

# Rozwijanie umiejętności życiowych wpływających na aktywizację zawodową osób z głębszą niepełnosprawnością intelektualną

## Wprowadzenie

Coraz częściej w literaturze podkreśla się, iż posiadanie przez młodego człowieka pewnego zestawu umiejętności życiowych gwarantuje mu sukces w życiu prywatnym i zawodowym (Wojnarowska 2007; Sokołowska 2007). Dzięki puli odpowiednich umiejętności życiowych dana osoba przyswaja pozytywne zachowania przystosowawcze i radzi sobie z wyzwaniami codziennego życia. Aby móc sprostać codziennym obowiązkom, człowiek musi posiadać wiele różnorodnych umiejętności. Ich rodzaj i hierarchia zależą od wielu czynników demograficzno-społecznych oraz od indywidualnych uwarunkowań danej osoby (Maksymowicz 2009). Według Lucyny Maksymowicz (tamże) wyróżnia się najczęściej dwie grupy umiejętności życiowych: umiejętności podstawowe dla codziennego życia oraz umiejętności specyficzne, które dotyczą radzenia sobie w sytuacjach trudnych. Hanna Żuraw (2014) podkreśla, iż jednym z wyznaczników polskiej szkoły rehabilitacji jest przygotowanie człowieka do radzenia sobie z wymaganiami życia codziennego. Barbara Wojnarowska (2002) podejście ukierunkowane na rozwój umiejętności życiowych definiuje jako interakcyjny proces nauczania i uczenia się, polegający na uzyskaniu wiedzy, kształtowaniu postaw i umiejętności, dzięki którym człowiek bierze większą odpowiedzialność za swoje życie przez dokonywanie zdrowych wyborów, większą odporność na negatywne wpływy i presję ze strony innych oraz unikanie zachowań ryzykownych dla zdrowia.

## Umiejętności życiowe osób dorosłych z głębszą niepełnosprawnością intelektualną

Uczenie opanowania konkretnych umiejętności życiowych w biegu całego życia przez osoby z głębszą niepełnosprawnością intelektualną nabiera szczególnego znaczenia, kiedy osoby te wchodzi w fazę dorosłości i mają podjąć zadania typowe

we dla tego okresu życia. Terapeuci zajęciowi, rehabilitanci, trenerzy pracy konstruując programy psychoedukacyjne dla osób dorosłych z niepełnosprawnością intelektualną muszą pamiętać o podtrzymywaniu kompetencji intelektualnych i społecznych wypracowanych przez ich nauczycieli w okresie edukacji oraz przygotować ich do pełnienia nowych ról, typowych dla osób dorosłych.

Janina E. Karney (2007, s. 319) pisze, że człowiek w społeczeństwie przyjmuje wiele norm, podporządkowuje się określonym prawom, przepisom, zwyczajom kulturowym. Zgodnie z normami podejmuje określone działania. W dorosłym życiu człowiek pełni jednocześnie kilka, a nawet kilkanaście różnych ról. Jedną z nich jest rola zawodowa. Przygotowanie do tej roli osób z głębszą niepełnosprawnością intelektualną ma szczególne znaczenie w ostatnich latach, kiedy to istnieje realna możliwość podjęcia przez nie zatrudnienia na otwartym rynku pracy. Dzięki projektom zatrudnienia wspomaganego realizowanym w naszym kraju osoby z głębszą niepełnosprawnością intelektualną uczą się trudnej sztuki bycia pracownikiem. Nie jest to łatwe, gdyż trzeba wypełniać zadania zawodowe, przyjąć obowiązki i egzekwować prawa wynikające z roli zawodowej, współpracować z zespołem pracowników lub co najmniej być przez nich tolerowanym, tak organizować życie, by godzić obowiązki z całokształtem zadań życiowych (Karney 2007, s. 313).

Znalezienie przez osoby niepełnosprawne odpowiedniej dla siebie pracy wiąże się z wieloma trudnościami. Trudności te, szczególnie na etapie uzyskania pracy i adaptacji pracowników niepełnosprawnych w zakładzie pracy, legły u podstaw koncepcji zatrudnienia wspomaganego. Przez „wspomaganie” rozumie się tu szeroki zakres różnorodnych usług pomagających i wspierających aktywność zawodową osoby niepełnosprawnej, czyli uzyskanie przez nią możliwie najwyższego poziomu umiejętności zawodowych i stosownego zatrudnienia (Majewski 2011, s. 15). Maria A. Paszkowicz (2009, s. 218) definiuje zatrudnienie wspierane jako płatną pracę w integracyjnych warunkach pracy i z trwającymi pewien czas usługami wsparcia. Niepełnosprawny pracownik jest wspierany przez asystenta/trenera pracy, który pomaga mu zaadaptować się w pracy i wykonywać zadania zawodowe. W miarę rozwoju umiejętności pracownika pomoc asystenta ulega stopniowemu zmniejszeniu, aż do całkowitego wycofania się. Długość okresu wsparcia jest ustalana indywidualnie, w zależności od potrzeb pracownika i pracodawcy. Forma ta znajduje zastosowanie w przypadku osób ze znacznymi niepełnosprawnościami, szczególnie z upośledzeniem umysłowym.

Przeprowadzone w latach 2010–2014 badania własne w grupie dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną (beneficjentów projektów zatrudnienia wspomaganego) pozwoliły na wskazanie umiejętności życiowych, które pozwalają im odnaleźć się w rolach typowych dla osób dorosłych, w tym w roli zawodowej (Wolska 2015). Umiejętności życiowe osób z głębszą niepełnosprawnością intelektualną są to zachowania, które prezentuje dana osoba w środowi-

sku, w którym aktualnie przebywa, w celu jak najlepszego przystosowania się do otoczenia i osób, z którymi przyszło jej się kontaktować.

Rodzina i szkoła pełnią kluczową rolę w rozwijaniu u osób niepełnosprawnych wartości i umiejętności potrzebnych do odniesienia sukcesu w przyszłej pracy zawodowej. To podstawowe środowiska, w których kształtowana jest motywacja i gotowość do podjęcia pracy. Rodzice i profesjonalści wspomagają i wspierają rozwój osoby z głębszą niepełnosprawnością intelektualną w biegu jej życia oraz przygotowują ją do podejmowania kolejnych wyzwań jakie niesie życie.

Jako priorytetowe dla osób dorosłych z niepełnosprawnością intelektualną uznałam: umiejętności interpersonalne związane z komunikowaniem, umiejętności podejmowania decyzji i odpowiedzialność, umiejętności związane z samoobsługą, umiejętności budowania własnego systemu wartości i kierowania sobą, umiejętności radzenia sobie ze stresem oraz umiejętności zarabiania na życie.

### **Umiejętności interpersonalne związane z komunikowaniem**

Rozwój umiejętności interpersonalnych związanych z komunikowaniem się osób z niepełnosprawnością intelektualną trwa całe życie. Jolanta Baran (2007, s. 8) wskazuje, że w stymulowaniu rozwoju umiejętności komunikacyjnych warto wykorzystać model interakcyjno-społeczny. Zakłada on, że osoba uczy się komunikować dzięki pośrednictwu i wsparciu innych. Komunikacja interpersonalna kształtuje charakter wzajemnych relacji, dlatego uważana jest za najważniejszy czynnik w interakcjach międzyosobowych. U osób z niepełnosprawnością intelektualną umiejętności interpersonalne związane z komunikowaniem są często zaburzone z powodu nieprawidłowej artykulacji, słabej koncentracji uwagi, słabej konsolidacji śladów pamięciowych czy zaburzeń słuchu. Ubogi zasób słownictwa pozwala osobom o obniżonej sprawności umysłowej porozumiewać się z najbliższym otoczeniem jedynie w zakresie podstawowych spraw życia codziennego oraz w dużym stopniu utrudnia prawidłowe rozumienie słów i zdań formułowanych przez innych. Władysława Pilecka (2008) w rozważaniach nad kompetencjami społecznymi osób z niepełnosprawnością intelektualną często podkreśla, iż jedną z przyczyn zakłóceń i opóźnień w ich rozwoju są zaburzenia mowy i nieprawidłowe sposoby komunikowania się z otoczeniem. Te ostatnie, na zasadzie sprzężenia zwrotnego, są skutkiem słabo ukształtowanych umiejętności nawiązywania kontaktu osób o obniżonej sprawności umysłowej z innymi. Rozwój umiejętności komunikacji przekazującej zależy od rozwoju umysłowego osoby, jej zasobu słownictwa oraz kompetencji nie tylko nadawcy, ale również odbiorcy. Autorka podkreśla, że w procesie wychowania i nauczania zwraca się głównie uwagę na rozwój mowy i sposób formułowania przekazu, zaniedbuje się natomiast kształtowanie umiejętności odbioru adekwatnego do przekazanych informacji. Zapomina się również o rozwijaniu właściwych form komunikacji przekazującej – zarówno ekspresji własnych stanów uczuciowych i przeżyć przy pomocy sygnałów

sensoryczno-motorycznych, jak i właściwej ich interpretacji przez odbiorcę. Ma to decydujące znaczenie podczas podejmowania aktywności zawodowej przez osoby z niepełnosprawnością intelektualną, w komunikacji z pracodawcą oraz współpracownikami i klientami.

### **Umiejętności podejmowania decyzji i odpowiedzialność**

Pilecka (2008) wskazuje, że szczególne znaczenie dla osób z niepełnosprawnością ma rozwijanie umiejętności samostanowienia, umiejętności społecznych i zawodowych oraz umiejętności spędzania wolnego czasu. Umiejętność samostanowienia, czyli decydowania o indywidualnych wyborach życiowych, należy do szczególnie ważnych interakcyjnych wpływów uwarunkowań indywidualnych i środowiskowych. Jedną z podstaw samostanowienia jest podejmowanie różnego rodzaju aktywności życiowych i możliwość realizacji własnych potrzeb. Osoba zdolna do samodzielnego podejmowania decyzji charakteryzuje się umiejętnością przejawiania inicjatyw w różnych sytuacjach, świadomością i rozwijaniem własnych możliwości, umiejętnością dokonywania wyborów, umiejętnością stawiania sobie celów i rozwiązywania problemów, umiejętnością niezależnego myślenia, asertywnością, umiejętnością obrony samego siebie i samowiedzą (por. Pilecka 2008). Samodzielnego podejmowania decyzji związane jest z odpowiedzialnością. Prowadzone przeze mnie badania własne (Wolska 2015) wskazują, że rodzice i terapeuci osób z niepełnosprawnością intelektualną nie kładą dużego nacisku na rozwój tych umiejętności życiowych. Z jednej strony, jest w nich mała wiara w to, że decyzje podejmowane przez osoby z upośledzeniem umysłowym będą prawidłowe, z drugiej zaś strony – uważają, że za podjęte decyzje osoby te nie potrafią wziąć pełnej odpowiedzialności. Często wybierają opcje decydowania we wszystkich sprawach życiowych za osoby niepełnosprawne intelektualnie. Konsekwencją tego jest uzależnienie tych osób od otoczenia, co z czasem przekształca się w wyuczoną bezradność (Pilecka 2008, s. 21). Według autorki na wyuczoną bezradność składają się trzy komponenty: oczekiwanie niepowodzenia w każdej sytuacji, która pozostaje poza kontrolą osoby z niepełnosprawnością; brak spontanicznego działania na bodźce nagle działające; niezdolność do ponownego podjęcia zadania, w którym odniosło się porażkę. Ponieważ dla osób, które mają podjąć zatrudnienie na otwartym rynku pracy, wyuczona bezradność będzie przeszkodą w realizacji zadań pracownika, konieczne jest położenie nacisku na rozwój umiejętności podejmowania decyzji i odpowiedzialności. Pozwoli to osobom niepełnosprawnym intelektualnie uniknąć porażek w pracy zawodowej.

### **Umiejętności związane z samoobsługą**

Rozwój umiejętności związanych z samoobsługą ma ogromne znaczenie w biegu życia osoby z niepełnosprawnością intelektualną. Na każdym etapie jej życia umiejętności te wpływają na jej autonomię i adekwatną samoocenę. Jeśli osoba ma świadomość własnych umiejętności samoobsługowych oraz ograni-

czeń wynikających z niemożności opanowania niektórych z nich, to jej samoocena jest adekwatna oraz wzrasta jakość jej życia. Wpływa to także na realną ocenę swoich możliwości związanych z wyborem zawodu, z podjęciem pracy oraz z jej utrzymaniem.

### **Umiejętności budowania własnego systemu wartości i kierowania sobą**

Teresa Żółkowska (2009) wskazuje, że system wartości i ich hierarchia odzwierciedlają kulturę społeczeństwa, aktualne warunki społeczne, ekonomiczne oraz kontakty społeczne, które człowiek nawiązuje. Normy społeczne i wzory zachowań w danym społeczeństwie są jednym z podstawowych czynników kształtowania wartości. Wartością staje się dla człowieka to, co jest mu potrzebne do życia, komfortu fizycznego i psychicznego, rozwoju aktywności, poczucia bycia potrzebnym i szczęśliwym. Wartością jest też to, co określa tożsamość ludzką i miejsce w otaczającym świecie. Wartości wpływają na to, jak osoba doświadcza niepełnosprawności. Badania prezentowane przez Żółkowską (2009, s. 41) wskazują, że preferencje i wybory wartości dokonywane przez osoby dorosłe z niepełnosprawnością intelektualną nie zmieniają się pod wpływem przemian społecznych ani pod wpływem czasu. Badani podkreślają znaczenie rodziny pochodzenia i dążenie do założenia własnej rodziny. Duże znaczenie przypisują takim wartościom jak miłość i przyjaźń oraz wskazują na potrzebę posiadania własnego miejsca pobytu. Podkreślają też znaczenie pracy – ważnego elementu w nowej rzeczywistości społeczno-gospodarczej i jednocześnie istotnego czynnika zapewniającego możliwość samodzielnego życia i podejmowania ważnych ról społecznych. Świat wartości osoby z niepełnosprawnością intelektualną wpływa też na podejmowane przez nią decyzje. Przygotowanie do podejmowania własnych wyborów i ponoszenia konsekwencji własnych decyzji to ważny element rehabilitacji osób z głębszą niepełnosprawnością intelektualną.

### **Umiejętności radzenia sobie ze stresem**

Osoby z niepełnosprawnością intelektualną podejmujące pracę w nowym środowisku, wśród nowych ludzi, w nowych sytuacjach społecznych często nie radzą sobie z poziomem lęku, który im towarzyszy. Źródłem stresu w pracy mogą być zadania odbierane jako przekraczające możliwości pracownika, konflikty ról, niepewność zatrudnienia i zagrożenie bezrobociem, zbyt duże tempo pracy, brak przerw, praca w warunkach presji czasu i przeciążenia stymulacją, odpowiedzialność za trudne decyzje, objawy niezadowolenia ze strony przełożonych i wiele innych czynników. Osoby z wysokim poziomem lęku odbierają stresory ze znacznie większą siłą z powodu obniżonego progu odporności. Szczególnie silnie reagują na stres w sytuacji braku poparcia społecznego, poczucia zagrożenia, w nowych, nieznanymi warunkach. Według Jerzego Bartkowskiego (2007) wartości preferowane przez osoby z niepełnosprawnością oraz ich postawy społecz-

ne, które współcześnie uznaje się za istotne kapitały i zasoby jednostkowe, silnie wpływają na zdolność tych osób do radzenia sobie z trudną sytuacją.

### Umiejętności zarabiania na życie

Kształtowanie u osób dorosłych z niepełnosprawnością intelektualną umiejętności zarabiania na życie to zadanie ostatnich lat. Realizują je głównie placówki zajmujące się aktywizacją zawodową. Przygotowując osobę z niepełnosprawnością intelektualną do podjęcia pracy, trzeba pamiętać, iż możliwości zawodowe osób głębiej upośledzonych umysłowo są zdecydowanie mniejsze niż w przypadku osób lekko upośledzonych. Najczęściej osoby te pracują w warunkach chronionych (Otrębski 2007, s. 104–105). Wojciech Otrębski wskazuje, że osoby niepełnosprawne mogą się nauczyć wykonywania wielu prostych czynności, które są przydatne w różnych pracach. Trudności w ich przypadku najczęściej związane są z zachowaniem się w sytuacji pracy i przystosowaniem się do jej wymagań. Dotyczy to zwłaszcza: punktualności, zdyscyplinowania, systematyczności, dokładności wykonania zadania, utrzymania porządku na stanowisku pracy. Czynnikiem w sposób widoczny wspomagającymi przystosowanie się osób niepełnosprawnych do warunków pracy są: wyraźne, zrozumiałe i osiągalne postawienie celu oraz stwarzanie zachęt do pracy. Jeśli ograniczenia w funkcjonowaniu osoby są większe, wtedy potrzebuje ona dłużej trwającego usprawniania, aby móc adekwatnie zachowywać się w sytuacji pracy. Im bardziej przyjazne i otwarte jest środowisko rehabilitacji i zatrudnienia, tym łatwiej osobie z niepełnosprawnością utrzymać miejsce pracy.

## Prezentacja badań własnych

Z grupy osób z głębszą niepełnosprawnością intelektualną, uczestniczących w projektach zatrudnienia wspomaganego, wybrałam 200 osób o wysokich umiejętnościach życiowych w sześciu wyżej scharakteryzowanych obszarach. 100 osób po zakończeniu udziału w projekcie podjęło zatrudnienie na otwartym rynku pracy, pozostałe osoby nie zostały zatrudnione lub podjęły decyzję o pozostaniu w centrach aktywności (WTZ, ŚDS).

Przy pomocy tabel krzyżowych sprawdziłam zależności pomiędzy określonymi umiejętnościami życiowymi osób z głębszą niepełnosprawnością intelektualną a ich wiedzą z zakresu poruszania się po rynku pracy, umiejętnościami społecznymi ułatwiającymi funkcjonowanie w grupie pracowniczej, motywacją do pracy i samodzielnością, zaradnością życiową i autonomią. W tym celu wykorzystałam dane uzyskane w wyniku przeprowadzenia ankiet ewaluacyjnych z beneficjentami projektów zatrudnienia wspomaganego, które wypełniane były przez trenerów pracy przed przystąpieniem do udziału w projekcie osoby z nie-



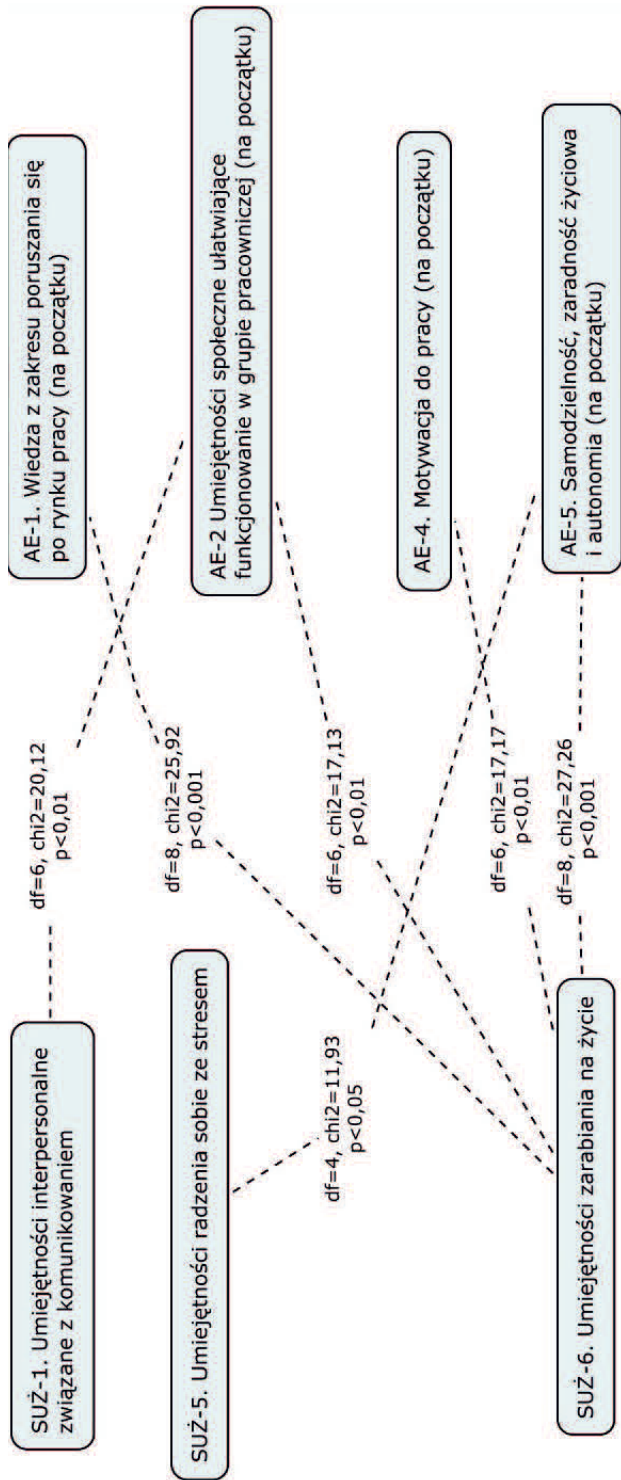
pełnosprawnością i po jego zakończeniu. Dane uzyskane dzięki tabelom krzyżowym przedstawiłam w postaci grafu 1.

W grafie 1 przedstawiono wartości testu chi-kwadrat i poziom istotności. Zależności, jakie wystąpiły pomiędzy umiejętnościami życiowymi a danymi z ankiety ewaluacyjnej, dotyczyły jedynie grupy osób, które po zakończeniu projektu nie podjęły zatrudnienia. Ich umiejętności interpersonalne związane z komunikowaniem pozostają w ścisłym związku z umiejętnościami, które ułatwiają funkcjonowanie w grupie pracowniczej ( $\chi^2(6, N = 98) = 20,12; p < 0,01$ ). Umiejętności radzenia sobie ze stresem pozostają w ścisłym związku z samodzielnością, zaradnością życiową i autonomią badanych osób ( $\chi^2(4, N = 8) = 11,93; p < 0,05$ ). Największe zależności odnotowano pomiędzy umiejętnościami zarabiania na życie a wiedzą z zakresu poruszania się po rynku pracy ( $\chi^2(8, N = 98) = 25,92; p < 0,001$ ), umiejętnościami społecznymi, które ułatwiają funkcjonowanie w grupie pracowniczej ( $\chi^2(6, N = 98) = 17,13; p < 0,01$ ), motywacją do pracy ( $\chi^2(6, N = 98) = 17,17; p < 0,01$ ) i samodzielnością, zaradnością życiową i autonomią ( $\chi^2(8, N = 98) = 27,26; p < 0,001$ ).

Analiza danych zebranych w grafie 2 wskazuje, że w grupie osób, które podjęły zatrudnienie po zakończeniu projektu, odnotowano zależność jedynie pomiędzy umiejętnościami radzenia sobie ze stresem a motywacją do pracy ( $\chi^2(4, N = 99) = 12,42; p < 0,05$ ) oraz umiejętnościami społecznymi ułatwiającymi funkcjonowanie w grupie pracowniczej ( $\chi^2(4, N = 99) = 9,25; p < 0,05$ ).

Ma to odbicie w wyobrażeniach beneficjentów na temat siebie jako pracownika: *po skończeniu szkoły chcę mieć zajęcie, nie chcę siedzieć w domu na utrzymaniu rodziców, chcę zacząć życie na własną rękę; chcę pracować z trzech powodów: żebym nie był samotny, dorobić sobie, być wśród ludzi; chciałbym być aktywny zawodowo, dać coś od siebie innym ludziom; praca daje mi wewnętrzną radość, siłę i motywację, nie lubię nudy; zabezpieczenie na przyszłość, pieniądze na przyjemności, utrzymanie domu, rodziny i obawach, które mieli przed podjęciem pracy: źli ludzie wykorzystają, nie rozumieją, że jestem inny, chcą żebym pracował szybko, a ja nie umiem, nie wiem czasem, co robić, ale chcę spróbować, choć boję się, że nie podołam.*

Umiejętności podejmowania decyzji w grupie osób, które nie podjęły pracy lub przerwały udział w projekcie, pozostają w ścisłym związku z wiedzą z zakresu poruszania się po rynku pracy posiadaną przez beneficjentów po zakończeniu udziału w projekcie ( $\chi^2(4, N = 98) = 10,88; p < 0,05$ ). Także umiejętności życiowe związane z zarabianiem na życie są ściśle związane z posiadaną przez beneficjentów wiedzą z zakresu poruszania się po rynku pracy ( $\chi^2(8, N = 98) = 19,83; p < 0,001$ ). Można przypuszczać, iż zdobycie rzetelnej wiedzy z zakresu poruszania się po rynku pracy miało wpływ na ostateczną decyzję beneficjentów o przerwaniu udziału w projekcie lub rezygnację z podjęcia pracy i pozostanie w Warszawie Terapii Zajęciowej. Na umiejętności zarabiania na życie wpływ mają rów-

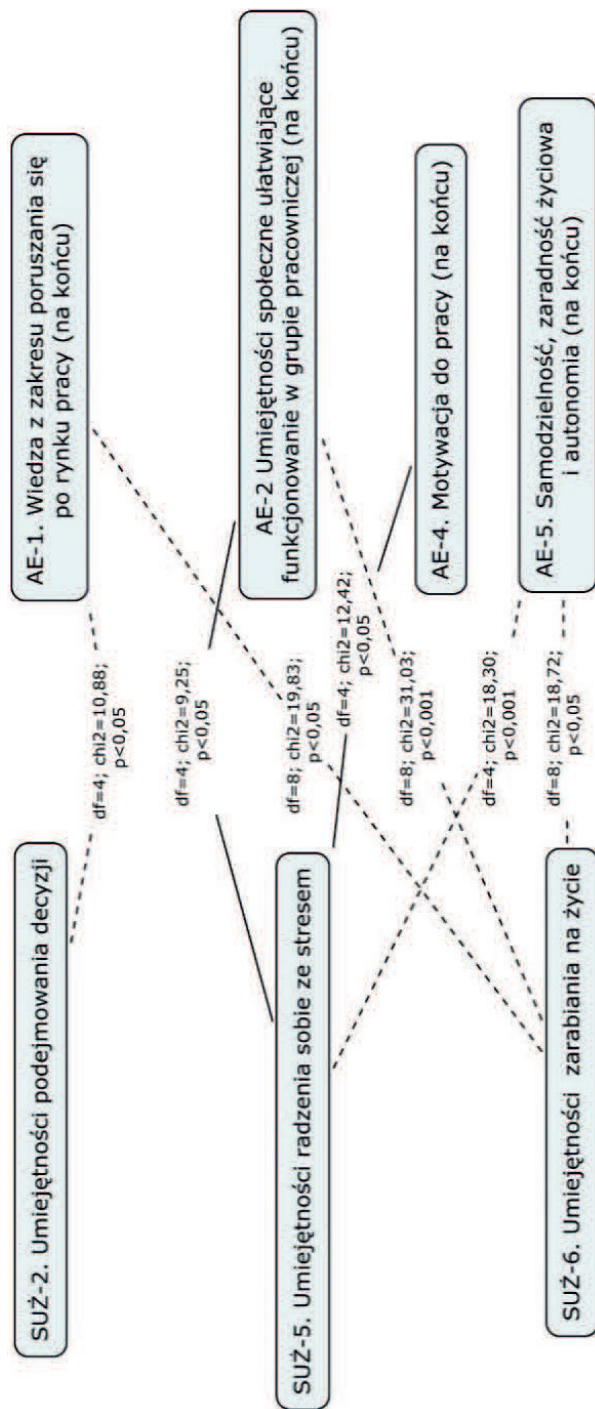


----- badani beneficjenci, którzy nie pracują

Graf 1. Zależności pomiędzy umiejętnościami życiowymi badanych osób z niepełnosprawnością intelektualną a danymi z ankiety ewaluacyjnej przeprowadzonej przed rozpoczęciem projektu

Źródło: opracowanie własne





Graf 2. Zależności pomiędzy umiejętnościami życiowymi badanych beneficjentów a danymi z ankiety ewaluacyjnej przeprowadzonej po zakończeniu udziału w projekcie

Źródło: opracowanie własne

niez umiejętności społeczne, które ułatwiają badanym funkcjonowanie w grupie pracowniczej ( $\chi^2(8, N = 98) = 31,03$   $p < 0,001$ ) oraz samodzielność, zaradność życiowa i autonomia ( $\chi^2(8, N = 98) = 18,72$ ;  $p < 0,05$ ). Natomiast na umiejętność radzenia sobie ze stresem w grupie osób, które nie podjęły zatrudnienia, wpływ ma samodzielność, zaradność życiowa i autonomia, którą udało się im osiągnąć ( $\chi^2(4, N = 98) = 18,30$ ;  $p < 0,001$ ).

W prezentowanych badaniach wart podkreślenia jest fakt, iż największe zależności wystąpiły w grupie osób niepracujących po zakończeniu projektu. Związek pomiędzy umiejętnościami interpersonalnymi związanymi z komunikowaniem a umiejętnościami społecznymi ułatwiającymi funkcjonowanie w grupie rówieśniczej wskazuje na główny motyw przystąpienia beneficjentów do projektu: przede wszystkim zaspokojenie potrzeby kontaktów społecznych, a nie podjęcie pracy. Kiedy jednak podda się analizie wyniki badań uzyskane przed przystąpieniem tej grupy do udziału w projektach, to widoczny jest ogromny potencjał, który nie został w pełni wykorzystany: umiejętności radzenia sobie ze stresem pozostają w ścisłym związku z samodzielnością, zaradnością życiową i autonomią badanych. Największe zależności odnotowano pomiędzy umiejętnościami zarabiania na życie a wiedzą z zakresu poruszania się po rynku pracy, umiejętnościami społecznymi, które ułatwiają funkcjonowanie w grupie pracowniczej, motywacją do pracy i samodzielnością, zaradnością życiową i autonomią. Po zakończeniu udziału w projektach umiejętności podejmowania decyzji w grupie osób, które nie podjęły pracy lub przerwały udział w projekcie, pozostają w ścisłym związku z wiedzą z zakresu poruszania się po rynku pracy posiadaną przez beneficjentów po zakończeniu udziału w projekcie, a umiejętności życiowe związane z zarabianiem na życie są ściśle związane z posiadaną przez beneficjentów wiedzą z zakresu poruszania się po rynku pracy. Na umiejętności zarabiania na życie wpływ mają również umiejętności społeczne oraz samodzielność, zaradność życiowa i autonomia. Natomiast na umiejętność radzenia sobie ze stresem wpływ ma samodzielność, zaradność życiowa i autonomia, którą udało się im osiągnąć. Mimo tak silnych zależności pomiędzy umiejętnościami życiowymi a wyobrażeniami na temat siebie w roli pracownika ta grupa badanych nie zdecydowała się na podjęcie pracy lub nie sprostала jej wymogom. Odpowiedź na pytanie, dlaczego tak się stało, tkwi być może w braku obiektywnej oceny osób, które nie podjęły zatrudnienia, swoich możliwości wykonawczych w porównaniu z osobami, które pracują i są w stanie utrzymać pracę. W grupie osób pracujących jest ocena zdecydowanie bardziej obiektywna.

Anjali Misra (1992) uważa, że przyczyna rozwoju słabych umiejętności życiowych u osób z niepełnosprawnością intelektualną tkwi w sposobie ich nauczania. Terapeuci koncentrują się bowiem na wyuczeniu pojedynczych umiejętności, natomiast mniej czasu i uwagi poświęcają ich wykorzystaniu w różnych życiowych sytuacjach. To powoduje, że osoba niepełnosprawna potrafi wykorzystać

daną umiejętność życiową tylko wtedy, gdy sytuacja i środowisko pozwalają na jej powtórzenie, natomiast w nowych warunkach ma z tym problem.

Wyniki wyżej przedstawionych badań stały się podstawą do stworzenia scenariuszy programów psychoedukacyjnych dla osób dorosłych z głębszą niepełnosprawnością intelektualną rozwijających umiejętności życiowe potrzebne do podjęcia aktywności zawodowej.

Przedstawione przykładowe scenariusze zajęć są tylko propozycją dla terapeutów pracujących z dorosłymi osobami z niepełnosprawnością intelektualną. Trzeba je rozszerzyć o tematy dotyczące konkretnej grupy osób. Ich problemy i możliwości wyznaczają kierunek i tematykę spotkań. Nie może zabraknąć tematów praktycznych, jak: pisanie CV, przebieg rozmowy z pracodawcą, oczekiwania wobec pracownika.

## Przykładowe scenariusze programów psychoedukacyjnych

### SCENARIUSZ NR 1

#### Umiejętności interpersonalne związane z komunikowaniem

Cel: ćwiczenie umiejętności prowadzenia i podtrzymywania rozmowy (bezpośredniej lub telefonicznej)

Przebieg spotkania:

#### Część wstępna (10–15 minut)

1. Umiejętność prowadzenia rozmowy:
  - rozmowa o zainteresowaniach (ulubione programy telewizyjne, filmy, muzyka, potrawy, zwierzęta, miejsca, w których byłem),
  - pomocnicze pytania, aby rozpocząć rozmowę (Gdzie mieszkasz? Jakie seriale oglądasz? Gdzie byłeś na wakacjach?).
2. Umiejętność rozmawiania przez telefon:
  - omówienie zasad używania telefonu w miejscach publicznych,
  - obsługa telefonu oraz związane przekazywanie informacji,
  - rozmowa towarzyska przez telefon.

#### Główna część spotkania (40–60 minut)

1. Dobieramy się parami. Udajemy, że właśnie się poznaliśmy i będziemy wspólnie realizować staż pracowniczy. Wyznaczamy osobę, która rozpoczyna rozmowę. Wspólnie przygotowujemy po dwa pytania, które osoby będą sobie zadawać. Słuchamy uważnie odpowiedzi. Ustalamy, że na zakończenie rozmowy powiemy rozmówcy coś miłego, np. o jego wyglądzie, o miłym zachowaniu, o tym, że się cieszysz, że będziecie razem pracować.

Propozycje tematów do rozmowy:

- Moje najlepsze wakacje.
- Moje ulubione potrawy.
- Najlepszy film, jaki widziałem.

2. W parach przygotowujemy informacje, które będziemy sobie chcieli przekazać nawzajem przez telefon. Zwracamy uwagę na brzmienie głosu rozmówcy (jest życzliwy, znudzony czy pełen złości). Staramy się pilnować, by osoba dzwoniąca mówiła głośno i wyraźnie, w naturalny, miły sposób. Osoba, która odbiera telefon, ma zapamiętać lub zapisać informacje, może poprosić o ich powtórzenie lub ponowny telefon i nagranie wiadomości na sekretarce, tak by mogła ją odsłuchać i lepiej zapamiętać.

Następne zadania do ćwiczenia w diadach to:

- zostawianie i odbieranie wiadomości,
- umówienie się na spotkanie,
- niezobowiązująca rozmowa przez telefon z kimś z przyjaciół.

Zakończenie (1–15 minut)

Siadamy w kręgu i staramy się powiedzieć coś miłego sąsiadowi siedzącemu po prawej stronie (jedno zdanie z pozytywną informacją).

## SCENARIUSZ NR 2

### Umiejętności podejmowania decyzji i odpowiedzialność

Cel: podejmowanie decyzji jako umiejętność wybierania pomiędzy kilkoma możliwościami, odpowiedzialność za podejmowane wybory

Przebieg spotkania:

Część wstępna (10–15 minut)

Rozmowa z uczestnikami spotkania o decyzjach, które sami podjęli w ostatnim czasie. Uświadomienie im, że jedne decyzje są proste i nie wymagają wielu przemyśleń, a inne – trudne i czasem trzeba poprosić o pomoc inne osoby, aby je podjąć.

Główna część spotkania (40–60 minut)

1. Dobieramy się parami. Każda para dostaje karteczkę zawierającą zdanie niedokończone i musi podjąć decyzję, jakie powinno być jego zakończenie. Dla ułatwienia, uczestnicy dostają też propozycje odpowiedzi oraz pytania, które muszą sobie zadać, zanim dokończą zdanie.

Propozycje zdań:

- Dzisiejsze wolne popołudnie spędzę...

Propozycje wyborów: w galerii handlowej, w kinie z przyjaciółmi, w domu z moją sympatią, z rodziną w domu, na imieninach u cioci, przed telewizorem oglądając ulubione seriale, inne

Pytania, które muszę sobie zadać: Czy mam pieniądze na kino lub wyjście do galerii? Czy rodzina wcześniej planowała pójście na imieniny cioci? Czy moja sympatia ma dzisiaj wolny czas dla mnie? Czy nie wolę odpocząć w domu przed telewizorem?

• Tegoroczne ferie chciałbym...

Propozycje wyborów: spędzić z przyjaciółmi w górach, z rodzicami w domku na wsi, wyjechać gdzieś z moją sympatią, nie planuję urlopu, będę pracować, by mieć dłuższe wakacje, zostanę w domu, inne.

Pytania, które muszę sobie zadać: Czy mam pieniądze na wyjazd? Czy rodzina zaakceptuje samodzielny wyjazd z sympatią? Czy nie jestem zmęczony i nie powinienem parę dni odpocząć?

2. Siadamy w kręgu i rozmawiamy na temat tego, czy wszystkie nasze wybory muszą być prawidłowe, czy mamy prawo się mylić. Rozmowa o tym, że człowiek może dokonywać nieprawidłowych wyborów, lecz musi ponieść tego konsekwencje. Wyjaśniamy wspólnie znaczenie słowa ODPOWIEDZIALNOŚĆ – za podejmowane decyzje, za drugą osobę, za zwierzątko, którym się opiekujemy, za jakość wykonywanej pracy.

#### Zakończenie (10–15 minut)

Każdy z uczestników przedstawia decyzję o tym, co planuje jutro zjeść na śniadanie. Wspólna ocena uczestników: Czy to trudna decyzja? Czy jej podjęcie zajmuje dużo czasu?

### **SCENARIUSZ NR 3**

#### **Umiejętności związane z samoobsługą**

Cel: zdobycie wiedzy o sobie samym, znajomość swoich mocnych i słabych stron, wiedza na temat tego, co umiem, a czego nie umiem zrobić

Przebieg spotkania:

#### Część wstępna (10–15 minut)

Rozmowa o indywidualnym wizerunku każdego człowieka, o tym, że każdy musi znać swój potencjał i własne ograniczenia. Kreowanie pozytywnego i obiektywnego spojrzenia na inne osoby.

#### Główna część spotkania (40–60 minut)

1. Prosimy, by uczestnicy spotkania przynieśli swoje zdjęcia robione w różnych sytuacjach życiowych (w przedszkolu, szkole, na wakacjach, na praktykach szkolnych, podczas wykonywania prac domowych). Każdy z uczestników rozkłada zdjęcia w kolejności chronologicznej – od najstarszego po najnowsze. Rozmowa o tym, jaki byłem kiedyś? Jaki jestem teraz? Co mnie interesowało kiedyś, a co

obecnie? Co lubiłem jeść, a co teraz lubię? Jak spędzałem wolny czas, jak spędzam go teraz? Z kim się przyjaźniłem, kto teraz jest moim znajomym, przyjacielem? Każda osoba z pomocą innych przedstawia zmiany, jakie zaszły w jej wyglądzie, zainteresowaniach, umiejętnościach w ciągu minionych lat.

2. Rozpoznajemy pozytywne cechy u innych osób z naszej grupy.  
Na dużym arkuszu papieru wpisujemy imiona uczestników spotkania. Obok wypisanych imion rysujemy lub przypinamy kartoniki z ich mocnymi stronami, zaletami i umiejętnościami, które dostrzegają w nich ich koledzy. Chcemy każdemu z uczestników umożliwić poznanie, jak widzą go i co o nim myślą inni.
3. Wspólne przygotowanie poczęstunku z wykorzystaniem umiejętności z zakresu samoobsługi wszystkich uczestników grupy. Rozdzielenie zadań: Kto nakrywa? Kto robi herbatę? Kto umie przygotować kanapki? Kto potrzebuje pomocy podczas jedzenia?

#### Zakończenie (10–15 minut)

Podsumowanie spotkania: Mocne strony, umiejętności i zalety każdego człowieka nie tylko są wartością dla niego i najbliższego otoczenia, ale są też ważne w życiu społecznym oraz w pracy zawodowej.

### **SCENARIUSZ NR 4**

#### **Umiejętności budowania własnego systemu wartości i kierowania sobą**

Cel: określenie systemu wartości uczestników spotkania, jego wpływ na podejmowane decyzje

Przebieg spotkania:

#### Część wstępna (10–15 minut)

Krótką prezentacją na temat tego, czym są wartości w życiu każdego człowieka i dlaczego posiadanie własnej hierarchii wartości wpływa na kierowanie sobą.

#### Główna część spotkania (40–60 minut)

Siadamy w kręgu. Prowadzący spotkanie prezentuje na tablicy Skalę Wartości Schelerowskich – SWS w opracowaniu Piotra Brzozowskiego. Uczestnicy grupy na kartkach papieru zaznaczają wybrane przez siebie wartości.

Po przerwie na policzenie wyników następuje ich prezentacja. Uczestnicy grupy mają możliwość uzasadnienia swoich wyborów.

Osoby, które wybrały taką samą wartość, łączą się w pary i przygotowują scenkę prezentującą daną wartość. Pozostali członkowie grupy zgadują, o jaką wartość chodzi.

#### Zakończenie (10–15 minut)

Na tablicy wypisujemy pięć najwyżej punktowanych przez uczestników wartości oraz pięć, które były przez nich ocenione najniżej.



**SCENARIUSZ NR 5****Umiejętności radzenia sobie ze stresem**

Cel: budowanie pozytywnego obrazu siebie opartego na realnej ocenie swoich umiejętności i własnego potencjału, przyjmowanie konstruktywnej krytyki i pochwał

Przebieg spotkania:

Część wstępna (10–15 minut)

Wyjaśnienie uczestnikom spotkania terminów: realna i subiektywna ocena, pozytywny i negatywny obraz samego siebie, mój potencjał, stres.

Główna część spotkania (40–60 minut)

## 1. Sposoby radzenia sobie ze stresem.

Dzielimy się na 4-osobowe grupy. Każda grupa dostaje kartkę z kilkoma wypisanymi sytuacjami, które mogą być problemowe lub być przyczyną stresu. Członkowie grupy wybierają po jednej sytuacji, która jest dla nich najtrudniejsza i wspólnie starają się ją rozwiązać tak, aby nie dopuścić do eskalacji negatywnych emocji.

Przykłady sytuacji problemowych:

- W tramwaju zwracają mi uwagę, że korzystam z miejsca dla niepełnosprawnych i muszę się tłumaczyć, że mam chory kręgosłup i orzeczenie o niepełnosprawności.
- Mylę numery autobusów, lecz wstydzę się zapytać, czy „mój” autobus podjeżdża.
- Koledzy z osiedla dokuczają mi, że pracuję na wysypisku śmieci i twierdzą, że śmierdzę.

Wspólna dyskusja, jak zachować się w wyżej opisanych sytuacjach, jak je rozwiązać. Rozmowa o tym, że nie powinniśmy reagować agresywnie, bo budzi to też agresję w innych.

## 2. Różne sposoby przyjmowania krytyki. Pozytywne i negatywne emocje, które słowa krytyki wyzwalają w osobie, do której są skierowane.

Dyskusja w parach na temat zachowania się w sytuacji, gdy jestem krytykowany przez innych. Szukanie pozytywnych rozwiązań.

Przykłady tematów do dyskusji:

- Pracodawca prosi pracownika, by bardziej zadbał o swój wygląd. Zwraca uwagę, że strój powinien być czysty i schludny, a włosy umyte i uczesane. Jak pracownik powinien zareagować?
- Pracownik często spóźnia się do pracy. Po licznych uwagach na ten temat pracodawca postanawia nie dać mu premii. Czy to słuszna decyzja?
- Pracownikowi, który często robi przerwy w pracy, gdyż pali papierosy, pracodawca zwraca uwagę i proponuje jedną przerwę w ciągu dnia. Czy uważasz, że to dobre rozwiązanie?

Zakończenie (10–15 minut)

Staramy się myśleć pozytywnie: na zakończenie zajęć każdy z uczestników powie coś dobrego (o innej osobie, o pogodzie, o zajęciach, o pracy, o obiedzie, o rodzicu, o oglądanym filmie).

**SCENARIUSZ NR 6****Umiejętności zarabiania na życie**

Cel: uzupełnienie wiedzy uczestników spotkań na temat potencjalnych zawodów, które mogliby wykonywać, rozwijanie umiejętności poszukiwania pracy i kompetencji potrzebnych do jej utrzymania

Przebieg spotkania:

Część wstępna (10–15 minut)

Przedstawiamy uczestnikom listę stanowisk, na których mogliby pracować po zakończeniu udziału w projekcie zatrudnienia wspomaganego. Wyjaśniamy rolę trenera pracy.

Główna część spotkania (40–60 minut)

1. Grupa proponuje pięć zawodów, które uczestnicy chcieliby wykonywać. Omawiamy ich cechy charakterystyczne oraz umiejętności potrzebne do ich wykonywania. Na dużej kartce papieru rysujemy tabelę i przy każdym zawodzie wpisujemy odpowiedzi na pytania:
  - Jakie są obowiązki osoby wykonującej ten zawód?
  - Jakie umiejętności są wymagane, aby móc go wykonywać?
  - Czy jest to praca indywidualna czy zespołowa?
2. Każdy z uczestników spotkania na kartce przykleja wybrany obrazek z zawodem, który chciałby wykonywać. Następnie dopisuje lub dokleja odpowiedzi na pytania:
  - Jakie będą moje obowiązki w pracy?
  - Jaki rodzaj pracy najbardziej mi odpowiada (sezonowa, zmianowa, siedząca, stojąca, w pomieszczeniu, na zewnątrz, samotna lub w grupie)?
  - Jakie umiejętności są potrzebne do jej poprawnego wykonywania?
  - Co mi się podoba w tym zawodzie, dlaczego go wybrałem?
3. Siadamy w kręgu i wspólnie rozwiązujemy zagadki dotyczące zawodów. Po odgadnięciu rozwiązania podajemy trzy cechy charakterystyczne dla danego zawodu:
  - Myję, ścinam i modeluję włosy. Czasem też farbuję je, prostuję lub robię trwałą ondulację. Kim jestem? (fryzjer)
  - Przygotowuję bukiety kwiatów z okazji imienin, urodzin, rocznic ślubów. Robię wieńce pogrzebowe. Dekoruję kwiatami kościoły, domy weselne, sale balowe. Kim jestem? (florysta)
  - Naprawiam buty, przybijam obcasy, wymieniam zelówki. Pastuję i poleruję skórę, by je odświeżyć. Kim jestem? (szewc)

- Pracuję w parku, na skwerach, rondach. Sadzę kwiaty, dbam o trawnik, grabię liście. Upiększam otoczenie. Lubię swoją pracę, bo dużo przebywam na świeżym powietrzu i ciągle się ruszam. Kim jestem? (ogrodnik)
- Wydobywam węgiel w kopalni. Moja praca jest trudna i niebezpieczna. Pod ziemią jest ciemno, wilgotno, brudno. Ale nie zamieniłbym tej pracy na inną, bo mam dobrych kolegów i jesteśmy zgranym zespołem. Kim jestem? (górnik)

#### Zakończenie (10–15 minut)

Każdy z uczestników przedstawia zawód, który chciałby wykonywać, oraz zawód, którego nie chce wykonywać, i uzasadnia swój wybór.

## Zakończenie

Podjęcie pracy przez osobę z niepełnosprawnością intelektualną, utrzymanie jej i czerpanie z tego satysfakcji to uwieńczenie trwających od pierwszych dni jej życia starań rodziców, nauczycieli i terapeutów o godne miejsce w społeczeństwie. Dlatego już w pierwszych latach edukacji nauczyciele i rodzice powinni podjąć trud wyuczenia dziecka takich umiejętności życiowych, które pozwolą mu w przyszłości podjąć pracę zgodnie z jego możliwościami i talentami.

## Bibliografia

- Baran J. (2007). Modelowanie umiejętności komunikacyjnych dzieci z niepełnosprawnością. Perspektywa socjokulturowo-historyczna. W: J. Baran, A. Mikrut (red.), *Umiejętności komunikacyjne osób z niepełnosprawnością. Teoria, diagnoza, wspomaganie*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe AP.
- Bartkowski J. (2007). Kapitał społeczny i jego oddziaływanie na rozwój w ujęciu socjologicznym. W: M. Herbst (red.), *Kapitał ludzki i kapitał społeczny a rozwój regionalny*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Brzozowski P. (1995). *Skala Wartości Schelerowskich – SWS. Podręcznik*. Warszawa: SWS.
- Karney J.E. (2007). *Psychopedagogika pracy, wybrane zagadnienia z psychologii i pedagogiki pracy*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Majewski T. (2011). *Poradnictwo zawodowe i pośrednictwo pracy dla osób niepełnosprawnych*. Warszawa: Biuro Pełnomocnika Rządu ds. Osób Niepełnosprawnych.
- Maksymowicz L. (2009). Umiejętności życiowe osób przewlekle chorych i niepełnosprawnych jako warunek osiągnięcia sukcesu i podnoszenia jakości życia. W: D. Baczała, J. Błęszyński, M. Zaorska (red.), *Osoba z niepełnosprawnością – opieka, terapia, wsparcie*. Toruń: Wydawnictwo UMK.

- Misra A. (1992). Generalization of social skills through self-monitoring by adults with mild mental retardation. *Exceptional Children*, 58.
- Otrębski W. (2007). *Interakcyjny model rehabilitacji zawodowej osób z upośledzeniem umysłowym*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Paszkowicz M.A. (2009). *Wybrane aspekty funkcjonowania osób z niepełnosprawnościami*. Zielona Góra: Fundacja Wydawnicza IM.
- Pilecka W. (2008). Psychoruchowy rozwój dzieci o obniżonej sprawności umysłowej. W: W. i J. Pileccy (red.), *Stymulacja psychoruchowego rozwoju dzieci o obniżonej sprawności umysłowej*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP.
- Sokołowska M. (2007). Umiejętności życiowe. W: B. Wojnarowska (red.), *Edukacja zdrowotna*. Warszawa: PWN.
- Wojnarowska B. (2002). Umiejętności życiowe i ich kształtowanie u dzieci i młodzieży w szkole. *Edukacja Zdrowotna i Promocja Zdrowia w Szkole*, z. 5.
- Wojnarowska B. (2007). *Edukacja zdrowotna. Podręcznik akademicki*, Warszawa: PWN.
- Wolska D. (2015). *Umiejętności życiowe jako wyznacznik aktywizacji zawodowej dorosłych z głębszą niepełnosprawnością intelektualną*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP.
- Żółkowska T. (2009). Społeczne uwarunkowania tożsamości osób niepełnosprawnych. W: D. Baczała, J. Błęszyński, M. Zaorska (red.), *Osoba z niepełnosprawnością – opieka, terapia, wsparcie*. Toruń: Wydawnictwo UMK.
- Żuraw H. (2014). W stronę kompetencji społecznych. Edukacja przeciw wykluczeniu społecznemu osób niepełnosprawnych intelektualnie. W: G. Gunia, J. Baran (red.), *Teoria i praktyka oddziaływań profilaktyczno-wspierających rozwój osób z niepełnosprawnością*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP.