

## I programmi a sostegno della transizione al lavoro di giovani con disabilità intellettiva: una integrative review

### Programs to support the transition to work of youth with intellectual disabilities: An integrative review

Ivan Traina\*, Marco Andreoli\*\*, Luca Ghirotto\*\*\*, Geraldine Leader\*\*\*\*

#### Riassunto

L'obiettivo della presente *integrative review* consiste nel fornire una mappatura dei programmi di transizione scuola-lavoro rivolti a giovani adulti con disabilità intellettiva realizzati nell'ultimo decennio. I programmi discussi in letteratura potrebbero, infatti, informare potenziali percorsi nel contesto italiano. Tramite il processo di revisione sistematica abbiamo inizialmente identificato il divario nella ricerca, maggiormente focalizzata sull'età infantile e adolescenziale che sull'età adulta delle persone con disabilità intellettiva, e in particolare rispetto ai programmi di transizione al lavoro e alla vita adulta. Per far fronte alla necessità di un approfondimento dei programmi basati su studi empirici, è stato impiegato il metodo della *integrative review*, perché in grado di contribuire all'individuazione di pratiche educative basate sull'evidenza. L'analisi e la sintesi dei risultati degli studi selezionati hanno consentito di individuare sei ricerche, che sono state inseguite valutate dal punto di vista della qualità. I risultati sono stati discussi e le implicazioni per future ricerche in questo ambito messe in luce, al fine di arricchire il dibattito sui programmi di transizione rivolti a giovani adulti con disabilità intellettiva.

**Parole chiave:** *integrative review*, programmi di transizione, mercato del lavoro, giovani, adulti, disabilità intellettiva

#### Abstract

The objective of this *integrative review* consists of mapping the school-to-work transition programs addressed to young adults with intellectual disabilities, carried out in the last decade. In fact, the programs discussed in the literature could inform potential paths in the Italian context. Through the systematic review process, we have initially identified a gap in the research, more focused

---

\* Università di Verona, Dipartimento di Scienze Umane. E-mail: [ivan.traina@univr.it](mailto:ivan.traina@univr.it).

\*\* Università di Verona, Dipartimento di Scienze Umane. E-mail: [marco.andreoli\\_01@univr.it](mailto:marco.andreoli_01@univr.it).

\*\*\* Azienda USL-IRCCS di Reggio Emilia, [luca.ghirotto@ausl.re.it](mailto:luca.ghirotto@ausl.re.it).

\*\*\*\* National University of Ireland Galway, Department of Psychology, e-mail: [geraldine.leader@nuigalway.ie](mailto:geraldine.leader@nuigalway.ie).

Doi: 10.3280/ess2-2022oa14236

on childhood and adolescent respect to the adulthood of persons with intellectual disabilities, in particular considering transition programs to employment and adult life. The integrative review method was used to address the need of in-depth study on transition programs based on empirical research, to identify evidence-based educational practices. The analysis and synthesis of results emerged from studies selected allowed to identify six research, further evaluated respect to their quality. Results were discussed and implications for future research in this area were highlighted, to enrich the debate on transition programs addressed to young adults with intellectual disabilities.

**Keywords:** integrative review, transition programs, labor market, youth, adults, intellectual disability

*Articolo sottomesso: 01/09/2022, accettato: 04/11/2022*

*Pubblicato online: 20/12/2022*

## 1. Introduzione

Essere occupati in un'attività lavorativa è un aspetto cruciale della vita adulta, condizione che necessita l'acquisizione di competenze per accedere e confrontarsi con il mercato del lavoro (Fasching, 2014; Vilà et al., 2009). Il fenomeno dell'occupazione lavorativa, già di per sé critico, è ancora più complesso nel caso delle persone con disabilità intellettiva, per le quali ricevere un'educazione e poter lavorare sono diritti sanciti dalla Convenzione ONU sui Diritti delle Persone con Disabilità. L'articolo 27 riconosce, infatti, "il diritto delle persone con disabilità a lavorare, su base di uguaglianza con gli altri" (UNCRPD, 2006). La ricerca sottolinea la necessità di un approccio più coordinato alla pianificazione e all'erogazione di programmi e servizi educativi volti a creare opportunità efficaci per ottenere effettivi posti di lavoro (Foley et al., 2012; Gebhardt et al., 2011; Grigal et al., 2011; Winn & Hay, 2009). La Carta Sociale Europea<sup>1</sup> riconosce il diritto delle persone con disabilità alla formazione professionale, indipendentemente dal tipo di disabilità e dalla sua origine. La Carta dei Diritti Fondamentali dell'Unione Europea<sup>2</sup> sottolinea il riconoscimento e il diritto delle persone con disabilità di beneficiare di tutte le misure volte a promuovere l'indipendenza, compresa l'integrazione sociale, professionale e la partecipazione alla vita comunitaria.

---

<sup>1</sup> Disponibile all'indirizzo: <https://www.coe.int/en/web/turin-european-social-charter>.

<sup>2</sup> Disponibile all'indirizzo: [http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text\\_en.pdf](http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_en.pdf).

### 1.1 Contesto di riferimento

In molti paesi, il contesto formativo prevede scuole ordinarie o speciali che, nei confronti delle persone con disabilità, si occupano maggiormente della cura della persona piuttosto che della promozione delle capacità e delle autonomie di vita, a supporto di un ruolo attivo nella società. In questo senso, manca, su larga scala e in maniera continuativa, la promozione e l'implementazione di programmi specifici per l'acquisizione di competenze professionali lavorative (McGlinchey et al., 2013; Shogren & Plotner, 2012). Del resto, la ricerca con persone con disabilità intellettiva si è concentrata quasi esclusivamente nel periodo prescolastico, scolastico e sugli interventi precoci. L'adulthood in situazioni di disabilità intellettiva è meno indagata dalla ricerca, lasciando inesplorati gli interventi finalizzati a supportare l'occupazione (Shogren et al., 2007; Flores et al., 2011; Lascioli & Pasqualotto, 2021).

Gli adolescenti, i giovani e gli adulti con disabilità intellettiva sono una popolazione generalmente poco indagata (Lai et al., 2016) ma, negli ultimi anni, con l'aumento di studi su interventi favorevoli all'inclusione nei contesti lavorativi, si assiste a un lento fiorire di ricerche sulle/i giovani con disabilità intellettiva all'interno di programmi di transizione (McDonough & Revell, 2010; Cheong & Yahya, 2013; Barnett & Crippen, 2014; Berg et al., 2017).

Per "programmi di transizione" intendiamo i percorsi di istruzione, formazione e/o apprendimento professionale volti a preparare alla futura vita lavorativa attraverso l'acquisizione di abilità sociali, comunicative, di vita indipendente e occupazionali (Santos & Costa, 2016). Tali programmi includono curricula funzionali (Rich-Gross, 2014), ovvero quei percorsi finalizzati all'acquisizione funzionale delle competenze (ad esempio, le abilità di calcolo per contare il denaro, supporto di job coaching e l'uso di tecnologie assistive (Strickland et al., 2013). Comprendono anche corsi di sviluppo professionale attraverso tirocini personalizzati ed esperienze realizzate in contesti di vita reale (Kaehne & Beyer, 2014). Questi programmi sono finalizzati soprattutto a ridurre le barriere che impediscono la realizzazione di una vita soddisfacente, l'affermarsi dell'autostima, la pianificazione di progetti futuri e il miglioramento delle abilità socio-personali (Pallisera et al., 2012). Infatti, l'instaurarsi di relazioni adulte soddisfacenti, l'emancipazione dalla famiglia di origine (Cobb & Alwell, 2009), così come i livelli di autostima e l'apertura al futuro esistenziale, sono importanti predittori di una transizione di successo verso una vita autonoma e indipendente (Ankeny & Lehmann, 2011; Test et al., 2009). Pertanto, se supportata correttamente, la transizione può facilitare l'accesso al mercato del lavoro e concorrere a una maggiore capacità di autodeterminazione delle persone con disabilità intellettiva. Rimane però da chiarire quali percorsi finalizzati all'acquisizione di competenze lavorative siano efficaci per facilitare l'occupabilità (Gilson & Carter, 2016).

## 2. Metodo

Per concorrere alla mappatura e disamina dei programmi di transizione al lavoro di giovani con disabilità intellettiva, abbiamo condotto un'analisi della letteratura basata sulle indicazioni metodologiche della *integrative review* (Whittemore e Knafl, 2005). L'*integrative review* o revisione integrativa è un metodo di revisione sistematica da utilizzarsi quando gli studi primari seguono metodologie e strategie, differenti tra loro (per esempio quando gli studi in letteratura sono sia sperimentali sia non sperimentali), e che è in grado di contribuire all'individuazione di studi empirici (Toronto & Remington, 2020). La scelta di questo metodo è dettata dalla volontà di far emergere tutti quegli studi ed elementi utili per arricchire il dibattito intorno agli interventi finalizzati all'inserimento lavorativo dei giovani con disabilità intellettiva (Torraco, 2016).

Inoltre, per la raccolta dei dati si è fatto riferimento alla letteratura straniera, dato che quella italiana non sembra fare riferimento a esperienze sviluppate in altri contesti. Soprattutto a causa delle difficoltà nel realizzare o adattare percorsi progettati in contesti diversi. Che spesso richiedono un approccio *multi-stakeholder* basato sulla collaborazione di più soggetti in grado di comprendere realtà imprenditoriali del territorio

### 2.1 Definizione dell'obiettivo e delle domande di ricerca

L'obiettivo della presente revisione integrativa consiste nel fornire una mappatura dei programmi di transizione che sono stati realizzati nell'ultima decade e discuterne la potenziale adattabilità al contesto italiano. Emerge la necessità di un approfondimento su quei programmi di transizione considerati come rilevanti. Abbiamo così definito le seguenti domande di ricerca:

- Quali sono i principali programmi di transizione sviluppati a partire da un progetto di ricerca empirico rivolti a giovani con disabilità intellettiva?
- In che misura questi programmi delineano percorsi di apprendimento funzionali all'acquisizione di specifiche abilità lavorative?
- Quali sono i programmi che, a partire da un progetto di ricerca empirico, si dimostrano efficaci nel realizzare esperienze di tirocinio e/o di inserimento lavorativo?

### 2.2 Selezione della letteratura

La selezione della letteratura scientifica relativa ai programmi di sostegno nella transizione al lavoro dei giovani con disabilità intellettiva è iniziata conducendo diverse ricerche senza restrizioni sulla data di pubblicazione. Gli autori hanno raggiunto un consenso sul fatto che la data della revisione avrebbe dovuto iniziare

con articoli pubblicati da maggio 2008 fino ad aprile 2019, ossia dall'entrata in vigore della Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità, in cui, all'articolo 27, è riportato esplicitamente che le persone con disabilità hanno "il diritto al lavoro, in condizioni di parità con gli altri". Fissare questo intervallo di tempo ci ha permesso di mettere in relazione le indicazioni della Convenzione con gli eventuali processi implementati rispetto al diritto al lavoro dei giovani con disabilità intellettiva.

Sono state consultate le seguenti banche dati: *PsycINFO*, *CINAHL*, *Social & Behavior Science* ed *ERIC*, selezionate perché ciascuna copre una parte distinta della letteratura. In particolare, *PsycINFO* contiene informazioni sulle scienze psicologiche, *CINAHL* si concentra maggiormente sulle informazioni di carattere medico-sanitario, mentre *Social & Behaviour Science* è un riferimento importante per le scienze sociali e comportamentali in materia di benessere mentale, emotivo e sociale. Anche il database *ERIC* è stato incluso, poiché è una fonte autorevole della letteratura e delle risorse educative e contiene informazioni in materia di sviluppo professionale rispetto alle scienze sociali e umanistiche. Tutte e cinque le banche dati contengono riviste rilevanti che si occupano di accesso al lavoro. Inoltre, sono stati considerati solo studi finalizzati alla comprensione dei fattori in grado di facilitare l'accesso al modo del lavoro, e di impattare su futuri studi e interventi volti all'occupabilità dei giovani con disabilità intellettiva. All'interno di ciascuna banca dati sono state condotte 13 ricerche, utilizzando le combinazioni di parole chiave e operatori Booleani (riportate in Appendice A). Dopo la ricerca nelle banche dati, sono state condotte anche ricerche manuali su riviste specifiche come *l'European Journal of Special Needs Education, Disability & Society, Journal of Intellectual and Developmental Disability* e la rivista *Equality, Diversity and Inclusion*, per identificare studi in corso di stampa e non ancora indicizzati nelle banche dati selezionate. Il processo di revisione è stato suddiviso in quattro fasi: identificazione, screening, ammissibilità e inclusione. Tutte le procedure di ricerca sono state ripetute per garantire che i risultati fossero esaminati in modo affidabile.

### 2.3 Criteri di inclusione

Per essere inclusi nella revisione, gli articoli dovevano soddisfare i seguenti criteri: (a) Età: i programmi di transizione dovevano essere rivolti a giovani con disabilità intellettiva di età compresa tra 16 e 22 anni; (b) Diagnosi: livello di disabilità intellettiva moderato e lieve (QI 50-70); (c) Percorsi dettagliati: i programmi di transizione devono includere curricula finalizzati all'acquisizione di competenze lavorative (d) Disegno empirico della ricerca: se delineati studi qualitativi, quantitativi, longitudinali e/o di intervento; (e) Periodo: pubblicazione tra maggio 2008 e aprile 2019; (f) Lingua: inglese. Questi criteri sono stati definiti dopo un'analisi iniziale dei programmi di transizione. Sono stati esclusi gli studi i cui esiti non erano direttamente correlati

all'acquisizione di competenze in ambito occupazionale, che includevano partecipanti senza diagnosi di disabilità intellettiva, dove il campione non era chiaramente definito o non includeva la progettazione degli interventi per favorire un effettivo passaggio dalla scuola al mondo del lavoro.

#### 2.4 Estrazione dei dati

Da ciascun articolo abbiamo estratto le informazioni relative alla pubblicazione (autore, paese e anno di pubblicazione), caratteristiche e numerosità dei partecipanti, le caratteristiche del programma di transizione e i risultati ottenuti. Questi elementi sono stati raccolti in due tabelle (Tabella 1 e 2): la prima, riporta informazioni inerenti ai partecipanti (numerosità e composizione del campione), mentre la seconda descrive le caratteristiche principali dei programmi di transizione mappati (tipologia di programma, abilità acquisite, output generati e presenza/assenza di tirocinio).

#### 2.5 Valutazione della qualità

Nonostante la valutazione della qualità degli studi non sia un elemento necessario dell'*integrative review* (Ghirotto, 2020) abbiamo ritenuto utile produrre una valutazione metodologica degli studi individuati, al fine di sottolineare, per un quadro più completo sullo stato dell'arte della ricerca nell'ambito della transizione scuola-lavoro per giovani adulti con disabilità intellettiva, i programmi studiati secondo un maggior rigore scientifico. Per valutare la qualità degli studi (Denney & Tewksbury 2013), ci siamo, quindi, serviti dei seguenti criteri:

- (1) Validità descrittiva: chiara descrizione del programma di transizione, della dimensione del campione di partecipanti, dell'età, della diagnosi medica e psicologica della comorbilità, dell'acquisizione effettiva di specifiche competenze, della realizzazione di tirocini, e della produzione di risultati tangibili.
- (2) Validità interna: effettivo impiego in tirocini, attività di inserimento al lavoro, svolgimento di compiti occupazionali in un contesto lavorativo reale e valutazione dell'acquisizione di competenze lavorative.
- (3) Validità esterna: rigorosa valutazione delle esperienze realizzate e delle competenze acquisite al fine di determinare se rappresentative di quelle che si possono incontrare nella vita quotidiana.

### 3. Risultati

#### 3.1. Ricerca dei database

L'interrogazione dei database ha restituito 8878 risultati, scesi a 7957 dopo la

rimozione dei duplicati. L'applicazione dei criteri di inclusione ha consentito di eliminare 7806 documenti, tramite lettura dei documenti da titolo e abstract. Si è, quindi, proceduto alla lettura a testo pieno di 151 articoli di cui 20 articoli hanno riportato programmi di interesse per la presente revisione. La ricerca manuale delle riviste di settore non ha apportato alcun studio eleggibile. Il processo è descritto con il diagramma PRISMA (Figura 1).

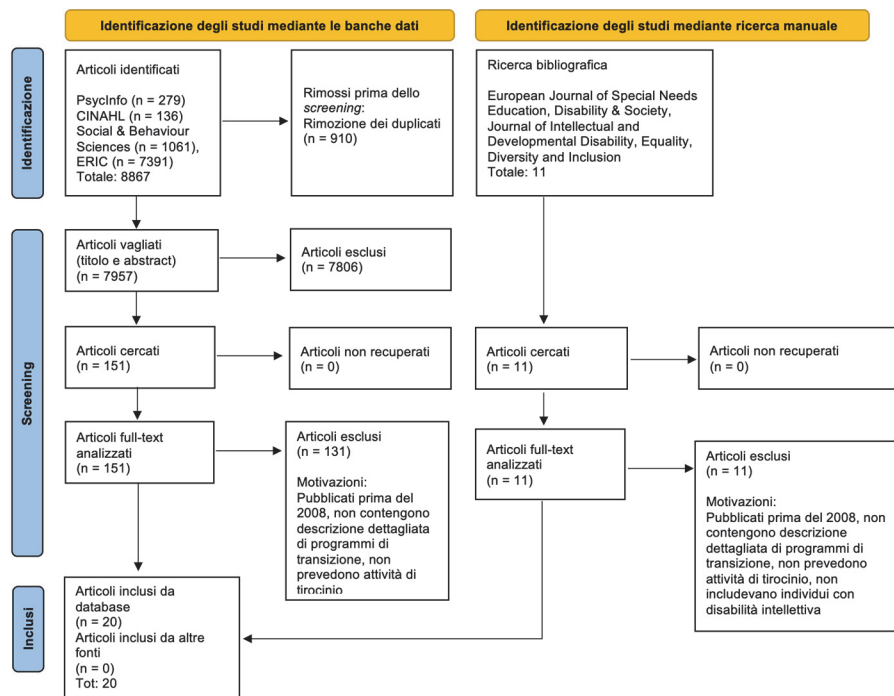


Figura 1 - Diagramma PRISMA

### 3.2. Descrizione degli studi

Attraverso la revisione integrativa degli studi selezionati e rispondenti ai criteri di inclusione, sono stati individuati 20 articoli che presentano un disegno di ricerca empirico e delineano percorsi di transizione per l'acquisizione di competenze lavorative. Questi programmi si rivolgono a giovani adulti con disabilità intellettiva medio-grave, spesso in comorbidità con altre condizioni che possono limitare l'accesso al mondo del lavoro. Tra queste, il disturbo dello spettro autistico e di Asperger, la sindrome di Down, le limitazioni sensoriali, la sindrome di Tourette, l'encefalopatia, l'iperattività. I partecipanti sono di età compresa fra i 16 e i 22 anni. Gli studi inclusi sono caratterizzati da grande variabilità per ciò che concerne

il disegno di ricerca (qualitativo, quantitativo), il setting, l'area/paese di pubblicazione e le caratteristiche del campione.

Oltre ai giovani adulti con disabilità intellettiva medio-lieve, alcuni lavori prevedono il coinvolgimento di docenti e del dirigente scolastico (Black & Lawson, 2017), di educatori (Cheong & Yahya, 2013), di mentori e peer coaches (Giust & Valle-Riestra, 2017). Anche la numerosità del campione è varia, spaziando da 2 a 172 partecipanti.

### 3.3. *Descrizione dei programmi di transizione*

Gli studi inclusi delineano programmi di transizione scuola-lavoro disomogenei per struttura, obiettivi e output conseguiti: nella maggior parte dei casi, i programmi sono finalizzati al trasferimento di competenze in prospettiva lavorativa e per la transizione scuola-lavoro e, in alcuni casi, si fa riferimento ad uno stesso curriculum pubblicato (Wehman et al., 2013; 2014; 2017). Con poche eccezioni, i programmi specificano sempre i guadagni educativi conseguiti dai partecipanti. Si tratta perlopiù di competenze soft, sociali, comunicative, comportamentali adattive, per l'auto-determinazione e la vita indipendente, come ad esempio, la gestione del tempo, l'uso del denaro e la mobilità autonoma attraverso i mezzi pubblici. In alcuni programmi, si punta invece all'acquisizione di specifiche abilità lavorative proprie dei settori della ristorazione (Barnett & Crippen, 2014), della manutenzione, vendita al dettaglio e commercio (Grigal & Dwyre, 2010) e per lavorare al supermercato o a scuola (Gilson & Carter, 2016). Il focus del lavoro di Strickland et al. (2013) è invece la preparazione al colloquio di selezione. Anche gli output dei programmi di transizione sono vari e includono la generazione di report con gli esiti dello studio di caso, la predisposizione di strumenti e linee guida per la transizione, la creazione di curricula (Giust & Valle-Riestra, 2017), buone pratiche (Neubert & Redd, 2008). Oltre a ciò, occorre però precisare che diversi studi non forniscono informazioni di dettaglio circa il campione, le componenti del programma di transizione, le abilità effettivamente acquisite dai giovani adulti con disabilità intellettiva e gli strumenti utilizzati per accertare il successo del programma di transizione. Non tutti gli articoli sono incentrati su percorsi di apprendimento finalizzati all'acquisizione di competenze lavorative e sono relativamente pochi gli studi hanno prodotto strumenti, metodologie, guide, report o manuali per favorire la transizione scuola-lavoro.



Autori e anno	Numero dei partecipanti	Età (16-22 anni)	Diagnosi
Barnett & Crippen (2014)	NS	NS	Disturbo dello spettro autistico e disabilità intellettiva
Berg et al. (2017)	n. 32	Media 21.4	Disabilità intellettiva
Black & Lawson (2017)	n. 21 tra dirigente scolastico, coordinatori e insegnanti	18-19	Gravi difficoltà di apprendimento
Bross & Travers (2017)	NS	NS	Disturbo dello spettro autistico
Cheong & Yahya (2013)	n. 2 educatori e 4 studenti	NS	Sindrome di Down e disturbo dello spettro autistico
Gilson & Carter (2016)	n. 3 studenti	20-22	1 disabilità intellettiva, 1 disturbo dello spettro autistico e 1 deficit da disordine iperattivo
Giust & Valle-Riestra (2017)	Studenti, mentori e peer coaches (n. 31)	NS	Disabilità intellettiva
Grigal & Dwyre (2010)	n. 96 studenti	18-21	Disabilità intellettiva
Hartman (2009)	n. 10 studenti	18-22	Disabilità intellettiva
Hendrickson et al. (2013)	n. 14 adolescenti	18-25	Disturbo dello spettro autistico e disabilità intellettiva
Kaehne & Beyer (2014)	n. 44 giovani	NS	Disabilità intellettiva
McDonough & Revell, (2010)	n. 2 giovani	22-27	Disturbo dello spettro autistico e sindrome di Tourette

Neubert & Redd (2008)	n. 16 studenti	19-21	Disabilità intellettiva
O'Bryan et al. (2014)	NS	NS	Disabilità intellettiva
Rogan, et al. (2014)	n. 20 studenti	NS	Disabilità intellettiva
Strickland et al. (2013)	n. 22	16-19	Disturbo dello spettro autistico e sindrome di Asperger
Wehman et al. (2017)	n. 49 studenti	18-21	Disturbo dello spettro autistico
Wehman et al. (2014)	n. 40 studenti (16 nel gruppo di controllo e 24 nel gruppo in trattamento)	18-21	Disturbo dello spettro autistico
Wehman et al. (2013)	n. 2	19-20	Disturbo dello spettro autistico e sindrome di Asperger
Xu et al. (2016)	NS	NS	Disabilità intellettiva

*Tabella 1 – Caratteristiche dei partecipanti coinvolti negli studi selezionati*

### 3.4 Valutazione della qualità

Applicando i criteri di valutazione della qualità, abbiamo individuato 6 studi (Neubert & Redd, 2008; Hendrickson et al., 2013; Gilson & Carter, 2016; Wehman et al., 2013; 2014; 2017) caratterizzati da un elevato livello di validità descrittiva, interna ed esterna. Questi programmi sono stati progettati utilizzando un approccio centrato sulla persona, adattati alle esigenze dei partecipanti, e che offrono tirocini all'interno della comunità o in contesti di lavoro reali. La collaborazione tra ambienti educativi, servizi di assistenza e supporto e mondo imprenditoriale emerge come un fattore determinante per il successo delle iniziative e la realizzazione di esperienze in grado di aiutare ad acquisire maggiore autostima, indipendenza, oltre che conoscenze e competenze in ambito lavorativo. Altra caratteristica comune agli studi individuati è l'uso di pratiche e/o percorsi di apprendimento strutturati per l'acquisizione di abilità sociali, comunicative e lavorative. Queste caratteristiche ci portano a considerarli quali possibili modelli affidabili per la progettazione di percorsi di transizione scuola-lavoro anche nel contesto italiano.

## 4. Discussione

L'aspetto principale emerso dalla presente *integrative review* sistematica è che i giovani con disabilità intellettiva che hanno partecipato a specifici interventi di sostegno nel passaggio dalla scuola al mondo del lavoro hanno migliori risultati occupazionali a lungo termine, rispetto a coloro i quali non hanno frequentato alcun programma di transizione o intervento specifico (Clodagh & Gleeson, 2017; Green et al., 2017; Fleming et al., 2013; Cheong & Yahya, 2013; OECD, 2011). Inoltre, le principali evidenze rilevate dall'analisi dei programmi di transizione riportati negli articoli individuati riguardano quattro aspetti: a) l'importanza dell'autodeterminazione tra i contenuti dei percorsi di apprendimento elaborati per facilitare l'acquisizione di abilità lavorative e di vita indipendente; b) la possibilità di svolgere esperienze di lavoro in contesti reali attraverso tirocini individualizzati; c) la presenza di supporti forniti da *job coach* e soluzioni tecnologiche; e d) l'opportunità di ancorare i programmi di transizione a contesti comunitari, piuttosto che scolastici. Riguardo ai contenuti dei percorsi di apprendimento, è emerso come l'autodeterminazione dovrebbe essere integrata in curriculum funzionali incentrati sull'insegnamento delle abilità necessarie per raggiungere una vita adulta e partecipare attivamente alla comunità (Dubberly, 2011; Bouck & Joshi, 2012). Rispetto alla possibilità di svolgere esperienze di lavoro in contesti reali attraverso tirocini individualizzati, aspetto strettamente connesso all'autodeterminazione. Le evidenze dimostrano che una volta trasferiti conoscenze e abilità per svolgere un compito lavorativo, un tirocinio individualizzato è essenziale per

l'assimilazione dell'apprendimento e il raggiungimento dell'autonomia. Altra evidenza emersa consiste nell'efficacia di supporti come i *job coach* e degli ausili tecnologici. Tali supporti possono garantire un effettivo svolgimento delle esperienze lavorative, in quanto possono facilitare l'apprendimento, l'orientamento, e aumentare il livello delle prestazioni, oltre alle interazioni sociali con gli altri sul posto di lavoro (Poppen et al., 2017; Alverson et al., 2014). In fine, è emerso come l'opportunità di progettare programmi di transizione realizzati in contesti comunitari piuttosto che scolastici consenta di fare esperienze ancora più formative e significative. Infatti, dagli studi indagati risulta che gli individui che apprendono in ambienti autentici hanno maggiori probabilità di trovare un'occupazione, di acquisire competenze di vita indipendente e di conoscere la comunità e il territorio (Rogan et al., 2014; Wehman et al., 2014). Questo aspetto può essere favorito attraverso il coinvolgimento diretto delle reti imprenditoriali e produttive locali, che possono svolgere un ruolo importante nel processo di transizione, promuove approcci coordinati con i servizi (Beyer et al., 2008) e favorire un'effettiva inclusione sociale (Lysaght et al., 2012).

Mentre in altri paesi questi programmi sono stati realizzati presso scuole speciali o in collaborazione con centri di formazione specializzati per il supporto a persone con disabilità, in Italia simili percorsi di transizione potrebbero essere organizzati coinvolgendo scuole, centri per l'impiego e università. Infatti, considerando i quattro aspetti emersi e l'attuale contesto italiano, per poter realizzare percorsi di transizione capaci di tenerne conto, è indispensabile attivare una rete di attori che vanno appunto dalla scuola, per individuare gli alunne/i da coinvolgere e il fabbisogno formativo; all'università, per adattare e/o sviluppare proposte di curricula per il trasferimento di competenze; fino ai centri di formazione e/o centri per l'impiego (enti preposti al collocamento mirato, in base alle L. 68/99) per attivare possibili supporti come i *job coach* e coinvolgere il tessuto imprenditoriale locale. Inoltre, sarebbe auspicabile anche un coinvolgimento di famiglie, associazioni, *caregiver* e strutture sociosanitarie, come per esempio le ausilioteche, per valutare possibili soluzioni tecnologiche da impiegare per favorire lo svolgimento delle attività lavorative. In tal caso, sarebbe necessario un forte coordinamento tra realtà che dovrebbero essere messe in condizioni di operare insieme al fine di realizzare programmi di transizione efficaci. Per quanto riguarda i limiti della presente revisione, pur avendo utilizzato un approccio metodologico che ha consentito di identificare programmi di transizione progettati empiricamente in maniera sistematica, è da tenere presente l'inclusione dei soli articoli pubblicati su riviste sottoposte a revisione. È, quindi, auspicabile una ricerca estensiva in altre fonti – report, letteratura grigia, tesi, studi di associazioni e società scientifiche.

Tabella 2 – Tipologia del programma di transizione, risultati prodotti e realizzazione di esperienze di tirocinio/inserimento lavorativo

Autori e anno	Tipo di Programma	Competenze acquisite	Risultati del programma	Realizzazione di tirocini e/o inserimento lavorativo
Barnett & Crippen (2014)	Programma per la realizzazione di percorsi inclusivi di formazione al lavoro	Competenze per lo svolgimento di compiti lavorative propri del settore della ristorazione	Processo per la progettazione di programmi di lavoro nelle scuole	Tirocinio realizzato in setting d'aula e ambienti della ristorazione
Berg et al. (2017)	Caso di studio sul programma di transizione "Triumph transition program"	Abilità comportamentali adattive, sociali, per la vita indipendente, di autodeterminazione e lavorative	Report sul caso di studio	NS
Black & Lawson (2017)	Programma di formazione per scuole speciali: "The GreenSide Studio"	Abilità lavorative e di vita indipendente	Report sul caso di studio	NS
Bross & Travers (2017)	Percorso finalizzato all'acquisizione di competenze	Competenze lavorative e vita indipendente	Strumento per la pianificazione e organizzazione delle attività	NS
Cheong & Yahya (2013)	Caso di studio sui bisogni degli studenti legati alla transizione dalla scuola secondaria al lavoro	Abilità sociali, informatiche, di vita indipendente, e di gestione del denaro	Piano per la transizione	NS

Gilson & Carter (2016)	Caso di studio sul job coaching a supporto della preparazione al lavoro	Competenze lavorative per svolgere attività presso supermercato, scuola elementare e ufficio del campus universitario	Pacchetto di formazione su competenze lavorative e Job Coaching	Tirocinio (4-8 ore a settimana)
Giust & Valle-Riestra (2017)	Programma di transizione Panther LIFE	NS	Curriculum	NS
Grigal & Dwyre (2010)	Progetto Postsecondary Education Research Center (PERC)	Competenze lavorative per i servizi della ristorazione, manutenzione, vendita al dettaglio e commercio	Programma di transizione Postsecondary Education Research Center (PERC)	NS
Hartman (2009)	Programma community-based per la transizione	NS	Programma Community-based transition	Alcune esperienze di tirocinio
Hendrickson et al. (2013)	Programma di transizione per scuole secondarie UI REACH	Soft skills, gestione del tempo e uso del Sistema di trasporto	Programma UI REACH	Tirocini formativi
Kaehne & Beyer (2014)	NS	NS	Programma di supporto al lavoro	NS
McDonough & Revell, (2010)	Programma di transizione finalizzato al trasferimento di competenze	Competenze lavorative e di vita indipendente	NS	NS
Neubert & Redd (2008)	Programma di transizione finalizzato al trasferimento di competenze	Competenze lavorative e di vita indipendente	10 pratiche per la transizione	Tirocini ed esperienze di inserimento lavorativo retribuito
		Criterio parzialmente soddisfatto		NS

O'Bryan et al. (2014)	Criterio parzialmente soddisfatto		Modello elaborato da Project SEARCH	
Rogan, et al. (2014)	Programma di transizione finalizzato al trasferimento di competenze	Competenze lavorative e di vita indipendente	Programma SITE	NS
Strickland et al. (2013)	Programma finalizzato al trasferimento di competenze	Competenze comunicative per sostenere un'intervista di lavoro	Programma di formazione	NS
Wehman et al. (2017)	Programma finalizzato al trasferimento di competenze	Competenze lavorative e di vita indipendente	Modello Project SEARCH (adattato per soggetti con disturbo dello spettro autistico)	Tirocini formativi
Wehman et al. (2014)	Programma finalizzato al trasferimento di competenze	Competenze lavorative	Modello Project SEARCH	Tirocini formativi
Wehman et al. (2013)	Programma finalizzato al trasferimento di competenze	Competenze sociali, comunicative e lavorative	Modello Project SEARCH	Tirocini formativi presso azienda ospedaliera
Xu et al. (2016)	NS	NS	Tassonomia di Kohler's adattata a programmi di transizione	NS

NS=Non Specificato

## 5. Conclusioni

In conclusione, sebbene ci siano studi promettenti per facilitare il passaggio dalla scuola alla vita adulta dei giovani con disabilità intellettiva, attualmente non ci sono programmi e indicazioni standard, considerate efficaci, di transizione al lavoro. La ricerca disponibile affronta un sottoinsieme limitato di abilità lavorative. I risultati di questa revisione indicano che sono necessari ulteriori studi per fornire soluzioni fondate sull'evidenza. Dato che molti studi enfatizzano i risultati accademici e la partecipazione, escludendo altri domini. Per esempio, quelli legati alla transizione scuola-lavoro, lo sviluppo del percorso di carriera, l'acquisizione di competenze professionali, e lo svolgimento di esperienze lavorative in contesti di vita reali. Un'ulteriore considerazione in riferimento al panorama italiano consiste nella necessità di conoscere e adottare programmi di transizione come quelli individuati dalla presente revisione integrativa. Dato che in paesi come Stati Uniti e Irlanda, per esempio, se da un lato le scuole speciali possono limitare l'inclusione, i programmi di transizione offrono la possibilità di creare una sorta di continuum tra scuola e lavoro. Mentre nel contesto italiano, al termine del percorso scolastico, i giovani con disabilità intellettiva e le loro famiglie spesso non trovano interventi in grado di avviarli e accompagnarli verso il mondo del lavoro. Infatti, se pur caratterizzato da un sistema scolastico aperto a tutti e da una serie di leggi atte a favorire percorsi di tirocinio (Legge 107/2015 "Alternanza Scuola-Lavoro", Legge 145/2018 "Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento") il sistema italiano non sembra fare riferimento a esperienze sviluppate in altri contesti. Questo perché la difficoltà nel realizzare questi tipi di percorsi o adattarli a diversi contesti reali e specifici richiede un approccio *multi-stakeholder*: la collaborazione di più soggetti che, oltre agli attori già citati, sanno comprendere realtà imprenditoriali del territorio. Partendo, quindi, da una prima mappatura dei percorsi di transizione, sarà importante dotarsi di processi e strategie di analisi del fabbisogno formativo, i cui risultati incrocino le necessità della scuola e dei ragazzi/e con le risorse del territorio, per giungere alla definizione di un programma da far svolgere durante il tirocinio o al termine del percorso scolastico per favorire un'effettiva transizione.

## Riferimenti bibliografici

- Alverson C., Burr J., FitzGerald P., Dickinson J., Johnson M., Ozols K., & Simich S. (2014). *Oregon Youth Transition Program Procedures Manual* (2<sup>nd</sup> ed.). Eugene, OR: University of Oregon, College of Education.
- Ankeny E. M., Lehmann J. P. (2011). Journey toward self-determination: Voices of students with disabilities who participated in a secondary transition program on a community college campus. *Remedial and Special education*, 32: 279-289.



- Berg L. A., Jirikowic T., Haerling K., MacDonald G. (2017). Navigating the hidden curriculum of higher education for postsecondary students with intellectual disabilities. *The American Journal of Occupational Therapy*, 71(3): 1-9.
- Beyer S., Kaehne A., Grey J., Sheppard K., Meek A. (2008). *What works? Good practice in transition to employment for young people with learning disabilities*. Cardiff: Welsh Centre for Learning Disabilities.
- Bouck E. C., Joshi G. (2012). Functional curriculum and students with mild intellectual disability: Exploring postschool outcomes through the NLTS2. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 139-153.
- Cheong L. S., Yahya S. Z. S. (2013). Effective Transitional Plan from Secondary Education to Employment for Individuals with Learning Disabilities: A Case Study. *Journal of Education and Learning*, 2: 104-117.
- Clodagh N., Gleeson C. I. (2017). The transition to employment: the perspectives of students and graduates with disabilities. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19: 230-244.
- Cobb R. B., Alwell M. (2009). Transition planning/coordinating interventions for youth with disabilities: A systematic review. *Career Development for Exceptional Individuals*, 32: 70-81.
- Cronin P., Ryan F., Coughlan M. (2008). Undertaking a literature review: a step-by-step approach. *British Journal of Nursing*, 17: 38-43.
- Denney A. S., Tewksbury R. (2013). How to write a literature review. *Journal of Criminal Justice Education*, 24(2): 218-234.
- Dubberly R. G. (2011). A Multi-Faceted Approach to Successful Transition for Students with Intellectual Disabilities. *Journal of the American Academy of Special Education Professionals*, 46: 51.
- Evans D. (2002). Systematic reviews of interpretive research: interpretive data synthesis of processed data. *The Australian Journal of Advanced Nursing*, 20: 22.
- Fasching H. (2014). Vocational education and training and transitions into the labour market of persons with intellectual disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 29: 505-520.
- Fleming A., Fairweather J., Leahy M. J. (2013). Quality of life as a potential rehabilitation service outcome: The relationship between employment, quality of life, and other life areas. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 57: 9-22.
- Flores N., C. Jenaro M. B. Orgaz Martin M.V. (2011). Understanding Quality of Working Life of Workers with Intellectual Disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 24: 133-141.
- Foley K.R., Dyke P., Girdler S., Bourke J., Leonard H. (2012). Young adults with intellectual disability transitioning from school to post-school: A literature review framed within the ICF. *Disability and Rehabilitation*, 34: 17-47.
- Gebhardt M., Tretter T., Schwab S., Gasteiger-Klicpera B. (2011). The transition from school to the workplace for students with learning disabilities: status quo and the efficiency of pre-vocational and vocational training schemes. *European Journal of Special Needs Education*, 26: 443-459.

- Gilson C. B., Carter E. W. (2016). Promoting social interactions and job independence for college students with autism or intellectual disability: A pilot study. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46: 3583-3596.
- Green J. C., Cleary D. S., Cannella-Malone H. I. (2017). A model for enhancing employment outcomes through postsecondary education. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 46: 287-291.
- Grigal M., Hart D., Migliore A. (2011). Comparing the transition planning, postsecondary education, and employment outcomes of students with intellectual and other disabilities. *Career Development for Exceptional Individuals*, 34: 4-17.
- Hart Barnett J. E., Crippen R. (2014). Eight Steps to School-Based Employment Training for Adolescents with Autism Spectrum Disorder and Intellectual Disability. *Physical Disabilities: Education and Related Services*, 33(2): 1-15.
- Hendrickson J. M., Carson R., Woods-Groves S., Mendenhall J., Scheidecker B. (2013). UI REACH: A postsecondary program serving students with autism and intellectual disabilities. *Education and Treatment of Children*, 36: 169-194.
- Kaehne A., Beyer S. (2014). Person-centred reviews as a mechanism for planning the post-school transition of young people with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 58: 603-613.
- Lai R., Elliott D., Ouellette-Kuntz H. (2016). Attitudes of Research Ethics Committee Members Toward Individuals with Intellectual Disabilities: The Need for More Research. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 3: 114-118.
- Lascioli A., Pasqualotto L. (2021). *Progetto individuale, vita adulta e disabilità. Prospettive e strumenti su base ICF*. Roma: Carocci.
- Lysaght R., Cobigo V., Hamilton K. (2012). Inclusion as a focus of employment-related research in intellectual disability from 2000 to 2010: a scoping review. *Disability and Rehabilitation*, 34: 1139-1350.
- McDonough J. T., Revell G. (2010). Accessing employment supports in the adult system for transitioning youth with autism spectrum disorders. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 32(2): 89-100.
- McGlinchey E., McCallion P., Burke E., Carroll R., McCarron M. (2013). Exploring the Issue of Employment for Adults with an Intellectual Disability in Ireland. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 26: 335-343.
- Neubert D. A., Redd V. A. (2008). Transition services for students with intellectual disabilities: A case study of a public school program on a community college campus. *Exceptionality*, 16(4): 220-234.
- OECD (2011). Inclusion of Students with Disabilities in Tertiary Education and Employment. [http://www.oecd-ilibrary.org/education/inclusion-of-students-with-disabilities-in-tertiary-education-and-employment\\_9789264097650-en](http://www.oecd-ilibrary.org/education/inclusion-of-students-with-disabilities-in-tertiary-education-and-employment_9789264097650-en).
- Pallisera M., Vilà M., Fullana J. (2012). Beyond school inclusion: secondary school and preparing for labour market inclusion for young people with disabilities in Spain. *International Journal of Inclusive Education*, 16: 1115-1129.
- Poppen M., Lindstrom L., Unruh D., Khurana A., & Bullis M. (2017). Preparing youth with disabilities for employment: An analysis of vocational rehabilitation case services data. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 46: 209-224.

- Rich-Gross D. A. (2014). Maximizing the Potential of Our Youth with Intellectual Disabilities: Rethinking Functional Curriculum. *Journal of the American Academy of Special Education Professionals*, 132: 140.
- Rogan P., Updike J., Chesterfield G., Savage S. (2014). The SITE program at IUPUI: A post-secondary program for individuals with intellectual disabilities. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 40: 109-116.
- Santos P. J. D. L., Costa R. S. (2016). Workers with disabilities in sheltered employment centres: a training needs analysis. *International Journal of Inclusive Education*, 20: 756-769.
- Shogren K. A., Plotner A. J. (2012). Transition planning for students with intellectual disability, autism, or other disabilities: Data from the National Longitudinal Transition Study-2. *Intellectual and developmental disabilities*, 50: 16-30.
- Shogren K. A., Wehmeyer M. L., Palmer S. B., Soukup J. H., Little T. D., Garner N., Lawrence M. (2007). Examining individual and ecological predictors of the self-determination of students with disabilities. *Exceptional Children*, 73: 488-510.
- Strickland D. C., Coles C. D., & Southern L. B. (2013). JobTIPS: A transition to employment program for individuals with autism spectrum disorders. *Journal of autism and developmental disorders*, 43: 2472-2483.
- Test D. W., Mazzotti V. L., Mustian A. L., Fowler C. H., Kortering L., & Kohler P. (2009). Evidence-based secondary transition predictors for improving postschool outcomes for students with disabilities. *Career Development for Exceptional Individuals*, 32: 160-181.
- Toronto C. E., Remington R. (Eds.) (2020). *A step-by-step guide to conducting an integrative review*. Cham, Switzerland: Springer.
- Torraco R. J. (2016). Writing integrative literature reviews: using the past and present to explore the future. *Human resource Development Review*, 15(4): 404-428.
- United Nation Convention on the Rights of Persons with Disability (2006). G.A. Res. 61/106, Dec. 13.
- Vilà M., Pallisera M., Fullana J. (2009). Work integration of people with disabilities in the regular labour market: What can we do to improve these processes? *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 32: 10-18.
- Wehman P., Schall C., McDonough J., Molinelli A., Riehle E., Ham W., This W. R. (2013). Project SEARCH for youth with autism spectrum disorders: Increasing competitive employment on transition from high school. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 15(3): 144-155.
- Wehman P. H., Schall C. M., McDonough J., Kregel J., Brooke V., Molinelli A., ... Thiss W. (2014). Competitive employment for youth with autism spectrum disorders: Early results from a randomized clinical trial. *Journal of autism and developmental disorders*, 44: 487-500.
- Wehman P., Schall C. M., McDonough J., Graham C., Brooke V., Riehle J. E., ... Avellone L. (2017). Effects of an employer-based intervention on employment outcomes for youth with significant support needs due to autism. *Autism*, 21(3): 276-290.
- Winn S., & Hay I. (2009). Transition from school for youths with a disability: issues and challenges. *Journal Disability & Society*, 24: 103-115.
- Whittemore R., & Knafl K. (2005). The integrative review: updated methodology. *Journal of Advanced Nursing*, 52(5): 546-553

**Appendice A. Combinazioni di parole chiave utilizzate per la ricerca nelle banche dati**

1. 'Transition programs' and 'employability skills'
2. 'Transition programs' and 'students with disability'
3. 'Transition programs' and 'special education'
4. 'Transition programs' and 'youths'
5. 'Transition programs' and 'employability skills' and 'students with disability'
6. 'Transition programs' and 'employability skills' and 'special education'
7. 'Transition programs' and 'employability skills' and 'special education' and 'students with disability'
8. 'Transition programs' and 'employability skills' and 'special education' and 'students with disability' and 'youths'
9. 'Employability skills' and 'students with disability'
10. 'Employability skills' and 'special education'
11. 'Employability skills' and 'youths'
12. 'Employability skills' and 'special education' and 'students with disability'
13. 'Employability skills' and 'special education' and 'students with disability' and 'youths'