



# Edukacja nie na próżno

## Rzecz o (nie)świadomej tożsamości osób niepełnosprawnych intelektualnie

**ABSTRACT:** Irena Ramik-Mażewska, *Education not too late. (Sub)counscious identity of intellectually disabled persons* [Edukacja nie na próżno. Rzecz o (nie)świadomej tożsamości osób niepełnosprawnych intelektualnie]. Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej, nr 9, Poznań 2015. Pp. 99–118. Adam Mickiewicz University Press. ISBN 978-83-232-3051-9. ISSN 2300-391X

Education is a complex process. Very often it is defined as a general set of action aimed at education, which comprised of aims and rules. Exemplification of education are educational institutions, and educational programmes on each its level. Among many of its aims the most crucial is leading the individual to full independence. Independence is a complex process, demanding not only the example but also own and very often verified experiences. Experiences, which allow the individual to recognize own possibilities, needs and roles, which are going to be fulfilled. Independence allows then for asking questions concerning oneself, own place among others, and these always stay in a close bond to own identity. In special education the subject of identity gain greater significance. Pedagogues concentrate mainly on language expression and on actions, by which disabled are expressing themselves. More important become examining if undertaken educational actions allow disabled to perceive themselves as independent individuals. Are they equipped with emancipated, inner strategies of controlling? Or, another way round, is their independence controlled from outside and depends on retrieving inner patterns of behaviours?

**KEY WORDS:** intellectual disability, work, identity

Edukacja to proces złożony. Najczęściej definiowany jako ogół działań oświatowo-wychowawczych, obejmujących kształcenie i wychowanie<sup>1</sup>. Egzemplifikacją edukacji są wszelkie placówki oświatowe i inne realizujące oświatowe zadania, programy nauczania i wychowania na wszystkich jej etapach. Edukacja ma swoje założenia, cele i zasady. Są one warunkowane odbiorcą, jego wiekiem, predyspozycjami psychofizycznymi, sytuacją społeczną. Wśród wielu celów edukacji najistotniejszym wydaje się doprowadzenie jednostki do jak najpełniejszej samodzielności. W *Słowniku języka polskiego* termin ten oznacza „nie uzależniony od nikogo; dający sobie samemu radę (...)”<sup>2</sup>. W ujęciu pedagogicznym to pojęcie złożone samodzielność myślenia, samokrytycyzm, samokształcenie i samorealizacja<sup>3</sup>. Jest więc samodzielność procesem bardzo złożonym, wymagającym nie tylko przykładu, ale własnych, często po wielokroć zweryfikowanych, doświadczeń. Doświadczeń, które pozwolą jednostce na odkrywanie siebie poprzez poznawanie swoich możliwości, umiejętności, potrzeb i role, które przyjdzie jej pełnić. Samodzielność zatem pozwala na stawianie sobie pytań dotyczących samego siebie, swojego miejsca pomiędzy innymi, a te zawsze pozostają w związku z tożsamością. W pedagogice specjalnej problematyka tożsamości zyskuje coraz większe znaczenie. Pedagodzy koncentrują się przede wszystkim na ekspresji języka i działaniach, w których osoba niepełnosprawna wyraża siebie. Coraz istotniejsze staje się zbadanie, czy podejmowane działania edukacyjne pozwalają osobom niepełnosprawnym postrzegać siebie jako jednostki samodzielne. Czy są wyposażone w emancypacyjne, wewnętrzne strategie sterowania? Czy wręcz przeciwnie – ich samodzielność jest zewnątrz sterowana i polega tylko na odtwarzaniu wpojonych wzorów zachowań? Skąd to zainteresowanie. Otóż od wielu już lat toczy się dyskurs wokół nie tyle pojęcia, ile rozumienia niepełnosprawności. Szczególne ciekawe wydaje się badanie poczu-

---

<sup>1</sup> W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Żak, Warszawa 2007, s. 93.

<sup>2</sup> M. Szymczak, *Słownik języka polskiego*, PWN, Warszawa 1981, s. 174.

<sup>3</sup> W. Okoń, op. cit., s. 365–366.

cia tożsamości, jako rezultatu wielorakich doświadczeń społecznych i procesu przystosowania się. W niniejszym opracowaniu chciałabym przedstawić miejsce pracy jakim jest Zakład Aktywności Zawodowej jako źródło budowania poczucia tożsamości osób niepełnosprawnych intelektualnie. Oczywiście nie można zaprzeczyć, że proces budowania tożsamości odbywa się w środowisku rodzinnym, szkolnym, ale bardzo często po ukończeniu 25. roku życia (a nawet wcześniej) osoby z niepełnosprawnością intelektualną pozostają w domu i stają się biernymi beneficjentami życia. Nierzadko wyuczone wcześniej umiejętności, samodzielność w większości obszarów ich życia podlegają sterowaniu z zewnątrz, bez uwzględniania potrzeby ich rozwijania.

## Wokół niepełnosprawności

Problematyka niepełnosprawności człowieka nie jest zjawiskiem nowym. Występuje bez względu na okres cywilizacyjny, kulturę czy położenie geograficzne. Do cech zmiennych niewątpliwie należą jej uwarunkowania, język, jakim jest definiowana i ludzkie wobec niej postawy. Ze względu na bogactwo tematyki i potrzeby tej wypowiedzi chciałabym skoncentrować się na współczesności, jest to bowiem czas, gdy szczególnego znaczenia nabiera pojęcie piętna i bycia napiętnowanym. Termin „piętno” używany jest najczęściej dla określenia atrybutów dotkliwie dyskredytujących jednostkę „każde społeczeństwo ustanawia własne sposoby kategoryzowania ludzi, a przedstawiciele poszczególnych kategorii wyposaża w zestawy atrybutów uchodzących za ich cechy typowe i naturalne”<sup>4</sup>. Owe kategorie (atrybuty) są niezwykle istotne dla tożsamości społecznej jednostki, bowiem lokują ją w grupie osób „normalnych” albo w grupie osób dotkniętych „złudną akceptacją”, gdzie pod pozorem różnorodnych działań rozwija się proces stygmatyzacji.

---

<sup>4</sup> E. Goffman, *Piętno. Rozważania o zranionej tożsamości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005, s. 33.

W sytuacji osób z niepełnosprawnością intelektualną mieliśmy i ciągle mamy do czynienia z podwójną perspektywą piętna. Pierwszą, która zakłada, że jej odmienność jest znana i rozpoznawalna, co sprawia, że zostaje zdyskredytowana, i drugą, w której osoba niepełnosprawna nie ma świadomości odmienności, co także czyni ją osobą dyskredytowaną<sup>5</sup>. Obie sytuacje nie są korzystne, ale porażenie sobie z nimi pozostaje niewątpliwie w związku z doświadczeniami osoby i jej sposobem myślenia. W pierwszej bowiem osoba niepełnosprawna jest już rozpoznana w mocnych i słabych stronach. Mamy tu do czynienia z odwróceniem zasady „złotego podziału”<sup>6</sup>. Przypisywane osobom niepełnosprawnym cechy negatywne stanowią oczekiwania, natomiast pozytywne funkcjonują na zasadzie wyjątkowości. Nie zmienia to oczywiście faktu, że w globalnej ocenie osoby niepełnosprawnej dominantę stanowią cechy negatywne. W drugiej brak wiedzy na temat niepełnosprawności powoduje, że (podobnie innym sytuacjom) pozytywne informacje stanowią tło postrzegania<sup>7</sup>, a negatywne wysuwają się na plan pierwszy, utrwalając stereotypy i izolację.

W pojmowaniu niepełnosprawności dominujący jest obecnie jej społeczny model, który nie odrzucając znaczenia modelu medycznego, rehabilitacyjnego i ekonomicznego jednostki<sup>8</sup> skupia się na

---

<sup>5</sup> Ibidem s. 34.

<sup>6</sup> A. Krause, *Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2010, s. 111.

<sup>7</sup> Ibidem.

<sup>8</sup> W 1980 r. Światowa Organizacja Zdrowia propagowała medyczny model niepełnosprawności. Jego podstaw teoretycznych upatrywało się w koncepcji S. Nagiego (Kirenko J., *Oblicza niepełnosprawności*, WA WSPP, Lublin 2006, s. 17) mówiącej, że niepełnosprawność stanowi „proces dynamiczny składający się z czterech stopni: patologii, uszkodzenia, ograniczenia funkcjonowania oraz niesprawności”. W związku z tym może być ona rozumiana jako skutek uszkodzenia lub choroby organizmu, wymagający interwencji medycznej i rehabilitacji, która ma zasadnicze znaczenie dla ich złagodzenia lub całkowitego usunięcia. Model medyczny nie uwzględnił pozycji osoby niepełnosprawnej w jej otoczeniu. Podobnie model rehabilitacyjny (uważany za pochodną modelu medycznego), umacniał społeczne postrzeżenie niepełnosprawności jako stanu nieprawidłowości organizmu (Krause,

możliwościach i zdolnościach człowieka niepełnosprawnego, a nie na jego deficytach. Z tego właśnie powodu w 2001 r. przeprowadzono rewizję tworząc nową terminologię i formułując International Classification of Functioning Disability and Health (ICF). Niepełnosprawność została określona jako „wielowymiarowe zjawisko wynikające ze wzajemnych oddziaływań pomiędzy ludźmi a ich fizycznym i społecznym otoczeniem”<sup>9</sup>. W takim rozumieniu niepełnosprawność oznacza trudności w zakresie działania oraz wypełniania ról, z którymi borykają się osoby z odchyleniami od normy. Pojęcie niepełnosprawności wzbogacono także o „czynniki kontekstowe” (środowiskowe i indywidualne) mogące mieć istotny wpływ na funkcjonowanie osób z odchyleniami od normy<sup>10</sup>. Ten społeczny model niepełnosprawności koreluje z biopsychospołeczną koncepcją niepełnosprawności, która opiera się na założeniu, że człowiek funkcjonuje na trzech poziomach: biologicznym (człowiek jest istotą biologiczną, którą stanowi organizm o określonej strukturze i wypełniający określone funkcje), jednostkowym (człowiek jest osobą czyli jednostką działającą i wypełniającą określone czynności i zadania życiowe) i społecznym (jako członek określonej grupy społecznej, do której przynależy i w życiu, której uczestniczy). Nowe spojrzenie na niepełnosprawność na pierwszym miejscu postawiło osoby ludzkie ze wszystkimi przysługującymi im prawami i potrzebami. Niepełnosprawność to nie tylko fizyczne lub psychiczne ograniczenia człowieka, ale także ograniczenia (bariery) tkwiące w środowisku, które powstają na skutek indywidualnych uprze-

---

op. cit., s. 152). Definicja ta wiąże się również z ekonomicznym modelem niepełnosprawności, zgodnie z którym niesprawność oznacza ograniczenie zdolności i możliwości produkcyjnych, a więc jednostkę postrzegana jest przez pryzmat aktywności na rynku pracy, a także realizację zadań związanych z pracą. Niewątpliwym minusem tego modelu jest to, że niemalże w całości skupia się na ograniczeniach charakteryzujących jednostkę aniżeli na jej potencjale.

<sup>9</sup> E. Wapiennik, Piotrowicz R., *Niepełnosprawny – pełnosprawny obywatel Europy*, Urząd Komitetu Integracji Europejskiej, Warszawa, 2002, s. 22.

<sup>10</sup> R.J. Kijak, *Niepełnosprawność intelektualna między diagnozą a działaniem*, Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich Warszawa, 2013, s. 10.

dzeń, utrudnionego dostępu do budynków użyteczności publicznej, niedostosowanego systemu transportu, segregacyjnej edukacji, dyskryminacyjnych rozwiązań na rynku pracy. Społeczny model niepełnosprawności postuluje, aby podejmować działania, które poprzez respektowanie praw człowieka będą eliminować bariery społeczne, dokonywać zmian w postawach społecznych, a nawet kreować politykę z społeczną, by przyniosła jak największe korzyści dla osób z różnymi odchyleniami od normy. Tak szerokie spojrzenie na niepełnosprawność nie pozostało obojętne dla ponownego zdefiniowania niepełnosprawności intelektualnej. W 1992 r. American Association on Mental Retardation określiła ten rodzaj odchylenia od normy jako charakteryzujący się „istotnie niższym niż przeciętnym funkcjonowaniem intelektualnym. Ujawnia się przed 18 rokiem życia i jest szczególnym stanem funkcjonowania”. Najnowsze spojrzenie na niepełnosprawność intelektualną charakteryzuje ją jako

znaczne ograniczenie zarówno w zakresie funkcjonowania intelektualnego, jak i zachowań przystosowawczych, które wyrażają się w umiejętnościach poznawczych, społecznych i praktycznych. Niepełnosprawność intelektualna ma swój początek przed 18. rokiem życia<sup>11</sup>.

Funkcjonowanie intelektualne mierzone jest testami inteligencji, wartością progową jest tu IQ 70 i mniej, zachowania przystosowawcze dotyczą przede wszystkim samokontroli, odpowiedzialności, kontaktów interpersonalnych, samoobsługi i dbałości o własne bezpieczeństwo<sup>12</sup>. Niepełnosprawność intelektualna analizowana jest obecnie z perspektywy ekologicznej, w której szczególnego znaczenia nadaje się interakcji osoby z otoczeniem i wsparcia jakiego to otoczenie może jej udzielić<sup>13</sup>. I ta perspektywa z punktu widzenia

---

<sup>11</sup> R.L. Schalock, A. Borhwick-Duy, R. Luckasson (et al.), *Intellectual Disability. Definitione, Classification and Systems of Supports. e AAIDD Ad Hoc Committee on Terminology and Classification*, 11th ed. Washington 2010, s. 5.

<sup>12</sup> Ibidem, s. 40–44.

<sup>13</sup> D. Kopeć, *Rzeczywistość (nie) edukacyjna osoby z głęboką niepełnosprawnością intelektualną*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, 2013, s. 40.

podjętej problematyki jest autorce najbliższa. Osoba z niepełno-sprawnością intelektualną nie jest tu bowiem li tylko kompletem wskaźników, ale, i przede wszystkim, Osobą – ze zbiorem skończonych bądź nieskończonych możliwości, potrzeb, które mają szansę ujawnienia się w relacji ze środowiskiem.

## Tożsamość

Literatura przedmiotu dotycząca tożsamości jest niezwykle bogata. Jest to obszar badawczy budzący nieustannie ciekawość naukową. Poniższy niezwykle skromny zarys problematyki dotyka jedynie zjawiska tożsamości, wskazując wyłącznie na to, co zdaje się przydatne w empirycznej analizie badań.

W koncepcjach większości autorów tożsamość ujmowana jest podmiotowo – jako poczucie własnej tożsamości i przedmiotowo, jako element systemu wiedzy o sobie. Schlenker zwraca uwagę na strukturę pojęcia, sposób jego organizacji:

tożsamość to teoria lub schemat tego, kim się jest i kim się powinno być w odbiorze innych ludzi.(...) Na tożsamość składają się ważne fakty, konstrukty przekonania, wartości, standardy postępowania i składniki obrazowe tworzące całościowy portret jednostki jako istoty społecznej. Tożsamość może być ujmowana z perspektywy aktora i obserwatora<sup>14</sup>.

Podobny wątek znajdujemy także u Malewskiej-Peyre, która przyjmuje, że

tożsamość jednostkowa to poczucie jedności, podobieństwa do samego siebie, ciągłości w czasie i przestrzeni; inaczej mówiąc, względnie trwała organizacja uczuć, wartości, przedstawień, doświadczeń i projektów na przyszłość odnoszących się do siebie samego<sup>15</sup>.

---

<sup>14</sup> J. Mandrosz-Wróblewska, *Tożsamość i niespójność ja a poszukiwanie własnej odrębności*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich Wydawnictwo PAN, Wrocław 1988, s. 27.

<sup>15</sup> Ibidem, s. 28.

## Jarymowicz i Szustrowa definiują tożsamość jako

świadomość własnej spójności w czasie i przestrzeni – w różnych okresach życia, sytuacjach społecznych i pełnionych rolach, a także świadomość własnej odrębności, indywidualności i niepowtarzalności<sup>16</sup>.

Niezbędnym elementem w budowaniu poczucia tożsamości jest doświadczenie. Szczególne znaczenie nadaje się doświadczeniu wyodrębniania własnej osoby z otoczenia. Jest to proces kluczowy dla rozwoju jednostki, ponieważ stopniowo rozwija jej poczucie bycia indywidualnością. W sensie fizycznym oznacza to poczucie granic własnego ciała, w sensie psychicznym to „zdolność do odróżniania własnej fantazji od rzeczywistości, własnych potrzeb i emocji od potrzeb i emocji innych osób, swoich poglądów od poglądów otoczenia”<sup>17</sup>. Wyodrębnianie tożsamości indywidualnej i społecznej pozostaje w ścisłym związku ze strukturą Ja i strukturą My:

(...) wyartykułowane Ja jest fundamentem świadomej regulacji funkcjonowania. W szczególności wyartykułowana samowiedza umożliwia wykorzystanie specyficznych zdolności człowieka: poznawczego dystansowania się wobec samego siebie oraz kontroli nad samym sobą<sup>18</sup>.

Struktura My wytwarza się w procesie identyfikowania się podmiotu z innymi członkami danej społeczności, odczuwaniu więzi z nimi i uświadamianiu sobie tworzonej z innymi ludźmi wspólnoty. Człowiek będąc istotą społeczną, żyjąc w społeczności, z którą się identyfikuje, wytwarza swoją tożsamość społeczną. Małewska-Peyre twierdzi, że efektem powiązań między tożsamością osobistą, a społeczną na płaszczyźnie relacji między jednostką

---

<sup>16</sup> Ibidem s. 28.

<sup>17</sup> A. Gałdowa, *Tożsamość człowieka*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2000, s. 46–47.

<sup>18</sup> Ł.J. Grzelak, M. Jarymowicz, *Tożsamość i współzależność*, [w:] *Psychologia. Podręcznik Akademicki*, tom 3, red. J. Strelau, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005, s. 111.



a innymi ludźmi jest ewaluacja własnej osoby. Tożsamość psychospołeczna nie tylko „integruje doświadczenia wynikające z relacji między jednostką a innymi oraz związane z jej funkcjonowaniem w rolach, przynależnością do grup i kategorii społecznych”<sup>19</sup>. Wiąże się ona również z „uformowaniem się My, co wyraża się poznawczymi powiązaniem własnej osoby z innymi ludźmi oraz identyfikowaniem się z ich celami, wartościami i zasadami postępowania”<sup>20</sup>.

W rozważaniach dotyczących tożsamości nie sposób pominąć psychospołecznej teorii rozwoju Eriksona. Zakłada ona bezwarunkowe etapy (fazy) rozwoju psychicznego i fizycznego, przez które przechodzi człowiek. Są one spójne kryzysami normatywnymi i mają charakter dwubiegunowy. Biegunowi pozytywnemu odpowiada biegun negatywny:

- 1) niemowlęstwo: ufność i nieufność,
- 2) wczesne dzieciństwo: autonomia – wstyd i zwątpienie,
- 3) okres zabaw: inicjatywa i zwątpienie,
- 4) okres szkolny: adekwatności i niższość,
- 5) dorastanie: tożsamość i zamęt tożsamości,
- 6) młodość: intymność i izolacja,
- 7) dorosłość: generatywność i stagnacja,
- 8) dojrzałość: integracja i rozpacz.

Fazy od 1. do 5. są okresem krystalizowania i różnicowania się tożsamości. W dalszych etapach następuje przekroczenie osiągniętej tożsamości w kierunku „form wyższej identyfikacji”, czyli identyfikacji ze społeczeństwem, w której tożsamość się zespala, zlewa odnawia. W układzie idealnym, zgodnym z założeniami, iż rozwój podlega uwarunkowaniom psychospołecznym, tożsamość po wyjściu z pierwszych 6 etapów powinna podlegać uniwersalizacji – człowiek powinien dążyć do ustalania podobieństw, cech wspólnych z innymi potwierdzających ogólne prawidłowości rozwojowe.

---

<sup>19</sup> J. Mandrosz-Wróblewska, op. cit., s. 28.

<sup>20</sup> A. Brzezińska, *Społeczna psychologia rozwoju*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Poznań 2007, s. 239.

Erikson<sup>21</sup> kładzie szczególny nacisk na to, co się dzieje w okresie dojrzewania, bowiem szczególnie w tym czasie człowiek zaczyna kwestionować swoje dotychczasowe identyfikacje, burzy to, co wcześniej osiągnął w budowaniu tożsamości i na gruzach buduje wszystko od nowa.

W okresie dorastania jednostka zaczyna mieć poczucie swej tożsamości, poczucie że jest istotą ludzką jedyną w swoim rodzaju, a mimo to przygotowaną do pełnienia jakiejś sensownej roli w społeczeństwie – czy to roli wymagającej przede wszystkim przystosowania się, czy też roli polegającej na wprowadzeniu innowacji<sup>22</sup>.

Tym drastycznym zmianom towarzyszy pojawienie się uczucia pustki, niepewności i zagubienia. Jednocześnie

człowiek staje się świadomy swych specyficznych, indywidualnych cech takich jak upodobania i antypatie, przewidywane przyszłe cele oraz siła i zdecydowanie, by pokierować swym własnym losem. Jest to okres w życiu, kiedy człowiek pragnie określić, czym jest obecnie i czym pragnie być w przyszłości. Jest to czas układania planów zawodowych<sup>23</sup>.

Poczucie własnej tożsamości jest procesem bardzo złożonym, budowanym na wielu polach życia. Osoby z niepełnosprawnością intelektualną, nierzadko w toku edukacji, potrzebują stymulacji i specyficznych doświadczeń, by ten proces „stawania się” był efektywny. Często dopiero praktyki związane z pracą zawodową odsłaniają różnice pomiędzy tożsamością osobistą, a tożsamością społeczną tej grupy osób. Pokazują budowanie struktury My i cały proces dojrzewania tożsamości psychospołecznej, która jest, w perspektywie ekologicznej, podstawą koegzystencji.

---

<sup>21</sup> A. Grzegorek, *Co psycholog może mieć na myśli kiedy mówi o tożsamości?*, [w:] *W kręgu psychologicznej problematyki tożsamości*, red. D. Kubacka-Jasiecka, M. Kuleta, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego Kraków 2008, s. 27–30.

<sup>22</sup> S.C. Hall, G. Lindzey, J.B. Campbell, *Teorie osobowości*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004, s. 210.

<sup>23</sup> *Ibidem*, s. 210.

## Zakład Aktywności Zawodowej jako miejsce „stawania się”

Zaistnienie na polskim rynku pracy Zakładów Aktywności Zawodowej jest konsekwencją ekonomii społecznej rozumianej jako jeden ze sposobów określenia działalności gospodarczej, która łączy w sobie cele społeczne i ekonomiczne. Odgrywa bardzo ważną rolę w rozwoju lokalnym i spójności społecznej. Nie jest to jednak gospodarka wielkich gabarytów i ambicji. To najczęściej działalność w skali mikro, lokalnie zakorzeniona i podejmowana z myślą o bezradnych i wykluczonych, to działalność gospodarcza dla tych i z tymi, którzy o równości szans – nawet jeśli słyszeli – mogą jedynie pomarzyć<sup>24</sup>. Do naczelnych jej celów można zaliczyć generowanie miejsc pracy o wysokiej jakości i ulepszanie poziomu życia, oferowanie ram dla nowych form przedsiębiorczości i pracy, a także umożliwienie rozwiązywania, a przynajmniej łagodzenia problemów społecznych, które nieuchronnie generuje rynek i państwo.

Podstawę prawną dla tworzenia Zakładów Aktywności Zawodowej jest Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych, do której z upływem lat zostały wprowadzane nowe poprawki<sup>25</sup>. Drugim dokumentem jest Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 17 lipca 2012 r. w sprawie zakładów aktywności zawodowej<sup>26</sup>. Na mocy ustawy co najmniej 70% ogółu osób zatrudnionych w tej jednostce stanowią osoby niepełnosprawne, zaliczone do znacznego stopnia niepełnosprawności, zaliczone do umiarkowanego stopnia niepełnosprawności, u których stwierdzono autyzm, upośledzenie umysłowe lub chorobę psychiczną. Stan zatrudnienia osób niepełnosprawnych z umiarkowanym stopniem

---

<sup>24</sup> J. Hausner, *Ekonomia społeczna jako kategoria rozwoju*, Małopolska Szkoła Administracji Publicznej Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie, Kraków 2008, s. 12.

<sup>25</sup> Dz. U. 1997 nr 123, poz. 776.

<sup>26</sup> Dz. U. 2012 nr 0, poz. 850.

niepełnosprawności, o których mowa w ust. 1 pkt 1 lit. b, nie może być wyższy niż 35% ogółu zatrudnionych<sup>27</sup>. Bycie pracownikiem Zakładu Aktywności Zawodowej daje osobie z niepełnosprawnością intelektualną, oprócz realizacji codziennych zadań zawodowych, doświadczenie awansu zawodowego, własnych pieniędzy, aktywności, różnorodnych kontaktów interpersonalnych zarówno z przełożonymi, jak i współpracownikami.

Polem moich dociekań stało się poczucie tożsamości jedenaściorga pracowników Zakładu Aktywności Zawodowej w Stargardzie Szczecińskim. Jest on placówką Koła Polskiego Stowarzyszenia na Rzecz Osób z Upośledzeniem Umysłowym w Stargardzie Szczecińskim<sup>28</sup>. Zakład zajmuje się produkcją posiłków, których odbiorcami są szkoły, przedszkola, zakłady pracy oraz klienci indywidualni. Z pracownikami, wśród których było 5 kobiet i 6 mężczyzn, przeprowadzono wywiady<sup>29</sup>, które w toku indywidualnych i grupowych spotkań przybierały także charakter swobodnych wypowiedzi. Interesującym było dowiedzieć się na ile badani postrzegają siebie jako odrębne byty, czy potrafią mówić o sobie w kategorii Ja, jak również, czy potrafią samodzielnie poddawać ocenie swoje działania i swoje własne dokonania (stanowiska pracy są tak przystosowane aby pracownicy stykali się cyklicznie ze wszystkimi stanowiskami pracy). Stąd też w zależności od przydziału pracy na dany dzień zajmują się obieraniem warzyw, smaženiem, gotowaniem, przygotowywaniem potraw, pieczeniem, wyparzaniem naczyń. Obowiązkiem pracowników jest także udział rozwożeniu posiłków do instytucji.

Wśród badanych najmłodsza osoba miała 25 lat zaś najstarsza 44 lata. Czas pracy w Zakładzie Aktywności Zawodowej rozkładał się na kontinuum od 1 roku do 4 lat. Wszyscy badani byli wcześniej

---

<sup>27</sup> Dz. U. 1997 nr 123 poz. 776.

<sup>28</sup> Źródło: <http://centralnakuchnia.pl/onas.Php> [23.03.2015].

<sup>29</sup> Posłużono się wywiadem pogłębionym, który niejednokrotnie przybrał formę swobodnej rozmowy, dbając o to, by ta forma kontaktu nie miała charakter równości, współzależności i integralności. Wywiady były przeprowadzone poza miejscem pracy.

Uczestnikami Warsztatów Terapii Zajęciowej. Zebrane odpowiedzi w związku z małą grupę nie poddano żadnej kategoryzacji (np. ze względu na płeć czy wiek), autorka nie dążyła także do prezentowania przy każdym pytaniu odpowiedzi jedenaścioro badanych, skupiła się na najbardziej wyrazistych treściach i na niewerbalnych zachowaniach rozmówców. Na pytanie dotyczące dzisiejszego stanowiska pracy padały następujące odpowiedzi: „na warzywniaku”; „dzisiaj za pomocnika w zmywalni, ach i jeszcze rozwoziłem obiady do szkół”; „dzisiaj było dużo, oczkowałem ziemniaki, czyściłem kanały i myłem kotły... na dystrybucji – wyparzałem naczynia, wydawałem jedzenie”; „wyjeżdżam do szkoły do wydawania obiadów, jestem na dziale warzywniak, oczkujemy warzywa”; „trochę na kuchni, trochę na wydawaniu”; „jestem na dystrybucji, przygotowuje talerze, żeby były ciepłe do obiadu, nakładam dla klientów”; „piorę ubrania robocze, firany i zasłony, obrusy i wszystko prasuję... różne stanowiska”; „dzisiaj rozbijałam kotlety... a... jeszcze warzyłam ziemniaki”. W związku z cykliczną zmianą stanowisk ciekawym było, jak badani na to reagują. Dla większości jednak nie jest to problem, traktują to, jako stałą część pracy. Jeden badany powiedział, że „...nie lubię jak mam zmianę...najbardziej lubię gotować<sup>30</sup>”, a dwie kobiety zwróciły uwagę na to, że nie lubią nagłych zmian stanowisk, w ciągu dnia „...rzucić robotę, nie lubię”. Kolejnym aspektem była rola pracy w życiu badanych i tu pojawiły się następujące odpowiedzi „lubię pracować...przyjemnie”; „jestem z ludźmi (...) i jestem zadowolona, że mam jak spędzać czas”; „kierownictwo jest uczciwe i koleżanki są bardzo miłe”; „z kolegami można się dogadać, jest fajnie (...) lepiej jest być tutaj niż w domu”; „praca jest fajna i jakieś zajęcie jest”; „kontakt z ludźmi”; „dzięki pracy czuje się lepsza po prostu jak zwyczajny człowiek, a nie jak chora osoba i dzięki pracy zarabiam pieniądze”. Następne pytanie dotyczyło wspólnych wzajemnych relacji badanych po pracy. Z jedenastoosobowej grupy 5 badanych utrzymuje kontakty z kole-

---

<sup>30</sup> Badany pracuje już drugi rok i uważa, że dobrze gotuje i chce się tylko w tym specjalizować.

gami i koleżankami z pracy. Co wtedy robią: „chodzimy na spacery lub siedzimy przy kawie i rozmawiamy o różnych rzeczach”; „Na przystanku, na mecz jedziemy razem do Szczecina”; „z kolegami spędzam czas, z dziewczyną”; „na basenie, w ogródku, w galeriach, na grillach”; „rozmawiamy (o czym? – przyp. autorki) ...no wie pani, rozmawiamy”, pojawiła się tu trudność z uszczegółowieniem, ale badany wskazał na dwóch kolegów, z którymi spotyka się najczęściej w domu. Choć tak nieliczni wskazali na kontakty poza pracą, to już siedmioro z nich uważa, że bez problemów nawiązuje relacje w pracy. Wśród odpowiedzi na szczególną uwagę zwracają następujące „w pracy lubię żartować, dziewczyny się śmieją”; „ja mogę rozmawiać z każdym, z panią też”; „ja rozmawiam do wszystkich”. Osoby, które nie wykazały się łatwością w nawiązaniu kontaktów, wielokrotnie podkreślały, że lubią swoją pracę<sup>31</sup>.

Pytanie o korzyści wynikające z pracy przyniosły także bardzo ciekawe odpowiedzi „...na warzywniaku oczkować warzywa, wycieranie kafelek, szorowanie podłogi”; nauczyłem się myć naczynia, obierać ziemniaki, kleić pierogi, trochę pracuję na ekspedycji”; „praca daje dużo możliwości”; „efekty są znakomite, nauczyłem się pracy i nie tylko”; „...praca daje mi satysfakcję i kontakt z ludźmi (...) myślę, że jestem potrzebny”; „tak dysponować na krówkach”; „gotowanie, praca z ludźmi, w ciastkarni (produkcja krówek)”; „tak nauczyłam się wszystkiego: odpowiedzialności, samodzielności, punktualności”; „nauczyłam się gotować, że w domu potrafię cokolwiek zrobić”. Bardzo interesująca jest ocena badanych ich własnych umiejętności zdobytych w czasie pracy „gotowanie, robienie śniadania”; „jak ktoś czegoś nie wie, to mu to wytłumaczę”; „dobrze sprzątam i myję naczynia”; „nauczyłam się gotować (...) dobrze mi idzie mycie kotłów, kafelek”; „w domu od mamy dużo się nauczyłam, sporo w WTZ, a tu potrafię wszystko”; „oczekowanie ziemniaków cienko, wydawanie obiadów, wydanie towarów z ma-

---

<sup>31</sup> Takie zachowanie prawdopodobnie wynikało z tego, że badani odebrali brak własnej odpowiedzi, jako zagrażającą ich pracy. Po dłuższej rozmowie udało mi się ich uspokoić.

gazynów”; „robić potrawy”. Praca w Zakładzie Aktywności Zawodowej to także pieniądze.

W badanej grupie ośmioro badanych twierdziło, że samodzielnie dysponuje pieniędzmi, pozostali, że przy pomocy kogoś z rodziny. Pieniądz w ocenie badanych ma swoją wartość „bez pieniędzy nic człowiek nie może zrobić”; „pieniądze są potrzebne do życia, trzeba szanować pieniądze”; „tak, są ważne, bo można wydawać pieniądze”; „tak żeby mieć na życie, na jedzenie, na ciuchy”; „bo się z tego utrzymuje”. Samodzielni dysponenci pieniądze wydawali na jedzenie i „różne wydatki”, a także „na ubiór” (troje z badanych twierdziło, że sami sobie kupują ubrania), ale były i takie odpowiedzi „na leki dla rodziców, na zakupy i przyjemności”; „na rachunki, leki i ubrania i prezenty dla chrześnicy”. Stała praca, regularna zmiana stanowisk pracy, co owocuje nowymi umiejętnościami, samodzielny dojazd do pracy, codzienne poranne spotkania z dyspozytorami na danym stanowisku to wielość doświadczeń. W związku z tym pojawiła się ciekawość, w jaki sposób badani postrzegają siebie w przestrzeni publicznej i w jaki sposób percypują niepełnosprawność. Dwoje z nich stwierdziło, że mogliby rozpocząć podobną pracę w innych zakładach (mówimy o otwartym rynku pracy), uważają, że dużo umieją, czworo nigdy się nad tym nie zastanawiało. Pozostali chcieliby tu pracować „zawsze, aż zdrowie pozwoli”; „bardzo chcę pracować”. Warto w tym miejscu zwrócić także uwagę na relacje badanych z przełożonymi. Wypowiedzi były bardzo ostrożne, dało się odczuć respekt badanych przed zwierzchnikami, generalnie podkreślali, że są mili, ale padały też i takie wypowiedzi „...jak krzyczy, to ja zamykam oczy”; „trzeba słuchać bo lepiej wiedzą”; „... teraz jest dużo ludzi do pracy”. O założeniu własnej rodziny myśli czworo badanych, oni także chcieliby się troszczyć o swoją rodzinę<sup>32</sup>. Na pytania dotyczące przyczyny niepełnosprawności odpowiadali „to przez chorobę”; „różne kontuzje”. Dostrzegają wokół siebie osoby niepełnosprawne

---

<sup>32</sup> W tej grupie są dwie kobiety ze stażem w ZAZ-ie 15 miesięcy i 2 lata oraz dwóch mężczyzn ze stażem w ZAZ-ie 2 lata.

i potrzebę pomocy „ludziom trzeba pomagać na wózkach inwalidzkich, zbieram nakrętki dla osoby na wózek”<sup>33</sup>; „po prostu trudniejsze życie, pełne chorób, cierpienie i nietolerancji”; „inwalidztwo, trzeba być pomocnym”; „trzeba być silnym żeby trudności przewyciężyć, żeby umieć żyć w grupie”. Badani potrafią także wskazać na szeroko rozumiane bariery społeczne, od architektonicznych po mentalne. Siedmioro badanych przyznało się, że doznało przykrości z powodu swojej niepełnosprawności, a wszyscy wskazywali na potrzebę zrozumienia osób niepełnosprawnych „inne musieliby mieć podejście, bo u nas z tym ciężko”; „...też człowiek, też ma uczucia, pragnienia, też człowiekiem jest”; „żeby były prace, żeby nie wyśmiewali się, że ktoś jest na wózku”; „zmienić prawo i ustawy”; ...być miłym, wyrozumiałym, ale całkiem to nie wiem”. W momencie badania wszyscy rozmówcy mieszkali ze swoimi rodzicami, w ich ocenie rodzina jest bardzo ważna bo „rodzina dla mnie jest ważna, bo są w sercu”; „bo rodzina pomaga”; „tak, bo można się do nich zwrócić”; „rodzice wychowują, doradzają”. Z rodziną także spędzają najwięcej czasu wolnego, wskazują w większości na spacerowanie, oglądanie seriali, wspólne domowe porządki, zakupy, odwiedziny. Czas wolny zagospodarowany przez nich samych to jeszcze inne rodzaje aktywności „chodzę na spacer z psem, piłka nożna i siatkówka mnie interesuje, słucham muzyki”; „pomagam przyjaciółce, która miała wypadek samochodowy w robieniu zakupów”; „sklejam modele z balsy”; „gram amatorsko w piłkę nożną”. Badani nie są wolni od marzeń i, choć to dość trudne i osobiste wyznania, to kilkoro z nich opowiedziało o swoich marzeniach „mieć dobry samochód, żeby nikt się ze sobą nie kłócił, mieć dobrego chłopaka”; „żeby cały czas tu pracować”; „...o aktorstwie”<sup>34</sup>; „żeby wszyscy mieli dobrą pracę”; „żeby wyremontować dom i kupić rodzicom lepsze auto, wyjechać z rodziną na wycieczkę”; „o zgodzie w rodzinie”.

---

<sup>33</sup> Chodzi tu o pomoc osobie, którą badany zna poprzez relacje rodzinne.

<sup>34</sup> Wielbicielka niezliczonej ilości seriali.



## Zakończenie

Osoby niepełnosprawne intelektualnie często nie stawiają sobie celów życiowych, rezygnują z aspiracji, a ich życie koncentruje się na codziennej wegetacji. Niektórzy mają poczucie krzywdy, co wiąże się z uczuciem osamotnienia, społeczną izolacją. Takie nastawienie człowieka niepełnosprawnego do życia staje się źródłem barier w aktywności społecznej. Towarzyszące osobie niepełnosprawnej cierpienie fizyczne i psychiczne sprzyja ucieczce w głąb siebie. Niezależnie od stopnia niepełnosprawności, ubytek na zdrowiu jest i tak już sam w sobie bardzo krzywdzący, a brak akceptacji społecznej, brak poczucia przydatności to poczucie krzywdy jeszcze pogłębia. Autorka niniejszego artykułu nie pierwszy raz spotkała się z osobami z niepełnosprawnością intelektualną, to kolejne spotkanie było dla autorki źródłem wielu wzruszeń. Historie dotychczasowego życia badanych były dość podobne. Szkoła, Warsztaty Terapii Zajęciowej, dom i bierność, a dopiero później praca i jej efekty. One to stały się źródłem tytułu „edukacja nie na próżno”. Wspomniana już we wstępnej części artykułu, uzyskiwana w toku edukacji, samodzielność nie skończyła się li tylko na pozornej autonomii, permanentnym sterowaniu, lepieniu kuleczek z bibułki i wykonywaniu prac, których celem najczęściej było utrzymanie sprawności manualnej. Prac, które choć czasami niezwykle, czyniły jego współtwórcę biernym odbiorcą zachwyty. Praca w Zakładzie Aktywności Zawodowej to także pewna powtarzalność, ale nowe doświadczenia, język, relacje przełożony – pracownik, kolega – koleżanka. To często praca na czas, zmienna estetyka dań, kontakt (choćby i bierny) z odbiorcami posiłków. To ciągle korzystanie z wiedzy nabytej i zdobywanie nowej. To zwyczajny wszystkim lęk o utrzymanie pracy. Nie można pominąć tu także dbałości o estetykę własnego wyglądu i poczucia znaczenia i ważności z powodu posiadania własnych pieniędzy. I choć samodzielność badanych ma ciągle wiele ograniczeń, to jednak ich doświadczenia dla poczucia własnej tożsamości są bezcenne. Podjęcie pracy dało szansę zaistnienia, wydobycia się tym osobom z szóstej eriksonowskiej fazy,

a szczególnie jej negatywnego bieguna, izolacji i pozwoliło podążyć ku fazie następnej – generatywności. Pojawiła się tu możliwość poczucia siebie jako odrębności. Obserwowanie świata, artykułowanie emocji „lubię – nie lubię”, nazywanie i ocenianie swoich umiejętności, podtrzymywanie świadomych, samodzielnych kontaktów poza środowiskiem jest aktem „stawania się na nowo”. Działalność zakładu na terenie miasta udowadnia także jego mieszkańcom, że osoby niepełnosprawne intelektualnie nie są obciążeniem społecznym, potrafią pracować, a ich praca może być efektywna i potrzebna. Jeżeli nic nie zakłóci tej drogi, badani mają szansę na integrację, która w ich pojęciu jest realizacją siebie mimo niepełnosprawności „...tak zależy mi na akceptacji oraz zrozumieniu”. Analiza doświadczeń badanych pracowników Zakładu Aktywności Zawodowej w kontekście definicji niepełnosprawności intelektualnej pozwala na stwierdzenie, że na wielu jej polach (umiejętności poznawcze, społeczne i praktyczne) obserwujemy wyzwolenie z ograniczeń, zmniejszenie deficytów adaptacyjnych. Badani świadomie podejmują działania związane z samodzielnością i samokontrolą. Uczą się języka, form komunikacji, które poza miejscem pracy nie istnieją, co pozwala im postrzegać siebie jako osoby zdolne do aktywności na otwartym rynku pracy. Wydając własne pieniądze, z beneficjentów stają się klientami życia społecznego. Nabywają rozumienia istoty prawa, przeżywają rzeczywisty czas wolny. Podejmując decyzje za siebie, uruchamiają strukturę Ja, wchodząc w relacje z innymi, funkcjonują na poziomie My. Mamy tu więc do czynienia z dwoma filarami tożsamości, bez których ewaluacja samego siebie, wybrzmiewająca w wypowiedziach badanych, byłaby niemożliwa.

## Bibliografia

- BRZEZIŃSKA A., *Spoleczna psychologia rozwoju*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Poznań 2007.
- ERIKSON E.H., *Dzieciństwo i społeczeństwo*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 1997.
- ERIKSON E.H., *Tożsamość a cykl życia*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2004.

- GAŁDOWA A., *Tożsamość człowieka*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2000.
- GRZELAK Ł.J., JARYMOWICZ M., *Tożsamość i współzależność*, [w:] *Psychologia. Podręcznik Akademicki*, tom 3, red. J. Strelau, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne Gdańsk 2005.
- GAŁKOWSKI T., *Nowe podejście do niepełnosprawności. Uporządkowanie terminologiczne*, [w:] *Audiofonologia*, tom 10, Polski Komitet Audiofonologii, Warszawa 1997.
- GOFFMAN E., *Piętno. Rozważania o zranionej tożsamości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005.
- GRZEGOREK A., *Co psycholog może mieć na myśli kiedy mówi o tożsamości?*, [w:] *W kręgu psychologicznej problematyki tożsamości*, red. D.Kubacka-Jasiecka, M. Kuleta, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008.
- HALL S.C., LINDZEY G., CAMPBELL J.B., *Teorie osobowości*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.
- HAUSNER J., *Ekonomia społeczna jako kategoria rozwoju*, Małopolska Szkoła Administracji Publicznej Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie, Kraków 2008.
- KIJAK R.J. *Niepełnosprawność intelektualna między diagnozą a działaniem*, Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich, Warszawa 2013.
- KIRENKO J., *Oblicza niepełnosprawności.*, WA WSP, Lublin 2006
- KOPEĆ D., *Rzeczywistość nie edukacyjna osoby z głęboką niepełnosprawnością intelektualną*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2013.
- KRAUSE A., *Człowiek niepełnosprawny wobec przeobrażeń społecznych*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2005.
- KRAUSE A., *Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2010.
- KUBACKA-JASIECKA D., KULETA M., *W kręgu psychologicznej problematyki tożsamości*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008.
- MANDROSZ-WRÓBLEWSKA J., *Tożsamość i niespójność ja a poszukiwanie własnej odrębności*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich Wydawnictwo PAN, Wrocław 1988.
- OKOŃ W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2007.
- RASKIN J.D., *Złoty środek piętna*, „Charaktery”, nr 3 2009.
- SCHALOCK R.L., BORHWICK-DU Y A., LUCKASSON R. et al., *Intellectual Disability. Definition, Classification and Systems of Supports. e AAIDD Ad Hoc Committee on Terminology and Classification*, 11th ed. Washington 2010.
- SZYMCZAK M., *Słowniku języka polskiego*, PWN, Warszawa 1981.
- TOWALSKI R., *Rozwój sektora gospodarki społecznej w krajach Unii Europejskiej. Wnioski dla Polski*, mimeo, Warszawa 2004.
- WAPIENNIK E., PIOTROWICZ R., *Niepełnosprawny-pełnosprawny obywatel Europy*, Urząd Komitetu Integracji Europejskiej, Warszawa 2002.

Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych, Dziennik Ustaw 1997 nr 123.

Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 17 lipca 2012 r. w sprawie zakładów aktywności zawodowej, Dziennik Ustaw 2012 nr 0 poz. 850.