieć na pytanie dotyczące pochodzenia człowieka. Jeśli padło pytanie pomocnicze typu: A skąd ty się wzięłeś?, to udzielali odpowiedzi, że od mamy i taty. Jedna tylko osoba, osiemnastoletni uczeń, wiedziała, na czym polega zapłodnienie (płemnik, jajeczko). Dwie osoby natomiast użyły słowa „współżycie”. Wielu autorów wskazuje na potrzebę edukacji seksualnej dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną i włączenie problematyki płciowości do programów nauczania z zakresu edukacji seksualnej na wszystkich etapach edukacji uczniów, szczególnie z głębszą niepełnosprawnością intelektualną (zob. Nowak-Lipińska 1996; Kustra 2000; Kijak 2003).

W ocenie samodzielnego funkcjonowania w środowisku (samoobsługa, zaradność życiowa) badani gimnazjaliści wyrażali różne opinie, zaledwie jedna trzecia realnie ocenia swoje możliwości, wyrażając opinię, iż nie potrafią samodzielnie funkcjonować w codziennym życiu.

Konkludując, należy stwierdzić, że młodzież z głębszą niepełnosprawnością intelektualną posiada wyraźnie sprecyzowaną wizję własnej przyszłości. Podobnie jak dla młodzieży pełnosprawnej w tym samym wieku (Dubis 2011, 2013) głównymi wymiarami tej przyszłości jest dla badanych udane życie rodzinne i pewna sytuacja zawodowa. Ale plany i oczekiwania, zarówno dotyczące przyszłej aktywności zawodowej, jak i życia osobistego gimnazjalistów z niepełnosprawnością intelektualną, są nieadekwatne do posiadanych przez nich możliwości i nie-realne do spełnienia. „Młodzież z diagnozą niepełnosprawności intelektualnej, budując swoje plany życiowe, często zapomina o takiej kategorii poznania jak realia życia, zapomina o wszelkich trudnościach i ograniczeniach wynikających ze skutków diagnozowanych u niej dysfunkcji oraz wad i zaburzeń rozwoju. Często ucieka od rzeczywistości, poddaje się wpływom sugestywnych reklam lub filmów, młodzieńczej fantazji i marzeń” (Minczakiewicz, www.kpsw.edu.pl/mem/elzbietaminczakiewicz.pdf, s. 70, dostęp: 22.10.2013). Świadomość tego problemu, rozbieżności planów na przyszłość i możliwości ich realizacji zobowiązuje nauczycieli i rodziców do podjęcia stosownych działań edukacyjnych i wychowawczych. Niewątpliwie aktualnym zadaniem staje się wskazanie na możliwości skutecznego oddziaływania pedagogicznego adekwatnie przygotowującego osoby z niepełnosprawnością intelektualną do realiów życia w społeczeństwie.

Bibliografia

- Arusztowicz B., 2000, *Aspiracje i plany życiowe dzieci i młodzieży*, „Szkoła Specjalna”, nr 2–3.
- Diagnozy i opinie. Młodzież 2009*, Warszawa: CBOS, 2010.
- Dubis M., 2011, *Młodzież wobec profilu kształcenia i zawodu*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Dubis M., 2013, *Świat wartości i plany życiowe licealistów*, Lublin: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Ekonomii i Innowacji.
- Gawlina Z., 2004, *Dążenia życiowe młodzieży na tle przemian ekonomiczno-społecznych w Polsce*, [w:] *Idea integracji a wychowanie. Ku pedagogice integralnej*, red. B. Jodłowska, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Jachimczak B., 2011, *Społeczno-edukacyjne uwarunkowania startu zawodowego młodych osób niepełnosprawnych*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Kijak R., 2003, *Możliwości przezwyciężania stereotypów na temat seksualizmu upośledzonych umysłowo*, [w:] *Pedagogika specjalna szansą na realizację potrzeb osób z odchyleniami od normy*, red. W. Dykcik, C. Kosakowski, J. Kuczyńska-Kwapisz, Olsztyn – Poznań – Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego Oddział w Poznaniu.
- Klimaszewska K., 2004, *Właściwy wybór zawodu młodzieży upośledzonej umysłowo*, [w:] *Idea integracji a wychowanie. Ku pedagogice integralnej*, red. B. Jodłowska, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Kustra C., 2004, *Wychowanie seksualne młodzieży niepełnosprawnej intelektualnie jako etap przygotowania do życia w małżeństwie*, [w:] *Człowiek niepełnosprawny w różnych fazach życia*, red. J. Bąbka, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Mastalski J., 2007, *Samotność globalnego nastolatka*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej.
- Mądrzycki T., 2002, *Osobowość jako system tworzący i realizujący plany*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Migas A., 2007, *Aspiracje życiowe i bariery osób z niepełnosprawnością motoryczną*, raport z badań, „Niepełnosprawność i Rehabilitacja”, nr 3.
- Minczakiewicz E.M., 1996, *Perspektywy życiowe w wyobrażeniach dorastającej młodzieży pełno- i niepełnosprawnej umysłowo*, „Roczniki Pedagogiki Specjalnej”, t. 7, red. J. Pańczyk.
- Minczakiewicz E.M., 2013, *Perspektywy dorastania młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w kontekście jakości życia wychowującej ją rodziny*, www.kpsw.edu.pl/mem/elzbietaminczakiewicz.pdf (dostęp: 22.10.2013).
- Nowak-Lipińska K., 1996, *Pytanie o miejsce edukacji seksualnej w systemie rehabilitacji osób z głębszym upośledzeniem umysłowym*, [w:] *Spółczeństwo wobec autonomii osób niepełnosprawnych*, red. W. Dykcik, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.

- Obuchowska I., 2001, *Drogi dorastania. Psychologia rozwojowa okresu dorastania dla rodziców i wychowawców*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Ochonczenko H., Miłkowska G. (red.), 2005, *Osoba niepełnosprawna w społeczności akademickiej*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 27 sierpnia 2012 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (załącznik nr 3: Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym w szkołach podstawowych i gimnazjach, DzU 2012, poz. 977).
- Słownik języka polskiego*, 2013, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Szafraniec D., „Przysposobienie do pracy osób z głębszą niepełnosprawnością intelektualną”, niepublikowana praca magisterska przygotowana pod kierunkiem M. Kościółek, Kraków, Instytut Pedagogiki Specjalnej Uniwersytetu Pedagogicznego, 2012.
- Szczupał B., 1999, *Plany życiowe młodzieży upośledzonej*, „Edukacja i Dialog”, nr 10.
<http://www.niepelnosprawni.gov.pl/niepelnosprawnosc-w-liczbach-/rynek-pracy/> (dostęp: 22.10.2013).