



Tranzycja uczniów z niepełnosprawnością intelektualną z edukacji na rynek pracy – perspektywa rodzica

ABSTRACT: Wojciech Otrębski, Katarzyna Mariańczyk, *Tranzycja uczniów z niepełnosprawnością intelektualną z edukacji na rynek pracy – perspektywa rodzica* [The transition of pupils with intellectual disability from education onto the labour market – the parent’s perspective]. *Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej*, nr 20, Poznań 2018. Pp. 47-75. Adam Mickiewicz University Press. ISSN 2300-391X. DOI: 10.14746/ikps.2018.20.03

The interactive model of vocational rehabilitation includes two key components: the rehabilitated individual and the vocational rehabilitation environment. The interaction of these two elements should contribute to the improvement of vocational competencies of people with disabilities¹. Due to the fact that parents are considered as the second main contributors (just after teaching staff) of vocational training as well as life and vocational orientation of children and teenagers², the family environment can be treated as a significant part of the vocational rehabilitation of people with intellectual disability. Therefore, the aim of this study was to discover how parents of individuals with intellectual disability participate, if they do, in vocational training of their children.

KEY WORDS: intellectual disability, employment, parents of students with intellectual disability

¹ W. Otrębski, *Interakcyjny model rehabilitacji osób z upośledzeniem umysłowym*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2007, s. 56.

² J. Stankaitytė, N. Janonytė, J. Muriniene, A. Paszkowska-Rogacz, *Etapy rozwoju dziecka i wyboru kariery zawodowej*, [w:] *Moje dziecko wybiera karierę zawodową*, red. A. Paszkowska-Rogacz, Społeczna Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości, Łódź 2008, s. 19-33.

Wstęp

Aktywność zawodowa i jej realizacja to ważny wyznacznik poziomu rozwoju osób dorosłych. Praca zawodowa jest nie tylko podstawą materialnego bytu człowieka, ale także zapewnia mu współuczestniczenie w rzeczywistości społecznej, dając poczucie bycia przydatnym i ważnym³. Podejmowanie aktywności zawodowej jest postrzegane także jako jeden z wyznaczników zdrowia⁴. W przypadku osób niepełnosprawnych do wymienionych wyżej dodaje się także perspektywę rehabilitacyjną, która nadaje aktywności zawodowej znaczenie jeszcze szersze – jest ona postrzegana jako działania przywracające lub w ogóle umożliwiające funkcjonowanie osób niepełnosprawnych w ogólnodostępnym, głównym nurcie społecznego życia⁵. Aktywność zawodowa w jakimś sensie dokumentuje sukcesy osoby niepełnosprawnej w kompensacji ograniczeń, które niepełnosprawność spowodowała. Natomiast niepełnosprawni, którzy nie mają pracy, doświadczają z tego powodu wielu dodatkowych trudności, przez co pogłębia się ich niepełnosprawność w sensie zawodowym czy społecznym⁶.

Biorąc pod uwagę dynamiczne zmiany rynku pracy, pojawianie się nowych i zanikanie obecnych od dawna zawodów, przeobrażenia jakim ulegają kierunki rozwoju przemysłu i usług, można przewidywać, że osobom z niepełnosprawnością intelektualną będzie trudno poruszać się w tym obszarze na tyle efektywnie, by móc konkurować z rówieśnikami sprawnymi. Brakuje w literaturze przedmiotu opracowań, które w sposób całościowy pokazywałyby

³ A. Jachnis, *Psychologia organizacji*, Difin, Warszawa 2008, s. 15.

⁴ K. Hildt-Ciupińska, J. Bugajska J., *Rola zachowań prozdrowotnych w promocji zdrowia pracowników*, „Bezpieczeństwo Pracy” 2011, nr 9, s. 10-13.

⁵ D. Becker-Pestka, *Aktywizacja społeczna i zawodowa osób niepełnosprawnych – problemy i wyzwania*, „Colloquium Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych” 2012, nr 4, s. 29-50.

⁶ R. Ossowski, *Jakość życia – efektywne pełnienie ról rodzinnych i zawodowych*, [w:] *Człowiek niepełnosprawny. Rodzina i praca*, red. M. Kościelska, B. Aouil, Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2004, s. 21-35.

sytuację psychospołeczną osób z niepełnosprawnością intelektualną na polskim rynku pracy. Z tych dostępnych w piśmiennictwie międzynarodowym ciekawy obraz, dający pewne wyobrażenie o sytuacji żyjących tam osób niepełnosprawnych intelektualnie na rynku pracy, odnajdujemy, śledząc wyniki analiz przeprowadzonych w Kanadzie. W grupie wiekowej 35-44 lat zatrudnienie znajduje 84,4% osób sprawnych, 64,7% osób niepełnosprawnych (niepełnosprawności inne niż intelektualna) oraz 32,6% osób z niepełnosprawnością intelektualną. Zróżnicowanie w poziomie zatrudnienia widać wyraźnie już w przypadku grupy młodszej (15-24 lata), w której pracę znajduje 15,5% osób z niepełnosprawnością intelektualną, prawie 50% w osób z innymi niepełnosprawnościami oraz 58,1% osób sprawnych⁷.

W Polsce dane o skali aktywności zawodowej osób z niepełnosprawnością umysłową nie zmieniają się od lat i są znacznie mniej optymistyczne. Z opracowań przygotowywanych m.in. przez PFRON⁸ wyłania się obraz, że osoby niepełnosprawne intelektualnie (zwłaszcza te z głębszą niepełnosprawnością) potrzebują szczególnego wsparcia, by odnaleźć się na rynku pracy⁹. Raport PFRON-u¹⁰ podaje, że osoby niepełnosprawne intelektualnie są grupą najmniej aktywną zawodowo wśród wszystkich niepełnosprawnych i że

⁷ C. Crawford, *The Employment of People with Intellectual Disabilities in Canada: A Statistical Profile*, Institute for Research on Inclusion and Society, Toronto 2011, s. 10.

⁸ Raport PFRON, *Badania wpływu kierunku i poziomu wykształcenia na aktywność zawodową osób niepełnosprawnych. Perspektywa osób z upośledzeniami umysłowymi*, <https://www.pfron.org.pl/download/1/7782/RaportCZESC6z6Numyslowafinal.pdf> [dostęp: 5.07.2017].

⁹ E. Wapiennik, *Prawa osób z niepełnosprawnością intelektualną. Dostęp do edukacji i zatrudnienia. Raport*. Polska, Polskie Stowarzyszenie na Rzecz Osób z Upośledzeniem Umysłowym, Warszawa 2005, 112; E. Wapiennik, *Zatrudnianie osób z niepełnosprawnością intelektualną w Polsce w świetle rozważań unijnych*, „Szkoła Specjalna” 2006, nr 1, s. 23-34; M. J. Gacek, J. Nycz, *Sytuacja na rynku pracy osób z lekkim stopniem niepełnosprawności umysłowej po ukończeniu nauki w szkole zawodowej*, „Niepełnosprawność i Rehabilitacja” 2014, nr 2, s. 95-106.

¹⁰ Raport PFRON, op. cit.

odsetek nigdy nie pracujących zwiększa się wraz ze stopniem niepełnosprawności umysłowej (na przykład wśród osób ze znacznym stopniem niepełnosprawności intelektualnej 82% nigdy nie pracowało, a pracuje tylko 6%).

Dostępny stan wiedzy może wzbudzać w czytelniku poczucie pewnego paradoksu. Z jednej strony statystyki informują nas o tym, że praca dla osób niepełnosprawnych intelektualnie jest trudnodostępna, z drugiej strony mamy dane wskazujące, że praca zawodowa dla tych osób ma szczególny walor rehabilitacyjny. Aktywność zawodowa jest wyrazem normalności (życia tak jak rówieśnicy), dorosłości, niezależności, decyzyjności – czyli tych cech, których potocznie/stereotypowo nie kojarzy się z dorosłymi osobami z niepełnosprawnością intelektualną. Tymczasem wyniki badań pokazują, że możliwość samookreślenia siebie i decydowania o sobie przez te osoby – w tym także w kontekście pracy zawodowej – jest dla nich jednym z kluczowych wyznaczników jakości życia ich¹¹. Podejmowanie aktywności zawodowej przez osoby z niepełnosprawnością intelektualną sprawia, że w perspektywie społecznej zmienia się ich pozycja. Przestają być one tylko biorcami (np. wsparcia), ale stają osobami pełniącymi wysoko walidowaną społecznie rolę osoby pracującej zawodowo. Dzięki temu pozytywnie zmienia się percepcja tej osoby i jej znaczenie w społeczności¹².

Tranzycja z edukacji na rynek pracy

Przyjmując perspektywę rozwojową głównymi zadaniami wczesnej dorosłości – czyli okresu w którym absolwenci zawodowych szkół specjalnych konfrontują się z rynkiem pracy – są działa-

¹¹ M.L. Wehmeyer, B.H. Abery, *Self-determination and choice*, „Intellectual and Developmental Disabilities” 2013, nr 5, s. 399–411.

¹² S. Kowalik, *Psychologia rehabilitacji*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne. Warszawa 2007; D. Kobus-Ostrowska, *Instrumenty aktywizacji zawodowej osób niepełnosprawnych w Polsce – stan i potrzeby*, „Prace naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie” 2013, nr 7, s. 99-112.

nia ukierunkowane na założenie rodziny oraz podjęcie pracy¹³. Podjęcie pracy zawodowej po ukończeniu edukacji opisuje się współcześnie jako *tranzycję* z edukacji na rynek pracy¹⁴. Każda tranzycja jest to ważny moment w życiu ludzi, także osób z niepełnosprawnością intelektualną¹⁵. Wydarzenie to zaliczane jest przez Erika H. Ericksona¹⁶ do tranzycji rozwojowych i określane w literaturze jako potencjalnie kryzysogenne¹⁷ mogące powodować u młodej osoby zagubienie, zwłaszcza jeśli nie towarzyszy temu procesowi wsparcie¹⁸. Tranzycja jest tu widziana jako proces, który obejmuje nie tylko zdobycie, ale także utrzymanie pracy. Takie ujęcie tego zjawiska wyraźnie sugeruje, że młody człowiek wchodzący na rynek pracy potrzebuje – w zależności od indywidualnych cech i umiejętności – adekwatnego wsparcia, by okres ten był pozytywny i przebiegał pomyślnie.

Każdy rodzaj tranzycji można widzieć jako efekt procesu przygotowania do niej. W przypadku przejścia z edukacji do rynku pracy, przygotowanie obejmuje całość wcześniejszej edukacji – w tym zawodowej – osoby z niepełnosprawnością intelektualną. Edukacja z pewnością stanowi jeden z filarów rehabilitacji zawodowej, a od jej celowości i efektywności będzie zależeć to, jak młoda osoba odnajdzie się na rynku pracy, czy uzyska i utrzyma zatrudnienie. Jak

¹³ J. Trempała, *Psychologia rozwoju człowieka*, PWN, Warszawa 2011, s. 295.

¹⁴ B. Rożnowski, *Sytuacja psychologiczna młodzieży wchodzącej na rynek pracy w perspektywie doradztwa zawodowego*, [w:] *Nauka pracy, doradztwo zawodowe i przedsiębiorczość młodzieży*, red. A. Biela, Kancelaria Senatu RP, Warszawa 2007, s. 75-88.

¹⁵ W. Otrębski, G. Wiącek, E. Domagała-Zyśk, B. Sidor-Piekarska, *Jestem dorosły – chcę pracować. Program wspierający młodzież z niepełnosprawnością umysłową w procesie przejścia z edukacji na rynek pracy*, Europerspektywa, Lublin 2012, s. 127.

¹⁶ B. Rożnowski, *Przechodzenie młodzieży z systemu edukacji na rynek pracy w Polsce*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2009, s. 39.

¹⁷ A. Bańka, *Zawodownawstwo, doradztwo zawodowe, pośrednictwo pracy: psychologiczne metody i strategie pomocy bezrobotnym*, Wydawnictwo Stowarzyszenie Psychologia i Architektura, Poznań 2016, s. 104.

¹⁸ B. Rożnowski, *Sytuacja psychologiczna młodzieży wchodzącej na rynek pracy w perspektywie doradztwa zawodowego*, [w:] *Nauka pracy, doradztwo zawodowe i przedsiębiorczość młodzieży*, red. A. Biela, Kancelaria Senatu RP, Warszawa 2007, s. 75-88.

podaje Zenon Gajdzica¹⁹, nauka przez cały okres uczestnictwa w edukacji – począwszy od szkoły podstawowej – ma przygotowywać osobę do uczestnictwa w życiu społecznym i kulturalnym, a także do pracy zgodnie z jednostkowymi możliwościami oraz społeczno-gospodarczymi potrzebami kraju. Edukacja od początku ma umożliwiać poznawanie rzeczywistości zawodowej, zdobywanie informacji o pracy, rozpoznawanie swoich zawodowych zainteresowań i predyspozycji, aby w łagodny sposób dokonać wyboru zawodu, kształcenia zawodowego, a potem podjąć pracę.

Rozwój zawodowy człowieka określa się w literaturze jako

ukierunkowany proces przemian świadomości jednostki, które powstają w wyniku współzależnego oddziaływania na siebie przedmiotu i podmiotu w poszukiwaniu swojego miejsca w podziale pracy, tworzącym przekształcaniu siebie i swojego środowiska materialnego, społecznego i kulturalnego²⁰.

Proces rozwoju zawodowego można scharakteryzować poprzez następujące po sobie etapy. Pierwszy z nich to okres preorientacji zawodowej (do około 11 roku życia), który obejmuje: obserwacje i naśladowanie czynności zawodowych, gromadzenie wiedzy o zawodach i czynnościach zawodowych, korzystanie ze źródeł wiedzy o zawodach i czynnościach oraz pojawianie się zawodowych marzeń dziecięcych. Drugi etap nazywa się orientacją zawodową (12-15 lat) i dotyczy on podejmowania decyzji i jej realizację odnośnie do wyboru zawodu i szkoły. Trzeci etap obejmuje uczenie się zawodu (16-25 lat). Następny etap – trwający do ok. 60-70. roku życia to czas pracy zawodowej dorosłych. Jako ostatni wymienia się etap następujący po przejściu na emeryturę i nazwany czasem re-

¹⁹ Z. Gajdzica, *Wpływ treści kształcenia na wybór zawodu przez uczniów lekko upośledzonych umysłowo*, [w:] *Młodość a dorośli. Napięcia między socjalizacją a wychowaniem*, red. R. Kwiecińska, M.J. Szymański, Instytut Nauk o Wychowaniu Akademii Pedagogicznej w Krakowie, Kraków 2001, s. 390-401.

²⁰ *Podstawowe pojęcia zawodoznawstwa*, red. K.M. Czarnecki, Oficyna Wydawnicza „Humanitas”, Sosnowiec 2008, s. 198.

minescencji zawodowej emerytów, podczas której dokonuje się obrachunku minionego życia społeczno-zawodowego²¹.

Analizując proces zmian w doradztwie zawodowym i ujmowaniu zagadnień z nim związanych, Augustyn Bańka²² sugeruje, że konieczne jest dostrzeżenie, iż obecny trend nakładania się na siebie teorii osobowości, teorii rozwoju jednostki w cyklu życia oraz teorii doradztwa kariery skłaniać powinien do spojrzenia na rozwój zawodowy człowieka i udzielania mu pomocy zindywidualizowanej (spersonalizowanej), skrojonej na potrzeby, cele i specyficzne konteksty rozwoju oraz działania konkretnej osoby. Zasady te powinny odnosić się zarówno do osób sprawnych, jak i niepełnosprawnych.

Gajdzica²³ dookreśla, że w przypadku osób z niepełnosprawnością intelektualną cały proces edukacji powinien być nastawiony na przygotowanie zawodowe. Wskazuje, że podobnie jak wobec uczniów sprawnych, tak i wobec tych z niepełnosprawnością umysłową w klasach początkowych szkoły podstawowej powinna być prowadzona preorientacja zawodowa, w starszych klasach szkoły podstawowej – orientacja zawodowa, zaś w szkołach zawodowych praktyczna nauka zawodu.

Szczególnie ważne sugestie dla procesu tranzykcji młodych osób niepełnosprawnych intelektualnie z szkoły na rynek pracy znajdujemy w opartym na przesłankach ICF interakcyjnym modelu rehabilitacji zawodowej osób z niepełnosprawnością umysłową²⁴. Wskazuje się w nim dwa kluczowe elementy: osobę rehabilitowaną oraz środowisko bliższe (sytuacje) i dalsze (otoczenie społeczne) rehabilitacji zawodowej. Jakościowa zmiana funkcjonowania zawodowego dokonuje się wówczas poprzez zwiększenie poziomu kompetencji zawodowych osób z niepełnosprawnością umysłową,

²¹ K.M. Czarnecki, *Teoretyczne podstawy zawodowego rozwoju człowieka*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas” 2007, nr 2, s. 37-50.

²² A. Bańka, *Nowe trendy w doradztwie kariery, pośrednictwie pracy, szkoleniach*, [w:] *Nowoczesne doradztwo kariery, pośrednictwo pracy, formy szkolenia młodzieży*, red. Cz. Noworol, OHP Komenda Główna, Warszawa 2010, s. 32-47.

²³ Z. Gajdzica, op. cit., s. 390-401.

²⁴ W. Otrębski, op. cit., s. 56.

jako efekt interakcji tychże elementów. Uwzględniając fakt, że w literaturze przedmiotu jako główne źródło przygotowania zawodowego oraz orientacji życiowej i zawodowej dzieci i młodzieży, obok środowiska szkoły wymienia się rodziców²⁵, środowisko rodzinne traktować należy jako konieczną i ważną część praktyki rehabilitacji zawodowej osób z niepełnosprawnością umysłową²⁶.

W zagranicznej literaturze przedmiotu także podkreśla się od wielu lat bardzo wyraźnie, że na sukces tranzycji z edukacji na rynek pracy składają się różne czynniki, przy czym główną rolę odgrywają: cechy osoby niepełnosprawnej, cechy i specyfika funkcjonowania rodziny, doświadczenia szkolne oraz wsparcie otoczenia społecznego po zakończeniu edukacji²⁷.

²⁵ J. Stankaitytė, N. Janonytė, J. Muriniene, A. Paszkowska-Rogacz, *Etapy rozwoju dziecka i wyboru kariery zawodowej*, [w:] *Moje dziecko wybiera karierę zawodową*, red. A. Paszkowska-Rogacz, Społeczna Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości, Łódź 2008, s. 9. M. Grigal, A. Deschamps, *Transition education for adolescents with intellectual disability*, [w:] *Handbook of adolescent transition education for youth with disabilities*, red. M.L. Wehmeyer, K. Webb, Routledge/Taylor & Francis Group, New York 2012, s. 398-416. A. Holwerda, S. Brouwer, M.R. de Boer, J.W. Groothoff, J.J.L. van der Klink, *Expectations from different perspectives on future work outcome of young adults with intellectual and developmental disabilities*, „Journal of Occupational Rehabilitation” 2015, nr 1, s. 96-104.

²⁶ W. Otrębski, G. Wiącek, E. Domagała-Zyśk, B. Sidor-Piekarska, op. cit., s. 235.

²⁷ J. Blackorby, A. Knokey, M. Wagner, P. Levine, E. Schiller, C. Sumi, *What makes a difference? Influences on outcomes for students with disabilities*, SRI International, Menlo Park, 2007, s. 159; S. Jekielek, B. Brown, *The transition to adulthood: Characteristics of young adults ages 18 to 24 in America (Report from the Annie E. Casey Foundation, Population Reference Bureau, and Child Trends)*, <http://ilscertification.com/resources/transitiontoadulthood.pdf> [dostęp 1.10.2017]; C.K. Papay, *Best Practices in Transition to Adult Life for Youth with Intellectual Disabilities: A National Perspective Using the National Longitudinal Transition Study-2*. Theses and Dissertations, Lehigh University, <http://preserve.lehigh.edu/etd/1128/> [dostęp 10.09.2017]; C.K. Papay, L.M. Bambara, *Best Practices in Transition to Adult Life for Youth With Intellectual Disabilities*, „Career Development and Transition for Exceptional Individuals” 2014, nr 3, s. 136-148; A.M.T Prince, J.Hodge, W.C. Bridges, *Predictors of Postschool Education/Training and Employment Outcomes for Youth With Disabilities*, „Career Development and Transition for Exceptional Individuals” 2017, nr 2, s. 77-87.; J.M. Keel, L.S. Cushing, J.M. Awsumb. *Post-School Visions and Expectations of Latino Students With Learning*

Rodzice jako grupa wspierająca proces tranzycji

Przyjmując, że każdy rodzic chce dla swojego dziecka tego, co najlepsze, pragnie, by było szczęśliwe i mogło realizować swój potencjał, należy zauważyć, że narodziny i wychowanie dziecka z niepełnosprawnością intelektualną to duże wyzwanie dla systemu rodzinnego. Rozwój odbiegający od normy, wyzwania edukacyjne, szczególna i uzasadniona troska o przyszłość dziecka – to tylko wybrane trudności z którymi zmierzyć się muszą rodzice²⁸.

W sytuacji rodziców dzieci z niepełnosprawnością intelektualną ta troska ma wymiar szczególny, przepełniony świadomością, że aktywny udział rodziców w życiu ich dziecka zapewne będzie bardziej intensywny i zdecydowanie dłużej trwający niż w przypadku osób sprawnych²⁹. To zatroskanie dotyczy także sytuacji aktywności zawodowej.

Aby środowisko rodzinne mogło realizować swoje zadania w procesie wsparcia młodej osoby z niepełnosprawnością w przygotowaniu zawodowym oraz realizowaniu aktywności zawodowej musi samo mieć swego rodzaju „siłę” i świadomość, że jego udział w tym przedsięwzięciu jest bardzo ważny. Wydaje się, że dynamika codzienności wychowania dzieci z niepełnosprawnością umysłową jest tak ogromna, iż dla wielu rodziców takie elementy przyszłości dziecka jak praca zawodowa, czynności zawodowe, zarabianie pieniędzy mogą być zbyt mało realne, odległe i przez to pomijane, traktowane marginalnie. Doświadczenie konieczności towarzyszenia swojemu dziecku niemalże w każdej chwili jego życia nierzadko

Disabilities, Their Parents, and Teachers, „Career Development and Transition for Exceptional Individuals” 2017, nr 2, s. 88-98.

²⁸ A. Żyta, *Problemy rodzin wychowujących dziecko z niepełnosprawnością intelektualną*, [w:] *Rodzina osób z niepełnosprawnością intelektualną wobec wyzwań współczesności*, red. A. Żyta, Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, Toruń 2010, s. 7-14.

²⁹ K. Ćwirynkało, *Teraźniejszość i przyszłość osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną w opiniach ich rodziców*, [w:] *Rodzina osób z niepełnosprawnością intelektualną wobec wyzwań współczesności*, red. A. Żyta, Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, Toruń 2010, s. 55-70.

prowadzi rodziców wprost do uznania, że ich dzieci do jakiegokolwiek aktywności zawodowej i samodzielności nie nadają się z uwagi na ich niepełnosprawność. Prezentujący takie podejście nawet nie próbują wytwarzać pewnej sprzyjającej atmosfery, klimatu, przestrzeni by dziecko, a z czasem młody człowiek, mógł rozpoznać swoje preferencje zawodowe i realnie kształtować swoje kompetencje, mając przekonanie, że jego aktywność zawodowa jest możliwa³⁰.

Oczekiwania społeczne wobec rodziców dzieci z niepełnosprawnością intelektualną, iż powinni oni wspierać dziecko bardzo wszechstronnie, w tym także w przygotowywaniu do realizacji sfery zawodowej, może być też odbierane jako obciążenie i kolejne z zadań, które muszą wziąć na swoje barki, będąc i tak już mocno doświadczeni przez niepełnosprawność dziecka. Dodatkową trudnością w podejmowaniu tego działania może być poczucie, że inwestowanie w rozwój zawodowy dziecka z niepełnosprawnością intelektualną nie ma większego sensu, gdyż brakuje ofert pracy dla tych osób, a dla pracodawców nie są one szczególnie atrakcyjnymi pracownikami³¹. W rodzicach może się zatem pojawić poczucie zbędnego wydatkowania energii bez przekonania, że przyniesie to jakikolwiek pozytywny skutek. Kluczowym w tym kontekście staje się sposób postrzegania niepełnosprawności intelektualnej własnego dziecka. Okazuje się bowiem, że rodzice którzy subiektywnie postrzegają niepełnosprawność swojego dziecka jako mniej poważną, są bardziej skłonni do dostrzegania pozytywnych cech u swoich dzieci, np. zdolności do samokontroli. Postrzeżenie własnego

³⁰ B. Gumieny, *Funkcjonowanie dorosłych osób z głębszą niepełnosprawnością intelektualną – poglądy rodziców*, „Niepełnosprawność – zagadnienia, problemy, rozwiązania” 2016, nr 3, s. 92-112; Raport PFRON, *Badania wpływu kierunku i poziomu wykształcenia na aktywność zawodową osób niepełnosprawnych. Perspektywa osób z upośledzeniami umysłowymi*, https://www.pfron.org.pl/download/1/7782/Raport_CZESC6z6Numyslowafinal.pdf [dostęp: 5.07.2017].

³¹ M.D. Davies, W. Beamish, *Transitions from school for young adults with intellectual disability: Parental perspectives on „life as an adjustment”*, „Journal of Intellectual and Developmental Disability” 2009, nr 3, s. 248-257.

dziecka także przez pryzmat możliwości, a nie tylko przez pryzmat ograniczeń w funkcjonowaniu, zdecydowanie wspiera widzenie dziecka w funkcjach podobnych do tych pełnionych przez jego rówieśników³².

Ponadto rodzice, opiekunowie mogą mieć poczucie, że muszą zajmować się wszystkim, co dotyczy ich dziecka i nie otrzymują wystarczającego wsparcia ze strony instytucji, szkół, organizacji³³. To stanowi kolejny element wpływający na poczucie dużego obciążenia – a nierzadko przeciążenia – opieką nad dzieckiem, także w okresie jego dorosłości i może predestynować do doświadczenia wypalenia sił³⁴.

Rozumiejąc tranzycję jako ważny element rehabilitacji zawodowej i społecznej młodego człowieka z niepełnosprawnością intelektualną, dostrzega się brak systemowych, przemyślanych rozwiązań tej kwestii. I choć podejmowane są pewne działania w tym obszarze, to nie można jednak mówić o spójnej, jednolitej koncepcji uwzględniającej specyfikę odbiorców i ich rzeczywiste potrzeby w tym zakresie³⁵. Sytuacja ta nie dotyczy wyłącznie Polski, co poka-

³² E.W. Carter, K.L. Lane, M. Cooney, K. Weir, C.K. Moss, W. MacHalicek, *Self-Determination among Transition-Age Youth with Autism or Intellectual Disability: Parent Perspectives*, „Practice for Persons with Severe Disabilities” 2013, nr 3, 129-138.

³³ Z. Kazanowski, S. Byra, *Opinie rodziców młodzieży niepełnosprawnej intelektualnie w stopniu lekkim na temat pomocy udzielanej rodzinie*, [w:] Aktualne problemy wsparcia społecznego osób niepełnosprawnych, red. G. Kwaśniewska, A. Wojnarska, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2004, s. 137-148; A.P. McDonnell, C. Nelson, *Parent and family involvement*, [w:] Successful transition programs: Pathways for students with intellectual and developmental disabilities, red. J. McDonnell, M.L. Hardman, Sage Publications Inc, Thousand Oaks 2010, s. 115-145; B. Szczupał, *Zasada pomocniczości w systemie opieki nad rodziną z dzieckiem z niepełnosprawnością intelektualną – założenia a rzeczywistość*, [w:] Rodzina osób z niepełnosprawnością intelektualną wobec wyzwań współczesności, red. A. Żyta, Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, Toruń 2010, s. 85-99.

³⁴ M. Dąbrowska, *Zjawisko wypalenia wśród matek dzieci niepełnosprawnych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005, s. 38.

³⁵ D. Becker-Pestka, *Aktywizacja społeczna i zawodowa osób niepełnosprawnych – problemy i wyzwania*, „Colloquium Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych” 2012, nr 4, s. 29-50.

zują badania prowadzone w Australii³⁶ czy Chinach³⁷, w których poszukuje się rozwiązania podobnych problemów związanych z tranzycją z uwzględnieniem środowiska nauczycieli i rodziców młodych ludzi z niepełnosprawnością intelektualną.

„W kształtowaniu i wyrabianiu się postaw osób niepełnosprawnych wobec własnej pracy rodzina i otoczenie społeczne odgrywa olbrzymią rolę. Dziecko niepełnosprawne wymaga znaczącego wsparcia, szczególnie na wyższych etapach edukacji”³⁸. Dla osób niepełnosprawnych intelektualnie rodzina jest często jedyną grupą społeczną, która udziela im wsparcia i również decydującą o ich aktywności i uczestnictwie³⁹.

Uwzględniając powyższe informacje, a przede wszystkim fakt, że rodzice są wymieniani obok kadry szkolnej i doradczej jako główne źródło przygotowania zawodowego oraz orientacji życiowej i zawodowej dzieci i młodzieży⁴⁰, celem badań było dokonanie charakterystyki bezpośrednich i pośrednich sposobów zaangażowania rodziców osób z niepełnosprawnością intelektualną w przygotowanie zawodowe swoich dzieci (absolwen-

³⁶ M.D. Davies, W. Beamish, *Transitions from school for young adults with intellectual disability: Parental perspectives on „life as an adjustment”*, „Journal of Intellectual and Developmental Disability” 2009, nr 3, s. 248-257.

³⁷ T. Xu, I. Dempsey, P. Foreman, *Views of Chinese parents and transition teachers on school-to-work transition services for adolescents with intellectual disability: A qualitative study*, „Journal of Intellectual and Developmental Disability” 2014, nr 4, s. 342-352.

³⁸ J. Bartkowski, *Między stygmatyzacją a odrzuceniem. System szkolny a przygotowanie zawodowe młodych osób niepełnosprawnych*, [w:] *Młodzi niepełnosprawni – aktywizacja zawodowa i nietypowe formy zatrudnienia*, red. E. Giermanowska, Fundacja Instytutu Spraw Publicznych Warszawa 2007, s. 213.

³⁹ A. Ostrowska, J. Sikorska, B. Gąciarz, *Osoby niepełnosprawne w Polsce w latach dziewięćdziesiątych*. Instytut Spraw Publicznych, Warszawa, 2001, s. 92; Ż. Stelter, *Dorastanie osób z niepełnosprawnością intelektualną*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2009, s. 61.

⁴⁰ J. Stankaitytė, N. Janonytė, J. Muriniene, A. Paszkowska-Rogacz, *Etapy rozwoju dziecka i wyboru kariery zawodowej*, [w:] *Moje dziecko wybiera karierę zawodową*, red. A. Paszkowska-Rogacz, Społeczna Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości, Łódź, 2008, s. 9; W. Otrębski, G. Wiącek, E. Domagała-Zyśk, B. Sidor-Piekarska, op. cit., s. 235.

tów zawodowych szkół specjalnych). Nie analizowano zróżnicowania wyżej wymienionych oddziaływań ze względu na płeć absolwentów.

Metoda i grupa badana

W badaniach wykorzystano ankietę ASZ-S-R autorstwa Wojciecha Otrębskiego i Katarzyny Mariańczyk. Struktura ankiety obejmowała część wstępną (1), zasadniczą (2) oraz dotyczącą danych socjodemograficznych (3). W pierwszej z nich znajduje się szczegółowa instrukcja wypełniania dla rodziców/opiekunów absolwentów zawodowych szkół specjalnych. Część druga zawiera zestaw pytań służący poznaniu bezpośrednich i pośrednich sposobów zaangażowania rodziców absolwentów zawodowych szkół specjalnych w przygotowanie zawodowe ich dzieci. Na podstawie literatury przedmiotu⁴¹ dookreślono wyznaczniki zachowania rodziców wskazujące na ich zaangażowanie w proces przygotowania zawodowego dzieci. Do wyznaczników bezpośrednich zaliczono: prowadzenie rozmów o czynnościach zawodowych; dostarczanie informacji o zawodach; wspieranie przygotowania zawodowego; wspieranie w uzyskaniu zatrudnienia. Z kolei zaangażowanie pośrednie wyrażało się poprzez ocenę przygotowania zawodowego zdobytego przez dzieci osób badanych w czasie pobytu w szkole oraz ocenę ich sytuacji na rynku pracy. Pytania zastosowane w ankiecie miały formę zamkniętą, jednakże przewidziano możliwość udzielenia własnej wypowiedzi w polu „inne” w przypadku, gdy

⁴¹ E.W. Carter, K.L. Lane, M. Cooney, K. Weir, C.K. Moss, W. MacHalicek, *Self-Determination among Transition-Age Youth with Autism or Intellectual Disability: Parent Perspectives*, „Practice for Persons with Severe Disabilities” 2013, nr 3, 129-138; E.W. Carter, D. Austin, A.A. Trainor, *Predictors of Postschool Employment Outcomes for Young Adults With Severe Disabilities*, „Journal of Disability Policy Studies” 2012, nr 1, s. 50-63; J.L. Cmar, M.C. McDonnall, K.M. Markoski, *In-School Predictors of Postschool Employment for Youth Who Are Deaf-Blind*, „Career Development and Transition for Exceptional Individuals” 2017, DOI: 10.1177/2165143417736057.

dana kafeteria nie dostarczała dopasowanej do danej sytuacji odpowiedzi. W trzeciej części ankiety rodzice/opiekunowie dokonują charakterystyki socjodemograficznej.

Ankiety rozesłano drogą pocztową do rodziców absolwentów z niepełnosprawnością intelektualną zamieszkujących na terenie województwa lubelskiego. Na 250 wysłanych ankiet otrzymano 73 zwrotne. Ostatecznie do opracowania zakwalifikowano odpowiedzi uzyskane od 71 rodziców/opiekunów absolwentów specjalnych szkół zawodowych.

Tabela 1. Rozkład liczebności (f) i procent (P) badanych rodziców/opiekunów w poszczególnych kategoriach zmiennych socjodemograficznych

Zmienna	f	P
Rodzic/Opiekun		
matka	60	84,5
ojciec	8	11,3
opiekun prawny	3	4,2
Miejsce zamieszkania		
wieś	27	38,0
miasto do 20 tys. mieszkańców	6	8,5
miasto od 21 tys. do 100 tys. mieszkańców	20	28,2
miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	18	25,3
Wykształcenie		
podstawowe	9	12,7
zawodowe	36	50,6
średnie (ogólne lub zawodowe)	17	24,0
wyższe (zawodowe lub magisterskie)	9	12,7

Wśród osób biorących udział w badaniu największą podgrupę stanowiły matki niepełnosprawnych absolwentów zawodowych szkół specjalnych (84,5%). W zdecydowanie mniejszym stopniu w badaniu uczestniczyli ojcowie (11,3%) oraz prawni opiekunowie (4,2%) absolwentów. Większość rodziców, którzy wzięli udział

w badaniu, mieszka na wsi (38%) oraz w miastach o liczbie mieszkańców od 20 tys. do 100 tys. (28,2%). Dokładnie $\frac{1}{4}$ grupy stanowią rodzice absolwentów mieszkający w dużym mieście (powyżej 100 tys. mieszkańców), zaś najmniejszą grupę stanowią rodzice pochodzący z małych (do 20 tys. mieszk.) miasteczek (8,5%). Połowa badanych rodziców posiada wykształcenie zawodowe, blisko $\frac{1}{4}$ z nich ukończyła szkołę średnią. W badanej grupie znalazły się dwie równoliczne reprezentacje rodziców z wykształceniem podstawowym i wyższym (po 12,7%) (tab. 1).

Badani rodzice nadal sprawowali opiekę nad swymi niepełnosprawnymi umysłowo dziećmi, spośród których zdecydowana większość posiada wykształcenie zawodowe, tylko 7,1% edukację zakończyło na poziomie szkoły podstawowym (SPdP). Prawie wszyscy absolwenci (98,5%) nadal pozostają pod opieką swoich rodziców. Wśród absolwentów znalazła się tylko jedna osoba, która mieszka samodzielnie (tab. 2)

Tabela 2. Rozkład liczebności (f) i procent (P) dla dzieci badanych rodziców/opiekunów (absolwentów zawodowych szkół specjalnych i szkół przysposabiających do pracy) w wybranych kategoriach zmiennych socjodemograficznych

Zmienna	f	P
Wykształcenie absolwenta		
podstawowe	5	7,1
zawodowe	66	92,9
Absolwent zamieszkuje		
samodzielnie	1	1,4
z rodzicami	69	97,2
brak danych	1	1,4

Wyniki

Uzyskane wyniki badań dotyczące zaangażowania rodziców w przygotowanie zawodowe ich niepełnosprawnych intelektualnie dzieci prezentowane są w dwóch odsłonach. Pierwsza z nich poka-

zuje bezpośrednio zaangażowanie badanych rodziców w przygotowanie zawodowe ich dzieci (tab. 3). W drugiej odsłonie ukazane zostało zaangażowanie pośrednie wyrażające się w ocenie przygotowania zawodowego zdobytego w szkole oraz ich sytuacji na rynku pracy (tab. 4 i tab. 5).

Zdecydowana większość badanych rodziców (ponad 87%) twierdzi, że rozmawiało ze swoimi dziećmi o różnych czynnościach zawodowych. Jak pokazują wyniki, blisko połowa z nich (46,4%) robiła to dopiero w okresie nauki dziecka w gimnazjum, natomiast prawie $\frac{1}{4}$ dopiero wówczas, gdy dziecko już uczyło się w szkole zawodowej. Niestety 8,5% rodziców nigdy nie podejmowało takich tematów w domu. Niewielu rozmawiało na ten temat w okresie przedszkolnym oraz nauki w szkole podstawowej (tab. 3).

Tabela 3. Rozkład liczebności (f) i procent (P) obecności poszczególnych wyznaczników zaangażowania rodziców w przygotowanie zawodowe ich dzieci u badanych rodziców/opiekunów w zakresie

Wyznaczniki	f	P
Prowadzenie rozmów o czynnościach zawodowych		
tak	62	87,3
nie	9	12,7
Początek tych rozmów		
nigdy nie rozmawiałem(-am)	6	8,5
w wieku przedszkolnym	2	2,8
w wieku szkoły podstawowej	10	14,1
w wieku gimnazjum	33	46,4
w wieku szkoły zawodowej	17	24,0
brak danych	3	4,2
Dostarczanie informacji o zawodach poprzez		
angażowanie dziecka w różne prace w domu	39	32,5
wskazywanie osób znanych wykonujących określone prace	24	20,0
oglądanie i czytanie książek o różnych pracach	9	7,5
oglądanie filmów i prezentacji	7	5,8
rozmowa z dzieckiem o różnych zawodach	39	32,5
w innej formie	2	1,7

cd. tab. 3

Wyznaczniki	f	P
Wspieranie przygotowania zawodowego poprzez		
umożliwianie dziecku praktykowania w domu umiejętności nabywanych w szkole	26	23,7
wyrażanie zainteresowania przebiegiem nauki i osiągnięciami dziecka w przygotowaniu do pracy	49	44,5
wskazywanie na przydatność zdobywanych umiejętności dla przyszłej pracy w zawodzie	19	17,3
w okresie wakacyjnym zabezpieczanie możliwości ćwiczenia praktycznych umiejętności zawodowych w żaden w sposób	13	11,8
	3	2,7
Wspieranie w uzyskaniu zatrudnienia poprzez		
pomagam w wyszukiwaniu ogłoszeń o pracy	29	40,3
nie interesuję się tym	15	20,8
współpracuję z dzieckiem, zwiększając jego umiejętności społeczne i zawodowe	24	33,3
nie chcę, aby moje dziecko pracowało	4	5,6

W pytaniach o sposoby dostarczania dziecku informacji o różnych zawodach, wspierania przygotowania zawodowego oraz wspierania w uzyskaniu zatrudnienia rodzice mogli wybrać kilka opcji odpowiedzi równocześnie.

Jak pokazują wyniki najwięcej rodziców (po 32,5%) deklaruje, że dostarczało swemu dziecku informacji o zawodach poprzez *rozmowę na temat zawodów* oraz poprzez *angażowanie dziecka w różne czynności domowe*. 1/5 rodziców informacje takie przekazywała poprzez *wskazywanie osób znajomych wykonujących określone prace*. Najmniej rodziców korzystało z opcji: *oglądanie i czytanie książek o różnych pracach* oraz *oglądanie filmów i prezentacji*. Rodzice, zapytani wprost o to, w jaki sposób wspierali przygotowanie zawodowe swojego dziecka, podają najczęściej: *wyrażanie zainteresowania przebiegiem nauki i osiągnięciami dziecka w przygotowaniu do pracy* (44,5%) oraz *umożliwianie dziecku praktykowanie w domu umiejętności nabywanych w szkole* (23,7%). Rzadziej były to: *wskazywanie na przydatność zdobywanych umiejętności*

ści dla przyszłej pracy w zawodzie (17,3%), czy zabezpieczanie możliwości ćwiczenia praktycznych umiejętności zawodowych w okresie wakacyjnym (11,8%). Jedynie niecałe 3% stwierdziło, że w żaden sposób nie wspierali przygotowania zawodowego swojego dziecka (tab. 3).

Rodzice zapytani w jaki sposób wspierają swoje dziecko w uzyskaniu zatrudnienia najczęściej podają, że *pomagają w wyszukiwaniu ogłoszeń o pracy* (40,3%) oraz *współpracują z dzieckiem, zwiększając jego umiejętności społeczne i zawodowe* (33,3%). 1/5 rodziców w ogóle nie interesuje się pomocą dziecka w uzyskaniu zatrudnienia, zaś ponad 5% przyznaje, że wcale nie chce by ich dziecko pracowało zawodowo (tab. 3).

W kontekście prezentowanych wyników dotyczących bezpośrednich form zaangażowania rodziców w przygotowanie zawodowe niepełnosprawnych dzieci zarysowuje się pytanie o losy zawodowe absolwentów i rodzicielską ocenę ich przygotowania zawodowego i sytuacji na rynku pracy.

Tabela 4. Rozkład liczebności (f) i procent (P) kategorii w zmiennych dotyczących aktywności zawodowej absolwentów zawodowych szkół specjalnych

Aktualne miejsce pracy absolwenta	f	P
Warsztat Terapii Zajęciowej	30	42,3
Zakład Pracy Chronionej	1	1,4
Stanowisko chronione w zwykłym zakładzie pracy	1	1,4
Zwykły zakład pracy	2	2,8
Brak zajęcia	37	52,1

W grupie dzieci (absolwentów) badanych rodziców osobami bez zajęcia, po dwóch lub trzech latach od ukończenia edukacji, pozostaje 52,1%. Aktywność zawodową realizuje 47,9%. W zdecydowanej większości w formie uczestnictwa w Warsztacie Terapii Zajęciowej (42,3%). Pracę w Zakładzie Pracy Chronionej oraz na otwartym rynku pracy znalazło 5,6% absolwentów (tab. 4).

W kontekście analizowanego zaangażowania rodziców pojawia się też kwestia oceny przygotowania zawodowego dzieci badanych rodziców z uwzględnieniem potrzeb rynku pracy oraz zapotrzebowania absolwentów na wsparcie w tym obszarze.

Tabela 5. Rozkład liczebności (f) i procent (P) kategorii dla wyznaczników zadowolenia z przygotowania zawodowego dzieci u badanych rodziców/opiekunów

Wyznaczniki	f	P
Zadowolenie z przygotowania zawodowego absolwenta		
nie zastanawiałem(-am) się nad tym	7	9,8
jestem bardzo niezadowolony(-a)	2	2,8
jestem raczej niezadowolony(-a)	5	7,1
jestem raczej zadowolony(-a)	35	49,3
jestem bardzo zadowolony(-a)	22	31,0
Wielkość zapotrzebowania na umiejętności absolwenta na lokalnym rynku pracy		
nie wiem	12	16,9
bardzo małe	27	38,0
raczej małe	16	22,5
raczej duże	11	15,5
bardzo duże	5	7,1
Stopień, w jakim wyuczone w szkole umiejętności zawodowe pomogły absolwentowi w znalezieniu zatrudnienia		
nie wiem	20	28,2
w bardzo małym stopniu	26	36,6
w raczej małym stopniu	19	26,8
w raczej dużym stopniu	3	4,2
w bardzo dużym stopniu	3	4,2
Kto angażuje się w uzyskanie lub utrzymanie zatrudnienia absolwenta		
nikt	17	24,0
tylko rodzice	33	46,5
inne instytucje	21	29,5

cd. tab. 5

Stopień zadowolenia rodzica z otrzymywanego przez dziecko wsparcia w uzyskaniu zatrudnienia		
nie zastanawiałem(-am) się nad tym	26	36,6
jestem bardzo niezadowolony(-a)	11	15,5
jestem raczej niezadowolony(-a)	11	15,5
jestem raczej zadowolony(-a)	19	26,8
jestem bardzo zadowolony(-a)	4	5,6

Prawie połowa rodziców podaje, że jest raczej zadowolona z przygotowania zawodowego, które otrzymały ich dzieci. 31% z nich deklaruje bardzo duże zadowolenie z tego przygotowania. Blisko 10% rodziców podaje, że nigdy nie zastanawiała się nad takim zagadnieniem. Odsetek rodziców, którzy są raczej niezadowoleni lub bardzo niezadowoleni z przygotowania zawodowego ich dzieci wynosi 9,9% (tab. 5).

Pomimo dość dobrej oceny przygotowania zawodowego ponad 60% rodziców ocenia, że zapotrzebowanie na umiejętności, których wyuczyły się ich dzieci w szkole zawodowej, na lokalnym rynku pracy jest raczej małe albo bardzo małe. Przeciwny pogląd prezentuje ponad 22% rodziców, uważając, że zapotrzebowanie takie jest raczej duże lub nawet bardzo duże (tab. 5).

Zdecydowana większość rodziców (ponad 63%) twierdzi, że wyuczone w szkole umiejętności zawodowe w bardzo małym lub raczej małym stopniu pomogły absolwentowi znaleźć zatrudnienie. Odmienne zdanie prezentuje zaledwie 8,4% rodziców. Jednocześnie warto nadmienić, że blisko 1/3 badanych udzieliła odpowiedzi „nie wiem” (tab. 5).

Prawie połowa rodziców postrzega siebie jako jedyne osoby, które pomagają ich dzieciom w znalezieniu zatrudnienia. 24% podaje natomiast, że ich dziecko nie uzyskuje takiej pomocy z żadnego źródła, zaś 29,5% informuje, że ich dzieci w zakresie zdobycia zatrudnienia uzyskiwały pomoc z różnych instytucji (tab. 5).

Pomoc ta nie jest jednak przez rodziców oceniana jednoznacznie pozytywnie. Ponad 30% osób jest raczej i bardzo niezadowolonych z udzielanego wsparcia, podobny odsetek rodziców stwierdza, że raczej i bardzo są z otrzymywanego wsparcia zadowoleni. Ponad 36% rodziców deklaruje, że nigdy się nad tym zagadnieniem nie zastanawiało (tab. 5).

Refleksje końcowe

Praca zawodowa pełni ważne funkcje w życiu osób z niepełnosprawnością m.in. dochodową, rehabilitacyjną czy socjalizacyjną. Umożliwiając zaspokojenie rozlicznych potrzeb, stanowi ważny element funkcjonowania osób z niepełnosprawnością intelektualną.

Jak podają Robert L. Schalock, James F. Gardner i Valerie J. Bradley realne włączenie społeczne w główny nurt życia, autentyczna dbałość o jakość życia osób z niepełnosprawnością umysłową muszą oscylować wokół działań, które zwiększają możliwości ich samostanowienia i samokontroli⁴², i które uwzględniają ich dobrostan fizyczny, materialny, społeczny, emocjonalny, rozwój osobowy i aktywność⁴³.

W przypadku młodych dorosłych – zwłaszcza absolwentów zawodowych szkół specjalnych – słowa te nabierają szczególnego znaczenia. Trudności piętrzące się bowiem na ich drodze tranzycji – jak pokazują wyniki prezentowanych w tej pracy badań – są duże i wiążą się przede wszystkim z brakiem ofert pracy dla osób z niepełnosprawnością intelektualną, brakiem adekwatnego przygotowania do potrzeb lokalnego rynku pracy, swego rodzaju fikcyjnością i „marnowaniem” drzemiącego w nich potencjału w postaci

⁴² R.L. Schalock, G.F. Gardner, V.J. Bradley, *Quality of Life for People with Intellectual and Other Developmental Disabilities: Applications Across Individuals, Organizations, Communities, and Systems*, American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, Washington 2007, s. 37.

⁴³ D. Felce, J. Perry, *Quality of Life: Its Definition and Measurement*, „Research in Developmental Disabilities” 1995, nr 1, s. 51-74.

dotychczas pozyskanych umiejętności. Przez wielu rodziców brak możliwości podjęcia aktywności zawodowej przez dorosłego syna czy córkę z niepełnosprawnością intelektualną może być traktowany jako porażka, sytuacja o znamionach beznadziejności i poczucia przegranej.

Na znaczenie udziału rodziców w szeroko pojętej rehabilitacji zawodowej zwracano uwagę już ponad pół wieku temu w zaleceniach Międzynarodowej Organizacji Pracy. Zapisano w nich m.in., że

fundamentalnymi celami rehabilitacji zawodowej niepełnosprawnych dzieci i młodzieży powinny być w możliwie najszerszym zakresie zmniejszenie zawodowych i psychologicznych ograniczeń wynikających z ich niepełnosprawności, jak również oferowanie im pełnych możliwości przygotowywania się i podjęcia najbardziej odpowiednich zawodów. Wykorzystanie tych możliwości powinno uwzględniać współpracę między służbami medycznymi, socjalnymi i edukacyjnymi a rodzicami lub opiekunami niepełnosprawnych dzieci i młodzieży⁴⁴.

Rodzice jako bardzo ważna grupa osób mająca wpływ na przygotowanie zawodowe swoich niepełnosprawnych dzieci, jawią się w niniejszych badaniach jako grupa mocno zaangażowana w opiekę nad nimi, także w okresie ich dorosłości. Zapewniają opiekę i utrzymanie. Rodzice, w części przypadków, to jedyna grupa, która angażuje się w pomoc w uzyskaniu zatrudnienia swoim niepełnosprawnym dzieciom. Robią to przede wszystkim poprzez wyszukiwanie ewentualnych ogłoszeń o pracę. Wydaje się, że czasami brakuje im wiedzy i pewnego rozeznania na temat innych sposobów poszukiwania miejsc aktywności zawodowej dla dzieci, np. poprzez współpracę z agencjami zatrudnienia czy organizacjami pozarządowymi. Ważnym jest, że część rodziców angażuje się w przygotowanie zawodowe własnych dzieci czy to poprzez prowadzenie rozmów, czy poprzez zachęcanie do podejmowania ak-

⁴⁴ Zalecenie nr 99 przyjęte przez konferencję ogólną Międzynarodowej Organizacji Pracy w dniu 1 czerwca 1955 roku, źródło internetowe, http://www.dialog.gov.pl/gfx/mpips/userfiles/_public/tom%20I.pdf [dostęp 25.06.2017].

tywności. Ten potencjał rodziców mógłby z pewnością być lepiej wykorzystany, gdyby przygotowanie zawodowe było efektem wspólnych działań – nauczycieli i rodziców, koordynowanym, planowym, zintegrowanym. Rodzice doskonale są zorientowani w sprawach, które dotyczą ich dzieci, ich stylu życia, codziennych aktywności itp. Przynajmniej niektórzy są z pewnością przygotowani, by pokierować i pomagać swoim dzieciom w procesie przejścia z edukacji do zatrudnienia.

Badani rodzice, choć w większości zadowoleni z efektów pracy szkoły, do których uczęszczały ich dzieci, to jednak ujawniają pewne rozczarowanie, gdyż jako minimalne oceniają zapotrzebowanie na wyuczone przez nie zawody. To specyficzna sytuacja psychologiczna: wysiłek włożony w naukę, który prawdopodobnie nie przyniesie efektów i gratyfikacji w postaci zatrudnienia. Sytuacja taka, o charakterze frustracyjnym, może być przyczyną braku nadziei, niechęci do udzielania pomocy dziecku w kolejnych próbach znalezienia miejsca na rynku pracy. W przypadku rodziców osób niepełnosprawnych sytuacja ta stanowi kolejny z potencjalnych trudów z jakimi – wychowując dziecko niepełnosprawne – muszą się zmagać, co nie jest obojętne dla ich funkcjonowania, dobrostanu, oraz jakości zaangażowania we wsparcie kierowane wobec własnego dziecka⁴⁵.

Przeprowadzone badanie potwierdza ważność udziału rodziców w procesie rozwoju zawodowego ich niepełnosprawnych dzieci. Dziwić może zatem znikomy stopień podejmowania tego tematu przez badaczy. Można jednak o sile wpływu rodziców na losy edukacyjne, a przez to i zawodowe, ich niepełnosprawnych intelektualnie dzieci przeczytać m.in. w Raporcie PFRON-u⁴⁶. Podkreśla się w nim, że w procesie edukacji osób niepełnosprawnych intelektualnie główną rolę odgrywają ich opiekunowie, a na potwierdzenie tej

⁴⁵ M. Dąbrowska, op. cit., s. 38; M. Sekułowicz, *Matki dzieci niepełnosprawnych wobec problemów życiowych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2000, s. 71.

⁴⁶ Raport PFRON, op. cit.

tezy przywołuje się dość częste przykłady negatywnej postawy opiekunów wobec nauki niepełnosprawnego dziecka, zwłaszcza w przypadku osób ze znacznym stopniem niepełnosprawności umysłowej. Zwrócono także uwagę na fakt, że w grupie osób niepełnosprawnych doświadczających największych ograniczeń w funkcjonowaniu, w zdecydowanej większości przypadków decyzje o kształcie ścieżki edukacyjnej były podejmowane przez opiekunów, bez aktywnego udziału samej osoby niepełnosprawnej.

Choć istnieją inicjatywy i programy, które uwzględniają udział rodziców, to jest ich stosunkowo niewiele⁴⁷. W programie wspierającym przejście z edukacji na rynek pracy młodych osób z niepełnosprawnością intelektualną „Jestem dorosły – chcę pracować”⁴⁸ podjęto wyzwanie mające na celu zorganizowanie optymalnego wsparcia młodej osoby a wyrażające się we współpracy i wzajemnej pomocy w procesie przygotowania zawodowego ucznia, rodziców i nauczycieli. Głównymi adresatami tego programu są uczniowie szkół ponadgimnazjalnych (specjalnych i ogólnodostępnych) z niepełnosprawnością umysłową: w stopniu lekkim i w stopniach głębszych (stopień umiarkowany i znaczny). W praktykach opisanych przez Yamamoto i współpracowników udział rodziców uwzględniano w nieznacznym stopniu, natomiast główny nacisk kładziono na wsparcie ze strony zewnętrznych zespołów wsparcia takich jak specjaliści rehabilitacji czy trenerzy pracy⁴⁹.

John McDonnell i Catherine Nelson przekonują, że wsparciem powinny otoczone być także rodziny osób niepełnosprawnych intelektualnie będących w procesie tranzycji i rekomendują pomoc tzw. zespołów przejściowych, które otaczają pomocą i wsparciem młodego człowieka i jego rodzinę w okresie przejścia między szkołą

⁴⁷ K.K. Yamamoto, R.A. Stodden, E.D.R Folk, *Inclusive postsecondary education: Reimagining the transition trajectories of vocational rehabilitation clients with intellectual disabilities*, „Journal of Vocational Rehabilitation” 2014, nr 40, s. 59-71.

⁴⁸ W. Otrębski, G. Wiącek, E. Domagała-Zyśk, B. Sidor-Piekarska, op. cit., s. 185.

⁴⁹ K.K. Yamamoto, R.A. Stodden, E.D.R Folk, *Inclusive postsecondary education: Reimagining the transition trajectories of vocational rehabilitation clients with intellectual disabilities*, „Journal of Vocational Rehabilitation” 2014, nr 40, s. 59-71.

a dorosłym, zawodowym życiem. Może się to wyrażać się w formie: pomocy rodzinom w organizowaniu i koordynowaniu usług różnych instytucji i organizacji; praktycznego rozwiązywania problemów; dostarczaniu informacji; wspieraniu w pokonywaniu barier, formułowaniu planów i szeroko pojętym rozwoju⁵⁰.

Kowalik podkreśla, że praca z rodziną dziecka z niepełnosprawnością intelektualną ma koncentrować się wokół budowania samodzielności młodego człowieka wyrażonej także w samodzielnej aktywności zawodowej. Odnosząc się do koncepcji urządzania się w życiu – przygotowanie zawodowe i troska o pomyślny proces tranzycji winny być ukierunkowane na odnalezienie się osoby niepełnosprawnej na otwartym rynku pracy, nie tylko zaś na chronionym⁵¹.

Udział rodziców w przygotowaniu przyszłości zawodowej swoich niepełnosprawnych dzieci jest niepodważalnie ważny i bardzo potrzebny, choć wydaje się, że nie do końca są oni tego świadomi i nie do końca wykorzystują swój potencjał⁵².

Bibliografia

Bańka A., *Nowe trendy w doradztwie kariery, pośrednictwie pracy, szkoleniach*, [w:] *Nowoczesne doradztwo kariery, pośrednictwo pracy, formy szkolenia młodzieży*, red. Cz. Noworol, OHP Komenda Główna, Warszawa 2010.

⁵⁰ A.P. McDonnell, C. Nelson, *Parent and family involvement*, [w:] *Successful transition programs: Pathways for students with intellectual and developmental disabilities*, red. J. McDonnell, M.L. Hardman, Sage Publications Inc, Thousand Oaks 2010, s. 115-145.

⁵¹ S. Kowalik, *Urządzanie się w życiu rodzin z dziećmi niepełnosprawnymi intelektualnie*, [w:] *Wpływ ruchu rodziców osób z niepełnosprawnością intelektualną na rozwój nauki i życie społeczne*, red. A. Wołowicz-Ruszkowska, Polskie Stowarzyszenie na Rzecz Osób z Upośledzeniem Umysłowym, Warszawa 2014, s. 137-149.

⁵² Z. Kazanowski, S. Byra, *Opinie rodziców młodzieży niepełnosprawnej intelektualnie w stopniu lekkim na temat pomocy udzielanej rodzinie*, [w:] *Aktualne problemy wsparcia społecznego osób niepełnosprawnych*, red. G. Kwaśniewska, A. Wojnar-ska, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2004, s. 137-148.

- Bańka A., *Zawodoznawstwo, doradztwo zawodowe, pośrednictwo pracy: psychologiczne metody i strategie pomocy bezrobotnym*, Wydawnictwo Stowarzyszenie Psychologia i Architektura, Poznań 2016.
- Bartkowski J., *Między stygmatyzacją a odrzuceniem. System szkolny a przygotowanie zawodowe młodych osób niepełnosprawnych*, [w:] *Młodzi niepełnosprawni – aktywizacja zawodowa i nietypowe formy zatrudnienia*, red. E. Giermanowska, Fundacja Instytutu Spraw Publicznych, Warszawa 2007.
- Becker-Pestka D., *Aktywizacja społeczna i zawodowa osób niepełnosprawnych – problemy i wyzwania*, „Colloquium Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych” 2012, nr 4.
- Blackorby J., Knokey A., Wagner M., Levine P., Schiller E., Sumi C., *What makes a difference? Influences on outcomes for students with disabilities*, SRI International, Menlo Park 2007.
- Carter E.W., Austin D., Trainor A.A., *Predictors of Postschool Employment Outcomes for Young Adults With Severe Disabilities*, „Journal of Disability Policy Studies” 2012, nr 1.
- Carter E.W., Lane K.L., Cooney M., Weir K., Moss C.K., MacHalicek W., *Self-Determination among Transition-Age Youth with Autism or Intellectual Disability: Parent Perspectives*, „Practice for Persons with Severe Disabilities” 2013, nr 3.
- Cmar J.L., McDonnall M.C., Markoski K.M., *In-School Predictors of Postschool Employment for Youth Who Are Deaf-Blind*, „Career Development and Transition for Exceptional Individuals” 2017, DOI: 10.1177/2165143417736057.
- Crawford C., *The Employment of People with Intellectual Disabilities in Canada: A Statistical Profile*, Institute for Research on Inclusion and Society, Toronto 2011.
- Podstawowe pojęcia zawodoznawstwa*, red. K.M. Czarnecki, Oficyna Wydawnicza „Humanitas”, Sosnowiec 2008.
- Czarnecki K.M., *Teoretyczne podstawy zawodowego rozwoju człowieka*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas” 2007, nr 2.
- Ćwirynkało K., *Teraźniejszość i przyszłość osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną w opiniach ich rodziców*, [w:] *Rodzina osób z niepełnosprawnością intelektualną wobec wyzwań współczesności*, red. A. Żyta, Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, Toruń 2010.
- Davies M.D., Beamish W., *Transitions from school for young adults with intellectual disability: Parental perspectives on „life as an adjustment”*, „Journal of Intellectual and Developmental Disability” 2009, nr 3.
- Dąbrowska M., *Zjawisko wypalenia wśród matek dzieci niepełnosprawnych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005.
- Felce D., Perry J., *Quality of Life: Its Definition and Measurement*, „Research in Developmental Disabilities” 1995, nr 1.
- Gacek M.J., Nycz J., *Sytuacja na rynku pracy osób z lekkim stopniem niepełnosprawności umysłowej po ukończeniu nauki w szkole zawodowej*, „Niepełnosprawność i Rehabilitacja” 2014, nr 2.

- Gajdzica Z., *Wpływ treści kształcenia na wybór zawodu przez uczniów lekko upośledzonych umysłowo*, [w:] *Młodzież a dorośli. Napięcia między socjalizacją a wychowaniem*, red. R. Kwiecińska, M.J. Szymański, Instytut Nauk o Wychowaniu Akademii Pedagogicznej w Krakowie, Kraków 2001.
- Grigal M., Deschamps A., *Transition education for adolescents with intellectual disability*, [w:] *Handbook of adolescent transition education for youth with disabilities*, red. M.L. Wehmeyer, K. Webb, Routledge/Taylor & Francis Group, New York 2012.
- Gumienny B., *Funkcjonowanie dorosłych osób z głębszą niepełnosprawnością intelektualną – poglądy rodziców*, „Niepełnosprawność – zagadnienia, problemy, rozwiązania” 2016, nr 3.
- Hildt-Ciupińska K., Bugajska J., *Rola zachowań prozdrowotnych w promocji zdrowia pracowników*, „Bezpieczeństwo Pracy” 2011, nr 9.
- Holwerda A., Brouwer S., de Boer M.R., Groothoff J.W., van der Klink J.J.L., *Expectations from different perspectives on future work outcome of young adults with intellectual and developmental disabilities*, „Journal of Occupational Rehabilitation” 2015, nr 1.
- Jachnis A., *Psychologia organizacji*, Difin, Warszawa, 2008.
- Jekielek S., Brown B., *The transition to adulthood: Characteristics of young adults ages 18 to 24 in America (Report from the Annie E. Casey Foundation, Population Reference Bureau, and Child Trends)*, <http://ilscertification.com/resources/transition-to-adulthood.pdf> [dostęp: 1.10.2017].
- Kazanowski Z., Byra S., *Opinie rodziców młodzieży niepełnosprawnej intelektualnie w stopniu lekkim na temat pomocy udzielanej rodzinie*, [w:] *Aktualne problemy wsparcia społecznego osób niepełnosprawnych*, red. G. Kwaśniewska, A. Wojnarska, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2004.
- Keel J.M., Cushing L.S., Awsumb J.M., *Post-School Visions and Expectations of Latino Students With Learning Disabilities, Their Parents, and Teachers*, “Career Development and Transition for Exceptional Individuals” 2017, 41(2), 88-98. <https://doi.org/10.1177/2165143417708997> [dostęp: 3.10.2017].
- Kobus-Ostrowska D., *Instrumenty aktywizacji zawodowej osób niepełnosprawnych w Polsce – stan i potrzeby*, „Prace naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie” 2013, 7, s. 99-112.
- Kowalik S., *Psychologia rehabilitacji*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007.
- Kowalik S., *Urządzanie się w życiu rodzin z dziećmi niepełnosprawnymi intelektualnie*, [w:] *Wpływ ruchu rodziców osób z niepełnosprawnością intelektualną na rozwój nauki i życie społeczne*, red. A. Wołowicz-Ruszkowska, Polskie Stowarzyszenie na Rzecz Osób z Upośledzeniem Umysłowym, Warszawa 2014.
- McDonnell A.P., Nelson C., *Parent and family involvement*, [w:] *Successful transition programs: Pathways for students with intellectual and developmental disabilities*, red. J. McDonnell, M.L. Hardman, Sage Publications Inc, Thousand Oaks 2010.

- Moje dziecko wybiera karierę zawodową*, red. A. Paszkowska-Rogacz, Społeczna Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości, Łódź 2008.
- Ossowski R., *Jakość życia – efektywne pełnienie ról rodzinnych i zawodowych*, [w:] *Człowiek niepełnosprawny. Rodzina i praca*, red. M. Kościelska, B. Aouil, Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2004.
- Ostrowska A., Sikorska J., Gąciarz B., *Osoby niepełnosprawne w Polsce w latach dziewięćdziesiątych*. Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2001.
- Otrębski W., *Interakcyjny model rehabilitacji osób z upośledzeniem umysłowym*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2007.
- Otrębski W., Wiącek G., Domagała-Zyśk E., Sidor-Piekarska B., *Jestem dorosły – chcę pracować. Program wspierający młodzież z niepełnosprawnością umysłową w procesie przejścia z edukacji na rynek pracy*, Europerspektywa, Lublin 2012.
- Papay C.K., *Best Practices in Transition to Adult Life for Youth with Intellectual Disabilities: A National Perspective Using the National Longitudinal Transition Study-2*. Theses and Dissertations, Lehigh University, <http://preserve.lehigh.edu/etd/1128/> [dostęp 10.09.2017].
- Papay C.K., Bambara L.M., *Best Practices in Transition to Adult Life for Youth With Intellectual Disabilities*, „Career Development and Transition for Exceptional Individuals” 2014, nr 3.
- Podstawowe pojęcia zawodowości*, red. K.M. Czarniecki, Oficyna Wydawnicza „Humanitas”, Sosnowiec 2008.
- Prince A.M.T., Hodge J., Bridges W.C., *Predictors of Postschool Education/Training and Employment Outcomes for Youth With Disabilities*, “Career Development and Transition for Exceptional Individuals” 2017, 41(2), 77-87. <https://doi.org/10.1177/2165143417698122>
- Raport PFRON, *Badania wpływu kierunku i poziomu wykształcenia na aktywność zawodową osób niepełnosprawnych. Perspektywa osób z upośledzeniami umysłowymi*, <https://www.pfron.org.pl/download/1/7782/RaportCZESC6z6Numyslowafinal.pdf> [dostęp: 5.07.2017].
- Różnowski B., *Sytuacja psychologiczna młodzieży wchodzącej na rynek pracy w perspektywie doradztwa zawodowego*, [w:] *Nauka pracy, doradztwo zawodowe i przedsiębiorczość młodzieży*, red. A. Biela, Kancelaria Senatu RP, Warszawa 2007.
- Różnowski B., *Przechodzenie młodzieży z systemu edukacji na rynek pracy w Polsce*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2009.
- Schalock R.L., Gardner G.F., Bradley V.J., *Quality of Life for People with Intellectual and Other Developmental Disabilities: Applications Across Individuals, Organizations, Communities, and Systems*, American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, Washington 2007.
- Sekułowicz M., *Matki dzieci niepełnosprawnych wobec problemów życiowych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2000.

- Sekułowicz M., *Wypalanie się sił rodziców dzieci z niepełnosprawnością*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2013.
- Stankaitytė J., Janonytė N., Muriniene J., Paszkowska-Rogacz A., *Etapy rozwoju dziecka i wyboru kariery zawodowej*, [w:] *Moje dziecko wybiera karierę zawodową*, red. A. Paszkowska-Rogacz, Społeczna Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości, Łódź 2008.
- Stelter Ż., *Dorastanie osób z niepełnosprawnością intelektualną*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2009.
- Szczupał B., *Zasada pomocniczości w systemie opieki nad rodziną z dzieckiem z niepełnosprawnością intelektualną – założenia a rzeczywistość*, [w:] *Rodzina osób z niepełnosprawnością intelektualną wobec wyzwań współczesności*, red. A. Żyta, Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, Toruń 2010.
- Trempała J., *Psychologia rozwoju człowieka*, PWN, Warszawa 2011.
- Wapiennik E., *Prawa osób z niepełnosprawnością intelektualną. Dostęp do edukacji i zatrudnienia. Raport. Polska*, Polskie Stowarzyszenie na Rzecz Osób z Upośledzeniem Umysłowym, Warszawa 2005.
- Wapiennik E., *Zatrudnianie osób z niepełnosprawnością intelektualną w Polsce w świetle rozważań unijnych*, „Szkoła Specjalna” 2006, nr 1.
- Wehmeyer M.L., Abery B.H., *Self-determination and choice*, „Intellectual and Developmental Disabilities” 2013, nr 5.
- Xu T., Dempsey I., Foreman P., *Views of Chinese parents and transition teachers on school-to-work transition services for adolescents with intellectual disability: A qualitative study*, „Journal of Intellectual and Developmental Disability” 2014, nr 4.
- Yamamoto K.K., Stodden R.A., Folk E.D.R., *Inclusive postsecondary education: Reimagining the transition trajectories of vocational rehabilitation clients with intellectual disabilities*, „Journal of Vocational Rehabilitation” 2014, nr 40.
- Zalecenie nr 99 przyjęte przez konferencję ogólną Międzynarodowej Organizacji Pracy w dniu 1 czerwca 1955 roku, źródło internetowe, http://www.dialog.gov.pl/gfx/mpips/userfiles/_public/tom%201.pdf [pobrano 25.06.2017].
- Żyta A., *Problemy rodzin wychowujących dziecko z niepełnosprawnością intelektualną*, [w:] *Rodzina osób z niepełnosprawnością intelektualną wobec wyzwań współczesności*, red. A. Żyta, Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, Toruń 2010.