

ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΥ ΣΕ ΚΑΤΑΣΤΑΣΕΙΣ ΚΡΙΣΗΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

Μωραϊτή Μαρία-Παναγιώτα¹

Περίληψη

Το παρόν άρθρο πραγματεύεται τη διαχείριση κρίσεων στη σχολική ζωή. Συγκεκριμένα, περιλαμβάνει τη θεωρητική οπτική, τις κύριες πτυχές παρέμβασης που εφαρμόζονται στο σχολικό περιβάλλον από τον κοινωνικό λειτουργό, καθώς και τον τρόπο που εφαρμόζονται οι μέθοδοι και οι τεχνικές παρέμβασης στις καταστάσεις κρίσεις. Σκοπός είναι η ανάδειξη και η εφαρμογή του μοντέλου θεραπείας καταστάσεων κρίσης της N. Golan και των τεχνικών σε όλες τις φάσεις της παρέμβασης στην υπό μελέτη περίπτωση (Βεργέτη, 2009). Η περίπτωση αφορά μαθητή λυκείου που έχασε ξαφνικά τον πατέρα του και σκέφτεται να διακόψει τη φοίτησή του από το σχολείο εξαιτίας των σοβαρών οικογενειακών δυσχερειών που βιώνει η οικογένεια, ώστε να συνεισφέρει στο εισόδημά της. Παράλληλα, η εφαρμογή μεθόδων και τεχνικών του μοντέλου σε γνωστικό, συναισθηματικό και συμπεριφοριστικό επίπεδο έχει ως στόχο την άμβλυση των αρνητικών συναισθημάτων που έχουν προκαλέσει τα στρεσογόνα γεγονότα. Οι δεξιότητες διαπροσωπικής συνεργασίας που διαθέτει ο κοινωνικός λειτουργός αποτελούν σημαντικό μέρος της διαδικασίας και αναδεικνύονται στις συνεντεύξεις που διενεργήθηκαν στο πλαίσιο της παρέμβασης.

Λέξεις- κλειδιά: Σχολικός κοινωνικός λειτουργός, Μοντέλο της Golan, Μελέτη περίπτωσης, Καταστάσεις κρίσης

Εισαγωγή

Τα απρόσμενα γεγονότα στο οικογενειακό, σχολικό ή κοινωνικό περιβάλλον είναι ικανά να πυροδοτήσουν καταστάσεις κρίσης στη σχολική ζωή, προκαλώντας έντονη συναισθηματική αναστάτωση στη ζωή του μαθητή που επηρεάζεται άμεσα ή /και έμμεσα στο σχολικό περιβάλλον. Υπάρχουν πολλές κατηγοριοποιήσεις των γεγονότων που πυροδοτούν κρίση. Ορισμένες από τις κατηγορίες αυτές είναι οι εξής: (α) ενδοοικογενειακή βία, εγκληματικές/αντικοινωνικές ενέργειες (ομηρία, βιασμός, διαδικτυακός διασυρμός, σχολικός εκφοβισμός κτλ.), (β) διαζύγιο, πένθος, διάγνωση σοβαρής ασθένειας, σοβαρός τραυματισμός, επείγουσα χειρουργική επέμβαση, (γ) εκδήλωση ψυχικής διαταραχής, (δ) φυσικές καταστροφές, (ε) τροχαία ατυχήματα, (στ) μετακόμιση, μεταβατικές ή εξελικτικές

1. Κοινωνική λειτουργός, mariamoraiti627@gmail.com

πιεστικές καταστάσεις (Roberts, 2005 όπως αναφέρουν οι Bouvier et al, 2013). Η κρίση στη σχολική μονάδα αναφέρεται σε ένα απρόβλεπτο γεγονός που έχει διαταράξει ή ενδέχεται να διαταράξει ή να υπονομεύσει την κανονική λειτουργία ενός σημαντικού τμήματος της σχολικής κοινότητας. Οι κρίσεις μπορούν να επηρεάσουν ταυτόχρονα περισσότερα από ένα σχολεία, όπως στην περίπτωση των φυσικών καταστροφών. Ορισμένες κρίσεις που περιλαμβάνουν απειλές για σωματική ασφάλεια μπορεί να είναι βραχείας διάρκειας, αν και οι εκπαιδευτικές και συναισθηματικές επιπτώσεις μπορεί να παραμείνουν.

Το ψυχολογικό τραύμα είναι όρος που χρησιμοποιείται συχνά για να περιγράψει τις αντιδράσεις των ατόμων που βιώνουν τραυματικές καταστάσεις (Foster et al, 2003). Τα απειλητικά γεγονότα μπορούν να προκαλέσουν επεισόδια οξείας κρίσης και Διαταραχή Μετατραυματικού Στρες, με έντονες ψυχολογικές αντιδράσεις και δυσλειτουργίες. Η ευαλωτότητα και οι αντιδράσεις των μαθητών ποικίλλουν και εξαρτώνται από την ηλικία, την ιδιοσυγκρασία, τα προηγούμενα βιώματα και τυχόν προϋπάρχουσα ψυχοπαθολογία (Χατζηχρήστου, 2011, βλ. Bouvier et al., 2013). Στις κοινές αντιδράσεις των παιδιών που έχουν βιώσει ένα τραυματικό γεγονός συμπεριλαμβάνονται η αναβίωση του γεγονότος, ο φόβος επανάληψής του, η απόσυρση και η έντονη προσκόλληση σε μέλη της οικογένειας.

Το Μοντέλο Αντιμετώπισης Κρίσεων της N. Golan

Σύμφωνα με τη Βεργέτη (2009), το μοντέλο θεραπείας που αφορά καταστάσεις κρίσης της N. Golan βασίζεται στις αρχές της θεωρίας της κρίσης και αναπτύχθηκε στις Η.Π.Α. με σκοπό την αντιμετώπιση των καταστάσεων κρίσης. Διακρίνεται σε τρεις φάσεις: την αρχική, τη μεσαία και την τελική.

- α. Στην πρώτη φάση γίνεται η πρώτη επαφή με το άτομο, διερευνώνται τα γεγονότα, η άποψή του για αυτά, καθώς και τα συναισθήματα που βιώνει. Ο κοινωνικός λειτουργός εκτιμά την κατάσταση και τη σοβαρότητα της κρίσης, δηλαδή αν έχει προκαλέσει δυσλειτουργία στο άτομο, τη σοβαρότητα αυτής της δυσλειτουργίας και σχεδιάζει από κοινού με το άτομο ένα σχέδιο δράσης με σκοπό την αποτελεσματική αντιμετώπιση της κρίσης. Συνήθως, το σχέδιο δράσης ολοκληρώνεται στην πρώτη συνάντηση και εστιάζει στην παρούσα κατάσταση, δηλαδή στα στρεσογόνα γεγονότα και τον εκλυτικό παράγοντα που πυροδότησε την κρίση. Ο κοινωνικός λειτουργός παρακινεί το άτομο να αφηγηθεί τα γεγονότα και να εκφράσει τα συναισθήματα που έχουν αναδυθεί εξαιτίας του τραυματικού γεγονότος, ώστε σταδιακά να κατανοήσει τις αλλαγές που επήλθαν στη ζωή του. Για να αντιληφθεί τα γεγονότα και τα συναισθήματα του ατόμου, οφείλει να ακούει

ενεργητικά και να παρατηρεί το βαθμό του άγχους και της έντασης καθώς και τη συναισθηματική ικανότητα του ατόμου. Η συναισθηματική εκφόρτιση αμβλύνει σταδιακά την ένταση, δίνοντας την ευκαιρία στον κοινωνικό λειτουργό να διερευνήσει το σημείο εκκίνησης της έντασης, τα γεγονότα που θεωρούνται από το άτομο επικίνδυνα και τις συνέπειες των γεγονότων αυτών. Με τον τρόπο αυτό συγκεντρώνει στοιχεία, συσχετίζει πληροφορίες της τωρινής κατάστασης με προηγούμενες κρίσεις, ώστε να κατανοήσει όλες τις πτυχές του προβλήματος.

Στην αρχική φάση ο κοινωνικός λειτουργός δεν προχωρά σε ερμηνείες· αρκείται στην αποσαφήνιση της φύσης και τη διάρκεια της ευάλωτης κατάστασης, εξετάζοντας αν η δυσλειτουργία του ατόμου είναι μερική ή ολική. Επιπρόσθετα, εστιάζει στις πηγές υποστήριξης από το περιβάλλον. Στη συνέχεια, από κοινού με τον εξυπηρετούμενο ιεραρχούν τα προβλήματα, θέτοντας σε προτεραιότητα αυτό που ο θεραπευόμενος θεωρεί πιεστικότερο, θέτουν στόχους και διαμορφώνουν ένα σχέδιο δράσης με σκοπό την επίλυση των επικείμενων προβλημάτων (Βεργέτη, 2009).

- β. Η μεσαία φάση περιλαμβάνει την οργάνωση πληροφοριών, τη συμπλήρωση του κοινωνικού ιστορικού και τις προσπάθειες για αλλαγή της δυσλειτουργικής συμπεριφοράς. Σε αυτό το στάδιο συζητούνται διεξοδικά τα ζητήματα που απασχολούν το άτομο και ο κοινωνικός λειτουργός συνδέει τωρινές συμπεριφορές με παρελθοντικά βιώματα και προχωρά σε ερμηνείες, έχοντας μια πιο διευρυμένη και εμπειριστατωμένη άποψη, την οποία έχει δημιουργήσει με το πέρασμα του χρόνου. Η προσπάθεια για αλλαγή ξεκινάει με τη διερεύνηση των μηχανισμών επίλυσης προβλημάτων που έχει χρησιμοποιήσει ο εξυπηρετούμενος σε παρελθοντικές παρόμοιες καταστάσεις, που του δημιουργούσαν υψηλά επίπεδα έντασης και άγχους, με στόχο να συνειδητοποιήσει ποιοι τρόποι ήταν αποτελεσματικοί στην αντιμετώπιση στρεσογόνων καταστάσεων και ποιοι πρέπει να αντικατασταθούν από εναλλακτικές λύσεις. Ταυτόχρονα, αξιοποιούνται οι κοινοτικοί πόροι που μπορούν να συμβάλλουν στην επίλυση προβλημάτων. Η ένταση και το υψηλό άγχος μετατρέπονται σε κίνητρο για αλλαγή· όμως υπάρχει και η περίπτωση το υπερβολικό άγχος να καθηλώσει το άτομο. Για αυτό, σε κάθε περίπτωση, οι στόχοι που τίθενται και τους οποίους επεξεργάζεται το άτομο σε συνεργασία με τον κοινωνικό λειτουργό πρέπει να είναι ρεαλιστικοί και υλοποιήσιμοι, ώστε ο εξυπηρετούμενος να μην αποθαρρύνεται αν δεν μπορεί να τους εκπληρώσει. Το επόμενο βήμα είναι η επανάκτηση της αυτονομίας και της λειτουργικότητάς του και η ενεργοποίησή του (Βεργέτη, 2009).

- γ. Εφόσον λοιπόν επιτευχθούν οι στόχοι και καλυφθούν οι ανάγκες που αναδύθηκαν κατά τα προηγούμενα στάδια, εξυπηρετούμενος και κοινωνικός λειτουργός πραγματοποιούν από κοινού μια ανασκόπηση της προόδου που έχει επιτύχει ο πρώτος αναφορικά με τους στόχους που τέθηκαν. Επιπλέον, συζητείται ο τερματισμός της συνεργασίας, σύμφωνα με το χρονοδιάγραμμα που έχει συμφωνηθεί κατά την πρώτη φάση (Roberts & Ottens, 2005). Υπάρχει το ενδεχόμενο ο κοινωνικός λειτουργός να αντιμετωπίσει την αντίσταση του εξυπηρετούμενου για τη λήξη της συνεργασίας, ως μηχανισμό άμυνας στη διακοπή της σχέσης. Μια τέτοια περίπτωση απαιτεί ειδικό χειρισμό. Αν ο ίδιος νιώθει αδυναμία στο χειρισμό μια τέτοιας κατάστασης, μπορεί να αναζητήσει βοήθεια μέσω της εποπτείας (Βεργέτη, 2009).

Πρόκειται για μια βραχύχρονη παρέμβαση, η οποία ολοκληρώνεται σε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα και έως ότου υλοποιηθούν οι στόχοι που τέθηκαν κατά τη φάση της εκτίμησης και καλυφθούν οι ανάγκες. Οι τεχνικές που αξιοποιούνται για την επιθυμητή αλλαγή εξαρτώνται τόσο από το στάδιο που βρίσκεται η παρέμβαση όσο και από την κατάσταση που καλείται να αντιμετωπίσει ο κοινωνικός λειτουργός. Στην αρχική φάση αξιοποιούνται τεχνικές που συμβάλλουν στην ανάπτυξη εποικοδομητικής σχέσης μεταξύ κοινωνικού λειτουργού και ατόμου σε κρίση. Ενδεικτικές τεχνικές είναι η ενεργητική ακρόαση (λεκτική και μη λεκτική), η διατύπωση διερευνητικών ερωτήσεων, η καθυσύχαση, η αποσαφήνιση, η ενθάρρυνση, η σύνοψη και η δέσμευση για παροχή κατάλληλης βοήθειας. Άκρως σημαντική και αναγκαία για την οικοδόμηση της θεραπευτικής σχέσης είναι η καλλιέργεια του αισθήματος εμπιστοσύνης. Στη μεσαία φάση της παρέμβασης ο κοινωνικός λειτουργός πληροφορεί το άτομο για τη γνωστική αντικειμενική κατάσταση, το βοηθά να κατανοήσει τα συναισθήματα που βιώνει τη δύσκολη αυτή περίοδο και παράλληλα να αλλάξει τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζει το πρόβλημα. Εν προκειμένω, αξιοποιούνται οι τεχνικές της αναπλαισίωσης, της ενθάρρυνσης και της θετικής ενίσχυσης. Στην τελική φάση αξιολογείται η συνεργασία και πραγματοποιείται μια επισκόπηση όσων στόχων επετεύχθηκαν και όσων όχι. Επιπρόσθετα, πραγματοποιείται σχεδιασμός για την αντιμετώπιση μελλοντικών κρίσεων με τις τεχνικές της σύνοψης, της επιβράβευσης, της εμπιστοσύνης στο άτομο, με την καθυσύχαση, την πληροφόρηση για σύνδεση με υπηρεσίες και τη διαβεβαίωση για τη διαθεσιμότητα της κοινωνικής υπηρεσίας στο μέλλον (Βεργέτη, 2009).

Ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού στην αντιμετώπιση των καταστάσεων κρίσης στο σχολικό περιβάλλον

Σύμφωνα με τους Mitchell & Resnick (1981), παρέμβαση στην κρίση ορίζεται η άμεση και βραχύχρονη παρέμβαση ενός κλινικού επαγγελματία στη ζωή ενός μαθητή κατά τη διάρκεια μιας περιόδου που βιώνει στρεσογόνα γεγονότα και συναισθηματική ένταση (Bouvier et al, 2013). Έργο του κοινωνικού λειτουργού είναι η ανακούφιση των συμπτωμάτων της κρίσης, η κινητοποίηση και η ενεργοποίηση των δυνάμεων και των δυνατοτήτων του μαθητή, ώστε να ξεπεράσει τη δύσκολη κατάσταση που βιώνει. Η κρίση που βιώνει ο κάθε μαθητής έχει μοναδικά χαρακτηριστικά, όπως άλλωστε και ο ίδιος. Αυτό συμβαίνει εξαιτίας της αλληλεπίδρασης των παραγόντων κατά την εκδήλωση του στρεσογόνου γεγονότος, της δυσκολίας των εμπλεκόμενων ατόμων να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά το γεγονός αυτό και της επιλογής (κατάλληλου) χρόνου παρέμβασης. Παρά την ιδιαιτερότητα της κάθε κρίσης, εντοπίζονται ορισμένες καθολικές αρχές και μέθοδοι που εφαρμόζονται αποτελεσματικά σε όλες τις παρεμβάσεις κρίσεων. Αυτές είναι οι εξής (Roberts & Ottens, 2005):

- α. Η αμεσότητα της παρέμβασης, δηλαδή η παρέμβαση πρέπει να ξεκινήσει αμέσως μετά το επεισόδιο της οξείας κρίσης,
- β. οι βραχυπρόθεσμες παρεμβάσεις (έως δύο μήνες),
- γ. η ταχεία αξιολόγηση της κατάστασης, ώστε να αποφευχθούν ανεπιθύμητα αποτελέσματα (π.χ. αυτοκτονία),
- δ. η εστίαση στην αποκατάσταση της κρίσης, την εύρεση λύσεων και την επαναφορά της λειτουργικότητας του ατόμου.

Η αξιολόγηση της κρίσης περιλαμβάνει, μεταξύ άλλων, την αξιολόγηση επικινδυνότητας προς τον εαυτό και τους άλλους, δηλαδή κατά πόσο είναι ικανό το άτομο να βλάψει τόσο τον εαυτό του όσο και τους γύρω του και την ταχεία διερεύνηση των άμεσων αναγκών που πρέπει να καλυφθούν. Αν εντοπιστεί σοβαρός κίνδυνος (απόπειρα αυτοκτονίας, χρήση ουσιών, ενδοοικογενειακή βία) απαιτείται άμεση ιατρική βοήθεια, παρέμβαση εισαγγελέα ή παραπομπή σε έναν πιο εξειδικευμένο φορέα (Bouvier et al., 2013). Το ψυχικό τραύμα ή η συναισθηματική βλάβη περιγράφει αυτό που είναι ουσιαστικά μια φυσιολογική απάντηση σε ένα ακραίο γεγονός. Οι αποκρίσεις των ατόμων ποικίλλουν ανάλογα με την έκθεση και τη συναισθηματική εγγύτητα στο γεγονός (π.χ. γεγονότα που διακινούν συναισθηματική συμμετοχή, όπως ο θάνατος ενός αγαπημένου προσώπου). Όπως συμβαίνει και με τους ενηλίκους, έτσι και τα παιδιά αισθάνονται απώλεια ελέγχου και σταθερότητας μετά από ένα απειλητικό γεγονός και μπορεί να γίνουν υπερβολικά εγωκεντρικά ως απάντηση στο βίωμα

του τραύματος. Η αντίδραση του παιδιού σε ένα τραυματικό γεγονός επηρεάζεται από το αναπτυξιακό του επίπεδο, την προγενέστερη ψυχική του κατάσταση, τη γονική παρουσία (ή απουσία) κατά τη διάρκεια του γεγονότος, τη διαθεσιμότητα της κοινοτικής υποστήριξης, καθώς και από την αντίδραση ενηλίκων που θεωρεί το παιδί σημαντικούς. Αυτά είναι και τα σημεία τα οποία αξιολογεί ο κοινωνικός λειτουργός σε μια κατάσταση κρίσης. Μετά από βίαιη καταστροφή ή τραύμα, οφείλει να βοηθήσει το μαθητή να αποδεχτεί τα γεγονότα που έχουν συμβεί, να αναγνωρίσει και να εκφράσει τα συναισθήματά του, να ανακτήσει την αίσθηση του αυτοελέγχου (σε σχέση με την ηλικία του) και να ανταποκριθεί και πάλι στους κοινωνικούς του ρόλους (π.χ του γιου, της κόρης, του φίλου, του μαθητή) και στις δραστηριότητες όπου συμμετείχε πριν εισέλθει σε κατάσταση κρίσης (Foster et.al, 2003).

Κύριες πτυχές παρέμβασης στο περιβάλλον εκπαίδευσης

Το σχολικό περιβάλλον οφείλει να είναι κατάλληλα προετοιμασμένο σε περίπτωση που κάποιος μαθητής αντιμετωπίσει μια κατάσταση κρίσης. Ένα σχολικό περιβάλλον στο οποίο το εκπαιδευτικό προσωπικό δεν έχει ενημερωθεί από επαγγελματίες (ψυχολόγο ή κοινωνικό λειτουργό) για τη διαχείριση καταστάσεων κρίσης, ενισχύει τις πιθανότητες για αρνητική έκβαση της κατάστασης. Αυτό, καταρχήν, προϋποθέτει τη μόνιμη παρουσία ψυχολόγου ή κοινωνικού λειτουργού στο σχολικό περιβάλλον για την αντιμετώπιση, μεταξύ άλλων, και κρίσεων. Οι στόχοι της παρέμβασης είναι η προστασία του μαθητή που βρίσκεται σε κρίση από επιπλέον στρεσογόνους παράγοντες που μπορούν να επιδεινώσουν την ήδη βεβαρυμμένη κατάσταση, η κινητοποίηση του ίδιου και του περιβάλλοντός του και η επαναφορά της λειτουργικότητάς του. Επιπλέον, η διαχείριση των πιθανών επιπτώσεων στη σχολική κοινότητα, όπως π.χ. η επιθετική και ενίοτε κακοποιητική συμπεριφορά ενός μαθητή προς έναν άλλον, την οποία συνήθως παρακολουθούν ή γνωρίζουν και άλλοι μαθητές.

Οι παρεμβάσεις στην κρίση στο σχολικό περιβάλλον περιλαμβάνουν τρία στάδια: (α) την πρωτογενή πρόληψη κατά την οποία ο κοινωνικός λειτουργός προλαμβάνει την είσοδο του μαθητή σε κατάσταση κρίσης, (β) τη δευτερογενή παρέμβαση, η οποία παρέχεται μετά την είσοδο του μαθητή στην κατάσταση κρίσης, διότι ο κίνδυνος αυξάνεται και (γ) την τριτογενή παρέμβαση/πρόληψη που σχετίζεται με τη μακροπρόθεσμη φροντίδα που απαιτείται σε καταστάσεις κρίσης. Η δημιουργία μεσοπρόθεσμων και μακροπρόθεσμων προγραμμάτων πρόληψης και παρέμβασης περιλαμβάνει, μεταξύ άλλων: Ενημέρωση του εκπαιδευτικού προσωπικού σε ό,τι αφορά τους τρόπους διαχείρισης των κρίσεων στη σχολική ζωή από κατάλληλα καταρτισμένο προσωπικό του σχολείου (ψυχολόγο, κοινωνικό λειτουργό).

Διαμεσολάβηση για την ομαλή επίλυση των συγκρούσεων μεταξύ μαθητών ή εκπαιδευτικών – μαθητών. Ευαισθητοποίηση σε θέματα διαπολιτισμικότητας σε μαθητές, γονείς και κοινότητα. Η ανάπτυξη συνεργασίας με την τοπική κοινότητα, επί παραδείγματι η συνεργασία με Δημοτικές Αρχές για το σχεδιασμό κοινών δραστηριοτήτων, όπως η εκπαίδευση των γονέων στη διαχείριση κρίσεων και η παροχή συμβουλευτικής σε γονείς μαθητών που ανήκουν σε ομάδες υψηλού κινδύνου (π.χ. παρουσιάζουν έντονη επιθετικότητα) αποτελούν χρήσιμα μέτρα όχι μόνο για την αντιμετώπιση αλλά κυρίως για την πρόληψη των κρίσεων. Η πιο σημαντική δράση είναι η εμπλοκή των μαθητών, μέσω της συμμετοχής τους σε προγράμματα συμβουλευτικής συνομηλίκων που θα εκπαιδεύουν τους μαθητές να βοηθούν τους συμμαθητές τους, καλλιεργώντας με τον τρόπο αυτό την αίσθηση του «ανήκειν» και την αλληλοβοήθεια (Υπουργείο Παιδείας, Πολιτισμού, Αθλητισμού και Νεολαίας Κύπρου, χ.χ)².

Σύμφωνα με τον Puryear (1979), ο κοινωνικός λειτουργός ακολουθεί και εφαρμόζει ορισμένες αρχές στις παρεμβάσεις κρίσης στο σχολικό περιβάλλον. Αυτές είναι οι ακόλουθες:

- **Δράση:** Ο κοινωνικός λειτουργός συμμετέχει ενεργά και κατευθύνει τις δραστηριότητες που βοηθούν τον μαθητή να επιλύσει την κρίση.
- **Περιορισμένοι στόχοι:** Ενώ οι μακροπρόθεσμες μορφές θεραπείας συνήθως απευθύνονται σε ευρύτερους στόχους αντιμετώπισης δυσλειτουργιών, η παρέμβαση στην κρίση επικεντρώνεται σε στόχους που συνδέονται άμεσα με την κατάσταση κρίσης.
- **Ελπίδα και προσδοκίες:** Επειδή οι άνθρωποι που βρίσκονται σε κρίση αισθάνονται συνήθως απελπισμένοι, πρωταρχικό καθήκον του κοινωνικού λειτουργού είναι να ενσταλάξει την προσδοκία ότι η κρίση θα επιλυθεί, ιδιαίτερα όταν πρόκειται για παιδί ή έφηβο.
- **Υποστήριξη:** Η παροχή στήριξης αποτελεί κρίσιμο παράγοντα στην παρέμβαση στην κρίση.
- **Εστιασμένη επίλυση προβλημάτων:** Οι παρεμβάσεις κρίσης είναι προσανατολισμένες στο πρόβλημα, δίνεται δηλαδή έμφαση στην επίλυσή του, καθώς αποτελεί και τη βάση για την επίλυση της κρίσης.

2. <http://www.moec.gov.cy>

- **Διατήρηση της αυτοεκτίμησης:** Ο μαθητής που αντιμετωπίζει μια κρίση συνήθως θεωρεί τον εαυτό του ανεπαρκή. Ως εκ τούτου, ο κοινωνικός λειτουργός πρέπει να υιοθετήσει μια προσέγγιση που προστατεύει και αυξάνει την αυτοεκτίμησή του. Από την έναρξη της παρέμβασης, πρέπει να διατηρήσει την ισορροπία μεταξύ παροχής υποστήριξης και ενίσχυσης της αυτοπεποίθησης του παιδιού.

Μελέτη Περίπτωσης – Εφαρμόζοντας το μοντέλο της N. Golan

Στη “μελέτη περίπτωσης” που παρατίθεται στη συνέχεια εφαρμόζονται η μέθοδος, η στοχοθεσία και οι τεχνικές του μοντέλου θεραπείας της κρίσης της Golan.

A! Φάση: Ιστορικό- Στόχοι

Ο Γ., 18 ετών, μαθητής της Γ΄ λυκείου, προσήλθε στο γραφείο της σχολικής κοινωνικής λειτουργού για να συζητήσει μαζί της την απόφασή του να διακόψει τη φοίτησή του. Η απόφαση αυτή πάρθηκε έπειτα από τον ξαφνικό θάνατο του πατέρα του από ανακοπή πριν 1,5 μήνα. Ο θάνατος του πατέρα είχε ως συνέπεια την επιδείνωση της οικονομικής κατάστασης της οικογένειας, αφού ήταν το μόνο μέλος που εργαζόταν και το οικογενειακό εισόδημα πήγαζε εξ’ ολοκλήρου από αυτόν. Η μητέρα ασχολείται με τα οικιακά. Η οικογένεια απαρτίζεται από τον ίδιο, τη μητέρα του και τα δύο μικρότερα αδέρφια του, ηλικίας 10 και 8 ετών. Επίσης, ο ίδιος έχει απομακρυνθεί από τις παρέες του εξαιτίας των προβλημάτων που αντιμετωπίζει η οικογένειά του και του έντονου άγχους που βιώνει τον τελευταίο καιρό, το οποίο τον εμποδίζει να ανταποκριθεί στο ρόλο του ως φίλος. Όπως χαρακτηριστικά ανέφερε είναι “κακή παρέα” και αποφεύγει να βρίσκεται με τους φίλους του.

Η πρώτη συνέντευξη ξεκίνησε με τον μαθητή να προσέρχεται στο γραφείο της κοινωνικής λειτουργού φανερά αγχωμένος (έτρωγε τα νύχια του, χτυπούσε ρυθμικά το πόδι του και ξεφυσούσε). Στην ερώτηση της κοινωνικής λειτουργού τι είναι αυτό που τον οδήγησε στο γραφείο της, ο Γ. άρχισε να διηγείται τα γεγονότα που έχουν συμβεί τον τελευταίο 1,5 μήνα με έμφαση στις συνέπειες που προκλήθηκαν από τον αιφνίδιο θάνατο του πατέρα του. «Μετά το θάνατο του πατέρα μου τα πράγματα είναι δύσκολα, η μητέρα μου δεν εργάζεται μόνιμα, κάνει μεροκάματα, ευτυχώς μας βοηθάνε οι παππούδες με ένα μικρό χρηματικό ποσό, όσο μπορούν κι αυτοί, αλλά η κατάσταση πάει από το κακό στο χειρότερο, σε λίγο δεν θα έχουμε ούτε τα βασικά, γι’ αυτό κι εγώ αποφάσισα να παρατήσω το σχολείο και να εργαστώ». Η κοινωνική λειτουργός, αναγνωρίζοντας τη δύσκολη κατάσταση της οικογένειας και προσπαθώντας να μειώσει την ένταση, ρώτησε τον Γ. αν έχει σκεφτεί εναλλακτικές

επιλογές για να αντιμετωπίσει το πρόβλημα. Ο νεαρός απάντησε αρνητικά και τότε του πρότεινε την εναλλακτική του νυχτερινού σχολείου, που θα του επιτρέψει να εργάζεται τα πρωινά, ενώ θα συνεχίσει τη φοίτησή του, χωρίς βέβαια να παραλείψει να αναφέρει τις συνέπειες που ενδεχομένως θα έχει η επιλογή αυτή, όπως η υπερβολική κόπωση. Ο Γ. φάνηκε να αντιμετωπίζει θετικά την πρόταση της κοινωνικής λειτουργού και σταδιακά η ένταση άρχισε να μειώνεται. Χρησιμοποιώντας την τεχνική της σύνοψης η κοινωνική λειτουργός ανέφερε τα κεντρικά ζητήματα που ειπώθηκαν έως τότε για να βεβαιωθεί ότι τα έχει κατανοήσει αλλά και για να βοηθήσει τον μαθητή να συνδέσει τις σκέψεις του.

Στη συνέχεια η συζήτηση στράφηκε στην αντιμετώπιση παρελθοντικών κρίσεων (*«Έχεις αντιμετωπίσει παρόμοιες δύσκολες καταστάσεις στο παρελθόν;»*) για να διερευνηθούν οι μηχανισμοί επίλυσης προβλημάτων που είχε χρησιμοποιήσει στο παρελθόν. Ο Γ. ανέφερε ότι βρέθηκε σε παρόμοια κατάσταση όταν η μητέρα του έχασε τη δουλειά της, διότι το αρτοποιείο που εργαζόταν έκλεισε λόγω κρίσης. Τότε ο πατέρας του αναγκάστηκε να κάνει δύο δουλειές για να μπορεί η οικογένεια να ανταποκριθεί στις υποχρεώσεις της. Επειδή τα χρήματα δεν επαρκούσαν έκαναν περικοπές από τα φροντιστήρια και τις εξωσχολικές δραστηριότητες των παιδιών. Το γεγονός αυτό προκάλεσε έντονο άγχος στο μαθητή, όμως δεν είχε άλλη επιλογή, όπως χαρακτηριστικά είπε, και προσαρμόστηκε στη κατάσταση διαβάζοντας περισσότερο τα μαθήματά του και παράλληλα βοηθώντας τα μικρότερα αδέρφια του με το διάβασμα όποτε μπορούσε. Επίσης, εργάστηκε τους καλοκαιρινούς μήνες σε μια ταβέρνα ως σερβιτόρος για να μπορέσει να εξασφαλίσει τα έξοδά του και να μην επιβαρύνει τους γονείς του. Η κοινωνική λειτουργός αξιοποιώντας την τεχνική της θετικής ενίσχυσης επισήμανε την υπεύθυνη στάση του και τη θέλησή του να βρει λύσεις στο πρόβλημα που προέκυψε. Παράλληλα όμως διερεύνησε τις δυσκολίες και τους διαθέσιμους πόρους. *«Βλέπω ότι βρήκες ικανοποιητικές λύσεις στο οικονομικό πρόβλημα που προέκυψε τότε και αυτό δείχνει θέληση από μέρους σου να τα καταφέρεις. Στην κατάσταση που βιώνεις όμως τώρα πήρες αρχικά μια βιαστική απόφαση να εγκαταλείψεις το σχολείο. Τί είναι αυτό που σε οδήγησε στην απόφαση αυτή;»* Ο Γ. θεωρεί ότι τα πράγματα έχουν φτάσει σε ακραίο σημείο, αφού δεν υπάρχει βοήθεια από πουθενά. Για αυτό το λόγο πρέπει να αναλάβει δράση. Αυτός είναι και ο λόγος που έχει απομονωθεί από τους φίλους του, καθώς δεν υπάρχει χρόνος για τέτοιες δραστηριότητες. Η κοινωνική λειτουργός τον καθυσήχασε και του ζήτησε να σκεφτεί και να βάλει σε μια σειρά τα προβλήματα που τον απασχολούν, ώστε να θέσουν από κοινού στόχους και να σχεδιάσουν τις ενέργειες εκείνες που θα ανταποκρίνονται στους στόχους και τις ανάγκες του. Οι ακόλουθοι στόχοι τέθηκαν με βάση τις επιθυμίες και τις ανάγκες του Γ. λαμβάνοντας υπόψη την ηλικία του.

1. Συνάντηση με τη μητέρα (συζήτηση για τον Γ. και το πώς έχει αντιληφθεί η ίδια ότι βιώνει τη δύσκολη κατάσταση της απώλειας και τις συνέπειές της).
2. Προετοιμασία για αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος (φοίτηση σε νυχτερινό σχολείο) ώστε να έχει τη δυνατότητα να εργάζεται το πρωί.
3. Σύνδεση οικογένειας με την κοινότητα (ενημέρωση μαθητή και μητέρας για τους διαθέσιμους φορείς της κοινότητας από τους οποίους μπορούν να υποστηριχθούν).
4. Παραπομπή του μαθητή στο σύμβουλο επαγγελματικού προσανατολισμού για να τον κατευθύνει με το εργασιακό κομμάτι.
5. Παραπομπή της μητέρας στην υπηρεσία της Πρόνοιας για να ενημερωθεί για τα οικογενειακά επιδόματα και τις προϋποθέσεις χορήγησής τους.

Πριν λήξει η πρώτη φάση έγινε μια σύνοψη των κεντρικών ζητημάτων που συζητήθηκαν και των στόχων που αποφασίσθηκαν, και ταυτόχρονα η κοινωνική λειτουργός αποσαφήνισε το σκοπό των συνεντεύξεων που θα ακολουθήσουν, που είναι άμεσα σχετιζόμενες με την επίτευξη των στόχων. Ο αριθμός των συναντήσεων θα είναι έξι με συχνότητα μια φορά στις δέκα ημέρες. Επίσης, η κοινωνική λειτουργός δεσμεύτηκε για παροχή κατάλληλης βοήθειας κατά τη διάρκεια της παρέμβασης, καθώς και για έμμεση συνεργασία με κοινοτικές υπηρεσίες για την ενεργοποίηση περιβαλλοντικών πόρων.

Β! Μεσαία Φάση: Εφαρμογή σχεδιασμού

Σκοπός της συνάντησης με τη μητέρα ήταν η διερεύνηση των απόψεών της για την απόφαση του γιού να εργαστεί για να συμβάλει στο οικογενειακό εισόδημα, συνεχίζοντας παράλληλα τη φοίτησή του σε νυχτερινό σχολείο, καθώς και η συναισθηματική της αποφόρτιση και εξωτερίκευση των συναισθημάτων της σχετικά με το γεγονός. Σημειώνεται ότι ο Γ. ήταν στο 2ο τρίμηνο του σχολικού έτους, και υπολειπόταν μόνο ένα εξάμηνο για την αποφοίτησή του από το Λύκειο, χωρίς να αλλάξει σχολείο. Ο Γ. όμως αισθανόταν επιτακτική την ανάγκη να εργασθεί. Η ίδια ανέφερε ότι δεν συμφωνεί πλήρως με την απόφαση του γιού της να εργασθεί. Θα προτιμούσε να προσηλωθεί στα μαθήματά του, να τελειώσει το Λύκειο για να έχει ένα καλύτερο μέλλον. Παρόλα αυτά θα τον στηρίξει στις αποφάσεις του και θα κάνει ό,τι μπορεί για να βρει η ίδια εργασία. Η κοινωνική λειτουργός παρέπεμψε τη μητέρα στην υπηρεσία του ΟΑΕΔ για να βοηθηθεί στο ζήτημα ευρέσεως εργασίας από κατάλληλα ενημερωμένο για εργασιακά θέματα προσωπικό, αφού η ίδια της ανέφερε ότι οι προσπάθειές της μέχρι στιγμής ήταν άκαρπες. Παράλληλα, η συζήτηση προσανατολίστηκε στην κρίση που βιώνει η οικογένεια και τις συνέπειες που έχει επιφέρει. Η απώλεια και τα οικονομικά προβλήματα έχουν αποκόψει την οικογένεια από τους φίλους και την τοπική

κοινότητα. Την ενθάρρυνε να συσφίξει τις σχέσεις της με τους φίλους, καθώς οι φίλοι αποτελούν πηγή στήριξης την οποία χρειάζεται στη δύσκολη κατάσταση που βιώνει. Επιπρόσθετα, με στόχο την ενίσχυση της κοινωνικής ζωής της οικογένειας, της πρότεινε να συνδεθεί με φορείς, όπως το Κέντρο Δημιουργικής Απασχόλησης (ΚΔΑΠ) και ο τοπικός σύλλογος γυναικών στους οποίους τα παιδιά της θα περνούν δημιουργικά τον ελεύθερο χρόνο τους και η ίδια θα έρθει πιο κοντά με τις γυναίκες της περιοχής .

Οι δύο επόμενες συναντήσεις έγιναν με τον Γ. και στόχευαν στην προετοιμασία για την αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος και την επικείμενη είσοδό του στην αγορά εργασίας. Η δεύτερη ενέργεια πραγματοποιήθηκε σε συνεργασία με τον σύμβουλο επαγγελματικού προσανατολισμού, ώστε ο Γ. να έχει μια πιο ολοκληρωμένη άποψη για το εργασιακό περιβάλλον και να πληροφορηθεί για τις θέσεις εργασίας που αντιστοιχούν στα προσόντα του. Η κοινωνική λειτουργός εστίασε στη συναισθηματική ενδυνάμωση του νεαρού. Συμπληρωματικά, η αξιοποίηση των άτυπων κοινωνικών δικτύων (φίλων, συμμαθητών) αποτελεί θετικό παράγοντα ενίσχυσης που λειτουργεί βοηθητικά στις αλλαγές που συμβαίνουν στη ζωή του.

Γ! Τελική Φάση: Αποτίμηση των δράσεων

Φτάνοντας στην τελική φάση πραγματοποιήθηκαν δύο συναντήσεις. Στην προτελευταία συνάντηση η κοινωνική λειτουργός υπενθύμισε στον Γ. ότι η συνεργασία τους οδεύει προς το τέλος, όπως συμφωνήθηκε στην αρχική συνάντησή τους. Στη συνέχεια, συζητήθηκαν ποιοι από τους στόχους που τέθηκαν στην αρχική φάση κατά τον σχεδιασμό της παρέμβασης, επιτεύχθηκαν και ποιοι δεν εκπληρώθηκαν. Οι στόχοι που εκπληρώθηκαν είναι η σύσφιξη των σχέσεων με δύο παιδικούς του φίλους και γείτονες και η προετοιμασία για την αλλαγή του σχολικού περιβάλλοντος. Στη δεύτερη συνάντηση συζητήθηκαν τα οφέλη που αποκόμισε από τη συνεργασία με την κοινωνική λειτουργό και πώς η συνεργασία αυτή συνέβαλε στη δρομολόγηση της ομαλοποίησης της ζωής του. Η κοινωνική λειτουργός αναγνώρισε την προσπάθεια και τις αποφάσεις που έχει λάβει ο μαθητής παρά το νεαρό της ηλικίας του και τον επιβράβευσε για αυτές («Είσαι ένα παιδί που παρά το νεαρό της ηλικίας σου βρήκες τη δύναμη να αντιμετωπίσεις με ρεαλισμό τις απρόβλεπτες και σοβαρές δυσκολίες που βιώνεις, και αυτό είναι σημαντικό»). Τέλος, συζητήθηκε το ενδεχόμενο μελλοντικής συνεργασίας, το οποίο δεν είναι εφικτό, καθώς η εργασία της κοινωνικής λειτουργού περιορίζεται στο πλαίσιο του σχολικού περιβάλλοντος, όμως αν ο ίδιος χρειαστεί βοήθεια μπορεί να απευθυνθεί στην κοινωνική λειτουργό ή την ψυχολόγο του νέου σχολείου.

Συμπεράσματα

Ο κοινωνικός λειτουργός παρεμβαίνει στο σχολικό περιβάλλον καλλιεργώντας κλίμα αποδοχής μεταξύ των μαθητών και στη σχολική κοινότητα, αναπτύσσοντας το αίσθημα του «ανήκειν», υποστηρίζοντας την ετερότητα και προασπίζοντας τα δικαιώματα των παιδιών εφόσον χρειαστεί (Καλλινικάκη & Κασσέρη, 2014). Συγκεκριμένα, αναλαμβάνει το ρόλο του ενισχυτή, φέρνει δηλαδή στο προσκήνιο τόσο τη δυσαρέσκεια όσο και τα ενδιαφέροντα των παιδιών μέσω της επικοινωνίας και της συνδιαλλαγής με τα υπόλοιπα άτομα. Επίσης, προσδιορίζει τις προτεραιότητες και τους στόχους για να σχεδιάσει τον τρόπο δράσης (Δημοπούλου-Λαγωνίκα, 2011).

Τα αιφνίδια και τραυματικά γεγονότα είναι ικανά να πυροδοτήσουν αρνητικά και έντονα συναισθήματα προκαλώντας κρίση τόσο στους μαθητές όσο και στο περιβάλλον τους. Για το λόγο αυτό οι κύριες πτυχές παρέμβασης πρέπει κατά κύριο λόγο να εστιάζονται στην πρωτογενή και την τριτογενή πρόληψη, με δράσεις όπως η ανάπτυξη προγραμμάτων που στοχεύουν στην ενημέρωση και την ευαισθητοποίηση του σχολικού περιβάλλοντος, αλλά και στη σύνδεση της σχολικής μονάδας με την τοπική κοινότητα. Κάνοντας λόγο για την ελληνική πραγματικότητα, ο τομέας της πρόληψης δεν έχει αναπτυχθεί επαρκώς και τις περισσότερες φορές οι κοινωνικοί λειτουργοί καλούνται να αντιμετωπίσουν δύσκολες καταστάσεις, χωρίς να διαθέτουν τους απαιτούμενους πόρους. Το συμπέρασμα που προκύπτει λοιπόν είναι η αναγκαιότητα για μέριμνα σε καταστάσεις κρίσης στις σχολικές μονάδες και η ανάπτυξη οργανωμένων δράσεων για την πρόληψη και την αντιμετώπισή τους.

Τα σχέδια κρίσης θα πρέπει να περιλαμβάνουν λεπτομερή και στοχευμένα βήματα για περιστατικά αυτοκτονίας, θανάτου, απώλειας, βίας, επιθετικότητας, φυσικών καταστροφών. Στο σχέδιο δράσης θα πρέπει να οργανώνονται άνθρωποι και κάθε είδους πόροι, να καθορίζονται καθήκοντα και γραμμές εξουσίας, με στόχο τη μείωση του πανικού και του άγχους. Ένα κατάλληλα καταρτισμένο προσωπικό σε συνδυασμό με ένα αποτελεσματικό σχέδιο δράσης καλύπτουν ικανοποιητικά και τα τρία στάδια της παρέμβασης στην κρίση (πρόληψη, δευτερογενή παρέμβαση και τριτογενή πρόληψη). Η προσαρμογή των σχεδίων αντιμετώπισης κρίσεων περιλαμβάνει την εξέταση περαιτέρω δυσκολιών, όπως η διαπολιτισμικότητα και η αντιμετώπιση των ποικίλων αναγκών των μαθητών και της κοινότητας. Επίσης, σημαντική κρίνεται και η αποτελεσματική αξιοποίηση ποικίλων πόρων και δυνατοτήτων του εκπαιδευτικού δυναμικού του σχολείου. Τα σχέδια αντιμετώπισης κρίσης πρέπει να είναι ευέλικτα και προσαρμόσιμα στις μεταβαλλόμενες ανάγκες των μαθητών, των σχολικών μονάδων και των κοινοτήτων (Allen Heath & Sheen, 2005).

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Βεργέτη, Α. (2009). *Κοινωνική Εργασία με Οικογένειες σε Κρίση*. Γ΄ έκδοση. Αθήνα: Τόπος.
- Bouvier, A., Γκούσκος, Δ., Δαρσινός, Ε., Θεοδωροπούλου, Ε., Καλαβάσης, Φ., Κιρκιγιάννη, Φ., Gergard, H., Κόνσολας, Μ., Κοντάκος, Α., Λάμπας, Δ. Μαϊμάρης, Μ., Μούτσιος-Ρέντζας, Α., Μπαμπάλης, Θ. Νάκου, Α., Πολεμικού, Α., Σταμάτης, Π.Ι., Φεσάκης, Γ. (2013). *Διαχείριση Κρίσεων και Διακυβέρνηση Εκπαιδευτικών Μονάδων*. Πέμπτος τόμος Αθήνα: Διάδραση.
- Δημοπούλου-Λαγωνίκα, Μ. (2011). *Μεθοδολογία Κοινωνικής Εργασίας. Μοντέλα Παρέμβασης*. Β΄ Έκδοση. Αθήνα: Τόπος.
- Καλλινικάκη, Θ., & Κασσέρη, Ζ. (2014). *Κοινωνική Εργασία στην Εκπαίδευση στα Θρανία των Ετεροτήτων*. Αθήνα: Τόπος.
- Υπουργείο Παιδείας, Αθλητισμού και Νεολαίας Κύπρου (χ.χ) Διαθέσιμο στο: <http://www.moec.gov.cy> (Πρόσβαση στις 18/8/2020).

Ξενόγλωσση

- Allen Heath, A. & Sheen, D. (2005). *School-Based Crisis Intervention: Preparing All Personnel to Assist*. New York: Guilford.
- Foster, S. Rollefson, M. Doksum, T. Noonan, D. Robinson, D. Teich, J. (2003). *School Mental Health Services in the United States 2002-2003*. USA: Department of Health and Human Services.
- Puryear, D. (1979). *Helping People in Crisis*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Roberts, A. & Ottens, A. (2005). The Seven-Stage Crisis Intervention Model: Road Map to Goal Attainment, Problem Solving, and Crisis Resolution. *Brief Treatment and Crisis Intervention* 5 (4) pp. 3-15. Available at: https://www.semanticscholar.org/paper/The-Seven-Stage-Crisis-Intervention-Model%3A-A-Road-Roberts_Ottens/da771c1a5410253ee8dda656f36ca41eedf159e0 (Accessed: 18/8/2020)