



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ

Τμήμα εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

«Επιστήμες της Αγωγής: Εκπαίδευση Ενηλίκων, Ειδική Αγωγή»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**« Απόψεις γονέων ως προς τη πορεία σταδιοδρομίας και την
επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων με νοητική αναπηρία»**

Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια : Λουπείδου Αικατερίνη (Α.Μ.: 11s19044)

Θεσσαλονίκη, 2021



Τμήμα εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

«Επιστήμες της Αγωγής: Εκπαίδευση Ενηλίκων, Ειδική Αγωγή»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Απόψεις γονέων ως προς τη πορεία σταδιοδρομίας και την επαγγελματική

αποκατάσταση των ατόμων με νοητική αναπηρία»

**«Perceptions of parents regarding the career path and the
vocational rehabilitation of people with intellectual disabilities»**

Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια : Λουπεΐδου Αικατερίνη (Α.Μ.: 11s19044)

Εξεταστική επιτροπή:

Ιωάννα Παπαβασιλείου – Αλεξίου (Αν. Καθηγήτρια), Επόπτης

Λευκοθέα Καρτασίδου (Αν. Καθηγήτρια)

Βασιλική Γιαννούλη (Επ. Καθηγήτρια)

Η συγγραφέας βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής εργασίας και ότι έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά στην εργασία τρίτων, όπου κάτι τέτοιο ήταν απαραίτητο, σύμφωνα με τους κανόνες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας.

ΛΟΥΠΕΪΔΟΥ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ

Περίληψη

Βασικός σκοπός της παρούσας ποιοτικής έρευνας ήταν να μελετήσει τις απόψεις των γονέων ως προς τη πορεία σταδιοδρομίας και την επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων με νοητική αναπηρία. Στη συνέχεια διαμορφώθηκε ένας οδηγός συνέντευξης με βάση τους βασικούς άξονες της έρευνας και συλλέχθηκε το ποιοτικό υλικό μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων με 17 γονείς που είχαν παιδιά με νοητική αναπηρία ηλικίας από 16 έως 24 ετών. Για την ανάλυση του ποιοτικού υλικού αξιοποιήθηκε η προσέγγιση της Θεματικής Ανάλυσης. Τα ευρήματα που προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων ανέδειξαν τη σημασία που δίνουν οι γονείς στην εκπαίδευση των παιδιών τους, ώστε να δεχθούν τη κατάλληλη επαγγελματική εκπαίδευση που θα τους εντάξει ομαλά στην αγορά εργασίας. Επίσης, οι γονείς αναφέραν και συγκεκριμένα επαγγέλματα στα οποία θεωρούν ότι θα μπορούσαν να απασχοληθούν τα παιδιά τους. Ακόμα διαφάνηκε η αναγκαιότητα της Συμβουλευτικής και του Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Συ.Ε.Π.) για τα άτομα με νοητική αναπηρία αλλά και τα προβλήματα αναφορικά με τις παρεχόμενες υπηρεσίες Συ.Ε.Π, ενώ εξέφρασαν και την άποψη ότι τα άτομα με νοητική αναπηρία μπορούν να απασχοληθούν σε ένα υποστηρικτικό εργασιακό περιβάλλον. Τέλος, αναδείχθηκε ο σπουδαίος ρόλος των γονέων στη πορεία της σταδιοδρομίας τους και της επαγγελματικής τους αποκατάστασης.

Λέξεις-κλειδιά: ρόλος γονέων, σταδιοδρομία, επαγγελματική αποκατάσταση, νοητική αναπηρία, Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμός

Abstract

The main purpose of this qualitative research was to investigate the perceptions of parents regarding the career path and the vocational rehabilitation of people with intellectual disability. An interview guide had been formed based on the main axes of the survey, the quality material was gathered through semi-structured interviews of 17 parents who had children with intellectual disability from 16 to 24 years old. For the analysis of the quality material, utilized the Thematic analysis. Findings resulted by the analysis of the data highlighted the importance that parents given for the education of their children, in order to receive the appropriate vocational education that will integrate them smoothly into the labor market. Furthermore, parents mentioned specific jobs in which they believe their children could be employed. Additionally, the importance and the necessity of Counseling and Vocational Guidance for people with intellectual disability, as well as the problems with the services provided for people with intellectual disability, while they also expressed the view that people with intellectual disability can be employed in a supportive working environment. Finally, the important role of parents in the in the professional career and vocational rehabilitation of children with intellectual disability was highlighted.

Key- words: role of parents, career, vocational rehabilitation, intellectual disability, Counseling and Vocational Guidance

Πίνακας περιεχομένων

Περίληψη	3
Abstract.....	4
Εισαγωγή	9
ΜΕΡΟΣ Α΄	12
Θεωρητική προσέγγιση	12
Κεφάλαιο 1 ^ο	12
1. Νοητική αναπηρία και απασχόληση	12
1.1 Ορισμός Νοητικής Αναπηρίας.....	12
1.2 Το θεσμικό πλαίσιο για την απασχόληση των ατόμων με αναπηρία	14
1.3 Τα μοντέλα απασχόλησης των Ατόμων με Αναπηρία (ΑμεΑ)	17
1.3.1 Προστατευμένη Απασχόληση	17
1.3.2 Υποστηρικτική Απασχόληση	20
1.3.3 Προσαρμοσμένη Απασχόληση	21
Κεφάλαιο 2 ^ο	23
2 Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός Ατόμων με Αναπηρία (ΑμεΑ).....	23
2.1 Στόχοι της Συμβουλευτικής – Επαγγελματικού Προσανατολισμού ΑμεΑ	23
2.2 Οι Υπηρεσίες Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού ΑμεΑ στην Ελλάδα.....	27
2.3 Η διαδικασία και η επιλογής επαγγέλματος των ατόμων με νοητική αναπηρία	30
Κεφάλαιο 3 ^ο	33
3 Επαγγελματική εκπαίδευση και αποκατάσταση.....	33
3.1 Νοητική αναπηρία και επαγγελματικές δεξιότητες	33
3.2 Ο ρόλος των ΣΜΕΑΕ στην επαγγελματική εκπαίδευση και αποκατάσταση των ΑμεΑ.	36

3.3 Ο ρόλος των γονέων στη πορεία της σταδιοδρομίας και την επαγγελματική αποκατάσταση: Βιβλιογραφική ανασκόπηση ερευνών	40
Έρευνα.....	44
Κεφάλαιο 4°	44
4. Μεθοδολογία Έρευνας	44
4.1 Αναγκαιότητα, Σκοπός και Ερευνητικά Ερωτήματα.....	44
4.2 Το Δείγμα – Συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα	46
4.3 Μεθοδολογικό πλαίσιο.....	48
4.4 Εργαλείο συλλογής δεδομένων	49
4.5 Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων	51
4.6 Ανάλυση ποιοτικού υλικού- Θεματική ανάλυση.....	53
4.7 Θεματικός χάρτης	55
4.8 Θέματα Εγκυρότητας και Αξιοπιστίας της έρευνας	57
4.9 Ζητήματα δεοντολογίας και ηθικής της έρευνας.....	59
Κεφάλαιο 5°	60
5. Παρουσίαση αποτελεσμάτων.....	60
5.1 Πρώτη θεματική κατηγορία: Είδος εκπαίδευσης	60
5.2 Δεύτερη θεματική κατηγορία: Γονείς- πορεία σταδιοδρομίας.....	62
5.2.1 Τα συναισθήματα των γονέων	62
5.2.2 Είδος επαγγέλματος.....	64
5.3 Τρίτη Θεματική Κατηγορία: Υπηρεσίες ΣυΕΠ ατόμων με αναπηρία.....	66
5.3.1 Γνώση/ άγνοια γονέων για τις υπηρεσίες συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού.....	67
5.3.2 Απουσία ΣυΕΠ.....	68
5.3.3 Ύπαρξη – Χρησιμότητα	69
5.3.4 Πλαίσια απασχόλησης ατόμων με αναπηρία	70
5.4 Τέταρτη Θεματική Κατηγορία: Ο ρόλος των γονέων.....	72
5.4.1 Είδος συμμετοχής.....	72

5.4.2 Συμμετοχή σε συλλόγους.....	74
Κεφάλαιο 6°	76
6. Συζήτηση – Συμπεράσματα – Προτάσεις.....	76
6.1 1ο Ερευνητικό ερώτημα: Ποιες είναι οι απόψεις των γονέων ως προς τη πορεία της σταδιοδρομίας των ατόμων με νοητική αναπηρία	77
6.2 2° Ερευνητικό ερώτημα: Πόσο ενημερωμένοι είναι οι γονείς και ποιες είναι οι απόψεις τους για τις υπηρεσίες Συμβουλευτικής και τον Επαγγελματικού Προσανατολισμού ατόμων με νοητική αναπηρία	81
6.3 3° Ερευνητικό ερώτημα: Πως αντιλαμβάνονται οι γονείς το ρόλο τους στη πορεία της σταδιοδρομίας και την επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων με νοητική αναπηρία	84
6.4 Συμπεράσματα.....	87
6.5 Περιορισμοί της έρευνας.....	90
6.6 Εκπαιδευτικές εφαρμογές και προτάσεις μελλοντική έρευνα.....	91
Βιβλιογραφικές αναφορές	93
Παράρτημα	104

Ευχαριστίες

Ολοκληρώνοντας τις μεταπτυχιακές μου σπουδές στο μεταπτυχιακό στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, θα ήθελα αρχικά να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα της διπλωματικής μου εργασίας, κυρία Ιωάννα Παπαβασιλείου – Αλεξίου, διότι δέχτηκε να αναλάβει την εργασία μου, έδειξε κατανόηση και με στήριξε σε όλη τη διάρκεια της ερευνητικής μου προσπάθειας με τις συμβουλές της αλλά και με τις επισημάνσεις και προτάσεις της, προκειμένου να ολοκληρωθεί με τη μεγαλύτερη δυνατή επιτυχία η παρούσα ερευνητική εργασία. Επίσης, ευχαριστώ πολύ τις κυρίες Λευκοθέα Καρτασίδου και Βασιλική Γιαννούλη για τη συμμετοχή τους στην τριμελή επιτροπή.

Τις ευχαριστίες μου οφείλω, επίσης, σε όλους τους γονείς που δέχθηκαν να λάβουν μέρος στη παρούσα έρευνα, παρότι το θέμα ήταν ιδιαίτερα ευαίσθητο για αυτούς και η έρευνα διεξήχθη σε με περίοδο δύσκολη για όλους λόγω της πανδημίας του COVID. Η παρούσα εργασία δεν θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί χωρίς την ανεκτίμητη συμβολή των γονιών των ατόμων με νοητική αναπηρία, οι οποίοι δέχθηκαν με προθυμία να εκφράσουν τις απόψεις τους.

Ιδιαίτερα θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου, τον σύντροφό μου και τους φίλους μου και για τη δική τους υποστήριξη και ανεκτικότητα κατά το μεγάλο χρονικό διάστημα της έρευνας και της συγγραφής της εργασίας.

Εισαγωγή

Στην σύγχρονη κοινωνία, το ζήτημα της επαγγελματικής αποκατάστασης απασχολεί ιδιαίτερος ένα μεγάλο ποσοστό του ελληνικού πληθυσμού και κυρίως τις ευπαθείς κοινωνικές ομάδες, στις οποίες ανήκουν και τα άτομα με νοητική αναπηρία. Τα άτομα με νοητική αναπηρία αντιμετωπίζουν αρκετά εμπόδια και δυσκολίες κατά την ένταξή τους στην αγορά εργασίας και κατ' επέκταση στη κοινωνική τους ενσωμάτωση. Για να επιτύχουν τα άτομα με νοητική αναπηρία ίσες ευκαιρίες στον επαγγελματικό στίβο και στην κοινωνία, υφίσταται αναγκαία η συμβουλευτική σταδιοδρομίας και ο επαγγελματικός προσανατολισμός. Με τους όρους συμβουλευτική σταδιοδρομία και επαγγελματικό προσανατολισμό εννοούμε ένα συστηματικό πρόγραμμα πληροφόρησης και εμπειριών, συντονισμένο από έναν ειδικό και σχεδιασμένο έτσι, ώστε να διευκολύνει την επαγγελματική ανάπτυξη και εξέλιξη του ατόμου (Βίκη, Γιαβρίμης, Παπάνης, 2007). Τα άτομα με νοητική αναπηρία χρήζουν τέτοιων προγραμμάτων, καθώς μέσω του επαγγελματικού προσανατολισμού και συμβουλευτικής μπορούν να διερευνήσουν και να κατανοήσουν καλύτερα τις κλίσεις, ικανότητες, δεξιότητες και τα ενδιαφέροντά τους ώστε να είναι σε θέση να πάρουν την σωστή για αυτούς επαγγελματική σταδιοδρομία. Σε όλη αυτή τη διαδικασία η οικογένεια δεν θα πρέπει να είναι αμέτοχη καθώς η επαφή τους με τα παιδιά είναι καθημερινή ενώ πολλές φορές εκφράζουν τον έντονο προβληματισμό και τις ανησυχίες τους σχετικά με το μέλλον τους.

Η παρούσα έρευνα εστιάζει το ενδιαφέρον στις απόψεις των γονέων σχετικά με τη πορεία της σταδιοδρομίας και την επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων με νοητική αναπηρία. Στην επιλογή του θέματος οδήγησε, αφενός, η απουσία διεξαγωγής ανάλογων ερευνών στη χώρα μας και, αφετέρου, το προσωπικό ενδιαφέρον της ερευνήτριας ως εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής για τις προσωπικές απόψεις των γονέων

των παιδιών με νοητική αναπηρία αναφορικά με τις προσδοκίες που έχουν οι ίδιοι για την επαγγελματική αποκατάστασή των παιδιών τους αλλά και τη σημασία της συμβουλευτικής και του επαγγελματικού προσανατολισμού κατά τη πορεία της σταδιοδρομίας των παιδιών τους.

Η παρούσα εργασία είναι δομημένη σε δύο μέρη, το θεωρητικό και το ερευνητικό. Το πρώτο μέρος αποτελεί τη θεωρητική προσέγγιση του υπό εξέταση θέματος και περιλαμβάνει τρία βασικά κεφάλαια, ενώ το δεύτερο μέρος αποτελεί την έρευνα και περιλαμβάνει τα κεφάλαια τέσσερα με έξι. Στο πρώτο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους παρουσιάζεται ο ορισμός της νοητικής αναπηρίας, το θεσμικό πλαίσιο για την απασχόληση των ατόμων με αναπηρία και τα μοντέλα απασχόλησης των ατόμων με αναπηρία. Έπειτα, στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται αναφορά για τους στόχους της Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού ΑμεΑ, τις Υπηρεσίες της Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού ΑμεΑ στην Ελλάδα και στη διαδικασία για την επιλογή επαγγέλματος των ατόμων με νοητική αναπηρία. Το τρίτο κεφάλαιο και τελευταίο του θεωρητικού μέρους της εργασίας αναφέρεται στις επαγγελματικές δεξιότητες των ατόμων με νοητική αναπηρία, στο ρόλο των ΣΜΕΑΕ στην επαγγελματική εκπαίδευση και αποκατάσταση των ΑμεΑ και το ρόλο των γονέων στη πορεία της σταδιοδρομίας και την επαγγελματική αποκατάσταση με αναφορά ερευνών.

Μεταβαίνοντας στο ερευνητικό μέρος της εργασίας, στο τέταρτο κεφάλαιο αναλύεται η μεθοδολογία της έρευνας. Αυτό το κεφάλαιο περιλαμβάνει το σκοπό, την αναγκαιότητα της έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα, στοιχεία για το δείγμα, το μεθοδολογικό πλαίσιο και το εργαλείο συλλογής των δεδομένων, τη διαδικασία διεξαγωγή της έρευνας, τη μέθοδο ανάλυσης των δεδομένων, καθώς και αναφορά σε θέματα εγκυρότητας και αξιοπιστίας αλλά και δεοντολογίας και ηθικής της έρευνας.

Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα με τη θεματική ανάλυση της ποιοτικής έρευνας, ενώ στο έκτο κεφάλαιο γίνεται η συζήτηση των αποτελεσμάτων με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα, τα συμπεράσματα, οι περιορισμοί της έρευνας, οι εκπαιδευτικές εφαρμογές και οι προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

Τέλος ακολουθούν, οι βιβλιογραφικές αναφορές και το παράρτημα, στο οποίο παρατίθενται ο οδηγός συνέντευξης που αξιοποιήθηκε κατά τη διενέργεια της παρούσας έρευνας.

ΜΕΡΟΣ Α΄

Θεωρητική προσέγγιση

Κεφάλαιο 1^ο

1. Νοητική αναπηρία και απασχόληση

1.1 Ορισμός Νοητικής Αναπηρίας

Ποικίλοι ορισμοί έχουν υιοθετηθεί και συζητηθεί στο πέρασμα των χρόνων για να περιγράψουν τη νοητική αναπηρία λόγω της φύσης της, καθότι περιλαμβάνει μια ποικιλία ετερογενών παθολογικών καταστάσεων. Πρόκειται για την πιο ανομοιογενή ομάδα ως προς την αιτιολογία, το δείκτη νοημοσύνης, την κοινωνική προσαρμογή, την ύπαρξη και άλλων συνοδών προβλημάτων (Heward, 2011). Για την καθιέρωση ενός ορισμού για τη νοητική αναπηρία απαιτείται η δημιουργία ενός ορισμού πολυδιάστατου, ο οποίος να λαμβάνει υπόψη παράγοντες βιολογικούς, ψυχολογικούς, εκπαιδευτικούς, κοινωνικούς κ.ά. (Παντελιάδου & Αργυρόπουλος, 2011). Μερικοί ορισμοί που έχουν χρησιμοποιηθεί ήταν «ιδιαιτερότητα», «ψυχική αναπηρία», «διανοητική αναπηρία», αλλά ουσιαστικά αυτοί που κυριάρχησαν μέχρι την υιοθέτηση του όρου «νοητική αναπηρία», ήταν αυτοί της «νοητικής υστέρησης» και της «νοητικής καθυστέρησης» (Schalock et al., 2007).

Η Αμερικανική Ένωση για τις Νοητικές και Αναπτυξιακές Αναπηρίες στο 11^ο εγχειρίδιο χρησιμοποιείται και έχει εγκριθεί ο όρος «νοητική αναπηρία» (intellectual disability). Σύμφωνα με τον όρο, όρισε ως «νοητική αναπηρία είναι η αναπηρία που χαρακτηρίζεται από σημαντικούς περιορισμούς τόσο στη νοητική λειτουργία όσο και στην προσαρμοστική συμπεριφορά, όπως αυτά εκδηλώνονται μέσα από τις γνωστικές, κοινωνικές και πρακτικές προσαρμοστικές δεξιότητες. Η αναπηρία αυτή εμφανίζεται πριν την ηλικία των 18 ετών» (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2010:5).

Ο όρος, που, προτείνει η Αμερικανική Ένωση για τις Νοητικές και Αναπτυξιακές Αναπηρίες προκειμένου να ισχύει προϋποθέτει 5 αρχές. Συγκεκριμένα, οι περιορισμοί της παρούσας λειτουργικότητας πρέπει να αξιολογούνται μέσα στο πλαίσιο του κοινωνικού περιβάλλοντος, το οποίο είναι τυπικό για τους συνομηλίκους και την κουλτούρα του ατόμου, ακόμα η έγκυρη αξιολόγηση λαμβάνει υπόψη τις γλωσσικές και κοινωνικές διαφορές, καθώς επίσης και την επικοινωνία, τους αισθητηριακούς, κινητικούς και συμπεριφορικούς παράγοντες, ενώ σε κάθε άτομο οι περιορισμοί, συχνά, συνυπάρχουν με δυνατότητες. Επίσης, περιγράφονται οι περιορισμοί με στόχο να αναπτυχθεί ένα προφίλ για τις επιπρόσθετες υπηρεσίες που είναι απαραίτητες και τέλος με τις κατάλληλες ατομικές υποστηρικτικές υπηρεσίες για μια συγκεκριμένη περίοδο, η λειτουργικότητα του ατόμου με νοητική αναπηρία, γενικά, θα βελτιωθεί» (Schalock et al., 2007:118).

Επιπλέον τα άτομα με νοητική αναπηρία πολύ συχνά αντιμετωπίζουν και άλλες αναπτυξιακές δυσκολίες και διάφορα προβλήματα υγείας, που αποτελούν τα σύννοδα προβλήματα της νοητικής αναπηρίας, όπως είναι οι διαταραχές λογού και ομιλίας, διαταραχές προσοχής, αυτοκαταστροφική συμπεριφορά, δυσκολίες στις διαπροσωπικές σχέσεις και ψυχώσεις (Αλευριάδου & Γκιαούρη, 2009).

1.2 Το θεσμικό πλαίσιο για την απασχόληση των ατόμων με αναπηρία

Το 1975, γίνεται η πρώτη προσπάθεια ώστε τα άτομα με αναπηρία να έχουν ισότιμη πρόσβαση στην απασχόληση. Αναλυτικότερα, η Γενική Συνέλευση του Οργανισμού των Ηνωμένων Εθνών ψήφισε τη Διακήρυξη των Δικαιωμάτων των Ατόμων με Αναπηρία, με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας ζωής των ατόμων με αναπηρία σε όλα τα κράτη -μέλη (Ε.Σ.ΑμεΑ, 2009). Το 1999 με τη Συνθήκη του Άμστερνταμ, η Ευρωπαϊκή Ένωση λαμβάνει δράση, ώστε να καταπολεμηθούν οι διακρίσεις που τα άτομα με αναπηρία δέχονται στην επαγγελματική τους αποκατάσταση αλλά και σε άλλους τομείς της ζωής τους λόγω αναπηρίας (Λογαράς, 2013). Έπειτα με το Χάρτη των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2000/C 364/01), και με το άρθρο 26, η Ευρώπη αναγνωρίζει το δικαίωμα των ατόμων με αναπηρία στην αυτονομία, την επαγγελματική και κοινωνική τους ένταξη.

Η Διεθνής Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία του Ο.Η.Ε αποτελεί το πρώτο νομικά δεσμευτικό διεθνές μέσο για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία (Convention on the Rights of Persons with Disabilities), ψηφίστηκε από την Ολομέλεια της Γενικής Συνέλευσης των Ηνωμένων Εθνών στις 13 Δεκεμβρίου του 2006 ενώ τέθηκε σε ισχύ στις 3 Μαΐου του 2008. Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία (2006) κατοχύρωσε τα θεμελιώδη δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία σε όλους τους τομείς της ανθρώπινης ζωής, όπως η κοινωνική, η οικονομική, η πολιτική και πολιτισμική ζωή. Ακόμα, μέσω της Συμβάσης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία (2006) εξαλείφονται από τη νομοθεσία των κρατών-μελών όλα τα στερεότυπα και οι διακρίσεις κατά των ατόμων με αναπηρία, ενώ προωθείται η ισοτιμία των ατόμων με αναπηρία απέναντι στην κοινωνία, την εκπαίδευση και την

εργασία (Στελακάτος, 2006). Η Ελλάδα από το 2012 ανήκει στις χώρες που έχουν κυρώσει τη Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία (2006) των Ηνωμένων Εθνών, σύμφωνα με αυτή αποδέχεται όλες τις διεθνείς συμβάσεις για την αναπηρία και τη διεθνή ταξινόμηση για τη λειτουργικότητα, την υγεία και την αναπηρία (Ν. 4074/2012).

Αναλυτικότερα σύμφωνα με το άρθρο 27 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία (2006), το οποίο αναφέρεται στην εργασία και απασχόληση, ορίζει ως δικαίωμα των ατόμων με αναπηρία την ισότιμη πρόσβαση τους σε προγράμματα επαγγελματικού προσανατολισμού, επαγγελματικής κατάρτισης, συνεχούς εκπαίδευσης, και απασχόλησης στην εργασία (UN, 2007).

Σε Ευρωπαϊκό πλαίσιο, η Ευρωπαϊκή Στρατηγική για τα Άτομα με Αναπηρία 2010-2020 δημιουργεί ένα κοινό πλαίσιο δράσης για τα κράτη -μέλη, με στόχο τη δημιουργία αναγκαίων συνθηκών, προκειμένου να εξασφαλιστεί για τα άτομα με αναπηρία η πλήρης άσκηση των δικαιωμάτων τους (ΕΕ, 2010). Επιμέρους στόχοι αποτελούν, η ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση, την απασχόληση, ώστε να άρουν τα εμπόδια για τα άτομα με αναπηρία και να συμμετέχουν στην οικονομία και την κοινωνία. Στόχος της Ευρώπης αποτελεί η διεκδίκησή θέσης τους στην αγορά εργασίας και η κατάργηση των στερεοτύπων που επικρατούν στα εργασιακά περιβάλλοντα (European Commission, 2017).

Σε εθνικό επίπεδο, η Ελλάδα μέχρι το 1985 παρείχε στα άτομα με αναπηρία μόνο επιδόματα για την επιβίωσή τους (Λογαράς, 2013) και όχι ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης. Το 1986 έως το 2005 ψηφίζονται νόμοι, που προωθείται η επαγγελματική αποκατάσταση των ΑμεΑ και προστατεύουν τα δικαιώματα των ανάπηρων ατόμων σε διάφορους τομείς της ζωής (Ν. 1648/1986, Ν. 2643/1998, Ν.

3304/2005). Σύμφωνα με το Σύνταγμα της Ελλάδας, ορίζει ότι «τα άτομα με αναπηρίες έχουν δικαίωμα να απολαμβάνουν των μέτρων που εξασφαλίζουν την αυτονομία, την επαγγελματική ένταξη και τη συμμετοχή τους στην κοινωνική, οικονομική και πολιτική ζωή της χώρας» (άρ.21§6). Με τη πρόσφατη νομοθεσία (Ν. 3699/2008), επιδιώκεται η ισότιμη συμμετοχή των ατόμων με αναπηρία στους τομείς του κοινωνικού, πολιτισμικού, οικονομικού και πολιτικού γίνεσθαι, για μια ενεργό ζωή στη κοινωνία.

Η ελληνική πραγματικότητα για τα άτομα με αναπηρία, παρά τις νομοθεσίες που έχουν ψηφιστεί παραμένει το ίδιο αποθαρρυντική. Τα άτομα με αναπηρία παραμένουν αποκλεισμένα από την οικονομική και κοινωνική ζωή της χώρας μας, καθώς η πλειοψηφία αυτών είναι άνεργοι. Φαίνεται ότι οι δράσεις και οι ενέργειες για την συμμετοχή των ατόμων στην αγορά εργασίας είναι αποσπασματικές και ανεπαρκείς. Τα άτομα με αναπηρία δεν έχουν ουσιαστική συμμετοχή στην εκπαίδευση, στη κατάρτιση, στην απασχόληση και τη κοινωνική ζωή, τα οποία τους οδηγούν καταστάσεις υποεκπαίδευσης, ανεργίας και κοινωνικού αποκλεισμού (Παπαβασιλείου – Αλεξίου, 2016).

1.3 Τα μοντέλα απασχόλησης των Ατόμων με Αναπηρία (ΑμεΑ)

Για την ένταξη των ατόμων με αναπηρία έχουν χρησιμοποιηθεί κατά καιρούς ποικίλα μοντέλα απασχόλησης. Ωστόσο, τρία είναι τα μοντέλα απασχόλησης που είναι ευρέως αποδεκτά, της προστασίας, της υποστήριξης και της προσαρμογής εργασίας (Λογάρας, 2013) Αυτά τα μοντέλα εργασίας δύνανται να βοηθήσουν την επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων με αναπηρία, καθώς δίνουν την ευκαιρία να εργαστούν και να προσφέρουν στην κοινωνία όπως όλα τα μέλη της. Η διαφορά μεταξύ των μοντέλων αφορά το περιβάλλον εργασίας. Η προστατευόμενη απασχόληση χαρακτηρίζεται ως διαχωριστική, καθώς απασχολεί μόνο τα άτομα με αναπηρία σε προστατευμένους χώρους, αντίθετα τα άλλα δύο μοντέλα απασχολούν από κοινού εργαζόμενους με και χωρίς αναπηρία, αφού στοχεύουν στην ενσωμάτωση τους στην εργασία (Gottlieb et al., 2010). Εντούτοις, για την επίτευξη αυτού του στόχου και την επιλογή του κατάλληλου μοντέλου εργασίας απαιτείται μια διαδικασία εξατομικευμένη και προσαρμοσμένη στις ανάγκες κάθε ατόμου, δηλαδή συνυπολογίζονται τόσο επιθυμίες του περιβάλλοντος του όσο και οι δυνατότητες του φορέα, ο οποίος είναι υπεύθυνος για την εκπαίδευση και την απασχόλησή του (Δημητρόπουλος, 2008).

1.3.1 Προστατευμένη Απασχόληση

Το μοντέλο της προστατευμένης απασχόληση (sheltered employment), βασίζεται στη προστασία του ατόμου και επικεντρώνεται στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα ΑμεΑ στην εργασία. Στη προστατευμένη απασχόληση τα άτομα με αναπηρία εργάζονται σε ένα περιβάλλον διαχωρισμένο από την ανοικτή αγορά εργασίας, ωστόσο μοιάζει με πραγματικό εργασιακό χώρο. Τέτοιο είδος εργασίας αποτελούν η ομαδική εργασία σε ειδικά σχεδιασμένα Εργαστήρια, η εργασία σε επιχειρήσεις αλλά με

προστατευμένες συνθήκες όπως την υποστήριξη/ επιτήρηση ατόμων χωρίς αναπηρία και η εργασία σε μια επιχείρηση που έχει διαμορφωθεί ειδικά για την απασχόληση ατόμων με αναπηρία. Μέσω αυτού του μοντέλου απασχόλησης δίνεται η ευκαιρία στα άτομα με αναπηρία να αποκτήσουν δεξιότητες αλλά και προϋπηρεσία, ώστε να είναι σε θέση να αναλαμβάνουν συγκεκριμένες εργασίες που συναντώνται και στην ανοιχτή αγορά εργασίας. (Δημητρόπουλος, 2008· Λογγάρας, 2013).

Η προστατευμένη απασχόληση απομακρύνει τα άτομα με αναπηρία από τους κινδύνους, τον ανταγωνισμό, την αποτυχία και την απογοήτευση, που θα μπορούσαν να βιώσουν στην ανοιχτή αγορά εργασίας, ενώ λαμβάνουν και κάποια αμοιβή για την εργασία τους με αποτέλεσμα να νιώθουν πληρότητα (Δημητρόπουλος, 2008, Λογγάρας, 2013). Παράλληλα όμως, με τον τρόπο που λειτουργεί η προστατευμένη απασχόληση μπορεί να οδηγήσει τα άτομα με αναπηρία στην απομόνωση από το επαγγελματικό και κοινωνικό περιβάλλον, ενώ δημιουργείται μια αρνητική στάση απέναντι στα ΑμεΑ, βιώνοντας τη διάκριση και τον αποκλεισμό. Πολλοί λοιπόν, ασκήσαν κριτική για τη φιλοσοφία και τις πρακτικές των Προστατευμένων Παραγωγικών Εργαστηρίων θεωρώντας ότι είναι ανεπαρκείς και αναποτελεσματικές. Ακόμα επισημαίνουν ότι τα εργαστήρια δεν πρέπει να λειτουργούν ως χώροι εργασίας των απορριπτέων ατόμων από την ελεύθερη αγορά εργασίας, παράγοντας προϊόντα που δεν έχουν ζήτηση. Επίσης, το προσωπικό που εργάζεται σε αυτά τα Εργαστήρια δεν είναι κατάλληλα καταρτισμένο, ώστε να δημιουργεί συνθήκες πραγματικής εργασίας και να αποτελούν παραγωγικές μονάδες. Τα άτομα με αναπηρία δεν δέχονται πραγματικούς μισθούς και έτσι παραμένουν οικονομικά εξαρτώμενα από την οικογένεια ή δέχονται τα κρατικά επιδόματα (Λογγάρας, 2013). Συμπερασματικά, η προστατευμένη απασχόληση θα μπορούσε να λειτουργήσει ευεργετικά στην επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων με αναπηρία, με τη προϋπόθεσή ότι

ανταποκρίνεται στη παραγωγικότητα και την ανταγωνιστικότητα της ανοιχτής αγοράς εργασίας, δίνοντας δηλαδή την ευκαιρία να αναμειχθούν τα ΑμεΑ με τον γενικό πληθυσμό και να μεταβούν στην ελεύθερη αγορά εργασίας (Δημητρόπουλος, 2008).

Στη χώρα μας η προστατευμένη απασχόληση συνδέεται κυρίως με την εφαρμογή προγραμμάτων για την επαγγελματική κατάρτιση των ατόμων με αναπηρία. Το 1981, η Ελλάδα εντάχθηκε στην Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα (ΕΟΚ), όποτε και ξεκίνησε η επιδότηση προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης με στόχο την ανοιχτή αγορά εργασίας, προωθώντας παράλληλα τη φιλοσοφία της ένταξης. Στη συνέχεια όμως με τον ν.1836/1989 (Αρ. ΦΕΚ 79 Α'/14.03.1989) «*Προώθηση της απασχόλησης και της επαγγελματικής κατάρτισης και άλλες διατάξεις*» δίνεται για πρώτη φορά η δυνατότητα σύστασης Παραγωγικών Ειδικών Κέντρων για τα άτομα που είναι ανάπηροι ή θύματα πολέμου αλλά και μειονεκτούντων προσώπων, οι οποίοι προστατεύονται από τον ν.1648/1986. Έπειτα με το άρθρο 17 του ν.2646/1998 «*Ανάπτυξη του Εθνικού Συστήματος Κοινωνικής Φροντίδας και Άλλες Διατάξεις*» (Αρ. ΦΕΚ 236 Α'/20.10.1998), δημιουργούνται Ειδικά Προγράμματα για τη νοητική αναπηρία, τον αυτισμό, τις βαριές ψυχοσωματικές και πολλαπλές αναπηρίες. Σκοπός αυτών των προγραμμάτων είναι να προωθήσει την ισότιμη συμμετοχή στην κοινωνική ζωή αλλά και την επαγγελματική απασχόληση (ανοιχτή αγορά εργασίας ή άλλες μορφές) με στόχο να δημιουργηθούν προϋποθέσεις για αυτόνομη ή ημιαυτόνομη διαβίωση. Στο πλαίσιο αυτών των Προγραμμάτων ξεκινούν να λειτουργούν τα Προστατευμένα Παραγωγικά Εργαστήρια (Π.Π.Ε.).

Τα Προστατευμένα Παραγωγικά Εργαστήρια λειτουργούν ως κέντρα καθημερινής στήριξης, εκπαίδευσης αλλά και βελτίωσης των επαγγελματικών δεξιοτήτων των ατόμων με αναπηρία. Επίσης στα εργαστήρια οι απασχολούμενοι παράγουν τα δικά τους προϊόντα τα οποία στη συνέχεια πωλούνται στο πλαίσιο εκθέσεων (Ε.Σ.Α.μεΑ. 2007).

Σύμφωνα με την Έκθεση Παρακολούθησης 2006 του Open Society Institute με τίτλο: «*Τα Δικαιώματα των Ατόμων με Νοητική Καθυστέρηση: Η πρόσβαση στην Εκπαίδευση και στην Εργασία*» αναφέρει ότι υπάρχουν, κυρίως στην Αθήνα, 21 ιδιωτικά ειδικά εργαστήρια αλλά και 11 μονάδες προ - και επαγγελματικής κατάρτισης και αποκατάστασης του δημοσίου με διάφορες ειδικότητες (ζωγραφική, αγγειοπλαστική, διακοσμητική, ραπτική). Στα εργαστήρια παρέχεται επαγγελματική υποστήριξη, ευκαιρίες εργασίας ενώ τα προϊόντα που παράγονται πωλούνται στην ελεύθερη αγορά με κάποιο μικρό αντίτιμο (Open Society Institute. 2006).

1.3.2 Υποστηρικτική Απασχόληση

Το μοντέλο της «*υποστηρικτικής απασχόλησης*» (“*supported employment*”) έχει ως στόχο να εντάξει στην κοινωνία τα άτομα με αναπηρίες. Το μοντέλο της υποστηρικτικής απασχόλησης συγγέεται με την προστατευμένη απασχόληση καθώς στα προστατευμένα παραγωγικά εργαστήρια παρέχονται πολλές φορές προγράμματα υποστηρικτικής απασχόλησης, παρόλα αυτά πρόκειται για δύο διαφορετικά μοντέλα. Το μοντέλο της προστατευμένης απασχόλησης γίνονται ομαδικές τοποθετήσεις, ενώ στην υποστηρικτική ατομικές. Στόχος του μοντέλου υποστηρικτικής απασχόλησης είναι το άτομο με αναπηρία να συνάψει μια σύμβαση εργασίας στην αγορά εργασίας με αμοιβή και ασφάλιση. Αυτό θα επιτευχθεί μέσω της κατάλληλης επαγγελματικής

εκπαίδευσης και καθοδήγησης ώστε το άτομα με αναπηρία να ενταχθούν στην ανοιχτή αγορά εργασίας (Λογάρας, 2013).

Στην Ελλάδα το 1997 ιδρύθηκε η μη κερδοσκοπική οργάνωση «*Ελληνική Εταιρία Υποστηριζόμενης Εργασίας*» (ΕΛ.ΕΤ.ΥΠ.Ε) για την επαγγελματική κατάρτιση των ατόμων με αναπηρία.. Αρχικοί στόχοι της οργάνωσης είναι να προωθήσει τα άτομα με αναπηρία στην ανοιχτή αγορά εργασίας μέσα από τη δημιουργία υπηρεσιών εργασιακής τοποθέτησης παράλληλα μεριμνάει για την εκπαίδευση επαγγελματιών που ασχολούνται με την εργασιακή ένταξη των ατόμων με αναπηρία (Λογγάρας, 2013). Τέλος, παρόλο τα θετικά στοιχεία, το μοντέλο της υποστηρικτικής απασχόλησης αποδείχθηκε αναποτελεσματικό σε ορισμένους τύπους αναπηρίας, όπως τα άτομα με βαριές αναπηρίες (Callahan, Griffin & Hammis, 2011· Riesen, Morgan & Griffin, 2015).

1.3.3 Προσαρμοσμένη Απασχόληση

Το μοντέλο της «*προσαρμοσμένης απασχόλησης*» (*customized employment*) στηρίζεται στην ατομική επιλογή, τις ανάγκες, τις επιδιώξεις, τις δυνατότητες, τις ικανότητες, τα ταλέντα και τα προσόντα του ατόμου με αναπηρία και με βάση αυτά πραγματοποιείται η επικοινωνία με τον εργοδότη. Βασίζεται δηλαδή στα ατομικά χαρακτηριστικά, τα οποία συνδυάζονται με τις ανάγκες και απαιτήσεις του εργοδότη (Gottlieb Aaron, Myhill N. William and Blanck Peter. 2010). Στόχος του μοντέλου αυτού είναι να συνδυάσει τις ικανότητες, τις δεξιότητες, τα ενδιαφέροντα και τα ταλέντα του ατόμου, βάσει των οποίων αναζητείται η κατάλληλη εργασία για την καλύτερη αξιοποίησή τους από τον εργοδότη (Gottlieb et al., 2010). Αξίζει να αναφερθεί ότι η προσαρμοσμένη απασχόληση βασίζεται στις αρχές της

υποστηριζόμενης απασχόλησης αλλά σχεδιάζει εξατομικευμένες θέσεις εργασίας (Λογγάρας, 2013). Η προσαρμοσμένη απασχόληση για αυτό αποτελεί μία καινοτόμο αλλά και παράλληλά μια εναλλακτική στρατηγική για τα άτομα με αναπηρία (Callahan et al., 2011). Σύμφωνα με την προσαρμοσμένη απασχόληση τα άτομα με αναπηρία αναζητούν εργασία ανάλογα με τα ατομικά χαρακτηριστικά που ταιριάζει καλύτερα σε αυτούς, έτσι θέτουν τους προσωπικούς τους στόχους στην αγορά εργασίας και στοχεύουν στην αμοιβή της εργασίας τους (Gottlieb et al., 2010). Στη χώρα μας δεν υπάρχει θεσμικό πλαίσιο για την προσαρμοσμένη απασχόληση. Το μοντέλο της προσαρμοσμένης απασχόλησης εφαρμόζεται μόνο στις ΗΠΑ (Riesen et al., 2015)

Κεφάλαιο 2^ο

2 Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός Ατόμων με Αναπηρία (ΑμεΑ)

2.1 Στόχοι της Συμβουλευτικής – Επαγγελματικού Προσανατολισμού ΑμεΑ

Η εργασία διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ζωή των ενηλίκων, καθώς παρέχει οικονομική ενίσχυση στους ίδιους αλλά και στις οικογένειές τους, ενώ βιώνουν την επαγγελματική ικανοποίηση και ενισχύεται η αυτοεκτίμησή τους (Jacko, Cobo, Fleming & Moore, 2010). Τα άτομα με αναπηρία ανήκουν σε μια ευάλωτη κοινωνική ομάδα νιώθουν το περιορισμό στις επιλογές και διάχυτο άγχος, έτσι αναζητούν ένα υποστηρικτικό εργασιακό περιβάλλον, το οποίο θα προσαρμοστεί στις ιδιαίτερες απαιτήσεις τους και θα μπορέσουν να εργαστούν. Η μάθηση που στηρίζεται σε πραγματικά εργασιακά περιβάλλοντα μπορεί να αποδειχτεί πολύτιμη καθώς ο έγκαιρος σχεδιασμός της σταδιοδρομίας τους μπορεί να οδηγήσει σε μεγαλύτερες πιθανότητες απασχόλησης τους (Βίκη, Γιαβρίμης, Παπάνης, 2009). Συγκεκριμένα, οι έφηβοι με νοητικά προβλήματα είναι επαγγελματικά ανενεργοί, απασχολούνται περιστασιακά και θεωρείται ότι δεν έχουν τις ικανότητες συμμετοχής σε οποιαδήποτε μορφή εργασίας (Fabian & Liesener, 2005). Έτσι, είναι σημαντικό να παρέχονται οι υπηρεσίες επαγγελματικής συμβουλευτικής ώστε να βοηθούν τους υποψήφιους εργαζόμενους με αναπηρία στη διαδικασία της επαγγελματικής αποκατάστασης (Crudden, 2012), η οποία είναι δυσχερής και απαιτεί υπομονή.

Η επαγγελματική ανάπτυξη και η σταδιοδρομία των ατόμων με αναπηρία (ΑμεΑ) απασχολεί έντονα τη διεθνή και εθνική πολιτική και επιστήμη τις τελευταίες δεκαετίες. Οι υπηρεσίες Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Συ.Ε.Π) αποτελούν ένα ενιαίο θεσμό που υιοθετεί τη μεθοδολογία της

συμβουλευτικής και έχει ως αντικείμενο τη στήριξη στην επαγγελματική ανάπτυξη και τη σταδιοδρομία του ατόμου και την αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού (Κασσωτάκης, 2004). Επίσης, οι υπηρεσίες Σ.υ.Ε.Π απευθύνονται ισότιμα σε όλους τους πολίτες, με στόχο να ενταχθούν στην αγορά εργασίας ανεξαρτήτου φύλου, ηλικίας και φάση της ζωής τους. Παρόλο που υπάρχει μια κοινή φιλοσοφία Σ.υ.Ε.Π για όλους, είναι κοινά αποδεχτό ότι κάθε ομάδα ατόμων έχει τις δικές της ανάγκες, θεωρείται λοιπόν απαραίτητη η διαφοροποίηση των συγκεκριμένων υπηρεσιών με στόχο την εξυπηρέτηση όλων. Ωστε, προκύπτει η Συμβουλευτική και ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός ατόμων με αναπηρία (Παπαβασιλείου – Αλεξίου, 2016). Πρωταρχικός στόχος της επαγγελματικής συμβουλευτικής είναι η κοινωνική ενσωμάτωση των ατόμων με αναπηρία αλλά και η οικονομική τους ανεξαρτησία και αυτονομία (Παπάνης, Γιαβρίμης & Βίκη, 2009). Επιδιώκεται λοιπόν, τα άτομα με αναπηρία να καταστούν ικανά για την αγορά εργασίας και να ενισχυθεί η αυτοαποτελεσματικότητά τους.

Η Συμβουλευτική και ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός που απευθύνεται σε ΑμεΑ, θα πρέπει να στοχεύει στην ανάπτυξη της αυτοεικόνας και της προσωπικότητάς τους, την ενθάρρυνση, την ενίσχυση της αυταντίληψής τους αλλά και τη διερεύνηση και βελτίωση των ικανοτήτων και δεξιοτήτων. Ο σύμβουλος επαγγελματικού προσανατολισμού αναλαμβάνει αυτό το ρόλο καθώς εντοπίζει τις ιδιαιτερότητες ή ικανότητές και προβάλλει τις κλίσεις που δεν έχουν ακόμη εντοπισθεί από το άτομο με αναπηρία, ενθαρρύνοντας παράλληλα το άτομο για την ενίσχυση των στοιχείων αυτών (Kelechi & Ihuoma, 2011). Λαμβάνοντας όλα τα παραπάνω, ο σύμβουλος Σ.υ.Ε.Π, θα πρέπει να συνεργαστεί με το ίδιο το συμβουλευμένο άτομο, ώστε να αξιολογηθούν και να αξιοποιηθούν οι ικανότητες, οι δεξιότητες, τα δυνατά και αδύνατα σημεία του αλλά και τα ενδιαφέροντα και οι προτιμήσεις του, ώστε να

τεθούν εφικτοί επαγγελματικοί στόχοι. Σκοπός είναι, μέσα από αυτή τη διαδικασία το άτομο να πληροφορηθεί για τις εκπαιδευτικές κατευθύνσεις και τα επαγγελματικά προσόντα ώστε να εισέλθει στην αγορά εργασίας και να συμμετέχει στο κοινωνικό γίνεσθαι, απομακρυσμένος από κάθε πρόκληση που προκύπτει από την αναπηρία του (Solberg, Soresi, Nota, Howard, & Ferrari, 2007).

Σύμφωνα με την Παπαβασιλείου-Αλεξίου (2016), η Συμβουλευτική και ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός των ΑμεΑ είναι ένα σύνολο συγκεκριμένων υπηρεσιών και δράσεων που απευθύνονται σε άτομα με αναπηρίες και έχουν ως σκοπό να τα υποστηρίξουν, προκειμένου να λαμβάνουν τα ίδια αποφάσεις για την εκπαίδευση, κατάρτιση και απασχόληση και να μπορούν να διαχειρίζονται με αποτελεσματικότητα τη ζωή και τη σταδιοδρομία τους. Επίσης, οι υπηρεσίες Σν.Ε.Π. πρέπει να είναι εξατομικευμένες, καθώς κάθε άτομο θέτει τους προσωπικούς του στόχους όσον αφορά την εκπαίδευση, το επάγγελμα, αλλά και τον ελεύθερο χρόνο ψυχαγωγίας του (Schalock & Luckasson, 2004).

Επίσης οι Kelechi και Ihuoma (2011), υποστηρίζουν ότι η Συμβουλευτική και ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός για άτομα με αναπηρίες χρειάζεται να λαμβάνει υπόψιν συγκεκριμένους παράγοντες όπως κοινωνικούς, ψυχολογικούς και οικονομικούς. Ακόμα, η σύμπραξη επαγγελματιών, όπως εργοθεραπευτών, λογοθεραπευτών, εκπαιδευτικών, κοινωνικών λειτουργών, ψυχολόγων κ.ά.. είναι απαραίτητη αλλά σε συνδυασμό τόσο με τα ίδια τα άτομα όσο και με τις οικογένειες τους. Το οικογενειακό περιβάλλον και συγκεκριμένα οι γονείς γνωρίζουν περισσότερο τις ανάγκες, τις δυνατότητες και τις προτιμήσεις των συγγενών τους με αναπηρία, στοιχεία που μπορούν να βοηθήσουν τη συμβουλευτική διαδικασία.

Σύμφωνα με τα παραπάνω η Συμβουλευτική και ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός ατόμων με νοητική αναπηρία έχει ως στόχο την στήριξη των ατόμων αυτών, δουλεύοντας παράλληλα με το άμεσο κοινωνικό τους περιβάλλον, όπως είναι η οικογένεια. Το οικογενειακό περιβάλλον είναι πηγή πληροφοριών ενώ και το ίδιο χρίζει συμβουλευτικής υποστήριξης μαζί με το ΑμεΑ καθώς είναι δυνατόν να επηρεάσει την επαγγελματική πορεία του συμβουλευόμενου ατόμου με αναπηρία (Παπαβασιλείου – Αλεξίου, 2016). Οι συνηθέστερες τεχνικές για να είναι επιτυχής η επαγγελματική κατάρτιση των ατόμων με νοητική αναπηρία είναι τα ομαδικά παιχνίδια, η προσομοίωση καταστάσεων και επαγγελματικών τύπων, οι επισκέψεις και η συμμετοχή σε ομαδικές εκδηλώσεις της κοινότητας, η συζήτηση και η διαχείριση συναισθημάτων, η εξάσκηση στον αυτοέλεγχο, η παρακολούθηση ταινιών και γενικότερα οι αρχές μιας συμπεριφοριστικής παρέμβασης (Βίκη κ.α., 2007).

Η μελέτη της ελληνικής βιβλιογραφίας αναδεικνύει ότι οι υπηρεσίες Συ.Ε.Π. εμφανίζουν πολλά προβλήματα αλλά και αδυναμίες ως προς τον τρόπο εφαρμογής τους στη χώρα μας, λόγω των αδυναμιών σε επίπεδο νομοθετικό, θεσμικό, σχεδιασμού και στελέχωσης (Παπαβασιλείου – Αλεξίου, 2016). Παρότι είναι υποχρεωτική η Συ.Ε.Π. για τους μαθητές με αναπηρία, τα άτομα αυτά προσλαμβάνουν ελάχιστες πληροφορίες τόσο για το εκπαιδευτικό όσο και για το επαγγελματικό τους μέλλον. Επίσης, έχουν περιορισμένες εμπειρίες επαγγελματικού προσανατολισμού οι οποίες με τη σειρά τους δυσκολεύουν τη πληροφόρησή τους σχετικά με τις απαιτήσεις αλλά και τις απολαβές ενός επαγγέλματος (Νταλάκα, 2004). Τα παραπάνω επιβεβαιώνονται και από την έρευνα του Χουρδάκη (2007), όπου παρουσιάζει ότι τόσο τα άτομα με αισθητηριακές, κινητικές αναπηρίες και ελαφριά νοητική αναπηρία, όσο και οι γονείς τους, συμφώνησαν ότι δεν παρέχονται υπηρεσίες επαγγελματικού προσανατολισμού στα άτομα με αναπηρία που εκπαιδεύονται σε ειδικά επαγγελματικά εκπαιδευτήρια.

2.2 Οι Υπηρεσίες Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού ΑμεΑ στην Ελλάδα

Οι υπηρεσίες Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού παρέχονται από δημόσιους φορείς, αλλά και από την ιδιωτική πρωτοβουλία και στοχεύει στην επαγγελματική κατάρτιση (ΙΕΠΑΣ, 2010). Απευθύνονται σε άτομα όλων των ηλικιών, μαθητές, σπουδαστές, ανέργους ή άτομα με αναπηρία, που θέλουν να προσδιορίσουν ή να επαναπροσδιορίσουν το αρχικό εκπαιδευτικό και επαγγελματικό τους σχέδιο ή αντιμετωπίζουν οποιοδήποτε ζήτημα που σχετίζεται με την εκπαίδευση και την εργασία (CEDEFOP, 2014).

Ο οργανισμός που εποπτεύει και συντονίζει τις δράσεις Συ.Ε.Π. στη χώρα μας είναι ο Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.). Είναι ένα Νομικό Πρόσωπο Ιδιωτικού Δικαίου, εποπτευόμενο από το Υπουργείο Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων. Κάποιες από τις δράσεις του είναι να σχεδιάζει και εφαρμόζει σε επίπεδο εθνικό δράσεις συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού να καθοδηγεί και συντονίζει τις κινήσεις των υπηρεσιών συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού, των δημόσιων αλλά και των ιδιωτικών, να προωθεί την επιμόρφωση των στελεχών των υπηρεσιών και γενικότερά να υποστηρίζει τους πολίτες σε ζητήματα που σχετίζονται με τις υπηρεσίες Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (CEDEFOP, 2014).

Έπειτα από ανασκόπηση της βιβλιογραφίας εντοπίστηκε ότι ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός στο σχολικό πλαίσιο εμφανίζει δυσκολίες και αδυναμίες ως προς την εφαρμογή της. Οι νόμοι παρουσιάζουν σε αρκετά σημεία ασάφειες ενώ ο χρόνος σχεδιασμού και υλοποίησης του είναι ανεπαρκής. Επιπροσθέτως, διαφαίνεται ότι η κοινωνία δεν έχει απομακρυνθεί από τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα απέναντι στα ΑμεΑ, ίσως λόγω ελλιπούς ενημέρωσης τους σχετικά με τη διαφορετικότητα. Παράλληλα τα σχολεία (ΣΜΕΑΕ), αδυνατούν να ανταπεξέλθουν στο ρόλο τους σχετικά με τον επαγγελματικό προσανατολισμό, καθότι υπάρχει έλλειψη εξειδικευμένου προσωπικού, τόσο των συμβούλων επαγγελματικού προσανατολισμού όσο και συμβουλευτικής στήριξης και ενημέρωσης των οικογενειών τους (Δελλασούδας, 2004).

Πιο συγκεκριμένα, αναφέρεται ότι στις Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΣΜΕΑΕ) η κατάσταση είναι απογοητευτική, αφού ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός είναι ουσιαστικά ανύπαρκτος, ενώ η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση επικαλύπτεται μεταξύ των άλλων παρεχόμενων υπηρεσιών (Κοτσόβολης, 2011). Στα Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Ε.Ε.Ε.Κ.) παρότι το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών προβλέπει την ύπαρξη συμβούλου επαγγελματικού προσανατολισμού με οργανική θέση, κάτι τέτοιο δεν υφίσταται (Αθανασίου, 2010). Ακόμα, σύμφωνα με το ΦΕΚ 1127/Β/10-5-2013, ο θεσμός του Σχολικού Συνεταιρισμού επεκτάθηκε στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση των ΣΜΕΑΕ, με σκοπό την ανάπτυξη των κοινωνικών και προεπαγγελματικών δεξιοτήτων των μαθητών, καθώς και του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού.

Πέρα από τις εφαρμογές των υπηρεσιών Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού σε εκπαιδευτικό επίπεδο, η πολιτεία παρέχει τις υπηρεσίες και μέσω οργανισμών. Στον Οργανισμό Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού (Ο.Α.Ε.Δ.) ο οποίος υπάγεται στο Υπουργείο Εργασίας, Κοινωνικής Ασφάλισης και Κοινωνικής Αλληλεγγύης, λειτουργούν τα Κέντρα Προώθησης στην Απασχόληση (Κ.Π.Α.). Σύμφωνα με τον νόμο 2956/2001, Κέντρα Προώθησης της Απασχόλησης θεωρούνται οι μονάδες που έχουν ως έργο την ένταξη στην επαγγελματική ζωή και την ένταξη ή επανένταξη στην αγορά εργασίας μέσω εξατομικευμένης παρέμβασης, ενώ συνεργάζονται με επιχειρήσεις και οργανισμούς για την επίτευξη των στόχων τους. Μέσω του ΟΑΕΔ δηλαδή, παρέχονται προγράμματα με υπηρεσίες σχετικά με τον επαγγελματικό προσανατολισμό, τη συμβουλευτική και στήριξη, τη παραπομπή και τοποθέτηση σε ειδικά κέντρα επαγγελματικής κατάρτισης, την ευαισθητοποίηση του κοινωνικού συνόλου μέσω υλοποίησης προγραμμάτων αλλά και τη συνεργασία με διάφορους φορείς σε εθνικό και διακρατικό επίπεδο. Επιπλέον, ο ΟΑΕΔ έχει ως αρμοδιότητά του τη στήριξη των ευάλωτων κοινωνικών ομάδων, καθώς η είσοδό τους στην αγορά εργασίας είναι αρκετά δύσκολη. Μέσα σε αυτές τις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες ανήκουν και τα άτομα με αναπηρία (ΟΑΕΔ,2010).

2.3 Η διαδικασία και η επιλογής επαγγέλματος των ατόμων με νοητική αναπηρία

Η επιλογή επαγγέλματος είναι μια διαδικασία που οι έφηβοι καλούνται να επιλέξουν σε μια ηλικία που δεν είναι αρκετά ώριμοι, ενώ είναι σημαντική για το μέλλον τους. Για την επαγγελματική επιλογή τα κριτήρια που λαμβάνονται είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους, όπως ικανότητες, προσωπικότητα, εκπαιδευτικό υπόβαθρο, αλλά και επαγγελματικούς παράγοντες, όπως μισθός ή ο εργασιακός χώρος, προκειμένου να στεφθεί με επιτυχία η επαγγελματική τους ανέλιξη (Kazuyuki & Kuolin, 2006).

Τα άτομα με νοητική αναπηρία έρχονται αντιμέτωπα με πολλές προκλήσεις και εμπόδια κατά την επιλογή επαγγέλματος αλλά και τη μετάβασή τους στην αγορά εργασίας. Για αυτό κρίνεται αναγκαίο να έχουν αποκτήσει κοινωνικές δεξιότητες, όπως ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και της αυτοπεποίθησης αλλά και δεξιότητες ανεξάρτητης καθημερινής διαβίωσης, όπως η προσωπική υγιεινή, ο προσανατολισμός και η κινητικότητα. Τέλος, θα πρέπει να έχουν αναπτύξει ικανότητες και ενδιαφέροντα σχετικά με την επαγγελματική επιλογή τους, προκειμένου να είναι σε θέση να θέσουν στόχους και να προχωρήσουν στην υλοποίηση αυτών (McDonnall & Crudden, 2009· Crudden, 2012).

Η επαγγελματική επιλογή είναι μια διαδικασία που ακολουθεί κάποια στάδια αλλά και διάρκεια ετών, τα οποία σχετίζονται άμεσα με βιώματα και εμπειρίες σε κοινωνικοοικονομικό επίπεδο (Παπάνης, Γιαβρίμης & Βίκη, 2007). Τα νεαρά άτομα, καλούνται να μεταβούν από το δομημένο τρόπο ζωής του σχολείου στο λιγότερο δομημένο εξωτερικό κόσμο, την αγορά εργασίας, όπου έχουν ανάγκη υποστήριξης για το σχεδιασμό και τη λήψη επαγγελματικών αποφάσεων (Nathan & Hill, 2006).

Τα άτομα με αναπηρία τις περισσότερες φορές δεν λαμβάνουν τα ίδια αποφάσεις για τη ζωή τους, αλλά για αυτά αποφασίζει κάποιο συγγενικό πρόσωπο. Ιδιαίτερα, για την επαγγελματική τους σταδιοδρομία, η οποία είναι μια αρκετά αγχωτική διαδικασία για αυτά, επιτρέπουν τους άλλους να παίρνουν τις αποφάσεις για αυτούς (Παπάνης, Γιαβρίμης & Βίκη, 2007).

Εδώ ο Σ.Ε.Π. φέρει σημαντικό ρόλο καθώς μπορεί να προσφέρει βοήθεια στους εφήβους ώστε να διερευνούν τις ανάγκες τους, τις ικανότητες τους, τα ενδιαφέροντά τους αλλά και να πληροφορηθούν κατάλληλα για την επαγγελματική τους πορεία. Στο πλαίσιο της επαγγελματικής καθοδήγησης, ο σύμβουλος παρέχει στον συμβουλευόμενο τον απαραίτητο χρόνο, την κατάλληλη υποστήριξη και τις επιθυμητές δεξιότητες, στοιχεία απαραίτητα για να φτάσει το άτομο στην αυτογνωσία και να επιλέξει την κατάλληλη επαγγελματική σταδιοδρομία (Nathan & Hill, 2006). Ακόμα, είναι αρμόδιος να προετοιμάσει το εργασιακό τους περιβάλλον και μέσω αυτού αλλά και την κοινωνία γενικότερα, ώστε να δεχθούν την ισότιμη συμμετοχή τους στην εργασία. Ενώ η συμβουλευτική διαδικασία διαρκεί μέχρι ότου τα άτομα με αναπηρία μπορέσουν να προσαρμοστούν στο νέο εργασιακό τους περιβάλλον (Παπάνης, Γιαβρίμης & Βίκη, 2007). Παράλληλα σημαντικό ρόλο στον σχεδιασμό και στην υλοποίηση της επαγγελματικής σταδιοδρομίας έχει οι οικογένεια και είναι καλό να γίνεται πριν την ενηλικίωση τους (Crudden, 2012, McDonnall, 2011).

Στην Ελλάδα με το νόμο 2817/2000 περί ειδικής αγωγής οι γονείς (Νόμος 2817/2000, Άρθρο 1, παρ. 8) απέκτησαν το δικαίωμα να διατυπώνουν τις απόψεις τους μετά την ολοκλήρωση της διαδικασίας διάγνωσης και αξιολόγησης από τα Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης και Υποστήριξης (ΚΕΔΔΥ). Στον πιο πρόσφατο νόμο περί Ειδικής Αγωγής, τον 3699/2008, αναγνωρίστηκε το δικαίωμα των γονέων να συμμετέχουν στην εκπαίδευση και στην αξιολόγηση των παιδιών τους και η αντίστοιχη

συνεργασία τους με όσους εμπλέκονται στις παραπάνω διαδικασίες. (Νόμος 3699/2008). Μέσα από τις σχετικές νομοθεσίες γίνεται αντιληπτό ότι οι γονείς διαδραματίζουν ένα σημαντικό ρόλο στην εκπαίδευση και ανάπτυξη των παιδιών τους. Παρ' όλα αυτά δεν υπάρχει ακόμα καμία πρόβλεψη για την στάση-συμμετοχή των γονέων σχετικά με την επαγγελματική αποκατάσταση των παιδιών τους.

Κεφάλαιο 3^ο

3 Επαγγελματική εκπαίδευση και αποκατάσταση

3.1 Νοητική αναπηρία και επαγγελματικές δεξιότητες

Η επαγγελματική ανάπτυξη των ατόμων με νοητική αναπηρία μέσω της ειδικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι σημαντική, καθώς οι μαθητές ανακαλύπτουν τα ενδιαφέροντα τους και τις ικανότητές τους, ενώ παράλληλα εφοδιάζονται με ειδικές επαγγελματικές δεξιότητες ανάλογα με το επάγγελμα το οποίο επιθυμούν να ασχοληθούν και οι οποίες είναι απαραίτητες για την επιτυχή πορεία τους στην αγορά εργασίας (Levinson & Palmer, 2005). Είναι αναγκαίο τα άτομα με νοητική αναπηρία να αποκτούν ικανότητες και δεξιότητες που σχετίζονται με την επαγγελματική απασχόληση, καθώς μέσω της απασχόλησης αποκτά κοινωνική ένταξη και οικονομική ανεξαρτησία (Wehman, 2013).

Σε εθνικό επίπεδο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση οι μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία έχουν τη δυνατότητα να ακολουθήσουν είτε το γενικό σχολείο, μέσω των τμημάτων ένταξης, είτε τις ειδικές δομές στις οποίες συμπεριλαμβάνονται τα ειδικά γυμνάσια και λύκεια και τα Ειδικά Εργαστήρια Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Μπάρμας, 2010).

Σύμφωνα με το «Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών υποχρεωτικής, εκπαίδευσης και κατάρτισης για μαθητές με μέτρια και ελαφριά νοητική καθυστέρηση» (2004), τα άτομα με μέτρια και ελαφριά νοητική αναπηρία μπορούν με τη κατάλληλη προεπαγγελματική εκπαίδευση να αναπτύξουν διαπροσωπικές δεξιότητες και δεξιότητες συνεργασίας, ώστε να δημιουργηθούν οι κατάλληλες συνθήκες για τη μελλοντική απασχόλησή τους. Η προεπαγγελματική εκπαίδευση αποτελεί το σκαλοπάτι για την επαγγελματική

εκπαίδευση μέσω της οποίας τα άτομα με νοητική αναπηρία μπορούν να αποκτήσουν συγκεκριμένες επαγγελματικές δεξιότητες για ένα συγκεκριμένο επάγγελμα.

Η Πολυχρονοπούλου (2004γ) υποστηρίζει πως η επαγγελματική εκπαίδευση ατόμων με νοητική αναπηρία πρέπει να περιλαμβάνει την αυτονομία, όπως δεξιότητες προσωπικής φροντίδας, τις κοινωνικές δεξιότητες, όπως πειθαρχία και κοινωνική προσαρμογή, τις τεχνικές επαγγελματικές δεξιότητες, όπως εκμάθηση επαγγελματικών δεξιοτήτων, αλλά και πρακτικές σχολικές γνώσεις και προγραμματισμό ελεύθερου χρόνου.

Στην Ελλάδα, παρότι η Ειδική Αγωγή σταδιακά αναπτύσσεται ολοένα και περισσότερο παρατηρούνται σημαντικές ελλείψεις στο τομέα της δευτεροβάθμιας ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης, ειδικά όσον αφορά τα άτομα με νοητική αναπηρία, με αποτέλεσμα να υστερούν στην απόκτηση των επαγγελματικών δεξιοτήτων καθώς απουσιάζει η διδασκαλία των αναγκαίων επαγγελματικών δεξιοτήτων (Καββαδά, 2012). Η έλλειψη επαγγελματικών δεξιοτήτων δημιουργεί αρνητικές επιπτώσεις στη ποιότητα της ζωής των ατόμων με αναπηρία καθώς τους εμποδίζει να αποκτήσουν μια θέση εργασίας που θα τους παρέχει ένα μισθό (Wehmeyer, 2014). Παράλληλα άτομα με αναπηρία που έχουν αποκτήσει επαγγελματικές δεξιότητες κατά τη φοίτηση τους σε ειδικές εκπαιδευτικές δομές δυσκολεύονται να βρουν εργασία αντίστοιχη με αυτή για την οποία προετοιμάστηκαν και εκπαιδεύτηκαν (Bouck, 2012).

Οι Cannella-Malone και Schaefer (2017) σε ερευνά τους ανέλυσαν τα αποτελέσματα από 62 επιστημονικές έρευνες από το 1969 έως 2014 σχετικά με τη διδασκαλία επαγγελματικών δεξιοτήτων σε άτομα με σημαντικές αναπηρίες. Στις σχετικές έρευνες οι συμμετέχοντες/ουσες, είχαν δείκτη νοημοσύνης 40 ή και

χαμηλότερη. Οι επαγγελματικές δεξιότητες που διδάσκονταν τα άτομα με νοητική αναπηρία διακρίθηκαν σε επτά κατηγορίες, όπως ικανότητες συσκευασίας, ικανότητες συναρμολόγησης, γραφική εργασία, οικιακή και υγειονομική εργασία, εργασία στο εστιατόριο, διάφορες κοινοτικές θέσεις εργασίας (καλλωπισμός κατοικίδιων ζώων) και υποστηρικτική εργασία. Οι επαγγελματικές αυτές δεξιότητες εφαρμόστηκαν σε στη κοινότητα στη τάξη και σε εργαστήρια. Τα αποτελέσματα από τη συγκριτική μελέτη έδειξαν ότι τα άτομα με νοητική αναπηρία κατέκτησαν επιτυχώς μια ποικιλία επαγγελματικών δεξιοτήτων. Ωστόσο διατυπώθηκε ότι υπάρχει περιορισμένη έρευνα που υποστηρίζει τα μακροπρόθεσμα αποτελέσματα στην απασχόληση, ιδίως την απασχόληση βάσει της κοινότητας, ενώ ο όγκος των ερευνών σε αυτό το τομέα έχει μειωθεί σημαντικά με το πέρασμα των χρόνων.

Επίσης, στην έρευνα των Karpur και συνεργατών στις ΗΠΑ (2005) αναφέρεται ότι λειτουργούν προγράμματα επαγγελματικής άσκησης στο πλαίσιο του σχολείου μέσα στην κοινότητα και με την επίβλεψη στους χώρους εργασίας, με στόχο να βοηθήσουν τους νέους με αναπηρία να εκτελούν την εργασία τους αποτελεσματικά, ενώ τα εκπαιδευτικά μαθήματα δίνουν έμφαση στις επαγγελματικές δεξιότητες.

Τέλος, αναφορικά με τη μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση οι μαθητές με νοητική αναπηρία διαφέρουν σημαντικά αναφορικά με μαθητές με άλλες αναπηρίες. Συγκεκριμένα οι μαθητές με νοητική αναπηρία έχουν λιγότερες πιθανότητες (33%) να παρακολουθήσουν κάποιο κολλέγιο σε σύγκριση με μαθητές με άλλες αναπηρίες (60%), όπως διαπιστώνεται σε έρευνα στις Η.Π.Α. (Grigal, Hart, & Migliore, 2011). Οι νέοι με νοητική αναπηρία εντάσσονται σε ποσοστό 52%, με πολλαπλές αναπηρίες σε ποσοστό 54%, με αυτισμό σε ποσοστό 56% και με ορθοπεδικά προβλήματα σε ποσοστό 59%. Συνεπώς, οι νέοι με νοητική αναπηρία παρουσιάζουν τα χαμηλότερα ποσοστά εμπλοκής στο κοινωνικό σύνολο (Newman, 2005).

3.2 Ο ρόλος των ΣΜΕΑΕ στην επαγγελματική εκπαίδευση και αποκατάσταση των ΑμεΑ.

Ο ρόλος του σχολείου είναι σημαντικός τόσο σε επίπεδο εκπαίδευσης όσο και σε επίπεδο ενημέρωσης ως προς τη πορεία της σταδιοδρομίας και ιδιαίτερα για τα άτομα με αναπηρία που αντιμετωπίζουν εμπόδια στη μετάβασή τους στην αγορά εργασίας. Οι Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής (ΣΜΕΑΕ), που φοιτούν τα άτομα με νοητική αναπηρία, προετοιμάζουν τη μετάβαση των νεών από την εκπαίδευση στην αγορά εργασίας μέσω του προγράμματος σπουδών, τις σχολικές δραστηριότητες, τη μαθητεία σε εργασιακούς χώρους αλλά και με σχολικούς συνεταιρισμούς.

Σύμφωνα με το Νόμο 4186/2013 (άρθρο 28, παρ. 1.) στις Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής (ΣΜΕΑΕ) της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης παρέχεται ειδική επαγγελματική εκπαίδευση. Σε αυτές ανήκουν το Εργαστήριο Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Ε.Ε.Ε.Ε.Κ) και το Ειδικό Επαγγελματικό Γυμνάσιο (ΕΕΓ) και Επαγγελματικό Λύκειο (ΕΕΛ) . Στο ΕΕΓ υλοποιείται πρακτική άσκηση στο τελευταίο έτος σπουδών τους, με την υποστήριξη των σχολικών συνεταιρισμών και με στόχο την απόκτηση επαγγελματικής εμπειρίας, αλλά και στο ΕΕΕΕΚ η έκτη τάξη λειτουργεί ως επαγγελματική εξειδίκευση με σκοπό τον εμπλουτισμό των δεξιοτήτων των μαθητών και την εξοικείωσή τους στο εργασιακό περιβάλλον. Οι υφιστάμενοι τομείς επαγγελματικής εκπαίδευσης των ΕΕΓ και ΕΕΛ αφορούν σε ένα μεγάλο εύρος ειδικοτήτων όπου ενδεικτικά αναφέρονται ο Οικονομικός – Διοικητικός κλάδος, Ηλεκτρολογία – Μηχανολογία, Γεωπονία-Δασολογία καθώς και ειδικότητες Υγείας και Πρόνοιας. Αντίστοιχα στα Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. οι ειδικότητές είναι : Χειροτεχνίας, Ευλουργικής, Υδραυλικής, Κηπουρικής, Ραπτικής, Κεραμικής, Ζωικής Παραγωγής, Κηροπλαστικής, Γουναρικής, Ξυλογλυπτικής, Ζαχαροπλαστικής - Αρτοποιίας,

Καθαρισμού Κτιρίων, Βιολογικών Καλλιιεργειών, Τουριστικών Επαγγελματιών, Αυτόνομης Διαβίωσης.

Στο Ε.Ε.Ε.Ε.Κ οι απόφοιτοι αποκτούν πτυχίο επιπέδου 2α με επαγγελματικά δικαιώματα, στο ΕΕΓ επαγγελματικά δικαιώματα επιπέδου 2β και μπορούν στη συνέχεια να φοιτήσουν σε Ειδικό Επαγγελματικό Λυκείου (ΕΕΛ) αποκτώντας επαγγελματικά δικαιώματα επιπέδου 3. Με αυτό το τρόπο οι μαθητές/τριες αποκτούν τόσο επαγγελματικές δεξιότητες όσο και κοινωνικές.

Αναφορικά με την Επαγγελματική αποκατάσταση των αποφοίτων Ε.Ε.Ε.Ε.Κ, ΕΕΓ και ΕΕΛ, αυτή διακρίνεται σε αυτοαπασχόληση και ετεροαπασχόληση. Στην αυτοαπασχόληση δημιουργούνται προϋποθέσεις απασχόλησης για έναν αριθμό καταρτισθέντων σε θέσης αυτοαπασχολούμενης εργασίας, γίνεται διερεύνηση της αγοράς και προσαρμογή στις σύγχρονες απαιτήσεις σχεδιασμού, ποιότητας, και διακίνησης των προϊόντων των αυτοαπασχολούμενων. Αντίθετα, στην ετεροαπασχόληση, η εργασία-είναι μισθωτή, για άτομα που έχουν ολοκληρώσει μια κατάρτιση και επιθυμούν να εργασθούν. Επίσης, παρέχεται συστηματική εκπαίδευση και παρακολούθηση στον εργασιακό χώρο, προκειμένου επιτευχθεί η εργασιακή ένταξη. Ακόμα, υπάρχει συνεχή συμβουλευτική υποστήριξη σε εργοδότη, εργαζόμενο και οικογένεια, για οποιοδήποτε ζήτημα προκύψει κατά τη διάρκεια της εργασίας (Λογαράς, 2013). Τέλος, σύμφωνα με το ΦΕΚ 2103/9-06-2017 τα Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια και Λύκεια μετονομάζονται σε Ενιαία Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια-Λύκεια με καθορισμό των τομέων και ειδικοτήτων των Ενιαίων Ειδικών Επαγγελματικών Γυμνασίων-Λυκείων (ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ.).

Στη βιβλιογραφία, πολλοί ερευνητές τονίζουν τη σπουδαιότητα του Επαγγελματικού Προσανατολισμού καθώς συμβάλει στη καλύτερη επιλογή της επαγγελματικής ειδικότητας του ατόμου με νοητική αναπηρία από μικρή ηλικία (McDonnall, 2011). Ωστόσο, όπως στις υπηρεσίες Συ.Ε.Π., έτσι και στον χώρο της ειδικής επαγγελματικής κατάρτισης παρατηρούνται ασάφειες της νομοθεσίας σχετικά με την οργάνωσή και λειτουργίας των δομών επαγγελματικής κατάρτισης. Οι στόχοι της ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης είναι οι νέοι να αποκτήσουν επαγγελματικές δεξιότητες, με στόχο την αποφυγή της ιδρυματοποίησης τους, τη προετοιμασία για απασχόληση και τη μετάβαση αυτών στο χώρο εργασίας, μέσα στο οποίο το άτομο θα νιώθει χρήσιμο και παραγωγικό. (Παπάνης, Γιαβρίμης, Βίκη, 2009· Shaista & Razzak, 2015).

Η σημερινή ωστόσο πραγματικότητα αποτυπώνει μια άλλη εικόνα για τα άτομα με νοητική αναπηρία, καθώς οι περισσότεροι βρίσκονται εκτός χώρου εργασίας. Ο αποκλεισμός τους από την αγορά εργασίας είναι απόρροια των οικονομικών τους δυσκολιών και του κοινωνικού τους αποκλεισμού, καθώς μετά την ολοκλήρωση της σχολικής εκπαίδευσης πολλοί συνεχίζουν να παραμένουν σπίτι τους, ενώ δέχονται ένα ειδικό επίδομα (Λογαράς, 2013). Αυτό συμβαίνει καθότι, η θεσμοθέτηση της ένταξης των ΑμεΑ δεν επακολούθησε η εφαρμογή μιας εκπαιδευτικής και κοινωνικής πολιτικής, με τη δημιουργία νέων αναλυτικών προγραμμάτων, επιμορφώσεις εκπαιδευτικών, αναθεώρηση εκπαιδευτικών αξιών και στόχων αλλά και αποδοχή της διαφορετικότητας από την κοινωνία (Ζώνιου & Σιδέρη, 2004).

Έρευνες αποδεικνύουν ότι η στενή διασύνδεση της επαγγελματικής εκπαίδευσης με τις απαιτήσεις της αγοράς αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για ένα σύστημα υψηλής ποιότητας και αποδοτικότητας, που θα διευκολύνει τη μετάβαση από το σχολείο στην ενεργό ζωή. Ωστόσο, οι αλλαγές στο θεσμικό πλαίσιο για την

επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση δεν υπολογίζουν τις προβλέψεις, κατά τον καθορισμό των προσφερόμενων ειδικοτήτων, με κίνδυνο αναντιστοιχίας των αναπτυσσόμενων δεξιοτήτων ως προς τις ανάγκες της οικονομίας (CEDEFOP, 2014: 21-40).

Είναι φανερό ότι οι μαθητές με νοητική αναπηρία έρχονται αντιμέτωποι με πολλές δυσκολίες κατά τη μετάβαση τους από το σχολείο στην εργασία. Για αυτό κρίνεται επιτακτική ανάγκη να βρουν ένα υποστηρικτικό εργασιακό περιβάλλον, όπου θα προσαρμόζεται στις ανάγκες τους. Η μάθηση, η οποία στηρίζεται σε πραγματικά εργασιακά περιβάλλοντα αλλά και ο σχεδιασμός της σταδιοδρομίας μπορούν να αποτελέσουν μια θετική εξέλιξη στην απασχόλησή τους (Βίκη et al., 2009).

Σε έρευνα της Κεδράκα (2010) τα είδη απασχόλησης που προτείνονται για τα άτομα με νοητική αναπηρία είναι μαγειρική-ζαχαροπλαστική, κατασκευή παραδοσιακών προϊόντων στο σπίτι, όπως γλυκά, υφαντά, κεντήματα κλπ, Ξυλογλυπτική-ξυλοτεχνία, βοηθεί κομμωτών-αισθητικών, μεταφορείς, τραυματιοφορείς, τραπεζοκόμοι και κηπουροί. Συμπερασματικά, τόσο οι υπηρεσίες Συ.Ε.Π. όσο και η επαγγελματική εκπαίδευση, λειτουργούν ως αρωγοί για την επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων με νοητική αναπηρία, ωστόσο αντιμετωπίζει σοβαρά προβλήματα στην υλοποίησή της χωρίς ουσιαστικά αποτελέσματα.

Τέλος, ο Ο.Α.Ε.Δ διαθέτει προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης ετησίως σε δυο εκπαιδευτικές δομές ΑμεΑ με ειδικό επιστημονικό προσωπικό και εξοπλισμένα εργαστήρια. Η Πρότυπη Βιοτεχνική Μονάδα (Π.Β.Μ) Ο.Α.Ε.Δ Λακκιάς που έχει ως σκοπό τον επαγγελματικό προσανατολισμό και την επαγγελματική κατάρτιση εφήβων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και νοητική αναπηρία. Αναλυτικότερα, φοιτούν

μαθητές με βαριά, μέτρια και ελαφριά νοητική αναπηρία. Παράλληλα, είναι και η Σχολή Επαγγελματικής Κατάρτισης ΑμεΑ Αθηνών στο Γαλάτσι (ΟΑΕΔ(β),2018).

3.3 Ο ρόλος των γονέων στη πορεία της σταδιοδρομίας και την επαγγελματική αποκατάσταση: Βιβλιογραφική ανασκόπηση ερευνών

Η βιβλιογραφία τεκμηριώνει τη σημαντική επιρροή της οικογένειας στην επαγγελματική σταδιοδρομία των νέων με αναπηρίες, την επιτυχή επαγγελματική αποκατάσταση μέσω της συμμετοχής τους αλλά και την στήριξη τους κατά την μετάβαση τους στην ενήλικη ζωή (Blacher, Kraemer & Howell, 2010· Foley, Dyke, Bourke & Leonard, 2012· Lee & Carter, 2012· Lindstrom, Doren, Metheny, Johnson & Zane, 2007· Morningstar, 1997· Newman et al, 2011). Τα παραπάνω καταδεικνύουν ότι οι απόψεις των γονέων των παιδιών με αναπηρία για την επαγγελματική προετοιμασία και ένταξη των παιδιών τους πρέπει να συνεκτιμηθούν.

Οι νέοι στη σύγχρονη κοινωνία μετά το πέρας της υποχρεωτικής τους εκπαίδευσης αναζητούν και επιλέγουν την επαγγελματική τους πορεία, μια διαδικασία κατά την οποία οι γονείς δεν μένουν αμέτοχοι. Πολύ περισσότερο οι γονείς των παιδιών με αναπηρία διακατέχονται από άγχος σχετικά με την επαγγελματική σταδιοδρομία των παιδιών τους, το οποίο πηγάζει από την ανασφάλεια που νιώθουν για το βιοπορισμό των παιδιών τους όταν δεν θα είναι σε θέση να το βοηθήσουν και να το στηρίξουν. Επομένως, οι γονείς καθίστανται συνυπεύθυνοι για την επαγγελματική αποκατάσταση του παιδιού με αναπηρία ως άμεσα ενδιαφερόμενοι, μαζί με τα παιδιά τους, είναι εκείνοι οι οποίοι εκ θέσεως έχουν μια πιο σφαιρική εικόνα των εκπαιδευτικών αναγκών των παιδιών τους. Δεν θα πρέπει να ξεχνάμε, ότι οι γονείς των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες έχουν ανάγκη από πληροφόρηση και συμβουλευτική στήριξη

προκειμένου να αντιμετωπίσουν τις «δυσκολίες» του παιδιού τους και στη συνέχεια τηρώντας θετική στάση να το διευκολύνουν στην επαγγελματική του ανάπτυξη και επιλογή.

Έχει βρεθεί, ότι γονείς παιδιών με αναπηρίες έχουν τις ίδιες προσδοκίες για την ζωή των παιδιών τους μετά το σχολείο, όπως και οι γονείς των συνηθισμένων παιδιών. Προηγούμενες έρευνες, σχημάτισαν μια άποψη σχετικά με τις προσδοκίες των γονέων λαμβάνοντας υπ' όψιν τους τις ελπίδες τους, τις επιθυμίες τους, τις φιλοδοξίες τους και τις απόψεις τους για τις μελλοντικές τους επιδόσεις (Newman, 2005).

Σε βιβλιογραφική έρευνα των Landmark, Ju, & Zhang, 2010, παρουσιάζονται τρεις τεκμηριωμένες πρακτικές μετάβασης στην εργασία, η εργασιακή εμπειρία (αμειβόμενη ή μη), η προετοιμασία για την απασχόληση και η συμμετοχή της οικογένειας. Η συμμετοχή της οικογένειας, ως ομάδα, όσο το δυνατόν νωρίτερα στη ζωή του παιδιού θα επηρεάσει πολύ θετικά την πορεία της μετέπειτα ψυχοκοινωνικής και συναισθηματικής εξέλιξής του, καθώς και την επαγγελματική αποκατάσταση και αυτοδυναμία του παιδιού με αναπηρία (Makri-Botsari, Polychroni & Megari, 2001).

Σε έρευνα των Πολυχρονοπούλου και Μπογέα (2015), οι ενήλικοι με νοητική αναπηρία αναφορικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση των επαγγελματικών τους επιλογών υπέδειξαν σε μεγάλο ποσοστό την οικογένεια και το σχολείο, ενώ δήλωσαν ότι η επαγγελματική εμπειρία υπάρχει μόνο στο πλαίσιο της συνεργασίας με κάποιο μέλος της οικογένειας. Ακόμα έχουν ανάγκη από ένα επάγγελμά που θα ανταποκρίνεται στις ιδιαιτερότητες, τα ενδιαφέροντα και τις κλίσεις τους, εκπληρώνοντας πέρα από τις βιοποριστικές τους ανάγκες και την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και αυτοεικόνας τους. Σε μια άλλη έρευνα των Γιαννίτσα, Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Μακρή-Μπότσαρη, Αναστασίου & Αργυροπούλου

(2003), σχετικά με τα κριτήρια επιλογής επαγγέλματος των ατόμων με αναπηρία σημειώθηκαν ως σημαντικοί παράγοντες οι κλίσεις των ατόμων με αναπηρία αλλά και η γνώμη των γονέων.

Σε έρευνα των Lindstrom, Doren and Miesch (2011) σχετικά με την οικογενειακή υποστήριξη και τις προσδοκίες παρατηρήθηκε σημαντική διαφορά ανάλογα με το φύλο του νέου με αναπηρία. Οι οικογένειες αγοριών δεν συμμετείχαν σε σχολικές δραστηριότητες και συναντήσεις σχετικά με την επαγγελματική σταδιοδρομία και παρουσίασαν περιορισμένες προσδοκίες για το μέλλον τους. Αντίθετα, η οικογενειακή υποστήριξη και η συμμετοχή των οικογενειών που είχαν κορίτσια έδειξε να είναι ισχυρή και να έχουν υψηλές προσδοκίες.

Επιπλέον, οι νέοι με αναπηρίες επηρεάζονται ιδιαίτερα από το επαγγελματικό πρότυπο που προβάλλουν οι γονείς τους, σχετική έρευνα αναφέρει ότι οι ενήλικες με αναπηρία κατά τον σχεδιασμό της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας επιλέγουν επαγγελματικά ενδιαφέροντα παρόμοια με εκείνα των γονιών τους (Morningstar, 1997 cited in Lindstrom, Doren, Metheny, Johnson & Zane, 2007).

Ο Pead (2012), στην μελέτη του τονίζει τη σημασία της καταγραφής των απόψεων και των προσδοκιών των γονέων, καθώς προσφέρει σημαντική πηγή πληροφοριών, οι οποίες συμβάλλουν στην καλύτερη εξέλιξη της σταδιοδρομίας των παιδιών τους. Επίσης, οι γονείς επιζητούν περισσότερη ενημέρωση και γνώση για την μετάβαση των παιδιών τους από το σχολείο στην ενήλικη ζωή. Στην ίδια έρευνα του Pead (2012), όπου έγινε μια σύγκριση μεταξύ των γονέων που συμμετείχαν σε πρόγραμμα μετάβασης και σε γονείς που επρόκειτο να συμμετέχουν, διαπιστώθηκε ότι αυτοί που συμμετείχαν στο πρόγραμμα μετάβασης έδειξαν περισσότερο ενδιαφέρον και έκαναν σχέδια για το μέλλον των παιδιών τους.

Σε έρευνα των Lee and Carter (2012), επιβεβαιώνεται η ισχυρή συμβολή των γονέων στην πορεία της επαγγελματικής σταδιοδρομίας και στη βελτίωση της εργασίας τους. Ακόμα, οι προσδοκίες των γονέων αναφορικά με το επάγγελμα που θα ακολουθήσουν τα άτομα με αναπηρία αποτέλεσαν προβλέψιμο παράγοντα για την μετέπειτα εργασιακή τους αποκατάσταση (Carter et al, 2012 cited in Lee & Carter 2012). Οι Lake και Billingsley (2000), σημειώνουν στην έρευνά τους ότι οι γονείς είναι πιθανό να νιώσουν πως οι ειδικοί παίρνουν αποφάσεις για τα παιδιά τους, σχετικά με την επαγγελματική αποκατάστασή τους, χωρίς ουσιαστικά να γνωρίζουν καλά τα παιδιά τους, όσο οι ίδιοι. μέσω της έρευνας διαπιστώθηκε ότι οι γονείς χρειάζονται μεγαλύτερη ενημέρωση τόσο κατά τη περίοδο φοίτησής τους στο σχολείο, όσο και στις διαφορές μεταβάσεις που καλείται να κάνει κατά τη διάρκεια της ζωής του. Έτσι μέσω της παραπάνω έρευνας τονίζεται η σημασία της προσοχής που χρειάζεται να δίνουν οι ειδικοί στις σκέψεις, τους προβληματισμούς και τις προσδοκίες των γονέων, σχετικά με την μετάβαση των παιδιών τους στην ενήλικη ζωή.

ΜΕΡΟΣ Β΄

Έρευνα

Κεφάλαιο 4^ο

4. Μεθοδολογία Έρευνας

4.1 Αναγκαιότητα, Σκοπός και Ερευνητικά Ερωτήματα

Τα άτομα με νοητική αναπηρία αντιμετωπίζουν δυσκολίες ως προς την επαγγελματική τους αποκατάσταση και τη κοινωνική τους ενσωμάτωση (Πολυχρονοπούλου & Μπογέα, 2015). Μέσα από ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας, διακρίναμε ότι υπάρχει όγκος διάφορων ερευνών σχετικά με τη συμβουλευτική και τον επαγγελματικό προσανατολισμό για τα άτομα με αναπηρία γενικότερα, χωρίς όμως να δίνεται έμφαση στα άτομα με νοητική αναπηρία. Επίσης, κατά τη διαδικασία της συμβουλευτικής και του επαγγελματικού προσανατολισμού ο ρόλος και η συμμετοχή των γονέων είναι καθοριστικός, ωστόσο δεν έχει διερευνηθεί σε μεγάλο βαθμό. Η ένταξη των ατόμων με νοητική αναπηρία στην επαγγελματική και κοινωνική ζωή, είναι ζητήματα τα οποία απασχολούν τους Έλληνες ερευνητές μόλις τις τελευταίες δύο δεκαετίες. Ωστόσο, η εμπειρική έρευνα σχετικά με τις απόψεις και την συμμετοχή των γονέων στο τομέα της συμβουλευτικής και της επαγγελματικής σταδιοδρομίας είναι εξαιρετικά περιορισμένη στον ελληνικό ερευνητικό κόσμο. Έτσι κρίθηκε η αναγκαία η διεξαγωγή της παρούσας έρευνας.

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των γονέων ως προς τη πορεία της σταδιοδρομίας και την επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων με νοητική αναπηρία στην Ελλάδα. Πιο συγκεκριμένα, να αναδείξει τους προβληματισμούς και τις προσδοκίες των γονέων απέναντι στα άτομα με νοητική αναπηρία αλλά και να εξεταστεί κατά πόσο οι γονείς είναι ενημερωμένοι

σε θέματα συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού. Οι ειδικοί στόχοι είναι να αναδείξει τη σημαντικότητα της οικογένειας στο κομμάτι της επαγγελματικής αποκατάστασης των ατόμων με νοητική αναπηρία αλλά και να αποτυπωθούν οι απόψεις των γονέων σχετικά με τη συμβουλευτική και τον επαγγελματική σταδιοδρομία. Σύμφωνα με τους σκοπούς και τους στόχους της έρευνας δημιουργήθηκαν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα, στα όποια στοχεύει να απαντήσει η παρούσα έρευνα.

Ερευνητικά ερωτήματα

1. Ποιες είναι οι απόψεις των γονέων ως προς τη πορεία της σταδιοδρομίας των ατόμων με νοητική αναπηρία;
2. Πόσο ενημερωμένοι είναι οι γονείς και ποιες είναι οι απόψεις τους για τις υπηρεσίες Συμβουλευτικής και τον Επαγγελματικού Προσανατολισμού ατόμων με νοητική αναπηρία;
3. Πως αντιλαμβάνονται οι γονείς το ρόλο τους στη πορεία της σταδιοδρομίας και την επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων με νοητική αναπηρία;

4.2 Το Δείγμα – Συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα

Για την επιλογή του δείγματος τέθηκαν δυο βασικά κριτήρια: οι συμμετέχοντες/ουσες να είναι γονείς ατόμων με νοητική αναπηρία ενώ θεωρήθηκε σκόπιμο τα άτομα με αναπηρία να κυμαίνονται στην ηλικιακή ομάδα 16-25 ετών. Λαμβάνοντας υπόψιν τα παραπάνω κριτήρια, στη παρούσα ποιοτική έρευνα επιλέχθηκε η σκόπιμη δειγματοληψία, καθώς το δείγμα μας χρειαζόταν να πληροί κάποια συγκεκριμένα κριτήρια-χαρακτηριστικά, ώστε να επιτευχθεί ο σκοπός και να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας (Ισάρης & Πούρκος, 2015). Ακόμα δεδομένης της δυσκολίας της προσέγγισης του συγκεκριμένου πληθυσμού και την ευαισθησία του θέματος αξιοποιήθηκε και η δειγματοληψία της χιονοστιβάδας, καθότι οι πρώτοι γονείς που συμμετείχαν στην έρευνα βοήθησαν ώστε να βρεθούν και άλλοι συμμετέχοντες για την έρευνα (Cohen, Manion & Morrison, 2008).

Στην παρούσα έρευνα έλαβαν μέρος συνολικά δεκαεπτά άτομα (N=17) από τον Νομό Θεσσαλονίκης και Καβάλας. Ο αριθμός των συμμετεχόντων/ουσών ορίστηκε σύμφωνα με το είδος της έρευνας, καθότι σε μία ποιοτική έρευνα ο αριθμός δύναται να είναι περιορισμένος, αφότου μας ενδιαφέρει να πληρούν συγκεκριμένες προϋποθέσεις και δεν επιθυμούμε την γενίκευση των αποτελεσμάτων (Cohen et al, 2008).

Αναλυτικότερα, όσον αφορά το φύλο των γονέων που συμμετείχαν στη παρούσα έρευνα αναδείχθηκε ότι στη πλειοψηφία των περιπτώσεων οι συμμετέχοντες ήταν γυναίκες, συγκεκριμένα 14 έναντι των 3 ανδρών. Αναφορικά με την ηλικία των γονέων να σημειωθεί ότι δημιουργήθηκαν 3 ηλικιακές κατηγορίες. Από την ανάλυση των δεδομένων προέκυψε ότι η πλειοψηφία των γονέων δηλαδή 10 από τους 17 ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα από 51 έως 60 ετών, ενώ οι υπόλοιποι 4 γονείς ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα 46 έως 50 ετών και μόνο τρεις από 40 έως 45 ετών. Σχετικά με την οικογενειακή κατάσταση των συμμετεχόντων στην έρευνα από την ανάλυση

προέκυψε ότι οι 16 από τους 17 γονείς είναι έγγαμοι ενώ μόνο 1 είναι διαζευγμένη. Αναφορικά με την εκπαίδευση των γονέων από τους 17 γονείς 3 έχουν ολοκληρώσει στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, 5 γονείς έχουν ολοκληρώσει τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και 9 έχουν αποφοιτήσει από κάποιο πανεπιστημιακό τμήμα. Το τελευταίο δημογραφικό στοιχείο αφορά τον αριθμό των παιδιών στην οικογένεια. Από την ανάλυση προέκυψε ότι στους 17 γονείς οι 8 ανέφεραν ότι έχουν δύο παιδιά, οι 5 δήλωσαν ότι έχουν ένα παιδί και 4 επισήμαναν ότι έχουν τρία παιδιά.

Η παρούσα έρευνα κατέγραψε και τα δημογραφικά στοιχεία των παιδιών με νοητική αναπηρία, καθότι οι γονείς εξέφρασαν τις απόψεις τους για θέματα που αφορούσαν τα παιδιά τους. Συγκεκριμένα από τους 17 γονείς οι 5 ανέφεραν ότι έχουν κορίτσι με νοητική αναπηρία ενώ οι 12 δήλωσαν ότι έχουν αγόρι με νοητική αναπηρία. Όσον αφορά την ηλικία των παιδιών οι 13 ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα από 16 έως 20 ετών ενώ 4 ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα από 21 έως 25 ετών. Το τελευταίο δημογραφικό στοιχείο το οποίο εξετάστηκε στο πλαίσιο της συνέντευξης αφορούσε το είδος της αναπηρίας του παιδιού. Από την επεξεργασία των απαντήσεων διαφάνηκε ότι ένα μεγάλο μέρος των περιπτώσεων 7 από τους 17 έχουν διαγνωστεί με μέτρια νοητική αναπηρία, ενώ ακολουθούν οι περιπτώσεις των παιδιών στις οποίες η διάγνωση της νοητικής αναπηρίας συνυπάρχει με τη διαταραχή του αυτισμού 6 από τους 17, ακόμα 2 περιπτώσεις έχουν νοητική αναπηρία μαζί με κινητικά προβλήματα, ενώ μια περίπτωση έχει νοητική αναπηρία και ΔΕΠΥ, και άλλη μια νοητική αναπηρία και Down.

4.3 Μεθοδολογικό πλαίσιο

Στη παρούσα εργασία ως μεθοδολογική προσέγγιση επιλέχθηκε η ποιοτική έρευνα με ερευνητικό εργαλείο την ημιδομημένη συνέντευξη. Χαρακτηριστικά της ποιοτικής έρευνας αποτελούν η ευέλικτη και κυκλική μορφή της ερευνητικής διαδικασίας, το μικρό δείγμα, τα αποτελέσματα που αφορούν μόνο στο υπό μελέτη δείγμα, η άμεση επαφή/ αλληλεπίδραση της ερευνήτριας/ του ερευνητή με τα υποκείμενα της έρευνας και η ανάλυση λόγου και κειμένων (Cohen et al, 2008).

Δεδομένου ότι η παρούσα έρευνα αποσκοπεί στην ανάδειξη των απόψεων των γονέων που έχουν παιδιά με νοητική αναπηρία αναφορικά με την επαγγελματική τους σταδιοδρομία και αποκατάσταση στην Ελλάδα αλλά και το ρόλο τους σε αυτή, η ποιοτική μέθοδος θεωρήθηκε ως η καταλληλότερη για το υπό εξέταση θέμα. Εν συνεχεία οι ποιοτικές μέθοδοι δίνουν την ευκαιρία στον/στην ερευνητή/ρια να διερευνήσει τις απόψεις των υποκειμένων και να αποδώσουν τη σημασία σε αυτές ενώ παράλληλα δίνουν τη δυνατότητα να καταγράψουν τη φωνή και τις εκφράσεις των συμμετεχόντων (Eisner, 2017).

Ακόμα οι ποιοτικές μέθοδοι έχουν άμεση επαφή με τους συμμετέχοντες της έρευνας λαμβάνοντας με αυτό το τρόπο περισσότερες πληροφορίες σχετικά με το υπό θέμα διερεύνησης (Cohen et al, 2008), ενώ έχουν ως στόχο τη διερεύνηση νοημάτων σε ένα κοινωνικό φαινόμενο (Ιωσιφίδης, 2003). Μέσω των ποιοτικών μεθόδων δηλαδή ο/η ερευνητής/τρια προσπαθεί να αποδώσει τις εμπειρίες των συμμετεχόντων αλλά ταυτόχρονα και να εμβαθύνει στα λεγόμενά τους ώστε να κατανοήσει όσο το δυνατόν καλύτερα τις εμπειρίες/απόψεις τους. Επίσης, στόχος της ποιοτικής έρευνας είναι η κατανόηση φαινομένων προσπαθώντας να δώσει απαντήσεις στο «γιατί» και το «πώς» (Ισάρης & Πούρκος, 2015· Ιωσιφίδης, 2008). Η παρούσα έρευνα αξιοποιώντας τις

παραπάνω δυνατότητες της ποιοτικής έρευνας σύλλεξε τις απόψεις των γονέων σχετικά με την επαγγελματική σταδιοδρομία και αποκατάσταση των ατόμων με νοητική αναπηρία, προβάλλοντας τη δική τους οπτική μέσα από τις εμπειρίες που εξέφρασαν οι συμμετέχοντες/ουσες.

Μετά τη συλλογή των δεδομένων ο/η ερευνητικής/τρια επιχειρεί να συνδυάσει με ένα λογικό τρόπο δεδομένα και στοιχεία, να τα επεξεργαστεί ώστε να καταλήξει σε ένα συμπέρασμα, δηλαδή αφού συλλέξει τα δεδομένα, προσπαθεί να τα ερμηνεύσει (Eisner, 2017). Εκείνο λοιπόν που φέρει βαρύτητα στις ποιοτικές μεθόδους είναι η κρίση του/της ερευνητή/τριας και όσων θα διαβάσουν την έρευνα (Eisner, 2017).

4.4 Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Το εργαλείο που επιλέχθηκε στη παρούσα έρευνα ήταν η ημιδομημένη συνέντευξη, μέσω του οποίου συλλέχθηκαν τα δεδομένα της έρευνας. Κρίθηκε ως η καταλληλότερη μέθοδος καθώς ανταποκρινόταν στον σκοπό της παρούσας έρευνας. Μέσω της συνέντευξης ο συνεντευξιαζόμενος απάντα σε ερωτήσεις σχετικά με το υπό εξέταση θέμα της έρευνας, οι οποίες σχετίζονται με τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας, συλλέγοντας πλούσια δεδομένα μέσα από την κατάθεση των απόψεών, εμπειριών και στάσεων των συμμετεχόντων (Ιωσηφίδης, 2008). Το συγκεκριμένο ερευνητικό εργαλείο δίνει τη δυνατότητα στον/στην ερευνητή/τρια να πραγματοποιηθεί η κατανόηση ενός κοινωνικού φαινομένου, το οποίο μελετάται σε βάθος και σφαιρικά, ενώ επικοινωνεί με συνεντευξιαζόμενο ώστε να αντλήσει πληροφορίες σχετικά με το υπό εξέταση θέμα (Cohen et al, 2008). με Επίσης, η ημιδομημένη συνέντευξη δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή/τρια να σχεδιάσει με ακρίβεια τις ερωτήσεις ενώ ταυτόχρονα του δίνει μια ελευθερία ως προς την

τροποποίηση της σειράς των ερωτήσεων κατά τη διάρκεια της συνέντευξης (Ιωσηφίδης, 2008).

Παράλληλα δίνει τη δυνατότητα στον/στην ερευνητή/τρια να αντλήσει πληροφορίες σχετικά με τις απόψεις του/της συνεντευξιαζόμενου/όμενης για το ρόλο τους στην επαγγελματική σταδιοδρομία και αποκατάσταση των παιδιών τους με νοητική αναπηρία. Ακόμα επιλέχθηκε το εργαλείο της ημιδομημένης συνέντευξης καθώς ο/η ερευνητής/ρια έχει τη δυνατότητα να θίξει «ευαίσθητα» θέματα είτε τροποποιώντας τη διατύπωση των ερωτήσεων είτε διαφοροποιώντας το λεξιλόγιό του, όπου αυτό κρίνεται αναγκαίο (Ζαφειρόπουλος, 2005).

Στη παρούσα έρευνα, η ερευνήτρια κατεύθυνε τη συνομιλία με τον/την συνεντευξιαζόμενο μέσω των ερωτήσεων, αλλά και των βοηθητικών ερωτήσεων ώστε να διευκρινίζεται ό,τι απαιτούνταν. Για αυτό το σκοπό κατά τον ερευνητικό σχεδιασμό δημιουργήθηκε ένας οδηγός συνέντευξης (Παράρτημα) με εννέα ερωτήσεις, μαζί με κάποιες βοηθητικές όπου αυτό κρίθηκε απαραίτητο. Ο οδηγός συνέντευξης δομήθηκε με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας, με βασικές θεματικές τις απόψεις των γονέων σχετικά με την επαγγελματική σταδιοδρομία των παιδιών, τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό αλλά και το ρόλο τους ως προς την επαγγελματική αποκατάσταση των παιδιών με νοητική αναπηρία. Ο οδηγός συνέντευξης περιλαμβάνει ανοιχτού τύπου ερωτήσεις που δίνουν τη δυνατότητα κατάθεσης των απόψεων των συνεντευξιαζόμενων.

Κατά τη δημιουργία του οδηγού συνέντευξης μελετήθηκαν και άλλες έρευνες με αντίστοιχο ερευνητικό αντικείμενο όπως η έρευνα των Bonnie R Kraemer και Jan Blacher (Kraemer & Blacher, 2001). Μετά από επικοινωνία που είχαμε με τους/τις ερευνητές/τριες της έρευνας μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, μας δόθηκε η

έγκριση για αξιοποίηση τους στην έρευνά μας (παράρτημα). Στη συνέχεια μελετήθηκαν και τα δύο ερωτηματολόγια της παραπάνω έρευνας, όπου αξιοποιήσαμε κάποιες ερωτήσεις τους που ανταποκρινόταν καλύτερα στο σκοπό της έρευνας μας. Στο τελευταίο στάδιο της δημιουργίας του οδηγού συνέντευξης, αφού αναδιατυπώσαμε κάποιες από τις ερωτήσεις των δυο ερωτηματολογίων σε ανοιχτού τύπου συμπεριλήφθηκαν μαζί με κάποιες δικές μας στον οδηγού συνέντευξης.

4.5 Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων

Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν από το μήνα Σεπτέμβριο του 2020 μέχρι τον το Φεβρουάριο του 2021. Για τη συγκέντρωση του δείγματος, αρχικά η ερευνήτρια απευθύνθηκε σε ΚΔΑΠ του νομού Θεσσαλονίκης και Καβάλας και στο σύλλογο συνδρόμου Down της Ελλάδος. Η επικοινωνία έγινε αρχικά με το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο και στη συνέχεια επικοινωνήσαμε με όσους ενδιαφέρθηκαν μέσω τηλεφώνου. Ακόμα προσεγγίσθηκαν άτομα από το οικείο οικογενειακό περιβάλλον όπου στη συνέχεια μας συστήσαν και άλλους γονείς. Έπειτα έγινε μια επικοινωνία μέσω Facebook με την κυρία Άντα Σταματάτου που τα τελευταία χρόνια δραστηριοποιείται έντονα για θέματα σχετικά με τον αυτισμό, διατηρώντας γνωστή σελίδα στο Facebook " Η ζωή μου με τον Γιάννη", με την οποία ενημερώνει αρκετούς γονείς για τα θέματα που τους απασχολούν σχετικά με τον αυτισμό και την ειδική εκπαίδευση των παιδιών αυτών. Η ανταπόκρισή της ήταν θετική δημοσιεύοντας την έρευνα στην σελίδα της στο Facebook με σκοπό να επικοινωνήσουν οι ενδιαφερόμενοι γονείς, ωστόσο και πάλι η συμμετοχή ήταν ελάχιστη. Κάτω από αυτές τις δύσκολες συνθήκες προσέγγισης του δείγματός, είτε λόγω του «ευαίσθητου» θέματος είτε λόγω του Κορωνιού (COVID) και της καραντίνας που υπήρχε στη χώρα μας το χρονικό

διάστημα που διενεργήθηκε η έρευνα, καταφέραμε να έρθουμε σε επικοινωνία και να πραγματοποιηθούν 17 συνεντεύξεις.

Η επικοινωνία μας πραγματοποιήθηκε μέσω τηλεφώνου ή μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, καθότι λόγω του Κορωνιού η προσωπική επαφή κατέστη ιδιαίτερα δύσκολη και προβληματική. Οι γονείς ήταν αρκετά επιφυλακτικοί ώστε να έρθουν σε επαφή με την ερευνήτρια. Οι ενδιαφερόμενοι κάτω από αυτές τις συνθήκες αρχικά ενημερωθήκαν με ένα προσωπικό μήνυμα στο ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, στο οποίο αναφερόταν ο σκοπός της έρευνας, τα ερωτήματα τα οποία θα κλινόταν να απαντήσουν, ενώ τους εξασφαλίστηκε η εγγύηση της ανωνυμίας τους και η εμπιστευτικότητα των πληροφοριών που θα μοιράζονταν με την ερευνήτρια. Στη συνέχεια αφού λαμβάναμε ένα επιβεβαιωτικό μήνυμα προχωρούσαμε στον προγραμματισμό του ραντεβού για να διαταχθεί η συνέντευξη. Η επικοινωνία με τους συνεντευξιαζόμενων έγινε μέσω των εφαρμογών Skype και Messenger ώστε να εξασφαλίσουμε την ασφάλεια της υγείας μας λόγω της πανδημίας (COVID). Επίσης, τέσσερις συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν τηλεφωνικά λόγω αδυναμίας χρήσης της τεχνολογίας.

Αναφορικά με τη χρονική διάρκεια της κάθε συνέντευξης, αυτή κυμαινόταν στα 20-30 λεπτά της ώρας. Όλες οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν σε ένα ευχάριστο κλίμα συζήτησης και συνεργασίας με τα άτομα που συμμετείχαν. Παράλληλα, οι συνεντεύξεις μαγνητοφωνήθηκαν κατόπιν συναίνεσης των συνεντευξιαζόμενων και καταχωρήθηκαν με ψηφιακή μορφή σε αρχεία word, ενώ για να διατηρηθεί η ανωνυμία των συμμετεχόντων χρησιμοποιήθηκαν κωδικοί για τον κάθε γονέα (Γ1-Γ17).

4.6 Ανάλυση ποιοτικού υλικού- Θεματική ανάλυση

Η ποιοτική ανάλυση των δεδομένων είναι από τα σημαντικότερα στάδια της έρευνας καθότι ο/η ερευνητής/τρια αποδίδει νόημα στα δεδομένα που έχει συλλέξει ενώ παράλληλα δίνονται και οι απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα. Στη παρούσα έρευνα αξιοποιήθηκε η θεματική ανάλυση των δεδομένων της έρευνας, η οποία αποτελεί μέθοδο ανάλυσης ποιοτικών δεδομένων. Κατά τη θεματική ανάλυση, μετά τη συλλογή των δεδομένων και τη καταγραφή τους σε αρχεία word, μελετώνται και αναζητούνται οι κύριες θεματικές, δηλαδή συγκεκριμένες κατηγορίες επαναλαμβανόμενων νοηματικών μοτίβων (Braun & Clarke 2006). Σύμφωνα με τους Braun και Clarke (2006:82) «ένα θέμα συλλαμβάνει κάτι σημαντικό για τα δεδομένα σε σχέση με το ερευνητικό ερώτημα και αντιπροσωπεύει κάποιο επίπεδο ενός μοτίβου μέσα στις απαντήσεις ή στο νόημα εντός του σώματος των δεδομένων».

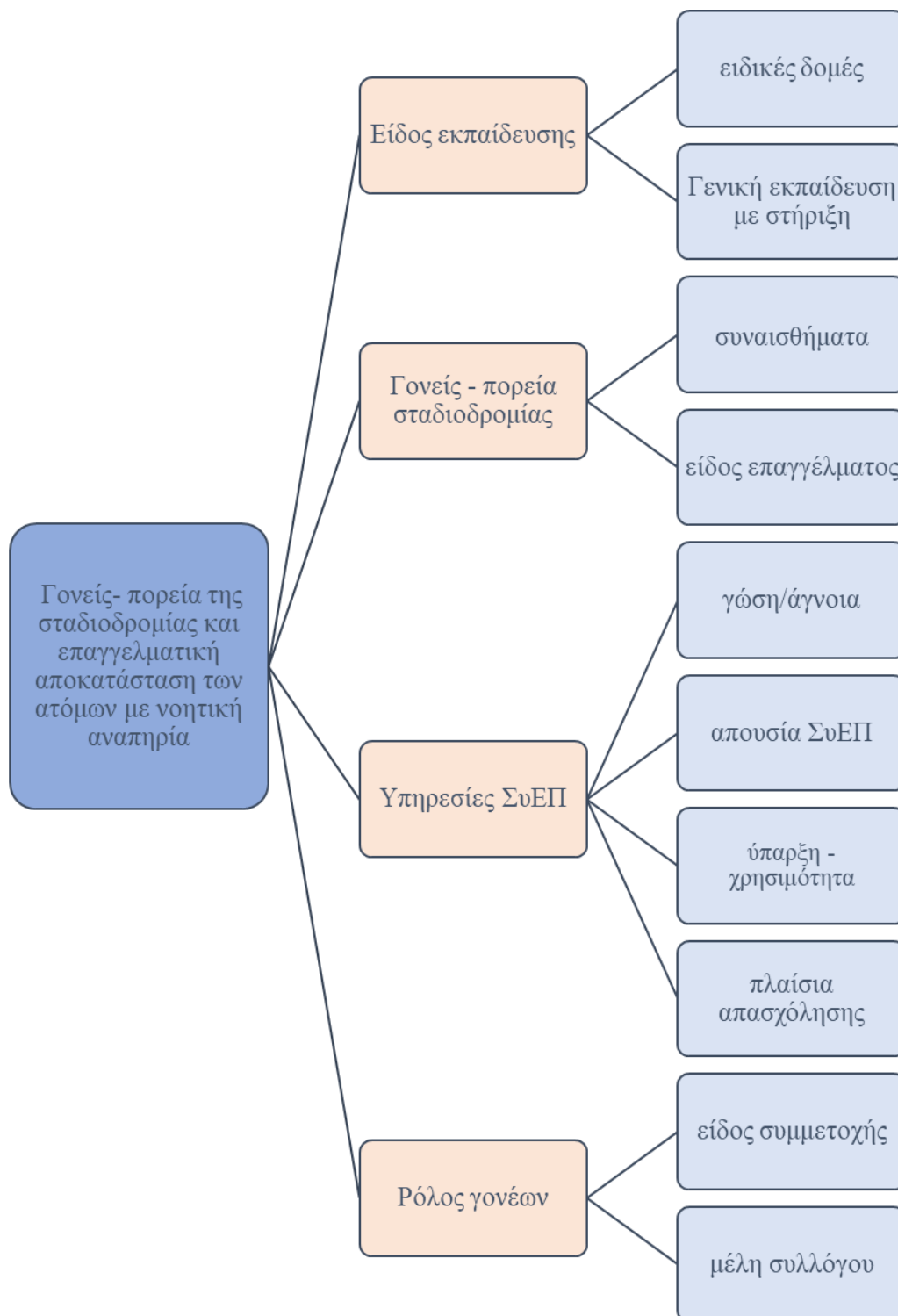
Η θεματική ανάλυση ως μέθοδο ποιοτικής ανάλυσης δίνει την δυνατότητα στον/στην ερευνητή/τρια να οργανώσει και να κατανοήσει πρότυπα νοήματος, δηλαδή «θέματα», μέσα σε ένα σύνολο δεδομένων που έχει συλλέξει ώστε να δώσει τη δυνατότητα πρόσβασης σε συλλογικά νοήματα και εμπειρίες (Τσιώλης, 2015). Συγκεκριμένα, είναι μια μέθοδος εντοπισμού, ανάλυσης και αναφοράς των διαφόρων θεμάτων που προκύπτουν μέσα από τα δεδομένα. Στόχος της θεματικής ανάλυσης είναι να επιλεγούν οι λέξεις-κλειδιά των συνεντεύξεων, στη συνέχεια να γίνει κατανόηση του κειμένου με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα, επικεντρώνοντας στα βασικά θέματα της έρευνας, ενώ εντοπίζονται τα κοινά σημεία μεταξύ των συμμετεχόντων.

Στη παρούσα έρευνα αρχικά μελετήθηκαν τα δεδομένα που συλλεχθήκαν από τις απαντήσεις των γονέων και δημιουργήθηκαν 9 κατηγορίες- άξονες, οι οποίοι βρίσκονταν σε αντιστοιχία με τα ερωτήματα που τέθηκαν στους γονείς κατά τη

διάρκεια της συνέντευξης. Έπειτα, σε κάθε έναν από τους θεματικούς αυτούς άξονες κωδικοποιήθηκαν οι απαντήσεις με όμοια νοήματα και έγινε μια ενοποίηση σχηματίζοντας κωδικούς. Στη συνέχεια αναζητήσαμε πιθανά θέματα και υπό θέματα, και δημιουργήσαμε το θεματικό χάρτη. Ένα ενδεικτικό παράδειγμα ήταν στον θεματικό άξονα που αφορούσε στις γνώσεις των γονέων για τις υπηρεσίες συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού. Σε αυτή την περίπτωση εντοπίστηκαν αρχικά πόσοι γονείς γνωρίζουν για τις υπηρεσίες αυτές και πόσοι όχι, ενώ σε ένα δεύτερο επίπεδο κωδικοποιήθηκε τι είναι αυτό που γνωρίζουν. Η ίδια διαδικασία ακολουθήθηκε και για τους υπόλοιπους θεματικούς άξονες. Στη συνέχεια οι 9 αυτοί θεματικοί άξονες συνενώθηκαν σε ευρύτερες κατηγορίες-άξονες με σκοπό να διευκολυνθεί ο τρόπος παρουσίασης των αποτελεσμάτων. Συνεπώς δημιουργήθηκαν 4 κεντρικοί θεματικοί άξονες κάθε ένας εκ των οποίων αποτελείται από επιμέρους υποθέματα.

4.7 Θεματικός χάρτης

Από τη διαδικασία επεξεργασίας και ανάλυσης των πρωτογενών δεδομένων των απαντήσεων που έδωσαν οι συμμετέχοντες γονείς στις ερωτήσεις της συνέντευξης διαμορφώθηκαν τέσσερις θεματικές κατηγορίες και τα υποθέματά τους. Το περιεχόμενο των θεματικών αυτών κατηγοριών που αφορούν τις απόψεις των γονέων για τη πορεία της σταδιοδρομίας και την επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων με νοητική αναπηρία, παρουσιάζεται στο παρακάτω θεματικό χάρτη:



Οι θεματικές κατηγορίες που αναφέρονται στους γονείς και τη πορεία της σταδιοδρομίας και επαγγελματικής αποκατάστασης των ατόμων με νοητική αναπηρία είναι: α) Είδος εκπαίδευσης και β) Γονείς - πορεία σταδιοδρομίας τα οποία απαντούν στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα της έρευνας μας, γ) Υπηρεσίες ΣυΕΠ που απαντά στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα και δ) Ρόλος γονέων το οποίο απαντά στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα. Σε όλες τις θεματικές ενότητες δημιουργήθηκαν και υποθέματα.

Αναφορικά με το είδος εκπαίδευσης εξετάζονται οι δομές στις οποίες φοιτούν τα άτομα με νοητική αναπηρία σε ειδική ή γενική με στήριξη εκπαίδευση αλλά και η επαγγελματική εκπαίδευση /ειδικότητα που έχουν λάβει. Ως προς τη θεματική «γονείς και πορεία της σταδιοδρομίας» εξετάζονται τα συναισθήματα των γονέων σχετικά με τη μετάβαση των παιδιών με νοητική αναπηρία στην επαγγελματική τους πορεία αλλά και το είδος επαγγέλματος που προτείνουν οι ίδιοι για τα παιδιά τους ως το κατάλληλο. Ως προς τη θεματική «υπηρεσίες ΣυΕΠ» εξετάζονται ή γνώση ή άγνοια των γονέων για αυτές τις υπηρεσίες, κατά πόσο δηλαδή δέχονται τέτοιου είδους υπηρεσίες αλλά και τη χρησιμότητα αυτών των υπηρεσιών στη πορεία της σταδιοδρομίας και της επαγγελματικής αποκατάστασης των ατόμων με νοητική αναπηρία. Τέλος, στη θεματική «ο ρόλος των γονέων» εξετάζονται πως αντιλαμβάνονται το ρόλο τους στη πορεία της σταδιοδρομίας και επαγγελματική αποκατάστασης των ατόμων με νοητική αναπηρία αλλά και τη συμμετοχή και την ενημέρωση των γονέων μέσω συλλόγων γονέων.

4.8 Θέματα Εγκυρότητας και Αξιοπιστίας της έρευνας

Ένα από τα μείζονα ζητήματα της επιστημονικής έρευνας αποτελεί και η διασφάλιση της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας τόσο κατά τη διάρκεια της διεξαγωγής της έρευνας όσο και κατά τη διαχείριση των μεθοδολογικών εργαλείων, αλλά και κατά τη συγκέντρωση και ανάλυση των αποτελεσμάτων. Η αναγκαιότητα αυτών των δυο χαρακτηριστικών πρέπει να επιτευχθεί στο μέτρο του εφικτού μέσω συγκεκριμένων πρακτικών που πραγματώνονται από τον/την ερευνητή/τρια, καθώς, αναπόφευκτα, προσκρούουν στη σύμβαση της υποκειμενικότητάς του (Cohen et al, 2008). Ο/Η ερευνητής/τρια κατά τη διάρκεια της έρευνας θα πρέπει να βεβαιωθεί ότι στο πλαίσιο της ερευνητικής μεθοδολογίας που θα εφαρμόσει, θα τηρήσει τους κανόνες της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας (Ψαρρού & Ζαφειρόπουλος, 2004· Cohen et al, 2008).

Η αξιοπιστία (reliability) δείχνει το βαθμό της σταθερότητας και της συνέπειας των μετρήσεων ή του μεθοδολογικού εργαλείου αλλά και το βαθμό συμφωνίας μεταξύ επαναλαμβανόμενων μετρήσεων κάτω από ίδιες συνθήκες, ενώ η εγκυρότητα (validity) κατά πόσο το εργαλείο μέτρησης μετράει αυτό το οποίο προορίζεται να μετρήσει (Cohen et al, 2008· Creswell, 2011).

Αναφορικά με την ποιοτική έρευνα, η εγκυρότητα αναφέρεται στο βαθμό αντιστοιχίας των ερευνητικών σκοπών και ερωτημάτων με τα αποτελέσματα της ερευνητικής διαδικασίας. (Ιωσηφίδη, 2008). Αναλυτικότερα, η εγκυρότητα μιας ποιοτικής διερεύνησης αναφέρεται στο κατά πόσο οι περιγραφές, οι εξηγήσεις και γενικά οι θεωρητικές διατυπώσεις με τις οποίες προσπαθούμε να αποτυπώσουμε την κοινωνική πραγματικότητα και τις διαδικασίες μέσα σ' αυτή αποτελούν μια ακριβή αναπαράσταση αυτής (Cohen et al, 2008).

Σχετικά με το θέμα της αξιοπιστίας, εξασφαλίζεται με την ακριβή παράθεση των μεθόδων που χρησιμοποιούνται από τον/την ερευνητή/τρια για τη συλλογή και την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας (Mason, 2003). Ακόμα, στη ποιοτική έρευνα ο έλεγχος της αξιοπιστίας γίνεται μέσα από τη διασφάλιση εκ μέρους του/ της ερευνητή /τριας του ανοιχτού και δημόσιου ελέγχου της διαδικασίας παραγωγής και ερμηνείας των δεδομένων (Cohen et al, 2008).

Στην παρούσα έρευνα εξασφαλίστηκε η εγκυρότητα και η αξιοπιστία σε όλα τα στάδια. Στο στάδιο του σχεδιασμού της έρευνας έγινε ανασκόπηση της σχετικής με το θέμα βιβλιογραφίας ενώ μελετήθηκαν δυο ερωτηματολόγια από ανάλογη ποσοτική έρευνα, ώστε να δημιουργηθούν οι ερωτήσεις του οδηγού συνέντευξης. Στο στάδιο σχεδιασμού της έρευνας, πραγματοποιήθηκαν δύο πιλοτικές συνεντεύξεις, ώστε να εντοπιστούν λάθη και ασαφείς στις ερωτήσεις του οδηγού συνέντευξης. Κατά την διάρκεια της συλλογής των δεδομένων αναφέρθηκε ο σκοπός της έρευνας ενώ δόθηκαν και διευκρινήσεις όπου αυτό ήταν απαραίτητο, ενώ οι ερωτήσεις σχετίζονταν άμεσα με τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας. Τέλος το στάδιο της ανάλυσης των δεδομένων, μελετήθηκαν και παρουσιάστηκαν με αντικειμενικό τρόπο, ενώ αξιοποιήθηκε η θεματική ανάλυση και με στόχο να αποφευχθεί η υποκειμενική ερμηνεία τους.

4.9 Ζητήματα δεοντολογίας και ηθικής της έρευνας

Το ζήτημα της δεοντολογίας και της ηθικής αποτελεί βασικό θέμα σε όλα τα είδη κοινωνικής έρευνας, τόσο στη ποσοτική όσο και στη ποιοτική. Σχετίζεται με τα μέσα που χρησιμοποιεί ο/η ερευνητής/τρια προκειμένου να επιτευχθεί ο σκοπός και οι στόχοι της έρευνας και για αυτό είναι θεμιτό να χρησιμοποιούνται αυτά τα μέσα που είναι κοινωνικά και επιστημονικά αποδεκτά (Ιωσηφίδη, 2003). Για να αποφευχθούν ηθικά και δεοντολογικά ζητήματα πρέπει να εξασφαλιστούν η συγκατάθεση των συμμετεχόντων δηλαδή η πλήρης και η σαφή ενημέρωση για τις διαδικασίες και το σκοπό της έρευνας, η εθελοντική συμμετοχή τους αλλά και η αποχώρησή τους από την έρευνα όταν το επιθυμούν. Ακόμα εξασφαλίζει τη προστασία των προσωπικών δεδομένων δηλαδή την ανωνυμία και την εμπιστευτικότητα των συμμετεχόντων καθότι μοιράζονται με την/τον ερευνήτρια/ερευνητή στοιχεία από την προσωπική τους ζωή τα οποία δεν επιθυμούν να δημοσιοποιηθούν. Τέλος, μεταχειρίζονται τα υποκειμένων με τον ελάχιστο κίνδυνο (Cohen et al, 2008).

Στην ποιοτική έρευνα τα ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας έχουν ιδιαίτερη σημασία καθώς ο ερευνητής/τρια έρχεται σε άμεση επαφή με προσωπικά δεδομένα των συμμετεχόντων της έρευνας (Ιωσηφίδης, 2008). Όσον αφορά τα ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας της παρούσας έρευνας, θεωρούμε ότι ακολουθήσαμε την κατάλληλη διαδικασία ώστε να διασφαλιστούν. Συγκεκριμένα, τηρήθηκε το απόρρητο των πληροφοριών και η ανωνυμία των συμμετεχόντων, ενημερώθηκαν για το σκοπό και τους στόχους της έρευνας, λήφθηκε η συγκατάθεσή τους, η συνέντευξη διενεργήθηκε σε κλίμα εμπιστοσύνης και όλοι οι συμμετέχοντες αντιμετωπίστηκαν με σεβασμό ως προς τη προστασία της ανθρώπινης ύπαρξης και των προσωπικών δεδομένων.

Κεφάλαιο 5^ο

5. Παρουσίαση αποτελεσμάτων

5.1 Πρώτη θεματική κατηγορία: Είδος εκπαίδευσης

Στη παρούσα θεματική κατηγορία επιδιώκεται να καταγράφουν στοιχεία τα οποία αποτυπώνουν το είδος της εκπαίδευσης που δέχονται τα άτομα με νοητική αναπηρία αλλά και κατά ποσό δέχονται ειδική αγωγή με προγράμματα επαγγελματικής εκπαίδευσης ή γενική εκπαίδευση με στήριξη. Εστιάζοντας στο είδος της εκπαίδευσης αναδεικνύονται στοιχεία τα οποία αφορούν τις δομές στις οποίες έχουν φοιτήσει μέχρι τώρα τα άτομα με νοητική αναπηρία που συμμετέχουν στη συγκεκριμένη έρευνα. Μία πρώτη παρατήρηση που προκύπτει από την ανάλυση των δεδομένων σχετίζεται με το γεγονός ότι στο σύνολό τους οι γονείς έχουν μεριμνήσει για το ζήτημα της φοίτησης των παιδιών σε δομές ειδικής αγωγής λαμβάνοντας υπόψη το ζήτημα της επαγγελματικής τους εκπαίδευσης.

Στην πλειοψηφία οι γονείς αναφέρουν ότι τα άτομα με νοητική αναπηρία έχουν φοιτήσει σε δομές ειδικής αγωγής τόσο της πρωτοβάθμιας όσο και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Οι γονείς αναφέρουν ότι τα παιδιά τους έχουν φοιτήσει ή φοιτούν σε : «*Ειδικό Επαγγελματικό Γυμνάσιο και στη συνέχεια Ειδικό Επαγγελματικό Λύκειο*» (Γ8) ή « *σε ειδικό Γυμνάσιο*» (Γ15) αλλά και σε «*εργαστήριο ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης δηλαδή σε ΕΕΕΕΚ*» (Γ14) .

Επίσης, λίγοι γονείς αναφέρουν ότι τα παιδιά τους παρακολούθησαν το πρόγραμμα του γενικού σχολείου : « *σε τμήματα ένταξης στα γενικά σχολεία*» (Γ5) ή «*με παράλληλη στήριξη σε γενικά σχολεία* » (Γ7). Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί ότι παρόλο που οι γονείς επέλεξαν για την εκπαίδευση των παιδιών τους τα γενικά σχολεία στη συνέχεια δεν απέκλεισαν το ενδεχόμενο να λάβουν κάποια ειδική

επαγγελματική εκπαίδευση : « προς το παρόν δείχνει να αποδίδει στο μέλλον όμως ίσως θα μπορούσε να ακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης, μας έχουν ενημερώσει από το σχολείο ο διευθυντής για το τι μπορούμε να κάνουμε στη συνέχεια» (Γ5) ή «Στο μέλλον έχουμε σκεφτεί να ακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης σε κάποιο ΟΑΕΔ γιατί εκεί φοιτούν μεγαλύτερα παιδιά ή σε κάποια ιδιωτική σχολή να μάθει να μαγειρεύει καθώς της αρέσει πολύ» (Γ7).

Σχετικά με το θέμα της επαγγελματικής εκπαίδευσης των ατόμων με νοητική αναπηρία από τις απαντήσεις των γονέων διαφαίνεται ότι τα άτομα που φοιτούν σε δομές της ειδικής αγωγής στη πλειοψηφία τους έχουν ακολουθήσει κάποια ειδικότητα όπως : « στο Ειδικό Επαγγελματικό Γυμνάσιο και στη συνέχεια Ειδικό Επαγγελματικό Λύκειο..... παρακολούθησε το τμήμα των Καλλιτεχνικών σαν ειδικότητα καθώς τα καταφέρνει αρκετά με ο σχέδιο και τη ζωγραφική» (Γ8), ενώ όσοι/ες έχουν μια καλύτερη σχέση με τη φύση ακολούθησαν : « τη Γεωπονική σαν κατεύθυνση, του αρέσει η φύση και είναι και κάτι που το κάνει με χαρά» (Γ10) και « την ειδικότητα της Κηπουρικής» (Γ14). Από τις απαντήσεις το γονέων γίνεται φανερό ότι οι ειδικές δομές έχουν ως στόχο να καταρτίσουν τους εκπαιδευόμενους με εργασίες που είναι κυρίως χειρωνακτικές και δεν απαιτούν ιδιαίτερες γνωστικές ικανότητες καθώς τα άτομα αυτά παρουσιάζουν αδυναμίες στη νοητική τους λειτουργία : « Εκεί ασχολείται με την αγγειοπλαστική και με τη Γεωπονία που είναι χειρωνακτικές εργασίες» (Γ12).

Από την άλλη παρατηρήθηκε ότι κάποια άτομα παρότι φοιτούν σε δομές της ειδικής αγωγής δεν έχουν ακολουθήσει προς το παρόν κάποια ειδικότητα. Συγκεκριμένα αναφέρουν : « Δεν έχει ακολουθήσει κάποιο συγκεκριμένο πρόγραμμα επαγγελματικής εκπαίδευσης» (Γ1) ή « Δεν έχει πάρει κάποια επαγγελματική εκπαίδευση,θα μπορούσε να ακολουθήσει επαγγελματική κατάρτιση σε κάποιο ΟΑΕΔ, ίσως εκπαίδευση για μηχανικούς καθώς του αρέσουν τα αυτοκίνητα» (Γ3).

Με βάση τα στοιχεία τα οποία παρατέθηκαν παραπάνω καθίσταται εμφανές ότι κατά πλειοψηφία τα άτομα με νοητική αναπηρία φοιτούν σε δομές ειδικής αγωγής της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και αρκετοί/ες από αυτούς έχουν λάβει κάποια ειδικότητα ή επιθυμούν στο μέλλον να ακολουθήσουν κάποιο επαγγελματικό πρόγραμμα εκπαίδευσης και κατάρτισης.

5.2 Δεύτερη θεματική κατηγορία: Γονείς- πορεία σταδιοδρομίας

Στο πλαίσιο της δεύτερης θεματικής κατηγορίας αναδύεται η οπτική των γονέων σχετικά με τη πορεία της σταδιοδρομίας των ατόμων με νοητική αναπηρία. Ειδικότερα το πρώτο υπόθεμα αυτής της θεματικής αναφέρεται στο πώς αισθάνονται οι γονείς σε αυτή τη διαδικασία αλλά και γενικότερα στη μετάβασή των παιδιών τους με νοητική αναπηρία στην ενήλικη ζωή. Στο δεύτερο υπόθεμα της θεματικής καταδεικνύεται το κατά πόσο οι γονείς έχουν σκεφτεί αναφορικά με το είδος επαγγέλματος, το οποίο θα μπορούσαν τα άτομα με νοητική αναπηρία να ακολουθήσουν στο μέλλον.

5.2.1 Τα συναισθήματα των γονέων

Μία πρώτη εικόνα που προκύπτει από τις απαντήσεις που έδωσε το σύνολο των γονέων που συμμετείχαν στην έρευνα καθιστά σαφές ότι οι γονείς εκφράζουν πολλαπλές ανησυχίες σχετικά με το επαγγελματικό μέλλον αλλά και με τη ζωή γενικότερα δηλαδή το κατά πόσο μπορεί το άτομο με νοητική αναπηρία να ανταποκριθεί χωρίς υποστήριξη ακολουθώντας μία αυτόνομη ζωή.

Από την ανάλυση των απαντήσεων στις συνεντεύξεις διαφάνηκε ότι το αίσθημα άγχους για το επαγγελματικό μέλλον των ατόμων με νοητική αναπηρία αλλά και για τη ζωή τους γενικότερα κυριαρχεί στο μεγαλύτερο μέρος των γονέων που συμμετείχαν στη συγκεκριμένη έρευνα. Πολλοί γονείς αναφέρουν χαρακτηριστικά : *«Με κυριεύει πολύ άγχος για το μέλλον του... θέλω το καλύτερο για αυτόν ώστε να μπορεί να ζει αυτόνομος»* (Γ2) εκφράζοντας παράλληλα και την απουσία της μέριμνας της πολιτείας το οποίο εντείνει το άγχος τους *«Αυτό που μου έρχεται πρώτα στο μυαλό είναι άγχος, άγχος για το μέλλον του όταν δεν θα είμαι εγώ δίπλα του. Δεν υπάρχει κάποια μέριμνα από την πολιτεία εμείς είμαστε μόνο υπεύθυνοι για το μέλλον των παιδιών μας»* (Γ3). Αντίστοιχα μαζί με το άγχος που κυριαρχεί στους γονείς των ατόμων με αναπηρία διαφαίνεται και η αβεβαιότητά τους : *«δεν ξέρω αν θα τα καταφέρει να ζήσει μόνος του αλλά και ποιο δρόμο θα μπορούσε να ακολουθήσει στη ζωή του»* (Γ4) και *«Αβεβαιότητα τι θα κάνει....ξέρετε υπάρχει έντονη ανασφάλεια για το μέλλον του»* (Γ10).

Διαπιστώνεται ακόμα ότι σε συνδυασμό με το άγχος και την αβεβαιότητα υπάρχει και ένας διάχυτος προβληματισμός και μια ανησυχία στους γονείς σχετικά με το μέλλον των παιδιών, τους απασχολεί ιδιαίτερα κατά πόσο θα μπορέσουν τα παιδιά αυτά να ανταπεξέλθουν μόνα τους όταν πλέον οι γονείς δεν θα είναι στη ζωή : *«πώς θα συντηρηθεί όταν θα έχω φύγει από τη ζωή....ξέρετε υπάρχει έντονη ανασφάλεια για το μέλλον του»* (Γ10) και *«Δεν υπάρχει κάποια μέριμνα από την Πολιτεία εμείς είμαστε μόνο υπεύθυνοι για το μέλλον των παιδιών μας»* (Γ4). Ενώ ορισμένοι γονείς έθεσαν και τα δικά τους ερωτήματα καθότι είναι προβληματισμένοι σχετικά με την επαγγελματική πορεία των παιδιών τους: *« τι θα κάνει για την απασχόληση του ώστε να μην κλειστεί στο σπίτι και τι θα απογίνει όταν φύγω από την ζωή;»* (Γ1).

Παράλληλα κάποιοι γονείς εξέφρασαν και τη στεναχώρια τους για το αν τα άτομα με νοητική αναπηρία θα μπορέσουν να ζήσουν ισότιμα με τα υπόλοιπα μέλη της κοινωνία αλλά και να γίνουν αποδεκτά: *«Στεναχωριέμαι για το μέλλον της..... αγχώνομαι πολύ.... με το τι θα μπορέσει να κάνει στο μέλλον.....(Γ7)*. Ωστόσο παρά τον προβληματισμό και τα αρνητικά συναισθήματα που κυριαρχούν στους γονείς των ατόμων με αναπηρία δεν έλειπαν και ορισμένες θετικές στάσεις : *« με κάποια βοήθεια θα μπορούσε να καταφέρει αρκετά πράγματα... μπορεί να καταφέρει αρκετά πράγματα και έχει δεχτεί και πολλά ερεθίσματα (Γ16)*.

Συμπληρωματικά προς τα παραπάνω να παρατηρηθεί ότι εκτός από το άγχος κάποιοι από τους γονείς εκφράζουν και τις φοβίες τους : *« πολλές φοβίες λόγω έλλειψης κοινωνικοποίησης, υπάρχει πολύ άγχος για το παιδί μου, για τη ζωή του στο μέλλον» (Γ9)* αυτό συμβαίνει καθώς το παιδί λόγω της νοητικής του αναπηρίας έχει χαμηλό επίπεδο κοινωνικοποίησης. Σε κάθε περίπτωση είναι εμφανές ότι οι γονείς βιώνουν ένα πλέγμα διαφορετικών συναισθημάτων στα οποία κυρίαρχο ρόλο κατέχει το άγχος και ο προβληματισμός καθώς βασικό μέλημα όλων των γονέων που συμμετείχαν στην έρευνα είναι να διασφαλίσουν μία ποιοτική ζωή στα παιδιά τους και να μπορέσουν να ζήσουν ανεξάρτητα και αυτόνομα.

5.2.2 Είδος επαγγέλματος

Στον δεύτερο υπόθεμα της δεύτερης θεματικής κατηγορίας καταδεικνύεται το κατά πόσο οι γονείς έχουν σκεφτεί το είδος επαγγέλματος, το οποίο θα μπορούσαν να κάνουν τα παιδιά τους στο μέλλον. Οι γονείς μέσα από τις απαντήσεις τους πρότειναν διαφορά επαγγέλματα τα οποία θα μπορούσε να ασκήσει το παιδί τους. Στη συνέχεια παρατίθενται ορισμένα επαγγέλματά από τις απαντήσεις που έδωσαν οι γονείς των

ατόμων με αναπηρία : «Καθαριότητα του δήμου» (Γ1), «Κλητήρας διεκπεραίωσης εγγράφων- μεταφοράς εγγράφων» (Γ1), «Κυνοκομείο του Δήμου, γιατί αγαπάει πολύ τα σκυλιά» (Γ2), «Μηχανικός αυτοκινήτων γιατί του αρέσει πολύ να μαθαίνει για το πως λειτουργεί το αυτοκίνητο (Γ3) ακόμα αναφέρουν επαγγέλματα σε σχέση με τη μουσική «πήγαμε στο ωδείο.....μπάντα του δήμου (Γ4) ή «ενδιαφέρεται για τα μουσικά όργανα» (Γ13), επαγγέλματα που σχετίζονται με τη φύση όπως «Γεωπονία/Κηπουρική»(Γ5, Γ12, Γ14),ή «Κτηνοτροφία (Γ10), αλλά και επαγγέλματα που είναι πιο χειρωνακτικής φύσεως και δημιουργικά «Μαγειρική» (Γ7, Γ10, Γ15), «Σχέδιο/Ζωγραφική/ Αγγειοπλαστική» (Γ8, Γ9, Γ13, Γ14), «Σε φούρνο» (Γ11, Γ15), αλλά και επαγγέλματα που σχετίζονται με την επαφή με άλλους ανθρώπους όπως «Στον τουριστικό κλάδο (Γ16).

Παρατηρώντας τις απαντήσεις των γονέων διαφαίνεται ότι οι γονείς εκφράζουν τις απόψεις τους σχετικά με το επάγγελμα που θα μπορούσαν να ακολουθήσουν στο μέλλον τα παιδιά τους, ενώ μόλις δύο δεν γνωρίζουν ή δεν μπορούν να φανταστούν τι επάγγελμα θα μπορούσε να κάνει το παιδί τους: «Δε ξέρω ακόμη, δεν μπορώ να σκεφτώ κάτι συγκεκριμένο» (Γ2).

Σύμφωνα με τις προτάσεις που κατέθεσαν οι γονείς διαπιστώνεται ότι οι προτάσεις τους λαμβάνουν υπόψη αφενός τη λειτουργικότητα του παιδιού «έχει ευκολία στο σχέδιο και τη ζωγραφική την παροτρύνω να ασχοληθεί... (Γ8) ή «είναι καλός στη ζωγραφική και γραφιστική» (Γ8), και αφετέρου αυτά που τους αρέσουν και στα οποία θα μπορούσε να ανταποκριθεί με επάρκεια «Γενικά είναι εργατικός έχει αγάπη για την καθαριότητα αλλά και αγάπη για τα ζώα» (Γ1) ή «της αρέσει να μαγειρεύει έχουμε σκεφτεί να τη στείλουμε σε σχολή μαγειρική» (Γ7).

Δεν θα πρέπει να παραληφθεί το ότι οι προτάσεις που καταθέτουν βρίσκονται σε συμφωνία είτε με το επάγγελμα των γονέων *«επειδή είναι επηρεασμένος και πολύ από τις δουλειές τις δικές μου, κλείνει έτσι λίγο προς τον τουριστικό τομέα»* είτε με κατάρτιση που έχουν λάβει τα παιδιά κατά την εκπαιδευτική τους πορεία *«θα μπορούσε να ασχοληθεί με τη Γεωργία και τη Γεωπονική»* (Γ12).

Μία άλλη παρατήρηση που αξίζει να γίνει σχετικά με τα επαγγέλματα που παραθέτουν οι γονείς είναι το γεγονός ότι οι επιλογές αυτές λαμβάνουν υπόψη δραστηριότητες οι οποίες γεννούν θετικά συναισθήματα στα παιδιά τους *«Επειδή έχουμε φούρνο της αρέσει να βοηθάει τον πατέρα... φτιάχνει ένα δικό της είδος κουλουράκια... είναι πολύ χαρούμενη και ευτυχισμένη»*. (Γ11).

5.3 Τρίτη Θεματική Κατηγορία: Υπηρεσίες ΣυΕΠ ατόμων με αναπηρία

Στην τρίτη θεματική κατηγορία με τίτλο συμβουλευτική και επαγγελματικός προσανατολισμός ατόμων με αναπηρία περιλαμβάνονται τρία υποθέματα εκ των οποίων το πρώτο αφορά τη γνώση ή άγνοια των γονέων σχετικά με τις υπηρεσίες συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού. Στο πλαίσιο του δεύτερου υποθέματος αναδεικνύεται το κατά πόσο οι γονείς που συμμετείχαν στην εν λόγω έρευνα έχουν δεχθεί υπηρεσίες συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού. Τέλος, το τρίτο υπόθεμα σχετίζεται με το κατά πόσο θεωρούν αυτοί που έχουν λάβει υπηρεσίες ΣυΕΠ χρήσιμες ενώ στο τέταρτο υπόθεμα αναφέρεται στη γνώση των γονέων για τα πλαίσια απασχόλησης των ατόμων με αναπηρία.

5.3.1 Γνώση/ άγνοια γονέων για τις υπηρεσίες συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού

Επιχειρήθηκε μέσα από τη συνέντευξη να εντοπιστούν οι γνώσεις των γονέων των παιδιών με νοητική αναπηρία σχετικά με τις υπηρεσίες συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού. Μία γενική παρατήρηση η οποία διαφαίνεται από τις απαντήσεις τους είναι ότι η πλειοψηφία των ερωτηθέντων γνωρίζουν ως ένα βαθμό για τις υπηρεσίες ΣυΕΠ.

Ειδικότερα όπως προέκυψε μέσα από την επεξεργασία των απαντήσεων οι γονείς ανέφεραν ότι γνωρίζουν για τις υπηρεσίες αυτές, ωστόσο φαίνεται ότι οι γνώσεις τους είναι επιφανειακές : *«είχαμε μια ενημέρωση στο ειδικό σχολείο.... η προϊστάμενη μας ενημέρωνε για τα προγράμματα επαγγελματικού προσανατολισμού»* (Γ1), ακόμα *«γνωρίζω ότι είναι κάποιος σύμβουλος που διευκολύνει την επαγγελματική ανάπτυξη του ατόμου που έχει το αναπηρία»* (Γ4), ή *«Έχω μάθει ότι υπάρχουν κάποιοι σύμβουλοι που μπορούν να μας βοηθήσουν ώστε τα παιδιά μας να ανακαλύψουν τα ενδιαφέροντά τους, αλλά και εμάς τους γονείς ώστε να κατανοήσουμε τις εργασιακές προτιμήσεις του παιδιού μας»* (Γ6), διαπιστώθηκε δηλαδή ότι οι γονείς δεν κατάφεραν να αναδείξουν με παραδείγματα με ποιον τρόπο οι σύμβουλοι παρέχουν καθοδήγηση στα άτομα με νοητική αναπηρία.

Ωστόσο δεν θα πρέπει να παραλειφθεί ότι μία σημαντική μερίδα των συμμετεχόντων δήλωσε ότι γνωρίζει λίγα πράγματα για τις υπηρεσίες ΣυΕΠ : *«Λίγα πράγματα, είχαμε μια ενημέρωση από το ΕΕΕΚ αλλά όχι κάτι συγκεκριμένο»* (Γ3), και *«Γνωρίζω ελάχιστα πράγματα, κυρίως από προσωπική αναζήτηση, ότι είναι κάποιος σύμβουλος, που συνεργάζεται με το παιδί, ώστε να ενημερώσει τους γονείς για την επαγγελματική εκπαίδευση»* (Γ9), και αυτό κυρίως από προσωπικό τους ενδιαφέρον. Ενώ δεν έλειπαν και αυτοί που εξέφρασαν τη πλήρη άγνοιά τους, τονίζοντας ότι δεν

έχουν λάβει σχετική ενημέρωση : *«δεν έχω καμία ενημέρωση. Πρώτη φορά το ακούω από εσάς, από ότι καταλαβαίνω θα έχει σχέση με την ενημέρωση μας σχετικά με την επαγγελματική σταδιοδρομία του παιδιού μας»* (Γ2), ενώ ορισμένοι γονείς βασίζονται ως επί το πλείστον σε αναζητήσεις που έχουν κάνει για την εξεύρεση πληροφοριών οι ίδιοι από το διαδίκτυο: *«Δεν γνωρίζω κάτι, μόνη μου αναζητώ λύσεις για το παιδί μου»* (Γ17).

5.3.2 Απουσία ΣυΕΠ

Οι μισοί/ες των συμμετεχόντες/ουσες ανέφεραν ότι δεν έχουν λάβει υπηρεσίες συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού μέχρι στιγμής στη δομή στην οποία φοιτούν τα παιδιά τους : *«δεν υπάρχει καμία σχετική ενημέρωση από πουθενά, ίσως δεν είχε στο σχολείο που φοιτάμε»* (Γ2), *«δεν έγινε ποτέ καμία συντονισμένη ενέργεια σχετικά με την συμβουλευτική»* (Γ3), *«δεν έχω δεχθεί αυτή την υπηρεσία»* (Γ5). Ενώ ταυτόχρονα δηλώνουν και παντελή άγνοια *«Όχι, δεν γνωρίζω κάτι. Τώρα το ακούω από εσάς»* (Γ11).

Ορισμένοι μάλιστα γονείς μας ανέφεραν κάποιες άλλες δομές που τους έχουν προσφέρει ένα είδος συμβουλευτικής: *«το κέντρο ψυχικής υγείας της πόλης μου όπου το επισκέπτομαι συχνά και ενημερώνομαι σχετικά με τον γιο μου σε θέματα συμπεριφοράς του και διαχείρισης του* (Γ5) ενώ κάποιος γονέας αποδίδει την απουσία ΣυΕΠ στο τόπο διαμονής του *« Όχι δεν έχουμε δεχθεί κάποια υπηρεσία, ίσως δεν υπάρχει στο μέρος που μένουμε, είμαστε σε επαρχία* (Γ10).

5.3.3 Ύπαρξη – Χρησιμότητα

Από την άλλη μεριά υπάρχουν και ορισμένοι γονείς οι οποίοι αναφέρουν ότι έχουν δεχθεί υπηρεσίες συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού: *«έχουμε δεχθεί υπηρεσίες συμβούλου όπου ήρθε με συμβούλεψεκαι στη συνέχεια μας καθοδήγησε σχετικά με το τι θα μπορούσε να ακολουθήσει στο μέλλον σύμφωνα με τις δυνατότητές του»* (Γ4), ενώ παράλληλα δηλώνουν ότι είναι αρκετά βοηθητικά και χρήσιμα για τη πορεία της σταδιοδρομίας των παιδιών τους: *«έχω δεχθεί την υπηρεσία ΣυΕΠ στο ΕΝΕΕΓΥΛ Καβάλας... Τέτοια προγράμματα είναι χρήσιμα γιατί στηρίζουν τα άτομα με ειδικές ανάγκες όχι μόνο να βρουν δουλειά αλλά να ενταχθούν ομαλά στο εργασιακό χώρο»* (Γ1).

Υπάρχουν όμως και ορισμένες περιπτώσεις γονέων οι οποίοι παρότι δέχθηκαν τις υπηρεσίες ΣυΕΠ δεν κατέληξαν κάπου ουσιαστικά: *«Έχουμε δεχθεί υπηρεσίες ΣυΕΠ στο σχολείο, χωρίς όμως να καταλήξουμε κάπου. Νομίζω ότι είναι χρήσιμη αυτή η υπηρεσία. Βέβαια δεν λύνει προβλήματα αλλά τουλάχιστον δίνει κάποια κατεύθυνση»* (Γ6), *«Στο Ειδικό Επαγγελματικό Λύκειο ο σύμβουλος συνεργάστηκε με το παιδί και με μας για να συναποφασίσουμε ποια εκπαίδευση μπορεί να πάρει ... δεν έγινε πράξη καθώς δεν ολοκληρώθηκε η διαδικασία»* (Γ8). Διαφαίνεται ότι οι υπηρεσίες αυτές στο πλαίσιο της εκπαίδευσης του παιδιού έχουν αρκετά επιφανειακό και αποσπασματικό χαρακτήρα γεγονός που επηρεάζει την ποιότητα αλλά και την αποτελεσματικότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών.

Παρόλα αυτά οι γονείς που δέχθηκαν τις υπηρεσίες ΣυΕΠ θεωρούν ότι είναι χρήσιμες και αρκετά βοηθητικές καθώς παρέχουν κατευθυντήριες γραμμές που βοηθούν τόσο τους γονείς όσο και τα παιδιά να λάβουν αποφάσεις σχετικά με την επαγγελματική τους πορεία: *«Είναι χρήσιμες υπηρεσίες αρκετές φορές μπορούν να*

βοηθήσουν εμάς τους γονείς που προσπαθούμε να βοηθήσουμε τα παιδιά μας για την επαγγελματική του πορεία» (Γ4) και «Θεωρώ ότι είναι χρήσιμη τη συμβουλή του αν έχει συνεχή παρακολούθηση του παιδιού μας» (Γ12). Αλλά και πάλι καθίσταται εμφανές το γεγονός ότι το μεγαλύτερο μέρος των γονέων δεν είναι επαρκώς ενημερωμένοι για το πώς λειτουργούν οι συγκεκριμένες υπηρεσίες.

5.3.4 Πλαίσια απασχόλησης ατόμων με αναπηρία

Ένα υπόθεμα που περιλαμβάνεται στην τρίτη θεματική κατηγορία σχετικά με τη συμβουλευτική και τον επαγγελματικό προσανατολισμό ατόμων με αναπηρία σχετίζεται με τις γνώσεις των γονέων σχετικά με τα διάφορα πλαίσια απασχόλησης των ατόμων με αναπηρία. Με βάση τις απαντήσεις που δόθηκαν διαπιστώνεται οι περισσότεροι συμμετέχοντες/ουσες γνωρίζουν για τα πλαίσια απασχόλησης, όπως τη προστατευμένη, την υποστηριζόμενη και τη προσαρμοσμένη.

Συγκεκριμένα οι περισσότεροι συμμετέχοντες αναφέρουν ότι τα παιδιά τους θα μπορούσαν να εργαστούν σε ένα πλαίσιο υποστηριζόμενης απασχόλησης : *«Πιστεύω θα μπορούσε να εργαστεί σε ένα περιβάλλον με μια υποστήριξη, να υπάρχει κάποιος που να τον κατευθύνει και να τον καθοδηγεί» (Γ3), «Η κόρη μου χρειάζεται την υποστηριζόμενη απασχόληση» (Γ8), και «θεωρώ ότι ο γιος μου θα μπορούσε να εργαστεί σε μια υποστηρικτική εργασία καθώς μπορεί να κάνει αρκετά πράγματα με την καθοδήγησή κάποιου» (Γ 10). Αρκετοί από τους γονείς αναφέρουν τον ΟΑΕΔ και τα προγράμματα απασχόλησης που λειτουργούν για τα άτομα με αναπηρία : *«Το γνωρίζω ότι υπάρχουν, μάλιστα κάποιοι νομοί οι Δημόσιες Υπηρεσίες μπορούν να απασχολήσουν άτομα ειδικών κατηγοριών, ακόμη και κάποιο πρόγραμμα του ΟΑΕΔ που αφορά επιχορήγηση εργοδοτών για απασχόληση ατόμων με αναπηρία» (Γ4), και «Ναι γνωρίζω**

ότι υπάρχουν κάποια πλαίσια για απασχόληση σε προγράμματα του ΟΑΕΔ, βοηθούν παιδιά να αποκτήσουν μια εργασιακή εμπειρία» (Γ7) και «Γνωρίζω τα προγράμματα του ΟΑΕΔ επιδοτεί νέες θέσεις εργασίας και δημιουργεί υποστηρικτικές υπηρεσίες και ολοκληρωμένη στήριξη των ατόμων με ειδικές ανάγκες» (Γ14).

Έπειτα δυο γονείς αναφέρουν ταυτόχρονα δυο πλαίσια απασχόλησης στα οποία θα μπορούσαν να απασχοληθούν τα παιδιά : «ο γιος μου πιστεύω θα μπορούσε να εργαστεί τόσο προστατευτικά όσο και υποστηρικτικά, καθώς μπορεί να κάνει και πράγματα μόνος του αλλά χρειάζεται καθοδήγηση» (Γ5) και «Το δικό μου παιδί θα μπορούσε να εργαστεί σε προστατευμένο και υποστηρικτικό εργασιακό περιβάλλον» (Γ12). Στη συνέχεια ένας γονιός εξέφρασε ότι το παιδί του μπορεί να εργαστεί σε προστατευτικό περιβάλλον, εκφράζοντας παράλληλα τους ενδοιασμούς της: «Συγκεκριμένα γνωρίζω την προστατευόμενη απασχόληση αλλά νομίζω ότι δεν είναι εύκολη στην δική μας χώρα, δεν ξέρω δηλαδή κατά πόσο εφαρμόζεται και μπορεί να λύσει το πρόβλημα της εργασίας των παιδιών με αναπηρία» (Γ6). Τέλος, μόνο ένας γονιός υποστήριξε ότι μπορεί να εργαστεί σε προσαρμοσμένη απασχόληση : «...πιστεύω ότι θα μπορούσε να εργαστεί με προσαρμογή καθώς είναι αρκετά λειτουργικός και αν η θέση είναι κατάλληλη με τις ικανότητες του μπορεί να ανταποκριθεί» (Γ1). Οι γονείς παρότι δήλωσαν ότι γνωρίζουν τα πλαίσια απασχόλησης για τα άτομα με αναπηρία, ωστόσο και σε αυτό ο σημείο διαπιστώνεται ότι δεν διαθέτουν επί της ουσίας πληροφορίες για το πώς μπορούν να αξιοποιήσουν τα πλαίσια αυτά.

Ωστόσο δεν θα πρέπει να παραληφθεί ότι ορισμένοι γονείς ανέφεραν ότι δεν γνωρίζουν για τα πλαίσια απασχόλησης των ατόμων με αναπηρία: «Δεν έχω ακούσει τίποτα από τα παραπάνω που μου αναφέρατε. Προφανώς γιατί δεν υπάρχει ενημέρωση για αυτά» (Γ2), ή «...δεν γνωρίζω τίποτε άλλο για τα πλαίσια υποστήριξης των ατόμων του με αναπηρία» (Γ15). Εν συνεχεία δύο γονείς έκαναν υποθέσεις για τα πλαίσια

απασχόλησης που θα μπορούσαν να εργαστούν τα παιδιά τους : «Δεν ξέρω και πολλά, αλλά νομίζω ότι ο γιος μου θα μπορούσε να ακολουθήσει υποστηρικτική εργασία» (Γ9) και «Για τα πλαίσια απασχόλησης δεν γνωρίζω πολλά ... το δικό μου παιδί θα μπορούσε να εργαστεί σε ένα υποστηρικτικό περιβάλλον...» (Γ11).

5.4 Τέταρτη Θεματική Κατηγορία: Ο ρόλος των γονέων

Στο πλαίσιο της τέταρτης θεματικής κατηγορίας αναδεικνύεται ως πρώτο υπόθεμα η οπτική των γονέων αναφορικά με το ρόλο τους στην επαγγελματική αποκατάσταση των παιδιών με νοητική αναπηρία. Ένα δεύτερο υπόθεμα που εντάσσεται σε αυτή την θεματική κατηγορία σχετίζεται με το κατά πόσο οι συμμετέχοντες στην έρευνα γονείς αποτελούν μέλη κάποιου συλλόγου.

5.4.1 Είδος συμμετοχής

Οι γονείς κλήθηκαν να περιγράψουν τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται τον δικό τους ρόλο στη πορεία της σταδιοδρομίας και της επαγγελματικής αποκατάστασης παιδιών τους, αναδεικνύοντας παράλληλα, το τρόπο με τον οποίο ενεργούν. Μέσα από την ανάλυση των απαντήσεων που έδωσαν οι γονείς διαπιστώνεται ότι στην πλειοψηφία των συμμετεχόντων περιγράφουν τον ρόλο τους ως υποστηρικτικό, ενθαρρυντικός, παροτρυντικός, συμβουλευτικός και βοηθητικός.

Όπως φαίνεται αρκετοί γονείς έχουν υποστηρικτικό και ταυτόχρονα ενθαρρυντικό ρόλο κατά τη διαδικασία της επαγγελματικής πορείας και αποκατάστασης των παιδιών: «Προσπαθώ να είμαι δίπλα του και να τον υποστηρίζω» (Γ1), και «Ο ρόλος μου είναι υποστηρικτικός....την παροτρύνω για αυτό και βρήκα σχολή

διακοσμήτριας» (Γ8), ή «θα είμαι δίπλα του θα τον υποστηρίξω και θα τον ενθαρρύνω» (Γ9). Επίσης πολλοί αναγνώρισαν το ρόλο τους ως βοηθητικό και συμβουλευτικό : «Προσπαθώ να ενημερωθώ και να βοηθήσω το παιδί μου έτσι ώστε να μπορέσει να κάνει κάτι και να ενταχθεί μέσα στην κοινωνία» (Γ12), ή αντιστοίχως «θα ήμουν ο βοηθός του συμβόλου...» (Γ17). Δυο από τους γονείς εξέλαβαν το ρόλο τους ως παροτρυντικό «...τον παροτρύνω αρκετές φορές να κάνει πράγματα» (Γ4) και «Προσπαθώ να βρω τρόπους να πάρει κάποια επαγγελματική κατάρτιση και να μπορέσει να εργαστεί στο μέλλον, ακόμα προσπαθώ να ενταχθεί στο κοινωνικό σύνολο...» (Γ7).

Επίσης εξίσου σημαντικό είναι ότι ορισμένοι γονείς των ατόμων με νοητική αναπηρία βρίσκονται σε μία διαρκή αναζήτηση και ενημέρωση για να μπορέσουν να μπορέσουν να κατευθύνουν και να συμβουλέψουν τα παιδιά τους : «προσπαθώ να ενημερωθώ για διαφορά προγράμματα εργασίας...» (Γ1) ή «ενημερώνομαι ώστε να μπορώ να του δημιουργήσω ένα καλύτερο μέλλον» (Γ5) και «Προσπαθώ να ενημερωθώ και να βοηθήσω το παιδί μου έτσι ώστε να μπορέσει να κάνει κάτι και να ενταχθεί μέσα στην κοινωνία (Γ12). Ακόμα είναι χαρακτηριστικό ότι ένας γονέας θεωρεί σημαντικό για να μπορέσει να βοηθήσει το παιδί του τις απόψεις άλλων γονέων : « Επίσης, έχω επαφή με άλλους γονείς όπου γίνεται ενημέρωση αλλά και ανταλλαγή απόψεων» (Γ1).

Από τους γονείς που συμμετείχαν μόνο ένας δυσκολεύτηκε να προσδιορίσει το ρόλο του : «Δε ξέρω ποιος θα μπορούσε να είναι ο ρόλος μου γιατί δεν έχω ιδέα για την επαγγελματική συμβουλευτική, ίσως θα ήταν υποστηρικτικός προς το παιδί» (Γ2). Ενώ ένα ακόμα στοιχείο το οποίο παρατηρείται από το σύνολο των απαντήσεων που δόθηκαν είναι το ότι αναγνωρίζεται ο καθοριστικός ρόλος που διαδραματίζουν οι γονείς στην επαγγελματική πορεία των παιδιών τους : «θα ασκήσουμε μία σημαντική επίδραση και θα προβληματιστούμε μαζί με το παιδί για ποια επαγγελματική κατεύθυνση θα ακολουθήσει και τι δουλειά θα μπορέσει να κάνει» (Γ14), ή «Εγώ θα προσπαθήσω

να κάνω όλα όσα χρειάζονται προκειμένου να υπάρχει επαγγελματική αποκατάσταση του παιδιού μου...θα συμμετέχω ενεργά» (Γ13).

5.4.2 Συμμετοχή σε συλλόγους

Η πλειονότητα των συμμετεχόντων αναφέρουν ότι είναι μέλη κάποιων γονικών συλλογών για άτομα με αναπηρία: «Είμαστε γραμμένοι στο σύλλογο γονέων ΑΜΕΑ του εργαστηρίου ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης...» (Γ12) ή «Ανήκουμε σε Σύλλογο και συμμετέχουμε σε όλες τις δραστηριότητες στο σύλλογο ΑΜΕΑ ανταλλάσσουμε απόψεις με τους άλλους γονείς» (Γ11). Ακόμα ορισμένοι είναι σε συλλόγους με άτομα με αυτισμό ή σύνδρομο Down: « είμαστε γραμμένοι στο σύλλογο γονέων με αυτισμό» (14), και « μέλος του συλλόγου παιδιών με αυτισμό και συμμετέχουμε σε όλες τις δραστηριότητες του συλλόγου» (Γ4), ή «Είμαι γραμμένη στο σύλλογο με σύνδρομο Down Καλαμαριάς»(Γ17). Ένας συμμετέχων αναφέρει και άλλου είδους συλλόγους : «...στο σύλλογο γονέων με αναπηρία αλλά και στο σύλλογο κολύμβησης» (Γ1).

Συμπληρωματικά προς τα παραπάνω να σημειωθεί ότι οι γονείς αναγνωρίζουν το πόσο σημαντικό είναι να συμμετέχουν σε τέτοιους συλλόγους καθώς «κάνουμε διάφορες δραστηριότητες για να μπορούν να έρχονται τα παιδιά μας σε επαφή μεταξύ τους, να γνωρίζονται, να δημιουργούν παρέες» (Γ6) και υπάρχει συμπαράσταση και αλληλοβοήθεια: «Ερχόμαστε σε επαφή με άλλες οικογένειες που έχουν αντιμετωπίσει παρόμοια κατάσταση, έτσι ερχόμαστε σε επαφή με γονείς που βιώνουν το ίδιο πρόβλημα και μέσα από συζήτηση βρίσκουμε κοινούς και νέους τρόπους δράσης» (Γ14).

Από την άλλη μερικοί από τους συμμετέχοντες δήλωσαν ότι δεν ανήκουν σε κανένα σύλλογο γονέων για άτομα με αναπηρία: «Όχι, γιατί όπως μένω σε χωριό ενός νησιού και δεν έχουμε τέτοιους συλλόγους, εμάς στην επαρχία τα πράγματα είναι πιο δύσκολα» (Γ7), «Όχι δεν είμαι γραμμένη σε κάποιο σύλλογο ενημερώνομαι από άλλους γονείς μένουμε σε χωριό είναι μακριά από την πόλη και δεν είμαστε εγγεγραμμένοι σε κάποιο σύλλογο» (Γ10). Από τις απαντήσεις των γονέων αυτών καθίσταται εμφανές ότι οι βασικότεροι λόγοι για τους οποίους κάποιοι από τους γονείς που συμμετείχαν στην έρευνα δεν είναι μέλη συλλόγου σχετίζεται με τον τόπο διαμονής τους και την απουσία οργανωμένων συλλόγων στην επαρχία.

Κεφάλαιο 6^ο

6. Συζήτηση – Συμπεράσματα – Προτάσεις

Στο κεφάλαιο αυτό συνοψίζουμε τα ευρήματα της παρούσας έρευνας και τα παρουσιάζουμε ανά ερευνητικό ερώτημα, συγκρίνοντας παράλληλα με τη σχετική βιβλιογραφία. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των γονέων ως προς τη πορεία της σταδιοδρομίας και την επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων με νοητική αναπηρία στην Ελλάδα. Πιο συγκεκριμένα, να αναδείξει τους προβληματισμούς και τις προσδοκίες των γονέων ως προς τη πορεία της σταδιοδρομίας και την επαγγελματική αποκατάσταση για τα άτομα με νοητική αναπηρία αλλά και να εξεταστεί κατά πόσο οι γονείς είναι ενημερωμένοι σε θέματα συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού. Ειδικός στόχος της έρευνας είναι να αναδείξει τη σημαντικότητα της οικογένειας στο κομμάτι της επαγγελματικής αποκατάστασης των ατόμων με νοητική αναπηρία. Παρακάτω απαντώνται τα ερευνητικά ερωτήματα μέσα από τις θεματικές κατηγορίες και τα υπό-θέματα που δημιουργήσαμε με τα δεδομένα της έρευνας.

6.1 1ο Ερευνητικό ερώτημα: Ποιες είναι οι απόψεις των γονέων ως προς τη πορεία της σταδιοδρομίας των ατόμων με νοητική αναπηρία

Στη πρώτη θεματική κατηγορία αναδείχθηκαν στοιχεία τα οποία αφορούσαν το είδος εκπαίδευσης των ατόμων με νοητική αναπηρία, το οποίο σχετίζεται με τη πορεία της σταδιοδρομίας τους. Από τα αποτελέσματα της έρευνας διαφάνηκε ότι οι γονείς αναγνωρίζουν και έχουν επιχειρήσει με κάθε δυνατό τρόπο να παρέχουν στα παιδιά την απαιτούμενη εκπαιδευτική υποστήριξη τους, επιλέγοντας ειδικές δομές της εκπαίδευσης μέσω των οποίων θα αποκτήσουν γνώσεις και θα καλλιεργήσουν τις δεξιότητες/ικανότητές τους. Το στοιχείο αυτό κατέστη εμφανές μέσα από το γεγονός ότι το σύνολο των γονέων ανέφεραν πως τα παιδιά τους έχουν φοιτήσει σε δομές ειδικής αγωγής της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Παράλληλα, είναι ιδιαίτερα σημαντικό το γεγονός ότι ένα μεγάλο μέρος των ατόμων με νοητική αναπηρία έχει λάβει επαγγελματική εκπαίδευσή/ειδικότητα μέσω των δομών της ειδικής αγωγής. Τα συγκεκριμένα ευρήματα εναρμονίζονται με τα όσα αναφέρει ο Δελλασούδας (2004) καταδεικνύοντας ότι το σχολείο εφοδιάζει τα παιδιά με νοητική αναπηρία να αποκτήσουν ένα πλέγμα από γνώσεις και δεξιότητες που διασφαλίζουν την ομαλή ένταξη τους στο κοινωνικό γίγνεσθαι. Ακόμα σε ανάλογη έρευνα των Lindstrom, Doren & Miesch (2011) υποστηρίζεται ότι τα παιδιά κατά τη φοίτησή τους στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είχαν επαγγελματικές εμπειρίες μέσω των οποίων απέκτησαν εργασιακές δεξιότητες ώστε να μπορούν να εισέλθουν στην αγορά εργασίας με περισσότερη εμπιστοσύνη στον εαυτό τους.

Στη δεύτερη θεματική κατηγορία αναδείχθηκε η οπτική των γονέων σχετικά με τη πορεία της σταδιοδρομίας των παιδιών τους. Ειδικότερα το πρώτο υποθέμα της κατηγορίας αυτής αφορούσε τα συναισθήματα των γονέων σχετικά με την επαγγελματική πορεία των παιδιών. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι οι γονείς αισθάνονται έντονο άγχος και ανησυχία αναφορικά με το επαγγελματικό μέλλον των παιδιών τους αλλά και γενικότερα για την πορεία της ζωής, δηλαδή το κατά πόσο θα μπορέσουν να αποκτήσουν την απαραίτητη αυτονομία και ανεξαρτησία. Το ίδιο επιβεβαιώνει σε έρευνα της η Σωτηροπούλου (2011) αναφέροντας ως σύνηθες συναίσθημα των γονιών παιδιών με αναπηρία το άγχος για το αβέβαιο μέλλον τους αλλά και την επιβίωση τους όταν αυτοί δεν θα ζουν για να μπορούν να τα φροντίζουν. Ομοίως στην έρευνα των Blacher, Kraemer & Howell (2010) οι γονείς έχουν προσδοκίες για το μέλλον το παιδιών τους μετά το τέλος της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ωστόσο παρουσιάζουν έντονο άγχος αλλά και ανησυχία για την επαγγελματική τους πορεία και την ανεξαρτησία τους γενικότερα.

Οι γονείς σε όλες τις περιπτώσεις έχουν ως βασικό τους μέλημα να προσφέρουν στο παιδί τους όσο το δυνατόν μεγαλύτερη υποστήριξη ως προς την επαγγελματική τους πορεία, προκειμένου να αποκτήσει την ανεξαρτησία του και συνακόλουθα να μπορέσει να φροντίζει τον εαυτό του όταν οι ίδιοι δεν θα βρίσκονται στη ζωή. Για το λόγο αυτό τους απασχολεί ιδιαίτερα το ζήτημα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και αποκατάστασης το οποίο αποτελεί βασική συνιστώσα όχι μόνο για την ανεξάρτητη διαβίωσή τους αλλά και τη διασφάλιση μιας ποιότητας ζωής. Συσχετίζοντας τα στοιχεία αυτά με τα δεδομένα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης να παρατηρηθεί ότι οι ανησυχίες, το άγχος και οι προβληματισμοί των γονέων είναι εύλογες λόγω του γεγονότος ότι στην πλειοψηφία των περιπτώσεων τα άτομα με νοητική αναπηρία δεν καταφέρνουν να ενταχθούν στην αγορά εργασίας (Λογαράς, 2013). Είναι

χαρακτηριστικό το γεγονός ότι οι νέοι με νοητική αναπηρία καλούνται να αντιμετωπίσουν μία σειρά από προκλήσεις και εμπόδια που σχετίζονται με την επιλογή του επαγγέλματος (McDonnall & Crudden, 2009· Crudden, 2012), τα οποία εντείνονται ακόμα περισσότερο λόγω του γεγονότος ότι δεν παρέχονται σε αυτούς επαρκής ευκαιρίες υποστήριξης.

Όσον αφορά το δεύτερο υποθέμα της δεύτερης θεματικής κατηγορίας αυτό που αφορούσε το είδος επαγγέλματος που θα μπορούσαν να εξασκήσουν τα παιδιά τους, μέσα από τις απαντήσεις που έδωσαν οι γονείς στις ερωτήσεις της συνέντευξης διαφάνηκε ότι το σύνολο σχεδόν των συμμετεχόντων στην έρευνα έχει σκεφτεί κάποιο επάγγελμα το οποίο θα μπορούσε να ασκήσει το παιδί τους. Σε έρευνα του Newman (2005) καταδείχθηκε ότι ένα μεγάλο ποσοστό των νέων με αναπηρία οι γονείς αναμένουν επιτυχίες σε πολλές πλευρές της εκπαίδευσης και αναμένουν τί θα βρουν αμειβόμενη εργασία ώστε να ζουν ανεξάρτητοι.

Επίσης, ορισμένοι γονείς επηρεασμένοι από τη δική τους επαγγελματική θέση επιλεγούν επαγγέλματα για τα παιδιά τους που είναι συνυφασμένα με τη δική τους επαγγελματική τους δραστηριότητα. Οι νέοι με αναπηρίες επηρεάζονται ιδιαίτερα από το επαγγελματικό πρότυπο που προβάλλουν οι γονείς τους, σχετική έρευνα αναφέρει ότι οι ενήλικες με αναπηρία κατά τον σχεδιασμό της πορεία της σταδιοδρομίας επιλέγουν επαγγελματικά ενδιαφέροντα παρόμοια με εκείνα των γονιών τους (Lindstrom, Doren, Metheny, Johnson & Zane, 2007).

Ένα άλλο σημαντικό στοιχείο το οποίο καταδεικνύεται από μέρους των γονέων είναι το γεγονός ότι το επάγγελμα είναι σημαντικό να βρίσκεται σε συμφωνία με τα ενδιαφέροντά του παιδιού και τις ικανότητές του, ώστε το παιδί να αισθάνεται συναισθήματα χαράς και δημιουργικότητας από το έργο που έχει αναλάβει. Σε αυτό συμφώνησαν οι περισσότεροι γονείς όπως διαφάνηκε από τις απαντήσεις τους. Το συγκεκριμένο εύρημα βρίσκεται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα της έρευνας που πραγματοποιήθηκε από τους Πολυχρονοπούλου και Μπογέα (2015), σύμφωνα με τους οποίους ένα επάγγελμα είναι σημαντικό να ανταποκρίνεται στις ιδιαιτερότητες, τα ενδιαφέροντα και τις κλίσεις των παιδιών. Αντίστοιχα και στην έρευνα των Γιαννίτσα, Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Μακρή-Μπότσαρη, Αναστασίου & Αργυροπούλου (2003), σημειώνεται ότι κριτήρια για την επιλογή ενός επαγγέλματος στις περιπτώσεις παιδιών με αναπηρία θα πρέπει να αποτελούν οι κλίσεις που έχουν τα παιδιά. Ακόμα, σύμφωνα και με τους Lindstrom, Doren & Miesch (2011) οι γονείς υποστηρίζουν τους στόχους αλλά και τα ενδιαφέροντα των παιδιών τους και έχουν συγκεκριμένες προσδοκίες για το επαγγελματικό τους μέλλον.

Λαμβάνοντας υπόψη τα δεδομένα που αναδείχθηκαν στη πρώτη και τη δεύτερη θεματική ενότητα και τα υπο-θέματα αυτών απαντήθηκε το πρώτο ερευνητικό ερώτημα που τέθηκε και το οποίο αφορούσε στην ανάδειξη των απόψεων των γονέων παιδιών με νοητική αναπηρία σχετικά τη πορεία της σταδιοδρομίας των παιδιών τους. Με βάση τα ευρήματα της έρευνας αυτής οι γονείς φαίνεται να αναγνωρίζουν τη σημαντικότητα της επαγγελματικής εκπαίδευσης που λαμβάνουν τα άτομα με αναπηρία στις ειδικές δομές εκπαίδευσης, καθότι είναι αρωγός για τη μετέπειτα πορεία της σταδιοδρομίας τους. Η επαγγελματική κατάρτιση επικεντρώνεται στις ικανότητες των ατόμων με αναπηρία προκειμένου να επιτευχθεί η ανεύρεση εργασίας που το άτομο θα νιώθει χρήσιμο και παραγωγικό ώστε να ενταχθεί στο κοινωνικό πλαίσιο (Shaista & Razzak,

2015). Διαφαίνεται ότι η επαγγελματική αποκατάσταση των παιδιών με νοητική αναπηρία αποτελεί ένα ζήτημα το οποίο απασχολεί έντονα τις οικογένειες, οι οποίες παρότι έχουν προσδοκίες για το μέλλον το παιδιών τους σχετικά με την επαγγελματική τους πορεία, βρίσκονται σε μία ανησυχία για το κατά πόσο θα μπορέσουν τα παιδιά τους να ασκήσουν κάποιο επάγγελμα και να ανεξαρτητοποιηθούν, δεδομένου ότι είναι πολλαπλές οι δυσκολίες και τα εμπόδια που καλούνται να αντιμετωπίσουν στην καθημερινότητα λόγω των περιορισμένων ευκαιριών που παρέχονται στα παιδιά με νοητική αναπηρία.

6.2 2^ο Ερευνητικό ερώτημα: Πόσο ενημερωμένοι είναι οι γονείς και ποιες είναι οι απόψεις τους για τις υπηρεσίες Συμβουλευτικής και τον Επαγγελματικού Προσανατολισμού ατόμων με νοητική αναπηρία

Στη τρίτη θεματική κατηγορία που διαμορφώθηκε με βάση τις απαντήσεις που έδωσαν οι συμμετέχοντες γονείς στις ερωτήσεις της συνέντευξης συμπεριλήφθηκαν τρία υπο-θέματα εκ των οποίων το πρώτο αφορούσε τις γνώσεις των γονέων αναφορικά με τις υπηρεσίες συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού. Από τα αποτελέσματα κατέστη εμφανές ότι αν και στην πλειοψηφία οι γονείς που συμμετείχαν στην έρευνα γνωρίζουν τις υπηρεσίες αυτές διαπιστώθηκε ότι οι γνώσεις τους είναι αρκετά επιφανειακές καθώς στην πλειοψηφία των περιπτώσεων αναφέρουν γενικές πληροφορίες οι οποίες εστιάζουν σε έναν σύμβουλο ο οποίος παρέχει πληροφορίες για την επαγγελματική πορεία των παιδιών με νοητική αναπηρία. Κατά τη διαδικασία της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας των ατόμων με νοητική αναπηρία ο σύμβουλος έχει σημαντικό ρόλο, καθώς συνεργάζεται και ενημερώνει τους γονείς για τη επαγγελματική τους ανάπτυξη και αποκατάσταση (Wadsworth, 2015).

Οι περιορισμένες γνώσεις των γονέων σχετικά με τις υπηρεσίες συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού βρίσκονται σε άμεση συνάρτηση με το ότι δεν έχουν λάβει την απαιτούμενη ενημέρωση σχετικά με αυτές τις υπηρεσίες καθώς όπως οι ίδιοι αναφέρουν στην πλειοψηφία τους δεν έχουν δεχθεί τέτοιου είδους υπηρεσίες. Τα παραπάνω επιβεβαιώνονται και από την έρευνα που διενήργησε ο Χουρδάκης (2007) σύμφωνα με τον οποίο τα άτομα με αναπηρίες όσο και οι γονείς τους αναγνωρίζουν ότι δεν τους παρέχονται υπηρεσίες επαγγελματικού προσανατολισμού. Παράλληλα σε έρευνα του Παπανικολάου (2011) διαφαίνεται ότι η ενημέρωση των γονέων για τις υπηρεσίες Συ.Ε.Π είναι ανεπαρκής και δεν γίνεται με τρόπο συστηματικό και στοχευμένο. Όπως αναφέρει και ο Κοτσόβολης (2011) στις Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΣΜΕΑΕ) η κατάσταση είναι απογοητευτική, αφού ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός είναι ουσιαστικά ανύπαρκτος, ενώ η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση επικαλύπτεται μεταξύ των άλλων παρεχόμενων υπηρεσιών. Από την άλλη μεριά ορισμένοι γονείς που συμμετείχαν στην έρευνα, ανέφεραν πως έχουν δεχτεί τέτοιου είδους υπηρεσίες τονίζοντας ότι είναι ιδιαίτερα χρήσιμες και βοηθητικές αν και η εμπειρία από αυτές δεν έχει επιφέρει τα αναμενόμενα αποτελέσματα. Αναδεικνύεται συνεπώς η σημασία και η ανάγκη να αυξηθεί το επίπεδο ενημέρωσης των γονέων στοιχείου το οποίο επισημαίνεται και από τους Lake και Billingsley (2000).

Ωστόσο με βάση τα στοιχεία που προέκυψαν από την ανάλυση του δεύτερου υπό -θέματος της τρίτης θεματικής κατηγορίας σχετικά με το κατά πόσο οι γονείς έχουν δεχθεί υπηρεσίες συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού διαφάνηκε πως στην πλειοψηφία των περιπτώσεων δεν έχουν λάβει τέτοιου είδους υπηρεσίες στοιχείο το οποίο βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με το γεγονός ότι δεν έχουν λάβει σχετική ενημέρωση για το «τι» αλλά και το «πώς» λειτουργούν οι συγκεκριμένες

υπηρεσίες. Αυτό διαφαίνεται και από την έρευνα του Lee (2012), καθώς τονίζει την αναγκαιότητα των προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης και προγραμμάτων σχεδιασμού της επαγγελματικής πορείας για τη καλύτερη μετάβασή τους στην αγορά εργασίας των ατόμων με νοητική αναπηρία.

Το τρίτο υπό-θέμα της τρίτης θεματικής κατηγορίας κατέδειξε το κατά πόσο οι γονείς γνωρίζουν για τα πλαίσια απασχόλησης των ατόμων με αναπηρία. Σε αυτή την κατεύθυνση εντοπίστηκε ότι στην πλειοψηφία των περιπτώσεων οι γονείς γνωρίζουν τα πλαίσια αυτά αλλά και σε αυτή την περίπτωση οι γνώσεις τους μπορούν να χαρακτηριστούν ως αρκετά επιφανειακές. Το στοιχείο αυτό συνυφαίνεται με το ότι δεν γνωρίζουν με ποιον τρόπο μπορούν να τις αξιοποιήσουν προς όφελος του παιδιού. Εντούτοις από τις απαντήσεις διαφάνηκε πως αναγνωρίζουν τη σημασία του να εργαστούν τα παιδιά σε ένα υποστηρικτικό περιβάλλον που θα τους δώσει την απαιτούμενη καθοδήγηση η οποία είναι ιδιαίτερα σημαντική και την επαγγελματική τους αποκατάσταση.

Με βάση τα δεδομένα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης για προστατευμένη απασχόληση μπορεί να λειτουργήσει ευεργετικά στην επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων με αναπηρία (Δημητρόπουλος, 2008). Ωστόσο είναι σημαντικό να διευκρινιστεί ότι το μοντέλο της προστατευμένης απασχόλησης δεν θα πρέπει να συγχέεται με το μοντέλο της υποστηρικτικής απασχόλησης το οποίο έχει ως στόχο του το άτομο με αναπηρία να συνάψει μια σύμβαση εργασίας στην αγορά εργασίας με αμοιβή και ασφάλιση. Στην πράξη αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσα από την κατάλληλη επαγγελματική εκπαίδευση και καθοδήγηση (Λογγάρας, 2013). Αντίστοιχα, σύμφωνα με τους Grigal και συνεργάτες (2011), οι μαθητές με νοητική αναπηρία παρακολουθούν συχνότερα καθημερινό πρόγραμμα ενήλικης ζωής (33%), υποστηριζόμενης εργασίας (46%) και προστατευόμενης εργασίας (47%).

Επιχειρώντας στο σημείο αυτό να δοθεί η απάντηση στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα που τέθηκε αναφορικά με την ενημέρωση και τις απόψεις των γονέων για τη συμβουλευτική και τον επαγγελματικό προσανατολισμό των ατόμων με νοητική αναπηρία, διαπιστώνεται με βάση τα δεδομένα της τρίτης θεματικής κατηγορίας ότι οι γονείς αναγνωρίζουν το καθοριστικό ρόλο που μπορούν να διαδραματίσουν οι υπηρεσίες αυτές στην επαγγελματική πορεία και αποκατάσταση των παιδιών με νοητική αναπηρία. Ωστόσο παρατηρείται ότι η ενημέρωση που λαμβάνουν οι γονείς για τις υπηρεσίες αυτές είναι ιδιαίτερα περιορισμένη και ελλιπής με αποτέλεσμα μόνο ένα μικρό μέρος των συμμετεχόντων στην έρευνα γονέων να έχουν λάβει τέτοιου είδους υπηρεσίες ενώ διαπιστώθηκε παράλληλα, ότι σε αρκετές περιπτώσεις δεν επέφεραν οι υπηρεσίες αυτές τα αναμενόμενα αποτελέσματα καθώς δεν ολοκληρώθηκε η διαδικασία. Συνεπώς καθίσταται εμφανές ότι οι γονείς θεωρούν σημαντική την παροχή τέτοιων υπηρεσιών τις περιπτώσεις παιδιών με νοητική αναπηρία αλλά οι υπηρεσίες αυτές υπολειτουργούν στην ελληνική πραγματικότητα.

6.3 3^ο Ερευνητικό ερώτημα: Πως αντιλαμβάνονται οι γονείς το ρόλο τους στη πορεία της σταδιοδρομίας και την επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων με νοητική αναπηρία

Με βάση το περιεχόμενο της τέταρτης θεματικής κατηγορίας να σημειωθεί ότι στο πλαίσιο αυτής της κατηγορίας αναδείχθηκε η οπτική των γονέων αναφορικά με το ρόλο τους στη πορεία της σταδιοδρομίας και την επαγγελματική αποκατάσταση των παιδιών με νοητική αναπηρία αλλά και με το κατά πόσο οι συμμετέχοντες στην έρευνα γονείς αποτελούν μέλη κάποιου συλλόγου γονέων. Ειδικότερα δόθηκε ιδιαίτερη βαρύτητα στον τρόπο με τον οποίο οι ίδιοι οι γονείς αντιλαμβάνονται το ρόλο αυτό αλλά και τις ενέργειες στις οποίες προβαίνουν. Η οικογένεια επηρεάζει με θετικό τρόπο

τόσο την ψυχοκοινωνική και συναισθηματική εξέλιξη του παιδιού όσο και την επαγγελματική αποκατάσταση αλλά και τις προσπάθειες να καταστεί αυτόνομο και ανεξάρτητο το παιδί (Makri-Botsari, Polychroni & Megari, 2001). Ομοίως, σε έρευνα των Foley, Dyke, Bourke & Leonard, (2012) διαφάνηκε ότι υποστηρικτικός και ενθαρρυντικός ρόλος των γονέων κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων σχετικά με την ενήλική ζωή τους των νέων με νοητική αναπηρία έχει θετικά αποτελέσματα και οδηγεί σε επιτυχία. Από τις απαντήσεις των γονέων που συμμετείχαν στην έρευνα διαφάνηκε ότι στην πλειοψηφία των περιπτώσεων οι γονείς περιγράφουν το ρόλο τους ως υποστηρικτικό, βοηθητικό και ενθαρρυντικό.

Αυτό συνεπάγεται ότι είναι σημαντικό να στέκονται δίπλα στο παιδί και στις προσπάθειες που καταβάλλει. Παράλληλα θεωρούν ιδιαίτερα σημαντικό να ενημερώνονται συνεχώς για να μπορέσουν με τη σειρά τους να δώσουν κατευθυντήριες γραμμές και να υποστηρίξουν τα παιδιά όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματικά. Σε κάθε περίπτωση καθίσταται εμφανές ότι αναγνωρίζουν τον καθοριστικό ρόλο που διαδραματίζουν. Η βιβλιογραφία τεκμηριώνει τη σημαντική επιρροή της οικογένειας στην επαγγελματική σταδιοδρομία των νέων με αναπηρίες (Blacher, Kraemer & Howell, 2010 · Foley, Dyke, Bourke & Leonard, 2012· Lee & Carter, 2012 · Lindstrom, Doren, Metheny, Johnson & Zane, 2007 · Morningstar, 1997· Newman et al, 2011).

Τέλος να σημειωθεί ότι η σημασία που αποδίδουν στο ζήτημα της ενημέρωσης διαφαίνεται και από το γεγονός ότι στην πλειοψηφία τους οι συμμετέχοντες γονείς αποτελούν μέλη σε συλλόγους και οργανώσεις οι οποίες λειτουργούν υποστηρικτικά στην κατεύθυνση ενημέρωσης τους. Επιπρόσθετα έχουν την ευκαιρία να αλληλοεπιδράσουν με άλλους γονείς οι οποίοι έχουν παρόμοιους προβληματισμούς και αντιμετωπίζουν αντίστοιχες δυσκολίες γεγονός που τους επιτρέπει να ανταλλάξουν

απόψεις και να μοιραστούν με τους άλλους γονείς τις σκέψεις τους και τις ανησυχίες τους.

Λαμβάνοντας υπόψη τα δεδομένα που αναδείχθηκαν στην τέταρτη θεματική κατηγορία, επιχειρείται στο σημείο αυτό να δοθεί απάντηση στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα που καθοδήγησε την παρούσα έρευνα και το οποίο αφορούσε το πώς οι γονείς αντιλαμβάνονται το ρόλο τους στη πορεία της σταδιοδρομίας και την επαγγελματική αποκατάσταση των παιδιών τους. Με βάση τα δεδομένα που προέκυψαν από την ανάλυση που προηγήθηκε καθίσταται εμφανές ότι ο ρόλος των γονέων και εν γένει της οικογένειας είναι καθοριστικής σημασίας για την επαγγελματική αποκατάσταση των παιδιών με νοητική αναπηρία.

Ο ρόλος των γονέων περιγράφεται κατά βάση ως υποστηρικτικός, ενθαρρυντικός και προστατευτικός αλλά για να μπορέσουν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του ρόλου τους έχουν ανάγκη και οι ίδιοι από συνεχή ενημέρωση και υποστήριξη όπως αυτό διαπιστώνεται και από το γεγονός ότι επιδιώκουν οι γονείς, εφόσον αυτό είναι εφικτό, να συμμετέχουν σε συλλόγους ώστε να μπορούν να ανταλλάσσουν εμπειρίες και απόψεις με άλλους γονείς οι οποίοι βιώνουν αντίστοιχες δυσκολίες.

6.4 Συμπεράσματα

Στη παρούσα έρευνα προσπαθήσαμε να προβάλουμε την οπτική το γονέων αλλά και πως αντιλαμβάνονται οι ίδιοι το ρόλο τους σχετικά με τη πορεία σταδιοδρομίας αλλά και την επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων με νοητική αναπηρία. Τους «ήρωες» γονείς που βρίσκονται σε κάθε βήμα δίπλα στα παιδιά τους προσπαθώντας να τους βοηθήσουν και να τους στηρίξουν ώστε να δημιουργήσουν ένα καλύτερό μέλλον για αυτά. Αναλυτικότερα, θελήσαμε μέσω της παρούσας εργασίας να δώσουμε μια φωνή σε αυτούς τους γονείς ώστε να εκφράσουν τις απόψεις τους σχετικά με τη πορεία της σταδιοδρομίας των παιδιών τους, αλλά και πως αντιλαμβάνονται οι ίδιοι το ρόλο τους σε αυτή τη διαδικασία, όταν δηλαδή τα παιδιά με νοητική αναπηρία φτάνουν στο στάδιο της ενηλικίωσης τους και έρχονται αντιμέτωποι με την επαγγελματική τους αποκατάσταση αλλά και το μέλλον της ζωής τους γενικότερα.

Συμπερασματικά, τα δεδομένα τα οποία αναδείχθηκαν από τη παρούσα έρευνα αναδεικνύουν ότι οι γονείς αναγνωρίζουν τις πολλαπλές δυσκολίες που συνεπάγεται η μετάβαση στην ενήλικη ζωή και κατ' επέκταση η επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων με νοητική αναπηρία. Οι γονείς προσπαθούν με κάθε τρόπο να υποστηρίξουν τα παιδιά τους και να σταθούν αρωγοί στην προσπάθειά τους να αποκτήσουν αυτονομία και ανεξαρτησία, τονίζοντας παράλληλα, πόσο σημαντική είναι η παροχή συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού. Επίσης διαφάνηκε μέσα από τα ευρήματα της παρούσας έρευνας ότι οι γονείς ατόμων με νοητική αναπηρία δίνουν μεγάλη σημασία στην επαγγελματική εκπαίδευση των παιδιών τους καθώς αυτή συμβάλλει θετικά στην επαγγελματική τους αποκατάσταση. Επιπροσθέτως, οι γονείς έχουν προσδοκίες για το μέλλον των παιδιών τους και θεωρούν ότι θα μπορούσαν να απασχοληθούν σε επαγγέλματα που τους αρέσουν αλλά και που είναι ικανά. Αξίζει να τονίσουμε ότι παρόλο που οι περισσότεροι γονείς δεν λαμβάνουν τις υπηρεσίες

συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού για τα άτομα με νοητική αναπηρία θεωρούν πολύ σημαντικές τις υπηρεσίες αυτές. Ακόμα κατά τη διαδικασία της πορείας της σταδιοδρομίας τους αντιλαμβάνονται το ρόλο τους ως υποστηρικτικό και επιθυμούν να ενημερώνονται και να συμμετέχουν. Αντίστοιχα σε βιβλιογραφική έρευνα των Landmark, Ju, & Zhang, 2010, παρουσιάζονται τρεις τεκμηριωμένες πρακτικές μετάβασης στην εργασία, η εργασιακή εμπειρία (αμειβόμενη ή μη), η προετοιμασία για την απασχόληση και η συμμετοχή της οικογένειας.

Ωστόσο μέσα από τις απόψεις που εκφέρουν καταδεικνύεται ότι στην ελληνική πραγματικότητα εντοπίζονται σημαντικές δυσλειτουργίες σε αυτή την κατεύθυνση καθώς στη σημερινή εποχή ένα σημαντικό μέρος των γονέων δεν απολαμβάνει τα οφέλη των υπηρεσιών αυτών με ό,τι αυτό συνεπάγεται για την επαγγελματική αποκατάσταση των παιδιών τους. Καθίσταται συνεπώς εμφανές ότι το χαμηλό επίπεδο υποστήριξης τόσο των γονέων όσο και των παιδιών με αναπηρίας αποτελεί μία βασική παράμετρο που λειτουργεί ανασταλτικά στην ένταξη των παιδιών αυτών στην αγορά εργασίας.

Στη βάση των παραπάνω διαπιστώνεται ότι τόσο τα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας όσο και τα στοιχεία που αναδύονται μέσα από την βιβλιογραφική ανασκόπηση συνηγορούν στο γεγονός ότι η παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών και επαγγελματικού προσανατολισμού βρίσκεται ακόμα σε πρώιμο στάδιο, ενώ τα άτομα με νοητική αναπηρία στερούνται επαγγελματικών επιλογών. Αυτό συνεπάγεται ότι θα πρέπει να εντατικοποιηθούν οι προσπάθειες για να ενισχυθεί η παροχή τέτοιου είδους υπηρεσιών η οποία θα πρέπει να αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας, με στόχο τη προετοιμασία τους στην αγορά εργασίας αλλά και την ανάπτυξη προγραμμάτων της πολιτείας για την απασχόληση των ατόμων με νοητική αναπηρία.

Δεν θα πρέπει δηλαδή, να παρέχονται αποσπασματικά υπηρεσίες συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού αλλά αντίθετα είναι σημαντικό να ληφθούν μέτρα από μέρους της πολιτείας ώστε όλο και περισσότερες οικογένειες να έχουν πρόσβαση σε τέτοιου είδους υπηρεσίες προκειμένου να διαμορφωθούν ευνοϊκές συνθήκες και προϋποθέσεις για την επαγγελματική αποκατάσταση των νέων με νοητική αναπηρία όπως αυτό άλλωστε ορίζεται και από άρθρο 27 της Σύμβασης των Ηνωμένων Εθνών το οποίο αναφέρεται στην εργασία και απασχόληση υπογραμμίζοντας το δικαίωμα των ατόμων με αναπηρία στην ισότιμη πρόσβαση σε προγράμματα επαγγελματικού προσανατολισμού, επαγγελματικής κατάρτισης, συνεχούς εκπαίδευσης, και απασχόλησης στην εργασία.

6.5 Περιορισμοί της έρευνας

Τα συμπεράσματα που προκύπτουν από τη παρούσα έρευνα εμπίπτουν στους περιορισμούς της φύσης της ποιοτικής έρευνας αλλά και στη σκόπιμη δειγματοληψία που αξιοποιήθηκε κατά τη συλλογή των δεδομένων της έρευνας. Δεδομένου λοιπόν ότι οι γονείς της έρευνας αποτελούν μια μικρή ομάδα γονέων που έχουν παιδιά με νοητική αναπηρία, αλλά και το γεγονός ότι εξετάσαμε μόνο δυο περιοχές σε Θεσσαλονίκη και Καβάλα, τα αποτελέσματά μας αφορούν το υπό εξέταση πληθυσμό και δεν μπορούμε να γενικεύσουμε τα ευρήματά μας στο σύνολο των γονέων που έχουν παιδιά με νοητική αναπηρία.

Ένα ακόμα σημαντικός περιορισμός της παρούσας έρευνας είναι η απουσία αντίστοιχων ερευνών που να επικεντρώνονται στις απόψεις των γονέων σχετικά με τη πορεία της σταδιοδρομίας και επαγγελματικής αποκατάστασης των ατόμων με νοητική αναπηρία. Αποτελώντας ένα περιοριστικό παράγοντα για τη δημιουργία σύγκρισης – συμφωνίας ή διαφωνίας με ευρήματα παρόμοιων ερευνών – αλλά και στο στάδιο της συζήτησης των αποτελεσμάτων ώστε να στηρίξουμε τα ευρήματά μας με την αντίστοιχη βιβλιογραφία.

Τέλος, ανασταλτικός παράγοντας κατά τη διενέργεια της παρούσας έρευνας στο στάδιο της συλλογής των δεδομένων αποτέλεσε η πανδημία (COVID) στη χώρα μας καθότι υπήρξε αρκετά δύσκολη η προσέγγιση του δείγματος, με αποτέλεσμα να μη καταφέρουμε να έρθουμε σε επαφή δια ζώσης αλλά να αξιοποιήσουμε τα τεχνολογικά μέσα ήχου και εικόνας για τη διεξαγωγή της έρευνας μας.

6.6 Εκπαιδευτικές εφαρμογές και προτάσεις μελλοντική έρευνα

Τα ευρήματα της παρούσας ερευνητικής εργασίας θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν στην εκπαιδευτική πράξη, ώστε να δημιουργηθούν και να υλοποιηθούν εκπαιδευτικά επαγγελματικά προγράμματα για τα άτομα με νοητική αναπηρία στις δομές ειδικής αγωγής μέσω των οποίων τα άτομα με αναπηρία θα ενημερώνονται για το πλαίσιο απασχόλησης που μπορούν να απασχοληθούν, θα μαθαίνουν επαγγελματικές δεξιότητες, θα μπορούν να έχουν τη δυνατότητα για πρακτική άσκηση σε τυπικούς χώρους εργασίας το οποίο θα λειτουργήσει θετικά για τη μετάβασή τους από το σχολείο στην εργασία. Παράλληλα, τα άτομα με αναπηρία θα γνωρίσουν καλύτερα τον εαυτό τους, τις ικανότητες, τις επαγγελματικές τους κλίσεις και θα βελτιώσουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες. Σε όλη αυτή τη διαδικασία οι γονείς θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμοι ώστε να λειτουργήσουν ως διευκόλυντες και υποστηρικτές.

Ακόμα είναι προφανές από τα ευρήματα ότι οι γονείς έχουν μία πληθώρα αναγκών και ανησυχιών σχετικά με τη πορεία της σταδιοδρομίας των παιδιών τους, αλλά και ελλιπή ενημέρωση σχετικά με τις υπηρεσίες συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού, ενώ οι ίδιοι προσπαθούν μέσω προσωπικής αναζήτησης και πληροφόρησης να δημιουργήσουν μια καλύτερη ποιοτική ζωή τα άτομα με νοητική αναπηρία. Από την πολιτεία θεωρείται επιτακτική ανάγκη να διευρυνθούν οι υπηρεσίες συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού σε όλα τα μέρη της Ελλάδας για την ενημέρωση των γονέων αναφορικά με τη πορεία της σταδιοδρομίας των ατόμων με νοητική αναπηρία με στόχο την επαγγελματική αποκατάσταση τους.

Ακόμα μέσω της έρευνας μας ελπίζουμε στην ενημέρωση και βοήθεια των γονέων ατόμων με νοητική αναπηρία, στοχεύοντας στην έμπρακτη αλλά και αποτελεσματικότερη συμμετοχή τους στην πορεία της σταδιοδρομίας και επαγγελματική αποκατάσταση των παιδιών τους. Με αυτό το τρόπο να νιώσουν βοηθοί αλλά και ταυτόχρονα ασφαλείς αναγνωρίζοντας ότι η πολιτεία μεριμνά για τα παιδιά με νοητική αναπηρία και θα μπορέσουν να ζήσουν μια ποιοτική και ισότιμη ζωή.

Γίνεται λοιπόν αντιληπτό ότι το θέμα της πορείας της σταδιοδρομίας και της επαγγελματικής αποκατάστασης των ατόμων με νοητική αναπηρία βρίσκεται ακόμα σε πρώιμα στάδια στη χώρα μας. Μετά το πέρας της παρούσας έρευνας, στοχεύουμε στην αξιοποίηση των αποτελεσμάτων για μελλοντικές έρευνες στο πεδίο αυτό με σκοπό να μελετηθεί η κατάσταση της πορείας της σταδιοδρομίας και της επαγγελματικής αποκατάστασης και σε άλλες περιοχές της Ελλάδας αλλά και σε άλλου είδους αναπηρίες. Τέλος, επειδή το θέμα της πορείας της σταδιοδρομίας των ατόμων με νοητική αναπηρία από τη οπτική των γονέων έχει μελετηθεί κυρίως σε ξενόγλωσση βιβλιογραφία, μπορεί η παρούσα έρευνα να αποτελέσει αφετηρία για την προσέγγιση του θέματος και από άλλους μελετητές.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Αθανασίου, Ι. (2010). *Τεχνικά επαγγελματικά εκπαιδευτήρια ειδικής αγωγής Α' και Β' βαθμίδας (μελλοντικά ειδικά επαγγελματικά γυμνάσια και ειδικά επαγγελματικά λύκεια Ν. 3699/2008): Παράμετροι δομής και λειτουργίας, επιμορφωτικές ανάγκες εκπαιδευτικών, απόψεις μαθητών και γονέων για τις παρεχόμενες υπηρεσίες*. (Μεταπτυχιακή Διατριβή, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Ελλάδα). Ανακτήθηκε από https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/13986/1/Athanasiou_Msc2010.pdf.

Αλευριάδου, Α., & Γκιαούρη, Σ. (2009). *Γενετικά σύνδρομα νοητικής καθυστέρησης. Αναπτυξιακή και εκπαιδευτική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη : University Studio Press.

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Washington, DC: Author.

Βάρβογλη, Λ. (2005). *Τι συμβαίνει στο παιδί: Νευροεξελικτικές διαταραχές της παιδικής και της εφηβικής ηλικίας*. Αθήνα: Καστανιώτης.

Βίκη Α. & Παπάνης Ε. (2007). Ο επαγγελματικός προσανατολισμός διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: http://epapanis.blogspot.gr/2007/09/blog-post_7902.html

Βίκη, Α. και Παπάνης, Ε. (2007), Κινητικές αναπηρίες. Διαθέσιμο στο: http://epapanis.blogspot.com/2007/11/blog-post_19.html

Blacher, J., Kraemer, B. and Howell, E. (2010), "Family expectations and transition experiences for young adults with severe disabilities: does syndrome matter?". *Advances in Mental Health and Learning Disabilities*, Vol. 4 No. 1, pp. 3-16. <https://doi.org/10.5042/amhld.2010.0052>

Bouck, E. (2002). Secondary students with moderate/severe intellectual disability: considerations of curriculum and post-school outcomes from the National Longitudinal Transition Study-2. *Journal of Intellectual Disability Research*, 56, 1175-1186.

Cannella-Malone, H., & Schaefer, J. (2017). A Review of Research on Teaching People With Significant Disabilities Vocational Skills. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 40(2), 67–78.

CEDEFOP, (2014). *Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση στην Ελλάδα- Συνοπτική περιγραφή*. Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη Επαγγελματικής Κατάρτισης, Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Callahan, M., Griffin, C., & Hammis, D. (2011). Twenty years of employment for persons with significant disabilities: A retrospective. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 35(3), 163-172. DOI: 10.3233/JVR-2011-0565.

Γιαννίτσας, Ν., Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ., Μακρή-Μπότσαρη, Ε., Αναστασίου, Δ, & Αργυροπούλου. Α. (2003). *Επαγγελματική προετοιμασία και ένταξη εφήβων με ειδικές ανάγκες: Αντιλήψεις και στάσεις των ιδίων και των γονέων τους*. *Νέα Παιδεία*, 107, 147-159.

Cohen, L., Manion, L., and Morrison, K. (2007). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. (Μ. Κλαυδιανού, Επιμ. έκδ. και μετάφρασης).(5^ηεκδ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση*. (Ν. Κουβαράκου, μεταφ.). Στο Χ. Τσορμπατζούδης (Επιμ.). Αθήνα: Ιών.

Crudden, A. (2012). Transition to Employment for Students with Visual Impairments: Components for Success. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 106(7), 389–399. <https://doi.org/10.1177/0145482X1210600702>

Crudden, A. (2012). Transition to employment: Components for success. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 106(7), 389-399.

Δελλασούδας, Λ. (2004). *Εισαγωγή στην ειδική παιδαγωγική: Σχολικός και επαγγελματικός προσανατολισμός ατόμων με αναπηρία*. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.

Δημητρόπουλος, Ε. (2004). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας: προς ένα συστηματικό δυναμικό μοντέλο μεθοδολογίας επιστημονικής έρευνας*. Αθήνα: Έλλην.

Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία. (2007). Η πρόσβαση των ατόμων με αναπηρία στον κόσμο της εργασίας - Η ανεργία είναι η πιο σκληρή μορφή κοινωνικής αναπηρίας. Αθήνα: Ε.Σ.ΑμεΑ.

Eisner, E. W. (2017). *The enlightened eye: Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. Teachers College Press

European Commission (2010). European Disability Strategy 2010–2020: A Renewed Commitment to a Barrier – Free Europe. Brussels COM (2010) 636.

Foley, K. R., Dyke, P., Girdler, S., Bourke, J., & Leonard, H. (2012). Young adults with intellectual disability transitioning from school to post-school: A literature review framed within the ICF. *Disability and Rehabilitation*, 34(20), 1747–1764.

Ζώνιου, Α-Σιδέρη. (2004). Σύγχρονες ενταξιακές προσεγγίσεις: Α΄ Θεωρία. Στο Ζώνιου, Α-Σιδέρη (επιμ), Η αναγκαιότητα της ένταξης: προβληματισμοί και προοπτικές, Αθήνα: Πεδίο

Gauthier-Boudreault, C., Gallagher, F., & Couture, M. (2017). Specific needs of families of young adults with profound intellectual disability during and after transition to adulthood: What are we missing?. *Research in developmental disabilities*, 66, 16-26

Gottlieb, A., Myhill, W. N., & Blanck, P. (2010). *Employment of people with disabilities*. International Encyclopedia of Rehabilitation. New York: Center for International Rehabilitation Research Information and Exchange (CIRRIE). Ανακτήθηκε στις 18 Ιανουαρίου, 2018, από https://www.researchgate.net/publication/287241020_Employment_of_People_with_Disabilities.

Grigal, M., Hart, D., & Migliore, A. (2011). Comparing transition planning, postsecondary education, and employment outcomes of students with intellectual and other disabilities. *Career Development for Exceptional Individuals*, 34 (1) 4-17.

Hagner, D., Kurtz, A., Cloutier, H., Arakelian, C., Brucker, D. L., & May, J. (2012). Outcomes of a Family-Centered Transition Process for Students With Autism Spectrum Disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 27(1), 42–50. doi:10.1177/1088357611430841

Heward, W. (2011). *Παιδιά με Ειδικές Ανάγκες*. Αθήνα: ΤΟΠΟΣ.

Hodapp, R. (2005). *Αναπτυξιακές Θεωρίες και Αναπηρία. Νοητική καθυστέρηση, αισθητηριακές διαταραχές και κινητική αναπηρία*. Επιστημονική Επιμέλεια: Α. Ζώνιου-Σιδέρη και Η. Σπανδάγου. Αθήνα: Μεταίχμιο

<http://cirrie.buffalo.edu/encyclopedia/article.php?id=123&language=en>. [Ανακτήθηκε στις 09.01.2011].

ΙΕΠΑΣ (2010). Μελέτη – Αποτύπωση δομών και δράσεων Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Ινστιτούτο Επαγγελματικού Προσανατολισμού & Σταδιοδρομίας για το Υπουργείο Παιδείας & Θρησκευμάτων, ΕΠΕΑΕΚ II, Παραδοτέο Α' (Διαθέσιμο ηλεκτρ.: http://reader.ekt.gr/bookReader/show/index.php?lib=EDULLL&item=59&bitstream=59_01#page/1/mode/2up)

Ίσαρη, Φ., Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας. Εφαρμογές στην ψυχολογία και στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών

Ιωσηφίδης. Θ. (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική

Ιωσηφίδης. Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική

Individuals with Disabilities Education Improvement ACT (IDEIA). 2004.

Jacko, V. A., Cobo, H., Cobo, A., Fleming, R., & Moore, J. E. (2010). Mainstream Employment in Music Production for Individuals who are Visually Impaired: Development of a Model Training Program. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 104(9), 519–522. doi:10.1177/0145482x1010400904

Καββαδά, Ε. (2012). *Προεπαγγελματική εκπαίδευση μαθητών με νοητική καθυστέρηση: μια εκτίμηση αναγκών*. Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας,

Σχολή Επιστημών του Ανθρώπου. Τμήμα Παιδαγωγικό Ειδικής Αγωγής, 2012.
Ανακτήθηκε από: <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/27643>

Κακούρος, Ε, Μανιαδάκη, Κ. (2006). Ψυχοπαθολογία παιδιών και εφήβων.
Αναπτυξιακή Προσέγγιση. Αθήνα : Τυπωθήτω - Δάρδανος.

Kazuuyuki, M., & Kuolin, W. (2006). Illusion of career development theories –
for the departure of developing a demonstrative career theory. *The Economic Journal
of Takasaki City*, 49(2), 17-30.

Κεδράκα, Κ. (2010). Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός των
ΑΜΕΑ, ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό υλικό στα πλαίσια του προγράμματος «Ειδική
συμβουλευτική διαχείριση κρίσεων και ψυχομετρία» του Παν. Αιγαίου, στο
<http://symv.aegean.gr>

Karpur, A., Clark, H. B., Caproni, P., & Sterner, H. (2005). Transition to Adult
Roles for Students With Emotional/Behavioral Disturbances A Follow-Up Study of
Student Exiters From Steps-to-Success. *Career Development for Exceptional
Individuals*, 28(1), 36-46.

Kelechi, L., & Ihuoma, C. (2011). The role of guidance counsellors in the career
development of adolescents and young adults with special needs. *British Journal of
Arts and Social Sciences*, 2(1), 51-62.

Kim, K. H., & Turnbull, A. P. (2004). *Transition to adulthood for students with
severe intellectual disabilities: Shifting toward person-family interdependent planning*.
Research & Practice for Persons with Severe Disabilities 2004, Vol. 29, No. 1, 53-57

Kirsh, B., Stergiou-Kita, M., Gewurtz, R., Dawson, D., Krupa, T., Lysaght, R.,
et al. (2009). From margins to mainstream: What do we know about work integration
for persons with brain injury, mental illness and intellectual disability? *Work*, 32(4),
391–405.

Κοτσόβολης, Ν. (2011). Καταγραφή προβλημάτων και προτάσεις βελτίωσης
των υφισταμένων δομών του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού στη γενική,
επαγγελματική και τεχνολογική εκπαίδευση της χώρας μας. Πρακτικά 2ου
Επιστημονικού Συνεδρίου Ανωτάτης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής
Εκπαίδευσης (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.) – «Τεχνολογικές Εξελίξεις και Διδακτικές Εφαρμογές στην

ΤΕΕ. Καινοτομικές δράσεις και προοπτικές ανάπτυξης», Αθήνα: 16 – 17 Δεκεμβρίου 2011.

Kraemer, B. R., & Blacher, J. (2001). Transition for young adults with severe mental retardation: School preparation, parent expectations and family involvement. *Mental Retardation*, 39, 423–435.

Λάγγας, Ο. (2018). *Διερευνώντας την επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων με αναπηρία: Μια βιβλιογραφική ανασκόπηση*. (Διπλωματική Εργασία). Αναρτήθηκε από ΨΗΦΙΔΑ - Ψηφιακή Βιβλιοθήκη και Ιδρυματικό Καταθετήριο Πανεπιστημίου Μακεδονίας. <http://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/22107>

Lazarus, K.U. & Ihuoma, C. (2011). The role of guidance counsellors in the career development of adolescents and young adults with special needs. *British Journal of Arts and Social Sciences*, 2(1), 51-62.

Landmark, L. J., Ju, S., & Zhang, D. (2010). Substantiated best practices in transition: Fifteen-plus years later. *Career Development for Exceptional Individuals*, 33, 165–176.

Lee, G. K., & Carter, E. W. (2012). Preparing Transition-Age Students with High-Functioning Autism Spectrum Disorders for Meaningful Work. *Psychology in the Schools*, 49(10), 988–1000. <https://doi.org/10.1002/pits.21651>

Lindsay, S. (2011). Discrimination and other barriers to employment for teens and young adults with disabilities. *Disability and Rehabilitation*, 33(15-16), 1340–1350. doi:10.3109/09638288.2010.531372

Lindstrom, L., Doren, B., & Miesch, J. (2011). *Waging a Living: Career Development and Long-Term Employment Outcomes for Young Adults with Disabilities*. *Exceptional Children*, 77(4), 423–434. <https://doi.org/10.1177/001440291107700403>

Lindstrom, L., Doren, B., Metheny, J., Johnson, P., & Zane, C. (2007). Transition to Employment: Role of the Family in Career Development. *Exceptional Children*, 73(3), 348–366. <https://doi.org/10.1177/001440290707300305>

Lissamer, T. & Clayden, G. (2008). Σύγχρονη παιδιατρική. Αθήνα: Ιατρικές εκδόσεις Π. Χ. Πασχαλίδης.

Λογαράς, Δ. (2013). *Εργασία - Απασχόληση και Αναπηρία*. Αθήνα: Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία (Ε.Σ.Α.με.Α). Ανακτήθηκε από <http://www.esamea.gr/component/>

Lustig, D. C. (2002). Family coping in families with a child with a disability. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, διαθέσιμο στο διαδίκτυο: <http://www.cec.sped.org>

Makri-Botsari, E., Polychroni, F. & Megari, E. (2001). Personality characteristics of Greek mothers of children with special needs who are involved in special needs support centers. *Mediterranean Journal of Educational Studies*, 6, 113-140.

Mason, J. (2003). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*. (επιμ Ν. Κυριαζής), Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

McDonnall, M.C., & Crudden, A. (2009). Factors affecting the successful employment of transition age youth with visual impairments. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 103(6), 329-341.

McDonnall, M.C. (2011). Predictors of Employment for Youths with Visual Impairments: Findings from the Second National Longitudinal Transition Study *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 105(8), 453–466.

Μαντζίκος, Κ., & Καμπογιώργου Γ. (20 Ιουλίου 2016). Σύνδρομο down και διαταραχές επικοινωνίας. Ανακτήθηκε 6 Ιουνίου 2018 από <http://www.ekpaideytikos.gr/index.php/arthra/eidiki-agogi/1031-syndromo-downkai-diataraxes-epikoionias-kostas-mantzikos-georgia-kapsogiorgou>

Μαυροπαλιάς, Τ. (2010) *Γονείς παιδιών με αναπηρία στο εκπαιδευτικό σύστημα. Θέσεις- Προτάσεις*, Αμύνταιο: Βιβλιοθήκη Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.

Morningstar, Mary E. (1997). Critical Issues in Career Development and Employment Preparation for Adolescents with Disabilities in [Remedial and Special Education](#) 18(5):307-320. DOI: 10.1177/074193259701800506

Μπάρμπας, Γ. (2010). *Αντιφάσεις και προοπτικές στη σχολική ένταξη μαθητών με νοητική ανεπάρκεια*. 4^ο Πανελλήνιο Συνέδριο της Θεραπευτικής Γυμναστικής, 19-21 Νοεμβρίου 2010.

Νόμος 1648/1986. *Προστασία πολεμιστών, αναπήρων θυμάτων πολέμου και μειονεκτούντων προσώπων*, Φύλλο Εφημερίδας της Κυβερνήσεως 147/Α'/2-10- 1986

Νόμος 2643/1998. *Μέριμνα για την απασχόληση προσώπων ειδικών κατηγοριών και άλλες διατάξεις*, Φύλλο Εφημερίδας της Κυβερνήσεως 220/Α'/28-09-1998

Νόμος 2817/2000. *Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις*. ΦΕΚ 78/14.3.2000, τ. Α'

Νόμος 3304/2005. *Εφαρμογή της αρχής της ίσης μεταχείρισης ανεξαρτήτως φυλετικής ή εθνοτικής καταγωγής, θρησκευτικών ή άλλων πεποιθήσεων, αναπηρίας, ηλικίας ή γενετήσιου προσανατολισμού*, Φύλλο Εφημερίδας της Κυβερνήσεως 16/Α'/27-01-2005

Nathan, R. & Hill, L. (2006). *Επαγγελματική Συμβουλευτική*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Neece, C. L., Kraemer, B. R. & Blacher, J. (2009). Transition satisfaction and family well-being among parents of young adults with severe intellectual disability. *Intellectual and Development Disabilities*, 47, 31-43.

Newman, L. (2005). Family expectations and involvement for youth with disabilities. *Reports from the National Longitudinal Transition Study*, 4, Issue 2

Newman, L. (2005). *Family Involvement in the Educational Development of Youth with Disabilities: A Special Topic Report of Findings from the National Longitudinal Transition Study-2 (NLTS2)*. MenloPark, CA: SRI International.

Newman, L., Wagner, M., Knokey, A.M., Marder, C., Nagle, K., Shaver, D., & Wei, X. (2011). *The post-high school outcomes of young adults with disabilities up to 8 years after high school*. Menlo Park, CA: SRI International.

Νόμος 3699/2008. *Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*. ΦΕΚ 199/2.11.2008, τ. Α'.

Νόμος 4186/2013. *Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις*. ΦΕΚ 193/17.09.2013, τ. Α'.

Νόμος 4186/2013. *Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις*. ΦΕΚ 193/17.09.2013, τ. Α΄.

Νταλάκα, Ε. (2004). *Επαγγελματική ανάπτυξη ατόμων με προβλήματα όρασης. Μετρική και μεθοδολογική προσέγγιση στην αξιολόγηση των κοινωνικών δεξιοτήτων*. (Ανέκδοτη Πτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα.

Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού- ΟΑΕΔ. (2010). *Δελτίο Τύπου. Προγράμματα ΟΑΕΔ για ευπαθείς κοινωνικές ομάδες*. Ανακτήθηκε από: http://prev.oaed.gr/index.php?option=com_content&view=article&id=401:2011-%202011-29-10-37-13&catid=102&Itemid=782&lang=el

Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού- ΟΑΕΔ(δ). (2018). Ανακτήθηκε από: http://prev.oaed.gr/index.php?option=com_content&view=article&id=630&lang=el

Παντελιάδου, Σ. & Αργυρόπουλος, Β. (2011). *Ειδική Αγωγή: Από την έρευνα στη διδακτική πράξη*. Αθήνα: ΠΕΔΙΟ .

Παντελιάδου, Σ., (2004). *Ορισμός και περιεχόμενο των μαθησιακών δυσκολιών*, στο βιβλίο: «Οι Μ.αθησιακές Δυσκολίες. στην Δευτεροβάθμια εκπαίδευση», Βόλος: Παν. Θεσσαλίας

Παπαβασιλείου - Αλεξίου, Ι. (2016). *Συμβουλευτική & επαγγελματικός προσανατολισμός ατόμων με αναπηρία: Θεωρητικό & μεθοδολογικό περίγραμμα. Επιθεώρηση Συμβουλευτικής & Προσανατολισμού, 107, 239-250*

Παπάνης, Ε., Γιαβρίμης, Π., & Βίκη, Α. (2007). *Ειδική αγωγή, επαγγελματικός προσανατολισμός των ατόμων με αναπηρία και αποασυλοποίηση*. Μυτιλήνη: Ίδρυμα Κοινωνικής Πρόνοιας Αγιάσου - Λέσβου «Η Θεομήτωρ».

Παπάνης, Ε., Γιαβρίμης, Π., & Βίκη, Α. (2009). *Καινοτόμες προσεγγίσεις στην ειδική αγωγή – Εκπαιδευτική έρευνα για τις ευάλωτες ομάδες πληθυσμού*. Αθήνα: Σιδέρη

Παπασταμάτης, Α. (2010). *Εκπαίδευση Ενηλίκων για ευπαθείς κοινωνικές ομάδες*. Αθήνα: Ι.Σιδέρης.

Pead, T. J. (2012). *Parent-To-Parent Interactive Transition Information Session: Sharing Information on Transition Services From High School to Post- Secondary*

Experiences. *All Graduate Plan B and other Reports*. 145. Utah State University
<https://digitalcommons.usu.edu/gradreports/145>

Πολυχρονοπούλου, Σ. (2001) Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες, Αθήνα, εκδ. Ατραπός

Πολυχρονοπούλου, Σ. (2003). *Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες*. Αθήνα.

Πολυχρονοπούλου Στ., (2012). *Παιδιά και Έφηβοι με Ειδικές Ανάγκες και Δυνατότητες*, σελ. 503-548, Αθήνα.

Πολυχρονοπούλου, & Μπογέα (2015). Διερεύνηση των επιθυμιών, των γνώσεων και των απόψεων νέων με νοητική αναπηρία ως προς την επαγγελματική τους αποκατάσταση. Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2015, 914-924.

Riesen, T., Morgan, R. L., & Griffin, C. (2015). Customized employment: A review of the literature. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 43(3), 183-193. DOI: 10.3233/JVR-150768.

Schalock R. L., Luckasson R. A., Shogren K. A., Borthwick-Duffy S., Bradley V., Buntinx W. H. E, Coulter D. L., Craig E. P. M., ... & Yeager M. H., (2007). The Renaming of Mental Retardation: Understanding the Change to the Term Intellectual Disability. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 45(2), 116-124

Sidiropoulou-Dimakakou, D., Argyropoulou, K., Drosos, N., & Terzaki, M. (2012). Career beliefs of Greek and non-Greek Vocational Education students. *Creative Education*, 3(7), 1241-1250. doi:[10.4236/ce.2012.37183](https://doi.org/10.4236/ce.2012.37183)

Στελακάτος, Μ. (2006). Η Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρίες. Αναδρομή στη διαπραγματευτική της ιστορία. *Θέματα Αναπηρίας*, 6, 28–30.

Thomas, D., & Woods, H. (2008). *Νοητική Καθυστέρηση: Θεωρία και Πράξη*. Σιδέρη, Α., & Ντεροπούλου, Ε. (επιμ.). Αθήνα: Τόπος.

United Nations. (2007). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. New York: United Nations.

Wadsworth, J., Milson, A. & Cocco, K. (2004). Career development for adolescents and young adults with mental retardation. *Professional School Counseling* <https://www.jstor.org/stable/42732616>

Wehman, P. (2013). Transition From School to Work Where Are We and Where Do We Need to Go? *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 36(1), 58-66.

Wehmeyer, M. (2014). Self-Determination: A Family Affair. *Family Relations*, 63(1), 178-184.

White, N., & Hastings, R. P. (2004). Social and Professional Support for Parents of Adolescents with Severe Intellectual Disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 17(3), 181–190 <https://doi.org/10.1111/j.1468-3148.2004.00197.x>

Φίλιας, Β. (1998). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία και τις τεχνικές των κοινωνικών επιστημών*. Αθήνα: Gutenberg.

Χουρδάκης, Γ. (2007). Δυνατότητες επαγγελματικής εκπαίδευσης και απασχόλησης των ατόμων με αναπηρία. (Ανέκδοτη Διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Κρήτης, Ρέθυμνο.

Ψαρρού, Μ. Κ. & Ζαφειρόπουλος, Κ. (2004). *Επιστημονική έρευνα: θεωρία και εφαρμογές στις κοινωνικές επιστήμες*. (3^η ανατ.). Αθήνα: Τυπωθήτω.

Παράρτημα

Οδηγός συνέντευξης

Στοιχεία Γονέα

Φύλο:

Ηλικία:

Οικογενειακή κατάσταση:

Επίπεδο εκπαίδευσης:

Αριθμός παιδιών:

Στοιχεία παιδιού

Φύλο:

Ηλικία:

Είδος αναπηρίας/ βαθμός νοητικής
αναπηρίας:

1. Πώς θα περιγράφατε τη σχέση σας με το παιδί σας την περίοδο αυτή;
2. Σε ποια σχολεία έχει φοιτήσει μέχρι στιγμής το παιδί σας;
 - 2.1 Έχει φοιτήσει σε κάποιο σχολείο (δομή) επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, αν ναι σε ποια ειδικότητα;
 - 2.2 Αν όχι, υπάρχει κάποιο σχέδιο/σκέψη, από εσάς και το παιδί σας, για να παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης;
 - 2.3 Γνωρίζετε/έχετε ενημερωθεί αν και ποια τέτοια προγράμματα υπάρχουν για την περίπτωση του παιδιού σας; Πηγή ενημέρωσης;
3. Πώς αισθάνεστε και τι σκέφτεστε τώρα που το παιδί σας βαδίζει/μεταβαίνει προς την ενηλικίωση;
4. Έχετε σκεφτεί ποια επαγγέλματα θα μπορούσε να ακολουθήσει ο γιός/η κόρη σας;
 - 4.1 Σε ποια χαρακτηριστικά του παιδιού σας στηρίζετε την άποψή σας;
5. Τι γνωρίζετε για τις υπηρεσίες συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού ατόμων με αναπηρία;
6. Έχετε δεχθεί υπηρεσίες ΣυΕΠ και πού (δομή);
 - 6.1 Αν ναι, πού, πώς; Υπάρχει συμμετοχή από εσάς; (π.χ. γνωρίζουν το μάθημα ΣΕΠ στα ΕΝΕΓΥΛ;)
 - 6.2 Αν όχι γιατί (λόγοι);
 - 6.3 Ποια η γνώμη σας για τη χρησιμότητα τέτοιων υπηρεσιών ως προς την επαγγελματική σταδιοδρομία του γιού/ κόρης σας; Μπορούν να χρησιμεύσουν και πώς;
7. Υπάρχουν διάφορα πλαίσια για την απασχόληση ατόμων με αναπηρία, τα γνωρίζετε; [προστασία, υποστήριξη, προσαρμογή]
 - 7.1 [Αν ναι] Από πού έχετε ενημερωθεί;
 - 7.2 [Αν όχι, δίνεται εξήγηση] Ποιο από τα παραπάνω πλαίσια πιστεύετε ότι θα ήταν το καλύτερο για να απασχοληθεί το παιδί σας και γιατί;

8. Πώς βλέπετε/θα περιγράφατε τον δικό σας ρόλο στην επαγγελματική σταδιοδρομία/ προσανατολισμό του γιου/ κόρης σας;

8.1 Με ποιον τρόπο/ πώς θεωρείτε ότι συμμετέχετε σε αυτήν; (βοηθητικός, υποστηρικτικό, ενημερωτικό, αμέτοχος, άλλοι τρόποι);

8.2 Αν σας δινόταν η ευκαιρία, θα επιθυμούσατε να συμβάλετε ενεργά στη ΣυΕΠ του παιδιού σας;

8.3 Τι είδους πληροφόρηση ή άλλα εργαλεία (π.χ. ανάπτυξη δεξιοτήτων, δικτύωσης με άλλους γονείς) νομίζετε ότι θα βοηθούσαν, ώστε να συμβάλετε και εσείς στην επαγγελματική σταδιοδρομία του γιού/ κόρη σας;

9. Είστε μέλος ή συμμετέχετε σε κάποια γονική/ επαγγελματική οργάνωση για οικογένειες παιδιών με νοητική αναπηρία;

9.1 Αν ναι, σε ποιο βαθμό συμμετέχετε στο πρόγραμμα;

9.2 Αν όχι, γιατί; (προσωπική επιλογή, εμπόδια, άλλοι λόγοι)