



3<sup>ο</sup>

Πανελλήνιο Συνέδριο  
Ειδικής Αγωγής  
με διεθνή συμμετοχή

ΤΟΜΟΣ Α΄

ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ

# Διλήμματα και Προοπτικές στην Ειδική Εκπαίδευση

σε συνεργασία με το  
Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής & Ψυχολογίας  
της Φιλοσοφικής Σχολής του Εθνικού  
& Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών



ΕΚΔΟΣΕΙΣ  
ΓΡΗΓΟΡΗ

ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ

**“ΔΙΔΗΜΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ  
ΣΤΗΝ ΕΙΔΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ”**

ΤΟΜΟΣ ΠΡΩΤΟΣ

3ο Πανελλήνιο Συνέδριο  
Ειδικής Εκπαίδευσης με Διεθνή Συμμετοχή

σε συνεργασία με το

Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής & Ψυχολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής  
του Εθνικού & Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

2013



ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΓΡΗΓΟΡΗ®

ΑΘΗΝΑ 2015

*Η επιλογή των άρθρων που δημοσιεύονται, έγινε με βάση την επιστημονική τους ποιότητα μέσα από ένα σύστημα «τυφλής» κρίσης, η οποία διεξάγεται από δύο τουλάχιστον επιστήμονες που κινούνται στο ερευνητικό ή θεωρητικό πεδίο στο οποίο αναφέρεται η εργασία.*

Επιμέλεια κειμένων: Αδριανός Μουταβελής

ISBN 978-960-333-898-7

Copyright © 2015 για την ελληνική γλώσσα και για όλο τον κόσμο:

ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΓΡΗΓΟΡΗ®, Ίπποκράτους 43, 106 80 Αθήνα,

τηλ. 210 36.37.016 fax: 210 36.26.646

http: [www.grigorisbooks.gr](http://www.grigorisbooks.gr) - e-mail: [info@grigorisbooks.gr](mailto:info@grigorisbooks.gr)

---

*Απαγορεύεται η άναδημοσίευση και γενικά η άναπαραγωγή και μετάδοση, έν δλω ή έν μέρος, έστω και μιάς σελίδας, ή και περιληπτικά, κατά παράφραση ή διασκευή, του παρόντος βιβλίου με όποιοδήποτε τρόπο (μηχανικό, ηλεκτρονικό, τηλεοπτικό, φωτοτυπικό, ήχογραφήσεως ή άλλως πως) χωρίς προηγούμενη γραπτή άδεια του εκδότη (Ν. 2121/93, άρθρο 51). Η άπαγόρευση αυτή ισχύει και για Δημόσιες Ύπηρεσίες, Βιβλιοθήκες, Πανεπιστήμια, Όργανισμούς κτλ. (άρθρο 18). Οί παραβάτες διώκονται (άρθρο 13) και επιβάλλονται κατά τον νόμο κατάσχεση, άστικές και ποινικές κυρώσεις (άρθρα 64-66).*

*Για την επιστημονική αρτιότητα και πληρότητα των κειμένων, αποκλειστική ευθύνη φέρουν οι συγγραφείς.*

## Προτάσεις επαγγελματικού προσανατολισμού και αποκατάστασης σε άτομα με διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές

Σοφία Σταυρακάκη & Σταμάτης Αντωνίου  
 Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, ΕΚΠΑ

### ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το ενδιαφέρον πολλών σύγχρονων ερευνών έχει στραφεί στη μελέτη της επαγγελματικής αποκατάστασης των ατόμων με ειδικές ανάγκες ως βασική διάσταση της ένταξης δίνοντας έμφαση στην κατάκτηση των λειτουργικών δεξιοτήτων της αυτόνομης διαβίωσης και εργασιακής απασχόλησης των ατόμων αυτών. Τα άτομα που εμπίπτουν στο φάσμα του αυτισμού εμφανίζονται περισσότερο ευάλωτα στη διαδικασία αυτή καθώς η ιδιαίτερη φύση της διαταραχής ενέχει περισσότερες προκλήσεις και σημαντικούς περιορισμούς υπό το πρίσμα της ένταξης. Γενικά, προκύπτει ότι η εργασιακή απασχόληση μπορεί να αποτελέσει μια ρεαλιστική επιλογή για τον ενήλικα και το νέο με αυτισμό διερευνώντας και το ενδεχόμενο της συνέχισης των σπουδών των ατόμων αυτών σε ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης. Σχετικές μελέτες έχουν επισημάνει τα οφέλη μιας τέτοιου τύπου ακαδημαϊκής κατεύθυνσης και οι ίδιοι οι μαθητές με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας αναφέρουν ότι στα πλαίσια της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν περισσότερες πιθανότητες να ασκήσουν τα ταλέντα τους και να αναπτύξουν τις ακαδημαϊκές τους δεξιότητες διασφαλίζοντας μεγαλύτερη ανεξαρτησία και επαγγελματική επιτυχία στην ενήλικη ζωή. Συγκεκριμένα, ορισμένες από τις κατάλληλες προϋποθέσεις για την επιτυχή μετάβαση ατόμων με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας ή με σύνδρομο *Asperger* σε ανώτερη σχολική βαθμίδα ή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση περιλαμβάνουν διδασκαλία δεξιοτήτων ανεξάρτητης διαβίωσης, εκμάθηση κοινωνικών δεξιοτήτων και προσδιορισμό της κατάλληλης ακαδημαϊκής υποστήριξης και προετοιμασίας.

**Λέξεις κλειδιά:** διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές, σύνδρομο *Asperger*, επαγγελματική αποκατάσταση, ένταξη, άτομα με ειδικές ανάγκες

### ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ένα ερώτημα που φαίνεται να απασχολεί ολοένα και περισσότερο τη σύγχρονη βιβλιογραφία είναι το μέλλον των παιδιών με ειδικές ανάγκες κατά την μετάβασή τους στην ενηλικίωση. Ειδικότερα, η παροχή φροντίδας για τα άτομα με ειδικές ανάγκες έχει περάσει από διάφορα στάδια ξεκινώντας από το άσυλο, όπου το άτομο θεωρούνταν «αντικείμενο» θεραπείας και φιλανθρωπίας και καταλήγοντας στο πρότυπο του αποϊδρυματισμού. Κατά τη φάση αυτή, της αποασυλοποίησης, τα άτομα με ειδικές ανάγκες αντιμετωπίζονται ως ενεργά πρόσωπα με ικανότητες, δεξιότητες και αυτονόητο δικαίωμα στην κοινοτική διαβίωση και την ποιότητα ζωής (Δελλασούδας, 2006).

Ωστόσο, πόσο επαρκώς προετοιμασμένα είναι τα άτομα αυτά, ερχόμενα αντιμέτωπα με τους προσωπικούς αλλά και περιβαλλοντικούς περιορισμούς, να διασφαλίσουν το δικαίωμά τους στην ισοτιμία και τη διαφορετικότητα; Το σύγχρονο αίτημα για κοινωνική και επαγγελματική ένταξη με ισότιμη συμμετοχή στην εργασία και την κοινότητα φαίνεται να αποτελεί πραγματική πρόκληση (Δελλασούδας 2004· Σταυρούση, 2007). Με δεδομένο, ότι η επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων με ειδικές ανάγκες θεω-

ρείται μια από τις βασικότερες διαστάσεις της ένταξης, το ενδιαφέρον πολλών ερευνών έχει στραφεί τα τελευταία χρόνια, στη μελέτη της εργασιακής απασχόλησης καθώς και της κατάρτισης των λειτουργικών δεξιοτήτων της αυτόνομης διαβίωσης των ατόμων αυτών (Δελλασούδας, 2004· Παναγή, Χατζηβασιλείου, Αλευρά, & Κουτούση, 2008· Πολυχρονοπούλου, 2004).

Υπ' αυτό το πλαίσιο, η σύγχρονη διεθνής βιβλιογραφία εξετάζει το ζήτημα της επαγγελματικής αποκατάστασης, αλλά και της προ-επαγγελματικής εκπαίδευσης και συμβουλευτικής ατόμων στο φάσμα του αυτισμού, κατά την μετάβασή τους από το σχολικό πλαίσιο στην ενήλικη ζωή (Adreon & Durocher, 2007· Hendricks & Wehman, 2009· Roberts, 2010· Σταυρούση, 2007).

### **Ο αυτισμός και η μετάβαση στην ενήλικη ζωή**

Η έννοια της ένταξης ως διαχρονικής διαδικασίας, χαρακτηρίζεται από μια πορεία, που επιδρώντας σε κάθε στάδιο και πτυχή της ζωής ενός ατόμου, συνεπάγεται τη μετάβαση από το ένα επίπεδο στο άλλο (Δελλασούδας, 2005). Ο όρος μετάβαση (transition), είναι συνυφασμένος με την έννοια μιας διαδικασίας, η οποία στοχεύοντας σ' ένα αποτέλεσμα, περιλαμβάνει την παροχή των ποιοτικών εκείνων υπηρεσιών που διασφαλίζουν την πρόσβαση, την αυτονομία, τη συμμετοχή και τελικά την ανταπόκριση του ατόμου στους διάφορους κοινωνικούς ρόλους (Σταυρούση, 2007). Πιο συγκεκριμένα, η έννοια της μετάβασης στην ενηλικίωση, δεν αναφέρεται μόνο στη σύνδεση των δραστηριοτήτων του σχολείου με την εργασία και την επαγγελματική αποκατάσταση (school-to-work transition), αλλά προσδιορίζει ταυτόχρονα και την ένταξη του ατόμου στην κοινότητα, τη συνέχιση των σπουδών ή τη βελτίωση της ποιότητας ζωής του (Hendricks & Wehman, 2009).

Είναι χαρακτηριστικό δε, ότι τα άτομα που εμπίπτουν στο φάσμα του αυτισμού, εμφανίζονται περισσότερο ευάλωτα σ' αυτή την διαδικασία, καθώς η ιδιαίτερη φύση της διαταραχής αυτής, ενέχει περισσότερες προκλήσεις και σημαντικούς περιορισμούς υπό το πρίσμα της ένταξης (Shattuck, Wagner, Narendorf, Sterzing, & Hensley, 2011· Taylor, McPheeters, Sathe, Dove, Veenstra-VanderWeele, & Warren, 2012). Αναμφίβολα, τα άτομα με διαταραχές του αυτιστικού φάσματος, αποτελούν μια ετερογενή ομάδα, προσδιοριζόμενη από μια ιδιαιτερότητα χαρακτηριστικών στον τρόπο σκέψης και μάθησης (Καλούδη, Γκουγκούφκας, & Παπαδοπούλου, 2008).

Σε τι βαθμό ωστόσο, συνιστά ο αυτισμός κρίσιμο παράγοντα για τη μετάβαση του ατόμου στην ενήλικη ζωή και την επαγγελματική δραστηριότητα; Προκειμένου να διαφανεί η σύνδεση αυτή, κρίνεται αναγκαίο να προσδιοριστεί το περιεχόμενο της έννοιας του αυτισμού έτσι όπως προκύπτει από τα διαγνωστικά κριτήρια των εγχειριδίων DSM-IV-TR (2000) και ICD-10. Σύμφωνα με αυτά, ο όρος «διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές», ή «διαταραχές του φάσματος του αυτισμού» (autism spectrum disorders), αναφέρεται σε μια ομάδα από νευροψυχιατρικές διαταραχές που εμφανίζονται στα πρώτα χρόνια της ζωής και χαρακτηρίζονται από ειδικού τύπου καθυστερήσεις και αποκλίσεις στην κοινωνική, επικοινωνιακή και γνωστική ανάπτυξη του παιδιού (Adreon & Durocher, 2007· Ζυμβρακάκης & Αντωνίου, 2011· Κουσουρή, 2006). Πιο αναλυτικά, στην κλινική εικόνα της αυτιστικής διαταραχής παρατηρούνται ποιοτικές εκπτώσεις στην κοινωνική αλληλεπίδραση και επικοινωνία, ενώ εκδηλώνονται επαναληπτικά, στερεοτυπικά μοτίβα συμπεριφοράς καθώς και περιορισμένο φάσμα ενδιαφερόντων και δραστηριοτήτων (Αντωνίου, 2010).

Είναι σημαντικό ότι η έννοια του «φάσματος» χρησιμοποιείται για να υπογραμμίσει την ανομοιογένεια της εκδήλωσης και της σοβαρότητας των αυτιστικών συμπτωμάτων. Έτσι, στο εύρος του αυτιστικού φάσματος, εντάσσονται από ήπιες μορφές αυτισμού

υψηλής λειτουργικότητας (High-Functioning Autism/ HFA), μέχρι βαριές μορφές, στις οποίες συνυπάρχει και νοητική καθυστέρηση (Adreon & Durocher, 2007). Πρέπει να σημειωθεί ότι, στις διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές, εντάσσεται και το σύνδρομο Asperger, ταυτιζόμενο συχνά, με τον αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας. Τα άτομα με το σύνδρομο αυτό, παρόλο που εμφανίζουν τα ελλείμματα της διαταραχής στην τριάδα κοινωνικότητα-επικοινωνία-δημιουργική φαντασία, παρουσιάζουν ωστόσο ομαλή γλωσσική ανάπτυξη και φυσιολογικό γνωστικό επίπεδο (Adreon & Durocher, 2007· Griffith, Totsika, Nash, & Hastings, 2012· Ζυμβρακάκης & Αντωνίου, 2011· Κουσουρή, 2006· Μαυροπούλου, 2007).

Από τα παραπάνω, γίνεται αντιληπτό ότι η ίδια η φύση του αυτισμού, προσδιορίζοντας κυρίως την αδυναμία των ατόμων να ανταποκρίνονται στις κοινωνικές διαδικασίες, συνδέεται άμεσα με μια αποδυναμωμένη προσπάθεια και μια διακριτή δυσκολία για ένταξη, τόσο στις κοινωνικές ομάδες της οικογένειας και του σχολείου, όσο και στο εργασιακό πλαίσιο (Adreon & Durocher, 2007· Αντωνίου, 2009· Παναγή και συν., 2008).

### **Η «πραγματικότητα» της επαγγελματικής και κοινωνικής ένταξης των ατόμων με αυτισμό**

Αρκετές έρευνες, στα πλαίσια της μελέτης της ένταξης ενηλίκων με αυτισμό στον εργασιακό χώρο, έχουν εστιάσει σε θέματα όπως το ποσοστό και το είδος της εργασιακής απασχόλησης, οι ώρες εργασίας, το υψηλό ή χαμηλό εισόδημα των εργαζομένων, η μονιμότητα του επαγγέλματος, το πλαίσιο της εργασιακής αποκατάστασης καθώς και τα επίπεδα ανεξαρτησίας των ατόμων αυτών (Howlin, Goode, Hutton, & Rutter, 2004).

Αυτό στο οποίο τα ερευνητικά συμπεράσματα συντείνουν, είναι ότι τα άτομα με αυτισμό βιώνουν συχνά την ανεργία, τη συνεχή εξάρτηση από τις οικογένειές τους και τελικά τον κοινωνικό αποκλεισμό. Είναι χαρακτηριστικό δε, το ότι συγκριτικά με τους νέους με άλλες αναπηρίες, οι νέοι στο φάσμα του αυτισμού σημειώνουν χαμηλότερα ποσοστά εργασιακής απασχόλησης, υψηλότερα επίπεδα μη συμμετοχής στην κοινότητα (Shattuck, Narendorf, Cooper, Sterzing, Wagner, & Taylor, 2012), ενώ είναι πιο πιθανό να μην λάβουν την υποστήριξη από τις αρμόδιες υπηρεσίες καθώς θεωρούνται άτομα με σοβαρές αναπηρίες, η οικονομική στήριξη των οποίων κοστίζει περισσότερο (Cimera & Cowan, 2009· Lawer, Brusilovskiy, Salzer, & Mandell, 2009).

Όσον αφορά στην παροχή βοήθειας από υποστηρικτικές υπηρεσίες, είναι σημαντικό το εύρημα της έρευνας των Shattuck et al. (2011), όπου σημειώθηκε ότι το 39,1% των νέων στο φάσμα του αυτισμού, ηλικίας 19 έως 23 ετών, δεν είχε λάβει καμία παροχή βοήθειας από υπηρεσίες ψυχικής υγείας, ιατρικής αξιολόγησης και λογοθεραπείας λίγα χρόνια μετά την αποφοίτηση από το γυμνάσιο.

Αναλυτικότερα, σε άλλη έρευνα των Shattuck et al. (2012), βρέθηκε ότι τα άτομα με αυτισμό ανήκουν σε ομάδα υψηλού κινδύνου (high risk) ως προς την εύρεση μεταλλυκειακής εκπαίδευσης ή εργασιακής απασχόλησης κυρίως στα πρώτα δύο χρόνια μετά το γυμνάσιο. Συγκεκριμένα, από τους νέους του δείγματος στο φάσμα του αυτισμού, το 34,7% είχε παρακολουθήσει κολέγιο, το 55,1% είχε αμειβόμενη εργασία κατά τη διάρκεια των πρώτων 6 χρόνων μετά το γυμνάσιο ενώ πάνω από το 50% των νέων που είχε εγκαταλείψει το γυμνάσιο στα δύο τελευταία χρόνια, δεν είχε καμία συμμετοχή τόσο στην εκπαίδευση όσο και την εργασία. Επιπροσθέτως, σε έρευνες των Cimera και Cowan (2009) αλλά και των Chiang, Cheung, Li και Tsai (2012), διαπιστώθηκε ότι παρόλο που το ποσοστό εργασιακής απασχόλησης των ατόμων με αυτισμό ήταν υψηλότερο, τα εργασιακά αποτελέσματα ήταν φτωγά για τα άτομα, καθώς οι ώρες εργασίας ήταν λιγότερες και οι μισθοί χαμηλότεροι.

Στην ίδια κατεύθυνση, η έρευνα των Griffith et al. (2012) κατέληξε ότι και οι ενήλικες με σύνδρομο Asperger βιώνουν αρνητικές εμπειρίες στην αναζήτηση εργασίας, αντιμετωπίζοντας δυσκολίες όχι μόνο στην εύρεση εργασίας αλλά και στην παραμονή τους στο επάγγελμα. Αρκετοί απασχολούνται σε ευκαιριακές θέσεις εργασίας, ενώ η επαγγελματική τους ικανοποίηση και το αίσθημα αυτο-αποτελεσματικότητας που διαθέτουν είναι περιορισμένα.

Επιπρόσθετα, σε έρευνα των Howlin και συν. (2004), φάνηκε ότι παρόλο που μια μειοψηφία ενηλίκων με αυτισμό είχε επιτύχει υψηλά επίπεδα ανεξαρτησίας, η πλειοψηφία του δείγματος παρέμενε εξαρτημένη είτε από τα μέλη της οικογένειας, είτε από υποστηρικτικές υπηρεσίες. Λίγοι ενήλικες ζούσαν μόνοι, είχαν κοντινούς φίλους ή μόνιμη εργασία. Είναι σημαντικό ότι σε άλλη έρευνα των Spreng και Mesibov (2005) επισημαίνονται ως κοινωνικές προκλήσεις για τους ενήλικες στο φάσμα του αυτισμού, η λειτουργική εργασιακή απόδοση αλλά και η διατήρηση λειτουργικών σχέσεων στο εργασιακό πλαίσιο.

Κατά συνέπεια, η εικόνα για τα εργασιακά αποτελέσματα ενηλίκων με αυτισμό, αποτυπώνοντας τον αποκλεισμό τους από την παραγωγική διαδικασία, αναπόφευκτα προσδιορίζει και την κοινωνική τους περιθωριοποίηση. Τα άτομα αυτά, αδύναμα να αξιοποιήσουν επαγγελματικές ευκαιρίες και να επωφεληθούν από τα κοινωνικά και ψυχολογικά οφέλη της εργασίας αποστασιοποιούνται από τις εμπειρίες της προσωπικής επίτευξης και της κοινωνικής αναγνώρισης, τη δυνατότητα για ενεργό συμμετοχή στην κοινότητα και εν τέλει τη βελτίωση της ποιότητας ζωής τους. Ταυτόχρονα, η περιθωριοποίηση αυτή, επιφέρει την οικονομική εξάρτηση από την οικογένεια, τους φίλους ή τις όποιες κρατικές επιδοτήσεις (Cimera & Cowan, 2009· Δελλασούδας, 2004· Lee & Carter, 2012· Πολυχρονοπούλου, 2004).

Ωστόσο, σήμερα, αναγνωρίζεται το δικαίωμα των ατόμων με αναπηρία να επωφελοούνται από μέτρα που προορίζονται για την εξασφάλιση της αυτονομίας, της κοινωνικής και επαγγελματικής τους συμμετοχής και ένταξης). Με δεδομένο ότι η διασφάλιση του σύγχρονου αυτού αιτήματος δεν εξαρτάται τόσο από τις δυνατότητες των ατόμων αυτών, όσο από τις πρακτικές ρυθμίσεις της ίδιας της πολιτείας, αυτό που υπογραμμίζεται emphatically πλέον στη σύγχρονη βιβλιογραφία, είναι η αναγκαιότητα για οργανωμένες και αποτελεσματικές πρακτικές μετάβασης (effective transition plans). Ζητούμενο αποτελεί, η διασφάλιση των προϋποθέσεων για προσβασιμότητα και ένταξη στην αγορά εργασίας, καθώς και η δια βίου ανάπτυξη της σταδιοδρομίας των ατόμων αυτών. Στην κατεύθυνση αυτή, αναγνωρίζεται ο κρίσιμος ρόλος της προ-επαγγελματικής εκπαίδευσης και της σχολικής επαγγελματικής συμβουλευτικής (Dawn, 2010· Δελλασούδας, 2004· Hendricks & Wehman, 2009· Lee & Carter, 2012· Shattuck et al., 2012).

### **«Εμπόδια» στο εργασιακό πλαίσιο και στη σταδιοδρομία ατόμων με αυτισμό Η συμβολή του επαγγελματικού προσανατολισμού και των υπηρεσιών επαγγελματικής αποκατάστασης**

Δεδομένου του απογοητευτικού δείκτη εργασιακής απασχόλησης ατόμων στο αυτιστικό φάσμα, έρευνες έχουν επικεντρωθεί στον καθορισμό των παραγόντων εκείνων που σχετίζονται θετικά με την αποτυχημένη σύνδεση των ατόμων με την αγορά εργασίας (Adreon & Durocher, 2007· Camarena & Sarigiani, 2009· Chiang et al., 2012· Migliore, Timmons, Butterworth, & Lugas, 2012). Η αναγνώριση των δυσκολιών, συχνά αναφερόμενων στη βιβλιογραφία ως «εμποδίων» (obstacles), συνδέεται με τη διαδικασία της αξιολόγησης του προβλήματος, το πρώτο στάδιο από το οποίο οφείλει να ξεκινά οποιαδήποτε ανάλογη παρέμβαση. Αναλυτικότερα, από την έρευνα των Chiang

et al. (2012), ως καθοριστικοί παράγοντες που επιδρούν στα επίπεδα επαγγελματικής αποκατάστασης των νέων με αυτισμό, προέκυψαν τα ατομικά γνωρίσματα, τα χαρακτηριστικά της οικογένειας καθώς και η παροχή βοήθειας από τις υποστηρικτικές υπηρεσίες.

Όσον αφορά στα *ατομικά χαρακτηριστικά*, ως κυρίαρχη ανεπάρκεια για το εργασιακό πλαίσιο, προβάλλει η έλλειψη της κατάλληλης κοινωνικής συμπεριφοράς (Chiang et al., 2012· Sperry & Mesibov, 2005). Οι περιορισμένες κοινωνικές αλλά και επικοινωνιακές αδυναμίες που χαρακτηρίζουν τον αυτισμό, συνδέονται με την έλλειψη της κατανόησης των κοινωνικών κανόνων και με την αδυναμία για ενσυναίσθηση (Adreon & Durocher, 2007). Αξίζει να σημειωθεί ότι σε έρευνα των Griffith et al. (2012), όπου μελετήθηκε ο τρόπος που οι ίδιοι οι ενήλικες με σύνδρομο Asperger βιώνουν τις επιπτώσεις του συνδρόμου στην κοινωνική τους αλληλεπίδραση, φάνηκε ότι τα άτομα αυτά, συχνά, προσπαθούν να χρησιμοποιούν εκφράσεις ρουτίνας ή να διατηρούν τη βλεμματική επαφή σε μια συνομιλία, ενώ δυσκολεύονται να ξεκινήσουν μια συζήτηση.

Παράλληλα, σε άλλη έρευνα, υπογραμμίστηκε η αδυναμία των ατόμων με αυτισμό να συνάψουν φιλίες στο εργασιακό πλαίσιο ή να συμμετέχουν με τους συναδέλφους τους σε δραστηριότητες εκτός του χώρου εργασίας (Hillier, Campbell, Mastriani, Vreeburg Izzo, Kool-Tucker, Cherry, & Beversdorf, 2007). Ακόμη, δεδομένης της απουσίας ευελιξίας στον τρόπο σκέψης των ατόμων με αυτισμό, είναι χαρακτηριστικό ότι η αλλαγή στη ρουτίνα του εργασιακού πλαισίου έχει συνδεθεί με περισσότερο στρες για τα άτομα αυτά (Adreon & Durocher, 2007· Μποβολή & Ταρατόρη, 2008). Παράλληλα, ως εμπόδιο κατά την εργασία ατόμων με αυτισμό, μπορεί να σταθεί και η αισθητηριακή υπερδιέγερση. Στις περιπτώσεις που τα άτομα εργάζονται σε μέρη με αυξημένη κίνηση, με υψηλό επίπεδο θορύβου ή έντονο φωτισμό, τείνουν να αποσπώνται, σημειώνοντας χαμηλότερο εργασιακό αποτέλεσμα (Griffith et al., 2012). Τέλος, ως σημαντική δυσκολία που χαρακτηρίζει μαθητές αλλά και εργαζόμενους με αυτισμό, αναγνωρίζεται η αδυναμία για αυτόνομη εργασία και εποπτεία μιας δραστηριότητας (Παναγή και συν., 2008).

Στη συνέχεια, αναφορικά με τα *χαρακτηριστικά της οικογένειας*, φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικές και επαγγελματικές ευκαιρίες συνδέονται με το υψηλό εισόδημα της οικογένειας (Shattuck et al., 2012). Όπως προέκυψε από την έρευνα των Chiang et al. (2012), το ετήσιο εισόδημα αλλά και το μορφωτικό επίπεδο των γονέων σχετίζονται θετικά με τις πιθανότητες για συνέχιση των σπουδών και εργασιακή απασχόληση. Επομένως, άτομα με αυτισμό, προερχόμενα από οικογένειες με χαμηλό εισόδημα, είναι λιγότερο πιθανό να επιτύχουν κάποιου βαθμού εργασιακή αποκατάσταση και όπως διαπιστώθηκε στην έρευνα των Shattuck et al. (2011) είναι λιγότερο πιθανό να λάβουν βοήθεια από τις υποστηρικτικές υπηρεσίες.

Στο σημείο αυτό, λαμβάνοντας υπόψη τους παραπάνω δείκτες αρνητικής συσχέτισης με την επαγγελματική ένταξη, είναι σημαντικό να υπογραμμιστεί αυτό που οι περισσότερες έρευνες καταδεικνύουν: ότι με την κατάλληλη υποστήριξη και με τον οργανωμένο σχεδιασμό της μετάβασης στην ενήλικη ζωή, μπορεί να επιτευχθεί η ένταξη των νέων με αυτισμό στο εργατικό δυναμικό και στη ζωή της κοινότητας (Chiang et al., 2012· Hillier et al., 2007· Howlin, Alcock, & Burkin, 2005· Lawer et al., 2009· Μποβολή & Ταρατόρη, 2008· Παναγή και συν., 2008· VanBergeijk et al., 2008).

Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά στην *παροχή υποστήριξης από υπηρεσίες*, οι Migliore et al. (2012) κατέληξαν ότι οι πιθανότητες εύρεσης εργασίας για τους νέους με αυτισμό ήταν περισσότερες στις περιπτώσεις που είχαν λάβει προ-επαγγελματική τοποθέτηση από τις αρμόδιες υπηρεσίες επαγγελματικής αποκατάστασης ή από το κολέγιο



(job placement services). Παράλληλα, η παροχή προ-επαγγελματικής τοποθέτησης σχετίστηκε θετικά με καλύτερα εργασιακά αποτελέσματα. Επιπροσθέτως, η συμμετοχή των ατόμων με αυτισμό στην τριτοβάθμια εκπαίδευση σε συνδυασμό με την παροχή υποστηρικτικών υπηρεσιών από το κολέγιο αναγνωρίστηκαν ως οι σημαντικότεροι προβλεπτικοί δείκτες για καλύτερα εισοδήματα και περισσότερες ώρες εργασίας. Στην ίδια κατεύθυνση, η έρευνα των Chiang et al. (2012), ανέδειξε ως προβλεπτικό παράγοντα για την εργασιακή απασχόληση μετά το γυμνάσιο, την παροχή επαγγελματικής συμβουλευτικής κατά τη διάρκεια της φοίτησης στο σχολείο. Τέλος, είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι η δυνατότητα των ατόμων στην εργασιακή απασχόληση φαίνεται να διασφαλίζεται, όταν η παρακολούθηση και η υποστήριξη συνοδεύει τα άτομα στον χώρο εργασίας και κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής τους τοποθέτησης (Lawer et al., 2009).

Πρέπει να σημειωθεί στο σημείο αυτό, ότι οι έννοιες της επαγγελματικής συμβουλευτικής και του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Σ.Ε.Π.) των ατόμων με αναπηρίες, δεν περιορίζονται μόνο στη συμβουλευτική ή ακόμη και στην τοποθέτηση σε θέσεις εργασίας. Αντιθέτως, περικλείουν μια θεματική η οποία κινούμενη στο ευρύ φάσμα της διάγνωσης, της αποκατάστασης, της εκπαίδευσης, της κατάρτισης, της απασχόλησης, της οικονομίας και της ατομικής καταξίωσης, επεκτείνεται, στην παρακολούθηση και στήριξη της επαγγελματικής πορείας του ατόμου, στην ψυχολογική του στήριξη, και τέλος, στην επικοινωνία με την οικογένεια και τον εργοδότη (Δελλασούδας, 2004). Στην ίδια κατεύθυνση, ένα αποτελεσματικό υποστηρικτικό πρόγραμμα επαγγελματικής αποκατάστασης (vocational support program) περιλαμβάνει υπηρεσίες πριν αλλά και μετά την επαγγελματική τοποθέτηση, ενώ προβλέπει εκπαίδευση και συμβουλευτική στην εύρεση εργασίας καθώς και συνεχή επαγγελματική καθοδήγηση μέχρι την επίτευξη των εργασιακών καθηκόντων (Hillier et al., 2007· McDonough & Revell, 2010).

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, η προ-επαγγελματική εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρίες, όπως ορίζεται από τη νομοθεσία (Ν 3699/2008), πραγματοποιείται σε σχολεία της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και πιο συγκεκριμένα στα Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Ε.Ε.Ε.Ε.Κ.), σε μονάδες Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (Τ.Ε.Ε.) Ειδικής Αγωγής Α΄ και Β΄ Βαθμίδας καθώς και σε τμήματα ένταξης μέσα στις μονάδες ΤΕΕ της γενικής αγωγής. Ο θεσμός του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού λειτουργεί στα Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. μέσω του Συμβούλου Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Αντωνίου, 2009).

### **Οι προϋποθέσεις για τον σχεδιασμό κατάλληλων πρακτικών μετάβασης ως προτάσεις για αποτελεσματικές παρεμβάσεις**

Σαν απάντηση στα εμπόδια που τίθενται για την επαγγελματική αποκατάσταση ατόμων με αυτισμό, στη σύγχρονη βιβλιογραφία (Chiang et al., 2012· Dawn, 2010· VanBergeijk et al., 2008) γίνεται λόγος για το σωστό «ταίριασμα» (job match/job fit) ανάμεσα στις ιδιαίτερες ικανότητες των ατόμων και στις απαιτήσεις του εργασιακού περιβάλλοντος. Είναι φανερό, ότι η αποτίμηση αυτής της «σύνδεσης» θα καθορίσει την επιτυχία ενός προγράμματος επαγγελματικής τοποθέτησης. Βέβαιο είναι, ότι κάθε παρέμβαση επαγγελματικής συμβουλευτικής, απαλλαγμένη από τις στερεότυπες αντιλήψεις για το άτομο με αυτισμό, πέρα από την κατανόηση των περιορισμών, οφείλει να στηρίζεται στην κατανόηση των δυνατοτήτων (Chiang et al., 2012· Dawn, 2010· Καλούδη και συν., 2008). Έχει εξάλλου αποδειχθεί, ότι κάποια από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και ενδιαφέροντα ενηλίκων με αυτισμό, όπως είναι για παράδειγμα η

τελειομανία και η συνέπεια, μπορούν να τους καταστήσουν ιδανικούς εργαζόμενους (Αλευρά, 2008· Hillier et al., 2007).

Σε μια διεξοδικότερη προσέγγιση του ζητήματος της αποτελεσματικότητας των παρεμβάσεων επαγγελματικής ένταξης, αυτό που πρέπει αρχικά να επισημανθεί, είναι η συμβολή της πρώιμης παρέμβασης στο σχολικό πλαίσιο. Απαραίτητο είναι, η επαγγελματική εκπαίδευση να ξεκινάει από το σχολείο, στηριζόμενη στο περιεχόμενο ενός Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών που θα συνδέεται με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2004). Στην κατεύθυνση αυτή, οι εκπαιδευτικές πρακτικές και στρατηγικές διδασκαλίας οφείλουν να εστιάζουν στην κατάκτηση σημαντικών λειτουργικών δεξιοτήτων για τη ζωή, δεξιοτήτων αυτονομίας, αυτοπροσδιορισμού και κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Ταυτόχρονα, είναι σημαντικό να παρέχουν εξειδικευμένες υπηρεσίες, σε συνδυασμό με προ-επαγγελματικές εμπειρίες (early career-related work experiences) και εκμάθηση εργασιακών συμπεριφορών στο πλαίσιο του σχολείου αλλά και σε πραγματικές συνθήκες εργασίας (Adreon & Durocher, 2007· Chiang et al., 2012· Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2004· Σταυρούση, 2007).

Στα πλαίσια αυτά, καθοριστικός κρίνεται ο ρόλος του σύμβουλου επαγγελματικής αποκατάστασης (VR counselor), ο οποίος οφείλει να είναι ενημερωμένος για τις υπηρεσίες και τα προγράμματα μετάβασης και επαγγελματικής τοποθέτησης (Vocational Rehabilitation/VR programs and services), για τα γραφεία διασύνδεσης και επικοινωνίας για τα δίκτυα πληροφοριών ιδιωτικών και δημόσιων φορέων και τέλος, για τη νομοθεσία και τις ειδικές ρυθμίσεις για τα άτομα με ειδικές ανάγκες (Ε.ΨΥ.Υ.Π.Ε., 2000· McDonough & Revell, 2010). Η έγκαιρη και σωστή πληροφόρηση των γονέων και των νέων με αυτισμό, σύμφωνα με τους McDonough και Revell (2010), αποτελεί την αναγκαία συνθήκη για την προσβασιμότητα και την επιτυχημένη μετάβαση στο χώρο εργασίας. Ακολούθως, η έκβαση της μετάβασης θα εξαρτηθεί από την συνεργασία της οικογένειας με το σχολείο και τις αρμόδιες υπηρεσίες της κοινότητας (Hagner, Kurtz, Cloutier, Arakelian, Brucker, & May, 2012· Hillier et al., 2007· Roberts, 2010).

Αναλυτικότερα, στα πλαίσια οργάνωσης της μετάβασης στην επαγγελματική δραστηριότητα, πρέπει να παρέχεται στήριξη σε εξατομικευμένη βάση (Griffith et al., 2012), μέσα από το σχεδιασμό εξατομικευμένου προγράμματος για την εργασία (Individualized Plan for Employment/IPE). Το συγκεκριμένο πρόγραμμα με αφετηρία την εκπαιδευτική αξιολόγηση, καλείται να αποτυπώσει το προφίλ του μαθητή, αναγνωρίζοντας τόσο τις αδυναμίες όσο και τις δεξιότητές του. Εν συνεχεία, με γνώμονα τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντα και τις προτιμήσεις του, συνεκτιμώντας παράλληλα την προηγούμενη του εκπαίδευση και το μαθησιακό του επίπεδο, καθορίζει τους κοινωνικούς και επαγγελματικούς στόχους καθώς και το πλαίσιο εργασίας. Για το λόγο αυτό, είναι σημαντικό να σχεδιάζεται από κοινού με την οικογένεια αλλά και το ίδιο το άτομο, στο βαθμό που κάτι τέτοιο είναι εφικτό (Καλούδη και συν., 2008· McDonough & Revell, 2010).

Ακόμη, στους χώρους εργασιακής απασχόλησης για τα άτομα με αυτισμό, τα τελευταία χρόνια έχουν αναπτυχθεί τα εξειδικευμένα μοντέλα της ανταγωνιστικής και μη ανταγωνιστικής απασχόλησης. Κριτήριο για τον διαχωρισμό αυτό, αποτελεί ο βαθμός στήριξης του εργαζομένου στο πλαίσιο εργασίας. Έτσι, στη δεύτερη κατηγορία εντάσσονται το μοντέλο της υποστηριζόμενης απασχόλησης (supported employment) και τα προστατευόμενα εργαστήρια (sheltered workshops) (Schaller & Yang, 2005· Σταυρούση, 2007).

Από την ανασκόπηση των σχετικών ερευνητικών ευρημάτων, ως αποτελεσματικότερο μοντέλο για την επαγγελματική ένταξη ατόμων στο φάσμα του αυτισμού, αναγνωρίζεται η υποστηριζόμενη απασχόληση (García-Villamisar, & Hughes, 2007· Howlin,

et al., 2005). Στο συγκεκριμένο μοντέλο, τα άτομα με αναπηρία υποστηρίζονται σε εργασιακούς χώρους μέσα στην κοινότητα από έναν εκπαιδευτή (job coach). Αυτός αναλαμβάνει την αξιολόγηση του ατόμου με αναπηρία, την ανάπτυξη των εργασιακών καθηκόντων σύμφωνα με τις προσδοκίες του ατόμου, την επαγγελματική τοποθέτηση και εκπαίδευση στο χώρο εργασίας και τέλος, τη συνεχή στήριξη της επαγγελματικής πορείας του εντασσόμενου ατόμου (García-Villamisar, & Hughes, 2007).

Στον ελληνικό χώρο, σημαντικά είναι τα ευρήματα που προέκυψαν από την εφαρμογή πιλοτικών προγραμμάτων, στηριζόμενων στο μοντέλο της υποστηριζόμενης απασχόλησης (Ευαγγέλογλου & Γκόγκα, 2008· Καλούδη και συν., 2008· Μποβολή & Ταρατόρη, 2008· Παναγή και συν., 2008). Πιο συγκεκριμένα, στο πλαίσιο της προεπαγγελματικής εκπαίδευσης ατόμων με αυτισμό στην κοινότητα, ως επιτυχημένες διδακτικές στρατηγικές, αξιολογήθηκαν οι αρχές δόμησης του χώρου, του ημερήσιου προγράμματος, του συστήματος εργασίας και των δραστηριοτήτων (Μποβολή & Ταρατόρη, 2008). Επιπρόσθετα, ορισμένοι από τους σημαντικότερους στόχους που κατακτήθηκαν από τους συμμετέχοντες στο φάσμα του αυτισμού, αφορούσαν στην καλύτερη κοινωνική αλληλεπίδραση, στη βελτίωση της κοινωνικής συμπεριφοράς μέσω της τήρησης κανόνων, στην ενίσχυση της αυτονομίας, της αφοσίωσης, του αυτοελέγχου και της εποπτείας στην εργασία, στην ανάπτυξη της ανοχής και της προσαρμοστικότητας στις αλλαγές, στην τόνωση του αυτοσυναισθήματος και στην ανάπτυξη της επαγγελματικής ικανοποίησης.

Συγκεκριμένα, ως προς την επαγγελματική ικανοποίηση, στις έρευνες των Hillier et al. (2007) και Howlin et al. (2005) βρέθηκε ότι άτομα με σύνδρομο Asperger εμφάνισαν υψηλά επίπεδα ή δήλωσαν χρήσιμοι και ευγνώμονες για τις δουλειές τους στα πλαίσια της υποστηριζόμενης επαγγελματικής τους απασχόλησης. Τέλος, θα πρέπει να σημειωθεί ότι τα παραπάνω προγράμματα ανέδειξαν ως αναγκαία προϋπόθεση για την επαγγελματική ένταξη, την ενημέρωση, την κατανόηση και τελικά την καλλιέργεια μιας θετικής στάσης των υπαλλήλων και των εργοδοτών απέναντι στον εργαζόμενο με αυτισμό (Ευαγγέλογλου & Γκόγκα, 2008· Hillier et al., 2007· Howlin et al., 2005· Μποβολή & Ταρατόρη, 2008).

Συνοψίζοντας τα παραπάνω συμπεράσματα, γίνεται φανερό ότι το ζήτημα της εργασιακής απασχόλησης μπορεί να αποτελέσει μια ρεαλιστική επιλογή για τον ενήλικα και το νέο με αυτισμό. Δεδομένου ωστόσο, ότι η επαγγελματική συμβουλευτική συνδέεται στενά με την επαγγελματική σταδιοδρομία του ατόμου, σκόπιμο θα ήταν να εξεταστεί και το ζήτημα της συνέχισης των σπουδών των ατόμων στο φάσμα του αυτισμού σε ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης. Χαρακτηριστικά, σε έρευνες των Camarena και Sarigiani, (2009) και Hart et al. (2010) έχουν επισημανθεί τα οφέλη μιας τέτοιου τύπου ακαδημαϊκής κατεύθυνσης. Οι ίδιοι οι μαθητές με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας αναφέρουν ότι στα πλαίσια της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, έχουν περισσότερες πιθανότητες να ασκήσουν τα ταλέντα τους και να αναπτύξουν τις ακαδημαϊκές τους δεξιότητες διασφαλίζοντας μεγαλύτερη ανεξαρτησία και επαγγελματική επιτυχία στην ενήλικη ζωή.

Αναφορικά λοιπόν, με τις κατάλληλες προϋποθέσεις για την επιτυχή μετάβαση ατόμων με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας ή με σύνδρομο Asperger σε ανώτερη σχολική βαθμίδα ή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, οι περισσότερες έρευνες (Adreon, & Durocher, 2007· Camarena & Sarigiani, 2009· Hart et al., 2010· Roberts, 2010· VanBergeijk et al., 2008) εστιάζουν στους εξής τομείς:

- Στη συλλογή όλων των αναγκαίων πληροφοριών που προσδιορίζουν τη μαθησιακή ετοιμότητα, τις φιλοδοξίες και τα ενδιαφέροντα του ατόμου,

- στον καθορισμό του κατάλληλου τύπου κολεγίου ή πανεπιστημίου που θα ενταχθεί ο μαθητής (π.χ. μέγεθος, απόσταση από το σπίτι),
- στη διδασκαλία δεξιοτήτων ανεξάρτητης διαβίωσης,
- στην εκμάθηση κοινωνικών δεξιοτήτων,
- στον προσδιορισμό της κατάλληλης ακαδημαϊκής υποστήριξης και προετοιμασίας,
- στην εύρεση των κατάλληλων καταλυμάτων,
- στην αναγνώριση των στρατηγικών εκείνων που θα διευκολύνουν την προσαρμογή στο καινούργιο περιβάλλον

Εν κατακλείδι, επαναφέροντας το αρχικό ερώτημα, φαίνεται ότι τα άτομα με αυτισμό αλλά και γενικότερα τα άτομα με ειδικές ανάγκες, υπό το πρίσμα του επαγγελματικού προσανατολισμού και της οργανωμένης μετάβασης, ερχόμενα πλέον αντιμέτωπα με τις προσωπικές και περιβαλλοντικές τους δυνατότητες, είναι εφικτό να αντικρύσουν τη ρεαλιστική διάσταση της ένταξης.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Adreon, D., & Durocher, J. S. (2007). Evaluating the college transition needs of individuals with high-functioning autism spectrum disorders. *Intervention in School and Clinic, 42*(5), 271-279.
- Αλευρά, Ο. (2007). Υποστήριξη ατόμων με αυτισμό σε χώρους εργασίας. Στο Σ. Μαυροπούλου (Επιμ.), *Η κοινωνική ένταξη σε σχολείο και η μετάβαση σε χώρο εργασίας για τα άτομα στο φάσμα του αυτισμού: Θεωρητικά ζητήματα και εκπαιδευτικές παρεμβάσεις* (σσ. 97-117). Βόλος: Γράφημα.
- American Psychiatric Association (2000). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders DSM-IV-TR* (4<sup>th</sup> ed.). Washington, DC: American Psychiatric Association.
- Αντωνίου, Α.-Σ. (2009). *Ψυχολογία ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*. Αθήνα: Ιατρικές Εκδόσεις Π.Χ. Πασχαλίδη.
- Αντωνίου, Α.-Σ. (2010). Αιτιολογικοί παράγοντες διάχυτων αναπτυξιακών διαταραχών (αυτισμού) όπως παρουσιάζονται από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης. Στα *Πρακτικά του 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Παν/μίου Αθηνών* (Γ' Τόμος, σσ. 173-181). Αθήνα: Συμπρωτώτακης.
- Camarena, P. M., & Sarigiani, P. A. (2009). Postsecondary educational aspirations of high-functioning adolescents with autism spectrum disorders and their Parents. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 24*(2), 115-128.
- Chiang, H.-M., Cheung, Y. K., Li, H., & Tsai, L. Y. (2012). Factors associated with participation in employment for high school leavers with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 43*(8), 1832-1842.
- Cimera, R. E., & Cowan, R. J. (2009). The costs of services and employment outcomes achieved by adults with autism in the US. *Autism, 13*(3), 285-302.
- Cimera, R. E., Wehman, P., West, M., & Burgess, S. (2012). Do sheltered workshops enhance employment outcomes for adults with autism spectrum disorder? *Autism, 16*(1) 87-94.
- Dawn, H. (2010). Employment and adults with autism spectrum disorders: Challenges and strategies for success. *Journal of Vocational Rehabilitation, 32*, 125-134.
- Δελλασούδας, Α. (2005). *Εισαγωγή στην ειδική παιδαγωγική: Σχολικός και επαγγελματικός προσανατολισμός ατόμων με αναπηρία* (Τόμ. Γ'). Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Δελλασούδας, Α. (2005). *Εισαγωγή στην ειδική παιδαγωγική: Σχολική ένταξη μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες* (Τόμ. Α'). Αθήνα: Αυτοέκδοση.

- Δελλασούδας, Λ. (2006). *Εισαγωγή στην ειδική παιδαγωγική: Ποιότητα ζωής ατόμων με αναπηρία: Δείκτης κοινωνικής ένταξης και ενσωμάτωσης* (Τόμ. Δ'). Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Ευαγγέλογλου, Δ., & Γκόγκα, Α. (2008). Μετάβαση ενός μαθητή με αυτισμό σε εργαστήριο Ζαχαροπλαστικής στην κοινότητα. Στο Σ. Μαυροπούλου (Επιμ.), *Πιλοτικά προγράμματα για την ένταξη ατόμων με αυτισμό στο γενικό σχολείο και στη μετάβαση τους σε χώρους εργασίας: Παρουσίαση και αποτίμηση της εμπειρίας. Πρακτικά Δημερίδας* (σσ. 141-148). Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Ε.ΨΥ.Υ.Π.Ε. (2000). *Η επαγγελματική προετοιμασία και ένταξη των ατόμων με ειδικές ανάγκες: Υψηλά λειτουργικοί αυτιστικοί μαθητές και επαγγελματικός προσανατολισμός*. Αθήνα: Ε.ΨΥ.Υ.Π.Ε.
- García-Villamizar, D., & Hughes, C. (2007). Supported employment improves cognitive performance in adults with autism. *Journal of Intellectual Disability Research, 51*, 142-150.
- Griffith, G. M., Totsika, V., Nash, S., & Hastings, R. P. (2012). 'I just don't fit anywhere': Support experiences and future support needs of individuals with Asperger syndrome in middle adulthood. *Autism, 16*(5), 532-546.
- Hagner, D., Kurtz, A., Cloutier, H., Arakelian, C., Brucker, D. L., & May, J. (2012). Outcomes of a family-centered transition process for students with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 27*(1), 42-50.
- Hart, D., Grigal, M., & Weir, C. (2010). Expanding the paradigm: Postsecondary education options for individuals with autism spectrum disorder and intellectual disabilities. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 25*(3), 134-150.
- 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.
- Hillier, A., Campbell, H., Mastriani, K., Vreeburg Izzo, M., Kool-Tucker, A. K., Cherry, L., & Beversdorf, D. Q. (2007). Two-year evaluation of a vocational support program for adults on the autism spectrum. *Career Development for Exceptional Individuals, 30*(1), 35-47.
- Howlin, P., Goode, S., Hutton, J., & Rutter, M. (2004). Adult outcome for children with autism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 45*(2), 212-229.
- Howlin, P., Alcock, J., & Burkin, K. (2005). An 8 year follow-up of a specialist supported employment service for high-ability adults with autism or Asperger syndrome. *Autism, 9*(5) 533-549.
- Καλούδη, Α., Γκουγκούφκας, Κ., & Παπαδοπούλου, Μ. (2008). Εκπαιδευτικό πρόγραμμα για τη μετάβαση ενός μαθητή με αυτισμό σε εργαστήριο Κηροπλαστικής στην κοινότητα. Στο Σ. Μαυροπούλου (Επιμ.), *Πιλοτικά προγράμματα για την ένταξη ατόμων με αυτισμό στο γενικό σχολείο και στη μετάβαση τους σε χώρους εργασίας: Παρουσίαση και αποτίμηση της εμπειρίας. Πρακτικά Δημερίδας* (σσ. 125-140). Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Κουσουρή, Μ. (2006). Αναπτυξιολογική-παιδιατρική προσέγγιση. Στο Σ. Νότας & Μ. Νικολαΐδου (Επιμ.), *Αυτισμός- Διάχντες Αναπτυξιακές Διαταραχές. Ολιστική διεπιστημονική προσέγγιση*. Αθήνα: Εκδόσεις Βήτα.
- Lawer, L., Brusilovskiy, E., Salzer, M. S., & Mandell, D. S. (2009). Use of vocational rehabilitative services among adults with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 39*(3), 487-494.

- Lee, G. K., & Carter, E. W. (2012). Preparing transition - age students with high-functioning autism spectrum disorders for meaningful work. *Psychology in the Schools*, 49(10), 988-1000.
- McDonough, J. T., & Revell, G. (2010). Accessing employment supports in the adult system for transitioning youth with autism spectrum disorders. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 32(2), 89-100.
- Migliore, A., Timmons, J., Butterworth, J., & Lugas, J. (2012). Predictors of employment and postsecondary education of youth with autism. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 55(3) 176-184.
- Μαυροπούλου, Σ. (2007). Χαρακτηριστικά των μαθητών στο αυτιστικό φάσμα. Στο Σ. Μαυροπούλου (Επιμ.), *Η κοινωνική ένταξη σε σχολείο και η μετάβαση σε χώρο εργασίας για τα άτομα στο φάσμα του αυτισμού: Θεωρητικά ζητήματα και εκπαιδευτικές παρεμβάσεις* (σσ. 37-52). Βόλος: Γράφημα.
- Μποβολή, Α., & Ταρατόρη, Σ. (2008). Εκπαιδευτικό πρόγραμμα μετάβασης μιας μαθήτριας με αυτισμό σε εργαστήριο Υφαντικής. Στο Σ. Μαυροπούλου (Επιμ.), *Πιλοτικά προγράμματα για την ένταξη ατόμων με αυτισμό στο γενικό σχολείο και στη μετάβαση τους σε χώρους εργασίας: Παρουσίαση και αποτίμηση της εμπειρίας. Πρακτικά Δημερίδας* (σσ. 114-124). Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Υ.Π.Ε.Π.Θ., Τμήμα Ειδικής Αγωγής, (2004). *Δ.Ε.Π.Π.Σ και Α.Π.Σ Εργαστηρίων Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης & Κατάρτισης (Ε.Ε.Ε.Ε.Κ)*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Πολυχρονοπούλου, Σ. (2003). *Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες: Νοητική υστέρηση. Ψυχολογική, κοινωνιολογική και παιδαγωγική προσέγγιση* (Τόμ. Β'). Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Roberts, K. D. (2010). Topic areas to consider when planning transition from high school to postsecondary education for students with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 25(3), 158-162.
- Schaller, J., & Yang, N. K. (2005). Competitive employment for people with autism: Correlates of successful closure in competitive and supported employment. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 49, 4-16.
- Shattuck, P. T., Narendorf, S. C., Cooper, B., Sterzing, P. R., Wagner, M., & Taylor, J. L. (2012). Postsecondary education and employment among youth with an autism spectrum disorder. *Pediatrics*, 129(6), 1042-1049.
- Shattuck, P. T., Wagner, M., Narendorf, S., Sterzing, P., & Hensley, M. (2011). Post-high school service use among young adults with an autism spectrum disorder. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 165(2), 141-146.
- Sperry, L. A., & Mesibov, G. B. (2005). Perceptions of social challenges of adults with autism spectrum disorder. *Autism*, 9(4), 362-376.
- Σταυρούση, Π. (2007). Εννοιες και προσανατολισμοί στη διαδικασία μετάβασης των ατόμων με ειδικές ανάγκες στην ενήλικη ζωή. Στο Σ. Μαυροπούλου (Επιμ.), *Η κοινωνική ένταξη σε σχολείο και η μετάβαση σε χώρο εργασίας για τα άτομα στο φάσμα του αυτισμού: Θεωρητικά ζητήματα και εκπαιδευτικές παρεμβάσεις* (σελ. 77- 96) Βόλος: Γράφημα.
- Taylor, J. L., McPheeters, M. L., Sathe, N. A., Dove, D., Veenstra-VanderWeele, J., & Warren, Z. (2012). A systematic review of vocational interventions for young adults with autism spectrum disorders. *Pediatrics*, 130(3), 531-538.
- VanBergeijk, E., Klin, A., & Volkmar, F. (2008). Supporting more able students on the autism spectrum: College and beyond. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(7), 1359-1370.

Ζυμβρακάκης, Ι., & Αντωνίου, Α.-Σ. (2011). Βασικές αρχές και χαρακτηριστικά εκπαίδευτικού πλαισίου για μαθητές στο φάσμα του αυτισμού. Στα *Πρακτικά του 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης*, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Παν/μίου Αθηνών (Α' Τόμος, σσ. 79-94). Αθήνα: Σμυρنيωτάκης.

## Η καταλληλότητα των πολλαπλασιαστικών έργων των σχολικών εγχειριδίων Γ' και Δ' Δημοτικού για παιδιά με σύνδρομο Asperger

<sup>1</sup>Ιωάννης Νούλης, <sup>2</sup>Σόνια Καφούση, <sup>3</sup>Χριστίνα Παπαλιού & <sup>4</sup>Νικήτας Πολεμικός

<sup>1, 2, 3, 4</sup> Πανεπιστήμιο Αιγαίου

<sup>1</sup>inoulis@rhodes.aegean.gr, <sup>2</sup>kafoussi@rhodes.aegean.gr,

<sup>3</sup>papailiou@rhodes.aegean.gr, <sup>4</sup>polemikos@Rhodes.Aegean.gr

### ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην παρούσα μελέτη διερευνήθηκε κατά πόσο τα πολλαπλασιαστικά έργα που υπάρχουν στα σχολικά εγχειρίδια της Γ' και Δ' Δημοτικού βοηθούν τα παιδιά με Σύνδρομο Asperger (ΣΑ) να αναπτύσσουν τις άτυπες στρατηγικές τους με στόχο την απόκτηση πολλαπλασιαστικού συλλογισμού. Βασιστήκαμε σε μια μελέτη περίπτωσης της κύριας έρευνας διδακτορικού που εκπονείται στο Πανεπιστήμιο Αιγαίου με τίτλο «Η διερεύνηση της πολλαπλασιαστικής σκέψης παιδιών με διάγνωση συνδρόμου Asperger». Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι λείπουν τα κατάλληλα έργα, που φάνηκε στην κυρίως έρευνα ότι βοηθούν το παιδί με ΣΑ να αναπτύσσει στρατηγικές γινομένων. Υπάρχουν ακόμα έργα, και σε μεγάλο μάλιστα ποσοστό, που καταστούν δύσκολη την εννοιολογική κατανόηση της πράξης του πολλαπλασιασμού στα παιδιά αυτά, όπως αυτά των λεκτικών προβλημάτων και των αριθμητικών υπολογισμών.

**Λέξεις κλειδιά:** Asperger, πολλαπλασιαστικός συλλογισμός, ίσες ευκαιρίες

### ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σύμφωνα με τον πρόσφατο νόμο περί ειδικής αγωγής και Εκπαίδευσης ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (3699/2008) τα παιδιά με ΣΑ φοιτούν στην τυπική εκπαίδευση. Είναι λοιπόν επιτακτική η ανάγκη της ομαλής τους ένταξης. Αυτό θα μπορούσε να επιτευχθεί με τα κατάλληλα αναλυτικά προγράμματα και σχολικά εγχειρίδια καθώς και με επαρκώς επιμορφωμένους εκπαιδευτικούς.

### Σύνδρομο Asperger

Το Σύνδρομο Asperger (ΣΑ) είναι μια διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή, που μαζί με τον κλασικό αυτισμό (αυτιστική διαταραχή), το σύνδρομο Rett, την παιδική αποδιοργανωτική διαταραχή και τη διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή μη προσδιοριζόμενη αλλιώς, ανήκει στις Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές (ΔΑΔ), σύμφωνα με το εγχειρίδιο Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV) της Αμερικανικής Ψυχιατρικής Εταιρείας (APA, 1994).

Ζυμβρακάκης, Ι., & Αντωνίου, Α.-Σ. (2011). Βασικές αρχές και χαρακτηριστικά εκπαιδευτικού πλαισίου για μαθητές στο φάσμα του αυτισμού. Στα *Πρακτικά του 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Παν/μίου Αθηνών* (Α΄ Τόμος, σσ. 79-94). Αθήνα: Σμυρνωτιάκης.

## Η καταλληλότητα των πολλαπλασιαστικών έργων των σχολικών εγχειριδίων Γ΄ και Δ΄ Δημοτικού για παιδιά με σύνδρομο Asperger

<sup>1</sup>Ιωάννης Νούλης, <sup>2</sup>Σόνια Καφούση, <sup>3</sup>Χριστίνα Παπαηλιού & <sup>4</sup>Νικήτας Πολεμικός

<sup>1, 2, 3, 4</sup> Πανεπιστήμιο Αιγαίου

<sup>1</sup>inoulis@rhodes.aegean.gr, <sup>2</sup>kafoussi@rhodes.aegean.gr,

<sup>3</sup>papailiou@rhodes.aegean.gr, <sup>4</sup>polemikos@Rhodes.Aegean.gr

### ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην παρούσα μελέτη διερευνήθηκε κατά πόσο τα πολλαπλασιαστικά έργα που υπάρχουν στα σχολικά εγχειρίδια της Γ΄ και Δ΄ Δημοτικού βοηθούν τα παιδιά με Σύνδρομο Asperger (ΣΑ) να αναπτύσσουν τις άτυπες στρατηγικές τους με στόχο την απόκτηση πολλαπλασιαστικού συλλογισμού. Βασιστήκαμε σε μια μελέτη περίπτωσης της κύριας έρευνας διδακτορικού που εκπονείται στο Πανεπιστήμιο Αιγαίου με τίτλο «Η διερεύνηση της πολλαπλασιαστικής σκέψης παιδιών με διάγνωση συνδρόμου Asperger». Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι λείπουν τα κατάλληλα έργα, που φάνηκε στην κυρίως έρευνα ότι βοηθούν το παιδί με ΣΑ να αναπτύσει στρατηγικές γινομένων. Υπάρχουν ακόμα έργα, και σε μεγάλο μάλιστα ποσοστό, που καταστούν δύσκολη την εννοιολογική κατανόηση της πράξης του πολλαπλασιασμού στα παιδιά αυτά, όπως αυτά των λεκτικών προβλημάτων και των αριθμητικών υπολογισμών.

**Λέξεις κλειδιά:** Asperger, πολλαπλασιαστικός συλλογισμός, ίσες ευκαιρίες

### ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σύμφωνα με τον πρόσφατο νόμο περί ειδικής αγωγής και Εκπαίδευσης ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (3699/2008) τα παιδιά με ΣΑ φοιτούν στην τυπική εκπαίδευση. Είναι λοιπόν επιτακτική η ανάγκη της ομαλής τους ένταξης. Αυτό θα μπορούσε να επιτευχθεί με τα κατάλληλα αναλυτικά προγράμματα και σχολικά εγχειρίδια καθώς και με επαρκώς επιμορφωμένους εκπαιδευτικούς.

### Σύνδρομο Asperger

Το Σύνδρομο Asperger (ΣΑ) είναι μια διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή, που μαζί με τον κλασικό αυτισμό (αυτιστική διαταραχή), το σύνδρομο Rett, την παιδική αποδιοργανωτική διαταραχή και τη διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή μη προσδιοριζόμενη αλλιώς, ανήκει στις Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές (ΔΑΔ), σύμφωνα με το εγχειρίδιο Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV) της Αμερικανικής Ψυχιατρικής Εταιρείας (APA, 1994).