

# Δυσ στην εκπαίδευση, την επαγγελματική ζωή και την εργασία -Dysineduprowork-

## WP2.1

### Ευρωπαϊκή Αναφορά Έρευνας Τεκμηρίωσης

#### WP2: Δραστηριότητα 1. Αναφορά καλών πρακτικών

Συντονιστής έρευνας: Ινστιτούτο Ευρωπαϊκής Εκπαίδευσης

Συνεργάτες: BJC, Logopsycom, VIKK, Eurocultura



## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

1. Εισαγωγή.....	3
2. Διεξαγωγή Έρευνας.....	3
Ερευνητικά Θέματα.....	4
2.1 Ποιές είναι οι παρούσες Ευρωπαϊκές ή Εθνικές πολιτικές και πρακτικές, και σε ποιο βαθμό υποστηρίζουν ή διευκολύνουν την εκπαιδευτική διαδικασία για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες σε πλαίσια ΕΕΚ; ..4	
2.2 Υπάρχουν αξιολογήσιμα πληροφοριακά κενά που να βοηθούν την αξιολόγηση του επιπέδου ευαισθητοποίησης, τις πολιτικές και πρακτικές που αφορούν τη νευροποικιλότητα στο περιβάλλον ΕΕΚ; 9	
2.3 Ποιές είναι οι τρέχουσες Ευρωπαϊκές ή Εθνικές πολιτικές και σε ποιο βαθμό υποστηρίζουν ή διευκολύνουν την εκπαιδευτική διαδικασία για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες στο εργασιακό περιβάλλον; .....	11
3. Δημοσίως διαθέσιμα δεδομένα από κάθε συμμετέχουσα χώρα στα εξής πεδία: .....	14
3.1 Δείκτης ανεργίας έναντι δείκτη ανεργίας για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες .....	14
3.2. Εξειδίκευση αποφοίτησης ΕΕΚ έναντι εύρεσης εργασίας .....	16
3.3 Δεδομένα που εντοπίζουν ορισμένες μορφές διακρίσεων στην εργασιακή απασχόληση ή σε ευκαιρίες εργασιακής απασχόλησης.....	18
3.4 Σχετικές πληροφορίες ανά συμμετέχουσα χώρα.....	20
4. Υλικά και Μέθοδοι.....	22
5. Ανάπτυξη της έρευνας τεκμηρίωσης.....	22
5.1 Διαθέσιμη υποστήριξη για εργαζόμενους και μαθητές με νευροποικίλες ιδιότητες στις συμμετέχουσες χώρες.....	22
5.2 Λίστα Παραδειγμάτων/Πολιτικών στο Εργασιακό/ΕΕΚ Περιβάλλον .....	28
6. Αποτελέσματα .....	29
7. Συμπεράσματα .....	32
8. Παραρτήματα .....	37
A. Παραδείγματα/Πολιτικές στο Εργασιακό/ΕΕΚ Περιβάλλον .....	37
B. Διαθέσιμα στατιστικά ανά χώρα.....	37
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ (Ανά χώρα).....	40



## 1. Εισαγωγή

Πρωταρχικός στόχος αυτής της αναφοράς είναι να διεξάγει μια συνολική εξέταση και καταγραφή της τρέχουσας κατάστασης των μαθησιακών διαταραχών, στις συμμετέχουσες χώρες αυτού του έργου, την Ιρλανδία, την Ελλάδα, το Βέλγιο, την Εσθονία και την Ιταλία. Η αναφορά επιχειρεί να προσφέρει μια συνολική περιγραφή της έκτασης και της αποτελεσματικότητας των πολιτικών, της νομοθεσίας καθώς και των πρακτικών σχεδιασμένων να καταπολεμήσουν πρακτικές διακρίσεων προάγοντας έτσι την ενισχυμένη μετάβαση από την ΕΕΚ στην αγορά εργασίας για τα άτομα με νευροποικίλα χαρακτηριστικά. Κύριος σκοπός της είναι να ενημερώσει τους αναγνώστες σχετικά με την επικρατούσα κατάσταση γύρω από την νευροποικιλότητα. Τα αρχικά κεφάλαιά της συμπεριλαμβάνουν, μεταξύ άλλων, μια διεξοδική εξέταση προηγούμενων ερευνών που έχουν γίνει μελετώντας μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, τη σύνδεσή τους με την αγορά εργασίας, καθώς και τους μηχανισμούς υποστήριξης προσβάσιμους σε νευροποικίλους εργαζόμενους. Η παρούσα αναφορά θα συμβάλει στην ευρύτερη αξιολόγηση του ευρωπαϊκού τοπίου ενσωμάτωσης από πλευράς των συνεργασιών, καθώς και στα διδάγματα που αποκομίστηκαν από τα συμπεράσματα του ευρωπαϊκού τοπίου αγοράς εργασίας έτσι ώστε να προσφέρει περισσότερο έγκυρες και σχετικές λύσεις για εργαζόμενους/άτομα που αναζητούν εργασία έχοντας μαθησιακές δυσκολίες, καθώς και να πληροφορήσει τις επόμενες ομάδες εργασίας του έργου DysinEduProWork. Το έργο DysinEduProWork είναι μια συνεργασία που στοχεύει στην αντιμετώπιση των προκλήσεων που αντιμετωπίζονται από άτομα που έχουν δυσκολίες στην εκπαίδευση και στην αγορά εργασίας. Συγκεκριμένα, εστιάζει σε πλαίσια πραγματικών συνθηκών για άτομα με Ιδιαίτερες Μαθησιακές Δυσκολίες (ΙΜΔ), παρ' όλο που στο ενδιαμέσο μπορεί να αντιμετωπίσει προκλήσεις και λύσεις που αλληλεπικαλύπτονται για άτομα αλλά και γκρουπ με διαφορετικές αναπηρίες ή/και πολλαπλές συγκλίνουσες αναπηρίες.

## 2. Διεξαγωγή Έρευνας

Το σύγχρονο εργατικό δυναμικό χαρακτηρίζεται από μεγάλο εύρος υποβαθρων, εμπειριών και προοπτικών, καθιστώντας απαραίτητη τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος συμπερίληψης. Με την ανάπτυξη της παγκοσμιοποίησης και των τεχνολογικών επιτευγμάτων, η ανάγκη για διαφορετικούς και χωρίς αποκλεισμούς χώρους εργασίας που υποστηρίζουν τις ανάγκες και τις προσαρμογές έχει γίνει πιο διαθέσιμη. Παρ' όλα αυτά,



αυτό έχει δημιουργήσει νέες προσδοκίες προσβασιμότητας, και οι ανάγκες θα συνεχίσουν να προκύπτουν και να εξελίσσονται με τον χρόνο. Αναλύοντας τις υφιστάμενες πολιτικές, πρακτικές και δεδομένα, η παρούσα έκθεση επιδιώκει να συμβάλει στους συνολικούς στόχους του έργου DysinEduProWork, προωθώντας την ενσωμάτωση και παρέχοντας πολύτιμες εισηγήσεις για την ανάπτυξη πιο αποτελεσματικών στρατηγικών για τα άτομα με μαθησιακές δυσκολίες που εργάζονται, καθώς και για τους ανέργους που αναζητούν εργασία. Το συγκεκριμένο πλαίσιο της παρούσας αναφοράς εντός του έργου DysinEduProWork είναι η συνολική αξιολόγηση του τοπίου της συμμετοχικότητας σε ευρωπαϊκό επίπεδο και στις χώρες εταίρους.

Οι γνώσεις που αποκτήθηκαν σχετικά με τις υφιστάμενες πολιτικές και πρακτικές στην ΕΕΚ και στους χώρους εργασίας θα μας βοηθήσουν να ευθυγραμμίσουμε τις στρατηγικές του έργου μας με την τρέχουσα κατάσταση. Τα αποτελέσματα της έρευνας, μαζί με τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων στο πλαίσιο του Πακέτου Εργασίας 2.2, θα μας επιτρέψουν να εντοπίσουμε τους τομείς στους οποίους το έργο μας μπορεί να έχει ουσιαστικό αντίκτυπο. Η ανασκόπηση προηγουμένως δημοσιευμένων αναφορών και ιστοριών θα εμπλουτίσει την κατανόησή μας για τις προκλήσεις και τις επιτυχίες που έχουν βιώσει άτομα με νευροποικιλότητα. Αυτή η γνώση θα είναι ανεκτίμητη για την ανάπτυξη πόρων και υλικών υποστήριξης που να συνάδουν με τις πραγματικές εμπειρίες των εμπλεκόμενων φορέων. Τα ευρήματα της έρευνας θα χρησιμοποιηθούν για να προσαρμόσουμε τα καινοτόμα εκπαιδευτικά μας εργαλεία ώστε να ανταποκριθούν στις συγκεκριμένες ανάγκες των ατόμων με νευροποικιλότητα.

## Ερευνητικά Θέματα

2.1 Ποιές είναι οι παρούσες Ευρωπαϊκές ή Εθνικές πολιτικές και πρακτικές, και σε ποιό βαθμό υποστηρίζουν ή διευκολύνουν την εκπαιδευτική διαδικασία για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες σε πλαίσια ΕΕΚ;

Στην **Ελλάδα**, έχουν εφαρμοστεί νομοθετικά μέτρα αφενός για την προστασία των ατόμων με μαθησιακές δυσκολίες και αφετέρου για τη δημιουργία εξειδικευμένων εκπαιδευτικών περιβαλλόντων, με την Ευρωπαϊκή Υπηρεσία για την Ανάπτυξη της Εκπαίδευσης στον τομέα των Ειδικών Αναγκών και την Ενσωμάτωση στην Εκπαίδευση να έχει σημαντικό ρόλο στην υποστήριξη πρακτικών ενσωμάτωσης. Παρόλα αυτά, υπάρχει καθυστέρηση στην πρόοδο της Ελλάδας σε σύγκριση με τον ευρωπαϊκό μέσο όρο (Παππάς κ.ά.,



Ζώνιου-Σιδέρη κ.ά.). Οι υφιστάμενοι νόμοι και πολιτικές δεν επαρκούν, καθώς το εκπαιδευτικό σύστημα και ο αγορά εργασίας διατηρούν εμπόδια και ενισχύουν τις διακρίσεις εναντίον των νέων με μαθησιακές δυσκολίες, συχνά λόγω διχαστικών πολιτικών και έλλειψης κατάλληλου υλικού (Φύσσα κ.ά., Φύσσα και Βλάχου, Παππάς κ.ά.). Πέρα από το νομοθετικό πλαίσιο, η πρόοδος της Ελλάδας υστερεί πίσω από τον μέσο όρο της ΕΕ (Παππάς κ.ά., Ζώνιου-Σιδέρη κ.ά.). Οι υφιστάμενοι νόμοι και πολιτικές δεν αρκούν, καθώς το εκπαιδευτικό σύστημα και η αγορά εργασίας διατηρούν εμπόδια και ενισχύουν τις διακρίσεις κατά των νέων με μαθησιακές δυσκολίες, συχνά λόγω διχαστικών πολιτικών και έλλειψης κατάλληλου υλικού (Φύσσα κ.ά., Φύσσα και Βλάχου, Παππάς κ.ά.).

Η **Ιρλανδία** διαθέτει Εθνική Στρατηγική Ένταξης Ατόμων με Αναπηρία 2017-2021 ως κύριο πλαίσιο για την αντιμετώπιση των αναγκών ατόμων με αναπηρία. Το πλαίσιο αποβλέπει στη διασφάλιση ίσων δικαιωμάτων, επιλογών καθώς και πρόσβασης στην εκπαίδευση και την απασχόληση. Ορισμένες βασικές προτεραιότητες σχετικά με την εκπαίδευση περιλαμβάνουν την έγκαιρη πρόσβαση σε αξιολογήσεις και παρεμβάσεις, προγράμματα εκπαίδευσης πραγματικής αξίας σχεδιασμένα να ενθαρρύνουν τους μαθητές με αναπηρία και να τους υποστηρίζουν να αξιοποιήσουν πλήρως τις δυνατότητές τους, καθώς και την υποστήριξη ατόμων με αναπηρία μέσω παροχής καθοδήγησης και δημιουργίας νέων ευκαιριών. (Εθνική Στρατηγική Ένταξης Ατόμων με Αναπηρία 2017-2021 σελ. 26).

Οι τρέχουσες πρακτικές στην Ιρλανδία περιλαμβάνουν εύλογες διευκολύνσεις που προσφέρονται σε μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες σε Ιρλανδικά περιβάλλοντα ΕΕΚ. Κάποιοι τρόποι με τους οποίους τα κολέγια ΕΕΚ υποστηρίζουν τους μαθητές περιλαμβάνουν την παροχή αντιγράφων των σημειώσεων διαλέξεων, υποστήριξη στη λήψη σημειώσεων, βοηθητική τεχνολογία, επιπλέον μαθήματα και στρατηγικές ανάγνωσης. Οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες μπορούν να επωφεληθούν από το πρόγραμμα «Disability Access Route to Education » (DARE), το οποίο παρέχει στήριξη σε μαθητές με αναπηρία προκειμένου να έχουν πρόσβαση σε κολέγια. Για να γίνουν αποδεκτά στο πρόγραμμα DARE, άτομα με μαθησιακές δυσκολίες πρέπει να επιδείξουν αποδεικτικά στοιχεία της αναπηρίας/Ειδικών Δυσκολιών Μάθησης και μια δήλωση Εκπαιδευτικού Αντίκτυπου που περιγράφει τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, όπως καθορίζεται από τον Σύνδεσμο Δυσλεξίας της Ιρλανδίας



(DAI- Πρόσβαση στο Κολέγιο και την Επαγγελματική Εκπαίδευση §3 <https://dyslexia.ie/>). Οι ενήλικες που μπορεί να επιστρέφουν στην εκπαίδευση ή που χαρακτηρίζονται ως πρόωρα εγκαταλείψαντες το σχολείο, ενδέχεται να αντιμετωπίσουν δυσκολία στην πρόσβαση στα κολέγια χρησιμοποιώντας αυτό το πρόγραμμα, καθώς πρέπει να προσκομίσουν την απαιτούμενη διάγνωση και δήλωση επιπτώσεων από τα σχολικά ιδρύματα, η οποία, ανάλογα με την τελευταία τους επαφή με τα εν λόγω ιδρύματα, μπορεί να είναι δύσκολο να αποκτηθεί.

Όλοι οι πάροχοι δημόσιων υπηρεσιών υποχρεούνται εκ του νόμου περί αναπηρίας του 2005 να υποστηρίζουν και να παρέχουν πρόσβαση σε υπηρεσίες και εγκαταστάσεις για άτομα με αναπηρίες, ενώ τα κολέγια πρέπει να εξασφαλίζουν ότι τα εκπαιδευτικά τους προγράμματα είναι προσβάσιμα παρέχοντας εύλογες διευκολύνσεις και ενημερώνοντας το προσωπικό τους για τις καθολικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης. Αυτό επικυρώνεται από την εθνική στρατηγική για την ένταξη ατόμων με αναπηρίες 2017-2021, η οποία δίνει προτεραιότητα στην προσβασιμότητα των πληροφοριών του δημόσιου τομέα και στον καθολικό σχεδιασμό των δημόσιων υπηρεσιών, καθώς επίσης και στην σημασία μιας προσωποκεντρικής προσέγγισης στις δημόσιες υπηρεσίες για την υποστήριξη ατόμων με αναπηρίες.

Η **Εσθονία** έχει εφαρμόσει αρκετές πολιτικές και πρακτικές για την υποστήριξη της μάθησης σε περιβάλλοντα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΕΕΚ), συμπεριλαμβανομένων των μαθητών με Ιδιαίτερες Μαθησιακές Δυσκολίες (ΙΜΔ). Ακολουθούν ορισμένα βασικά σημεία: Το εσθονικό εθνικό σχέδιο εφαρμογής της σύστασης του Συμβουλίου για την Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση περιγράφει την προσέγγιση της χώρας στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (Εσθονικό Υπουργείο Εκπαίδευσης και Έρευνας, 2022). Στοχεύει στο να εξοπλίσει τους ανθρώπους με τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις ικανότητες που χρειάζονται για να ευδοκιμήσουν στην εξελισσόμενη αγορά εργασίας και κοινωνία. Αν και δεν λαμβάνει αμέσως υπόψη τις ανάγκες των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (ΕΕΑ), περιγράφει το προσωπικό που είναι απαραίτητο για την ύπαρξη ενός επιτυχημένου περιβάλλοντος μάθησης. Κανονικά, τέτοιου είδους προσωπικό υποστήριξης απαιτείται στα σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σύμφωνα με το εσθονικό δίκαιο (Riigi Teataja, 2023). Επιπλέον, η εσθονική εκπαιδευτική στρατηγική 2021-2035 συμπεριλαμβάνει μια



συγκεκριμένη διάταξη για τη δια βίου μάθηση - και συνεπώς ενσωματώνει την επιμόρφωση, την επαγγελματική ανάπτυξη και την επανακατάρτιση. Σε αυτήν περιλαμβάνονται «η δημιουργία μέτρων υποστήριξης για τη βοήθεια στα άτομα με ειδικές ανάγκες να εισέλθουν στην αγορά εργασίας και να προσαρμοστούν στην αλλαγή» (σ. 25, Υπουργείο Εκπαίδευσης και Έρευνας, μ.δ.). Παρόλο που αυτές οι νομικές απαιτήσεις είναι πολύ υποστηρικτικές με τα άτομα με αναπηρίες, δεν εγγυώνται πρόσβαση/διαθεσιμότητα. Για παράδειγμα, ένας κωφός μαθητής μπορεί να έχει δικαίωμα σε ένα διερμηνέα· ωστόσο, σύμφωνα με τις εμπειρίες του εσθονικού εταίρου στα σχολεία, δεν υπάρχουν αρκετοί διερμηνείς στην Εσθονία.

Στην **Ιταλία**, ο ιταλικός νόμος 104 του 1992 αποτελεί το κύριο πλαίσιο για όλα τα θέματα που αφορούν την αναπηρία, ενώ οι ειδικές μαθησιακές δυσκολίες και οι ανάγκες των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες διευθετούνται από διάφορες νομικές διατάξεις. Ο ιταλικός νόμος 8 Οκτωβρίου 2010 αρ. 170, «Νέες κανονιστικές διατάξεις για τις συγκεκριμένες διαταραχές της μάθησης στην εκπαίδευση», αναγνωρίζει τη δυσλεξία, τη δυσορθογραφία, τη δυσγραφία και τη δυσαριθμησία ως Συγκεκριμένες Διαταραχές Μάθησης, τις επονομαζόμενες «DSA». Το Υπουργικό Διάταγμα (Υπουργικό Διάταγμα 5669/2011) καθώς και οι «Οδηγίες για το Δικαίωμα στην Μάθηση των μαθητών με DSA», που δημοσιεύτηκαν το 2011, παρέχουν κατευθυντήριες γραμμές για τις ενέργειες που πρέπει να εφαρμοστούν για την προστασία και την υποστήριξη των μαθητών με συγκεκριμένες μαθησιακές διαταραχές.

Το δικαίωμα στη μάθηση των μαθητών με DSA εξασφαλίζεται μέσω πολλαπλών πρωτοβουλιών που προωθούνται από το Υπουργείο Παιδείας και Αξιών (ΥΠΑ) και μέσω της δημιουργίας εξατομικευμένων διαδρομών μέσα στο σχολικό περιβάλλον. Ο τύπος παρέμβασης επικεντρώνεται στην ατομική και εξατομικευμένη διδασκαλία, σε αντισταθμιστικά εργαλεία, σε αποδεδειγμένα μέτρα και σε κατάλληλες μορφές επαλήθευσης και αξιολόγησης. Πρόσφατα εγκρίθηκε ο νόμος αριθ. 25 της 28ης Μαρτίου 2022, το άρθρο 7 (παράγραφος 2 δις και ακόλουθα) του οποίου εισάγει θεμελιώδη δικαιώματα για τους εργαζομένους με DSA. Ο νέος αυτός νόμος αριθ. 25 της 28ης Μαρτίου 2022 απαγορεύει κάθε μορφή διάκρισης κατά των ατόμων με DSA στον χώρο εργασίας.





Στο **Βέλγιο** η ανάπτυξη εξατομικευμένων εκπαιδευτικών σχεδίων (ΙΕΠ) είναι μια κρίσιμη πρακτική στα βελγικά σχολεία και περιβάλλοντα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΕΕΚ). Τα ΙΕΠ προσαρμόζονται στις συγκεκριμένες ανάγκες κάθε μαθητή, συμπεριλαμβανομένων των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες, και περιγράφουν την απαραίτητη υποστήριξη, τις προσαρμογές και τροποποιήσεις προκειμένου να διασφαλιστεί η επιτυχής συμμετοχή τους σε προγράμματα ΕΕΚ. Οι εκπαιδευτικοί των βελγικών σχολείων δευτεροβάθμιας καλούνται να παρακολουθούν ένα συγκεκριμένο ποσοστό εκπαίδευσης που ονομάζεται «formation continue» (ή συνεχής κατάρτιση). Η διάρκεια και η οργάνωση της συγκεκριμένης εκπαίδευσης διαφέρουν ανάμεσα στις κοινότητες: η γαλλόφωνη κοινότητα επιβάλλει έξι ημέρες μερικής απασχόλησης ετήσιας κατάρτισης που οργανώνονται από διάφορους φορείς (CEDEFOP, 2019). Το μεγαλύτερο μέρος αυτής της εκπαίδευσης προορίζεται για την εξερεύνηση νέων μεθόδων και εργαλείων για τη βελτίωση της πρακτικής τους, και κάποιο κομμάτι της μπορεί να επικεντρώνεται στην ενσωμάτωση και την προσβασιμότητα, μαζί με τρόπους προσαρμογής των μαθημάτων και τεχνικών διδασκαλίας τους σε μια ευρύτερη ποικιλία μαθητών ή σε συγκεκριμένες ομάδες-στόχους. Το Βέλγιο, ως κράτος μέλος, έχει επίσης ένα σύνολο εθνικών πολιτικών και πρακτικών σχεδιασμένων για να διασφαλίσει την συμπεριληπτική εκπαίδευση και κατάρτιση για άτομα με αναπηρίες. Στη Βαλλονία, η συμπεριληπτική εκπαίδευση διέπεται από τον Κανονισμό για την Υποχρεωτική Εκπαίδευση και την Οργάνωση του Σχολικού Έτους. Αυτός ο κανονισμός τονίζει τη σημασία της συμπερίληψης στην κύρια εκπαίδευση και την επαγγελματική κατάρτιση. Σε Ευρωπαϊκό επίπεδο, έχουν θεσπιστεί διάφορες πολιτικές και πρωτοβουλίες για την προώθηση της συμπερίληψης στην εκπαίδευση και την κατάρτιση. Κάποιες από τις πιο σημαντικές από αυτές είναι:

- Η Ευρωπαϊκή Στρατηγική για τα Άτομα με Αναπηρία 2021-2030, η οποία περιλαμβάνει διατάξεις για προσιτή εκπαίδευση και συμπεριληπτική κατάρτιση, παρέχοντας ένα ευρύ πλαίσιο για τα κράτη μέλη.
- Το EQAVET - ένα πλαίσιο που καθιερώνει αρχές διασφάλισης ποιότητας καθώς και κριτήρια για τα συστήματα ΕΕΚ σε όλη την ΕΕ. Ενώ εστιάζει κυρίως στη διασφάλιση ποιότητας, έχει επίσης αντίκτυπο στην υποστήριξη για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες προωθώντας μια ενιαία προσέγγιση στο σχεδιασμό και την εφαρμογή προγραμμάτων ΕΕΚ, τονίζοντας την ανάγκη για συμπερίληψη.





- Η Ευρωπαϊκή Στρατηγική για τα Άτομα με Αναπηρία 2010-2020 είναι ένας πυλώνας των πολιτικών της ΕΕ που ασχολείται με την ενσωμάτωση ατόμων με αναπηρίες σε διάφορους τομείς της ζωής, συμπεριλαμβανομένης της απασχόλησης. Αυτή η στρατηγική υπογραμμίζει τη σημασία των ίσων ευκαιριών απασχόλησης, των εύλογων προσαρμογών και της δημιουργίας εργασιακών χώρων προσβάσιμων για όλους, συμπεριλαμβανομένων των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες. Έχει συμβάλει σημαντικά στην ευαισθητοποίηση και την προώθηση της συμπερίληψης στους εργασιακούς χώρους σε ολόκληρη την ΕΕ.
- Ο Ευρωπαϊκός Πυλώνας των Κοινωνικών Δικαιωμάτων προωθεί τις ίσες ευκαιρίες και περιλαμβάνει τη δέσμευση για δίκαιες συνθήκες εργασίας και δίκαιους μισθούς για τους εργαζόμενους, συμπεριλαμβανομένων και εκείνων με αναπηρίες.

## 2.2 Υπάρχουν αξιοσημείωτα πληροφοριακά κενά που να βοηθούν την αξιολόγηση του επιπέδου ευαισθητοποίησης, τις πολιτικές και πρακτικές που αφορούν τη νευροποικιλότητα στο περιβάλλον ΕΕΚ;

Η υπάρχουσα βιβλιογραφία που αφορά τη νευροποικιλότητα στα πλαίσια της επαγγελματικής κατάρτισης είναι εξαιρετικά περιορισμένη και ανεπαρκής στην **Ελλάδα**. Οι διαθέσιμες πηγές που αναφέρονται στην ελληνική περίπτωση κυρίως αποτελούνται από ξεπερασμένες δευτερογενείς αναφορές. Ωστόσο, έχουν γίνει προσπάθειες για την προαγωγή της συμπερίληψης στην εκπαίδευση, περιλαμβάνοντας πρωτοβουλίες που στοχεύουν στην εκπαίδευση και την επαγγελματική ανάπτυξη («Επαγγελματική Ανάπτυξη Εκπαιδευτών Επαγγελματικής Κατάρτισης: Βασικός Παράγοντας της Ποιότητας της Μάθησης»). Είναι αξιοσημείωτο ότι τόσο τα εμπειρικά δεδομένα όσο και οι πρακτικές συνθήκες υποδηλώνουν έλλειψη άμεσων συνδέσμων ή συνεργασιών μεταξύ των ιδρυμάτων ΕΕΚ, των ενδιαφερόμενων κλάδων και των οργανώσεων υποστήριξης.

Ένα σημαντικό κενό για τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες στην **Ιρλανδία** είναι η ανάγκη να λάβουν μια επίσημη διάγνωση για να επωφεληθούν από την υποστήριξη που παρέχεται στα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Οι μαθητές που δεν έχουν μια επίσημη διάγνωση στα Ιδρύματα Ανώτατης Εκπαίδευσης και στην περίπτωση πολλών υπηρεσιών δημόσιας υποστήριξης μπορεί να αντιμετωπίζουν δυσκολίες στο να επωφεληθούν πλήρως από την υποστήριξη που είναι διαθέσιμη. Οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες στην Ιρλανδία μπορεί, συνεπώς, να μην έχουν επαρκή ενημέρωση ή γνώσεις σχετικά με τη



διαταραχή τους και τις διαθέσιμες υποστηρικτικές υπηρεσίες. Ωστόσο, τα κολέγια Επαγγελματικής Κατάρτισης διαφέρουν από τα Ιδρύματα Ανώτατης Εκπαίδευσης που απαιτούν διάγνωση από Εκπαιδευτικό Ψυχολόγο, γεγονός που μπορεί να προκαλέσει οικονομικές δυσκολίες σε μαθητές που βρίσκονται σε μειονεκτική θέση με αποτέλεσμα να αντιμετωπίζουν μεγάλη αναμονή στο ιρλανδικό πλαίσιο. Στην περίπτωση Επιμόρφωσης Ενηλίκων στο Τμήμα Εκπαίδευσης του Δήμου του Δουβλίνου, στην Ιρλανδία (αντίστοιχο της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης), οι μαθητές μπορούν να λάβουν μια αναφορά από έναν ειδικά εκπαιδευμένο αξιολογητή που περιγράφει την ιδιαίτερη μαθησιακή τους δυσκολία. Αυτό το έγγραφο στη συνέχεια γίνεται αποδεκτό από τους παρόχους Επαγγελματικής Κατάρτισης ως απόδειξη της ύπαρξης ιδιαίτερης μαθησιακής δυσκολίας.

Η **Εσθονία** έχει εφαρμόσει αρκετές πολιτικές και πρακτικές για την υποστήριξη της μάθησης σε περιβάλλοντα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΕΕΚ), συμπεριλαμβανομένων των μαθητών με Ιδιαίτερες Μαθησιακές Δυσκολίες (ΙΜΔ). Ωστόσο, ενώ υπάρχει ένα πολύ υποστηρικτικό πλαίσιο για άτομα με αναπηρίες, αυτό δεν εγγυάται πρόσβαση / διαθεσιμότητα. Για παράδειγμα, ένας κωφός μαθητής μπορεί να δικαιούται έναν διερμηνέα. Ωστόσο, σύμφωνα με τις εμπειρίες του σχολείου εταίρου από την Εσθονία, δεν υπάρχουν αρκετοί διερμηνείς στην Εσθονία.

Στην **Ιταλία**, υπάρχει περιορισμένη βιβλιογραφία για τη νευροποικιλότητα στα πλαίσια της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΕΕΚ). Η έλλειψη συγκεκριμένων δεδομένων μπορεί να οφείλεται σε πρακτικές που είναι υψηλά εξατομικευμένες για τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες. Ο προσανατολισμός και η καθοδήγηση σταδιοδρομίας συχνά δεν διαθέτουν επαρκή εκπαίδευση για την αποτελεσματική υποστήριξη αυτών των ατόμων, προκαλώντας προκλήσεις στην συμπεριληπτική εκπαίδευση.

Είναι δύσκολο να αξιολογηθεί ο αριθμός των ατόμων με νευροποικιλότητα στην επαγγελματική εκπαίδευση καθώς και η ανεργία μεταξύ αυτών, λόγω έλλειψης στατιστικών επί του θέματος στο **Βέλγιο**. Υπάρχουν σημαντικά κενά στις διαδικασίες αξιολόγησης, τα οποία μπορούν να εμποδίσουν την ανάπτυξη προσαρμοσμένων μέτρων υποστήριξης. Υπάρχει επίσης, γενικά, έλλειψη πληροφοριών και πόρων που στοχεύουν ειδικά στην



συμπερίληψη και την προσβασιμότητα στα πλαίσια της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Οι μαθησιακές διαταραχές αναφέρονται στις πολιτικές για το βελγικό εκπαιδευτικό σύστημα εν γένει, αλλά τα περισσότερα εργαλεία και πολιτικές επικεντρώνονται αποκλειστικά στη σχολική εκπαίδευση και σπάνια παρέχουν ενδείξεις ή διευκολύνσεις για την εφαρμογή τους στο εργασιακό περιβάλλον.

### 2.3 Ποιές είναι οι τρέχουσες Ευρωπαϊκές ή Εθνικές πολιτικές και σε ποιο βαθμό υποστηρίζουν ή διευκολύνουν την εκπαιδευτική διαδικασία για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες στο εργασιακό περιβάλλον;

Η Ευρωπαϊκή Ένωση έχει αναπτύξει ένα εκτεταμένο σχέδιο με σκοπό να προάγει τη δικαιοσύνη σε όλα τα κράτη μέλη της. Ο Ευρωπαϊκός Πυλώνας για τα Κοινωνικά Δικαιώματα είναι ζωτικής σημασίας, δεδομένου του ρόλου του στην δημιουργία ενός ασφαλούς και συμπεριληπτικού περιβάλλοντος για άτομα με διαταραχές. Η **Ελλάδα** έχει καταφέρει να εφαρμόσει μια πολιτική που διευκολύνει τη σύνδεση μεταξύ ακαδημαϊκών επιδιώξεων και της αγοράς εργασίας, επιτυγχάνοντας μέσω του Συμβουλίου Εθνικής Παιδείας και Ανάπτυξης Ανθρώπινων Πόρων («Σύγχρονη Επαγγελματική Εκπαίδευση - Γέφυρα μεταξύ Φοιτητή και Αγοράς Εργασίας»· «Σύνδεση του ΕΕΚ με την Αγορά Εργασίας μέσω των Οδηγών Εκπαίδευσης - Προσκλήσεις ΙΜΕ-ΓΣΕΒΕΕ/Κ.Α.Ε.Λ.Ε.-Ε.Σ.Ε.Ε. »). Επιπλέον, έχουν γίνει προσπάθειες για την παροχή συνεχούς υποστήριξης σε άτομα με διανοητικές αναπηρίες (Wehman). Ενώ έχουν εφαρμοστεί αρκετές πολιτικές, η αποτελεσματικότητά τους παραμένει αμφιλεγόμενο θέμα.

Σε εργασιακά περιβάλλοντα στην **Ιρλανδία**, η Ολοκληρωμένη Στρατηγική Απασχόλησης για Άτομα με Αναπηρίες 2015-2024 υπογραμμίζει τη σημασία της ανάπτυξης των ικανοτήτων και δεξιοτήτων των εργαζομένων με αναπηρίες προκειμένου να συμμετάσχουν πλήρως στον εργασιακό χώρο. Ενδείξεις προγραμμάτων που υποστηρίζουν αυτήν τη στρατηγική συμπεριλαμβάνουν το πρόγραμμα εργασίας «The Willing Able Mentoring (WAM)» του Ahead, το οποίο έχει διπλή προσέγγιση, αφενός υποστηρίζοντας τους αποφοίτους με αναπηρίες να έχουν πρόσβαση στην αγορά εργασίας και αφετέρου υποστηρίζοντας τους εργοδότες προκειμένου να ενσωματώνουν καλύτερα άτομα με αναπηρίες στον εργασιακό τους χώρο.



**Η Εσθονία** έχει συνοψίσει την προσέγγιση της χώρας στην επαγγελματική κατάρτιση (Εσθονικό Υπουργείο Εκπαίδευσης και Έρευνας, 2022). Αν και δεν λαμβάνει ακριβώς υπόψη τις ανάγκες των μαθητών με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (ΕΕΑ), περιγράφει το προσωπικό που είναι απαραίτητο για να υπάρξει ένα επιτυχημένο περιβάλλον μάθησης. Κάποιες προβλέψεις περιλαμβάνουν:

- Αξιολόγηση των αναγκών των μαθητών με αναπηρίες, είτε αυτές έχουν διαγνωστεί είτε υπάρχουν υποψίες για τη διάγνωσή τους, καθώς και δημιουργία ενός σχεδίου δράσης που περιλαμβάνει ατομικά προγράμματα μαθησιακών στόχων (Ατομικά Σχέδια Εκπαίδευσης - ΑΣΕ).
- Παροχή συμβουλευτικής υποστήριξης και παραπομπή πιο σοβαρών θεμάτων ψυχικής υγείας προς άλλα κατάλληλα δημόσια όργανα.
- Διεξαγωγή σεμιναρίων για το προσωπικό και τους εκπαιδευτικούς, καθώς και υποστήριξη των εκπαιδευτικών με την παροχή των προφίλ και αναγκών των μαθητών από τα μαθήματά τους

Σύμφωνα με το Εσθονικό Δίκαιο (Riigi Teataja, 2023), απαιτείται υποστηρικτικό προσωπικό στα σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Επιπλέον, η εσθονική εκπαιδευτική στρατηγική 2021-2035 περιλαμβάνει ειδική διάταξη για δια βίου μάθηση και μετεκπαίδευση. Σε αυτήν περιλαμβάνονται «η δημιουργία μέτρων υποστήριξης για τη βοήθεια στα άτομα με ειδικές ανάγκες να εισέλθουν στην αγορά εργασίας και να προσαρμοστούν στις αλλαγές» (σ. 25, Υπουργείο Εκπαίδευσης και Έρευνας, α.α.). Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η εκπαιδευτική στρατηγική της Εσθονίας περιλαμβάνει επίσης την εφαρμογή πολιτικής που προβλέπει τη χρήση αποκλειστικά της εσθονικής γλώσσας στην προσχολική εκπαίδευση έως και ορισμένα πανεπιστημιακά μαθήματα, ξεκινώντας από το 2024 (ERR News, 2023). Αυτό έχει προκαλέσει έντονη κριτική από την πλευρά των Ηνωμένων Εθνών (Γραφείο Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, 2023). Δεν είναι έκπληξη το ότι έχει αποδειχθεί ότι οι μαθητές μαθαίνουν καλύτερα στη μητρική τους γλώσσα, κάτι που μπορεί επίσης να εξαλείψει τη μαθησιακή φτώχεια (Παγκόσμια Τράπεζα, 2021). Συνεπώς, μια μονόγλωσση πολιτική θα μπορούσε να εφαρμοστεί στα επαγγελματικά ιδρύματα πριν το 2030. Αυτό σημαίνει ότι κάποια στιγμή, τα προγράμματα που υπάρχουν στην Εσθονία, όπως η επανακατάρτιση ή η συνεχιζόμενη εκπαίδευση, δεν θα είναι διαθέσιμα για τις μειονοτικές γλωσσικές ομάδες, οι οποίες έχουν επίσης υψηλότερο ποσοστό ανεργίας από τις εσθονόφωνες ομάδες.



Πέρα από τις πληροφορίες που υπάρχουν σχετικά με τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες στο εκπαιδευτικό σύστημα στην **Ιταλία**, δεν υπάρχουν δεδομένα για τη μετάβασή τους στην αγορά εργασίας. Τα διαθέσιμα δεδομένα αποκαλύπτουν έλλειψη κανονισμών στην αγορά εργασίας για άτομα με μαθησιακές δυσκολίες, καθώς και μια διακοπή στη συλλογή δεδομένων σχετικών με τις μαθησιακές δυσκολίες μετά το πέρας του κύκλου σπουδών τους. Κάποιες από τις διαθέσιμες πηγές που αφορούν τόσο την πρακτική άσκηση στην Ιταλία, όσο και την αγορά εργασίας βασίζονται σε έρευνες και μελέτες που πραγματοποιήθηκαν από Συλλόγους που στέκονται στο πλευρό των ατόμων με μαθησιακές δυσκολίες.

Η εφαρμογή στοχευμένων πρωτοβουλιών για άτομα με μαθησιακές δυσκολίες στον εργασιακό χώρο είναι τόσο πρόσφατη, (για πρώτη φορά συνέβη το 2022), που δεν υπάρχει προς το παρόν υπάρχουσα βιβλιογραφία για την επίδρασή τους σε επαγγελματικές ρυθμίσεις.

Η μικρή αλλά θεμελιώδης επανάσταση που φέρνει αυτός ο νέος νόμος του 2022 κινδυνεύει να παραμείνει ατελής αν δεν γίνουν ενέργειες προς την ευαισθητοποίηση των εργοδοτών καθώς και όσων βρίσκονται σε θέσεις επιλογής προσωπικού.

**Το Βέλγιο** έχει θεσπίσει νομοθεσία, όπως ο νόμος του 2003 για την απασχόληση των ατόμων με αναπηρία (Loi du 10 avril 2003 sur l'emploi des personnes handicapées) προκειμένου να προωθήσει την απασχόληση ατόμων με αναπηρίες, συμπεριλαμβανομένων των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες. Αυτή η νομοθεσία θέτει ένα σαφές πλαίσιο για την ενσωμάτωση των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες στο εργατικό δυναμικό και ενισχύει την αρχή των ίσων ευκαιριών στην απασχόληση. Ο αντίκτυπος αυτής της νομοθεσίας είναι αξιοσημείωτος, καθιερώνοντας τη νομική βάση για την ενσωμάτωση των μαθητών με ΔΕΠΥ στο εργατικό δυναμικό. Ωστόσο, η αποτελεσματικότητα αυτού του πλαισίου μπορεί να είναι υπόκειται σε ποικίλες παραλλαγές σχετικά με τις προκλήσεις εφαρμογής, καθώς και τις διαφορές στο βαθμό που οι εργοδότες προσαρμόζουν τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες. Ο βαθμός ευαισθητοποίησης μεταξύ των εργοδοτών και η συνεπής εφαρμογή αυτών των προσαρμογών μπορεί να παρουσιάζουν πεδία για δυνητική βελτίωση. Το Βέλγιο προσφέρει εξειδικευμένα προγράμματα επαγγελματικής εκπαίδευσης σχεδιασμένα για να ανταποκρίνονται στις ανάγκες ατόμων με μαθησιακές δυσκολίες. Αυτά τα προγράμματα



στοχεύουν στην ενίσχυση της απασχολησιμότητας των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες παρέχοντας προσαρμοσμένη εκπαίδευση και υποστήριξη. Η αποτελεσματικότητα αυτών των προγραμμάτων συνδέεται στενά με την ποιότητά τους. Η επιτυχία μπορεί να ποικίλλει ανάλογα με τον σχεδιασμό του προγράμματος και τους πόρους που επενδύονται σε αυτό. Πολλές υπηρεσίες είναι διαθέσιμες για τους εργαζομένους που τις αναζητούν, αλλά οι εργοδότες δεν είναι υποχρεωμένοι να κάνουν οποιαδήποτε διευκόλυνση για τα μέλη του προσωπικού με μαθησιακές διαταραχές, ειδικά εφόσον μια διάγνωση δεν είναι απαραίτητα καθορισμένη ή κοινοποιημένη στους εργοδότες είτε δεν θεωρείται σημαντική κατά την πρόσληψη και την ανάθεση καθηκόντων σε εργαζομένους, ιδίως σε τομείς που δεν σχετίζονται με την εκπαίδευση.

### 3. Δημοσίως διαθέσιμα δεδομένα από κάθε συμμετέχουσα χώρα στα εξής πεδία:

#### 3.1 Δείκτης ανεργίας έναντι δείκτη ανεργίας για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες

Στην **Ελλάδα**, οι απόφοιτοι της μεταδευτεροβάθμιας τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης αντιμετώπισαν έναν ανησυχητικά υψηλό ποσοστό ανεργίας, το οποίο έφτασε το 25,6% κατά το πρώτο τρίμηνο του 2016, ξεπερνώντας το 50% για άλλες ηλικιακές ομάδες (Αθανασούλη κ.ά.). Άτομα που είναι «μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες» όχι μόνο αντιμετωπίζουν σημαντικά εμπόδια στην πρόσβαση στην εκπαίδευση και τη μάθηση, αλλά και τοποθετούνται σε μια ιδιαίτερα μειονεκτική θέση στην ανταγωνιστική αγορά εργασίας (Russell; Lauth). Αυτές οι προκλήσεις επιδεινώνονται από το γεγονός ότι οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες αντιμετωπίζουν πολλαπλά εμπόδια κατά τη διαδικασία αναζήτησης εργασίας, όντας περισσότερο επιρρεπείς στην υπομονή μεγάλων χρονικών διαστημάτων ανεργίας (Lauth). Η έννοια της «κρυφής ανεργίας» επιδεινώνει ακόμη περισσότερο την πραγματικότητα, όπως παρατηρεί η Αθανασούλη κ.ά., με τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες να περιλαμβάνονται σε αυτήν την κατηγορία, αντιμετωπίζοντας ελάχιστες προοπτικές για απασχόληση ακόμη και για μια φορά.

Στην **Ιρλανδία**, 121.200 άτομα ηλικίας από 15 έως 74 ετών ήταν άνεργοι με ποσοστό ανεργίας 4,4%, ενώ το ποσοστό ανεργίας των νέων (15-24 ετών) είναι 12,2% (Έρευνα Εργατικού Δυναμικού 2023, § Κύρια ευρήματα). Η σύγκριση των συνολικών ποσοστών ανεργίας της Ιρλανδίας, συμπεριλαμβανόμενης της απασχόλησης των νέων, με τα ποσοστά ανεργίας των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες είναι ιδιαίτερα απαιτητική ενίοτε,



καθώς τα δεδομένα παρουσιάζονται κυρίως ως ομάδες όλων των ατόμων με αναπηρίες. Πιο συγκεκριμένα δεδομένα που παρουσιάζονται από τους Kelly και Maître (2021, σ. 76) είναι διαθέσιμα για άτομα που αντιμετωπίζουν «δυσκολίες στη μάθηση, την απομνημόνευση ή τη συγκέντρωση», με αυτή την αναφορά να έχει μειώσει την πιθανότητα απασχόλησης των ατόμων κατά 9,3% κατά την Ιρλανδική Εθνική Απογραφή της χρονιάς 2016. Ανεπεξέργαστα δεδομένα που παρουσιάζονται από τον Οργανισμό για την Οικονομική Συνεργασία και την Ανάπτυξη (ΟΟΣΑ, Ιρλανδία, 2021) στην έκθεση «Αναπηρία, Εργασία και Ενσωμάτωση στην Ιρλανδία: Εμπλεκοντας και Υποστηρίζοντας τους Εργοδότες» δείχνουν ότι η συμμετοχή στην αγορά εργασίας των ατόμων με αναπηρίες στην Ιρλανδία είναι σχετικά χαμηλή (30-36%) και το ιρλανδικό χάσμα στον τομέα της απασχόλησης είναι διπλάσιο του μέσου όρου του ΟΟΣΑ. Είναι δύσκολο να προσδιοριστεί από αυτήν την εθνική εικόνα το εργασιακό χάσμα για άτομα με διαταραχές, ωστόσο ένας αναφερθείς παράγοντας αυτού του χάσματος είναι το «εργασιακό χάσμα μεταξύ ατόμων χαμηλής κατάρτισης και ενός μεγαλύτερου μεριδίου ατόμων χαμηλής κατάρτισης με αναπηρίες».

Η Solas αναφέρει ότι περίπου το 45,8% των ενηλίκων με αναπηρία που είναι σε σχολές επαγγελματικής κατάρτισης έχουν χαμηλότερο επίπεδο κατάρτισης πριν από την περαιτέρω εκπαίδευση (Αριθμοί Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης του 2020, σελ. 3). Σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ, 4 στους 10 ενήλικες με αναπηρία στην (41,8%) έχουν χαμηλή κατάρτιση, αριθμός διπλάσιος από αυτόν ατόμων χωρίς αναπηρία (17,5%) (ΟΟΣΑ, 2021). Η χαμηλότερη εκπαιδευτική επιτυχία των ατόμων με αναπηρία μπορεί να υποδεικνύει ένα ευρύτερο πρόβλημα στην πρόσβαση σε υποστήριξη στην εκπαίδευση στο ιρλανδικό πλαίσιο και αυτό μπορεί να σχετίζεται με διάφορα εμπόδια στους πόρους που μπορεί να προκύψουν από την έλλειψη επίσημης διάγνωσης, για παράδειγμα.

Στην **Ιταλία**, εκτιμάται ότι υπάρχουν σχεδόν 3 εκατομμύρια άνθρωποι με Ιδιαίτερες Μαθησιακές Δυσκολίες (5% του πληθυσμού). Προς το παρόν δεν υπάρχουν επίσημα δεδομένα για τον συνολικό αριθμό ατόμων με μαθησιακές δυσκολίες, κυρίως επειδή αυτές οι διαταραχές διαγιγνώσκονται ευρέως εδώ και λιγότερο από 15 χρόνια: πολλοί ενήλικες με μαθησιακές δυσκολίες δεν έχουν διαγνωστική πιστοποίηση. Ο αριθμός των διαγνώσεων των ιδιαίτερων μαθησιακών δυσκολιών έχει δει με την πάροδο του χρόνου μια συνεχή και προοδευτική αύξηση, από την έναρξή του το έτος 2010 με τη θέσπιση του





Νόμου 170, την ευαισθητοποίηση σχετικά με αυτό το φαινόμενο. Σύμφωνα με δεδομένα του ISTAT (Ιταλικό Εθνικό Ινστιτούτο Στατιστικής), το ποσοστό ανεργίας στην Ιταλία το 2022 ήταν 8,1%. Την ίδια χρονιά, το ποσοστό ανεργίας των νέων (15-24 ετών) ήταν στο 23,7%. Αν και οι δύο δείκτες μειώνονται σε σχέση με τα προηγούμενα χρόνια, παραμένουν αρκετά υψηλοί, ειδικά όταν συγκρίνονται με εκείνους άλλων χωρών της ΕΕ.

Υπάρχουν μερικές αναφορές στο **Βέλγιο** σχετικά με τις γενικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι άνθρωποι με Ιδιαίτερες Μαθησιακές Δυσκολίες στο πλαίσιο της αναζήτησης ή διατήρησης της εργασίας τους (AVIQ, 2020), ωστόσο δεν υπάρχουν συγκεκριμένα δεδομένα σχετικά με τα ποσοστά ανεργίας· επίσης δεν αναφέρουν όλοι οι εργαζόμενοι τη διάγνωσή τους, με τους εργοδότες να τείνουν να μην κρατούν επίσημες σημειώσεις σχετικά με τις μαθησιακές δυσκολίες των εργαζομένων τους.

Στο Παράρτημα Β περιλαμβάνονται αποσπάσματα από δεδομένα που είναι δημοσίως διαθέσιμα από την κυβέρνηση της **Εσθονίας** (διαθέσιμα στα αγγλικά). Η ιστοσελίδα των στατιστικών δεδομένων της Εσθονίας είναι η: [stat.ee](http://stat.ee). Τα δεδομένα δείχνουν ότι το ποσοστό ανεργίας για όλα τα άτομα ήταν πιο υψηλό το 2020 με 6,9% και πιο χαμηλό το 2019 με 4,5%. Το ποσοστό ανεργίας για άτομα χωρίς αναπηρία ήταν υψηλότερο το 2020 με 6,7% και χαμηλότερο το 2019 με 4,1%. Τα δεδομένα δεν περιγράφουν ή δεν κατηγοριοποιούνται βάσει της ίδιας της αναπηρίας. Τα δεδομένα δεν περιλαμβάνουν διαταραχές που δεν έχουν δηλωθεί ή γνωστοποιηθεί.

### 3.2. Εξειδίκευση αποφοίτησης ΕΕΚ έναντι εύρεσης εργασίας

Όσον αφορά την επαγγελματική εκπαίδευση στην Ελλάδα, τα προγράμματα εκπαίδευσης δεν έχουν ακόμα προσφέρει τα αναμενόμενα αποτελέσματα. Ως αποτέλεσμα, οι «εκροές» που προκύπτουν εντός αυτού του υποσυστήματος εμφανίζουν σημαντικά χαρακτηριστικά, συμπεριλαμβανομένης μιας ασθενούς σύνδεσης με τον τομέα της απασχόλησης και μιας χαλαρής σχέσης με τη διατήρηση της εργασίας. Δεν υπάρχουν επίσημα στατιστικά δεδομένα στην Ελλάδα που συγκρίνουν τα ποσοστά μετάβασης των μαθητών με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες από την επαγγελματική εκπαίδευση στην αγορά εργασίας με αυτά του γενικού πληθυσμού νέων, εκτός από γενικά και ξεπερασμένα δεδομένα που



αναφέρονται στις αδύναμες συνδέσεις μεταξύ της ειδικότητας αποφοίτησης και της εύρεσης εργασίας (Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση για Μαθητές με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες).

Σύμφωνα με τη Solas, τον Ιρλανδικό Κρατικό Οργανισμό που εποπτεύει την οικοδόμηση του τομέα Εκπαίδευσης και Κατάρτισης μετά την Περαιτέρω Εκπαίδευση (αντίστοιχο του ΕΠΑΛ) στην Ιρλανδία, το 2021, 10.588 μαθητές με αναπηρίες εγγράφηκαν σε προγράμματα Εκπαίδευσης και Κατάρτισης· από τους μαθητές που εγγράφηκαν, οι περισσότεροι ανέφεραν ότι ήταν είτε άνεργοι είτε οικονομικά ανενεργοί πριν την εγγραφή τους (2021, σελ.2). 4.026 από αυτούς τους μαθητές ανέφεραν ότι είχαν «μια δυσκολία με τη μάθηση, τη μνήμη ή την συγκέντρωση», ωστόσο τα ανωτέρω στοιχεία δεν αναγνώρισαν σε σχέση με ποιά μαθησιακή δυσκολία ταυτίστηκαν οι ερωτηθέντες μαθητές (2021, σελ.3). Η έκθεση «Αυτοί είναι οι Μαθητές με Αναπηρίες στην Περαιτέρω Εκπαίδευση και Κατάρτιση για το 2021» προσδιόρισε τον αλφαριθμητισμό των ενηλίκων, τα κοινοτικά προγράμματα εκπαίδευσης, καθώς και τα προγράμματα κατάρτισης μετά το απολυτήριο ως τους πιο κοινούς τομείς μελέτης. Τα γενικά προγράμματα και προσόντα κατέγραψαν ποσοστό 57,2% (σελ.6). Οι τέσσερις κορυφαίοι τομείς μάθησης προσδιορίστηκαν από τα παρακάτω ποσοστά: 9,4% σε Διοίκηση Επιχειρήσεων και Νομική, 8,1% σε Υγεία και Πρόνοια, 7,1% σε Υπηρεσίες και 5,6% σε Τέχνες και Ανθρωπιστικές Επιστήμες (ΠΕΚ σε Αριθμούς 2021 «Μαθητές με Αναπηρίες», σελ.6). Τα εξής δεδομένα δείχνουν ότι το 91,6% των μαθητών με αναπηρίες ολοκλήρωσαν εν μέρει ή πλήρως ένα μάθημα το 2021 (σελ.1). Αυτή η έκθεση δεν εξακριβώνει τα νούμερα σχετικά με το επίπεδο της εργασιακής πρακτικής των μαθητών με Μαθησιακές Δυσκολίες σε σύγκριση με τον τομέα κατάρτισης τους, καθώς δεν είναι δημόσια διαθέσιμα από τη Solas.

Τα δεδομένα σχετικά με την εξειδίκευση στην Επαγγελματική Κατάρτιση (ΕΕΚ) έναντι της εργασιακής πρακτικής δεν είναι διαθέσιμα σε εθνικό επίπεδο στην **Ιταλία**, ενώ ορισμένες πληροφορίες μπορούν να συγκεντρωθούν από τα Περιφερειακά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα που θέτουν σε εφαρμογή πρωτοβουλίες συλλογής δεδομένων. Αυτό συμβαίνει διότι στην Ιταλία οι Περιφέρειες έχουν συνυπεύθυνη νομοθετική εξουσία σε θέματα εκπαίδευσης και αποκλειστική εξουσία σε θέματα εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης, η οποία



μπορεί να οδηγήσει σε διαφορές στη συλλογή δεδομένων που δεν προβλέπονται από εθνικούς κανονισμούς. Η συλλογή και ανάλυση των περιφερειακών νόμων και της εθνικής νομοθεσίας έχει αναδείξει μια πολύπλοκη κατάσταση με ανομοιογενείς συνθήκες στις διάφορες περιοχές όσον αφορά τη χρήση μέτρων υποστήριξης κατά τη διάρκεια δημόσιων διαγωνισμών, καθώς και την πλήρη απουσία μορφών προστασίας είτε κανόνων έναντι των διακρίσεων για άτομα με μαθησιακές δυσκολίες στον χώρο εργασίας.

Σε γενικές γραμμές, η πρώτη εργασία που κάποιος θα αναζητήσει και θα βρεί μετά την αποφοίτησή του από το Επαγγελματικό Σχολείο στο **Βέλγιο** επρόκειτο να είναι στενά συνδεδεμένη με την εξειδίκευσή του, ωστόσο, μπορεί να προκύψουν αλλαγές στον επαγγελματικό προσανατολισμό. Δεν υπάρχουν συγκεκριμένα δεδομένα σχετικά με το πόσο συχνά συμβαίνει αυτό, ούτε σχετικά με το πόσοι απόφοιτοι ΕΕΚ δουλεύουν σε διαφορετικό τομέα από αυτόν που σπούδασαν.

Ο ΕΕΚ τομέας στην **Εσθονία**, γενικά μιλώντας, προσφέρει υψηλή ποιότητα εκπαίδευσης για τους μαθητές του. Τα αποτελέσματα ωστόσο, βασισμένα σε μια ανάλυση των ατόμων που εγκαταλείπουν το σχολείο καθώς και σε μια ανοδική τάση απασχόλησης μεταξύ του 2019 και του 2022, δείχνουν ότι λιγότεροι από το 50% των μαθητών ΕΕΚ αναζητούν εργασία στο επάγγελμα που έχουν σπουδάσει (Pihl και Krussel, 2024). Είναι σημαντικό να σημειωθούν μερικές επιφυλάξεις. Η πρώτη είναι ότι οι μαθητές ΕΕΚ είναι επίσης ερασιτέχνες, και αυτό διαστρεβλώνει τα δεδομένα από εκείνους που αναζητούν πλήρη απασχόληση στον τομέα. Δεύτερον, κάποια επαγγέλματα, όπως η κηπουρική, είναι εποχικά. Επιπλέον, έχει φανεί ότι πολύ νέοι μαθητές που φοιτούν σε δυσκολότερα επαγγέλματα, όπως ο προγραμματισμός προσπερνώνται όσο αφορά τις εργασιακές πρακτικές καθώς η ηλικία τους δημιουργεί αμφιβολίες αναφορικά με την απασχολησιμότητά τους.

### 3.3 Δεδομένα που εντοπίζουν ορισμένες μορφές διακρίσεων στην εργασιακή απασχόληση ή σε ευκαιρίες εργασιακής απασχόλησης

Η απουσία δεδομένων παρακολούθησης στην Ελλάδα δείχνει σημαντικές προκλήσεις όσο αφορά την ακριβή αξιολόγηση του βαθμού και των χαρακτηριστικών της απασχόλησης



ατόμων με μαθησιακές δυσκολίες στην ανοιχτή αγορά εργασίας (Βλάχου κ.ά.). Τα άτομα με αναπηρίες αντιμετωπίζουν σημαντικό αποκλεισμό από την αμειβόμενη απασχόληση. Επιπλέον, η αναπηρία συνεπάγεται και αυξημένο κίνδυνο φτώχειας, υλικής στέρησης και κοινωνικού αποκλεισμού (Groce κ.ά., 2011; Βλάχου κ.ά.). Στην Ελλάδα, η υποστηριζόμενη απασχόληση ενσωματώθηκε ως αναπόσπαστο τμήμα των επαγγελματικών υπηρεσιών για άτομα με Διανοητικές Αναπηρίες στα τέλη της δεκαετίας του '90. Η ανάγκη για επίσημα και συστηματικά προγράμματα εκπαίδευσης για επαγγελματίες υποστηριζόμενης απασχόλησης συνήθως αντιμετωπίζεται μέσω πρωτοβουλιών που αναλαμβάνει η Ελληνική Ένωση Υποστηριζόμενης Απασχόλησης (ΕΛΕΤΥΠΕ) ή οι ίδιοι οι οργανισμοί (Βλάχου κ.ά.).

Η συγκέντρωση συγκεκριμένων δεδομένων που να παρακολουθούν τις μαθησιακές δυσκολίες στις ευκαιρίες απασχόλησης στην Ιρλανδία αποτέλεσε πρόκληση, καθώς η έρευνα επικεντρώνεται κυρίως στα άτομα με αναπηρίες ως μια ομάδα υποσυνόλου ή στα πλαίσια εκείνων που αντιμετωπίζουν δυσκολία στη μάθηση, τη μνήμη ή τη συγκέντρωση, οι οποίοι περιλαμβάνουν ένα ευρύτερο φάσμα ατόμων. Παλαιότερες έρευνες για άτομα με δυσλεξία είναι διαθέσιμες, όπως η Έκθεση της Ομάδας Εργασίας για τη Δυσλεξία (2001), ωστόσο θα ήταν ευπρόσδεκτα ενημερωμένα δεδομένα. Ένα βασικό εμπόδιο για τους εργαζόμενους με δυσλεξία στην Ιρλανδία είναι η συγκάλυψη, καθώς εκτιμάται ότι μόνο το 50% των ενηλίκων στην Ιρλανδία επιλέγουν να αποκαλύψουν ειδικές ανάγκες στους εργοδότες, και αυτό μπορεί να έχει αρνητικές επιπτώσεις τόσο στην επαγγελματική τους πρόοδο στον χώρο εργασίας όσο και στην ψυχική τους υγεία, με αποτέλεσμα να υπάρχει ένα κενό πληροφοριών για δεδομένα των εργαζόμενων με μαθησιακές δυσκολίες.

Η **Εσθονία** είναι μια ψηφιακή κοινωνία, συνεπώς αυτά τα δεδομένα είναι εύκολα να καταγραφούν και να παρακολουθηθούν. Στο Παράρτημα Β περιλαμβάνονται αποσπάσματα από δεδομένα που είναι διαθέσιμα δημοσίως από την Στατιστική Υπηρεσία της Εσθονίας. Με εκείνους που συμμετέχουν στην αγορά εργασίας, τα δεδομένα δείχνουν ότι ο ρυθμός απασχόλησης για **όλα** τα άτομα που θα μπορούσαν να συμμετάσχουν στην αγορά εργασίας (π.χ. όχι παιδιά ούτε συνταξιούχοι) ήταν χαμηλότερος το 2020 στο 77,6% και υψηλότερος το 2022 στο 80,6%. Ο ρυθμός απασχόλησης για άτομα **χωρίς αναπηρία** ήταν χαμηλότερος το 2020 στο 80,6% και υψηλότερος το 2022 στο 83,5%. Ενώ ο ρυθμός



απασχόλησης για άτομα **με αναπηρία** ήταν χαμηλότερος το 2022 στο 38,4% και υψηλότερος το 2018 στο 41,4%. Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, ο ρυθμός απασχόλησης για άτομα με αναπηρία στην Εσθονία ήταν 64,3% το 2018 σε σύγκριση με 85,2% για άλλα άτομα. Ο ρυθμός απασχόλησης για άτομα με αναπηρία στην Εσθονία είναι υψηλότερος από τον μέσο όρο της ΕΕ27 (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2021). Ωστόσο, ο ρυθμός απασχόλησης για άτομα με αναπηρία στην Εσθονία είναι ακόμα σημαντικά χαμηλότερος από τον ρυθμό απασχόλησης για άτομα χωρίς αναπηρία.

Περίπου 15.000 άτομα με μαθησιακές δυσκολίες μπαίνουν ετησίως στην αγορά εργασίας της **Ιταλίας**. Έρευνα που διεξήχθη το 2021 από τον Ιταλικό Σύλλογο Δυσλεξίας αποκάλυψε τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν περίπου 500 συμμετέχοντες. Οι μισοί από αυτούς ποτέ δεν αποκαλύπτουν την κατάστασή τους στην εργασία. Πάνω από το 70% αντιμετωπίζουν δυσκολίες με καθήκοντα σχετικά με ξένες γλώσσες, υπολογισμούς και συγκέντρωση. Σχεδόν το 70% έλαβαν παρατηρήσεις· το 37% αντιμετώπισε υποχωρήσεις στον μισθό και την καριέρα τους και το 12% απολύθηκε λόγω της διαταραχής τους. Τα επίπεδα εκπαίδευσης ποικίλλουν, με τους περισσότερους να έχουν αποφοιτήσει από γυμνάσιο ή πανεπιστήμιο. Περισσότεροι από τους μισούς εργάζονταν, ενώ το 35% ήταν άνεργοι, κυρίως στις ηλικίες 19-25 ετών. Μόνο το 8,1% αποκάλυπτε πάντα την κατάστασή τους στο χώρο εργασίας τους, κυρίως σε συναδέλφους τους.

Υπάρχουν ορισμένες αναφορές στο Βέλγιο σχετικά με τις προσπάθειες των ατόμων με ιδιαίτερες μαθησιακές δυσκολίες στο πλαίσιο της αναζήτησης ή διατήρησης εργασίας (AVIQ, 2020), ωστόσο δεν υπάρχουν συγκεκριμένα δεδομένα σχετικά με τους ρυθμούς απασχόλησής τους.

### 3.4 Σχετικές πληροφορίες ανά συμμετέχουσα χώρα

Συνεντεύξεις με άτομα στην **Ελλάδα** υπογραμμίζουν τη σχεδόν αδύνατη αποστολή να εξασφαλιστεί μόνιμη απασχόληση και τις συχνές συγκρούσεις με κλειστές πόρτες από δημόσιους φορείς (Βλάχου κ.ά.). Ωστόσο, υποστηρίζεται ότι οι πολιτικές που εφαρμόζονται από τον ΟΟΣΑ αντιτίθενται σε αυτές που εφαρμόζονται από άλλες διεθνείς οργανώσεις (Συμεών και Lela). Οι κρατικές και τοπικές δομές δεν έχουν ακόμα αποδειχθεί



αποτελεσματικές στην αντιμετώπιση του προβλήματος της απασχόλησης (Τσιάντης κ.ά.). Το ίδιο ισχύει και για άλλα κυβερνητικά μέτρα, όπως οι θετικές διακρίσεις που γίνονται, κατά τις οποίες οι κρατικοί και τοπικοί φορείς πρέπει να προσλαμβάνουν αρκετά άτομα με νευροποικιλότητα.

Στην **Ιταλία**, οι ειδικοί τονίζουν τη σημασία της αναγνώρισης των μαθησιακών δυσκολιών και των συγκεκριμένων γνωστικών χαρακτηριστικών για την αποτελεσματική εξατομικευμένη διδασκαλία. Επίσημα δεδομένα από το 2010 και μετά δείχνουν μια σταθερή αύξηση στις διαγνώσεις ιδιαίτερων μαθησιακών δυσκολιών, ειδικά μετά τον Νόμο 170 του 2010. Τα δεδομένα των κρατικών σχολείων αποκαλύπτουν ότι περίπου το 5-7% των μαθητών έχουν μαθησιακές δυσκολίες. Ωστόσο, η αγορά εργασίας έχει έλλειψη κατάλληλης υποστήριξης, με πρόσφατες πολιτικές που ακόμα δεν έχουν εφαρμοστεί πλήρως. Εργαλεία όπως ελεγκτές ορθογραφίας, μαθήματα γλωσσών, αυτόματοι μεταφραστές, υπολογιστικές βοήθειες και αφιερωμένες επαφές θεωρούνται χρήσιμα για τη διαχείριση των δυσκολιών στην εργασία.

Το θέμα των ιδιαίτερων μαθησιακών δυσκολιών είναι συνήθως αντικείμενο συζήτησης μεταξύ συναδέλφων στο **Βέλγιο** είτε πρόκειται για δάσκαλους είτε για εργαζόμενους, αλλά σπανίως αναφέρεται ή μετριέται έξω από το σχολικό σύστημα. Οι μοναδικές ιστορίες ή μαρτυρίες που μπορεί να βρεί κανείς δεν εντάσσονται σε επίσημες αναφορές ούτε συμμετέχουν στη δημιουργία γενικών πολιτικών, αλλά προέρχονται από συνεντεύξεις με ανθρώπους που πάσχουν από αυτές τις διαταραχές. Τέτοια δεδομένα θα μπορούσαν να καθοριστούν σε αξιολογήσεις αναγκών και έρευνες μικρής κλίμακας από οργανισμούς και ιδρύματα που έχουν δημιουργηθεί με στόχο την συμπερίληψη και την πρόσβαση σε συγκεκριμένους τομείς. Συνεντεύξεις με άτομα που έχουν διαγνωσθεί με μαθησιακές δυσκολίες ή νευροποικιλότητα και ειδικούς στην εκπαίδευση, την κατάρτιση και την καθοδήγηση στην εργασία θα μπορούσαν να παράσχουν εισηγήσεις επί του θέματος, ωστόσο οι μη νευροτυπικοί άνθρωποι συχνά πρέπει να αναζητούν και να βρίσκουν πόρους και μαρτυρίες για τους ίδιους προκειμένου να αναπτύξουν μηχανισμούς και τεχνικές με τις οποίες μπορούν να δουλέψουν γύρω από και παρά τις δυσκολίες τους. Δεν υπάρχουν απαιτήσεις ή πολιτικές για τους εργοδότες στο να επιβάλλουν συμπεριληπτικές προσαρμογές στον χώρο εργασίας για εργαζόμενους με ιδιαίτερες μαθησιακές δυσκολίες.



#### 4. Υλικά και Μέθοδοι

Η παρούσα έκθεση αποδέχεται τη μεθοδολογία της έρευνας βασισμένης στον σχεδιασμό, μια μεθοδολογία που έχει ευρέως υιοθετηθεί στις επιστήμες της μάθησης λόγω της επαναληπτικής της φύσης, η οποία επιτρέπει λεπτομερείς συγκρίσεις και προτεινόμενες λύσεις στο πρόβλημα που εξετάζεται. Αυτή η προσέγγιση συμβάλλει στον εμπλουτισμό της έκθεσης με έναν πλούτο πληροφοριών, ανεβάζοντάς την πέρα από μια απλή απαρίθμηση των αδυναμιών. Η χρονολογική παρουσίαση των αποτελεσμάτων προηγούμενων ερευνών και πολιτικών προηγείται της συζήτησης των τρεχουσών ευρημάτων. Για να συγκεντρωθούν σχετικά δεδομένα, πραγματοποιήθηκε μία εκτενής διαδικασία εξόρυξης δεδομένων, που περιελάμβανε εκτεταμένη εξέταση και ανάλυση περιοδικών και βιβλίων που ασχολούνται με θέματα νευροποικιλότητας, απασχόλησης, και οργανωτικών πράξεων. Ενώ η εστίαση της έκθεσης επικεντρώνεται στην περίπτωση της Ελλάδας, ενσωματώνει σχετικές πολιτικές και μέτρα της ΕΕ για να παρέχει μια σφαιρική και λεπτομερή προοπτική.

Λαμβάνοντας υπ' όψιν την έλλειψη δεδομένων, θεωρούμε πως οι ποιοτικές μέθοδοι μπορεί να είναι οι πιο αποτελεσματικές κατά την παρούσα στιγμή. Ενώ οι στατιστικές είναι ανεπαρκείς, οι συνεντεύξεις με άτομα με μαθησιακές δυσκολίες παρέχουν στους ερευνητές πληροφορίες από πρώτο χέρι σχετικές με τις πραγματικές τους δυσκολίες. Όσον αφορά σε άλλες πηγές πληροφοριών, υπάρχουν ορισμένες σχετικές αναφορές, όπως η "Συμπεριληπτική Εκπαίδευση: Ο δρόμος προς τα εμπρός. Εθνική Αναφορά: Βέλγιο" (Van Hove, De Schauwer, Vaughan, 2018), που εκπονήθηκε ως αποτέλεσμα ενός προγράμματος Erasmus+, είτε η "Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση: Πολιτική και Πράξη στον τομέα της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης - Βιβλιογραφική Επισκόπηση" (Ευρωπαϊκό Πρακτορείο για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση, 2012). Ο συνδυασμός της βιβλιογραφικής έρευνας με τις συνεντεύξεις συνιστάται για να εξασφαλιστεί όσο το δυνατόν πληρέστερη πληροφόρηση.

#### 5. Ανάπτυξη της έρευνας τεκμηρίωσης

##### 5.1 Διαθέσιμη υποστήριξη για εργαζόμενους και μαθητές με νευροποικίλες ιδιότητες στις συμμετέχουσες χώρες

Η **Ελλάδα** έχει εφαρμόσει διάφορες πολιτικές με στόχο την υποστήριξη των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες σε περιβάλλοντα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης





(ΕΠΚ), αν και υστερεί συγκριτικά με τον μέσο όρο της ΕΕ. Νομικά πλαίσια και η δημιουργία επιτροπών και οργανισμών όπως η Εθνική Επιτροπή ΕΕΚ και ο Ευρωπαϊκός Οργανισμός για τις Ειδικές Ανάγκες και την Εκπαίδευση συνιστούν προσπάθειες για την αποδιάρθρωση των εμποδίων στην εκπαίδευση. Ωστόσο, τα δεδομένα για τους μαθητές ΕΕΚ με μαθησιακές δυσκολίες παραμένουν ελλιπή. Στον χώρο εργασίας, πρωτοβουλίες που διευκολύνονται από το Ευρωπαϊκό Πρακτορείο για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή και το Εθνικό Συμβούλιο Εκπαίδευσης και Ανθρώπινης Ανάπτυξης στοχεύουν στο να βοηθήσουν τα άτομα με μαθησιακές δυσκολίες κατά την διάρκεια της μετάβασής τους στην εργασιακή απασχόληση. Ο Ευρωπαϊκός Πυλώνας Κοινωνικών Δικαιωμάτων της ΕΕ δίνει προτεραιότητα στις ίσες ευκαιρίες για μαθητές και εργαζόμενους, παρ'όλα αυτά οι προκλήσεις για τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες συνεχίζουν να υπάρχουν όσο αφορά την πρόσβαση στην αγορά εργασίας και στις ευκαιρίες λόγω της περιορισμένης προσοχής και δεδομένων, με αποτέλεσμα να διαιωνίζονται έτσι τα εμπόδια και τις ανισότητες (Παππάς et al., 2022; Ζωνίου-Σιδέρη et al., 2022; Τα Προγράμματα Μαθητείας στην Ελλάδα: Ένα αναπόσπαστο μέρος της Εθνικής Στρατηγικής για την Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση, 2022· Επαγγελματική Ανάπτυξη Καθηγητών και Εκπαιδευτικών στην Επαγγελματική Εκπαίδευση: Κλειδί για την Ποιοτική Μάθηση, 2022· Wehman, 2022· Βλάχου κ.ά., 2022; Lee et al., 2022· «Εκπλήρωση του Ευρωπαϊκού Πυλώνα Κοινωνικών Δικαιωμάτων», 2022· Garben, 2022· Polomarkakis, 2022· «Ο Ευρωπαϊκός Πυλώνας Κοινωνικών Δικαιωμάτων σε 20 Αρχές», 2022· νόμος 5023/2023· νόμος 4443/2016· Kivirauma, 2022).

Οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες που εγγράφονται σε Προγράμματα Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΕΕΚ) τα οποία παρέχονται από το Συμβούλιο Εκπαίδευσης και Κατάρτισης στην **Ιρλανδία** μπορούν να λάβουν υποστήριξη από μια δωρεάν Υπηρεσία Καθοδήγησης Ενηλίκων που παρέχεται από τον πάροχο του μαθήματος, ο οποίος ενδέχεται να έχει βιώσει έλλειψη υποστήριξης στα πρώιμα σχολικά του χρόνια, να έχει εγκαταλείψει νωρίς το σχολείο και να έχει επιστρέψει στο κολέγιο, ή ακόμα να επιθυμεί να βελτιώσει τις δεξιότητές του στο κολέγιο. Οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες μπορούν επίσης να συμβουλευτούν την Υπηρεσία Υποστήριξης Ατόμων με Αναπηρία (DSS) εντός των κολεγίων ΕΕΚ εάν αντιμετωπίζουν συνεχείς ή προσωρινές δυσκολίες στην εκπαιδευτική



τους πορεία στα κολέγια EEK (Υπηρεσία Υποστήριξης Ατόμων με Αναπηρία - Συμβούλιο Εκπαίδευσης και Κατάρτισης της Πόλης του Δουβλίνου).

Η Ένωση Δυσλεξίας της Ιρλανδίας είναι μια υπηρεσία υποστήριξης για παιδιά και ενήλικες με δυσλεξία, που παρέχει πληροφορίες, υποστήριξη και ευαισθητοποίηση εκ μέρους των ανθρώπων με δυσλεξία. Ένα κύριο κομμάτι της υποστήριξης που προσφέρει η Ένωση Δυσλεξίας είναι οι αξιολογήσεις για υποπτευόμενες περιπτώσεις δυσλεξίας και δυσαριθμσίας. Η Δυσπραξία/DCD Ιρλανδίας παρέχει μια σειρά υποστήριξης σε νέους και ενήλικες με Δυσπραξία, καθώς και στις οικογένειές τους. [Δυσπραξία/DCD](#). Η Ιρλανδία Μπροστά, μια μη κερδοσκοπική οργάνωση, εργάζεται για τη δημιουργία πιο ανοιχτής στην προσφορά Εκπαίδευσης και απασχόλησης για άτομα με αναπηρίες στην Περαιτέρω Εκπαίδευση και Κατάρτιση (ΠΕΚ), την ανώτερη εκπαίδευση και την απασχόληση πτυχιούχων. Μερικές από τις δραστηριότητες που πραγματοποιεί η Ιρλανδία Μπροστά είναι η παροχή πληροφοριών σε φοιτητές και απόφοιτους με αναπηρίες, εκπαιδευτικούς, σύμβουλους καθοδήγησης και γονείς για θέματα αναπηρίας στην Εκπαίδευση, η διενέργεια εθνικών ερευνών για την ενσωμάτωση των φοιτητών με αναπηρίες, η συμβολή σε εθνικά φόρουμ πολιτικής και η προσφορά ευκαιριών Συνεχούς Επαγγελματικής Ανάπτυξης σε προσωπικό που εργάζεται στην ΠΕΚ και στην ανώτερη εκπαίδευση για την ενίσχυση της προσβασιμότητας των υπηρεσιών τους.

Ένα παράδειγμα επιπλέον κυβερνητικής υποστήριξης για απόφοιτους με μαθησιακές δυσκολίες καθώς και για άτομα που αναζητούν εργασία είναι η ειδικευμένη εθνική συμβουλευτική για τα νευροποικίλα άτομα *Specialisterne Ireland* (<https://www.specialisterne.ie/>), η οποία υποστηρίζει μια ποικιλία νευροποικίλων ατόμων να ενταχθεί στην αγορά εργασίας ταιριάζοντας τις δεξιότητες και τα χαρακτηριστικά των ατόμων με τους μοναδικούς τρόπους εργασίας τους και εκμεταλλευόμενη τα πλεονεκτήματά τους. Το *Specialisterne* επίσης βοηθά τους εργοδότες να διαφοροποιήσουν την ομάδα τους και να δημιουργήσουν έναν συμπεριληπτικό χώρο εργασίας. Η πρωτοβουλία *Ανοιχτές Πόρτες* δημιουργήθηκε στην Ιρλανδία για να υποστηρίξει τα περιθωριοποιημένα άτομα της ιρλανδικής κοινωνίας έτσι ώστε να έχουν πρόσβαση στην απασχόληση και την εκπαίδευση δημιουργώντας δρόμους γι αυτά. Αυτή η πρωτοβουλία αποτέλεσε μια ουσιαστική προσθήκη στο πολιτικό οικοσύστημα της



Ιρλανδίας, καθώς η έκθεση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την Ιρλανδία (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2019, σελ. 37) ανέφερε ότι η Ιρλανδία έχει έναν από τους χαμηλότερους ρυθμούς απασχόλησης για άτομα με αναπηρίες στην ΕΕ, με μόλις 26,2%.

Στην **Ιταλία**, θεμελιώδης στήριξη για τα νευροποικίλα άτομα, με ιδιαίτερη προσοχή στους εργαζομένους και τους φοιτητές, παρέχεται από την Ιταλική Ένωση Δυσλεξίας(ΙΕΔ). Οι πρωτοβουλίες της ΙΕΔ στοχεύουν στην αντιστάθμιση της έλλειψης προσοχής στην ενσωμάτωση ατόμων με μαθησιακές δυσκολίες με την κοινωνική ζωή μέσω εκπαίδευσης, πληροφόρησης και απευθείας συναντήσεων υποστήριξης όχι μόνο για ενήλικες με μαθησιακές δυσκολίες, αλλά επίσης και για εταιρείες, σχολεία και πανεπιστήμια. Η ΙΕΔ δραστηριοποιείται σε ολόκληρη την εθνική επικράτεια, εκμεταλλευόμενη την κατανομή της ένωσης, προκειμένου να δημιουργήσει μια δομημένη και σημαντική δράση με στόχο την απεμπλοκή του τρέχοντος αδιέξοδου. Η διασφάλιση της αποτελεσματικότητας των δραστηριοτήτων της ΙΕΔ περιλαμβάνει τη συμμετοχή τους σε διάφορα επίπεδα:

- υποστήριξη και πληροφόρηση για ενήλικες με μαθησιακές δυσκολίες
- κατάρτιση του εταιρικού προσωπικού (θέματα εμπλεκόμενων εταιριών: διαχείριση προσωπικού, διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού, ευημερία, επικοινωνία, μάρκετινγκ, διοίκηση)
- κατάρτιση του πανεπιστημιακού προσωπικού (εργασιακή πρακτική, εξετάσεις προσόντων, εγγραφή στο μητρώο)
- η ενεργοποίηση μιας ομάδας εργασίας για τον προσανατολισμό και τη σχετική πειραματική δοκιμή νέων προσεγγίσεων στα γυμνάσια και λύκεια
- η δραστηριότητα μιας ομάδας εργασίας για την υποστήριξη με σκοπό την ενθάρρυνση μεγαλύτερης προστασίας από νομοθετικής άποψη
- συλλογή δεδομένων μέσω της διαχείρισης ειδικών ερωτηματολογίων που διανέμονται σε εθνικό επίπεδο (ποσοστό ανεργίας ατόμων με μαθησιακές δυσκολίες, αιτίες, εταιρείες συλλογής δεδομένων που συμμετέχουν στο έργο για να κατανοήσουν τα αποτελέσματα
- ανάλυση δεδομένων των διαφόρων δράσεων και ομάδων εργασίας με σκοπό τη διεύρυνση της γνώσης και της έρευνας για το θέμα.

Όλες αυτές οι ενέργειες επιτρέπουν στην ΙΕΔ να συλλέξει διάφορα δεδομένα, που απουσιάζουν προς το παρόν, προκειμένου να μπορέσει να κατανοήσει το πρόβλημα, να



αναλύσει τις αιτίες του βάσει των διαφορετικών περιφερειακών πλαισίων και να βρει στρατηγικές για τη βελτίωση του πλαισίου στα επόμενα χρόνια.

Οι μαθησικές δυσκολίες αναφέρονται στις πολιτικές του **Βελγικού** εκπαιδευτικού συστήματος γενικά, απαιτώντας εκπαίδευση για τους εκπαιδευτικούς προκειμένου να αναπτύξουν τις μεθόδους τους και να προσαρμόσουν τα υλικά. Δεν υπάρχουν πολιτικές που να στοχεύουν ειδικά στις ρυθμίσεις της ΕΕΚ. Ωστόσο, ορισμένοι φορείς προσφέρουν πόρους που οι εκπαιδευτικοί μπορούν να επιλέξουν. Υπάρχουν εξειδικευμένα κέντρα που είναι γνωστά ως Κέντρα Υποστήριξης για την Ειδική Αγωγή στη Γαλλόφωνη Κοινότητα. Αυτά τα κέντρα προσφέρουν καθοδήγηση, κατάρτιση και πόρους σε σχολεία και ιδρύματα ΕΕΚ για να υποστηρίξουν μαθητές με διαφορετικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Οι εκπαιδευτικοί πόροι («enseignants de rééducation») είναι υπεύθυνοι για την παροχή άμεσης υποστήριξης σε μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες. Η APEDA (σύλλογος για παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες) παρέχει κατάρτιση σε εκπαιδευτικούς, γονείς, θεραπευτές και άτομα με ειδικές ανάγκες σχετικά με τις προσαρμογές στην τάξη και τον τρόπο ζωής, μαζί με ψηφιακά εργαλεία. Επιπλέον, η πλατφόρμα FormaForm, που δημιουργήθηκε σε συνεργασία με το Forem και το IFAPME (Βαλλονικό Ινστιτούτο Επαγγελματικής Κατάρτισης, Ελεύθερων Επαγγελματιών και Μικρομεσαίων Επιχειρήσεων) καθώς και το Bruxelles Formation (Δημόσια υπηρεσία επαγγελματικής κατάρτισης), παρέχουν μια ποικιλία εκπαιδευτικών προγραμμάτων και υπηρεσιών για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων σε διάφορους τομείς: παιδαγωγική, επικοινωνία και επαγγελματική εμπειρογνωμοσύνη. Όλα αυτά μπορούν να εφαρμοστούν στις ρυθμίσεις της ΕΕΚ για τη συνοδεία μαθητών με νευροποικιλότητα.

Επιπλέον, η «ADHD, ASC & LD Belgium» είναι μια μη κερδοσκοπική οργάνωση που παρέχει ένα δίκτυο υποστήριξης, τεκμηριωμένες πληροφορίες και πόρους για αγγλόφωνους στο Βέλγιο σχετικά με την ADHD (ΔΕΠΥ), τον αυτισμό και τις μαθησιακές δυσκολίες (ή διαταραχές ΔΥΣ). Στοχεύει στην υποστήριξη των γονέων, οικογενειών, εκπαιδευτικών καθώς και σχολείων που έχουν παιδιά και εφήβους με νευροποικιλότητα. Το μεγαλύτερο μέρος των πόρων τους που προορίζεται αλλά και σχετίζεται με νευροποικίλους ενηλίκους στο επαγγελματικό περιβάλλον έχει να κάνει με τη ΔΕΠΥ και το φάσμα του αυτισμού· λίγα είναι τα δεδομένα σχετικά με τις μαθησιακές δυσκολίες, ενώ το



μεγαλύτερο μέρος της δουλειάς τους γίνεται κατά τη διάρκεια των σχολικών χρόνων και της πρακτικής προετοιμασίας. παρά σαν συνεχής καθοδήγηση κατά τη διάρκεια της ενηλικίωσης. Ωστόσο, ένα από τα έργα τους, το «Νευροποικίλα Μυαλά στον Χώρο Εργασίας», αυξάνει την ευαισθητοποίηση σχετικά με τα πλεονεκτήματα της νευροποικιλότητας στο επαγγελματικό περιβάλλον, έχοντας παρουσία στα κοινωνικά μέσα δικτύωσης και προσφέροντας πρόσβαση σε διάφορες υπηρεσίες, συμβουλευτική, κατάρτιση και ιδρύματα.

Η **Εσθονία** έχει το Ταμείο Ανεργίας (Töötukaasa) που ήδη προσφέρει αρκετά προγράμματα προκειμένου να βοηθήσει άτομα με αναπηρίες να εισέλθουν και να παραμείνουν στον χώρο εργασίας. Η Εσθονία καταχωρεί αρχικά το άτομο ως έχοντα μειωμένη ικανότητα εργασίας και αξιολογεί σε ποιο βαθμό αυτή η ικανότητα είναι μειωμένη. Ένα από τα προγράμματα αυτής της υποστήριξης προσφέρει στους εργοδότες έναν εργασιακό βοηθό για έως και 12 μήνες. Αυτό το άτομο χρησιμοποιείται συνήθως για εκπαίδευση στην εργασία, αλλά μπορεί επίσης να χρησιμοποιηθεί για να βοηθήσει ένα άτομο με φυσικές περιορισμένες δυνατότητες. Δυστυχώς, το κύριο πρόβλημα με το πρόγραμμα είναι ότι η ίδια η θέση εργασίας είναι χαμηλά αμειβόμενη, πράγμα που σημαίνει ότι είναι εξαιρετικά δύσκολο να βρεθεί κάποιο άτομο για να αναλάβει τη θέση. Δεύτερον, το ταμείο ανεργίας προσφέρει στους εργοδότες υπηρεσία συμβουλευτικής. «Η υπηρεσία συμβουλευτικής και πληροφόρησης παρέχει στους εργοδότες μια επισκόπηση του πώς να υποστηρίξουν ανθρώπους με διάφορα προβλήματα υγείας και ειδικές ανάγκες στον χώρο εργασίας» (Töotukaasa, χωρίς ημερομηνία.). Τέλος, υπάρχει ένα οικονομικό κίνητρο. Εάν ένας εργοδότης προσλάβει ένα άτομο με μειωμένη ικανότητα εργασίας, αυτός ο εργοδότης μπορεί να έχει επιστροφή των κοινωνικών εισφορών που πληρώνονται. Οι κοινωνικές εισφορές ανέρχονται περίπου στο 35% που πληρώνουν οι εργοδότες απευθείας στο κράτος πάνω από το κανονικό μισθό. Αυτό το ποσό δεν συμπεριλαμβάνεται στην προσφορά μισθού, συνεπώς δεν θεωρείται φόρος εισοδήματος, αλλά μια δαπάνη του εργοδότη. Υπάρχει ένα παρόμοιο πρόγραμμα εάν ο εργαζόμενος χαρακτηρίζεται ως *μακροχρόνια άνεργος*.



## 5.2 Λίστα Παραδειγμάτων/Πολιτικών στο Εργασιακό/ΕΕΚ Περιβάλλον

Πέρα από την εφαρμογή πολιτικών και των ρυθμιστικών προσπαθειών στην Ελλάδα, το Εθνικό Συμβούλιο Εκπαίδευσης και Ανάπτυξης Ανθρώπινου Δυναμικού ενθαρρύνει ενεργά τις συνεργίες μεταξύ εκπαίδευσης και αγοράς εργασίας (Σύγχρονη ΕΕΚ - μια γέφυρα μεταξύ μαθητή και αγοράς εργασίας). Παρόλα αυτά, οι ποσοτώσεις απασχόλησης για τα νευροποικίλα άτομα και τους απόφοιτους της ΕΕΚ είναι σημαντικά υψηλότερες από αυτές του γενικού πληθυσμού (Αθανασούλη κ.α.).

Η ακρίβεια των ποσοστών είναι αμφισβητήσιμη λόγω της κρυφής ανεργίας, ενώ η σταθερότητά τους είναι αμφιλεγόμενη (Βλάχου κ.α.: Rusell· Lauth). Όσον αφορά στην απασχόληση, ωστόσο, δεν είναι σαφές εάν οι απόφοιτοι της ΕΕΚ με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες καταφέρνουν να εξασφαλίσουν απασχόληση στον τομέα των σπουδών τους λόγω έλλειψης δεδομένων. Ωστόσο, πηγές υποθέτουν ότι η σύνδεση μεταξύ αυτών των δύο είναι ασθενής (Σύστημα ΕΕΚ και ΕΕΚ για Μαθητές με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες· Μετάβαση από το Σχολείο στην Απασχόληση). Οι εργαζόμενοι με μαθησιακές δυσκολίες συχνά προσλαμβάνονται σε θέσεις εργασίας που παρέχουν χαμηλούς μισθούς και περιορισμένες απαιτήσεις δεξιοτήτων, όπως εργασίες γραφείου ρουτίνας και η εργασία εξ'αποστάσεως. Τα παραπάνω είναι σημαντικοί παράγοντες που οδηγούν τους εργαζομένους με μαθησιακές δυσκολίες στην αποκλεισμό και την απομόνωση (Barnes & Mercer· Groce κ.α.: Vlachou κ.α.). Όπως επισημαίνουν οι Vlachou κ.α., οι άνθρωποι με μαθησιακές δυσκολίες έχουν μια ανεπαρκή προοπτική να εξασφαλίσουν μόνιμη απασχόληση. Ανεξάρτητα από τις ενέργειες της Ελληνικής Ένωσης Υποστηριζόμενης Απασχόλησης (ΕΛΕΤΥΠΕ), οι δικαιούχοι υπογραμμίζουν τον κρίσιμο ρόλο της συναισθηματικής υποστήριξης στη διατήρηση της εστίασης στους στόχους τους, την ενδυνάμωση της αυτοπεποίθησης, της αυτογνωσίας και της εμπιστοσύνης, καθώς και της διαμόρφωσης μιας αίσθησης αξίας και παραγωγικότητας (Areberg κ.α.). Επιπλέον, άλλες μελέτες έχουν εντοπίσει θετικά αποτελέσματα, συμπεριλαμβανομένης της ευθυγράμμισης των επαγγελματικών ευκαιριών με τους στόχους, τις ανάγκες και τις δεξιότητες των δικαιούχων, καθώς και της παροχής καθοδήγησης για τη διαπραγμάτευση ευνοϊκών συνθηκών εργασίας (Boyce κ.α.: Johnson κ.α.). Μια συνολική προσέγγιση της αλληλεγγύης πρέπει να υπερβεί τα εκπαιδευτικά όρια και να περιλαμβάνει τη δημιουργία συμπεριληπτικών χώρων εργασίας που εκτιμούν τα νευροποικίλα άτομα, προσαρμόζον





τα μοναδικά τους πλεονεκτήματα και παρέχουν την απαραίτητη υποστήριξη για την προώθηση της επαγγελματικής τους επιτυχίας (Wehman).

Παρακαλώ ανατρέξτε στο Παράρτημα Α για μια λίστα με Παραδείγματα/Πολιτικές στο Εργασιακό/ΕΕΚ Περιβάλλον κάθε χώρας.

## 6. Αποτελέσματα

Η **Ελλάδα** έχει λάβει αρκετά μέτρα για την υποστήριξη των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες στο πλαίσιο της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΕΕΚ), αν και υστερεί σε σύγκριση με το μέσο όρο της ΕΕ σε αυτό τον τομέα (Παππάς κ.α.: Ζωνίου-Σιδέρη κ.α.). Ξεκινώντας με νομικά μέτρα, η χώρα έχει εκδώσει νόμους όπως το νόμο 3699/2008, το νόμο 4186/2008, το νόμο 4386/2016 και τον 4547/2018, με στόχο την εγκαθίδρυση ενός ισχυρού νομικού πλαισίου για την εξάλειψη των συστημικών φραγμών που εμποδίζουν την πρόσβαση στην εκπαίδευση. Επιπλέον, το Εθνικό Συμβούλιο ΕΕΚ, σε συνεργασία με την Τεχνική Επιτροπή, αναλαμβάνει την ευθύνη για την εφαρμογή του Εθνικού Στρατηγικού Πλαισίου για την Αναβάθμιση της ΕΕΚ και της Μαθητείας, υποστηριζόμενο από το Ευρωπαϊκό Πρακτορείο για τις Ειδικές Ανάγκες και την Εκπαίδευση (Η Μαθητεία στην Ελλάδα: Αναπόσπαστο μέρος της Εθνικής Στρατηγικής για την ΕΕΚ). Ωστόσο, οι περιορισμοί δεδομένων σχετικά με την ΕΕΚ και τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες αντιμετωπίζουν προκλήσεις στην αντιμετώπιση των μοναδικών τους αναγκών (Τσιάντης κ.α.).

Όσον αφορά τις εργασιακές ρυθμίσεις για τους εργαζόμενους με μαθησιακές δυσκολίες, το Ευρωπαϊκό Πρακτορείο για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή βοηθά στη μετάβαση των μαθητών από το σχολείο στην αγορά εργασίας, διευκολύνοντας τις συνδέσεις μεταξύ εκπαίδευσης και εργασίας μέσω πολιτικών που εισάγονται στην Ελλάδα. Αυτή η επίτευξη φαίνεται σε αναφορές όπως «Μοντέρνα ΕΕΚ - Γέφυρα μεταξύ Μαθητή και Αγοράς Εργασίας», «Η Μαθητεία στην Ελλάδα: Ένα Ουσιώδες Μέρος της Εθνικής Στρατηγικής για την ΕΕΚ» και «Σύνδεση της ΕΕΚ με την Αγορά Εργασίας μέσω των Οδηγών Κατάρτισης - Προσλήσεις ΙΜΕ-ΓΣΕΒΕΕ/Κ.Α.Ε.Λ.Ε.-Ε.Σ.Ε.Ε.». Επιπλέον, συντονισμένες προσπάθειες έχουν κατευθυνθεί προς τη συνεχή υποστήριξη ατόμων με διανοητική αναπηρία, βοηθώντας τους να ξεπεράσουν τις εργασιακές προκλήσεις και να προσαρμοστούν στο εργασιακό περιβάλλον, όπως φαίνεται στα έργα των Wehman, Βλάχου κ.α. και Lee κ.α.





Είναι εμφανές ότι παρ'όλο που στην Ιρλανδία υπάρχουν μηχανισμοί για καλύτερη ενσωμάτωση των εργαζομένων/μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες, περίπου 45,8% των ενηλίκων που είναι εγγεγραμμένοι σε κολέγια ΕΕΚ και έχουν κάποια αναπηρία παρουσιάζουν χαμηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης πριν από την μετεκπαίδευση (Αριθμοί ΠΕΚ του 2020, σ.3) και 4 στους 10 ανθρώπους εργασιακής ηλικίας με αναπηρία (41,8%) παρουσιάζουν χαμηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης, το οποίο είναι διπλάσιο από αυτό των ατόμων χωρίς αναπηρία (17,5%) (ΟΟΣΑ, 2021). Τα χαμηλότερα εκπαιδευτικά επιτεύγματα των ατόμων με αναπηρία υποδηλώνουν ένα ευρύτερο πρόβλημα όσο αφορά την πρόσβαση σε υποστήριξη στην Ιρλανδική εκπαίδευση και αυτό μπορεί να σχετίζεται με εμπόδια στους πόρους που μπορεί να προκύψουν από την έλλειψη επίσημης διάγνωσης, για παράδειγμα. Η αναγνώριση των βέλτιστων πρακτικών στον τομέα της αξιολόγησης και δημοσιοποίησης των αναπηριών σε καθεστώτα ΕΕΚ σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες θα είχε μεγάλη προστιθέμενη αξία στο τοπίο της συμπερίληψης στην Ιρλανδία. Μια σημαντική ενέργεια αυτής της πρωτοβουλίας για τους εργαζόμενους με μαθησιακές δυσκολίες ήταν η εισαγωγή του Προγράμματος «Εργοδότες για την Αλλαγή», μια υπηρεσία ενημέρωσης των εργοδοτών σχετικά με τις αναπηρίες, με στόχο να ενισχύσει την πληροφόρηση και την συμβουλευτική όσο αφορά την πρόσληψη και διαχείριση προσωπικού με αναπηρίες. Το Πρόγραμμα «Εργοδότες για την Αλλαγή» προσφέρει συμβουλές και πληροφορίες σε εργοδότες, παρέχει διαδικτυακές πηγές πληροφόρησης, συμμετέχει σε εκστρατείες ευαισθητοποίησης και δραστηριοτήτων προβολής, διατηρεί συνδέσεις με εργοδότες και άτομα με αναπηρίες και γενικά προωθεί ένα «θετικό επιχειρηματικό περιβάλλον» για την πρόσληψη ατόμων με αναπηρίες.

Παρά το γεγονός ότι η **Εσθονία** έχει πολλές πολιτικές και νόμους που υποστηρίζουν την ενσωμάτωση ατόμων με διάφορες αναπηρίες, αυτό δεν μεταφράζεται πάντα σε απασχόληση, όπως φαίνεται από τα δεδομένα στις ενότητες 3.1 και 3.3. Τα άτομα με μαθησιακές δυσκολίες στην Εσθονία αντιμετωπίζουν σημαντικές προκλήσεις κατά την είσοδό τους στην αγορά εργασίας, όπως αναδεικνύεται από τα δεδομένα απασχόλησης και ανεργίας. Αυτά τα στατιστικά δεδομένα υπογραμμίζουν τις υφιστάμενες ανισότητες και προκλήσεις που αντιμετωπίζουν τα άτομα με μαθησιακές δυσκολίες όταν προσπαθούν να ενσωματωθούν στην αγορά εργασίας στην Εσθονία. Η αντιμετώπιση αυτών των ζητημάτων απαιτεί συντονισμένη προσπάθεια τόσο από τον δημόσιο όσο και από τον



ιδιωτικό τομέα για την εφαρμογή πολιτικών ενσωμάτωσης και την παροχή μηχανισμών υποστήριξης που διευκολύνουν ίσες ευκαιρίες για όλους στην αγορά εργασίας.

Όσον αφορά τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες στην **Ιταλία**, με την πάροδο των χρόνων η ευαισθητοποίηση σχετικά με αυτό το φαινόμενο έχει αυξηθεί σταδιακά, τόσο μεταξύ των οικογενειών όσο και των σχολείων, και έχει παρατηρηθεί αύξηση του αριθμού των πιστοποιήσεων που εκδίδονται για τα διάφορα είδη μαθησιακών διαταραχών. Η εισαγωγή συγκεκριμένων μέτρων που απευθύνονται σε άτομα με μαθησιακές δυσκολίες στην αγορά εργασίας συνέβη τόσο πρόσφατα, κατά το 2022, που δεν υπάρχει καμία βιβλιογραφία σχετικά με τα αποτελέσματά τους στον χώρο εργασίας. Η έλλειψη αυτών των μέτρων μέχρι το 2022 πιθανώς ήταν εμπόδιο για τη συλλογή οποιωνδήποτε δεδομένων που διερευνούν ειδικά τη μετάβαση από το σχολείο στην εργασία για άτομα με μαθησιακές δυσκολίες: μια εξήγηση θα μπορούσε να είναι ότι δεν υπήρχε η ανάγκη να αναγνωριστούν τα άτομα με μαθησιακές δυσκολίες καθώς δεν υπήρχαν καθόλου μέτρα που να απευθύνονται σε αυτά. Μελλοντικές βελτιώσεις βασισμένες στις προτάσεις της Ιταλικής Ένωσης Δυσλεξίας περιλαμβάνουν:

- Επέκταση του Νόμου 170 στους φοιτητές Πανεπιστημίου
- Διευκόλυνση διαγνωστικής πιστοποίησης για ενήλικες
- Αύξηση των δημόσιων κέντρων διάγνωσης
- Παροχή δωρεάν επαγγελματικού προσανατολισμού και συμβουλευτικής
- Εξασφάλιση επαγγελματικών πρακτικών εμπειριών
- Παροχή υποστήριξης στην τοποθέτηση στην εργασία
- Εξασφάλιση πρόσβασης σε εργαλεία κατά την διάρκεια της σταδιοδρομίας
- Παροχή υπηρεσιών καθοδήγησης
- Ενσωμάτωση ειδικών όσο αφορά τις μαθησιακές δυσκολίες σε εταιρείες
- Ευαισθητοποίηση των εργοδοτών
- Διαμόρφωση ενός μηχανισμού γρήγορης πρόσβασης στην αγορά εργασίας
- Προσφορά κινήτρων για την πρόσληψη ατόμων με μαθησιακές δυσκολίες
- Προώθηση σημαντικών εργασιακών προσόντων όπως η δημιουργικότητα και η ανθεκτικότητα



Δεν υπάρχουν πολιτικές που να επικεντρώνονται ειδικά στα νευροποικίλα άτομα στις ρυθμίσεις της επαγγελματικής εκπαίδευσης στο **Βέλγιο**. Υπάρχουν, ωστόσο, σημαντικά έγγραφα και νόμοι που τους ωφελούν έμμεσα. Οι πολιτικές με τη μεγαλύτερη επίδραση στην περιοχή της Βαλλονίας είναι:

- Το Διάταγμα για την Υποχρεωτική Εκπαίδευση και την Οργάνωση του Σχολικού Έτους, το οποίο τονίζει τη σημασία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και θέτει τους βασικούς κανόνες που τα σχολεία πρέπει να ακολουθούν.
- Ο Νόμος του 2003 για την Απασχόληση Ατόμων με Αναπηρία, με σκοπό την προώθηση της απασχόλησης ατόμων με αναπηρίες, συμπεριλαμβανομένων των μαθητών μαθησιακές δυσκολίες. Αυτή η νομοθεσία θέτει ένα σαφές πλαίσιο για την ενσωμάτωση των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες στο εργατικό δυναμικό και ενισχύει την αρχή των ίσων ευκαιριών στην απασχόληση.

Στο Βέλγιο, έχουν θεσπιστεί ορισμένοι κανόνες για να εξασφαλιστεί η συμπεριληπτική εκπαίδευση και οι ίσες ευκαιρίες απασχόλησης σε εθνικό επίπεδο. Οι άνθρωποι με αναπηρίες έχουν δικαίωμα σε λογικές προσαρμογές τόσο στο σχολείο όσο και στον χώρο εργασίας. Εκτός από αυτό, ορισμένοι περιφερειακοί φορείς παρέχουν βοήθεια με λιγότερο δομημένο τρόπο. Οργανισμοί όπως η APEDA παρέχουν στα νευροποικίλα άτομα πληροφορίες και κατάρτιση.

## 7. Συμπεράσματα

Στην **Ελλάδα** οι τρέχουσες πολιτικές και διαδικασίες για την συμπεριληπτική εκπαίδευση περιλαμβάνουν διάφορα στοιχεία, όπως νόμους, πολιτικές και την εμπειρογνωμοσύνη ειδικών εκπαιδευτικών. Πολλοί νόμοι και πολιτικές, συμπεριλαμβανομένων των 4386/2016 και 4547/2018, η πολιτική για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτών στην ΕΕΚ, η Ευρωπαϊκή Στήλη των Κοινωνικών Δικαιωμάτων και η Στρατηγική Μαθητείας στην Ελλάδα, στοχεύουν στην προώθηση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης καθώς και των πρακτικών συμπερίληψης στα εκπαιδευτικά ιδρύματα (Ευρωπαϊκή Υπηρεσία για τις Ειδικές Ανάγκες και την Εκπαίδευση). Ωστόσο, η εφαρμογή τους δεν είναι πραγματικά αποτελεσματική. Παρά την παρουσία ειδικών εκπαιδευτικών και των συμπεριληπτικών πρακτικών στις αίθουσες διδασκαλίας, τα νευροποικίλα άτομα αντιμετωπίζουν ακόμα προκλήσεις στην πρόσβασή τους σε ποιοτική εκπαίδευση.



Ομοίως, έχουν καταβληθεί προσπάθειες για την ένταξη των ατόμων με νευροποικιλότητα στην αγορά εργασίας μέσω πρωτοβουλιών όπως η Σύγχρονη Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση - Γέφυρα μεταξύ μαθητή και αγοράς εργασίας και ο Ευρωπαϊκός Οργανισμός για τις Ειδικές Ανάγκες και την Εκπαίδευση, ο οποίος διευκολύνει τη μετάβαση από το σχολείο στην απασχόληση. Ωστόσο, οι υπάρχουσες πληροφορίες σχετικά με την απασχολησιμότητα των ατόμων με νευροδιαφοροποίηση είναι ελάχιστες και ξεπερασμένες. Ερευνητές, όπως οι Βλάχου κ.ά., τονίζουν την ανάγκη να αντιμετωπιστεί αυτό το κενό γνώσης και να φωτιστούν οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν τα νευροδιαφοροποιημένα άτομα στην εξασφάλιση ουσιαστικής απασχόλησης.

Τα νευροποικίλα άτομα υποεκπροσωπούνται σημαντικά στην αγορά εργασίας, γεγονός που είναι ενδεικτικό των αδύναμων πολιτικών, της έλλειψης ενθάρρυνσης και της ελάχιστης συμμετοχής στην απασχόληση. Όσοι καταφέρνουν να βρουν εργασία καταλήγουν συχνά σε θέσεις χαμηλής ειδίκευσης με ελάχιστες αμοιβές, με αποτέλεσμα να εκτίθενται σε υψηλότερους κινδύνους φτώχειας, κοινωνικού αποκλεισμού και απομόνωσης. Παρά την παρουσία πολιτικών και στρατηγικών πλαισίων σε επίπεδο ΕΕ, όπως ο Ευρωπαϊκός Πυλώνας Κοινωνικών Δικαιωμάτων και το Εθνικό Συμβούλιο Εκπαίδευσης και Ανάπτυξης Ανθρώπινου Δυναμικού, η αγορά εργασίας παραμένει βαθιά άνιαση για τους εργαζόμενους με μαθησιακές δυσκολίες. Είναι σημαντικό να δοθεί προσοχή στα ευάλωτα τμήματα του πληθυσμού και να τους παρασχεθεί επαρκής στήριξη και προστασία.

Για να γεφυρωθεί αυτό το χάσμα, οι πολιτικοί θεσμοί έχουν την υποχρέωση να παρέχουν κατάλληλη εκπαίδευση για τα νευροποικίλα άτομα· το κράτος πρέπει να διευκολύνει την καλύτερη σύνδεση με την αγορά εργασίας, να δημιουργεί ευκαιρίες απασχόλησης και να προωθή ένα περιβάλλον όπου οι εργοδότες μπορούν να κατανοήσουν τι μπορεί να προσφέρει ένας νευροποικίλος εργαζόμενος στον εργασιακό χώρο καθώς και πώς να αξιοποιήσουν τις ιδιαιτερότητές του. Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, οι διαθέσιμες πληροφορίες σχετικά με τις βέλτιστες πρακτικές είναι ανεπαρκείς, ειδικά όσον αφορά τους εργαζόμενους με μαθησιακές δυσκολίες στην Ελλάδα, γεγονός που υποδηλώνει την επιτακτική ανάγκη για περαιτέρω έρευνα και ανάπτυξη αποτελεσματικών στρατηγικών που να εξασφαλίζουν ίσες ευκαιρίες και τη δυνατότητα για ένταξη.



Η σχολαστική τήρηση αρχείων και τα ολοκληρωμένα στατιστικά στοιχεία της **Εσθονίας** σχετικά με το απασχολούμενο και το άνεργο εργατικό δυναμικό της την κάνουν να ξεχωρίζει εντός της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Τα στοιχεία και οι πολιτικές που παρουσιάζονται αναδεικνύουν τη δέσμευση της Εσθονίας για ένταξη, ιδίως στα πλαίσια της ΕΕΚ. Ωστόσο, οι προκλήσεις εξακολουθούν να υφίστανται, με ελλείψεις σε απαραίτητο προσωπικό, όπως διερμηνείς, και δυνητικά γλωσσικά εμπόδια που επηρεάζουν τις μειονοτικές γλωσσικές ομάδες μετά την πολιτική μόνο για τα εσθονικά.

Όσον αφορά τον χώρο εργασίας, το Ταμείο Ασφάλισης Ανεργίας (Töötukaasa) διαθέτει προγράμματα που έχουν σχεδιαστεί για να βοηθήσουν τα άτομα με αναπηρία να εισέλθουν και να παραμείνουν στο εργατικό δυναμικό. Οι πρωτοβουλίες αυτές περιλαμβάνουν προγράμματα βοήθειας στην απασχόληση, συμβουλευτικές υπηρεσίες για τους εργοδότες σχετικά με την υποστήριξη ατόμων με προβλήματα υγείας και ειδικές ανάγκες, καθώς και χρηματικά κίνητρα μέσω της επιστροφής του κοινωνικού φόρου. Παρά ταύτα, εξακολουθούν να υπάρχουν προκλήσεις, ιδίως όσον αφορά την υποαμοιβή των θέσεων εργασίας στο πλαίσιο των προγραμμάτων βοήθειας, γεγονός που καθιστά δύσκολη την εξεύρεση κατάλληλων υποψηφίων.

Συμπερασματικά, ενώ η Εσθονία έχει κάνει βήματα προόδου στην εφαρμογή πολιτικών και πρακτικών για την υποστήριξη των ατόμων με μαθησιακές δυσκολίες στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση και στον εργασιακό χώρο, υπάρχουν ακόμη κρίσιμοι τομείς που χρήζουν βελτίωσης. Η διασφάλιση της διαθεσιμότητας υπηρεσιών υποστήριξης, η αντιμετώπιση των προκλήσεων που σχετίζονται με τη γλώσσα και η βελτίωση των προγραμμάτων κινήτρων αποτελούν βασικά βήματα προς την κατεύθυνση της προώθησης μιας πιο ενταξιακής και ποικιλόμορφης αγοράς εργασίας στην Εσθονία. Οι συνεργατικές προσπάθειες τόσο σε εθνικό όσο και σε επίπεδο ΕΕ μπορούν να συμβάλουν περαιτέρω στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος που εκτιμά τη νευροποικιλότητα και παρέχει ίσες ευκαιρίες για όλα τα άτομα στην επαγγελματική ζωή.

Η **Ιταλία** πρέπει να αμφισβητήσει τις ξεπερασμένες πεποιθήσεις για τις ικανότητες των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες. Η αποτελεσματική κατάρτιση περιλαμβάνει τη μελέτη πραγματικών περιπτώσεων και την παροχή στοχευμένης κατάρτισης για τους διευθυντές



των σχολείων. Οι νομοθετικές πράξεις στην Ιταλία δεν ταξινομούν τις μαθησιακές δυσκολίες ως αναπηρίες, επηρεάζοντας την πρόσβαση σε μέτρα υποστήριξης. Η απουσία δομημένων δεδομένων σχετικά με τις μαθησιακές δυσκολίες στην αγορά εργασίας αναδεικνύει την ανάγκη για μια πιο περιεκτική προσέγγιση. Οι πολιτικές ένταξης μπορούν να ενισχύσουν τις ευκαιρίες απασχόλησης για τα άτομα με δυσλεξία, αλλά οι εργαζόμενοι πρέπει ακόμη να γνωστοποιούν μόνοι τους την κατάστασή τους και να ζητούν διευκολύνσεις. Η έλλειψη ειδικής νομοθεσίας σχετικά με τις μαθησιακές δυσκολίες στον εργασιακό χώρο μέχρι το 2022 συμβάλλει σε αυτά τα κενά. Ο καθορισμός κοινών πρακτικών για την υποστήριξη της εργασιακής τοποθέτησης και της επαγγελματικής επιτυχίας των ατόμων με μαθησιακές δυσκολίες είναι ζωτικής σημασίας για την εξάλειψη των διακρίσεων και τη διασφάλιση ίσων ευκαιριών. Ενώ ένας νέος νόμος που εισήχθη το 2022 προσφέρει μέτρα υποστήριξης παρόμοια με εκείνα στην εκπαίδευση, τα ουσιαστικά οφέλη περιορίζονται στα άτομα που αναγνωρίζονται ως άτομα με αναπηρία.

Τα άτομα με μαθησιακές δυσκολίες στο **Βέλγιο** επωφελούνται από ορισμένες πολιτικές και νόμους που εφαρμόζονται σε περιφερειακό, εθνικό και διεθνές επίπεδο. Έχουν δικαίωμα σε εύλογες προσαρμογές τόσο στο σχολείο όσο και στο χώρο εργασίας, παρόλο που δεν υπάρχουν ακριβείς κανόνες ή κατευθυντήριες γραμμές για το πώς μπορεί να παρέχεται αυτή η υποστήριξη στα πλαίσια της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Η υποστήριξη των ατόμων με αναπηρία στο Βέλγιο μπορεί μερικές φορές να μην έχει δομή και εξαρτάται κυρίως από τα συγκεκριμένα σχολεία, τους χώρους εργασίας και τους οργανισμούς που δραστηριοποιούνται στον τομέα. Το πλεονέκτημα αυτής της κατάστασης είναι ότι το σύστημα είναι σχετικά ευέλικτο και, αν χρησιμοποιηθεί σωστά, μπορεί να συμβάλει στη συνεκτίμηση τόσο των αναγκών των μεμονωμένων ατόμων με αναπηρία όσο και των διαθέσιμων δυνατοτήτων στη συγκεκριμένη περίπτωση, διευκολύνοντας το διάλογο μεταξύ των ατόμων που έχουν ανάγκη και των εν λόγω οργανισμών. Αυτό οδηγεί σε καλές πρακτικές, όπως η δημιουργία της πλατφόρμας FormaForm με την υποστήριξη των περιφερειακών φορέων στη Βαλλονία.

Το κύριο μειονέκτημα ενός τέτοιου συστήματος είναι ότι είναι δύσκολο να αποφασιστεί πότε παραβιάζονται τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία, καθώς πολλά εξαρτώνται από την ερμηνεία. Ένα άλλο πρόβλημα είναι ότι οι πόροι είναι συνήθως διαθέσιμοι μόνο σε εκείνους που τους αναζητούν και πολύ σπάνια φτάνουν σε ένα ευρύ κοινό.



Η εκπαίδευση ενός ευρύτερου φάσματος εκπαιδευτικών, εργοδοτών και κοινωνικών λειτουργών σχετικά με τις ανάγκες των ατόμων με μαθησιακές δυσκολίες είναι σίγουρα κάτι πάνω στο οποίο πρέπει να δουλέψουμε. Υπάρχουν επίσης πολλά που πρέπει να γίνουν στον τομέα της νομοθεσίας, ώστε να διασφαλιστεί η εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς και οι ίσες ευκαιρίες εργασίας σε πιο τακτική και δομημένη βάση.

Το **Ιρλανδικό** κράτος και η κοινωνία των πολιτών έχουν επικεντρώσει τις προσπάθειές τους στην καλύτερη ένταξη των εργαζομένων και των φοιτητών με νευροποικίλες ιδιαιτερότητες, οι οποίες, όπως προκύπτει από την παρούσα έρευνα, έχουν εργαστεί για να εντοπίσουν και να αντιμετωπίσουν τα κενά στη διαθέσιμη υποστήριξη. Στις μελλοντικές φάσεις του έργου Dysineduprowork, η εδραίωση των προαναφερθέντων πολιτικών και πρακτικών στους ιρλανδικούς χώρους εργασίας και στα πλαίσια της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, όπως εντοπίζονται στην παρούσα έκθεση, καθώς και η σύγκριση και η αντιπαραβολή των υφιστάμενων πολιτικών και στρατηγικών στην Ελλάδα, την Εσθονία, την Ιταλία και το Βέλγιο· θα καθοδηγήσει τα επόμενα πακέτα εργασίας και θα δώσει μια ολοκληρωμένη εικόνα της φύσης της ένταξης στις ευρωπαϊκές χώρες, επίσης θα αντιμετωπίσει τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι εργαζόμενοι και οι μαθητές με νευρική κατάσταση. Τα αποτελέσματα του Πακέτου Εργασίας 2 του έργου Dysineduprowork θα προσφέρουν εργαλεία και υλικό για την υποστήριξη αυτής της μετάβασης προς ένα περιβάλλον Εργασίας και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης χωρίς αποκλεισμούς, στην Ιρλανδία.





## 8. Παραρτήματα

A. Παραδείγματα/Πολιτικές στο Εργασιακό/ΕΕΚ Περιβάλλον – Ξεχωριστό αρχείο

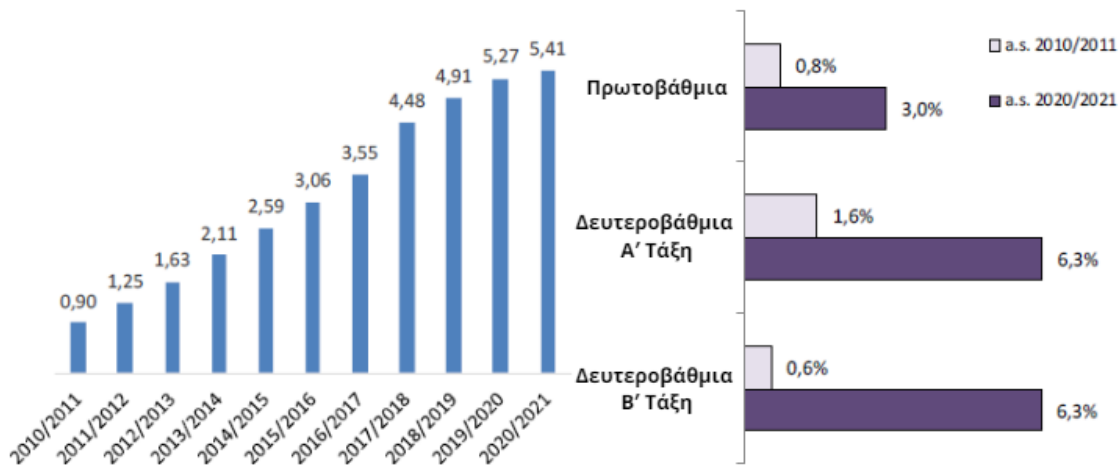
B. Διαθέσιμα στατιστικά ανά χώρα

### Ιρλανδία (Για περισσότερες πληροφορίες ανατρέξτε στην εθνική έκθεση)

Μια στατιστική ανακοίνωση της Κεντρικής Στατιστικής Υπηρεσίας (CSO) σχετικά με την ισότητα και τις διακρίσεις στην Ιρλανδία το 2019 υπογραμμίζει ότι το 18% των ενηλίκων άνω των 18 ετών βίωσαν διακρίσεις στον χώρο εργασίας, ενώ το 24% των ατόμων με αναπηρία βίωσαν διακρίσεις σε σύγκριση με το 16,7% των ατόμων χωρίς αναπηρία (CSO, 2019). Ενώ οι μαθησιακές δυσκολίες αποτελούν, σε περίπτωση μη αποκάλυψης, κρυφές αναπηρίες, οι εργαζόμενοι που τις έχουν θα πρέπει να ενθαρρύνονται από τους εργοδότες να τις αποκαλύπτουν· επίσης κρίνεται απαραίτητη η ύπαρξη των εργαλείων που θα υποστηρίζουν την αποκάλυψη αυτή, τόσο για τους εργαζόμενους όσο και για τους ίδιους τους εργοδότες.

### Ιταλία

Μαθητές με ιδιαίτερες μαθησιακές δυσκολίες σε % του συνόλου των μαθητών (πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση Α' και Β' τάξης) - ιστορική σειρά

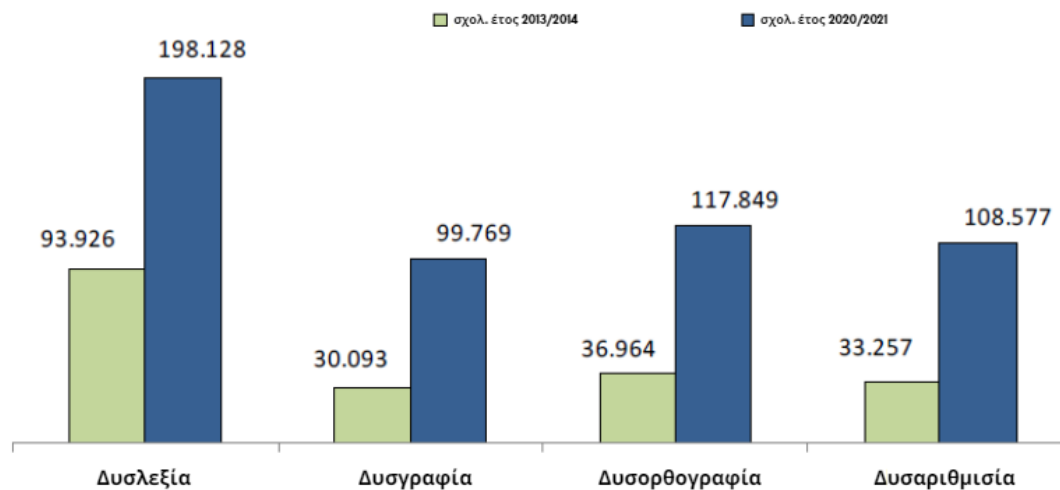


Σημείωση: τα στοιχεία για την επαρχία του Μπολτσάνο είναι διαθέσιμα μόνο για το σχολικό έτος 2018-2019. Μέχρι το έτος 2016/2017 το ποσοστό που εμφανίζεται στην ιστορική σειρά αφορά την πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια Α και Β τάξη, ενώ από το σχολικό έτος 2017/2018 μόνο την πρωτοβάθμια Γ', Δ' και Ε' τάξη.  
Πηγή: MI - DGSIS - Στατιστική Υπηρεσία - Σχολικές έρευνες

<https://www.cso.ie/en/releasesandpublications/er/ed/equalityanddiscrimination2019/>.



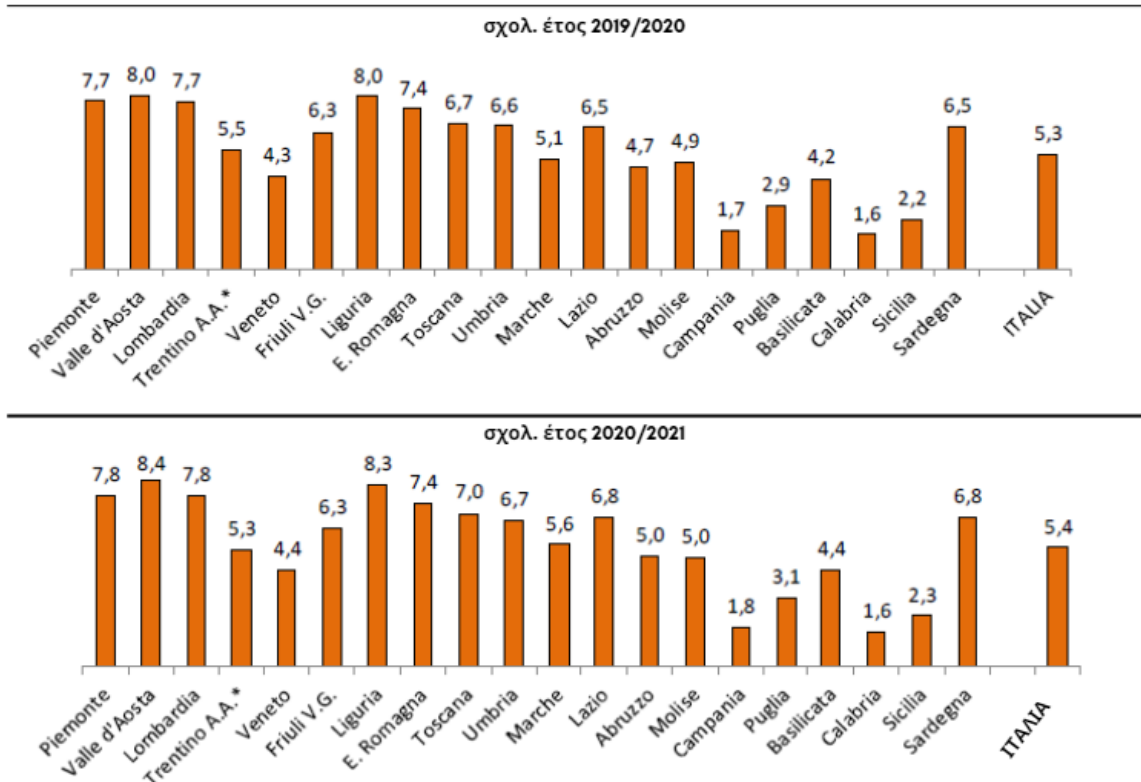
Μαθητές ανά είδος διαταραχής (πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια της Α' και Β' τάξης)  
Σύγκριση σχολικό έτος 2013/2014 - 2020/2021



Σημείωση: δεν υπάρχουν διαθέσιμα στοιχεία για την επαρχία του Μπολτσάνο. Τα δεδομένα ανά τύπο διαταραχής δεν είναι διαθέσιμα ανά έτος, οπότε το δημοτικό σχολείο θεωρείται ως σύνολο.

Πηγή: MI - GSIS - Στατιστική Υπηρεσία - Σχολικές έρευνες

Μαθητές με ιδιαίτερες μαθησιακές δυσκολίες ανά περιφέρεια - σχολικό έτος 2019/2020 - 2020/2021

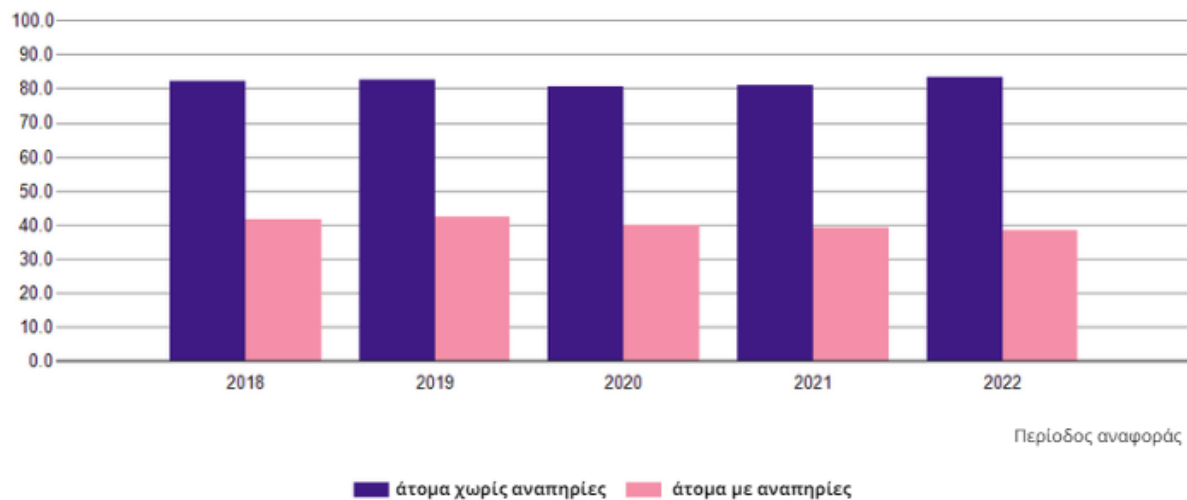


Σημείωση: Τα στοιχεία για την επαρχία του Μπολτσάνο προέρχονται από την πηγή «Istat - Έρευνα σχετικά με την ένταξη των μαθητών με αναπηρία σε κρατικά και μη κρατικά σχολεία».

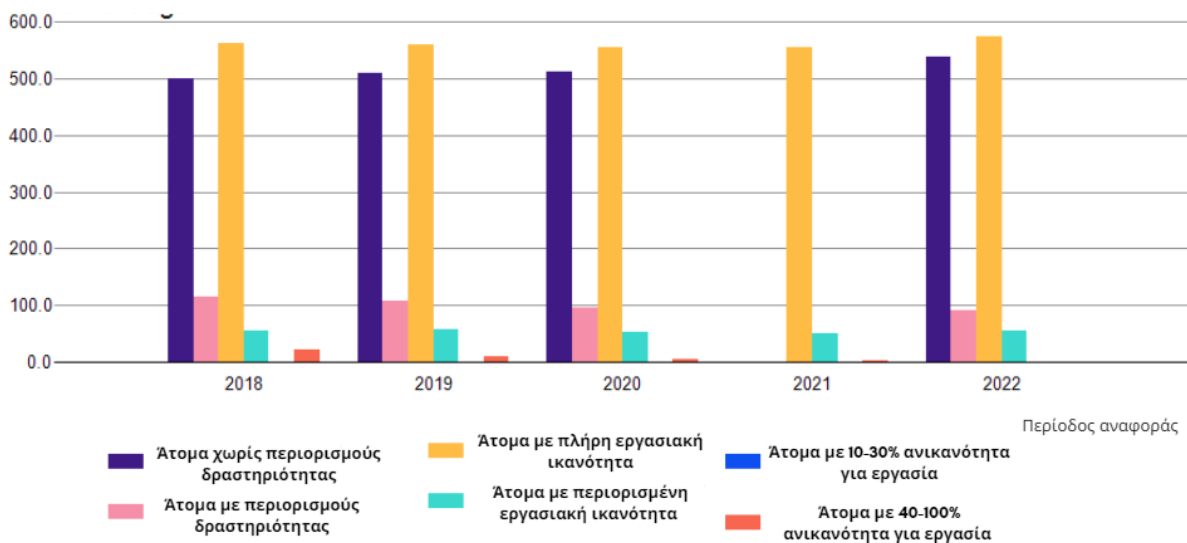
Πηγή: MI - GSIS - Στατιστική Υπηρεσία - Σχολικές έρευνες

## Εσθονία (Συζητείται στις ενότητες 3.1 και 3.3. Πηγή: Statistics Estonia)

**ΤΗΝ601:ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΤΟΥ ΠΛΗΘΥΣΜΟΥ ΣΕ ΗΛΙΚΙΑ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗΣ ΑΝΑ ΑΝΑΠΗΡΙΑ** ανά αναπηρία/ικανότητα για εργασία και περίοδο αναφοράς. Ποσοστό απασχόλησης, %. Από 18 ετών έως την ηλικία συνταξιοδότησης.



**ΤΗΝ601:ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΤΟΥ ΠΛΗΘΥΣΜΟΥ ΣΕ ΗΛΙΚΙΑ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗΣ ΑΝΑ ΑΝΑΠΗΡΙΑ** ανά αναπηρία/ικανότητα για εργασία και περίοδο αναφοράς. Αριθμός απασχολουμένων, χιλιάδες. Από 18 ετών έως την ηλικία συνταξιοδότησης



Πηγή: Στατιστική Εσθονίας

		Αναπηρία/ικανότητα για το σύνολο εργασίας				
		2018	2019	2020	2021	2022
Ποσοστό ανεργίας %	Από 18 ετών έως την ηλικία συνταξιοδότησης	5.3	4.5	6.9	6.4	5.7

(Γράφημα 1.3 ποσοστό ανεργίας στην Εσθονία)



## **BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ (Ανά χώρα)**

### **Ελλάδα**

Areberg, Cecilia, et al. "Experiences of the Individual Placement and Support Approach in Persons with Severe Mental Illness." *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, vol. 27, July 2012, pp. 589–596, <https://doi.org/10.1111/j.1471-6712.2012.01056.x>.

Athanasouli, Aggeliki, et al. *Vocational Education and Training in Europe – Greece*. CEDEFOP- ReferNET, 2016, [libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016\\_CR\\_GR.pdf](http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_GR.pdf). Accessed July 2023.

Bampalou, Christina E, et al. "Greek Adult Population with Specific Learning Disabilities: Epidemiology, Demographics, and Gender Differences." *Hellenic Journal of Psychology*, vol. 17, 2020, pp. 97–118, [ejournals.lib.auth.gr/hjp/article/view/7849](http://ejournals.lib.auth.gr/hjp/article/view/7849), <https://doi.org/10.26262/hjp.v17i2.7849>. Accessed July 2023.

Barnes, Colin, and Geof Mercer. "Disability, Work, and Welfare." *Work, Employment and Society*, vol. 19, Sept. 2005, pp. 527–545, [sci-hub.se/10.1177/1744629519871172](http://sci-hub.se/10.1177/1744629519871172), <https://doi.org/10.1177/09500170050555669>. Accessed July 2023.

Bell, Mark. "People with Intellectual Disabilities and Labor Market Inclusion: What Role for EU Labour Law?" *European Labor Law Journal*, vol. 11, Oct. 2019, p. 203195251988295, [journals.sagepub.com/doi/10.1177/2031952519882953](http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/2031952519882953), <https://doi.org/10.1177/2031952519882953>. Accessed July 2023.

Boyce, Melanie, et al. "Mental Health Service Users' Experiences of Returning to Paid Employment." *Disability & Society*, vol. 23, Dec. 2007, pp. 77–88, <https://doi.org/10.1080/09687590701725757>.

"Connection of the E.E.K. With the Job Market through the Training Guides- Invitations IME-GSEVEE/K.A.E.L.E.-E.S.E.E." General Secretariat of Vocational Education, Training, Lifelong Learning and Youth, Ministry of Education and Religious Affairs, Apr. 2023, [gsvetlly.minedu.gov.gr/syndesi-e-e-k-me-tin-agergasias/151-syndesi-tis-e-e-k-me-tin-agergasias-meso-ton-odigon-katartisis-proskliseis-ime-gsevee](http://gsvetlly.minedu.gov.gr/syndesi-e-e-k-me-tin-agergasias/151-syndesi-tis-e-e-k-me-tin-agergasias-meso-ton-odigon-katartisis-proskliseis-ime-gsevee). Accessed July 2023.

"Delivering on the European Pillar of Social Rights." European Commission, [ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1226&langId=en](http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1226&langId=en). Accessed July 2023.

"Developments in Vocational Education and Training Policy in 2015-17: Greece." CEDEFOP, European Centre for the Development of Vocational Training, 2018, [www.cedefop.europa.eu/en/country-reports/developments-vocational-education-and-training-policy-2015-17-greece](http://www.cedefop.europa.eu/en/country-reports/developments-vocational-education-and-training-policy-2015-17-greece). Accessed July 2023.

"End of ERASMUS+: "Enhancing Inclusion Capacity of Educational Organizations/ Institutions Providing VET with Information and Communication Technologies (ICT)." Ministry of Education, Religion and Culture, 2023, [www.minedu.gov.gr/ekpaideusi/eidiki-agwgi](http://www.minedu.gov.gr/ekpaideusi/eidiki-agwgi). Accessed July 2023.

*From Education to Working Life*. Edited by Alex Stimpson, Publications Office of the European Union, 2012, [www.cedefop.europa.eu/files/3063\\_en.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/files/3063_en.pdf). Accessed July 2023.

Fyssa, Aristeia, et al. "Early Childhood Teachers' Understanding of Inclusive Education and Associated Practices: Reflections from Greece." *International Journal of Early Years Education*, vol. 22, Apr. 2014, pp. 223–237, [www.researchgate.net/publication/262008590\\_Early\\_childhood\\_teachers'\\_understanding\\_of\\_inclusive\\_education\\_and\\_associated\\_practices\\_reflections\\_from\\_Greece](http://www.researchgate.net/publication/262008590_Early_childhood_teachers'_understanding_of_inclusive_education_and_associated_practices_reflections_from_Greece), <https://doi.org/10.1080/09669760.2014.909309>. Accessed July 2023.

Fyssa, Aristeia, and Anastasia Vlachou. "Assessment of Quality for Inclusive Programs in Greek Preschool Classrooms." *Journal of Early Intervention*, vol. 37, Sept. 2015, pp. 190–207,



[journals.sagepub.com/doi/10.1177/1053815115606908](https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1053815115606908), <https://doi.org/10.1177/1053815115606908>.  
Accessed July 2023.

Garben, Sacha. "The European Pillar of Social Rights: An Assessment of Its Meaning and Significance." *Cambridge Yearbook of European Legal Studies*, vol. 21, May 2019, pp. 101–127, <https://doi.org/10.1017/cel.2019.3>. Accessed July 2023.

Georgiadou, Ioanna, et al. "Development of the "Special-Vocational-Education-Service-Quality Scale." *Quality Assurance in Education*, vol. 28, Feb. 2020, pp. 89–103, [www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/QAE-07-2019-0067/full/html](http://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/QAE-07-2019-0067/full/html), <https://doi.org/10.1108/qae-07-2019-0067>. Accessed July 2023.

Gerber, Paul J. "The Impact of Learning Disabilities on Adulthood: A Review of the Evidenced-Based Literature for Research and Practice in Adult Education." *Journal of Learning Disabilities*, vol. 45, Jan. 2012, pp. 31–46, <https://doi.org/10.1177/0022219411426858>.

"Greece - Apprenticeships: An Essential Part of National VET Strategy." European Centre for the Development of Vocational Training, Dec. 2016, [www.cedefop.europa.eu/en/news/greece-apprenticeships-essential-part-national-vet-strategy](http://www.cedefop.europa.eu/en/news/greece-apprenticeships-essential-part-national-vet-strategy). Accessed July 2023.

Grigal, Meg, et al. "A State Comparison of Vocational Rehabilitation Support of Youth with Intellectual Disabilities' Participation in Postsecondary Education." *Journal of Vocational Rehabilitation*, vol. 40, 2014, pp. 185–194, [content.iospress.com/articles/journal-of-vocational-rehabilitation/jvr683](http://content.iospress.com/articles/journal-of-vocational-rehabilitation/jvr683), <https://doi.org/10.3233/jvr-140683>. Accessed July 2023.

Groce, Nora, et al. "Disability and Poverty: The Need for a More Nuanced Understanding of Implications for Development Policy and Practice." *Third World Quarterly*, vol. 32, Sept. 2011, pp. 1493–1513, <https://doi.org/10.1080/01436597.2011.604520>.

Johnson, Robyn Lauren, et al. "Service Users' Perceptions of the Effective Ingredients in Supported Employment." *Journal of Mental Health*, vol. 18, Jan. 2009, pp. 121–128, <https://doi.org/10.1080/09638230701879151>.

Karapanagiotou, Maria, et al. "Assessment- Greece's Indexed Report." European Agency for Special Needs and Inclusive Education, European Agency for Special Needs and Inclusive Education, May 2006, [www.european-agency.org/country-information/reports?country%5B195%5D=195](http://www.european-agency.org/country-information/reports?country%5B195%5D=195). Accessed July 2023.

Karlsson, Tobias, et al. "A Path towards a Possible Future – Adult Students' Choice of Vocational Education." *Vocations and Learning*, vol. 15, Oct. 2021, [link.springer.com/article/10.1007/s12186-021-09280-6#citeas](http://link.springer.com/article/10.1007/s12186-021-09280-6#citeas), <https://doi.org/10.1007/s12186-021-09280-6>. Accessed July 2023.

Kaupilla, Aarno, et al. "Governing Citizenship for Students with Learning Disabilities in Everyday Vocational Education and Training." *Disability and Society*, vol. 36, July 2020, pp. 1148–1168, [sci-hub.ru/www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09687599.2020.1788512?casa\\_token=HTQwbUYi0xQAAAAA:EihXxQQI0MJQGxCijiPCXhMwsyJj9pXHp29vWb958G7JcJa9crdapJqgelhVB4CljzAxWb0-B8Wk](http://sci-hub.ru/www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09687599.2020.1788512?casa_token=HTQwbUYi0xQAAAAA:EihXxQQI0MJQGxCijiPCXhMwsyJj9pXHp29vWb958G7JcJa9crdapJqgelhVB4CljzAxWb0-B8Wk), <https://doi.org/10.1080/09687599.2020.1788512>. Accessed July 2023.

Khan, Kareem, et al. "The Effectiveness of Web-Based Interventions Delivered to Children and Young People with Neurodevelopmental Disorders: Systematic Review and Meta-Analysis." *Journal of Medical Internet Research*, vol. 21, Nov. 2019, [www.jmir.org/2019/11/e13478](http://www.jmir.org/2019/11/e13478), <https://doi.org/10.2196/13478>. Accessed July 2023.

Kivirauma, Joel. "Special Education Students in the Labor Market: Four Case Studies." *European Journal of Special Needs Education*, vol. 12, no. 2, June 1997, pp. 148–156, [www.european-agency.org/sites/default/files/vocational-education-and-training-policy-and-practice-in-the-field-of-special-](http://www.european-agency.org/sites/default/files/vocational-education-and-training-policy-and-practice-in-the-field-of-special-)



needs-education-literature-review\_VET-LiteratureReview.pdf, <https://doi.org/10.1080/0885625970120206>. Accessed 19 July 2023.

Lauth, O. Socialisation and Preparation for Independent Living, Vocational Training and Education of 48 Disabled Adults, Helios Programme. 1996.

“Law 3699/2008.” Lawspot, Sept. 2008, [www.lawspot.gr/nomikes-plirofories/nomothesia/nomos-3699-2008](http://www.lawspot.gr/nomikes-plirofories/nomothesia/nomos-3699-2008). Accessed July 2023.

Lee, Stephanie Smith, et al. “Addressing the Policy Tangle: Students with Intellectual Disability and the Path to Postsecondary Education, Employment and Community Living.” *Journal of Inclusive Postsecondary Education*, vol. 1, 2019, [journals.gmu.edu/jipe/article/view/2457](http://journals.gmu.edu/jipe/article/view/2457), <https://doi.org/10.1302/jipe.2019.2457>. Accessed July 2023.

Lipka, Orly, et al. “Academic Support Model for Post-Secondary School Students with Learning Disabilities: Student and Instructor Perceptions.” *International Journal of Inclusive Education*, vol. 23, Jan. 2018, pp. 142–157, <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1427151>. Accessed July 2023.

Lombardi, Allison R, et al. “Students with Intellectual Disabilities and Career and Technical Education Opportunities: A Systematic Literature Review.” *Journal of Disability Policy Studies*, vol. 29, Apr. 2018, pp. 82–96, [sci-hub.ru/journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1044207318764863?casa\\_token=4oFlsgJ4lVEAAAAA:hUiHu54qcXIPy4s-DS73U9qNjPr\\_8fcWrVC7gxGh8z9-VaYWvH3L01OkLcpuFmSseGbwzHBQEKVT](http://sci-hub.ru/journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1044207318764863?casa_token=4oFlsgJ4lVEAAAAA:hUiHu54qcXIPy4s-DS73U9qNjPr_8fcWrVC7gxGh8z9-VaYWvH3L01OkLcpuFmSseGbwzHBQEKVT), <https://doi.org/10.1177/1044207318764863>. Accessed July 2023.

“Modern VET – a Bridge between Student and Labor Market.” European Centre for the Development of Vocational Training, Mar. 2018, [www.cedefop.europa.eu/en/news/modern-vet-bridge-between-student-and-labor-market](http://www.cedefop.europa.eu/en/news/modern-vet-bridge-between-student-and-labor-market). Accessed July 2023.

National Strategic Framework for the Enhancement of Vocational Education and Training and Apprenticeship. Ministry of Education and Religious Affairs, 2016.

Pappas, Marios, et al. “Policies, Practices, and Attitudes toward Inclusive Education: The Case of Greece.” *Social Sciences*, vol. 7, June 2018, p. 90, [www.mdpi.com/2076-0760/7/6/90](http://www.mdpi.com/2076-0760/7/6/90), <https://doi.org/10.3390/socsci7060090>. Accessed July 2023.

Polomarkakis, Konstantinos. “The European Pillar of Social Rights and the Quest for EU Social Sustainability.” *Social & Legal Studies*, vol. 20, Feb. 2019, p. 096466391982919, <https://doi.org/10.1177/0964663919829199>. Accessed Jan. 2020.

“Professional VET Teacher and Trainer Development: Key to Quality Learning.” CEDEFOP, Nov. 2016, [www.cedefop.europa.eu/en/news/professional-vet-teacher-and-trainer-development-key-quality-learning](http://www.cedefop.europa.eu/en/news/professional-vet-teacher-and-trainer-development-key-quality-learning). Accessed July 2023.

Rachanioti, Eleni, et al. “Can I Work Here?”: Employment Barriers for Individuals with Intellectual Disabilities in Greece.” *Journal of Intellectual Disability- Diagnosis and Treatment*, vol. 9, no. 4, 2021, pp. 354–362. Research Gate, [www.researchgate.net/profile/Anastasia-Alevriadou/publication/354189710\\_Can\\_I\\_Work\\_Here\\_Employment\\_Barriers\\_for\\_Individuals\\_with\\_Intellectual\\_Disabilities\\_in\\_Greece/links/6151b9d2f8c9c51a8af7b16d/Can-I-Work-Here-Employment-Barriers-for-Individuals-with-Intellectual-Disabilities-in-Greece.pdf](http://www.researchgate.net/profile/Anastasia-Alevriadou/publication/354189710_Can_I_Work_Here_Employment_Barriers_for_Individuals_with_Intellectual_Disabilities_in_Greece/links/6151b9d2f8c9c51a8af7b16d/Can-I-Work-Here-Employment-Barriers-for-Individuals-with-Intellectual-Disabilities-in-Greece.pdf), <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2021.09.04.1>. Accessed 19 July 2023.

Russell, Clemens. Education, Employment and Training Policies and Programmes for Youth with Disabilities in Four European Countries. International Labor Office, 1998, [www.ilo.org/employment/Whatwedo/Publications/WCMS\\_120230/lang--en/index.htm](http://www.ilo.org/employment/Whatwedo/Publications/WCMS_120230/lang--en/index.htm). Accessed July 2023.





She, Peiyun, et al. "Long-Term Poverty and Disability among Working-Age Adults." *Journal of Disability Policy Studies*, vol. 19, July 2008, pp. 244–256, <https://doi.org/10.1177/1044207308314954>.

Symeon, Nikolidakis, and Gogou Lela. "Comparative Educational Considerations in Special Secondary Education in Greece (2015 – 2019)." *Journal of Education, Society, and Behavioural Science*, vol. 36, no. 1, 7 Jan. 2023, pp. 53–60. Open Library, [openlibrarypress.com/id/eprint/276/](https://openlibrarypress.com/id/eprint/276/), <https://doi.org/10.9734/jesbs/2023/v36i11203>. Accessed 20 July 2023.

"The European Pillar of Social Rights in 20 Principles." European Commission, [ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1606&langId=en](https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1606&langId=en). Accessed July 2023.

"Transition from School to Employment: Main Problems, Issues and Options Faced by Students with Special Educational Needs in 16 European Countries." European Agency for Development in Special Needs Education, Victoria Soriano, 2002, [www.european-agency.org/sites/default/files/transition-from-school-to-employment\\_Transition-el.pdf](http://www.european-agency.org/sites/default/files/transition-from-school-to-employment_Transition-el.pdf). Accessed July 2023.

Tsiantis, J, et al. "Progress in Intellectual Disabilities Services in Greece." *Journal of Intellectual Disabilities*, vol. 10, June 2006, pp. 99–104, sci-hub.ru/journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1744629506064007?casa\_token=gUxfRvuGDxIAAAAA:KomCRAvC\_\_Bj9hhTjz0C4480GYRWsaapmngb8NRRFa2ZyPnmfWRzgsxXUbYr30On61RdNCxoOETV, <https://doi.org/10.1177/1744629506064007>. Accessed July 2023.

Vlachou, Anastasia, et al. "Experiences of Workers with Disabilities Receiving Supported Employment Services in Greece." *Journal of Intellectual Disabilities*, vol. 25, Sept. 2019, p. 174462951987117, [journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1744629519871172?casa\\_token=nlat4orxxTAAAAAA:5EHTKjwZii1WisVUW30fw8kbaIY7n-x782B6rTra8DwWC59fi5kPLvjq1ZyVN7kQiaVnLGx1LRw](https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1744629519871172?casa_token=nlat4orxxTAAAAAA:5EHTKjwZii1WisVUW30fw8kbaIY7n-x782B6rTra8DwWC59fi5kPLvjq1ZyVN7kQiaVnLGx1LRw), <https://doi.org/10.1177/1744629519871172>. Accessed July 2023.

"Vocational Education and Training – Policy and Practice in the Field of Special Needs Education ." European Agency for Development in Special Needs Education, 2012.

Vocational Education and Training System and Vocational Education and Training for Learners with Special Educational Needs. Refernet, CEDEFOP.

Wehman, P. "Supported Employment: What Is It?" *Journal of Vocational Rehabilitation*, vol. 37, 2012, pp. 139–142, [www.worksupport.com/documents/JVRSE\\_what\\_is\\_it1.pdf](http://www.worksupport.com/documents/JVRSE_what_is_it1.pdf), <https://doi.org/10.3233/JVR-2012-0607>. Accessed July 2023.

Zissi, Anastasia, et al. "Greek Employers' Attitudes to Employing People with Disabilities: Effects of the Type of Disability." *Scandinavian Journal of Disability Research*, vol. 9, Jan. 2007, pp. 14–25, sci-hub.ru/www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15017410600973234, <https://doi.org/10.1080/15017410600973234>. Accessed July 2023.

Zoniou-Sideri, Athina, et al. "Inclusive Discourse in Greece: Strong Voices, Weak Policies." *International Journal of Inclusive Education*, vol. 10, Mar. 2006, pp. 279–291, [www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13603110500256046](http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13603110500256046), <https://doi.org/10.1080/13603110500256046>. Accessed July 2023





## Ιρλανδία

Ahead, 'Work in Education, Disability Act 2005' <https://www.ahead.ie/disabilityact> last accessed on the 5<sup>th</sup> October 2023.

Ahead, 'The Willing Able Mentoring workplace programme', <https://www.ahead.ie/wam> last accessed on the 5<sup>th</sup> October 2023.

Citizen's Information, 'DARE, admission scheme for students with disabilities', <https://www.citizensinformation.ie/en/> last accessed on the 5<sup>th</sup> October 2023.

Citizen's Information, 'Workplace Equipment Adaption Grant' <https://www.citizensinformation.ie/en/employment/employment-and-disability/workplace-equipment-adaptation-grant/-2473e9> last accessed on the 5<sup>th</sup> October 2023.

Citizen's Information, 'The Work Experience Placement Programme' <https://www.citizensinformation.ie/en/employment/unemployment-and-redundancy/employment-support-schemes/work-placement-experience-programme/> last accessed on the 5<sup>th</sup> October 2023.

The Central Application Office, <https://www.cao.ie/> last accessed on the 5<sup>th</sup> October 2023.

Dún Laoighaire Education and Training Board, Adult Education Training Bord, 'Adult Guidance' <https://dublinadulteducation.ie/adult-guidance/> last accessed on the 5<sup>th</sup> October 2023.

Dyslexia Association of Ireland, 'Reasonable Accommodations in College and Further Education', <https://dyslexia.ie/> last accessed on the 5<sup>th</sup> October 2023.

Dyslexia Association of Ireland, 'Accessing College and Further Education', <https://dyslexia.ie/> last accessed on the 5<sup>th</sup> October 2023.

Dyslexia Association of Ireland, 'Disclosure and the Law', <https://dyslexia.ie/> last accessed on the 5<sup>th</sup> October 2023.

Dyslexia Association of Ireland, 'What is Dyslexia?' <https://dyslexia.ie/> last accessed on the 5<sup>th</sup> October 2023.

Dyslexia Institute, UK (2018) 'European Dyslexia Charter 2018' <https://www.eppgroup.eu/sites/default/files/attachments/2018/11/european-dyslexia-charter.pdf> last accessed on the 19th December 2023.

Dyslexia Task Force, (2001) 'Report of the Task Force of Dyslexia' [https://www.sess.ie/sites/default/files/Dyslexia\\_Task\\_Force\\_Report\\_0.pdf](https://www.sess.ie/sites/default/files/Dyslexia_Task_Force_Report_0.pdf) last accessed on the 19th December 2023.

Elftorp, Petra and Heame, Lucy (2014) 'An Investigation of the Guidance Counselling needs of Adults with Educational Guidance Initiative (AEGI)' *Adult Learner: The Irish Journal of Adult and Community Education*, pp. 70-83. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1043315.pdf>

European Commission (2010) communication to the European Parliament, The Council, The European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, *EU Disabilities Strategy 2010-2020* Available: [EMPL-2010-01772-00-00-EN-REV-00 \(europa.eu\)](https://ec.europa.eu/eu-disabilities-strategy/)

Ford, J., Chen, F., & Foster, M. (2017). Design-based research: A tool for designing context-sensitive and data-informed educational innovations. *Educational Researcher*, 46(2), 79-84



Government of Ireland, 'Work Experience Placement Programme', [www.gov.ie](http://www.gov.ie) last accessed on the 5<sup>th</sup> October 2023.

Government of Ireland, 'Comprehensive Employment Strategy for People with Disabilities 2015-2024' Available: [1120bc6ad254489db9571c74e8572f44.pdf \(assets.gov.ie\)](https://assets.gov.ie/1120bc6ad254489db9571c74e8572f44.pdf). last accessed on the 5<sup>th</sup> October 2023.

Government of Ireland, 'National Disability Inclusion Strategy, 2017 - 2021' Available at: [96990962-f41f-4844-b784-e9ccf8cbfa42.pdf \(www.gov.ie\)](https://www.gov.ie/96990962-f41f-4844-b784-e9ccf8cbfa42.pdf) last accessed on the 19<sup>th</sup> December 2023.

OECD Centre for Entrepreneurship, SMES, Regions and Cities (CFE), 'Disability, Work and Inclusion in Ireland: Engaging Employers' Report (2021).

McKenney, S., & Reeves, T. C. (2014). Conducting educational design research. [Routledge](https://www.routledge.com/9781138000000)<sup>2</sup>

Solas (2014-2019) 'Further Education and Training Strategy' available at: [gov.ie - Further Education and Training Strategy 2014-2019 \(www.gov.ie\)](http://www.gov.ie/gov.ie-Further-Education-and-Training-Strategy-2014-2019) last accessed on the 13<sup>th</sup> of May 2022.

Solas (2021) 'This is FET Facts and Figures 2021', available at: [https://www.solas.ie/f/70398/x/6783e52812/solas\\_facts\\_report\\_2021.pdf](https://www.solas.ie/f/70398/x/6783e52812/solas_facts_report_2021.pdf) last accessed on the 19<sup>th</sup> December 2023.

Solas (2021) 'This is FET, Learners with Disabilities 2021' available at: <https://www.solas.ie/f/70398/x/e476cd6bb4/disability-fet-report.pdf> Last accessed on the 19<sup>th</sup> December 2021.

Léargas (2021) 'Tracing the Impact of Work Placements on Vocational Workers: Ireland National Report' Available at: [Tracing the Impact of European Work Placements on Vocational Learners from Ireland \(2021\) - Leargas](https://www.leargas.ie/tracing-the-impact-of-european-work-placements-on-vocational-learners-from-ireland-2021) last accessed on the 13<sup>th</sup> of May 2022.

## **Εσθονία**

ERR News. "Education Minister Approves Switch to Estonian Education Activity Plan." ERR News, 17 Dec. 2022, <https://news.err.ee/1608823753/education-minister-approves-switch-to-estonian-education-activity-plan>

Estonian Ministry of Education and Research. "Annex - Estonian National Implementation Plan of the Council Recommendation on Vocational Education and Training." 2022, [https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/annex\\_-\\_estonian\\_national\\_implementation\\_plan\\_of\\_the\\_council\\_recommendation\\_on\\_vet.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/annex_-_estonian_national_implementation_plan_of_the_council_recommendation_on_vet.pdf)

European Commission. "Social Protection Systems in the European Union." February 2021, <https://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=23929&langId=en>

Ford, C., et al. "Using Design-Based Research in Higher Education Innovation." *Online Learning*, vol. 21, no. 3, 2017, pp. 50-67, <https://www.learntechlib.org/p/189523>.

McKenney, S., and Reeves, T.C. "Educational Design Research." *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*, edited by J. Michael Spector et al., Springer, 2014, pp. 131-140.

Ministry of Education and Research. "Eesti hariduse rahvusvahelistumise strateegia 2021-2035" [Estonian Education Internationalization Strategy 2021-2035]. 2022, <https://www.hm.ee/media/1590/download>.



OHCHR. "Estonia: New law banning mother-tongue education for minorities may violate human rights". 2023, <https://www.ohchr.org/en/press-releases/2023/08/estonia-new-law-banning-mother-tongue-education-minorities-may-violate-human>.

Pihl, K. and Krusell, S. "Madala erialase rakendumisega erialad kutseõppes ja selle põhjused [Specializations with low professional application in vocational education and its reasons]." Skills and labor demand monitoring and forecasting system OSKA, 14 Feb. 2024, Kutsekoda Research. Retrieved from <https://uuringud.oska.kutsekoda.ee/uuringud/madala-erialase-rakendumisega-erialad>

Riigi Teataja. "Consolidated Version of the Employment Contracts Act." Riigi Teataja [State Gazette], 15 Sept. 2023, <https://www.riigiteataja.ee/en/eli/ee/508012015002/consolide/current>.

Sandberg, R. "A Case Study of Design-Based Research for Developing Humanistic EFL Teaching Materials for Teenagers." Master's thesis, Tallinn University, 2022, ETERA, <https://www.etera.ee/zoom/199161/>.

Statistikaamet [Statistics Estonia]. "Puudega inimesed: puue, tööheive" [People with disabilities: disability, work motivation]. Statistikaamet, n.d., [https://andmed.stat.ee/en/stat/sotsiaalelu\\_\\_tervishoid\\_\\_puudega-inimesed\\_\\_puue-tooheive/THV601/table/tableViewLayout2](https://andmed.stat.ee/en/stat/sotsiaalelu__tervishoid__puudega-inimesed__puue-tooheive/THV601/table/tableViewLayout2)

Tootukassa. "Vähendatud töövõimega inimese töötamise toetamine" [Supporting the employment of a person with reduced work ability]. Töötukassa [Unemployment Insurance Fund], n.d., <https://www.tootukassa.ee/en/vahenenud-toovoimega-inimese-tootamise-toetamine>.

Wang, F., and Hannafin, M.J.. "Design-Based Research and Technology: Enhanced Learning Environments." Educational Technology Research and Development, vol. 53, no. 4, 2005, pp. 5-23.

World Bank. "Teaching Young Children in the Language They Speak at Home Is Essential to Eliminate Learning Poverty." World Bank, 14 July 2021, <https://www.worldbank.org/en/news/press-release/2021/07/14/teaching-young-children-in-the-language-they-speak-at-home-is-essential-to-eliminate-learning-poverty>.

## Ιταλία

- [LAW 5 February 1992, n. 104 Framework law for assistance, social integration and the rights of disabled people.](#)

- [LAW 8 October 2010, n. 170 - New rules regarding specific learning disorders in schools. \(GU no. 244 of 18-10-2010\).](#)

- [Ministerial Directive issued on December 27, 2012: INTERVENTION TOOLS FOR STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS AND TERRITORIAL ORGANIZATION FOR SCHOOL INCLUSION.](#)

- [DSA Guidelines – Attached to Ministerial Decree 5669/11 GUIDELINES FOR THE RIGHT TO EDUCATION OF PUPILS AND STUDENTS WITH SPECIFIC LEARNING DISORDERS - ATTACHED TO THE MINISTERIAL DECREE OF 12 JULY 2011](#)



- [Law no. 25 of 28 March 2022, whose article 7 \(paragraph 2 bis et seq.\) introduces fundamental rights to workers with DSA.](#)

<https://formazionelavoro.regione.emilia-romagna.it/entra-in-regione/bandi-regionali/2020/operazioni-orientative-e-formative-a-sostegno-della-transizione-scuola-lavoro-dei-giovani-con-disabilita-2013-a-f-2020-2021>

<https://istitutosadra.it/bes-e-dsa-differenza-e-significato>

<https://miur.gov.it/documents/20182/6891182/Focus+sugli+alunni+con+Disturbi+Specifici+dell%27Apprendimento+aa.ss.201920+202021.pdf/f7518612-5783-d755-9888-6789cd955e93?version=1.0&t=1664375370104>

<https://www.ieleed.it/sos-scuola-dsa-e-alternanza-scuola-lavoro/>

<https://www.invalsiopen.it/bisogni-educativi-speciali-scuola/>

<https://www.miur.gov.it/dsa>

<https://www.miur.gov.it/web/guest/-/scuola-pubblicati-i-dati-sugli-alunni-con-disturbi-specifici-dell-apprendimento>

<https://www.orizzontescuola.it/bes-e-dsa-invenzione-miur-per-assicurare-promozione-lettera/>

<https://www.scuola.net/news/652/dsa-e-bes-differenze-e-che-cosa-prevede-la-normativa-scolastica-a-riguardo>

<https://www.scuolainforma.it/2023/06/03/bsa-inclusione-scolastica-e-didattica-digitale-le-principali-tecnologie.html>

<https://www.valigiablu.it/disturbi-dsa-leggi/>

<https://www.wladislessia.com/dsa-indennita-e-legge-104-facciamo-chiarzza/>

<https://infodsa.it/>

<https://istruzioneveneto.gov.it/wp-content/uploads/2022/10/REPORT-DSA-2021-2022.pdf>

<https://labadec.files.wordpress.com/2014/02/7-protocollodislessia-per-la-scuola.pdf>

<https://rivistedigitali.erickson.it/integrazione-scolastica-sociale/archivio/vol-20-n-3/review-internazionale/>

[https://www.aiditalia.org/storage/files/Report\\_indagine\\_adulti\\_con\\_DSA\\_AID\\_2021.pdf](https://www.aiditalia.org/storage/files/Report_indagine_adulti_con_DSA_AID_2021.pdf)

<https://www.francescamarchetti.eu/disabilita-passaggio-scuola-lavoro-29-progetti-per-oltre-900-giovani-dalla-regione-un-finanziamento-di-3-milioni/>

<https://www.geaservizi.org/didattica/software-gratuiti-dsa/>

<https://www.dyslexiaprojects.eu/>



## Βέλγιο

ADHD, ASC & LD Belgium. 'About Us - ADHD, ASC & LD Belgium'. <https://Neurodiversity.Be/>, <https://neurodiversity.be/about-us/>. Accessed 14 Dec. 2023.

APEDA. 'Qui sommes-nous - Apeda'. <https://www.apeda.be/qui-sommes-nous/>. Accessed 14 Dec. 2023.

BVBA, APEDA Belgique |. Zenjoy. 'Bibliothèque digitale gratuite pour les troubles de la lecture et de l'. *APEDA NumaBib*, <https://www.numabib.be/>. Accessed 14 Dec. 2023.

CEDEFOP. 'Belgium - September 2019: Vocational Education and Training System'. 27 Sept. 2019, <https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/vet-in-europe/systems/belgium-2019>.

European Agency for Development in Special Needs Education (2012) Vocational Education and Training: Policy and Practice in the field of Special Needs Education – Literature Review, Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.

FormaForm. 'Rôles & mission'. <https://www.formaform.be/qui-sommes-nous/roles-et-misissions/>. Accessed 14 Dec. 2023.

'Neurodiverse Adults | Twitter, Facebook'. Linktree, <https://linktr.ee/NeurodiverseAdults>. 14 Dec. 2023.