



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ

Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής
Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Ειδική Αγωγή, Εκπαίδευση και Αποκατάσταση»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Αυτοπροσδιορισμός και μετάβαση στην αγορά εργασίας: Μια βιβλιογραφική ανασκόπηση»

Ταταράκη Γεωργία

Θεσσαλονίκη, 2022



Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής
Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Ειδική Αγωγή, Εκπαίδευση και Αποκατάσταση»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Αυτοπροσδιορισμός και μετάβαση στην αγορά εργασίας: Μια βιβλιογραφική ανασκόπηση»

«Self-determination and transition to the labor market: A Literature Review»

Ταταράκη Γεωργία

Εξεταστική επιτροπή

Καρτασίδου Λευκοθέα, Καθηγήτρια, Επόπτης,
Παπακωνσταντίνου Δόξα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια
Πρώιου Χαρίκλεια, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

Θεσσαλονίκη, 2022

Ο/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.

Ταταράκη Γεωργία

Περιεχόμενα

Περίληψη	1
Abstract	2
Πρόλογος	3
Εισαγωγή	4
1^ο Κεφάλαιο: Θεωρητική Θεμελίωση της έρευνας	6
<i>Η έννοια του Αυτοπροσδιορισμού</i>	6
1.1 Βασικά χαρακτηριστικά αυτοπροσδιοριζόμενης συμπεριφοράς	8
1.2 Στοιχεία της αυτοπροσδιοριζόμενης συμπεριφοράς	11
1.2.1 Δυνατότητα επιλογών	12
1.2.2 Λήψη αποφάσεων	13
1.2.3 Επίλυση Προβλήματος	14
1.2.4 Καθορισμός και επίτευξη στόχου.....	14
1.2.5 Αυτοπαρατήρηση, αυτοαξιολόγηση και αυτοενίσχυση.....	15
1.2.6 Εσωτερικό σημείο ελέγχου	16
1.2.7 Θετικά αποτελέσματα και προσδοκίες αποτελεσμάτων	16
1.2.8 Αυτογνωσία	17
1.3 Αυτοπροσδιορισμός και αναπηρία	17
1.4 Αυτοπροσδιορισμός και μετάβαση στην ενήλικη ζωή των ατόμων με αναπηρία.....	19
1.5 Ορισμοί της μετάβασης.....	20
1.6 Μετάβαση στην ενήλικη ζωή: Εννοιολογική αποσαφήνιση	21
1.7 Μετάβαση στην αγορά εργασίας και αναπηρία.....	23
1.9 Απόψεις γονέων σχετικά με τη μετάβαση στην αγορά εργασίας των ατόμων με νοητική αναπηρία και ΔΑΦ	26
1.10 Απόψεις ατόμου σχετικά με τη μετάβαση στην αγορά εργασίας των ατόμων με νοητική αναπηρία και ΔΑΦ	27
1.11 Προγράμματα μετάβασης στην αγορά εργασίας για τα άτομα με νοητική αναπηρία.....	29

1.12 Χώρες που λειτουργούν τα προγράμματα μετάβασης	32
1.12 Εφηβεία και ενηλικίωση των ατόμων με νοητική αναπηρία και ΔΑΦ.....	34
1.13 Υπηρεσίες μετάβασης στην ενήλικη ζωή για τα άτομα με αναπηρία.....	35
1.14 Σκοπός της έρευνας και ερωτήματα	36
2^ο Κεφάλαιο - Μεθοδολογία της έρευνας.....	38
2.1 Ερευνητική Στρατηγική.....	38
2.2 Δείγμα.....	38
2.3 Διαδικασία και εργαλεία της έρευνας	39
3^ο Κεφάλαιο- Αποτελέσματα της έρευνας	49
4^ο Κεφάλαιο: Συζήτηση- Συμπεράσματα- Προτάσεις	56
4.1 Συζήτηση.....	56
4.2 Συμπεράσματα της Έρευνας.....	58
4.3 Περιορισμοί της έρευνας	60
4.4 Εκπαιδευτικές Επιπτώσεις	60
4.5 Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες	61
Βιβλιογραφικές αναφορές.....	62
Ελληνική Βιβλιογραφία:	62
Ξένη Βιβλιογραφία.....	62

Περίληψη

Σκοπός της παρακάτω μελέτης είναι να αναδείξει τη σχέση ανάμεσα στην έννοια του αυτοπροσδιορισμού και της μετάβασης στην αγορά εργασίας. Η ερευνητική στρατηγική που ακολουθήθηκε είναι η βιβλιογραφική ανασκόπηση (B. A). Για την εκπόνηση της έρευνας συλλέχθηκαν βάση συγκεκριμένων κριτηρίων, 16 μελέτες, με τις οποίες επιχειρήθηκε να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν.

Αναλυτικότερα, διερευνήθηκε η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών στρατηγικών που εφαρμόζονται κατά τη μετάβαση στην αγορά εργασίας έτσι όπως αναδεικνύεται από τη βιβλιογραφία που έχει συλλεχθεί. Από τη συγκεκριμένη ανασκόπηση προέκυψε ότι οι εκπαιδευτικές στρατηγικές σχετίζονται άμεσα με το εκπαιδευτικό σύστημα, τις στρατηγικές και τα προγράμματα επαγγελματικής προετοιμασίας που παρέχει, με τα προσωπικά χαρακτηριστικά του ατόμου και με την εμπλοκή των γονέων στη διαδικασία μετάβασης στην αγορά εργασίας. Τέλος, μέσα από τη συζήτηση και την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε περαιτέρω επαλήθευση της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών στρατηγικών που εφαρμόζονται. Η εξαγωγή των τελικών συμπερασμάτων σχετίζονται με την απόδειξη της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών στρατηγικών και τη χρησιμότητα του εκπαιδευτικού συστήματος με σκοπό την επιτυχημένη μετάβαση στην αγορά εργασίας.

Λέξεις-κλειδιά: εκπαιδευτικές στρατηγικές, εμπλοκή γονέων, εμπλοκή ατόμου, προγράμματα μετάβασης από το σχολείο στην εργασία, διαταραχή αυτιστικού φάσματος, ενήλικες με νοητική αναπηρία

Abstract

The purpose of the following study is to highlight the relationship between the concept of self-determination and the transition to the labor market. The research strategy that was followed was the Literature Review (L. R.). In order to carry out the survey, 16 studies were collected on the basis of specific criteria, which sought to answer the questions raised. In more detail, the effectiveness of the educational strategies implemented during the transition to the labor market was investigated as demonstrated by the literature collected. This review has shown that educational strategies are directly related to the educational system, its vocational preparation strategies and programs, to the personal characteristics of the individual and to the involvement of the parents in the process of transition to the labor market. Finally, discussion and analysis of the results have produced further verification of the effectiveness of the educational strategies implemented. Drawing the final conclusions relates to demonstrating the effectiveness of educational strategies and the usefulness of the education system for a successful transition to the labor market.

Key-words: educational strategies, parents' involvement, person involvement, transition programs from school to work, autistic spectrum disorder, adults with intellectual disabilities

Πρόλογος

Η παρούσα διπλωματική εργασία με τίτλο « Αυτοπροσδιορισμός και μετάβαση στην αγορά εργασίας» εκπονήθηκε στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών με τίτλο « Επιστήμες της Αγωγής: Ειδική Αγωγή Εκπαίδευση και Αποκατάσταση» του τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Μακεδονίας. Η έννοια του αυτοπροσδιορισμού αποτελεί ένα σημαντικό κεφάλαιο στον κλάδο της Ειδικής Αγωγής καθώς έχουν διεξαχθεί αρκετές μελέτες σχετικά με την συμβολή του αυτοπροσδιορισμού και τον θετικό αντίκτυπο που επιφέρει σε διάφορους τομείς όπως στη βελτίωση της ποιότητας ζωής και γενικότερα στη διαβίωση του ατόμου με αναπηρία. Η έννοια της μετάβασης αποτελεί εξίσου ένα σημαντικό κεφάλαιο στον κλάδο της Ειδικής Αγωγής καθώς θεωρείται απαραίτητη η ύπαρξη κατάλληλης προετοιμασίας προκειμένου το άτομο με αναπηρία να είναι έτοιμο και να ανταπεξέλθει με επιτυχία στα προβλήματα και στις προκλήσεις που πρόκειται να αντιμετωπίσει στην αγορά εργασίας. Με το πέρας της διπλωματικής μου εργασίας, θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτρια του τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής την κ. Λευκοθέα Καρτασίδου για την πολύτιμη βοήθεια που μου παρείχε στην εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένεια μου και τους φίλους μου οι οποίοι μου συμπαραστάθηκαν ο καθένας με τον δικό του τρόπο στην υλοποίηση του στόχου μου.

Εισαγωγή

Ο αυτοπροσδιορισμός αποτελεί ένα σημαντικό θέμα στην ειδική αγωγή καθώς έχει απασχολήσει πολλούς ερευνητές ανά τακτά χρονικά διαστήματα. Για πολλούς αιώνες, τα άτομα με αναπηρία βρίσκονταν στο περιθώριο και αντιμετωπιζόνταν ως αντικείμενα λύπησης και φόβου. Το επίπεδο της εργασιακής τους απασχόλησης και ανεξάρτητης διαβίωσης παραμένει χαμηλό (Field et al., 1998). Γι' αυτό τον λόγο καθίσταται αναγκαίος ο αυτοπροσδιορισμός προκειμένου να εξαλειφθούν τα κοινωνικά στερεότυπα που έχουν δημιουργηθεί και η εξάρτηση που υπάρχει από τους φροντιστές, τους παρόχους υπηρεσιών και από τα κοινωνικά συστήματα. Η έννοια του αυτοπροσδιορισμού αποτελείται από ένα συνδυασμό δεξιοτήτων, γνώσεων, πεποιθήσεων που επιτρέπουν στο άτομο να εμπλακεί σε μια αυτορρυθμιζόμενη συμπεριφορά, κατευθυνόμενη από στόχους και στη διαμόρφωση αυτόνομης συμπεριφοράς (Field, et al., 1998). Σύμφωνα με τον Wehmeyer (2005) ο όρος 'αυτοπροσδιορισμός' αναφέρεται σε εκούσιες πράξεις ενός ατόμου που τον καθιστούν ικανό να δρα ως πρωταρχικός παράγοντας στη ζωή του, απαλλαγμένος από κάθε εξωτερική πίεση. Ο αυτοπροσδιορισμός είναι σημαντικός καθώς δίνει τη δυνατότητα στο άτομο να γίνει πιο επιτυχημένος στην εκπαίδευση και στη μετάβαση στην ενήλικη ζωή (Wehmeyer, 2007). Επίσης, το άτομο μέσα από τον αυτοπροσδιορισμό αναπτύσσει την ικανότητα αυτοελέγχου και του δίνεται η δυνατότητα διαμόρφωσης ενός επιτυχημένου ρόλου στην κοινωνία (Wehmeyer, 2004).

Η μετάβαση στην αγορά εργασίας αποτελεί μέρος επιτυχίας για τους νέους ενήλικες. Η έννοια της μετάβασης αποτελείται από μια σειρά αλλαγών η οποία σηματοδοτεί τη μετάβαση από μια κατάσταση σε μια άλλη, τη μετάβαση από μια δραστηριότητα σε μια άλλη. Ιδιαίτερα στον τομέα την ειδικής αγωγής, η έννοια της μετάβασης σηματοδοτεί τη μετακίνηση των ατόμων με αναπηρία από το σχολείο, σε ένα καινούργιο περιβάλλον όπως αυτό της κοινωνίας (Halpern, 1994). Η μετάβαση αποτελεί μια χρονική περίοδος που χαρακτηρίζεται από αστάθεια, αβεβαιότητα με αποτέλεσμα να δημιουργούνται συναισθήματα άγχους, έλλειψη ελέγχου, ενθουσιασμού και πρόκλησης. Πολλά άτομα με νοητική αναπηρία αντιμετωπίζουν τη μετάβαση στην αγορά εργασίας σαν πρόκληση καθώς έρχονται αντιμέτωποι με

πολλές δυσκολίες όπως το στίγμα, τη διάκριση, εμπόδια στο φυσικό περιβάλλον, ανεπαρκής υποστήριξη στη μεταφορά και στις προσαρμογές του εργασιακού χώρου (Lindsay, et al., 2017).

Σχετικά με τη δομή, το πρώτο κεφάλαιο της εργασίας αναφέρεται στη θεωρητική θεμελίωση της έρευνας στην οποία αναλύονται λεπτομερώς οι δύο βασικές έννοιες της παρούσας μελέτης, η έννοια του αυτοπροσδιορισμού και η έννοια της μετάβασης στην αγορά εργασίας. Το δεύτερο κεφάλαιο αναφέρεται στη μεθοδολογία της έρευνας και παρουσιάζεται η ερευνητική στρατηγική που ακολουθήθηκε, το δείγμα που έχει οριστεί, οι τρόποι και τα μέσα συλλογής των δεδομένων. Το τρίτο κεφάλαιο αναφέρεται στα αποτελέσματα της έρευνας όπου σε αυτό το τμήμα πραγματοποιείται σύνθεση, ανάλυση, σύγκριση ή συσχέτιση των δεδομένων που έχουν συλλεχθεί. Το τέταρτο κεφάλαιο αναφέρεται στη συζήτηση όπου προσεγγίζονται κριτικά τα αποτελέσματα της έρευνας, στα συμπεράσματα όπου διατυπώνονται σαφείς απαντήσεις στα ερωτήματα που έχουν τεθεί, αναφέρονται οι περιορισμοί της έρευνας, οι ατέλειες και οι ανεπάρκειες, οι επιπτώσεις της έρευνας στην Ειδική Αγωγή και Αποκατάσταση και οι προτάσεις για μελλοντική έρευνα που αφορούν υποδείξεις για μελλοντικές έρευνες.

1ο Κεφάλαιο: Θεωρητική Θεμελίωση της έρευνας

Η έννοια του Αυτοπροσδιορισμού

Η έννοια του αυτοπροσδιορισμού είναι μια ψυχολογική κατασκευή καθώς συνδέεται με την ανθρώπινη συμπεριφορά και με την ανάπτυξη της προσωπικότητας. Η θεωρία του αυτοπροσδιορισμού υποστηρίζει ότι ο άνθρωπος είναι ένα έμφυτο κοινωνικό ον καθώς έχει μια εγγενής τάση προς την περιέργεια και τη σωματική δραστηριοποίηση. Συνδέεται με τα εσωτερικά κίνητρα και με την έμφυτη τάση του ανθρώπου για εξερεύνηση, διαχείριση και κατανόηση (Ryan & Deci, 2017).

Σύμφωνα με τους Simpson και Weiner (1989, όπως αναφέρονται στους Wehmeyer, et al., 2003) η έννοια του αυτοπροσδιορισμού πρωτοεμφανίστηκε στο Oxford English Dictionary και σχετίζεται με την ικανότητα του ατόμου να μπορεί να αποφασίζει με δική του βούληση και να διαθέτει τον εαυτό του όπως αυτός επιθυμεί. Μια δεύτερη σημασία της έννοιας του αυτοπροσδιορισμού, αναφέρεται στην ενέργεια του ίδιου του ατόμου να μπορεί να αποφασίζει με τη δική του μορφή διακυβέρνησης. Ένας ακόμη ορισμός που δόθηκε από το Webster's Third New International Unabridged Dictionary, αναφέρεται στον καθορισμό των πράξεων ή των φάσεων του ίδιου του εαυτού χωρίς να υπάρχει κάποιος εξωγενής παράγοντας (Wehmeyer, et al., 2003).

Οι Wehmeyer και Schalock (2001, σελ.147) αναφέρουν ότι το άτομο που έχει κατακτήσει τις δεξιότητες αυτοπροσδιορισμού: «ξέρει πώς να επιλέξει, ξέρει τι θέλει και πώς να το πάρει. Έχει αυτογνωσία των προσωπικών του αναγκών, θέτει στόχους και μετά τους υλοποιεί. Αυτό περιλαμβάνει την επιβεβαίωση της παρουσίας του ατόμου, τη γνωστοποίηση των αναγκών του, την αξιολόγηση της προόδου προς την επίτευξη στόχων, την προσαρμογή της απόδοσης και τη δημιουργία μοναδικών προσεγγίσεων για την επίλυση προβλημάτων». Οι Ryan και Deci (1985, όπως αναφέρεται στο Wehmeyer, 2007) αναφέρουν ότι τα αυτοπροσδιοριζόμενα άτομα έχουν την ικανότητα συμμετοχής σε μια δραστηριότητα ή ενέργεια με τη δική τους βούληση, λαμβάνοντας υπόψη συνειδητές αποφάσεις χωρίς την παρέμβαση κάποιου εξωτερικού παράγοντα ή καταπίεσης.

Όσον αφορά τον κλάδο της Ψυχολογίας, οι Deci και Ryan (2002) αναφέρουν ότι η έννοια του αυτοπροσδιορισμού συνδέεται επίσης με τα εσωτερικά κίνητρα και με τις τρεις βασικές ψυχολογικές ανάγκες του ανθρώπου την ικανότητα, την αυτονομία και την αίσθηση του «ανήκειν» στο κοινωνικό σύνολο που αποτελούν απαραίτητη προϋπόθεση για την κοινωνική ανάπτυξη και την προσωπική ευημερία.

Από πολιτική και ιστορική άποψη, η έννοια του αυτοπροσδιορισμού αναφέρεται στο δικαίωμα αυτοελέγχου των πράξεων μας, στο δικαίωμα της ελευθερίας και της ανεξαρτησίας (Wehmeyer, 1999).

Το οικολογικό μοντέλο του αυτοπροσδιορισμού υποστηρίζει ότι ο αυτοπροσδιορισμός αποτελεί «μια πολύπλοκη διαδικασία όπου τελικός σκοπός της οποίας είναι η επίτευξη του προσωπικού ελέγχου της ζωής ενός ατόμου και των ζητημάτων που το ίδιο το άτομο θεωρεί σημαντικά» (Abery & Stancliffe, 2003 σελ. 27). Επιπλέον, η έννοια του αυτοπροσδιορισμού προέρχεται από εσωτερικά κίνητρα των ανθρώπων και σχετίζεται με την ικανότητα του ατόμου να μπορεί να καθορίζει ο ίδιος τις σκέψεις, τα συναισθήματα και την συμπεριφορά του (Wehmeyer, et al., 2011). Το άτομο που έχει αναπτύξει τις δεξιότητες αυτοπροσδιορισμού γίνεται κυρίαρχος των πράξεων του καθώς είναι αυτός ο οποίος προκαλεί πράγματα για να συμβούν στη ζωή του (Wehmeyer, 1996).

Από πολιτική και κοινωνική πλευρά, ο Mikhail Alexandrovich Bakunin (1866, όπως αναφέρεται στο Escudero, 2017, σελ.10) αναφέρει ότι κάθε κοινωνία πρέπει να αναδιοργανώνεται έτσι ώστε «κάθε άτομο, κάθε ένωση, κάθε κοινότητα, κάθε περιφέρεια, κάθε έθνος να έχει το δικαίωμα του αυτοπροσδιορισμού και τη δυνατότητα να αυτοπροσδιορίζεται και να συναναστρέφεται με όποιο άτομο επιθυμεί».

Οι Wehmeyer και Schalock (2001) ισχυρίζονται ότι το άτομο που έχει κατακτήσει τις δεξιότητες του αυτοπροσδιορισμού:

ξέρει πώς να επιλέξει, ξέρει τι θέλει και πώς να το πάρει. Έχει αυτογνωσία των προσωπικών του αναγκών, θέτει στόχους και μετά τους υλοποιεί. Αυτό περιλαμβάνει την επιβεβαίωση της παρουσίας του ατόμου, τη γνωστοποίηση των αναγκών του, την αξιολόγηση της προόδου προς την επίτευξη στόχων, την προσαρμογή της απόδοσης και τη δημιουργία μοναδικών προσεγγίσεων για την επίλυση προβλημάτων (σελ. 147).

1.1 Βασικά χαρακτηριστικά αυτοπροσδιοριζόμενης συμπεριφοράς

Τα χαρακτηριστικά που έχει ένα αυτοπροσδιοριζόμενο άτομο αποτελούνται από την ικανότητα του (Wehmeyer, 1999): 1) να δρα αυτόνομα 2) την αυτορρύθμιση 3) την ψυχολογική ενδυνάμωση, 4) την αυτοπραγμάτωση.

Η Αυτονομία σχετίζεται με την εξατομίκευση, την ικανότητα διαχείρισης και επίλυσης προσωπικών ζητημάτων από το ίδιο το άτομο και με την ικανότητα φροντίδας του ίδιου του εαυτού. Σχετίζεται με την ανεξαρτητοποίηση, την ικανότητα του ατόμου να μπορεί να δρα με βάση τη δική του βούληση, τις δικές του προτιμήσεις με βάση τα προσωπικά του ενδιαφέροντα και με την ελευθερία των επιλογών χωρίς να υπάρχουν εξωτερικοί καταναγκασμοί. Στη συγκεκριμένη κατηγορία περιλαμβάνονται οι δεξιότητες ανεξάρτητης διαβίωσης όπως η προετοιμασία φαγητού, η ικανότητα επιλογής και αγοράς ειδών πρώτης ανάγκης από το ίδιο το άτομο. Σύμφωνα με τη θεωρία του αυτοπροσδιορισμού, η ετυμολογική σημασία της έννοιας της 'αυτονομίας' προέρχεται από τη λέξη «εαυτός» ενώ το αντίθετο της προαναφερθείσας έννοιας είναι η 'ετερονομία' κατά την οποία το άτομο λειτουργεί με κανόνες που προέρχονται από το εξωτερικό περιβάλλον. Η θεωρία αυτή δεν επικεντρώνεται μόνο στην κατανόηση της φύσης και των θετικών αποτελεσμάτων που επιφέρει στο άτομο όταν κατακτήσει την αξία του αυτοπροσδιορισμού, αλλά εστιάζει στις συνθήκες π.χ. κοινωνικές οι οποίες πρέπει να είναι κατάλληλες για την απόκτηση της αυτονομίας ενός ατόμου (Ryan & Deci, 2006).

Η έντονη θέληση και η ικανότητα επιλογής όσον αφορά την εμπλοκή ενός ατόμου σε μια δραστηριότητα είναι δύο βασικά χαρακτηριστικά του αυτοπροσδιορισμού όσον αφορά την αυτονομία του ατόμου. Σχετικά με το κομμάτι της εργασίας, όταν οι άνθρωποι κατανοούν την αξία και το σκοπό της δουλειάς τους, καλλιεργούν περισσότερο το συναίσθημα της ευθύνης απέναντι στη διεκπεραίωση της και μ' αυτό τον τρόπο ανταποκρίνονται καλύτερα στις απαιτήσεις που αυτή έχει, ενώ συγχρόνως αποκτούν περισσότερες γνώσεις και αποκτούν και ικανότητες προσαρμογής (Deci, et al., 2017). Σε μια έρευνα των Fernet et al., (2012), αποδείχθηκε ότι οι μαθητές οι οποίοι λειτουργούσαν αυτόνομα στα σχολικά τους καθήκοντα βίωσαν λιγότερο το αίσθημα της εξουθένωσης σε σύγκριση με τους μαθητές οι οποίοι δεν είχαν αυτή την επιλογή και ελέγχονταν ή δρούσαν με βάση τις εντολές από τους ανωτέρους τους. Το αίσθημα της αυτονομίας μπορεί να καλλιεργηθεί στους μαθητές από τους εκπαιδευτικούς της τάξης ελαχιστοποιώντας τις τεχνικές διδασκαλίας που βασίζονται στην πίεση και στον εξαναγκασμό ενώ παράλληλα πρέπει να τους εγκαθιδρυθεί το αίσθημα της έκφρασης και της επιλογής σε όλες τις δραστηριότητες που λαμβάνουν μέρος στο σχολείο (Niemiec & Ryan, 2009).

Η αυτορρύθμιση είναι συνδεδεμένη με διαδικασίες που χρησιμοποιεί το άτομο προκειμένου να ενεργοποιήσει και να διατηρήσει γνώσεις, συναισθήματα και συμπεριφορές με σκοπό την επίτευξη των προσωπικών του στόχων Zimmerman (2008, όπως αναφέρεται στους Berkeley & Larsen, 2018). Η αυτορρύθμιση αποτελεί μια σημαντική λειτουργία καθώς είναι υπεύθυνη για τον έλεγχο των συναισθημάτων, της συμπεριφοράς και της εσωτερικής διαδικασίας (Memisevic, 2015). Σχετίζεται με την ακαδημαϊκή επιτυχία, τη γνωστική και την κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. Αποτελείται από τρία συστατικά στοιχεία την αναστολή, τη μετατόπιση προσοχής και τον συναισθηματικό έλεγχο. Η αναστολή αναφέρεται στην ικανότητα του παιδιού να σταματά τη συμπεριφορά του την κατάλληλη στιγμή. Η μετατόπιση αναφέρεται στην ικανότητα μετακίνησης από τη μια δραστηριότητα στην άλλη σύμφωνα με τις περιστάσεις. Ο συναισθηματικός έλεγχος αναφέρεται στην ικανότητα του παιδιού να διαμορφώνει συναισθηματικές στιγμές (Memisevic, 2015).

Η αυτορρύθμιση αποτελεί βασικό συστατικό στοιχείο γύρω από την έννοια του αυτοπροσδιορισμού καθώς θεωρείται ως μια διαδικασία που συμβάλλει στην εκμάθηση και στην καθημερινή ζωή των ατόμων με αναπηρία (Nader-Grosbois, 2014). Στην αυτορρύθμιση η εκμάθηση του μαθητή επικεντρώνεται στις δικές του σκέψεις και συμπεριφορές για την επίτευξη των μαθησιακών του στόχων. Περιλαμβάνονται στοχευμένες δραστηριότητες στις οποίες ο μαθητής έχει τη δυνατότητα να τροποποιήσει, να διατηρήσει όπως η επεξεργασία πληροφοριών, παρακολούθηση οδηγιών (Schunk & Bursuck, 2012). Το άτομο που έχει αναπτύξει τις δεξιότητες αυτορρύθμισης έχει την ικανότητα να εντοπίζει ένα στόχο, να σχεδιάζει τις ενέργειες του, να ελέγχει την προσοχή και τα κίνητρα κατά τη διάρκεια της εργασίας, να αξιολογεί τις επιπτώσεις και να τις προσαρμόζει ανάλογα. Η ανάπτυξη δεξιοτήτων αυτορρύθμισης αποτελεί ένα σημαντικό εκπαιδευτικό στόχο για τα άτομα με αναπηρία καθώς αντιμετωπίζουν σημαντικά ελλείμματα. Η καλλιέργεια της αυτορρύθμισης οδηγεί στην ανάπτυξη περισσότερων κινήτρων, επιτευγμάτων και πεποιθήσεων για τις ικανότητες κάθε ατόμου (Schunk & Bursuck, 2012). Η ανεπάρκεια των δεξιοτήτων αυτορρύθμισης αποδεικνύει το χαμηλό επίπεδο προσδοκιών, εσωτερικών κινήτρων που έχουν τα άτομα με αναπηρία, δεδομένου ότι εξαρτώνται από άλλα άτομα (Nader-Grosbois, 2014).

Η ψυχολογική ενδυνάμωση σχετίζεται με την αντιμετώπιση προσωπικών και περιβαλλοντικών εμποδίων με σκοπό την επίτευξη στόχων. Η ψυχολογική ενδυνάμωση ορίζεται ως ενέργεια που είναι χρήσιμη για τη βελτίωση ελέγχου ζωής

(Maggio, et al., 2019). Σύμφωνα με τον Wehmeyer (2003) η ψυχολογική ενδυνάμωση ορίζεται ως πεποίθηση στη σχέση μεταξύ των ενεργειών και των αποτελεσμάτων που βιώνουν.

Η ψυχολογική ενδυνάμωση αντικατοπτρίζει τις αντιλήψεις του ατόμου για τον έλεγχο, την αποτελεσματικότητα και τα αναμενόμενα αποτελέσματα (Chou, et al., 2016). Σύμφωνα με τον Rappaport (1987, όπως αναφέρεται στους Di Maggio, et al., 2019), η ψυχολογική ενδυνάμωση ορίζεται ως ενέργεια χρήσιμη για τη βελτίωση ελέγχου της ζωής. Επίσης, ορίζεται ως πίστη στη σχέση μεταξύ των ενεργειών και των αποτελεσμάτων. Η ψυχολογική ενδυνάμωση θα πρέπει να ερμηνεύεται ως η πεποίθηση ότι οι στόχοι μπορούν να επιτευχθούν μέσω της δέσμευσης και της συνειδητοποίησης πόρων και παραγόντων που ενισχύουν ή παρεμποδίζουν τις προσπάθειες κάποιου να επιτύχει αυτούς τους στόχους (Di Maggio, et al., 2019).

Η ψυχολογική ενδυνάμωση αποτελείται από τρία στοιχεία το διαπροσωπικό, το αλληλεπιδραστικό και το συμπεριφορικό στοιχείο. Το διαπροσωπικό σχετίζεται με τον τρόπο που σκέφτεται το άτομο για τον εαυτό του, εδώ περιλαμβάνεται ο αντιληπτός έλεγχος, τα κίνητρα, η ικανότητα και η αυτοαποτελεσματικότητα, η τελειότητα (Zimmerman, 1995). Το αλληλεπιδραστικό στοιχείο σχετίζεται με την κατανόηση που έχει το άτομο για την κοινωνία και για κοινωνικοπολιτικά θέματα (Zimmerman, 1995). Τα άτομα πρέπει να έχουν επίγνωση των επιλογών που κάνουν έτσι ώστε να γνωρίζουν τον έλεγχο που ασκούν στο περιβάλλον τους. Στη συγκεκριμένη κατηγορία, συγκαταλέγεται η ικανότητα λήψης αποφάσεων, η επίλυση προβλήματος και οι ηγετικές δεξιότητες. Το αλληλεπιδραστικό στοιχείο συνδέει τον αντιληπτό έλεγχο με την ανάληψη δράσης. Το συμπεριφορικό στοιχείο σχετίζεται με την ανάληψη δράσεων με σκοπό την έκβαση των αποτελεσμάτων. Στη συγκεκριμένη κατηγορία, περιλαμβάνονται οι συμπεριφορές διαχείρισης άγχους, η ικανότητα προσαρμοστικότητας στην αλλαγή (Zimmerman, 1995).

Η αυτοπραγμάτωση σχετίζεται με την ικανότητα του ατόμου να μπορεί να καθορίζει ο ίδιος τη ζωή του. Τα άτομα που έχουν αναπτύξει τις δεξιότητες αυτοπροσδιορισμού, έχουν καλλιεργήσει τη δεξιότητα της αυτογνωσίας, γνωρίζουν τι κάνουν ή τι δεν κάνουν καλά, έχουν την ικανότητα να αξιοποιήσουν τις δυνατότητες τους και να πράξουν ανάλογα (Wehmeyer, 1999).

Ένας σημαντικός παράγοντας της αυτοπραγμάτωσης αποτελεί το εσωτερικό κίνητρο το οποίο προκαλείται από την προσωπική ανάπτυξη, την εξέλιξη του ατόμου, την αυτοκαθοδήγηση, τη γνώση και την κοινωνική επαφή (Maksimenko & Serdiuk,

2016). Η αυτοπραγμάτωση σχετίζεται με την ικανότητα ανάπτυξης των δυνατοτήτων του ατόμου και τη βελτίωση των στόχων που έχει θέσει το άτομο (Waterman, et al., 2003). Αναφέρεται στην ικανότητα αυτογνωσίας των δυνατοτήτων του ατόμου και στη γνώση των ελλειμμάτων που έχει (Shogren & Shaw, 2015). Η αυτοπραγμάτωση αποτελεί μια διεργασία ψυχολογικής ωριμότητας και ικανότητας, ανακάλυψης των προσωπικών ικανοτήτων του ατόμου, μια διαδικασία αναζήτησης των προσωπικών μονοπατιών της ζωής, των αξιών και των υπαρξιακών ζητημάτων (Maksimenko & Serdiuk, 2016). Η έννοια της αυτοπραγμάτωσης συνδέεται με την ισορροπημένη ανάπτυξη διαφόρων πτυχών της προσωπικότητας, με την καλλιέργεια των προσωπικών δυνατοτήτων. Επίσης, στην έννοια της αυτοπραγμάτωσης συγκαταλέγεται η αυτογνωσία και η αυτεπίγνωση (Doren & Kang, 2015). Σύμφωνα με τον Wehmeyer (1999):

Οι άνθρωποι που είναι αυτοπροσδιοριζόμενοι έχουν ανεπτυγμένη τη δεξιότητα της αυτοπραγμάτωσης με την έννοια ότι χρησιμοποιούν μια ολοκληρωμένη και εύλογα ακριβή γνώση του εαυτού τους και των πλεονεκτημάτων και των περιορισμών τους για να ενεργούν με τέτοιο τρόπο ώστε να αξιοποιούν αυτήν τη γνώση (σελ. 58).

1.2 Στοιχεία της αυτοπροσδιοριζόμενης συμπεριφοράς

Ο αυτοπροσδιορισμός αναπτύσσεται καθ' όλη την διάρκεια της διαβίωσης του ατόμου με σκοπό την εκμάθηση δεξιοτήτων και την ανάπτυξη στάσεων οι οποίες δίνουν τη δυνατότητα στο άτομο να καθορίζει ο ίδιος τον εαυτό του (Wehmeyer, 2007).

Τα συστατικά στοιχεία της αυτοπροσδιοριζόμενης συμπεριφοράς είναι η:

- Δυνατότητα επιλογών
- Λήψη αποφάσεων
- Επίλυση προβλήματος
- Καθορισμός και επίτευξη στόχου
- Αυτοπαρατήρηση, αυτοαξιολόγηση και αυτό-ενίσχυση

- Εσωτερικό σημείο ελέγχου
- Θετικά αποτελέσματα και προσδοκίες αποτελεσμάτων
- Αυτογνωσία

1.2.1 Δυνατότητα επιλογών

Η επιλογή ως διαδικασία λήψης αποφάσεων περιλαμβάνει την έκφραση προτιμήσεων (Doug, et al., 1985). Η δυνατότητα επιλογών είναι στενά συνδεδεμένη με την ανεξαρτησία, τον προσωπικό έλεγχο, την αξιοπρέπεια και την αυτοεκτίμηση (Guess, et al., 2008). Η δυνατότητα επιλογών αποτελεί κομβικό σημείο για την ενίσχυση των δεξιοτήτων αυτοπροσδιορισμού και σχετίζεται με ευρύτερα φιλοσοφικά ζητήματα που αφορούν την προσωπική αυτονομία. Η δυνατότητα επιλογών αποτελείται από τρία επίπεδα: 1) την επιλογή ως ένδειξη προτιμήσεων, 2) την επιλογή ως διαδικασία λήψης αποφάσεων, 3) την επιλογή σαν έκφραση αυτονομίας και αξιοπρέπειας (Wehmeyer, 1995). Η επιλογή περιλαμβάνει την έννοια της προτίμησης, τόσο τις προσωπικές προτιμήσεις του ατόμου όσο και την απέχθεια των επιλογών του. Ορισμένα εκπαιδευτικά σχέδια που αποσκοπούν στην καλλιέργεια της δυνατότητας επιλογών περιλαμβάνουν: α) τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων με σκοπό την καλλιέργεια δυνατότητας επιλογών, β) την ενσωμάτωση ευκαιριών με σκοπό την καλλιέργεια δυνατότητας επιλογών, γ) την παροχή ευκαιριών μέσα και έξω από το σχολείο έτσι ώστε τα άτομα να βιώσουν τα οφέλη και τις συνέπειες των επιλογών που έκαναν. Η καλλιέργεια της δεξιότητας δυνατότητας επιλογών μπορεί να πραγματοποιηθεί: α) με την ενσωμάτωση της επιλογής σαν πρώτο βήμα στην εκπαιδευτική διαδικασία, β) την ενίσχυση των αποφάσεων που μπορεί να κάνει το άτομο, γ) ενίσχυση της σημασίας του ρίσκου και των μακροπρόθεσμων συνεπειών που μπορεί να έχει το άτομο, δ) συζήτηση με το άτομο σχετικά με τις ανησυχίες που αντιμετωπίζει ως προς τη λήψη των επιλογών που έχει κάνει και τους πιθανούς περιορισμούς που μπορεί να έχουν οι επιλογές του (Shevin & Klein, 2004).

1.2.2 Λήψη αποφάσεων

Η λήψη αποφάσεων αποτελεί μια βασική γνωστική επεξεργασία της ανθρώπινης συμπεριφοράς στην οποία λαμβάνεται μια επιλογή μέσα από ένα σύνολο εναλλακτικών λύσεων βάσει συγκεκριμένων κριτηρίων ή στρατηγικών που έχουν οριστεί. Είναι μια γνωστική διαδικασία που μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσα σε λίγα δευτερόλεπτα στις νοητικές κατευθύνσεις του ανθρώπινου νου συνειδητά ή ασυνειδητά (Wang & Ruhe, 2007). Η λήψη αποφάσεων περιλαμβάνει την ανάπτυξη στρατηγικών που αποτελούνται από μια σειρά βημάτων: α) τη γνωστοποίηση του προβλήματος, με τον καθορισμό ασυμφωνιών μεταξύ των πραγματικών και επιθυμητών αποτελεσμάτων, β) τη διάγνωση του προβλήματος, με τη συλλογή και την ανάλυση πληροφοριών που εξηγούν τη φύση του προβλήματος, γ) την εύρεση εναλλακτικών επιλογών, ανάπτυξη όλων των επιλογών που έχουν πιθανές λύσεις, δ) εξέταση των συνεπειών, πρόβλεψη των πιθανών επιπτώσεων κάθε εναλλακτικής λύσης, ε) λήψη απόφασης, αξιολόγηση και επιλογή της καλύτερης εναλλακτικής λύσης που μεγιστοποιεί τους στόχους, ζ) εφαρμογή της απόφασης (Tarter & Hoy, 1996). Οι στρατηγικές για τη λήψη αποφάσεων κατηγοριοποιούνται ως διαισθητικές, εμπειρικές, ευρετικές και λογικές (Wang & Ruhe, 2007). Η έννοια της λύσης αναφέρεται σε μια επιλογή που αντιπροσωπεύει μια συγκεκριμένη συμπεριφορά ή τη συνέπεια των συμπεριφορών (Betsch, et al., 2002).

1.2.3 Επίλυση Προβλήματος

Η επίλυση προβλήματος είναι μια γνωστική επεξεργασία η οποία επικεντρώνεται στην επίτευξη στόχου, στην περίπτωση που καμία μέθοδος επίλυσης δεν υφίσταται για να επιλύσει το πρόβλημα (Alexander & Winne, 2006). Το πρόβλημα μπορεί να οριστεί ως μια κατάσταση που προκαλεί ταλαιπωρία στα άτομα καθώς μπορεί να εμφανιστεί οποιαδήποτε στιγμή. Η επίλυση προβλήματος μπορεί να οριστεί ως η προσφορά μιας λύσης, μιας ιδέας σε μια προβληματική κατάσταση. Η επίλυση προβλήματος αναφέρεται στον χειρισμό και την αξιολόγηση προβλημάτων με σκοπό την επίτευξη λύσης (İncebacak & Ersoy, 2016). Σύμφωνα με τους Agran et al., (2002) η επίλυση προβλήματος επικεντρώνεται στη συλλογή πληροφοριών με σκοπό τον εντοπισμό και τον σχεδιασμό πιθανών λύσεων στα προβλήματα. Αποτελεί μια συστηματική στρατηγική επεξεργασίας πληροφοριών

στην οποία ο μαθητής μαθαίνει να καθορίζει και να αναλύει μια κατάσταση. Στη συνέχεια, εντοπίζει πιθανά προβλήματα με σκοπό την εύρεση πιθανών λύσεων για το πρόβλημα. Η ικανότητα επίλυσης προβλήματος αποτελεί συστατικό στοιχείο για την ενίσχυση αυτοπροσδιορισμού.

Τα βήματα για την εκμάθηση της ικανότητας επίλυσης προβλήματος είναι:

- 1) Προσδιορισμός του προβλήματος
- 2) Εύρεση πιθανών λύσεων/ διατύπωση προτεινόμενης λύσης
- 3) Εφαρμογή της προτεινόμενης λύσης
- 4) Ικανοποίηση του στόχου/ Αξιολόγηση του αποτελέσματος

(Agran, et al., 2002)

1.2.4 Καθορισμός και επίτευξη στόχου

Το αυτοπροσδιοριζόμενο άτομο πρέπει να έχει αποκτήσει τις δεξιότητες που είναι κατάλληλες για τον σχεδιασμό, τον καθορισμό και την επίτευξη στόχου. Η θεωρία θέσπισης στόχου υποστηρίζει ότι κάθε συνειδητή ανθρώπινη συμπεριφορά καθοδηγείται από εξατομικευμένους στόχους. Οι στόχοι επηρεάζουν την προσοχή, κατευθύνουν την προσπάθεια, αυξάνουν τα κίνητρα και διευκολύνουν την ανάπτυξη στρατηγικών με σκοπό την επίτευξη στόχου (Kneebone & Cropley, 2006). Ο καθορισμός στόχου επηρεάζει τις ατομικές επιλογές και κατευθύνει τις επιδιώξεις. Ο στόχος είναι ένας ρυθμιστικός μηχανισμός παρακολούθησης, αξιολόγησης και ελέγχου της συμπεριφοράς (Latham & Locke, 2006). Οι εκπαιδευτικές προσπάθειες για την προώθηση της δεξιότητας θέσπισης στόχου επικεντρώνονται πρώτα στον προσδιορισμό των συγκεκριμένων στόχων, στην ανάπτυξη στόχων και καθηκόντων για την επίτευξη του στόχου και στις δράσεις που απαιτούνται για την επίτευξη του επιθυμητού αποτελέσματος.

Ορισμένες σημαντικές πληροφορίες σχετικά με τον καθορισμό στόχου:

1. Οι στόχοι πρέπει να είναι συγκεκριμένοι και μετρήσιμοι
2. Εφικτοί
3. Πρέπει να αντικατοπτρίζουν κάτι που το άτομο θέλει να βελτιώσει
4. Οι στόχοι πρέπει να είναι συγκεκριμένοι, πρακτικοί και να ολοκληρώνονται
5. Πρέπει να είναι γραπτοί
6. Πρέπει να αναφέρονται με βάση τα αναμενόμενα αποτελέσματα

7. Πρέπει να παρακολουθείτε η πρόοδος μέχρι την επίτευξη του στόχου (Wehmeyer, 1995).

1.2.5 Αυτοπαρατήρηση, αυτοαξιολόγηση και αυτοενίσχυση

Η αυτοπαρατήρηση επικεντρώνεται στην εσωτερική λειτουργία του ατόμου στις προθέσεις, προσδοκίες, τα συναισθήματα, στη νοητική λειτουργία και στην συμπεριφορά. Η αυτοπαρατήρηση αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να παρατηρεί τις σκέψεις του, τη συνειδητοποίηση της σκέψης σχετικά με τον εαυτό του, με την κοινωνική ζωή και το πολιτιστικό περιβάλλον (Beitman & Soth, 2006). Η αυτοπαρατήρηση προέρχεται από την έννοια της αυτογνωσίας, αναφέρεται στην «θεωρία του νου» και στο τι σκέφτονται οι άλλοι για τον εαυτό τους (Beitman & Soth, 2006). Η αυτοαξιολόγηση είναι μια θεμελιώδης εργασία για την αυτοπαρατήρηση καθώς κατευθύνεται από τα κίνητρα της αυτοενίσχυσης, αυτοεπιβεβαίωσης και της αυτοβελτίωσης (Taylor, et al., 1995). Η αυτοαξιολόγηση σηματοδοτεί την επιθυμία του να έχεις ακριβείς πληροφορίες για τον εαυτό σου (Taylor, et al., 1995). Η αυτοενίσχυση ορίζεται ως η διαδικασία ελέγχου των φανερών θετικών συνεπειών της συμπεριφοράς του ατόμου (Heiby, 1983). Η έννοια της αυτοενίσχυσης μπορεί να περιγραφεί διαφορετικά ως μια μορφή επιβράβευσης για τον εαυτό του ατόμου (Ames & Felker, 1979).

1.2.6 Εσωτερικό σημείο ελέγχου

Αναφέρεται στην πεποίθηση ότι το άτομο είναι σε θέση να ελέγξει το αποτέλεσμα που είναι σημαντικό για τη ζωή του.

Σύμφωνα με τον Wehmeyer (1995):

Όταν ένα άτομο χαρακτηρίζεται ότι έχει εσωτερικό σημείο ελέγχου, θεωρεί ότι η ενίσχυση είναι κυρίως οι συνέπειες των ενεργειών του ατόμου, ενώ όταν το άτομο χαρακτηρίζεται ότι έχει εξωτερικό σημείο ελέγχου η ενίσχυση θεωρείται ως αποτέλεσμα εξωτερικών δυνάμεων π.χ. τύχη, ευκαιρία, μοίρα (σελ. 183).

Ο εσωτερικός έλεγχος αναφέρεται στην αντίληψη ότι τα θετικά ή αρνητικά γεγονότα αποτελούν συνέπεια των ενεργειών του ατόμου καθώς βρίσκονται υπό τον προσωπικό έλεγχο του ατόμου (Lefcourt & Herbert, 1966). Το εσωτερικό σημείο ελέγχου δείχνει ότι ένα άτομο πιστεύει ότι είναι υπεύθυνο για τις ενισχύσεις που βιώνει και ότι οι ενέργειες, τα χαρακτηριστικά και οι ιδιότητες είναι καθοριστικοί

παράγοντες των εξεταζόμενων εμπειριών (Lefcourt, 1991). Το εσωτερικό σημείο ελέγχου αναφέρεται στην πεποίθηση ότι τα αποτελέσματα εξαρτώνται από τις πράξεις. Ένα εσωτερικό σημείο ελέγχου σχετίζεται με την επιδίωξη επιθυμητών στόχων όπως θα εκδηλωνόταν με την κοινωνική δράση, αναζήτηση πληροφοριών, αυτόνομη λήψη αποφάσεων και την ευημερία (Lefcourt, 1991).

1.2.7 Θετικά αποτελέσματα και προσδοκίες αποτελεσμάτων

Η έννοια της αυτοαποτελεσματικότητας αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να οργανώνει και να εκτελεί μια πορεία δράσης με σκοπό την επίτευξη επιτευγμάτων (Ramchunder & Martins, 2014). Η αυτοαποτελεσματικότητα επηρεάζει την επιλογή του ατόμου στις δραστηριότητες, την προσπάθεια και την επιμονή. Το άτομο που έχει χαμηλό επίπεδο αποτελεσματικότητας θα αποφύγει την εκτέλεση ενός έργου. Το άτομο που αισθάνεται περισσότερο αποτελεσματικός υποτίθεται ότι εργάζεται σκληρά και επιμένει περισσότερο προκειμένου να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες συγκριτικά με εκείνους που αμφισβητούν τις δυνατότητες τους.

Η αυτοαποτελεσματικότητα σχετίζεται με την καταβολή νοητικής προσπάθειας και επιτεύγματος (Schunk, 1991). Η αυτοαποτελεσματικότητα ορίζεται ως η κρίση του ατόμου σχετικά με τις ικανότητες του να διοργανώνει και να εκτελεί προγράμματα δράσης που απαιτούνται για την επίτευξη καθορισμένων τύπων εκτέλεσης Bandura (1986, σελ. 391 όπως αναφέρεται στους Schunk, 1989).

1.2.8 Αυτογνωσία

Για τα άτομα με αναπηρία η δεξιότητα της αυτογνωσίας είναι ιδιαίτερα σημαντική προκειμένου να υπάρξει επιτυχία σε διάφορους τομείς της ζωής τους. Πρέπει να είναι σε θέση να καταλαβαίνουν και να αποδέχονται τις αδυναμίες που αντιμετωπίζουν. Η έννοια της αυτογνωσίας αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να καταλαβαίνει τις δυνατότητες, αδυναμίες, τις ικανότητες και τους περιορισμούς του. Η δεξιότητα της αυτογνωσίας συνδέεται με το «γνώθι σ' αυτόν», με την κατανόηση του τρόπου σκέψης και συλλογισμού του ίδιου του ατόμου. Συνδέεται με την κατανόηση των συναισθημάτων και άλλων καταστάσεων. Η αυτογνωσία αναπτύσσεται σε συνεργασία με την αυτοαποτελεσματικότητα και τον αυτοέλεγχο του ατόμου. Το άτομο αναπτύσσει τη δεξιότητα της αυτογνωσίας όταν έχει την

πεποίθηση και την ικανότητα ότι μπορεί να ενεργεί με επιτυχία και να έχει τον έλεγχο σε τομείς που είναι σημαντικοί για αυτόν (Doll, et al., 1996).

1.3 Αυτοπροσδιορισμός και αναπηρία

Όσον αφορά την ειδική αγωγή, η έννοια του αυτοπροσδιορισμού αποτελεί σημαντικό κομμάτι στη διαβίωση και στην ποιότητα ζωής των ατόμων με αναπηρία. Είναι στενά συνυφασμένη με την «αποϊδρυματοποίηση» και την «κανονικοποίηση» που ξεκίνησε στις αρχές της δεκαετίας του 1970 η οποία θεωρείται η βάση για την προώθηση του αυτοπροσδιορισμού (Algozzine, et al., 2004). Ο Σουηδός φιλόσοφος Bengt Nirje (1972, όπως αναφέρεται στον Wehmeyer et al., 2003) ήταν ο πρώτος που μίλησε για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία και τη σημαντικότητα της έννοιας του αυτοπροσδιορισμού. Όπως ο ίδιος αναφέρει ο αυτοπροσδιορισμός *απαρτίζεται* από μια σειρά συμπεριφορών όπως η δυνατότητα ελέγχου της ζωής, η ανεξαρτησία, η λήψη αποφάσεων και η επίλυση προβλημάτων. Θεωρεί σημαντική την εκμάθηση δεξιοτήτων αυτοπροσδιορισμού στα άτομα με αναπηρία καθώς πρέπει να έρχονται αντιμέτωπα με το ρίσκο και με τις καθημερινές προκλήσεις και να αποκτήσουν δεξιότητες ως προς την επίλυση προβλήματος (Wehmeyer, et al., 2003).

Σύμφωνα με τους Wehmeyer et al., (2017) το κίνημα της αναπηρίας ξεκίνησε τη δεκαετία του 1990 και επικεντρώθηκε στην επιμόρφωση των ατόμων με αναπηρία και στην ενσωμάτωση δεξιοτήτων αυτοπροσδιορισμού στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Ως στόχο έχει την επιτυχή μετάβαση στην ενήλικη ζωή, την καταπολέμηση της κοινωνικής απομόνωσης, τη διαμόρφωση ενός αυτόνομου πολίτη που θα έχει την ικανότητα να λαμβάνει μόνος του αποφάσεις για τη διαβίωση του, την ενεργή συμμετοχή του στην κοινωνία και την εμπλοκή του στην εργασιακή απασχόληση. Ένας αρμόδιος οργανισμός αποτελεί η IDEA (The Individuals with Disabilities Education Act) η οποία αποσκοπεί στην προετοιμασία των ατόμων με αναπηρία για μια επιτυχημένη μετάβαση στην ενήλικη ζωή με σκοπό την βελτίωση των λειτουργικών και ακαδημαϊκών δεξιοτήτων. Η προετοιμασία πραγματοποιείται με την εμπλοκή των ατόμων στα προγράμματα μετάβασης με τη χρήση των εξατομικευμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων (IEPs) που βασίζονται στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών, από την ηλικία των 16 χρονών και έπειτα (Zhang & Benz, 2017). Τα προγράμματα μετάβασης περιλαμβάνουν μια ευρεία γκάμα μαθημάτων όπως την εκμάθηση δεξιοτήτων αυτοπροσδιορισμού τις κοινωνικές

δεξιότητες, μαθήματα επαγγελματικού προσανατολισμού (Prince et al., 2013). Με την ταχύτερη ανάπτυξη της ιατρικής επιστήμης, η υγεία των ατόμων με πολλαπλές αναπηρίες έχει βελτιωθεί σημαντικά δίνοντας τους μ' αυτό τον τρόπο την ευκαιρία να κατακτήσουν τις δεξιότητες του αυτοπροσδιορισμού. Όσον αφορά την εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία, η πλειοψηφία των αναπτυσσόμενων χώρων έχει δώσει ιδιαίτερη σημασία στη συμπερίληψη της συγκεκριμένης ομάδας ατόμων στη γενική τάξη και επομένως ο αυτοπροσδιορισμός διδάσκεται πλέον από εκπαιδευτικούς της γενικής τάξης (Pen-Chiang & Yu-Chi, 2017). Παρ' όλα αυτά τα παιδιά με αναπηρία μετά την ολοκλήρωση της φοίτησης τους στο σχολείο τείνουν ακόμα να μην έχουν αναπτύξει τις δεξιότητες που είναι απαραίτητες για την περαιτέρω πρόοδο τους σε ακαδημαϊκό και σε εργασιακό επίπεδο (Pen-Chiang & Yu-Chi, 2017). Δυστυχώς, υπάρχει μια γενικότερη τάση τα παιδιά με αναπηρία να βιώνουν την απόρριψη και την αποδοκιμασία στην καθημερινότητα τους λόγω των ελλειμμάτων που παρουσιάζουν με αποτέλεσμα να έχουν χαμηλές σχολικές επιδόσεις και χαμηλή αυτοεκτίμηση. Παρ' όλο που η καλλιέργεια του αυτοπροσδιορισμού στα παιδιά αυτά ενισχύει την αυτοεκτίμηση τους, πρωταρχικός στόχος είναι να κατακτήσουν την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων και την πρωτοβουλία λήψης αποφάσεων (Al-Sharif, 2018).

1.4 Αυτοπροσδιορισμός και μετάβαση στην ενήλικη ζωή των ατόμων με αναπηρία

Η ενίσχυση των δεξιοτήτων αυτοπροσδιορισμού αποτελεί την σημαντικότερη πρακτική στις υπηρεσίες μετάβασης των ατόμων με αναπηρία (Wehmeyer & Powers, 2007). Ο αυτοπροσδιορισμός εμφανίστηκε την δεκαετία του 1990 ως σημαντικός τομέας στην ειδική εκπαίδευση με σκοπό τη βελτίωση των μετασχολικών αποτελεσμάτων των ατόμων με αναπηρία (Shogren et al., 2015). Η έννοια του αυτοπροσδιορισμού είναι σημαντική καθώς δίνει τη δυνατότητα στο άτομο «να είναι περισσότερο επιτυχημένο στην εκπαίδευση, στη μετάβαση στην ενήλικη ζωή και να έχει μεγάλες πιθανότητες να μεταμορφώσει τον τρόπο με τον οποίο σχεδιάζονται και παρέχονται οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες για τους μαθητές με και χωρίς αναπηρία» Field, et al. (1998, σελ. 125 όπως αναφέρεται στους Wehmeyer & Powers, 2007). Επιπλέον, η έννοια του αυτοπροσδιορισμού προετοιμάζει όλα τα άτομα με αναπηρία

με σκοπό τη διαμόρφωση μιας πιο ολοκληρωμένης ενήλικης ζωής (Field, et al., 1998).

Όσον αφορά τα άτομα με αναπηρία, η μετάβαση στην ενήλικη ζωή αποτελεί μια από τις σημαντικότερες προκλήσεις που καλούνται να αντιμετωπίσουν καθ' όλη τη διάρκεια της διαβίωσης τους. Σύμφωνα με τους Stewart et al., (2002) η μετάβαση στην ενήλικη ζωή αποτελεί μια σημαντική αναπτυξιακή διαδικασία καθώς είναι συνδεδεμένη με μια σειρά γεγονότων όπως την είσοδο στην αγορά εργασίας, την ανεξάρτητη διαβίωση, την οικονομική αυτάρκεια, την αποφοίτηση από το σχολείο, την απομάκρυνση από το οικογενειακό περιβάλλον, τη διακοπή συμβίωσης με τους γονείς, το γάμο και την ανάληψη γονεϊκού ρόλου. Η μετάβαση στην ενήλικη ζωή αποτελεί μια σημαντική και πολύπλευρη διαδικασία καθώς οι νέοι λαμβάνουν καθοριστικές αποφάσεις για τη ζωή και το μέλλον τους, την επαγγελματική τους σταδιοδρομία και εξέλιξη. Η μετάβαση στην ενήλικη ζωή συνδέεται με την ικανότητα αντιμετώπισης δυσκολιών, την επίλυση κοινωνικών και ψυχολογικών προβλημάτων, τη διεύρυνση οριζόντων και την αλληλεπίδραση με διάφορα πρόσωπα και οργανισμούς. Η ηλικιακή ομάδα 18-25 χρονών αποτελεί μια ξεχωριστή περίοδο στην ανάπτυξη των ατόμων με αναπηρία καθώς τα άτομα έχουν τη δυνατότητα να δοκιμάσουν διάφορα πράγματα πριν προβούν σε σημαντικές αποφάσεις για τη ζωή τους (Shulman & Ben-Artzi, 2003).

Επιπλέον, η μετάβαση στην ενήλικη ζωή επιφέρει αλλαγές στον τρόπο με τον οποίο βλέπουμε τον εαυτό μας όπως και στον τρόπο με τον οποίο μας βλέπουν οι άλλοι (Dee, 2006). Πολλοί νέοι βιώνουν περισσότερες δυσκολίες λόγω εγκατάλειψης και μη εκπλήρωσης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, λόγω προβλήματος αναπηρίας, οικογενειακών και κοινωνικών παραγόντων (Ivzori et al., 2020). Όσον αφορά τα άτομα με αναπηρία, βιώνουν την ίδια μεταβατική περίοδο με τους τυπικά αναπτυσσόμενους συνομηλίκους τους με τη μόνη διαφορά ότι έρχονται αντιμέτωποι με περισσότερες προκλήσεις και δυσκολίες (Stewart, et al., 2002).

1.5 Ορισμοί της μετάβασης

Σύμφωνα με τους Kralik et al., (2006), η μετάβαση προέρχεται από τη Λατινική Αμερική και είναι μια λέξη που σηματοδοτεί το πέρασμα, πέρασμα στον χρόνο, στάδιο, θέμα ή μέρος σε άλλο που σημαίνει αλλαγή. Η μετάβαση εμπεριέχει ψυχολογικές διαδικασίες που εμπλέκονται με το στάδιο της αλλαγής ή της

διαταραχής (Kralik, et al., 2006). Οι μεταβάσεις στη ζωή αποτελούν χρονικά διαστήματα που τα άτομα βιώνουν σημαντικές αλλαγές οι οποίες δημιουργούν αστάθεια καθώς το άτομο περνά μέσα από αυτή την περίοδο. Καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας, το άτομο πρέπει να κάνει μεγάλες προσαρμογές, να αναπτύξει καινούργιες δεξιότητες και να μάθει να αντιμετωπίζει νέες εμπειρίες. Μια σημαντική μετάβαση ξεκινά από τον τελευταίο χρόνο φοίτησης του ατόμου στο λύκειο (Lenz, 2001). Η διαδικασία της μετάβασης σηματοδοτεί την αλλαγή, την αβεβαιότητα και έχει ως αποτέλεσμα να δημιουργεί συναισθήματα άγχους, έλλειψη ελέγχου, ενθουσιασμού και πρόκλησης (Dee, 2006).

Η έννοια της μετάβασης ορίζεται ως:

«μια διαδικασία ενός πολύπλοκου περάσματος κατά τη διάρκεια του οποίου οι άνθρωποι επαναπροσδιορίζουν την αίσθηση του εαυτού τους και αναπτύσσουν εκ νέου την ικανότητα της αυτενέργειας ως απάντηση σε ένα γεγονός που τους διαταράσσει τη ζωή» Kralik et al. (2006, όπως αναφέρεται στους Loon & Kralik 2005, σελ. 321).

Οι μεταβάσεις αποτελούνται από απρόβλεπτα γεγονότα καθώς πραγματοποιούνται αλλαγές οι οποίες επηρεάζουν την υγεία και την ευημερία του ενήλικα με δυσμενή τρόπο. Επιπλέον, η έννοια της μετάβασης ορίζεται ως εξής Chick & Meleis (1986, όπως αναφέρεται στους Kralik et al., 2006):

Ένα πέρασμα από μια φάση ζωής, κατάσταση ή κατάσταση σε άλλη... η μετάβαση αναφέρεται τόσο στη διαδικασία όσο και στο αποτέλεσμα σύνθετων αλληλεπιδράσεων ανθρώπου-περιβάλλοντος. Μπορεί να περιλαμβάνει περισσότερα από ένα άτομα και να είναι ενσωματωμένη στο πλαίσιο και στην κατάσταση (σελ. 239–240).

Οι μεταβάσεις κατά την ενηλικίωση περιλαμβάνουν τη μετάβαση μέσα από τον κύκλο ζωής, τη μετάβαση κατά την ανάληψη γονεϊκού ρόλου, θεωρία της συνέχειας, θεωρία ρόλων και τις προοπτικές της ζωής (Hattar- Pollara, 2010). Η μετάβαση σηματοδοτεί τον εσωτερικό επαναπροσανατολισμό και τον επαναπροσδιορισμό που οι άνθρωποι βιώνουν προκειμένου να ενσωματώσουν την αλλαγή στην ζωή τους. Τα στάδια των μεταβάσεων της ζωής αποτελούνται: α) από την πρώιμη ενηλικίωση (17-22 χρονών) η οποία χαρακτηρίζεται από την ολοκλήρωση της εφηβικής ηλικίας και τη δημιουργία πρώιμων επιλογών στην ενήλικη ζωή, β) από την επίσημη έναρξη της ενήλικης ζωής (22-28 χρονών) στην οποία γίνονται επιλογές στον ερωτικό τομέα, στον επαγγελματικό, στο φιλικό, στις αξίες και στον τρόπο ζωής, γ) από την ηλικία

των 30 χρονών και έπειτα (28-33 χρονών) πραγματοποιούνται αλλαγές στη δομή της ζωής καθώς αποτελεί μια σοβαρή και αγχωτική περίοδος. Το ηλικιακό φάσμα (33-40 χρονών) χαρακτηρίζεται από τη διασφάλιση μιας καθιερωμένης θέσης στην κοινωνία και κατά την διάρκεια αυτής της περιόδου οι ενήλικες σκέφτονται και συμπεριφέρονται με τον ίδιο τρόπο όπως ακριβώς και ένας γονέας, καθώς αντιμετωπίζουν πιο απαιτητικούς ρόλους και προσδοκίες. Η ηλικιακή κατηγορία (40-65 χρονών) αποτελεί μια κρίσιμη περίοδο σχετικά με την αξία που έχει η ζωή για το άτομο επειδή υπάρχει εμπειρία πάνω σε ζητήματα ζωής και θανάτου. Εμπλέκονται κληρονομικά ζητήματα όπως επίσης υπάρχει αναπόληση των κατορθωμάτων του παρελθόντος και συμφιλίωση με τον εαυτό τους και με τον περίγυρο τους (Hattar-Pollara, 2010).

1.6 Μετάβαση στην ενήλικη ζωή: Εννοιολογική αποσαφήνιση

Σύμφωνα με τους Hogan και Astone (1986) η καταλληλότητα συγκεκριμένων συμπεριφορών και ο καθορισμός ηλικίας για τα μεταβατικά γεγονότα αποτελεί μια κοινωνική κατασκευή. Η μετάβαση στην ενήλικη ζωή αποτελεί μια διαδικασία στην οποία το άτομο έρχεται αντιμέτωπο με τη λήψη σημαντικών αποφάσεων για τη ζωή όπως την αποφοίτηση από το σχολείο, την εύρεση σταθερής δουλειάς και τη δημιουργία οικογένειας (Aassve, et al., 2006). Συγκεκριμένα, η μετάβαση στην ενήλικη ζωή αποτελείται από μια σειρά σταδίων μέσα από τα οποία το άτομο περνάει κατά την διάρκεια της ζωής του. Σύμφωνα με τον Dee (2006) το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας και Καινοτομίας ορίζει τη μετάβαση ως εξής:

Τα τελευταία χρόνια της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ως το πρώτο μέρος ενός συνεχόμενου ταξιδιού που ξεκινάει πολύ πριν οι μαθητές εγκαταλείψουν το σχολείο και δεν τελειώνει μέχρι να εισέλθουν για πρώτη φορά στον εργασιακό χώρο (σελ. 42).

Η μετάβαση αποτελείται από πιο σύνθετους παράγοντες όπως τον μισθό και τα επιδόματα, την ενσωμάτωση, τη δημιουργία φιλικών και κοινωνικών σχέσεων και την εμπλοκή του ατόμου στην κοινωνία (Hunter & Storey, 2013). Η μετάβαση σηματοδοτεί τον βαθμό ελέγχου που έχει το άτομο σχετικά με την πορεία της ζωής του. Σύμφωνα με τον Dee (2006) κατά την διάρκεια της μετάβασης το άτομο αποκτά περισσότερη ελευθερία στις προκλήσεις που δέχεται και λαμβάνει τις δικές του αποφάσεις και επιλογές σχετικά με το τι θέλει να γίνει. Στην Ευρώπη η μετάβαση

στην ενήλικη ζωή σχετίζεται με το πέρασμα μιας κατάστασης η οποία περιλαμβάνει διάφορες αλλαγές ρόλων και καταστάσεων οι οποίες σηματοδοτούν την είσοδο σε έναν καινούργιο τομέα ζωής και την δημιουργία διάφορων στρατηγικών προσαρμογής (Buchmann & Kriesi, 2011). Σύμφωνα με τους Arnett (1997) η μετάβαση στην ενήλικη ζωή είναι μια εσωτερική και ψυχολογική διαδικασία στην οποία το άτομο αποδέχεται με υπευθυνότητα τις συνέπειες των πράξεων του, λαμβάνει αποφάσεις οι οποίες βασίζονται στις προσωπικές του πεποιθήσεις και αξίες και διαμορφώνει μια σχέση ανάμεσα στον γονέα και σε έναν ενήλικο άτομο. Η μετάβαση στην ενήλικη ζωή αποτελεί μια περίοδο εξερεύνησης της ταυτότητας του ατόμου, διαμόρφωσης της επαγγελματικής ταυτότητας και εξερεύνησης των συναισθημάτων σχετικά με την αγάπη και τη δέσμευση (Floyd, 2009).

Οι μεταβάσεις αποτελούν μια δύσκολη χρονική περίοδο για τα άτομα με αναπηρία. Η μετάβαση στην ενήλικη ζωή μπορεί να είναι και ανέφικτη για τα άτομα με αναπηρία. Αυτό συμβαίνει για δύο λόγους: α) είτε επειδή τα άτομα με αναπηρία παραμένουν εξαρτώμενα από το οικογενειακό τους περιβάλλον είτε επειδή αντιμετωπίζουν σημαντικά ελλείμματα στις γνωστικές ικανότητες, τις κοινωνικές δεξιότητες, στις δεξιότητες ανεξάρτητης διαβίωσης (Floyd, 2009). Η μετάβαση αποτελεί μια χρονική στιγμή η οποία χαρακτηρίζεται από κλονισμό, απογοήτευση και αποθάρρυνση (Morgan & Riesen, 2016). Συγκεκριμένα, η μετάβαση από το σχολείο στην ενήλικη ζωή χρειάζεται πρόγραμμα, προσεκτική και συστηματική μελέτη.

Οι υπηρεσίες ειδικής εκπαίδευσης μπορούν να προετοιμάσουν κατάλληλα το άτομο για τη μετάβαση στην ενήλικη ζωή μέσα από την δημιουργία των Εξατομικευμένων Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων. Σύμφωνα με τους Powers et al. (2008) το εξατομικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα συνδέεται με την εύρεση των μεταδευτεροβάθμιων στόχων οι οποίοι βασίζονται στις προτιμήσεις του ατόμου και στον σχεδιασμό παρέμβασης το οποίο περιλαμβάνει οδηγίες, εμπειρίες βασισμένες στην κοινωνία και σε συναφή υπηρεσίες με σκοπό την επίτευξη των στόχων. Η προετοιμασία για τη μετάβαση στην ενήλικη ζωή πραγματοποιείται με τη συμμετοχή του μαθητή και της οικογένειας οι οποίοι εμπλέκονται ενεργά και επικεντρώνονται με σκοπό την επίτευξη ενός στόχου. Κατά τη διάρκεια της μετάβασης, οι συμμετέχοντες αναλαμβάνουν έναν ρόλο και οι μαθητές είναι οι επικεφαλής της ομάδας οι οποίοι διαμορφώνουν το μέλλον τους με βάση τους ατομικούς τους στόχους (Morgan & Riesen, 2016).

1.7 Μετάβαση στην αγορά εργασίας και αναπηρία

Η εργασία αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι στην ζωή όλων των ατόμων προσδίδει υγεία καθώς παρέχει οικονομική ανεξαρτησία, ευημερία και καθορίζει την κοινωνική ταυτότητα του ατόμου (Saunders & Nedelec, 2013). Προσφέρει ένα αίσθημα ικανοποίησης, βελτιώνει την αυτοεκτίμηση του ατόμου και καταπολεμά το αίσθημα της μοναξιάς (Saunders & Nedelec, 2013). Σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας «η εργασιακή απασχόληση αποτελεί μια κανονική δραστηριότητα η οποία είναι σημαντική για τη διατήρηση ενός υγιεινού τρόπου ζωής» (Traina et al., 2021, σελ.1). Όσον αφορά τα άτομα με αναπηρία, αντιμετωπίζουν συχνά προβλήματα ανεργίας, υποαπασχόλησης και το εισόδημα τους είναι κατώτερο συγκριτικά με τα τυπικά αναπτυσσόμενα άτομα (Engelbrecht, et al., 2017). Η ύπαρξη επιτυχημένης μετάβασης από το σχολείο στην ενήλικη ζωή είναι δύσκολη ιδιαίτερα στον τομέα της εργασίας για τα άτομα με αναπηρία. Πρόσφατα στοιχεία δείχνουν ότι μόνο το 30,9% των ατόμων με αναπηρία εργάζεται Hunter & Storey (2013, όπως αναφέρεται στους Fogg et al. 2010).

Μια σημαντική αλλαγή που πραγματοποιήθηκε στις επαγγελματικές υπηρεσίες των ατόμων με αναπηρία αποτελεί το κίνημα της υποστηριζόμενης απασχόλησης. Το συγκεκριμένο κίνημα αναπτύχθηκε με σκοπό την παροχή εργασίας και μισθού, υποστήριξης και εποπτείας των ατόμων με αναπηρία έτσι ώστε να ενισχυθεί η συμμετοχή τους στον οικονομικό κλάδο. Τα συστατικά στοιχεία της υποστηριζόμενης απασχόλησης είναι η εργασία με πληρωμή, η υποστήριξη και η ενσωμάτωση (Hunter & Storey, 2013). Η υποστηριζόμενη απασχόληση πραγματοποιείται σε κανονικά ή ενσωματωμένα εργασιακά περιβάλλοντα και απευθύνεται σε άτομα με αναπηρία που δεν έχουν την ικανότητα να αποκτήσουν και να διατηρήσουν μια θέση εργασίας. Η υποστηριζόμενη απασχόληση υπερασπίζεται τα δικαιώματα των ατόμων που έχουν αποκλειστεί, υποτιμηθεί και στερηθεί το δικαίωμα του εκλέγειν λόγω της επαγγελματικής τους ανικανότητας (Wehman, 1988).

Επιπλέον, η μετάβαση και η εργασία επηρεάζονται από τους νόμους της κυβέρνησης και τους κανονισμούς. Η Η.Π.Α. έχει δημιουργήσει διάφορες ομοσπονδιακές νομοθεσίες και προγράμματα όπως το Συμπληρωματικό Εισόδημα για την Ασφάλεια (SSI), την Κοινωνική Ασφάλιση για την Αναπηρία για τα Ενήλικα Παιδιά με Αναπηρία (SSDI), την Ιατροφαρμακευτική Περίθαλψη, το Κρατικό Πρόγραμμα

Υγειονομικής Περίθαλψης για άπορα άτομα, την Επαγγελματική Αποκατάσταση, το Κουπόνι για Εργασία, τον Νόμο του Μπιλ για τα Δικαιώματα του 1970. Η σημαντικότερη όμως υπηρεσία για τη μετάβαση αποτελεί ο Νόμος για την Βελτίωση της Εκπαίδευσης των Ατόμων με Αναπηρία (IDEA) του 2004 (Hunter & Storey, 2013).

Η μετάβαση στην αγορά εργασίας αποτελεί μέρος επιτυχίας για τους νέους ενήλικες. Σύμφωνα με τον Scanlon et al. (2019) και το άρθρο 27 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία που κυρώθηκε από την Ιρλανδία το 2008: «Τα συμβαλλόμενα κράτη αναγνωρίζουν το δικαίωμα των ατόμων με αναπηρία να εργάζονται σε ισότιμη βάση με τους άλλους, αυτό τους δίνει το δικαίωμα να κερδίσουν τα προς το ζην είτε με εργασία που να είναι της δικής τους επιλογής ή να είναι αποδεκτή από την αγορά εργασίας και σε ένα εργασιακό περιβάλλον που να είναι ανοικτό, χωρίς αποκλεισμούς και προσβάσιμο για τα άτομα με αναπηρία» (σελ. 5). Άλλος ένας νόμος που προστατεύει τα εργασιακά δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία είναι ο Νόμος περί Αναπηρίας του 2005 ο οποίος:

«Επιβάλλει σημαντικές υποχρεώσεις στους δημόσιους φορείς να διασφαλίζουν ότι τα κτίρια και οι υπηρεσίες είναι πλήρως προσβάσιμες και απαιτεί θετική στάση στην εργασιακή απασχόληση των ατόμων με αναπηρία».

Τα εμπόδια με τα οποία έρχονται αντιμέτωπα τα άτομα με αναπηρία κατά τη μετάβαση στην αγορά εργασίας είναι πολλαπλά όπως η έλλειψη προσόντων, εκπαίδευσης και εμπειρίας, τα οικονομικά αντικίνητρα, οι δυσκολίες στην υποβολή αιτήσεων και συνεντεύξεων, η δυσπρόσιτη μεταφορά, οι προκατειλημμένες αντιλήψεις και διακρίσεις των εργοδοτών Rigg (2005, όπως αναφέρεται στους Burchardt, 2001). Σύμφωνα με τους Wagner και Blackorby (1996) η εκπαίδευση είναι σημαντική για τα άτομα με αναπηρία. Συγκεκριμένα, η κτήση εκπαιδευτικών πιστοποιητικών αποδεικνύουν τις δεξιότητες και τις γνώσεις που έχει αποκτήσει το άτομο. Όμως, το κέντρο βάρους δίνεται περισσότερο στο ήθος του ατόμου το οποίο συμβάλλει έτσι ώστε να επικεντρωθεί ο εργοδότης στα προσόντα του ατόμου παρά στο πρόβλημα αναπηρίας που αντιμετωπίζει. Επιπλέον, η εκπαίδευση είναι σημαντική προκειμένου οι νέοι να εφοδιαστούν με τις κατάλληλες δεξιότητες όπως τις κοινωνικές, επικοινωνιακές, ακαδημαϊκές (Inzori, et al., 2020). Η εργασία σε ατομικό επίπεδο αποτελείται από μια σειρά επιτευγμάτων, δεξιοτήτων, γνώσεων και προσωπικών χαρακτηριστικών με τα οποία το άτομο είναι πιο πιθανό να αποκτήσει εργασία, να είναι επιτυχημένος στο επάγγελμα που έχει επιλέξει, κάτι που

ωφελεί τόσο τον ίδιο όσο το εργατικό δυναμικό, την κοινωνία και την οικονομία Yorke (2004, σελ. 7 όπως αναφέρεται στους Moreau & Leathwood, 2006). Σύμφωνα με τους Wehmeyer και Palmer (2000, όπως αναφέρεται στον Alnahdi 2016) ορισμένες από τις δεξιότητες που χρειάζονται οι νέοι κατά τη μετάβαση από το σχολείο στην εργασία είναι η λήψη αποφάσεων, η ανεξάρτητη διαβίωση, η αυτοαξιολόγηση και η ανάπτυξη δεξιοτήτων προσαρμογής. Σύμφωνα με τον Super (1983, όπως αναφέρεται στους Field, et al. 1998, σελ. 117) οι δεξιότητες αυτοπροσδιορισμού οι οποίες είναι απαραίτητες για την επαγγελματική ανάπτυξη είναι οι εξής:

1. Ικανότητα για μελλοντικά σχέδια
2. Ικανότητα για τον πλήρη έλεγχο στην ζωή
3. Ικανότητα θέσπισης στόχων, ύπαρξη αυτοπεποίθησης
4. Ικανότητα εξερεύνησης διαφόρων επαγγελμάτων και ευκαιριών
5. Ικανότητα του να θέτεις ερωτήσεις και να αναζητάς λύσεις
6. Ικανότητα του να ζητάς βοήθεια
7. Ικανότητα συμμετοχής σε σχολικές και κοινωνικές δραστηριότητες

1.8 Απόψεις γονέων σχετικά με τη μετάβαση στην αγορά εργασίας των ατόμων με νοητική αναπηρία και ΔΑΦ

Σύμφωνα με τους Pilnick et al. (2011) ο ρόλος των γονέων ή του φροντιστή συνεπάγεται με την υπευθυνότητα που έχει το άτομο σχετικά με την αναπηρία. Η εμπλοκή των γονέων και η συμμετοχή τους στην ειδική εκπαίδευση αποτελεί θεμέλιο λίθο στον Νόμο της Ειδικής Εκπαίδευσης. Ο Νόμος για τα Άτομα με Αναπηρία για την Εκπαίδευση του 1997 (IDEA) υποστηρίζει ότι η συμμετοχή των γονέων πρέπει να υπάρχει σε όλες τις πτυχές της λήψης των αποφάσεων του ατόμου και στον προγραμματισμό μετάβασης (Defur, 2001). Σύμφωνα με τους Otrebski και Mariańczyk (2018) οι γονείς αποτελούν την κύρια πηγή της επαγγελματικής προετοιμασίας όπως και το οικογενειακό περιβάλλον θεωρείται εξίσου σημαντικό για την επαγγελματική αποκατάσταση του ατόμου. Παρατηρείται ότι πολλοί γονείς δεν έχουν βρει τον κατάλληλο τρόπο έτσι ώστε να βοηθήσουν το άτομο στην εύρεση εργασίας, όπως να ζητήσουν συνεργασία από πρακτορεία για την εργασία ή βοήθεια από μη κερδοσκοπικούς οργανισμούς. Πολλοί γονείς θεωρούν ότι το σχολείο επιρρίπτει ευθύνες στην ίδια την οικογένεια για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει το

άτομο με αναπηρία ή ότι δείχνει αδιαφορία για την πρόοδο του (Defur, 2001). Επιπλέον, οι γονείς θεωρούν ότι η ειδική εκπαίδευση επικεντρώνεται περισσότερο στις αδυναμίες του ατόμου με αποτέλεσμα να δημιουργείται ανασφάλεια για το μέλλον του. Οι γονείς αμφιβάλουν σχετικά με την ένταξη του ατόμου στην γενική τάξη με αποτέλεσμα να στιγματίζεται και να μην μπορεί κατ'επέκταση να ενταχθεί στην κοινωνία (Defur, 2001).

Η στάση των γονέων είναι θετική απέναντι στην απόκτηση εργασιακών εμπειριών που βασίζονται στην κοινότητα (όπως η συμμετοχή σε κέντρο αναψυχής, στο παντοπωλείο, στην τοποθεσία εργασίας) διότι θεωρούν ότι το άτομο μπορεί να ενισχύσει την αυτοεκτίμηση και τον σεβασμό του (Gallivan-Fenlon, 1994). Η διάθεση των γονέων είναι ενθαρρυντική καθώς είναι πρόθυμοι στο να βοηθήσουν και να καθοδηγήσουν το άτομο στην διαδικασία μετάβασης. Οι γονείς έχουν γνώση για διάφορα πράγματα όπως τις ανησυχίες, τον τρόπο ζωής, τις καθημερινές δραστηριότητες του ατόμου. Παρόλα αυτά θεωρούν μικρή την προσπάθεια που καταβάλλει το σχολείο σχετικά με τη μετάβαση στην αγορά εργασίας και θεωρούν ελάχιστη την επαγγελματική κατάρτιση που παρέχεται (Otrebski & Mariańczyk, 2018).

Σύμφωνα με τους Martinez et al. (2012) οι γονείς αναφέρουν ότι η επικοινωνία με το σχολείο είναι καλή παρόλο που πολλές πληροφορίες είναι αναποτελεσματικές μη βοηθητικές ή λανθασμένες και ότι η συνεισφορά του σχολείου δεν είναι αρκετά ικανοποιητική. Οι γονείς υποστηρίζουν τη σημαντικότητα της εκπαίδευσης πριν τη μετάβαση στην αγορά εργασίας όπως και την παρακολούθηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Midjo, 2017). Όσον αφορά τον σχεδιασμό μετάβασης, η εμπλοκή των γονέων αποτελεί έναν σημαντικό παράγοντα καθώς τα άτομα με αναπηρία αποκτούν μελλοντικά καλύτερες εργασιακές επιδόσεις, αφιερώνουν περισσότερο χρόνο και λαμβάνουν υψηλότερους μισθούς. Επιπλέον, τα άτομα με αναπηρία βρίσκουν πιο εύκολα μια θέση εργασίας μέσα από το δίκτυο της οικογένειας ή της κοινότητας (Geenen et. al., 2001). Ο ρόλος των γονέων είναι ενισχυτικός καθώς βοηθάει τον εκπαιδευτικό στην υποστήριξη του σχεδιασμού μετάβασης και συμβάλλει στην λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων του σχολείου (Geenen et. al., 2001). Η εμπλοκή των γονέων στην δημιουργία του Εξατομικευμένου Εκπαιδευτικού Προγράμματος (IEP) σχετίζεται άμεσα με την επιτυχία των μεταδευτεροβάθμιων αποτελεσμάτων του ατόμου (Trainor, 2008). Όσον αφορά την εύρεση εργασίας, η επιρροή των γονέων δεν είναι πάντα βοηθητική καθώς η υπερπροστασία οδηγεί σε

εξάρτηση του οικογενειακού περιβάλλοντος και επηρεάζει αρνητικά την ικανότητα της εργασιακής απασχόλησης του ατόμου (Lindsay et al., 2014).

1.9 Απόψεις ατόμου σχετικά με τη μετάβαση στην αγορά εργασίας των ατόμων με νοητική αναπηρία και ΔΑΦ

Σύμφωνα με τους Lindsay et al. (2014) η ύπαρξη αναπηρίας αποτελεί ένα σημαντικό εμπόδιο στη διασφάλιση αμειβόμενης εργασίας κάτι το οποίο οφείλεται σε πολλαπλούς παράγοντες όπως το στίγμα, οι διακρίσεις, η ανεπαρκής μεταφορά και υποστήριξη, η χαμηλή αυτοπεποίθηση του ατόμου. Το άτομο εκφράζει ανησυχία σχετικά με τη μη προσβασιμότητα του εργασιακού χώρου και με την ανάθεση εργασιακών καθηκόντων που δεν θα μπορεί να ανταπεξέλθει λόγω του προβλήματος αναπηρίας που αντιμετωπίζει (Lindsay et al., 2014). Οι περιβαλλοντικές τροποποιήσεις είναι σημαντικές όπως η εγκατάσταση ενός λειτουργικού ανελκυστήρα, η προσβασιμότητα του εργασιακού χώρου, η υποστηρικτική τεχνολογία όπως και η εγκατάσταση ειδικού λογισμικού που επιτρέπει στο άτομο να δουλέψει με το ποντίκι, οι υποστηρικτικές συσκευές όπως η προσαρμοσμένη διασύνδεση υπολογιστή (Trezzini et al., 2020). Το άτομο θεωρεί σημαντική την ύπαρξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων με τους προϊσταμένους του εργασιακού χώρου προκειμένου να αποφευχθεί μια άδικη μεταχείριση ή ύπαρξη υπερβολικών εργασιακών απαιτήσεων (Trezzini et al., 2020). Η αποκάλυψη της αναπηρίας είναι μια προσωπική επιλογή γι' αυτό τον λόγο κάποια άτομα με αναπηρία δεν το αναφέρουν στον εργοδότη τους είτε επειδή θεωρούν ότι δεν χρειάζεται κάποια τροποποίηση είτε επειδή η αναπηρία δεν επηρεάζει την απόδοση των εργασιακών τους καθηκόντων (Gillies, 2012). Όσον αφορά τα άτομα με ορατή αναπηρία, θεωρούν σωστό να αναφέρουν το πρόβλημα της αναπηρίας τους κατά τη διάρκεια της συνέντευξης και να κάνουν μια συζήτηση με τον εργοδότη σχετικά με τον τρόπο διαχείρισης της αναπηρίας στο εργασιακό περιβάλλον (Jans et al. 2012). Όσον αφορά τα άτομα με αναπηρία που δεν φαίνεται με γυμνό μάτι το πρόβλημα αναπηρίας που αντιμετωπίζουν, αναφέρουν ότι η αποκάλυψη της αναπηρίας αποτελεί μια προσωπική επιλογή. Ορισμένα άτομα με αναπηρία είναι θετικά στην ανακοίνωση της αναπηρίας διότι πιστεύουν ότι με αυτό τον τρόπο θα έχουν περισσότερα πλεονεκτήματα όπως το να πάρουν προαγωγή ή να ζητήσουν τροποποιήσεις στον εργασιακό χώρο (Jans et al. 2012).

Σύμφωνα με τους Nolan και Gleeson (2017) η αποδοχή της αναπηρίας από το ίδιο το άτομο είναι συνδεδεμένη παράλληλα και με μια αβεβαιότητα σχετικά με τη φύση της αγοράς εργασίας, τα νομικά δικαιώματα και τις ευθύνες του ατόμου, τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα σχετικά με την αποκάλυψη της αναπηρίας. Σύμφωνα με τους Jans et al. (2012) η αποκάλυψη της αναπηρίας αποτελεί ρίσκο για την απόκτηση μιας θέσης εργασίας. Το άτομο είναι θετικό στην απόκτηση εργασιακής εμπειρίας καθώς έχει τη δυνατότητα να συνειδητοποιήσει ποιος εργασιακός κλάδος του ταιριάζει περισσότερο, να ικανοποιήσει τις ανάγκες του για επιβίωση, ευχαρίστηση και συνεισφορά. (Shah, 2005). Σύμφωνα με τους Scuccimarra και Sreece (1990) το άτομο με αναπηρία είναι ευχαριστημένο σχετικά με την προετοιμασία που κάνει το λύκειο με σκοπό την εύρεση εργασίας. Ορισμένοι παρακολουθούν μαθήματα μετά την αποφοίτηση τους από το λύκειο όπως προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης, ιδιωτικές υπηρεσίες που ειδικεύονται στην επαγγελματική κατάρτιση, κοινοτικά κολλέγια, προγράμματα μαθητείας. Το άτομο με αναπηρία δείχνει προτίμηση στην αυτοαπασχόληση επειδή μπορεί να είναι ανεξάρτητος και έχει την ικανότητα να διοικεί μόνος του τη δική του επιχείρηση χωρίς να αξιολογείται από κανέναν για τις δεξιότητες που κατέχει (Nagib, 2020). Όσον αφορά τα άτομα με ΔΑΦ, παρατηρείται ότι αποφεύγουν να αποκαλύψουν το πρόβλημα της αναπηρίας καθώς εκφράζουν ανησυχία για την πιθανότητα διακρίσεων και στιγματισμού που πρόκειται να υπάρξουν στον εργασιακό χώρο (Lindsay et al. 2019). Επιπλέον, τα άτομα με ΔΑΦ αναφέρουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στη διαδικασία της συνέντευξης, όπως δυσχέρεια στην ικανότητα εκφραστικής γλώσσας, δυσκολία στην επεξεργασία των ερωτήσεων που τίθενται, στη βλεμματική επαφή, στο άγχος, σύγχυση σχετικά με το αν πρέπει να αποκαλύψουν την αλήθεια για τον αυτισμό ή να πουν ψέματα (Sarrett, 2017). Σύμφωνα με τους Lindsay et al. (2019) τα άτομα με ΔΑΦ έχουν βρει μια λύση την οποία έχουν υιοθετήσει. Συγκεκριμένα, έχουν βρει έναν τρόπο απόκρυψης του προβλήματος της αναπηρίας μέσω της μίμησης νευροτυπικής συμπεριφοράς έτσι ώστε μη φανεί η ΔΑΦ και να περάσουν ως τυπικά αναπτυσσόμενα άτομα.

1.10 Προγράμματα μετάβασης στην αγορά εργασίας για τα άτομα με νοητική αναπηρία και ΔΑΦ

School-to-work program

Είναι ένα πρόγραμμα μετάβασης το οποίο επικεντρώνεται στην ανάπτυξη δεξιοτήτων αυτοπροσδιορισμού. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα επιτρέπει στους μαθητές να εξερευνήσουν διάφορα επαγγέλματα από μικρή ηλικία μέσα από την πραγματοποίηση εκπαιδευτικών και επαγγελματικών δραστηριοτήτων. Οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα επιλογής του επαγγελματικού κλάδου που επιθυμούν να ακολουθήσουν μέσα από τη χρήση αυτό-αξιολογήσεων οι οποίες τους επιτρέπουν να εξερευνήσουν διάφορες επαγγελματικές κατευθύνσεις (Field, et al., 1998).

Bridges from School to Work Program

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα δημιουργήθηκε από το ίδρυμα Marriott για τα άτομα με αναπηρία και επικεντρώνεται στην ύπαρξη αμειβόμενης πρακτικής άσκησης η οποία πραγματοποιείται στην τελευταία τάξη του λυκείου. Τα συστατικά μέρη του προγράμματος περιλαμβάνουν την αξιολόγηση δεξιοτήτων, τον σχεδιασμό καριέρας, την επαγγελματική ανάπτυξη, την τοποθέτηση, αξιολόγηση, τον σχεδιασμό δράσης και παρακολούθησης, τη συνεργασία μαθητών και τοπικών εργοδοτών. Αποτελεί ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα που βασίζεται στην κοινωνία και αφορά την ηλικιακή ομάδα 17-22 χρονών. (Luecking, 2009). Επίσης, το πρόγραμμα παρέχει συμβούλους επαγγελματικής σταδιοδρομίας και υποστήριξης κατά την διάρκεια της εργασίας (Simonsen, et al., 2015).

Virginias Post-Secondary Education and Rehabilitation Transition (PERT)

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα επικεντρώνεται στην επαγγελματική ανάπτυξη των ατόμων με αναπηρία, είναι ένα αστικό πρόγραμμα που πραγματοποιείται τους καλοκαιρινούς μήνες, περιλαμβάνει αξιολογήσεις πάνω στον επαγγελματικό τομέα και συμβάλλει στην καλλιέργεια διαφόρων δεξιοτήτων όπως των κοινωνικών, της ανεξάρτητης διαβίωσης (Dean, et al., 2018). Το συγκεκριμένο πρόγραμμα παρέχει επαγγελματική αξιολόγηση, τοποθέτηση σε μια θέση εργασίας, αμειβόμενη εργασιακή εμπειρία, εξατομικευμένο πρόγραμμα βασισμένο στις ανάγκες και στις ικανότητες του μαθητή (Dean, et al., 2018).

Youth Transition Program

Το πρόγραμμα μετάβασης αποτελεί ένα μοντέλο συνεργασίας ανάμεσα στο σχολείο και στους οργανισμούς επαγγελματικής αποκατάστασης της κοινωνίας (Benz, et al., 1999). Παρέχει υποστήριξη πριν την αποφοίτηση από το σχολείο ή στα πρώτα χρόνια μετάβασης του ατόμου με αναπηρία. Το πρόγραμμα στοχεύει στην ύπαρξη εργασιακών εμπειριών με αμοιβή για την εξερεύνηση διαφόρων επαγγελματικών κλάδων, στην καλλιέργεια αυτογνωσίας και δεξιοτήτων για τον εργασιακό τομέα, στην απόκτηση εισοδήματος (Benz, et al., 1999). Ορισμένα είδη προγραμμάτων μετάβασης από το σχολείο στην εργασία περιλαμβάνουν την εργασία δίπλα σε κάποιον έμπειρο (στην συγκεκριμένη περίπτωση πραγματοποιούνται δραστηριότητες μέσα από τις οποίες οι μαθητευόμενοι μαθαίνουν διάφορα είδη επαγγελμάτων) την καθοδήγηση κατά την οποία πραγματοποιούνται συναντήσεις με έναν ενήλικα στον χώρο εργασίας, ο μαθητευόμενος έχει τη δυνατότητα να δουλέψει στον χώρο εργασίας έστω και για λίγες ώρες, την πρακτική άσκηση κατά την οποία ο μαθητευόμενος αποκτά εργασιακή εμπειρία σχετικά με το επάγγελμα (Carrie & Dennis, 2008).

Project Search

Είναι ένα πρόγραμμα πρακτικής άσκησης για τους μαθητές του λυκείου το οποίο επικεντρώνεται στη μετάβαση από το λύκειο στην εργασία και αφορά τα άτομα που βρίσκονται στην ηλικιακή κατηγορία των 18-21 χρονών. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα αφορά τα άτομα με νοητική αναπηρία, το σύνδρομο Down, τον αυτισμό και αποσκοπεί στην εκμάθηση δεξιοτήτων που αφορούν την αγορά εργασίας. Το Project Search είναι ένα υποστηριζόμενο μοντέλο ανταγωνιστικής εργασιακής απασχόλησης το οποίο προσλαμβάνει άτομα με αναπηρία σε θέσεις εργασίας δικής τους προτίμησης. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα συνεργάζεται με το συμβούλιο της κοινότητας με σκοπό την εύρεση αμειβόμενης εργασιακής απασχόλησης κατά την έξοδο από το πρόγραμμα (Almalki, 2019).

Start on Success

Ένα μοντέλο το οποίο αποσκοπεί στην παροχή εκπαίδευσης και στην ύπαρξη αμειβόμενης εργασιακής εμπειρίας στα άτομα με αναπηρία. Το συγκεκριμένο

μοντέλο αποσκοπεί στην ανακάλυψη δεξιοτήτων του ατόμου που είναι απαραίτητες για τον εργασιακό χώρο, στην κατανόηση των εργοδοτών σχετικά με τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα πρόσληψης ενός ατόμου με αναπηρία, στην ύπαρξη εθελοντικής συνεργασίας ανάμεσα στους μαθητές, εκπαιδευτικούς, γονείς και στους εργοδότες (Sabbatino & Macrine, 2007).

TEACCH Supported Employment Program

Αποτελεί ένα υποστηριζόμενο μοντέλο για την εργασία το οποίο επικεντρώνεται στην ανακάλυψη των εξατομικευμένων ενδιαφερόντων, δυνατοτήτων του ατόμου, στην εύρεση εργασίας και στην παροχή υποστήριξης. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα παρέχει έναν προπονητή ο οποίος εκπαιδεύει και επιβλέπει το άτομο με αυτισμό και του παρέχει μια θέση εργασίας στην κοινωνία. Το Teacch διαθέτει συνεργία τα οποία παρέχουν υπηρεσίες καθαρισμού κατοικιών (Keel, et al., 1997) .

Real Employment Alternatives for Developmentally Disabled Youth

Εστιάζει στην επαγγελματική ανάπτυξη των ατόμων με ΔΑΦ και στην εκπαίδευση τους με σκοπό την ανάπτυξη δεξιοτήτων για την εργασία, διαπροσωπικών, κοινωνικών δεξιοτήτων, δραστηριοτήτων καθημερινής διαβίωσης που συνδέονται με την εργασία. Το πρόγραμμα προετοιμάζει τα άτομα με ΔΑΦ για την είσοδο τους στην ανταγωνιστική ή στην υποστηριζόμενη εργασία. Το πρόγραμμα παρέχει ένα δίκτυο υπηρεσιών το οποίο αποτελείται από καθηγητές επαγγελματικής ειδικής εκπαίδευσης, σχολικούς διαχειριστές, συμβούλους επαγγελματικής αποκατάστασης και κοινωνικούς λειτουργούς οι οποίοι παρέχουν εξατομικευμένη εκπαίδευση προκειμένου να καλύψουν τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές ανάγκες των ατόμων με ΔΑΦ. Το πρόγραμμα αποσκοπεί στην ύπαρξη εκπαίδευσης διαμέσου του προγράμματος επαγγελματικής ανάπτυξης βασισμένο στην κοινωνία, στην ικανότητα διατήρησης εργασίας, στην ύπαρξη ανεξάρτητης διαβίωσης, στην δημιουργία διυπηρεσιακού δικτύου για την παροχή συνεχής ενίσχυσης στην επαγγελματική προετοιμασία των ατόμων με αυτισμό, στην εμπλοκή της οικογένειας στο πρόγραμμα μετάβασης, στην ανάπτυξη ενός προγράμματος επαγγελματικής ανάπτυξης που θα χρησιμεύσει ως πρότυπο επίδειξης για άλλους εκπαιδευτικούς και υπηρεσιακούς φορείς (Berkell, 1987).

1.11 Χώρες που λειτουργούν τα προγράμματα μετάβασης

Τα προγράμματα μετάβασης για τα άτομα με αναπηρία πραγματοποιούνται σε διάφορες χώρες και ιδιαίτερα στις πολιτείες της Αυστραλίας (Laragy, 2004). Πιο συγκεκριμένα, ένα από τα προγράμματα μετάβασης που έχουν δημιουργηθεί στην Αυστραλία είναι το πρόγραμμα Post School Options Program (1998) το οποίο υλοποιείται στην πολιτεία New South Wales και στοχεύει στην ενίσχυση της συμμετοχής του ατόμου τόσο στην κοινωνία όσο και στην εργασία και στην καλλιέργεια δεξιοτήτων ανεξάρτητης διαβίωσης. Το σχέδιο μετάβασης περιλαμβάνει την εμπλοκή του ατόμου και της οικογένειας. Το πρόγραμμα South Coast Transition Model (1994) πραγματοποιείται στην πολιτεία Queensland και έχει ως στόχο την εκπαίδευση του ατόμου για τον εργασιακό κλάδο, την καλλιέργεια της ανεξαρτησίας και τη δεξιότητα λήψης επιλογών. Το πρόγραμμα διαρκεί δύο χρόνια και παρέχει συμβουλές, πληροφορίες, εκπαιδευτική ύλη που επικεντρώνεται στην εργασία και περιλαμβάνει τη συνεργασία με πρακτορεία επαγγελματικής αποκατάστασης. (Laragy, 2004). Το πρόγραμμα Moving Ahead (1998) πραγματοποιείται στην πολιτεία Queensland και οι υπηρεσίες που παρέχει αφορούν τα εκπαιδευτικά και επαγγελματικά προγράμματα τα οποία σχετίζονται με την κοινωνική και την εργασιακή ενσωμάτωση και τη δημιουργία εξατομικευμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Το πρόγραμμα Startright (2000) υλοποιείται στην Νότια Αυστραλία και επιδιώκει την προετοιμασία του ατόμου για την είσοδο στην αγορά εργασίας, την κοινωνική ενσωμάτωση και την ανεξάρτητη διαβίωση. Το πρόγραμμα έχει διάρκεια ενός έτους, παρέχει πληροφορίες και διασυνδέσεις με εργοδότες, επαγγελματική εκπαίδευση και εκπαίδευση δεξιοτήτων κοινωνικής ενσωμάτωσης στο σχολείο, παροχή εργασιακής εμπειρίας.

Το πρόγραμμα Futures for Young Adults (2002) πραγματοποιείται στην πολιτεία της Βικτώρια και έχει ως σκοπό την παροχή βοήθειας στα άτομα με αναπηρία άνω των 18 ετών κατά τη μετάβαση τους στην ενήλικη ζωή. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα επικεντρώνεται στις εξατομικευμένες ανάγκες του ατόμου, στην καλλιέργεια των δεξιοτήτων αυτοπροσδιορισμού και στην ανάπτυξη νέων επιλογών για την αντιμετώπιση των αναγκών (Laragy, 2002). Το πρόγραμμα μετάβασης Post School Options Program (1994) αποτελεί το πρώτο εξατομικευμένο πρόγραμμα της Δυτικής Αυστραλίας και επικεντρώνεται στην παροχή

ανταγωνιστικής και υποστηριζόμενης απασχόλησης, στη διασφάλιση της κοινωνικής ενσωμάτωσης του ατόμου. Το πρόγραμμα Interface Program Post School Options Program (1997) υλοποιείται στην πολιτεία της Δυτικής Αυστραλίας. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα ενθαρρύνει την καινοτομία και την ανάπτυξη υπηρεσιών, παρέχει εξατομικευμένα εκπαιδευτικά προγράμματα, επαγγελματική υποστήριξη και δραστηριότητες ημερήσιου προγράμματος. Η οικογένεια εμπλέκεται με σκοπό να παρέχει βοήθεια στις τροποποιήσεις και στον σχεδιασμό μετάβασης (Laragy, 2004). Ένα ακόμα πρόγραμμα μετάβασης αποτελεί το Πρόγραμμα Μετάβασης της Συνεργασίας (Transition Partnership Program) ανάμεσα στο λύκειο San Dieguito και στο Υπουργείο Αποκατάστασης της Καλιφόρνιας το οποίο βοηθάει το άτομο στη μετάβαση από το σχολείο στην εργασία μέσα από τη χρήση της επαγγελματικής αξιολόγησης, την εκπαίδευση της ετοιμότητας, την επιδότηση της εργασίας, την επαγγελματική προετοιμασία και την παροχή υποστήριξης μετά την επαγγελματική αποκατάσταση (Sovacool, 2013). Ένα ακόμη πρόγραμμα μετάβασης είναι το Bridges from School to Work Program το οποίο πραγματοποιείται σε επτά κοινότητες των Η.Π.Α στην Ατλάντα, στο Σικάγο, στην Βιρτζίνια, στην Κομητεία Μοντγκόμερι, στο Σαν Φρανσίσκο και στην Ουάσιγκτον. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα προετοιμάζει το άτομο με αναπηρία για τη μετάβαση στην αγορά εργασίας τον τελευταίο χρόνο πριν την αποφοίτηση από το Λύκειο και συνεργάζεται παράλληλα με τους εργοδότες της κοινότητας. Ο σκοπός του προγράμματος είναι η ένταξη του ατόμου με αναπηρία στην ανταγωνιστική απασχόληση η οποία θα έχει διάρκεια από 2-5 μήνες. Το πρόγραμμα Bridges from School to Work βασίζεται σε τρεις βασικούς άξονες: α) στην καθοδήγηση με βάση τις ανάγκες του εργοδότη, β) στην εργασία του ατόμου με αναπηρία η οποία βασίζεται σε αυτό που έχει να προσφέρει και όχι στα ελλείμματα που αντιμετωπίζει, γ) η συμβολή του συγκεκριμένου προγράμματος εστιάζει στην ευημερία της κοινότητας (Donovan & Tilson, 1998).

1.12 Εφηβεία και ενηλικίωση των ατόμων με νοητική αναπηρία και ΔΑΦ

Η εφηβεία αποτελεί μια κρίσιμη αναπτυξιακή περίοδο στην οποία πραγματοποιούνται βιολογικές μεταβολές, διαγνωστικές προσαρμογές και κοινωνικές μεταβάσεις (Maxey & Beckert, 2017). Η εφηβεία χαρακτηρίζεται από την εκδήλωση σοβαρών κοινωνικών προβλημάτων στη συμπεριφορά όπως την απομάκρυνση από το οικογενειακό περιβάλλον, τη σχολική αποτυχία και την εγκατάλειψη. Επιπλέον,

χαρακτηρίζεται από συναισθηματική και προσωπική αστάθεια, από την ύπαρξη παραβάσεων των σχολικών κανόνων και των κανόνων δεοντολογίας σε δημόσιους χώρους (Kislyakov, 2017). Η εφηβεία σηματοδοτεί την έναρξη της φυσικής ωριμότητας και το πέρασμα από την παιδική ηλικία στην ενήλικη ζωή. Η εφηβεία είναι βιολογικά προσδιορισμένη καθώς αποτελεί ένα μοναδικό αναπτυξιακό στάδιο το οποίο χαρακτηρίζεται από συναισθηματικές αναταραχές. Η εφηβεία αποτελεί μια περίοδο σύνδεσης ανάμεσα στην ανεξαρτησία, την αυτονομία και αποτελεί μια δοκιμαστική περίοδο στην οποία λαμβάνονται αποφάσεις (Shepperdson, 2001).

Η μετάβαση στην ενήλικη ζωή αποτελεί ένα κρίσιμο στάδιο στη ζωή του ατόμου με αναπηρία καθώς έρχεται αντιμέτωπος με ευκαιρίες και περιορισμούς που μπορεί να επηρεάσουν μακροπρόθεσμα τη διαβίωση του. Ορισμένα άτομα λαμβάνουν κακές αποφάσεις ή αντιμετωπίζουν ανεπιτυχείς συνθήκες οι οποίες τους οδηγούν σε περιορισμένη εκπαίδευση. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την αύξηση του κινδύνου εξάρτησης και τη θέσπιση κινδύνου σχετικά με την ύπαρξη επιτυχημένης μετάβασης στην ενήλικη ζωή (Wells, et al., 2003). Η αποφοίτηση από το λύκειο αποτελεί μια συναρπαστική περίοδο καθώς τα άτομα μεταβαίνουν σε καινούργιες προκλήσεις όπως την εργασία, το κοινοτικό κολλέγιο, το πανεπιστήμιο, την εμπορική σχολή, τις ένοπλες υπηρεσίες (Hendricks & Wehman, 2009). Η ενηλικίωση σηματοδοτεί την ύπαρξη αμειβόμενης εργασιακής απασχόλησης, την προσωπική αυτονομία με νομικά και αστικά δικαιώματα, τη δημιουργία φιλικών σχέσεων και τη συμμετοχή κοινωνικών δραστηριοτήτων, την ανάληψη γονεϊκών ρόλων (Dee, 2006). Η μετάβαση στην ενήλικη ζωή αποτελεί σημαντικό ζήτημα και για τα άτομα με ΔΑΦ καθώς μπορεί να είναι μια ταραχώδης περίοδος ανάπτυξης λόγω των επικοινωνιακών και κοινωνικών ελλειμμάτων που αντιμετωπίζουν. Τα άτομα με ΔΑΦ αντιμετωπίζουν ελλείμματα στις διαπροσωπικές δεξιότητες όπως αδυναμία του προσωπικού χώρου, ανεπάρκεια στην αναγνώριση εκφράσεων του προσώπου και στη γλώσσα του σώματος. Πολλοί φεύγουν από το λύκειο και είναι απροετοίμαστοι για την ενήλικη διαβίωση τους, τον εργασιακό χώρο, το κολλέγιο ή την κοινωνική συμβίωση (Wehman et al. 2014). Επιπλέον, ορισμένα άτομα με ΔΑΦ δεν ολοκληρώνουν την φοίτηση τους στο κολλέγιο, έχουν χαμηλά επίπεδα συμμετοχής στην εργασία, στην ανεξάρτητη διαβίωση και στη δημιουργία μακροχρόνιων φιλικών σχέσεων. Δεν βιώνουν την αυτονομία ή την ανεξαρτησία κατά τη μετάβαση στην ενήλικη ζωή με αποτέλεσμα να είναι εξαρτώμενοι από το οικογενειακό τους περιβάλλον το οποίο

τους παρέχει βασικές ανάγκες όπως οικονομική υποστήριξη, στέγαση, επίβλεψη και συντροφικότητα (Wehman et al. 2014).

1.13 Υπηρεσίες μετάβασης στην ενήλικη ζωή για τα άτομα με αναπηρία

Οι υπηρεσίες μετάβασης παρέχουν υποστήριξη με σκοπό τη διευκόλυνση της μετάβασης στην ενήλικη ζωή (Beresford, 2004). Ο ομοσπονδιακός νόμος της IDEA έχει ως στόχο τη βελτίωση των μεταδευτεροβάθμιων αποτελεσμάτων των ατόμων με αναπηρία.

Σύμφωνα με τους Wilson et al. (2009), ο Νόμος της IDEA απαιτεί από τα σχολεία τη δημιουργία μεταδευτεροβάθμιων στόχων για τα άτομα με αναπηρία και την παροχή εξατομικευμένων υπηρεσιών μετάβασης. Η IDEA θεωρεί αναγκαίο το σχέδιο μετάβασης να ανταποκρίνεται στις ανάγκες, προτιμήσεις, στα ενδιαφέροντα του ατόμου και να αναπτύσσεται με την συμμετοχή του ατόμου, της οικογένειας, το προσωπικό του σχολείου, τις υπηρεσίες εξυπηρέτησης ενηλίκων και τη συνεισφορά της κοινότητας (Morningstar et al., 1999). Οι υπηρεσίες μετάβασης επικεντρώνονται στην καλλιέργεια δεξιοτήτων οι οποίες συνδέονται με την ανεξάρτητη διαβίωση και με την εργασιακή αποκατάσταση του ατόμου με αναπηρία. Η καλλιέργεια δεξιοτήτων συνδέεται με τον αυτοπροσδιορισμό, την υποστήριξη των γονέων και την εκμάθηση που βασίζεται στην εργασία. Οι υπηρεσίες μετάβασης αποτελούνται από ένα σύνολο δραστηριοτήτων που στοχεύουν στη βελτίωση των ακαδημαϊκών και λειτουργικών δεξιοτήτων των ατόμων με αναπηρία. Οι συγκεκριμένες δραστηριότητες περιλαμβάνουν τη μετασχολική και επαγγελματική εκπαίδευση, την ενσωματωμένη και υποστηριζόμενη εργασία, την εκπαίδευση και τις υπηρεσίες ενηλίκων, την ανεξάρτητη διαβίωση και τη συμμετοχή στην κοινωνία (Schall, et al., 2012). Οι υπηρεσίες μετάβασης βασίζονται στις εξατομικευμένες ανάγκες του μαθητή, λαμβάνοντας υπόψη τις δυνατότητες του, τις προτιμήσεις και τα ενδιαφέροντα του. Επιπλέον, οι υπηρεσίες μετάβασης περιλαμβάνουν εμπειρίες οι οποίες βασίζονται στην κοινωνία, στην ανάπτυξη της εργασιακής απασχόλησης και άλλων μετασχολικών στόχων (Schall, et al., 2012). Η ύπαρξη μετασχολικής εκπαίδευσης αποτελεί σημαντική πρακτική μετάβασης καθώς τα άτομα με αναπηρία αντιμετωπίζουν συχνά δυσκολίες στον εργασιακό χώρο, έχουν ελλείμματα στις κοινωνικές δεξιότητες και στην αυτοπεποίθησή τους (Schall, et al., 2012).

Μια ακόμη σημαντική πρακτική μετάβασης αποτελεί η σχολική και κοινωνική ένταξη των ατόμων με αναπηρία καθώς αισθάνονται ότι είναι μέλη της σχολικής

κοινότητας, έχουν τη δυνατότητα αλληλεπίδρασης με τους συμμαθητές τους και τη δυνατότητα συμμετοχής σε εξωσχολικές δραστηριότητες. Επίσης, η συγκεκριμένη πρακτική συμβάλλει στην δυνατότητα συμμετοχής σε πραγματικό εργασιακό περιβάλλον και συμβάλλει στην συμμετοχή σε εθελοντικές εργασίες της κοινωνίας με σκοπό την επίτευξη μιας επιτυχημένης μετάβασης στην ενήλικη ζωή (Schall, et al., 2012). Η καλλιέργεια των δεξιοτήτων αυτοπροσδιορισμού αποτελεί σημαντική πρακτική μετάβασης για τα άτομα με αναπηρία. Η καλλιέργεια δεξιοτήτων αυτοπροσδιορισμού δίνει τη δυνατότητα κατανόησης των δυνατοτήτων, προτιμήσεων, ενδιαφερόντων του ατόμου και τη δυνατότητα δημιουργίας σχεδίων καθώς και την αναπροσαρμογή τους (Schall, et al., 2012). Η δημιουργία ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων και προγραμμάτων μετάβασης θεωρείται σημαντική για την προετοιμασία μετάβασης στο κολλέγιο και στην εργασία (Johnson et al., 2002). Τα προγράμματα μετάβασης περιλαμβάνουν: α) προγράμματα σπουδών συνεταιριστικής εργασίας, β) παροχή επαγγελματικής εκπαίδευσης, γ) το μοντέλο μετάβασης OSER'S και Halpern's, δ) την IDEA, ε) την ομοσπονδιακή πρωτοβουλία «Σχολή για τη σταδιοδρομία», ζ) τη μεταρρύθμιση με βάση τα πρότυπα (Morningstar, et al., 1999).

1.14 Σκοπός της έρευνας και διερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να αναδείξει τη σχέση ανάμεσα στην έννοια του αυτοπροσδιορισμού και στη μετάβαση της αγοράς εργασίας. Έπειτα από την θεωρητική θεμελίωση θα μελετηθεί η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών στρατηγικών για τη μετάβαση στην αγορά εργασίας, η εμπλοκή των γονέων και του ατόμου στη διαδικασία μετάβασης στην αγορά εργασίας, στις δεξιότητες αυτοπροσδιορισμού που εστιάζουν τα προγράμματα μετάβασης. Επομένως, τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται είναι τα εξής:

- 1) Ποιες εκπαιδευτικές στρατηγικές αναδεικνύονται από τη βιβλιογραφία ως οι πιο αποτελεσματικές για τη μετάβαση στην αγορά εργασίας των ατόμων με νοητική αναπηρία και ΔΑΦ;
- 2) Πώς η εμπλοκή των γονέων επηρεάζει τη διαδικασία μετάβασης στην αγορά εργασίας των ατόμων με νοητική αναπηρία και ΔΑΦ σύμφωνα με τη βιβλιογραφία;

- 3) Πώς η εμπλοκή του ατόμου με νοητική αναπηρία και ΔΑΦ επηρεάζει τη διαδικασία μετάβασης στην αγορά εργασίας σύμφωνα με τη βιβλιογραφία;
- 4) Σε ποιες δεξιότητες αυτοπροσδιορισμού εστιάζουν τα προγράμματα μετάβασης στην αγορά εργασίας των ατόμων με νοητική αναπηρία και ΔΑΦ;

2^ο Κεφάλαιο Μεθοδολογία της έρευνας

2.1 Ερευνητική Στρατηγική

Για την εξέταση των παραπάνω ευρημάτων κρίνεται αναγκαία η χρήση της μεθόδου της βιβλιογραφικής ανασκόπησης (Literature Review-L. R).

Η βιβλιογραφική ανασκόπηση περιλαμβάνει ένα λεπτομερές και περιεκτικό σχέδιο, μια στρατηγική αναζήτησης που προκύπτει εκ των προτέρων με στόχο τη μείωση της μεροληψίας με τον εντοπισμό, την αξιολόγηση και τη σύνθεση όλων των σχετικών μελετών σε ένα συγκεκριμένο θέμα (Tawfik, et al., 2019). Η βιβλιογραφική ανασκόπηση αποτελεί μορφή επιστημονικής έρευνας που αποσκοπεί στην αποτίμηση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας και στη διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων/ ελλειμμάτων. Η ανασκόπηση αναλύει και παρουσιάζει τις δημοσιευμένες έρευνες μέσω σύνοψης, ταξινόμησης, ομαδοποίησης, σύγκρισης και σύνθεσης. Η ανασκόπηση δεν είναι απλή, γραμμική παράθεση των υπάρχουσών ερευνών, αλλά προϋποθέτει την κριτική αποτίμηση τους, την ανάδειξη της συμβολής τους και των πιθανών περιορισμών τους. Η ανασκόπηση συμβάλλει στον εντοπισμό των κενών στην κεκτημένη γνώση και των πιθανών προβλημάτων, κενών, αδυναμιών που εμφανίζονται (Δαφέρμος & Τσαούσης, 2014).

Η βιβλιογραφική ανασκόπηση αποτελεί μια γραπτή αξιολόγηση σχετικά με το τι είναι ήδη γνωστό, την ύπαρξη γνώσης για ένα θέμα. Η βιβλιογραφική ανασκόπηση υιοθετεί μια κριτική προσέγγιση που αξιολογεί τις θεωρίες ή την υπόθεση εξετάζοντας κριτικά τις μεθόδους και τα αποτελέσματα μεμονωμένων πρωτογενών μελετών (Jesson et al., 2011). Η παραδοσιακή αποτίμηση αποτελεί μια γραπτή αποτίμηση της συσσωρευμένης γνώσης πάνω σε ένα συγκεκριμένο θέμα χωρίς σαφή αναφορά στην υιοθετούμενη ορολογία. Στο πλαίσιο της βιβλιογραφικής ανασκόπησης η επιλογή του υλικού γίνεται συνήθως με βάση την υποκειμενική οπτική του συγγραφέα σχετικά με τη συμβολή των ερευνητών στην προαγωγή της γνώσης (Δαφέρμος & Τσαούσης, 2014).

2.2 Δείγμα

Το σύνολο των άρθρων που παρουσιάζεται παρακάτω αφορά τις εκπαιδευτικές στρατηγικές που εφαρμόζονται κατά τη μετάβαση στην αγορά εργασίας και πιο συγκεκριμένα την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών στρατηγικών. Οι εκπαιδευτικές στρατηγικές περιλαμβάνουν την εμπλοκή του ατόμου με νοητική αναπηρία και ΔΑΦ στη διαδικασία μετάβασης στην αγορά εργασίας, τον ρόλο και την εμπλοκή του γονέα στη

διαδικασία μετάβασης στην αγορά εργασίας και τις δεξιότητες αυτοπροσδιορισμού που εστιάζουν τα προγράμματα μετάβασης στην αγορά εργασίας. Τα συγκεκριμένα άρθρα προέρχονται από εγκεκριμένα επιστημονικά περιοδικά, έτσι ώστε να εξασφαλιστεί η εγκυρότητα των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Το σύνολο των άρθρων που αναλύονται παρακάτω θα επιχειρήσει να δώσει απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν στο πρώτο κεφάλαιο της εργασίας, τα οποία σχετίζονται με την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών στρατηγικών που αναδεικνύονται με βάση τη βιβλιογραφία που έχει συλλεχθεί.

2.2.1 Κριτήρια ένταξης και αποκλεισμού της βιβλιογραφίας

Ο συνολικός αριθμός των άρθρων που συλλέχθηκαν ήταν δεκαέξι (16). Ο συνολικός αριθμός των άρθρων θα αναλυθεί παρακάτω. Η διαδικασία επιλογής των άρθρων βασίστηκε στα εξής κριτήρια: α) να αναφέρονται σε έφηβους και νεαρούς ενήλικες με νοητική αναπηρία και ΔΑΦ από την ηλικία των 13-21 χρονών, β) οι μελέτες να είναι δημοσιευμένες την τελευταία δεκαπενταετία (2006-2021), γ) οι έρευνες να είναι δημοσιευμένες σε εγκεκριμένα επιστημονικά περιοδικά του χώρου, δ) να είναι στα αγγλικά, ε) να αναφέρονται σε εκπαιδευτικές στρατηγικές για τη μετάβαση στην αγορά εργασίας, ζ) συστηματικές και βιβλιογραφικές ανασκοπήσεις δεν συμπεριλήφθηκαν.

2.3 Διαδικασία και εργαλεία της έρευνας

Για τη διεξαγωγή της παρούσας βιβλιογραφικής ανασκόπησης χρησιμοποιήθηκαν οι εξής βάσεις δεδομένων: Google Scholar, Research Gate. Η διαδικασία της αναζήτησης πραγματοποιήθηκε σε πέντε φάσεις.

Στην πρώτη φάση, πραγματοποιήθηκε μια γενική αναζήτηση σχετικά με τις εκπαιδευτικές στρατηγικές που χρησιμοποιούνται κατά τη μετάβαση στην αγορά εργασίας. Οι λέξεις-κλειδιά που χρησιμοποιήθηκαν είναι: transition services, transition strategies, transition to employment, young adults with disabilities, autism spectrum disorder. Η συγκεκριμένη αναζήτηση έδωσε αρχικά τριακόσια (300) άρθρα τα οποία αντικατοπτρίζουν μια γενική εικόνα του θέματος. Από το συνολικό άρθρο

αφαιρέθηκαν τα άρθρα που αποτελούσαν βιβλιογραφικές ανασκοπήσεις. Έπειτα από τις παραπάνω ενέργειες τα άρθρα που συλλέχθηκαν ήταν εξήντα (60) στα οποία αξιολογήθηκαν οι τίτλοι και το περιεχόμενο τους σε σχέση με το αν αναφέρονταν στην αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών στρατηγικών κατά τη μετάβαση στην αγορά εργασίας.

Στη δεύτερη φάση της έρευνας, η αναζήτηση εκπαιδευτικών στρατηγικών πραγματοποιήθηκε πιο στοχευμένα σχετικά με τη θεματική που πραγματεύεται η παρούσα έρευνα, την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών στρατηγικών κατά τη μετάβαση στην αγορά εργασίας. Πιο αναλυτικά οι λέξεις-κλειδιά που χρησιμοποιήθηκαν σε αυτό το ερευνητικό πεδίο ήταν: educational strategies, transition strategies, transition experiences, transition to labor market, young adults with disabilities, autism spectrum disorder. Μετά από την αξιολόγηση των άρθρων και των περιεχομένων τους τα άρθρα που επιλέχθηκαν ήταν πέντε (5).

Στην τρίτη φάση της έρευνας, οι λέξεις-κλειδιά που χρησιμοποιήθηκαν ήταν: parent involvement, parent perspectives, parent views, transition to labor market. Η επιλογή των άρθρων επικεντρώθηκε περισσότερο στην απάντηση του ερευνητικού ερωτήματος που έχει τεθεί και στον ρόλο που έχουν οι γονείς κατά τη μετάβαση στην αγορά εργασίας. Μετά από την αξιολόγηση των άρθρων και των περιεχομένων τους προστέθηκαν ακόμα τρία (3) άρθρα.

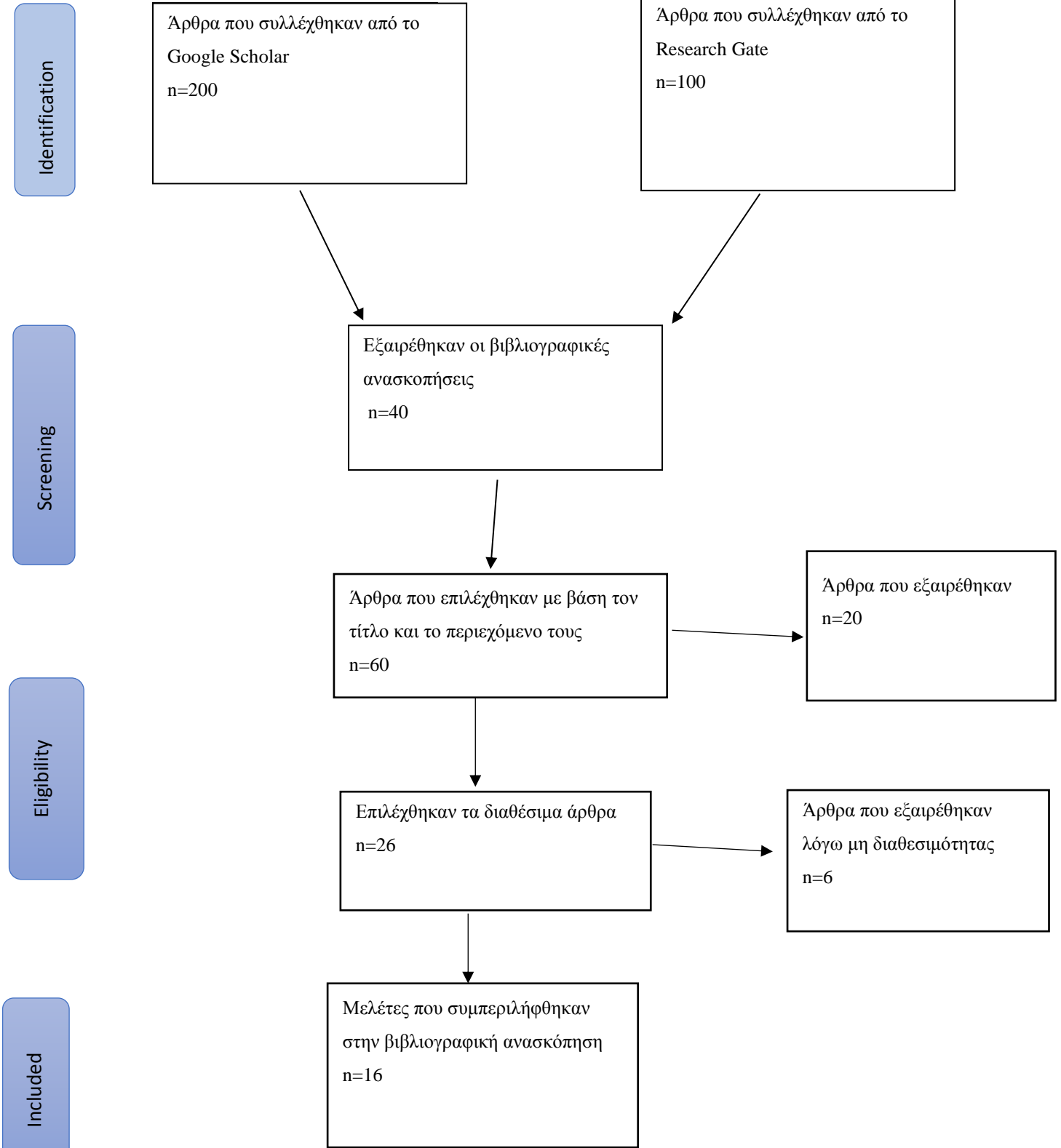
Στην τέταρτη φάση της έρευνας, πραγματοποιήθηκε αναζήτηση σχετικά με την εμπλοκή του ατόμου με νοητική αναπηρία και ΔΑΦ στη διαδικασία μετάβασης στην αγορά εργασίας. Οι λέξεις-κλειδιά που χρησιμοποιήθηκαν ήταν: adult perspective, adult involvement, workplace expectations, transition to employment, young adults with disabilities, autism spectrum disorder. Η επιλογή των άρθρων επικεντρώθηκε περισσότερο στην εμπλοκή και στις απόψεις του ατόμου σχετικά με τη μετάβαση στην αγορά εργασίας. Μετά από την αξιολόγηση των άρθρων και των περιεχομένων τους προστέθηκαν ακόμα τρία (3) άρθρα.

Στην πέμπτη φάση της έρευνας, πραγματοποιήθηκε αναζήτηση στις δεξιότητες αυτοπροσδιορισμού που εστιάζουν τα προγράμματα μετάβασης στην αγορά εργασίας. Οι λέξεις-κλειδιά που χρησιμοποιήθηκαν ήταν: school-to-work program,

transition program, transition program from school to employment, transition to employment. Η επιλογή των άρθρων επικεντρώθηκε περισσότερο στην εύρεση των δεξιοτήτων αυτοπροσδιορισμού που εστιάζουν τα προγράμματα μετάβασης στην αγορά εργασίας και στην απάντηση του ερευνητικού ερωτήματος που έχει τεθεί. Έπειτα από την αξιολόγηση των άρθρων και των περιεχομένων τους τα άρθρα που επιλέχθηκαν ήταν πέντε (5). Ο συνολικός αριθμός των άρθρων που θα αναλυθούν παρακάτω διαμορφώνεται στις δεκαέξι (16) έρευνες.

Αναλυτικότερα στο παρακάτω διάγραμμα ροής αποτυπώνεται η συγκεκριμένη αναζήτηση ως εξής:

Ταυτοποίηση-Γνωστοποίηση των άρθρων



Διάγραμμα Ροής (O'Dea et al. 2021)

2.4 Ανάλυση των δεδομένων

Τα αποτελέσματα της παρούσας εργασίας αναλύθηκαν με την μέθοδο της ποιοτικής ανάλυσης. Η παρούσα εργασία ακολουθεί την ερευνητική στρατηγική της βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Στην προκειμένη περίπτωση, δεν θα πραγματοποιηθεί κάποια στατιστική διαδικασία αλλά το σύνολο των ευρημάτων θα παρουσιαστεί χωριστά (Πατελάρου & Μπροκολάκη, 2010).

<i>Συγγραφείς</i>	<i>Συμμετέχοντες</i>	<i>Μέθοδος</i>	<i>Αποτελέσματα ερευνών</i>
Webster, et al., (2022)	N= 107 μαθητές με ΔΑΦ ηλικίας 11-18 χρονών	Συνέντευξη Supporting self-determination of autistic students in transitions, Elsevier	Οι στρατηγικές μετάβασης που προτείνονται: α) η συνεργασία και η επικοινωνία με το προσωπικό του σχολείου β) παροχή πληροφοριών σχετικά με το νέο περιβάλλον πριν τη μετάβαση, γ) παροχή άμεσης υποστήριξης κατά τη διάρκεια της μετάβασης, δ) επαφή με περιβάλλοντα με σκοπό την απόκτηση πληροφοριών πριν τη μετάβαση , ε) ανάπτυξη δεξιοτήτων που απαιτούνται στη μετάβαση ζ) προσαρμογή σε περιβάλλοντα και δραστηριότητες, η) εμπλοκή του μαθητή στο σχεδιασμό μετάβασης
Alverson, et al., (2019)	N= 5 νέοι με ΔΑΦ ηλικίας 19-22 χρονών	Ατομικές Συνεντεύξεις High School to College: Transition Experiences of Young Adults With Autism, Journals	5 χαρακτηριστικά που επηρεάζουν την επιτυχημένη μετάβαση από το λύκειο στο κολλέγιο είναι: α) η εσωτερική πηγή κινήτρων για φοίτηση στο κολλέγιο, β) συνειδητοποίηση της αναπηρίας, γ) υποστήριξη από την οικογένεια, δ) συντονισμένος σχεδιασμός μετάβασης ε) θέσπιση στόχων μετά την αποφοίτηση από το σχολείο

Zalewska et al., (2016)	Νέοι με ΔΑΦ ηλικίας 13-25 χρονών	Ερωτηματολόγια και τηλεφωνικές συνεντεύξεις Self-determination, social skills, job search, and transportation: Is there a relationship with employment of young adults with autism? Journal of Vocational Rehabilitation	Παράγοντες που συνδέονται με την εργασία είναι η κλίμακα αυτοπροσδιορισμού, η ψυχολογική ενδυνάμωση, η ανεξαρτησία στη μετακίνηση όπως το δίπλωμα αυτοκινήτου και η αυτόνομη μετακίνηση στα μέσα μαζικής μεταφοράς
Carter et al. (2011)	N=11.000 νέοι με νοητική αναπηρία ηλικίας 13-16 χρονών	Εφαρμογή Προγράμματος (NLTS-2) Factors Associated with the Early Work Experiences of Adolescents With Severe Disabilities, American Association on Intellectual and Developmental Disabilities	Οι δεξιότητες που συνδέονται με την ύπαρξη αμειβόμενης εργασιακής εμπειρίας είναι: α) οι κοινωνικές δεξιότητες, β) ανεξαρτησία και ικανότητα αυτοφροντίδας γ) ικανότητα του να βγαίνει μόνος του έξω έξω από το σπίτι, δ) προσδοκίες των γονέων ε) μορφωτικό επίπεδο γονέων και ενασχόληση του ατόμου με τις οικιακές δουλειές ζ) αξιολόγηση επαγγελματικών δεξιοτήτων και εκπαίδευση δεξιοτήτων για την εργασία η) συμμετοχή σε προγράμματα πρακτικής άσκησης, τεχνολογικής προετοιμασίας ή επιχειρηματικότητας, θ) ικανότητα μετακίνησης
Lindstrom et al., (2011)	N= 4 γυναίκες και 4 άνδρες με νοητική αναπηρία ηλικίας 25-29 χρονών	Συνέντευξη Waging a Living: Career Development and Long term Employment Outcomes for Young Adults with Disabilities, Sage Journals	Παράγοντες που επηρεάζουν επιτυχημένη μετάβαση στην αγορά εργασίας είναι η εργασιακή εμπειρία στο σχολείο, υπηρεσίες μετάβασης και υποστήριξης, οι προσδοκίες και η υποστήριξη της οικογένειας, προσωπικά χαρακτηριστικά, μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση, σταθερότητα εργασίας

Sosnowy, et al., (2018)	Γονείς με νέους ενήλικες με ΔΑΦ στην ηλικία των 18-29 χρονών	Συνέντευξη Parents' and young adults' perspectives on transition outcomes for young adults with autism, Sage Journals	Οι γονείς δίνουν έμφαση σε άλλα οφέλη της εργασιακής απασχόλησης πέρα από την οικονομική ανεξαρτησία όπως την κοινωνική αλληλεπίδραση, τη συμμετοχή στην κοινωνία, την καλλιέργεια ανεξαρτησίας, άντληση ικανοποίησης και αυτό-αποτελεσματικότητας. Θεωρούν σημαντική την εύρεση ενός εργασιακού περιβάλλοντος που να είναι ασφαλής, υποστηρικτικό και που μπορεί να προσαρμοστεί. Το εργασιακό περιβάλλον να ταιριάζει στις δυνατότητες, στα ενδιαφέροντα του ατόμου
Henninger & Taylor (2014)	N= 198 γονείς με παιδιά ηλικίας 18 χρονών	Διαδικτυακή έρευνα για την μετάβαση στην ενήλικη ζωή Family Perspectives on a Successful Transition to Adulthood for Individuals with Disabilities, American Association on Intellectual and Developmental Disabilities	Οι γονείς θεωρούν ότι η εργασία συνδέεται άμεσα με τον λειτουργικό ρόλο στην κοινωνία και τη συνεισφορά στην κοινότητα
Carter, et al., (2012)	N= 11.000 νέοι ηλικίας 13-16 χρονών	Συνέντευξη μέσω τηλεφώνου Predictors of Postschool Employment Outcomes for Young Adults with Severe Disabilities, Sage Journals	Οι προσδοκίες που έχουν οι γονείς για τα παιδιά τους ευνοούν σε μεγάλο βαθμό την εύρεση εργασίας μετά την αποφοίτηση από το σχολείο Η ύπαρξη αμειβόμενης εργασίας συνδέεται άμεσα με τις προσδοκίες των γονέων και η ανάθεση οικιακών ευθυνών είναι σημαντική για την ύπαρξη εργασίας
Traina et al., (2022)	N= 5 άτομα με νοητική αναπηρία ηλικίας 19-22 χρονών	Πειραματική Σχεδίαση Transition Program from School to Employment in Youths with Intellectual Disability: Evaluation of the Irish Pilot Study E-IDEAS,	Το πρόγραμμα E-IDEAS αποσκοπεί στην καλλιέργεια κοινωνικών-επικοινωνιακών δεξιοτήτων,

		Taylor&Francis	δεξιότητων ανεξάρτητης διαβίωσης και χρήσιμων δεξιότητων για την εργασία
Jonsson et al., (2019)	N=26 ενήλικες με ΔΑΦ 17-24 χρονών	Παρέμβαση σε ψυχιατρικές υπηρεσίες της Σουηδίας Proof of concept: The TRANSITION program for young adults with autism spectrum disorder and/or attention deficit hyperactivity Disorder, Scandinavian Journal of Occupational Therapy	Το πρόγραμμα TRANSITION παρέχει εξατομικευμένη, υποστήριξη και επικεντρώνεται στην καλλιέργεια δεξιότητας καθορισμού στόχων. Οι τυπικοί στόχοι περιλαμβάνουν την υποβολή αίτησης για μια θέση εργασίας, την πληρωμή λογαριασμών, το γυμναστήριο, οργάνωση οικιακών εργασιών, βελτίωση σπουδών, επαφή με φίλους και οικογένεια
Poppen, et al., (2016)	N=9.117 ενήλικες με νοητική αναπηρία ηλικίας 21 χρονών	ORCA βάση δεδομένων διαχείρισης υποθέσεων, Preparing youth with disabilities for employment: An analysis of vocational rehabilitation case services data, Journal of Vocational Rehabilitation	Το πρόγραμμα μετάβασης Youth Transition Program αποσκοπεί στην καλλιέργεια ακαδημαϊκών, επαγγελματικών δεξιότητων, δεξιότητων ανεξάρτητης διαβίωσης, κοινωνικών δεξιότητων και στη δεξιότητα αυτοσυνηγορίας
Wehman et al., (2013)	Νέοι με ΔΑΦ πάνω από 18 χρονών	Μελέτες Περίπτωσης Project SEARCH for Youth with Autism Spectrum Disorders: Increasing Competitive Employment on Transition from High School, Sage Journals	Το πρόγραμμα μετάβασης Project SEARCH καλλιεργεί τις δεξιότητες ανεξάρτητης διαβίωσης, την εύρεση επαγγελματικών ενδιαφερόντων, δυνατοτήτων του ατόμου

Strickland et al., (2013)	N=22 νέοι με ΔΑΦ ηλικίας 16-19 χρονών	Συνέντευξη JobTips: A Transition to Employment Program for Individuals with Autism Spectrum Disorder, Springer	Το πρόγραμμα μετάβασης για την εργασία JobTips αποσκοπεί στον καθορισμό επαγγελματικών ενδιαφερόντων, στην εύρεση και διατήρηση της εργασίας, εκμάθηση χρήσιμων δεξιοτήτων που αφορούν τη συνέντευξη
Lindsay et al., (2021)	Νέοι με αναπηρία στην ηλικία των 15-25 χρονών	Παρέμβαση Career aspirations and workplace expectations among youth with physical disabilities, Taylor & Francis	Οι προσδοκίες που έχει το άτομο για τον εργασιακό χώρο σχετίζονται με την αναγνώριση της αναπηρίας, τις προσαρμογές του εργασιακού περιβάλλοντος, τη δημιουργία ενός εργασιακού χώρου που δείχνει σεβασμό στο άτομο και έχει υποστηρικτικούς συναδέλφους
Sosnowy et al., (2018)	Ενήλικες με ΔΑΦ στην ηλικία των 18-29 χρονών	Συνέντευξη Parents' and young adults' perspectives on transition outcomes for young adults with autism, Sage Journals	Τα άτομα με ΔΑΦ θεωρούν σημαντικό παράγοντα την ύπαρξη ενός κατάλληλα διαμορφωμένου εργασιακού χώρου, ύπαρξη καθοδήγησης σε εργασιακά ζητήματα όπως στις συνεντεύξεις, στην κοινωνική αλληλεπίδραση με συναδέλφους, προτιμούν το άνοιγμα μιας δικής τους επιχείρησης
Lindsay et al., (2018)	N=17 νέοι ηλικίας 15-34 χρονών με διάφορους τύπους αναπηρίας	Συνέντευξη Disability Disclosure and Workplace Accommodations for Youth With Disabilities: Youth and Employer Perspectives, Archives of Physical Medicine and Rehabilitation	Ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης όπως εκπαιδευτικά προγράμματα για την εργασία, συνεργασία ή πρόσβαση μέσω συμβούλου, αναγνώριση του προβλήματος αναπηρίας από το ίδιο το άτομο στον εργοδότη του, το άτομο κατανοεί τα οφέλη αναγνώρισης του προβλήματος αναπηρίας στην εργασία (π.χ. ο εργοδότης γνωρίζει τις δυνατότητες, αδυναμίες του ατόμου, γίνονται προσαρμογές στον εργασιακό χώρο, βοηθάει τον εργοδότη να έχει διαφορετικό εργατικό δυναμικό, το άτομο θεωρεί την αναπηρία ως πλεονέκτημα καθώς υπάρχει ένα διαφοροποιημένο εργατικό δυναμικό με

περισσότερη δημιουργικότητα, συμπόνια, καινοτομία
και ικανότητα επίλυσης προβλήματος

Πίνακας 1.1 Περιγραφή των μελετών που συμπεριλήφθηκαν

3^ο Κεφάλαιο- Αποτελέσματα της έρευνας

Οι έρευνες είναι δεκαέξι και θα αναλυθούν σύμφωνα με τις αρχές της βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Οι έρευνες πραγματεύονται την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών στρατηγικών για τη μετάβαση στην αγορά εργασίας, την εμπλοκή των γονέων και του ατόμου στη διαδικασία μετάβασης στην αγορά εργασίας, τις δεξιότητες αυτοπροσδιορισμού που εστιάζουν τα προγράμματα μετάβασης στην αγορά εργασίας των ατόμων με νοητική αναπηρία και ΔΑΦ. Ακολουθεί συνοπτική παράθεση των μελετών που συγκεντρώθηκαν για τη διεξαγωγή αυτής της εργασίας.

Στην έρευνα των Webster και συν., (2022) εξετάστηκαν οι στρατηγικές για τη μετάβαση στην αγορά εργασίας. Το δείγμα που χρησιμοποιήθηκε ήταν 107 μαθητές με ΔΑΦ οι οποίοι ανήκαν στην ηλικιακή ομάδα των 11-18 χρονών. Η μέθοδος συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε ήταν η συνέντευξη και τα αποτελέσματα που προκύπτουν, προβάλλουν ως στρατηγικές μετάβασης τη συνεργασία και την επικοινωνία με το προσωπικό του σχολείου, την παροχή πληροφοριών σχετικά με το νέο περιβάλλον πριν τη μετάβαση, την παροχή άμεσης υποστήριξης κατά τη διάρκεια της μετάβασης, την επαφή με περιβάλλοντα με σκοπό την απόκτηση πληροφοριών πριν τη μετάβαση, την ανάπτυξη δεξιοτήτων που απαιτούνται στη μετάβαση, την προσαρμογή σε περιβάλλοντα και δραστηριότητες, την εμπλοκή του μαθητή στο σχεδιασμό μετάβασης.

Στην έρευνα των Alverson και συν., (2019) μελετήθηκαν τα χαρακτηριστικά που επηρεάζουν την επιτυχημένη μετάβαση από το λύκειο στο κολλέγιο. Οι συμμετέχοντες ήταν 5 νέοι με ΔΑΦ οι οποίοι ανήκαν στην ηλικιακή κατηγορία των 19-22 χρονών. Η μέθοδος συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε ήταν η ατομική συνέντευξη και τα αποτελέσματα αναφέρουν ως χαρακτηριστικά την εσωτερική πηγή κινήτρων για φοίτηση στο κολλέγιο, τη συνειδητοποίηση της αναπηρίας, την υποστήριξη από την οικογένεια, τον συντονισμένο σχεδιασμό μετάβασης, τη θέσπιση στόχων μετά την αποφοίτηση από το σχολείο.

Στην έρευνα των Zalewska και συν., (2016) εξετάστηκαν οι παράγοντες που συνδέονται με την εργασία σε δείγμα νέων με ΔΑΦ στην ηλικία των 13-25 χρονών. Το εργαλείο συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε ήταν το ερωτηματολόγιο και η τηλεφωνική συνέντευξη. Τα αποτελέσματα της έρευνας αναδεικνύουν ως παράγοντες, την κλίμακα του αυτοπροσδιορισμού, την ψυχολογική ενδυνάμωση, την ανεξαρτησία στη μετακίνηση όπως το δίπλωμα αυτοκινήτου και την αυτόνομη μετακίνηση με τα μέσα μαζικής μεταφοράς. Στην έρευνα των Carter και συν., (2011) μελετήθηκαν οι

δεξιότητες που συνδέονται με την ύπαρξη αμειβόμενης εργασιακής εμπειρίας σε δείγμα 11.000 νέων με νοητική αναπηρία στην ηλικία των 13-16 χρονών. Το πρόγραμμα που χρησιμοποιήθηκε ως μέθοδος συλλογής δεδομένων ήταν η Εθνική Διαμήκη Μελέτη Μετάβασης (NLTS-2) και η εξαγωγή των αποτελεσμάτων αναφέρει την καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων, την ανεξαρτησία και την ικανότητα αυτό-φροντίδας, την ικανότητα του να βγαίνει μόνος του έξω από το σπίτι, τις προσδοκίες των γονέων, το μορφωτικό επίπεδο των γονέων και την ενασχόληση του ατόμου με τις οικιακές δουλειές, την αξιολόγηση επαγγελματικών δεξιοτήτων και την εκπαίδευση δεξιοτήτων για την εργασία, τη συμμετοχή σε προγράμματα πρακτικής άσκησης, τεχνολογικής προετοιμασίας ή επιχειρηματικότητας, την ικανότητα μετακίνησης. Στην έρευνα των Lindstrom και συν., (2011) εξετάστηκαν οι παράγοντες που επηρεάζουν τη μετάβαση στην αγορά εργασίας. Το δείγμα που συμπεριλήφθηκε στην έρευνα ήταν 4 γυναίκες και 4 άνδρες με νοητική αναπηρία στην ηλικία των 25-29 χρονών. Η μέθοδος συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε ήταν η συνέντευξη και η εξαγωγή των αποτελεσμάτων αναδεικνύουν ως σημαντικούς παράγοντες την ύπαρξη εργασιακής εμπειρίας στο σχολείο, τις υπηρεσίες μετάβασης και υποστήριξης, τις προσδοκίες και την υποστήριξη της οικογένειας, τα προσωπικά χαρακτηριστικά, τη μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση, τη σταθερότητα της εργασίας. Στην έρευνα των Sosnowy και συν., (2018) μελετήθηκαν οι απόψεις των γονέων σχετικά με τα οφέλη που μπορεί να προσφέρει η εργασιακή απασχόληση. Οι συμμετέχοντες ήταν γονείς των οποίων τα παιδιά τους ανήκαν στην ηλικιακή ομάδα των 18-29 χρονών. Η μέθοδος συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε ήταν η συνέντευξη και τα αποτελέσματα αναφέρουν τις απόψεις των γονέων οι οποίες επικεντρώνονται στην οικονομική ανεξαρτησία και στην κοινωνική αλληλεπίδραση, στη συμμετοχή στην κοινωνία, στην καλλιέργεια της ανεξαρτησίας, στην άντληση ικανοποίησης και αυτό-αποτελεσματικότητας. Στην έρευνα των Henninger και συν., (2014) εξετάστηκαν οι γνώμες των γονέων σχετικά με τα πλεονεκτήματα της εργασίας. Το δείγμα που συμπεριλήφθηκε ήταν 198 γονείς των οποίων τα παιδιά τους βρίσκονταν στην ηλικία των 18 χρονών. Η μέθοδος συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε ήταν η διαδικτυακή έρευνα και τα αποτελέσματα που προκύπτουν αναφέρουν τις απόψεις των γονέων σχετικά με την εργασιακή απασχόληση οι οποίες συνδέονται άμεσα με τον λειτουργικό ρόλο στην κοινωνία και τη συνεισφορά στην κοινότητα.

Στην έρευνα των Carter και συν., (2012) μελετήθηκαν οι προσδοκίες που έχουν οι γονείς για την εργασία. Το δείγμα που χρησιμοποιήθηκε ήταν 11.000 νέοι οι

οποίοι ανήκαν στην ηλικιακή ομάδα των 13-16 χρονών. Το εργαλείο συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε ήταν η συνέντευξη μέσω τηλεφώνου. Τα αποτελέσματα προβάλλουν τις προσδοκίες που έχουν οι γονείς για τα παιδιά τους οι οποίες ευνοούν σε μεγάλο βαθμό την εύρεση εργασίας μετά την αποφοίτηση από το σχολείο, την ύπαρξη αμειβόμενης εργασίας η οποία συνδέεται άμεσα με τις προσδοκίες των γονέων και την ανάθεση οικιακών ευθυνών οι οποίες αποτελούν σημαντικό παράγοντα για την ύπαρξη εργασίας. Στην έρευνα των Traina και συν., (2022) εξετάστηκε το πρόγραμμα μετάβασης E-IDEAS σε δείγμα 5 ατόμων με νοητική αναπηρία οι οποίοι βρίσκονταν στην ηλικία των 19-22 χρονών. Η μέθοδος συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε ήταν η πειραματική σχεδίαση και η εξαγωγή των αποτελεσμάτων δείχνει την καλλιέργεια κοινωνικών-επικοινωνιακών δεξιοτήτων, δεξιοτήτων ανεξάρτητης διαβίωσης και χρήσιμων δεξιοτήτων για την εργασία. Στην έρευνα των Jonsson και συν., (2019) μελετήθηκε το πρόγραμμα μετάβασης TRANSITION. Οι συμμετέχοντες ήταν 26 ενήλικες με ΔΑΦ οι οποίοι βρίσκονταν στην ηλικία των 17-24 χρονών. Η μέθοδος συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε ήταν η παρέμβαση και τα αποτελέσματα που προκύπτουν δείχνουν ότι το πρόγραμμα TRANSITION παρέχει εξατομικευμένη υποστήριξη και επικεντρώνεται στην καλλιέργεια δεξιότητας καθορισμού στόχων. Οι τυπικοί στόχοι του συγκεκριμένου προγράμματος περιλαμβάνουν την υποβολή αίτησης για μια θέση εργασίας, την πληρωμή λογαριασμών, την ενασχόληση με το γυμναστήριο, την οργάνωση οικιακών εργασιών, τη βελτίωση των σπουδών, την επαφή με τους φίλους και την οικογένεια.

Στην έρευνα των Poppen και συν., (2016) εξετάστηκαν οι δεξιότητες που καλλιεργεί το πρόγραμμα μετάβασης Youth Transition Program. Οι συμμετέχοντες ήταν 9.117 ενήλικες με νοητική αναπηρία οι οποίοι βρίσκονταν στην ηλικία των 21 χρονών. Η μέθοδος συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε ήταν το πρόγραμμα ORCA και τα αποτελέσματα αναφέρουν ότι το πρόγραμμα μετάβασης αποσκοπεί στην καλλιέργεια ακαδημαϊκών, επαγγελματικών δεξιοτήτων, δεξιοτήτων ανεξάρτητης διαβίωσης, κοινωνικών δεξιοτήτων, δεξιοτήτων αυτοσυνηγορίας και στη θέσπιση στόχων. Στην έρευνα των Wehman και συν., (2013) μελετήθηκαν οι δεξιότητες αυτοπροσδιορισμού που καλλιεργεί το πρόγραμμα μετάβασης Project Search, σε δείγμα νέων με ΔΑΦ άνω των 18 χρονών. Η μέθοδος συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε ήταν η μελέτη περίπτωσης και τα αποτελέσματα προβάλλουν τα οφέλη που προσφέρει το συγκεκριμένο πρόγραμμα μετάβασης, την καλλιέργεια

δεξιοτήτων ανεξάρτητης διαβίωσης, την εύρεση επαγγελματικών ενδιαφερόντων, δυνατοτήτων του ατόμου. Στην έρευνα των Strickland και συν., (2013) εξετάστηκε το πρόγραμμα μετάβασης JobTips. Οι συμμετέχοντες της έρευνας ήταν 22 νέοι με ΔΑΦ οι οποίοι ανήκαν στην ηλικιακή κατηγορία των 16-19 χρονών. Η μέθοδος συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε ήταν η συνέντευξη και τα αποτελέσματα προβάλλουν τα πλεονεκτήματα του συγκεκριμένου προγράμματος, τον καθορισμό επαγγελματικών ενδιαφερόντων, την εύρεση και διατήρηση εργασίας, την εκμάθηση χρήσιμων δεξιοτήτων που αφορούν τη συνέντευξη για εργασία. Στην έρευνα των Lindsay και συν., (2021) μελετήθηκαν οι απόψεις των ατόμων με νοητική αναπηρία οι οποίοι βρίσκονται στην ηλικιακή κατηγορία των 15-25 χρονών. Η μέθοδος συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε ήταν η παρέμβαση και τα αποτελέσματα αναφέρουν τις προσδοκίες που έχει το άτομο για τον εργασιακό χώρο οι οποίες σχετίζονται με την αναγνώριση της αναπηρίας, τις προσαρμογές του εργασιακού περιβάλλοντος, τη δημιουργία ενός εργασιακού χώρου που δείχνει σεβασμό στο άτομο και έχει υποστηρικτικούς συναδέλφους.

Στην έρευνα των Sosnowy και συν., (2018) εξετάστηκαν οι απόψεις των ατόμων με ΔΑΦ οι οποίοι βρίσκονταν στην ηλικία των 18-29 χρονών. Η μέθοδος συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε ήταν η συνέντευξη και η εξαγωγή των αποτελεσμάτων αναδεικνύουν τη σημαντικότητα ύπαρξης ενός κατάλληλα διαμορφωμένου εργασιακού χώρου, την ύπαρξη καθοδήγησης σε εργασιακά ζητήματα όπως στις συνεντεύξεις, την κοινωνική αλληλεπίδραση με συναδέλφους και το άνοιγμα ατομικής επιχείρησης. Στην έρευνα των Lindsay και συν., (2018) μελετήθηκαν οι απόψεις 17 νέων οι οποίοι βρίσκονται στην ηλικιακή κατηγορία των 15-34 χρονών με διάφορους τύπους αναπηρίας. Η μέθοδος συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε ήταν η συνέντευξη και τα αποτελέσματα που προκύπτουν αναδεικνύουν ως εκπαιδευτικές στρατηγικές, τις ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης, την αναγνώριση του προβλήματος αναπηρίας από το ίδιο το άτομο στον εργοδότη του, την άποψη του ατόμου ότι η αναπηρία θεωρείται ως πλεονέκτημα, την ύπαρξη ενός διαφοροποιημένου εργατικού δυναμικού, τα οφέλη αναγνώρισης του προβλήματος αναπηρίας στην εργασία.

3.1 Αμιγείς έρευνες που χρησιμοποιήθηκαν

Ύστερα από τη μελέτη και την ανάλυση των δεκαέξι (16) ερευνών που ελήφθησαν υπόψη στην παρούσα βιβλιογραφική ανασκόπηση αναδεικνύεται ότι η πλειοψηφία των ερευνών ανήκει στην κατηγορία των ποιοτικών ερευνών. Συγκεκριμένα, στις περισσότερες έρευνες χρησιμοποιήθηκε ως εργαλείο συλλογής δεδομένων η συνέντευξη είτε με τη μορφή της ατομικής συνέντευξης είτε με τη μορφή της τηλεφωνικής συνέντευξης. Συγκεκριμένα, στην έρευνα των (Webster et al. 2022· Lindstrom et al. 2011· Sosnowy et al. 2018 ·Lindsay et al. 2018) χρησιμοποιήθηκε ως εργαλείο συλλογής δεδομένων η συνέντευξη. Στην έρευνα των Alverson et al. (2019) χρησιμοποιήθηκε ως εργαλείο η ατομική συνέντευξη ενώ στην έρευνα των (Carter et al. 2012 & Zalewska et al. 2016) χρησιμοποιήθηκε η συνέντευξη μέσω τηλεφώνου. Η έρευνα των Zalewska (2016) αποτελεί μια μικτή έρευνα καθώς χρησιμοποιήθηκε ως μέσο συλλογής δεδομένων δύο εργαλεία: το ερωτηματολόγιο και η τηλεφωνική συνέντευξη.

3.2 Εφαρμογές προγραμμάτων που χρησιμοποιήθηκαν:

Στην έρευνα των Carter et al. (2011) χρησιμοποιήθηκε ως μέθοδος συλλογής δεδομένων η Εθνική Διαμήκη Μελέτη Μετάβασης (NLTS-2) η οποία έχει ως στόχο τη συγκέντρωση δεδομένων από γονείς, δασκάλους, νέους και σχολεία με σκοπό να συλλέξει αντιπροσωπευτικές πληροφορίες για τους μαθητές που λαμβάνουν ειδικές εκπαιδευτικές υπηρεσίες κατά τη διάρκεια μετάβασης από τη μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση στην ενήλικη ζωή. Η Εθνική Διαμήκη Μελέτη Μετάβασης (NLTS-2) προέρχεται από το Υπουργείο Παιδείας των Η.Π.Α. Στην έρευνα των Poppen et al. (2016) χρησιμοποιήθηκε ως εργαλείο συλλογής δεδομένων το σύστημα αυτοματισμού περιπτώσεων αποκατάστασης του Όρεγκον (ORCA). Το ORCA είναι μια ολοκληρωμένη βάση διαχείρισης δεδομένων υποθέσεων που χρησιμοποιείται από το Oregon Vocational Recovery για να καταγράψει και να παρακολουθήσει τα ατομικά δημογραφικά χαρακτηριστικά του ατόμου, τις παρεχόμενες υπηρεσίες και τα δεδομένα για την έκβαση της εργασιακής απασχόλησης των ατόμων που λαμβάνουν υπηρεσίες.

3.3 Παρουσίαση των εκπαιδευτικών στρατηγικών που συγκεντρώθηκαν:

3.3.1 Εκπαίδευση & Εμπλοκή Γονέων:

Η έρευνα των (Webster et al., 2022) επικεντρώθηκε στις εκπαιδευτικές στρατηγικές που εφαρμόζει το σχολείο προκειμένου να παρέχει υποστήριξη στη διαδικασία μετάβασης βασισμένη στην θεωρία του αυτοπροσδιορισμού και στην ύπαρξη επικοινωνίας και συνεργασίας ανάμεσα στους επαγγελματίες και στους γονείς. Στην έρευνα των (Alverson, et al., 2019) παρατηρήθηκε ότι οι στρατηγικές που προτείνονται εστιάζουν περισσότερο στο άτομο και στην εμπλοκή που έχουν οι γονείς σχετικά με τη διαδικασία λήψης αποφάσεων και την παροχή πληροφοριών για τα προγράμματα κολλεγίου.

Η έρευνα των (Lindstrom et al., 2011) αναφέρεται σε παράγοντες που σχετίζονται με την εμπλοκή της οικογένειας, την υπόδειξη του δασκάλου ή του μέντορα και το προσωπικό του σχολείου σχετικά με την προετοιμασία για την είσοδο στην αγορά εργασίας και τη σταθερότητα της εργασιακής απασχόλησης. Η έρευνα των (Sosnowy, et al., 2018) αναφέρει τις απόψεις των γονέων σχετικά με τα οφέλη που μπορεί να προσφέρει η εργασία όπως την οικονομική ανεξαρτησία, τη συμμετοχή στην κοινωνία και τη δυνατότητα της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Η έρευνα των (Henninge et al., 2014) μιλάει για τις γνώμες που έχουν οι γονείς σχετικά με την εργασιακή απασχόληση η οποία συνδέεται άμεσα με τη συμμετοχή στην κοινωνία. Η έρευνα των (Carter et al., 2012) ισχυρίζεται ότι οι προσδοκίες που έχουν οι γονείς επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την επαγγελματική αποκατάσταση και την ικανότητα του ατόμου να είναι ανεξάρτητος.

3.3.2 Προσωπικά Χαρακτηριστικά & Εμπλοκή του Ατόμου:

Η έρευνα των (Zalewska et al., 2016) επικεντρώνεται στα προσωπικά χαρακτηριστικά του ατόμου, σε μια υποκλίμακα του αυτοπροσδιορισμού, την ψυχολογική ενδυνάμωση και σε εξωτερικούς παράγοντες όπως την ανεξαρτησία στη μετακίνηση. Η έρευνα των (Sosnowy et al., 2018) εστιάζει στις απόψεις που έχει το άτομο σχετικά με τον εργασιακό χώρο όπως την ύπαρξη ενός κατάλληλα διαμορφωμένου χώρου. Η έρευνα των (Lindsay et al., 2021) αναφέρεται στις προσδοκίες που έχει το άτομο σχετικά με τις προσαρμογές του εργασιακού περιβάλλοντος, την αποδοχή και την αναγνώριση της αναπηρίας από το ίδιο το

άτομο. Η έρευνα των (Lindsay et al., 2018) μιλάει για τη γνώμη που έχει το άτομο σχετικά με τη μετάβαση στην αγορά εργασίας όπως τις ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης, την παρακολούθηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, την αναγνώριση του προβλήματος αναπηρίας από το ίδιο το άτομο και τα οφέλη ανακοίνωσης του προβλήματος αναπηρίας στον εργασιακό χώρο και στον εργοδότη.

3.3.3 Σύνθετοι Παράγοντες:

Η έρευνα των Carter και συνεργάτες (2011) εστιάζει σε πολλαπλούς παράγοντες όπως τις δεξιότητες που έχει καλλιεργήσει το ίδιο το άτομο, την εμπλοκή των γονέων, την εκπαίδευση που λαμβάνεται από το σχολικά προγράμματα και σε κοινωνικούς παράγοντες όπως την ανεξαρτησία στη μεταφορά.

3.4 Κατηγορίες Προγραμμάτων Μετάβασης στην Αγορά Εργασίας:

3.4.1 Διαδικτυακό Πρόγραμμα/ Ενσωμάτωση Υποστηρικτικής Τεχνολογίας:

Το πρόγραμμα JobTips είναι ένα διαφορετικό πολυμεσικό πρόγραμμα το οποίο ενσωματώνει την τεχνολογία καθώς χρησιμοποιεί διάφορα μέσα όπως εικονίδια, μοντέλα βίντεο, σενάρια βίντεο, κουίζ βίντεο κλπ. Στοχεύει στην εκμάθηση δεξιοτήτων για συνέντευξη σε εργασία και περιλαμβάνει εικονικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα επικεντρώνεται στα άτομα με ΔΑΦ, σύνδρομο Asprenger και στα ελλείμματα που αντιμετωπίζουν στην κοινωνική αλληλεπίδραση, στην κοινωνική αμοιβαιότητα, στην αναγνώριση συναισθημάτων (Strickland et al., 2013). Το πρόγραμμα E-IDEAS χρησιμοποιεί την εκπαιδευτική πλατφόρμα AVAIL η οποία βοηθάει το άτομο να αναπτύξει δεξιότητες ανεξάρτητης διαβίωσης και χρήσιμες δεξιότητες για την εργασία με τη μορφή μοντελοποίησης ήχου/ βίντεο.

3.4.2 Προγράμματα που παρέχουν εργασιακή εμπειρία:

Τα προγράμματα Project Search, E- IDEAS, Youth Transition Program, TRANSITION παρέχουν συνεργασία με τις τοπικές επιχειρήσεις και προγράμματα καθοδήγησης με σκοπό την παροχή πρακτικής άσκησης (Wehman et al., 2012·Traina et al., 2022·Poppen et al., 2016·Jonsson et al., 2019).

3.4.3 Δεξιότητες που καλλιεργούνται μέσα από τα προγράμματα:

Δεξιότητες ανεξάρτητης διαβίωσης, δεξιότητες που σχετίζονται με την εργασία, ακαδημαϊκές, κοινωνικές-επικοινωνιακές δεξιότητες, δεξιότητα αυτοσυνηγορίας και θέσπιση στόχων, καθορισμός επαγγελματικών ενδιαφερόντων, επαγγελματική κατάρτιση, δεξιότητες αναζήτησης εργασίας, ικανότητα υποβολής αίτησης για μια θέση εργασίας, πληρωμή λογαριασμών, η ενασχόληση με το γυμναστήριο, οργάνωση οικιακών εργασιών, βελτίωση τεχνικών σπουδών, οι φίλοι και η οικογένεια, ικανότητα αποστολής αίτησης για μια θέση εργασίας, εύρεση δομής για σπουδές, ανεξαρτησία στην προετοιμασία γευμάτων, διαχείριση χρημάτων κάθε μήνα, διασκέδαση με τους φίλους.

4^ο Κεφάλαιο: Συζήτηση- Συμπεράσματα- Προτάσεις

4.1 Συζήτηση

Η παρούσα εργασία έχει ως στόχο να αναδείξει τη σχέση ανάμεσα στην έννοια του αυτοπροσδιορισμού και στη μετάβαση της αγοράς εργασίας. Προκειμένου να αποδειχθεί εμπράκτως και μέσα από την παρούσα εργασία η συσχέτιση ανάμεσα στις δύο έννοιες που αναφέρθηκαν παραπάνω, επιλέχθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα σχετικά με: α) την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών στρατηγικών για τη μετάβαση στην αγορά εργασίας των ατόμων με νοητική αναπηρία και ΔΑΦ, β) την εμπλοκή των γονέων στη διαδικασία μετάβασης στην αγορά εργασίας, γ) την εμπλοκή του ατόμου στη διαδικασία μετάβασης στην αγορά εργασίας, δ) τις δεξιότητες αυτοπροσδιορισμού που εστιάζουν τα προγράμματα μετάβασης στην αγορά εργασίας των ατόμων με νοητική αναπηρία και ΔΑΦ. Από τα αποτελέσματα της έρευνας προκύπτουν τα παρακάτω συμπεράσματα, βασισμένα στους κύριους άξονες διερεύνησης που τέθηκαν.

Αναφορικά με τις εκπαιδευτικές στρατηγικές που συλλέχθηκαν από τα αποτελέσματα παρατηρήθηκε ότι υπάρχουν κάποιες ομοιότητες σχετικά με τις υπηρεσίες μετάβασης που αναφέρθηκαν στο 1^ο κεφάλαιο. Συγκεκριμένα, και στις δύο περιπτώσεις η βαρύτητα δίνεται στην προετοιμασία που κάνει η εκπαίδευση η οποία έχει καθοριστικό ρόλο και επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο το άτομο θα ανταπεξέλθει στην αγορά εργασίας και καθορίζει την απόκτηση και τη διατήρηση της θέσης εργασίας που θα έχει μελλοντικά (Otrebski & Mariańczyk, 2018). Επίσης, η εκπαίδευση είναι σημαντική καθώς έχει την ικανότητα να βελτιώσει τα ελλείμματα που αντιμετωπίζουν τα άτομα με αναπηρία και προσφέρει την κατάλληλη προετοιμασία έτσι ώστε να αντιμετωπιστούν αποτελεσματικά οι δυσκολίες που πρόκειται να προκύψουν στο εργασιακό περιβάλλον (Schall, et al., 2012). Μέσα από την εκπαίδευση, παρέχονται προγράμματα μετάβασης, σχέδιο μετάβασης, εργασιακή εμπειρία στο σχολείο, συμμετοχή σε προγράμματα πρακτικής άσκησης, τεχνολογικής προετοιμασίας ή επιχειρηματικότητας. Οι υπηρεσίες μετάβασης που αναφέρονται στο 1^ο κεφάλαιο όπως και οι εκπαιδευτικές στρατηγικές δίνουν έμφαση στην κοινωνική ένταξη καθώς μέσα από αυτήν το άτομο ενσωματώνεται παράλληλα στον εργασιακό χώρο, δίνεται η δυνατότητα ένταξης στο εργασιακό περιβάλλον ή η δυνατότητα συμμετοχής σε εθελοντικές εργασίες της κοινωνίας (Schall, et al., 2012). Γι' αυτό τον λόγο λοιπόν θεωρείται αναγκαία η εκπαίδευση καθώς μέσα από αυτήν

καλλιεργούνται οι κοινωνικές δεξιότητες. Σημαντική θεωρείται η καλλιέργεια δεξιοτήτων αυτοπροσδιορισμού καθώς δίνει τη δυνατότητα στο άτομο να κατανοήσει τις δυνατότητες, τις προτιμήσεις, τα ενδιαφέροντα του και η προετοιμασία για την αγορά εργασίας να βασίζεται στις ικανότητες του ατόμου.

Όσον αφορά την εμπλοκή των γονέων στη διαδικασία μετάβασης, εξάγεται το συμπέρασμα ότι οι γονείς έχουν θετική στάση απέναντι στην εργασιακή απασχόληση καθώς αναγνωρίζουν τα πλεονεκτήματα που μπορεί να προσφέρει όπως την οικονομική ανεξαρτησία και την κοινωνική ένταξη (Sosnowy et al., 2018).

Συγκριτικά με το θεωρητικό μέρος που εντοπίζεται στο 1^ο κεφάλαιο παρατηρούνται ομοιότητες καθώς και στις δύο περιπτώσεις ο ρόλος των γονέων είναι ενεργός και πρόθυμος στο να παρέχει βοήθεια. Παρατηρείται ότι οι γονείς έχουν γνώση για τις ανησυχίες, τον τρόπο ζωής, τις καθημερινές δραστηριότητες του ατόμου με αναπηρία. Οι γονείς όμως έρχονται αντιμέτωποι με κάποιες δυσκολίες: α) φαίνεται ότι δεν είναι σε θέση να παρέχουν ουσιαστική βοήθεια επειδή δεν έχουν βρει τον κατάλληλο τρόπο έτσι ώστε να βοηθήσουν το άτομο στην εύρεση εργασίας, όπως το να ζητήσουν συνεργασία από πρακτορεία που ασχολούνται με την εύρεση εργασίας ή βοήθεια από μη κερδοσκοπικούς οργανισμούς (Otrebski & Mariańczyk, 2018) β) φαίνεται να αντιμετωπίζουν δυσκολίες διότι αναλαμβάνουν μόνοι τους την εύρεση εργασίας, τη μετακίνηση του ατόμου στο εργασιακό περιβάλλον και την καθημερινή προετοιμασία του ατόμου για την εργασία (Sosnowy et al. 2018). Οι γονείς αναφέρουν και θεωρούν σωστό η προετοιμασία για τη μετάβαση να ξεκινάει νωρίτερα, από την ηλικία των σχολικών χρόνων προκειμένου να είναι πιο ολοκληρωμένη (Sosnowy et al. 2018). Οι γονείς κατηγορούν ότι το σχολείο επιρρίπτει ευθύνες στην ίδια την οικογένεια για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει το άτομο ή ότι δείχνει αμέλεια (Defur, 2001). Επιπλέον, οι γονείς πιστεύουν ότι είναι καλή η επικοινωνία που υπάρχει με το σχολείο παρόλο που θεωρούν ότι ορισμένες πληροφορίες είναι ασήμαντες (Martinez et al., 2012). Η γνώμη των γονέων δεν είναι καλή σχετικά με την προετοιμασία που κάνει η σχολική μονάδα για τη μετάβαση στην αγορά εργασίας όπως και η παροχή επαγγελματικής κατάρτισης που προσφέρει (Defur, 2001). Παρόλα αυτά η εμπλοκή των γονέων στο σχεδιασμό μετάβασης είναι ιδιαίτερα σημαντική όπως και η συνεργασία που έχει με το σχολείο καθώς βοηθάει στη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων (Geenen et al., 2001). Συνοψίζοντας, οι γονείς παίζουν σημαντικό ρόλο στην επαγγελματική ανάπτυξη του ατόμου και φαίνεται ότι καταβάλλουν προσπάθεια στην εύρεση εργασίας του ατόμου. Οι γονείς θεωρούν

σημαντική την εκπαίδευση όπως και την παρακολούθηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Midjo et al., 2007). Με βάση αυτά που αναφέρθηκαν παραπάνω παρατηρείται ότι υπάρχει έλλειψη ενημέρωσης και κατάρτισης των γονέων πάνω σε εργασιακά ζητήματα καθώς η προσπάθεια που καταβάλλουν δεν είναι επιτυχημένη. Συμπερασματικά, η επαγγελματική προετοιμασία θα μπορούσε να ήταν πιο ολοκληρωμένη, συντονισμένη και προγραμματισμένη αν υπήρχε συνεργασία ανάμεσα στους δασκάλους και τους γονείς.

Όσον αφορά τις απόψεις του ατόμου σχετικά με τη μετάβαση στην αγορά εργασίας που εντοπίζονται στο θεωρητικό μέρος του 1^{ου} κεφαλαίου και στα αποτελέσματα της έρευνας εξάγεται το συμπέρασμα ότι υπάρχουν πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα σχετικά με την ανακοίνωση της αναπηρίας στον εργασιακό χώρο. Από τη μια πλευρά, τα άτομα είναι θετικά ως προς την ανακοίνωση της αναπηρίας καθώς πιστεύουν ότι δεν επηρεάζονται τα εργασιακά τους καθήκοντα και ότι δεν είναι απαραίτητο να γίνει κάποια εργασιακή τροποποίηση. Το άτομο αναφέρει τα οφέλη αποκάλυψης του προβλήματος αναπηρίας όπως την ύπαρξη ενός διαφοροποιημένου εργατικού δυναμικού, τη γνώση που πρέπει να έχει ο εργοδότης σχετικά με τις δυνατότητες, αδυναμίες του ατόμου και τη πραγματοποίηση προσαρμογών στον εργασιακό χώρο (Lindsay et al. 2018). Το άτομο θεωρεί πλεονέκτημα την ανακοίνωση της αναπηρίας διότι έχει τη δυνατότητα της προαγωγής (Jans et al., 2012). Από την άλλη πλευρά, τα άτομα με αναπηρία εκφράζουν ανησυχία σχετικά με την ανακοίνωση της αναπηρίας στον εργοδότη επειδή θεωρούν ότι υπάρχει αβεβαιότητα σχετικά με τη φύση της αγοράς εργασίας, τα νομικά δικαιώματα και τις ευθύνες του ατόμου (Nolan & Gleeson, 2017). Το άτομο θεωρεί απαραίτητη την ύπαρξη εργασιακών προσαρμογών όπως την εγκατάσταση λειτουργικού ανελκυστήρα, την ύπαρξη υποστηρικτικής τεχνολογίας ή την εγκατάσταση ειδικού λογισμικού (Trezza et al., 2020). Τέλος, το άτομο με αναπηρία δείχνει προτίμηση στο άνοιγμα μιας δικής του επιχείρησης καθώς θα είναι αυτόνομος και θα έχει την ικανότητα λήψης προσωπικών επιλογών (Sosnowy et al., 2018). Συμπερασματικά, με βάση τα αποτελέσματα καθίσταται αναγκαία η καλλιέργεια των δεξιοτήτων αυτοπροσδιορισμού που εντοπίζονται στο 1^ο κεφάλαιο του θεωρητικού πλαισίου όπως η ανεξαρτησία, η λήψη αποφάσεων και η ικανότητα επίλυσης προβλήματος (Wehmeyer et al., 2003).

Αναφορικά με τις δεξιότητες αυτοπροσδιορισμού που εστιάζουν τα προγράμματα μετάβασης στην αγορά εργασίας, υπάρχει άμεση συσχέτιση με τα

βασικά χαρακτηριστικά αυτοπροσδιοριζόμενης συμπεριφοράς που αναφέρθηκαν στο 1^ο κεφάλαιο. Συγκεκριμένα, το πρόγραμμα μετάβασης ‘TRANSITION’ καλλιεργεί δεξιότητες που σχετίζονται άμεσα με το χαρακτηριστικό της αυτονομίας, την ικανότητα επίλυσης προσωπικών ζητημάτων από το ίδιο το άτομο και την ικανότητα αυτό-φροντίδας όπως την πληρωμή λογαριασμών, την οργάνωση οικιακών εργασιών, την υποβολή αίτησης για μια θέση εργασίας, τη βελτίωση των σπουδών, την επαφή με φίλους και οικογένεια (Jonsson et al. 2019). Παρομοίως, το πρόγραμμα Project Search περιλαμβάνει δεξιότητες οι οποίες συνδέονται με το χαρακτηριστικό της αυτονομίας όπως τη δεξιότητα ανεξάρτητης διαβίωσης και με το χαρακτηριστικό της αυτοπραγμάτωσης, την εύρεση των επαγγελματικών ενδιαφερόντων και δυνατοτήτων του ατόμου (Wehman et al. 2013). Το πρόγραμμα Youth Transition Program περιλαμβάνει δεξιότητες που σχετίζονται με το χαρακτηριστικό της αυτονομίας, τη δεξιότητα ανεξάρτητης διαβίωσης, την ψυχολογική ενδυνάμωση στην οποία συγκαταλέγονται οι κοινωνικές δεξιότητες, η συμμετοχή στην κοινωνία και με το χαρακτηριστικό της αυτορρύθμισης το οποίο συνδέεται με τη θέσπιση στόχων (Poppen et al. 2016). Το πρόγραμμα E-IDEAS περιλαμβάνει δεξιότητες που συνδέονται με το χαρακτηριστικό της αυτονομίας όπως τη δεξιότητα ανεξάρτητης διαβίωσης, με το χαρακτηριστικό της ψυχολογικής ενδυνάμωσης το οποίο περιλαμβάνει τη συμμετοχή στην κοινωνία και την καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων (Traina et al. 2022). Το πρόγραμμα μετάβασης JobTips περιέχει τη δεξιότητα καθορισμού επαγγελματικών ενδιαφερόντων η οποία συνδέεται με το χαρακτηριστικό της αυτοπραγμάτωσης (Strickland, 2013).

4.2 Συμπεράσματα της Έρευνας

Συμπερασματικά, αναδεικνύεται με βάση τη βιβλιογραφία ως πιο αποτελεσματική εκπαιδευτική στρατηγική η εκπαίδευση που λαμβάνεται από το σχολείο.

Πιο συγκεκριμένα, από το πρώτο ερευνητικό ερώτημα βρέθηκε ότι η προετοιμασία που κάνει το σχολείο επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό τη διαδικασία μετάβασης στην αγορά εργασίας. Μέσα από το σχολείο προσφέρονται διάφορες παροχές όπως η εργασιακή εμπειρία, η εμπλοκή του ατόμου στο σχεδιασμό μετάβασης με σκοπό την κατάλληλη προετοιμασία για την αγορά εργασίας, η παροχή πληροφοριών σχετικά με το νέο περιβάλλον, η δυνατότητα συμμετοχής σε

προγράμματα πρακτικής άσκησης, τεχνολογικής προετοιμασίας ή επιχειρηματικότητας, η καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων και γενικότερα η ανάπτυξη κατάλληλων δεξιοτήτων που απαιτούνται για τη μετάβαση, η επαφή με καινούργια περιβάλλοντα με σκοπό την απόκτηση πληροφοριών πριν τη μετάβαση.

Από το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, εξάγεται η θετική στάση που έχουν οι γονείς σχετικά με την εργασία. Συγκεκριμένα, οι γονείς υποστηρίζουν τα οικονομικά και κοινωνικά οφέλη της εργασιακής απασχόλησης, συνδέουν την εργασία με τον λειτουργικό ρόλο στην κοινωνία και τη συνεισφορά στην κοινότητα, με την καλλιέργεια της ανεξαρτησίας, την άντληση ικανοποίησης και αυτό-αποτελεσματικότητας, τη σημαντικότητα εύρεσης ενός εργασιακού περιβάλλοντος που να είναι ασφαλές, υποστηρικτικό και προσαρμόσιμο και να ταιριάζει στις δυνατότητες και στα ενδιαφέροντα του ατόμου, οι προσδοκίες των γονέων επηρεάζουν την εύρεση εργασίας και την εξασφάλιση μιας αμειβόμενης εργασιακής θέσης.

Από το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, εξάγεται η εμπλοκή του ατόμου στη διαδικασία μετάβασης μέσα από την οποία κρίνεται αναγκαία η ύπαρξη ενός κατάλληλα διαμορφωμένου εργασιακού χώρου, οι προσαρμογές του εργασιακού περιβάλλοντος και η δημιουργία ενός εργασιακού χώρου που δείχνει σεβασμό στο άτομο και περιβάλλεται από υποστηρικτικούς συναδέλφους. Το άτομο υποστηρίζει τη σημαντικότητα αναγνώρισης του προβλήματος αναπηρίας όπως και την προτίμηση ανοίγματος μιας ατομικής επιχείρησης. Το άτομο αναφέρει την ύπαρξη καθοδήγησης σε εργασιακά ζητήματα, στις συνεντεύξεις, στην κοινωνική αλληλεπίδραση με συναδέλφους. Το άτομο αντιμετωπίζει την αναπηρία ως πλεονέκτημα καθώς διαμορφώνεται ένα διαφοροποιημένο εργατικό δυναμικό με περισσότερη δημιουργικότητα και συμπόνια.

Από το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα, προκύπτουν οι δεξιότητες αυτοπροσδιορισμού που εστιάζουν τα προγράμματα μετάβασης στην αγορά εργασίας όπως η καλλιέργεια δεξιοτήτων ανεξάρτητης διαβίωσης, οι κοινωνικές-επικοινωνιακές δεξιότητες, οι κοινωνικές δεξιότητες, η δεξιότητα αυτοσυνηγορίας, η ικανότητα υποβολής αίτησης για μια θέση εργασίας, η εύρεση επαγγελματικών ενδιαφερόντων, δυνατοτήτων του ατόμου, η εκμάθηση χρήσιμων δεξιοτήτων που αφορούν τη συνέντευξη για εργασία, η πληρωμή λογαριασμών, η ενασχόληση με το γυμναστήριο, η οργάνωση οικιακών εργασιών, η βελτίωση των σπουδών, η επαφή με φίλους και οικογένεια.

4.3 Περιορισμοί της έρευνας

Στην παρούσα βιβλιογραφική ανασκόπηση συγκαταλέγεται ένα πλήθος περιορισμών. Πρώτον, το δείγμα της έρευνας που έχει οριστεί 13-21 χρονών ήταν δυσεύρετο καθώς πολλές έρευνες αφορούσαν άλλες κατηγορίες ηλικιακής ομάδας μικρότερης ή μεγαλύτερης ηλικίας. Δεύτερον, θεωρήθηκε αναγκαίο να χρησιμοποιηθεί βιβλιογραφία παλαιότερων χρόνων σε ορισμένα σημεία της θεωρητικής θεμελίωσης προκειμένου να δοθούν σαφείς ορισμοί σε έννοιες παρόλο που δεν συνιστάται από τον οδηγό συγγραφής της διπλωματικής εργασίας. Τρίτον, η βιβλιογραφία που συγκεντρώθηκε ήταν σύνθετη καθώς περιλάμβανε και άλλες πληροφορίες οι οποίες δεν ήταν βοηθητικές ως προς την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων που έχουν τεθεί. Τέταρτον, το δείγμα των άρθρων περιλαμβάνει και άλλες κατηγορίες αναπηρίας εκτός από τη νοητική αναπηρία και τη ΔΑΦ.

4.4 Εκπαιδευτικές Επιπτώσεις

Με βάση τα ευρήματα της υπάρχουσας έρευνας αναδεικνύονται οι εξής εκπαιδευτικές επιπτώσεις:

A. Ενεργή συμμετοχή των γονέων στη διαδικασία μετάβασης στην αγορά εργασίας

Με βάση τη βιβλιογραφία που συγκεντρώθηκε παρατηρήθηκε ότι οι γονείς βοηθούν στην εύρεση εργασίας του ατόμου που να ταιριάζει στις δυνατότητες του, στη διευκόλυνση μεταφοράς και στην καθημερινή προετοιμασία του ατόμου για τον εργασιακό χώρο. Οι γονείς θεωρούν ότι η προετοιμασία για την είσοδο στην αγορά εργασίας πρέπει να ξεκινάει νωρίτερα έτσι ώστε το άτομο να είναι κατάλληλα προετοιμασμένο (Sosnowy et al., 2018). Αυτό όμως που προτείνεται είναι ότι οι γονείς πρέπει να συμμετέχουν πιο ενεργά στη διαδικασία και στο σχέδιο μετάβασης του ατόμου όσο ακόμα φοιτά στο σχολείο. Γι' αυτό τον λόγο συστήνεται οι γονείς να παρακολουθήσουν επιμορφώσεις σχετικά με το πώς μπορούν να βοηθήσουν το άτομο προκειμένου να υπάρξει μια επιτυχημένη μετάβαση στην αγορά εργασίας.

B. Ενεργή εμπλοκή του ατόμου στις στρατηγικές μετάβασης

Η έρευνα των (Webster et al., 2022) αναφέρει ότι τα άτομα με αναπηρία λειτουργούν ως παθητικοί δέκτες καθώς δεν εμπλέκονται ενεργά στις στρατηγικές μετάβασης, στο σχεδιασμό και στην υλοποίηση των στρατηγικών που εφαρμόζονται στα σχολεία.

Γι' αυτό τον λόγο συστήνεται οι εκπαιδευτικοί να παρακολουθήσουν επιμορφώσεις πάνω στην αποτελεσματικότητα των στρατηγικών μετάβασης έτσι ώστε να ενισχυθεί η ενεργή συμμετοχή των ατόμων με αναπηρία.

Γ. Δημιουργία επιμορφωτικού μαθήματος για την αυτογνωσία για τα άτομα με αναπηρία

Καθίσταται αναγκαία η ύπαρξη ενός επιμορφωτικού μαθήματος σχετικά με την καλλιέργεια δεξιοτήτας αυτογνωσίας μέσα από το οποίο το άτομο θα γνωρίσει τις δυνατότητες και τα ελλείμματα που έχει, τις ικανότητες και τα ενδιαφέροντα του. Θα προετοιμαστεί κατάλληλα για τη μετάβαση στον εργασιακό χώρο καθώς θα είναι σε θέση να ανακοινώνει και να παρουσιάζει το πρόβλημα αναπηρίας που αντιμετωπίζει στον εργοδότη και στους συναδέλφους του (Lindsay et al. 2018).

4.5 Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες

Στην πραγματοποίηση μια μελλοντικής έρευνας, θα είχε ενδιαφέρον να μελετηθεί η συνεργασία ανάμεσα στα άτομα με νοητική αναπηρία, ΔΑΦ που βρίσκονται στην τελευταία τάξη του λυκείου και στους εργοδότες με σκοπό την απόκτηση πληροφοριών και γνώσεων για το θέμα της αναπηρίας, την εξάλειψη στερεοτύπων, προκαταλήψεων με σκοπό τη διευκόλυνση μετάβασης στην αγορά εργασίας. Ακόμα, θα ήταν ενδιαφέρον να διενεργηθεί μια μελλοντική έρευνα πάνω στην ύπαρξη μιας βιωματικής εκπαίδευσης όσο ακόμα τα άτομα με αναπηρία φοιτούν στο σχολείο έτσι ώστε να έρθουν σε επαφή, να εξερευνήσουν διάφορους επαγγελματικούς κλάδους και να συνειδητοποιήσουν ποιο επάγγελμα τους ταιριάζει καλύτερα.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ελληνική Βιβλιογραφία:

Δαφέρμος, Μ., & Τσαούσης, Γ., (2014) Οδηγός Συγγραφής Διπλωματικών Εργασιών και Διδακτορικών Διατριβών, *Πανεπιστήμιο Κρήτης, Σχολή Κοινωνικών Επιστημών*.

Πατελάρου, Ε., & Μπροκαλάκη, Η., (2010) Μεθοδολογία της Συστηματικής Ανασκόπησης και Μετα-ανάλυσης, *Νοσηλευτική*, 49(2), 122-130.

Ξένη Βιβλιογραφία:

Abery, B. & Stancliffe, R. (2003) An ecological theory of self-determination: theoretical, Theory in self-determination: Foundations for Educational Practice, *Thomas Publisher*.

Agran, M., Blanchard, C., Wehmeyer, M. & Hughes, C., (2002) Increasing the Problem-Solving Skills of Students with Developmental Disabilities Participating in General Education, *Remedial and Special Education*, 23(5), 279-288.

Algozzine, B., Browder, D., Karvonen, M., Test, D. & Wood, W., (2004) Promoting student self-determination Skills in IEP Planning, *Teaching Exceptional Children*, 36(3), 8-16.

Almalki, S., (2019) A qualitative study of supported employment practices in Project SEARCH, *International Journal of Developmental Disabilities*, 67(2), 140-150.

Alnahdi, G., (2016) Best Practices in the Transition to Work Services for Students with Intellectual Disability: Perspectives by Gender from Saudi Arabia, *International Journal of Special Education*, 31(3).

Al –Sharif, S., (2018) What Special Education Teachers Need to Know about the Self-Determination Skills to Assist Students with Disabilities? *Eric*.

Alverson, C., Lindstrom, L., & Hirano, K., (2019) High School to College: Transition Experiences of Young Adults with Autism, *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 34 (1), 52-64.

Ames, C., & Felker, D. W. (1979). Effects of self-concept on children's causal attributions and self-reinforcement. *Journal of Educational Psychology*, 71(5), 613–619.

- Arnett, J., (1997) Young people's conceptions of the transition to adulthood, *Youth & Society*, 29(1), 3-23.
- Benz, M., Lindstrom, L., & Latta, T., (1999) Improving collaboration between schools and vocational rehabilitation: The youth transition program model, *Journal of Vocational Rehabilitation*, 13(1), 55-63.
- Beresford, B., (2004) On the road to nowhere? Young disabled people and transition, *Child: care, health and development*, 30(6), 581-587.
- Berkell, D., (1987) Career development for youth with autism, *Journal of Career Development*, 13, 14-20.
- Berkeley, S. & Larsen, A., (2018) Fostering Self-Regulation of Students with Learning Disabilities: Insights from 30 Years of Reading, *Learning Disabilities Research & Practice*, 33(2), 75-86.
- Buchmann, M., & Kriesi, I., (2011) Transition to adulthood in Europe, *Annual Review of Sociology*, 37, 481-503.
- Carrie, S., & Dennis, H. (2008) School-to-work program participation and the post-high school employment of young adults with disabilities, *Journal of Vocational Rehabilitation*, 29(2), 117-130.
- Carter, E., Austin, D., & Trainor, A. (2011) Factors Associated with the Early Work Experiences of Adolescents with Severe Disabilities, *Intellectual and Developmental Disabilities*, 49(4), 233-247.
- Carter, E., Austin, D., & Trainor, A., (2012 α) Predictors of Postschool Employment Outcomes for Young Adults with Severe Disabilities, *Journal of Disability Policy Studies*, 23(1), 50-63.
- Carter, E. & Lee, G., (2012 β) Preparing Transition-Age Students with High-Functioning Autism Spectrum Disorders for Meaningful Work, *Psychology in the Schools*, 49(10), 988-100.
- Chick, N., & Meleis, A., (1986) Transitions: A Nursing Concern, *Nursing research methodology, Aspen Publication*, 237-257.

- Chou, Y., Wehmeyer, M., Palmer, S., Lee, J., (2016) Comparisons of Self-Determination Among Students with Autism, Intellectual Disability, and Learning Disabilities: A Multivariate Analysis, *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 32(2), 124-132.
- Dean, D., Pepper, J., Schmidt, R., & Stern, S., (2018) The effects of youth transition programs on labor market outcomes of youth with disabilities, *Economics of Education Review*, 68, 68-88.
- Deci, E., Olafsen, A. & Ryan, R., (2017) Self-Determination Theory in Work Organizations: The State of a Science. *Annual Reviews*.
- Deci, E., & Ryan, R. (2002). Self-determination research: Reflections and future directions, *University of Rochester Press*, 431–441.
- Dee, L., (2006) Improving Transition Planning for Young People with Special Educational Needs, *Open University Press*.
- Defur, S., Todd-Allen, M. & Getzel, E., (2001) Parent Participation in the Transition Planning Process, *Career Development for Exceptional Children*, 24(1), 19-36.
- Di Maggio, I., Santilli, S., Nota, L. & Ginevra, M., (2019) The Predictive Role of Self-Determination and Psychological Empowerment on Job Satisfaction in Persons with Intellectual Disability, *Advances in Neurodevelopmental Disorders*, 197-203.
- Doll, B., Sands, D., Wehmeyer, M. & Palmer, S., (1996) Promoting the development and acquisition of self-determined behavior, *Self-Determination Across the Life Span*, Paul H. Brookes.
- Donovan, M., & Tilson, G., (1998) The Marriott Foundation's 'Bridges... from school to work' program – a framework for successful employment outcomes for people with disabilities, *Journal of Vocational Rehabilitation*, 10(1), 15-21.
- Doren, B., & Kang, H., (2016) Autonomy, Self-Realization, and Self-Advocacy and the School-and Career-Related Adjustment of Adolescent Girls with Disabilities, *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 39(3).

Doug, G., Holly, A., & Ellin-Siegel, C., (1985) Concepts and Issues Related to Choice-Making and Autonomy among Persons with Severe Disabilities, *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 10(2).

Engelbrecht, M., Shaw, L., & Niekerk, L., (2017) A literature review on work transitioning of youth with disabilities into competitive employment, *African Journal of Disability*, 6(1).

Escudero Espinosa, J. F., (2017) The Recognition of the Right to Self-Determination in International Law, *Self-determination and Humanitarian Secession in International Law of a Globalized World*, 9-33.

Fernet, C., Guay, F., Sénécal, C. & Austin, S. (2012) Predicting intraindividual changes in teacher burnout: The role of perceived school environment and motivational factors. *Teaching and Teacher Education*, 514-525.

Field, S., Martin, J., Miller, R., Ward, M., & Wehmeyer, M., (1998 α) Self-Determination for Persons with Disabilities: A Position Statement of the Division on Career Development and Transition, *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 21(2), 113-128.

Field, S., Martin, J., Miller, R., Ward, M. & Wehmeyer, M., (1998 β) A Practical Guide for Teaching Self-Determination, *The Council for Exceptional Children*.

Floyd, F., Costigan, C., & Piazza, V., (2009) The Transition to Adulthood for Individuals with Intellectual Disability, *International Review of Research in Mental Retardation*, 37, 31-59.

Gallivan- Fenlon, A., (1994) "Their Senior Year": Family and Service Provider Perspectives on the Transition from School to Adult Life for Young Adults with Disabilities, *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 19(1), 11-23.

Geenen, S., Powers, L. & Lopez-Vasquez, A., (2001) Multicultural Aspects of Parent Involvement in Transition Planning, *Exceptional Children*, 67(2), 265-282.

Gillies, J. (2012) University graduates with a disability: The transition to the workforce, *Disability Studies Quarterly*.

Guess, D., Benson, H., Causey, E., & Agran, M., (2008) Concepts and Issues Related to Choice Making and Autonomy among Persons with Severe Disabilities, *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 33(2), 75-81.

Halpern, A., (1994) The Transition of Youth with Disabilities to Adult Life: A Position Statement of the Division on Career Development and Transition, The Council for Exceptional Children, *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 17(2).

Hattar- Pollara, M., (2010) Developmental Transitions, *Publishing Company*.

Heiby, E. M. (1983). Assessment of frequency of self-reinforcement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(6), 1304–1307.

Hendricks, D., & Wehman, P., (2009) Transition from School to Adulthood for Youth with Autism Spectrum Disorders: Review and Recommendations, *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 24(2), 77-88.

Henninger, N., & Taylor, J., (2014) Family Perspectives on a Successful Transition to Adulthood for Individuals with Disabilities, *Intellectual and Developmental Disabilities*, 52(2), 98–111.

Hogan, D., & Astone, N., M., (1986) The Transition to Adulthood, *Annual Review of Sociology*, 109-130.

Hunter, D., & Storey, K., (2013) The Road Ahead: Transition to Adult Life for Persons with Disabilities, *Business & Economics*,

İncebacak, B., & Ersoy, E., (2016) Problem Solving Skills of Secondary School Students, *China-USA Business Review*, 15(6), 275-285.

Ivzori, Y., Sachs, D., Reiter, S. & Schreuer, N., (2020) Transition to Employment Program (SUPER) for Youth at Risk: A Conceptual and Practical Model, *International Journal of Environmental Research and Public Health*.

- Jans, L., Kaye, S. & Jones, E., (2012) Getting Hired: Successfully Employed People with Disabilities Offer Advice on Disclosure, Interviewing, and Job Search, *Journal of Occupational Rehabilitation*, 22, 155–165.
- Jesson, J., Matheson, L. & Lacey, F., (2011) Doing your literature review: Traditional and systematic techniques, *Business & Economics*.
- Johnson, D., Stodden, R., Emanuel, E., Luecking, R., & Mack, M., (2002) Current Challenges Facing Secondary Education and Transition Services: What Research Tells Us, *Exceptional Children*, 68(4), 519-531.
- Jonsson, U., Coco, C., Fridell, A., Brown, S., Berggren, S., Hirvikoski, T., & Bolte, S., (2019) Proof of concept: The TRANSITION program for young adults with autism spectrum disorder and/ or attention deficit hyperactivity disorder, *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 28(2), 78-90.
- Keel, J., Mesibov, G., & Woods, A., (1997) TEACCH- Supported Employment Program, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 27, 3-9.
- Kislyakov, P., (2017) Risk factors related to antisocial behavior in teenagers with intellectual disabilities, *Psychology in Russia: State of the Art*, 10(2).
- Kneebone, I., Hurn, J. & Cropley, M., (2006) Goal setting as an outcome measure: a systematic review, *Clinical Rehabilitation*, 20(9), 756-772.
- Kralik, D., Visentin, K., & Loon, A., (2006) Transition: a literature review, *Journal of Advanced Nursing* 55(3), 320–329.
- Landmark, L., Ju, S., & Zhang, D., (2010) Substantiated Best Practices in Transition: Fifteen Plus Years Later, *Career Development for Exceptional Individuals*, 33(3), 165–176.
- Laragy, C., (2002) Individualized funding in disability services, *Competing Visions*.
- Laragy, C., (2004) Self-determination within Australian school transition programmes for students with a disability, *Disability & Society*, 19(5), 519-530.

- Latham, G., & Locke, E., (2006) Enhancing the Benefits and Overcoming the Pitfalls of Goal Setting, *Organizational Dynamics*, 35(4), 332-340.
- Lefcourt, H. M. (1991). Locus of Control. *Measures of Personality and Social Psychological Attitudes*, 413–499.
- Lefcourt, H. M. (1966) Internal versus external control of reinforcement: A review. *Psychological Bulletin*, 65(4), 206–220.
- Lenz, B., (2001) The Transition from Adolescence to Young Adulthood: A Theoretical Perspective, *The Journal of School Nursing*, 17(6), 300-306.
- Lindsay, S., Cagliostro, E., Leck, J., Shen, W., & Stinson, J., (2018) Disability Disclosure and Workplace Accommodations for Youth with Disabilities: Youth and Employer Perspectives, *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 99(10).
- Lindsay, S., Cagliostro, E., Leck, J., & Stinson, J., (2021) Career aspirations and workplace expectations among youth with physical disabilities, *Disability and Rehabilitation*, 43(12), 1.657-1.668.
- Lindsay, S., McDougall, C., Menna-Dack, D., Sanford, R., & Adams, T. (2014) An ecological approach to understanding barriers to employment for youth with disabilities compared to their typically developing peers: views of youth, employers, and job counselors, *Disability and Rehabilitation*, 37(8), 701-711.
- Lindsay, S., Osten, V., Rezai, M., & Bui, S., (2021) Disclosure and workplace accommodations for people with autism: a systematic review, *Disability and Rehabilitation*, 43(5), 597-610.
- Lindsay, S., Stinson, J., Stergiou-Kita, M., & Leck, J., (2017) Improving Transition to Employment for Youth with Physical Disabilities: Protocol for a Peer Electronic Mentoring Intervention, *JMIR Publications*, 11(6).
- 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.

- Loon, A., Kralik, D., & Visentin, K., (2005) Transition: A Literature Review, *Journal of Advanced Nursing*, 55(3), 320-329
- Luecking, R., (2009) *The Way to Work*, Paulh Brookles Publising.
- Maggio, I., Santilli, S., Nota, L., & Ginevra, M., (2019) The Predictive Role of Self-Determination and Psychological Empowerment on Job Satisfaction in Persons with Intellectual Disability, *Advances in Neurodevelopmental Disorders*, 197–203.
- Maksimenko, S. & Serdiuk, L., (2016) Psychological Potential of Personal Self-realization, *Social Welfare Interdisciplinary Approach*, 6(1), 92-100.
- Martinez, D., Conroy, J. & Cerreto, M., (2012) Parent Involvement in the Transition Process of Children with Intellectual Disabilities: The Influence of Inclusion on Parent Desires and Expectations for Postsecondary Education, *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 9(4), 279-288.
- Maxey, M., & Beckert, T., (2017) Adolescents with Disabilities, *Adolescent Research Review*, 59-75.
- Memisevic, H. (2015) Self-regulation in children with intellectual disability. *Journal of Special Education and Rehabilitation*, 16(3–4).
- Midjo, T. & Ellingsen Aune, K., (2017) Identity constructions and transition to adulthood for young people with mild intellectual disabilities, *Journal of Intellectual Disabilities*, 22(1), 33-48.
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., & Altman, D., (2009) Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses: The PRISMA Statement, *Annals of Internal Medicine*.
- Moreau, M. & Leathwood, C., (2006) Graduates' employment and the discourse of employability: a critical analysis, *Journal of Education and Work*, 19(4), 305-324.
- Morningstar, M., Kleinhammer, T. & Lattin, D., (1999) Using Successful Models of Student-Centered Transition Planning and Services for Adolescents with Disabilities, *Focus on Exceptional Children*, 31(9), 1-19.

Nader-Grosbois, N. (2014) Self-perception, self-regulation and metacognition in adolescents with intellectual disability. *Research on Developmental Disabilities*, 35(6).

Nagib, W. & Wilton, R., (2020) Gender matters in career exploration and job-seeking among adults with autism spectrum disorder: evidence from an online community, *Disability and Rehabilitation*, 42(18), 2.530-2.541.

Niemiec, C. & Ryan, R. (2009) Autonomy, competence, and relatedness in the classroom. Applying self-determination theory to educational practice., *Sage Publications*.

Nolan, C. & Gleeson, C., (2017) The transition to employment: the perspectives of students and graduates with disabilities, *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19(3), 230-244.

O’Dea, R., Lagisz, M., Jennions, M., Koricheva, J., Noble, D., Parker, T., Gurevitch, J., Page, M., Stewart, G., Moher, D. & Nakagawa, S., (2021) Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses in ecology and evolutionary biology: a PRISMA extension, *Biological Reviews*, 96, 1.695-1.722.

Otrębski, W. & Mariańczyk, K. (2018) The transition of pupils with intellectual disability from education onto the labour market – the parent’s perspective, *Interdisciplinary Contexts of Special Pedagogy*.

Pen-Chiang, C. & Yu-Chi, C., (2017) Correlation and Predictive Relationship between Self-Determination Instruction and Academic Performance of Students with Disabilities, *Universal Journal of Educational Research*, 5(5), 799-805.

Pilnick, A., Clegg, J., Murphy, E., & Almack, K., (2011) ‘Just Being Selfish for My Own Sake ...’: Balancing the Views of Young Adults with Intellectual Disabilities and Their Carers in Transition Planning *The Sociological Review*, 59(2), 303-323.

Poppen, M., Lindstrom, L., Unruh, D., Khurana, A., & Bullis, M., (2016) Preparing youth with disabilities for employment: An analysis of vocational rehabilitation case services data, *Journal of Vocational Rehabilitation*, 46(2), 209-224.

Powers, K., Hogansen, J., Geenen, S. Powers, L., & Gil-Kashiwabara, E., (2008) Gender matters in transition to adulthood: A survey study of adolescents with disabilities and their families, *Psychology in the Schools*, 45(4), 349-364.

Prince, A., Katsiyannis, A., & Farmer, J., (2013) Postsecondary Transition Under IDEA 2004: A Legal Update, *Intervention in School and Clinic*, 48(5), 286-293.

Ramchunder, Y., & Martins, N., (2014) The role of self-efficacy, emotional intelligence and leadership style as attributes of leadership effectiveness: original research, *Journal of Industrial Psychology*, 40(1).

Rigg, J., (2005) Labour Market Disadvantage Amongst Disabled People: A Longitudinal Perspective, *LSE Sticerd Research Paper No CASE103*.

Ryan, R., & Deci, E., (2002) Overview of Self-Determination Theory: An Organismic Dialectical Perspective, *Handbook of Self-determination Research*, University Rochester Press.

Ryan, R., & Deci, E., (2006) Self-Regulation and the Problem of Human Autonomy: Does Psychology Need Choice, Self-Determination, and Will? *Journal of Personality*.

Ryan, R., M., & Deci, E., (2017) Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development and wellness. *Guilford Publications*.

Sabbatino, E., & Macrine, S., (2007) Start on success: A model transition program for high school students with disabilities, *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 52(1), 33-39.

Sarrett, J., (2017) Interviews, Disclosures, and Misperceptions: Autistic Adults' Perspectives on Employment Related Challenges, *Disability Studies Quarterly*, 37(2),

Saunders, S., & Nedelec, B., (2013) What Work Means to People with Work Disability: A Scoping Review, *Journal of Occupational Rehabilitation*, 100-110.

Scanlon, G., Kamp, A., & Cochrane, A., (2019) Transition(s) to work: the experiences of people with disabilities in Ireland, *Disability & Society*, 35(10), 1556-1576.

- Schall, C., Wehman, P., & McDonough, J., (2012) Transition from School to Work for Students with Autism Spectrum Disorders: Understanding the Process and Achieving Better Outcomes, *Pediatric Clinics*, 59(1), 189-202.
- Schunk, D., (1991) Self-Efficacy and Academic Motivation, *Educational Psychologist*, 26(4), 207-231.
- Schunk, D., & Bursuck, W., (2012) Self-Regulation and Disability, *The Oxford Handbook of Positive Psychology and Disability*, OUP USA.
- Shepperdson, B., (2001) Negotiating Adolescence, Transition and Change in the Lives of People with Intellectual Disabilities, *Jessica Kingsley Publishers*.
- Shevin, M., & Klein, N., (2004) The Importance of Choice-Making Skills for Students with Severe Disabilities, *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 29(3), 161-168.
- Shogren, K. A., & Shaw, L. A., (2015 α) The Role of Autonomy, Self-Realization, and Psychological Empowerment in Predicting Outcomes for Youth with Disabilities, *Remedial and Special Education*, 37, 55-62.
- Shogren, K., Wehmeyer, M., Palmer, S., Rifenshark, G., & Little, T., (2015 β) Relationships Between Self-Determination and Postschool Outcomes for Youth with Disabilities, *The Journal of Special Education*, 48(4), 256-267.
- Shulman S., & Ben-Artzi, E., (2003) Age-Related Differences in the Transition from Adolescence to Adulthood and Links with Family Relationships, *Journal of Adult Development*, 217-226.
- Simonsen, M., Luecking, R., & Fabian, E., (2015) Employer Preferences in Hiring Youth with Disabilities, *Journal of Rehabilitation*, 81(1), 9-18.
- Sosnowy, C., Silverman, C., & Shattuck, P., (2018) Parents' and young adults' perspectives on transition outcomes for young adults with autism, *Autism*, 22(1), 29-39.

- Sovacool, C., (2013) Transition programs for students with disabilities, *Master of Arts in Education*.
- Stewart, D., Law, M., Rosenbaum, P. & Willms, D., (2002) A Qualitative Study of the Transition to Adulthood for Youth with Physical Disabilities, *Physical & Occupational Therapy in Pediatrics*, 21(4), 3-21.
- Strickland, D., Coles, C., & Southern, L., (2013) JobTIPS: A Transition to Employment Program for Individuals with Autism Spectrum Disorders, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2.472-2.483.
- Super, D., (1983) Assessment in Career Guidance: Toward Truly Developmental Counseling, *The Personnel and Guidance Journal*, 61(9), 555-562.
- Tawfik, G., Dila, K., Mohamed, M., Tam, D., Kien, N., Ahmed, A., & Huy, N., (2019) A step by step guide for conducting a systematic review and meta-analysis with simulation data, *Tropical Medicine and Health*.
- Tilson, G., Luecking, R., & Donovan, M., (1994) Involving Employers in Transition: The Bridges Model, *Career Development for Exceptional Individuals*, 17(1), 77-89.
- Traina, I., Mannion, A., & Leader, G., (2022) Transition Program from School to Employment in Youths with Intellectual Disability: Evaluation of the Irish Pilot Study E-IDEAS, *Developmental Neurorehabilitation*, 25(2), 87-100.
- Trainor, A., (2008) Using Cultural and Social Capital to Improve Postsecondary Outcomes and Expand Transition Models for Youth with Disabilities, *The Journal of Special Education*, 42(3), 148-162.
- Trezzini, B., Schuller, V., Schüpbach, S., & Bickenbach, J. (2020) Environmental barriers to and facilitators of labour market participation as experienced by disabled people living in Switzerland *Disability & Society*, 1–27.
- Uman, L., (2011) Systematic Reviews and meta-analyses, *Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 20(1), 57-59.

- Wagner, M., & Blackorby, J., (1996) Longitudinal Postschool Outcomes of Youth with Disabilities: Findings from the National Longitudinal Transition Study, *Exceptional Children*, 62(5), 399-413.
- Waterman, A., Schwartz, S., Goldbacher, E., Green, H., Miller, C. & Susheel, P., (2003) Predicting the Subjective Experience of Intrinsic Motivation: The Roles of Self-Determination, the Balance of Challenges and Skills, and Self-Realization Values, *Society for Personality and Social Psychology*, 29(11), 1447-1458.
- Webster, A., Bruck, S., & Sagers, B., (2022) Supporting self-determination of autistic students in transitions, *Research in Developmental Disabilities*.
- Wehman, P., (1988) Supported Employment: Toward equal employment opportunity for persons with severe disabilities, *Mental Retardation*, 26(6), 357-361.
- Wehman, P., Schall, C., Carr, S., Targett, P., West, M., & Cifu, G., (2014) Transition from School to Adulthood for Youth with Autism Spectrum Disorder: What We Know and What We Need to Know, *Journal of Disability Policy Studies*, 25(1), 30-40.
- Wehman, P., Schall, C., McDonough, J., Molinelli, A., Riehle, E., Ham, W., & Thiss, W., (2013) Project SEARCH for Youth with Autism Spectrum Disorders: Increasing Competitive Employment on Transition from High School, *Journal of Positive Behavior Interventions*, 15(3), 144-155.
- Wehmeyer, M., (1995) The Arc's Self-Determination Scale: Procedural Guidelines, *The Arc of the United States*.
- Wehmeyer, M., (1996) Self-determination as an educational outcome. Self-Determination Across the Life Span, *Paul H. Brookes Publishing Co*.
- Wehmeyer, M., (1999) A Functional Model of Self-Determination: Describing Development and Implementing Instruction. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 14(1), 53-62.
- Wehmeyer, M., (2004) Self-determination and the empowerment of people with disabilities, *American Rehabilitation*, 28(1).

Wehmeyer, M., (2007) Promoting Self-determination in Students with Developmental Disabilities. *Guilford Press*.

Wehmeyer, M., Abery, B., Mithaug, D., & Stancliffe, R., (2003) Theory In Self-Determination: Foundations for educational practice. *Charles C Thomas Publisher*.

Wehmeyer, M., Abery, B., Zhang, D., Ward, K., Willis, D., Hossain, W., Balcazar, F., Ball, A., Bacon, A., Calkins, C., Heller, T., Goode, T., Dias, R., Jesien, G., McVeigh, T., Nygren, M., Palmer, S. & Walker, H. (2011) Personal Self-Determination and Moderating Variables that Impact Efforts to Promote Self-Determination, *Exceptionality*, 19(1), 19–30.

Wehmeyer, M., Lattimore, J., & Benitez, D., (2005) Promoting the Involvement of Students with Emotional and Behavioral Disorders in Career and Vocational Planning and Decision-Making: The Self-Determined Career Development Model, *Behavioral Disorders*, 30(4), 431-447.

Wehmeyer, M., & Palmer, S., (2000) Promoting the Acquisition and Development of Self-Determination in Young Children with Disabilities, *Early Education and Development*, 11(4), 465-481.

Wehmeyer, M., & Palmer, S., (2003) Adult Outcomes for Students with Cognitive Disabilities Three-Years After High School: The Impact of Self-Determination, *Education and Training in Developmental Disabilities*, 38(2), 131-144.

Wehmeyer, M., & Powers, L., (2007) Self-Determination, *Exceptionality*, 15(1), 1-2.

Wehmeyer, M., & Schalock, R., (2001) Self-Determination and Quality of Life: Implications for Special Education Services and Supports, *Focus on Exceptional Children*. 33(8).

Wehmeyer, M., Shogren, K., Little, T., & Lopez, S., (2017) Introduction to the Self-Determination Construct, *Development of Self-Determination Through the Life-Course*, 3-16.

Wells, T., Sandefur, G., & Hogan, D., (2003) What Happens after the High School Years among Young Persons with Disabilities? *Social Forces*, 82(2), 803-832.

Wilson, M., Hoffman, A. & McLaughlin, M., (2009) Preparing Youth with Disabilities for College: How Research Can Inform Transition Policy, *Focus on Exceptional Children*, 41(7), 1-12.

Zalewska, A., Migliore, A., & Butterworth, J., (2016) Self-determination, social skills, job search, and transportation: Is there a relationship with employment of young adults with autism? *Journal of Vocational Rehabilitation*, 45(3), 225-239.

Zimmerman, M. (1995) Psychological Empowerment: Issues and Illustrations. *American Journal of Community Psychology* 23(5).

