

Amadeusz Krause
Uniwersytet Gdański

Dorosłość w niepełnosprawności intelektualnej

Adulthood and intellectual disabilities

Adulthood of people with intellectual disabilities undergoes institutional and social disadvantage. The reason of it is either the lack of legal system and regulations or inappropriate students' schooling for working with adults with disabilities. The article shows the reasons of a handicapped adulthood of people with intellectual disabilities.

Słowa kluczowe: dorosłość, niepełnosprawność intelektualna, upośledzenie

Key words: adulthood, intellectual disability, handicap

Terminologia i uwagi wprowadzające

Uwzględnienie aspektów społecznych w zjawisku niepełnosprawności jest fenomenem od lat dostrzeganym przez naukę i praktykę pedagogiczną (Krause 2004). Słusznie dostrzegamy dzisiaj społeczny wymiar reakcji na niepełnosprawność w zjawiskach wykluczających, marginalizujących czy piętnujących. Zasadnie odróżniamy niepełnosprawność od upośledzenia, przypisując temu ostatniemu kumulację uwarunkowań i czynników systemowych, środowiskowych i kulturowych, które de facto wyznaczają siłę i kierunek upośledzenia. Zwracamy coraz większą uwagę na społeczny wymiar upośledzenia, które kumuluje niepełnosprawność indywidualną. W tym kontekście, w konsekwencji nawarstwienia się niesprzyjających czynników rozwojowych i środowiskowych, mówimy często o zjawisku upośledzonej dorosłości. Chodzi w nim o zdiagnozowanie pewnego stanu, w którym społeczne sposoby radzenia sobie z niepełnosprawnością (w tym wsparcia osób niepełnosprawnych) determinują, czy wręcz upośledzają funkcjonowanie dorosłego człowieka z niepełnosprawnością. Przy czym należy założyć, że stan czy stopień tego upośledzenia będzie potęgował się przy głębszych lub sprzężonych niepełnosprawnościach.

Źródła upośledzonej dorosłości

Analizując aktualne badania z problematyki dorosłości osób z niepełnosprawnością intelektualną (np. Gajdzica 2013; Kijak 2016; Zakrzewska-Manterys 2010) czy tematy wystąpień pedagogów specjalnych na konferencjach naukowych w latach 2014–2016¹, można postawić tezę, że **w Polsce pomimo ideologicznych, teoretycznych, metodycznych i politycznych deklaracji na temat zapewnienia osobie niepełnosprawnej warunków do normalnego funkcjonowania mamy do czynienia z systemowym i społecznym upośledzaniem dorosłości osób niepełnosprawnych.**

Źródła upośledzonej dorosłości są rozproszone zarówno w świecie profesjonalistów, jak i środowisku społeczno-kulturowym, nie wyłączając rodziców osób niepełnosprawnych. Poniżej zaprezentowano jej podstawowe obszary.

Obszar akademickości – nauczanie i przygotowanie pedagogów specjalnych

W literaturze pedagogiki specjalnej dorosłość osób z niepełnosprawnością intelektualną „odkryto” tak naprawdę w ostatnich 10 latach. Pomimo kilku rozproszonych publikacji z lat poprzednich, w większości tekstów zagadnienia związane z dorosłością osób z niepełnosprawnością intelektualnie traktowano marginalnie. Zwróćmy uwagę na dwa podstawowe podręczniki z poprzedniego stulecia, które kształtowały świadomość i wiedzę przyszłych adeptów pedagogiki specjalnej. W bardzo niegdyś popularnej przez studentów pozycji pod redakcją Aleksandra Hulka „Pedagogika rewalidacyjna” w rozdziale dotyczącym rewalidacji upośledzonych umysłowo skoncentrowano się tylko na dzieciach i młodzieży, przy czym stwierdzono jedynie, że kwestia rewalidacji osób w wieku pozaszkolnym wymaga odrębnego opracowania (Dziedzic 1977). W późniejszej, wielokrotnie wznawianej pracy Janiny Wyczesany „Pedagogika niepełnosprawnych intelektualnie” (2001) problematyka dorosłości ograniczała się do przygotowania zawodowego uczniów. W książce „Pedagogika specjalna” pod redakcją Władysława Dykcika (2002), w części poświęconej osobom z niepełnosprawnością intelektualną, o dorosłości nie znajdziemy ani słowa (podobnie w „Pedagogice specjalnej w zarysie” Józefa Sowy, 1998).

¹ Przeanalizowano wybiórczo 6 ogólnopolskich konferencji naukowych organizowanych przez Uniwersytety: Gdański, Śląski, Szczeciński, Warmińsko-Mazurski oraz UAM w Poznaniu.

Wśród tych nielicznych publikacji powiązanych z dorosłością przeważały jednostronnie tematyczne opracowania np. dotyczące rynku pracy (np. Otrębski 2001) czy problemów rehabilitacyjnych (andragogicznych) związanych ze starzeniem się osób z niepełnosprawnością. Rzadko podejmowane były przede wszystkim zagadnienia adaptacji we wczesnej dorosłości osób z niepełnosprawnością intelektualną, ich relacji partnerskich, życia seksualnego czy prób usamodzielnienia się od pomocy innych².

Ten stan wiązał się zapewne z sytuacją osób dorosłych z niepełnosprawnością intelektualną przed rokiem 1989. Zinstytucjonalizowana forma opieki w skali masowej i praktycznie jedynej, jaką były Domy Pomocy Społecznej, nie pozostawiała wiele przestrzeni zarówno do badań, jak i krytyki systemowej. Trudno dzisiaj określić czy brak takiej krytyki wynikał z uwarunkowań minionego systemu, czy z faktu zamknięcia się w koncepcjach i teoriach tamtej opoki. Faktem jest też to, że zdecydowana grupa osób z niepełnosprawnością intelektualną po skończeniu edukacji zniknęła z pola widzenia pedagogiki specjalnej, znajdując miejsce w środowisku rodzinnym. Analizując przeobrażenia współczesnych rodzin stwierdzimy, że w tradycyjnej wielopokoleniowej rodzinie, przy ówczesnych standardach socjalnych i uwarunkowaniach rynku pracy, dorosła osoba z niepełnosprawnością intelektualną „znikała” w gąszczu problemów codzienności. W ich świetle, dzisiejsze postulaty standardów życia dla dorosłego człowieka ukazują zmianę, której jeszcze 20 lat temu wręcz nie rozumiano. Można śmiało powiedzieć, że zmiany w standardach tzw. normalnej dorosłości i codzienności (tj. korzystanie z dóbr kultury i form spędzania wolnego czasu; zmiany w mieszkalnictwie młodych dorosłych – własne lub wynajęte mieszkanie w przeciwieństwie do wieloletniego zamieszkania u rodziców); przewartościowanie, m.in. odrzucenia zniewolenia systemowego i odzyskanie podmiotowości przez jednostkę; humanizację stosunków społecznych, poszanowanie inności i równości; i wreszcie zmiany w mobilności, komunikacji i informatyzacji itd., spowodowały przeniesienie tych standardów również na dorosłych niepełnosprawnych. Wraz z poszukiwaniem rozwiązań, w jaki sposób te standardy przenieść na tę grupę osób, pojawiło się zapotrzebowanie na eksplorację tej przestrzeni przez pedagogikę specjalną. Jednocześnie sama pedagogika poprzez otwarcie na świat nauki stała się motorem napędowym tych zmian.

Pomimo tak korzystnych przemian w samych naukach o niepełnosprawności problemem pozostaje funkcjonowanie po dzień dzisiejszy w akademickim obiegu wielu prac, w których kwestię dorosłości się infantyлізуje poprzez problematykę, rozwiązania, metodykę i przestarzałą wiedzę na temat rozwoju osób z niepełnosprawnością intelektualną. Patrząc na to z perspektywy szerszej, widzimy

² Jedne z pierwszych badań nad seksualnością osób z niepełnosprawnością intelektualną prowadziła Katarzyna Nowak-Lipińska z Uniwersytetu Gdańskiego w latach 90. XX w.

w tym dylemat przejścia paradygmatycznego, jaki dokonał się w naukach społecznych i humanistycznych, w tym w samej pedagogice specjalnej. Problem ten polega między innymi na tym, że wytwory nauki tworzone w jednym z paradygmatów (modeli) – w obszarze nauk, do których należy pedagogika (są to głównie teksty pisane) – pozostają podstawą kształtowania świadomości osób z nich korzystających nawet po ich dezaktualizacji. Minie jeszcze wiele czasu zanim zostaną one wyparte zdecydowanie przez teksty nowe. Sytuacją w pedagogice specjalnej – moim zdaniem – dobrze wpisuje się w koncepcje skokowego przejścia paradygmatycznego tak bliską Tomasowi Kuhnowi, z tym, że nie dokonał się on pod wpływem pojedynczego odkrycia, lecz gwałtownej zmiany systemowej. Coraz bardziej jestem przekonany o iluzji linearnego modelu konstruowania nauki, w której jedynie refleksja naukowa byłaby elementem aktualizującym wiedzę. Oznacza to, że teksty z ustępującego modelu traktowania i postrzegania niepełnosprawności jeszcze długo będą konstruowały wiedzę i kształtowały świadomości przyszłych pedagogów specjalnych³.

Oczywiście, opisywany problem powinien być neutralizowany w kształceniu przyszłych pedagogów specjalnych. Do tego jednak długa droga. W polskich uczelniach kształcenie oligofrenopedagogów, z małymi wyjątkami, ogranicza się do edukacji i rehabilitacji dziecka niepełnosprawnego. Nieliczne próby utworzenia specjalizacji przygotowania do pracy z dorosłymi nie cieszą się dużym zainteresowaniem studentów⁴. Przyczyną są najprawdopodobniej uregulowania prawne dotyczące pracy z dorosłą osobą niepełnosprawną, a w zasadzie ich brak. Do pracy z osobą dorosłą z niepełnosprawnością intelektualną zatrudniane są osoby po „tradycyjnej” oligofrenopedagogice, bez względu na to, że są to studia przygotowujące do edukacji dziecka z niepełnosprawnością intelektualną. Student wybierając tę specjalność ma zatem zarówno możliwość pracy w szkole (regulowaną standardami kształcenia), jak i we wszystkich pozostałych placówkach zaj-

³ Ilustracją wagi problemu jest sytuacja dorosłego mężczyzny, zaprezentowana w programie publicystycznym TWN Uwaga w maju 2016 r. Absolwentowi Specjalnego Ośrodka Szkolno Wychowawczego odmówiono prawa do samodzielnego funkcjonowania ze względu na jego umiarkowaną niepełnosprawność intelektualną (diagnoza wątpliwa) i wszelkimi siłami starano się umieścić go w DPS. Klarownie i dojrzałe prezentowana wola wysoko funkcjonującej osoby niepełnosprawnej została całkowicie zignorowana. Dyrektor ośrodka wraz z psychologiem powołując się na swoją długoletnie doświadczenie i wiedzę, optymalne dla niego miejsce widziały w DPS. Ponadto w argumentacji (powołując się przy tym niewłaściwie na klasyfikację WHO) twierdziły, że ich absolwent nie ma uczyć wyższych i myślenia abstrakcyjnego. Nawet niedoświadczony w tej materii widz, mógł stwierdzić zarówno absurdalność takich stwierdzeń, jak i nachalne próby dominacji profesjonalistów nad podmiotowością osoby niepełnosprawnej. W tym przypadku ewidentnie widać pozostałości „starej”, nieaktualizowanej wiedzy, kształtującej działanie i świadomość pracowników ośrodka.

⁴ Od roku 2013 w ofercie studiów II stopnia Uniwersytetu Gdańskiego znajduje się specjalność „Rewalidacja i terapia w dorosłości”. Cieszy się ona najmniejszym zainteresowaniem na kierunku Pedagogika specjalna.

mujących się osobami z niepełnosprawnością intelektualną. Zapomina się przy tym, że absolwent tych studiów nie tylko nie jest przygotowany do pracy z osobą dorosłą, ale też to przygotowanie może mu w pracy przeszkadzać! Oczywiście bowiem jest, że przyswajana w trakcie studiów wiedza o niepełnosprawności intelektualnej zorientowana na dziecku oraz metody pracy z dzieckiem „wspierają” proces infantylnizacji pracy z dorosłymi. Student w niewielu przypadkach otrzymuje kompetencje społeczne do pracy z dorosłym. Warsztat psychologiczny ogranicza się najczęściej do psychologii klinicznej i małego dziecka. Dominuje brak zajęć z zasad komunikacji z dorosłym wychowankiem, treningu empatii i asertywności, wsparcia i terapii w dorosłości itd.

Braki w przygotowaniu do pracy z dorosłym to moim zdaniem obecnie największy problem profesjonalnego wsparcia osób z niepełnosprawnością intelektualną. Nie precyzując odrębnych kwalifikacji do pracy z dorosłymi cały czas systemowo deprecjonujemy dorosłość człowieka niepełnosprawnego.

Obszar praktyki pedagogicznej

Ilustrując w części wstępnej zjawisko funkcjonowania „starej wiedzy” w praktyce pedagogicznej „dotknąłem” znacznie szerszego problemu niewłaściwego przygotowania do pracy z osobami dorosłymi. Częściowo da się ono wytłumaczyć opisywanymi brakami w przygotowaniu pedagogów specjalnych przez uczelnie wyższe, ale to nie jedyna przyczyna tego zjawiska.

W praktyce pedagogicznej mamy kumulację czynników niesprzyjających właściwemu traktowaniu dorosłości. Zwróćmy uwagę na pochodne stylu pracy pedagoga specjalnego, co go kształtuje? Nowa wiedza, humanistyczny paradygmat, nowe metody pracy, nowe rozwiązania? Po części zapewne tak. System awansu zawodowego pedagogów wymusza aktualizację metod pracy, czasami wykształcenia. Jednak w pracy z osobami dorosłymi to nie metoda pracy jest najważniejsza, lecz świadoma akceptacja dorosłości osoby niepełnosprawnej. Nie da się tej akceptacji wymusić krótkoterminowym szkoleniem. Ona buduje się na poziomie świadomości, kultury i wartości. Bariery w jej nabywaniu może być doświadczenie nabyte w „starym” modelu i metodach pracy, w utrwalanych kategoriach wiedzy i pojęciach, schematach zachowań, rutynie. Nie bez znaczenia są też kategorie funkcjonujące w przestrzeni publicznej. Musimy zdać sobie sprawę, że trudno oddzielić w pracy opiekuńczej czy wychowawczej znaczenia prywatne i zawodowe. Pedagodzy często nie zdają sami sobie sprawy jak potoczne stereotypy i uprzedzenia determinują ich styl pracy. Ponadto ciągle mamy do czynienia z rozwojem instytucji determinujących styl pracy z dorosłymi. Zwróćmy uwagę

na dorosłość osób niepełnosprawnych intelektualnie do 23 roku życia przebywających w SOSW. Już ich sam pobyt w tym ośrodku jest sztucznym przedłużeniem dzieciństwa. Nierzadko metody pracy ośrodka nie różnicują wiekowo swoich wychowanków, a pedagogom mającym kontakt z tymi osobami od dzieciństwa, trudno dostrzec ich dorosłość. Problem w tym, że SOSW jest dla osób w tym wieku jedyną sensowną, instytucjonalną formą wsparcia, miejsce rozwoju i nauki, dla którego nie ma alternatywy. Możliwe, że rozwiązaniem byłoby wyodrębnienie w SOSW struktury edukacji do dorosłości. Taka czteroletnia forma połączenia edukacji i wyposażenia w kompetencje niezbędne do funkcjonowania w dorosłości, jednoznacznie merytorycznie i przestrzennie oddzielona od edukacji poziomu szkoły podstawowej i gimnazjum, mogłaby zapoczątkować nowe standardy w podejściu do niepełnosprawności intelektualnej wchodzącej w wiek dorosły.

Istotną rolę w upośledzonej dorosłości zajmuje nie tylko styl pracy (wspomniana infantylizacja), lecz także sama instytucja, w której osoba niepełnosprawna nie ma możliwości zaspokajania potrzeb adekwatnych do wieku. Wielokrotnie w literaturze taką rolę przypisywano Domom Pomocy Społecznej. Nie będę opisywał tu szczegółowych zachowań czy negatywnych zjawisk związanych z podejściem do osoby niepełnosprawnej, które w różnych publikacjach już wyakcentowano (Małgorzata Kościelska opisuje wręcz rytuały upośledzające, jakie mają miejsce w tych placówkach (2004)). W kontekście niewłaściwego stylu pracy mogą jedynie przypomnieć, iż większość pracowników DPS niezależnie czy z wykształcenia pierwszego, czy uzupełniających studiów podyplomowych posiada kwalifikacje z obszaru tradycyjnej oligofrenopedagogiki, czyli przygotowanie do pracy z dziećmi. Nie oznacza to naturalnie, że nie ma wśród nich wielu zaangażowanych i dobrych pedagogów, chodzi jedynie o niewłaściwe rozwiązania systemowe dotyczące wykształcenia kadry DPS.

Chciałbym zwrócić uwagę także na zjawisko rzadziej opisywane, tj. na swoisty paradoks stawania się dorosłym w tych instytucjach. Polega on na tym, że z jednej strony są one dla wielu osób z niepełnosprawnością intelektualną jedyną drogą ku dorosłości, z drugiej, dają wyłącznie możliwość ukierunkowanej i ograniczonej dorosłości. Po tej pozytywnej stronie atrybutami będzie opieka, wsparcie i komfort oferowany podopiecznym (czasami indywidualizację środków finansowanych, zapewniony udział w życiu społecznym i kulturowym); atrybutami negatywnymi będzie natomiast wysoce instytucjonalna struktura placówki, regulamin, porządek dnia, styl pracy, czas dyżurów wychowawców, położenie samego ośrodka, często jego społeczna izolacja, brak możliwości pracy zawodowej. Ponadto nierozwiązanym problemem pozostaje to co stanowi w tzw. świecie normalnym podstawę dorosłości, czyli niezależność do pewnych decyzji, prawo do związku, seksu, prywatności a nawet macierzyństwa.

Obszar rozwiązań systemowych

Lokując źródła upośledzonej dorosłości w edukacji akademickiej oraz w praktyce pedagogicznej nie możemy zapomnieć, że stanowią one pochodną większego problemu **braku rozwiązań systemowych** dotyczących pracy z dorosłymi osobami niepełnosprawnymi. W przygotowaniu zawodowym pedagogów specjalnych widzimy to w braku rozwiązań ustawodawczych, które by sprecyzowały niezbędne kwalifikacyjne do pracy z osobą dorosłą. W praktyce pedagogicznej podstawowy brak rozwiązań dotyczy pomocy instytucjonalnej, w tym stosunkowo przestarzałej formy pomocy jaką jest DPS.

W tym miejscu warto zwrócić uwagę na dalsze źródła upośledzonej dorosłości, leżące w samym systemie organizacji wsparcia dla osoby dorosłej. Podstawowym jej problemem (oprócz opisywanej jednolitej formy) jest nierównomierność dostępu do różnorodnego wsparcia w miastach, miasteczkach i na wsi. Wśród badań pedagogów społecznych istnieje wiele opracowań wskazujących na nierównomierność dostępu do wsparcia instytucjonalnego. Część badaczy dzieli Polskę na symboliczne rejony o spadającym dostępie do świadczeń, pomocy i dobrobytu (por. Trzy Polski Marody 2002; Ostrowska, Sikorska, Gąciarz 2001). Podobne wyniki badań uzyskują pedagodzy specjaliści (Krause, Zyta, Nosarzewska 2010). Różnice dotyczą przede wszystkim oferty rehabilitacyjnej i dostępu do rynku pracy na wsi i w miastach. Zbyt duże oddalenie od większych aglomeracji wyklucza część osób z niepełnosprawnością z jakiegokolwiek wsparcia instytucjonalnego typu WTZ, ZAZ, Domów Pomocy Środowiskowej czy stowarzyszeń i fundacji ulokowanych w miastach. W obecnym modelu wsparcia osoby dorosłe z niepełnosprawnością żyjące na wsiach często „giną” z widoku systemu opieki instytucjonalnej i pozainstytucjonalnej, a pojawiają się jedynie jako beneficjenci pomocy społecznej w swoim regionie. Brakuje u nas systemowego (także w sensie terytorialnym) wsparcia całonocnego dla osoby z niepełnosprawnością. Potwierdzeniem tego mogą być badania jakie przeprowadziłem z zespołem w 2006 roku w województwie warmińsko-mazurskim. Już sam fakt jak trudno było dotrzeć do badanych, świadczył, że są oni poza zasięgiem pracy pedagogicznej. Potwierdziły to też wyniki badań, gdzie 99% ze stu badanych nie posiadało pracy i swojego samodzielnego mieszkania.

Faktem jest, że zbyt rzadko sięgamy do modeli sprawdzonych w opiece nad dorosłymi osobami z niepełnosprawnością, jakie znamy z innych krajów. Wydaje się, że przyczyny tego stanu nie leżą jedynie w źródłach finansowania tych rozwiązań, lecz także w swoistym letargu trwania w systemie Domów Pomocy Społecznej i obrony stanu zastanego. Ewidentnie podstawowym problemem jest brak kompleksowej sieci mieszkań wspieranych dla osób z niepełnosprawnością

intelektualną i brak sieci grup mieszkalnych. Tu nie chodzi o dofinansowanie poszczególnych projektów stowarzyszeń i nie może to polegać na corocznej walce stowarzyszeń o finansowanie swoich projektów, tu chodzi o finansowane stałe prawo dorosłego człowieka do samodzielnego życia i całościowej.

Ważnym kontekstem dorosłości osoby z niepełnosprawnością jest jej umiejscowienie w świecie społecznym i rodzinnym. Tu pojawia się kwestia, którą można obecnie jedynie zasygnalizować, a która wymaga szczegółowej obserwacji i dalszych badań. Chodzi o rządowy program 500+ i jego wpływ na sytuację dorosłych osób z niepełnosprawnością. Istnieje obawa (są też już takie sygnały praktyków), że rządowa gratyfikacja za posiadanie dzieci może przyczynić się do przedmiotowego traktowania kobiet niepełnosprawnych i wykorzystywanie ich (świadomie lub nieświadomie) w celu reprodukcji.

Społeczne uprzedzenia na temat dorosłości osób z niepełnosprawnością intelektualną

Pomimo zaniku wyraźnych mechanizmów wykluczających osoby niepełnosprawne w nowoczesnych społeczeństwach ciągle możemy mówić o istnieniu stereotypów i uprzedzeń wobec osób z niepełnosprawnością intelektualną. Dotyczą one szczególnie osób dorosłych w zakresie samodzielności i ról społecznych związanych z dorosłością. Chodzi tu zarówno o podstawowe atrybuty dorosłości, takie jak macierzyństwo, ojcostwo, seksualność czy partnerstwo w związku, jak i bardzo ogólne przekonanie o tym jak i gdzie te osoby powinny żyć (por. Kijak 2016). Typowe jest, że w dyskusji o życiu intymnym osób niepełnosprawnych chętnie mówi się o niepełnosprawnościach wzroku, słuchu lub ruchu, o wiele rzadziej lub w ogóle o niepełnosprawnych intelektualnie. Nawet w samej grupie osób z niepełnosprawnością intelektualną dzieli się osoby na tych mieszkających samodzielnie, u rodziców i tych w ośrodkach. Niepokojące jest też to, że w kulturze katolickiej gloryfikujemy rodzinę jako najodpowiedniejsze miejsce dla osoby niepełnosprawnej (por. Borowska-Beszta 2012, s. 139). Doświadczenia licznej grupy rodziców i badania w innych krajach temu przeczą (por. publikacje zakresu normalizacji np. Krause, Żyta, Nosarzewska 2010). Dla dużej części osób z niepełnosprawnością intelektualną rodzina z reguły jest dobrym miejscem do mieszkania tylko do pewnego wieku. Pozostawanie w domu rodzinnym w dorosłości często pozbawia szans bycia w pełni dorosłym.

Zakończenie

W przypadku dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną ciągle mamy do czynienia z systemowym, społecznym i kulturowym upośledzaniem dorosłości. Wprawdzie jej źródła coraz lepiej poznajemy i diagnozujemy, jednak pewnym mechanizmom tego upośledzenia nie jesteśmy w stanie przeciwdziałać. Kolejny raz należy zatem postulować wprowadzanie zmian systemowych w zakresie normalizacji życia osób z niepełnosprawnością intelektualną, zmian które umożliwią tym osobom bycie dorosłym.

Bibliografia

- Borowska-Beszta B. (2012), *Niepełnosprawność w kontekstach kulturowych i teoretycznych*, Kraków.
- Dykcik W. (2002), *Pedagogika specjalna*, Poznań.
- Dziedzic S. (1977), *Rewalidacja upośledzonych umysłowo* [w:] A. Hulek, *Pedagogika rewalidacyjna*, Warszawa 1977.
- Gajdzica Z. (2013), *Człowiek z niepełnosprawnością w rezerwacie przestrzeni publicznej*, Kraków.
- Koscielska M. (2004) *Niechciana seksualność, o ludzkich potrzebach osób niepełnosprawnych intelektualnie*, Warszawa.
- Krause A. (2004), *Człowiek niepełnosprawny wobec przeobrażeń społecznych*, Kraków.
- Krause A., Żyta, A., Nosarzewska, S. (2010), *Normalizacja środowiska społecznego osób z niepełnosprawnością intelektualną*, Toruń.
- Kijak R. (2016), *Dorośli z głębszą niepełnosprawnością intelektualną jako partnerzy, małżonkowie i rodzice*, Kraków.
- Marody M. (2002), *Trzy Polski – instytucjonalny kontekst strategii dostosowawczych* [w:] *Wymiary życia społecznego*, Warszawa.
- Ostrowska A., Sikorska J., Gąciarz B. (2001), *Osoby niepełnosprawne w Polsce w latach dziewięćdziesiątych*, Warszawa.
- Otrębski W. (2001), *Osoby z upośledzeniem umysłowym w sytuacji pracy*, Lublin.
- Sowa J. (1998), *Pedagogika specjalna w zarysie*, Rzeszów.
- Wyczesany J. (2001), *Pedagogika niepełnosprawnych intelektualnie*, Kraków.
- Zakrzewska-Manterys E. (2010), *Upośledzeni umysłowo, poza granicami społeczeństwa*, Warszawa.