

UNIWERSYTET ZIELONOGÓRSKI

Instytut Pedagogiki

Dziedzina naukowa: nauki społeczne

Dyscyplina naukowa: pedagogika

mgr Regina Korzeniowska

**Inkluzja społeczna w doświadczeniach dorosłych osób  
z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim**

**Social inclusion in the experiences of adults  
with mild intellectual disability**

**AUTOREFERAT**

Praca doktorska napisana pod naukowym kierunkiem  
dra hab. Jarosława Bąbki, prof. UZ  
oraz promotora pomocniczego  
dr Agnieszki Nowickiej

Recenzenci:

dr hab. Stanisława Byra, prof. UMCS

Uniwersytet Marii Curie Skłodowskiej w Lublinie

prof. dr hab. Zenon Gajdzica

Uniwersytet Śląski w Katowicach

Zielona Góra 2023

## **SPIS TREŚCI**

WSTĘP .....	3
1. Uzasadnienie wyboru temat .....	3
2. Przyjęta perspektywa teoretyczna .....	6
3. Założenia metodologiczne badań własnych .....	11
3.1. Problemy badawcze .....	13
3.2. Przedmiot badań i cele badań .....	15
3.3. Dobór grupy uczestników badania .....	16
3.4. Organizacja, teren i przebieg badań .....	17
4. Wyniki badań własnych – ujęcie syntetyczne .....	18
5. Rekomendacje dla praktyki .....	30
ZAKOŃCZENIE .....	32
BIBLIOGRAFIA .....	33

## WSTĘP

W niniejszej pracy podjęto się dociekania naukowego, które miało na celu poznanie i opisanie przejawów społecznej inkluzji w doświadczeniach dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim.

Inkluzja społeczna to proces umożliwiający jednostkom zagrożonym wykluczeniem pełnoprawny dostęp do zasobów ekonomicznych, społecznych i kulturowych, a także podstawowych praw i większą partycypację w procesach decyzyjnych wpływających na ich życie (Szatur-Jaworska 2005; Merton, Bateman 2007; Dykcik 2008; Broda-Wysocki 2012; Szafranek, Halicki 2016). Inkluzję społeczną można wiązać z systemem oddziaływań społeczności, który umożliwi każdej jednostce równy dostęp do dóbr i zasobów, ról, różnych aktywności i uczestnictwa, sposobności do nawiązywania relacji społecznych oraz prawa do autonomii i samostanowienia. Inkluzja społeczna jest więc zjawiskiem wielowymiarowym i niezwykle pożądanym w każdym środowisku. Istotą inkluzji społecznej osób z niepełnosprawnością intelektualną jest ich godne życie i jak najpełniejsze uczestnictwo w życiu społecznym, zgodnie z indywidualnymi możliwościami przy zapewnieniu odpowiedniego i adekwatnego do ich potrzeb wsparcia. Pewne aspekty włączenia społecznego jednostek z niepełnosprawnością intelektualną są w zainteresowaniu wielu badaczy (Silver 2015; Simplican i in. 2015; Gajdzica 2017; Ramik-Mażewska 2018; Bąbka 2019; Janiszewska-Nieścioruk, Nieścioruk 2019; Myśliwczyk 2019; Baczała, Kamecka-Antczak 2020). Jednak dotychczas na gruncie polskim nie podjęto całościowego spojrzenia na problem inkluzji społecznej dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną. Warto podkreślić, że włączenie społeczne tej grupy nie tylko pozwala im stać się aktywnymi i pełnoprawnymi członkami lokalnej społeczności, ale również świadczy o dojrzałości społecznej i obywatelskiej danego środowiska społecznego.

### 1. Uzasadnienie wyboru tematu

Pomimo stosunkowo bogatej wiedzy na temat niepełnosprawności intelektualnej zainteresowanie badaczy inkluzją społeczną dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną w ich własnych doświadczeniach jest wciąż niewystarczające.

Współczesne podejście do problematyki niepełnosprawności intelektualnej ewaluowało przez wiele lat. Myślenie o jednostkach dotkniętych niepełnosprawnością intelektualną w kategorii osób niepotrzebnych społeczeństwu, które dominowało do lat 90 XX wieku, spowodowało ich odrzucenie, a tym samym wyłączenie ze społeczności (Kulbaka 2009;

Marcinkowska 2015; Bąbka 2019). W miarę rozwoju pedagogiki specjalnej i idei humanizmu zmieniało się nastawienie społeczeństwa wobec osób „innych”. Zaczęto dostrzegać potrzebę zaopiekowania się osobami z niepełnosprawnością intelektualną, a także podejmowano działania o charakterze pomocowym. Powstawały instytucje, które zajmowały się wspieraniem jednostek z niepełnosprawnością intelektualną oraz kształtowaniem umiejętności niezbędnych do radzenia sobie w różnych sytuacjach życiowych. Stopniowo zaczęto dostrzegać możliwości osób z niepełnosprawnością intelektualną, które dzięki pomocy mogą uczyć się oraz radzić sobie z codziennymi wyzwaniami. Koniec XX wieku i początek wieku XXI stał się przełomowy dla osób z ograniczeniami sprawności, w tym również z niepełnosprawnością intelektualną. Dzięki międzynarodowym dokumentom zapoczątkowano wdrażanie ogólnopolskich programów pomocowych i realizację założeń edukacji włączającej. Obecnie, zgodnie z biopsychospołecznym modelem niepełnosprawności (WHO 2009), podkreśla się możliwości, zasoby i potencjał osób z niepełnosprawnością intelektualną, a także znaczenie środowiska społecznego dla ich rozwoju oraz funkcjonowania. Kluczowe znaczenie dla zmian w postrzeganiu osób z niepełnosprawnością intelektualną odegrały współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej (Krause 2011). Paradygmat społeczny zakłada uwzględnianie uwarunkowań społecznych, kulturowych i cywilizacyjnych w funkcjonowaniu osób z niepełnosprawnością. Paradygmat normalizacyjny propaguje włączenie osób z niepełnosprawnością do społeczności i traktowanie ich jako pełnoprawnych członków wspólnoty. Paradygmat emancypacyjny dotyczy podmiotowości, autonomii i samostanowienia osób z niepełnosprawnością intelektualną. Paradygmaty dostarczyły założeń uzasadniających badania nad inkluzją społeczną osób z niepełnosprawnością intelektualną (Krause 2011).

Włączenie społeczne jednostek z niepełnosprawnością intelektualną, jak już wspomniano we Wstępie, jest w ostatnich kilku latach przedmiotem naukowego zainteresowania. Polscy badacze poruszają różne problemy dotyczące funkcjonowania dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną. Kwestie autonomii dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną podjęli między innymi: Aleksandra Zawiślak (2008), Joanna Skibska (2012) i Mateusz Penczek (2016). Samostanowienie osób z niepełnosprawnością intelektualną badała Agnieszka Żyta (2013; 2018). Badania nad jakością życia podjęli Aleksandra Zawiślak (2011), Natalia Marciniak-Madejska i in. (2016) i Anna Firkowska-Mankiewicz (2018). Monika Parchomiuk (2015) przekonuje, że dorosłe osoby z niepełnosprawnością intelektualną mają potencjał do realizowania się w różnych rolach społecznych, co pozwala im na aktywne uczestnictwo społeczne. Beata Cytowska (2012) badała problem adaptacji jednostek z niepełnosprawnością intelektualną. Patrycja Jurkiewicz

(2013) podjęła problematykę relacji osób z niepełnosprawnością intelektualną z rodzeństwem, a Iwona Myśliwczyk (2019) podkreśla rolę osoby znaczącej w życiu osób z ograniczoną sprawnością intelektualną. Style życia osób z niepełnosprawnością intelektualną były przedmiotem badań Ireny Ramik-Mażewskiej (2018) i Jarosława Bąbki (2020). W polskiej literaturze podejmowano także problematykę spełniania się osób z niepełnosprawnością intelektualną w roli partnera życiowego i rodzica (Agnieszka Żyta 2013; Urszula Bartnikowska, Anna Chyła i Katarzyna Ćwirynkało 2014; Myśliwczyk 2022). Natomiast aktywność obywatelska osób z niepełnosprawnością intelektualną była przedmiotem badań Ditty Baczały i Celiny Kameckiej-Antczak (2019).

Polscy autorzy, których badania wpisują się w szeroko ujmowany nurt związany z inkluzją społeczną, podejmowali różne aspekty psychospołecznego funkcjonowania osób z niepełnosprawnością intelektualną. Wielu autorów, którzy badali różne aspekty życia dorosłego człowieka z niepełnosprawnością intelektualną nie wiązało ich bezpośrednio ze zjawiskiem inkluzji społecznej. Z badań wynika, że dorosłe osoby z niepełnosprawnością intelektualną potrzebują wsparcia w codziennym funkcjonowaniu i wypełnianiu ról społecznych (rodzica, partnera, pracownika). Niewielu dorosłych z niepełnosprawnością intelektualną jest usamodzielnionych, ponieważ najczęściej mieszkają z rodziną swojego pochodzenia. Badacze podkreślają potrzebę wspierania jednostek z niepełnosprawnością intelektualną w zakresie aktywności społecznej, obywatelskiej i wykonywaniu codziennych czynności (Cytowska 2012; Ramik-Mażewska 2018; Myśliwczyk 2019). W polskiej literaturze przedmiotu brakuje badań całościowo ujmujących inkluzję społeczną dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną, które jednocześnie uwzględniają różne aspekty ich funkcjonowania, np. sytuację rodzinną, aktywność społeczną, aktywność zawodową, aktywność polityczną i obywatelską, dostęp do usług publicznych, bezpieczeństwo w miejscu zamieszkania, czas wolny, zdrowie i aktywność edukacyjną.

Podjęta tematyka badawcza ma także wymiar osobisty. Funkcjonowanie osobisto-społeczne człowieka z niepełnosprawnością intelektualną w różnych fazach jego życia stanowi dla autorki obszar naukowych rozważań i poszukiwań badawczych. Wieloletnie doświadczenia w pracy z osobami z niepełnosprawnością intelektualną i motywacja poznawcza stały się podstawą podjęcia badań dotyczących inkluzji społecznej. Dobra znajomość środowiska osób z niepełnosprawnością intelektualną oraz śledzenie ich losów stanowiły inspirację do zrealizowanych badań. Ponadto wieloletnia współpraca autorki niniejszych badań z instytucjami i organizacjami pozarządowymi, działającymi na rzecz osób z ograniczoną sprawnością, pozwalają na szersze spojrzenie na ich społeczną inkluzję. Niniejsze badania

pozwalają spojrzeć na funkcjonowanie dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną w kontekście ich społecznej inkluzji.

## **2. Przyjęta perspektywa teoretyczna**

Teoretyczny kontekst rozważań pracy stanowi dorobek naukowy dotyczący problematyki funkcjonowania psychospołecznego osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną we wczesnej dorosłości, stan badań na temat problematyki inkluzji społecznej osób z niepełnosprawnością intelektualną oraz ekologiczny model inkluzji społecznej.

Za teoretyczne podstawy pracy dotyczące funkcjonowania psychospołecznego osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną przyjęto opracowania takich autorów, jak: J. Kostrzewski (1981, s. 114; 1997, s. 214-216), Z. Kazanowski (2003, s. 166; 2020, s. 43, s. 47-55), J. Kirenko, M. Parchomiuk (2008, s. 34-35, s. 183-184), J. Wyczesany (2009, s. 35-36; 2012, s. 70-73), M. Chodkowska, B. Szabała (2012, s. 199-200, s. 235-237), J. J. Błeszyński (2013, s. 38-39), I. Chrzanowska (2015, s. 247-255, s. 272), E. Zasępa (2016, s. 135-137, s. 145-146), A. Olechowska (2016, s. 81-85), Z. Gajdzica (2007, s. 29-31; 2017, s. 106, s. 119, s. 140-150), J. Bąbka (2020, s. 224).

Analiza funkcjonowania psychospołecznego osób niepełnosprawności intelektualnej nawiązuje do biopsychospołecznego modelu niepełnosprawności, który uwzględnia nie tylko właściwości jednostki, ale także udzielane jej wsparcie i wpływ otoczenia społecznego (WHO 2009; ICF 2009). Zgodnie ze stanowiskiem Międzynarodowej Klasyfikacji Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia (ICF) niepełnosprawność jest zjawiskiem wielowymiarowym, które jest skutkiem wzajemnych oddziaływań między osobą, a jej otoczeniem fizycznym i społecznym (Byra, Boczkowska, Duda 2016, s. 18). ICF opisuje sytuację jednostki z niepełnosprawnością jako sieć powiązanych ze sobą aspektów: struktury ludzkiego ciała i jego funkcji, aktywności i uczestniczenia oraz czynników osobowych i środowiskowych. Funkcjonowanie jednostki determinują funkcje fizjologiczne i struktury anatomiczne, podejmowane działania i zadania, angażowanie się w sytuacje życiowe, które powiązane są z wpływami czynników kontekstowych – zewnętrznych, tj. środowiskowych i wewnętrznych, tj. osobowych, między którymi zachodzą różne interakcje. Według tego ujęcia czynniki kontekstowe stanowią całość otoczenia. Są nimi czynniki osobowe, takie jak płeć, wiek, warunki zdrowotne, sprawność umysłowa i fizyczna, styl życia, nawyki, wychowanie, sposoby radzenia sobie z trudnościami, doświadczenia, wzorce zachowań oraz czynniki środowiskowe, tj. środowisko fizyczne i społeczne oraz system postaw ludzi, które stanowią otoczenie

społeczne (WHO 2009, s. 18-19). Kluczowe w podejściu do niepełnosprawności jest poznanie ograniczeń danej osoby, jej sposobu funkcjonowania w środowisku, interakcji z otoczeniem społecznym, a także podejmowanie interwencji co może wpływać na aktywność, uczestnictwo i dobrostan jednostki (Cieza i in. 2018, s. 3-5). Przyjęto, że zrozumienie funkcjonowania osób z niepełnosprawnością intelektualną wymaga uwzględnienia różnych sfer osobowości, tj. ruchowej, zdrowotnej, poznawczej, emocjonalno-społecznej, a także oddziaływania społecznego i środowiskowego oraz poziomu wsparcia jakiego jednostka potrzebuje i jaki może otrzymać od otoczenia (Janiszewska-Nieścioruk 2003; Deutsch Smith 2009; Olechowska 2016; Głodkowska 2016; Zasępa 2016). W podejściu do psychospołecznego funkcjonowania osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną uwzględniono stanowisko m.in. Zenona Gajdzicy (2007, s. 49) i Janiny Głodkowskiej (2016, s. 23), którzy propagują podkreślanie potencjału, zasobów i możliwości osób z niepełnosprawnością intelektualną, a także wyrażają przekonanie, że każda osoba może rozwijać się, a tym samym być aktywną i uczestniczyć w życiu społecznym. W tym procesie, jak podkreśla Ewa Zasępa (2016, s. 7), kluczowe jest dobre poznanie osoby, aby bardziej adekwatnie towarzyszyć jej na co dzień i wspierać ją w rozwoju. Zgodnie ze stanowiskiem Marii Chodkowskiej (2010, s. 18-19) w postrzeganiu jednostek z niepełnosprawnością intelektualną istotne jest uznanie ich jako społecznie przydatnych, zdolnych do pełnienia ról życiowych i potrafiących poradzić sobie w życiu dorosłym. Wiąże się to ze zmianą postaw społecznych, dążeniem do relacji i bezpośredniego kontaktu, a także wyzbyciem się stereotypów i przypisywania jednostkom z niepełnosprawnością cech negatywnych (Byra 2010, s. 36-38; Chodkowska, Szabała 2012, s. 243-244; Gajdzica 2013, s. 19-20).

W pracy przyjęto definicję niepełnosprawności intelektualnej zaproponowaną przez Amerykańskie Towarzystwo Psychiatryczne (DSM-5 2013, s. 33). Niepełnosprawność intelektualna jest określana jako zaburzenie neurorozwojowe, rozpoczynające się w okresie rozwoju i obejmujące deficyty w zakresie funkcjonowania intelektualnego i adaptacyjnego w obszarach dotyczących rozumienia pojęć, funkcjonowania społecznego i działań praktycznych. O niepełnosprawności intelektualnej można wnioskować, kiedy spełnione są trzy kryteria: A - deficyty w funkcjonowaniu intelektualnym (wnioskowanie, rozwiązywanie problemów, planowanie, myślenie abstrakcyjne, ocenianie, uczenie się, uczenie się poprzez doświadczenie), potwierdzone oceną kliniczną i wystandaryzowanym testem inteligencji dostosowanym do jednostki; B - deficyty w przystosowaniu się, prowadzące do niespełnienia rozwojowych i społeczno-kulturowych standardów niezależności osobistej i odpowiedzialności społecznej, które bez odpowiedniej interwencji i wsparcia ograniczają funkcjonowanie

jednostki w jednej lub wielu codziennych czynnościach, takich jak: porozumiewanie się, uczestnictwo społeczne, samodzielne życie w różnych środowiskach (dom, szkoła, praca, grupa społeczna); C – początek deficytów intelektualnych i przystosowawczych ma miejsce w okresie rozwojowym (Bobińska, Gałecki 2012, s. 32-33; Zasepa 2016, s. 44; Gałecki 2018, s. 37-38). Osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną (ICD-10 F70; DSM-5 317, iloraz inteligencji 55-69 w skali Wechslera, 52-67 w skali Bineta) stanowią najliczniejszą grupę (85%) wśród jednostek z ograniczeniami intelektualnymi. Niepełnosprawność intelektualna w stopniu lekkim zazwyczaj nie przejawia się w zwykłych sytuacjach codziennych, a jednostki z tym rodzajem niepełnosprawności mogą bez problemu funkcjonować społecznie i zawodowo (Wyczesany 2009, s. 35-36; Gajdzica 2017, s. 140-141). Dorosłe osoby z lekkim stopniem niepełnosprawności intelektualnej, pomimo ograniczeń i trudności, mogą zaadoptować się do warunków życia społecznego, być samodzielne, spełniać się w różnych rolach oraz aktywnie uczestniczyć w życiu społeczno-zawodowym (Kirenko, Parchomiuk 2008, s. 183-184; Stelter 2009, s. 16).

W pracy przyjęto społeczną koncepcję lekkiej niepełnosprawności intelektualnej Zenona Gajdzicy (2007, s. 49), która zakłada postrzeganie jednostki w kontekście społecznym, zwracając uwagę na jej potencjał. Lekka niepełnosprawność intelektualna danej osoby kształtuje się zarówno pod wpływem otaczającej rzeczywistości, jak i wewnętrznego doświadczania przez nią różnych sytuacji, zdarzeń i zjawisk (Gajdzica 2017, s. 91). Oznacza to, że osoby z lekkim stopniem niepełnosprawności intelektualnej pomimo ograniczeń poznawczych, mogą uczyć się i nabywać nowe umiejętności (Zasepa 2016, s. 135). Należy podkreślić, że większość osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim osiąga względnie niezależne życie, opanowuje czynności samoobsługowe, domowe i praktyczne, a także jest w stanie pracować, utrzymywać dobre relacje społeczne i wносить swój wkład w rozwój społeczeństwa (ICD-10 2012, s. 244; ICD-11 2022). Postrzeganie osób z niepełnosprawnością intelektualną w środowisku zależy od nich samych i otoczenia społecznego (Chodkowska, Szabała 2012, s. 199-200; Gajdzica 2017, s. 106).

W pracy wykorzystano definicję dorosłości według Ewy Gurby (2000, s. 204), która podkreśla, że jest to etap życia, w którym człowiek wchodzi z dojrzałością społeczną, wyrażającą się w zdolności do odpowiedzialnego podejmowania nowych ról społecznych związanych z aktywnością rodzinną, aktywnością zawodową, a także w samodzielnym i odpowiedzialnym kierowaniu własnym życiem. Według Daniela J. Levinsona (1986, s. 5-9) wczesna dorosłość to okres życia jednostki przypadający na lata pomiędzy 20-23, a 35-40 rokiem życia. W pracy przywołano również koncepcję zadań rozwojowych Roberta



Havighursta (1953, s. 2-3; 1982, s. 8-9), która zakłada, że rozwój człowieka jest ciągły i następuje okresowo, a przejście do kolejnego etapu jest uwarunkowane skutecznym rozwiązaniem pojawiających się przed nim zadań rozwojowych, czyli pewnych problemów, przed którymi staje każda osoba na danym etapie życia. Opanowanie zadań rozwojowych daje jednostce satysfakcję, zadowolenie oraz poczucie sukcesu i motywację do podejmowania kolejnych wyzwań. Natomiast niepowodzenie może powodować frustrację, dezaprobatę społeczną i niechęć do stawiania czoła wyzwaniom w następnych etapach życia. Zadania rozwojowe podejmowane są przez jednostkę pod wpływem świata zewnętrznego, np. innych ludzi czy zdarzeń lub też generowane są wewnątrz (Pietrasieński 1990, s. 70-71). Według Janusza Trempały (2000, s. 268) realizacji zadań rozwojowych sprzyjają odpowiednie postawy, umiejętności i wiedza, które człowiek powinien nabyć w danym momencie swojego życia. Źródłem zadań rozwojowych są procesy dojrzewania fizycznego, oczekiwania kulturowe oraz indywidualne aspiracje i wartości człowieka. R. Havighurst (1953, za: Gurba 2017, s. 289) wśród zadań, które odpowiadają wczesnej dorosłości wymienia: wybór drogi życiowej, wybór i wykonywanie pracy zawodowej, prowadzenie domu, wybór życiowego partnera i uczenie się z nim życia, życie rodzinne i wychowywanie dzieci, obowiązki obywatelskie, odnalezienie się i aktywność w grupie społecznej. Zgodnie ze stanowiskiem Jarosława Bąbki (2010, s. 17-24) realizacja wymienionych zadań rozwojowych wymaga od jednostki zasobów oraz umiejętności, a także wcześniejszego przygotowania do realizacji wyzwań. Jednostka podejmuje zadania rozwojowe w relacji do otoczenia społecznego, określając swoje w nim miejsce i realizując swój własny sposób na dorosłe życie (Turner, Helms 1999, s. 398; Bąbka 2020, s. 223). Według Jarosława Bąbki (2020, s. 224) koncepcja zadań rozwojowych według R. Havighursta nie ma charakteru uniwersalnego, ale może stanowić punkt odniesienia dla analizy życia dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną.

W pracy zjawisko inkluzji społecznej jest ujmowane jako uczestnictwo w życiu społecznym (Commission of the European Communities 2000), akceptacja społeczna (Walker i in. 2011), zaangażowanie obywatelskie (Broda-Wysocki 2012), pokonywanie nierówności i dostrzeganie różnic (Ziemen 2012), a także jako dostęp i wypełnianie ról społecznych (Merton, Bateman 2007; Silver 2015). Mówiąc o społecznej inkluzji jednostek z niepełnosprawnością podkreśla się uczestnictwo społeczne, dostęp do zasobów i równość szans (Szatur-Jaworowska 2005; Merton, Bateman 2007; Dykcik 2008; Jerg 2013; Silver 2015). Inkluzję społeczną można określić jako równość szans, uczestnictwo jednostki w życiu społeczności, jej dostęp do dóbr i ról społecznych oraz podejmowanie relacji interpersonalnych z innymi członkami społeczności. W pracy podczas omawiania istoty inkluzji społecznej

przywołano poglądy Rebeccy Taylor i Larry S. Room (2012), które uwzględniają pięć kluczowych obszarów zjawiska włączenia społecznego: zdrowie i dostęp do usług, osobista niezależność i samostanowienie, aktywność edukacyjna i zawodowa, interakcje/relacje społeczne, wypełnianie ról społecznych oraz udział ekonomiczny. Według Sarah A. Hall (2010, s. 108-109) inkluzja społeczna dotyczy zaangażowania społecznego, relacji interpersonalnych oraz poczucia przynależności. Natomiast Anna I. Brzezińska i in. (2010, s. 81) jest zdania, że inkluzję społeczną osób z niepełnosprawnością intelektualną determinują aktywność rodzinna, aktywność zawodowa i aktywność społeczna. Peter Huxley (2012, s. 16-17) podkreśla, że różne aktywności pozwalają jednostce na zaangażowanie społeczne i wypełnianie ról społecznych.

W pracy wykorzystano ekologiczną koncepcję inkluzji społecznej osób z niepełnosprawnością intelektualną autorstwa Stacy Clifford Simplican, Geraldine Leader, John Kosciulek i Michael Leahyab (2015, s. 23-27), której podstawą są relacje interpersonalne i współuczestnictwo społeczne. Badacze zwrócili uwagę na różne aspekty społecznej inkluzji w pięciu strefach indywidualnej, interpersonalnej, organizacyjnej, społecznej i społeczno-politycznej. Strefa indywidualna inkluzji społecznej odnosi się do poziomu funkcjonowania osoby, jej motywacji, pewności siebie, a także wyznaczania sobie celów. Ta strefa może wpływać na poprawę samooceny i poczucie przynależności człowieka, ale również może prowadzić do negatywnych uczuć, takich jak zwiększone poczucie samotności. Strefa interpersonalna inkluzji społecznej obejmuje relacje z innymi osobami, postawy tych osób, postawy rodziny, relacje między rodziną i innymi osobami, relacje w rodzinie. Członkowie rodziny i inne osoby odgrywają ważną rolę, gdyż umożliwiają osobom z niepełnosprawnością intelektualną utrzymywanie relacji i udział w społeczności. Strefa organizacyjna inkluzji społecznej dotyczy sieci nieformalnych (rodzina) lub formalnych (miejsce zatrudnienia, instytucje). Czynniki na poziomie formalnym mogą obejmować, np. kulturę instytucji, postawy pracodawcy, współpracowników, dostęp do usług komunikacyjnych, organizacje self-advokackie. Czynniki na poziomie organizacyjnym obejmują również kultury organizacyjne w społeczności, takie jak np.: kościoły, szkoły, centra zatrudnienia i organy samorządowe. Skutki organizacyjne inkluzji społecznej przyczyniają się do zmiany w kulturze organizacyjnej i bardziej uwidaczniają włączenie jednostki. Strefa społeczna inkluzji społecznej wiąże się z czynnikami na poziomie społecznym. Dotyczy ona rodzaju zakwaterowania, dostępności do odpowiednich usług i transportu oraz zasobów. W tym kontekście ważne są też postawy społeczne i dyskurs społeczny. Skuteczność kontaktów społecznych zależy od ich jakości, stopnia nasycenia negatywnymi stereotypami, wpływu warunków środowiskowych. Strefa

społeczno-polityczna inkluzji społecznej wiąże się z czynnikami politycznymi, które obejmują prawo i jego egzekwowanie, perspektywy państwowe, historie świadczonych usług, działania legislacyjne. Zmiany polityczne są często wynikiem mobilizacji określonych grup (np. rodziców, profesjonalistów, self-adwokatów) i pod ich wpływem może zwiększyć się włączenie społeczne. Czynniki na poziomie politycznym mogą wpływać na zachowania społeczne, gdyż zmiany legislacyjne mogą oddziaływać na rodziny, a tym samym na kulturę organizacyjną i zachowania ludzi. W zależności od kontekstu czynniki uwzględnione w poszczególnych strefach mogą zwiększać, ale również ograniczać inkluzję społeczną. Czynniki wchodzą ze sobą w interakcje, tworząc kolejne warunki włączania. Zdaniem S. C. Simplican i współpracowników (2015, s. 27) na inkluzję społeczną wpływa także wdrożenie organizacyjne idei inkluzji (sposób jej wprowadzania) oraz życie rodzinne osób z niepełnosprawnością intelektualną. Wykorzystana w pracy koncepcja S. C. Simplican i in. (2015) uwzględnia powiązanie pięciu stref społecznej inkluzji z relacjami społecznymi i współuczestnictwem społecznym, które są głównymi obszarami ekologicznej koncepcji inkluzji społecznej. Poszczególne aspekty każdej ze stref zapewniają kompleksowy i spójny obraz włączenia społecznego i ukazują jednocześnie zestaw kluczowych elementów, wpływających na zaistnienie zjawiska społecznej inkluzji osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną w danej społeczności.

Koncepcja niniejszej pracy jest zgodna z paradygmatami pedagogiki specjalnej. W takim podejściu istotna jest podmiotowość jednostki z niepełnosprawnością intelektualną oraz jej godność, autonomia, współuczestnictwo społeczne oraz prawo do samostanowienia.

### **3. Założenia metodologiczne badań własnych**

W niniejszej rozprawie doktorskiej przyjęto paradygmat interpretacyjny, który pozwolił na wykorzystanie metody jakościowej w celu zebrania materiału badawczego. Przeprowadzane czynności badawcze, z zastosowaniem tego paradygmatu, pozwalają ujmować człowieka jako indywidualność, będącą częścią określonej społeczności oraz jego własne doświadczenie i interpretowanie rzeczywistości. Badania jakościowe umożliwiają poznanie, w jaki sposób dorosłe osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną doświadczają społecznej inkluzji w środowisku społecznym.

W pracy przyjęto, że analiza i interpretacja wyników badań zostanie przeprowadzona zgodnie z założeniami perspektywy fenomenologiczno-hermeneutycznej. Ta perspektywa uwzględnia indywidualny świat ludzkich znaczeń, który jest punktem odniesienia do

rozumienia otaczającej rzeczywistości (Sawicki 2012, s. 75). Stanisław Judycki (1993, s. 27) uważa, że świat, w którym żyjemy na co dzień, jest przez nas doświadczany, a osobiste działanie staje się obszarem poznania naukowego. Przedmiotem naukowych dociekań mogą więc być zjawiska, rzeczy, doświadczane wydarzenia, określane przez Edmunda Husserla (2015, s. 105) jako fenomeny, które są odkrywane poprzez fenomenologiczną analizę, opis i refleksję. Perspektywa polega na ujmowaniu pojawiających się w świadomości „rzeczy samych”, które są przeżywane, rozważane, kontemplowane i analizowane (Gara 2018, s. 11).

Perspektywa fenomenologiczno-hermeneutyczna zastosowana w niniejszej pracy jest szczególnym podejściem do rozumienia badania i przedmiotu poddanego dociekaniom naukowym, gdyż odnosi się do przeżyć i doświadczeń badanych osób oraz pozwala poznanie odkrywanych sensów i znaczeń z ich punktu widzenia, a tym samym opisanie i zrozumienie doświadczeń dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną związanych z inkluzją społeczną. Wartością tej perspektywy jest poznawanie fenomenów, czyli rzeczy oraz zjawisk doświadczanych przez daną osobę i stanowiących reprezentację jej świadomości w odniesieniu do określonego kontekstu społeczno-historycznego.

Osadzenie przeprowadzonych badań w nurcie jakościowym umożliwiło poznanie szerszego kontekstu interesujących badacza zjawisk i rozpoznania ich w warunkach naturalnych (Łobocki 2004, s. 18), co było uzasadnione ze względu na podmiot badań, tj. osoby z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Uwzględniając możliwości intelektualne i komunikacyjne badanych osób wykorzystano wywiad pogłębiony, który uznano za najbardziej trafny sposób pozyskania materiału empirycznego. Wywiad pogłębiony jako metoda niedyrektywna i otwarta pozwala zrozumieć doświadczenia, przeżycia i sytuację danej osoby, które przedstawiane są jej słowami i z jej perspektywy (Tylor, Bogdan 1984, za: Słowińska 2017, s. 110). Wywiad pogłębiony daje więc możliwość uzyskania bogatych i szczegółowych narracji na temat doświadczeń i przeżyć uczestników badania w trakcie indywidualnego kontaktu i rozmowy w czasie rzeczywistym (Pietkiewicz, Smith 2012, s. 364). Wartością tej metody jest elastyczność i dawanie badaczowi przestrzeni do działania, gdy pojawiają się interesujące i nieprzewidziane wątki w rozmowie, co sprawia, że ma on szansę na dalszą eksplorację poprzez formułowanie kolejnych pytań pogłębiających (Pietkiewicz, Smith 2012).

Uwzględniając przyjętą perspektywę badawczą, zgromadzony materiał empiryczny na temat osobistych doświadczeń uczestników badania, związany z inkluzją społeczną, poddano analizie z wykorzystaniem interpretacyjnej analizy fenomenologiczno-hermeneutycznej (Pietkiewicz, Smith 2012, s. 365). Takie podejście pozwala przyjrzeć się osobistym

doświadczeniom osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną we wczesnej dorosłości i znaczeniu jakie badani nadawali relacjom interpersonalnym i współuczestnictwu społecznemu.

Analiza materiału empirycznego w oparciu o interpretacyjną analizę fenomenologiczną odbywała się z uwzględnieniem następujących etapów: (1) sporządzenie transkrypcji wywiadu, (2) wielokrotne czytanie transkrypcji i sporządzanie notatek, (3) przekształcanie notatek w wyodrębniające się tematy, (4) szukanie związków i grupowanie tematów, a następnie przypisanie każdej grupie odpowiedniej etykiety, (5) sporządzanie raportu z badań, omawianie poszczególnych tematów, szczegółowe ich wyjaśnianie, ilustrowanie przykładowymi wypowiedziami uczestników badania, zamieszczanie własnych analitycznych komentarzy na różnym poziomie interpretacji oraz przedstawianie fenomenów w interpretacji badacza, a także ukazywanie, które interpretacje są spójne z istniejącymi teoriami lub im przeczą (Pietkiewicz, Smith 2012, s. 365-368). Zastosowana w pracy interpretacyjna analiza fenomenologiczno-hermeneutyczna umożliwiła przedstawianie doświadczeń z perspektywy uczestników badania, co było kluczowe w kontekście przyjętych założeń metodologicznych w niniejszej pracy.

### **3.1. Problemy badawcze**

Badania w niniejszej pracy ukierunkowano na poszukiwanie odpowiedzi na następujące główne problemy badawcze oraz odpowiadające im problemy szczegółowe:

1. Jakie są przejawy społecznej inkluzji dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną w strefie indywidualnej?
  - 1.1. Jak dorosłe osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną określają swoje samopoczucie?
  - 1.2. W jaki sposób dorosłe osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną określają swoje poczucie bezpieczeństwa oraz jakie dostrzegają zagrożenia?
  - 1.3. Jakie sukcesy deklarują dorosłe osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną?
  - 1.4. Jakich porażek doświadczają dorosłe osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną?
  - 1.5. Jakie są cele i plany na przyszłość dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną?
2. Jakie są przejawy społecznej inkluzji dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną w strefie interpersonalnej?
  - 2.1. Jakie są relacje dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną z partnerem życiowym?

- 2.2. Jakie są relacje dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną z rodzicami?
- 2.3. Jakie są relacje dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną z rodzeństwem?
- 2.4. Jakie są relacje dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną z innymi członkami rodziny?
- 2.5. Jakie są relacje dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną z sąsiadami?
- 2.6. Jakie są relacje dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną ze społecznością?
- 2.7. Jak dorosłe osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną są odbierane przez otoczenie społeczne?
- 2.8. W jaki sposób dorosłe osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną nawiązują kontakty społeczne?
- 2.9. W jakich okolicznościach miały miejsce przypadki dyskryminacji dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną?
3. Jakie są przejawy społecznej inkluzji dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną w strefie organizacyjnej?
  - 3.1. Jak dorosłe osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną odnoszą się do bycia w związku?
  - 3.2. Jaka jest rodzina własna dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną?
  - 3.3. Jakie są obowiązki domowe dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną?
  - 3.4. Jaką szkołę ukończyły dorosłe osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną i jaki zdobyły zawód?
  - 3.5. Jakie wspomnienia z czasu edukacji mają dorosłe osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną?
  - 3.6. Jakie doskonalenie i doksztalcanie podejmują dorosłe osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną?
  - 3.7. Jakie są warunki mieszkaniowe dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną?
  - 3.8. Jaką pracę zawodową wykonują dorosłe osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną?
  - 3.9. Jaka jest sytuacja finansowa dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną?
  - 3.10. W jaki sposób dorosłe osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną spędzają czas wolny?
  - 3.11. Jakie są zainteresowania dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną?

4. Jakie są przejawy społecznej inkluzji dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną w strefie społecznej?
  - 4.1. Gdzie mieszkają dorosłe osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną?
  - 4.2. W jaki sposób dorosłe osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną opisują dostęp do służby zdrowia?
  - 4.3. W jaki sposób dorosłe osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną opisują korzystanie z transportu publicznego?
  - 4.4. Z jakich technologii cyfrowych korzystają dorosłe osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną?
  - 4.5. Z jakich usług finansowych korzystają dorosłe osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną?
  - 4.6. Z jakich zasobów kultury korzystają dorosłe osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną?
  - 4.7. Z jakiego wsparcia społecznego i instytucjonalnego korzystają dorosłe osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną?
5. Jakie są przejawy społecznej inkluzji dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną w strefie społeczno-politycznej?
  - 5.1. Jaki jest udział dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną w wyborach samorządowych?
  - 5.2. Jaki jest udział dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną w wyborach parlamentarnych?
  - 5.3. Jaki jest udział dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną w wyborach prezydenckich?
  - 5.4. Jakie propozycje zmian na rzecz osób z niepełnosprawnościami mają dorosłe osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną?

### **3.2. Przedmiot badań i cele badań**

Przedmiotem przeprowadzonych badań jest inkluzja społeczna dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w strefie indywidualnej, interpersonalnej, organizacyjnej, społecznej i społeczno-politycznej.

Cel podjętych badań ukierunkowano na poznanie i opisanie inkluzji społecznej osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną we wczesnej dorosłości w strefie indywidualnej, interpersonalnej, organizacyjnej, społecznej i społeczno-politycznej.

Celem praktycznym było zaproponowanie rekomendacji dla praktyki pedagogicznej, dotyczących wspierania procesu inkluzji społecznej osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną.

### **3.3. Dobór grupy uczestników badania**

Podstawowym kryterium doboru grupy badawczej była orzeczona dla danej osoby, przez zespół orzekający w poradni psychologiczno-pedagogicznej, lekka niepełnosprawność intelektualna (wg kryterium diagnostycznego ICD-10). Istotnym kryterium doboru grupy badawczej była umiejętność werbalnej komunikacji rozmówcy, ponieważ podczas wywiadu aktywność słowna uczestnika badania była niezbędna. Kolejnym kryterium doboru uczestników badania był przedział wiekowy pomiędzy 21 a 40 rokiem życia oraz ukończona edukacja na poziomie szkoły zawodowej ogólnodostępnej. Założono, że te osoby mogły realizować aktywności charakterystyczne dla wczesnej dorosłości, w szczególności założyć rodzinę oraz podjąć aktywność zawodową. Uczestnicy, którzy zostali wytypowani do badań byli autorce dobrze znani. Osoba realizująca badania miała z nimi wcześniej bezpośredni kontakt jako nauczyciel w szkole podstawowej specjalnej i w gimnazjum specjalnym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną oraz śledziła losy absolwentów, którzy kontynuowali kształcenie zawodowe w szkołach ogólnodostępnych. Dzięki temu można było zaproponować dorosłym osobom z lekką niepełnosprawnością intelektualną udział w badaniach.

W badaniach łącznie uczestniczyło 21 osób. Do analizy i interpretacji wybrano 15 wywiadów. Pozostali rozmówcy nie dokończyli udziału w badaniach ze względów zdrowotnych (3 osoby zachorowały na Covid-19), z powodu wyjazdu za granicę (1 osoba) lub przerwania udziału w wywiadzie bez podania przyczyny (2 osoby). Uczestnikami badania byli absolwenci szkół zawodowych ogólnodostępnych – 11 kobiet i 4 mężczyzn, w wieku 23-37 lat. 11 osób usamodzielniało się i mieszkało z własną rodziną, a 4 osoby mieszkały z rodziną swojego pochodzenia. 10 rozmówców posiadało własne dzieci. Wśród uczestników badania 5 osób było w związku małżeńskim, 6 osób było w długoletnim związku partnerskim, 4 osoby były samotne. 12 rozmówców zdobyło zawód, a 3 kobiety nie zdawały egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie. 8 osób pracowało zawodowo w ramach otwartego rynku pracy, 5 kobiet utrzymywało się z pensji pracującego partnera, 2 kobiety pozostawały na utrzymaniu innych członków rodziny. Warto dodać, że 4 rozmówców posiadało prawo jazdy, uprawniające do kierowania samochodem osobowym.



### **3.4. Organizacja, teren i przebieg badań**

Badania zrealizowano na terenie południowej części województwa lubuskiego, w powiecie zielonogórskim, żagańskim, żarskim, krośnieńskim, nowosolskim i wschowskim. Wywiady w ramach badań przeprowadzono z osobami zamieszkującymi na terenie wymienionych powiatów.

Projekt badań składał się z sześciu etapów. Pierwszy etap dotyczył opracowania teoretycznych podstaw badań, wyboru paradygmatu oraz metody gromadzenia materiału badawczego, a także doboru grupy badawczej. Dobór uczestników badania trwał ponad dziewięć miesięcy, tj. od stycznia do października 2020 roku, ze względu na trudną sytuację związaną z wybuchem epidemii COVID-19 wywołanej wirusem SARS-CoV-2.

Drugi etap obejmował badania właściwe, które przeprowadzono w okresie od marca do września 2021 roku. Badania trwały tak długo ze względu na wprowadzone ograniczenia związane z trwającą epidemią Covid-19 i sytuacją zdrowotną kilku uczestników badania oraz chorobą badacza. Materiał empiryczny został zebrany w trakcie indywidualnych rozmów, które były rejestrowane. Łącznie przeprowadzono 19 rozmów, 2 osoby rozmowę przerwały. Wywiad z jednym uczestnikiem badania trwał około 60 minut. Wybór wywiadu pogłębionego jako metody gromadzenia materiału badawczego okazał się słuszny, ponieważ dał możliwość ukierunkowania rozmówcy na znaczące dla przedmiotu badań aspekty jego funkcjonowania (Łobocki 2004, Łukasiewicz 1979). Osobie z lekką niepełnosprawnością intelektualną przedstawiono cel badań, a także uzyskano jej zgodę na rejestrowanie wypowiedzi po zapewnieniu, że nagrania będą wykorzystywane tylko przez autorkę, a po zakończeniu badań zostaną usunięte. Na rozmowy umawiano się z w dogodnym dla uczestników badania miejscu i czasie. Spotkania odbywały się w większości przypadków zgodnie z zaplanowanymi terminami we wcześniej ustalonych miejscach, np. miejscu zamieszkiwania danej osoby, w kawiarni, w parku. Rozmówcy chętnie opowiadali o swoich doświadczeniach, a także z zaangażowaniem opisywali różne aspekty swojego życia. Istotne było to, że autorka знаła rozmówców z czasów ich edukacji szkolnej i to ułatwiło wzajemną komunikację. Osoby uczestniczące w badaniu zapewniono o zachowaniu anonimowości oraz zmieniono ich imiona, co sprzyjało otwartości podczas rozmowy. W trakcie przeprowadzania badań zadbano o zachowanie podmiotowości i godności osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną (Głodkowska 2014).

Trzeci etap badań dotyczył uporządkowania materiału empirycznego. Dokonano transkrypcji przeprowadzonych rozmów, po wielokrotnym odsłuchaniu nagrania, a także sporządzano notatki.

Czwarty etap uwzględniał analizę i interpretację materiału empirycznego. Był to proces długotrwały, wymagający szczególnej uwagi i determinacji. Podjęte czynności wymagały wypracowania wewnętrznej dyscypliny. Zgodnie z założeniami podejścia fenomenologiczno-hermeneutycznego próbowano zrozumieć punkt widzenia uczestników badania. Starano się uchwycić znaczenia odkrytych fenomenów oraz dokonać ich interpretacji. Istotne na tym etapie było szukanie związków pomiędzy wyodrębnionymi tematami i ich grupowanie.

Piąty etap polegał na opracowaniu raportu z przeprowadzonych badań. Istotne było omówienie poszczególnych tematów, ich wyjaśnianie, uwzględnienie fragmentów wypowiedzi rozmówców i zamieszczanie własnych komentarzy.

W szóstym etapie procesu badawczego dokonano syntezy wyników badań w odniesieniu do przyjętej ekologicznej koncepcji inkluzji społecznej w obszarze indywidualnym, interpersonalnym, organizacyjnym, społecznym i społeczno-politycznym w formie syntezy. Proces badawczy uwieńczyło opracowaniem rekomendacji dla praktyki pedagogicznej.

#### **4. Wyniki badań własnych – ujęcie syntetyczne**

Odniesienie uzyskanych wyników badań do koncepcji społecznej inkluzji było końcowym etapem naukowych dociekań. Przyjęty w pracy ekologiczny model inkluzji społecznej uwzględnia dwie powiązane ze sobą perspektywy: relacje interpersonalne i uczestnictwo społeczne, które jednocześnie mają kluczowe znaczenie dla jakości życia jednostki (Schalock i in. 2005; Simplican i in. 2015). Ekologiczny model inkluzji społecznej pozwala na ujmowanie niepełnosprawności jako wyniku czynników indywidualnych, środowiskowych, organizacyjnych i społecznych, które ułatwiają lub utrudniają społeczne włączenie jednostki (Luckasson, Schalock 2013). Zgromadzony materiał analizowano i interpretowano w kontekście pięciu stref społecznej inkluzji: indywidualnej, interpersonalnej, organizacyjnej, społecznej i społeczno-politycznej. Materiał badawczy opracowywano z uwzględnieniem różnych aspektów, charakterystycznych dla danej strefy. Odkryte w każdym obszarze kategorie stanowią przejawy społecznej inkluzji dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną (Załącznik – Mapa przejawów społecznej inkluzji dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną).

Inkluzja społeczna dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością jest zależna od wielu czynników, w tym indywidualnych, które dotyczą danej jednostki, ale także zewnętrznych, związanych z otoczeniem społecznym, w którym ona funkcjonuje (Simplican i in. 2015). Doświadczenia konkretnych osób oraz odpowiadające im kategorie świadczą o tym, czy włączenie społeczne ma miejsce lub też nie. Zgodnie z ideą „nic o nas bez nas” dążenie do pełnego uczestnictwa w życiu społecznym jednostek z ograniczoną sprawnością powinno uwzględniać ich opinie, doświadczenia oraz postulaty zmian w tym zakresie (McVilly, Dalton 2006). Poznanie sytuacji osób z niepełnosprawnością intelektualną przy współpracy innych ludzi, instytucji czy różnych organizacji jest ważnym krokiem w kierunku zmian na rzecz jak najpełniejszego uczestnictwa społecznego, a prowadzenie projektów oraz badań naukowych, w których osoby z niepełnosprawnością intelektualną są podmiotem, a nawet współbadaczami, pozwala organizować im odpowiednią, adekwatną do potrzeb i efektywną pomoc (Parchomiuk 2014; Simplican i in. 2015; Gajdzica 2019; Zasępa 2020). Rezultat badań dotyczących indywidualnej, interpersonalnej, organizacyjnej, społecznej i społeczno-politycznej strefy społecznej inkluzji w doświadczeniach dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną znajduje wyraz w poniższej syntezie:

1. O społecznej inkluzji w strefie indywidualnej dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną uczestniczących w badaniu wnioskowano na podstawie ich samopoczucia, odczuwanego przez nich poczucia bezpieczeństwa i braku dostrzeganych zagrożeń, doświadczanych sukcesów i porażek, a także stawianych celów i formułowanych planów na przyszłość.

Badania wykazały, że ich uczestnicy mają pozytywne nastawienie do życia, dbają o swój nastrój, a w sytuacjach trudnych szukają sposobów na ich rozwiązanie. Świadczą o tym wyróżnione kategorie: „samopoczucie zależy ode mnie”, „zdrowie zapewnia dobre samopoczucie”, „rodzina podstawą dobrego samopoczucia”, „jakie mam problemy, takie samopoczucie”, „praca gwarantem dobrego samopoczucia” i „otoczenie decyduje o samopoczuciu”. Dobre samopoczucie zapewnia rozmówcom rodzina, wykonywana praca, zadowalające zdrowie, zmiana miejsca zamieszkania oraz ich cechy indywidualne takie, jak radosne usposobienie i zadowolenie z aktualnej sytuacji życiowej.

Przeprowadzone badania wykazały, że osoby uczestniczące w badaniu mają poczucie bezpieczeństwa i zazwyczaj nie dostrzegają zagrożeń lub nie identyfikują określonych sytuacji jako szczególnie dla nich niebezpiecznych (kategorie: „czuję się bezpieczny/a i nic mi nie zagraża”, „czuję się bezpieczny/a i przeciwstawiam się

zagrożeniom”). Poczucie bezpieczeństwa zapewnia rozmówcom ich własna rodzina (kategorie: „czuję się bezpiecznie/a i nic mi nie zagraża – mam rodzinę”).

Osoby uczestniczące w badaniu chętnie dzielą się swoimi sukcesami, które sprawiają, że są zadowolone z siebie, aktywne społecznie i zaangażowane w podejmowanie nowych wyzwań. Badani do sukcesów życiowych zaliczają posiadanie rodziny, dzieci, wykonywanie pracy, jak i również ukończenie szkoły, zdobycie zawodu oraz uzyskanie uprawnień do kierowania samochodem osobowym. Potwierdzają to wyróżnione kategorie: „osiągnięcia sportowe”, „rodzina, zawód i praca”, „ukończenie szkoły i zdobycie zawodu”, „uzyskanie prawa jazdy”.

Wielu uczestników badania nie identyfikuje w swoim życiu sytuacji, które nazwaliby porażkami (kategoria „życie bez porażek”). Niektórzy rozmówcy doświadczali porażek, którymi były nałogi, wybór nieodpowiedniego partnera życiowego czy niewłaściwe zachowania (kategorie: „porażka to moje nałogi”, „porażka to wybór nieodpowiedniego towarzysza życia”, „porażka to niewłaściwe zachowania”). Jednak uczestnicy badania przekonują, że takie sytuacje mobilizują ich do działania.

Osoby uczestniczące w badaniu mają swoje cele i plany na przyszłość (kategorie: „założyć rodzinę”, „dbać o rodzinę”, „pracować”, „większe, wygodniejsze miejsce do mieszkania”, „zrobić prawo jazdy”, „podróżować”, „uczyć się”). Można przyjąć, że rozmówcy potrafią planować swoją przyszłość, w której chcieliby założyć własną rodzinę, zdobyć pracę, posiadać wygodne mieszkanie, podróżować, mieć prawo jazdy oraz dalej kształcić się.

Dorosłe osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną, które uczestniczyły w badaniu są zadowolone z siebie, pozytywnie nastawione do życia, zaradne, samodzielne, aktywne społecznie i planujące swoją przyszłość. Warto zastanowić się, co wpłynęło na taką postawę i zachowania rozmówców. Dotychczasowe badania ukazywały osoby z niepełnosprawnością intelektualną jako mało aktywne społecznie, zależne od innych i wymagające zewnętrznego wsparcia (Bakiera, Stelter 2010; Ramik-Mażewska 2018; Terras, Hendry, Jarret 2019). Wydaje się, że uczestnicy niniejszych badań to osoby, które doświadczyły włączenia społecznego dzięki ukończeniu edukacji w szkole zawodowej ogólnodostępnej, przebywaniu w przyjaznym dla nich otoczeniu społecznym, które nie wie o ich niepełnosprawności intelektualnej. Ponadto osoby uczestniczące w badaniach funkcjonują w środowisku jako niezależne i usamodzielnione jednostki. Rozmówcy traktują siebie jako pełnoprawnych członków społeczności lokalnej. Badani realizują samodzielnie zadania odpowiadające

dorobności, np. założyli własną rodzinę, sprawują opiekę nad dziećmi, dbają o gospodarstwo domowe, wykonują pracę, są aktywne w środowisku. Można przyjąć, że osoby uczestniczące w badaniu nawiązują relacje interpersonalne w środowisku i aktywnie w nim uczestniczą. Dzięki temu doświadczają społecznej inkluzji w strefie indywidualnej (Simplican i in. 2015).

2. Społeczną inkluzję w strefie interpersonalnej dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną opisano na podstawie analizy następujących aspektów: relacje interpersonalne, tj.: relacje z partnerem życiowym, relacje z rodzicami, relacje z rodzeństwem, relacje z innymi członkami rodziny, relacje z sąsiadami, relacje interpersonalne w środowisku, odbiór społeczny, nawiązywanie kontaktów społecznych i przejawy dyskryminacji. Badania wykazały, że ich uczestnicy nawiązali relacje nie tylko z rodziną, ale również z innymi osobami w środowisku. Rozmówcy poszerzają tym samym swoje kontakty społeczne, co z kolei ułatwia ich społeczne włączenie i uczestnictwo w życiu środowiska lokalnego.

Uczestnicy badania mają pozytywne relacje z życiowym partnerem, o czym świadczą następujące kategorie: „długoletni i trwałe małżeństwo”, „długoletni związek partnerski”, „więź z nowym partnerem”. Relacja z partnerem życiowym daje rozmówcom poczucie stabilizacji życiowej i wsparcie, a także pewność siebie w kontaktach z innymi ludźmi.

Relacje uczestników badania z rodzicami są odbierane pozytywnie i kontynuowane w życiu dorosłym, co potwierdzają kategorie: „mocna więź z rodzicami”, „więź usamodzielnionego rozmówcy z rodzicem”, „więź rozmówcy mieszkającego z rodzicem”. Relacje z rodzicami osób uczestniczących w badaniu najczęściej przyjmują formę rozmów wspierających, wymiany informacji, a także obopólnej pomocy w sytuacjach trudnych.

Dorośle osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną, które brały udział w badaniu, kontynuują relacje z rodzeństwem, co potwierdzają wyróżnione kategorie: „rodzeństwo to przyjaciele”, „rodzeństwo to towarzysz w codziennym życiu”, „rodzeństwo to towarzyszem czasu wolnego”, „rodzeństwo jest jak dobrzy znajomi”. Rozmówcy traktują rodzeństwo jak przyjaciół w celu atrakcyjnego spędzania czasu. Ponadto relacje z rodzeństwem sprzyjają nawiązywaniu nowych interakcji społecznych.

Uczestnicy badania nawiązali pozytywne relacje z innymi członkami rodziny, w tym z dziadkami, wujostwem, kuzynostwem i rodziną życiowego partnera. Kategorie

„relacje z dziadkami”, „relacje z wujostwem i kuzynami”, „relacje z rodziną partnera” świadczą o tym, że uczestnicy badania mają wiele kontaktów z innymi członkami rodziny, którzy służą im pomocą, radą, a także są okazją do nawiązywania nowych kontaktów.

Rozmówcy są również zaangażowani w kontakty sąsiedzkie. Świadczą o tym następujące kategorie: „miłe i wspierające towarzystwo”, „usługowo”, „uprzejmie i z grzecznością”, „nowy początek”. Pozytywne relacje z sąsiadami mają dla uczestników badania różne znaczenie: od bardzo bliskich kontaktów towarzyskich, poprzez świadczenie sobie różnych usług, po uprzejmą wymianę informacji, a także zachowywanie pewnego dystansu we wzajemnych kontaktach. Niekiedy zmiana otoczenia wpływa na nawiązywanie nowych znajomości sąsiedzkich. Kontakty sąsiedzkie uczestników badania sprzyjają nawiązywaniu różnorodnych relacji interpersonalnych w najbliższym środowisku, a tym samym uczestnictwu społecznemu.

Uczestnicy badania nawiązali kontakty interpersonalne z innymi osobami w środowisku. W tym zakresie wyróżniono następujące kategorie: „towarzystwo z czasów szkolnych”, „towarzystwo w miejscu zamieszkania”, „towarzystwo w pracy”, „towarzystwo w sieci”. Rozmówcy są osobami zaangażowanymi w różne relacje interpersonalne, co sprzyja ich społecznemu uczestnictwu. Ponadto poprzez kontakty z osobami bliskimi nawiązują nowe znajomości, co stopniowo poszerza krąg ich znajomych, a to niewątpliwie sprzyja ich społecznej inkluzji.

Innym aspektem analizowanym w zakresie strefy interpersonalnej jest odbiór społeczny osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną. Badania wykazały, że rozmówcy uważają siebie za pełnoprawnych członków społeczności, którzy są pozytywnie odbierani przez innych ludzi. Świadczą o tym wyłonione w tym aspekcie kategorie: „jestem częścią społeczności”, „jestem taka/i jak inni ludzie”, „nikomu nie wadzę”. Warto podkreślić, że osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną, które brały udział w badaniu nie postrzegają siebie jako jednostek z ograniczeniami umysłowymi, ale aktywnych członków społeczności. Można przypuszczać, że środowisko społeczne nie traktuje badanych jako osób z niepełnosprawnością intelektualną, ponieważ nie wie o ich ograniczeniach.

Kolejnym analizowanym aspektem strefy interpersonalnej było nawiązywanie kontaktów społecznych przez dorosłe osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną. Badania wykazały, że rozmówcy nie mają większych trudności z nawiązywaniem kontaktów społecznych, chociaż nie zawsze pierwsi wykazują inicjatywę. Można

wyróżnić trzy odmienne kategorie zachowania rozmówców: „otwartość i inicjowanie kontaktów”, „ostrożne zaangażowanie”, „nieśmiałe wyczekiwanie”. Można przypuszczać, że wyróżnione sposoby zachowania się są związane z indywidualnymi cechami każdej badanej osoby i jej sposobem funkcjonowania społecznego. Ponadto badani różnie reagują w nowych sytuacjach społecznych. Niemniej jednak rozmówcy deklarują otwartość w kontaktach społecznych.

Ostatni analizowany aspekt strefy interpersonalnej stanowią przejawy dyskryminacji dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną. Badania wykazały, że większość rozmówców nie odczuwało do tej pory dyskryminujących zachowań ze strony otoczenia społecznego – „brak odczuwanej dyskryminacji”. Kategoria „odczuwane przypadki dyskryminacji” świadczą o tym, że niektóre osoby zwróciły uwagę na jednorazowe przejawy ich negatywnego traktowania przez współpracowników oraz klientkę sklepu podczas dokonywania zakupów. Były to incydentalne przypadki, które dotyczyły wykonywanej pracy i kwestii światopoglądowych, a nie ograniczeń intelektualnych rozmówców. Natomiast sytuacja wielokrotnego, złego traktowania rozmówczynie przez jej matkę jest związana z brakiem akceptacji niepełnosprawności intelektualnej. Brakuje podstaw, aby stwierdzić, że badane osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną spotykają się z przejawami dyskryminacji w środowisku, w którym funkcjonują.

Badania strefy interpersonalnej wykazały, że osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną, które uczestniczyły w badaniu, nawiązują różne relacje interpersonalne i nie ograniczają się tylko do członków z najbliższego otoczenia. Ponadto rozmówcy deklarują łatwość w nawiązywaniu kontaktów społecznych oraz nie odczuwają przejawów dyskryminacji ze strony otoczenia społecznego. Dotychczasowe badania wykazały, że osoby z niepełnosprawnością intelektualną są zachowawcze w kontaktach społecznych i rzadko je inicjują (Krause, Żyta, Nosarzewska 2010; Saarinen, Jahnukainen, Pirttimaa 2016; Żółkowska 2017; Ramik-Mażewska 2018; Zambrino, Hedderich 2021). Można przypuszczać, że uczestnicy niniejszego badania mieli okazje nawiązać różne interakcje międzyludzkie w sytuacjach edukacyjnych w szkole ogólnodostępnej, podczas wykonywania pracy zawodowej czy w trakcie codziennych czynności związanych z opieką nad dziećmi i prowadzeniem gospodarstwa domowego. Ponadto rozmówcy są pozytywnie odbierani przez społeczność i nie doświadczają z jej strony zachowań dyskryminujących. Otoczenie społeczne traktuje uczestników niniejszych badań jako pełnoprawnych członków, ponieważ nie we o ich

ograniczeniach intelektualnych. Badania wykazały, że rozmówcy nawiązują różnorodne relacje interpersonalne i uczestniczą w życiu społecznym (Simplican i in. 2015). Liczba relacji i kontaktów z innymi osobami, w szczególności spoza najbliższego otoczenia oraz ich natężenie i intensywność, świadczą o społecznym włączeniu (Simplican 2015, 22-23) Istnieją przesłanki, że badane osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną doświadczają społecznej inkluzji w strefie interpersonalnej.

3. Strefa organizacyjna społecznej inkluzji dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną była analizowana w następujących aspektach: bycie w związku, własna rodzina, obowiązki domowe, ukończona szkoła i zdobyty zawód, wspomnienia czasu edukacji, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe w życiu dorosłym, mieszkanie i warunki mieszkaniowe, praca, sytuacja finansowa, czas wolny oraz zainteresowania. Badania wykazały, że osoby biorące w nich udział są w związku, mają własne rodziny, pracują, ukończyły szkołę ogólnodostępną i zdobyły zawód. Poza tym są samodzielne, niezależne i aktywne społecznie.

Uczestnicy badania są w związku z bliską osobą (kategorie: „mam męża/żonę”, „w oczekiwaniu na ślub”, „mam partnera/partnerkę”), mają własne rodziny (kategorie „ja, partner życiowy i dziecko/dzieci”, „ja, dziecko/dzieci i nowy partner”, „samotna matka z nadzieją na przyszłość”), z którymi samodzielnie mieszkają (kategorie: „moje wymarzone mieszkanie”, „najważniejsze z kim się mieszka”, „trochę ciasne”) oraz wykonują samodzielnie obowiązki domowe (kategorie: „u nas po partnersku”, „mamy wyznaczone zadania”, „wszystko na mojej głowie”), a tym samym sprawdzają się w różnych rolach społecznych, które odpowiadają dorosłości.

Uczestnicy badania pracują zawodowo, z kolei członkowie ich rodzin mają stałe zatrudnienie (kategorie: „praca to podstawa”, „dzieci podrosną idę do pracy”). Niektórzy rozmówcy nadal mieszkają z rodziną swojego pochodzenia („jeszcze z rodziną”) i poszukują zatrudnienia („szukam odpowiedniego zajęcia”).

Rozmówcy określają swoją sytuację finansową jako wystarczającą do samodzielnego życia (kategorie: „pełne zadowolenie z sytuacji finansowej”, „nie narzekam na moją sytuację finansową”, „mogłoby być lepiej z moimi finansami”). Jednak kilka osób znajduje się w trudnej sytuacji materialnej i jest zależna finansowo od innych osób („żyję skromnie”).

Wszyscy rozmówcy ukończyli szkołę zawodową, a większość z nich zdobyła zawód po pozytywnie zdanym egzaminie. Można więc stwierdzić, że taka sytuacja



sprzyja ich społecznemu włączeniu. Z dotychczasowych badań wynika, że wiele osób z niepełnosprawnością intelektualną potrzebuje wsparcia w codziennym funkcjonowaniu i podczas realizacji zadań rozwojowych (Marciniak-Madejska i in. 2016; Ramik-Mażewska 2018, Baczała, Kamecka-Antczak 2020). Niniejsze badania wykazały, że jest możliwe niezależne i samodzielne funkcjonowanie wielu dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną, gdy mają zatrudnienie, stały dochód i odpowiednie przygotowanie do radzenia sobie z różnymi codziennymi wyzwaniami.

Uczestnicy badania chętnie wspominają czasy edukacji szkolnej (kategorie: „niezapomniany okres w moim życiu”, „najlepiej było w podstawówce/gimnazjum”, „najlepiej było w zawodówce”, „czas buntu”), które były okazją do rozwijania zainteresowań, nawiązywania różnych interakcji społecznych. Badania wykazały, że dla wielu rozmówców edukacja szkolna stanowi czynnik przygotowujący do dorosłości. Rozmówcy podawali przykłady osób, które w ich życiu stwarzały okazję do samodzielności, podejmowania decyzji, a także sprzyjały rozwijaniu zainteresowań oraz wzmacnianiu wiary we własne możliwości. Takie wsparcie stanowi dobre przygotowanie osób z niepełnosprawnością intelektualną do samodzielnego funkcjonowania w dorosłości.

Uczestnicy badania po pracy i codziennych obowiązkach potrafią zgodnie ze swoimi potrzebami organizować sobie czas wolny (kategorie: „książki i filmy z rodziną”, „spacery i ruch na świeżym powietrzu”, „słuchanie muzyki”, „czas z rodziną”, „na kanapie przed telewizorem”, „ze znajomymi”, „w sieci”), a także rozwijać swoje zainteresowania (kategorie: „kulinarne inspiracje”, „na łonie natury”, „majsterkowanie i elektronika”, „artystycznie”) w atrakcyjny dla siebie sposób. Z dotychczasowych badań wynika, że dorosłe osoby z niepełnosprawnością intelektualną lubią atrakcyjnie spędzać czas wolny, ale często potrzebują aktywizacji zewnętrznej do rozwijania swoich pasji (Patterson, Pegg 2009; Cytowska 2012; Dyduch 2014; Ramik-Mażewska 2018).

Badania wykazały, że uczestnicy badania doświadczają społecznej inkluzji w różnych aspektach strefy organizacyjnej. Odkryte kategorie pozwoliły ukazać pełne uczestnictwo społeczne wielu rozmówców. Warto jednak podkreślić, że nie wszystkie osoby uczestniczące w badaniu doświadczają pełnego włączenia we wszystkich aspektach przyjętego modelu społecznej inkluzji. Brak zawodu, niedostateczne warunki mieszkaniowe czy trudna sytuacja finansowa kilku rozmówców świadczy o tym, że społeczna inkluzja jest procesem złożonym i należy rozpatrywać ją w odniesieniu do

indywidualnej sytuacji każdej dorosłej osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną (Simplican i in. 2015; Bąbka 2019; Myśliwczyk 2019; Zasępa 2020).

4. Strefę społeczną społecznej inkluzji dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną rozpatrywano w następujących aspektach: miejsce zamieszkania, dostęp do służby zdrowia, korzystanie z usług transportu publicznego, korzystanie z technologii cyfrowej, korzystanie z usług finansowych, korzystanie z zasobów kultury, korzystanie ze wsparcia społecznego i instytucjonalnego.

Osoby biorące udział w badaniu mieszkają w małych miastach lub na wsi („mniejsze miasto”, „wieś”), a niektórzy żyją w większym mieście (większe miasto”). Rozmówcy są zadowoleni z miejsca swojego zamieszkania, gdyż zapewnia im ono realizację podstawowych potrzeb. Ponadto badani mają dostęp do oferowanych w środowisku usług. Najczęściej badani korzystają ze służby zdrowia („regularne systematyczne wizyty”, „zgodnie z potrzebami”, „sporadycznie”). Tylko nieliczni rozmówcy korzystają z usług transportu publicznego („zapalony podróżnik”, „od czasu do czasu”), ponieważ brak jest odpowiednich połączeń komunikacyjnych. Ponadto badani przemieszczają się w różne miejsca we własnym zakresie („samowystarczalny/a”).

Nieliczni uczestnicy badania korzystają z dóbr lokalnej kultury, w tym atrakcji przygotowywanych przez miejscowe domy kultury („aktywny uczestnik życia kulturalnego”). Uczestnicy badania korzystają z usług finansowych, najczęściej kart płatniczych i bankowości elektronicznej („korzystam z bankowości elektronicznej”, „korzystam z karty bankomatowej”).

Osoby uczestniczące w badaniu korzystają z technologii cyfrowej („społecznie i usługowo”, „informacyjnie i rozrywkowo”). Niektórzy rozmówcy korzystają ze wsparcia instytucjonalnego i społecznego („samowystarczalny”, „jak mi potrzeba to korzystam”). Badani deklarują swoją niezależność, samowystarczalność i korzystanie z pomocy najbliższych w sytuacjach trudnych życiowo. Tylko jedna kobieta korzysta z pomocy instytucji gminnych, w szczególności ośrodka pomocy społecznej. Z dotychczasowych badań wynika, że dorosłe osoby z niepełnosprawnością intelektualną zazwyczaj potrzebują wsparcia instytucjonalnego (Cytowska 2012; Chadwick, Wesson, Fullwood 2013; Marciniak-Madejska i in. 2016; Ramik-Mażewska 2018; Myśliwczyk 2019; Glencross i in. 2021).

Osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną, które uczestniczyły w badaniu mają dostęp do usług i dóbr oferowanych przez środowisko lokalne. Jednak

nie wszyscy z nich korzystają oraz deklarują brak odczuwanych potrzeb w tym zakresie. Osoby uczestniczące w badaniu wybierają dla siebie spośród zasobów otoczenia te, które uważają za odpowiednie, na przykład usługi finansowe, usługi technologii cyfrowej, usługi służby zdrowia. Badani najmniej są zainteresowani zasobami kultury. Tylko nieliczni rozmówcy uznają je jako ważny aspekt społecznego funkcjonowania. Doświadczenia uczestników badania świadczą o ich społecznej inkluzji w wielu aspektach strefy społecznej. Warto podkreślić, że osoby uczestniczące w badaniu mają dostęp do różnych usług i zasobów w środowisku, jednak nie wszyscy z nich korzystają. Przeprowadzone badania wykazały, że społeczna inkluzja jest możliwa, ale warunkuje ją indywidualna sytuacja życiowa osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną. Cechy charakterologiczne, otwartość i poziom zaangażowania sprzyjają pełnemu uczestnictwu społecznemu osób z niepełnosprawnością intelektualną (Krause 2011; Zasępa 2020).

5. Strefę społeczno-polityczną społecznej inkluzji dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną rozpatrywano w następujących aspektach: udział w wyborach samorządowych, udział w wyborach parlamentarnych, udział w wyborach prezydenckich, proponowanie zmian, które ułatwią funkcjonowanie osób z niepełnosprawnościami. Badania wykazały, że uczestnicy badania są mało aktywni w tym zakresie. Tylko niektórzy rozmówcy wykazują aktywną postawę obywatelską poprzez udział w wyborach samorządowych („aktywny i zaangażowany”), parlamentarnych („jestem aktywna”) i prezydenckich („aktywny obywatel”). Warto jednak zaznaczyć, że większość osób biorących udział w badaniu świadomie nie uczestniczy w wyborach („zainteresowany nieuczestniczący”, „mnie to nie interesuje”, „jestem obojętny/a”, „bierny zorientowany”, „mój głos jest bez znaczenia”). Dotychczasowe badania wykazały małą aktywność obywatelską osób z niepełnosprawnością intelektualną w zakresie udziału w wyborach (Bąbka 2019; Baczała, Kamecka-Antczak 2020; Bąbka 2020).

Warto podkreślić, że uczestnicy badania są zadowoleni z aktualnej sytuacji życiowej, nie dostrzegają potrzeby zmian, a także nie czują się odbiorcami ewentualnych zmian („wszystko jest ok”). Tylko kilku rozmówców dostrzega potrzebę zmian, które mogłyby ułatwić funkcjonowanie osób z niepełnosprawnościami w obszarze zatrudnienia i społeczeństwa otwartego na potrzeby słabszych i potrzebujących („możliwość dobrego zatrudnienia”, „dostrzeganie potrzeb”).

Badania wykazały, że dorosłe osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną są mało aktywne w strefie społeczno-politycznej. Warto jednak zaznaczyć, że badani świadomie rezygnują z partycypacji społeczno-politycznej. Rozmówcy podkreślali, że nie interesują się polityką lokalną i krajową.

Dorosłe osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną, które uczestniczyły w badaniach są osobami niezależnymi, samodzielными i uważającymi się za pełnoprawnych członków swojej lokalnej społeczności. Dotychczasowe badania dowodzą, że ta grupa osób jest zależna od innych i mało aktywna społecznie (Zawiślak 2011; Cytowska 2012; Ramik-Mażewska 2018; Myśliwczyk 2019; Bąbka 2020). O społecznej inkluzji dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością, którzy byli uczestnikami badań, świadczą różne aspekty ich funkcjonowania, np.: stawianie sobie celów i określanie planów na przyszłość, nawiązanie relacji interpersonalnych, pozytywny odbiór społeczny, posiadanie własnej rodziny lub związek z życiowym partnerem, samodzielne prowadzenie gospodarstwa domowego, samodzielne mieszkanie, wykonywanie pracy, która zapewnia stały dochód, ukończenie szkoły zawodowej i zdobycie zawodu, organizowanie sobie czasu wolnego, korzystanie z technologii cyfrowej oraz z usług publicznych. Wyniki niniejszych badań znacznie różnią się od dotychczasowych ustaleń dotyczących psychospołecznego funkcjonowania dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną (Zawiślak 2011; Cytowska 2012; Ramik-Mażewska 2018; Bąbka 2019, Bąbka 2020). Można odwołać się do różnych koncepcji wyjaśniających przejawy społecznej inkluzji badanej grupy osób. Niniejsze badania wykazały, że ich uczestnicy nawiązują różnorodne kontakty międzyludzkie i aktywnie uczestniczą w życiu społecznym. Zgodnie z ekologiczną koncepcją społecznej inkluzji relacje interpersonalne i współuczestnictwo warunkują społeczną inkluzję osób z niepełnosprawnością intelektualną w różnych jej obszarach (Simplican i in. 2015). Badani nawiązują relacje społeczne, które są podstawą budowania kapitału społecznego (Putnam 2008; Simplican i in. 2015). Istnieją dowody na proinkluzyjne walory kapitału społecznego, który umożliwia osobom zagrożonym wykluczeniem dobre relacje społeczne, budowanie sieci, samoorganizowanie się, przejmowanie kontroli nad swoim życiem i społeczną partycypację (Bąbka 2019). Odwołując się do poglądów Roberta Putnama (2008, s. 36) można przyjąć, że uczestnicy badania są mocno osadzeni w środowisku, tworzą sieć wzajemnych powiązań z innymi ludźmi, darzą się zaufaniem, mają wspólne cele, angażują się we wspólne działania, co sprzyja budowaniu inkluzyjnego kapitału społecznego. Kontakty społeczne uczestników badania pozwoliły stworzyć sieć powiązań pomiędzy nimi, a innymi ludźmi w środowisku. Badane dorosłe osoby, co prawda posiadały orzeczenie o niepełnosprawności intelektualnej w stopniu lekkim,

ale jednocześnie posiadały możliwości poznawcze i społeczne, które umożliwiły im ukończenie ogólnodostępnej szkoły zawodowej (aktualnie branżowej). Wyniki badań potwierdzają ustalenia Anny Firkowskiej-Mankiewicz (2000), że absolwenci szkół ogólnodostępnych osiągają w dorosłym życiu wyższy status społeczny niż ich koledzy kształceni jedynie w szkołach specjalnych. Osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną mogą nabywać kompetencje społeczne, które umożliwią im aktywne i samodzielne życie, jeśli otrzymają odpowiednie wsparcie we wcześniejszych latach życia i na różnych poziomach kształcenia (Gajdzica 2017; Bąbka 2019; Zasępa 2020).

Uczestnicy niniejszych badań odnajdują się w społeczności lokalnej jako pełnoprawni jej członkowie, dzięki temu, że pełnią różne role społeczne. Warto podkreślić, że otoczenie społeczne nie wie o ograniczeniach intelektualnych rozmówców, dlatego nie postrzega ich jako jednostek w jakiś sposób innych, odbiegających od normy. Badani nie są spostrzegani w środowisku przez pryzmat stereotypów związanych z niepełnosprawnością intelektualną (Wyczesany 2009; Chodkowska, Szabała 2012; Gajdzica 2017). U badanych osób niepełnosprawność intelektualna nie manifestuje się w jaskrawy sposób, co sprzyja traktowaniu ich przez otoczenie społeczne jako zwyczajnych ludzi. Uczestnicy badań są przygotowani do pełnienia ról społecznych odpowiadających zadaniom rozwojowym w dorosłości. Badani starają się samodzielnie prowadzić gospodarstwo domowe, sprawować opiekę nad dziećmi, wykonywać pracę zawodową. Pełnienie przez osoby z niepełnosprawnością intelektualną ról społecznych sprzyja ich waloryzacji społecznej (Wolfensberg 2002). Wolf Wolfensberger (2002) uważa, że dla poprawy wizerunku osób z niepełnosprawnością ważne jest pełnienie przez nich ról społecznie akceptowanych.

Badania pozwoliły ukazać społeczną inkluzję z perspektywy doświadczeń osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną. Monika Parchomiuk (2014) podkreśla, że umożliwianie osobom z niepełnosprawnością intelektualną wyrażania swojego zdania jest nie tylko sposobem ich poznania, ale także aktywizacji społecznej. Zasadne było poznanie co osoby z ograniczeniami intelektualnymi mogą i chcą same przekazać o sobie i społecznej inkluzji. Warto jest odchodzić od stereotypowego myślenia o osobach z niepełnosprawnością intelektualną jako jednostek biernych i wykluczonych na rzecz dostrzegania ich możliwości i potencjału do bycia aktywnymi uczestnikami społeczności lokalnej oraz zapewnienia im odpowiedniego wsparcia (Gajdzica 2008; Byra 2010; Chodkowska, Szabała 2012).

Ograniczenia poznawcze stanowią istotny, ale nie jedyny czynnik utrudniający, a niekiedy uniemożliwiający pełnienie ról społecznych w dorosłości. Na społeczną inkluzję dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną mają wpływ doświadczenia gromadzone

w procesie wychowania, socjalizacji i inkulturacji, a także oczekiwania rodziny i społeczeństwa oraz różne formy wsparcia (Saaltink, Ouellette-Kuntz 2014; Schalock, Luckasson, Tasse 2019). Należy pamiętać, że nie wszystkie osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną założą rodzinę, znajdą pracę, będą samodzielne, poradzą sobie z życiowymi wyzwaniami. Wiele z nich, mimo wszystko, będzie wymagało wsparcia do końca swego życia, a także będzie narażonych na społeczną ekskluzję. Dlatego problem społecznej inkluzji należy rozpatrywać w kontekście indywidualnych możliwości oraz ograniczeń konkretnej jednostki z niepełnosprawnością intelektualną, jak i jej uwarunkowań sytuacyjnych.

## **5. Rekomendacje dla praktyki**

Przeprowadzone badania wykazały, że procesowi społecznej inkluzji sprzyja jak najwcześniejsze przygotowanie osób z niepełnosprawnością intelektualną do dorosłości, podejmowania ról społecznych oraz społecznego uczestnictwa.

Analiza i interpretacja materiału empirycznego stanowią punkt wyjścia dla realizacji celu praktycznego badań, a tym samym zaproponowania następujących rekomendacji dla praktyki pedagogicznej:

- 1) Istnieje potrzeba wspierania rodziców w procesie przygotowania dzieci z niepełnosprawnością intelektualną do dorosłości i społecznej inkluzji. Istotne jest zapewnienie rodzinom wychowującym dzieci z niepełnosprawnością intelektualną form poradnictwa specjalistycznego, które uwzględniałoby różne etapy życia człowieka. Inne formy wsparcia są niezbędne wtedy, kiedy jednostka jest w okresie szkolnym, a inne, kiedy wchodzi w dorosłość.
- 2) Istnieją przesłanki, że osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną są w stanie realizować kształcenie zawodowe w szkołach ogólnodostępnych. Oznacza to konieczność wyposażenia nauczycieli ogólnodostępnych szkół zawodowych w kompetencje umożliwiające wspieranie w procesie edukacji uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, wynikającymi z niepełnosprawności intelektualnej.
- 3) Konieczne jest rozpoznawanie przez nauczycieli zainteresowań uczniów z niepełnosprawnością intelektualną zgodnie z ich indywidualnymi potrzebami i możliwościami.
- 4) Dla powodzenia społecznej inkluzji szczególnego znaczenia nabiera prowadzenie doradztwa zawodowego dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną. Istnieje potrzeba lepszego poznania predyspozycji oraz oczekiwań uczniów

z niepełnosprawnością intelektualną w celu umożliwienia im wybór odpowiedniej ścieżki kształcenia zawodowego.

- 5) Istnieje konieczność poszerzenia oferty zawodów w specjalnych szkołach branżowych oraz organizowania w środowisku lokalnym alternatywnych form aktywności zawodowej. Warto, aby pracownicy socjalni zachęcali osoby z niepełnosprawnością intelektualną do korzystania z ofert pracy w zakładach pracy chronionej lub do podejmowania zatrudniania wspomaganego przez trenera.
- 6) Partycypacja społeczno-polityczna jest obszarem mało znaczącym dla osób z niepełnosprawnością intelektualną. Oznacza to konieczność przygotowania osób z niepełnosprawnością intelektualną do partycypacji obywatelskiej na wszystkich poziomach kształcenia. Można to osiągnąć poprzez realizację w szkole programów umożliwiających zrozumienie przez osoby z niepełnosprawnością intelektualną znaczenia praw i obowiązków w szkole, idei samorządności, podejmowania decyzji i ich konsekwencji dla funkcjonowania, a także korzyści wynikających ze współpracy w grupie.
- 7) Dla społecznej inkluzji ważne jest rozpoznawanie przez pedagogów specjalnych oraz pracowników socjalnych zasobów w środowisku lokalnym, które ułatwią osobom z niepełnosprawnością intelektualną nawiązywanie relacji interpersonalnych, podejmowanie pracy oraz korzystanie z dóbr kulturalnych.
- 8) Sugeruje się wspieranie i rozpowszechnianie nowych form mieszkalnictwa dla osób z niepełnosprawnością intelektualną: od zamieszkania całkowicie samodzielnego przez jednostkę z niepełnosprawnością intelektualną, poprzez mieszkania chronione, inaczej wspomagane przez pracowników socjalnych oraz treningowe, mające na celu pomoc w osiągnięciu samodzielności.
- 9) W przypadku gorzej funkcjonujących dorosłych jednostek z niepełnosprawnością intelektualną w środowisku społecznym warto rozważać wsparcie przez asystentów osoby z niepełnosprawnością.
- 10) Kościół, szkoła, dom kultury to instytucje, które powinny wykazać się inicjatywą w organizacji czasu wolnego osobom z niepełnosprawnością intelektualną oraz przeciwdziałać ich społecznej ekskluzji.
- 11) Nadal istnieje potrzeba przeciwdziałania stygmatyzacji osób z niepełnosprawnością intelektualną. Sprzyjać temu może realizacja w środowisku edukacji włączającej, jak i udział osób z niepełnosprawnością intelektualną w życiu społeczności lokalnej.

## ZAKOŃCZENIE

Przedmiotem dociekań w niniejszej pracy była inkluzja społeczna doświadczana przez dorosłe osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną w obszarze relacji społecznych i współuczestnictwa społecznego. Przedstawione wyniki badań świadczą o tym, że niepełnosprawność intelektualna w stopniu lekkim nie musi stanowić przeszkody dla inkluzji społecznej, jeśli jednostka we wcześniejszych etapach życia zostanie odpowiednio przygotowana do samodzielnego i niezależnego życia. Podjęte czynności interpretacyjne pozwoliły wyłonić wiele kategorii przejawów inkluzji społecznej w analizowanych strefach, zgodnie z przyjętą koncepcją. Opracowane na podstawie doświadczeń dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną mapy kategorii świadczących o przejawach inkluzji społecznej w strefie indywidualnej, interpersonalnej, organizacyjnej, społecznej i społeczno-politycznej stwarzają inspirację do dalszych eksploracji w obszarze osobistego, społecznego i zawodowego funkcjonowania osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną. Zakończenie procesu badawczego jest z jednej strony zamknięciem pewnego etapu dociekań naukowych, a z drugiej strony może stać się inspiracją do dalszych poszukiwań i stawiania kolejnych problemów badawczych. W poszukiwaniach badawczych warto uwzględnić wątki dotyczące odbioru przez otoczenie społeczne tej grupy osób. Takie podejście dopełniłoby zaprezentowany w opracowaniu obraz społecznej inkluzji osób z niepełnosprawnością intelektualną.

Prezentowane badania nie są wolne od ograniczeń, np. zbyt mała liczba osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną biorących udział w badaniu, krótki czas badań, subiektywizm badacza, który posiada określoną wiedzę o funkcjonowaniu osób z ograniczeniami intelektualnymi, co może utrudniać interpretację materiału badawczego. Niniejsze badania nie wyczerpują także wszystkich aspektów związanych z inkluzją społeczną dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną, które warto poddać dalszej eksploracji.



## BIBLIOGRAFIA

1. Baczała D., Kamecka-Antczak C. (2020), *Aktywność obywatelska młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną. Społeczno-kulturowe bariery inkluzji*, „Teksty Drugie. Studia o Niepełnosprawności”, Nr 2, s. 124-139.
2. Bakiera L., Stelter Ź. (2010), *Wspomaganie rozwoju osób niepełnosprawnych intelektualnie*, [w:] red. A. Brzezińska, R. Kaczan, K. Smoczyńska, *Diagnoza potrzeb i modele pomocy dla osób z ograniczeniami sprawności*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa, s. 143-162.
3. Bartnikowska U., Chyła A., Ćwirynkało K. (2014), *Kobiety z niepełnosprawnością intelektualną w roli matki - perspektywa zagrożeń*, „Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej”, Nr 13, s. 40-53.
4. Bąbka J. (2009), *Trudy dorastania adolescentów upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim*, [w:] red. I Chrzanowska, B. Jachimczak, D. Podgórska-Jachnik, *Miejsce innego we współczesnych naukach o wychowaniu. Trudy dorastania, trudy dorosłości*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Łódź, s. 91-111.
5. Bąbka J. (2010), *Dorastanie osób upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim – w świetle zadań rozwojowych Roberta Havighursta*, [w:] red. A. Nowicka, J. Bąbka, *Człowiek i jego rodzina wobec utraty zdrowia i sprawności*, Wydawnictwo Uczelni Zawodowej Zagłębia Miedziowego, Lubin, s. 25-44.
6. Bąbka J. (2014), *W poszukiwaniu strategii edukacyjnej przeciwdziałania wykluczeniu społecznemu osób z niepełnosprawnością*, „Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej”, Nr 4, s. 87-104.
7. Bąbka J. (2019), *Lifestyles of Intellectually Disabled Adults*, „Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej”, Nr 26, s. 217–235.
8. Bąbka J. (2019), *Wspieranie społecznej inkluzji osób z niepełnosprawnością intelektualną – na przykładzie zakładu aktywności zawodowej*, „Dyskursy Młodych Andragogów”, Nr 20, s. 105-120.
9. Bąbka J. (2020), *Style życia jako kategorie opisu realizacji zadań rozwojowych przez dorosłe osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną*, „Wychowanie w rodzinie”, Nr 1, s. 205-226.
10. Błęszyński J. J. (2013), *Niepełnosprawność intelektualna. Mowa. Język. Komunikacja. Czy iloraz inteligencji wyjaśnia wszystko?*, Wydawnictwo Harmonia Universalis, Gdańsk.
11. Bobińska K., Gałecki P. (2012), *Rys historyczny, terminologia, definicja, nozologia, kryteria rozpoznawania niepełnosprawności intelektualnej* [w:] red. K. Bobińska, T. Pietras, P. Gałecki, *Niepełnosprawność intelektualna – etiopatogeneza, epidemiologia, diagnoza, terapia*, Wydawnictwo Continuo, Łódź, s. 21-40.

12. Broda-Wysocki P. (2012), *Wykluczenie i inkluzja społeczna. Paradygmaty i próby definicji*, Wydawnictwo IPiSS, Warszawa.
13. Brzezińska A. I., Kaczan R., Rycielski P. (2010), *Układy czynników sprzyjających inkluzji i utrudniających inkluzję osób niepełnosprawnych*, [w:] red. A. I. Brzezińska, J. Pluta, P. Rycielski, *Wsparcie dla osób z ograniczeniami sprawności*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa, s. 79-91.
14. Byra S. (2010), *Mechanizmy kształtowania się stereotypów dotyczących osób z niepełnosprawnością*, [w:] M. Chodkowska, S. Byra, Z. Kazanowski, D. Osik-Chudowolska, M. Parchomiuk, B. Szabała, *Stereotypy niepełnosprawności. Między wykluczeniem a integracją*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin, s. 33-48.
15. Byra S. (2010), *Stereotypy dotyczące osób niepełnosprawnych – funkcje i możliwości zmiany*, [w:] M. Chodkowska, S. Byra, Z. Kazanowski, D. Osik-Chudowolska, M. Parchomiuk, B. Szabała, *Stereotypy niepełnosprawności. Między wykluczeniem a integracją*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin, str. 49-60.
16. Byra S., Boczkowska M., Duda M. (2016), *Współczesne konteksty znaczeniowe terminu „niepełnosprawność” – implikacje międzynarodowej klasyfikacji funkcjonowania, niepełnosprawności i zdrowia (ICF)*, „Człowiek – Niepełnosprawność - Społeczeństwo”, Nr 4(34), s. 15-31.
17. Chadwick D., Quinn S., Fullwood C. (2017), *Perceptions of the risks and benefits of Internet access and use by people with intellectual disabilities*, „British Journal of Learning Disabilities”, Nr 45, s. 21-35.
18. Chodkowska M. (2010), *Źródła stereotypów niepełnosprawności i osób nią obciążonych w kręgu kultury europejskiej*, [w:] M. Chodkowska, S. Byra, Z. Kazanowski, D. Osik-Chudowolska, M. Parchomiuk, B. Szabała, *Stereotypy niepełnosprawności. Między wykluczeniem a integracją*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin, s. 13-32.
19. Chodkowska M., Szabała B. (2012), *Osoby z upośledzeniem umysłowym w stereotypowym postrzeganiu społecznym*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.
20. Chrzanowska I. (2015), *Pedagogika specjalna. Od tradycji do współczesności*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
21. Cieza A., Sabariego C., Bickenbach J., Chatter S., *Rethinking Disability*, <https://bmcmmedicine.biomedcentral.com/track/pdf/10.1186/s12916-017-1002-6.pdf> (Data dostępu 11.01.2022).
22. Commission of the European Communities (2000), *Social Policy Agenda: Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions*, Brussels: Commission of the European Communities. <https://eur-lex.europa.eu/procedure/EN/157362>, (Data dostępu 21.01.2022).

23. Cytowska B. (2012), *Trudne drogi adaptacji. Wątki emancypacyjne w analizie sytuacji dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną we współczesnym społeczeństwie polskim*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
24. Deutsch Smith D. (2009), *Pedagogika specjalna. Podręcznik akademicki. T. 1*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
25. DSM-5 (2013), *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, American Psychiatric Association, [http://repository.poltekkes-kaltim.ac.id/657/1/Diagnostic%20and%20statistical%20manual%20of%20mental%20disorders%20\\_%20DSM-5%20%28%20PDFDrive.com%20%29.pdf](http://repository.poltekkes-kaltim.ac.id/657/1/Diagnostic%20and%20statistical%20manual%20of%20mental%20disorders%20_%20DSM-5%20%28%20PDFDrive.com%20%29.pdf) (Data dostępu 10.01.2022).
26. Dyduch E. (2014), *Czas wolny jako wyznacznik jakości życia dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną*, [w:] red. D. Wolska, *Osoby niepełnosprawne w drodze ku dorosłości*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków, s. 184-193.
27. Dykcik W. (2008), *Wykluczanie, dyskryminacja i marginalizacja godności oraz praw osób z głębszą i złożoną niepełnosprawnością jako problem społeczny i pedagogiczny*, [w:] red. U. Bartnikowska, Cz. Kosakowski, A. Krause, *Współczesne problemy pedagogiki specjalnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn, s. 33-38.
28. Firkowska-Mankiewicz A. (2018), *Środowisko życiowe a jakość życia osób z niepełnosprawnością intelektualną*, [w:] red. J. Głodkowska, K. Sponowicz, I. Petejuk-Mazurek, *Tradycja i współczesność pedagogiki specjalnej w tworzeniu społeczeństwa dla wszystkich. W 95-lecie Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej*, Wydawnictwo APS, Warszawa, s. 254-259.
29. Gajdzica Z. (2007), *Edukacyjne konteksty bezradności społecznej osób z lekkim upośledzeniem umysłowym*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
30. Gajdzica Z. (2013), *Natura rezerwatu w życiu osoby z niepełnosprawnością. Wprowadzenie do książki*, [w:] red. Z. Gajdzica *Człowiek z niepełnosprawnością w rezerwacie przestrzeni publicznej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków, s. 14-20.
31. Gajdzica Z. (2017), *Dorosłość osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim*, [w:] red. M. Bełza, Z. Gajdzica, D. Prysak, *(Nie)łatwe drogi wchodzenia w dorosłość przez osoby z niepełnosprawnością*, Wydawnictwo Arka, Cieszyn, s. 91-150.
32. Gałęcki P., Pilecki M., Rymaszewska J., Szulc A., Sidorowicz S., Wciórka J. (2018), *Kryteria diagnostyczne zaburzeń psychicznych. Wydanie piąte DSM-5*, Wydawnictwo Edra Urban & Partner, Wrocław.
33. Gara J. (2018), *Fenomenologia jako metoda myślenia – u podstaw warsztatu badań ejdetycznych*, „Pedagogika Szkoły Wyższej”, Nr 1, s. 9-22.
34. Glencross S., Mason J., Katsikitis M., Greenwood K. M. (2021), *Internet Use by People with Intellectual Disability: Exploring Digital Inequality-A Systematic Review*, „Cyberpsychology, Behavior and Social Networking”, Nr 24(8), s. 503-520.

35. Głodkowska J. (2014), *Rozważania nad podmiotowością a niepełnosprawność – u źródeł współczesnego ujęcia i w perspektywie interdyscyplinarnej*, „Człowiek – Niepełnosprawność - Społeczeństwo”, Nr 2(24), s. 91-109.
36. Głodkowska J. (2016), *Dydaktyka specjalna. Od systematyki do projektowania dydaktyk specjalistycznych*, Wydawnictwo PWN, Warszawa.
37. Gurba E. (2000), *Wczesna dorosłość*, [w:] red. B. Harwas-Napierała, J. Trempała, *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 202-233.
38. Gurba E. (2017), *Wczesna dorosłość*, [w:] red. J. Trempała, *Psychologia rozwoju człowieka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 287-311.
39. Havighurst R. J. (1953), *Human Development and Education*, Wydawnictwo Longman, New York.
40. Hall S. A. (2010), *The Social Inclusion of Young Adults with Intellectual Disabilities: A Phenomenology of Their Experiences*, Nebraska.
41. Husserl E. (2015), *Fenomenologia*, „Filozofia Publiczna i Edukacja Demokratyczna”, Nr 2, s. 102-121.
42. Huxley P. i in., (2012), *Development of a social inclusion index to capture subjective and objective life domains (Phase II): psychometric development study*, „Health Technology Assess”, Nr 16(1), s. 1-9.
43. ICD-10 (2019), *International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems 10th Revision*, <https://icd.who.int/browse10/2019/en#/F70-F79> (Data dostępu 09.01.2022).
44. ICD-11 (2022), *ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics*, <https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http%3a%2f%2fid.who.int%2fid%2fentity%2f1207960454> (Data dostępu 11.01.2022).
45. ICF (2009), *Międzynarodowa Klasyfikacja Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia*, WHO, Genewa, [http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42407/9241545429\\_pol.pdf;jsessionid=A4D97D501C62E475BA3A708271E62028?sequence=67](http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42407/9241545429_pol.pdf;jsessionid=A4D97D501C62E475BA3A708271E62028?sequence=67) (Data dostępu 11.01.2022).
46. Janiszewska-Nieścioruk Z. (2003), *Szanse i zagrożenia edukacji integracyjnej dzieci z niepełnosprawnością intelektualną*, „Prace Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Częstochowie”, Nr XI, s. 29-40.
47. Janiszewska-Nieścioruk Z., Nieścioruk J. (2019), *Problematyczność inkluzji społecznej osób z niepełnosprawnością intelektualną*, „Konteksty Pedagogiczne”, Nr 13(2), s. 29-47.
48. Jerg J. (2013), *Inklusion beginnt in den Kopfen*, <http://www.dw.com/de/jo-jerg-inklusion-beginnt-in-den-k%C3%B6pfen/a-17085393> (Data dostępu 12.01.2022).

49. Judycki S. (1993), *Co to jest fenomenologia?*, „Przegląd Filozoficzny - Nowa Seria”, Nr 1, s. 25-38.
50. Jurkiewicz P. (2017), *Rodzeństwo osób z niepełnosprawnością intelektualną w drodze od osamotnienia do zaradności, zrozumienia i samodzielności*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa.
51. Kazanowski Z. (2003), *Środowisko rodzinne młodzieży niepełnosprawnej intelektualnie w stopniu lekkim*, Wydawnictwo UMCS, Lublin.
52. Kazanowski Z. (2020), *Stereotypy osób z niepełnosprawnością intelektualną w percepcji uczniów szkół średnich*, „Człowiek – Niepełnosprawność - Społeczeństwo”, Nr 4(50), s. 39-57.
53. Kirenko J., Parchomiuk M. (2008), *Edukacja i rehabilitacja osób z upośledzeniem umysłowym*, Wydawnictwo Akademickie WSSP, Lublin.
54. Kostrzewski J. (1981), *Charakterystyka osób upośledzonych umysłowo*, [w:] red. K. Kirejczyk, *Upośledzenie umysłowe - pedagogika*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 11-52.
55. Kostrzewski J. (1997), *Ewolucja poglądów AARM dotyczących niedorozwoju umysłowego od Ricka Hebera (1959) do Ruth Luckasson i in. (1992)*, „Roczniki Pedagogiki Specjalnej”, Nr 8, s. 210-233.
56. Krause A. (2011), *Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
57. Krause A. (2016), *Dorosłość w niepełnosprawności intelektualnej*, „Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej”, Nr 24, s. 11-19.
58. Krause A., Żyta A., Nosarzewska S. (2010), *Normalizacja środowiska społecznego osób z niepełnosprawnością intelektualną*, Wydawnictwo Akapit, Toruń.
59. Kulbaka J. (2009), *Z dziejów opieki i kształcenia upośledzonych umysłowo*, „Człowiek – Niepełnosprawność - Społeczeństwo”, Nr (9), s. 37-59.
60. Levinson J. D. (1986), *A conception of adult development*, „American Psychologist”, Nr 41(1), s. 3-13.
61. Luckasson R., Schalock R. L. (2013), *Defining and applying a functionality approach to intellectual disability*, „Journal of Intellectual Disability Research”, Nr 7(57), s. 657-688.
62. Łobocki M. (2004), *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
63. Łukasiewicz P. (1979), *Dialog jako metoda badawcza*, „Teksty: teoria literatury, krytyka, interpretacja”, Nr 5(47), s. 105-121.
64. McVilly, K. R., Dalton, A. J. (2006), *Commentary on Iacono (2006): Ethical challenges and complexities of including people with intellectual disability as participants in research*, „Journal of Intellectual and Developmental Disability”, Nr 31(3), s. 186–188.
65. Marciniak-Madejska N. (2016), *Raport z badania Obiektywna i subiektywna jakość życia dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną zamieszkujących województwo*

- wielkopolskie. Uwarunkowania środowiskowe oraz poziom wsparcia realizatorów polityki społecznej, N. Marciniak-Madejska (kierownik zespołu), Wydawca: Regionalny Ośrodek Polityki Społecznej w Poznaniu, Poznań, <https://wrot.umww.pl/wp-content/uploads/2016/02/Jakosc-zycia-doroslych-osob-z-niepelnosprawnoscia-intelektualna-raport-2014.pdf> (Data dostępu 14.04.2022).
66. Marcinkowska B. (2015), *Kształcenie uczniów z niepełnosprawnością w Polsce – przeszłość, teraźniejszość, przyszłość*, „Psychologia Wychowawcza”, Nr 7, s. 205-219.
67. Merton R., Bateman J. (2007), *Social inclusion. Its importance to mental health*, <https://www.mhcc.org.au/wp-content/uploads/2018/05/mhcc-social-inclusion.pdf> (Data dostępu 12.02.2022).
68. Myśliwczyk I. (2019), *Relacje dorosłych niepełnosprawnych intelektualnie ze znaczącym Innym – perspektywa biograficzna*, „Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej”, Nr 35, s. 70-88.
69. Myśliwczyk I. (2022), *Motherhood of a woman with intellectual disability – retrospection of biographical experiences /Macierzyństwo kobiet z niepełnosprawnością intelektualną – retrospekcja doświadczeń biograficznych*, „Quarterly Journal Fides et Ratio”, Nr 1(49), s. 151-163.
70. Olechowska A. (2016), *Specjalne potrzeby edukacyjne*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
71. Parchomiuk M. (2015), *Dorosłość osób z upośledzenie umysłowym – wybrane aspekty*, „Niepełnosprawność i Rehabilitacja”, Nr 4, s. 3–19.
72. Patterson I., Pegg S. (2009), *Serious leisure and people with intellectual disabilities: benefits and opportunities*, „Leisure Studies”, Nr 28(4), s. 387-402.
73. Penczek M. (2016), *Autonomia osób z niepełnosprawnością intelektualną z perspektywy etyki troski*, [w:] red. B. Grzyb, G. Kowalska, *Specjalne potrzeby edukacyjne. Wspomaganie rozwoju - wielość obszarów, wspólnota celów*, Wydawnictwo Politechniki Śląskiej, Gliwice, s. 53-64.
74. Pietrański Z. (1990), *Rozwój człowieka dorosłego*, Państwowe Wydawnictwo Wiedza Powszechna, Warszawa.
75. Putnam R. D. (2008), *Samotna gra w kręgle. Upadek i odrodzenie wspólnot lokalnych w Stanach Zjednoczonych*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
76. Ramik-Mażewska I. (2018), *Style życia kobiet z niepełnosprawnością intelektualną. Studium socjopedagogiczne*, Wydawnictwo Naukowe FREL, Warszawa.
77. Saaltink R., Ouellette-Kuntz H. (2014), *“You Did Everything”: Effort, Motherhood, and Disability in Parents’ Narratives of Their Attempts to Obtain Services*, „Journal on Developmental Disabilities”, Nr 2(20), s. 44-54.

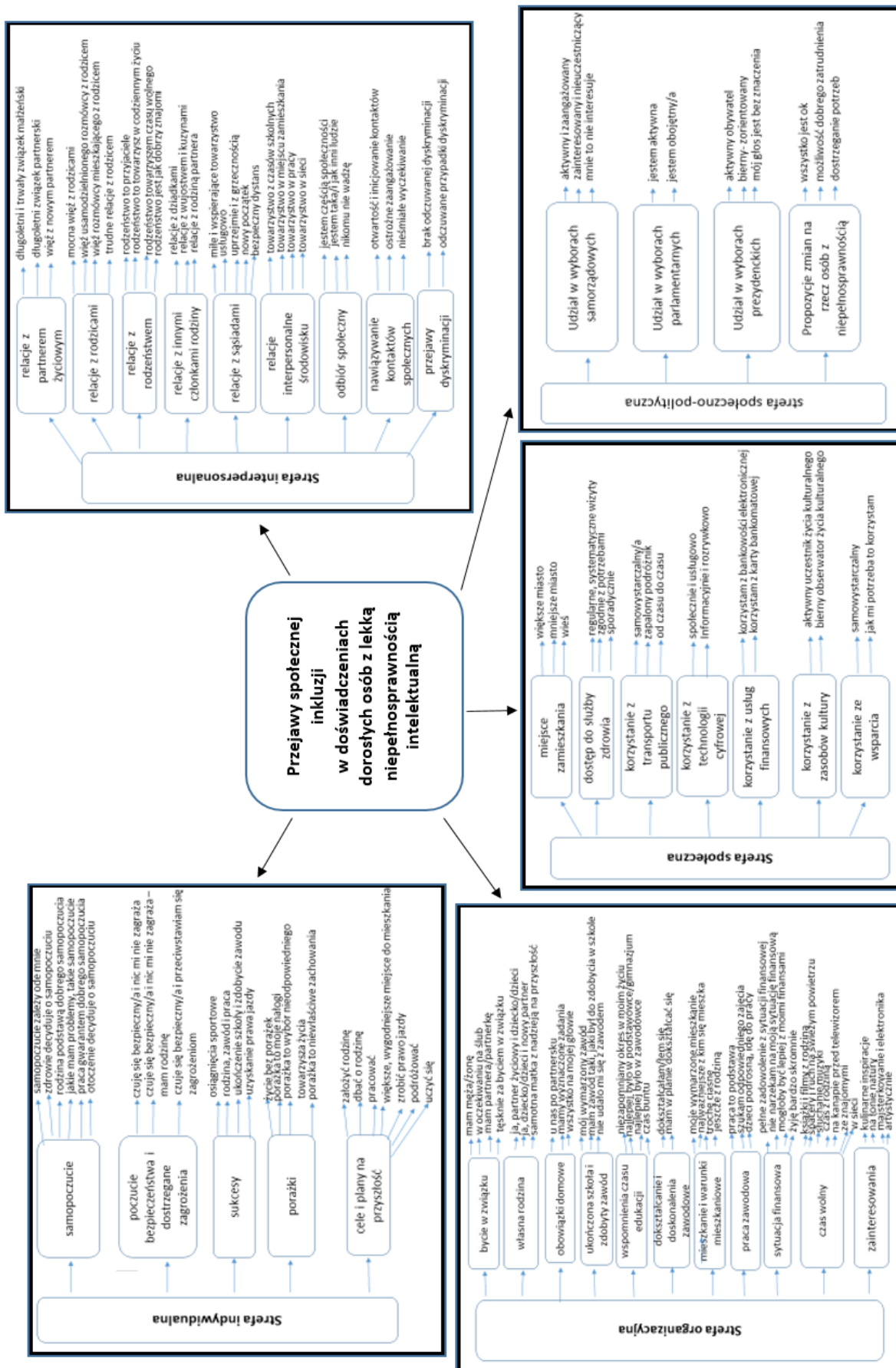
78. Saarinen M. K., Jahnukainen M. T., Pirttimaa R. A. (2016), *The Social Networks of People with Intellectual Disabilities during the On-Campus Supported Adult Education Programme*, „Journal of Education and Learning”, Nr 2(5), s. 302-317.
79. Sawicki K. (2012), *Propozycja aplikacji metody fenomenologiczno-hermeneutycznej w pedagogicznych badaniach rzeczywistości wychowawczej*, „Scripta Philosophica. Zeszyty Naukowe Doktorantów Wydziału Filozofii KUL”, Nr 1, s. 75-91.
80. Schalock R., Luckasson R., Tasse M. (2019), *The contemporary view of intellectual and developmental disabilities: Implications for psychologists*, „Psicothema”, Nr 31(3), s. 223-228.
81. Silver H. (2015), *The Contexts of Social Inclusion*, United Nations Department of Economic and Social Affairs DESA Working Paper, Nr 144, ST/ESA/2015/DWP/144, <https://ssrn.com/abstract=2879940> (Data dostępu 07.01.2022).
82. Simplican S. C., Leader G., Kosciulek J., Leahy M. (2015), *Defining social inclusion of people with intellectual and developmental disabilities: An ecological model of social networks and community participation*, „Research in Developmental Disabilities”, Nr 38, s. 18-29.
83. Skibska J. (2012), *Kształtowanie autonomii – osiągnięcie niezależności*, [w:] red. R. Kijak, *Niepelnosprawność w zwierciadle dorosłości*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków, s. 73-92.
84. Stelter Ź. (2009), *Dorastanie osób z niepełnosprawnością intelektualną*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa.
85. Szaranek A., Halicki J. (2016), *Wybrane aspekty inkluzji społecznej*, [w:] red. M. Halicka, J. Halicki, K. Czykier, *Niepelnosprawność. Poznać, przeżyć, zrozumieć*, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok, s. 151-164.
86. Szatur-Jaworska B. (2005), *Uwagi o ekskluzji i inkluzji na przykładzie polityki społecznej wobec osób starszych*, [w:] red. J. Grotowska-Leder, K. Faliszek, *Ekskluzja i inkluzja społeczna. Diagnoza – uwarunkowania – kierunki działań*, Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, Toruń, s. 63-72.
87. Taylor R., Room L.S. (2012), *The five faces of social inclusion: Theory and methods underpinning approaches to the measurement of social inclusion for children with disabilities*, <http://sociology.cass.anu.edu.au/events/five-faces-social-inclusion-theory-and-methods-underpinning-approaches-measurement-social> (Data dostępu 07.06.2022).
88. Terras M. M., Hendry G., Jarrett D. (2019), *The challenges of safety and community integration for vulnerable individuals*, <https://research-portal.uws.ac.uk/en/publications/the-challenges-of-safety-and-community-integration-for-vulnerable>, (Data dostępu 17.06.2022).
89. Trempała J. (2000), *Koncepcje rozwoju człowieka*, [w:] red. J. Strelau, *Psychologia. Podręcznik akademicki*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk, s. 256-282.
90. Turner J., Helms D. (1999), *Rozwój człowieka*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.

91. Walker H. M., Calkins C., Wehmeyer M. i in. (2011), *A social ecological approach to promote self-determination*, "Exceptionality: A Special Education Journal", Nr 19(1), [https://www.researchgate.net/publication/232886692\\_A\\_Social-Ecological\\_Approach\\_to\\_Promote\\_Self-Determination](https://www.researchgate.net/publication/232886692_A_Social-Ecological_Approach_to_Promote_Self-Determination) (Data dostępu 10.06.2022).
92. WHO (2009), *ICF International classification of functioning, disability and health// ICF Międzynarodowa Klasyfikacja Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia*, [http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42407/9241545429\\_pol.pdf](http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42407/9241545429_pol.pdf) (Data dostępu 10.06.2022).
93. Wolfensberger W. (2002), *Social role valorization and, or versus empowerment*, „Intellectual and Developmental Disabilities”, Nr 49, s. 469-476.
94. Wyczesany J. (2009), *Pedagogika upośledzonych umysłowo*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
95. Wyczesany J. (2012), *Wybrane aspekty diagnozy i terapii osób z niepełnosprawnością intelektualną*, [w:] red. K. Bobińska, T. Pietras, P. Gałęcki, *Niepełnosprawność intelektualna – etiopatogeneza, epidemiologia, diagnoza, terapia*, Wydawnictwo Continuo, Łódź, s. 69-92.
96. Zambrino N., Hedderich I. (2021), *Family Members of Adults with Intellectual Disability Living in Residential Settings: Roles and Collaboration with Professionals. A Review of the Literature*, „The Journal of Health Care Organization, Provision and Financing”, Nr 58, s. 1-13.
97. Zasepa E. (2016), *Osoba z niepełnosprawnością intelektualną. Procesy poznawcze*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Warszawa-Kraków.
98. Zasepa E. (2020), *Dorosłość osoby z niepełnosprawnością intelektualną*, [w:] red. E. Zasepa, *Niepełnosprawność intelektualna. Poznawanie i wspieranie*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa, s. 143-151.
99. Zawiaślak A. (2008), *Problemy autonomii dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną*, „Rocznik Naukowy Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej w Bydgoszczy. Transdyscyplinarne Studia o Kulturze (i) Edukacji”, Nr 3, s. 41-46.
100. Zawiaślak A. (2011), *Jakość życia dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną*, Wydawnictwo Difin, Warszawa.
101. Ziemen K. (2004), *Inklusion*, [http://www.inklusion-lexikon.de/Inklusion\\_Ziemen.pdf](http://www.inklusion-lexikon.de/Inklusion_Ziemen.pdf), (Data dostępu 12.06.2022).
102. Żółkowska T. (2017), *From communication to humanization of disabled person*, „Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej”, Nr 16, s. 245-255.
103. Żyta A. (2013), *Małżeństwa i rodzicielstwo osób z niepełnosprawnością intelektualną – wyzwania współczesności*, „Edukacja Dorosłych”, Nr 2, s. 59-71.
104. Żyta A. (2013), *Samostanowienie dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną we współczesnej Polsce – pozory czy rzeczywistość?*, „Człowiek – Niepełnosprawność – Społeczeństwo”, Nr 4(22), s. 117-129.



105. Żyta A. (2018), *Samostanowienie z perspektywy dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną i ich rodziców*, „Człowiek – Niepełnosprawność – Społeczeństwo”, Nr 4(42), s. 53-65.

Załącznik. Mapa przejawów społecznej inkluzji dorosłych osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną



Źródło: opracowanie własne