

Agnieszka Biegalska

Uniwersytet Warmińsko-Mazurski

ORCID: 0000-0002-5653-9684

<https://doi.org/10.26881/ndps.2025.54.03>

Godność osoby z niepełnosprawnością intelektualną wartością absolutną. Przyczynek do *disability studies*

Kiedy próbujemy znaleźć odpowiedź na pytanie, dlaczego godność osoby z niepełnosprawnością intelektualną niezmiennie jest poddawana w wątpliwość, to padają argumenty dotyczące modelu medycznego, paternalizmu, trudności w komunikacji, wykluczenia instytucjonalnego i społecznego, czy wreszcie uprzedzeń. Wydaje się jednak, że fundamentalnym problemem jest brak rozumienia czym właściwie jest godność osoby z niepełnosprawnością intelektualną, a szerzej: czym jest godność w ogóle? Niniejszy artykuł jest przyczynek do badań z zakresu *disability studies*. Autorka podaje argumenty wspierające tezę, że dopiero holistyczna wiedza na temat niepełnosprawności intelektualnej pozwoli niwelować problemy z jakimi boryka się osoba z niepełnosprawnością i przywrócić należną jej godność.

Słowa kluczowe: pedagogika specjalna, interdyscyplinarne studia nad niepełnosprawnością, godność, obraz siebie, zaburzenia lękowe i zachowania, jakość życia, autonomia

The dignity of a person with intellectual disabilities as an absolute value. A contribution to *disability studies*

When we try to find an answer to the question of why the dignity of a person with intellectual disability is consistently questioned, arguments arise concerning the medical model, paternalism, difficulties in communication, institutional and social exclusion, and finally prejudice. However, it seems that the fundamental problem is the lack of understanding of what the dignity of a person with intellectual disability truly is, and more broadly: what dignity is in general? This article is a contribution to research in the field of disability studies. The author presents arguments supporting the thesis that only holistic knowledge about intellectual disability makes it possible to address the problems faced by persons with disabilities and to restore the dignity that is rightfully theirs.

Key words: special education, interdisciplinary disability studies, dignity, self-image, anxiety and behavioral disorders, quality of life, autonomy

„Są krzywdy, których człowiek czujący swą godność,
znieść nie może”.

Henryk Sienkiewicz

Wprowadzenie

Pytanie o pochodzenie godności ludzkiej wskazuje na dwa jej źródła. Po pierwsze, godność w kulturze zachodniej zakorzeniona jest w biblijnym opisie aktu stworzenia. Człowiek został stworzony na obraz i podobieństwo Boga, a więc godność Boga stała się atrybutem ludzkim. Drugie odnajdujemy w myśli Immanuela Kanta, która jest rekapitulacją dociekań Oświeceniowych. Zdaniem Kanta godność człowieka jest źródłem ustanawiania i przestrzegania praw moralnych¹ (Kant 1984: 72). Ta zdolność do stanowienia prawa moralnego jest wrodzoną, naturalną własnością człowieka. Godność osoby ludzkiej stanowi więc „najwyższe tabu znajdujące się poza wszelką wątpliwością” (Picker 2007: 5). Współcześnie uznawana za najwyższą wartość, stała się ona podstawową zasadą konstytucyjną we wszystkich społeczeństwach, a także fundamentem porządku normatywnego, jest więc wartością centralną. „Niezależnie w jaki sposób zostanie skonkretyzowana, ma pierwszeństwo wobec wszelkich innych interesów i dlatego nie dopuszcza żadnych ograniczeń, zwłaszcza zaś nie może być w ramach rachunku dóbr porównywana z innymi dobrami prawnymi” (Picker 2007: 9). Godność osoby jako niepodlegająca relatywizacji jest więc absolutna.

Jak wskazuje Andrzej Zoll: „Równe traktowanie każdego człowieka, ze względu na jego godność, jest fundamentem dla uniwersalnego ujęcia praw człowieka” (Zoll 2015). Artykuł 30 Konstytucji RP dotyczący Zasad ochrony godności człowieka głosi, że „Przyrodzona i niezbywalna godność człowieka stanowi źródło wolności i praw człowieka i obywatela. Jest ona nienaruszalna, a jej poszanowanie i ochrona jest obowiązkiem władz publicznych” (Konstytucja RP, 1997). O obowiązku dbania o zachowanie przyrodzonej godności człowieka czytamy już w Preambule do Konstytucji: „Godność człowieka, jako wartość przyrodzona i nienaruszalna, jest źródłem wolności i praw” (Zoll 2015). Podkreślić w tym miejscu należy, że naruszenie godności człowieka pociąga za sobą nie tylko konsekwencje prawne, ale zdecydowane potępienie ze strony społeczeństwa.

Praktyka życia odślania, że nie każdej osobie przyznajemy należne jej uznanie i szacunek dla godności. Szczególnie dotyczy to osób z niepełnosprawnością

¹ „Albowiem wszystko posiada tylko tę wartość, którą wyznacza mu prawo. Samo zaś prawodawstwo, które określa wszelką wartość, musi dlatego posiadać godność, tj. bezwarunkową nieporównaną wartość, dla której słowo szacunek jest jedynym odpowiednim wyrazem oceny, jakiej istota rozumna winna ją poddać. Autonomia jest więc podstawą godności natury ludzkiej i każdej natury rozumnej” (Kant 1984: 72).

intelektualną, których godność jest nieustannie kwestionowana (por. Adamczyk, Skowron 2025). Wnikliwa refleksja nad tą sytuacją pozwala wskazać kilka głównych źródeł problemu, m.in. dominacja modelu medycznego nastawionego na naprawianie deficytów tych osób, paternalizm, ich trudności w komunikacji, a także instytucjonalne i społeczne wykluczenie oraz utrzymujące się uprzedzenia. Wydaje się jednak, że fundamentalnym problemem jest brak rozumienia, czym właściwie jest godność osoby z niepełnosprawnością intelektualną, a szerzej: czym jest godność w ogóle?

Godność a życie ludzkie

Hasłem współczesnego świata jest optymalizacja (SJP, 2025). Dotyczy ona poszukiwania najlepszych kryteriów do rozwiązywania określonych zagadnień oraz organizowania i podejmowania działań w taki sposób, by przynosiły one najlepsze, najbardziej skuteczne efekty przy najmniejszych nakładach. Optymalizacji poddana jest nie tylko każda sfera naszego świata, ale również samo życie. Bioetycy wskazują w tym miejscu na „badania, które prowadzą do niszczenia embrionów, manipulację genetyczną, diagnostykę prenatalną służącą eliminacji dzieci upośledzonych, (...) dopuszczanie zabijania dzieci do drugiego roku życia, poddawanie eutanazji osób starszych i tych, które utraciły samoświadomość. Obecne pokolenie zamierza «zużyć» część swojego potomstwa w celu polepszenia jakości swojego życia” (Spaemann 2007, por. Bauman 2006). Efektem optymalizacji ludzkiego życia jest, jak wskazuje Eduard Picker, rozejście się dwóch dóbr prawnych: życia człowieka i jego godności, gdzie życie pojmowane jest czysto materialistycznie i poddawane utylitarystycznemu rachunkowi, zaś godność została zepchnięta do sfery prywatnej człowieka, stała się jego sprawą osobistą. Życie ludzkie zaś, jakoś oderwane od godności człowieka żyjącego, zaczęło podlegać rachunkowi zysków i strat. Kartezjański człowiek, stworzony przez Boga jako duch w maszynie, wydaje się dziś realizować najpełniej, choć wbrew założeniom nowożytnego myślenia. Określenie „duch w maszynie” oznaczało uczłowieczanie się, zaś dzisiejsze interpretacje odwracają wektor. Człowiek niejako zwija się – widoczne zewnętrzne życie organizmu jest jedynym co jest pewne, zaś ducha łatwo się pozbyć. Z drugiej strony zaczęliśmy posługiwać się pojęciem godności człowieka bez ograniczeń, stosować je w każdej sytuacji społecznej, to wszelkie próby ograniczenia jej odbierane są jako atak na osobistą godność człowieka.

Uznajemy nienaruszalność godności człowieka za niepodważalną zasadę, która została prawnie zagwarantowana i „mentalnie przyswojona przez wszystkie kręgi społeczeństwa, stając się swego rodzaju społecznym atrybutem wiary” (Picker 2007: 5). Tej aksjologicznej pewności nie towarzyszy wiedza na temat

konkretnej treści godności, a co za tym idzie, praktycznej wykładni zasady o jej nienaruszalności. Praktyka życia pokazuje, że stajemy tutaj w obliczu dwóch biegunów myślenia o godności człowieka. Z jednej strony bezwarunkowe roszczenie prawa do godności może prowadzić do jej banalizacji i utraty znaczenia, z drugiej – nadmierne idealizowanie godności sprawia, że przestaje ona być gwarantem ludzkich praw i wolności. Treść godności oddzieliła się od jej formy – i choć w dzisiejszym, zrelatywizowanym świecie nienaruszalność godności jest prawnie zagwarantowana, to chodzi tutaj o gwarancję dla godności ujętej w sposób abstrakcyjny i ogólny, której konkretne znaczenie pozostaje niejasne i niepewne. Zatem, to w myśl definicji aksjologicznej, naruszenie godności człowieka zostaje społecznie i prawnie napiętnowane, bowiem „cała niepewność co do jej treści nie usuwa głęboko zakorzonego przekonania aksjologicznego, że godność – niezależnie od tego w jaki sposób zostanie skonkretyzowana – ma pierwszeństwo wobec wszelkich innych interesów (...) zwłaszcza nie może być w ramach rachunku dóbr porównywana z innymi dobrami prawnymi” (Picker 2007: 9). Intuicja Pickera znajduje odzwierciedlenie w Karcie praw podstawowych Unii Europejskiej w art. 1 Godność człowieka, który głosi: „Godność człowieka jest nienaruszalna. Musi być szanowana i chroniona” i dalej „jest nie tylko podstawowym prawem samym w sobie, ale stanowi rzeczywistą podstawę praw podstawowych. Powszechna Deklaracja Praw Człowieka z roku 1948 uwzględnia w preambule godność człowieka: ‘Zważywszy, że uznanie przyrodzonej godności oraz równych i niezbywalnych praw wszystkich członków wspólnoty ludzkiej jest podstawą wolności, sprawiedliwości i pokoju na świecie’. (...) Żadne z praw zawartych w Karcie nie może zostać użyte do naruszenia godności innej osoby, a godność człowieka jest częścią istoty praw zawartych w Karcie. Dlatego też prawo to nie może zostać naruszone, nawet jeżeli oznaczałoby to ograniczenie innego prawa” (Karta praw podstawowych Unii Europejskiej, 2025).

Postmodernistyczna relatywizacja podejścia do życia ludzkiego skutkuje różnymi koncepcjami etycznymi. Warto w tym miejscu przywołać niestracającą na popularności teorię etyczną Petera Singera, który odmawia prawa do życia jednostkom pozbawionym samoświadomości, naznaczonym niedorozwojem, demencją, czy takim, u których brak perspektyw na poprawę stanu zdrowia lub jakości życia (szerzej zob. Singer 2007). W opinii Singera prawo do życia nie jest człowiekowi dane z urodzenia, a jest mu przyznawane na podstawie obiektywnej oceny własności danej istoty. Życie mogą zachować tylko te, które staną się „osobami” – świadomymi, racjonalnymi, potrafiącymi przeżywać przeszłość i przyszłość, planować, odczuwać cierpienie i przyjemność. Propozycja Singera nie uznając wartości życia za absolutną narusza tabu i dlatego wywołuje ostry sprzeciw wielu grup społecznych. Osobom z niepełnosprawnościami Singer wprowadzie nie odmawia przynależnego szacunku, to jednak wartość ich życia warun-

kować mają kryteria funkcjonalne – zdolność jednostki do rozwoju, samodzielność, komunikacja, relacja z innymi czy odczuwanie przyjemności i cierpienia. W myśl zasady utilitaryzmu preferencyjnego, należy rozważyć zastosowania aborcji lub eutanazji osób z głęboką niepełnosprawnością intelektualną i ciężkimi wadami wrodzonymi. „Sukces takich koncepcji wydaje się zagwarantowany przez to, że ich ogólne założenia i cele odpowiadają duchowi czasu. Sprawiają one bowiem, że neoutylitaryzm jawi się racjonalistycznym, oświeceniowym przedsięwzięciem, które walczy z nienaukowym, nieoświeconym, a ponadto nieekonomicznym, aksjologicznym myśleniem metafizycznym” (Picker 2007: 30). Powszechną akceptację zyskuje więc pogląd, że zadaniem postępu naukowego jest przełamywanie tabu, które w tym przypadku prowadzi do instrumentalizacji człowieka.

Stajemy dziś w obliczu pytania, czy człowiek nadal jest kimś wyjątkowym w świecie, w którym żyje. Ostatnimi bastionami człowieczeństwa jawią się świadomość i wola. Wcześniej wskazać można było jeszcze na inteligencję, jednak dziś, w dobie postępu technologii, wiemy, że SI nie jest już wyłącznie obliczeniowa. Problem „Agentów” odsłania SI, która nie jest wyłącznie responsywana, ale może być sprawcza. Inteligencja maszyn jawi się więc nieodróżnialną od inteligencji naturalnej/ludzkiej, nie definiuje więc ona człowieka i jego godności. W obliczu tych przemian możemy myśleć o człowieku jako gatunku odchodzącym.

W dobie ponownej refleksji nad wartością ludzkiego życia i związanej z nim godności, warto przyrzeć się jak zmienia się podejście do osób z niepełnosprawnością intelektualną.

Obraz siebie osoby z niepełnosprawnością intelektualną

Poczucie godności to wewnętrzne przekonanie o własnej wartości jako osoby ludzkiej, które jest niezależne od okoliczności zewnętrznych, zasług czy opinii innych, jest ono wzmacniane dzięki pozytywnemu obrazowi siebie. Dlatego tak ważne jest, by został on właściwie zbudowany. „Obraz siebie jest jednym z elementów osobowości, pewnym zbiorem lub organizacją cech, które jednostka uznaje za swoje” (Witkowski 1996: 15). Antoni Kępiński wskazuje na stabilność obrazu siebie jako element konieczny dla prawidłowego funkcjonowania osoby (por. Kępiński 1992). Prawidłowy obraz siebie pełni funkcję integracyjną i stabilizującą strukturę osobowości. Człowiek buduje obraz siebie na podstawie obserwacji zachodzących w przeszłości i aktualne doświadczanych zdarzeń, by samego siebie rozumieć.

Podkreślić w tym miejscu należy, że niepełnosprawność intelektualna odnosi się nie tylko do sfery poznawczej człowieka, ale dotyczy wszystkich obszarów

funkcjonowania osoby – porozumiewania się, samoobsługi, troski o siebie, zainteresowań, umiejętności współdziałania. Obejmuje ona całego człowieka, również jego osobowość. Osobom tym towarzyszy niski poziom funkcjonowania przystosowawczego, czyli efektywności z jaką radzą sobie z wymogami życia codziennego. Chodzi tutaj o samodzielność dostosowaną do wieku osoby, środowiska, w którym ona żyje i jej sytuacji społecznej. Funkcjonowanie przystosowawcze pozwala podejmować działania w sposób samodzielny, niezależny i odpowiedzialny. Osoba z niepełnosprawnością intelektualną zna jedynie siebie, często też poznaje siebie wyłącznie w relacji podrzędności. Najczęściej żyje w jednorodnym środowisku, w którym pełni rolę kogoś, kim trzeba się opiekować. Buduje się więc w niej obraz osoby zależnej. Ten zaburzony obraz siebie prowadzić może do postaw dwojakiego rodzaju: roszczeniowej lub biernej, obie jednak negatywnie wpływają na funkcję regulującą zachowania.

Ważnym problemem, z którym borykają się osoby z niepełnosprawnością intelektualną, a który znacząco wpływa na budowanie przez nie obrazu siebie, jest dyskryminacja (por. Szczupał 2009). Kiedy osoby z niepełnosprawnością intelektualną są dyskryminowane z powodu swojej niepełnosprawności i traktowane gorzej niż inne osoby w podobnej sytuacji, to mamy do czynienia z dyskryminacją bezpośrednią. Natomiast, kiedy pozornie neutralne przepisy czy praktyki stawiają w gorszym położeniu osoby z niepełnosprawnością, to mówimy o dyskryminacji pośredniej. Dyskryminacja wynika ze stereotypów i uprzedzeń, które kształtują trwałą tendencję do powielania zachowań wykluczających (por. Wolińska 2015: 51). Utrwalone stereotypy prowadzą więc do zachowań o charakterze dyskryminującym, by dalej rodzić wykluczenie. Stereotypizacja jest więc zbyt ogólnym i uproszczonym obrazem pewnej grupy społecznej, wyróżnionej na podstawie widocznej cechy (takiej jak: płeć, rasa, narodowość, klasa społeczna czy zawód), który zazwyczaj jest podzielany przez większe grono osób. Bogdan Wojciszke wskazuje jednak, że stereotypy nie odnoszą się wyłącznie do grup społecznych, ale również do typów ludzi (por. Wojciszke 1983: 71). Stereotypizacja dotyczy również osoby o określonych cechach osobowościowych, zachowaniach, postawach czy stylu życia. Zdaniem Suzan T. Fiske stereotypy wpływają na sposób, w jaki ludzie postrzegają innych (przetwarzanie informacji), co czują w stosunku do nich (uprzedzenia), a także na ich zachowanie i reakcje wobec tych osób (dyskryminacja) (por. Fiske 1982: 1–74). W wyniku ich działania osoby z niepełnosprawnością intelektualną są postrzegane jako bierne, uzależnione od innych i wykluczone z uczestnictwa w aktywnym życiu społecznym. W konsekwencji ułomność, słabość i skłonność do izolacji stają się ich wizytówką. Stereotypy najczęściej budowane są na podstawie ocen o charakterze negatywnym formułowanych na bazie wyselekcjonowanych cech i przypisywane całej zbiorowości osób, zupełnie pomijając ich indywidualność i posiadane zasoby. Stygmatyzujący obraz

siebie osoba z niepełnosprawnością uwewnętrznia, co prowadzi do samostygmatyzacji. Internalizacja narzuconych negatywnych cech powoduje budowanie nieadekwatnego obrazu siebie, co rodzi konflikt wewnętrzny między *Ja realnym* i *Ja idealnym* i zmienia tożsamość osoby z niepełnosprawnością intelektualną.

W związku z tym, że dyskryminacja dotyczy osób z niepełnosprawnością intelektualną we wczesnym okresie rozwoju (w pierwszym okresie socjalizacji), kiedy nie mają one jeszcze wykształconych narzędzi analizy poznawczej, budują one bardzo zniekształcony obraz siebie. Samoocena osoby z niepełnosprawnością może być zaniżona poprzez doznawane porażki i niepowodzenia lub zawyżona, co wynika z osłabionego krytycyzmu i dużej sugestywności (por. Kościelak 1989). Badania pokazują, że zawyżona samoocena w większym stopniu wpływa na budowanie obrazu siebie osób niepełnosprawnych niż ocena zaniżona. Dzieje się tak ze względu na niższy poziom złożoności struktury poznawczej tych osób oraz ograniczoną liczbę doświadczeń. Odnoszone przez nie porażki nie wpływają na zmianę pozytywnego obrazu siebie, ponieważ owa struktura jest bardzo stabilna i nie poddaje się zmianom.

Obraz siebie człowieka budowany jest na podstawie czynników społecznych i indywidualnych, choć wewnętrzne wyposażenie jednostki wydaje się tutaj kluczowe. Pamiętać należy, że doświadczenie niepełnosprawności wiąże się z dramatycznymi przeżyciami. Osoby z niepełnosprawnością intelektualną potrzebują więcej czasu, aby wyróżnić siebie ze świata, który bardzo często jest niewyraźny, skomplikowany, a wręcz wrogi (por. Janiszewska-Nieścioruk 2000). Spostrzeżenia, wyobrażenia, a wreszcie wiedza o sobie samym rozwija się wolniej niż u osób pełnosprawnych. Ważne jest by osoba z niepełnosprawnością intelektualną zaakceptowała ten stan i nabrała przekonania, że te niewykształcone lub utracone wartości mogą być zrekompensowane innymi. Dopiero wówczas osoba z niepełnosprawnością intelektualną może podjąć wyzwanie rozwoju związanego z własną integracją, co zaowocuje właściwym obrazem siebie, a ostatecznie przyczyni się do osobowego poczucia godności.

Wpływ zaburzeń lękowych i zaburzeń zachowania na obraz siebie

Znaczną przeszkodą na drodze do budowania właściwego obrazu siebie są doświadczane przez osoby z niepełnosprawnością intelektualną zaburzenia lękowe. „Lęk jest jedną z emocji ujemnych wywołanych przez sytuacje zagrożenia obiektywnego lub subiektywnego, wewnętrznego lub zewnętrznego, działającego aktualnie lub w przeszłości lub przewidywanego w przyszłości” (Kościelak 1996: 150). Antoni Kępiński zwraca uwagę na występowanie czterech rodzajów lęków: biologicznego (wynika z zagrożenia praw biologicznych), społecznego

(zachodzi w reakcji społecznej), moralnego (zachodzi w momencie konfliktu zinternalizowanych norm) oraz dezintegracyjnego (występuje przy naruszaniu struktury interakcji z otoczeniem) (por. Kępiński 1992). Szczególnie zwrócić w tym miejscu należy uwagę na lęk uogólniony (DSM-5 określa go jako GAD) oraz paniczny (napady paniki). Za oba zaburzenia odpowiedzialne są czynniki społeczno-kulturowe, czyli środowisko, w jakim żyje osoba z niepełnosprawnością intelektualną. Zachodzi bowiem konflikt między wymaganiami społecznymi, a realnymi możliwościami ich spełnienia przez osoby z niepełnosprawnością. Źródłem napięć może też być lęk przed reakcjami osób ze środowiska zewnętrznego na niepełnosprawność – przed niepowodzeniem, wyśmianiem, utratą prestiżu w oczach osób dorosłych i kolegów (por. Kościelak 1996: 154). Osoby z niepełnosprawnością izolują się, by uniknąć przykrych dla nich konsekwencji. Ograniczona możliwość komunikowania się i zaistnienia w grupie społecznej prowadzi do problemów z samooceną. Ponadto, osoby te mają ograniczoną umiejętność odróżniania zdarzeń społecznych czy zjawisk przyrodniczych jako bezpiecznych lub zagrażających, co znacznie utrudnia im funkcjonowanie.

Osobom z niepełnosprawnością intelektualną towarzyszą również zaburzenia zachowania (np. seksualne) czy brak kontroli impulsów (zachowania agresywne i autoagresywne). Warto zauważyć, że zachowania autoagresywne częściej występują u osób przebywających w instytucjach zamkniętych (tj. domy pomocy społecznej, szpitale), pracujących w zakładach pracy chronionej i osób z głębszym stopniem niepełnosprawności. Mniejsze występowanie tego rodzaju zaburzeń widać u osób, które mieszkają z rodziną i mają poprawne relacje z opiekunami. Wskazane zaburzenia ujawniają się w okresie dorastania, gdzie zmiana gospodarki hormonalnej skutkować może atakami agresji i autoagresji, zaburzeniami snu i jedzenia, trudnościami z widzeniem, słyszeniem i koncentracją, lęk i niepokój oraz wzrost zachowań przymusowych (poszukiwanie nowych doznań). Dzieci z niepełnosprawnością intelektualną pozbawiane są edukacji seksualnej (rodzice uważają, że taka wiedza nie jest im potrzebna), a przecież są one osobami seksualnymi i mają takie same potrzeby jak osoby pełnosprawne. Jednak brak harmonii w procesie rozwojowym (intelektualnym, psychicznym, somatycznym, seksualnym i duchowym) u większości z nich nie przekracza poziomu seksualności etapu dzieciństwa, a ponieważ ich ciało dojrzewa, to zaczynają one odczuwać popęd seksualny i usiłują go w różny sposób rozładowywać (por. Kościelska 2004: 44–51). Problem z seksualnością osób niepełnosprawnych intelektualnie związany jest z jej ekspresją, która często społecznie jest oceniana negatywnie. Opór społeczny wynika, że osoby z głębokim stopniem niepełnosprawności mogą nie przestrzegać norm społecznych i wykazywać zachowania przekraczające je. Chodzi tutaj o takie zachowania, jak publiczna masturbacja czy ekshibicjonizm.

W obliczu powyżej przedstawionych trudności staje osoba z niepełnosprawnością intelektualną, która nie ma świadomości swojej seksualności, oraz nie potrafi zwerbalizować własnych potrzeb. Badania wskazują, że osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną, które otrzymują wsparcie edukacyjne, mogą rozwijać dojrzałą, satysfakcjonującą sferę seksualną (por. Wit, Frielink, Roeg, Embregts 2024). Nie powinniśmy zatem wyrokować na temat związków partnerskich czy małżeńskich osób z niepełnosprawnością intelektualną, wszak nie ma oficjalnego zakazu, by osoby te nie mogły tego czynić, a eksperymentalna opieka osób z niepełnosprawnością intelektualną nad symulatorem niemowlęcia (RCB) pomoże im uświadomić sobie złożoność zadania, jakim jest bycie rodzicem (por. Fornalik 2019; Kijak 2014). Osoby z niepełnosprawnością intelektualną, tak jak każdy człowiek odczuwają czułość, miłość, radość i chcą ich doświadczać. Tak więc z pełną stanowczością podkreślić należy, że godność żadnej osoby, w tym osoby z niepełnosprawnością intelektualną, nie powinna być uzależniona od tego, jak ona się zachowuje. Podejście godnościowe zakłada szacunek nawet wobec osób z zachowaniami trudnymi czy nieakceptowanymi społecznie.

Autonomia osoby z niepełnosprawnością intelektualną

Jesteśmy istotami społecznymi. Człowiek przychodzi na świat i żyje w relacjach z innymi – jego istnienie jest nierozdzielnie związane ze wspólnotą (por. Kościelak 1996: 168). Nie może żyć wyłącznie dla siebie, niezależnie od innych ludzi. Relacje międzyludzkie są dla osób niepełnosprawnych intelektualnie równie ważne jak dla osób pełnosprawnych. Na wartość funkcjonowania tych osób z drugim człowiekiem zwraca uwagę Elżbieta Sujak, która widzi w niej szanse, jak i zagrożenia. Jakość tego spotkania może bowiem znacznie wpłynąć, jak osoba z niepełnosprawnością intelektualną będzie postrzegać, interpretować, przeżywać i doświadczać innych ludzi. Częstym zagrożeniem jest sprowadzanie osoby z niepełnosprawnością intelektualną do roli przedmiotu, a jest ona przecież podmiotem, który może wchodzić w relacje partnerskie z innymi osobami. Zamiast wspierać samodzielność tych osób, otoczenie podejmuje decyzje za nie, co narusza zasadę podmiotowości². Głos osób niepełnosprawnych intelektualnie bywa ignorowany zarówno w rodzinach, jak i placówkach czy instytucjach, gdzie mieszkają i przebywają. Osoby te nie decydują jak spędzają czas i z kim. Utrwalone stereotypy o nich jako osobach niesamodzielnych prowadzą do systemowego wykluczania ich z procesów decyzyjnych. Należy w tym miejscu wspomnieć

² Problem pogłębia brak systemowych rozwiązań, takich jak asystencja decyzji, które umożliwiałyby wspierane wyboru, a nie zastępowanie go.

o działaniach rehabilitacyjnych ukierunkowanych na złagodzenie lub usunięcie towarzyszących osobom z niepełnosprawnością dysfunkcji. To nastawienie powoduje, że osoby te poddawane są nadmiernej kontroli, treningowi posłuszeństwa i grzeczności³ (por. Bakiera, Stelter 2010: 143–162). Podporządkowanie osobom sprawniejszym rodzi w osobach z niepełnosprawnością zachowania bierne, generuje bezradność i poczucie niższości. Potęguje to w nich poczucie zagubienia w świecie i izolacji. Zablockowana aktywność hamuje naturalny dla każdego człowieka impuls do rozwoju. Ponadto osoby z niepełnosprawnością intelektualną natrafiają na przeszkody komunikacyjne. Nagminny brak dostosowanej do ich potrzeb informacji uniemożliwia próby samodzielnego podejmowania decyzji.

Duży problem stanowi kwestia ubezwłasnowolnienia. Tą procedurą wyłącza się osoby z niepełnosprawnością intelektualną ze zdolności do wykonywania czynności prawnych⁴ (por. Kodeks cywilny, 2025). Osoby ubezwłasnowolnione zostają pozbawione swoich praw, w tym prawa do decydowania o sobie i decyzji wolitywnych. Bez wątpienia mamy tutaj do czynienia z naruszeniem ich godności osobistej. Zgodnie z aktualnymi trendami w prawie międzynarodowym i krajowym współczesna praktyka dąży do ograniczania zakresu ubezwłasnowolnienia oraz promowania form wsparcia, które nie odbierają osobie z niepełnosprawnością intelektualną prawa do decydowania o sobie (por. Konwencja ONZ o prawach osób niepełnosprawnych).

Rozważając kwestię autonomii człowieka Erich Fromm (2014) zwraca uwagę na dwa sposoby rozumienia wolności: wolność od zewnętrznych ograniczeń – czyli uniezależnienie się od przymusu, manipulacji czy presji oraz wolność działania – rozumiana jako prawo i zdolność do podejmowania własnych decyzji oraz kształtowania życia według własnych przekonań. W tym ujęciu autonomia nie oznacza całkowitej samowystarczalności, lecz raczej możliwość sprawowania kontroli nad własnym życiem i decydowania o istotnych sprawach osobistych. Osoby z niepełnosprawnością intelektualną w drodze ku autonomii potrzebują wsparcia, które powinno zacząć się we wczesnym okresie dzieciństwa, m.in. poprzez kształtowanie pozytywnego obrazu siebie, umożliwianie samodzielnego działania, zapewnianie dostosowanego środowiska oraz rozwijanie kompetencji społecznych (por. Bakiera, Stelter 2010: 143–162). Proces ten powinien przebiegać w sposób świadomy, ciągły i dostosowany do indywidualnych potrzeb osób z niepełnosprawnością intelektualną, tak by mogły one osiągać autonomię w zróżnicowanym indywidualnym procesie przy odpowiednio ukierunkowanym wsparciu.

³ Tego typu podejście może prowadzić do traktowania osób z niepełnosprawnością intelektualną w sposób paternalistyczny, a takie jest oblicze tradycyjnego podejścia wychowawczego.

⁴ Wyróżnić możemy dwa rodzaje ubezwłasnowolnienia w prawie polskim: ubezwłasnowolnienie całkowite i częściowe.

Jakość życia osoby z niepełnosprawnością intelektualną

Świadomość siebie i autonomia są głównymi czynnikami wpływającymi na jakość życia osoby z niepełnosprawnością intelektualną. Nie należy jednak pominąć znaczenia czynników zewnętrznych, takich jak: warunki infrastrukturalne i technologiczne, dostęp do urządzeń wspierających proces komunikacji, a także wystarczające środki finansowe (por. Tkaczyk 2008: 23). Ważne są również czynniki społeczno-demograficzne: miejsce zamieszkania, poziom wykształcenia, czas trwania niepełnosprawności, wiek i stan cywilny. Jednak według relacji rodziców na jakość życia ich dzieci największy wpływ mają trudności w porozumiewaniu się za pomocą mowy, ograniczenia w samodzielnym wykonywaniu codziennych czynności oraz wyzwania związane z funkcjonowaniem w środowisku szkolnym.

Warto w tym miejscu dodać, że na jakość życia tych osób składa się również odpowiednia forma spędzania czasu wolnego. Jest to niezwykle istotny czynnik, którego właściwa realizacja pozwoli osobie z niepełnosprawnością intelektualną zredukować napięcie psychiczne i fizyczne. Jest to też czas, w którym osoba z niepełnosprawnością może aktywnie się pobudzać, kształtować i wzbogacać osobowość, by nabyć ważnych umiejętności społecznych, takich jak: koleżeństwo, wrażliwość, uprzejmość, opiekuńczość czy odpowiedzialność. Niezwykle istotne jest, by spędzanie czasu wolnego przez te osoby miało wartość rewalidacyjną, np. przez stwarzanie warunków, by osoba uczyła się przejmować inicjatywę, była aktywna. Kluczowe jest wyznaczanie możliwych do osiągnięcia celów, bowiem to one pobudzają aktywność. Ponadto czas wolny pełni funkcję wypoczynkową, rekreacyjną.

Doświadczenie jakości życia wiąże się z realizacją indywidualnych potrzeb jednostki i opiera się na jej wyborach, autonomii oraz osobistym poczuciu spełnienia. Na jakość życia wpływa wiele uniwersalnych aspektów, wśród których można wymienić relacje emocjonalne, życie rodzinne, przyjaźnie, zaangażowanie zawodowe, środowisko społeczne, warunki mieszkaniowe, możliwość kształcenia się, kondycję zdrowotną, poziom życia oraz poczucie przynależności kulturowej i narodowej (por. Nawrocka 2011). Najistotniejsze w przypadku kształtowania jakości życia osoby z niepełnosprawnością intelektualną wydaje się dobre wsparcie rodziców, które pozwoli jej zbudować na tyle dobry obraz siebie, by mogła ona funkcjonować społecznie.

W tym miejscu warto przywołać model jakości życia opracowany przez Roberta L. Schalocka, który przedstawia wielowymiarowe podejście do oceny sytuacji osób z niepełnosprawnością intelektualną, integrując zarówno ich indywidualne doświadczenia, jak i kontekst społeczny (por. Schalock, Verdugo 2002). Jakość życia jest definiowana w tym modelu przez osiem kluczowych obszarów: dobrostan emocjonalny, relacje interpersonalne, warunki materialne, rozwój oso-

bisty, zdrowie fizyczne, poziom autonomii, integrację społeczną oraz poszanowanie praw jednostki. Schalock podkreśla, że istotne jest nie tylko zaspokojenie potrzeb, ale także zapewnienie ich realizacji w odpowiednim czasie. W tym ujęciu jakość życia osób z niepełnosprawnością intelektualną powinna być postrzegana na równi z jakością życia osób bez niepełnosprawności, uwzględniając zarówno subiektywne odczucia satysfakcji, jak i obiektywne warunki życia. Model ten zwraca również uwagę na rolę otoczenia społecznego, postaw społecznych wobec niepełnosprawności oraz dostępność wsparcia i usług, które warunkują rozwój oraz samodzielność tych osób. W praktyce podejście Schalocka służy do projektowania indywidualnie dostosowanych form wsparcia, mających na celu poprawę dobrostanu, zwiększenie autonomii oraz pełniejszą integrację społeczną osób z niepełnosprawnością intelektualną.

Jakość życia osób z niepełnosprawnością intelektualną i niedostosowaniem społecznym zależy od wielu wzajemnie powiązanych czynników, takich jak: sytuacja materialna, warunki mieszkaniowe, relacje rodzinne, poziom akceptacji niepełnosprawności, a także obowiązujące w danym społeczeństwie normy społeczne, prawne i kulturowe (por. Palak, Lewicka, Bujnowska 2006). Podkreślić w tym miejscu należy, że osoby te mają ogromną świadomość braku społecznej sprawiedliwości i akceptacji swoich dysfunkcji. Badacze zaczynają zaważać pewne zmiany na tym polu. Zwiększa się obszar interakcji między osobami z niepełnosprawnością a członkami społeczeństwa, np. poprzez koncentrację uwagi na roli ograniczeń i barier z jakimi mierzy się osoba z niepełnosprawnością intelektualną. Zaobserwować też można większy wkład tych osób w różnorodność społeczności, w której funkcjonują. Wszystkie te czynniki wzmacniają w osobach z niepełnosprawnością intelektualną poczucie sprawstwa i przynależności społecznej, co znacznie wpływa na poprawę jakości ich życia. Jednak zmiany te następują bardzo powoli, dla wielu osób z niepełnosprawnością intelektualną zdecydowanie zbyt wolno (Raport końcowy badania potrzeb osób niepełnosprawnych w Polsce, 2024).

Godność wartością absolutną

Współczesne podejście do niepełnosprawności stopniowo odchodzi od tradycyjnych modeli (medycznego i paternalistycznego), które koncentrowały się głównie na deficytach i ograniczeniach oraz zależności od opieki osób z niepełnosprawnością. Coraz większe znaczenie zyskują modele społeczny i funkcjonalny, podkreślające podmiotowość, autonomię i prawo do pełnego uczestnictwa tych osób w życiu społecznym (por. Otapowicz, Sakowicz-Boboryko, Bilewicz, Wyrzykowska-Koda 2016). To przesunięcie akcentów w myśleniu o niepełnosprawności

ma bezpośrednie przełożenie na praktykę pedagogiczną, prawną i społeczną. Zmiana jest szczególnie istotna w odniesieniu do osób z niepełnosprawnością intelektualną, których godność jako osoby jest nagminnie naruszana.

Należy w tym miejscu podkreślić, że zarówno dokumenty międzynarodowe, jak Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych ONZ oraz krajowe akty prawne, z Konstytucją RP włącznie, zapewniają osobom z niepełnosprawnością intelektualną równość wobec prawa, ochronę przed dyskryminacją, a także dostęp do edukacji, opieki zdrowotnej, aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym oraz wolność osobistą. Niestety, pomimo tych formalnych gwarancji, w codziennym życiu osoby z niepełnosprawnością intelektualną nadal napotykają na liczne bariery w sferze fizycznej, komunikacyjnej czy symbolicznej. Wykluczenie, uprzedzenia czy traktowanie ich z perspektywy opiekuńczej mogą skutkować marginalizacją, ograniczeniem sprawczości, a nawet podważaniem ich tożsamości.

W odpowiedzi na te wyzwania kluczowe stają się działania nakierowane na zmianę świadomości społecznej, przełamywanie stereotypów i budowanie wspierającego otoczenia. Fundamentem takiego podejścia jest przekonanie o nierozdzielalnym związku między godnością a autonomią. Autonomia rozumiana jako prawo do podejmowania decyzji o sobie wymaga jednak odpowiedniego systemu wsparcia – edukacyjnego, terapeutycznego i społecznego, który nie będzie wyłącznie dyrektywny, ale otworzy przestrzeń do dokonywania wyboru i zainicjuje rozwój osób niepełnosprawnych intelektualnie (Zasępa 2020: 29 i n.).

Życie osoby z niepełnosprawnością intelektualną, tak jak życie każdej osoby pełnosprawnej, składa się z drobnych działań codziennych. Założeniem programów oświatowych i wspomagających jest by dziecko po zakończeniu okresu intensywnej rehabilitacji mogło, w jak najlepszy sposób, funkcjonować samodzielnie. Kluczową rolę odgrywa tutaj najbliższe otoczenie, którego świadomość i kompetencja będą stanowiły dobre wsparcie dla dziecka, by jego rehabilitacja połączyła się z socjalizacją. Podstawą socjalizacji jest indywiduacja. Każde dziecko z niepełnosprawnością intelektualną jest inne, tak jak niepowtarzalny jest każdy człowiek. „Każdy człowiek jest indywidualnością – to banał, ale człowiek z niepełnosprawnością jest indywidualnością podwójnie. Po pierwsze, w ogólnym wymiarze podlega prawom rozwoju w sensie biologicznym, ale ten rozwój w pewnych sferach jest zaburzony w różnym stopniu. Po drugie, stosunek do owej niepełnej sprawności, stopień akceptacji narzuconych przez Naturę ograniczeń, jest bardzo osobisty. Każda osoba z niepełną sprawnością konstruuje własną społeczną rolę niepełnosprawności” (Baranowicz 2011: 14).

Pedagogika specjalna promuje podejście antypaternalistyczne, koncentrujące się na wzmacnianiu sprawczości i podmiotowości osób z niepełnosprawnością. Jej nadrzędnym celem jest wspieranie rozwoju jednostki oraz przygotowanie jej do możliwie samodzielnego, satysfakcjonującego życia społecznego, rodzinnego

i zawodowego. Łączy cel humanitarny z celami dydaktyczno-wychowawczymi i utylitarnymi, tworząc przestrzeń dla rzeczywistej integracji i akceptacji społecznej osoby. Jednak podkreślić należy, że niepełnosprawność intelektualna jest faktem ludzkiego doświadczenia, a nie wyjątkiem, dlatego zakres pedagogiki specjalnej jest cały czas dyskutowany (szerzej zob.: Dykcik 1997). Krystyna Baranowicz pisze, że „pedagogika specjalna musi stać się dyscypliną wyjaśniającą czynności pedagogiczne, składające się na proces wychowania osób, których rozwój został zaburzony. Zaburzenia dotyczą sposobu postrzegania, odbierania rzeczywistości, interpretowania świata, szeroko rozumianych czynności intelektualnych” (Baranowicz 2011: 12).

Ta definicja wpisuje się w sformułowany w połowie XX w. postulat Marii Grzegorzewskiej: „Pedagogika specjalna coraz wyraźniej widzi niebezpieczeństwo zamykania swoich prac w granicach usuwania przeszkód w rozwoju, tzn. przy usuwaniu przez kompensację i korektywę warunków negatywnych i zaczyna jednocześnie rozwijać warunki pozytywne wychowania, tzn. wychowywać każdego do takiej pełni życia, jaką on może osiągnąć, a więc jak najgłębiej uspołecznić i w ogóle służyć celom pedagogiki ogólnej” (Grzegorzewska 1968). Wydaje się, że takie spojrzenie reprezentują współczesne badania z nurtu *disability studies*, gdzie „badania naukowe i dydaktyka pogłębiają rozumienie niepełnosprawności poprzez uwzględnienie perspektyw społecznych, kulturowych, historycznych, prawnych i politycznych, w tym powiązań między niepełnosprawnością a innymi tożsamościami” (*What is disability studies?*, 2025). Do głównych zasad *disability studies* zaliczyć można: „1. akceptację i wykorzystywanie społecznego modelu niepełnosprawności przez badaczy; 2. badanie tego, w jaki sposób społeczeństwo rozpatruje niepełnosprawność i jak osoby z niepełnosprawnością postrzegają społeczeństwo; 3. włączenie różnych dziedzin społecznych, humanistycznych, medycznych w badania nad niepełnosprawnością; 4. partycypacyjny charakter badań nad niepełnosprawnością (włączanie osób z niepełnosprawnością i ich rodzin w cel badań i popularyzację wiedzy na temat niepełnosprawności); 5. oparcie badań na wartościach (sprawiedliwość społeczna, zmiana społeczna itp.)”. (*What is disability studies?*, 2025) Co niezwykle ważne, zamiast koncentrować się jedynie na aspektach klinicznych, *disability studies* włączają perspektywę samych osób z niepełnosprawnością, które podkreślają konieczność swojego udziału w badaniach i decyzjach, które ich dotyczą oraz ich rodzin. *Disability studies* postuluje zmiany systemowe, bowiem dopiero holistyczna wiedza na temat niepełnosprawności intelektualnej pozwoli niwelować problemy z jakimi boryka się osoba z niepełnosprawnością.

Warto w tym miejscu przywołać koncepcję zdolności (*capabilities*) Marthy Nussbaum, która zamiast instrumentalnego podejścia do człowieka proponuje zwrócić uwagę, jakie realne szanse i możliwości ma każda osoba, by prowadzić

wartościowe i godne życie. Chodzi o podejście jakościowe (co możemy robić i kim możemy się stać w życiu), a nie ilościowe (statystyczne). Chodzi więc o realne opcje wyboru, a nie tylko o formalne prawa czy zasoby (por. Nussbaum 2011). Perspektywa Nussbaum dobrze koresponduje z ideami *disability studies* uwzględniającymi godność, autonomię i społeczne włączenie osób z niepełnosprawnością intelektualną do życia społecznego jako wartości podstawowe. Pełne uczestnictwo osób z niepełnosprawnością intelektualną w życiu społecznym wymaga nie tylko deklaracyjnych zapisów prawnych, ale przede wszystkim konsekwentnego ich stosowania na poziomie praktyki. Poszanowanie godności i rozwijanie autonomii nie mogą pozostawać teoretycznymi ideami, ale muszą przekładać się na rzeczywiste zmiany w edukacji, opiece, polityce społecznej i codziennym życiu tych osób. Tylko w ten sposób możemy przywrócić osobom z niepełnosprawnością intelektualną należną im godność. Podkreślmy, że poszanowanie godności osób z niepełnosprawnością intelektualną nie tylko wynika z prawa, ale stanowi fundament ich pełnego uczestnictwa w społeczeństwie. Godność tych osób wymaga konsekwentnej ochrony i aktywnego wspierania, a badania z zakresu *disability studies* dają głos grupie, która przez wiele lat była pomijana zarówno w teorii, jak i praktyce. Pamiętajmy o słowach Marii Grzegorzewskiej, że „wartość człowieka jest najcenniejszą wartością świata” – wartość każdego człowieka, a „zasadniczym zadaniem winna być troska o człowieka, o pełnię jego rozwoju, uznanie jednostki, wiara w człowieka, poszanowanie dla niego i rozwoju jego człowieczeństwa” (Grzegorzewska 1996: 21–53).

Bibliografia

- Adamczyk D., Skowron A., Wrzesińska-Wal I. (2025), *Osoba z niepełnosprawnością. Godność i ochrona prawna*, Wydawnictwo Naukowe UKEN.
- Bakiera L., Stelter Ź. (2010), *Wspomaganie rozwoju osób niepełnosprawnych intelektualnie* [w:] A.I. Brzezińska, R. Kaczan, K. Smoczyńska (red.), *Diagnoza potrzeb i modele pomocy dla osób z ograniczeniami sprawności*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, 143–162.
- Baranowicz K. (2011), *Czym jest to co nazywamy pedagogiką specjalną?*, *Niepełnosprawność*, 5: 9–21.
- Bauman Z. (2006), *Płynna nowoczesność*, Wydawnictwo Literackie.
- Dykcik W. (red.). (1997), *Pedagogika specjalna*, Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Fiske S.T. (1982), *Schema-trigger affect: Applications to social perception* [w:] M.S. Clarc, S.T. Fiske (red.), *Affect and cognition*, Academic Press, San Diego, 1–74.
- Fornalik I. (2019), *Oswajanie dorosłości. Zastosowanie symulatora niemowlęcia w pracy z osobami z niepełnosprawnością intelektualną. Poradnik dla specjalistów*, Gdyńska Fundacja „Dom Marzeń”.
- Fromm E. (2014), *Ucieczka od wolności*, Czytelnik.
- Grzegorzewska M. (1968), *Pedagogika specjalna. Skrypt wykładów*, Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej.

- Grzegorzewska M. (2024), *Listy do Młodego Nauczyciela*, <https://mscdn.pl/wp-content/uploads/MARIA-GRZEGORZEWSKA.pdf>.
- Janiszewska-Nieścioruk Z. (2000), *Znaczenie samooceny w społecznej integracji niepełnosprawnych intelektualnie*, Lubuskie Towarzystwo Naukowe.
- Kant I. (1984), *Uzasadnienie metafizyki moralności*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Karta praw podstawowych Unii Europejskiej, art. 1, *Godność człowieka*, <https://fra.europa.eu/pl/eu-charter/title/title-i-dignity>.
- Kępiński A. (1992), *Lęk*, Sagittarius.
- Kijak R. (2014), *Seksualność człowieka z niepełnosprawnością intelektualną a rodzina*, PZWL Wydawnictwo Lekarskie.
- Kodeks cywilny, art. 13–16. (2024.06.27), <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU19640160093/U/D19640093Lj.pdf>.
- Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r., art. 30. (2024.06.27), <https://www.sejm.gov.pl/prawo/konst/polski/2.htm#:~:text=30.,ochrona%20jest%20obowi%C4%85zkiem%20w%C5%82adz%20publicznych>.
- Konwencja ONZ o prawach osób niepełnosprawnych, art. 12. (2024.06.27), <https://bip.brpo.gov.pl/pl/content/konwencja-onz-o-prawach-osob-niepelnosprawnych>.
- Kościelak R. (1989), *Psychologiczne podstawy rewalidacji upośledzonych umysłowo*, PWN.
- Kościelak R. (1996), *Funkcjonowanie psychospołeczne osób niepełnosprawnych umysłowo*, WSiP.
- Kościelska M. (2004), *Niechciana seksualność. O ludzkich potrzebach osób z niepełnosprawnością intelektualną*, Jacek Santorski.
- Nawrocka A. (2011), *Jakość życia – koncepcje i pomiar*, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Nussbaum M.C. (2011), *Creating capabilities: The human development approach*, Harvard University Press.
- Otapowicz D., Sakowicz-Boboryko A., Bilewicz M., Wyrzykowska-Koda D. (2016), *Autonomia osób z niepełnosprawnością*, Trans Humana.
- Palak Z., Lewicka A., Bujanowska A. (red.) (2006), *Jakość życia a niepełnosprawność – konteksty psychopedagogiczne*, UMCS.
- Państwowy Fundusz Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych (2024), *Raport końcowy badania potrzeb osób niepełnosprawnych w Polsce*.
- Picker E. (2007), *Godność człowieka a życie ludzkie*, Oficyna Naukowa.
- Schalock R.L., Verdugo M.A. (2002), *Handbook on quality of life for human service practitioners*, DC: American Association on Mental Retardation.
- Singer P. (2007), *Etyka praktyczna*, Książka i Wiedza.
- Słownik języka polskiego (2024.06.27), <https://sjp.pwn.pl/sjp/optimalizacja;2569873.html>.
- Spaemann R. (2007), *Przedmowa* [w:] E. Picker, *Godność człowieka a życie ludzkie*, Oficyna Naukowa.
- Szczupał B. (2009), *Godność osoby z niepełnosprawnością*, Wydawnictwo Naukowe Akapit.
- Tkaczyk G. (2008), *Pedagogiczne działania nauczycieli na I etapie edukacji*, Wydawnictwo UMCS.
- What is disability studies?* (2024.06.27), <https://disabilitystudies.washington.edu/what-is-disability-studies> [dostęp: 14.08.2023].
- Wit de W., Frielink N., Roeg D., Embregts P.J.C.M. (2024.06.27), *Sexual support and education for adults with mild intellectual disabilities: A Delphi study on multiple perspectives*, <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/jir.13172>.

- Witkowski T. (1996), *Obraz siebie u młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną oraz sensoryczną*, MDBO.
- Wojciszke B. (1983), *Psychologia społeczna. System poznawczy i procesy spostrzegania ludzi*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Wolińska J. (2015), *Percepcja społeczna, stereotyp niepełnosprawności – perspektywa aktora i obserwatora*, Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska Lublin Polonia, 28, 1.
- Zasępa E. (2020), *Wokół istnienia i godności osoby z niepełnosprawnością intelektualną* [w:] E. Zasępa, *Niepełnosprawność intelektualna. Poznawanie i wspieranie*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Zoll A. (2024.06.27), *Skąd pochodzi ludzka godność?*, Tygodnik Powszechny 4, <https://www.tygodnikpowszechny.pl/skad-pochodzi-ludzka-godnosc-30426>.