

**Anida Szafrńska**

*Uniwersytet Śląski*

*Institut Pedagogiki*

ORCID: 0000-0002-2469-5375

## **Usamodzielnienie niepełnosprawnych intelektualnie wychowanków specjalnych ośrodków wychowawczych**

### **Summary**

#### EMPOWERMENT OF INTELLECTUALLY DISABLED STUDENTS OF SPECIAL EDUCATIONAL CENTRES

The article discusses how students of special educational centres are empowered to enter adulthood. The transition from adolescence to adulthood is difficult for many young people. People with intellectual disabilities may face barriers in achieving their independence. The situation of students of special educational centres is particularly problematic. It involves a difficult family situation, experience of neglect, abandonment, and indifference. What accompanies such young people in the process of becoming independent is oftentimes a sense of loneliness and anxiety connected with leaving the institution and taking up an independent life.

**Key words:** adolescence, adulthood, empowerment and independence, intellectual disability, special education centres

red. Paulina Marchlik

### **Wprowadzenie**

Problematyka usamodzielnienia i wkraczania w dorosłość wychowanków placówek opiekuńczo-wychowawczych budzi zainteresowanie i znajduje odzwierciedlenie w analizach empirycznych oraz teoretycznych (Kwak 2006; Giermanowska, Raclaw-Markowska 2007; *Pomoc w usamodzielnianiu się...* 2014; Goleczyńska-Grondas 2015). Eksploracja tego obszaru opieki zastępczej jest

ważna dla praktyki pracy socjalnej, gdyż dzieci pozbawione opieki rodziny biologicznej są zaliczane do grup szczególnie zagrożonych wykluczeniem społecznym.

Zawarte w artykule rozważania koncentrują się wokół problematyki dorastania i usamodzielnienia wychowanków z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim – podopiecznych specjalnych ośrodków wychowawczych.

Specjalne ośrodki wychowawcze<sup>1</sup> przeznaczone są dla dzieci i młodzieży wymagających stosowania specjalnych oddziaływań wychowawczych, socjoterapeutycznych, zajęć rewalidacyjnych, pomocy psychologiczno-pedagogicznej, posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego wydane ze względu na niepełnosprawność lub zagrożenie niedostosowaniem społecznym. Wychowankami tych instytucji są osoby do 24 roku życia lub 18 roku życia w przypadku wychowanków zagrożonych niedostosowaniem społecznym. W 2016 r. w placówkach tych przebywało łącznie 1300 wychowanków głównie z niepełnosprawnością intelektualną. W latach 2007–2016 ten rodzaj niepełnosprawności dotyczył od 50 do 72% ogółu osób (<https://bdl.stat.gov.pl/BDL/dane/podgrup/wymiary>). Dodać należy, że w 2016 r. w pieczy zastępczej przebywało łącznie około 70 tys. dzieci i młodzieży z czego 11% stanowiły osoby niepełnosprawne (wobec 3% w populacji ogólnej) (*Pomoc społeczna...* 2017: 38–44). Powyższe dane nie oddają w pełni skali zjawiska niepełnosprawności wśród podopiecznych pieczy zastępczej, gdyż dotyczą tylko osób posiadających jej prawne potwierdzenie.

### Proces usamodzielnienia wychowanków

*Usamodzielnienie* jest pojęciem, które pojawia się w kontekście pracy opiekuńczo-wychowawczej realizowanej w placówkach opieki zastępczej. Jest to długotrwały proces wychowawczy, który wprowadza wychowanka do podjęcia samodzielnego, dojrzałego życia i integracji ze środowiskiem. Proces usamodzielnienia rozpoczyna się przed osiągnięciem pełnoletniości przez osobę usamodzielnianą i w zależności od sytuacji życiowej wychowanka, może trwać do 25 roku życia ([www.pcp-rpoczysce.pl/index.php/pomoc-dziecku-i-rodzynie/usamodzielnienia.html](http://www.pcp-rpoczysce.pl/index.php/pomoc-dziecku-i-rodzynie/usamodzielnienia.html)).

---

<sup>1</sup> Placówki te funkcjonują w oparciu o Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 2 listopada 2015 r. w sprawie rodzajów i szczegółowych zasad działania placówek publicznych, warunków pobytu dzieci i młodzieży w tych placówkach oraz wysokości i zasad odpłatności wnoszonej przez rodziców za pobyt ich dzieci w tych placówkach (Dz.U. 2015, poz. 1872) z późn. zmianami (Dz.U. 2017, poz. 1628).

Aktualne procedury dotyczące usamodzielnienia wychowanków wprowadzone w 2004 r. i uaktualnione w 2012 r. ustawą o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej<sup>2</sup> zakładają pomoc w wymiarze materialnym i doradczym. Tymczasem prowadzone w ciągu ostatnich kilku lat badania dowodzą występowania szeregu problemów i utrudnień związanych z usamodzielnianiem (Kwak 2006; Giermanowska, Raclaw-Markowska 2007; *Pomoc w usamodzielnianiu się...* 2014; *Uwarunkowania procesu...* 2014; Golczyńska-Grondas 2015). Do najważniejszych barier usamodzielnienia zgłaszanych przez pracowników PCPR<sup>3</sup> należą: nieuzyskanie odpowiednich warunków mieszkaniowych, brak umiejętności właściwego wykorzystania otrzymywanego wsparcia przez wychowanka, brak osób bliskich, które mogą pełnić funkcje wspierające, obawy związane z opuszczaniem placówki i rozpoczęciem samodzielnego życia, niedostateczne umiejętności w zakresie kierowania własnym życiem, trudności związane z uzyskaniem kwalifikacji zawodowych oraz kontynuowaniem nauki, niedostateczna świadomość wychowanków na temat wyzwań związanych z niezależnością, marginalizowanie potrzeb usamodzielniających się wychowanków (*Uwarunkowania procesu...* 2014: 92). Interesujących danych dostarczyły badania biografii dorosłych wychowanków placówek opiekuńczo-wychowawczych prowadzone przez Agnieszkę Golczyńską-Grondas. W oparciu o wyróżnione w badaniach dwie skrajne kategorie karier (sukcesu i porażki) wyłoniła czynniki, które decydowały o sukcesie biograficznym versus porażce biograficznej. Osoby, które odniosły sukces otrzymały w związku z usamodzielnieniem mieszkanie lub wprowadziły się do mieszkania partnera, stworzyły stałe związki z konstruktywnymi partnerami, odcięły się od rodziny pochodzenia, udało im się utrzymać ciągłość pracy, a ponadto mogli liczyć na wsparcie znaczących innych. W biografii porażki wymienione elementy nie występowały, a ujawniały się takie czynniki jak: samotnienie, bezrobocie, bieda, destrukcyjne środowisko zewnętrzne (Golczyńska-Grondas 2015: 90). Ustalenia te odnoszą się jednak do ogółu osób i nie dotyczą tylko usamodzielnienia wychowanków z niepełnosprawnością intelektualną, chociaż można przypuszczać, że dla tej grupy podopiecznych proces ten jest trudny i obciążony znacznym ryzykiem niepowodzenia.

---

<sup>2</sup> Obecnie kwestie usamodzielniania regulują dwie ustawy – Ustawa o pomocy społecznej z 2004 roku (Dz.U. 2017, poz. 1769) oraz Ustawa o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej z 2011 roku (Dz.U. 2017, poz. 697).

<sup>3</sup> PCPR – Powiatowe Centrum Pomocy Rodzinie

## Dorastanie

Określone przepisami ramy procesu usamodzielnienia, który jest ostatnim elementem przygotowania do dorosłości i opuszczenia placówki, obejmują okres adolescencji oraz początkowy etap wczesnej dorosłości (Brzezińska 2007: 234–235). Okres dorastania to czas kształtowania własnej tożsamości (Erikson za: Brzezińska 2001: 234–235). Czas pełen zmian, w którym młody człowiek przygotowuje się do realizacji zadań wynikających z pełnienia określonych ról społecznych w życiu dorosłym. Do najważniejszych należą wybór partnera życiowego, uczenie się życia z partnerem, start w rolach rodzinnych i opieka nad dziećmi, prowadzenie domu, podjęcie pracy, znalezienie odpowiedniej grupy towarzyskiej, wzięcie na siebie odpowiedzialności obywatelskiej (Havighurst za: Brzezińska 2007: 234–235). Chociaż dla wielu osób niepełnosprawnych osiągnięcie pełnej niezależności jest niemożliwe (Dykciak 1997: 66) to w procesie współczesnej rewalidacji należy dążyć do:

- neutralizacji dysfunkcji rozwojowych, nauki kompensacji funkcji pozostałych i usprawniania całego organizmu,
- przygotowania osób niepełnosprawnych do procesu nauki i wychowania,
- przygotowania do pełnienia ról społecznych i funkcjonowania w społeczeństwie,
- podjęcia pracy zawodowej (Krauze 2010: 47).

Należy podkreślić, że wypełnianie zadań rozwojowych jest dostępne w znacznej mierze dla osób z lekkim stopniem niepełnosprawności intelektualnej (Steller 2010; Cytowska 2013). Zenon Gajdzica (2017: 112) zwraca jednak uwagę na trudności, jakich mogą doświadczać te osoby, gdy umieszczane są w „prze-strzeni pogranicza”. Uważa, że funkcjonują oni w swoistym zawieszeniu między niepełno- i pełnosprawnością. W pierwszej kolejności autor odnosi się do przejścia między fazą dorastania a dorosłością. Ukończenie szkoły wiąże się z utratą statusu ucznia niepełnosprawnego i nabyciem statusu osoby pełnosprawnej. Tymczasem uboższy potencjał wiedzy i doświadczeń, skromniejsze umiejętności poznawcze, niższe kompetencje utrudniają rywalizację w zakresie osiągnięcia statusu społecznego i lokują te grupę wśród ludzi wymagających nieustannej pomocy i wsparcia (tamże: 118–119). W przypadku wychowanków placówek opiekuńczo-wychowawczych sprawę dodatkowo komplikuje konieczność opuszczenia placówki, która zapewniała bezpieczną przestrzeń życia.

## Charakterystyka badań własnych

Badania zostały przeprowadzone w roku 2016 r. na terenie specjalnego ośrodka wychowawczego.

W badaniach wzięło udział 9 dziewcząt w wieku od 17 do 23 lat. Wszystkie osoby posiadały orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego z uwagi na niepełnosprawność intelektualną w stopniu lekkim. U dziewcząt rozpoznano również zaburzenia zachowania i zaburzenia emocjonalne. Wszystkie osoby pochodziły z rodzin dysfunkcyjnych, posiadały przynajmniej jednego z rodziców, innych krewnych i/lub rodzeństwo, najczęściej dorosłe. Analiza dokumentacji wychowanków pozwala na stwierdzenie, że przyczyną umieszczenia badanych w placówce była dysfunkcyjność rodzin pochodzenia oraz niewystarczające działania systemów wsparcia rodziny i pomocy społecznej. Okres pobytu dziewcząt w placówce zamykał się w przedziale od 5 lat (2 osoby) do 14 lat (jedna osoba). W badanej grupie dwie osoby uczęszczały do gimnazjum a pozostałe do szkół zawodowych. Spośród nich cztery kontynuowały naukę na drugim kierunku.

Celem prowadzonych badań było zwrócenie uwagi na trudne drogi dorastania podopiecznych, a ich częścią rozpoznanie sposobów spostrzegania procesu usamodzielnienia.

Z uwagi na niewielką grupę badawczą zastosowano podejście jakościowe. Biorąc pod uwagę specyfikę instytucji przeprowadzono otwarte wywiady pogłębione. Otwarty wywiad pogłębiony jest rodzajem rozmowy, w której „badany snując opowieść interpretuje swoje działania” (Pilch, Bauman 2001: 327). Wywiady przeprowadzono w oparciu o przygotowany wcześniej scenariusz, co pozwoliło na kontrolę jego przebiegu. Badania koncentrowały się wokół obszarów istotnych dla samodzielnego funkcjonowania: sytuacji mieszkaniowej, edukacji, stanu cywilnego, posiadania dzieci oraz aktywności zawodowej (Fadjukof 2007, za: Piotrowski 2010: 11). Dodatkowo przeprowadzono cztery wywiady eksperckie z wychowawcami oraz pracownikiem PCPR oraz posłużono się analizą dokumentów (teczki osobowe). W części empirycznej wypowiedzi wychowanek zostały zaznaczone symbolami od W1 do W9, zaznaczono również wiek wychowanek.

## Analiza wyników badań

Z uwagi na ograniczone ramy opracowania w dalszej części zostaną przedstawione wyniki dotyczące spostrzegania procesu usamodzielnienia.

### Spostrzeganie procesu usamodzielnienia

Analiza wypowiedzi dziewcząt z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim pozwoliła na wyodrębnienie dwóch sposobów rozumienia procesu usamodzielnienia. Pierwszy z nich to jednoznaczne kojarzenie tego procesu z faktem opuszczenia placówki, drugi sposób postrzegania to usamodzielnienie jako uwolnienie.

Osoby, które utożsamiały usamodzielnienie z opuszczeniem placówki traktowały tę zmianę jako przykrą konieczność. Wyrażały obawy dotyczące przyszłości oraz możliwości samodzielnego życia. Zdaniem Marii Kolankiewicz (2002) analiza zachowania młodzieży opuszczającej placówki socjalizacyjne i rodziny zastępcze wskazuje na wysoki poziom uzależnienia opiekuńczego wychowanków a także wysoki poziom lęku, agresji i niechęci – do jakichkolwiek zmian w swoim życiu.

W wypowiedziach większości dziewcząt pojawiało się szereg wątpliwości i lęków, wyrażonych najczęściej pytaniem, a dotyczących:

- zatrudnienia: „Czy będę miała pracę? Czy dam sobie radę?”
- zabezpieczenia materialnego: „Czy będę miała pieniądze? Czy wydam na różne rzeczy? Czy oddam rodzicom jak dostanę z pomocy? Czy oddam chłopakowi?”
- mieszkania: „Czy utrzymam mieszkanie? Boję się, że wpuszczę dużo ludzi i potem tam melina będzie”.
- kontaktów towarzyskich i związków: „Czy będę miała znajomych, dobrych? Z kim będę? Czy chłopak będzie dla mnie dobry? I żeby mnie nie bił”.
- kontaktów z rodziną biologiczną: „Ja tam nie chcę wracać. Bo oni piją i wszystko mi zabiorą”.
- samotności: „Chyba do ośrodka, do pani A. będę mogła przychodzić? Nie chcę być sama. Ja to się boję samotności”.
- stanu zdrowia: „Nie poradzę sobie w pracy, bolą mnie oczy, muszę odpoczywać, mam alergię i astmę”.

Druga grupa dziewcząt mówiła głównie o nadziejach związanych z usamodzielnieniem, traktując zmianę jako wyzwolenie spod kontroli, przymusu, konieczności podporządkowania się zasadom obowiązującym w ośrodku.

„Poza ośrodkiem jest inaczej, jem, śpię kiedy chcę, nic nie muszę, nikt mi nie każe, nikt się nie czepia, nie gada... chcę iść z chłopakiem albo na dyskotekę to sobie idę a tu o wszystko muszę prosić i jeszcze to wolno a to nie wolno i trzeba przyjść na czas bo zaraz jakaś kara” [W1, 19 lat].

„Tutaj to taka kontrola jest (!), nic nie możesz, a tam możesz wszystko” [W5, 17 lat].

## Scenariusze usamodzielnienia

Analiza zgromadzonego drogą wywiadów materiału badawczego pozwoliła na wyodrębnienie trzech możliwych scenariuszy usamodzielnienia<sup>4</sup>. Są to:

1. przejście z placówki do mieszkania;
2. przejście z placówki na rynek pracy;
3. przejście z placówki do domu rodzinnego.

### Scenariusz 1: Przejście z placówki do mieszkania

Ten scenariusz obejmuje dwa warianty. Pierwszy dotyczy przejścia z placówki do mieszkania pozyskanego w wyniku usamodzielnienia (2 osoby). Wymaga od wychowanki inicjatywy, zaangażowania i spełniania wymogów związanych z ubieganiem się o mieszkanie (por. Kwak 2006: 69):

„Najważniejsze to mieć swoje miejsce, mieszkanie, chciałabym mieć swoje, pracować i mieszkać, muszę się starać i mieć pracę, może ktoś mi pomoże, ciotka albo z pomocy, bo mama to mi nie da” [W6, 19 lat].

Drugi wariant to przejście do mieszkania partnera, stworzenie bliskiego związku i podjęcie zadań związanych z prowadzeniem domu:

---

<sup>4</sup> Inspiracją do wyróżnienia w wypowiedziach badanych osób możliwych scenariuszy przejść oraz zastosowania zbliżonej terminologii był wzorzec trzech tranzycji statusowych obejmujących: 1. Przejście z edukacji na rynek pracy; 2. Osiągnięcie niezależności od rodziny pochodzenia i częściowa emocjonalna separacja oraz tworzenie rodziny prokreacji; 3. Opuszczenie domu rodzinnego i uzyskanie własnego mieszkania (Colen 2000 za: Skelton 2002).

„Mam chłopaka, fajny jest, uczy się i pracuje, zarabia, poważnie myśli. Nawet dał mi pieniądze, bo boi się, że zgubi albo mu zabiorą koledzy, albo namówią, żeby im kupił wino i papierosy. No on to się tego boi i dał mi i powiedział, żebym wpłaciła do banku. Ma mieszkanie po babci, to może z nim zamieszkać” [W8, 23 lata].

Uzyskanie mieszkania i środków na jego zagospodarowanie wiąże się z aktywnością i akceptacją zasad związanych z ubieganiem się o ten rodzaj pomocy oraz zgodą na pewien rodzaj kontroli sprawowanej przez instytucje pomocowe. W drugim przypadku uwagę zwraca dążenie do zaspokojenia potrzeby bezpieczeństwa, miłości i przynależności dwojga młodych ludzi oraz duma z zaufania, jakim młoda kobieta została obdarzona. W obu wariantach następuje częściowa lub całkowita separacja od rodziny pochodzenia i konieczność samodzielnego rozwiązywania problemów.

### Scenariusz 2: Przejście z placówki na rynek pracy

Ten scenariusz wydaje się najbardziej pożądanym z uwagi na znaczenie pracy w życiu osób z niepełnosprawnością. Badania dotyczące aktywności zawodowej osób z niepełnosprawnością intelektualną pokazują, że w tej grupie zaledwie 3,1% osób posiada stałą pracę a 2,3% dorywczą lub sezonową. Aktywność zawodową utrudniają również niekonkurencyjne i niskie kwalifikacje zawodowe (Krause i in. 2010: 154–155). Badania prowadzone przez Teresą Żółkowską (2005) pokazały, że posiadanie pracy oraz uzyskiwanie gratyfikacji finansowej należą do najważniejszych aspiracji osób z niepełnosprawnością intelektualną. Podjęcie pracy pozwala na pozyskanie i utrzymanie mieszkania.

W wypowiedziach dziewcząt (3 osoby) na pierwszy plan wysuwa się chęć osiągnięcia niezależności finansowej a podjęcie pracy pozwala na zaspokojenie potrzeb wyższego rzędu, w tym potrzeby szacunku i uznania:

„Dobrze zaraz iść do pracy, teraz mam egzamin i jak zdam to zacznę pracować, wtedy można się utrzymać” [W3, 18 lat].

„Po szkole najlepiej zaraz iść do pracy, zarabiać, mieć swoje pieniądze, kupić ubranie, ...jak chcesz coś mieć, tak..., to musisz pracować. Szanują cię” [W2, 18 lat].

Zatrudnienie to również możliwość nawiązania relacji z osobami spoza ośrodka, które mogą pełnić funkcje wspierające:

„Praca jest chyba najważniejsza... lubię chodzić na praktyki do sklepu... chętnie tam zostanę, szefowa moja jest miła i dobrze mi doradza” [W1, 19 lat].

Trudno ocenić, czy te scenariusze mają szanse realizacji, chociaż w jednym przypadku start w dorosłość jest ułatwiony posiadaniem mieszkania. Natomiast czynnikiem utrudniającym osiągnięcie sukcesu może być niepewność zatrudnienia i związane z tym problemy finansowe, brak treningu w przejściowych formach mieszkalnictwa, brak umiejętności samodzielnego podejmowania decyzji oraz brak wsparcia ze strony bliskich osób.

### **Scenariusz 3: Przejście z placówki do domu rodzinnego (powrót z instytucji do rodziny pochodzenia)**

Powrót podopiecznych do domu rodzinnego zwykle nie jest właściwym rozwiązaniem ze względu na wysoki stopień dysfunkcyjności rodziców (por. Lizoń-Szlapowska 2012: 206). Ten scenariusz pojawił się jednak w wypowiedziach czterech osób. W dwóch przypadkach możliwość powrotu do domu była związana z uregulowaniem sytuacji rodzinnej, dobrą współpracą wychowawców z matką:

„Teraz mogę wrócić, została tylko mama i siostra z dziećmi, wrócę do domu, będzie nam ciasno, ale chcę wrócić” [W9, 18 lat].

„Wrócę do domu, do ojca a potem pojedę do mamy, rozmawiałam z mamą, żeby do niej jechać. Teraz mieszka w Anglii i powiedziała, żebym do niej przyjechała” [W7, 21 lat].

„Ja mogę iść do domu albo pójść do brata, może tam zostanę a potem zobaczymy, tak myślę” [W5, 17 lat].

W jednym przypadku, mimo że usamodzielnieniu towarzyszyła obawa przed powrotem do domu i kontaktami z rodziną, było to jedyna propozycja dla podopiecznej opuszczającej placówkę:

„Boję się, że jak się tu skończy to pójść do domu mojego ale tam jest alkohol... nie chcę tam wracać” [W4, 17 lat].

Powrót do rodziny pochodzenia w sytuacji nasilenia dysfunkcji to skazanie wychowanki na życie w atmosferze chaosu i zagrożenia. Takie decyzje budzą uzasadniony sprzeciw wychowawców.

## Przygotowanie do podjęcia pracy

Kolejnym zagadnieniem poruszonym w wywiadzie było przygotowanie podopiecznych do podjęcia pracy. Zdaniem Beaty Cytowskiej (2013: 164) głównym błędem ukierunkowania zawodowego jest nieliczenie się z predyspozycjami psychofizycznymi oraz zainteresowaniami młodych ludzi a także tendencja do wydłużania procesu edukacji poprzez powtarzanie szkoły zawodowej na drugim kierunku (tamże: 165).

W sprawie oceny przygotowania zawodowego opinie badanych były podzielone. Tylko dwie osoby były zadowolone z wybranego kierunku kształcenia, pozostałe (7 osób) wyrażały się negatywnie na temat oferty edukacyjnej lub były obojętne.

„Skończyłam cukiernika a teraz uczę się na sprzedawcę, to mi się bardziej podoba, lubię praktyki w sklepie, najbardziej na kosmetykach... może skończę kurs na kasę, może mi się uda, fajnie by było i można dużo zarobić” [W8, 23 lata].

„Chciałabym być fryzjerką, lubię czesać dziewczyny. Teraz się uczę za cukiernika ale nie lubię tego, nie chcę pracować w piekarni. Nie miałam wyboru” [W9, 18 lat].

W wypowiedziach badanych dziewcząt zauważa się również przywiązanie do miejsca odbywania praktyk a także obawy i lęk związany z koniecznością szukania pracy, zmianą miejsca zatrudnienia i nawiązywania relacji interpersonalnych.

„Będę pracować jako sprzedawca w społem, tam wszystkich znam i nie chcę nic innego” [W1, 19 lat].

Możliwość kontynuowania nauki na drugim kierunku dziewczęta przyjmują z zadowoleniem mimo niezadowolającej oferty kształcenia zawodowego. Taka praktyka daje szansę na zdobycie dodatkowego zawodu, z drugiej jednak wydłuża pobyt w placówce a tym samym okres usamodzielniania się, co może być elementem demotywującym, ograniczającym aktywność w zakresie zatrudnienia i uzyskania mieszkania.

## Małżeństwo i rodzina

Aleksandra Zawiślak (2003) ustaliła, że osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną nie podejmują ról małżeńskich na równi z pełnosprawnymi rówieśnikami, mimo że założenie rodziny jest dla nich równie ważne. Małgorzata Kościelska uważa, że osoby te tworzą związki dobre, średnie i złe, przy czym te ostatnie są częste wśród osób, które powielają patologiczne wzorce z własnych rodzin (Kościelska 2000: 22–36). Badania prowadzone przez Dorotę Lizoń-Szłapowską (2012) ukazały trudności w pełnieniu przez wychowanki specjalnego ośrodka wychowawczego zadań związanych z tworzeniem związków oraz z macierzyństwem.

Niechęć do założenia rodziny, pojawiła się w wypowiedziach dwóch dziewcząt a pytania dotyczące małżeństwa i posiadania dzieci wywołały śmiech. Wydaje się jednak, że takie zachowanie wynika z braku dojrzałości badanych dziewcząt:

„No co pani!... (śmiech) ... Dzieci, mąż to nie dla mnie! Po co mieć dzieci nigdzie nie pójdziesz z chłopakiem i cały czas jesteś z dzieckiem” [W1, 19 lat].

Innymi przyczynami niechęci do legalizowania związków była obawa o własne zdrowie, a także trudne doświadczenia życiowe, w tym alkoholizm rodziców i rodzeństwa, przemoc, zaniedbanie, niepewność i brak zaufania do partnera, obawa podołania obowiązkom z uwagi na problemy zdrowotne. Kwestia posiadania potomstwa, choć nie była odrzucana to odsuwana w czasie.

„Mam chłopaka, fajny jest i zakochałam się, chodzimy na poważnie, ale nie chcę ślubu... wiele można mówić, ale w domu moim to było bardzo źle” [W6, 19 lat].

„Chciałabym mieć chłopaka i męża, i dzieci. Tylko czy chłopak będzie dla mnie dobry? ... I żeby mnie nie bił” [W4, 17 lat].

„Kiedyś chcę mieć dzieci, ale nie wiem jak sobie dam radę, muszę mieć dobrego męża” [W5, 17 lat].

„Ja mam chłopaka, on jest z ośrodka, może się ożenimy, ale jeszcze nie teraz” [W9, 19 lat].

Zaledwie jedna z wychowanek poruszyła temat gospodarowania budżetem, wskazując swój stan zdrowia oraz uczęszczanie do szkoły zawodowej specjalnej, jako główne przyczyny niepowodzeń w wypełnianiu tych zadań w przyszłości:

„Ja jestem słaba, często choruję i nieraz zostaję w ośrodku a do szkoły chodzę do specjalnej, chyba nie poradzę sobie” [W3, 18 lat].

Trudno określić, czy i w jakim zakresie osoby badane po opuszczeniu placówki realizować będą zadania rozwojowe typowe dla danego wieku. Optymistycznie patrzy na to zagadnienie Żaneta Steller, twierdząc że „ograniczona sprawność intelektualna nie stanowi przeszkody w realizacji zadań rozwojowych wpisujących się w młodszą dorosłość. Jest natomiast czynnikiem modelującym sposób i zakres ich realizacji. Tak więc każda osoba niepełnosprawna intelektualnie może je wypełniać na miarę swoich doświadczeń życiowych uwarunkowanych ograniczeniami sprawności oraz właściwościami otoczenia społecznego” (Steller 2010: 140). Usamodzielnienie jest procesem długim i złożonym. W tym czasie młody człowiek powinien przejść z okresu dorastania do dorosłości jako osoba zdolna do pełnienia przypisanych tej fazie życia ról. Jednak sytuacja wychowanków placówek opiekuńczo-wychowawczych jest trudna. Składa się na nią ograniczenie sprawności, brak pomocy i wsparcia ze strony osób bliskich, doświadczenie zaniedbania, odrzucenia, przemocy oraz wieloletnie doświadczenie instytucjonalizacji.

Biorąc pod uwagę te kwestie, a także obawy wychowanek, poproszono wychowawców oraz pracownika PCPR o ocenę szans podopiecznych w zakresie usamodzielnienia.

### **Usamodzielnienie w opinii wychowawców i pracowników PCPR**

Pracownica Powiatowego Centrum Pomocy Rodzinie w następujący sposób ujęła możliwość osiągnięcia sukcesu lub doświadczenia porażki:

„Nie wszyscy korzystają z pomocy, są tacy, którzy przychodzą raz i dalej radzą sobie doskonale mimo niepełnosprawności. Pracują przy budowach, wyjeżdżają za granicę, mają mieszkania i potrafią się utrzymać. Ale większość staje się klientami pomocy społecznej. Sukces może osiągnąć każdy, jak chce. Każdy wychowanek musi dbać o kontakt z centrum, w odpowiednim czasie złożyć pisma, muszą się postarać. Pracownicy pomagają znaleźć pracę, ale od nich samych zależy, czy ją utrzymają. Usamodzielniało się dwóch chłopców, świetnie sobie radzili, byłam zdziwiona, że są z ośrodka. Ale z dziewczynami jest trudniej. Zaraz jest cięża i dzieci a to jest już obciążenie” [pracownik PCPR].

Jeśli chodzi o sposób przygotowania do wypełniania zadań związanych z małżeństwem, macierzyństwem oraz prowadzeniem domu wychowawcy odnosili się głównie do zajęć realizowanych w szkole oraz w ośrodku. Wśród omawianych tematów znalazły się: rodzina, tworzenie bliskich relacji z partnerem, seksualność, ciąża, antykoncepcja, zadania i obowiązki wobec dzieci. Dodać należy, że system pracy opiekuńczo-wychowawczej oparty na prowadzeniu małych grup pozwala, w pewnym zakresie, na kształtowanie umiejętności związanych z prowadzeniem domu. Trudniej osiągnąć efekty dotyczące przygotowania do małżeństwa i macierzyństwa:

„Przygotowanie do samodzielności, małżeństwa jest bardzo trudne, a jak nauczyć jak być matką? One nie mają dobrych wzorów i najczęściej powielają błędy... ale rozmawiamy, pokazujemy co jest dobre a co się nie uda tylko że najczęściej źle wybierają” [wychowawca 1].

„Niewiele radzi sobie w samodzielnym życiu, szansę mają te, które trafiają na odpowiedzialnych partnerów, mają pomoc ze strony rodziny, ale to się zdarza bardzo rzadko” [wychowawca 3].

I jeszcze ważny głos wychowawców podejmujący temat barier w usamodzielnieniu:

„Ci młodzi potrzebują wsparcia na samym starcie, chcą mieszkania ale nie każdy to mieszkanie utrzyma, gdy nie ma pracy, wtedy zostaje powrót do domu a te rodziny to jakie są każdy wie, więc lepiej byłoby gdyby tam nie wracały” [wychowawca 2].

„Nasze dziewczyny są bardzo niezaradne życiowo. Potrafią posprzątać, uprać nawet lepiej niż te mieszkające w domu, ale to wszystko. Nie ma pomocy, mieszkań przejściowych. Najgorsze, że wchodzi w różne związki, najczęściej boją się samotności, ale to nie jest świadomy i dobry wybór” [wychowawca 1].

„One często mówią o usamodzielnieniu, ale się nie angażują, słabo współpracują. Są nieprzewidywalne... Wydaje się, że dziewczyna jest dobrze przygotowana do życia, że da sobie radę, a ona zupełnie się gubi, podejmuje złe decyzje, brnie w złe związki. To jest bardzo przykre” [wychowawca 2].

## Wnioski

Prowadzone z wychowankami z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim wywiady pozwoliły na sformułowanie kilku wniosków.

Proces przygotowania do usamodzielnienia zaczyna się wraz z przyjęciem wychowanki do placówki. Zatem w wielu przypadkach są to działania wieloletnie realizowane w oparciu o plan wychowawczy a następnie indywidualny program usamodzielnienia.

Wszystkie dziewczęta łączy podobieństwo doświadczeń trudnego dzieciństwa oraz co najmniej kilkuletniego pobytu w obecnej instytucji opiekuńczo-wychowawczej. W tej sytuacji perspektywa dorosłego i samodzielnego życia budzi u wychowanek skrajne uczucia. Są to z jednej strony obawy, lęk i niechęć do zmian i opuszczenia placówki czy rozstania z wychowawcą a z drugiej nadzieja i radość związana z odzyskaniem swobody i startem w dorosłość. Uczuciom tym towarzyszą odpowiednie zachowania. Są to najczęściej brak inicjatywy i zaangażowania wychowanki a w drugim przypadku, choć znacznie rzadziej, aktywność wynikająca z chęci samostanowienia i decydowania o swoim życiu. Jednak w większości dziewczęta planują usamodzielnienie w sposób mało precyzyjny, bezrefleksyjnie i trudno oprzeć się wrażeniu, że poglądy badanych nie zawsze wynikają z wewnętrznego przekonania. Plany związane z usamodzielnieniem precyzują się u dziewcząt starszych wraz ze zbliżaniem się terminu opuszczania placówki. W tej sytuacji trudno orzec czy mają szansę urzeczywistnić się dwa najbardziej pożądane scenariusze usamodzielnienia, polegające na przejściu z placówki do własnego mieszkania i/lub podjęciu pracy.

Wywiady z wychowawcami pozwoliły na zidentyfikowanie barier usamodzielnienia, które są zbieżne z zawartymi w literaturze przedmiotu i dotyczącymi ogółu podopiecznych placówek pieczy zastępczej. Wychowawcy jako główne czynniki utrudniające usamodzielnienie wychowanek z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim wymieniali bariery wynikające z niedostatecznego działania instytucji pomocowych, np. brak mieszkań treningowych oraz docelowych, niewielkie fundusze na zagospodarowanie, ograniczona oferta rynku pracy. Zwracali również uwagę na czynniki indywidualne, w tym ograniczoną sprawność intelektualną, brak zaangażowania, inicjatywy i refleksji, przy czym często podkreślali niewłaściwe oddziaływanie rodzin pochodzenia oraz długi okres przebywania w instytucji opieki. W wypowiedziach wychowawców dominuje pogląd, iż prognozowanie sukcesu czy porażki w dorosłym życiu w odniesieniu do wychowanek z niepełnosprawnością intelektualną jest trudne gdyż przyszłość zależy od wielu czynników w tym przede wszystkim od otoczenia społecznego i dostępności bliskich, którzy mogą wspierać młode osoby.

## Zakończenie

Opisane tu badania przeprowadzono w okresie, kiedy zapadały decyzje związane z likwidacją lub przekształceniem placówki. W atmosferze niepewności decydowały się losy i przyszłość dziewcząt. Trudno było oprzeć się przekonaniu o doświadczaniu przez młode osoby ponownego odrzucenia, a także odczuwania niepewności i smutku związanego z koniecznością szybkiego rozpoczęcia przez nich samodzielnego życia. W trakcie wywiadów pojawiło się wiele pytań i wątpliwości wymagających dalszych pogłębionych badań, w tym, monitorowania losów usamodzielnionych wychowanek specjalnego ośrodka wychowawczego.

## Bibliografia

- Brzezińska A. 2007. *Społeczna psychologia rozwoju*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa.
- Cytowska B. 2013. *(Nie)przygotowanie zawodowe osób z niepełnosprawnością intelektualną*, [w:] *Człowiek z niepełnosprawnością w rezerwacie przestrzeni publicznej*, red. Z. Gajdzica, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- Dykcik W., red. 1997. *Pedagogika specjalna*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań.
- Gajdzica Z. 2017. *Dorosłość osób z niepełnosprawnością w stopniu lekkim*, [w:] M. Betza, Z. Gajdzica, D. Prysak, *(Nie)łatwe drogi wchodzenia w dorosłość przez osoby z niepełnosprawnością*, Wydawnictwo Arka, Cieszyn.
- Giermanowska E., Raclaw-Markowska M. 2007. *Losy usamodzielnianych wychowanków domów dziecka*, [w:] *Ubóstwo i wykluczenie społeczne młodzieży*, red. E. Tarkowska, Warszawa.
- Golczyńska-Grondas A. 2015. *Usamodzielnienie wychowanków placówek opiekuńczo-wychowawczych – podstawowe problemy, implikacje dla praktyki*, „Problemy Polityki Społecznej. Studia i Dyskusje”, nr 30 (3), s. 77–95, dostępny na: [www.problemypolitykispolecznej.pl](http://www.problemypolitykispolecznej.pl) (otwarty 30.04.2018).
- GUS. 2017. *Pomoc społeczna i opieka nad dzieckiem i rodziną w 2016*, Zakład Wydawnictw Statystycznych, Warszawa.
- Kolankiewicz M. 2002. *Zmiany w systemie opieki nad dziećmi*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, nr 7.
- Kościelska M. 2000. *Być kobietą, być mężczyzną – co to znaczy w odniesieniu do osób niepełnosprawnych intelektualnie*, [w:] *Osoba z niepełnosprawnością i jej prawo do pełnego człowieczeństwa. Materiały z XXV sympozjum naukowego*, red. A. Firkowska-Mankiewicz, PSOUU, Warszawa.
- Krauze A. 2010. *Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.

- Krauze A., Żyta A., Nosarzewska S. 2010. *Normalizacja środowiska społecznego osób z niepełnością intelektualną*, Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, Toruń.
- Kwak A., red. 2006. *Z opieki zastępczej w dorosłe życie. Założenia i rzeczywistość*, Wydawca Fundacja Instytut Spraw Publicznych, Warszawa.
- Lizoń-Szłapowska D. 2012. *Gotowość do małżeństwa i rodzicielstwa*, [w:] *Niepełnosprawność w zwierciadle dorosłości*, red. R. Kijak, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- Pilch T., Bauman T. 2001. *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa.
- Pomoc społeczna i opieka nad dzieckiem i rodziną w 2016 roku*, dostępny na: <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/warunki-zycia/ubostwo-pomoc-spoeczna/pomoc-spoeczna-i-opieka-nad-dzieckiem-i-rodzina-w-2016-r-,10,8.html> (otwarty 30.04.2018).
- Pomoc w usamodzielnianiu się pełnoletnich wychowanków pieczy zastępczej*. 2014. NIK, Warszawa.
- Skelton T. 2002. *Research on youth transitions: Some critical interventions*, [w:] *Young people in risk society: The restructuring of youth identities and transition in late modernity*, M. Cieślak, G. Pollock, Ashgate Publishing, Aldershot.
- Steller Ź. 2010. *Młodzi dorośli z niepełnością intelektualną: kontekst społeczny*, [w:] *Diagnoza potrzeb i modele pomocy dla osób z ograniczeniami sprawności*, red. A.I. Brzezińska, R. Kaczan, K. Smoczyńska, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa.
- Ustawa z dnia 12 marca 2004 r. o pomocy społecznej; Dziennik Ustaw 2017, poz. 1769.
- Ustawa z dnia 9 czerwca 2011 roku o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej; Dziennik Ustaw 2017, poz. 697.
- Uwarunkowania procesu usamodzielnienia wychowanków instytucjonalnej pieczy zastępczej w województwie łódzkim*. 2014. Regionalne Centrum Polityki Społecznej, Łódź.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 2 listopada 2015 roku w sprawie rodzajów i szczegółowych zasad działania placówek publicznych, warunków pobytu dzieci i młodzieży w tych placówkach oraz wysokości i zasad odpłatności wnoszonej przez rodziców za pobyt ich dzieci w tych placówkach; Dziennik Ustaw 2015, poz. 1872.
- Zawiślak A. 2005. *Zawieranie związków małżeńskich przez osoby z lekkim upośledzeniem umysłowym na przykładzie absolwentów szkół zawodowych specjalnych*, [w:] *Człowiek z niepełnością intelektualną*, red. Z. Janiszewska-Nieścioruk, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- Żółkowska T. 2005. *Rehabilitacyjny wymiar aspiracji osób z niepełnością intelektualną*, [w:] *Sfery życia osób z niepełnością intelektualną*, red. Z. Janiszewska-Nieścioruk, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- <https://bdl.stat.gov.pl/BDL/dane/podgrup/wymiary> (otwarte 10.06.2018).
- [www.pcpr-ropczyce.pl/index.php/pomoc-dziecku-i-rodzinie/usamodzielnienia.html](http://www.pcpr-ropczyce.pl/index.php/pomoc-dziecku-i-rodzinie/usamodzielnienia.html) (otwarte 10.06.2018).