

Danuta Baraniewicz

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie

Maciej Baraniewicz

Zespół Szkół Specjalnych nr 11 w Krakowie

## Osoba z głęboką niepełnosprawnością intelektualną w drodze do dorosłości

Oczekiwania wobec dorosłego człowieka determinowane są przez biologiczne, prawne, społeczne i kulturowe standardy i ich spełnienie nie jest prostym zadaniem. Z tego powodu droga do dorosłości oznacza pokonywanie wielu zadań rozwojowych wynikających z kolejnych okresów życia człowieka. Dojrzewanie i dorosłość osób z niepełnosprawnością intelektualną bywa dużym wyzwaniem dla rodziców czy też nauczycieli. Szczególnie jeśli postrzegana jest przez pryzmat standardów i oczekiwań wobec tej grupy osób. W specyficznej sytuacji są tu osoby z głęboką niepełnosprawnością intelektualną, bowiem w ich przypadku często ma miejsce niezauważanie zmian i ich potrzeb rozwojowych związanych z dorastaniem czy też dorosłością.

Słowa kluczowe: dorastanie, dorosłość, edukacja, osoba z głęboką niepełnosprawnością intelektualną, rodzice, nauczyciele, terapeuci

## A person with intellectual disability on the passage to adulthood

There are major expectations associated with the period of adulthood, determined by biological, legal, social and cultural factors, necessary to become successful, which is not an easy task. Hence the transition into adulthood requires many developmental changes and challenges, particularly important for setting the stage for continued development through the life span. Adolescence and adulthood of people with intellectual disabilities appears a big challenge for parents and teachers, especially if perceived through expectations towards them. People with profound intellectual disability remain in a very specific circumstances, since their needs and developmental changes associated with becoming adolescent or adult are not noticed.

Keywords: Adolescence, adulthood, education, person with severe intellectual disability, parents, teachers, therapists

## Wprowadzenie

Oczekiwania wobec dorosłego człowieka określają normy biologiczne, prawne, społeczne, kulturowe, a ich spełnienie nie należy do zadań łatwych. Droga do dorosłości bowiem, to pokonywanie wielu zadań rozwojowych wynikających z kolejnych etapów życia człowieka: okresu prenatalnego i niemowlęcego, okresu dzieciństwa, okresu dorastania oraz finalnego okresu dorosłości [Strelau, Doliński 2008]. Realizacja tych zadań ma charakter procesualny, wymaga czasu oraz aktywności w różnych aspektach funkcjonowania, potrzebuje uwzględnienia u dorastającej osoby jej autonomii w dokonywanych wyborach i działaniach. W sytuacji prawidłowego, harmonijnego rozwoju, normy rozwojowe przypisane kolejnym etapom, zostają zachowane. Pełne, bogate przeżycie niższego etapu rozwoju warunkuje dalszy wzrost – przejście do etapu kolejnego, w rezultacie w sposób naturalny młody człowiek zbliża się do dorosłości.

„Dorosłość to najdłuższy etap w życiu człowieka, obejmujący czas od około 25 roku życia aż po jego kres. Współcześnie trudno jednoznacznie wskazać moment, w którym jednostka staje się dorosła. Istota bycia dorosłym zasadza się bowiem nie na osiągnięciu określonego wieku metrykalnego, lecz na podjęciu zobowiązań w pewnych obszarach aktywności i na trwaniu w ich realizacji pomimo przeszkód fizycznych, społecznych czy psychologicznych. Potencjał dorosłości – w przeciwieństwie do poprzedniego stadium rozwoju (okresu adolescencji, przyp. autorów) – tkwi nie tyle w umiejętności podejmowania wyzwań, co w realistycznym budowaniu wizji przyszłości, stawianiu celów ambitnych, ale możliwych do osiągnięcia i braniu odpowiedzialności za efekty swoich autonomicznych wyborów” [Brzezińska, Appelt, Ziółkowska 2008 s. 262–263].

Inaczej jest w przypadku rozwoju i wzrastania do dorosłości osób, których funkcjonowanie determinuje niepełnosprawność intelektualna. Utrudnieniem w ich drodze do dorosłości (oprócz konsekwencji jakie niesie ze sobą we wszystkich sferach rozwoju niepełnosprawność intelektualna) jest swoista sytuacja rodzinna, szkolna czy w końcu stereotypowy społeczny odbiór [zob. Baraniewicz 2014]. „Zauważalną przeszkodą w drodze do autonomicznej dorosłości są ciągle niewystarczające rozwiązania instytucjonalne na rzecz dorosłych z niepełnosprawnością intelektualną oraz ubóstwo zaplecza teoretycznego” [Krause 2003, s. 220]. Obecnie, zainteresowanie dorosłością osób z niepełnosprawnością, (w przeciwieństwie do lat wcześniejszych), nabrało dynamicznego charakteru. Jedną z przyczyn takiej tendencji jest poszukiwanie nowych rozwiązań w wspieraniu rozwoju tej grupy, często poza nurtem systemowych rozwiązań. Nie bez znaczenia pozostaje również dłuższy czas życia osób z niepełnosprawnością i coraz większa dbałość o jego jakość [zob. Cytowska 2011]. Jednak nadal dorastanie i dorosłość

osób z niepełnosprawnością intelektualną postrzegana często tylko poprzez pryzmat norm i oczekiwań osób pełnosprawnych (w tym również rodziców, nauczycieli, terapeutów) bywa umniejszana. Niezauważanie zmian i potrzeb rozwojowych, nierespektowanie ich wydaje się pogłębiać wraz ze stopniem niepełnosprawności intelektualnej, gdyż im głębszy stopień niepełnosprawności, tym mniejsze szanse na autonomię w codziennym funkcjonowaniu.

W szczególnej sytuacji znajdują się osoby z niepełnosprawnością umiarkowaną, znaczną i głęboką. Brak spektakularnych osiągnięć rozwojowych sprawia, że często są one postrzegane jako „wieczne dzieci”, wymagające opieki i wsparcia. Obraz osoby z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym i zmienia się, ich osiągnięcia w drodze ku dorosłości są dostrzegane i respektowane. Potwierdzeniem są coraz liczniejsze publikacje zarówno o charakterze naukowym [m.in. Wolska 2015; Kościółek 2014; Cytowska 2012; Tylewska-Nowak 2011], jak i szereg doniesień odnoszących się do stosowanych rozwiązań praktycznych [m.in. Klaro-Celej 2014; Przelaskowska, Rachel 2014; Dąbrowska, Merynda 2012; Smakosz 2004]. Coraz więcej opracowań [m.in. Wolska, Techmański 2012; Berkowicz 2012; Prysak 2008] koncentruje się również wokół dorosłości osób z głęboką niepełnosprawnością intelektualną (GNI), mimo to grupa ta pozostaje nadal w cieniu.

## Osoba z głęboką niepełnosprawnością intelektualną

Osoby z GNI wydają się wymykać obszernym opracowaniom naukowym – wyjątek stanowi publikacja Danuty Kopeć [2013]. Zdaniem autorki „sportretowanie osoby z głęboką niepełnosprawnością intelektualną w oparciu o informacje zawarte w istniejącej literaturze przedmiotu, z powodu ich ubożego zasobu i dużego poziomu ogólności, nie jest zadaniem łatwym” [Kopeć 2013, s. 48]. Dodatkowym utrudnieniem jest również „narracja negatywna o osobie (z GNI), uwypuklająca trudności różnego stopnia, we wszystkich wymiarach jej funkcjonowania” [Kopeć 2013, s. 48]. Pożądaną jest sytuacja wykorzystująca narrację pozytywną.

*Julia ma 15 lat. Potrafi siedzieć w wózku, z odpowiednią asekuracją przyjmuje pozycję siedzącą na piętach lub siedzącą boczną. Nie ma możliwości, aby przemieszczać się samodzielnie, ale z zadowoleniem reaguje na ruch dostarczany jej w ramach aktywności typu huśtanie się, jazda na platformie. Uśmiecha się do osób znanych, z którymi ma częsty, pozytywny kontakt. Komunikacja mająca u niej charakter nieintencjonalny oparta jest na odczytywaniu przez osobę towarzyszącą reakcji fizjologicznych, ekspresji niewerbalnej oraz stawianiu w sytuacji wyboru spośród dwóch przedmiotów lub osób. Julia przenosi wówczas wzrok z jednego obiektu na drugi. Wykazuje zainteresowanie przedmiotami znajdującymi się w zasięgu jej wzroku oraz rąk. Objawia się to kierowaniem dłoni w stronę przedmiotu i uderzanie w niego otwartą dłonią. Częstym,*

spontanicznie pojawiającym się schematem jest również drapanie w płaskie powierzchnie np. stolika. Potrafi również nacisnąć lub zacisnąć dłoń na przedmiocie w celu uzyskania zadowalającego efektu, lecz są to schematy, których użycie wymaga najczęściej fizycznej podpowiedzi ze strony nauczyciela. Dzięki posiadanym umiejętnościom Julia potrafi włączyć lampkę, radio itp. przy użyciu dostosowanego włącznika, przełączać slajdy w prezentacjach multimedialnych, obsługiwać urządzenie do komunikacji typu „step”, przez krótki czas utrzymywać w dłoni interesujące ją przedmioty, pociągać za sznurek zawieszony przed nią przedmiotem. Julia jest osobą z głęboką niepełnosprawnością intelektualną

W kształtowaniu dorosłości osób z GNI najważniejsze jest postępowanie zgodnie z wiekiem biologicznym (metrykalnym), gdyż wiek stanowi wyrazisty (a czasami jedyny) dowód na to, że osoba dorasta pomimo subtelnych, dlatego pomijanych lub niezauważanych zmian w rozwoju fizycznym, poznawczym i emocjonalnym. Wiek winien wyznaczać normy dotyczące m. in.: używanego języka, proponowanych aktywności, przedmiotów używanych do ich realizacji, samodzielności, noszonych ubrań i fryzury. W rozwoju pełnosprawnych dzieci, powyższe założenia w sposób naturalny są respektowane. Potrzebę ich realizacji dostrzegają zarówno rodzice jak i nauczyciele. O konkretne aktywności, zabawki, ubrania typowe dla danego wieku dopominają się również dorastające dzieci. Protestują, gdy proponowana aktywność, ubranie, fryzura w ich opinii są infantylnie. Zatem zarówno dorośli, jak i dzieci są aktywni w realizacji norm rozwojowych; przestrzeganie ich jest podwójnie dynamizowane i kontrolowane. W sytuacji głębokiej niepełnosprawności pojawiają się przeszkody utrudniające realizację tych norm, zarówno ze strony osoby z GNI jak i jej rodziców i nauczycieli. Poniższa tabelka określa możliwe źródła tej sytuacji (tab. 1).

Tabela 1. Utrudnienia w realizacji norm rozwojowych związane z osobami z GNI i ich opiekunami

Osoba z GNI	Opiekunowie osób z GNI
poziom niepełnosprawności	uzależnienie
słabo zaznaczone okresy rozwojowe	trudności z uwzględnieniem pojawiających się zmian rozwojowych
trudności w relacji	trudności z odczytywaniem komunikatów niewerbalnych
lęk przed zmianą	lęk przed zmianą

Źródło: Opracowanie własne.

Dla poprawy tego stanu, osoby z GNI nie mogą zrobić nic. Stroną decydującą i mogącą mieć wpływ na zmianę sytuacji są rodzice, opiekunowie, nauczyciele, specjaliści. Przyczyną, dla której do takiej zmiany często nie dochodzi jest fakt, że osoby odpowiedzialne mogą nie dostrzegać lub nie chcieć zmian w różnych płaszczyznach funkcjonowania zarówno osoby z GNI, jak i własnego.

## Uzależnienie

Niepełnosprawności intelektualnej w stopniu głębokim najczęściej towarzyszą inne dysfunkcje, w tym niepełnosprawność ruchowa, uszkodzenie słuchu, wzroku i innych zmysłów. Widząc osobę niepełnosprawną natychmiast chcemy jej pomóc, wesprzeć fizycznie, wyręczyć. To naturalne, jednak nadmierne zaopiekowanie w tym obszarze nie tylko nie pozwala poznać własnego ciała, ale również doświadczyć jego możliwości. Ten brak zagraża w uzyskaniu autonomii cielesnej oraz poczucia sprawstwa, co jest jednym z ważnych elementów dorastania. Jego blokowanie może spowodować pojawienie się mechanizmu wyuczzonej bezradności. Uruchamia się on u każdego, kto w sposób nadmierny uzależniony jest od decyzji otoczenia. Wyuczona bezradność jest poddaniem się, zaprzestaniem działania, które wynika z przekonania, że cokolwiek zrobimy nie będzie to miało żadnego znaczenia [Seligman, Walker, Rosenhan 2003]. Sposobem na przeciwdziałanie temu zjawisku jest danie szansy na samodzielność na miarę możliwości. W warunkach szkolnych jest to wykorzystywanie nawet najmniejszych możliwości ruchowych do czynności samoobsługowych i realizacji aktywności własnych.

*Maciej jest mężczyzną niewidomym. Siedzi w wózku, ma sprawną prawą rękę i nogę. Lewa strona jest mniej władna. Po przyjeździe do szkoły nauczyciel wita się z nim i przygotowuje do zdjęcia okrycia wierzchniego. W tym celu zdejmuje kurtkę z prawego ramienia oraz zsuwa obuwie z pięt. To sygnał dla Maćka, że teraz jego kolej. Potrafi zdjąć kurtkę z lewego ramienia i uczy się odkładać ją na stolik. Potrafi zdjąć buty z obydwu stóp zaczepiając piętami o podnózek wózka. Doświadcza samodzielności na miarę możliwości. Maciej jest osobą z głęboką niepełnosprawnością intelektualną.*

*Joanna ma 16 lat. Żywo reaguje na kontakt z drugą osobą, chętnie słucha gry na instrumencie. W obu aspektach wydaje się być uzależniona od osób trzecich. Po dwóch latach obserwacji udaje się wykonać przystosowanie, które jest skuteczne i spełnia oczekiwania Joanny. Siedząc w wózku trzyma dłoń na rurce nałożonej na kij zamocowany w pozycji poziomej. Dłoń jest stabilizowana na rurce poprzez owinięcie jej bandażem elastycznym. Poruszając rurką z wmontowanym piórkami Joanna gra na gitarze. Początkowo zaskoczona a później szczęśliwa powtarza ruch ciesząc się samodzielną aktywnością. Joanna jest osobą z głęboką niepełnosprawnością intelektualną z czterokończynowym dziecięcym porażeniem mózgowym.*

## Trudności z uwzględnieniem pojawiających się zmian rozwojowych

### Zmiany cielesne

Wzrost i rozwój wiąże się nieuchronnie ze zmianami cielesnymi. Dostrzeżenie i uszanowanie tych zmian wymaga nie tylko prawidłowej percepcji wzroko-

wej opiekuna, ale również zdrowej, dojrzałej relacji uwzględniającej taką prawidłowość. Jedną z najczęstszych konsekwencji trudności opiekuna jest niedopasowanie stroju do wymagań zachodzących zmian. Skutkuje to zakładaniem ubrań nieodpowiednich rozmiarowo, wiekowo i niezgodnych z płcią.

*Czapka z miśkiem dla 18 latka? Tak, nie jest jeszcze zniszczona, a on sam nie protestuje. Mimo tego wykorzystujemy okazję, aby ta część garderoby, korespondowała z wiekiem i aparycją Błażeja. Na urodziny dostaje czapkę bejsbolówkę z napisem Błażo. Wszystkiego najlepszego!*

## Potrzeby społeczne, relacyjne

Niezauważanie zmian cielesnych prowadzi do nierespektowania zmian również bardziej ukrytych a dotyczących potrzeb relacyjnych i społecznych. Przejawem tego jest uczestnictwo w imprezach przeznaczonych dla młodszego odbiorcy oraz narzucanie kontaktów integracyjnych z dziećmi. Częstym zjawiskiem, na które daje przyzwolenie obowiązujące prawo, jest obecność w jednym zespole rewalidacyjno-wychowawczym uczniów o dużej rozpiętości wiekowej. Narzuca to kontakt, który jest nienaturalny i mało rozwojowy.

*W czterech zespołach rewalidacyjno-wychowawczych Zespołu Szkół nr 11 w Krakowie uczy się 16 uczniów z głębokim upośledzeniem umysłowym. Dobór do danego zespołu odbywa się na podstawie kilku kryteriów z których jednym z najważniejszych jest wiek. Największa różnica wieku pomiędzy uczestnikami jednego zespołu wynosi 4 lata.*

Niezbędne zmiany związane z dorastaniem dotyczą również języka i form ekspresji jakimi się posługujemy w relacji z daną osobą. Innymi używamy mówiący do niemowlęcia, małego dziecka, jeszcze innych do nastolatka i osoby dorosłej. Brak tego dopasowania infantyлізуje relację oraz jej uczestników. W przypadku osób z niepełnosprawnością kształtuje w nich niepoprawny wzorzec relacji na który reagują pozytywnie nie dlatego, że go akceptują, ale dlatego że nie znając innego, nie mają wyboru.

*Dzień dobry Panie Marku! Widzę, że jest Pan w dobrym humorze. Teraz pójdziemy zjeść śniadanie – asystent pokazuje łyżkę. Chce Pan założyć buty czy pantofle? – asystent prezentuje obydwie rodzaje. Pan Marek wybiera buty. Ubierają i wychodzą*

## Przedmioty do aktywności, wystrój otoczenia

W tym przypadku, podobnie jak z językiem bardzo łatwo dochodzi do infantylizacji. Najczęstszym uzasadnieniem jest przekonanie, że dana osoba niczym innym się nie interesuje lub też, niemożliwe jest znalezienie przedmiotów, które spełniałyby potrzeby poznawcze i jednocześnie uwzględniały wiek osoby z niepełnosprawnością. W konsekwencji bardzo często młodzież z niepełnosprawno-

ścią spędza czas na oglądaniu lub słuchaniu czytanych bajek, trzymając w rękach misie, a ich uwaga skupiana jest na zabawkach typu *fisher price*.

*Zajęcia w ramach Teatru Doświadczeń dla grupy nastolatków. Jako podsumowanie tygodniowych zajęć o ptakach oglądamy film Makrokosmos. Odtwarzany z rzutnika robi na uczniach dodatkowe wrażenie. Dźwięk i obraz otaczają odbiorców. Nikt nie pyta: Czy ci się podoba? Wszystkie twarze skierowane są w jedną stronę.*

*Paweł najbardziej lubi muzykę. Jego ulubionym instrumentem jest grzechotka. I tak od 15 lat. Na początku byłą to przeźroczysta plastikowa kula z kolorowymi groszkami wewnątrz którą obejmował obydwoma dłońmi i z zapalem potrząsał. Później przyszedł czas na czerwoną grzechotkę. Było ich kilka. Obecnie Paweł siedzi przed zestawem czterech drewnianych marakasów, z których każdy wydaje inny dźwięk. Ma swoje ulubione. Czasami przygrywa w szkolnym zespole rockowym.*

## Trudności z odczytywaniem komunikatów niewerbalnych

Budowanie świadomości siebie oraz poczucia sprawstwa dokonuje się poprzez fizyczny wpływ na otoczenie. Sposobność ku temu dają aktywność motoryczna oraz komunikacja, szczególnie jej aspekt związany z respektowaniem preferencji i dokonywaniem wyborów. Brak doświadczeń z tym związanych przyczynia się do powstawania wspomnianego mechanizmu wyuczonej bezradności. Niewątpliwą trudnością we wzmacnianiu tej kategorii zachowań jest fakt, że sygnały komunikacyjne osoby z z GNI są często bardzo subtelne, ginące w gąszczu wielu działań nie interpretowanych w kategoriach komunikacyjnych, ale tzw. zachowań trudnych oraz obejmują kanały pozawerbalne [Baraniewicz, Baraniewicz 2007]. To powoduje, że dostrzeżenie ich, wymaga dobrej obserwacji oraz wzięcia pod uwagę kontekstu sytuacyjnego. Dodatkowo, takie komunikaty w wersji interpretacyjnej są narażone na subiektywizm obserwatora. To powoduje nadużycia, których konsekwencją może być przekonanie zarówno rodziców, jak i nauczycieli, że *zawsze wiem o co jej(jemu) chodzi/ wiem, co ona(on) chce/ wiem, co ona(on) lubi*. Dojrzewanie i nabywanie kompetencji w tym obszarze przez osobę z głębokim upośledzeniem umysłowym jest przejawem autonomii, której rosnący zakres świadczy o osiągnięciu kolejnych etapów w drodze do dorosłości. Dokonywanie wyborów towarzyszy nam przez całe życie i tego prawa nie powinniśmy pozbawiać również osób z niepełnosprawnością. Rozpoczynając od preferowania określonych przedmiotów i aktywności poprzez wybór posiłków i ubrań, na wyborze osób z którymi chcą spędzać czas, kończąc.

*Maciej (11 lat) lat je obiad. Jest karmiony przez asystenta. W pewnym momencie zaczyna postękiwać i wypluwać jedzenie. Asystent unosi na wysokość wzroku ucznia talerz z posiłkiem oraz kubek z piciem. Maciej kieruje wzrok na kubek. Asystent podaje mu picie, które on z zadowoleniem przyjmuje. Kolejno podawane porcje jedzenia również.*

*Po skończonym posiłku Witold (15 lat) ma udać się do toalety. Nauczyciel pyta, pokazując dwa zdjęcia (wózka i chodzika), czy chce jechać wózkiem czy iść przy chodziku. Witek chwytą zdjęcie na którym jest chodzik. Za chwilę z zadowoleniem idzie (przy pomocy wybranego chodzika) w kierunku łazienki.*

## Lęk przed zmianą

Lęk przed zmianą jest tym aspektem funkcjonowania, który utrudniając dążenie ku dorosłości, występuje u osób z niepełnosprawnością oraz tych, którzy otaczają ich opieką. Osoby z głębokim upośledzeniem umysłowym, mające poważne trudności z osiągnięciem integralności cielesnej, poznawczej i emocjonalnej, mogą w wyniku jej braku lub poważnych deficytów tkwić w stanie permanentnego lęku, który uniemożliwia rozwój i doświadczanie siebie, innych ludzi i świata. Aby zredukować poziom tego lęku i zapewnić podstawowe poczucie bezpieczeństwa osoby te muszą doświadczyć na początku dobrej pozytywnej relacji, której towarzyszyć powinno wprowadzenie kolejnych elementów strukturyzacji najbliższego otoczenia. Są nimi strukturyzacja osób, miejsca, czasu, aktywności oraz języka( Baraniewicz 2000]. Składniki te, poprzez swoją niezmiennosc i powtarzalność pomogą zbudować bazowe poczucie bezpieczeństwa. Jednocześnie należy pamiętać, że struktura ta powinna dojrzewać i zmieniać się wraz ze wzrostem i rozwojem osoby której ma służyć. Jeśli mimo gotowości osoby z niepełnosprawnością będzie ona nadal sztywna i niezmienna, może stać się duszącym ją i uniemożliwiającym rozwój gorsetem, prowadząc do sztywności w zachowaniu i wtórnej obrony przed zmianą.

*Paweł właśnie wrócił wraz z trzema kolegami z trzydniowego wyjazdu w ramach tzw. Zielonej Szkoły. Było intensywne zwiedzanie, wieczorne pieczenie kielbasy i „zielona noc”. Uśmiech nie schodził mu z twarzy. Dziesięć lat wcześniej, jako mały chłopiec reagował lękowo na każdy głośniejszy dźwięk. Kontakt z nowymi osobami również nie był mile widziany, a zajęcia poza terenem klasy kończyły się reakcją ucieczkową w postaci zapadania w sen. Paweł jest osobą z głęboką niepełnosprawnością intelektualną, z czterokończynowym porażeniem mózgowym, postacią spastyczną.*

## Refleksje końcowe

Każdy z omówionych wymiarów funkcjonowania ma swoją rangę. Nieuwzględnianie jednych prowadzi do uniemożliwienia dorastania cielesnego, psychicznego i społecznego, przybierając postać braku zmian wewnętrznych (psychicznych) zachodzących u osoby z GNI. Inne udaremniają dorastanie pro-



wadząc do braku zmian w oglądzie zewnętrznym i pogłębiając w ten sposób zdeformowany obraz osoby w oczach szerszego, również okazjonalnego otoczenia społecznego. Jedne i drugie mogą zagubić prawo Osób z GNI do dorastania, prawo do dorosłości.

W wspieraniu uczniów z GNI w drodze ku dorosłości kluczową rolę odgrywają zarówno rodzice (opiekunowie) jak i nauczyciele (terapeuci, specjaliści). Ich uważność i uwzględnianie norm rozwojowych podyktowanych wiekiem dorastającego dziecka/ucznia pozwolą osobie z GNI dorosnąć. Formą wspierającą rodziców w dążeniu do dorosłości ich dzieci i obniżanie poziomu lęku z tym związanego jest prezentowanie przez nauczycieli (terapeutów, specjalistów) realnego obrazu ich dziecka przez:

- analizę postępów i zmian we wszystkich sferach funkcjonowania, często z wykorzystaniem materiału filmowego, z jednoczesnym wyznaczeniem celów ze strefy najbliższego rozwoju;
- wprowadzanie adaptacji i przystosowań aktywności do realizacji w środowisku domowym;
- realizację lekcji otwartych dla rodziców.

## Bibliografia

- Baraniewicz D. (2014), *Poczucie dorosłości osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w różnych przestrzeniach* [w:] *Osoby niepełnosprawne w drodze ku dorosłości*, D. Wolska (red.), Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków.
- Baraniewicz D., Baraniewicz M. (2007), *Możliwości komunikacyjne uczniów z głębokim upośledzeniem umysłowym* [w:] *Umiejętności komunikacyjne osób z niepełnosprawnością intelektualną. Teoria, diagnoza, wspomaganie*, J. Baran, A. Mikrut (red.), Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków.
- Baraniewicz M. (2000), *Strukturyzacja najbliższego środowiska dziecka* [w:] *Edukacja uczniów z głębokim upośledzeniem umysłowym. Przewodnik dla nauczycieli*, M. Orkisz, M. Piszczek, A. Smyczek, J. Szwiec J. (red.), Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno Pedagogicznej MEN, Warszawa.
- Berkowicz J. (2012), *Problemy w organizacji dziennego wsparcia dla dorosłych osób z głęboką, wieloraką niepełnosprawnością po zakończeniu edukacji* [w:] *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis, studia Paedagogica II*, D. Wolska, A. Mikrut (red.), Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Brzezińska A., Appelt K., Ziółkowska B. (2008), *Psychologia rozwoju człowieka* [w:] *Psychologia. Podręcznik akademicki*, J. Strelau, D. Doliński (red.), Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Cytowska B. (2012), *Trudne drogi adaptacji. Wątki emancypacyjne w analizie sytuacji dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną we współczesnym społeczeństwie polskim*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Cytowska B. (2011), *Wstęp* [w:] *Dorośli z niepełnosprawnością intelektualną w labiryntach codzienności. Analiza badań – krytyka podejść – propozycje rozwiązań*, B. Cytowska (red.), Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.

- Dąbrowska I., Merynda J. (2012), *Antycypacja przyszłości ucznia jako czynnik planowania pracy w szkole przysposabiającej do pracy* [w:] *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis, studia Paedagogica II*, D. Wolska, A. Mikrut (red.), Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Klaro-Celej L. (2014), *Jak można inaczej uczyć w specjalnej szkole przysposabiającej* [w:] *Osoby niepełnosprawne w drodze ku dorosłości*, D. Wolska (red.), Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków.
- Kopeć D. (2013), *Rzeczywistość (nie)edukacyjna osoby z głęboką niepełnosprawnością intelektualną. Zbiоровe instrumentalne studium przypadku*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Adama Mickiewicza, Poznań.
- Kościółek M. (2014), *Wizja własnej przyszłości u uczniów z głębszą niepełnosprawnością intelektualną* [w:] *Osoby niepełnosprawne w drodze ku dorosłości*, D. Wolska (red.), Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków.
- Krause A. (2003), *Problemy opieki i rewalidacji osób dorosłych z upośledzeniem umysłowym – niedobór rozwiązań w teorii i praktyce* [w:] *Dorosłość, niepełnosprawność, czas współczesny. Na pograniczu pedagogiki specjalnej*, D. Rzędzicka, A. Kobyłańska (red.), Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Prysak D. (2008), *Uwarunkowania procesu terapii w domach pomocy społecznej osób głęboko niepełnosprawnych intelektualnie* [w:] *W stronę podmiotowości osób niepełnosprawnych*, A. Klinik (red.), Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Przelaskowska D., Rachel M. (2014), *„Projekt Absolwent” – co po szkole PDP? Wsparcie uczniów z wieloraką niepełnosprawnością w poszukiwaniu miejsca aktywności po zakończeniu szkoły przysposabiającej do pracy – teoria i praktyka „Projekt Absolwent”* [w:] *Osoby niepełnosprawne w drodze ku dorosłości*, D. Wolska (red.), Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków.
- Seligman M., Walker E., Rosenhan D. (2003), *Psychopatologia*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań.
- Smakosz K. (2004), *Dojrzewanie młodzieży niepełnosprawnej* [w:] *Szkoły ćwiczeń Akademii Pedagogicznej w Krakowie, przeszłość – teraźniejszość – przyszłość*, K. Gąsiorek, A. Rakowska (red.), Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2004.
- Strelau J., Doliński D. (red) (2008), *Psychologia. Podręcznik akademicki*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Tylewska-Nowak (2011), *Wypełnianie zadań rozwojowych przez osoby dorosłe z umiarkowaną i znaczną niepełnosprawnością intelektualną* [w:] *Dorośli z niepełnosprawnością intelektualną w labiryntach codzienności. Analiza badań – krytyka podejść – propozycje rozwiązań*, B. Cytowska (red.), Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- Wolska D. (2015), *Umiejętności życiowe jako wyznacznik aktywizacji zawodowej dorosłych z głębszą niepełnosprawnością intelektualną*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków.
- Wolska D., Techmański Ł. (2012), *Stymulowanie rozwoju psychofizycznego osób dorosłych z głęboką wieloraką niepełnosprawnością* [w:] *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis, studia Paedagogica II*, D. Wolska, A. Mikrut (red.), Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.