

Gabriela Dobińska

University of Lodz; Faculty of Educational Science

Funkcjonowanie wychowanków młodzieżowego ośrodka wychowawczego o charakterze resocjalizacyjno-rewalidacyjnym w społecznej roli rodzinnej

Kategoria wsparcia osób z niepełnosprawnością intelektualną w obszarze resocjalizacji jest nadal mało eksplorowana. Rozważania podjęte w poniższym artykule stanowią refleksję wokół kontekstualnego traktowania współpracy z rodziną jako elementu wspierającego proces oddziaływań wychowawczych wobec nieletnich z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Artykuł traktuje o jakości pełnionej społecznej roli rodzinnej przez wychowanków młodzieżowych ośrodków wychowawczych o charakterze resocjalizacyjno-rewalidacyjnym. We wstępie opisano społeczną sytuację osób z niepełnosprawnością intelektualną, sygnalizując wdrażanie postulatu normalizacji oraz inkluzji społecznej. W dalszej części zaprezentowano teoretyczny przegląd systemowych rozwiązań o charakterze prawnym w stosunku do nieletniego oraz uwarunkowań niedostosowania społecznego osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Finalnie zaprezentowano główne założenia metodologiczne oraz wyniki prowadzonych badań sondażowych. Celem podjętego badania było określenie jakości pełnienia społecznej roli rodzinnej nieletnich z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, umieszczonych w młodzieżowym ośrodku wychowawczym o charakterze resocjalizacyjno-rewalidacyjnym. Do badania wykorzystano Skalę Oszacowań do Oceny Funkcjonowania Młodzieży w Rolach Społecznych, opracowany przez Marka Ignaczaka i Janusza Reykowskiego. W rezultacie zgromadzono materiał empiryczny obejmujący 124 profile badanej młodzieży. Wyniki badań pozwoliły na sformułowanie wniosku, że długość pobytu nieletniego w placówce resocjalizacyjnej oraz płeć jest czynnikiem różnicującym jakość pełnienia społecznej roli rodzinnej. Ponadto okazuje się, że środowisko rodzinne jest niezwykle istotnym, ale niedocenianym, czynnikiem procesu resocjalizacji nieletnich.

Słowa kluczowe: niepełnosprawność intelektualna, resocjalizacja, placówki resocjalizacyjne, niedostosowanie społeczne, rola społeczna

The functioning of pupils of a youth educational center for people with intellectual disabilities in a social family role

The category of support for people with intellectual disabilities in the area of social rehabilitation is still poorly explored. The considerations undertaken in the following article constitute a reflection around the contextual treatment of cooperation with the family as an element supporting the

process of educational interaction with minors with mild intellectual disability. The article deals with the quality of fulfilling social family role of pupils placed in youth educational centers. The introduction describes the social situation of people with intellectual disabilities, signaling the implementation of the postulate of normalization and social inclusion. Subsequent part presents the theoretical review of systemic solutions of a legal nature in relation to a minor and the conditions of social maladjustment of persons with mild intellectual disability. In the last part the main methodological assumptions and results of conducted surveys were finally presented. The aim of the study was to determine the quality of fulfilling the social family role of minors with mild intellectual disabilities placed in a youth educational center. The study used the Estimation Scale to Assess the Functioning of Youth in Social Roles developed by Marek Ignaczak and Janusz Reykowski. As a result, empirical material was collected covering 124 profiles of the studied youth. The results of the research allowed to formulate the conclusion that the length of the juvenile's stay in the social rehabilitation institution and their gender are the factors differentiating the fulfillment of the social family role. In addition, it turns out that the family environment is an extremely important but undervalued factor in the process of juvenile social rehabilitation.

Keywords: intellectuall developmental disorder, social rehabilitation, youth educational centers, human development, teenager, social role

Wprowadzenie

Osoby z niepełnosprawnością intelektualną już od dzieciństwa są narażone na przeciążenia emocjonalne związane z dezaprobatą najbliższego otoczenia, niewystarczającym kapitałem kulturowo-społecznym, odrzuceniem, niemożnością zaspokojenia potrzeb biologicznych oraz psychicznych. Brakuje możliwości sprostanania oczekiwaniom oraz wymaganiom determinuje poczucie „inności”. Długotrwanie utrzymująca się sytuacja poczucia niepełnowartościowości może niekorzystnie wpływać na relacje człowieka ze społeczeństwem. Konsekwencjami takiego toku wydarzeń może być niechęć, wycofanie lub wrogie nastawienie do innych. W zakres podstawowych potrzeb człowieka jest wpisana przynależność, poczucie akceptacji oraz autonomia. Niewystarczające są starania ze strony społeczeństwa, uniemożliwiające swobodny rozwój oraz możliwość samostanowienia przeczy idei normalizacji, która od wielu lat funkcjonuje jako postulat (Chimicz 2015: 10–12).

Analizując wybraną literaturę przedmiotu dostrzega się, że kontekst funkcjonowania w społeczeństwie osób z niepełnosprawnością intelektualną wydaje się być eksplorowany oraz wyraźnie akcentowany w dyskusjach przedstawicieli nauk społecznych (por. Chrzanowska 2016; Stelter 2008; Chimicz 2015; Postaremczak 2012; Mariańczyk; Otrębski 2012; Niedbalski 2013). „Wśród różnych typów, niepełnosprawność intelektualna sprawia, że zależności pomiędzy jednostką z ograniczonymi możliwościami rozwojowymi a środowiskiem są jeszcze wyraźniejsze. Jeżeli ograniczymy przestrzeń życiową oraz interakcje społeczne osoby niepełnosprawnej intelektualnie, możemy poważnie ograniczyć także jej poten-

cjał rozwojowy” (Stelter 2010: 130). Bycie (nie)widzialnym zakłóca prawidłowe nawiązywanie oraz podtrzymywanie relacji z innymi. W rezultacie brak poczucia odrębności i samodzielności może determinować chęć zaznaczenia swojej tożsamości oraz obecności w sposób nieaprobowany społecznie. Przyczyną pojawienia się zachowań niezgodnych z obowiązującymi normami społecznymi u osób z niepełnosprawnością intelektualną może być wiele.

Ponadto jest to najczęściej niejednorodny obraz etiologiczny. Dominujące nurty, widoczne w zainteresowaniach badaczy, które dotyczą osób z niepełnosprawnością intelektualną, to głównie kontekst społeczny (jakość życia, samoocena, autonomia, dyskryminacja, stygmatyzacja) oraz edukacyjny (nauczanie, diagnoza i terapia) (zob. Chmielecki 2015; Woynarowska 2010; Żółkowska 2003; Żmudzka 2003; Chrzanowska 2016; Stelter 2008; Niedbalski 2013; Jahoda, Wilson, Cairney 2010; Edwards, Parmenter, O’Brien, Brown 2018). Na przełomie lat rozumienie niepełnosprawności intelektualnej uległo dużym przeobrażeniom na gruncie strategii działania w obszarze wsparcia, edukacji, aktywizacji zawodowej, a finalnie inkluzji społecznej. Przemiany społeczno-gospodarcze spowodowały powstanie nowych koncepcji teoretycznych oraz modeli pracy z osobami z niepełnosprawnością intelektualną (por. Niedbalski 2013; Durek 2016; Chrzanowska 2016; Bobińska, Pietras, Gałęcki 2012; Shpigelman 2017; Hinc-Wirkus 2017; Natora 2013; O’Brien, Bonati 2018). Niższy poziom funkcjonowania intelektualnego przestał stanowić desygnat bezradności, braku samodzielności czy zależności. Powyższy sposób rozumienia niepełnosprawności pozwala na intensyfikowanie działań emancypacyjnych wobec osób z niepełnosprawnością intelektualną. Analogicznie w obszarze resocjalizacji i metodyki pracy z nieletnim dostrzega się znaczący rozwój koncepcji oraz strategii działania zarówno w instytucjonalnym, jak i pozainstytucjonalnym środowisku (zob. Ambrozik 2016; Konopczyński 2014; Konopczyński 2017; Siemionow 2013; Fajfer-Kruczek 2017).

Analiza dotychczasowych badań wskazuje na widoczne trudności w eksploatacji zagadnienia dotyczącego udziału rodziny w procesie resocjalizacji nieletnich z niepełnosprawnością intelektualną. Justyna Siemionow (2012: 126–132) zwraca szczególną uwagę na trudność w wypracowaniu spójnego modelu dwutorowej działalności resocjalizacyjnej, która będzie oparta na działaniach instytucjonalnych oraz współpracy z rodziną wychowanka, która może stanowić szczególną wartość pracy wychowawczej skupionej na potencjałach oraz na kapitale społecznym.

Celem artykułu jest prezentacja wyników badań na temat jakości pełnienia społecznej roli rodzinnej nieletnich z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, umieszczonych w młodzieżowym ośrodku wychowawczym o charakterze resocjalizacyjno-rewalidacyjnym. Zgodnie z rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 sierpnia 2017 r. (Dz. U. z 2017 r., poz. 1606) „Młodzieżowe ośrodki wychowawcze są prowadzone dla dzieci i młodzieży niedostosow-

wanych społecznie, wymagających stosowania specjalnej organizacji nauki, metod pracy, wychowania, pomocy psychologiczno-pedagogicznej i resocjalizacji – jako resocjalizacyjno-wychowawcze oraz niedostosowanych społecznie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim (...) jako resocjalizacyjno-rewalidacyjne” (rozdział 3, § 13).

Instytucja resocjalizacyjna jest zobowiązana do podjęcia pracy z rodziną nieletniego. W artykule wykażę, że proces resocjalizacji powinien odbywać się równolegle na dwóch płaszczyznach: w placówce resocjalizacyjnej, w której przebywa nieletni oraz w środowisku rodzinnym, do którego prawdopodobnie wróci po opuszczeniu instytucji. Błędem byłoby nie uwzględnienie znaczenia rodziny jako czynnika warunkującego funkcjonowanie wychowanka MOW¹.

„Socjalizacja czy demoralizacja?” – relacje rodzinne jako czynnik warunkujący rozwój społeczny człowieka

Rodzina, obok szkoły oraz grupy rówieśniczej, stanowi najbardziej istotne środowisko wychowawcze. Syntetyczną definicję rodziny prezentuje Wincenty Okoń, określając ją jako elementarną i podstawową jednostkę społeczną, która składa się z rodziców, dzieci i krewnych. Wyjątkowym atrybutem rodziny są więzi, które łączą poszczególnych jej członków. Autor rozróżnia istotną więź małżeńską oraz rodzicielską wiążącą rodziców z potomstwem, a ta stanowi fundament wychowania (Okoń 2007: 355).

Zdaniem Marii Ziemskiej (2009: 45–49) rodzina jest najbardziej związaną uczuciami grupą społeczną. Permanentny obieg uczuć między członkami rodziny zmienia jedynie swoje zabarwienie i natężenie.

Niezależnie od definiowania rodziny, autorzy są zgodni co do jej zasadniczej roli w procesie socjalizacji, głównie ze względu na okres przebywania jednostki w rodzinie, zaspokajanie potrzeb, stymulowanie jej rozwoju, ochronę przed czynnikami zagrażającymi rozwojowi dziecka, a także złożoną strukturę rodziny (Kaleta 2008: 141–158).

Powszechna Deklaracja Praw Człowieka ONZ (art. 16: poz.3.) definiuje rodzinę jako „naturalną i podstawową komórkę społeczeństwa, która ma prawo do ochrony ze strony społeczeństwa i państwa”.

Rodzina powinna dawać człowiekowi poczucie bezpieczeństwa, przynależności oraz szansę na poznanie świata. Zatem „rodzinę można uznać za kolebkę osobowości. W bliskich interakcjach z matką, ojcem, rodzeństwem czy dziadkami, dziecko rozwija podstawowe funkcje psychiczne i kształtuje strukturę osobowo-

¹ Zamiennie jest używana nazwa Ośrodek lub MOW na określenie młodzieżowego ośrodka wychowawczego.

ści; wzrasta w świat kultury danego społeczeństwa i przejmuje normy postępowania oraz szerzej – normy zachowania się” (Kieszkowska 2007: 129).

Właściwe wypełnianie roli rodzicielskiej zwiększa szansę na pomyślność procesu socjalizacji oraz wychowania. Eliza Mazur (2010: 286–299) zwraca uwagę, iż dziecko poddaje się socjalizacji zgodnie z subiektywnie rozumianymi i przyjętymi wartościami oraz normami, dlatego też, to co w środowisku dysfunkcyjnym rozumiane oraz przyjmowane jest jako norma postępowania, nie jest akceptowane w rodzinie o prawidłowych wartościach społecznych. W takim wypadku młody człowiek zorientowany na subiektywnie wypracowaną hierarchię wartości ma problem z zinternalizowaniem oraz respektowaniem obowiązujących w społeczeństwie norm.

W naukach społecznych problematyka dotycząca rodziny dziecka z niepełnosprawnością intelektualną podejmowana była już wielokrotnie (zob. Dykciak 2009; Twardowski 2005; Obuchowska 2005; Edwards, Parmenter, O’Brien, Brown 2018; Kościelska 1998; Stelter 2013; Tomczyszyn 2018).

Z badań wynika (Wojciechowski 1990; Minczakiewicz 200; Edwards, Parmenter, O’Brien, Brown 2018; Kościelska 1998; Stelter 2013; Tomczyszyn 2018; Matczak 2016; Konieczna 2012), że moment pojawienia się dziecka z niepełnosprawnością w rodzinie jest krytyczny i przełomowy dla jej wszystkich członków. Przeformułowaniu ulega model rodziny, podział obowiązków, relacje małżeńskie, rodzicielskie oraz braterskie. Rodziny przyjmują różne strategie radzenia sobie z niepełnosprawnością intelektualną, dążąc do normalizacji życia rodzinnego. Niestety proces stawania się rodzicem dziecka z niepełnosprawnością intelektualną jest bardzo trudny. Zakłócenie porządku ról społecznych może prowadzić do ograniczenia potencjału rozwojowego rodziny jako systemu w relacjach wewnątrzrodzinnych oraz ze społeczeństwem (Przywarka 2003; Skórczyńska 2007).

Rodzice odgrywają bardzo ważną rolę w procesie wychowania, ponieważ kształtują dziecko, jego nawyki, zachowanie, poczucie bezpieczeństwa, a także są gwarantem kapitału kulturowego. Niezależnie od przyjętego podejścia teoretycznego należy pamiętać, że prawidłowe postawy rodzicielskie i więzi rodzinne stanowią fundament pomyślnej socjalizacji oraz wychowania. Pojawienie się dziecka z niepełnosprawnością intelektualną, a następnie trudności wychowawczych mogą generować stres i niepokój w otoczeniu najbliższego środowiska nieletniego. Należy pamiętać, iż rodzina może być czynnikiem chroniącym lub zagrażającym prawidłowemu rozwojowi dziecka. Podłoże etiologiczne niedostosowania społecznego może być bardzo niejednorodne, utrudniając kontekst diagnostyczny.

Obowiązująca w Polsce ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich z dnia 26.10.1982 r. wielokrotnie wskazuje na doniosłą rolę rodziny w procesie resocjalizacji. W preambule ustawy zostały zawarte cztery cele projektowania działań skierowanych na nieletnich. Ostatni dotyczy „umacniania funkcji opiekuńczo-

wychowawczej i poczucia odpowiedzialności rodzin za wychowanie nieletnich na świadomych swych praw członków społeczeństwa². Ustawodawcy mają na względzie uświadomienie znaczenia rodziny w kształtowaniu człowieka, a także uwrażliwienie na konieczność podejmowania działań zorientowanych na udzielenie pomocy rodzinie wychowującej nieletniego.

Problematyka niedostosowania społecznego cieszy się dużym zainteresowaniem wśród pedagogów, psychologów, socjologów i prawników. Niemalże wszystkie prezentowane perspektywy teoretyczne opierają się na przesłankach badawczych, a interdyscyplinarne podejście do interpretowania niedostosowania społecznego pozwala na wielowymiarowe rozumienie tego pojęcia.

Marek Konopczyński (2014: 16) definiuje powyższy termin jako „nieumiejętność funkcjonowania w rolach społecznych oraz przyjmowania aprobowanych sposobów zaspokajania potrzeb, mierzonych poziomem przyswojenia lub akceptowania desygnatów tych ról”.

Wiesław Ambrozik (2016: 8) zwraca uwagę, że ogół podejmowanych działań resocjalizacyjnych koncentruje się jedynie na jednostce, pomijając najbliższe (znaczące) otoczenie. Autor zaznacza, że działania resocjalizacyjne wokół niedostosowanego społecznie „koncentrują się na korekcji i jego zachowaniach lub terapii, bez szczególnego zagłębiania się w biograficzno-środowiskowy kontekst niekorzystnych warunków i relacji społecznych, w jakich przyszło danej osobie wzrastać, rozwijać się i działać”. Poruszenie przez W. Ambrozika (2016) problemu zaniedbania kontekstualnego w spojrzeniu na demoralizację zmusza do refleksji i podjęcia rozważań na temat działań wychowawczych. W pracy z nieletnim powinno uwzględniać się jego najbliższe środowisko oraz relacje rodzinne. Współpraca może dać większe szanse na skuteczną readaptację społeczną. Należy jednak wziąć pod uwagę trudności związane z brakiem ujednoliconego sposobu pracy (tj. metod, form oraz programów wsparcia) z rodziną nieletniego. Pomimo zastosowania środka wychowawczego w postaci umieszczenia nieletniego w młodzieżowym ośrodku wychowawczym, rodzina ma bardzo duże znaczenie w życiu wychowanków.

Nieletni z niepełnosprawnością intelektualną w systemie oddziaływań wychowawczych

Na przestrzeni lat pod wpływem licznych badań naukowych oraz przemian społeczno-ekonomicznych wyłonił się postulat inkluzji osób z niepełnosprawno-

² Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich, Dz. U. 1982, nr 35, poz. 228, preambuła.

ścią intelektualną na płaszczyźnie zawodowej, społecznej oraz edukacyjnej. Bardzo ważnym elementem aktywizacji i włączania osób z niepełnosprawnością intelektualną jest branie pod uwagę ich potrzeb, możliwości oraz oczekiwań, które stanowią fundamentalny konstrukt budowania inkluzji.

Dorota Chimicz (2015: 13–20) zwraca uwagę, że osoby z niepełnosprawnością są narażone na odrzucenie oraz pozbawienie samorealizacji i samostanowienia. Naturalną konsekwencją długotrwałego utrzymywania się takiej sytuacji jest wykluczenie społeczne. Kontekst społeczny funkcjonowania człowieka oraz relacje interpersonalne są znaczące dla wyodrębniania i kształtowania się indywidualności oraz tożsamości.

W dyskursie społecznym pomimo wielu zmian, nadal dostrzega się pejoratywne postrzeganie niepełnosprawności skutkujące stygmatyzacją i marginalizacją oraz „wiąże się to z nadaniem konkretnej osobie cech lub właściwości (zwykle niekorzystnych) przeniesionych z funkcjonującego w społeczeństwie schematycznego (stereotypowego) obrazu osoby niepełnosprawnej w ogóle” (Gorajewska 2007: 21).

Niepełnosprawność intelektualna według Diagnostycznego oraz Statystycznego Podręcznika Zaburzeń Psychiczych (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders – DSMV*) to zaburzenia, które obejmują aktualne ograniczenia w funkcjonowaniu intelektualnym, jak i w funkcjonowaniu przystosowawczym wyodrębnione w okresie rozwojowym. Kryterium A wskazuje, że *Intelectuall Developmental Disorder* określają deficyty w ogólnych zdolnościach intelektualnych, takich jak: wnioskowanie, planowanie, rozwiązywanie problemów, myślenie abstrakcyjne, nauka poprzez doświadczanie, ocena sytuacji oraz nauka szkolna. Kryterium B formułuje dodatkowy obszar wskazujący jakość funkcjonowania przystosowawczego, który dotyczy tego jak dobrze dana osoba radzi sobie w czynnościach codziennych, a także czy spełnia standardy niezależności, samodzielności i odpowiedzialności społecznej. Ograniczenia lub niemożności nawiązywania relacji społecznych, zaangażowania w życie społeczne, funkcjonowania w życiu szkoły, pracy czy rodziny, wymagają objęcia takiej osoby fachowym wsparciem. Kryterium C wskazuje, że wszystkie omówione powyżej symptomy muszą wystąpić w okresie rozwojowym³.

Biorąc pod uwagę temat rozważań należy określić specyfikę funkcjonowania osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, zawężając charakterystykę do cech istotnych z punktu widzenia niezależności i samodzielności życiowej. Deficyty pojawiające się na poziomie funkcjonowania przystosowawczego mogą stanowić podłoże etiologiczne do problemów wychowawczych generujących demoralizację. Osoby z niepełnosprawnością intelektualną w stop-

³ <https://www.psychiatry.org/psychiatrists/practice/dsm> [dostęp: 4.09. 2018].

niu lekkim charakteryzują się słabą pamięcią logiczną i dowolną. W rezultacie odzwierciedlenie minionych wydarzeń może być trudne, a pojawiające się luki pamięciowe wypełniane są konfabulacjami. Często pojawia się także perseweracja, czyli długotrwałe powracanie do bodźców nieaktualnych (Otrębski 2001: 50–62).

Trudności w postrzeganiu abstrakcyjnym i metaforycznym stanowią często przyczynę nieporozumień, ponadto osoby z niepełnosprawnością intelektualną charakteryzują się obniżonym poziomem krytycyzmu, który jest skorelowany z podatnością na sugestie oraz łatwowiernością. Ogromna wrażliwość emocjonalna, zaburzona samokontrola, naśladownictwo oraz labilność emocjonalna mogą utrudniać codzienne funkcjonowanie w społeczeństwie (Stelter 2009: 18–24). Powierzchnowość spostrzeżeń może stanowić przyczynę nieadekwatności wyobrażeń, które są ogólnikowe oraz nieprecyzyjne (Czajkowska 2005; Chimicz 2015). Proces uczenia się przebiega w zdecydowanie wolniejszym tempie, dominuje mechaniczny charakter zdobywanej wiedzy bez zrozumienia treści. (Borzyszkowska 1985; Otrębski 2001; Chimicz 2015). Zakres uwagi dowolnej jest zmniejszony, abstrahowanie jest zdecydowanie osłabione. Uogólnianie, selekcjonowanie informacji, porównywanie, tworzenie pojęć, wnioskowanie, a także rozumowanie przyczynowo-skutkowe, jest zaburzone. Pojawiają się trudności z wypowiedaniem myśli oraz spójnym formułowaniem wypowiedzi, szczególnie, gdy treść jest oderwana od społecznego kontekstu. Występują wady wymowy oraz trudności w swobodnym wypowiedaniu się. Ubogi zasób słownictwa może mieć wpływ na brak spontaniczności oraz generować niechęć do inicjowania kontaktów interpersonalnych. Osoby z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim mają trudności z kontrolowaniem swoich zachowań, obserwuje się sztywność reakcji, uczuć, poglądów oraz ograniczenia w rozumieniu i przeżywaniu uczuć moralnych, społecznych, a także estetycznych. Ponadto procesy motywacyjne są uwarunkowane głównie czynnikami zewnętrznymi (Kirenko 2006; Twardowski 2005; Tkaczyk, Serafin 2001).

Badacze przyznają, że osoby z niepełnosprawnością intelektualną mogą mieć problemy z przestrzeganiem norm społecznych (Jarecka, Wolak 2008). Obniżony krytycyzm, labilność emocjonalna, słaba wola, podatność na sugestie oraz silna potrzeba akceptacji może doprowadzić do wchodzenia w konflikt z prawem. Piotr Braun (2013: 130) podkreśla, że młodzi ludzie z niepełnosprawnością intelektualną są obiektem manipulacji zdemoralizowanych, dysfunkcyjnych grup, które wykorzystują nieświadomych konsekwencji ludzi do swojej działalności, narażając ich na niebezpieczeństwo popełnienia przestępstwa.

Warto zaznaczyć, iż badania pokazują, że nie ma jednoznacznej korelacji między agresją i demoralizacją a niepełnosprawnością intelektualną (Bobek, 1989; Giryński, 1998; Langdon, Murphy, Clare, Steverson, Palmer 2011; Mikrut 2005).

Reasumując, dostrzega się swojego rodzaju naturalną reakcję łańcuchową, która zaczyna się i kończy na poszukiwaniu akceptacji, poczucia bezpieczeństwa oraz przynależności. Jeżeli najbliższe otoczenie odrzuca osobę z niepełnosprawnością intelektualną, obniżając jej poczucie własnej wartości, naznacza ją etykietą „innego”. Podstawowy zasób kompetencji społecznych jest przekazywany dziecku w okresie socjalizacji pierwotnej. Rodzice mają stosunkowo największy wpływ na dzieci, ponieważ są ich najbliższym otoczeniem, wzorem i autorytetem. Między rodzicami a dziećmi wytwarza się silna więź emocjonalna, która pozwala na internalizację przez dziecko wartości oraz wizji świata rodziców. Dzięki poczuciu bezpieczeństwa, akceptacji oraz zdobytym umiejętnościom i kompetencjom człowiek potrafi sprostać wymaganiom oraz oczekiwaniom adekwatnym do pełnionej roli społecznej. Barbara Szacka (2008: 372–379) zwraca uwagę na niebezpieczeństwo związane z rodziną niewydolną wychowawczo, która nie identyfikuje się z wartościami i normami obowiązującymi w społeczeństwie.

Efektom zaburzonej socjalizacji mogą być zachowania dysfunkcyjne związane z niemożnością prawidłowego pełnienia ról społecznych (Konopczyński 2014; Ambrozik 2016; Sawicki, Ćwikowski, Chańko 2015; Jaworska 2012; Pospiszyl, Jaworska 2007). Żanetta Stelter (2009: 59–64) zaznacza, że postrzeganie osoby z niepełnosprawnością intelektualną przez pryzmat inności i odmienności zagraża jej rozwojowi.

Pojęcie „nieletniego” zostało sprecyzowane w ustawie o postępowaniu w sprawach nieletnich z dnia 26 października 1982 r., która definiuje nieletniego jako osobę dopuszczającą się czynu karalnego po ukończeniu trzynastego roku życia, lecz przed ukończeniem siedemnastego roku życia, bądź wobec której orzeczone zostały środki wychowawcze lub poprawcze – nie dłużej niż do ukończenia przez te osoby 21 roku życia. Nieletnimi nazywane są również osoby do osiemnastego roku życia, które są obiektem zapobiegania i zwalczania demoralizacji⁴. Wobec nieletniego sąd może orzec środki wychowawcze lub środek poprawczy pod postacią umieszczenia w zakładzie poprawczym. Warto zaznaczyć, że zamiarem postanowienia sądu jest zagwarantowanie nieletniemu jak najbardziej optymalnych warunków rozwojowych. Celem najważniejszym oraz zasadniczym ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich jest dobro nieletniego, a podejmowane działania resocjalizujące powinny mieć charakter holistyczny, respektujący każdą sferę życia młodego człowieka. Ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich osadza się na modelu opiekuńczo-wychowawczym⁵.

W ujęciu M. Konopczyńskiego (2014: 55–67) placówki bazują na postępowaniu resocjalizacyjnym, postrzeganym jako zamierzona strategia wpływu wycho-

⁴ Zob. Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich, Dz. U. 1982 Nr 35, poz. 228, art. 1.

⁵ Zob. Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich, Dz. U. 1982 Nr 35, poz. 228, preambula.

wawców na nieletnich. Niedostatkim powyższego kanonu działań jest pozwalanie na właściwe funkcjonowanie wychowanka jedynie w obrębie placówki resocjalizacyjnej, natomiast w warunkach środowiska otwartego ten zakres kompetencji i umiejętności może być niewystarczający. M. Konopczyński postuluje o planowanie działań wychowawczych opartych na potencjalach oraz mocnych stronach młodych ludzi, które pozwolą na kreację oraz rozwój.

Funkcjonowanie młodzieżowych ośrodków wychowawczych oraz młodzieżowych ośrodków socjoterapii reguluje ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty. Zgodnie z rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia



Rysunek 1. Rozmieszczenie młodzieżowych ośrodków wychowawczych na terenie Polski

Źródło: <http://new.ore.edu.pl/> [dostęp: 05.2018].

12 maja 2011 r. (23, § 11–14) młodzieżowe ośrodki wychowawcze są kierowane dla dzieci i młodzieży niedostosowanej społecznie (w tym niepełnosprawnej intelektualnie w stopniu lekkim), wymagającej zastosowania odpowiednich metod pracy. Jednym z głównych zadań młodzieżowych ośrodków wychowawczych jest doprowadzenie nieletniego do zinternalizowania norm społeczno-prawnych, a także prawidłowego funkcjonowania w społeczeństwie⁶.

Wobec nieletniego z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim może zostać orzeczony środek wychowawczy w postaci umieszczenia nieletniego w młodzieżowym ośrodku wychowawczym. Zgodnie z rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 maja 2011 r. placówki resocjalizacyjne powinny zapewnić pomoc psychologiczno-pedagogiczną, terapeutyczną, możliwość nabywania umiejętności oraz kompetencji społecznych, a także programowanie działań resocjalizacyjnych. Podstawową formą organizacyjną w placówkach resocjalizacyjnych jest grupa wychowawcza, ponadto ośrodki zapewniają całodobową opiekę. Wyszczególnia się młodzieżowe ośrodki wychowawcze o charakterze resocjalizacyjnym, resocjalizacyjno-rewalidacyjnym oraz resocjalizacyjnym i resocjalizacyjno-rewalidacyjnym⁷. W Polsce funkcjonuje 96 ośrodków, natomiast o charakterze resocjalizacyjno-rewalidacyjnym jedynie 5, wszystkie przeznaczone dla chłopców oraz 8 placówek integracyjnych dla chłopców i 6 dla dziewcząt.

Analiza wyników badań własnych

Celem artykułu jest prezentacja wyników badań na temat jakości pełnienia społecznej roli rodzinnej przez nieletnich z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, umieszczonych w młodzieżowym ośrodku wychowawczym o charakterze resocjalizacyjno-rewalidacyjnym. Autorka, analizując zebrany materiał empiryczny, podjęła próbę odnalezienia w literaturze oraz regulaminach placówek resocjalizacyjnych uzasadnienia (tj. przyczyn takiego stanu rzeczy oraz konsekwencji dla procesu resocjalizacji) wyników badań własnych.

Przedmiotem badań uczyniono opinie wychowawców MOW na temat jakości pełnienia rodzinnej roli społecznej przez wychowanków. Podstawowy problem badawczy można było wyrazić w pytaniu: Na jakim poziomie funkcjonuje młodzież

⁶ Zob. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 maja 2011 r. w sprawie rodzajów i szczegółowych zasad działania placówek publicznych, warunków pobytu dzieci i młodzieży w tych placówkach oraz wysokości i zasad odpłatności wnoszonej przez rodziców za pobyt ich dzieci w tych placówkach, Dz. U. 2011 Nr 109, poz. 631, art. 23, § 11–14.

⁷ Zob. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 maja 2011 r. w sprawie rodzajów i szczegółowych zasad działania placówek publicznych, warunków pobytu dzieci i młodzieży w tych placówkach oraz wysokości i zasad odpłatności wnoszonej przez rodziców za pobyt ich dzieci w tych placówkach, Dz. U. 2011 Nr 109, poz. 631.

z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w społecznej roli rodzinnej? Problematyka szczegółowa kładzie nacisk na następujące pytania:

1. Czy płeć wychowanka warunkuje jego funkcjonowanie w społecznej roli rodzinnej?
2. Czy długość pobytu wychowanka w młodzieżowym ośrodku wychowawczym o charakterze resocjalizacyjno-rewalidacyjnym różnicuje jego funkcjonowanie w społecznej roli rodzinnej?

Badania własne z wykorzystaniem metody sondażowej przeprowadzono w grupie 124 wychowanków z niepełnosprawnością intelektualną. Badaniami objęto 89 chłopców oraz 35 dziewcząt. Duża dysproporcja w badanej grupie ze względu na płeć wynika z liczby istniejących ośrodków dla dziewcząt i chłopców⁸.

Określenie poziomu pełnienia społecznej roli rodzinnej badanych wymagało zastosowania techniki obserwacji, której rezultaty nanoszono na skalę oszacowań do oceny funkcjonowania młodzieży w rolach społecznych, opracowanej przez M. Ignaczaka i J. Reykowskiego. Kilkuetapowe badanie zostało skierowane do wychowawców pełniących opiekę nad wychowankami młodzieżowych ośrodków wychowawczych o charakterze resocjalizacyjno-rewalidacyjnym znajdujących się na terenie Polski.

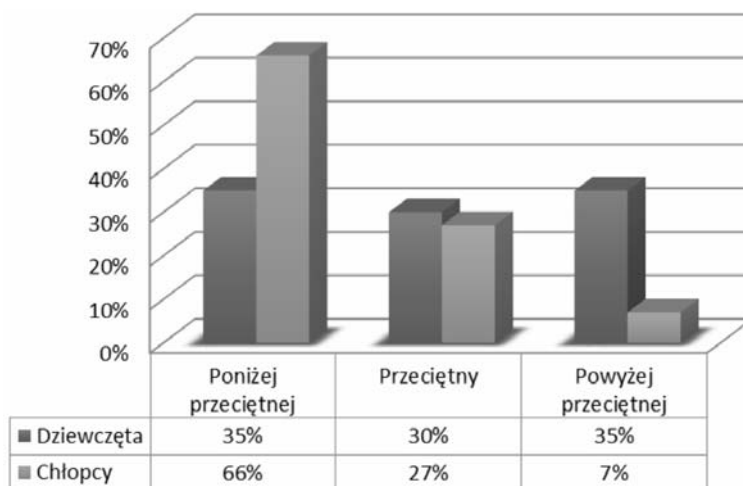
Uznając, że wychowawcy najdłużej przebywają z wychowankami i znają grupę zdecydowanie lepiej niż badacz, poproszono wychowawców o opinie na temat pełnienia roli rodzinnej przez nieletnich przebywających w MOW. Poza obserwacją, prowadzono rozmowy z wychowawcami, które pozwoliły na doprecyzowanie oraz weryfikację uzyskanych danych empirycznych.

Skala Oszacowań do Oceny Funkcjonowania Młodzieży w Rolach Społecznych opracowana przez Marka Ignaczaka i Janusza Reykowskiego (Giryński 1998) składa się z twierdzeń odnoszących się do różnych aspektów funkcjonowania młodzieży w roli ucznia, rodzinnej, towarzyskiej, związanej z wiekiem oraz seksualnej. Każda pozycja skali wyraża nasilenie badanej cechy. Do określenia jakości pełnienia społecznej roli rodzinnej przez nieletnich z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim należało ustalić poziomy wskaźnikowe: powyżej przeciętnego, przeciętny, a także poniżej przeciętnego. Do narzędzia badawczego na potrzeby procesu badawczego, opracowano metryczkę określającą wiek, płeć i długość pobytu w ośrodku wychowanka.

Ze względu na cel artykułu, wyodrębniono spośród wszystkich ról rodzinną określaną poprzez związek z domem, spontaniczność w podejmowaniu obowiązków domowych, stosunek do wymagań rodziców, konflikty z rodzicami,

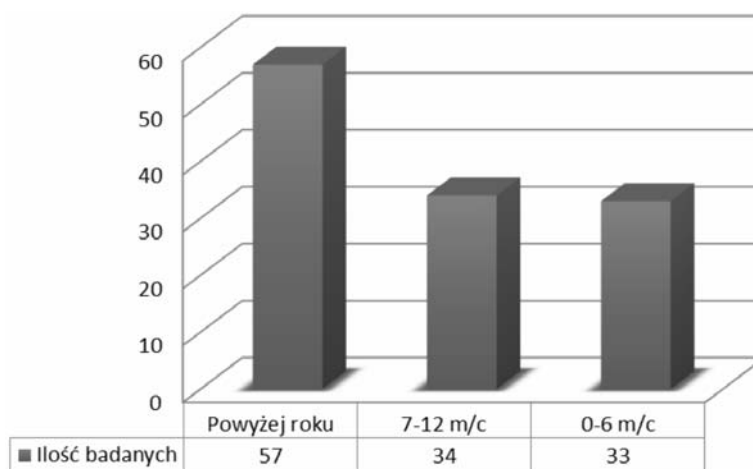
⁸ Artykuł powstał na podstawie niepublikowanej pracy magisterskiej pt. „Funkcjonowanie młodzieży niedostosowanej społecznie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim w rolach społecznych”, napisanej pod kierunkiem dr Anny Sobczak, obronionej na Wydziale Nauk o Wychowaniu Uniwersytetu Łódzkiego.

uczestnictwo w życiu rodziny, intensywność oraz obszar kontaktów z matką, intensywność i obszar kontaktów z ojcem.



Wykres 1. Procentowy rozkład poziomu funkcjonowania badanej grupy w społecznej roli rodzinnej

Źródło: opracowanie własne.



Wykres 2. Długość pobytu badanych w młodzieżowych ośrodkach wychowawczych

Źródło: opracowanie własne.

Pełnienie roli rodzinnej u dziewcząt względem trzech wyszczególnionych poziomów rozkłada się równomiernie. Natomiast u chłopców dostrzega się znaczący stopień zróżnicowania procentowego. Interesująca badawczo okazała się dodatkowa zmienna, długość pobytu wychowanków w warunkach izolacyjnych.

Tabela 1. Długość pobytu badanych w młodzieżowych ośrodkach wychowawczych, a poziom pełnienia roli rodzinnej

Poziom pełnienia roli rodzinnej	Długość pobytu w MOW		
	powyżej roku	7–12 miesięcy	do 6 miesięcy
ponad przeciętna	9	14	19
przeciętna	17	10	10
poniżej przeciętnej	31	10	4

Źródło: opracowanie własne.

Młodzież przebywająca w MOW ponad rok pełniła rolę rodzinną na poziomie ponad przeciętnej jedynie w 16%, poziom przeciętny prezentowało 30% badanej młodzieży z tej grupy, natomiast poziom poniżej przeciętnej – 54%. W grupie badanych przebywających w ośrodku od 7 do 12 miesięcy 40% pełniło rolę rodzinną na poziomie ponad przeciętnym, zaś 30% na poziomie przeciętnym i 30% na poziomie poniżej przeciętnym. Udział procentowy względem długości pobytu nieletnich w placówce resocjalizacyjnej bardzo się zróżnicował. Dominującym wynikiem jest pełnienie roli rodzinnej poniżej przeciętnej. Warto skonfrontować rezultat analizy statystycznej dla grupy badanych przebywających w młodzieżowym ośrodku wychowawczym do 6 miesięcy, czyli stosunkowo niedługo. Kryterium różnicujące wskazało, że badani pełnili rolę rodzinną na poziomie powyżej przeciętnej w 58%, natomiast poziom przeciętny prezentowało 30%, a poziom poniżej przeciętnej prezentowało 12%.

Dokonując oceny powiązania pomiędzy długością pobytu wychowanków w ośrodku, a poziomem pełnienia roli rodzinnej należy w pierwszej kolejności dowieść, iż wpływ ten jest istotny i faktycznie występuje. Dla oceny istotności związku przyjęto procedurę przeprowadzenia testu niezależności *chi-kwadrat* określającego istotność statystyczną odnośnie powiązania badanych zmiennych oraz niezależność, lub brak niezależności pomiędzy zmiennymi. Dla tego celu przed porównaniem przyjęto dwa założenia:

Założenie 1: (H0) = długość pobytu wychowanka w ośrodku nie wpływa istotnie na poziom pełnienia roli rodzinnej

Założenie 2: (H1) = długość pobytu wychowanka w ośrodku wpływa istotnie na poziom pełnienia roli rodzinnej

Po teście porównano wartość uzyskanego współczynnika *chi-kwadrat* ze współczynnikiem istotności *p* określonym na poziomie 0,05.

Długość pobytu jako czynnik wpływający na pełnienie roli rodzinnej
Poziom istotności
$p < 0,0001$

Wynik testu wskazujący na wartość współczynnika poniżej przyjętego poziomu istotności wskazuje na konieczność odrzucenia H_0 i przyjęcie założenia H_1 , co jest równoznaczne z potwierdzeniem istotności wpływu długości pobytu wychowanków w ośrodku na poziom pełnienia przez nich roli rodzinnej. Siła tego związku została określona przez współczynnik kontyngencji V-Kramera. Wartość współczynnika dla badanych zmiennych wyniosła 0,301, co wskazuje na średnią siłę korelacji.

Analiza wyników badań wskazuje na istotną zależność między długością pobytu wychowanków w placówce resocjalizacyjnej a jakością pełnienia roli rodzinnej. Długotrwały pobyt w placówce resocjalizacyjnej osłabiał więzi rodzinne nieletnich. Można postulować, że wraz z wydłużaniem się okresu pobytu wychowanków w MOW poza domem rodzinnym, badani prezentują niższy poziom pełnienia społecznej roli rodzinnej. Powodem może być fakt, że placówki resocjalizacyjne są bardzo oddalone od miejsca zamieszkania nieletniego. Izolacja ma swoje uzasadnienie w odsunięciu młodego człowieka od czynników demoralizujących, ale nie sprzyja taka sytuacja w kształtowaniu i budowaniu prawidłowych relacji rodzinnych. Jednym z zadań wpisanych w wychowanie resocjalizujące powinna być współpraca z rodziną oraz najbliższym otoczeniem nieletniego, która pozwoli mu na poczucie akceptacji, przynależności i bezpieczeństwa. Rodzina jest gwarantem kapitału kulturowego, jednak należy wziąć pod uwagę różne aspekty znaczenia rodziny w rozwoju nieletniego z niepełnosprawnością intelektualną.

Ewa Marynowicz-Hetka (za: Bourdieu 2009: 90–110) zwraca uwagę na mechanizm reprodukcji społeczno-kulturowej. Nieprawidłowe postawy i wartości przekazywane przez rodziców dzieciom z niepełnosprawnością intelektualną zostają przez nich zinternalizowane, a następnie powielane w dorosłym życiu. Zapobiegnięcie pojawieniu się takiego stanu rzeczy nie jest prostym zadaniem oraz wymaga sprawnej orientacji oraz wysokich kompetencji zawodowych od praktyków. Nieprawidłowy przebieg procesu socjalizacyjno-wychowawczego może mieć swoje konsekwencje na poziomie każdej sfery życia. Rezultatem takiego toku wydarzeń jest wykluczenie i poczucie „inności”.

Należy zwrócić uwagę, że rodziny pochodzenia nieletnich są często dysfunkcyjne, a jej członkowie mają bogatą karierę instytucjonalną oraz doświadczenia marginalizacji i stygmatyzacji. Agnieszka Barczykowska (2015: 278) podkreśla, że „instytucje przyjmują wobec rodziców perspektywę kontroli, zapominając o ko-

nieczności edukacji i wsparcia. Od rodziny wymaga się działania, nie bacząc, że nie ma ona wiedzy, umiejętności, motywacji koniecznej do wypełnienia owych oczekiwań. Szybko okazuje się, że członkowie rodziny nie wypełniają nałożonych na niech zadań, co jest interpretowane zwykle jako efekt oportunistycznego, złośliwości czy wreszcie lenistwa. W efekcie rodzice nie są informowani, albo niedostatecznie jasno o propozycjach działań resocjalizacyjnych. O ile oczywiście taka propozycja się pojawi, bowiem zwykle od rodziców aktywności nikt nie oczekuje, a oni sami nie znając lub nie rozumiejąc celu, nie są w stanie efektywnie włączyć się w proces resocjalizacji własnego dziecka”.

Ponadto prezentowane w artykule wyniki badań mogą być przyczyną wadliwie skonstruowanych regulaminów placówek resocjalizacyjnych oraz braku rzetelnego oraz spójnego modelu pracy z rodziną nieletniego. Analizując dostępne regulaminy młodzieżowych ośrodków wychowawczych⁹, wszystkie spójnie respektują zasady regulujące spotkania z rodziną. Warunkiem koniecznym do wyrażenia zgody na przepustkę jest wystarczająco dobre zachowanie wychowanka. Ponadto koszty przejazdu powinni pokryć opiekunowie prawni, a wniosek należy złożyć na 3–4 tygodnie przed planowanym wyjazdem. Procedura obciąża wychowawcę do przygotowania pisemnej przepustki, a kuratora sądowego do sporządzenia wywiadu w miejscu, do którego wybiera się wychowanek. Jeżeli sąd wyraził zgodę i nie pojawiły się żadne przeciwwskazania do wyrażenia zgody na przepustkę, nieletni może wrócić do domu. W regulaminach jest jasny zapis o prawie nieletniego do systematycznych kontaktów z rodziną poprzez rozmowy telefoniczne, korespondencję oraz odwiedziny. Każdy kontakt z rodziną powinien być wcześniej konsultowany z wychowawcą. Biorąc pod uwagę sytuacje materialną rodzin wychowanków i trudności organizacyjne, kontakty z najbliższymi nie są częste.

Justyna Siemionow (2012: 126–132) wyszczególnia czynniki, które warunkują rodzaj i jakość współpracy kadry placówki resocjalizacyjnej z rodziną. Przede wszystkim wychowankowie kierowani są do MOW z terenu całej Polski. Odległość do domu rodzinnego to średnio ok. 200 km. Rodzice nieletnich to często osoby o słabych kompetencjach edukacyjnych, niepracujący i niezamożni, a ponadto przejawiający zachowania dysfunkcyjne (przemoc, alkoholizm, przestępczość itd.). Rodziny wychowanków placówek resocjalizacyjnych często nie są stabilne i trwałe. Niski status społeczno-ekonomiczny, demoralizacja, rozwody, separacja, zmiana partnera, wielodzietność, a nawet przebywanie jednego z rodziców w zakładzie karnym uniemożliwia pielęgnowanie więzi rodzinnych, częstych odwiedzin oraz stałego kontaktu.

⁹ Autorka podjęła się analizy kilkunastu regulaminów Młodzieżowych Ośrodków Wychowawczych zamieszczonych na stronach web.

Powyższe czynniki wyznaczają w pewnym sensie obszar współpracy z rodziną nieletniego, ale nie czynią jej niemożliwej. Znaczenie rodziny jest bardzo ważnym aspektem w pracy z nieletnim z niepełnosprawnością intelektualną, ponieważ daje szansę i poczucie nadziei na readaptację. Natomiast w przypadku, kiedy rodzina nie współpracuje lub jest niewidzialnym ogniwem w pracy z wychowankiem, może stanowić zagrożenie w postaci zatracania wartości przekazywanych przez wychowawców, powielania negatywnych wzorców lub budowanie niezdrowej zależności od rodziny, do której wychowanek prawdopodobnie wróci po opuszczeniu młodzieżowego ośrodka wychowawczego.

Podsumowanie

Warto zwrócić uwagę, że rozważania na temat relacji rodzinnych młodych ludzi poszukujących swojej tożsamości i kreujących wizję siebie w przyszłości uwarunkowują na aspekt etyczny oddziaływań wychowawczych. Znaczenie dylematów oraz rozterek decyzyjnych wzrasta wraz z poczuciem odpowiedzialności za młodego człowieka, któremu pozwala się na „życie” w innej rzeczywistości społecznej. Wychowawcy biorąc pod uwagę biografię wychowanka, jego historię, zasoby kulturowe, potencjały, cechy charakteru oraz niedobory, planuje przebieg pracy wychowawczej, która ma na celu chronić, usamodzielniać oraz uczyć żyć zgodnie z obowiązującymi w społeczeństwie normami. „Podstawowymi argumentami przemawiającymi za uczestnictwem rodziny w oddziaływaniach resocjalizacyjnych jest postrzeganie tego procesu jako działania systemowego, angażującego najważniejsze z punktu widzenia procesu socjalizacji podmioty oraz świadomość, że resocjalizacja nie kończy się w momencie opuszczenia placówki. Efekty w niej uzyskane wymagają wzmocnienia, podtrzymywania, kreowania. I tu otwiera się pole dla środowiska rodzinnego” (Barczykowska 2015: 294). Odpowiednio przygotowana, obecna, zaangażowana oraz świadoma swojej wartości rodzina nieletniego, może stać się nieocenionym elementem całego procesu resocjalizacyjnego. Wychowawcy w rozmowach wielokrotnie podkreślali wartość włączania najbliższych w oddziaływania wychowawcze skierowane na wychowanka. Udział rodziny może dawać nieletniemu poczucie bezpieczeństwa, perspektywę przyszłości a także wsparcie w procesie readaptacji społecznej po opuszczeniu instytucji resocjalizacyjnej.

Kategoria wsparcia osób z niepełnosprawnością intelektualną w przestrzeni resocjalizacji jest wyjątkowa, ponieważ wymaga od praktyków holistycznego podejścia do młodego człowieka, z którym współpracują. Zagadnienie włączenia rodziny do procesu resocjalizacyjnego jest trudne pod względem merytorycznym, prawnym oraz etycznym, tym bardziej stając się interesującym i zmuszającym do

refleksji oraz dyskusji nad modyfikacją modelu pracy z wychowankiem. Konopczyński (2013: 221) podkreśla, że celem resocjalizacji nie jest sztuczne kreowanie z nieletniego „wychowanka ośrodka”, potrafiącego przestrzegać zasad oraz regulaminów instytucji, ale właściwa modyfikacja tożsamości podopiecznych. Finałnym etapem procesu resocjalizacji powinna być akceptacja środowiskowa nieletniego, czyli zgoda otoczenia na preferowane przez wychowanka (zgodne z obowiązującymi normami) sposoby rozwiązywania problemów oraz radzenia sobie w codziennym życiu.

Bibliografia

- Ambrozik W. (2016), *Pedagogika resocjalizacyjna. W stronę uspołecznienia systemu oddziaływań*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Bakiera L., Stelter Ż. (2010), *Rodzicielstwo z perspektywy rodziców dziecka pełnosprawnego i niepełnosprawnego intelektualnie*, Roczniki Socjologii Rodziny. Studia Socjologiczne i Interdyscyplinarne, 20, 131–151.
- Barczykowska A. (2015), *(Nie)obecni- o roli rodziców w procesie resocjalizacji*, Studia Edukacyjne, 35, 275–296.
- Bobińska K., Pietras T., Gałecki P. (2012), *Niepełnosprawność intelektualna- etiopatogeneza, epidemiologia, diagnoza, terapia*, Wydawnictwo Continuo, Wrocław.
- Bobek B. (1989), *Poziom agresywności i lęku u młodzieży niepełnosprawnej i sprawnej umysłowo*, Acta Universitatis Wratislaviensis. Prace Pedagogiczne, 62, 24–37.
- Bonati M., O'Brien P. (2018), *From institutionalisation to inclusion*, People with Intellectual Disability Experiencing University Life, 42, 3–19.
- Bourdieu P., Passeron J.C. (1990), *Reprodukcja społeczna. Elementy teorii systemu nauczania*, E. Neyman (tłum.), Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Braun P. (2013), *Osoba niepełnosprawna w izolacji penitencjarnej*, Niepełnosprawność – Zagadnienia, Problemy, Rozwiązania, 7, 129–151.
- Chimicz D. (2015), *Młodzież z niepełnosprawnością intelektualną wobec własnej sytuacji życiowej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie- Skłodowskiej, Lublin.
- Chrzanowska I. (2016), *Stan i rozmiary udziału dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością w edukacji włączającej w Polsce*, Forum Pedagogiczne, 1, 37–55.
- Czapów Cz., Jedlewski J. (1971), *Pedagogika resocjalizacyjna*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Durek I. (2015), *„Świat Idealny” – systemowa koncepcja pracy z dzieckiem niepełnosprawnym intelektualnie*, Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Pedagogika, 11, 11–23.
- Dykcik W. (2009), *Pedagogika Specjalna*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Edwards M., Parmenter T., O'Brien P., Brown R. (2018), *Family quality of life and the building of social connections: practical suggestions for practice and police*, International Journal of Child, Youth and Family Studies, 9(4), 88–106.
- Fajfer-Kruczek I. (2017), *Adaptacja osób z niepełnosprawnością intelektualną do izolacji penitencjarnej – stan obecny oraz możliwe ukierunkowanie działań w zakresie modyfikacji istniejących rozwiązań*, Studia Pedagogiczne, t. L, 241–253.

- Giryński A. (1998), *Poczucie samotności osób z upośledzeniem umysłowym a ich funkcjonowanie interpersonalne* [w:] J. Pańczyk (red.), *Tożsamość polskiej pedagogiki specjalnej u progu XXI wieku*, Wydawnictwo WSPS, Warszawa, 194–203.
- Gorajewska D. (2007), *Normalność w niepełnosprawności*, Wydawnictwo Integracja, Warszawa.
- Hinc-Wirkus M. (2017), „Upośledzony” seks, czyli o seksualności osób z niepełnosprawnością w Polsce, *Czasopismo Pedagogiczne*, 1(4), 27–38.
- Jahoda A., Wilson A., Stalker K., Cairney A. (2010), *Living with Stigma and the Self-Perceptions of People with Mild Intellectual Disabilities*, *Social Issues. A Journal of the Society for the Psychological Study of Social Issues*, 66/3, 521–534.
- Jaworska A. (2012), *Leksykon Resocjalizacji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Jarecka E., Wolak R. (2008), *Niepełnosprawność osadzonych – problem czy wyzwanie polskiego więziennictwa* [w:] W. Ambrozik, H. Machel, P. Stępiak (red.), *Misja służby więziennej wobec aktualnej polityki karnej i oczekiwań społecznych*, Centralny Ośrodek Szkolenia Służby Więziennej, Kalisz.
- Kaleta K. (2008), *Czynniki socjalizacji w rodzinie* [w:] T. Sakowicz, K. Gąsior (red.), *Rodzina źródłem życia i mądrości*, t. 1, Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego, Kielce, 245–254.
- Kieszkowska A. (2007), *Rola rodziny w procesie socjalizacji* [w:] S. Cudak (red.), *Pedagogika rodziny, wybrane zagadnienia*, Wydawnictwo Ignatianum, Warszawa, 120–140.
- Kirenko J. (2006), *Oblicza niepełnosprawności*, Wyższa Szkoła Społeczno-Przyrodnicza, Łódź.
- Konieczna A. (2012), *Dążenia rodziców do aktywizacji zawodowej dzieci z niepełnosprawnością – lęk o przyszłość* [w:] D. Tomczyszyn, W. Romanowicz (red.), *Aktywność zawodowa osób z niepełnosprawnością*, Wydawnictwo PSW, Biała Podlaska, 277–282.
- Konopczyński M. (2007), *Metody twórczej resocjalizacji*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Konopczyński M., Pospiszyl I. (2007), *Resocjalizacja- w stronę środowiska otwartego*, Wydawnictwo Pedagogium, Warszawa.
- Konopczyński M. (2013), *Kryzys resocjalizacji czy(li) sukces działań pozornych. Refleksje wokół polskiej rzeczywistości resocjalizacyjnej*, Pedagogium. Wyższa Szkoła Nauk Społecznych, Warszawa.
- Konopczyński M. (2014), *Pedagogika resocjalizacyjna. W stronę działań kreujących*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Konopczyński M. (2017), *Pedagogika resocjalizacyjna – w poszukiwaniu nowych kontekstów teoretycznych i aplikacyjnych*, *Studia Pedagogiczne*, t. L, 227–239.
- Kościńska M. (1998), *Oblicza upośledzenia*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Langdon P., Murphy G.H., Clare I.C., Steverson T., Palmer E.J. (2011), *Relationships among moral reasoning, empathy, and distorted cognitions in men with intellectual disabilities and a history of criminal offending*, *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 116/6, 438–456.
- Mariańczyk K., Otrębski W. (2012), *Edukacja zawodowa i zatrudnianie osób niepełnosprawnych umysłowo w Polsce. Czy jest szansa na pomyślne przejście ze szkoły na rynek pracy?* [w:] I. Ulfik-Jaworska, A. Gała (red.), *Dalej w tę samą stronę*, Wydawnictwo Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin.

- Marynowicz-Hetka E. (2009), *Pedagogika społeczna, podręcznik akademicki, t. 2*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Matczak G. (2016), *Rodzina z dzieckiem z niepełnosprawnością intelektualną – przeobrażenia na przestrzeni lat w Polsce*, *Niepełnosprawność i Rehabilitacja*, 2, 90–107.
- Mazur E. (2010), *Rola rodziny w etiologii zachowań przestępczych na przykładzie osadzonych Aresztu Śledczego w Kielcach* [w:] F. Kozaczuk (red.), *Zachowania przestępcze, przyczyny i zapobieganie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów, 286–299.
- Mikrut, A. (2005), *Agresja młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną – uwarunkowania i przejawy*, Wydawnictwo Naukowe AP, Kraków.
- Minczakiewicz E. (2008), *Perspektywy dorastania młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w kontekście jakości życia wychowującej ją rodziny*, *Rocznik Naukowy Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej w Bydgoszczy. Transdyscyplinarne Studia o Kulturze (i) Edukacji*, 3, 63–82.
- Natora H. (2013), *Seksualność osób z niepełnosprawnością intelektualną – implikacje dla praktyki pedagogicznej*, *Przegląd Naukowo-Metodyczny. Edukacja dla Bezpieczeństwa*, 4, 215–224.
- Niedbalski J. (2013), *Między kontrolą a autonomią – instytucjonalne uwarunkowania życia niepełnosprawnych intelektualnie mieszkańców domu pomocy społecznej*, *Niepełnosprawność – Zagadnienia, Problemy, Rozwiązania*, 4(9), 47–64.
- Obuchowska I. (2005), *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie*, WSiP, Warszawa.
- Okoń W. (2007), *Nowy Słownik Pedagogiczny*, Wydawnictwo Żak, Warszawa.
- Otrębski W. (2001), *Osoby z upośledzeniem umysłowym w sytuacji pracy*, Wydawnictwo Towarzystwa Naukowego Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin.
- Postaremczak D (2012), *Sytuacja społeczno-zawodowa osób niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim w województwie zachodniopomorskim* [w:] K. Bondyra, H. Dolata, D. Postaremczak, A. Świdurska (red.), *Specjalne szkolnictwo zawodowe wobec technologii informatycznych*, M-Druk Zakład Poligraficzno-Wydawniczy Janusz Muszyński Poznań, 49–73.
- Przywarka, I. (2003), *Rodzina w sytuacji choroby*, *Roczniki Socjologii Rodziny*, t. XIV, 153–172.
- Sawicki K., Ćwikowski R., Chańko A. (2015), *Dylematy i wyzwania współczesnej resocjalizacji*, Wydawnictwo Alter Studio, Białystok.
- Siemionow J. (2012), *Możliwości pracy z rodzinami nieletnich niedostosowanych społecznie przebywających w Młodzieżowych Ośrodkach Wychowawczych*, *Probacja*, 1, 126–132.
- Siemionow J. (2013), *Uczeń niedostosowany społecznie z obniżoną sprawnością intelektualną: możliwości oddziaływań edukacyjnych i resocjalizacyjnych w instytucji opiekuńczo-wychowawczej*, *Niepełnosprawność*, 12, 32–43.
- Shpigelman C. (2017), *Leveraging Social Capital of Persons With Intellectual Disabilities Through Facebook Participation: The Perspectives of Family Members and Direct Support Staff*, *Intellectual and developmental disabilities*, 55(6), 407–418.
- Skórczyńska M. (2007), *Przewlekła choroba dziecka w aspekcie realizacji zadań życiowych jednostki i rodziny* [w:] B. Cytowska, B. Winczura (red.), *Dziecko chore. Zagadnienia biopsychiczne i pedagogiczne*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków, 39–51.
- Stelter Ż. (2008), *Kształtowanie poczucia tożsamości przez dorastających niepełnosprawnych*, *Polskie Forum Psychologiczne*, 1/13, 21–32.
- Stelter Ż. (2009), *Dorastanie osób z niepełnosprawnością intelektualną*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa.

- Stelter Ź. (2013), *Pełnienie ról rodzicielskich wobec dziecka niepełnosprawnego intelektualnie*, Difin, Warszawa.
- Szacka B. (2008), *Wprowadzenie do socjologii*, Wydawnictwo Oficyna Naukowa, Warszawa.
- Tomczyszyn D. (2018), *Podział obowiązków i władzy w rodzinie wychowującej dziecko z niepełnosprawnością intelektualną*, *Opuscula Sociologica*, 1(23), 65–82.
- Tkaczyk G., Serafin T. (2001), *Poradnik metodyczny dla nauczycieli uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim w szkołach ogólnodostępnych i integracyjnych*, MEN, Warszawa.
- Twardowski A. (2005), *Wychowanie dzieci o niesprawności sprzężonej* [w:] I. Obuchowska (red.), *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie*, WSiP, Warszawa, 533–542.
- Wojciechowski F. (1990), *Dziecko umysłowo upośledzone w rodzinie*, WSiP, Warszawa.
- Woynarowska A. (2010), *Niepełnosprawność intelektualna w publicznym i prywatnym dyskursie*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Ziemska M. (2009), *Postawy rodzicielskie*, Wydawnictwo Wiedza Powszechna, Warszawa.
- Żmudzka M. (2003), *Samoocena dzieci niepełnosprawnych intelektualnie uczęszczających do klas integracyjnych* [w:] Z. Janiszewska-Nieścioruk (red.), *Człowiek z niepełnosprawnością intelektualną. Wybrane problemy osobowości, rodzin i edukacji osób z niepełnosprawnością intelektualną*, t. 1, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Karków, 30–49.
- Żółkowska M. (2003), *Poziom samoakceptacji osób z głębszą niepełnosprawnością* [w:] Z. Janiszewska-Nieścioruk (red.), *Człowiek z niepełnosprawnością intelektualną. Wybrane problemy osobowości, rodzin i edukacji osób z niepełnosprawnością intelektualną*, t. 1, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków, 50–68.

Akty prawne

Powszechna Deklaracja Praw Człowieka.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 maja 2011 r. w sprawie rodzajów i szczegółowych zasad działania placówek publicznych, warunków pobytu dzieci i młodzieży w tych placówkach oraz wysokości i zasad odpłatności wnoszonej przez rodziców za pobyt ich dzieci w tych placówkach, Dz. U. z 2011 r. Nr 109, poz. 631.

Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich, Dz. U. z 1982 r. Nr 35, poz. 228.

Strony Internetowe

<https://www.psychiatry.org/psychiatrists/practice/dsm>

<http://new.ore.edu.pl/>