



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ

Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών:

«Επιστήμες της Αγωγής: Ειδική Αγωγή»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Η Συμβολή του Σχολείου στη Μετάβαση των Ατόμων με Αναπηρία
στην Αγορά Εργασίας: Μια Βιβλιογραφική Ανασκόπηση»**

ΜΠΑΚΟΥ ΕΥΔΟΚΙΑ ΒΑΡΒΑΡΑ

ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ, 2023



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ

Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών:

«Επιστήμες της Αγωγής: Ειδική Αγωγή»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«The Contribution of School Education on the Transition of People
with Disabilities into the Labor Market: A Literature Review»**

Εξεταστική επιτροπή:

Παπακωνσταντίνου Δόξα (Επόπτρια), Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

Γιαννούλη Βασιλική, Επίκουρη Καθηγήτρια

Γουλετά Ειρήνη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ, 2023

«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»

Υπογραφή

ΜΠΑΚΟΥ ΕΥΔΟΚΙΑ ΒΑΡΒΑΡΑ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	7
ABSTRACT.....	8
ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....	11
ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ.....	13
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	15
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1	
ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΘΕΜΕΛΙΩΣΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	
1.1. Προσδιορισμός του όρου Αναπηρία.....	18
1.2. Προσδιορισμός του όρου Μετάβαση.....	19
1.3. Η Μετάβαση για τα Άτομα με Αναπηρία.....	21
1.4. Ο ρόλος του σχολείου και του εκπαιδευτικού στη Μετάβαση στην αγορά εργασίας.....	24
1.5. Οι εκπαιδευτικές πολιτικές.....	27
1.6. Η λειτουργία της Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα.....	29
1.7. Σκοπός της έρευνας-ερευνητικά ερωτήματα	32
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2	
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	
2.1. Μέθοδος και λόγος επιλογής.....	34

2.2. Αναζήτηση βιβλιογραφικών πηγών.....	34
2.3. Μελέτη και ανάλυση των πηγών.....	35
2.4. Κριτήρια συμπερίληψης και αποκλεισμού.....	36

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1. Προγράμματα σπουδών και ρόλος των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατά τη Μετάβαση ΑμεΑ στην αγορά εργασίας.....	38
3.2. Απόψεις εκπαιδευτικών και μαθητών με Αναπηρία σχετικά με τη Μετάβασή τους στην αγορά εργασίας	
3.2.1. Απόψεις εκπαιδευτικών.....	43
3.2.2. Απόψεις μαθητών με Αναπηρία.....	47
3.3. Εκπαιδευτικές πολιτικές Μετάβασης των ΑμεΑ στην εργασία σε Ελλάδα και Ευρώπη	
3.3.1. Οι εκπαιδευτικές πολιτικές Μετάβασης στην Ελλάδα.....	54
3.3.2. Οι εκπαιδευτικές πολιτικές Μετάβασης στην Ιταλία.....	58
3.3.3. Οι εκπαιδευτικές πολιτικές Μετάβασης στην Ισπανία.....	60
3.3.4. Οι εκπαιδευτικές πολιτικές Μετάβασης στην Γερμανία.....	63
3.3.5. Οι εκπαιδευτικές πολιτικές Μετάβασης στην Σουηδία.....	67
3.3.6. Οι εκπαιδευτικές πολιτικές Μετάβασης στην Ιρλανδία.....	69

3.4. Δεξιότητες που οφείλει να καλλιεργήσει το σχολείο στα ΑμεΑ προκειμένου να επιτευχθεί η ομαλή Μετάβασή τους στην αγορά εργασίας.....	72
3.4.1. Δεξιότητες Αυτόνομης Διαβίωσης.....	73
3.4.2. Δεξιότητες Επαγγελματικού Προσανατολισμού.....	74
3.4.3. Αυτοπροσδιορισμός και Αυτοσυνηγορία.....	75
3.4.4. Η συμβολή της τεχνολογίας στην καλλιέργεια δεξιοτήτων.....	77
3.5. Η σημασία της συνεργασίας του σχολείου με την οικογένεια στη διαδικασία της Μετάβασης Ατόμων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας.....	78
3.5.1. Οι απόψεις των γονέων για τη Μετάβαση στην αγορά εργασίας.....	79
3.5.2. Η ανάγκη των γονέων για υποστήριξη και συνεργασία με το σχολείο.....	81
3.5.3. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την συνεργασία με την οικογένεια.....	83
 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4	
4.1. ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	87
4.2. ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	100
4.3. ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ.....	101
4.4. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	103
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....	105

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η Μετάβαση Ατόμων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας αποτελεί μια χρονοβόρα και απαιτητική διαδικασία. Απαιτεί συνεργασία, υπομονή, οργάνωση και σταδιακή προετοιμασία, η οποία πρέπει να ξεκινά ήδη από τις τελευταίες τάξεις της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης προκειμένου να γίνει ομαλά και όσο το δυνατόν πιο εύκολα για τα Άτομα με Αναπηρία. Στην παρούσα εργασία διερευνάται η συμβολή του σχολείου στη διαδικασία της Μετάβασης ΑμεΑ στην αγορά εργασίας. Στη βιβλιογραφική ανασκόπηση περιλαμβάνονται πληροφορίες για την αξία των προγραμμάτων σπουδών, αλλά και τον ρόλο που καλούνται να εκπληρώσουν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διαδικασία της Μετάβασης Ατόμων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας. Επιπλέον, παρατίθενται ερευνητικά δεδομένα σχετικά με τις απόψεις εκπαιδευτικών, αλλά και των ίδιων των μαθητών για τη διαδικασία της Μετάβασης. Η έρευνα δείχνει σύγκλιση απόψεων, με έμφαση στην ανάγκη για εξατομίκευση, θέσπιση κατάλληλης νομοθεσίας, συνεργασία, παροχή κατάλληλων υπηρεσιών και ευκαιριών εργασίας. Αναφέρεται, ακόμη, η λειτουργία της Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης στην Ελλάδα, καθώς και οι πολιτικές απασχόλησης που εφαρμόζει το ελληνικό κράτος. Συγκριτικά παρατίθενται και οι εκπαιδευτικές πολιτικές που υιοθετούνται από την Ιταλία, την Ισπανία, τη Γερμανία, τη Σουηδία και την Ιρλανδία για τη διαδικασία Μετάβασης των νέων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας. Επιπρόσθετα, κρίθηκε αναγκαίο να συμπεριληφθούν μελέτες σχετικά με τις δεξιότητες που οφείλει να καλλιεργήσει το σχολείο στους νέους με Αναπηρία προκειμένου να μεταβούν ομαλά στην αγορά εργασίας. Στο πλαίσιο αυτό γίνεται αναφορά σε δεξιότητες αυτόνομης διαβίωσης και επαγγελματικού προσανατολισμού, καθώς και στις έννοιες του αυτοπροσδιορισμού και της αυτοσυνηγορίας. Σύντομη αναφορά υπάρχει και στην συμβολή της τεχνολογίας στην καλλιέργεια δεξιοτήτων. Η βιβλιογραφική ανασκόπηση ολοκληρώνεται με την παρουσίαση της σημασίας της συνεργασίας

σχολείου-οικογένειας κατά τη διαδικασία Μετάβασης ΑμεΑ στην αγορά εργασίας. Συγκεκριμένα, παρατίθενται οι απόψεις γονέων αλλά και εκπαιδευτικών αναφορικά με τις συνεργατικές πρακτικές που απαιτούνται. Πρακτικές εφαρμογές και μελλοντικές ερευνητικές προτάσεις σημειώνονται στο τέλος της ανασκόπησης.

Λέξεις-κλειδιά: Μετάβαση στην αγορά εργασίας, εκπαιδευτικές πολιτικές, ρόλος εκπαιδευτικών, δεξιότητες για τη Μετάβαση, συνεργασία με την οικογένεια, Άτομα με Αναπηρία

ABSTRACT

The Transition of Persons with Disabilities into the labor market is a time-consuming and demanding process. It requires cooperation, patience, organization and gradual preparation, which should start as early as the last grades of secondary education in order to go smoothly and as easily as possible for Persons with Disabilities. In this paper, the contribution of the school to the process of the Transition of PWDs to the labor market is investigated. The literature review includes information on the value of curricula, but also the role that teachers are called to fulfill during the Transition of Persons with Disabilities into the labor market. In addition, research data on the opinions of teachers, but also of the students themselves, on the Transition process are listed. The survey shows a convergence of views, with an emphasis on the need for personalization, establishment of appropriate legislation, cooperation, provision of appropriate services and job opportunities. It also mentions the operation of Special Vocational Education and Training in Greece, as well as the employment policies implemented by the Greek state. The educational policies adopted by Italy, Spain, Germany, Sweden and Ireland for the Transition process of young People with Disabilities to the labor market are also listed in comparison. In addition, it was deemed necessary to include studies on the skills that the school must cultivate in young people with Disabilities in order to transition smoothly into the labor market. In this context, reference is made to skills for independent living and professional orientation, as well as to the concepts of self-determination and self-advocacy. There is also a brief mention of the contribution of technology to the cultivation of skills. Finally, the bibliographic review concludes with the importance of school-family cooperation during the process of PWD Transition to the labor market. Specifically, the opinions of parents and teachers are listed regarding the cooperative practices required. Practical applications and future research suggestions are noted at the end of the review.

Key Words: school to work transition, transition into labor market, education policies, role of school, skills for the transition to the labor market, school-family cooperation, People with Disabilities.

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η παρούσα διπλωματική εργασία με τίτλο «Η Συμβολή του Σχολείου στη Μετάβαση Ατόμων με Αναπηρία στην Αγορά Εργασίας: μια Βιβλιογραφική Ανασκόπηση» αποτελεί τη διπλωματική μου διατριβή προκειμένου να ολοκληρωθεί η φοίτησή μου στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Επιστήμες της αγωγής: Ειδική Αγωγή» του τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Αφορμή για την επιλογή του συγκεκριμένου θέματος αποτέλεσε η διεξαγωγή της πρακτικής μου άσκησης στο Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. Κορδελιού της Δυτικής Θεσσαλονίκης, όπου ήρθα σε επαφή με έφηβα και ενήλικα Άτομα με Αναπηρία. Η γνωριμία μαζί τους, καθώς και η εμπειρία που απέκτησα δίπλα στους καθηγητές τους μου έδωσε το έναυσμα να μελετήσω τον τομέα της Μετάβασης Ατόμων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας. Λόγω της προσωπικής εμπειρίας που απέκτησα στο συγκεκριμένο σχολικό πλαίσιο Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αποφάσισα να επικεντρώσω την βιβλιογραφική έρευνα στη συμβολή του σχολείου, τον ρόλο των εκπαιδευτικών και των προγραμμάτων σπουδών προκειμένου να υπάρξει ομαλή και επιτυχής Μετάβαση των Ατόμων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας.

Στη διάρκεια όλης αυτής της προσπάθειας σημαντική υπήρξε η συμβολή της κυρίας Δόξας Παπακωνσταντίνου, η οποία από την πρώτη επικοινωνία μας ήταν πολύ ενθαρρυντική και υποστηρικτική. Θα ήθελα να την ευχαριστήσω για την βοήθεια, την ηθική και συναισθηματική υποστήριξη, καθώς και την πρακτική καθοδήγηση που μου παρείχε οποιαδήποτε στιγμή τη χρειάστηκα σε όλο το διάστημα εκπόνησης της παρούσας εργασίας. Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω τις καθηγήτριες της εξεταστικής επιτροπής, την κυρία Γιαννούλη Βασιλική και την κυρία Γουλετά Ειρήνη, οι οποίες με τις πολύτιμες επισημάνσεις τους βοήθησαν στην ολοκλήρωση και βελτίωση αυτού του κειμένου προκειμένου να λάβει την τωρινή τελική του μορφή. Ένα μεγάλο ευχαριστώ οφείλω και

στους εκπαιδευτικούς και στους μαθητές του Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. Κορδελιού που στάθηκαν δίπλα μου σε όλη τη διάρκεια της πρακτικής μου άσκησης και αποτέλεσαν για μένα πηγή έμπνευσης για την διεξαγωγή της παρούσας εργασίας. Ευελπιστώ να ωφεληθούν και οι ίδιοι από την ανάγνωσή της.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω πάνω από όλους τους γονείς μου Κωνσταντίνο και Σοφία, την αδερφή μου Βίκυ, καθώς και όλους τους φίλους μου για την υποστήριξη και την πολύτιμη βοήθεια που μου παρέχουν όλα αυτά τα χρόνια των συνεχών σπουδών και του αδιάκοπου διαβάσματος προκειμένου να κατακτήσω τον στόχο μου.

Η εργασία αυτή είναι αφιερωμένη σε όλους τους μαθητές μου με τις ιδιαίτερες και υπέροχες προσωπικότητές τους που με έχουν διδάξει πολλά στα λίγα χρόνια της εμπειρίας μου στον χώρο της διδασκαλίας.

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ

ADA: Americans with Disabilities Act

ΑμεΑ: Άτομα με Αναπηρία

Α.Π.Σ.: Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών

ΔΕ: Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

ΔΙΕΚ: Δημόσιο Ινστιτούτο Επαγγελματικής Κατάρτισης

ΔΥΠΑ: Δημόσια Υπηρεσία Απασχόλησης

Ε.Ε.Ε.Ε.Κ.: Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης

Ε.Ε.Π.: Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα

ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ-Λ: Ενιαία Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια-Λύκεια

Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ.: Επιχειρηματικό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης

ΕΣΔ: Εθνικό Σχέδιο Δράσης

IDEA: Individuals with Disabilities Education Act

ICF: International Classification of Functioning

IEP: Individual Education Plan

ITP: Individual Transition Plan

ΚΕΚ: Κέντρο Επαγγελματικής Κατάρτισης

ΚΟΙΝ.Σ.ΕΠ: Κοινωνική Συνεταιριστική Επιχείρηση

ΝΑ: Νοητική Αναπηρία

ΟΑΕΔ: Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού

Ο.Ο.Σ.Α.: Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης

Π.Α.Π.Ε.Α.: Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής.

SDT: Self Determination Theory

WBL: Work Based Learning

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ως επαγγελματική απασχόληση ορίζεται κάθε δραστηριότητα του ανθρώπου που απαιτεί προσπάθεια και φέρει αμοιβή. Αποτελεί αναφαίρετο δικαίωμα όλων των ανθρώπων με ή χωρίς Αναπηρία και απαραίτητο στοιχείο της ενήλικης ζωής για την ομαλή κοινωνικοποίηση και κοινωνική ένταξη (Arksey, 2003). Η αξία της εργασίας είναι αδιαμφισβήτητη με πολλαπλά πρακτικά, αλλά και ηθικά οφέλη για τον άνθρωπο. Παρέχει δυνατότητα για ανάπτυξη, ανταμοιβή, ασφάλεια, συναισθηματική ευχαρίστηση και προσωπική ανέλιξη (Σιδηροπούλου-Δημακάκου & Δημητρόπουλος, 2004). Τα ΑμεΑ αντιμετωπίζουν σύνθετες δυσκολίες, και επομένως συχνά δεν λαμβάνουν τις ευκαιρίες που χρειάζονται με συνέπεια την καθυστερημένη είσοδό ή ακόμη και τον πλήρη αποκλεισμό τους από τον εργασιακό τομέα (Touwen, Groot & Hal, 2018). Η εργασία δίνει δυνατότητα για κοινωνική ένταξη, αναγνώριση και ενίσχυση της αυτοαξίας, στοιχεία απαραίτητα για την ομαλή εξέλιξη των Ατόμων με Αναπηρία.

Για τους παραπάνω λόγους κρίνεται απαραίτητη η σωστή και κατάλληλη προετοιμασία προκειμένου τα Άτομα με Αναπηρία να μεταβούν ομαλά από την Δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην αγορά εργασίας. Το συγκεκριμένο πεδίο έρευνας είναι αρκετά ενδιαφέρον και σημαντικό, ιδιαίτερα ως προς τη μελέτη των παραγόντων που μπορούν να συμβάλλουν στην ομαλή Μετάβαση των Ατόμων με Αναπηρία από το σχολικό πλαίσιο στην αγορά εργασίας. Αναμφίβολα, εξαιρετικά καθοριστικός είναι ο ρόλος του σχολείου μέσω των γνώσεων, δεξιοτήτων, κινήτρων και ευκαιριών που προσφέρει στα ΑμεΑ. Στην παρούσα εργασία, η βιβλιογραφική έρευνα θα επικεντρωθεί στον ρόλο του σχολείου και συγκεκριμένα στο πώς τα προγράμματα σπουδών, οι υποστηρικτικές υπηρεσίες και το εκπαιδευτικό προσωπικό συμβάλλουν στην προετοιμασία των Ατόμων με Αναπηρία για την είσοδό τους στην αγορά εργασίας. Επιπλέον, θα γίνει αναφορά στον συνεργατικό ρόλο του σχολείου και της οικογένειας

προκειμένου τα Άτομα με Αναπηρία να μεταβούν ομαλά και επιτυχώς στην αγορά εργασίας μετά την ολοκλήρωση της σχολικής τους φοίτησης.

Στη συνέχεια παρουσιάζονται συνοπτικά τα πέντε κεφάλαια της παρούσας εργασίας. Στο πρώτο κεφάλαιο με τίτλο «Θεωρητική θεμελίωση της έρευνας» δίνονται βασικές πληροφορίες μέσα από διεθνείς βιβλιογραφικές αναφορές με σκοπό τη διαμόρφωση του θεωρητικού πλαισίου της εργασίας. Συγκεκριμένα, αρχικά γίνεται αναφορά στους όρους Αναπηρία και Μετάβαση. Στη συνέχεια διερευνάται ο ρόλος του σχολείου γενικά στη Μετάβαση των μαθητών με ή χωρίς Αναπηρία. Επιπλέον, παρατίθεται μια περιγραφή της λειτουργίας της Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης στην Ελλάδα. Στο τέλος του πρώτου κεφαλαίου αναφέρονται ο σκοπός της βιβλιογραφικής έρευνας και οι ερευνητικοί στόχοι/ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας εργασίας.

Το δεύτερο κεφάλαιο αφορά στη Μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε για την διεξαγωγή της βιβλιογραφικής έρευνας. Η μέθοδος που επιλέχθηκε είναι η βιβλιογραφική ανασκόπηση με σκοπό την εύρεση, σύνθεση και ανάλυση ερευνητικών δεδομένων σχετικά με τον συμβολή του σχολείου στη Μετάβαση των Ατόμων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας. Στο κεφάλαιο περιγράφονται αναλυτικά οι βάσεις δεδομένων, οι λέξεις κλειδιά και τα κριτήρια συμπερίληψης και αποκλεισμού βιβλιογραφικών πηγών που χρησιμοποιήθηκαν.

Το τρίτο κεφάλαιο αφορά στα Αποτελέσματα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Εδώ παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την αναζήτηση σε διεθνείς βιβλιογραφικές πηγές σχετικά με τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν. Η κατηγοριοποίηση και ανάλυση των αποτελεσμάτων έγινε με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα.

Στο τέταρτο κεφάλαιο ακολουθεί η Συζήτηση των αποτελεσμάτων και τα Συμπεράσματα που προκύπτουν από την ολοκλήρωση της βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Επιπλέον, περιγράφονται οι περιορισμοί της βιβλιογραφικής έρευνας, προτείνονται πρακτικές εφαρμογές και αναφέρεται η χρησιμότητα της παρούσας βιβλιογραφικής ανασκόπησης, καθώς και ορισμένες προτάσεις για μελλοντική έρευνα στο συγκεκριμένο πεδίο. Τέλος, παρατίθεται η ξένη και η ελληνική βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο

ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΘΕΜΕΛΙΩΣΗ-ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

1.1. Προσδιορισμός του όρου Αναπηρία

Ο ορισμός της *Αναπηρίας* είναι περίπλοκος και πολυδιάστατος. Πρόκειται για ένα φαινόμενο που διαφοροποιείται από εποχή σε εποχή και από κοινωνία σε κοινωνία. Το ευρύ κοινό έχει συνδέσει την έννοια της Αναπηρίας κυρίως με αισθητηριακές ή φυσικές δυσλειτουργίες και λιγότερο με αναπτυξιακές ή νοητικές δυσλειτουργίες. Αυτή η στρεβλή εικόνα για την Αναπηρία είναι απαραίτητο να ανακατασκευαστεί και για αυτό έχουν γίνει αρκετές προσπάθειες για τον ορισμό της. Σύμφωνα με την ADA (Americans with Disabilities ACT-1990 και τροποποίηση το 2008) «ως Αναπηρία ορίζεται η φυσική ή διανοητική δυσλειτουργία που περιορίζει τη δυνατότητα του ατόμου να εκτελεί βασικές δραστηριότητες της ζωής, όπως η φροντίδα του εαυτού του, η εκτέλεση χειρωνακτικών εργασιών, η δυνατότητα να βλέπει, να ακούει, να τρώει, να κοιμάται, να σκέφτεται, να επικοινωνεί, να εργάζεται και να εκτελεί βασικές λειτουργίες του σώματός του» (Taylor, 2018).

Διάφορες θεωρητικές προσεγγίσεις και μοντέλα έχουν αναπτυχθεί γύρω από την έννοια της Αναπηρίας. Το ιατρικό-βιολογικό μοντέλο της Αναπηρίας εντοπίζει τα αίτια της σε βιολογικές δομές και λειτουργίες. Αντίθετα, το κοινωνικό-οικοσυστημικό μοντέλο εξετάζει την Αναπηρία στο γενικό κοινωνικό πλαίσιο και τη θεωρεί ως μια κατάσταση περιορισμών που η κοινωνία θέτει για τον άνθρωπο (Σούλης, 2013). Έμφαση δίνεται στις ικανότητες του ατόμου, ώστε να μεγιστοποιηθούν οι δυνατότητες ένταξής του. Το μοντέλο αυτό είναι πιο ανθρωποκεντρικό, ωστόσο παρά την πρόοδο, δεν έχει βρεθεί σημαντική διαφορά στη ζωή των Ατόμων με Αναπηρία (Unger, 2002). Τη δεκαετία του 1980 ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας ξεκίνησε την επεξεργασία ενός νέου πολυδιάστατου μοντέλου για την Αναπηρία, το οποίο εστιάζει στη λειτουργικότητα του ατόμου. Το 2001

εγκρίθηκε η Διεθνής Κατηγοριοποίηση Λειτουργικότητας (International Classification of Functioning: ICF) (Παπακωνσταντίνου, 2012). Το μοντέλο ονομάστηκε βιοψυχοκοινωνικό και δίνει έμφαση σε προσωπικούς ή περιβαλλοντικούς παράγοντες, οι οποίοι επηρεάζουν τη λειτουργικότητα του ατόμου. Βασικές έννοιες στο συγκεκριμένο μοντέλο για την Αναπηρία είναι η ακεραιότητα, η δραστηριότητα και η συμμετοχή και τονίζεται κατά πόσο οι προσωπικοί και περιβαλλοντικοί παράγοντες επηρεάζουν αυτούς τους τομείς (Βαρσάμης, 2021).

1.2. Προσδιορισμός του όρου Μετάβαση

Μέσα από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας συναντάται ένας μεγάλος αριθμός μελετών σχετικά με τον όρο *Μετάβαση (Transition)*. Τα τελευταία περίπου 80 χρόνια οι ερευνητές μελετούν το συγκεκριμένο φαινόμενο και διερευνούν μεθόδους για όσο το δυνατόν καλύτερη επίτευξη της Μετάβασης. Κυριολεκτικά αναφέρεται στη μετακίνηση από έναν τόπο σε έναν άλλο ή στην εξέλιξη και στην αλλαγή. Στον χώρο της ειδικής αγωγής πρόκειται για οργανωμένο σύνολο ενεργειών για το Άτομο με Αναπηρία, που διευκολύνει την ομαλή μετακίνησή του από το σχολείο στη μετασχολική ζωή, την ανάληψη, δηλαδή, των ρόλων της ενήλικης ζωής. Έμφαση δίνεται στη μελέτη παραγόντων που συμβάλλουν αποφασιστικά σε αυτό, αλλά και στις αλλαγές που δύνανται να υπάρξουν προκειμένου να ολοκληρωθεί ομαλά η συγκεκριμένη διαδικασία. Αφορά στην ανταπόκριση του ατόμου σε αναπτυξιακές, περιβαλλοντικές, σχεσιακές ή κοινωνικές αλλαγές. Δεν περιλαμβάνει όμως μόνο αλλαγές και ανάπτυξη, αλλά και αυξημένες ανησυχίες και προκλήσεις (Kim & Turnbull, 2004).

Είναι ευρέως γνωστό ότι η περίοδος της Μετάβασης από τη σχολική στην ενήλικη ζωή εν γένει είναι μια από τις πιο κρίσιμες και δύσκολες περιόδους στη ζωή του ανθρώπου, καθώς απαιτεί προσπάθεια και μεθοδευμένες ενέργειες προκειμένου να ολοκληρωθεί επιτυχώς. Η έννοια της ενηλικίωσης διαφέρει σε κάθε κοινωνία και εποχή, ωστόσο,

περιλαμβάνει συνήθως την οικονομική ανεξαρτησία, τη δημιουργία οικογένειας, την ανάληψη υποχρεώσεων και ενεργών ρόλων στην κοινωνία. Το Διεθνές Γραφείο Εργασίας το 1998 όρισε τη Μετάβαση ως «διαδικασία κοινωνικού προσανατολισμού που συνεπάγεται αλλαγή σε θέση και ρόλο», ενώ ο ΟΟΣΑ θεωρεί ότι «η Μετάβαση στην εργασία είναι μια από τις μεταβάσεις που οι νέοι άνθρωποι οφείλουν να κάνουν στην πορεία τους προς την ενηλικίωση» (Σερεμετίδου, 2019). Βασικοί παράγοντες που διευκολύνουν ή εμποδίζουν την ομαλή Μετάβαση στην ενήλικη ζωή είναι πρωταρχικά οι γονείς και η ευρύτερη οικογένεια του ατόμου μέσα από τις ευκαιρίες και τις δυνατότητες που δίνουν, αλλά και το σχολείο και οι πολιτικές τακτικές του κράτους.

Με το πέρασμα των χρόνων από την παιδική στην εφηβική ηλικία και μετέπειτα στην ενήλικη ζωή, ο άνθρωπος έρχεται αντιμέτωπος με ποικίλες μεταβάσεις (Wehman, 2013). Στο πλαίσιο της συζήτησης για τη Μετάβαση στην ενήλικη ζωή, πολλές προσπάθειες έχουν γίνει προκειμένου να οριστεί και η έννοια *Μετάβαση στην αγορά εργασίας*. Με τον όρο αυτό αναφέρεται το στάδιο εξόδου των νέων από την εκπαίδευση με την ολοκλήρωση των σπουδών και πριν από την αναζήτηση εργασίας για πρώτη φορά (Braziene, 2020). Πρόκειται για τη διαδικασία με την οποία οι απόφοιτοι εισέρχονται στην απασχόληση, ενώ αναφέρεται και στα αποτελέσματα από την είσοδο στην αγορά εργασίας. Αυτά αποτελέσματα σχετίζονται με την συμμετοχή και την εργασιακή κατάσταση των ατόμων, τη σχέση της εργασίας με την πρότερη εκπαίδευση και την επαγγελματική κινητικότητα. Η συχνότητα αλλαγών επαγγελματικής καριέρας έχει συσχετιστεί με την ποιότητα της Μετάβασης από το σχολείο στην εργασία, καθώς η μεγάλη διάρκεια παραμονής σε μια εργασία είναι σημάδι επιτυχούς Μετάβασης (Zamfir, Militaru, Mocanu & Lungu, 2018). Απαιτεί σταδιακή προετοιμασία, υπομονή, κατάλληλη καθοδήγηση και υποστήριξη και πρέπει να ξεκινά ήδη από τις τελευταίες τάξεις της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης προκειμένου να γίνει ομαλά και όσο το δυνατόν πιο εύκολα. Περιλαμβάνει εσωτερικές και

εξωτερικές προσαρμογές και συνδυασμό ψυχολογικών και πρακτικών διαδικασιών, ώστε τα άτομα να καταστούν έτοιμα για εργασιακή απασχόληση με την ολοκλήρωση της σχολικής φοίτησης. Στόχος είναι η ανάληψη πρωτοβουλιών ενήλικης ζωής, η αναζήτηση πληροφοριών, η πρόσβαση σε υπηρεσίες ενηλίκων, καθώς και η επιλογή σπουδών ή εργασιακής απασχόλησης (Kralik et al., 2006).

Η διαδικασία της Μετάβασης είναι ένα οργανωμένο σύνολο ενεργειών που απαιτεί προσεκτικό σχεδιασμό σε ολόκληρη την εκπαιδευτική πορεία και όχι προσθήκες αποσπασματικών δραστηριοτήτων. Πρόκειται για μία διαδικασία, η οποία απαιτεί μεγάλη προσπάθεια και καλό προγραμματισμό, καθώς για την υλοποίησή της χρειάζεται μια σειρά από μεθοδευμένες ενέργειες είτε γίνεται λόγος για τον τυπικό πληθυσμό, είτε για Άτομα με Αναπηρία. Οι Kohler και Field κατηγοριοποίησαν τις πρακτικές Μετάβασης στους ακόλουθους πέντε τομείς: α) σχεδιασμός με επίκεντρο τους μαθητές, β) ανάπτυξη μαθητή, γ) διυπηρεσιακή συνεργασία, δ) εμπλοκή της οικογένειας, ε) δομές προγράμματος (Wehman, 2013).

Θεμελιώδεις αρχές επιτυχούς Μετάβασης είναι οι εξής: έμφαση να δίνεται στο ίδιο το άτομο, το οποίο πρέπει να μπορεί να συμμετέχει στο σχεδιασμό και τη λήψη αποφάσεων, παροχή εξατομικευμένων υπηρεσιών, προσανατολισμός προς την ανάπτυξη δεξιοτήτων, συνεχής πληροφόρηση, υποστήριξη και παροχή πραγματικών ευκαιριών και εμπειριών (Ευρωπαϊκός Φορέας για την ανάπτυξη της Ειδικής Αγωγής, 2006).

1.3. Η Μετάβαση για τα Άτομα με Αναπηρία

Όσον αφορά στα Άτομα με Αναπηρία, η Μετάβαση στην αγορά εργασίας συχνά αποδεικνύεται δύσκολη και χρονοβόρα διαδικασία, ενώ υπάρχει περίπτωση να μην επιτευχθεί ποτέ. Σύμφωνα με τον νομό IDEA -Individuals With Disabilities Education ACT (2008) - ο όρος Μετάβαση για τα Άτομα με Αναπηρία περιλαμβάνει ένα σύνολο

δραστηριοτήτων με συγκεκριμένη στοχοθεσία και σκοπό την εξυπηρέτηση των αναγκών που διαμορφώνονται ανάλογα με τις δυνατότητες και τις προτιμήσεις του ατόμου. Πρόκειται, επομένως, για μια διαδικασία εξατομικευμένη (McMahan & Baer, 2001).

Δεδομένου ότι τα ΑμεΑ αντιμετωπίζουν συχνά δυσκολίες στην επικοινωνία και την προσαρμογή ο νόμος αυτός επέβαλε στο εκπαιδευτικό σύστημα την υποχρέωση να παρέχει υπηρεσίες Μετάβασης σε νέους με Αναπηρία το αργότερο από την ηλικία των 16 ετών, ενώ η αναθεώρηση του 1997 κατέβασε το όριο στα 14 έτη (McMahan & Baer, 2001). Ο νόμος ορίζει ως κύριους στόχους Μετάβασης για τα ΑμεΑ τους εξής: βελτίωση ακαδημαϊκών δεξιοτήτων, εξατομίκευση της διαδικασίας ανάλογα με τα χαρακτηριστικά και τα ενδιαφέροντα του κάθε ατόμου, καθώς και καθοδήγηση σχετικά με τις διαθέσιμες υπηρεσίες, τους στόχους και τις επιλογές του (Wehman, 2013).

Προκειμένου να εξασφαλιστούν κατάλληλες συνθήκες ομαλής Μετάβασης των Ατόμων με Αναπηρία στην ενήλικη ζωή θεωρείται απαραίτητη η παροχή υποστήριξης και κατάλληλων υπηρεσιών στο πλαίσιο της οικογένειας και του εκπαιδευτικού συστήματος. Τέτοιες υπηρεσίες είναι σύμφωνα με τον νόμο IDEA δραστηριότητες που προωθούν τη μετακίνηση από το σχολείο σε άλλα περιβάλλοντα, δραστηριότητες σχετικές με τις ανάγκες, προτιμήσεις και ενδιαφέροντα των μαθητών, οδηγίες για την τοπική κοινότητα, η συμβολή εργοδοτών και άλλων ενηλίκων και η απόκτηση δεξιοτήτων καθημερινής διαβίωσης. Εξαιρετικά σημαντική είναι και η εκπαίδευση των Ατόμων με Αναπηρία σε αυτές τις περιοχές δεξιοτήτων, ώστε να ολοκληρωθεί η ομαλή Μετάβαση και συμπερίληψή τους στο κοινωνικό σύνολο. Συχνά όμως, καθώς πολλοί μαθητές λαμβάνουν ειδική εκπαίδευση, δεν δίνεται η ευκαιρία να μάθουν πώς να σχεδιάζουν τη ζωή τους, να κατανοούν τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους και να λαμβάνουν πρωτοβουλίες. Γίνεται έτσι αντιληπτό γιατί είναι ιδιαίτερα σημαντικό να δίνονται δυνατότητες στα Άτομα με

Αναπηρία για αυτοπροσδιορισμό και λήψη προσωπικών αποφάσεων (Martin, Marshall & Maxson, 1993).

Το σχολικό πλαίσιο και η οικογένεια παίζουν καθοριστικό ρόλο στην επιτυχή Μετάβαση από το σχολείο στην ενήλικη ζωή για όλους τους νέους, αλλά ιδιαίτερα για τα ΑμεΑ. Οι γονείς, μέσω της ενασχόλησής τους με δραστηριότητες, οι οποίες αφορούν στη σχολική πραγματικότητα των παιδιών τους και κατόπιν στο πλάνο Μετάβασής τους στην ενήλικη ζωή, αναπτύσσουν τις προσωπικές τους δεξιότητες και εξασφαλίζουν τις κατάλληλες πληροφορίες, για να υποστηρίξουν το παιδί τους ώστε να ανταπεξέλθει στις σχολικές υποχρεώσεις. Η συνεργασία του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου με τους γονείς είναι η βάση για τον σχεδιασμό επιτυχημένων προγραμμάτων Μετάβασης των εφήβων στην ενήλικη ζωή και την ακαδημαϊκή ή επαγγελματική εξέλιξη. Τρόποι συνεργασίας του σχολείου με τους γονείς είναι, για παράδειγμα, η συμμετοχή των γονέων σε βασικές σχολικές υποχρεώσεις και μαθησιακές δραστηριότητες του παιδιού στο σπίτι, η διαρκής επικοινωνία με το σχολείο, η συνεργασία με την κοινότητα και η εξασφάλιση πόρων για την ενίσχυση των προγραμμάτων. Η συμμετοχή και η καθοδήγηση από τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς προσφέρει θετική υποστήριξη στην ακαδημαϊκή, επαγγελματική και κοινωνική ένταξη των παιδιών με ή χωρίς Αναπηρία (Laghi & Trimarco, 2020).

Καθοριστικό ρόλο στην ομαλή και επιτυχή Μετάβαση διαδραματίζει και ο χρόνος απόκτησης της πρώτης εργασιακής εμπειρίας. Συχνά νέοι πριν την ενηλικίωση επιλέγουν να εργαστούν σε θέσεις αμειβόμενες ή ακόμη και εθελοντικά προκειμένου να μπορέσουν να ανεξαρτητοποιηθούν. Έρευνες έχουν αποδείξει την ενίσχυση των εργασιακών δεξιοτήτων και της ανταγωνιστικότητας, καθώς και καλύτερα αποτελέσματα Μετάβασης στην εργασία για νέους που είχαν εργαστεί στα εφηβικά χρόνια και πριν την ολοκλήρωση του σχολείου (Gold et al, 2013).

Η επιτυχής Μετάβαση απαιτεί υιοθέτηση νέων ρόλων και δεξιοτήτων, όπως ο αυτοπροσδιορισμός, η αυτοκαθοδήγηση, η αυτοαξιολόγηση, η ανάληψη πρωτοβουλιών, η επίλυση προβλημάτων, η διαχείριση χρόνου καθώς και οι κοινωνικές δεξιότητες στις οποίες συχνά τα ΑμεΑ υστερούν. Ως αποτέλεσμα, η διαδικασία της Μετάβασης γίνεται για αυτούς ακόμη πιο δύσκολη, ενώ μερικές φορές ίσως δεν επιτυγχάνεται καθόλου. Σύμφωνα με την Καρτασίδου (2007) «ο αυτοπροσδιορισμός είναι μια έννοια που αντανακλά την πεποίθηση ότι όλοι οι άνθρωποι με ή χωρίς Αναπηρία έχουν το δικαίωμα των προσωπικών επιλογών, της αυτονομίας και της αυτοπραγμάτωσης για τη διασφάλιση μιας καλύτερης ποιότητας ζωής». Η αυτονομία προσφέρει στο άτομο περισσότερο ενδιαφέρον, ενθουσιασμό και αυτοπεποίθηση και ως συνέπεια αυξημένη απόδοση, επιμονή, δημιουργικότητα. Ο αυτοπροσδιορισμός είναι δικαίωμα όλων και αναγκαία δεξιότητα για την εξασφάλιση ποιότητας ζωής και την Μετάβαση στην ενηλικίωση, για αυτό και είναι σημαντικό να καλλιεργείται σε όλα τα άτομα με ή χωρίς Αναπηρία (Καρτασίδου, 2007).

Συμπερασματικά, γίνεται φανερό ότι η Μετάβαση είναι μια διαδικασία που λαμβάνει χώρα σε διάφορες φάσεις της ζωής του ανθρώπου και για να επιτευχθεί ομαλά είναι απαραίτητο το ίδιο το άτομο ή αυτοί που το υποστηρίζουν να εξετάσουν τις διαθέσιμες επιλογές στο νέο περιβάλλον και να καταλήξουν στην καλύτερη δυνατή. Η υποστήριξη και η συνεργασία της οικογένειας με ειδικούς είναι καθοριστική για τον σχεδιασμό κατάλληλων προγραμμάτων, ενώ όσον αφορά στους νέους με Αναπηρία απαιτείται ειδική νομοθεσία εκ μέρους της πολιτείας που να εξασφαλίζει την εκμάθηση των αναγκαίων δεξιοτήτων και την παροχή όλων των απαραίτητων υπηρεσιών.

1.4. Ο ρόλος του σχολείου και του εκπαιδευτικού στη Μετάβαση στην αγορά εργασίας

Σύμφωνα με έναν μεγάλο αριθμό ερευνητικών δεδομένων, ο ρόλος του σχολείου είναι καθοριστικός στη διαδικασία της Μετάβασης στην αγορά εργασίας. Τα προγράμματα

Μετάβασης αρχικά πρέπει να καθορίζουν τον σχεδιασμό του Ατομικού Σχεδίου Μετάβασης (Individual Transition Plan-ITP) και είτε να ενσωματώνονται στο ήδη υπάρχον Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (ΕΕΠ) κάθε μαθητή, είτε να σχεδιάζεται ένα νέο ΕΕΠ για καθέναν από αυτούς. Αυτό θα πρέπει να σχετίζεται με τους στόχους του ατόμου για το μέλλον, τους τρόπους προσέγγισης αυτών, τα ενδιαφέροντα και τις δυνατότητές του (Δημητριάδου, 2015). Ο σχεδιασμός των προγραμμάτων οφείλει να γίνεται πολύ προσεκτικά ανάλογα με τις εξατομικευμένες ανάγκες, τις επιθυμίες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Εκτός από τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τα ίδια τα άτομα, είναι σημαντικό να συμμετέχουν στην ομάδα Μετάβασης άτομα του φιλικού και συγγενικού περιβάλλοντος, τα οποία θα συμβάλλουν στην ψυχολογική και συναισθηματική ενδυνάμωση. Αναμφίβολα, οι υπεύθυνοι των προγραμμάτων ως ειδικοί οφείλουν να λαμβάνουν υπόψη τις οδηγίες γονιών και εκπαιδευτικών ώστε να επιτύχουν το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα για κάθε παιδί ξεχωριστά. Το Πρόγραμμα Μετάβασης δε θα πρέπει να σταματά όταν το άτομο ολοκληρώσει τη φοίτηση του στο σχολείο, αλλά να αποτελεί διαδικασία θα συνεχιστεί δια βίου, ιδιαίτερος για τα Άτομα με Αναπηρία. Προσαρμογές και αλλαγές κρίνονται, ωστόσο, απαραίτητες καθώς οι ανάγκες των ατόμων μεταβάλλονται στη διάρκεια των ετών. Στην ανάπτυξη προγραμμάτων για μαθητές με Αναπηρία συνήθως δίνεται προτεραιότητα σε ετήσιους και βραχυπρόθεσμους στόχους, ωστόσο είναι σημαντική η σύνδεση με μακροπρόθεσμους στόχους και προοπτικές εξέλιξης (Χαλούλη, 2016).

Έρευνες έχουν δείξει ότι Άτομα με Αναπηρία που τελειώνουν τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι σε μικρότερο ποσοστό πιθανό να προχωρήσουν σε ανώτερες σπουδές σε σχέση με τους συνομήλικους τους χωρίς Αναπηρία (Neuber et al., 2001). Έρευνες έχουν επίσης διαπιστώσει προγνωστική σχέση μεταξύ της απασχόλησης κατά τη διάρκεια του γυμνασίου και της μετασχολικής απασχόλησης. Η επαγγελματική κατάρτιση που

κατευθύνεται από το σχολείο έχει συσχετιστεί με χαμηλότερα ποσοστά απουσιών και αυξημένες πιθανότητες ανταγωνιστικής απασχόλησης για τους μαθητές που εγκατέλειψαν το σχολείο καθώς και για εκείνους που αποφοίτησαν. Η λήψη πολλαπλών εξειδικευμένων υπηρεσιών, όπως η επαγγελματική εκπαίδευση, η συμβουλευτική και η διδασκαλία, είναι ισχυρότερος προγνωστικός παράγοντας αποφοίτησης και απασχόλησης από οποιαδήποτε μεμονωμένη εκπαιδευτική υπηρεσία (Eisenman, 2003).

Μεγίστης σημασίας είναι η συμβολή των εκπαιδευτικών, οι οποίοι καλούνται να προετοιμάσουν και να υποστηρίξουν τους νέους στη διάρκεια της σχολικής φοίτησης, προκειμένου να μπορέσουν να μεταβούν ομαλά στην αγορά εργασίας. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αναλογιστούν πάνω σε τρία βασικά ερωτήματα προκειμένου να μπορέσουν να υποστηρίξουν επαρκώς μαθητές με Αναπηρία. Το πιο σημαντικό ερώτημα αφορά στην έναρξη της παρέμβασης. Όσο το συντομότερο ξεκινά, τόσο αυξάνονται οι πιθανότητες επιτυχίας. Επιπλέον, θα πρέπει να αποφασίσουν αν η προσέγγισή τους θα είναι ευρύτερη ή στοχευμένη, αν δηλαδή θα γίνει προετοιμασία για συγκεκριμένες επαγγελματικές σταδιοδρομίες ή θα δοθεί μεγαλύτερη ευελιξία, ώστε οι μαθητές να επωφεληθούν από τις διάφορες επιλογές. Πολλοί μαθητές με Αναπηρία δεν γνωρίζουν πλήρως τις δυνατότητες και τις επιλογές τους, επομένως είναι σημαντικό να αναπτύξουν από νωρίς δεξιότητες λήψης αποφάσεων και αυτο-συνηγορίας που θα τους χρειαστούν στη διάρκεια της Μετάβασης. Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αποφασίσουν μαζί με την οικογένεια των μαθητών πόσο περιεκτικές θα είναι οι παρεμβάσεις τους και τι είδους υπηρεσίες θα περιλαμβάνουν. Για παράδειγμα, αν θα τους παρέχεται συμβουλευτική, καθοδήγηση, υπηρεσίες επαγγελματικού προσανατολισμού, εκπαίδευση σε δεξιότητες αυτόνομης διαβίωσης, καλλιέργεια εργασιακής ετοιμότητας κ.α. (Bangser, 2008).

Αναμφίβολα, η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης είναι σημαντικό να ελέγχεται στις δομές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Εκτός των θεωρητικών και τεχνολογικών

γνώσεων σημαντικό είναι να προσφέρονται στους μαθητές βασικές γνώσεις για διάφορα επιστημονικά πεδία, αλλά και χρήσιμες δεξιότητες για την ένταξη στην εργασιακή απασχόληση. Ως παράδειγμα μπορούν να αναφερθούν διάφορα προγράμματα καλλιέργειας και ενίσχυσης δεξιοτήτων αυτόνομης διαβίωσης και επαγγελματικής απασχόλησης για μαθητές με κάθε είδους Αναπηρία. Συχνά η συμβολή της υποστηρικτικής τεχνολογίας είναι επίσης σημαντική για την προετοιμασία και τη μετέπειτα είσοδο στην αγορά εργασίας. Το αποτέλεσμα είναι η ενίσχυση της αίσθησης αυτό-αποτελεσματικότητας, αυτό-προσδιορισμού και αυτονομίας των μαθητών (Laghi & Trimarco, 2020).

Επιπλέον, έρευνες έχουν δείξει την αξία της συνεργατικής διδασκαλίας μεταξύ εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής. Πρόκειται για μια εξαιρετική πρακτική συμπερίληψης και ενσωμάτωσης μαθητών με Αναπηρία, δίνοντας τους την ευκαιρία για κοινωνικοποίηση, αλληλεπίδραση και συμμετοχή (Wehman, 2013).

Παρά τις αναφορές των εκπαιδευτικών για δυσκολίες πλήρους ανταπόκρισης στις προκλήσεις που εμφανίζονται στην εκπαίδευση παιδιών με Αναπηρία, έχει παρατηρηθεί ότι στην πλειοψηφία τους βοηθούν τους μαθητές, συμμετέχουν στη διαμόρφωση εξατομικευμένων προγραμμάτων και συνεργάζονται με τους γονείς για να εξασφαλίσουν το μέγιστο δυνατό στην καλλιέργεια δεξιοτήτων απαραίτητων για την Μετάβαση των μαθητών με Αναπηρία στην αγορά εργασίας (Gilson, 2018).

1.5. Οι εκπαιδευτικές πολιτικές

Όπως ήδη έχει αναφερθεί, υπεύθυνο για την κατάρτιση κατάλληλων προγραμμάτων Μετάβασης είναι το εκπαιδευτικό πλαίσιο. Στην Αμερική για πρώτη φορά η εκπαίδευση υποχρεώνεται από τον νόμο IDEA να συμβάλλει στην ανεξάρτητη διαβίωση και την επαγγελματική αποκατάσταση μαθητών με Αναπηρία. Ο νόμος επιδιώκει να διασφαλίσει

ότι κάθε άνθρωπος με Αναπηρία έχει πρόσβαση σε στέγαση, εκπαίδευση, απασχόληση και άλλες δραστηριότητες χωρίς διακρίσεις (Taylor, 2018). Ο νόμος ξεκίνησε από την Αμερική, αλλά εφαρμόζεται σε διεθνές επίπεδο και δίνει έμφαση στη δημιουργία εξατομικευμένου προγράμματος Μετάβασης των νέων από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην ανοιχτή αγορά εργασίας μέσα από την εκτίμηση προσωπικών προτιμήσεων, ατομικών ικανοτήτων και ενδιαφερόντων των μαθητών (McMahon & Baer, 2001).

Στον Καναδά εφαρμόστηκαν συνολικά 36 πολιτικές απασχόλησης για τα ΑμεΑ, από τις οποίες οι πέντε εστίαζαν ρητά στην υποστήριξη της Μετάβασης των Ατόμων με Αναπηρία από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην ανοιχτή αγορά εργασίας. Όλες αυτές αποσκοπούσαν στην προώθηση της εισόδου στην απασχόληση ή σε ρυθμίσεις στον χώρο εργασίας. Η προσέγγισή τους βασίστηκε στην παροχή κινήτρων, όπως υποστήριξη στέγασης ή ανάπτυξη και εφαρμογή προγραμμάτων επαγγελματικής ετοιμότητας. Για παράδειγμα, ο νόμος Income and Employment Supports Act πρόσφερε οικονομική βοήθεια σε νέους με Αναπηρία, οι οποίοι συμμετείχαν σε προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης στη διάρκεια της σχολικής τους φοίτησης. Επιπλέον, ο νόμος Υποστήριξης Εισοδήματος και Απασχόλησης καθιέρωσε τη χρηματοδότηση για καλοκαιρινή απασχόληση μαθητών με Αναπηρία, δίνοντας κίνητρα σε εργοδότες για να τους προσφέρουν εργασιακές ευκαιρίες (Perri et al., 2021).

Όσον αφορά την Ευρώπη, η Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία (Convention of the Rights of Persons with Disabilities-CRPD) υπογράφηκε το 2007 και αναγνωρίζει την εργασία ως θεμελιώδες δικαίωμα των ΑμεΑ. Κάθε άτομο με ή χωρίς Αναπηρία έχει το δικαίωμα να συμμετάσχει σε ένα ανοικτό, ενιαίο και προσβάσιμο εργασιακό περιβάλλον. Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία ορίζει ότι απαγορεύονται διακρίσεις βάσει της Αναπηρίας, ότι πρέπει να προστατεύονται τα δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία, να δίνεται η δυνατότητα για ισότιμη πρόσβαση και

να προάγεται η απασχόλησή τους στον δημόσιο και ιδιωτικό τομέα, αφού έχει διασφαλιστεί το δικαίωμά τους για εύλογες προσαρμογές (Ηνωμένα Έθνη, 2002-2008).

Η ευρωπαϊκή στρατηγική 2021-2030 για τα δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία, θέτει νέους στόχους απασχόλησης με κυριότερο την αύξηση του ποσοστού απασχολούμενων με Αναπηρία στην Ευρώπη. Ως προτεραιότητες τίθενται η προσβασιμότητα, η αξιοπρεπής ποιότητα ζωής, η ανεξάρτητη διαβίωση και η ισότιμη συμμετοχή (European Commission, 2021). Στην Ευρώπη μόνο το ένα τρίτο των ΑμεΑ έχουν απολυτήριο Γυμνασίου σε σύγκριση με τον γενικό πληθυσμό, γεγονός που δείχνει την αδυναμία της Ευρωπαϊκής Ένωσης να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις των ΑμεΑ και να παράσχει κατάλληλες υπηρεσίες Μετάβασης που θα οδηγήσουν σε επαγγελματική ένταξη (Agefiph, 2022).

1.6. Η λειτουργία της Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

Στην Ελλάδα υπεύθυνοι κρατικοί φορείς για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση των Ατόμων με Αναπηρία σε επίπεδο σχολικής βαθμίδας είναι τα Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια και Λύκεια (ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ-Λ) -πρώην Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια (Τ.Ε.Ε)- και τα Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Ε.Ε.Ε.Ε.Κ).

Σύμφωνα με την περ. γ' της παρ.1 του άρθρου 8 του Ν.3699/2008 (ΦΕΚ199/τ.Α'2-10-2008) «στα Ενιαία Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια-Λύκεια εγγράφονται, κατόπιν γνωμάτευσης του Κ.Ε.Σ.Υ., μαθητές με Αναπηρία και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες, οι οποίοι επωφελούνται από τα ωρολόγια και αναλυτικά προγράμματα της συγκεκριμένης δομής και μέσα από την ακαδημαϊκή και επαγγελματική εκπαίδευση μπορούν να οδηγηθούν σε μεταλυκειακές δομές εκπαίδευσης και σε ανεξάρτητη ή εποπτευόμενη εργασία». Η εγγραφή των μαθητών στα ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ-Λ μπορεί να γίνει μέχρι το 16^ο έτος

της ηλικίας τους, η φοίτηση διαρκεί 4 χρόνια και αφορά σε μαθητές απόφοιτους Α΄ ή Β΄ τάξης των Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. Με την ολοκλήρωση τεσσάρων ετών σπουδών χορηγείται απολυτήριο Γυμνασίου και ο μαθητής μπορεί αν θέλει να ολοκληρώσει τη φοίτησή του σε γενικό, ειδικό ή επαγγελματικό λύκειο ή σε δημόσια ΙΕΚ.

Αναφορικά με τα Ε.Ε.Ε.Ε.Κ., αποτελούν έναν σχετικά νέο εκπαιδευτικό θεσμό. Σύμφωνα με την περ. γ΄ της παρ. 1 του άρθρου 8 του Ν.3699/2008 (ΦΕΚ199/τ.Α΄/2-10-2008), «τα Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. αποτελούν σχολικές μονάδες δευτεροβάθμιας υποχρεωτικής εκπαίδευσης και υπάγονται στη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Εκεί δίνεται δυνατότητα εγγραφής σε αποφοίτους δημοτικών σχολείων γενικής ή ειδικής εκπαίδευσης, ηλικίας 14-22 ετών, οι οποίοι αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην παρακολούθηση ακαδημαϊκού προγράμματος του γυμνασίου και παρουσιάζουν Αναπηρία ή/και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες». Οι μαθητές φοιτούν για πέντε έως οκτώ έτη ανάλογα με τις εκπαιδευτικές ανάγκες και την ειδίκευσή τους. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών συμβαδίζει με τους γενικούς στόχους του Ενιαίου Προγράμματος Σπουδών, αλλά δίνει έμφαση στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων και αυτόνομης διαβίωσης και όχι μόνο στην απόκτηση ακαδημαϊκών γνώσεων. Επιδίωξη είναι να δημιουργήσουν ένα βοηθητικό και υποστηρικτικό εκπαιδευτικό περιβάλλον για τους σημερινούς μαθητές και αυριανούς ενεργούς πολίτες να κερδίσουν τη θέση τους στην αγορά εργασίας που γίνεται όλο και πιο απαιτητική (Πατσιαλίδου, 2018).

Στο πλαίσιο αυτό στα Ε.Ε.Ε.Ε.Κ περιλαμβάνεται η διδασκαλία μαθημάτων όπως Γλώσσα, Μαθηματικά, Κοινωνική και Επαγγελματική Αγωγή, Πληροφορική, Γυμναστική, Μουσική κ.α., αλλά και πιο εξειδικευμένα εργαστηριακά μαθήματα. Μερικές από τις ειδικότητες που μπορεί να παρακολουθήσει ένας μαθητής είναι οι εξής: Κηπουρική, Χειροτεχνία, Ξυλουργική, Ραπτική, Μαγειρική, Κεραμική, Κομμωτική, Υδραυλική κ.α. Οι μαθητές σε κάθε τάξη παρακολουθούν το κύριο εργαστήριο ειδίκευσής τους και ακόμη

τέσσερις ώρες εβδομαδιαία σε τμήματα άλλων ειδικοτήτων, προκειμένου να αποκτήσουν γενικότερες τεχνικές δεξιότητες, που θα συμβάλλουν αφενός στην αυτόνομη διαβίωσή τους και αφετέρου στην εύρεση εργασίας, ανεξάρτητα από την ειδικότητά τους.

Έμφαση δίνεται και στην εκπαίδευση σχετικά με την αυτόνομη διαβίωση των μαθητών, για αυτό και παρέχονται αντίστοιχα μαθήματα σχετικά με την προσωπική υγιεινή, την προετοιμασία φαγητού, την χρήση οικιακών συσκευών κ.λπ. Το πρόγραμμα σπουδών είναι αρκετά ευέλικτο και προσαρμόζεται στις ανάγκες και απαιτήσεις του κάθε μαθητή ξεχωριστά, προκειμένου να καλλιεργήσει ολόπλευρα τα ΑμεΑ και να συμβάλει στην κοινωνική και εργασιακή τους ένταξη μέσα από την κατάκτηση επαγγελματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων. Έτσι, το εβδομαδιαίο σχολικό πρόγραμμα περιλαμβάνει τρία βασικά μέρη: α) Το δομημένο διδακτικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα, το οποίο υλοποιείται από τους εκπαιδευτικούς, β) Τα Εξατομικευμένα Προγράμματα Εκπαίδευσης (ΕΠΕ), που υλοποιούνται από το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό (ΕΕΠ), γ) την επαγγελματική κατάρτιση (Λαμπροπούλου, 2004).

Καθόλη τη διάρκεια των σπουδών παρέχονται υπηρεσίες συμβουλευτικής και επαγγελματικής καθοδήγησης, καθώς και προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης, προκειμένου τα ΑμεΑ να μπορέσουν να εκπαιδευτούν σε δεξιότητες, όπως το να τηρούν το εργασιακό ωράριο, να συμπεριφέρονται σωστά σε συναδέλφους και προϊσταμένους, να έχουν ευπρεπή εμφάνιση, να ακολουθούν τους κανόνες ατομικής καθαριότητας, φροντίδας του εργασιακού χώρου, των υλικών και εργαλείων. Στα τελευταία έτη σπουδών δίνεται στους μαθητές η δυνατότητα να γνωρίσουν πραγματικούς χώρους εργασίας και να βιώσουν πραγματικές συνθήκες εργασίας μέσω πρακτικής άσκησης. Το σχολείο σε όλη αυτή τη διάρκεια βρίσκεται σε διαρκή επαφή και συνεργασία με τον φορέα της πρακτικής άσκησης, ώστε να προσφέρει την κατάλληλη συναισθηματική και ψυχολογική υποστήριξη στους μαθητές (Λαμπροπούλου, 2004).

1.7. Σκοπός της εργασίας-Ερευνητικά Ερωτήματα

Όπως έγινε φανερό από τα παραπάνω η Μετάβαση στην ενήλικη ζωή και την αγορά εργασίας αποτελεί μια σύνθετη και χρονοβόρα διαδικασία ιδιαιτέρως για τα Άτομα με Αναπηρία. Στο πλαίσιο της ενηλικίωσης και της ανεξάρτητης διαβίωσής τους έρχονται συχνά αντιμέτωποι με την ανάγκη εύρεσης εργασίας για βιοποριστικούς ή ακόμη και κοινωνικοσυναισθηματικούς λόγους. Η εργασιακή απασχόληση αποτελεί απαραίτητο στοιχείο για την επίτευξη της αυτοπραγμάτωσης και του αυτοσκοπού κάθε Ατόμου με Αναπηρία και έχει ως αποτέλεσμα τη βελτίωση της ποιότητας ζωής και την ευεξία. Η Μετάβαση από το σχολικό στο εργασιακό πλαίσιο αποτελεί μια σημαντική και καθοριστική στιγμή στη ζωή και για αυτό είναι απαραίτητο να υπάρχει κατάλληλη καθοδήγηση και υποστήριξη. Η παρούσα διπλωματική εργασία παρουσιάζει μέσα από μια συστηματική βιβλιογραφική ανασκόπηση τις έως τώρα έρευνες που έχουν διεξαχθεί σχετικά με την επίδραση και τη συμβολή του σχολείου στη Μετάβαση των Ατόμων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας. Στο πλαίσιο της ανασκόπησης αυτής αναφέρονται ο ρόλος των προγραμμάτων σπουδών και των εκπαιδευτικών, οι απόψεις τους, οι εκπαιδευτικές πολιτικές που εφαρμόζονται, οι δεξιότητες που πρέπει να καλλιεργήσει το σχολείο, καθώς και συνδυαστικοί παράγοντες, όπως η συνεργασία του σχολείου με το οικογενειακό περιβάλλον των μαθητών. Σκοπός της εργασίας είναι να παρουσιάσει τις βασικές πτυχές του ρόλου του σχολείου κατά την προετοιμασία και τη διαδικασία μετάβασης των ΑμεΑ στην ανοιχτή αγορά εργασίας. Συγκεκριμένα, θα απαντηθούν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- Ποια είναι η συμβολή των προγραμμάτων σπουδών και ποιος ο ρόλος των εκπαιδευτικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση σχετικά με την Μετάβαση Ατόμων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας;

- Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών, αλλά και των ίδιων των Ατόμων με Αναπηρία σχετικά με τη Μετάβασή τους στην αγορά εργασίας;
- Ποιες εκπαιδευτικές πολιτικές Μετάβασης νέων με Αναπηρία στην εργασία εφαρμόζονται στην Ελλάδα και στην Ευρώπη τα τελευταία χρόνια;
- Ποιες δεξιότητες οφείλει να καλλιεργήσει το σχολείο στους νέους με Αναπηρία προκειμένου να επιτευχθεί η ομαλή Μετάβασή τους στην αγορά εργασίας;
- Πώς συμβάλλει η συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια στη διαδικασία της Μετάβασης Ατόμων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας;

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

2.1. Μέθοδος και λόγος επιλογής

Η μέθοδος συγγραφής που επιλέχθηκε στην παρούσα εργασία είναι η βιβλιογραφική ανασκόπηση. Μέσα από τη συγκεκριμένη μέθοδο επιδιώκεται η αναζήτηση, αξιολόγηση και σύνθεση, μετά από ανάλυση και μελέτη αρκετών ερευνών προκειμένου να συνοψιστούν τα δεδομένα για το συγκεκριμένο θέμα. Σύμφωνα με τους Xiao & Watson (2019) η βιβλιογραφική ανασκόπηση περιλαμβάνει τα εξής βήματα: α) διατύπωση του ερευνητικού σκοπού, β) βιβλιογραφική αναζήτηση, γ) επιλογή ερευνών που θα συμπεριληφθούν, δ) αξιολόγηση της ποιότητας των ερευνών, ε) συλλογή ερευνητικών δεδομένων, στ) ανάλυση και σύνθεση των δεδομένων και τέλος ζ) παράθεση των ευρημάτων. Αυτή η πορεία τηρήθηκε και στην παρούσα εργασία.

Σκοπός είναι να διερευνηθούν διαφορετικές οπτικές γωνίες, να συγκριθούν και να ομαδοποιηθούν τα αποτελέσματα ποικίλων ερευνών και να παρουσιαστούν όσο περισσότερες διαστάσεις του θέματος είναι δυνατόν. Ο λόγος επιλογής της παρούσας ερευνητικής μεθοδολογίας είναι η εξαγωγή έγκυρων αποτελεσμάτων μέσα από τη συγκέντρωση όσο περισσότερων σχετικών ερευνητικών δεδομένων.

2.2. Αναζήτηση βιβλιογραφικών πηγών

Η παρούσα βιβλιογραφική ανασκόπηση μελετά τη συμβολή του σχολείου στην Μετάβαση Ατόμων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας και επικεντρώνεται σε μερικά ελληνικά, αλλά κυρίως διεθνή ερευνητικά άρθρα, διατριβές, πρακτικά συνεδρίων και ορισμένα ηλεκτρονικά βιβλία. Η αναζήτηση βιβλιογραφικών πηγών έγινε στις εξής βάσεις δεδομένων: Eric, Google Scholar, Sage Journals, Scopus και Taylor & Francis. Το χρονικό εύρος της αναζήτησης περιορίστηκε στα τελευταία 20 περίπου χρόνια (2003-2023). Για

την αρχική αναζήτηση των άρθρων χρησιμοποιήθηκαν οι εξής λέξεις κλειδιά: school-to work transition, transition into labor market OR employment, education policies, role of school OR role of teachers, secondary education, skills for the transition to the labor market AND people with disabilities OR adults OR individuals.

2.3. Μελέτη, αξιολόγηση και ανάλυση των πηγών

Η μελέτη και ανάλυση των βιβλιογραφικών πηγών χωρίστηκε σε τέσσερις ομάδες: στην πρώτη ανήκουν άρθρα και διατριβές σχετικά με την συμβολή των προγραμμάτων σπουδών και των ρόλο των εκπαιδευτικών, καθώς και δεδομένα σχετικά με τις στάσεις των εκπαιδευτικών, αλλά και των ίδιων των μαθητών για τη Μετάβασή τους στην αγορά εργασίας. Στη δεύτερη ομάδα συμπεριλήφθηκαν έρευνες σχετικά με τις πολιτικές Μετάβασης που εφαρμόζονται στην Ελλάδα και την Ευρώπη. Στην τρίτη ομάδα περιλαμβάνονται ερευνητικά δεδομένα σχετικά με τις δεξιότητες που οφείλει να καλλιεργήσει στους νέους με Αναπηρία το σχολείο σε συνεργασία με την οικογένεια. Τέλος, αναζητηθήκαν στοιχεία που αφορούν τη σημασία της συνεργασίας σχολείου-οικογένειας στη διαδικασία της Μετάβασης Ατόμων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας.

Στη διάρκεια της έρευνας ακολουθήθηκαν τα παρακάτω στάδια: Αρχικά, έγινε αναζήτηση με βάση τους τίτλους και τις περιλήψεις των άρθρων. Στη συνέχεια, έμφαση δόθηκε στα αποτελέσματα (results) και τη συζήτηση (discussion) των ερευνών. Έπειτα, αφού επιλέχθηκε ένας αριθμός άρθρων, έγινε προσεκτική μελέτη της εισαγωγής προκειμένου να διαπιστωθεί η συσχέτιση με το κύριο θέμα της παρούσας εργασίας. Έμφαση δόθηκε κυρίως σε όσες πηγές επικεντρώνονταν στον ρόλο του σχολείου στη Μετάβαση ΑμεΑ στην αγορά εργασίας και λιγότερο σε αυτές που εστίαζαν σε άλλους παράγοντες. Επιπλέον, ορισμένα άρθρα επιλέχθηκε από τις αναφορές σε άλλα, κυρίως σε βιβλιογραφικές ανασκοπήσεις.

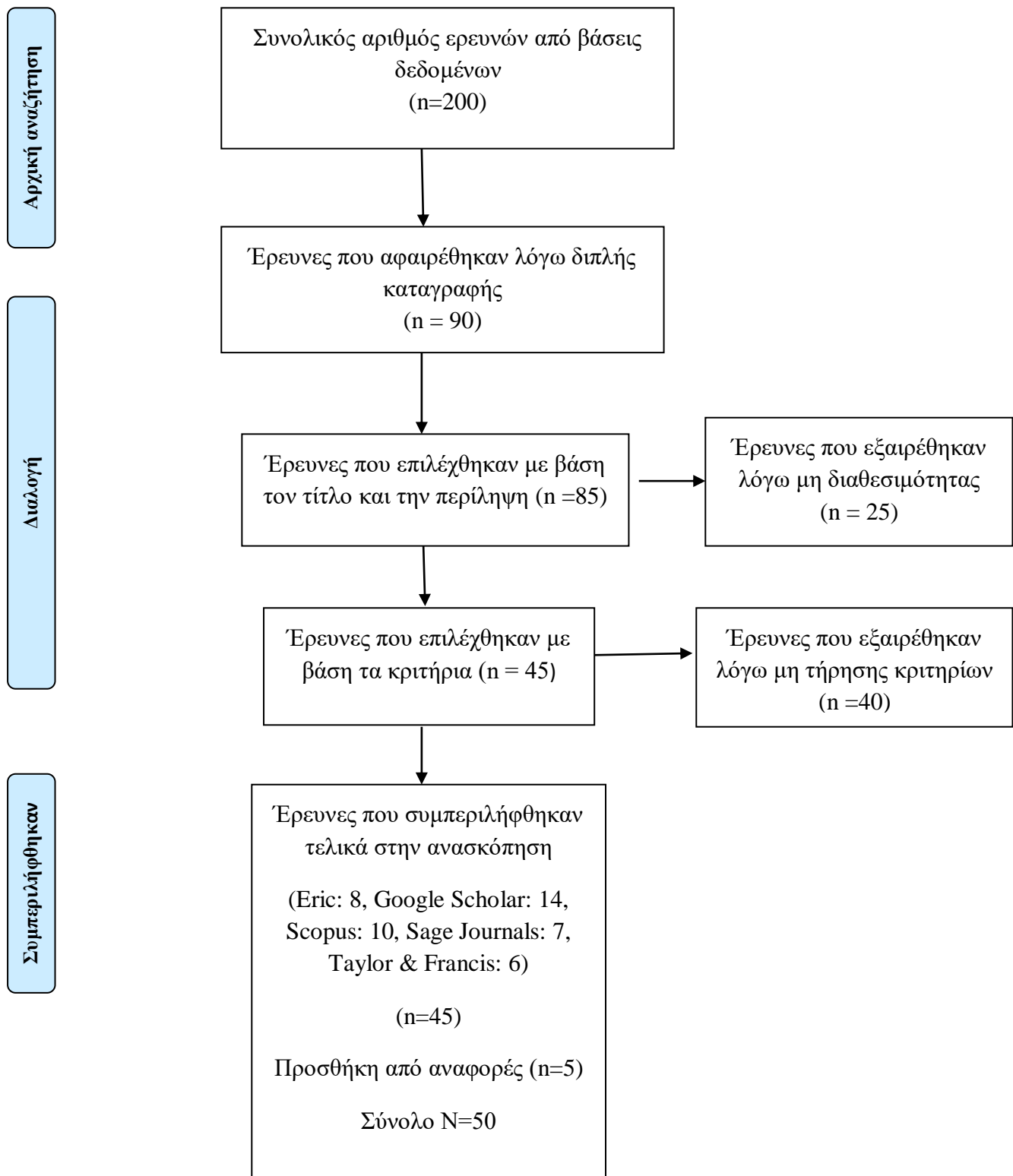
2.4. Κριτήρια συμπερίληψης και αποκλεισμού

Τα κριτήρια συμπερίληψης ήταν τα εξής:

1. Οι έρευνες είναι στην αγγλική ή την ελληνική γλώσσα.
2. Ο τίτλος περιλαμβάνει κάποια από τις λέξεις-κλειδιά.
3. Οι έρευνες αναφέρονται σε ΑμεΑ και όχι γενικά στους νέους.

Απορρίφθηκαν όσες έρευνες:

1. Παρουσίαζαν ζητήματα Μετάβασης νέων στην αγορά εργασίας, χωρίς όμως καμία αναφορά σε ΑμεΑ.
2. Αναφέρονταν σε πρακτικές σχετικά με τη Μετάβαση νέων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας δίνοντας όμως έμφαση σε άλλους παράγοντες χωρίς καμία αναφορά στο σχολικό πλαίσιο.
3. Ξεπερνούσαν το χρονικό όριο αναζήτησης που έχει τεθεί.



Πίνακας 2. Διαδικασία επιλογής ερευνών

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Σκοπό της βιβλιογραφικής ανασκόπησης αποτελεί η έρευνα σχετικά με την συμβολή του σχολείου στην προετοιμασία και στη διαδικασία Μετάβασης των Ατόμων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας. Η βιβλιογραφική ανασκόπηση επικεντρώθηκε στα τελευταία 20 περίπου χρόνια, με σκοπό να μελετηθούν οι διάφορες πρακτικές και μέθοδοι που εφαρμόζονται στα εκπαιδευτικά πλαίσια προκειμένου να επιτευχθεί ομαλή Μετάβαση στην αγορά εργασίας των μαθητών με Αναπηρία.

3.1. ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΚΑΙ ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΤΑ ΤΗ ΜΕΤΑΒΑΣΗ ΑΜΕΑ ΣΤΗΝ ΑΓΟΡΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Είναι γνωστό ότι στην πλειοψηφία τους οι μαθητές με Αναπηρία αντιμετωπίζουν δυσκολίες αναφορικά με τη σχολική και κοινωνική τους ένταξη, γεγονός που υπαγορεύεται τόσο από τα εμπόδια που συναντούν λόγω της ίδιας της Αναπηρίας, αλλά κατά κύριο λόγο από τους περιορισμούς που θέτει το περιβάλλον τους. Έτσι, συχνά αντιμετωπίζουν σημαντικά ζητήματα προσαρμογής στο σχολικό και στη συνέχεια στο εκάστοτε επαγγελματικό πλαίσιο. Τα προγράμματα σπουδών που σχεδιάζονται για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση έχουν ως στόχο να ομαλοποιήσουν αυτή τη διαδικασία και να βοηθήσουν τους μαθητές με Αναπηρία να αποκτήσουν όλα τα εφόδια που θα τους χρειαστούν στη μελλοντική τους πορεία. Ο Wehman (2009) θεωρεί ότι το σχολείο θα πρέπει να αποτελεί τον βασικό υπεύθυνο φορέα μέριμνας για τη Μετάβαση των μαθητών στην αγορά εργασίας, ενώ τονίζει και ως ιδιαίτερα σημαντική την συνεργασία και ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ όλων των εμπλεκομένων. Βασικό, λοιπόν, μέλημα είναι η ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας μέσω προφορικού και γραπτού λόγου, η καλλιέργεια

ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων, η συναισθηματική οργάνωση και η λειτουργική ένταξη των μαθητών στα διάφορα κοινωνικά πλαίσια. Στην Ελλάδα για πρώτη φορά συντάχθηκαν Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ) για μαθητές με Αναπηρία το 2003-2004 στο πλαίσιο του 2ου Επιχειρηματικού Προγράμματος Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΕΠΕΑΕΚ). Έτσι, δημιουργήθηκαν ΑΠΣ για μαθητές με βαριά Νοητική Αναπηρία, με ελαφριά και μέτρια Νοητική Αναπηρία, με προβλήματα όρασης, με κινητικές Αναπηρίες, με προβλήματα ακοής, μαθητές με Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος και μαθητές με πολλαπλές Αναπηρίες. Τα προγράμματα αυτά διαπνέονται από την αρχή της εξατομικευμένης διδασκαλίας με τη χρήση διαρκούς αξιολόγησης και ατομικών φακέλων των μαθητών. Ζητούμενο είναι να αποκτήσουν οι μαθητές λειτουργικές γνώσεις και τεχνικές, επαγγελματικές, κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες που θα τους επιτρέψουν μελλοντικά να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας (Λαμπροπούλου, 2004).

Η προεπαγγελματική ετοιμότητα αποτελεί βασικό άξονα των προγραμμάτων σπουδών για μαθητές με Αναπηρία σύμφωνα με το Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (Π.Α.Π.Ε.Α). Σκοπός είναι η οργάνωση της προσωπικότητας των μαθητών, η συνειδητοποίηση δυνατοτήτων και αδυναμιών, η ανάπτυξη προεπαγγελματικών δεξιοτήτων και ο επαγγελματικός προσανατολισμός. Έρευνα σχετικά με την προεπαγγελματική ετοιμότητα μαθητών με Νοητική Αναπηρία, Αυτισμό και σοβαρά προβλήματα συμπεριφοράς αξιοποίησε δομημένα διδακτικά προγράμματα προκειμένου να αναδείξει την αξία της υποστήριξης που προσφέρουν τα Ε.Ε.Ε.Κ σε μαθητές με Αναπηρία και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες. Οι τομείς που αναπτύχθηκαν στα συγκεκριμένα δομημένα προγράμματα ήταν οι εξής: α) λειτουργική χρήση εργαλείων/υλικών, β) πρακτικές δεξιότητες εργαστηρίων (π.χ. κηπουρικής, ξυλουργικής, ζαχαροπλαστικής), γ) δεξιότητες συμπεριφοράς στην εργασία, όπως για παράδειγμα καλές

διαπροσωπικές σχέσεις, εκτίμηση της εργασίας, κατανόηση και αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου, δ) εκμάθηση κανόνων εργασίας (π.χ. τήρηση ωραρίου, εκμάθηση της κοινωνικής ασφάλισης και της σημασίας της, προγραμματισμός αδειών), ε) προετοιμασία για πρόσβαση στην εργασία (π.χ. γνωριμία με τα επαγγέλματα, γνώση της αμοιβής, εκμάθηση αγοράς προϊόντων από το σουπερμάρκετ, πρακτική εξάσκηση του ατόμου στο επάγγελμα του). Τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν την υποστήριξη που προσφέρουν οι εκπαιδευτικοί στους μαθητές των Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. με την προϋπόθεση ότι και οι ίδιοι λαμβάνουν την απαραίτητη καθοδήγηση και βοήθεια. Οι εκπαιδευτικοί επέδειξαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον σχετικά με την δόμηση εξατομικευμένων ή μικροομαδικών διδακτικών προγραμμάτων προεπαγγελματικής ετοιμότητας, την ανάπτυξη δεξιοτήτων και την κινητοποίηση των μαθητών (Δροσινού, 2007).

Σχετικά με την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων σπουδών έχει φανεί ότι για να θεωρηθούν επιτυχημένα θα πρέπει να περιλαμβάνουν πρακτικές εφαρμογές των θεωρητικών γνώσεων. Συγκεκριμένα, έρευνα στη Νορβηγία που αφορούσε στις προσπάθειες Νορβηγών δασκάλων να προετοιμάσουν μαθητές με ήπια Νοητική Αναπηρία για την επαγγελματική ζωή έδειξε ότι η σωστή επιλογή προγράμματος σπουδών είναι δύσκολη υπόθεση. Σε ορισμένους μαθητές προσφέρθηκε ουσιαστική επαγγελματική κατάρτιση τόσο σε γενικές όσο και σε τεχνικές δεξιότητες εργασίας, ενώ άλλοι δεν έλαβαν σχεδόν καθόλου προετοιμασία για απασχόληση. Σύμφωνα με την μελέτη, όλα τα ΕΕΠ ενσωμάτωσαν εκπαίδευση σε γενικές δεξιότητες εργασίας, όπως οι δεξιότητες επικοινωνίας και οι κοινωνικές δεξιότητες, αν και σε διαφορετικό βαθμό. Επιπλέον, ο αυτοκαθορισμός και η συμμετοχή των ίδιων των μαθητών στον καθορισμό στόχων και στη λήψη αποφάσεων συσχετίστηκαν με βελτιωμένα μετασχολικά αποτελέσματα και αυξημένα επίπεδα επαγγελματικής αποκατάστασης. Τέλος, η συγκεκριμένη μελέτη επιβεβαίωσε ότι οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής είχαν μια πιο ρεαλιστική προσέγγιση στη

διδασκαλία δεξιοτήτων εργασίας συγκριτικά με τους εκπαιδευτικούς γενικής αγωγής. Η συνεργασία του σχολείου με εξωτερικούς φορείς και γονείς/κηδεμόνες φάνηκε επίσης καθοριστικής σημασίας για την προσπάθεια των εκπαιδευτικών να προετοιμάσουν του μαθητές με ήπια Νοητική Αναπηρία για επαγγελματική απασχόληση (Sigstad & Garrels, 2023).

Οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όπως είναι φανερό αποτελούν βασικούς πυλώνες στη διαδικασία Μετάβασης Ατόμων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας. Όσοι αναλαμβάνουν το δύσκολο αυτό έργο είναι σημαντικό να διαθέτουν υπομονή, επιμονή, προσήλωση και γνήσιο ενδιαφέρον προκειμένου να βοηθήσουν αποτελεσματικά. Είναι απαραίτητο η εκπαίδευση και στη συνέχεια η καθοδήγηση σχετικά με την επαγγελματική αποκατάσταση Ατόμων με Αναπηρία να βασίζεται στις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων, καθώς οι μαθητές αυτοί διανύουν την μεταβατική περίοδο στην αγορά εργασίας παράλληλα με την ενηλικίωσή τους. Επομένως, οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να είναι συνεπείς ως προς τον ρόλο τους, να θέτουν σαφείς, ξεκάθαρους και εξατομικευμένους στόχους για τον κάθε εκπαιδευόμενο, να δημιουργούν κατάλληλο κλίμα και να ενθαρρύνουν τους μαθητές να εκφράζουν τις προσωπικές τους επιθυμίες, προκειμένου να καλλιεργήσουν την αυτονομία και την αυτοεκτίμησή τους (Ε.Σ.Α.με.Α, 2013). Στο πλαίσιο της προετοιμασίας Μετάβασης οι εκπαιδευτικοί καλούνται να επιλέξουν τις κατάλληλες τεχνικές ανάλογα με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του κάθε ατόμου, τα οποία καθορίζονται τόσο από την εκάστοτε Αναπηρία όσο και από την προσωπικότητα και τις προτιμήσεις του καθενός ξεχωριστά. Σε αυτή την επιλογή βοηθά η καταγραφή αναγκών, δυνατοτήτων και αδυναμιών, καθώς και των ιδιαίτερων ενδιαφερόντων των ατόμων. Για παράδειγμα, τεχνικές όπως η ομαδοσυνεργατική μάθηση, τα παιχνίδια ρόλων, η χρήση της τεχνολογίας έχει αποδειχτεί ότι συμβάλλουν σημαντικά (Σούλης, 2013).

Επιπλέον, η συνεργατική διδασκαλία μεταξύ των εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής αποτελεί σημαντικό μέσο συμπερίληψης των μαθητών με Αναπηρία σε γενικές τάξεις, μέσω των ευκαιριών που δίνονται για αλληλεπίδραση, ανάπτυξη φιλίας και ενίσχυση της ανεξαρτησίας των ΑμεΑ, εφόδια απαραίτητα και για την Μετάβασή τους στην ενήλικη ζωή και αργότερα στην αγορά εργασίας (Laghi, 2020). Αναμφίβολα, η παροχή κατάλληλης κατάρτισης των εκπαιδευτικών είναι επίσης σημαντική. Ο ρόλος τους όπως αναφέρθηκε είναι μείζων, για αυτό και θα πρέπει να τους παρέχονται καλά σχεδιασμένα, καθιερωμένα προγράμματα σπουδών και ενθάρρυνση για να δημιουργήσουν όλο και πιο ελκυστικά και λειτουργικά προγράμματα σπουδών (Bangser, 2008).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει και μια έρευνα που διεξήχθη σε 50 εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σε Ε.Ε.Ε.Ε.Κ και ΕΝ.Ε.ΓΥ.Λ αναφορικά με τον βαθμό στον οποίο οι ίδιοι κατέχουν τις απαραίτητες ικανότητες προετοιμασίας των μαθητών με Αναπηρία για τη Μετάβαση στην ενήλικη ζωή. Το δοθέν ερωτηματολόγιο αποτελούνταν από 28 δηλώσεις και περιελάμβανε αναφορά σε πρακτικές αξιολόγησης και αυτοπροσδιορισμού του μαθητή, σε σχεδιασμό εξατομικευμένων προγραμμάτων Μετάβασης, στην ανάπτυξη δεξιοτήτων των μαθητών, στη συνεργασία με εμπλεκόμενα πρόσωπα και φορείς και στη γνώση των δομών του εκπαιδευτικού προγράμματος Μετάβασης. Από την έρευνα προέκυψε ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πιο σημαντικά στοιχεία την συνεργασία μεταξύ των υπηρεσιών, τον εξατομικευμένο σχεδιασμό και την ανάπτυξη δεξιοτήτων. Ωστόσο, όπως φάνηκε οι εκπαιδευτικοί ενώ αναγνωρίζουν ως σημαντικές ορισμένες δεξιότητες Μετάβασης, νιώθουν ότι δεν μπορούν να ανταποκριθούν πάντα επιτυχώς στο εκπαιδευτικό τους έργο (Χαλούλη, 2016).

3.2. ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗ ΜΕΤΑΒΑΣΗ ΤΟΥΣ ΣΤΗΝ ΑΓΟΡΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Στην απαιτητική και συχνά δύσκολη διαδικασία Μετάβασης των νέων με Αναπηρία από το σχολικό περιβάλλον στην αγορά εργασίας και τις απαιτήσεις της ενήλικης ζωής, όπως έχει ήδη επισημανθεί, καθοριστική είναι η συμβολή των εκπαιδευτικών. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η μελέτη των δικών τους απόψεων σχετικά με την Μετάβαση των Ατόμων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας, ενώ χρήσιμη είναι και η διερεύνηση των απόψεων των ίδιων των μαθητών με Αναπηρία ως προς τις δυνατότητες και τις επιλογές τους.

3.2.1. Απόψεις εκπαιδευτικών

Οι εκπαιδευτικοί στην πλειονότητά τους φαίνεται να τηρούν θετική στάση σχετικά με τη Μετάβαση των νέων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας, ωστόσο, συχνά επισημαίνουν τις δυσκολίες που συναντούν στο έργο τους. Μια μελέτη που διεξήχθη το 2021 στη Σουηδία αναφορικά με τις απόψεις και τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών από την εφαρμογή ενός προγράμματος εκμάθησης βασισμένο στην εργασία (Workplace Based Learning- WBL) σε ειδικά σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για μαθητές με Νοητική Αναπηρία οδήγησε σε θετικά συμπεράσματα. Η μελέτη είχε ως επιπλέον άξονες την διερεύνηση της σημασίας της WBL στη μετάβαση των ατόμων με ΝΑ στην αγορά εργασίας, καθώς και τα αποτελέσματα από την εφαρμογή του προγράμματος στις συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών.

Βασικός στόχος της WBL ήταν να δώσει στους μαθητές την ευκαιρία να εξασκήσουν πρακτικά τις θεωρητικές τους γνώσεις και να μπορέσουν να ανακαλύψουν σε πραγματικό πλαίσιο ό,τι είχαν διδαχτεί στο σχολείο. Οι μαθητές κλήθηκαν να περάσουν περίπου 22 εβδομάδες εκπαίδευσης-εργασίας με παρουσία επόπτη προκειμένου να αποκτήσουν επαγγελματικές δεξιότητες και να ενσωματωθούν σε έναν χώρο εργασίας. Τα

αποτελέσματα του προγράμματος ήταν θετικά, οι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν την ιδέα, αλλά θεώρησαν δύσκολη την πρακτική εφαρμογή της και πίστευαν ότι δεν μπορεί να αυξήσει την πιθανότητα εύρεσης εργασίας μελλοντικά.

Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί θεώρησαν εξαιρετικά σημαντική την παροχή ευκαιριών μέσω εμπειριών από την πραγματική ζωή για τους μαθητές με Νοητική Αναπηρία, καθώς και την καλλιέργεια επαρκών κοινωνικών και επαγγελματικών δεξιοτήτων. Δεδομένων των περιορισμένων ευκαιριών και κινήτρων που συχνά δίνονται σε νέους με Αναπηρία, το συγκεκριμένο πρόγραμμα θεωρήθηκε εξαιρετικά βοηθητικό για την απόκτηση μιας ολοκληρωμένης αυτοεικόνας των μαθητών, την ενίσχυση της αυτοπεποίθησής τους και κυρίως την εξοικείωση με τις πραγματικές συνθήκες και απαιτήσεις ενός εργασιακού χώρου. Ωστόσο, όπως φάνηκε από τις συνεντεύξεις με τους εκπαιδευτικούς τήρησαν μια πιο διστακτική στάση σχετικά με την αξία του προγράμματος για τη μετέπειτα Μετάβαση των νέων στην αγορά εργασίας, εξαιτίας της στάσης των εργοδοτών και της απρόσιτης και περιορισμένης αγοράς εργασίας για τους μαθητές με Νοητική Αναπηρία.

Σχετικά με το τελευταίο ερώτημα η έρευνα αποδεικνύει ότι η εφαρμογή της WBL αύξησε τον εργασιακό φόρτο των εκπαιδευτικών, καθώς επωμίστηκαν επιπλέον διοικητικές ευθύνες και έπρεπε να συμμετέχουν ενεργά και οι ίδιοι. Οι εκπαιδευτικοί ήταν υπεύθυνοι για την επίτευξη και διατήρηση της συνεργασίας με τους διάφορους φορείς-εργοδότες, ενώ έπρεπε ταυτόχρονα να ελέγχουν και να αξιολογούν τους μαθητές. Σημαντική ήταν και η ευθύνη τους για την περιορισμένη προσβασιμότητα που πολλές φορές υπήρχε στους χώρους εργασίας (Ineland et al., 2021).

Η έρευνα των Ineland, Karhina & Vikstrom (2021) αποδεικνύει την αναγκαιότητα δημιουργίας και εφαρμογής τέτοιου είδους προγραμμάτων για την επίτευξη ομαλής

Μετάβασης των νέων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας και τη θετική στάση των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, είναι σημαντικό να συζητηθούν οι επιφυλάξεις σχετικά με την μελλοντική απόδοσή τους. Η στάση αυτή αποδεικνύει ότι υπάρχουν και εξωτερικοί παράγοντες που ευθύνονται για την ομαλή Μετάβαση των νέων, όπως για παράδειγμα η στάση των εργοδοτών και οι απαιτήσεις της αγοράς εργασίας.

Μια ακόμη μελέτη (Ookeditse & Mukhopadhyay, 2021) διερεύνησε τις στάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την εφαρμογή των πρακτικών και των αρχών Μετάβασης για μαθητές με Αναπηρία στα σχολεία δευτεροβάθμιας και επαγγελματικής εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, η έρευνα επικεντρώθηκε σε δύο ερωτήματα: α) ποιες είναι οι στάσεις των εκπαιδευτικών ως προς την επιτυχή παροχή υπηρεσιών Μετάβασης για ΑμεΑ και β) ποιες είναι οι διαφορές στις απόψεις των εκπαιδευτικών με βάση δημογραφικά χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία, εκπαιδευτικά προσόντα, διδακτική εμπειρία, τύπος σχολείου, τρέχουσα θέση στο σχολείο και περιοχή όπου βρίσκεται το σχολείο). Συνολικά στην έρευνα συμμετείχαν 1186 δάσκαλοι γενικής και ειδικής αγωγής και καθηγητές επαγγελματικού προσανατολισμού-συμβουλευτικής. Για τη διεξαγωγή της έρευνας χρησιμοποιήθηκε ένα ερευνητικό εργαλείο 27 ερωτήσεων, το οποίο σχεδιάστηκε από τον πρώτο συγγραφέα.

Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί τηρούσαν ευνοϊκή στάση ως προς την παροχή ευκαιριών Μετάβασης και γενικά υποστήριζαν τις αρχές και πρακτικές σχετικά με αυτή. Ένα υψηλό ποσοστό θεώρησε σημαντική την παροχή υπηρεσιών Μετάβασης, καθώς και την ανάπτυξη σχέσεων συνεργασίας με τους μαθητές, τις οικογένειές τους, την κοινότητα και τους εξωτερικούς φορείς. Υψηλή ήταν η εκτίμηση των εκπαιδευτικών και αναφορικά με την δημιουργία ενός γραπτού σχεδίου ανταποκρινόμενου στις ιδιαίτερες ανάγκες του κάθε μαθητή ξεχωριστά με τον καθορισμό συγκεκριμένων και εφικτών στόχων και τον εξοπλισμό των μαθητών με γνώσεις και δεξιότητες ανάλογα με τα ενδιαφέροντα και τις προτιμήσεις τους.

Όσον αφορά στην επιρροή των δημογραφικών μεταβλητών, που αποτέλεσε το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα της συγκεκριμένης έρευνας, διαπιστώθηκε ότι πράγματι κάποιες από αυτές επηρέασαν τη στάση των εκπαιδευτικών ως προς τη Μετάβαση των νέων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας. Συγκεκριμένα, οι μεταβλητές: σχολική περιοχή, εκπαιδευτικά προσόντα, διδακτική εμπειρία, παρουσία ΑμεΑ στην τάξη επηρέασαν σημαντικά τους εκπαιδευτικούς. Για παράδειγμα, η μεταβλητή της περιοχής φαίνεται ότι σχετίζεται με την μεγαλύτερη παράδοση παροχής γενικά υπηρεσιών ειδικής αγωγής σε ορισμένες περιοχές σε σχέση με άλλες. Ενδιαφέρον προκαλεί το εύρημα σχετικά με την ηλικία των εκπαιδευτικών, καθώς φάνηκε ότι όσο αυτή αυξανόταν τόσο πιο ευνοϊκή στάση είχαν οι συμμετέχοντες απέναντι στην Μετάβαση. Επιπλέον, οι συμμετέχοντες με υψηλή μόρφωση και συγκεκριμένα διδακτορικό δίπλωμα συνδέονται με πιο θετικές στάσεις, ίσως λόγω της κατάρτισης και των εξειδικευμένων τους γνώσεων σε θέματα ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης. Αυτή η εξειδίκευση προσέφερε στους εκπαιδευτικούς και τους συμβούλους ειδικής αγωγής τις κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες για να καθοδηγήσουν με επιτυχία τους μαθητές τους κατά τη διαδικασία της Μετάβασης. Επομένως, τα ευρήματα αυτής της μελέτης επισημαίνουν την θετική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι σε προγράμματα Μετάβασης νέων με Αναπηρία ακόμη και στις περιπτώσεις που οι ίδιοι δεν είχαν όλες τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες καθοδήγησης των μαθητών. Σημαντικό, όπως τονίζουν οι ερευνητές, είναι αυτές οι θετικές πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών να συνδυάζονται με την επιτυχή ανάπτυξη και εφαρμογή σχεδίων Μετάβασης των μαθητών (Ookeditse & Mukhopadhyay, 2021).

Όσον αφορά στην Ελλάδα, στο 8^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, το 2018, παρουσιάστηκε μια έρευνα πάνω στις απόψεις των καθηγητών ειδικής αγωγής σχετικά με το πόσο συμβάλλει η εκπαίδευση Ατόμων με Αναπηρία στα Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. στην κοινωνική τους ένταξη, μέρος της οποίας αποτελεί και η Μετάβαση των παιδιών στην

αγορά εργασίας. Στην έρευνα πήραν μέρος 33 εκπαιδευτικοί των Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. και ως εργαλείο έρευνας χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο.

Από τα ερευνητικά ερωτήματα αυτό που αφορά την παρούσα βιβλιογραφική ανασκόπηση είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με το α) αν οι στρατηγικές που εφαρμόζονται στα Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. συμβάλλουν στην Μετάβαση των παιδιών με Αναπηρία και β) ποιοι είναι οι παράγοντες που αποτελούν εμπόδιο. Αναφορικά με το πρώτο ερώτημα οι εκπαιδευτικοί τήρησαν ουδέτερη προς αρνητική στάση, καθώς θεώρησαν ότι τα υπάρχοντα προγράμματα στην Ελλάδα δεν βοηθούν ουσιαστικά τη διαδικασία της Μετάβασης των νέων στην αγορά εργασίας. Στο δεύτερο ερώτημα ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να απαντήσουν σε ερωτήσεις ανοιχτού τύπου. Από την ποιοτική ανάλυση των απαντήσεών τους προέκυψε ότι θεωρούν εμπόδιο την ελλιπή κατάρτιση που παρέχεται στους ίδιους, την περιορισμένη συμμετοχή σε εργαστηριακά μαθήματα προκειμένου να μπορέσουν να αναδείξουν ακόμη περισσότερο τις δεξιότητες των παιδιών για μελλοντική εργασία, καθώς και την ανάγκη οργάνωσης περισσότερων επισκέψεων των μαθητών σε επαγγελματικούς χώρους, ώστε να εξοικειωθούν με διάφορα επαγγελματικά περιβάλλοντα (Πατσιαλίδου, 2018).

3.2.2. Απόψεις μαθητών με Αναπηρία

Η εργασία αποτελεί σημαντικό τρόπο συμμετοχής στην κοινωνική ζωή, βοηθά στην οικονομική αυτάρκεια και νοηματοδοτεί τη ζωή κάθε ανθρώπου. Στην περίπτωση Ατόμων με Αναπηρία φαίνεται ότι η Μετάβαση στον εργασιακό τομέα δεν αποτελεί πάντα εύκολο εγχείρημα. Οι ίδιοι οι νέοι με Αναπηρία πιστεύουν ότι βρίσκονται σε μειονεκτική θέση. Για να μην υπάρχουν αποκλεισμοί στην αγορά εργασίας είναι σημαντικό να παρέχεται ισχυρή υποστήριξη κατά την Μετάβαση από το στάδιο μάθησης στο στάδιο της απασχόλησης (Piggott & Houghton, 2007).

Μελετώντας τις απόψεις εκπαιδευτικών και συμβούλων ειδικής αγωγής σχετικά με τη Μετάβαση μαθητών με Αναπηρία στην αγορά εργασίας σημαντική η μελέτη των απόψεων/στάσεων των ίδιων των Ατόμων με Αναπηρία προκειμένου να διαπιστωθεί κατά πόσο οι προσδοκίες των τρίτων συμβαδίζουν με αυτές των άμεσα ενδιαφερόμενων, γεγονός που θα μπορεί να προβλέψει και την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων Μετάβασης.

Μια έρευνα σε 115 μαθητές γυμνασίου με γνωστικές και συμπεριφορικές Αναπηρίες που συμμετείχαν σε ένα εντατικό πρόγραμμα Μετάβασης από το σχολείο στην εργασία διερεύνησε τα επαγγελματικά ενδιαφέροντα των μαθητών σε σχέση με την εργασία. Οι συμμετέχοντες ήταν 18 έως 21 ετών και έλαβαν υπηρεσίες Μετάβασης με βάση τα χαρακτηριστικά και την σοβαρότητα της Αναπηρίας τους. Οι ερευνητές συνέλεξαν πληροφορίες σχετικά με το πόσο αντιστοιχεί η εργασία στα ενδιαφέροντα των συμμετεχόντων για να αξιολογηθεί η αντίληψη των παιδιών αναφορικά με την εφαρμογή των επιλογών τους για επαγγελματική σταδιοδρομία. Οι περισσότεροι (50,4%) ανέφεραν ότι τα επαγγελματικά τους ενδιαφέροντα ταίριαζαν με τη θέση εργασίας τους, μπόρεσαν να μεταβούν επιτυχώς στον εργασιακό κόσμο μετά το πέρας του σχολείου και βίωσαν την απασχόληση ως επιτυχία.. Πολλοί από τους συμμετέχοντες μπήκαν στο μεταβατικό πρόγραμμα Super Senior, επειδή τους ενδιέφερε να αποκτήσουν ανταγωνιστική απασχόληση μετά την ολοκλήρωση του γυμνασίου. Με τη βοήθεια μεταβατικών υπηρεσιών τα άτομα ισχυρίζονται ότι μπόρεσαν να αποκρυσταλλώσουν τα ενδιαφέροντα τους σχετικά με την επαγγελματική απασχόληση, να εντοπίσουν τις ικανότητες και να εφαρμόσουν τις επιλογές τους. Σημαντικό είναι να αναφερθεί ότι οι συμμετέχοντες αυτής της έρευνας μπήκαν στο πρόγραμμα Μετάβασης με προσδοκίες απασχόλησης σε χαμηλόμισθα επαγγέλματα και λιγότερες απαιτήσεις γνώσεων και δεξιοτήτων. Η έρευνα επισημαίνει ότι η σωστή προετοιμασία κατά τη μεταβατική περίοδο και η ανάπτυξη

επαγγελματικής ωριμότητας στους μαθητές με Αναπηρίες πριν την είσοδο σε εργασιακά προγράμματα θα μπορούσε να επιτρέψει την ανάπτυξη επαγγελματικών γνώσεων, απαιτήσεων και προσδοκιών κάνοντας τα ΑμεΑ ανταγωνιστικά στον χώρο εργασίας (Estrada-Hernandez et al, 2008).

Μια ακόμη έρευνα σε Ιρλανδούς απόφοιτους και φοιτητές με Αναπηρία είχε ως σκοπό την διερεύνηση των προοπτικών και των αναγκών τους σχετικά με τη Μετάβαση από την εκπαίδευση στην απασχόληση. Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 22 άτομα και το ερευνητικό εργαλείο που αξιοποιήθηκε ήταν η συνέντευξη. Τόσο οι απόφοιτοι όσο και οι φοιτητές αναφέρθηκαν στα εμπόδια που αντιμετωπίζουν κατά τη διαδικασία Μετάβασής τους, όπως για παράδειγμα το κοινωνικό στίγμα και οι στάση του κοινωνικού περίγυρου. Ωστόσο, τονίζουν και προσωπικά εμπόδια, όπως η ίδια η Αναπηρία και η φύση αυτής, η ελλιπής οικοδόμηση προσωπικών στρατηγικών, αλλά και η περιορισμένη προσβασιμότητα με την οποία έρχονται συχνά αντιμέτωποι.

Επιπλέον, επισήμαναν την ανάγκη τους να μεταβούν σε επαγγελματικά περιβάλλοντα, αλλά παράλληλα να μπορούν να εμπλακούν και σε δραστηριότητες αναψυχής προκειμένου να υποστηρίξουν την υγεία και την ευημερία τους. Μάλιστα οι απόφοιτοι παρότρυναν τους φοιτητές να αναζητήσουν συμβουλές και υποστήριξη για τη διαχείριση της Μετάβασής τους στην απασχόληση, δηλαδή να χρησιμοποιούν τις Υπηρεσίες Σταδιοδρομίας και τις Υπηρεσίες Αναπηρίας. Η έρευνα έδειξε ότι οι ίδιοι οι φοιτητές επιθυμούν την κατάρτιση εξατομικευμένων προγραμμάτων Μετάβασης που να ανταποκρίνονται στις ξεχωριστές ικανότητες και τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα, καθώς και ίσες ευκαιρίες πρόσβασης στις υπηρεσίες (Nolan & Gleeson, 2016).

Η μελέτη των Pallisera, Fullana, Puyalto & Vila (2016) στην Ισπανία έγινε με σκοπό τη συλλογή εμπειριών και αντιλήψεων των νέων με Αναπηρία και των οικογενειών τους

σχετικά με τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν και την υποστήριξη που λαμβάνουν κατά τη Μετάβασή τους στην ενήλικη ζωή. Το ερευνητικό εργαλείο που επιλέχθηκε ήταν η ποιοτική μέθοδος μελέτης περίπτωσης, παράλληλα με τη χρήση συνεντεύξεων και ομάδων εστίασης. Σκοπός ήταν να αναλυθούν τα εμπόδια, οι δυσκολίες και οι υποστηρικτικές υπηρεσίες από την οπτική γωνία νέων με νοητική Αναπηρία και των οικογενειών τους.

Οι συμμετέχοντες επισήμαναν τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν στην απόκτηση πτυχίου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και στην εξέλιξή μετά από αυτό το σημείο, καθώς στο ισπανικό εκπαιδευτικό σύστημα η επιτυχής ολοκλήρωση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αποτελεί προϋπόθεση για την Μετάβαση στην επαγγελματική απασχόληση. Ακόμη, διαμαρτυρήθηκαν για την έλλειψη επιλογών κατάρτισης και το γεγονός ότι το μέγεθος της επικράτειας καθόριζε την πρόσβαση σε επαγγελματικές επιλογές. Ένα ακόμη σημείο άξιο αναφοράς είναι το ότι οι συμμετέχοντες παραπονέθηκαν για απώλεια φίλων κατά τη μεταβατική περίοδο, στοιχείο που μπορεί να σχετίζεται με την διαρκώς μικρότερη παρουσία και συμμετοχή των νέων με Αναπηρία σε γενικές τάξεις στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Αναφορικά με τις προσδοκίες τους για την Μετάβαση στην ενήλικη ζωή, οι συμμετέχοντες δεν εμφάνισαν σημαντικές διαφορές από τους συνομηλίκους τους χωρίς Αναπηρία. Οι προσδοκίες τους περιλαμβάνουν την εργασιακή απασχόληση, την συνέχιση των σπουδών, την κοινωνική ζωή και τη δημιουργία σχέσεων. Η μελέτη καταλήγει στο ότι θα πρέπει να παρέχεται ευκολότερη πρόσβαση σε πληροφορίες σχετικά με τις διαθέσιμες υπηρεσίες και υποστήριξη (Pallisera et al., 2016).

Έρευνα που έγινε στην Ολλανδία το 2018 σχετικά με το χάσμα μεταξύ τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και αγοράς εργασίας για φοιτητές με Αναπηρία εστιάζει στις ευθύνες των εμπλεκόμενων φορέων κατά τη διαδικασία Μετάβασης, μεταξύ των οποίων είναι και τα ίδια τα ΑμεΑ. Το ποσοστό απασχόλησης Ατόμων χωρίς Αναπηρία στην Ολλανδία είναι διπλάσιο από αυτό των ατόμων με Αναπηρία, γεγονός που προκαλεί ανησυχία. Ήδη κατά

τη διάρκεια των σπουδών τους πολλοί νέοι με Αναπηρία δυσκολεύονται στην εύρεση πρακτικής άσκησης, κυρίως λόγω του φόβου γνωστοποίησης της Αναπηρίας τους, αλλά και λόγω την αρνητικών στάσεων και της αδυναμίας διαχείρισης τέτοιων ζητημάτων από τους εργοδότες.

Οι απαντήσεις των νέων με Αναπηρία στις συνεντεύξεις που πραγματοποίησαν οι εκπαιδευτικοί φανερώνουν ότι αντιμετωπίζουν περισσότερες δυσκολίες στην προετοιμασία και Μετάβαση στην αγορά εργασίας από τους νέους χωρίς Αναπηρία. Οι ίδιοι νιώθουν ότι πρέπει να εργαστούν σκληρά για να αποδείξουν τις ικανότητές τους και επιπλέον δεν αισθάνονται κατάλληλα προετοιμασμένοι για την συμμετοχή στην αγορά εργασίας, γεγονός που αποδεικνύει την ανεπάρκεια των μεταβατικών υπηρεσιών. Ως αποτέλεσμα δεν νιώθουν αυτοπεποίθηση και σιγουριά, με αποτέλεσμα να επηρεάζονται και οι μελλοντικές τους προσδοκίες. Οι ίδιοι οι νέοι με Αναπηρία αναγνωρίζουν ότι η πολιτική Μετάβασής τους στην εργασία δεν επαρκεί, με αποτέλεσμα να βιώνουν την αίσθηση ύπαρξης χάσματος μεταξύ εκπαίδευσης και αγοράς εργασίας (Büscher-Touwen et al, 2018).

Σε μια έρευνα στη Νορβηγία, το 2021, σχετικά με την Μετάβαση από το σχολείο στην προστατευόμενη απασχόληση επιχειρήθηκε η μελέτη των απόψεων ατόμων με Νοητική Αναπηρία. Στην έρευνα πήραν μέρος εννέα ενήλικες (20-44 ετών) με ΝΑ, οι οποίοι τα τελευταία 5 χρόνια είχαν μεταβεί σε ένα κέντρο εξυπηρέτησης που παρείχε ανταγωνιστική απασχόληση και απασχόληση σε προστατευμένα εργαστήρια. Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν οι συνεντεύξεις, οι οποίες αναλύθηκαν θεματικά.

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες περιέγραψαν καταστάσεις, όπου οι ίδιοι είχαν εμπλακεί στον προσδιορισμό των προτιμήσεών τους, συμμετείχαν σε δραστηριότητες Μετάβασης και έκαναν προσωπικές επιλογές εργασίας με βάση την απόσταση ή την

παρουσία φίλων τους στα εργασιακά περιβάλλοντα. Για παράδειγμα, πολλοί ανέφεραν ότι συμμετείχαν σε συναντήσεις με υπηρεσίες υποστήριξης, έκαναν επισκέψεις σε πιθανούς εργοδότες και αντάλλασσαν απόψεις. Έτσι απέκτησαν ήδη από την περίοδο της σχολικής τους φοίτησης εργασιακή εμπειρία που τους προετοίμασε καλύτερα για την επαγγελματική ζωή. Επιπλέον, οι συμμετέχοντες επισήμαναν την καθοριστική σημασία της υποστήριξης από οικογένεια, φίλους και εκπαιδευτικούς στην επιτυχή τους Μετάβαση. Οι τελευταίοι τους βοήθησαν να συντάξουν βιογραφικά, να βρουν πιθανούς εργοδότες και να κανονίσουν συναντήσεις μαζί τους. Πολλοί ανέφεραν βέβαια, ότι παρά την υποστήριξη που είχαν λάβει συχνά οι δεξιότητες που απαιτούνταν στην εργασία ήταν πολύ διαφορετικές από τις σχολικές εργασίες στις οποίες είχαν εξασκηθεί. Το συμπέρασμα που εξάγεται από την συγκεκριμένη έρευνα είναι η μεγάλη αξία της προσωπικής συμμετοχής και έκφρασης προτιμήσεων των Ατόμων με Αναπηρία κατά τη διαδικασία Μετάβασης, καθώς και της υποστήριξης από τον κοινωνικό τους δίκτυο (Wass, 2021).

Τέλος, μια ποιοτική μελέτη σε έξι νέους ενήλικες με κινητικές Αναπηρίες είχε ως σκοπό τη διερεύνηση των αντιλήψεών τους για την ανεξάρτητη διαβίωση, αλλά και των εμποδίων που συνάντησαν κατά τη διαδικασία Μετάβασής τους σε αυτή. Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για τη διεξαγωγή της μελέτης ήταν οι ημιδομημένες συνεντεύξεις. Τα ερευνητικά ερωτήματα αφορούσαν α) στον ορισμό της ανεξάρτητης διαβίωσης από τα ΑμεΑ, β) στις βιωμένες εμπειρίες Μετάβασης καθώς και τις εμπειρίες τους μετά την Μετάβαση και γ) στις συμβουλές τους σε άλλα άτομα προκειμένου να μπορέσουν και αυτοί να έχουν επιτυχημένες Μεταβάσεις.

Τα ευρήματα των συνεντεύξεων έδειξαν ότι υπάρχουν πολλά χαρακτηριστικά που επηρεάζουν μια επιτυχημένη Μετάβαση στην ανεξάρτητη διαβίωση, σημαντικό κομμάτι της οποίας αποτελεί και η ένταξη στην αγορά εργασίας. Η έρευνα έδειξε ότι ο ορισμός αυτών των χαρακτηριστικών διαφέρει ανάλογα με τις μοναδικές δυνατότητες, τις εκάστοτε

ανάγκες και στόχους. Καθένας από τους συμμετέχοντες αποκάλυψε ξεχωριστές προοπτικές για το ποια θεωρεί επιτυχή Μετάβαση στην ενήλικη ζωή. Απαρίθμησαν παράγοντες επιτυχίας, όπως η εκμάθηση δεξιοτήτων αυτοφροντίδας, η επέκταση των κοινωνικών δεξιοτήτων και η απόκτηση δεξιοτήτων ανεξάρτητης διαβίωσης (π.χ. μαγειρική, διαχείριση οικονομικών). Επιπλέον, στοιχεία όπως η θετική σκέψη και η αισιοδοξία εμφανίστηκαν ως παράγοντες καθοριστικοί για τους νέους αναφορικά με την επιτυχή τους Μετάβαση. Ο σημαντικότερος παράγοντας που τόνισαν ότι απαιτείται είναι η υποστήριξη από το οικογενειακό και κοινωνικό τους περιβάλλον (Schultz et al., 2023).

Η ανάλυση των παραπάνω μελετών δείχνει πόσο απαραίτητο είναι να λαμβάνονται υπόψη οι απόψεις τόσο των εκπαιδευτικών που αναλαμβάνουν την προετοιμασία των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την εύκολη Μετάβαση τους στην αγορά εργασίας, αλλά κυρίως των ίδιων των Ατόμων με Αναπηρία. Σκοπός είναι έτσι να μπορέσουν να καταγραφούν οι ελλείψεις και οι αδυναμίες των υπηρεσιών Μετάβασης, προκειμένου να βελτιωθούν και να προκύψουν τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα.

3.3. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΜΕΤΑΒΑΣΗΣ ΤΩΝ ΑΜΕΑ ΣΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ ΣΕ ΕΛΛΑΔΑ ΚΑΙ ΕΥΡΩΠΗ

Είναι ευρέως γνωστό και κατανοητό ότι η φοίτηση Ατόμων με Αναπηρία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση αποτελεί απαραίτητο στάδιο προκειμένου να επιτευχθεί η ενσωμάτωση των μαθητών στο κοινωνικό σύνολο και να μπορέσουν να αναλάβουν ενεργούς ρόλους, όπως του επαγγελματία σε κάποιον εξειδικευμένο τομέα. Στη διάρκεια των χρόνων και καθώς τα παιδιά γίνονται έφηβοι και αργότερα ενήλικες υπάρχουν πολλές μεταβάσεις που πρέπει να αντιμετωπίσουν. Ωστόσο, για τους νέους με Αναπηρίες οι προκλήσεις είναι πάντα πιο περίπλοκες (Wehman, 2013). Επομένως, κατά τη διάρκεια της φοίτησης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση σημαντικό είναι να παρέχονται τα απαραίτητα

εφόδια, καθώς και επαγγελματικές εμπειρίες προκειμένου να επιτευχθεί ομαλά η Μετάβαση στην αγορά εργασίας μετά το σχολείο.

Ερευνητές και φορείς χάραξης πολιτικής έχουν προτείνει ορισμένες έννοιες που θεωρούν απαραίτητες αρχές για την επιτυχή Μετάβαση των μαθητών. Αυτές είναι: α) η αυτοδιάθεση του μαθητή, β) η χρήση επίσημων και ανεπίσημων αξιολογήσεων, γ) ο εξατομικευμένος σχεδιασμός, δ) ο συντονισμός φορέων και υπηρεσιών, ε) οι εμπειρίες στην κοινότητα, στ) οι τεχνολογίες πρόσβασης και προσαρμογής, ζ) η υποστήριξη στη μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση, η) οι στρατηγικές αλλαγής συστημάτων και θ) η συμμετοχή της οικογένειας (Flexer et al., 2001). Στο πλαίσιο αυτό είναι σημαντικό να διερευνηθούν οι εκπαιδευτικές πολιτικές Μετάβασης που έχουν υιοθετηθεί από την Ελλάδα, αλλά και ακόμη πέντε χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης: την Ισπανία, την Ιταλία, την Γερμανία, την Σουηδία και την Ιρλανδία. Η επιλογή των συγκεκριμένων κρατών έγινε προκειμένου να παρουσιαστούν οι εκπαιδευτικές πολιτικές που υιοθετούνται από χώρες του Ευρωπαϊκού Νότου σε σχέση με αυτές του Βορρά που εν γένει θεωρούνται περισσότερο προοδευτικές και συμπεριληπτικές.

3.3.1. Οι εκπαιδευτικές πολιτικές Μετάβασης στην Ελλάδα

Στην εισαγωγή της παρούσας εργασίας περιγράφηκε αναλυτικά το εκπαιδευτικό πλαίσιο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για μαθητές με Αναπηρία στην Ελλάδα. Αρμόδιοι για την εκπαίδευση μαθητών με Αναπηρία είναι τα ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.Λ και τα Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης των μαθητών έμφαση δίνεται στην ανάπτυξη δεξιοτήτων αυτόνομης διαβίωσης και ανεξαρτησίας, εφόδια απαραίτητα για τη μετέπειτα κοινωνική και επαγγελματική τους ενσωμάτωση.

Η Ελλάδα έχει υιοθετήσει το υποπροστατευτικό μοντέλο Μετάβασης, σύμφωνα με το οποίο η παραμονή των νέων με Αναπηρία στο εκπαιδευτικό σύστημα είναι μακρόχρονη,

ενώ βασικό στόχο αποτελεί η ολοκλήρωση της εκπαίδευσης. Έτσι, προκύπτει αρκετή αναμονή κατά τη Μετάβαση στην αγορά εργασίας (Pohl & Walther, 2005). Όταν τελικά αυτή επιτευχθεί συχνά γίνεται με τη μορφή υποστηριζόμενης απασχόλησης, δηλαδή εργασία που περιλαμβάνει την έννοια της στήριξης. Το άτομο δέχεται βοήθεια από συμβούλους, οι οποίοι επικοινωνούν με εργοδότες και δημόσιες υπηρεσίες και το καθοδηγούν σχετικά με την αναζήτηση και μετέπειτα τη διατήρηση της εργασίας. Στην Ελλάδα εκλείπει ένα ολοκληρωμένο θεσμικό πλαίσιο υποστηριζόμενης εργασίας, παρά την ύπαρξη ορισμένων φορέων υπεύθυνων για παροχή τέτοιων προγραμμάτων (π.χ. «Θεοτόκος», «Μαργαρίτα») και την ίδρυση της «Ελληνικής Εταιρίας Υποστηριζόμενης Εργασίας» το 1997 (Δρόσος & Αντωνίου, 2020).

Μετά την ολοκλήρωση της σχολικής εκπαίδευσης άλλοι δημόσιοι ή ιδιωτικοί φορείς αναλαμβάνουν την δημιουργία προγραμμάτων κατάρτισης και απασχόλησης Ατόμων με Αναπηρία με σκοπό την παροχή ευκαιριών και τη μείωση της ανεργίας. Η Δημόσια Υπηρεσία Απασχόλησης – ΔΥΠΑ (πρώην ΟΑΕΔ) παρέχει εξειδικευμένες υπηρεσίες και προγράμματα για Ευπαθείς Κοινωνικές Ομάδες, όπως τα ΑμεΑ. Σκοπός των προγραμμάτων είναι η απασχόληση των ατόμων και η ένταξή τους στην αγορά εργασίας. Παράλληλα, αναλαμβάνει την παροχή οικονομικής βοήθειας προς τους εργοδότες με σκοπό την προσφορά και εξασφάλιση θέσεων εργασίας (Παπακωνσταντίνου, 2019, σ. 81-83). Συγκεκριμένα, το 2020 το Υπουργείο Εργασίας ανακοίνωσε πρόγραμμα ενθάρρυνσης εργοδοτών για την πρόσληψη 1200 ανέργων ατόμων με Αναπηρίες και άλλων Ευπαθών Κοινωνικών Ομάδων (ΕΚΟ). Ωστόσο, παρά τις προσπάθειες αυτές και τις νομοθετικές ρυθμίσεις, το ποσοστό απασχόλησης ΑμεΑ εξακολουθεί να είναι χαμηλό στην Ελλάδα και άλλες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Καραμήτσιου, 2023).

Επιπλέον, σύμφωνα με στοιχεία του Ινστιτούτου Εργασίας (2021) στην Ελλάδα λειτουργούν δύο Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης για Άτομα με Αναπηρία (ΚΕΚ

ΑμεΑ), ένα στη Θεσσαλονίκη και ένα στην Αθήνα. Σκοπός τους είναι η παροχή υπηρεσιών επαγγελματικής κατάρτισης, η ανάπτυξη δεξιοτήτων, η ψυχοκοινωνική στήριξη και η προετοιμασία Ατόμων με Αναπηρία με σκοπό να εφοδιαστούν κατάλληλα και να μεταβούν ομαλά στην αγορά εργασίας. Η Σχολή Επαγγελματικής Κατάρτισης Ατόμων με Αναπηρία Αθηνών με έδρα το Γαλάτσι, απευθύνεται σε άτομα ηλικίας 18 έως 55 ετών και είναι διετούς φοίτησης. Οι καταρτιζόμενοι αξιολογούνται και κατόπιν τοποθετούνται στο κατάλληλο πρόγραμμα. Όσον αφορά στο Εκπαιδευτικό Κέντρο Επαγγελματικής Κατάρτισης ΑμεΑ Θεσσαλονίκης, εδρεύει στην περιοχή Λακκιά Βασιλικών, δέχεται νέους με Αναπηρία 15 έως 26 ετών και η φοίτηση διαρκεί 4-5 έτη.

Ένας ακόμη κρατικός φορέας εκπαίδευσης και κατάρτισης που προετοιμάζει τους νέους με Αναπηρία για τη Μετάβασή τους στην αγορά εργασίας είναι τα Δημόσια Ινστιτούτα Εκπαίδευσης και Κατάρτισης Ειδικής Αγωγής (ΔΙΕΚ). Σήμερα στην Ελλάδα λειτουργούν τέσσερα ΔΙΕΚ, σε Αθήνα, Θεσσαλονίκη, Βόλο και Σέρρες και απευθύνονται σε άτομα με Αναπηρίες όρασης και ακοής. Η φοίτηση διαρκεί τέσσερα ακαδημαϊκά εξάμηνα και το πτυχίο ισοδυναμεί με αυτό των υπολοίπων ΔΙΕΚ, ενώ παρέχεται και βεβαίωση επαγγελματικής κατάρτισης (Επαγγελματική Εκπαίδευση και ΑμεΑ, ΙΝΕ Γ.Σ.Ε.Ε., 2021).

Το 2020 ξεκίνησε το Εθνικό Σχέδιο Δράσης για την Αναπηρία (ΕΣΔΑ) σχετικά με τα δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία για πρώτη φορά στην Ελλάδα, το οποίο βασίζεται σε έξι πυλώνες με τριάντα συγκεκριμένους στόχους δράσης. Έτσι δημιουργήθηκε ένα νέο στρατηγικό σχέδιο με σκοπό την προστασία των δικαιωμάτων και την προώθηση των υπηρεσιών προς όφελός τους. Το ΕΣΔΑ αποτελεί πρότυπο για την εφαρμογή συγκεκριμένων υποχρεωτικών δράσεων σχετικά με την προστασία των δικαιωμάτων Ατόμων με Αναπηρία, όπως απαιτούν οι συμβάσεις των ΗΠΑ και του Συμβουλίου της Ευρώπης. Στον πυλώνα Προστασία των Δικαιωμάτων των Ατόμων με Αναπηρία τίθεται ο

στόχος «Εκπαίδευση και Κατάρτιση για όλους». Περιλαμβάνει τον σχεδιασμό αναβάθμισης των ΕΕΕΕΚ, βελτίωση της λειτουργίας των ΔΙΕΚ, θέσπιση συγκεκριμένων δεικτών επίτευξης για προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης και συμβουλευτικής υποστήριξης, σχεδιασμό και υλοποίηση προγραμμάτων δια βίου μάθησης για Άτομα με Αναπηρία που βιώνουν και άλλες διακρίσεις λόγω φύλου, χρώματος, καταγωγής και τέλος την υλοποίηση προγραμμάτων ψηφιακής κατάρτισης Ατόμων με Αναπηρία (Επαγγελματική Εκπαίδευση και ΑμεΑ, ΙΝΕ Γ.Σ.Ε.Ε., 2021).

Επίσης, περιλαμβάνεται ο στόχος «Εργασία και Απασχόληση για όλους», ο οποίος αποσκοπεί στην παροχή κινήτρων για πλήρη απορρόφηση του προγράμματος θέσεων εργασίας για ΑμεΑ, στη θεσμοθέτηση της Υποστηριζόμενης Απασχόλησης, στη δημιουργία θέσεων απασχόλησης για ΑμεΑ και στη λήψη μέτρων για παροχή εύλογων προσαρμογών (στοιχεία του Υπουργείου Εσωτερικών, 2020). Ως αποτέλεσμα αναμένεται κυρίως η προώθηση α) της ανεξάρτητης διαβίωσης, κοινωνικής ενσωμάτωσης, κινητικότητας και κοινωνικής προστασίας των ΑμεΑ, β) της απασχόλησης και επαγγελματικής κατάρτισης, γ) των υπηρεσιών εκπαίδευσης, δ) της προσβασιμότητας σε φυσικό και δομημένο περιβάλλον, σε μεταφορές και πληροφόρηση, ε) της παροχής υπηρεσιών υγείας και αποκατάστασης και στ) της ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης σε θέματα Αναπηρίας (ΕΣΔΑ, 2020).

Τέλος, θα ήταν χρήσιμο να αναφερθεί η λειτουργία των Κοινωνικών Συνεταιριστικών Επιχειρήσεων Ένταξης Ευάλωτων Ομάδων (ΚΟΙΝ.Σ.ΕΠ) που υιοθετήθηκε τα τελευταία χρόνια από χώρα μας με σκοπό να δώσει την ευκαιρία σε Ευάλωτες Κοινωνικές Ομάδες να ενταχθούν στον εργασιακό τομέα. Σκοπός τους είναι το συλλογικό όφελος και η εξυπηρέτηση γενικών κοινωνικών συμφερόντων. Ένα ποσοστό τουλάχιστον 30% των μελών και των εργαζομένων αυτών των επιχειρήσεων πρέπει να ανήκουν σε ΕΚΟ,

δίνοντας έτσι την ευκαιρία σε ΑμεΑ να μεταβούν στον εργασιακό χώρο και να ενταχθούν ομαλά στο εργατικό δυναμικό (Καραμήτσιου, 2023).

Μετά την παρουσίαση της εκπαιδευτικής πολιτικής που εφαρμόζεται στην Ελλάδα σημαντική είναι η αναφορά σε εκπαιδευτικά συστήματα διαφόρων άλλων Ευρωπαϊκών κρατών, προκειμένου να διαπιστωθούν ομοιότητες και διαφορές. Συγκεκριμένα, όσον αφορά στις μεσογειακές χώρες, στην Ισπανία και την Ιταλία εφαρμόζονται παρόμοιες πολιτικές Μετάβασης. Στόχος είναι η δημιουργία κατάλληλου υποστηρικτικού πλαισίου και η κατάρτιση ατομικών προγραμμάτων προκειμένου να επιτευχθεί όσο το δυνατόν πιο ομαλά η Μετάβαση των μαθητών με Αναπηρία στην αγορά εργασίας.

3.3.2. Οι εκπαιδευτικές πολιτικές Μετάβασης στην Ιταλία

Η Ιταλία ήδη από το 1970 εφαρμόστηκε μια εκπαιδευτική πολιτική ένταξης και αποφυγής διαχωρισμού μαθητών με Αναπηρία στα γενικά σχολεία. Σχετικός Νόμος που ψηφίστηκε το 1992 δίνει έμφαση στην εξατομικευμένη μάθηση, ενώ ο Νόμος 66/2017 ανέδειξε την αξία του σχεδιασμού ΕΕΠ ως το πιο σημαντικό εργαλείο ένταξης μαθητών με Αναπηρία στην αγορά εργασίας. Ο Νόμος ορίζει ότι τα σχολεία μπορούν να πετύχουν τη συνεκπαίδευση με τη χρήση στρατηγικών που σκοπό έχουν την καλλιέργεια ικανοτήτων και δεξιοτήτων. Επιπλέον, η συμμετοχή των ίδιων των μαθητών στη διαμόρφωση του ΕΕΠ θεωρείται απαραίτητη σύμφωνα με την αρχή της αυτοδιάθεσης και αποτελεί τον σύνδεσμο μεταξύ εφηβικής-σχολικής ζωής και Μετάβασης στην αγορά εργασίας.

Στην έρευνα των Laghi & Trimarco (2020) σχετικά με τη Μετάβαση ατόμων με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος εντοπίστηκε η ανάγκη για παροχή περισσότερων και πιο εξειδικευμένων πολιτικών και υπηρεσιών μετάβασης. Για τα άτομα με ΔΑΦ η Μετάβαση στην εργασία αποτελεί απόκλιση από την ρουτίνα και απαιτείται μεγάλη προσπάθεια προκειμένου να επιτευχθεί. Σε αυτό προστίθεται και η άκαμπτη, επαναλαμβανόμενη

συμπεριφορά και κοινωνική αλληλεπίδραση που τους χαρακτηρίζει. Επιπλέον, η αντιμετώπισή τους από τους υπόλοιπους γίνεται συχνά με σκεπτικισμό γεγονός που επηρεάζει την αυτοεκτίμηση και την εργασιακή τους συμπεριφορά και κατά συνέπεια την πετυχημένη τους Μετάβαση (Berney, 2004).

Εφαρμόστηκε μια πρωτότυπη μέθοδος για τελειόφοιτους, σύμφωνα με την οποία μαθητές με Αναπηρία μπορούσαν να συμμετέχουν εναλλάξ σε προγράμματα εκπαίδευσης και προγράμματα κατάρτισης στα επαγγελματικά περιβάλλοντα. Πρόκειται για το μοντέλο COMPASS (Competence and Success), το οποίο αποτελεί την πρώτη εφαρμογή ενός σχεδίου Μετάβασης, αξιολόγησης και παρακολούθησης για απόφοιτους μαθητές με ΔΑΦ στην Ιταλία και μπορεί να ευνοήσει την επίτευξη εξατομικευμένων στόχων. Σκοπός είναι να εξοπλιστούν οι μαθητές με κοινωνικές δεξιότητες που αποτελούν βασικό στοιχείο επιτυχίας στον εργασιακό χώρο. Αυτό δύναται να επιτευχθεί και μέσω της χρήσης τεχνολογικών βοηθημάτων (π.χ. video-modeling). Η εφαρμογή του προγράμματος στην Ιταλία φαίνεται ότι είχε θετικά αποτελέσματα. Οι περισσότεροι γονείς και εκπαιδευτικοί θεώρησαν ότι αποτελεί χρήσιμο εργαλείο για τη Μετάβαση των Ατόμων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας. Τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης μελέτης έδειξαν ότι οι σχολικές συνθήκες δεν επιτρέπουν πάντα την πλήρη εφαρμογή της νομοθεσίας προς όφελος των μαθητών με Αναπηρία. Ως βασικοί παράγοντες προκειμένου να επιτευχθεί ομαλή Μετάβαση αναφέρθηκαν οι γονείς και η συνεργασία τους με τους δασκάλους για τον καθορισμό των αποτελεσμάτων Μετάβασης των μαθητών, οι συμμαθητές, η εφαρμογή ομαδικών δραστηριοτήτων στο σχολικό περιβάλλον και τέλος η συμμετοχή των γονέων στην οικοδόμηση του μέλλοντος των παιδιών τους (Laghi & Trimarco, 2020).

Μια άλλη έρευνα που διεξήχθη στο Πανεπιστήμιο του Τορίνο είχε ως στόχο την ανάλυση της Μετάβασης από το πανεπιστήμιο στην αγορά εργασίας για απόφοιτους με Αναπηρία. Η μελέτη αφορούσε την εξέταση της πορείας τους μετά την αποφοίτηση σε

σχέση με την κατάσταση απασχόλησης και το προφίλ εργασίας τους και αναφορικά με την αντιστοιχία πτυχίου-εργασίας. Στην Ιταλία οι νέοι με Αναπηρία μπορούν να αναζητήσουν εργασία αυτόνομα ή να χρησιμοποιήσουν το σύστημα των ποσοτώσεων σε περίπτωση που πληρούν τα απαραίτητα κριτήρια. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι μόνο λίγο περισσότερο από το 1/3 των αποφοίτων με Αναπηρία μπόρεσε να μεταβεί επιτυχώς σε τουλάχιστον μια θέση στην αγορά εργασίας μετά την ολοκλήρωση των πανεπιστημιακών σπουδών. Οι διαφορές στα ποσοστά απασχόλησης φαίνεται να υπογραμμίζουν μια πιο δύσκολη Μετάβαση για τους αποφοίτους του συγκεκριμένου πανεπιστημίου, αν και η σύγκριση δεν μπορεί να είναι απόλυτα ακριβής, λόγω διαφορετικών συνθηκών και χαρακτηριστικών. Ο παράγοντας που φαίνεται ως πιο σημαντικός για Μετάβαση σε κερδοφόρες θέσεις εργασίας είναι η εγγραφή στο κέντρο απασχόλησης, ενώ σε αντίθεση με προηγούμενες έρευνες η βαρύτητα της Αναπηρίας και το φύλο δεν φαίνεται να επηρεάζουν. Η μελέτη, λοιπόν, επιβεβαιώνει ότι η Μετάβαση στην αγορά εργασίας αποτελεί πρόκληση για τα ΑμεΑ και επισημαίνει ότι ακόμη και η υιοθέτηση υποστηρικτικών πολιτικών για την ένταξη και ολοκλήρωση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης δεν εγγυάται τον περιορισμό του χάσματος σε σχέση με τα άτομα χωρίς Αναπηρία. Τέλος, από την έρευνα προκύπτει ότι βασική προϋπόθεση πρόσβασης στην απασχόληση μετά την ολοκλήρωση των σπουδών στην Ιταλία είναι η χρήση τοπικών υπηρεσιών απασχόλησης και η εφαρμογή ειδικά στοχευμένων στρατηγικών (Bellacicco & Pavone, 2020).

3.3.3. Οι εκπαιδευτικές πολιτικές Μετάβασης στην Ισπανία

Στην Ισπανία στόχος της εκπαιδευτικής πολιτικής είναι να φοιτούν οι μαθητές με Αναπηρία σε γενικά σχολεία, όπου εκπαιδευτικοί και άλλοι ειδικοί θα τους παρέχουν υποστήριξη και συμβουλευτική καθοδήγηση, ώστε να αναζητήσουν τις κατάλληλες προοπτικές απασχόλησης μετά τη λήξη της σχολικής τους ζωής (Pallisera et al., 2016). Το

1982 θεσμοθετήθηκε Νόμος για κοινωνική ένταξη Ατόμων με Αναπηρία, με στόχο την κοινωνική και εργασιακή ενσωμάτωση των ΑμεΑ. Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση αποτελεί υποχρεωτική εκπαιδευτική βαθμίδα για μαθητές έως 16 ετών, οι οποίοι επιλέγεται να φοιτήσουν σε σχολεία γενικής ή ειδικής εκπαίδευσης μετά από αξιολόγηση.

Η Pallisera (2012) αναφέρει ότι η εκπαίδευση μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες ή Αναπηρία περιλαμβάνει σχεδιασμό ατομικών προγραμμάτων σπουδών από εξειδικευμένες διεπιστημονικές ομάδες και φοίτηση σε μονάδες υποστήριξης της ειδικής εκπαίδευσης. Στην έρευνα που διεξήγαγε με τους συνεργάτες της επικεντρώθηκαν στον τρόπο με τον οποίο η δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην Ισπανία προετοιμάζει τους μαθητές με Αναπηρία για την ένταξή τους στην αγορά εργασίας. Επιμέρους στόχοι της έρευνας ήταν α) η ανάλυση της εκπαίδευσης ή κατάρτισης που λαμβάνουν σε σχέση με την μελλοντική ένταξη στην αγορά εργασίας και β) η πρόταση δράσεων προκειμένου τα σχολεία ΔΕ να βελτιώσουν το επαγγελματικό δυναμικό και τις ευκαιρίες ένταξης στην αγορά εργασίας των μαθητών με Αναπηρία. Η έρευνα περιορίστηκε στην περιοχή της Καταλονίας και πήραν μέρος 18 σχολεία ΔΕ, που επιλέχθηκαν με βάση συγκεκριμένα κριτήρια. Οι ερευνητές πραγματοποίησαν επισκέψεις και συνεντεύξεις με τους επαγγελματίες που εργάζονταν στα σχολεία.

Τα αποτελέσματα της έρευνας επικεντρώθηκαν στον τρόπο οργάνωσης και την φροντίδα που παρέχεται από τα σχολικά πλαίσια στους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες και επίσης στην εκπαίδευση που λαμβάνουν ώστε να ενταχθούν στην αγορά εργασίας, ενώ έγινε αναφορά και στον ρόλο που διαδραματίζουν τα σχολεία στη διαδικασία της Μετάβασης. Σχετικά με το πρώτο ερώτημα, όλοι οι μαθητές ακολουθούσαν προσαρμοσμένα προγράμματα σπουδών και συχνά παρακολουθούσαν τα μαθήματα σε ειδικά σχεδιασμένες αίθουσες. Με τον τρόπο αυτό η ειδική τάξη ενσωματωνόταν στο

γενικό σχολείο ως ένας ξεχωριστός χώρος διδασκαλίας με βάση όμως τις εξατομικευμένες ανάγκες κάθε μαθητή.

Σχετικά με την εκπαίδευση που λάμβαναν για την ένταξη στην αγορά εργασίας φάνηκε ότι κανένα σχολείο δεν είχε οργανωμένη προσέγγιση για την κατάρτιση και την ένταξη των ατόμων αυτών στην αγορά εργασίας, ωστόσο υλοποιούσαν δράσεις μικρής διάρκειας κυρίως στο τελευταίο έτος της ΔΕ. Επίσης, οργάνωναν γενικές συνεδρίες με σκοπό την παρουσίαση των διαθέσιμων επιλογών και τους διάφορους τύπους θέσεων εργασίας για τους μαθητές μετά την ολοκλήρωση του σχολείου. Παρόλα αυτά, φάνηκε ότι δεν θεωρούσαν την ένταξη των μαθητών στην αγορά εργασίας μια προτεραιότητα που έπρεπε να αναπτύξουν στο σχολικό πλαίσιο. Έμφαση δόθηκε στη συνεργασία των μαθητών με τους εκπαιδευτικούς και στη βελτίωση των ακαδημαϊκών γνώσεων και όχι στην απόκτηση προεπαγγελματικών δεξιοτήτων.

Όσον αφορά το τελευταίο σκέλος της έρευνας, η ανάλυση του ρόλου των σχολείων ΔΕ στην καθοδήγηση των μαθητών στις διαδικασίες Μετάβασης δείχνει ότι απέχουν πολύ από να την επιτύχουν πλήρως αυτή τη στιγμή. Ο πιο σημαντικός λόγος είναι η μη συμμετοχή άλλων ειδικών όσον αφορά την εκπαίδευση μαθητών με Αναπηρία. Επιπρόσθετα, η κατάρτιση των εκπαιδευτικών δεν είναι επαρκής προκειμένου να προετοιμάσουν τους μαθητές και να προωθήσουν τις διαδικασίες Μετάβασής τους στην αγορά εργασίας. Επομένως, η έρευνα καταλήγει στο ότι υπάρχει ανάγκη δημιουργίας νομοθετικού πλαισίου και θέσπιση κατευθυντήριων γραμμών για συγκεκριμένες δράσεις, οι οποίες θα διευκολύνουν τους μαθητές με Αναπηρία να ενταχθούν στην αγορά εργασίας. Επίσης, απαραίτητη κρίνεται η κατάρτιση και αλλαγή στη στάση των ίδιων των εκπαιδευτικών, καθώς και η εκπαίδευση των μαθητών για πλήρη κοινωνική συμμετοχή σε διάφορους τομείς (Pallisera et al., 2012).

3.3.4. Οι εκπαιδευτικές πολιτικές Μετάβασης στην Γερμανία

Η επαγγελματική εκπαίδευση στη Γερμανία χαρακτηρίζεται από τον συνδυασμό εκπαίδευσης που προσφέρεται από τα σχολεία και μαθητείας που προσφέρεται από επιχειρήσεις. Οι μαθητευόμενοι περνούν μια ημέρα την εβδομάδα σε επαγγελματικές σχολές και τις υπόλοιπες στις εταιρείες κατάρτισής τους. Η εκπαίδευση αποτελεί κρατική ευθύνη και ορίζεται από τον Νόμο για την Επαγγελματική Κατάρτιση και τον Κώδικα Κανονισμού για τη Βιοτεχνία και Εμπορία. Για την επιλογή του κατάλληλου επαγγελματικού προσανατολισμού συγκροτούνται προφίλ των μαθητών ανάλογα με τις δυνατότητες και τα ενδιαφέροντά τους. Για τα ΑμεΑ ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στόχος είναι να αναλαμβάνουν αναγνωρισμένα επαγγέλματα, ωστόσο συχνά δυσκολεύονται στην απόκτηση θέσεων μαθητείας, λόγω της συνεχούς αύξησης των αιτούντων θέσεων επαγγελματικής κατάρτισης. Το πρώτο διάστημα μετά την σχολική αποφοίτηση θεωρείται καθοριστικό για την πορεία και την εξέλιξη της επαγγελματικής σταδιοδρομίας του ατόμου, για αυτό και κρίνεται απαραίτητο να προσφέρονται επαρκή προγράμματα (Gebhardt et al., 2011).

Οι έφηβοι που δεν καταφέρνουν να βρουν θέσεις μαθητείας λαμβάνουν επαγγελματική κατάρτιση για την βελτίωση της ετοιμότητας για τον χώρο εργασίας. Τα προγράμματα αυτά διαρκούν έναν χρόνο και σκοπό έχουν να προσελκύσουν το ενδιαφέρον των μαθητών για έναν συγκεκριμένο τομέα και να παράσχουν γενικές επαγγελματικές δεξιότητες για να μπουν σε αυτόν τον τομέα. Έτσι, συχνά οι έφηβοι με σοβαρές νοητικές ή σωματικές Αναπηρίες αρχίζουν να εργάζονται σε χώρους εργασίας με κρατικές επιχορηγήσεις. Επιπλέον, οι έφηβοι με μαθησιακές δυσκολίες και Αναπηρίες έχουν χαμηλότερες προσδοκίες και φιλοδοξίες εύρεσης εργασίας και επαγγελματικής εξέλιξης, για αυτό και αποδέχονται την προσφορά συμμετοχής σε προγράμματα προεπαγγελματικής κατάρτισης.

Σύμφωνα με έρευνα που πραγματοποιήθηκε στο Βερολίνο (Gebhardt et al., 2011) σχετικά με την προεπαγγελματική κατάρτιση φάνηκε ότι οι έφηβοι παρέμεναν σε αυτή την περίοδο για 36 έως 48 μήνες πριν ξεκινήσουν μια μαθητεία. Στη Γερμανία εφαρμόζονται δύο τύποι προγραμμάτων προεπαγγελματικής κατάρτισης: α) τα έμμεσα προγράμματα, που βασίζονται στο σχολείο και στα οποία πρώτα αποκτώνται θεωρητικές δεξιότητες και στη συνέχεια αναζητείται απασχόληση και β) τα προγράμματα άμεσης ένταξης, τα οποία ξεκινούν με την αναζήτηση εργασίας και στη συνέχεια στοχεύουν στην απόκτηση δεξιοτήτων των εργαζομένων. Πρόκειται στην ουσία για τα προγράμματα υποστηριζόμενης απασχόλησης (Gebhardt et al., 2011).

Τα προγράμματα έμμεσης ένταξης χρηματοδοτούνται από την Ομοσπονδιακή Υπηρεσία Απασχόλησης και απευθύνονται σε εφήβους με Αναπηρίες ή ΕΕΑ που δεν έχουν βρει θέσεις μαθητείας. Τα προγράμματα αυτά επιτρέπουν στους μαθητές να αποκτήσουν Πιστοποιητικό Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αργότερα μέσω τεχνικών μαθημάτων σχετικών με το πρόγραμμα σπουδών της ΔΕ. Ωστόσο, έχουν επικριθεί ότι σπάνια συμβάλλουν στην ένταξη των μαθητών στην αγορά εργασίας. Οι διαχρονικές μελέτες του Γερμανικού Ινστιτούτου Νεολαίας δείχνουν ότι μετά το σχολείο οι περισσότεροι μαθητές ειδικών σχολείων συμμετείχαν σε προεπαγγελματικά προγράμματα που χρηματοδοτούνται από το κράτος. Οι περισσότεροι παρακολούθησαν εκπαιδευτικά σεμινάρια μειωμένης θεωρίας και λίγοι μπόρεσαν να ολοκληρώσουν με επιτυχία την εκπαίδευση (Gebhardt et al., 2011).

Όσον αφορά στα προγράμματα άμεσης επαγγελματικής ένταξης, φαίνεται ότι συντομεύουν τη μεταβατική περίοδο από το σχολείο στον χώρο εργασίας και έτσι οδηγούν σε σημαντική αύξηση του χρόνου εκπαίδευσης στο εργασιακό πλαίσιο (Ginnold, 2008). Οι έφηβοι που συμμετέχουν σε αυτά τα προγράμματα εργάζονται σε τοπικές εταιρίες με εποπτεία εξωτερικών εκπαιδευτών και υποστηρίζονται από υπηρεσίες ένταξης. Ωστόσο,

μόνο το ένα τέταρτο των υποστηριζόμενων εργαζόμενων απασχολούνται πλήρως και έτσι παρά τη γενική επιτυχία τους τα προγράμματα άμεσης ένταξης εξακολουθούν να είναι λιγότερα στη Γερμανία (Gebhardt et al., 2011).

Συμπερασματικά, η έρευνα σχετικά με τα προγράμματα Μετάβασης στην αγορά εργασίας που εφαρμόζονται στη Γερμανία αποκαλύπτει ότι η εγκυρότητά τους είναι αμφίβολη εξαιτίας των υψηλών ποσοστών εγκατάλειψης που παρατηρούνται. Γίνεται, λοιπόν, φανερό ότι μετά την ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης οι μαθητές με Αναπηρία ή ΕΕΑ στην πλειοψηφία τους παρακολουθούν ένα μονοετές σχολικό προεπαγγελματικό πρόγραμμα και στη συνέχεια ένα σχολικό επαγγελματικό πρόγραμμα που χρηματοδοτείται από το κράτος. Το τυπικό γερμανικό σύστημα εκπαίδευσης-μαθητείας γενικά δεν ισχύει και εξετάζοντας τη σχολική επαγγελματική κατάρτιση μαθητών με Αναπηρία παρατηρείται ότι το ποσοστό τοποθέτησης στην ευρύτερη αγορά εργασίας δεν επαρκεί. Επομένως, ίσως απαιτούνται αλλαγές στις εκπαιδευτικές πολιτικές Μετάβασης, ώστε να επιτευχθούν καλύτερα αποτελέσματα και να υπάρξουν πιο ολοκληρωμένες προοπτικές απασχόλησης για ΑμεΑ (Gebhardt et al., 2011).

Μια ακόμη έρευνα που έγινε στη Γερμανία (Reims & Schels, 2021) σχετικά με την Μετάβαση νέων ενηλίκων με Αναπηρίες από το σχολείο στην αγορά εργασίας στοχεύει στο να διερευνήσει τα προγράμματα Μετάβασης και τα αποτελέσματά τους. Σκοπός είναι η ανακάλυψη των κοινωνικών διαφορών που σχετίζονται με την πρόσβαση στην αγορά εργασίας και το να δείξει ποιος μπορεί να ωφεληθεί από προγράμματα ειδικά για την Αναπηρία όσον αφορά τη σταθερή Μετάβαση στην απασχόληση.

Η εκπαίδευση των Ατόμων με Αναπηρία μέσω εικονικής πραγματικότητας έχει σκοπό να βοηθήσει στο να αποκτήσουν επαγγελματικές δεξιότητες, προσόντα και επαφές με εργοδότες για τη βελτίωσή τους και την ανάληψη εργασιακών θέσεων. Η επικύρωση της

σύμβασης του ΟΗΕ το 2009 για τα δικαιώματα των ΑμεΑ ενίσχυσε τη χρήση εικονικής πραγματικότητας ως μέσο επαγγελματικής εκπαίδευσης που θα συμβάλλει στην ομαλή Μετάβαση των ΑμεΑ στον εργασιακό τομέα.

Οι περισσότεροι νέοι με μαθησιακές δυσκολίες στη Γερμανία φοιτούν σε ειδικά σχολεία, όπου οι πιθανότητες να αποκτήσουν τα κατάλληλα προσόντα είναι χαμηλές. Μεγάλο ποσοστό εγκαταλείπει το σχολείο, για αυτό και πολλοί από αυτούς ξεκινούν να συμμετέχουν σε προγράμματα εικονικής πραγματικότητας μετά το σχολείο. Η επιλογή του κατάλληλου προγράμματος γίνεται από συμβούλους επαγγελματικού προσανατολισμού μετά από αναλυτική μελέτη των ενδιαφερόντων και των ικανοτήτων του κάθε μαθητή. Τα προγράμματα προεπαγγελματικής κατάρτισης έχουν ως στόχο τη μετάδοση βασικών δεξιοτήτων και την ανάπτυξη ατομικών επαγγελματικών φιλοδοξιών των αποφοίτων που δεν είναι ακόμη έτοιμοι για επαγγελματική κατάρτιση. Παράλληλα, παρέχεται ψυχολογική και συμβουλευτική καθοδήγηση από εξειδικευμένες υπηρεσίες κατά την περίοδο του επαγγελματικού προσανατολισμού. Επίσης, παρέχεται επιδότηση και τεχνική βοήθεια για συγκεκριμένες Αναπηρίες, αλλά και δυνατότητα εργασίας σε προστατευόμενα εργαστήρια. Τα προγράμματα ειδικά για την Αναπηρία αποσκοπούν στη βελτίωση της απασχολησιμότητας και της συμμετοχής στην αγορά εργασίας (Reims & Schels, 2021).

Στην έρευνα πήραν μέρος περίπου 15.000 απόφοιτοι της κατώτερης ή μέσης εκπαίδευσης και είχαν υποβάλει αίτηση για προγράμματα εικονικής πραγματικότητας. Η περίοδος παρατήρησης είχε διάρκεια 78 μηνών (Ιούλιος 2008 έως Δεκέμβριος 2014). Τα ερευνητικά δεδομένα αποδεικνύουν ότι η επαγγελματική κατάρτιση είναι διαμορφωτική και καθοριστική στο στάδιο της Μετάβασης των νέων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας. Αποδεικνύεται ότι τα διαφορετικά προγράμματα συνδέονται με διαφορές στη δυνατότητα επίτευξης βιώσιμης ένταξης στην απασχόληση για τους νέους. Επομένως, τα προγράμματα

εικονικής πραγματικότητας παρέχουν διαφορετικές ευκαιρίες και δυνατότητες για τα ΑμεΑ.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε ότι το 11% των ατόμων που εγκατέλειψαν το σχολείο αντιμετώπισαν ανεργία και δεν πέτυχαν σταθερή επαγγελματική κατάρτιση και απασχόληση κατά τη διάρκεια των έξι ετών της έρευνας. Διαφορές εντοπίστηκαν ανάλογα με τα σχολικά προσόντα, το είδος της Αναπηρίας και το κοινωνικό υπόβαθρο των νέων. Οι τίτλοι σπουδών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης φάνηκε ότι διευκολύνουν την πρόσβαση στην επαγγελματική κατάρτιση εντός των επιχειρήσεων, ενώ και το είδος της Αναπηρίας οδηγεί σε επιλογή ανάλογων προγραμμάτων. Για παράδειγμα νέοι με νοητικές και ψυχικές Αναπηρίες επιλέγουν συχνότερα προγράμματα εικονικής πραγματικότητας και επαγγελματική κατάρτιση σε προστατευόμενα εργαστήρια. Τέλος, φάνηκε ότι και η κατάσταση της υγείας επηρεάζει τη διαδικασία της Μετάβασης των νέων με Αναπηρία σε επαγγελματικά περιβάλλοντα.

Αυτή η μελέτη, λοιπόν, δείχνει ότι η χρήση προγραμμάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης με τη χρήση εικονικής πραγματικότητας στη Γερμανία μπορεί να ενισχύσει τις δεξιότητες για τη Μετάβαση ΑμεΑ στην αγορά εργασίας, αλλά δεν επιδρά ικανοποιητικά σε όλους τους νέους με Αναπηρία και επομένως η δημόσια πολιτική πρέπει να λάβει περαιτέρω μέτρα για τη συγκεκριμένη πληθυσμιακή ομάδα (Reims & Schels, 2021).

3.3.5. Οι εκπαιδευτικές πολιτικές Μετάβασης στην Σουηδία

Τις πρώτες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα τα ΑμεΑ στη Σουηδία βίωναν κοινωνικό αποκλεισμό και διακρίσεις. Τη δεκαετία του 1960, ωστόσο, η κατάσταση ξεκίνησε να βελτιώνεται και στο πλαίσιο αυτής της αλλαγής υιοθετήθηκε η αρχή της κανονικοποίησης με την εφαρμογή μεταρρυθμίσεων, όπως η αποϊδρυματοποίηση και η παροχή υπηρεσιών

εντός της κοινότητας. Η σουηδική πολιτική για την Αναπηρία έχει ως στόχο πρωτίστως να διασφαλίσει ότι τα ΑμεΑ θα μπορούν να έχουν ενεργό ρόλο σε όλες τις πτυχές της ζωής. Το σουηδικό Σύνταγμα προστατεύει την ίση μεταχείριση όλων και αναμένει από τους πολίτες και τις οργανώσεις να εργαστούν για την πλήρη ισότητα. Στο πλαίσιο αυτό περιλαμβάνονται και υπηρεσίες σχετικά με τη Μετάβαση και ένταξη των Ατόμων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας (Tideman, 2015).

Στη Σουηδία τα σχολεία ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για μαθητές με Αναπηρία ή ΕΕΑ αντιπροσωπεύουν μια ξεχωριστή μορφή σχολικής εκπαίδευσης απευθυνόμενη σε μαθητές που δεν ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της ανώτερης εκπαίδευσης. Σύμφωνα με την Εθνική Υπηρεσία Εκπαίδευσης, στόχος είναι να παρέχει σε κάθε μαθητή την ευκαιρία να προετοιμαστεί για τη συμμετοχή του στην αγορά εργασίας (Ineland et al., 2021). Η επιλογή του κατάλληλου προγράμματος γίνεται μετά από ψυχολογική, γνωστική και κοινωνική αξιολόγηση των μαθητών. Η συμμετοχή στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση είναι σημαντική, καθώς περίπου το 98% φοιτούν σε ανώτερα σχολεία ΔΕ (Jerlinder & Danermark, 2010).

Περίπου το 50% των φοιτητών στην έρευνα των Ineland και Karhina έχουν πρόσβαση στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στη Σουηδία. Η Σουηδική κυβέρνηση στοχεύει στην ίση πρόσβαση στην ειδική επαγγελματική κατάρτιση των ΑμεΑ και τη συμμετοχή περισσότερων από αυτούς σε προγράμματα αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης βασισμένης στην εργασία (Work Based Learning).

Δύο μεταρρυθμίσεις της σουηδικής κυβέρνησης για τα ειδικά σχολεία ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είχαν ως στόχο να αυξήσουν την κοινωνική συμμετοχή για τους μαθητές με Αναπηρία, καθώς και τη συνεργασία μεταξύ των σχολείων ανώτερης δευτεροβάθμιας ειδικής εκπαίδευσης, τη συγκρότηση νέων δομών και την εφαρμογή

ειδικών προγραμμάτων που θα προσφέρουν κατάλληλη προετοιμασία για την επαγγελματική ζωή και την ανεξάρτητη διαβίωση (Ineland et al., 2021).

Σημαντικό ποσοστό νέων με Αναπηρία εκπαιδεύονται σε ανώτερα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη Σουηδία και έτσι ανταποκρίνονται επαρκέστερα στο ΑΠΣ για την τους κατάρτισή τους προεπαγγελματικά. Η κυβέρνηση στοχεύει στην όσο το δυνατόν μεγαλύτερη συμμετοχή νέων με Αναπηρία σε προγράμματα Μάθησης στον Χώρο της Εργασίας (WBL) προκειμένου να προετοιμαστούν ολοκληρωτικά και να αποκτήσουν πλήρη εμπειρία σε αληθινούς εργασιακούς χώρους, ώστε να μεταβούν επιτυχώς στην αγορά εργασίας αφού ολοκληρώσουν την σχολική τους εκπαίδευση (Ineland et al., 2021).

3.3.6. Οι εκπαιδευτικές πολιτικές Μετάβασης στην Ιρλανδία

Μελέτες σχετικά με την εργασία Ατόμων με Αναπηρία στην Ιρλανδία έχουν δείξει υψηλά ποσοστά υποαπασχόλησης αυτής της μερίδας του πληθυσμού. Το παρόν εκπαιδευτικό πλαίσιο της Ιρλανδίας περιλαμβάνει γενικά ή ειδικά σχολεία με εστίαση στην παροχή υπηρεσιών φροντίδας των ΑμεΑ και όχι στην προώθηση μεταβατικών προγραμμάτων για την απόκτηση εργασιακών δεξιοτήτων και ενεργού παραγωγικού ρόλου. Η έλλειψη σε αυτούς τους τομείς μπορεί να επηρεάσει την ικανότητα των ατόμων να αποκτήσουν αμειβόμενη εργασία και κατά συνέπεια να ζουν ανεξάρτητα και να απολαμβάνουν μια υψηλή ποιότητα ζωής.

Αναφορικά με τα προγράμματα Μετάβασης υπάρχει αρκετή συζήτηση ως προς το τι πρέπει να περιλαμβάνουν και τι ακριβώς συνιστά καλή πρακτική για την απόκτηση δεξιοτήτων σχετικών με την εργασία και την απόκτηση εμπειριών σε πραγματικές συνθήκες απασχόλησης. Έρευνα που διεξήχθη το 2021 είχε σκοπό την αξιολόγηση του προγράμματος σπουδών E-IDEA, το οποίο σχεδιάστηκε ειδικά για την ένταξη νέων με Νοητική Αναπηρία στο χώρο εργασίας και στόχευε στην απόκτηση δεξιοτήτων

κοινωνικών, επικοινωνιακών, ανεξάρτητης διαβίωσης και απασχόλησης. Το πρόγραμμα σπουδών παρακολούθησαν πέντε συμμετέχοντες, στους οποίους παρασχέθηκαν πέντε διαφορετικές θέσεις εργασίας σε μια περίοδο έξι μηνών. Για την αξιολόγηση της απόκτησης δεξιοτήτων και της βελτίωσης της ποιότητας ζωής των συμμετεχόντων χρησιμοποιήθηκαν δύο διαφορετικά εργαλεία.

Το πρόγραμμα E-IDEAS αποτελείται από δύο μέρη με διαφορετικές μαθησιακές δραστηριότητες, που παρέχονται ταυτόχρονα: α) πρόγραμμα σπουδών προετοιμασίας για την απασχόληση και β) εξατομικευμένη θέση εργασίας. Το πρόγραμμα σπουδών προετοιμασίας για την απασχόληση έχει αναπτυχθεί χρησιμοποιώντας μια «από πάνω προς τα κάτω», προσέγγιση, ενώ η εξατομικευμένη τοποθέτηση εργασίας οργανώθηκε υιοθετώντας μια προσέγγιση «από κάτω προς τα πάνω». Αυτή συνίσταται στην ανάλυση του πλαισίου τοποθέτησης στην εργασία, στον εντοπισμό των αναγκών απασχόλησης, στην οργάνωση ομάδων εστίασης και στη συλλογή ανατροφοδότησης από όλους τους εμπλεκόμενους φορείς.

Επίσης, μια προσωποκεντρική προσέγγιση χρησιμοποιήθηκε για το σχεδιασμό δραστηριοτήτων που σχετίζονται με την εργασία. Το πρόγραμμα σπουδών οργανώθηκε με βάση αυτές τις κατηγορίες δεξιοτήτων που χωρίστηκαν σε ενότητες, ενώ οι υποκατηγορίες της κάθε διδακτικής ενότητας περιλαμβάνουν στόχους, δραστηριότητες και υλικά. Υιοθετήθηκαν οι εξής διδακτικές δραστηριότητες: ατομικοί προβληματισμοί, ομαδικές συζητήσεις, ομαδικές δραστηριότητες, παιχνίδι ρόλων, ομαδική εργασία, πρακτικές περιπτώσεις και ασκήσεις, διαφάνειες, φωτογραφίες και βίντεο και τέλος μη δομημένες συνεντεύξεις.

Τα ευρήματα από την εν λόγω μελέτη υποστηρίζουν την αποτελεσματικότητα του προγράμματος σπουδών E-IDEAS, αποδεικνύοντας ότι μπορεί να

χρησιμοποιηθεί για τον σχεδιασμό παρέμβασης κατάρτισης σε κέντρα επαγγελματικής αποκατάστασης με στόχο τη μεταφορά κοινωνικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων, δεξιοτήτων ανεξάρτητης διαβίωσης και απασχόλησης που είναι απαραίτητες για την ένταξη στο χώρο εργασίας. Από την έρευνα προέκυψε βελτίωση στην απόκτηση δεξιοτήτων μετά την εφαρμογή της παρέμβασης και για τους πέντε συμμετέχοντες. Όλοι οι συμμετέχοντες ανταποκρίθηκαν θετικά στις δραστηριότητες της τάξης και κατά τη διάρκεια της τοποθέτησης στην εργασία. Παρατηρήθηκε ότι τα θετικά αποτελέσματα διατηρήθηκαν για τρεις μήνες μετά την παρέμβαση. Οι βαθμολογίες των τεστ που λήφθηκαν μετά την παρέμβαση αυξήθηκαν σε ορισμένες μετρήσεις κοινωνικών δεξιοτήτων και ποιότητας ζωής.

Τα ευρήματα υποστηρίζουν το πιθανό όφελος από την εφαρμογή αυτού του μεταβατικού προγράμματος, επιβεβαιώνοντας ότι μια συγκεκριμένη προπαρασκευαστική παρέμβαση που παρέχεται ταυτόχρονα με μια τοποθέτηση εργασίας μπορεί να ενισχύσει την απόκτηση ικανοτήτων και τη δυνατότητα εύρεσης εργασίας. Τα συμπεράσματα υποδηλώνουν ότι το πρόγραμμα σπουδών E-IDEAS προσφέρει πολλά υποσχόμενα αποτελέσματα ως πρωτόκολλο εκπαίδευσης για την ενίσχυση των δεξιοτήτων για την ένταξη στο χώρο εργασίας. Συμπεραίνεται ότι το πρόγραμμα E-IDEAS μπορεί να χρησιμοποιηθεί από φροντιστές, εκπαιδευτικούς και δασκάλους για να επιτρέψει την εφαρμογή ενός μεταβατικού προγράμματος που παρέχει ταυτόχρονα προετοιμασία απασχόλησης και εξατομικευμένο χώρο εργασίας, ώστε να αποκτήσουν τα ΑμεΑ δεξιότητες ένταξης στην εργασία και την αμειβόμενη απασχόληση (Traina et al., 2021).

3.4. ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΠΟΥ ΟΦΕΙΛΕΙ ΝΑ ΚΑΛΛΙΕΡΓΗΣΕΙ ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΤΑ ΑΜΕΑ ΠΡΟΚΕΙΜΕΝΟΥ ΝΑ ΕΠΙΤΕΥΧΘΕΙ Η ΟΜΑΛΗ ΜΕΤΑΒΑΣΗ ΤΟΥΣ ΣΤΗΝ ΑΓΟΡΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Στην προσπάθεια που καταβάλλουν οι εκπαιδευτικοί φορείς και τα ίδια τα Ατομα με Αναπηρία προκειμένου να μπορέσουν να μεταβούν ομαλά στην αγορά εργασίας, αλλά και να εξασφαλίσουν μια υψηλή ποιότητα ζωής είναι απαραίτητο να δοθεί έμφαση στην απόκτηση και καλλιέργεια δεξιοτήτων. Για την επιτυχημένη Μετάβαση σημαντικές θεωρούνται οι δεξιότητες ανεξάρτητης διαβίωσης, αλλά και οι δεξιότητες επαγγελματικού προσανατολισμού και επαγγελματικής εκπαίδευσης. Οι εργοδότες που προσλαμβάνουν άτομα με Αναπηρία θεωρούν τις κοινωνικές επαγγελματικές δεξιότητες απαραίτητο εφόδιο και προαπαιτούμενο επαγγελματικό προσόν. Ωστόσο, δεν αναλαμβάνουν οι ίδιοι την ευθύνη για τη διδασκαλία αυτών των δεξιοτήτων, αλλά επιθυμούν οι εργαζόμενοι με Αναπηρίες να κατέχουν ήδη όλες τις απαραίτητες κοινωνικές δεξιότητες πριν έρθουν για εργασία.

Ένα σημαντικό πρόβλημα είναι ότι συχνά έμφαση δίνεται στην άσκηση επαγγελματικών δεξιοτήτων και όχι τόσο στη συστηματική και οργανωμένη εκπαίδευση σχετικά με τις διαπροσωπικές σχέσεις και τις κοινωνικές δεξιότητες που θα βοηθήσουν τα ΑμεΑ να αποκτήσουν μια ανεξάρτητη και αξιοπρεπή ζωή. Επομένως, οι εκπαιδευτικοί και το εκπαιδευτικό πλαίσιο γενικά είναι αυτοί που καλούνται να αναλάβουν την προετοιμασία και καλλιέργεια όλων των απαραίτητων δεξιοτήτων για να μπορέσουν τα ΑμεΑ να μεταβούν ομαλά στην αγορά εργασίας. Για να προετοιμάσουν τους μαθητές να μεταβούν με επιτυχία σε ρόλους ενηλίκων, τα σχολεία πρέπει να αντιμετωπίσουν κενά σε ακαδημαϊκές και μη ακαδημαϊκές δεξιότητες, όπως διαχείριση, ασφάλεια, κοινωνικές δεξιότητες, λειτουργικά μαθηματικά και συντήρηση στο σπίτι (Gothberg et al., 2015).

3.4.1. Δεξιότητες αυτόνομης διαβίωσης

Όσον αφορά στις δεξιότητες αυτόνομης διαβίωσης ή λειτουργικές δεξιότητες προσδιορίζονται στους τομείς: διαχείριση ελεύθερου χρόνου ή αναψυχής, φροντίδα σπιτιού αλλά και προσωπική, μετακίνηση με μεταφορικά μέσα, χρήση υπηρεσιών, επίσκεψη σε καταστήματα, κοινωνικές δεξιότητες και διαπροσωπικές ή επαγγελματικές σχέσεις (Alwell & Cobb, 2000). Σύμφωνα με το ΑΠΣ «γενικός σκοπός της διδασκαλίας είναι ο εκπαιδευόμενος να καλλιεργήσει τις αναδυόμενες δεξιότητες σε τέτοιο βαθμό, ώστε να μπορεί να αυτονομηθεί και να προετοιμαστεί για την κατάκτηση τεχνικών δεξιοτήτων και επαγγελματικής συνείδησης». Ορίζονται τέσσερις άξονες: α) αυτοεξυπηρέτηση, β) κοινωνικές δεξιότητες, γ) βασικές δεξιότητες ζωής και δ) δεξιότητες επαγγελματικής ένταξης (ΑΠΣ-ΔΕΠΣΣ ΕΕΕΕΚ, 2004).

Πιο αναλυτικά, στον πρώτο άξονα περιλαμβάνονται δεξιότητες, σε τομείς όπως η ατομική υγιεινή, ένδυση, υπόδυση, σίτιση, κοινωνικές σχέσεις, επικοινωνία, μετακίνηση, διαχείριση χρημάτων, χρήση φαρμακευτικής αγωγής και φροντίδα προσωπικών μηχανημάτων-βοηθημάτων, διαχείριση του χώρου διαβίωσης, επαγγελματικός προσανατολισμός, εργασιακή απόδοση και ελεύθερος χρόνος. Στον δεύτερο άξονα που αφορά στις κοινωνικές δεξιότητες επιδιώκεται ο μαθητής να κατακτήσει δεξιότητες μη λεκτικής (έκφραση προσώπου, βλεμματική επαφή, στάση και κίνηση σώματος και κεφαλής, χειρονομίες, γενική εμφάνιση, απόσταση ή εγγύτητα με άλλους, άγγιγμα, χαμόγελο), αλλά και λεκτικής συμπεριφοράς (ποιότητα ομιλίας και φωνής, περιεχόμενο λόγου, δεξιότητες ακρόασης, βασικές και πιο σύνθετες δεξιότητες συνομιλίας). Ο τρίτος άξονας περιλαμβάνει αισθητηριακές, κινητικές-νευρομυϊκές και γνωστικές δεξιότητες (π.χ. αναγνώριση, προσανατολισμός, προσοχή, μνήμη κ.λπ.) Ο τελευταίος άξονας αναφέρεται σε κινητικές δεξιότητες (αδρή και λεπτή κινητικότητα), επίλυση προβλημάτων και βασικούς κανόνες ασφάλειας και υγιεινής (ΑΠΣ ΔΕΠΣΣ ΕΕΕΕΚ, 2004).

3.4.2. Δεξιότητες επαγγελματικού προσανατολισμού

Αναφορικά με τον τομέα του επαγγελματικού προσανατολισμού, οι γενικοί άξονες στους οποίους οφείλει το σχολείο να δώσει έμφαση είναι οι εξής: αυτογνωσία, πληροφόρηση, δεξιότητες κοινωνικής συμμετοχής, λήψη απόφασης-προετοιμασία για τη Μετάβαση, αντίληψη για την εργασία και απόκτηση δεξιοτήτων ζωής (Λαμπροπούλου, 2004).

Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά στον πρώτο άξονα επιδιώκεται οι μαθητές να συνειδητοποιήσουν στοιχεία σχετικά με τον εαυτό τους και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους, να γνωρίσουν τις ικανότητες, τα ενδιαφέροντα, τις αξίες και τις δεξιότητές τους, να αναγνωρίσουν τις δυνατότητες και τις αδυναμίες τους και να αξιοποιήσουν αυτά τα στοιχεία δυναμικά στη διαδικασία των εκπαιδευτικών και επαγγελματικών τους επιλογών. Στον άξονα της πληροφόρησης σκοπός είναι οι μαθητές να αποκτήσουν δεξιότητες όπως η συλλογή πληροφοριών, η χρήση των πηγών πληροφόρησης, η απόκτηση εικόνας για την εκπαιδευτική διαδικασία καθώς και τις συνθήκες εργασίας στην σύγχρονη εποχή αλλά και να κατανοήσουν την αναγκαιότητα εκπαίδευσης και κατάρτισης μέσω της επαφής με επαγγελματικούς χώρους και εργοδότες.

Σχετικά με τις κοινωνικές δεξιότητες σκοπός του ΑΠΣ για μαθητές που φοιτούν σε Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. είναι να μπορούν να παρουσιάζουν τον εαυτό τους, να χρησιμοποιούν βασικούς τρόπους επικοινωνίας, να μπορούν να συμμετάσχουν και να διαχειριστούν απλές συνδιαλέξεις, αλλά και τους ρόλους που παίζουν οι άνθρωποι στο εργασιακό περιβάλλον. Ο επόμενος άξονας περιλαμβάνει την κατανόηση του τρόπου λήψης απόφασης και των παραγόντων που παίζουν ρόλο σε αυτή, την κατανόηση του ποιες αποφάσεις είναι καθοριστικές, αλλά όχι αμετάκλητες και των επιλογών που θα έχουν τελειώνοντας την εκπαίδευσή τους.

Τέλος, σημαντικό είναι οι μαθητές να μάθουν την σημασία της εργασίας, των υποχρεώσεων, αλλά να συνειδητοποιήσουν και τα οφέλη, την αξία των χρημάτων, την σκοπό για τον οποίο θέλουν να εργαστούν, να διαμορφώσουν προτιμήσεις σχετικά με το είδος της απασχόλησης που θέλουν, να πληροφορηθούν σχετικά με τη διαδικασία αναζήτησης εργασίας και την προετοιμασία συνέντευξης με τους εργοδότες. Όλες οι παραπάνω δεξιότητες αποτελούν στόχους και επιδιώξεις του ΑΠΣ για μαθητές με Αναπηρία και είναι απαραίτητο να καλλιεργούνται στο σχολικό πλαίσιο (Λαμπροπούλου, 2004).

3.4.3. Αυτοπροσδιορισμός και αυτοσυνηγορία

Ένας από τους σημαντικότερους άξονες στις υπηρεσίες Μετάβασης για ΑμεΑ είναι η ενίσχυση των δεξιοτήτων αυτοπροσδιορισμού. Η Θεωρία του Αυτοκαθορισμού (Self Determination Theory-SDT) υποστηρίζει ότι όλοι οι άνθρωποι έχουν εγγενή κίνητρα και φιλοδοξούν να αναπτυχθούν. Για αυτό και πρέπει να ικανοποιηθούν τρεις βασικές ψυχολογικές ανάγκες: α) ικανότητα, β) συγγένεια και γ) αυτονομία. Όταν αυτές οι ανάγκες ικανοποιούνται, οι άνθρωποι εμφανίζουν αυτόνομα κίνητρα και έτσι συμμετέχουν σε μια δραστηριότητα επειδή την απολαμβάνουν ή την εκτιμούν (Deci & Ryan, 2016). Η ανάγκη για αυτονομία εμφανίζεται ιδιαίτερα σημαντική για νέους με Αναπηρία, οι οποίοι τείνουν να ζουν σε πιο ελεγχόμενα περιβάλλοντα. Για αυτό και θα πρέπει να εκπαιδεύονται κατάλληλα για να αποκτήσουν τις δεξιότητες ώστε να κάνουν επιλογές, να λαμβάνουν αποφάσεις και ευθύνες. Σχετικά με την Μετάβαση στην αγορά εργασίας έχει αποδειχτεί ότι οι ενήλικες με Αναπηρία που είχαν δεχτεί εκπαίδευση στις παραπάνω δεξιότητες και είχαν αναπτύξει επαρκώς την θεωρία του αυτοκαθορισμού, είχαν υψηλότερα κίνητρα και πρόθεση να συμμετέχουν στην αναζήτηση εργασίας και απολάμβαναν περισσότερη ευημερία (Dubois et al., 2023).

Όπως φάνηκε από τα παραπάνω κύριος στόχος είναι η προαγωγή της αυτονομίας και αυτοεξυπηρέτησης του ατόμου προκειμένου να μπορέσει να επιτευχθεί ομαλά η Μετάβαση στον εργασιακό τομέα. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα για τον λόγο αυτό εστιάζουν σε γνώσεις και δεξιότητες που μπορούν να βελτιώσουν το επίπεδο ζωής τους, να συμβάλλουν στην απόκτηση οικονομικής ευμάρειας και ατομικής ενδυνάμωσης (Palomar et al., 2021).

Ο αυτοκαθορισμός, λοιπόν, αναφέρεται σε άτομα που ενεργούν σύμφωνα με ελεύθερα επιλεγμένους στόχους και αποτελείται από τρία βασικά χαρακτηριστικά: βουλητική δράση, αντιπροσωπευτική δράση, πεποιθήσεις ελέγχου δράσης. Επιπλέον, στο πλαίσιο του αυτοκαθορισμού έρευνες έχουν επισημάνει ως απαραίτητα στοιχεία την προσωπική ενδυνάμωση, την αναγνώριση και έκφραση προτιμήσεων, τον προσανατολισμό στον στόχο, την επίλυση προβλημάτων και την αυτοπροστασία. Πρόκειται για δεξιότητες που οφείλει να καλλιεργήσει το σχολείο στους νέους για να επιτύχουν τη Μετάβαση στην ενήλικη ζωή με ασφάλεια και σιγουριά. Η πίστη στις προσωπικές ικανότητες και η καλλιέργεια της αυτοπεποίθησης αποτελούν επίσης σημαντικούς παράγοντες, ώστε τα ΑμεΑ να μπορέσουν να ενταχθούν στον επαγγελματικό βίο (Sigstad & Garrels, 2022).

Στη συγκεκριμένη έρευνα καθοριστική φάνηκε και η συμβολή μαλακών δεξιοτήτων, οι οποίες διαδραματίζουν ολοένα και πιο σημαντικό ρόλο στο χώρο εργασίας και περιλαμβάνουν διάφορες ικανότητες που απαιτούνται για την απόδοση σε ένα εργασιακό περιβάλλον, όπως δεξιότητες επικοινωνίας, κριτική σκέψη, δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, δημιουργικότητα, διαχείριση συγκρούσεων, αυτοεκτίμηση, κοινωνικότητα, ακεραιότητα, ενσυναίσθηση και εργασιακό ηθικό. Αυτές οι ικανότητες διαφέρουν από τις παραδοσιακές ακαδημαϊκές δεξιότητες, καθώς δεν βασίζονται κυρίως στη γνώση περιεχομένου, αλλά αντίθετα, είναι πολυλειτουργικές και ανεξάρτητες από το πλαίσιο. Έτσι μπορούν να θεωρηθούν ως πρωταρχικές ικανότητες που είναι ανεξάρτητες από την

επιλεγμένη επαγγελματική πορεία. Αυτό καθιστά επίσης υψίστης σημασίας να συμπεριληφθεί η εκπαίδευση σε αυτές τις θεμελιώδεις δεξιότητες ως μέρος της προετοιμασίας των μαθητών για την επαγγελματική ζωή (Sigstad & Garrels, 2022).

3.4.4. Η συμβολή της τεχνολογίας στην καλλιέργεια δεξιοτήτων

Στο πλαίσιο της διδασκαλίας δεξιοτήτων Μετάβασης σημαντικός είναι και ο ρόλος της τεχνολογίας. Η χρήση τεχνολογικών μέσων βοηθά στην απόκτηση δεξιοτήτων και στην ενεργή συμμετοχή του μαθητικού δυναμικού. Η πλήρης πρόσβαση σε υπηρεσίες διαδικτύου, εκπαιδευτικά λογισμικά και υποστηρικτικό εξοπλισμό προάγει θετικά ακαδημαϊκά και επαγγελματικά αποτελέσματα. Έρευνες δείχνουν πώς μπορεί η τεχνολογία να βοηθήσει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων Μετάβασης. Συγκεκριμένα, παρατηρήθηκε ότι μεγιστοποιήθηκε η ανεξαρτησία σε ακαδημαϊκά και εργασιακά καθήκοντα, αυξήθηκε η συμμετοχή στην τάξη, αποκτήθηκαν ικανότητες αυτοσυνηγορίας και πρόσβασης σε όλο το φάσμα των εκπαιδευτικών επιλογών, δόθηκε η ευκαιρία συμμετοχής σε εμπειρίες που διαφορετικά δεν είναι εφικτές, έγινε προετοιμασία για τη Μετάβαση στον εργασιακό τομέα, εξασφαλίστηκε υψηλό επίπεδο ανεξάρτητης διαβίωσης και συμμετοχής σε κοινοτικές-ψυχαγωγικές δραστηριότητες (Burgstahler, 2016).

Η εκμάθηση δεξιοτήτων γίνεται με τη χρήση ποικίλων εκπαιδευτικών εργαλείων, όπως βίντεο που παρουσιάζουν ρεαλιστικά πρότυπα και μοντέλα συμπεριφοράς. Η διδασκαλία γίνεται με δύο τρόπους: α) με την προβολή βίντεο στα οποία οι μαθητές πρέπει να διακρίνουν ορθές συμπεριφορές και να τις εφαρμόσουν (video-modeling) και β) με την αυτο-μοντελοποίηση (self-modeling), όπου τα άτομα βιντεοσκοπούνται καθημερινά και μετά καλούνται να παρακολουθήσουν τον εαυτό τους προκειμένου να εντοπίσουν τα λάθη και τις ακατάλληλες συμπεριφορές συμβάλλοντας στην ενίσχυση των επαγγελματικών τους δεξιοτήτων. Επιπλέον, χρησιμοποιούνται μοντέλα προσομοίωσης, κατά τα οποία οι

εκπαιδευτικοί δημιουργούν εικονικά εργασιακά περιβάλλοντα εντός της τάξης, όπου οι μαθητές δύνανται να εξασκήσουν τις απαραίτητες δεξιότητες και να τις βελτιώσουν (Levinson & Palmer, 2005).

Επομένως, όπως γίνεται κατανοητό η επαγγελματική κατάρτιση οφείλει να προσφέρει στους μαθητές ένα πρόγραμμα σπουδών που τους προετοιμάζει για την εργασία στην οποία σκοπεύουν να εισέλθουν. Οι γενικές γνώσεις και οι δεξιότητες είναι χρήσιμες, αλλά για ορισμένους μαθητές με Αναπηρίες, συγκεκριμένες δεξιότητες είναι αναγκαίες για να παραμείνουν στο χώρο εργασίας και στην κοινότητα και πρέπει να διδάσκονται ρητά. Οι δεξιότητες που πρέπει να αποκτώνται είναι ακαδημαϊκές, κοινωνικές, διαπροσωπικές, επαγγελματικές και δεξιότητες επικοινωνίας (Levinson & Palmer, 2005).

Οι μαθητές με Αναπηρία ίσως επίσης χρειαστεί να αποκτήσουν δεξιότητες εκπαίδευσης, απασχόλησης και ζωής. Αυτό είναι σημαντικό να γίνεται τόσο σε σχολικά όσο και σε κοινοτικά περιβάλλοντα και να περιλαμβάνει αναγνώριση της υποστήριξης που θα χρειαστούν. Η εργασιακή εμπειρία, σε συνδυασμό με μετασχολική υποστήριξη, ακαδημαϊκές δεξιότητες, κοινωνικές δεξιότητες και δεξιότητες αναζήτησης εργασίας, μπορεί να βελτιώσει τα αποτελέσματα της απασχόλησης (Bangser, 2008).

3.5. Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΜΕ ΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ ΣΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΤΗΣ ΜΕΤΑΒΑΣΗΣ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΣΤΗΝ ΑΓΟΡΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η Μετάβαση των νέων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας, όπως έχει ήδη καταδειχθεί, αποτελεί μια σύνθετη και πολυδιάστατη διαδικασία, για την οποία απαιτείται χρόνος και συνεργασία μεταξύ των εμπλεκομένων. Αναμφίβολα πρωτεύων είναι και ο ρόλος της οικογένειας, η οποία αποτελεί αρωγό και στήριγμα κάθε ανθρώπου. Η αξία της οικογενειακής συμβολής στη διαδικασία της Μετάβασης έχει μελετηθεί και έχει

αποδειχτεί ότι η οικογένεια έχει ίσως τη μεγαλύτερη επίδραση όσον αφορά στην επαγγελματική κατάρτιση, στη Μετάβαση των νέων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας, στην επιλογή επαγγέλματος και στην μελλοντική επαγγελματική πορεία. Οι γονείς είναι υπεύθυνοι για την εύρεση των κατάλληλων υποστηρικτικών υπηρεσιών και των επαγγελματικών πλαισίων απασχόλησης των παιδιών με Αναπηρίες, ιδιαίτερα σε περιπτώσεις ατόμων με Νοητική Αναπηρία ή Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος (Holmes et al., 2018).

Η συμβολή της οικογένειας, όπως αναφέρθηκε, είναι απαραίτητη και καθοριστική, ωστόσο σημαντικό είναι να υπάρχει και το κατάλληλο πλαίσιο της συνεργασίας με τους υπόλοιπους φορείς, όπως το σχολείο που αποτελεί τη δεύτερη σημαντικότερη πηγή υποστήριξης και καθοδήγησης των νέων κατά τη διαδικασία Μετάβασης στην αγορά εργασίας. Η παρούσα εργασία στο σημείο αυτό έχει ως στόχο να αποτιμηθεί η αξία της συνεργασίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας, ώστε να εντοπιστούν οι τρόποι και οι μέθοδοι που βοηθούν στην επίτευξη της ομαλής Μετάβασης των Ατόμων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας.

3.5.1. Οι απόψεις των γονιών για τη Μετάβαση στην αγορά εργασίας

Αρχικά, πρέπει να αναφερθεί πως η γονική συμμετοχή στην διάρκεια της προετοιμασίας για τη Μετάβαση των νέων από το σχολικό πλαίσιο στην αγορά εργασίας υποστηρίζει την ακαδημαϊκή πορεία, την κοινωνική ανάπτυξη και την πορεία προς την ενηλικίωση. Τα αποτελέσματα ερευνών δείχνουν ότι η διαδικασία της Μετάβασης απαιτεί συντονισμένο προγραμματισμό, συνεργασία και λήψη αποφάσεων ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς, γονείς και άλλους φορείς ή υπηρεσίες που εμπλέκονται. Στην έρευνα των Leonard et al. φάνηκε ότι ενώ οι περισσότεροι γονείς είχαν συμμετάσχει στον προγραμματισμό της Μετάβασης των παιδιών τους, κάποιοι δήλωσαν ότι θα ήθελαν πιο

ενεργό ρόλο στον σχεδιασμό του προγράμματος Μετάβασης και αναζήτησης μελλοντικής εργασίας (Leonard et al., 2016).

Οι απόψεις, οι στάσεις και οι προσδοκίες των γονιών και της ευρύτερης οικογένειας σχετικά με την Αναπηρία και τις δυνατότητες των παιδιών τους συχνά μπορεί να εξηγούν γιατί ορισμένα ΑμεΑ εργάζονται και άλλα όχι. Έρευνα που έγινε το 2018 σε 673 γονείς και μέλη οικογενειών ατόμων με Νοητική και Αναπτυξιακή Αναπηρία έδειξε ότι οι περισσότεροι έδιναν προτεραιότητα στην αμειβόμενη ολοκληρωμένη απασχόληση έναντι των προστατευμένων επιλογών (Gilson et al., 2018).

Οι γονείς διατυπώνουν συχνά ανησυχίες που σχετίζονται με διάφορες πτυχές της Μετάβασης των παιδιών τους στην ενήλικη ζωή και την αγορά εργασίας. Παραδείγματα αποτελούν οι ανησυχίες σχετικά με τον εντοπισμό επιλογών επαγγελματικής αποκατάστασης, την εύρεση βοήθειας από διάφορους οργανισμούς ή τον προγραμματισμό κοινωνικών διεξόδων. Χαρακτηριστική είναι η αναφορά τους στην επιθυμία για δημιουργία συνεργασιών με φορείς, όπως το σχολείο, με βάση ένα κοινό όραμα, ισοτιμία και εμπιστοσύνη.

Σύμφωνα με την έρευνα των Bianco, Garrison-Wade, Tobin και Lehmann (2009), η οποία αφορά εννέα οικογένειες Ατόμων με Αναπτυξιακές Αναπηρίες, για τους γονείς η δημιουργία σχέσεων συνεργασίας με φορείς εξυπηρέτησης είναι εξαιρετικά σημαντική για να διασφαλιστεί ότι καλύπτονται τα υπάρχοντα κενά και ικανοποιούνται οι ανάγκες των παιδιών τους. Οι γονείς θεωρούσαν ότι οι επιτυχημένες συνεργασίες είναι σχέσεις εμπιστοσύνης που πρόσφεραν υποστήριξη και αίσθημα ανακούφισης στους ίδιους και τα παιδιά τους. Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης είναι σημαντικά και για τους εκπαιδευτικούς, καθώς καταδεικνύεται η μεγάλη ανάγκη για παροχή περισσότερων πληροφοριών και συνεργασίας τους με τους γονείς, ώστε να επιτευχθεί η Μετάβαση των

Ατόμων με Αναπηρία με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Οι γονείς δε θα πρέπει να θεωρούνται μόνο πηγές παροχής πληροφοριών για την δημιουργία εκπαιδευτικού προφίλ των παιδιών, αλλά αντίθετα θα πρέπει να συμμετάσχουν ενεργά στην οργάνωση των εξατομικευμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, στην ανάπτυξη των απαραίτητων δεξιοτήτων και στην ανάπτυξη στρατηγικών επικοινωνίας για την αντιμετώπιση των προκλήσεων της ενήλικης ζωής και της επαγγελματικής απασχόλησης (Bianco et al., 2009).

Μια ακόμη μελέτη που αφορά στη Μετάβαση από το σχολείο στην εργασία για νέους με σοβαρές σωματικές Αναπηρίες είχε ως σκοπό την διερεύνηση απόψεων από γονείς, εκπαιδευτικούς και εργοδότες σχετικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν την πορεία της Μετάβασης των νέων με Αναπηρία στο εργατικό δυναμικό. Οι γονείς ανέφεραν ότι ακόμη και αν είχαν πρόσβαση σε πολλά έγγραφα και πληροφορίες συχνά αντιμετώπιζαν δυσκολίες στον σχεδιασμό των μεταβάσεων. Οι περισσότεροι εξέφρασαν την ικανοποίησή τους από τη συμμετοχή του σχολείου, ωστόσο κάποιοι θεώρησαν ότι η βοήθεια που τους παρείχε το σχολείο ήταν γενική και δεν ταίριαζε στις ανάγκες του παιδιού τους. Από την άλλη πλευρά, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι οι γονείς δεν φαινόταν να γνωρίζουν τι θα συμβεί μόλις τελειώσει το σχολείο και για αυτό ήταν λογικό να αισθάνονται άγχος και ανησυχία για τη Μετάβαση των παιδιών τους. Εξέφρασαν επίσης την ιδέα ότι οι γονείς μπορεί να νιώθουν εγκαταλελειμμένοι από το σχολείο μετά την αποφοίτηση των παιδιών τους (Mlynaryk et al., 2017).

3.5.2. Η ανάγκη των γονιών για υποστήριξη και συνεργασία με το σχολείο

Η Μετάβαση από το σχολείο στην ενήλικη ζωή και την αγορά εργασίας, όπως έχει αναφερθεί ήδη, δεν είναι μια διακριτή περίοδος στη ζωή που δεν επηρεάζει μόνο το άτομο, αλλά όλη την οικογένεια μέσα από τη διαδικασία και τα αποτελέσματά της. Για αυτό, όχι

μόνο οι γονείς και το σχολείο, αλλά και οι ίδιοι οι νέοι με Αναπηρία οφείλουν να αναπτύξουν συνεργατικές σχέσεις για να βελτιώσουν την ποιότητα ζωής και τις επαγγελματικές τους ευκαιρίες (Kim & Turnbull, 2004).

Οι γονείς, λοιπόν, εκφράζουν σαφώς την ανάγκη τους για υποστήριξη και συνεργασία με το σχολείο προκειμένου να μπορέσουν να επηρεάσουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τη διαδικασία της Μετάβασης των παιδιών τους στην αγορά εργασίας. Μια μελέτη που έγινε στην επαρχία Κεμπέκ του Καναδά περιλαμβάνει τις αντιλήψεις δεκατεσσάρων γονέων νεαρών ενηλίκων μεταξύ 18 και 26 ετών με Νοητική Αναπηρία. Σκοπός ήταν να εντοπιστούν οι ανάγκες των γονέων αλλά και των ΑμεΑ κατά τη διάρκεια της προετοιμασίας αλλά και μετά τη Μετάβαση στην ενήλικη ζωή, διερευνώντας την εμπειρία της Μετάβασης και τους παράγοντες που την επηρέασαν. Μέσα από τις συνεντεύξεις διαπιστώθηκε ότι οι υπηρεσίες που προσφέρονται για τον σχεδιασμό της Μετάβασης στην ενηλικίωση ποικίλλουν μεταξύ των οικογενειών. Η προετοιμασία συνήθως ξεκινά στο τελευταίο έτος του σχολείου, ωστόσο οι γονείς ανέφεραν ότι θα προτιμούσαν να ξεκινά ακόμη και τρία χρόνια νωρίτερα, προκειμένου να γνωρίζουν τα βήματα που πρέπει να κάνουν και τις εναλλακτικές που μπορούν να εφαρμόσουν σε περίπτωση που δεν επιτευχθεί η πρώτη τους επιλογή. Σύμφωνα με τη συγκεκριμένη έρευνα στην ηλικία των 21 η πρόσβαση σε εξειδικευμένες υπηρεσίες πληροφόρησης για τα ΑμεΑ μειώνεται.

Επιπλέον, πολλοί γονείς έθεσαν το ζήτημα της έλλειψης συνεργασίας και της περιορισμένης επικοινωνίας μεταξύ κέντρων αποκατάστασης σωματικών και πνευματικών Αναπηριών, δημόσιων ειδικών σχολείων, κέντρων υγείας και κοινωνικών υπηρεσιών. Μεγάλης σημασίας φάνηκε επίσης η ανάγκη των γονέων για ενημέρωση από τους ειδικούς, καθώς και γνωστική και συναισθηματική υποστήριξη κατά τη μεταβατική περίοδο. Η μελέτη καταλήγει στο ότι πολλές από τις ανάγκες αυτές δεν ικανοποιούνται, τα οργανωτικά εμπόδια παραμένουν και δυσκολεύουν τη διαδικασία της Μετάβασης για

ΑμεΑ. Συμπεραίνεται έτσι ότι γνωρίζοντας αυτές τις ανάγκες είναι δυνατόν να αναπτυχθούν και να εφαρμοστούν συνεργατικά προγράμματα μεταξύ γονέων, φροντιστών και εκπαιδευτικών φορέων (Gauthier-Boudreault et al., 2017).

Μια ακόμη έρευνα σε φροντιστές νεαρών ενηλίκων με Νοητική Αναπηρία είχε ως αντικείμενο τη διερεύνηση των εμπειριών τους σχετικά τη Μετάβαση των ΑμεΑ από το σχολείο στην εργασία. Όλοι είχαν φιλοδοξίες σχετικά με την απασχόληση των παιδιών τους και προσπαθούσαν να συνεργαστούν όσο καλύτερα γινόταν με το υποστηρικτικό δίκτυο των υπόλοιπων υπηρεσιών. Για την έρευνα χρησιμοποιήθηκαν συνεντεύξεις και συμπεριλήφθηκαν δέκα περιπτώσεις. Οι συμμετέχοντες ανέφεραν ξεκάθαρα τα εμπόδια που είχαν συναντήσει παρακολουθώντας την πορεία των παιδιών τους από το σχολείο στην εργασία. Ωστόσο, ανέφεραν και πολλές θετικές συναντήσεις με επαγγελματίες που πίστευαν ότι διευκόλυναν τη διαδικασία Μετάβασης και συνέβαλλαν στην επίτευξη του στόχου της απασχόλησης μετά το σχολείο. Συνολικά, φάνηκε ότι η εμπειρία των φροντιστών από τη συνεργασία με τους ειδικούς ήταν θετική, καθώς αντιμετώπισαν τη συνάντηση μαζί τους ως πολύ βοηθητική, ειδικά όταν οι επαγγελματίες ειδικοί ήταν καταρτισμένοι και προσιτοί (Garrels & Sigstad, 2023).

3.5.3. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την συνεργασία με την οικογένεια

Σημαντικό είναι να αναφερθούν και οι απόψεις των εκπαιδευτικών που καλούνται να συνεργαστούν με τις οικογένειες των Ατόμων με Αναπηρία προκειμένου να συμβάλλουν στην Μετάβασή τους στην αγορά εργασίας.

Μελέτη των Landmark, Roberts και Zhang (2012) αφορούσε τις πεποιθήσεις και πρακτικές των εκπαιδευτικών από διάφορους εκπαιδευτικούς φορείς σχετικά με την εμπλοκή των γονέων στη διαδικασία σχεδιασμού Μετάβασης, τα εμπόδια για τη συμμετοχή τους και την προώθηση της συμμετοχής των γονέων. Πολλοί εκπαιδευτικοί

δήλωσαν ότι συχνά οι γονείς δεν αντιλαμβάνονται τη σημασία της διαδικασίας Μετάβασης και τη θεωρούν απλά ως μια ακόμη συνάντηση με τους ειδικούς. Επίσης, δήλωσαν ότι το επίπεδο συμμετοχής των γονέων στον προγραμματισμό της Μετάβασης ήταν συχνά ανάλογο με το επίπεδο συμμετοχής των γονέων σε ολόκληρη τη διαδικασία σχεδιασμού ΕΕΠ. Οι εκπαιδευτικοί απαρίθμησαν, ακόμη, διαφορετικές μορφές συμμετοχής στη διαδικασία Μετάβασης. Μερικοί από αυτούς δήλωσαν ότι η συμμετοχή των γονέων ήταν κυρίως παθητική, ενώ άλλοι ανέφεραν ότι οι γονείς θα μπορούσαν να εμπλακούν στη διαδικασία Μετάβασης του παιδιού τους εκτός σχολείου, ανοίγοντας έναν κοινό τραπεζικό λογαριασμό με το παιδί και μιλώντας του για μεταδευτεροβάθμια σχέδια.

Επιπρόσθετα, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι ήταν δική τους ευθύνη να συντονίζουν και να διαχειρίζονται οτιδήποτε είχε να κάνει με τη Μετάβαση, συμπεριλαμβανομένης της συμμετοχής των γονέων. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι η Μετάβαση είναι μια διαδικασία που είναι καλό να ξεκινά πριν από το γυμνάσιο, ειδικά για μαθητές που χρειάζονται πιο εντατική υποστήριξη για την επιτυχή Μετάβαση σε περιβάλλοντα μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ορισμένοι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι η συζήτηση με τους γονείς σχετικά με προγράμματα μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης νωρίτερα από ό,τι απαιτείται από το νόμο μπορεί να βοηθήσει τους γονείς να είναι πιο προετοιμασμένοι όταν έρθει η ώρα για επίσημο σχεδιασμό Μετάβασης.

Ωστόσο, ανέφεραν και εμπόδια στην συμμετοχή των γονιών, όπως οι πολιτιστικές διαφορές, ο ελλιπής διαθέσιμος χρόνος και η άποψη ότι η εκπαίδευση και η Μετάβαση στην αγορά εργασίας μετά το σχολείο είναι αρμοδιότητα των εκπαιδευτικών. Όπως αναφέρθηκε από τους εκπαιδευτικούς συχνά οι γονείς δεν θέλουν να εγγραφούν σε υπηρεσίες ανεξάρτητης διαβίωσης λόγω του φόβου στιγματισμού και των στερεοτυπικών αντιλήψεων που μπορεί να συναντήσουν. Όσον αφορά την προσπάθεια των εκπαιδευτικών

για προώθηση της συμμετοχής γονέων, ανέφεραν ως απαραίτητη τη δημιουργία κλίματος άνεσης, την ευγένεια και την συνεχή επικοινωνία, σε όλη τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Πολλοί αναφέρθηκαν στην αξία της συνεργασίας από την έναρξη και σε όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους προκειμένου να συμμετάσχουν ενεργά και οι γονείς στον προγραμματισμό της Μετάβασης των παιδιών τους.

Τέλος, οι εκπαιδευτικοί τόνισαν την κρισιμότητα της εκπαίδευσης των γονέων σχετικά με τη Μετάβαση των ΑμεΑ στον εργασιακό κόσμο. Αναμφίβολα, και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών όπως το επίπεδο λειτουργικότητας, η ηλικία, το φύλο και η φυλή/εθνικότητα και τα οικογενειακά χαρακτηριστικά, συμπεριλαμβανομένου του εισοδήματος, του μορφωτικού επιπέδου, της γλώσσας που ομιλείται στο σπίτι, των οικογενειακών απαιτήσεων και της υποστήριξης της οικογένειας, έχει φανεί ότι επηρεάζουν τη συμμετοχή των γονέων στα προγράμματα Μετάβασης που οργανώνει το σχολείο για τους μαθητές με Αναπηρία (Landmark et al., 2012).

Επιπλέον, μια έρευνα που διεξήχθη το 2016 στην Ελλάδα έδειξε διαφορά ανάμεσα σε γυναίκες και άντρες εκπαιδευτικούς σχετικά με την αξιολόγηση της εμπλοκής της οικογένειας στα προγράμματα Μετάβασης που οργανώνει το σχολείο. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί σε μεγαλύτερο βαθμό θεωρούν σημαντική την γονεϊκή εμπλοκή, ενώ η έρευνα επίσης αποκαλύπτει διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών ανάλογα με το εργασιακό τους πλαίσιο σχετικά με τη σημαντικότητα της εμπλοκής της οικογένειας στον σχεδιασμό και εφαρμογή προγραμμάτων Μετάβασης. Θεωρούν, μάλιστα, απαραίτητο να εμπλέκονται οι ίδιοι τους γονείς στο σχεδιασμό ΕΕΠ (Χαλούλη, 2020).

Είναι, λοιπόν, φανερό ότι η δημιουργία δικτύου υποστήριξης, συνεργασίας και επικοινωνίας μεταξύ σχολικού και οικογενειακού περιβάλλοντος είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς βοηθά στην απόκτηση θετικών και ρεαλιστικών προσδοκιών για την

ένταξη των ΑμεΑ στην κοινωνία και ιδιαίτερα στην εργασιακή απασχόληση. Επιπλέον, συμβάλλει στη διαμόρφωση θετικής εικόνας των ίδιων των ΑμεΑ για τον εαυτό τους και διαμορφώνει τη στάση ζωής τους (Vila et al., 2007). Έτσι καταδεικνύεται η μεγάλη σημασία της εφαρμογής συνεργατικών προγραμμάτων μεταξύ του σχολείου που είναι ο κύριος υπεύθυνος θεσμός και της οικογένειας που αποτελεί τον πρώτο σημαντικό σύμβουλο και καθοδηγητή στη ζωή του κάθε ανθρώπου. Μόνο έτσι θα μπορέσει να ολοκληρωθεί ομαλά η δύσκολη και απαιτητική, για όλους και ίσως λίγο περισσότερο για τα ΑμεΑ, διαδικασία της Μετάβασης στην αγορά εργασίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο

ΣΥΖΗΤΗΣΗ-ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

4.1. ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Η διαδικασία της Μετάβασης των Ατόμων με Αναπηρία, όπως γίνεται κατανοητό, είναι δύσκολη και χρονοβόρα και απαιτεί μεθοδευμένες ενέργειες προκειμένου να ολοκληρωθεί αποτελεσματικά. Ο θεσμός του σχολείου αποτελεί έναν από τους κρίσιμους παράγοντες και φορείς κοινωνικοποίησης και ένταξης των ΑμεΑ. Η συνεργασία με το οικογενειακό περιβάλλον σε όλη τη διάρκεια της σχολικής ζωής καθίσταται επίσης απαραίτητη προκειμένου να επιτευχθεί όσο το δυνατόν ομαλότερη Μετάβαση σε εργασιακά πλαίσια μετά την ολοκλήρωση των σχολικών χρόνων. Στην παρούσα έρευνα αναλύεται βιβλιογραφικά ο τρόπος με τον οποίο το σχολείο, συμβάλλει στην προετοιμασία και τελικά τη Μετάβαση των ΑμεΑ στην αγορά εργασίας. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στους φορείς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, στον ρόλο των εκπαιδευτικών, στα προγράμματα σπουδών που εφαρμόζονται, στις εκπαιδευτικές πολιτικές που υιοθετούνται στην Ελλάδα και σε άλλες χώρες της Ευρώπης, στις δεξιότητες που οφείλει να καλλιεργήσει το σχολείο στα ΑμεΑ προκειμένου να επιτευχθεί ομαλά η Μετάβασή τους στην αγορά εργασίας και τέλος στη συμβολή της οικογένειας και την αξία της συνεργασίας με το σχολείο. Η συζήτηση των αποτελεσμάτων θα γίνει βάσει των ερευνητικών ερωτημάτων που τέθηκαν.

Από τις έρευνες που μελετήθηκαν σχετικά με τα προγράμματα σπουδών και τον ρόλο των εκπαιδευτικών κατά τη διαδικασία Μετάβασης των ΑμεΑ επιβεβαιώνεται ο καθοριστικός και κυρίαρχος ρόλος που διαδραματίζει η σωστή, ολοκληρωμένη και ποιοτική εκπαίδευση, η παροχή κινήτρων και ερεθισμάτων στους μαθητές, η εκπαίδευση σε δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης, η κατάρτιση ολοκληρωμένων και πλήρως οργανωμένων προγραμμάτων εκπαίδευσης και η παροχή βοήθειας και στήριξης από το

εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου. Βασικό μέλημα είναι η απόκτηση λειτουργικότητας και πρακτικών γνώσεων των μαθητών. Η προεπαγγελματική ετοιμότητα αποτελεί ζητούμενο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, προκειμένου τα ΑμεΑ να αποκτήσουν τα απαραίτητα εφόδια. Επιπλέον, η εξατομικευμένη διδασκαλία και η δόμηση ατομικών προγραμμάτων αποδείχτηκαν απαραίτητα εργαλεία για την εκπαίδευση μαθητών με Αναπηρία. Τα ερευνητικά δεδομένα συμφωνούν στο ότι τα επιτυχημένα και αποτελεσματικά προγράμματα σπουδών πρέπει να προσφέρουν επαγγελματική κατάρτιση τόσο σε θεωρητικές γνώσεις όσο και τεχνικές δεξιότητες. Επίσης, πρέπει να συντάσσονται προσεκτικά και εξατομικευμένα για να μπορέσουν να κινητοποιήσουν τους μαθητές (Δροσινού, 2007· Sigstad & Garrels, 2023).

Όπως υποστηρίζεται από την πλειονότητα των ερευνητών, οι εκπαιδευτικοί είναι απαραίτητο να έχουν υπομονή, γνήσιο ενδιαφέρον και αναμφίβολα να επιλέγουν τεχνικές διδασκαλίας ανάλογα με την προσωπικότητα και τις προτιμήσεις των μαθητών τους. Επιπλέον, η συνεργασία, η δόμηση ισχυρών διαπροσωπικών δεσμών μεταξύ τους, αλλά και η κατάρτιση είναι απαραίτητα στοιχεία προκειμένου να επιτύχουν τον σκοπό τους. Οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί έχουν αναφέρει ως σημαντικό παράγοντα επιτυχίας τη συνεργασία, την εξατομίκευση και την καλλιέργεια δεξιοτήτων στους μαθητές (Bangser, 2008· Χαλούλη, 2016·Laghi, 2020).

Η βιβλιογραφική ανασκόπηση συμπεριέλαβε και ερευνητικά δεδομένα σχετικά με τις απόψεις των ίδιων των εκπαιδευτικών ΔΕ για τη Μετάβαση των Ατόμων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας. Η πλειονότητα των ερευνών έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν θετικές απόψεις και υιοθετούν ευνοϊκές στάσεις. Θεωρούν απαραίτητη την παροχή ευκαιριών, όπως είναι η πρόσβαση σε υπηρεσίες Μετάβασης, ανάπτυξη συνεργατικών σχέσεων με την οικογένεια και την κοινότητα και καθορισμό συγκεκριμένων στόχων για κάθε μαθητή ξεχωριστά. (Ineland et al., 2021· Ookeditse & Mukhopadhyay, 2021). Οι

εκπαιδευτικοί καταβάλλουν μεγάλες και κοπιαστικές προσπάθειες, ενώ είναι σημαντικό να ληφθεί υπόψη ότι συχνά δεν παρέχεται κατάλληλη κρατική υποστήριξη και κατάρτιση. Για αυτόν τον λόγο μερικές φορές τηρούν πιο επιφυλακτική στάση σχετικά με την επιτυχή Μετάβαση των μαθητών τους. Επιπλέον, όπως προέκυψε από την ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων, κάποιες φορές είναι πιο διστακτικοί σχετικά με την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων σπουδών για τη Μετάβαση των ΑμεΑ στην αγορά εργασίας εξαιτίας της ελλιπούς ενημέρωσης των εργοδοτών και των περιορισμένων εργασιακών ευκαιριών που δίνονται σε αυτή την πληθυσμιακή ομάδα. (Πατσιαλίδου, 2018· Ookeditse & Mukhopadhyay, 2021).

Σημαντικά είναι και τα ευρήματα σχετικά με τις απόψεις των ίδιων των Ατόμων με Αναπηρία για την συμβολή του σχολείου στην ομαλή τους Μετάβαση στον εργασιακό κόσμο. Οι νέοι με Αναπηρία στην πλειοψηφία τους θεωρούν το σχολείο βασικό αρωγό και υπεύθυνο φορέα για τη σωστή προετοιμασία και κατάρτισή τους, ενώ έχουν όλο και περισσότερες αξιώσεις από τα εκπαιδευτικά πλαίσια στα οποία φοιτούν. Πιστεύουν ότι συχνά βρίσκονται σε μειονεκτική θέση και έχουν περιορισμένες ευκαιρίες εργασίας, για αυτό είναι απαραίτητο να τους παρέχεται κατάλληλη υποστήριξη και επαρκείς υπηρεσίες, ώστε να επιτύχουν μια ομαλή Μετάβαση στην αγορά εργασίας. Διεθνείς έρευνες απέδειξαν ότι πράγματι η σωστή προετοιμασία και η επαγγελματική ωρίμανση μπορούν να συμβάλλουν καταλυτικά στη δημιουργία εργαζόμενων με Αναπηρία, οι οποίοι θα λειτουργήσουν ανταγωνιστικά στην αγορά εργασίας. Αναδεικνύεται, έτσι, η αξία της προσωπικής εμπλοκής των Ατόμων με Αναπηρία στη δημιουργία προγραμμάτων κατάρτισης. Άλλες ερευνητικές εργασίες επιβεβαιώνουν αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών σχετικά με την αναγκαιότητα και την αξία της υποστήριξης από τον οικογενειακό και ευρύτερο κοινωνικό περίγυρο (Wass, 2021· Schultz et al., 2023). Επιπλέον, βιβλιογραφικές πηγές επιβεβαιώνουν ότι στους παράγοντες που επηρεάζουν τη

μετασχολική απασχόληση περιλαμβάνονται τόσο οι ικανότητες των ατόμων, η προσωπική διάθεση εμπλοκής, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ταυτότητας του καθενός, όσο και οικογενειακοί παράγοντες, αλλά κυρίως συμβάλλει το σχολείο μέσω της υποστήριξης, του εκπαιδευτικού σχεδιασμού που περιλαμβάνει συγκεκριμένους στόχους Μετάβασης και προσπάθεια αποτροπής της σχολικής εγκατάλειψης (Eisenman, 2010).

Ωστόσο, τα ΑμεΑ επισημαίνουν την συχνότητα με την οποία υφίστανται κοινωνική διάκριση λόγω της Αναπηρίας τους, τα εμπόδια που προέρχονται από την ίδια τη φύση της Αναπηρίας, τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην απόκτηση ακαδημαϊκών τίτλων, την ελλιπή παροχή επιλογών κατάρτισης και την έλλειψη προσβασιμότητας σε υπηρεσίες και αγαθά ως λόγους αποτυχημένης Μετάβασης στην αγορά εργασίας και βίωσης εργασιακού αποκλεισμού (Estrada-Hernandez et al., 2008· Nolan & Gleeson, 2016· Pallisera et al., 2016). Όπως επιβεβαιώνουν και άλλες έρευνες συχνά παραμένει η τάση να αφήνουν τον σχεδιασμό σταδιοδρομίας για το τελευταίο έτος και να μην έχουν σαφή σχέδια για το επαγγελματικό τους μέλλον. Η ύπαρξη εμποδίων μπορεί να κάνει τη διαδικασία λήψης αποφάσεων περίπλοκη και δύσκολη (Piggott & Houghton, 2007). Ακόμη, όπως συνάγεται από τις βιβλιογραφικές πηγές η ελλιπής προετοιμασία και η ανεπάρκεια των υπηρεσιών Μετάβασης πολλές φορές οδηγεί τα ΑμεΑ σε καταστάσεις ανασφάλειας και αγωνίας με αποτέλεσμα αρνητικές επιδράσεις στην ψυχολογική κατάσταση και τις προσδοκίες τους για το μέλλον (Büscher-Touwen et al., 2018).

Επιχειρώντας μια συγκριτική προσέγγιση των απόψεων εκπαιδευτικών και μαθητών με Αναπηρία σχετικά με τη Μετάβαση των τελευταίων στην αγορά εργασίας, γίνεται φανερό ότι μέλημα και των δύο πλευρών είναι η σωστή προετοιμασία και εκπαίδευση προκειμένου η Μετάβαση να επιτευχθεί ομαλά και ανώδυνα. Τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι μαθητές κρίνουν ως απαραίτητη τη σωστή συνεργασία, την παροχή ευκαιριών, την υποστήριξη και την προσωπική εμπλοκή των Ατόμων με Αναπηρία στην κατάρτιση

εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Επιπλέον, και οι δύο πλευρές εντοπίζουν τις αδυναμίες του εκπαιδευτικού συστήματος και επισημαίνουν τις ελλειπείς παροχές των κρατικών υπηρεσιών. Η σύγκλιση απόψεων φανερώνει ότι οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τις ανάγκες και τις επιθυμίες των μαθητών και έτσι δημιουργούνται προσδοκίες για λήψη μέτρων και βελτιωτικές κινήσεις, προκειμένου οι μαθητές με Αναπηρία τελειώνοντας τη ΔΕ να μπορέσουν να μεταβούν όσο το δυνατόν καλύτερα στην αγορά εργασίας.

Σημαντικός είναι και ο ρόλος των εκπαιδευτικών πολιτικών που το κράτος υιοθετεί προκειμένου να μεταβούν ομαλά οι νέοι με κάθε είδους Αναπηρία στην εργασία. Το ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο παρουσιάζει ορισμένες διαφορές συγκριτικά με ό,τι εφαρμόζεται σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες, ωστόσο έχει σημειωθεί σημαντική πρόοδος και στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα στη διάρκεια των τελευταίων ετών. Πλέον, οι περισσότεροι μαθητές με Αναπηρία ολοκληρώνουν τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, στη συνέχεια καταρτίζονται περαιτέρω και εντάσσονται στην αγορά εργασίας.

Ως κύριοι φορείς εκπαίδευσης νέων με Αναπηρία στην Ελλάδα θεωρούνται τα ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.Λ και τα Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. Μετά την ολοκλήρωση της φοίτησης σε αυτές τις δομές κάποια ΑμεΑ εργάζονται με τη μορφή υποστηριζόμενης απασχόλησης, για την οποία ωστόσο στη χώρα μας δεν υπάρχει ενιαίο θεσμικό πλαίσιο, παρά μόνο ορισμένοι υπεύθυνοι φορείς, όπως η ΔΥΠΙΑ. Σκοπός των προγραμμάτων είναι η απασχόληση και ένταξη των ΑμεΑ στην αγορά εργασίας. Επιπλέον, στην Ελλάδα λειτουργούν δύο ΚΕΚ τα οποία στοχεύουν στην παροχή επαγγελματικής κατάρτισης, την ανάπτυξη δεξιοτήτων και την υποστήριξη των Ατόμων με Αναπηρία στον εργασιακό τομέα (Δρόσος & Αντωνίου, 2020· Καραμήτσιου, 2023). Η βιβλιογραφική ανασκόπηση έδειξε ότι κύριο μέλημα όλων των υπεύθυνων φορέων χάραξης εκπαιδευτικών πολιτικών για τη Μετάβαση ΑμεΑ στην αγορά εργασίας είναι η όσο το δυνατόν πιο ολοκληρωμένη κατάρτιση και προετοιμασία των νέων, ώστε να υπερβούν τα εμπόδια που η κοινωνία θέτει λόγω της Αναπηρίας τους

και να εργαστούν στο πλαίσιο της ανεξάρτητης διαβίωσης, η οποία θα πρέπει να αποτελεί καθολικό στόχο (Επαγγελματική Εκπαίδευση και ΑμεΑ, ΙΝΕ Γ.Σ.Ε.Ε., 2021).

Όσον αφορά στη Μετάβαση των ΑμεΑ στην αγορά εργασίας σε ευρωπαϊκό επίπεδο, η βιβλιογραφική έρευνα επικεντρώθηκε στις πολιτικές Μετάβασης που εφαρμόζονται στην Ιταλία, την Ισπανία, τη Γερμανία, τη Σουηδία και την Ιρλανδία. Τα πορίσματα των ερευνών δείχνουν ότι σκοπός είναι η παροχή εξειδικευμένων υπηρεσιών Μετάβασης και η σύνταξη εξατομικευμένων στόχων.

Στην Ιταλία, η φοίτηση των μαθητών με Αναπηρία επιβάλλει τη σύνταξη Ατομικού Προγράμματος Παρέμβασης, στο οποίο συμμετέχουν οι ίδιοι οι μαθητές, οι οικογένειες και το σχολείο (Laghi & Trimarco 2020). Το μοντέλο COMPASS, το οποίοι εφαρμόσαν οι Rumble et al. (2019) αποτελεί ένα ολοκληρωμένο σχέδιο Μετάβασης για μαθητές με ΔΑΦ, με κύριο σκοπό την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων. Η εφαρμογή του είχε θετικά αποτελέσματα σχετικά με την ετοιμότητα μαθητών με ΔΑΦ να εισέλθουν στην αγορά εργασίας. Ωστόσο, έρευνα για την πορεία των Ιταλών μαθητών μετά την ολοκλήρωση των σπουδών έδειξε ότι πολύ μικρό ποσοστό μπόρεσε να μεταβεί επιτυχώς σε θέσεις εργασίας (Bellacicco & Pavone, 2020). Έτσι, συμπεραίνεται ότι η εφαρμογή προγραμμάτων και η υιοθέτηση υποστηρικτικών πολιτικών δεν εγγυάται πάντα την επιτυχή Μετάβαση, ωστόσο κρίνεται αναγκαία η εφαρμογή τους, καθώς σε περιπτώσεις που δεν γίνεται καμία ενέργεια υποστήριξης, τα ποσοστά αποτυχημένης Μετάβασης είναι μεγαλύτερα.

Όσον αφορά στις εκπαιδευτικές πολιτικές που εφαρμόζονται στην Ισπανία τα αποτελέσματα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης επιβεβαιώνουν τον καθοριστικό ρόλο του σχολικού πλαισίου στη διαδικασία Μετάβασης των νέων με Αναπηρία σε εργασιακά πλαίσια. Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, η εξατομίκευση και η προσαρμογή των

προγραμμάτων σπουδών κατέχουν και εδώ κεντρική θέση, ενώ και στην Ισπανία εξακολουθεί να παρέχεται ελλιπής κατάρτιση στους εκπαιδευτικούς παράλληλα με την ανάγκη για δημιουργία ολοκληρωμένου νομοθετικού πλαισίου (Pallisera et al., 2012).

Αντίθετα, στη Γερμανία η επαγγελματική εκπαίδευση συνδυάζει το σχολείο με την μαθητεία σε επιχειρήσεις, γεγονός που εντάσσει πιο άμεσα τους μαθητές σε επαγγελματικά περιβάλλοντα. Έτσι τους δίνεται η ευκαιρία για ετοιμότητα στον χώρο εργασίας και απόκτηση γενικών επαγγελματικών δεξιοτήτων. Τα ερευνητικά δεδομένα συμφωνούν στο ότι τα προγράμματα άμεσης επαγγελματικής ένταξης αυξάνουν τη διάρκεια της εκπαίδευσης εντός του εργασιακού χώρου και περιορίζουν την διάρκεια της μεταβατικής περιόδου που συχνά δημιουργεί άγχος και ανασφάλεια στους νέους (Ginnold, 2008· Gebhardt et al., 2011). Επιπλέον, μελέτες σχετικά με τις εκπαιδευτικές πολιτικές που εφαρμόζονται από το γερμανικό εκπαιδευτικό σύστημα κατέδειξαν την αξία της χρήσης υποστηρικτικής τεχνολογίας, όπως η εικονική πραγματικότητα για την επαγγελματική εκπαίδευση και την απόκτηση επαγγελματικών δεξιοτήτων. Η θετική επίδραση της τεχνολογίας επιβεβαιώνεται και από μεταγενέστερες έρευνες σχετικά με την απόκτηση δεξιοτήτων Μετάβασης. Συγκεκριμένα, μέσα από τη χρήση τεχνολογικών μέσων έχει παρατηρηθεί αύξηση της ανεξαρτησίας, ευκολότερη πρόσβαση και διάθεση συμμετοχής σε επαγγελματικές, αλλά και ψυχαγωγικές δραστηριότητες (Reims & Schels, 2021· Burgstahler, 2016).

Στην Σουηδία η εκπαιδευτική πολιτική για μαθητές με Αναπηρία έχει ως στόχο να εξασφαλίσει την ενεργό συμμετοχή των ΑμεΑ σε όλες τις πτυχές της ζωής. Σχεδόν όλοι φοιτούν σε ανώτερα σχολεία ΔΕ, όπου προετοιμάζονται κατάλληλα για την μετέπειτα εργασιακή απασχόληση. Στόχος της Σουηδικής κυβέρνησης είναι η αναβάθμιση της πρόσβασης στην κατάρτιση των ΑμεΑ και η εμπλοκή τους σε προγράμματα βασισμένα στην εργασία (Work Based Learning). Τα ευρήματα των ερευνών συμφωνούν ως προς τα

θετικά αποτελέσματα της πρακτικής, καθώς σημαντικό ποσοστό των νέων που λαμβάνουν αυτές τις υπηρεσίες προετοιμάζονται κατάλληλα και μπορούν τελικά να μεταβούν ομαλά και επιτυχώς στην αγορά εργασίας (Jerlinder & Danermark, 2010· Ineland et al., 2021).

Η ανασκόπηση των εκπαιδευτικών πολιτικών που εφαρμόζονται στην Ευρώπη έκλεισε με την αναφορά στην Ιρλανδία, όπου παρατηρούνται υψηλά ποσοστά υποαπασχόλησης ΑμεΑ. Προγράμματα όπως το E-IDEA που εφαρμόστηκε το 2021 δίνουν έμφαση στην εξατομικευμένη εργασιακή απασχόληση, στον εντοπισμό των προσωπικών αναγκών του κάθε συμμετέχοντα και στην ανατροφοδότηση από τους εμπλεκόμενους φορείς. Οι έρευνες γύρω από το συγκεκριμένο πρόγραμμα υποστήριξαν την αποτελεσματικότητά του ως εργαλείο σχεδιασμού εκπαιδευτικής παρέμβασης με στόχο την απόκτηση επαγγελματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων που συμβάλλουν στην ομαλή Μετάβαση των ΑμεΑ σε εργασιακά πλαίσια (Traina et al., 2021).

Η βιβλιογραφική ανασκόπηση περιλαμβάνει πληροφορίες σχετικά με τις εκπαιδευτικές πολιτικές που εφαρμόζονται σε Ευρωπαϊκές χώρες. Ωστόσο, χρήσιμη είναι και η αναφορά σε χώρες εκτός της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ενδεικτικά, έρευνα στις ΗΠΑ σχετικά με την απασχόληση ΑμεΑ απέδειξε ότι τα εκπαιδευτικά προγράμματα πρώιμης παρέμβασης που προσφέρουν αμειβόμενη και ανταγωνιστική απασχόληση σε νέους με Αναπηρία, οδηγούν σε καθολικά υψηλά ποσοστά τοποθέτησής τους σε θέσεις εργασίας μελλοντικά. Έτσι, επιβεβαιώνεται ότι οι προσδοκίες των ειδικών θα πρέπει να είναι υψηλές και ότι οι εκπαιδευτικές πολιτικές επηρεάζουν καθοριστικά την επαγγελματική πορεία των Ατόμων με Αναπηρία (Gold et al., 2013). Αντίθετα, ερευνητικά δεδομένα από τον Καναδά δείχνουν την έλλειψη επαρκών πολιτικών σχετικά με τη Μετάβαση Ατόμων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας. Η εκπαιδευτική πολιτική του Καναδά δίνει έμφαση στην παροχή κινήτρων για απασχόληση, στην παροχή καταλυμάτων στον χώρο εργασίας, στην ανάπτυξη προγραμμάτων επαγγελματικής ετοιμότητας και στην αντιμετώπιση εμποδίων

για την ένταξη των Ατόμων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας. Ωστόσο, διαπιστώθηκε έλλειψη νομοθεσίας σχετικά με την υποστήριξη των νέων κατά τη Μετάβαση από το σχολείο στην αγορά εργασίας και ανάγκη χάραξης νέων εκπαιδευτικών πολιτικών (Perri et al.,2021).

Συμπερασματικά, προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικές πολιτικές διαφέρουν σε κάθε χώρα, ωστόσο βασίζονται σε κοινές αρχές. Κλειδί για επιτυχημένες πολιτικές μετάβασης αποτελεί η διαρκής αξιολόγηση των αναγκών, δυνατοτήτων και αδυναμιών των μαθητών με Αναπηρία. Η αξιολόγηση και η εμπλοκή των ίδιων των μαθητών στην κατάρτιση των προγραμμάτων που προσφέρει το σχολείο συντελεί στο να ανακαλύψουν τις ιδιαίτερες προτιμήσεις τους και να αναπτύξουν τις αναγκαίες δεξιότητες, ώστε να μεταβούν ομαλά στην αγορά εργασίας μετά το σχολείο. Μια διαφορά μεταξύ των προγραμμάτων σπουδών που εφαρμόζονται σε χώρες της Βόρειας Ευρώπης συγκριτικά με τις χώρες του Νότου είναι η έμφαση που αποδίδεται στην κατάρτιση σε σχέση με τη θεωρητική εκπαίδευση. Κυρίως τα ελληνικά, αλλά και τα ιταλικά και ισπανικά προγράμματα σπουδών φαίνεται να δίνουν έμφαση στον εφοδιασμό των μαθητών με θεωρητικές γνώσεις, συμπεριλαμβάνοντας βραχύχρονες δράσεις προκειμένου να προετοιμαστούν πρακτικά για μελλοντική εργασιακή απασχόληση, χωρίς όμως να τοποθετούν ως πρώτη προτεραιότητα την πρακτική άσκηση. Αντίθετα, παρατηρήθηκε ότι οι Ευρωπαϊκές χώρες του Βορρά, επικεντρώνουν τις δράσεις τους σε προγράμματα μαθητείας συνδυασμένα με θεωρητική εκπαίδευση, δίνοντας έμφαση στην πρακτική εφαρμογή και εξάσκηση των θεωρητικών γνώσεων. Προσφέρουν, έτσι, στους νέους με Αναπηρία την ευκαιρία έγκαιρης και ενεργούς εμπλοκής σε επαγγελματικά πλαίσια και τους καθιστούν πιο έτοιμους επαγγελματικά για το μέλλον.

Τα ερευνητικά δεδομένα επικεντρώνονται και στις απαραίτητες δεξιότητες που οφείλει να καλλιεργήσει το σχολείο στους νέους προκειμένου να μπορέσουν να μεταβούν

ομαλά στην αγορά εργασίας. Η ανάπτυξη αυτονομίας και προσωπικής επιλογής, η λήψη αποφάσεων, ο αυτοπροσδιορισμός, η αυτοσυνηγορία, η εκπαίδευση σε πρακτικές δεξιότητες, η εκμάθηση κατάλληλων και η διάκρισή τους από τις ακατάλληλες συμπεριφορές στον εργασιακό χώρο, η καλλιέργεια κοινωνικής προσαρμοστικότητας είναι μερικές από τις δεξιότητες που έχουν αποδειχτεί απαραίτητες για την επιτυχή Μετάβαση των Ατόμων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας (ΑΠΣ ΔΕΠΣΣ ΕΕΕΕΚ, 2004· Gothberg et al., 2015).

Όπως φάνηκε από την ανάλυση των μελετών που παρατέθηκαν στην παρούσα εργασία, οι κοινωνικές δεξιότητες, καθώς και οι δεξιότητες αυτόνομης διαβίωσης θεωρούνται πρωταρχικής σημασίας. Σκοπός είναι οι νέοι με Αναπηρία να εκπαιδευτούν σε καθημερινές δραστηριότητες ατομικής υγιεινής, μετακίνησης, χρήσης φαρμακευτικής αγωγής, διαχείρισης χρόνου, καθώς και σε τομείς όπως η κατάλληλη λεκτική και μη λεκτική συμπεριφορά, αισθητηριακές και γνωστικές δεξιότητες και τέλος κινητικές δεξιότητες και επίλυση προβλημάτων (Alwell & Cobb, 2000).

Επιπλέον, σύμπνοια απόψεων υπάρχει και αναφορικά με τις δεξιότητες επαγγελματικού προσανατολισμού. Τόσο τα ελληνικά προγράμματα σπουδών όσο και διεθνείς αναφορές περιλαμβάνουν την επαγγελματική εκπαίδευση στους βασικούς άξονες για τα ΑμεΑ. Σκοπός είναι οι νέοι να κατανοήσουν την προσωπικότητα, τις ικανότητες και τις αδυναμίες τους, να μπορέσουν να χρησιμοποιήσουν τις κατάλληλες πηγές πληροφόρησης, να εκπαιδευτούν στη λήψη αποφάσεων και να διαμορφώσουν τις προτιμήσεις τους. Τα προγράμματα σπουδών είναι σημαντικό να περιέχουν στους διδακτικούς τους στόχους γνώσεις σχετικά με την εργασία, τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις των εργαζομένων, καθώς και την επικοινωνία με τους εργοδότες και τους συναδέλφους. Τα δεδομένα αυτά φαίνεται να επιβεβαιώνονται και σε διεθνείς έρευνες, όπου αναφέρεται ως απαραίτητη η

εκπαίδευση σε ακαδημαϊκές και μη ακαδημαϊκές δεξιότητες, όπως η διαχείριση, η ασφάλεια και οι κοινωνικές δεξιότητες (Λαμπροπούλου, 2004· Gothberg et al., 2015).

Στο πλαίσιο της απόκτησης δεξιοτήτων προκειμένου να καταστεί εύκολη η Μετάβαση από το σχολείο στην αγορά εργασίας, κυρίαρχη θέση κατέχει και η απόκτηση δεξιοτήτων αυτοπροσδιορισμού και αυτοσυνηγορίας. Οι μελέτες που παρατέθηκαν στη βιβλιογραφική ανασκόπηση συμφωνούν στο ότι τα εκπαιδευτικά προγράμματα θα πρέπει να εστιάζουν σε γνώσεις και δεξιότητες ατομικής ενδυνάμωσης, απόκτησης ανεξαρτησίας, αυτοπεποίθησης, κριτικής σκέψης, επίλυσης προβλημάτων και επικοινωνίας ώστε να επιτευχθεί ομαλή Μετάβαση από τη σχολική στην ενήλικη και επαγγελματική ζωή (Palomar et al., 2021· Sigstad & Garrels, 2022). Επιπλέον, έρευνες επιβεβαιώνουν ότι οι απαραίτητες δεξιότητες για τους νέους με Αναπηρία είναι κοινωνικές, δεξιότητες αναψυχής, ζωής και αυτοπροσδιορισμού. Επίσης, η εκπαίδευση για την απόκτηση αυτών των δεξιοτήτων βασίζεται σε ένα κοινωνικό μοντέλο αλλαγής μάθησης, με το οποίο θεωρείται ότι ενθαρρύνονται οι πεποιθήσεις των μαθητών για αυτοαποτελεσματικότητα. Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο οι νέες συμπεριφορές και δεξιότητες είναι σημαντικό να διατηρούνται μέσω ενίσχυσης και ανάπτυξης υποστηρικτικών δικτύων (King et al., 2005).

Αντικείμενο συζήτησης αποτέλεσε και η συμβολή της τεχνολογίας στην καλλιέργεια δεξιοτήτων. Τα δεδομένα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης δείχνουν ότι η χρήση τεχνολογικών μέσων έχει καθοριστική σημασία για την απόκτηση ανεξαρτησίας, την αύξηση εμπλοκής των ατόμων σε επαγγελματικές ή ψυχαγωγικές δραστηριότητες, την βελτίωση της προσβασιμότητας σε υπηρεσίες και ευρύτερα την παροχή επιλογών που τελικά οδηγεί σε ομαλή Μετάβαση των νέων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας. Η εφαρμογή τεχνικών, όπως η μοντελοποίηση με τη χρήση βίντεο έχει αποδειχτεί αποτελεσματική για την εκμάθηση κατάλληλων συμπεριφορών και την βελτίωση

ακαδημαϊκών, κοινωνικών, διαπροσωπικών και επαγγελματικών δεξιοτήτων (Levinson & Palmer, 2005· Bangser, 2008· Burgstahler, 2016).

Διαπιστώνεται, λοιπόν, σύγκλιση των ερευνητικών αποτελεσμάτων στο ότι τα προγράμματα Μετάβασης καλλιεργούν δεξιότητες που σχετίζονται άμεσα με την αυτονομία, την ικανότητα επίλυσης προσωπικών ζητημάτων και αυτοφροντίδας, την εύρεση επαγγελματικών ενδιαφερόντων, την ψυχολογική ενδυνάμωση, την αυτορρύθμιση, τη θέσπιση στόχων και την αυτοπραγμάτωση.

Μέσα από την διερεύνηση και ανάλυση διαφόρων μελετών συμπεραίνεται ότι η λειτουργία του σχολείου δεν μπορεί να είναι ολοκληρωμένη και πλήρως αποδοτική χωρίς τη συνεργασία με το οικογενειακό πλαίσιο. Η αναφορά στην οικογένεια κρίθηκε, λοιπόν, απαραίτητη προκειμένου να παρουσιαστεί μια ολοκληρωμένη εικόνα του θέματος. Η συμμετοχή των γονέων ή άλλων ατόμων του στενού οικογενειακού κύκλου στον σχεδιασμό και στη διαμόρφωση των ατομικών προγραμμάτων Μετάβασης παιδιών με Αναπηρία σε συνεργασία με το σχολείο είναι απαραίτητη, αν όχι επιβεβλημένη. Στη συνέχεια, θα αναλυθούν περαιτέρω τα παραπάνω.

Οι έρευνες που αφορούν στις απόψεις των γονέων για την διαδικασία Μετάβασης των παιδιών με Αναπηρία συμφωνούν στο ότι οι περισσότεροι από αυτούς επιθυμούν την ενεργό εμπλοκή τους στον σχεδιασμό προγραμμάτων Μετάβασης για τα παιδιά τους. Χαρακτηρίζουν την συνεργασία με το σχολείο απαραίτητη, αν όχι επιβεβλημένη, προκειμένου να επιτύχουν τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα (Leonard et al., 2016· Gilson et al., 2018). Σχετικά με τον ρόλο της οικογένειας στη Μετάβαση νέων με μαθησιακές δυσκολίες στην απασχόληση έχει φανεί ότι η οικογενειακή δομή δεν συνδέεται άμεσα με τα αποτελέσματα της απασχόλησης, αλλά η κοινωνικοοικονομική

κατάσταση της οικογένειας σχετίζεται με την αρχική λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας και την ανάπτυξη επαγγελματικής ταυτότητας (Lindstrom et al., 2007).

Ωστόσο, οι ανησυχίες των γονέων αφορούν κυρίως την εύρεση επαγγελματικών ευκαιριών και συνεργασίας, ώστε να μπορέσουν τα παιδιά τους να έχουν ίσες εργασιακές ευκαιρίες και να ικανοποιήσουν τις ανάγκες τους. Επιπλέον, συχνά αναφέρουν ως εμπόδιο την γραφειοκρατία που απαιτείται προκειμένου να μπορέσουν τα ΑμεΑ να εργαστούν και για την οποία συχνά δεν λαμβάνουν σωστή ενημέρωση και βοήθεια από τους υπεύθυνους. Οργανωτικά εμπόδια, έλλειψη ενημέρωσης και άμεσης επικοινωνίας με τους φορείς συχνά δυσκολεύουν τους γονείς και προκαλούν αισθήματα ανασφάλειας και μοναξιάς στον αγώνα υποστήριξης των παιδιών τους (Mlynaryk et al., 2017· Gauthier-Boudreault et al., 2017).

Έτσι, διαπιστώνεται η μεγάλη ανάγκη της οικογένειας Ατόμων με Αναπηρία για συνεργασία και παροχή στήριξης από φορείς, όπως το σχολείο, το οποίο αποτελεί βασικό στοιχείο της ζωής των παιδιών τους και κύριο διαμεσολαβητή για την εργασιακή αποκατάσταση. Συγκεκριμένα, η επικοινωνία με έμπειρο και καταρτισμένο προσωπικό είναι πολύ σημαντική προκειμένου να νιώθουν οι γονείς ή οι φροντιστές των Ατόμων με Αναπηρία ότι λαμβάνουν σωστή καθοδήγηση και έχουν οι ίδιοι ενεργό ρόλο στην προσπάθεια Μετάβασης των παιδιών τους (Bianco et al., 2009· Garrels & Sigstad, 2023).

Η βιβλιογραφική ανασκόπηση σχετικά με τη Μετάβαση των Ατόμων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας ολοκληρώθηκε με την αναφορά στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη συνεργασία με την οικογένεια. Σε αντίθεση με τους γονείς, οι εκπαιδευτικοί δεν είναι πάντα απόλυτα σύμφωνοι με την εμπλοκή της οικογένειας στην κατάρτιση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, παρόλο που γενικά επιζητούν και εκτιμούν τη συνεργασία. Ορισμένες φορές θεωρούν ότι οι γονείς δεν διαθέτουν τις απαραίτητες γνώσεις ή ακόμη και τον

απαιτούμενο ζήλο προκειμένου να εμπλακούν στη μεταβατική διαδικασία. Επιπλέον, πολιτιστικά ή πρακτικά εμπόδια, όπως η έλλειψη κοινού χρόνου ή ακόμη και ο φόβος των γονέων για στιγματισμό δυσκολεύουν την ομαλή συνεργασία μεταξύ των δύο πλευρών (Landmark et al., 2012).

Ωστόσο, έρευνες που έγιναν τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό συμφωνούν στην ιδιαίτερη αξία της εμπλοκής των γονέων στη διαδικασία Μετάβασης. Οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν ως απαραίτητη την συμμετοχή των γονέων στην κατάρτιση ΕΕΠ, καθώς έτσι εξασφαλίζεται η ύπαρξη ενός υποστηρικτικού δικτύου που προσφέρει ασφάλεια στους μαθητές με Αναπηρία και συμβάλλει στην καλλιέργεια θετικών προσδοκιών για το επαγγελματικό τους μέλλον (Vila et al., 2007· Χαλούλη, 2020).

4.2. ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στους περιορισμούς της έρευνας μπορεί να αναφερθεί το γεγονός ότι τα περισσότερα ευρήματα της αναζήτησης σχετικά με τα προγράμματα σπουδών και τις δεξιότητες που πρέπει να καλλιεργηθούν για να επιτευχθεί ομαλή Μετάβαση αναφέρονταν γενικά σε ομάδες νέων και όχι συγκεκριμένα σε νέους με Αναπηρία, για αυτό και απορρίπτονταν. Επιπλέον, ενώ στην παρούσα εργασία σκοπός δεν είναι να δοθεί έμφαση σε κάποια συγκεκριμένη μορφή Αναπηρίας, οι περισσότερες μελέτες που συμπεριλήφθηκαν είναι σχετικά με υπηρεσίες και προγράμματα Μετάβασης που αφορούν σε μαθητές με Νοητική Αναπηρία ή Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος. Δύσκολη αποδείχτηκε η εύρεση περισσότερων ερευνητικών δεδομένων για νέους με αισθητηριακές ή κινητικές Αναπηρίες με αποτέλεσμα να μην είναι δυνατή η γενίκευση των συμπερασμάτων για όλες τις μορφές Αναπηρίας. Τέλος, δύσκολη αποδείχτηκε η εύρεση ικανοποιητικού αριθμού ερευνητικών δεδομένων σχετικά με την ελληνική πραγματικότητα για ορισμένα από τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν.

4.3. ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ.

Η πρακτική εφαρμογή της παρούσας έρευνας έγκειται στο ότι μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να συνοψίσει την έκταση και την ποικιλία της υπάρχουσας βιβλιογραφίας των τελευταίων είκοσι ετών σχετικά με το θέμα της Μετάβασης των Ατόμων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας, να γνωστοποιήσει υπάρχοντα στοιχεία, να εντοπίσει κενά στην έρευνα και να θέσει προτεραιότητες για μελλοντικές έρευνες.

Η βιβλιογραφική ανασκόπηση κρίνεται σημαντική καθώς διερευνά μια από τις βασικότερες παραμέτρους σχετικά με την Μετάβαση των ΑμεΑ στην αγορά εργασίας, τον ρόλο του σχολείου. Η παρούσα ανασκόπηση είχε ως στόχο να ενημερώσει σχετικά με τα ήδη υπάρχοντα ερευνητικά δεδομένα για τον καθοριστικό ρόλο που διαδραματίζει το σχολείο, τα προγράμματα σπουδών και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί στη Μετάβαση των Ατόμων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας. Από την παρουσίαση καταδείχτηκε η σημασία της εφαρμογής προγραμμάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, αλλά και η καλλιέργεια των απαραίτητων δεξιοτήτων για την ομαλή Μετάβαση.

Η έρευνα κρίνεται αναγκαία, καθώς μέσα από την αναζήτηση του τρόπου συμβολής του σχολείου στην ομαλή Μετάβαση των ΑμεΑ στον χώρο εργασίας, δίνεται η δυνατότητα για βελτιώσεις και προσαρμογές. Τα Άτομα με Αναπηρία χρειάζονται εξειδικευμένη συμβουλευτική, καθοδήγηση και υποστήριξη καθώς και εξατομικευμένα προγράμματα σπουδών, ώστε να μπορέσουν να προετοιμαστούν επαρκώς και κατάλληλα για την Μετάβαση στην αγορά εργασίας.

Επομένως, η ανασκόπηση είναι χρήσιμη για τους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς προσφέρει επαρκείς πληροφορίες για τα προγράμματα σπουδών, τις εκπαιδευτικές πολιτικές σε Ελλάδα και Ευρώπη, αλλά και τις δεξιότητες που πρέπει να καλλιεργηθούν στα Άτομα με Αναπηρία προκειμένου να μεταβούν ομαλά στην αγορά

εργασίας. Επίσης, η παρούσα ανασκόπηση μπορεί να λειτουργήσει ως οδηγός και να προσφέρει την δυνατότητα στα ίδια τα Άτομα με Αναπηρία να ενημερωθούν σχετικά με τις υπηρεσίες και τα δικαιώματά τους αναφορικά με τη Μετάβαση στην αγορά εργασίας μετά την ολοκλήρωση του σχολείου. Τέλος, αυτή η διπλωματική εργασία μπορεί να αποτελέσει χρήσιμο εργαλείο ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης για εργοδότες ή επαγγελματίες που ίσως κληθούν να προσλάβουν ή να συνεργαστούν με ΑμεΑ.

Στην πραγματοποίηση μελλοντικών ερευνών αναφορικά με το θέμα της Μετάβασης των νέων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας, ενδιαφέρον θα είχε να μελετηθεί και η συμβολή άλλων φορέων εκτός του σχολείου στη διαδικασία Μετάβασης. Δεδομένου ότι ο αριθμός των Ατόμων με Αναπηρία που ολοκληρώνουν την υποχρεωτική εκπαίδευση και θέλουν να εισαχθούν στην εργασιακή απασχόληση, αυξάνεται συνεχώς, θα ήταν χρήσιμο οι ερευνητές να ασχοληθούν σε μελλοντικές έρευνες με τις υποστηρικτικές υπηρεσίες και τα προγράμματα που βοηθούν πιο αποτελεσματικά. Σημαντικό είναι να διερευνηθούν περαιτέρω και οι δεξιότητες των ίδιων των εκπαιδευτικών προκειμένου να επιτύχουν στο εκπαιδευτικό τους έργο και να δημιουργηθούν προγράμματα για την καλλιέργεια αυτών.

Ακόμη, απαραίτητη είναι και η έρευνα σχετικά με την σύγκλιση απόψεων των εκπαιδευτικών και των γονέων-φροντιστών ως προς τη Μετάβαση των Ατόμων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας. Τέλος, χρήσιμο θα ήταν να μελετηθούν οι απόψεις των ίδιων των Ατόμων με Αναπηρία σχετικά με την αποτελεσματικότητα των πρακτικών που εφαρμόζονται στο πλαίσιο της συνεργασίας σχολείου και οικογένειας, προκειμένου να διαπιστωθεί αν υπάρχει ουσιαστικό όφελος από τις αποφάσεις που οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς παίρνουν από κοινού για τους νέους με Αναπηρία όσον αφορά στη Μετάβασή τους στην αγορά εργασίας.

4.4. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Από την παρούσα βιβλιογραφική έρευνα συνάγεται ότι τα αποτελέσματα παρουσιάζουν λογική αλληλουχία και συνοχή μεταξύ τους. Η Μετάβαση των Ατόμων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας είναι μια διαδικασία που όπως έγινε κατανοητό απαιτεί συνεργασία και προσπάθεια από διάφορους φορείς. Το σχολείο διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο και αποτελεί τον σημαντικότερο ίσως παράγοντα σε συνδυασμό με την οικογένεια.

Η ανάλυση των βιβλιογραφικών πηγών καταδεικνύει την αναγκαιότητα δημιουργίας ολοκληρωμένων και αποτελεσματικών προγραμμάτων σπουδών, τα οποία πρέπει να προσφέρουν τα κατάλληλα εφόδια στους νέους με Αναπηρία, ώστε να μεταβούν ομαλά στην αγορά εργασίας μετά την ολοκλήρωση του σχολείου. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι καταλυτικός και όπως γίνεται φανερό από τις έρευνες συντελεί στην προετοιμασία των μαθητών σε παγκόσμιο επίπεδο.

Επιπλέον, οι απόψεις εκπαιδευτικών και μαθητών συγκλίνουν ως προς τις ανάγκες και τις παροχές που απαιτούνται προκειμένου η Μετάβαση των μαθητών με Αναπηρία στην εργασία να γίνει ομαλά. Όσον αφορά στις εκπαιδευτικές πολιτικές που εφαρμόζονται σε διάφορες χώρες της Ευρώπης αυτές φαίνεται να συγκλίνουν, παρά τις διαφορές που παρατηρούνται από κράτος σε κράτος. Κοινό γνώμονα αποτελεί η συμμετοχή των ίδιων των μαθητών στη διαμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών, η κατάρτιση των νέων και η απόκτηση δεξιοτήτων αυτόνομης διαβίωσης. Συμπεραίνεται, λοιπόν, η ύπαρξη κοινής πολιτικής, γεγονός που καταδεικνύει την αξία της μεταβατικής διαδικασίας για τα ΑμεΑ.

Στα συμπεράσματα της έρευνας πρέπει να αναφερθεί και η ανάγκη καθορισμού των δεξιοτήτων που οφείλει να καλλιεργήσει το σχολείο στα ΑμεΑ για να επιτύχουν μια ομαλή Μετάβαση στην αγορά εργασίας. Όπως διαπιστώθηκε, είναι σημαντικό οι νέοι με Αναπηρία να εξοπλίζονται με θεωρητικές και πρακτικές γνώσεις, αλλά κυρίως με ψυχική

αντοχή, ώστε να μπορέσουν να ανταποκριθούν μελλοντικά σε εργασιακές απαιτήσεις. Τέλος, καθοριστικής σημασίας είναι και η συμμετοχή της οικογένειας, η οποία οφείλει να συνεργάζεται και να επικοινωνεί ουσιαστικά με το σχολικό πλαίσιο. Μόνο μέσα από τη συνεργασία και την χάραξη κοινής πορείας θα μπορέσει να επιτευχθεί ομαλά η Μετάβαση των νέων ατόμων με Αναπηρία στην ενήλικη ζωή εν γένει και ειδικότερα στην αγορά εργασίας.

Εν κατακλείδι, το ζήτημα της Μετάβασης των νέων με Αναπηρία στην αγορά εργασίας αποτελεί πεδίο έρευνας και μελέτης πολλών ετών, ενώ φαίνεται ότι θα συνεχίσει να απασχολεί τους ερευνητές και μελλοντικά. Η εργασιακή απασχόληση των Ατόμων με Αναπηρία συνεχίζει να έχει άγνωστες πτυχές τόσο για τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς, όσο και για τα ίδια τα ΑμεΑ που πολλές φορές αγνοούν τις δυνατότητες και τα δικαιώματά τους. Ένα από αυτά είναι η ισότιμη πρόσβαση στην εργασία που θα εξασφαλίσει αυτονομία και ευημερία για τους ίδιους, αλλά και θετικά αποτελέσματα για την κοινωνία συνολικά. Τα αποτελέσματα της παρούσας βιβλιογραφικής ανασκόπησης μπορούν να αποτελέσουν αφορμή για περαιτέρω ενημέρωση και έρευνα σχετικά με το θέμα της Μετάβασης και τον ρόλο του σχολείου στην προσπάθεια αυτή.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

ΞΕΝΕΣ

Agefiph. (2022). *Employment of people with disabilities*. Employment and disability observatory. Ανακτήθηκε από:

https://supportedemployment.ch/wpcontent/uploads/Agefiph_EuropeHandicap_Anglais_4_G.pdf.

Alwell, M. & Cobb, B. (2009). Functional life skills curricular interventions for youth with disabilities: A systematic review. *Career Development for Exceptional Individuals*, 32(2), 82-93 <http://dx.doi.org/10.1177/0885728809336656>

Arksey, H. (2003). People into Employment: supporting people with disabilities and carers into work. *Health and Social Care in the Community*, 11(3), 283–292. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2524.2003.00421.x>

Bangser, M. (2008). Preparing High School Students for Successful Transitions to Postsecondary Education and Employment, *National High School Center* Ανακτήθηκε από: <https://www.air.org/project/national-high-school-center>

Bellacicco, R. & Pavone, M. (2020). After Higher Education: exploring the transition to employment for graduates with disabilities. *European Journal of Disability Research* 14 (3), 159-174. <https://doi.org/10.1016/j.alter.2020.03.002>

Berney, T. (2004). Asperger syndrome from childhood into adulthood. *Advances in Psychiatric Treatment*, 10(5), 341–351. <https://doi.org/10.1192/apt.10.5.341>

Bianco, M., Garrison-Wade, D., Tobin, R. & Lehmann, J. (2009). Parents' Perceptions of Postschool Years for Young Adults With

Developmental Disabilities. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 47(3), 186-196.
<https://doi.org/10.1352/1934-9556-47.3.186>

Braziene, R. (2020). From Education to the Labor Market in Lithuania: The Role of Youth and Parental Education. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 688(1), 155–170. <https://doi.org/10.1177/0002716220908254>

Burgstahler, S. (2016). The Role of Technology in Preparing Youth with Disabilities for Postsecondary Education and Employment. *Journal of Special Education Technology*, 18(4), 7-19. <https://doi.org/10.1177/016264340301800401>

Büscher-Touwen, M., Groot, M. & Hal, L. (2018). Mind the Gap Between Higher Education and the Labour Market for Students with a Disability in the Netherlands: A Research Agenda. *Social Inclusion*, 6(4), 149-157. <https://doi.org/10.17645/si.v6i4.1655>

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2016). Optimizing students' motivation in the era of testing and pressure: A self-determination theory perspective. In Chia, L. W., Keng, J. W. C., & Ryan, R.M. (Eds.), *Building autonomous learners—Perspectives from research and practice using self-determination theory* (pp. 9–30). Springer.

Dubois, P., Guay, F. & St-Pierre, M. (2023). School-to-Work Transition of Youth With Learning Difficulties: The Role of Motivation and Autonomy Support. *Exceptional Children*, 89(2), 216-232 <https://doi.org/10.1177/00144029221112285>

Eisenman, L. (2003). Theories in Practice: School-to-Work Transitions-for-Youth With Mild Disabilities. *Exceptionality*, 11(2), 89-102, https://doi.org/10.1207/S15327035EX1102_04

Estrada-Hernandez, N., Wadsworth, J., Nietupski, J., Warth, J. & Winslow, A. (2008). Employment or economic success: the experience of individuals with disabilities in

transition from school to work, *Journal of Employment Counseling*, 45(1), 14-24.
<http://dx.doi.org/10.1002/j.2161-1920.2008.tb00040.x>

European Commission. (2021). *European Pillar of Social Rights*. European Commission.
Ανακτήθηκε από: <https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/economyworks-people/jobs-growth>

Fabian, E., Lent, R. & Willis, S. (1998). Predicting Work Transition Outcomes for Students With Disabilities: Implications for Counselors, *Journal of Counseling & Development*, 76(3), 311-316. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1998.tb02547.x>

Garrels, V. & Sigstad, H. (2023). Caregivers' Experiences with School-Work Transitions for their Children with Disorders of Intellectual Development, *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20 (3), 1892
<https://doi.org/10.3390/ijerph20031892>.

Gauthier-Boudreault, C., Gallagher, F., & Couture, M. (2017). Specific needs of families of young adults with profound intellectual disability during and after transition to adulthood: What are we missing?. *Research in developmental disabilities*, 66, 16-26 <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2017.05.001>.

Gebhardt, M., Tretter, T., Schwab, S. & Gasteiger- Klicpera, B. (2011). The Transition from School to the Workplace for students with learning disabilities: status quo and efficiency of pre-vocational and vocational training schemes. *European Journal of Special Needs Education* 26(4), 443-459. <http://dx.doi.org/10.1080/08856257.2011.597181>

Gilson, C. B., Carter, E. W., Bumble, J. L., & McMillan, E. D. (2018). Family perspectives on integrated employment for adults with Intellectual and Developmental

Disabilities. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 43(1), 20–37.

<https://doi.org/10.1177/1540796917751134>

Gold, P. B., Fabian, E. S., & Luecking, R. G. (2013). Job acquisition by urban youth with disabilities transitioning from school to work. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 57(1), 31–45. <https://doi.org/10.1177/0034355213481248>

Gothberg, J., Peterson, L., Peak, M. & Sedaghat, J. (2015). Successful Transition of Students With Disabilities to 21st-Century College and Careers, *Teaching Exceptional Children*, 47(6), 344-351. <https://doi.org/10.1177/0040059915587890>

Haddaway, N. R., Page, M. J., Pritchard, C. C., & McGuinness, L. A. (2022). PRISMA2020: An R package and Shiny app for producing PRISMA 2020-compliant flow diagrams, with interactivity for optimised digital transparency and Open Synthesis Campbell Systematic Reviews, 18, e1230. <https://doi.org/10.1002/cl2.1230>

Hall, J., Ipsen, C., Kurth, N., McCormick, S. & Chambless, C. (2020). How family crises may limit engagement of youth with disabilities in services to support transitions to postsecondary education and employment. *Children and Youth Services review*, 118 (3), <http://dx.doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.105339>

Hendricks, D. R., & 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. <https://doi.org/10.1177/1088357608329827>

Holmes, L. G., Kirby, A. V., & Strassberg D. S. (2018). Parent expectations and preparatory activities as adolescents with ASD transition to adulthood. *Journal of*

Autism and Developmental Disorders, 48, 2925-2937 <https://doi.org/10.1007/s10803-018-3545-6>.

Ineland, J., Karhina, K. & Vikstrom, L. (2021). School-to-work Transitions for Students with Intellectual Disabilities: Teachers' Perceptions and Experiences of a Recent Workplace-Based Reform in Sweden. *Division of International Special Education & Services*, 24(2), 86-96. <http://dx.doi.org/10.9782/JISNE-D-20-00012>.

Jerlinder, K., Danermark, B., & Grill, P. (2010). Swedish primary-school teachers' attitudes to inclusion – the case of PE and pupils with physical disabilities. *European Journal of Special Needs education*, 25(1), 45-57. <https://doi.org/10.1080/08856250903450830>.

Kim, K. & Turnbull, A. (2004). Transition to Adulthood for Students with Severe Intellectual Disabilities: Shifting Toward Person-Family Interdependent Planning. *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities*, (29)1, 53-57 <http://hdl.handle.net/1808/6250>.

King, G., Baldwin, P., Currie, M. & Evans, J. (2005). Planning Successful Transitions from School to Adult Roles for Youth with Disabilities, *Health Care*, 34(3), 195-216. https://doi.org/10.1207/s15326888chc3403_3.

King, G., Baldwin, P., Currie, M. & Evans, J. (2010). The Effectiveness of Transition Strategies for Youth With Disabilities, *Health Care*, 35(2), 155-178. https://doi.org/10.1207/s15326888chc3502_4.

Kralik, D., Visentin, K., & Van Loon, A. (2006). Transition: a literature review. *Journal of Advanced Nursing*, 55(3), 320-329. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2006.03899>.

Laghi, F., & Trimarco, B. (2020). Individual planning starts at school. Tools and practices promoting autonomy and supporting transition to work for adolescents with autism spectrum disorder. *Annali dell'Istituto Superiore di Sanità*, 56(2), 222-229. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/individual-planning-starts-at-schooltools/docview/2640318288/se-2>.

Landmark, L.J., Roberts, E.L., & Zhang, D. (2012). Educators' Beliefs and Practices About Parent Involvement in Transition Planning. *Career Development and Transition for Exceptional Individual*, 36(2), 114-123 <https://doi.org/10.1177/2165143412463047>.

Leonard, H., Foley, K. R., Pikora, T., Bourke, J., Wong, K., McPherson, L., & Downs, J. (2016). Transition to adulthood for young people with intellectual disability: the experiences of their families. *European child & adolescent psychiatry*, 25(12), 1369-1381. <https://doi.org/10.1007/s00787-016-0853-2>.

Levinson, E. & Palmer, E. (2005). Preparing Students with Disabilities for School-to-work Transition and Postschool Life. *Journal of Principal Leadership*, 5(1), 11-15 Ανακτήθηκε από: <https://www.sid.ir/journal/issue/117034/en>.

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

Martin, J., Marshall, L. & Maxson, L. (2016). Transition Policy: Infusing Self-Determination and Self-Advocacy into Transition Programs. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 16(1), 53-61. <https://doi.org/10.1177/088572889301600105>.

McMahon, R. & Baer, R. (2001). IDEA Transition Policy Compliance and Best Practice: Perceptions of Transition Stakeholders, *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 24 (2), 169-184. <https://doi.org/10.1177/088572880102400206>.

Mlynaryk, C., Laberge, M. & Martin, M. (2017). School-to-work transition for youth with severe physical disabilities: Stakeholder perspectives. *Work* (58)4, 427-438. <https://doi.org/10.3233/wor-172645>.

Morningstar, M. & Turnbull, A. (1995). What Do Students with Disabilities Tell Us About the Importance of Family Involvement in the Transition from School to Adult Life?. *Exceptional Children*, 62(3), 249-260. <https://doi.org/10.1177%2F001440299606200306>.

Nolan, C. & Gleeson, C. (2016). The transition to employment: the perspectives of students and graduates with disabilities, *Scandinavian Journal of Disability Research*. <https://doi.org/10.1080/15017419.2016.1240102>.

Neubert, D. Moon, S. Grigal, M. & Redd, V. (2001). Post-secondary educational practices for individuals with mental retardation and other significant disabilities: A review of the literature. *Journal of Vocational Rehabilitation* 16(3), 155-168 <https://doi.org/10.1177/004005990203500210>.

Ng, T. & Feldman, D. (2007). The school-to work transition: A role identity perspective. *Journal of Vocational Behavior*, 71(1), 114-134. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2007.04.004>

Ookeditse, G. & Mukhopadhyay, S. (2021). Teachers' Transition Attitudes for Students With Disabilities in Two Regions of Botswana. *Original Research*, 11(4),1-13. <https://doi.org/10.1177/21582440211059166>

Pallisera, M., Vila, M. & Fullana, J. (2012). Beyond school inclusion: secondary school and preparing for labour market inclusion for young people with disabilities in Spain. *International Journal of Inclusive Education*, 16(11), 1115-1129. <https://doi.org/10.1080/13603116.2010.548104>

Pallisera, M., Fullana, J., Puyaltó, C. & Vilá, M. (2016). Changes and challenges in the transition to adulthood: views and experiences of young people with learning disabilities and their families. *European Journal of special needs education*, 31(3), 391-406. <https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1163014>

Perri, M., McColl, M. Khan, A. & Jetha, A. (2021). Scanning and synthesizing Canadian policies that address the school-to-work transition of youth and young adults with disabilities, *Disability and Health Journal*, 14(4), <https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2021.101122>

Piggott, L. & Houghton, A. (2007). Transition experiences of disabled young people. *International Journal of Lifelong Education*, 26(5), 573-587. <https://doi.org/10.1080/02601370701559664>

Phelps, A. & Hanley-Maxwell, C. (2016). School-to Work Transitions for Youth With Disabilities: A Review of Outcomes and Practices. *Review of Educational Research*, 67(2), 197-226. <https://doi.org/10.3102/00346543067002197>

Pohl, A. & Walther, A. (2005) *Thematic Study on Policy Measures for Disadvantaged Youth. Study for the European Commission*. Tübingen: IRIS. Available online at: http://ec.europa.eu/employment_social/social_inclusion/studies_en.html 28.10.2016].

Reims, N. & Schels, B. (2021). Typical school-to-work transitions of young adults with disabilities in Germany-a cohort study of recipients of vocational rehabilitation services

after leaving school in 2008. *Disability and Rehabilitation*, 44(20), 5834-5846.
<https://doi.org/10.1080/09638288.2021.1948115>.

Rumble, L.A., McGrew, J. H., Snell- Good, C., Adams, M., & Kleinert, H. (2019). Adapting *Compass* for youth with ASD to improve transition outcomes of students with Autism Spectrum Disorders. *School Psychology*, 34(2), 187-200.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/spq0000281>

Schulz, J., Koon, L., Greiman, L., Steinlage, H. & Hall, J. (2023). Understanding successful transition to independent living: A qualitative study of young adults with disabilities. *Children and Youth Services Review* 145.
<https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2022.106691>

Sigstad, H. & Garrels, V. (2023). Norwegian teachers' efforts in preparing students with mild intellectual disability for working life. *European Journal of Special Needs Education*. <https://doi.org/10.1080/08856257.2023.2172895>

Taylor, D. (2018). Americans With Disabilities: 2014. Household Economic Studies Current Population Reports. *United States Census Bureau*, 70-152. Ανακτήθηκε από:
<https://www.census.gov/content/dam/Census/library/publications/2018/demo/p70-152.pdf>

Tideman, M. (2015). Education and support for people with intellectual disabilities in Sweden: policy and practice. *Research and Practice in Intellectual and Developmental Disabilities*, 2(2), 116-125 <https://doi.org/10.1080/23297018.2015.1067868>.

Traina, I., Mannion, A. & Leader, G. (2021). 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
<https://doi.org/10.1080/17518423.2021.1941373>.

Unger, D.D. (2002). Employers' attitudes toward persons with disabilities in the workforce: Myths or realities? *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 17(1), 2-10 <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/108835760201700101>.

Vilà, M., Pallisera, M., & Fullana, J. (2007). Work integration of people with disabilities in the regular labor market: What can we do to improve these processes? *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 32(1), 10-18 <https://doi.org/10.1080/13668250701196807>.

Wass, S., Safari, M., Haugland, S. & Omland, H. (2021). Transitions from school to sheltered employment in Norway –Experiences of people with intellectual disabilities. *British Journal of Learning Disabilities*, 49, 373-382. <https://doi.org/10.1111/bld.12414>

Wehman, P. (2013). Transition From School to Work: Where Are We and Where Do We Need to Go? *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 36(1), 58–66 <https://doi.org/10.1177/2165143413482137>.

Xiao, Y., & Watson, M. (2019). Guidance on Conducting a Systematic Literature Review. *Journal of Planning Education and Research*, 39(1), 93–112 <https://doi.org/10.1177/0739456X17723971>.

Zamfir, A., Militaru, E., Mocanu, C. & Lungu, O. (2018). School-to Work transition of Higher education graduates in four European countries. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 50(1), 36-52 <https://doi.org/10.1080/03057925.2018.1493572>.

ΕΛΛΗΝΙΚΕΣ

Βαρσάμης, Π. (2021). *Εκπαίδευση ατόμων με κινητικές/σωματικές αναπηρίες*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής. Σημειώσεις μαθήματος. Θεσσαλονίκη.

Δροσινού, Μ. (2007). Δομημένα διδακτικά προγράμματα προεπαγγελματικής ετοιμότητας στα Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και κατάρτισης (Ε.Ε.Ε.Ε.Κ.). *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, 114-128.

Δρόσος, Ν., & Αντωνίου Α.-Σ. (2020). Αναπηρία και επαγγελματική ένταξη: Προστατευμένη και υποστηριζόμενη εργασία.: *Περιοδικό Επιστημονικής και Εκπαιδευτικής Έρευνας*, 6 (1): 109-123 Ανακτήθηκε από: <https://www.academia.edu>.

ΕΣΑμεΑ, Ετήσια Έκθεση. (2005). Προσβασιμότητα: Το «κλειδί» για την εξάλειψη των διακρίσεων. Ανακτήθηκε από : http://www.esaea.gr/index.php?module=announce&ANN_id=147&ANN_user_opew&news=1&MM N_position=38:38.

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη της Ειδικής Αγωγής. (2006). *Εξατομικευμένα Σχέδια Μετάβασης: Υποστηρίζοντας τη Μετάβαση από το Σχολείο στην Εργασία*.

Καραμήτσιου, Ε. (2023). *Ευρωπαϊκά Προγράμματα για την ένταξη των ευαίσθητων κοινωνικών ομάδων (προγράμματα ΕΚΟ-ΑΜΕΑ) στην αγορά εργασίας: Δήμους, Κοινότητες και Περιφέρειες. (Μεταπτυχιακή Εργασία)* Ανακτήθηκε από: <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/28610/3/KaramitsiouEfthymiaMsc2023.pdf>.

Καρτασίδου, Λ. (2007). Η συμβολή του αυτοπροσδιορισμού στην εκπαίδευση και συνεκπαίδευση ατόμων με ειδικές ανάγκες. Στο Πρακτικά Συνεδρίου της Σχολής Επιστημών Αγωγής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων με θέμα «Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας», Μάιος, σελ. 1243-1252. Ανακτήθηκε από: http://www.specialeducation.gr/files4users/files/pdf/kartasidou_1.pdf.

Παπακωνσταντίνου, Δ. (2012). *Η εργασιακή ένταξη των ατόμων με οπτική αναπηρία..* (Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας). Ανακτήθηκε από: Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών. <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/31666>.

Παπακωνσταντίνου, Δ. (2019). *Εργασία, Εργασιακές Σχέσεις & Πολιτικές Απασχόλησης των ατόμων με αναπηρία..* Gutenberg.

Πατσιαλίδου Μ. (2020). Διερεύνηση των απόψεων των καθηγητών της Ειδικής αγωγής σχετικά με τη συμβολή της εκπαίδευσης των ατόμων με αναπηρίες στα Ε.Ε.Ε.Ε.Κ (Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης) στην κοινωνική τους ένταξη. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 8, 1319–1330. <https://doi.org/10.12681/edusc.3022>.

Σαλαμάνη, Δ. (2022). Ο ρόλος της οικογένειας και του σχολείου στη μετάβαση των ατόμων με αναπηρία (ΑμεΑ) στην αγορά εργασίας. (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από: <https://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/27927>.

Σερεμετίδου, Ν. (2019). Η μετάβαση των ατόμων με αναπηρία στην ενήλικη ζωή: η οπτική των γονέων. (Μεταπτυχιακή Εργασία). Ανακτήθηκε από: <https://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/26646>.

Σιδηροπούλου-Δημακάκου Δ., & Δημητρόπουλος, Α., (2004). Επαγγελματικός προσανατολισμός ατόμων με ειδικές ανάγκες και ατόμων που κινδυνεύουν από κοινωνικό αποκλεισμό. Στο Ζώνιου-Σιδέρη, Α., Σύγχρονες ενταξιακές προσεγγίσεις (τόμος α'), (σσ . 185-188). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Σούλης, Σ.(2013). Εκπαίδευση και αναπηρία. Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία. Ανακτήθηκε από: <https://repository-edulll.ekt.gr/edulll/bitstream>.

Χαλούλη, Μ. (2016). Μετάβαση στην ενήλικη ζωή ατόμων με αναπηρία: γνώσεις και δεξιότητες εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Μεταπτυχιακή Εργασία). Ανακτήθηκε από: <https://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/19277>.