

GRAŻYNA AONDO-AKAA

Instytut Pedagogiki Specjalnej, Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie

KATARZYNA PAJĄK

Instytut Pedagogiki Specjalnej, Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie

Aspiracje zawodowe i postrzeganie samego siebie w przyszłej roli pracownika przez młodzież z lekką niepełnosprawnością intelektualną kształtującą się w zasadniczej szkole zawodowej

Wprowadzenie

Niniejszy artykuł odnosi się do aspiracji zawodowych i postrzegania siebie w przyszłej roli pracownika przez młodzież z lekką niepełnosprawnością intelektualną przygotowującą się do wykonywania zawodu kucharza, cukiernika i pracownika pomocniczego obsługi hotelowej.

Przygotowanie do zawodu, a następnie podjęcie aktywności zawodowej w grupie osób z niepełnosprawnością intelektualną nie jest łatwym zadaniem. Jeśli wziąć pod uwagę jedynie lekki stopień niepełnosprawności intelektualnej, sprawa wygląda oczywiście zdecydowanie lepiej, jednak nie tak optymistycznie, jak można by oczekiwać.

Teoretyczne podstawy przeprowadzonych badań

Otoczenie niewątpliwie wpływa na kształtowanie się postaw wobec życia i siebie osoby z niepełnosprawnością, jednak sama niepełnosprawność nie powinna być utożsamiana z pojęciem bierności i braku satysfakcji z życia (Łaś, 2004). Aktywność własna osób z niepełnosprawnością może być czynnikiem motywującym do podejmowania dalszych działań, ale powinna być należycie wspierana przez najbliższe otoczenie, jak również szeroko pojmowany system pomocy.

Prowadzone badania dotyczyły aspiracji zawodowych młodzieży z lekką niepełnosprawnością intelektualną oraz postrzegania przez młodzież siebie w przyszłej roli pracownika. Przyjmując definicję Z. Skornego (1980, za: Ogrodzka-Mazur, 1992), aspiracje to jeden z ważniejszych motywów działania człowieka. Można je uznawać za kategorię świadomych potrzeb ludzkich. Odnoszą się one do „przedmiotów – wartości aktualnie nieposiadanych lub takich, które wymagają stałego odnawiania, są uznawane za godne pożądanía” (Kłoskowska, 1970, za: Pactwa, 2011: 21). T. Hejnicka-Bezwińska (1991) wskazuje, że aspiracje bardziej niż orientacje życiowe są związane z życzeniami. Z kolei aspiracje zawodowe odnoszą się do zainteresowania wykonywaną w przyszłości pracą, jej rodzajem oraz charakterem (Wolarek, 1992).

Jak podkreśla B. Cytowska (2012), praca zawodowa jest formą aktywności, do której człowiek przygotowuje się przez całe życie. Aktywność ta umożliwi indywidualny rozwój, podniesienie samooceny, wzrost kompetencji potrzebnych do podejmowania decyzji, rozwijanie relacji międzyludzkich, a także osiąganie samodzielności i niezależności. Najważniejsze korzyści z podejmowania pracy odnoszą się do sfery egzystencjalnej, społecznej i psychologicznej. Dodatkowo T. Majewski (2011) wskazuje, że praca zawodowa może być dla osób z niepełnosprawnością intelektualną narzędziem do realizacji własnych aspiracji życiowych.

Osoby z niepełnosprawnością intelektualną pierwsze doświadczenia związane z aktywnością zawodową zdobywają już w szkole. Należy jednak podkreślić, iż szkoły zawodowe często nie spełniają swojej roli, nie umożliwiają wyrobienia nawyków pracowniczych, nie przygotowują do procesu poszukiwania pracy. Profile szkół zawodowych nie uwzględniają predyspozycji i zainteresowań uczniów, nie przygotowują do pracy w zakresie zawodów przydatnych (Cytowska, 2012). Ponadto szkoły zawodowe w niewielkim tylko stopniu rozwijają u uczniów umiejętności społeczne i kompetencje komunikacyjne. Uczniowie nie zostają wyposażeni w umiejętności rozwiązywania problemów oraz elastycznego reagowania na niespodziewane sytuacje w pracy, co jest czynnikiem utrudniającym podejmowanie aktywności zawodowej (Majewski, 2011).

Należy zaznaczyć, że ogromną rolę odgrywa dostosowanie zawodów do aktualnych potrzeb rynku pracy i w razie konieczności tworzenie nowych profili kształcenia. Duże znaczenie ma również kształcenie wieloprofilowe oraz wspieranie rozwoju psychospołecznego, ze szczególnym naciskiem na zdolność do samokształcenia, otwartość, umiejętność oceny siebie oraz własnych możliwości (Pasymkowski, 2002).

Metodologiczne założenia badań własnych

Celem prowadzonych badań własnych było określenie, jakie są aspiracje zawodowe młodzieży z lekką niepełnosprawnością intelektualną, oraz ustalenie, w jaki sposób badani postrzegają siebie i swoje kompetencje zawodowe w kontekście przygotowywania się do podejmowania pracy zawodowej i pełnienia społecznej roli pracownika.

Metodą badawczą, jaką zastosowano, był sondaż diagnostyczny, w obrębie którego posłużono się technikami: obserwacja bezpośrednia (podczas zajęć warsztatowych) oraz wywiad skategoryzowany. Narzędziem badawczym wykorzystanym podczas wywiadu był kwestionariusz w opracowaniu własnym autorki. Uzupełniającą metodą badawczą była analiza dokumentacji dotyczącej losów zawodowych absolwentów placówki.

Badaniami objęto 26 uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną uczęszczających do zasadniczej szkoły zawodowej w Krakowie, przygotowujących się do wykonywania zawodu kucharza, cukiernika oraz pracownika pomocniczego obsługi hotelowej.

Analiza wypowiedzi uczniów pozwoliła na pozyskanie informacji z zakresu omówionej wyżej problematyki badawczej. Badanych pytano o plany zawodowe, motywy wyboru kierunku kształcenia, stosunek do pracy w grupie i podejmowania zadań kierowniczych, a także czynniki ułatwiające i utrudniające pracę w wybranym zawodzie.

Analiza i interpretacja wyników badań własnych

Aspiracje zawodowe badanej młodzieży

Badani zapytani o to, co chcieliby osiągnąć w życiu, koncentrowali się przede wszystkim na możliwości podjęcia pracy zawodowej i zarabkowania:

Chcę, żeby ta praca się udała i nic się nie zepsuło, żeby było tak, jak jest teraz.

Dostać większą ofertę pracy.

Jakiś cel – żeby skończyć tą szkołę, zawód zdać, zarabiać.

Być kucharką. Nie wiem...

Karierę zrobić. Własną restaurację mieć, z polskimi potrawami.

Nauczyć się tyle, żeby wyjechać za granicę, tam pracować. Może w Niemczech.

Dyplom kucharza i wyjechać do Niemiec. Tam mi się podoba.

Na podobną tendencję wskazuje T. Źółkowska (2005, za: Stelter 2010), która podkreśla, że podjęcie pracy zawodowej i zarabianie pieniędzy jest jedną z najważniejszych aspiracji życiowych młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną. Aktywność zawodowa pozwala na przełamanie izolacji społecznej oraz dalszy rozwój, szczególnie w zakresie kompetencji społecznych. Z tego względu za bardzo ważny należy uznać fakt, iż we wskazaniach badanych podjęcie pracy jest czynnikiem obecnym w ich planach życiowych.

Należy jednak zwrócić uwagę, że nie wszyscy uczniowie byli w stanie sprecyzować, co chcą osiągnąć w życiu. Niektórzy odpowiadali, że nie wiedzą, lub chcieliby osiągnąć wszystko. Pojawiły się także pojedyncze odpowiedzi związane z chęcią bycia w przyszłości modelką i *zaangażowania ludzi w to, co jest ciekawe w roślinach*. Jedna z badanych uczennic, która jest matką i przebywa w Domu Dziecka ze swoją córką, wypowiedziała się w następujący sposób: *Chciałabym wychować moją córkę na dobrą dziewczynę i stanąć jakoś na nogi*, co mogłoby wskazywać na priorytet aspiracji rodzinnych nad zawodowymi tej osoby.

To, że niektórzy badani uczniowie wymieniali Niemcy jako kraj, do którego chcą wyjechać i w nim pracować, wynika najprawdopodobniej z tego, że wyjeżdżają oni do tego państwa na dwutygodniowe praktyki, podczas których zwiedzają, ale przede wszystkim uczestniczą w konkursach i uczą się zawodu wraz z uczniami z Niemiec. Należy podkreślić, że uczniowie wracają z wymiany niezwykle zadowoleni, bogatsi o nowe doświadczenia i wiedzę. Warto też zwrócić uwagę, że tylko nieliczne placówki proponują swoim uczniom taki sposób podnoszenia kompetencji, co niewątpliwie przyczynia się do lepszego przygotowania do wykonywania zawodu. Placówka ta powinna być pod tym względem wzorem do naśladowania dla innych, tym bardziej że, jak podkreśla B. Cytowska (2013), prawidłowo przebiegający proces nauki zawodu pozwala na rozwój tożsamości zawodowej i osobistej, a także jest dużym ułatwieniem dla integracji pracowniczej.

Na pytanie, jaki zawód uczniowie chcieliby wykonywać w przyszłości, większość odpowiedziała, że ten sam, którego aktualnie się uczą. Większość uczniów wybrała świadomie kształcenie w zawodzie, z którym wiążą swoją przyszłość. Część osób wymieniła jednak inne zawody: opiekunka do dziecka, krawcowa, florystka, piosenkarka/modelka, nauczyciel języka migowego, kelnerka.

Motywy wyboru kierunku kształcenia są różnicowane, w dużej mierze opierają się na wcześniejszych doświadczeniach i zainteresowaniach:

Lubię jeść słodkie. Lubię, jak ludzie pracują w cukiernictwie.

Bardzo lubię słodczyce i robić ciastka też.

Lubię piec i jeść. Podoba mi się ten zawód.

Od zawsze interesowało mnie robienie ciast. Interesuję się słodkościami i tym, jak się piecze.

Od 13 roku życia chciałem być cukiernikiem, pomagałem zawsze mamie piec i to polubiłem.

Część uczniów zwracała uwagę na fakt, że dany kierunek pozwoli im na zdobycie i utrzymanie pracy po zakończeniu nauki:

Chciałam się czegoś nauczyć, żeby być potem kucharzem i jak będę już dorosła, to żeby gotować. Jak będę miała męża, to żeby umieć mu ugotować obiad, a nie żeby mąż gotował. Jak tu tylko przyszłam, to mi się podobało.

Dla mnie kucharz to jest taki trochę łatwiejszy zawód, że sobie mogę znaleźć pracę.

Żeby sobie zarobić.

Wybrałam ten zawód, bo jest łatwy.

Pojawiły się także wypowiedzi wskazujące na to, iż wybór kierunku kształcenia był nieco przypadkowy, i związane z faktem, iż nie zostały utworzone klasy o profilu, który najbardziej interesował badanych:

W placówce, w Domu Dziecka mi powiedzieli, żebym poszła tu na kucharstwo.

Najpierw mi się spodobało, ale wolałabym być krawcową, iść w ślady mamy.

Chciałam iść na sprzedawcę, ale mało ludzi było i nie otworzyli klasy.

Nie wiem w zasadzie, tak jakoś.

Porównując uzyskane odpowiedzi z wynikami badań J. Górnej (2015), należy zwrócić uwagę, iż motywy wyboru kierunku kształcenia są podobne do tych, jakimi kieruje się młodzież pełnosprawna. J. Górna wskazuje, że młodzież pełnosprawna, podejmując decyzje o dalszym kierunku kształcenia, kieruje się przede wszystkim własnymi zainteresowaniami, sugestiami rodziców, perspektywą otrzymania i utrzymania pracy, a także warunkami dojazdu do szkoły. Ważną różnicą jest natomiast fakt, że w grupie uczniów pełnosprawnych nie pojawiały się wypowiedzi świadczące o przypadkowości wyboru dalszej drogi edukacyjnej.

Raport PFRON z roku 2009 dotyczący zatrudnienia osób z niepełnosprawnością intelektualną wskazuje, że jest to grupa osób najmniej aktywnych zawodowo. Jedynie 3% osób z tego typu niepełnosprawnością uczestniczy w kursach i szkoleniach zawodowych. Wraz z pogłębianiem się stopnia niepełnosprawności wzrasta jednocześnie bierność zawodowa.

K. Ćwirynkało (2002) prezentując wyniki badań dotyczące 13 pracujących osób z lekką i umiarkowaną niepełnosprawnością intelektualną (w przedziale wiekowym od 19 do powyżej 50 lat), wskazuje, że wśród

badanej grupy tylko jedna osoba nie pracuje fizycznie (zajmuje się tkactwem), natomiast pozostali są osobami sprzątającymi, pomocnikami budowlanymi lub gospodarczymi. Zwykle wykonują pracę niezgodną z ich wykształceniem. Najczęstszy motyw podejmowania pracy to pieniądze – każdy badany wskazał, że są one dla niego ważne, natomiast dla 8 z nich są najważniejsze. Ponad połowa (55%) osób jako powód wskazała chęć ucieczki od rodziny, 44% – likwidowanie nudy, również 44% – poczucie zadowolenia.

Postrzeganie siebie w przyszłej roli pracownika

Badani wykazywali znaczną trudność z podaniem cech charakteru mających znaczenie w zawodzie, który będą w przyszłości wykonywać. Bardzo często zamiast cech charakteru odnosili się np. do obowiązującego w pracy stroju.

Punktualność i czyste ubranie, czeppek. Tyle chyba.

Nie spóźniać się, mieć strój przygotowany. Być skupionym, patrzeć na siebie – nie na innych.

Uśmiech, skromność, schludne ubranie.

Badanym trudno było wskazać, jakie cechy byłyby im pomocne w przyszłej pracy, pojawiające się odpowiedzi przeważnie były bardzo ogólnikowe. Dotyczyły również odpowiedniego przygotowania do zawodu i chęci jego wykonywania.

Trzeba lubić ten zawód, podążać z chęcią na konkursy, rozwijać swoje zdolności.

Trzeba mieć dobrą głowę i wiedzieć, gdzie położyć.

Lubię to robić.

Trzeba mieć wprawę do tego, umieć mieszać, kroić, zmiksować. No trzeba być przede wszystkim zdrowym. Trzeba mieć strój zadbane. Ważna jest higiena osobista.

Dobrze się uczyć, mieć wykształcenie, wiedzę, jak co się robi.

Uczniowie wskazywali, że w ich przyszłym zawodzie ważna jest cierpliwość, wytrwałość, uczciwość, a także skupienie na wykonywanej pracy.

Skupienie, odwaga, doświadczenie. Dać sobie czas, żeby wszystko powoli przemyśleć.

Nie trzeba tak szybko rezygnować. Jak coś się nie uda, to trzeba próbować dalej. Cierpliwość.

Trzeba być uczciwym.

Pojawiły się również odpowiedzi świadczące o tym, że uczniowie nie do końca rozumieją znaczenie cech, które wymieniają. Przykładowo: wiedzą, że w pracy trzeba być asertywnym, jednak nie wiedzą, czym właściwie ta cecha jest.

Trzeba być asertywnym i taką osobą, która po prostu myśli nad tym, co robi. Osoba asertywna to taka, która jest pomocna i nie sprzeciwia się drugiej osobie.

Uczniowie w większości wolą pracować w grupie. Podkreślają przy tym rolę wzajemnej sympatii, możliwości wzajemnego wspierania się, uczenia się od siebie nawzajem:

Jeśli są to osoby takie same, jak ja, to z chęcią z nimi pracuję.

W grupie zawsze raźniej.

Z grupą. Lubię ich.

Zależy z kim. Lubię z częścią klasy, oni mnie rozumieją. Można uczyć się z doświadczenia innych.

W grupie. Samemu to się człowiek zagubi, zapomni.

Niewielka część badanych wskazywała jednak, że wolą pracować samodzielnie, samemu decydować o sposobie wykonania pracy:

Sama. Ja robię dobrze, a oni mówią, że źle i poprawiają za mnie.

Sama. Robię to, co chcę i nikt się nie wtrąca.

Uzyskane odpowiedzi są zbieżne z wynikami badań A. Woynarowskiej (2013), która zwraca uwagę, że osoby z niepełnosprawnością intelektualną często wyrażają radość ze swojej aktywności, a także z możliwości realizowania własnej potrzeby kontaktów społecznych.

Jak wskazują badania P. Radeckiego (2007, za: Trojańska, 2012), wśród osób z niepełnosprawnością 10% chciałoby pełnić funkcje kierownicze. Podobny wynik został uzyskany w trakcie badań. Uczniowie wskazywali, że w grupie raczej niechętnie przyjmują rolę osoby kierującej, pewniej czują się, wykonując konkretne polecenia innych osób:

Raczej nie. Nie dałabym rady, bo nie jestem taka wygadana.

Nie, ja wolę, jak kieruje ktoś inny.

Nie lubię kierować, to jest dla mnie wkurzające. Pomagać tak, pomogłabym. Ale dyrygować to nie.

Ja lubię kierować grupą, ale nie lubię rozdawać im zadań.

Kilkoro uczniów jednak dobrze się w tej roli odnajduje, lubi podejmować decyzje w imieniu grupy:

Jak mnie ktoś wybierze, to z chęcią.

Chciałabym zaawansować wyżej.

Badani zwracali ponadto uwagę, że rolą osoby kierującej jest przede wszystkim pomoc pozostałym członkom zespołu:

Czasami ja kieruję, czasami niektórzy. Zawsze kierująca osoba musi pomóc.

Źródła takiej postawy można upatrywać między innymi w niskiej wierze we własne możliwości, braku doświadczenia w kierowaniu grupą, co wynika ze specyfiki zajęć praktycznych nakierowanych na szybkie opanowanie licznych umiejętności, niezbędnych do egzaminu zawodowego.

Cytując O. Specka (2015: 326), należy zaznaczyć, że „osoba z niepełnosprawnością intelektualną musi czuć się w swoim miejscu pracy szanowana jako człowiek [...] musi czuć, że inni liczą się z jej potrzebami”.

Stąd w uczniach tak silna potrzeba akceptacji i dostrzegania ich mocnych stron oraz otrzymywania wzmocnień pozytywnych. Na potrzebę szacunku, akceptacji i życzliwej oceny ze strony otoczenia zwraca także uwagę A. Pasykowski (2002). Również P. Radecki (2007, za: Trojańska 2012) w swoich badaniach wskazuje, że oprócz gratyfikacji finansowej dla osób z niepełnosprawnością duże znaczenie ma kontakt z ludźmi oraz chęć bycia potrzebnym. Praca stwarza szansę na samorealizację, pozwala również na lepsze funkcjonowanie w sferze emocjonalnej.

Badani wskazywali na różnorodne czynniki zewnętrzne, które utrudniają im wykonywanie zawodu. Pojawiały się wypowiedzi odnoszące się do braku odpowiednich umiejętności lub trudności zdrowotnych:

Konieczność nadrobienia za klasą. Oni dłużej uczą się cukiernictwa niż ja, ja muszę za nimi nadrabiać.

To jest ciężki zawód. Dużo do nauczenia. A czasem na kuchni się pracuje 12 godzin.

Mam ogólnie takie problemy z kośćmi i na przykład takich ciężkich rzeczy nie uniosę.

Nie umiem sprzątać łazienki.

Część czynników wskazywanych przez uczniów jako utrudniające pracę związana była ze współpracą z innymi osobami lub z ich nadzorem.

W moim przypadku to raczej nie, chyba że ktoś coś źle zrobi i trzeba go poprawiać. To czasami jest takie denerwujące. Trzeba tej osobie kilka razy powtarzać. Jak inni do mnie mówią i rozpraszają mnie. Nie mogę słuchać, jak nauczyciel do mnie mówi i inni do mnie mówią.

Jak ktoś nade mną stoi.

Pojawiały się również wypowiedzi świadczące o tym, że uczniowie nie odczuwają działania czynników utrudniających:

Nic. Co ma mi przeszkadzać?

Nie mam trudności. To jest dobra szkoła.

Wypowiedzi te należy jednak raczej interpretować jako nieumiejętność wyodrębnienia konkretnego czynnika odpowiedzialnego za trudności doświadczane przez uczniów.

Uczniowie wskazywali, że najwięcej trudności sprawia im wykonanie poszczególnych potraw. Podkreślali też, że często brakuje im na to czasu, potrzebują go więcej, żeby dobrze wykonać powierzone im zadanie:

Ciasta, jak mi się nie udają.

Mało czasu na praktyki. Karpatkę jest trudno zrobić, mi często takie grudki wychodzą. Potem żałujesz za błędy i chcesz poprawić, ale już nie ma czasu.

Krojenie cebul, warzyw, smażenie.

Moją trudnością jest robienie słodyczy. Nie umiem tego robić tak dobrze, jak inni.

Bo ja pomału robię i się denerwuję, jak wszyscy mówią, żeby szybko, szybko.

Badani zwracali też uwagę na trudności związane z zapamiętywaniem kolejności wykonywania czynności:

O Jezu, wiele tego jest! Najbardziej to zapamiętywanie wszystkich potraw.

Jakbym miała w domu zrobić obiad, to na przykład mam takie wrażenie, jakbym myliła się w tym albo pogubiła w tym, co mam zrobić. Boję się, że mogę coś zepsuć.

Analizując wypowiedzi wszystkich uczniów i ich reakcje na sytuacje trudne, 3 badane uczennice mówiły o tym, że wycofują się, reagują płaczem w tego rodzaju sytuacjach. Jedna z uczennic przygotowująca się do zawodu kucharza, wychowująca się w Domu Dziecka, wypowiedziała się następująco: *Jak ktoś na mnie krzyczy, to zaraz płaczę.* Natomiast u jednego z chłopców przygotowujących się do zawodu pracownika obsługi hotelowej widoczny jest bierny opór, brak reakcji, milczenie, zapatrzenie w okno (chłopak jest pod opieką psychiatry i zażywa leki). Taka reakcja pojawia się w sytuacjach, gdy uczeń nie chce wykonać polecenia nauczyciela. Funkcją tego zachowania jest ucieczka od zadania. Jedna z dziewcząt w sytuacjach z jej perspektywy trudnych, zagrażających,

przejawia reakcje buntownicze – zwrócenie jej uwagi sprawia, że odpowiada w sposób niemiły, podnosi głos, mówiąc, że nie będzie już nic więcej robić. Tego rodzaju zachowania mogą stanowić utrudnienie i barierę podczas rozmowy z pracodawcą, wykonywania pracy oraz kontaktów ze współpracownikami.

Stąd też warto zwrócić uwagę, aby obok kształtowania i rozwijania umiejętności ściśle zawodowych związanych z kierunkiem kształcenia, podejmować także trud rozwijania kompetencji społecznych osób z niepełnosprawnością intelektualną. Taką próbę podjęto podczas realizacji innowacyjnego programu przygotowania do wykonywania pracy zawodowej przeznaczonego dla młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną. Firma Europerspektywa przygotowała szereg materiałów, które miały pomóc wejść na rynek pracy tej grupie osób. Najpierw za pomocą *Inwentarza Preferencji Czynności Zawodowych* oraz *Skali Przystosowania do Sytuacji Pracy* zbadano dwie grupy uczniów – kontrolną oraz eksperymentalną. Kolejno drugą grupę objęto programem zajęć składającym się z 15 scenariuszy z zakresu obszarów: ja, ja–inni, ja–praca. Po dokonaniu diagnozy końcowej okazało się, że w grupie objętej programem wzrosły kompetencje psychospołeczne, a uczniowie precyzyjniej potrafili określić preferencje zawodowe (Ludera, 2012).

Dyskusja wyników, podsumowanie i wnioski

Można zauważyć, że aspiracje zawodowe młodzieży z niepełnosprawnością dotyczą zainteresowań typowych dla młodych: znalezienia ciekawej, dobrze płatnej pracy, zgodnej z własnymi zainteresowaniami, umożliwiającej samorealizację i niezależność finansową. Nie są to dążenia odmienne, inne, „niepełnosprawne”. To, czego pragnie badana młodzież, nie jest wynikiem niepełnosprawności, zaś aspiracje nie są specyficzne, są takie, jak nas wszystkich.

Z przeprowadzonych badań wysunąć można następujące wnioski:

- aspiracje zawodowe młodzieży z lekką niepełnosprawnością intelektualną nie różnią się od aspiracji młodzieży pełnosprawnej, nie są jednak aspiracjami adekwatnymi do możliwości badanych osób,

- system specjalnego szkolnictwa zawodowego oraz przyznawania kwalifikacji zawodowych nie odpowiada na potrzeby młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną,
- większość badanych osób obawia się podejmowania pracy zawodowej, nie czują się pewnie w roli pracownika (mimo odbywanych praktyk zawodowych), często wskazują na swoje słabe strony, podkreślają konieczność korzystania ze wsparcia osób trzecich,
- badana młodzież nie jest przekonana o możliwości podjęcia przez siebie i utrzymania pracy zawodowej,
- młodzież nie wykazuje inicjatywy w poszukiwaniu pracy, cechuje ją postawa bierna i brak skonkretyzowanych planów własnej aktywności zawodowej.

Powyższe wyniki są zbieżne z tymi, które w swoich badaniach uzyskała K. Rusinek (2014). Autorka wykazała, że wizja własnego dorosłego życia, przede wszystkim w sferze aktywności zawodowej młodzieży z lekką niepełnosprawnością intelektualną, niewiele bądź w ogóle nie różni się od tej, którą posiadają osoby w normie intelektualnej.

Należy jednak zwrócić uwagę, iż mimo całkiem zwyczajnych dążeń i planów młodzieży z lekką niepełnosprawnością intelektualną, po ukończeniu szkoły nie zawsze są one możliwe do zrealizowania. Badania losów absolwentów przeprowadzone przez dyrekcję placówki wskazują, że w latach 2013–2015 w zawodzie kucharz szkołę ukończyło 46 uczniów, do egzaminu zawodowego przystąpiło 30 uczniów, jednak tylko 5 z nich uzyskało dyplom; 5 osób podjęło pracę w zawodzie, 4 osoby pracują w innym zawodzie, 15 osób zdecydowało o kontynuowaniu nauki, zaś 20 osób pozostawało bezrobotnymi lub biernymi zawodowo. Nie udało się pozyskać danych od 2 absolwentów. Jeśli zaś chodzi o zawód pracownika pomocniczego obsługi hotelowej, szkołę ukończyły 24 osoby, 20 osób przystąpiło do egzaminu zawodowego, 14 uzyskało dyplom, 3 osoby podjęły pracę w wyuczonym zawodzie, w innym zawodzie pracę znalazło 7 osób, 7 osób podjęło decyzję o kontynuowaniu nauki, zaś kolejne 7 osób nie podjęło aktywności zawodowej. Takie dysproporcje wynikają przede wszystkim z faktu, iż w zawodzie kucharz uczniowie zdają egzamin zawodowy w dokładnie takiej samej formule, jak uczniowie

pełnosprawni. Mimo iż doskonale radzą sobie w szkole, na praktykach, nie są w stanie zdać trudnego egzaminu, który nie jest dostosowany do ich możliwości. Brak dyplomu potwierdzającego kwalifikacje jest z pewnością jednym z czynników, który zniechęca młodzież do podejmowania aktywności zawodowej, jak też utrudnia lub wręcz uniemożliwia znalezienie pracy. Należy podkreślić, że czynnikiem, który wsparłby młodzież w realizacji aspiracji zawodowych i wzmocniłby ich pozytywną percepcję siebie w roli pracownika, jest stworzenie im warunków do zdawalności egzaminów potwierdzających kwalifikacje zawodowe, co jednocześnie pozwoliłoby im na podjęcie aktywności zawodowej.

Warto tu zwrócić także uwagę na badania E.M. Minczakiewicz (2008: 70), która wykazała, że plany i aspiracje zawodowe młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną „w niczym nie ustępują planom pełnosprawnych ich rówieśników”. Autorka wskazuje, że plany młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną często są nieadekwatne do ich możliwości. Odmiennie wyniki uzyskała natomiast B. Górnicka (2004), której badania wykazały, że młodzież z lekką niepełnosprawnością intelektualną ma plany adekwatne do własnych możliwości.

Rozbieżność ta może wynikać z tego, że grupa osób z orzeczeniem o niepełnosprawności intelektualnej w stopniu lekkim nie jest grupą homogeniczną – w jej obrębie mieszczą się uczniowie o zróżnicowanym poziomie funkcjonowania. Dodatkowo E.M. Minczakiewicz (2008) w swoim artykule nie dokonuje rozróżnienia ze względu na stopień niepełnosprawności.

Odmiennosc jednostek może być traktowana na dwa sposoby, o których wspomina A. Dąbrowska (za: Kuracki, 2011): ludzie inni – obcy, bądź też ludzie Inni – drudzy. Odmiennosc osób z niepełnosprawnością intelektualną powinna być rozpatrywana w kategorii Inni – drudzy – naturalni członkowie społeczeństwa, którzy mogą wnieść wiele cennych wartości do naszej codzienności i których talenty należy pielęgnować. Jak wskazuje T. Majewski (2011: 90), „nie każda praca wymaga [...] od człowieka najwyższych czy nawet przeciętnych sprawności intelektualnych. Istnieje wiele prac, które mogą być wykonywane przez osoby z obniżoną sprawnością intelektualną”.

Bibliografia

- Cytowska B. (2013). (Nie)przygotowanie zawodowe osób z niepełnosprawnością intelektualną. W: Z. Gajdzica (red.), *Człowiek z niepełnosprawnością w rezerwacie przestrzeni publicznej*. Kraków: Impuls.
- Cytowska B. (2012). *Trudne drogi adaptacji. Wątki emancypacyjne w analizie sytuacji dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną we współczesnym społeczeństwie polskim*. Kraków: Impuls.
- Ćwirynka K. (2002). Znaczenie pracy w rehabilitacji osób niepełnosprawnych. W: E. Górniewicz, A. Krause (red.), *Dyskursy pedagogiki specjalnej. Od tradycjonalizmu do ponowoczesności*. Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
- Górna J. (2015). Sposoby i motywy podejmowania decyzji zawodowych przez młodzież szkół ponadgimnazjalnych w regionie częstochowskim. *Pedagogika*, 24.
- Górnicka B. (2004). *Plany życiowe młodzieży z lekkim upośledzeniem umysłowym*. Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
- Hejnicka-Bezwińska (1991). *Orientacje życiowe młodzieży*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane WSP w Bydgoszczy.
- Kłoskowska A. (1970). Wartości, potrzeby i aspiracje kulturowe małej społeczności. *Studia Socjologiczne*, 3.
- Kuracki K. (2011). Inni – obcy czy inni – drudzy? O potrzebie społecznej akceptacji u osób z niepełnosprawnością intelektualną. *Szkoła Specjalna*, 2.
- Ludera G. (2012). Innowacyjny Program przygotowania do wykonywania pracy zawodowej dla młodzieży z niepełnosprawnością. *Szkoła Specjalna*, 3.
- Łaś H. (2004). Jakość życia osób z niepełnosprawnością intelektualną – implikacje do systemu wsparcia społecznego i edukacyjnego. W: Z. Janiszewska-Nieścioruk (red.), *Wybrane problemy społecznego funkcjonowania oraz rehabilitacji osób z niepełnosprawnością intelektualną*, t. 2. Kraków: Impuls.
- Majewski T. (2011). Problem zatrudnienia osób z niepełnosprawnością intelektualną. W: B. Cytowska (red.), *Dorośli z niepełnosprawnością intelektualną w labiryntach codzienności*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Minczakiewicz E.M. (2008). Perspektywy dorastania młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w kontekście jakości życia wychowującej ją rodziny. *Rocznik Naukowy Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej w Bydgoszczy*, 3.
- Ogrodzka-Mazur E. (1992). Systemy wartości, aspiracje i plany życiowe uczniów klas czwartych z Czeskiego Cieszyna i Orłowej. W: T. Lewowicki (red.), *Hierarchia wartości i plany życiowe dzieci z Zaolzia*. Cieszyn: Uniwersytet Śląski.
- Pactwa B. (2011). *Plany życiowe oraz aspiracje edukacyjne i zawodowe uczniów szkół ponadgimnazjalnych na obszarze Górnośląskiego Związku Metropolital-*

- nego*. Tychy: Śląskie Wydawnictwa Naukowe Wyższej Szkoły Zarządzania i Nauk Społecznych.
- Pasymkowski A. (2002). Młodzież upośledzona umysłowo w obliczu przemian społecznych – szanse i zagrożenia związane z wykonywaniem zawodu. W: E. Górniewicz, A. Krause (red.), *Dyskursy pedagogiki specjalnej. Od tradycjonalizmu do ponowoczesności*. Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
- Rusinek K. (2014). Aspiracje życiowe młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska Lublin Polonia*, 27.
- Skorny Z. (1980). *Aspiracje młodzieży oraz kierujące nimi prawidłowości*. Wrocław: Ossolineum.
- Speck O. (2015). *Osoby z niepełnosprawnością intelektualną. Podręcznik dla celów wychowawczych i edukacyjnych*. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia Universalis.
- Stelcer Ż. (2010). Młodzi dorośli z niepełnosprawnością intelektualną: kontekst społeczny. W: A. Brzezińska, R. Kaczan, K. Smoczyńska (red.), *Diagnoza potrzeb i modele pomocy dla osób z ograniczeniami sprawności*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Trojańska M. (2012). Przestrzeń ekonomiczna. W: S. Olszewski, K. Parys, M. Trojańska (red.), *Przestrzenie życia osób z niepełnosprawnością*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP.
- Wolarek R. (1992). Systemy wartości, aspiracje i plany życiowe uczniów klas ósmych z Czeskiego Cieszyna i Lutyni Dolnej. W: T. Lewowicki (red.), *Hierarchia wartości i plany życiowe dzieci z Zaolzia*. Cieszyn: Uniwersytet Śląski.
- Wolska D. (2015). *Umiejętności życiowe jako wyznacznik aktywizacji zawodowej dorosłych z głębszą niepełnosprawnością intelektualną*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Woynarowska A. (2013). Trójmiejskie praktyki wspomaganie aktywności zawodowej osób z niepełnosprawnością intelektualną. *Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej*, 9.

Netografia

- Pentor Research International. *Badania wpływu kierunku i poziomu wykształcenia na aktywność zawodową osób niepełnosprawnych. Raport końcowy*, http://www.pfron.org.pl/ftp/dokumenty/Badania_i_analzy/Raport_CZESC_6z6_N_umyslowa_final.pdf [dostęp: 17.02.2016].