

ΣΧΟΛΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Καλλιόπη Παπαϊωάννου (M.S.W.)

Καθηγήτρια Κοινωνικής Εργασίας

ΤΕΙ - Αθήνας

Η οικογένεια και το σχολείο αποτελούν, και αυτό είναι γενικά παραδεκτό, τους πιο σημαντικούς παράγοντες συμβολής στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του παιδιού. Η εκπαίδευση αντιπροσωπεύει τις κοινωνικές αξίες της εποχής της, ασκώντας ιδιαίτερα μεγάλη επίδραση στην κοινωνικοποίηση των παιδιών με τους γονείς και τους δασκάλους τα πιο δυνατά πρότυπα. Αναγνωρίζεται διεθνώς ότι πολλοί νέοι δεν επωφελούνται από την εκπαίδευση τους και ότι απ' αυτούς αρκετοί παρουσιάζουν κάποτε κοινωνικά προβλήματα στο σπίτι, στο σχολείο, στην κοινότητα. Δάσκαλοι και κοινωνικοί λειτουργοί εμπλέκονται στον προβληματισμό και στη μελέτη του φαινομένου και αναγνωρίζουν ότι χωρίς βοήθεια οι δυσκολίες και διαταραχές στην παιδική και εφηβική ηλικία συνήθως μπορεί να οδηγήσουν σε προβλήματα στην ενήλικη ζωή.

Στις περισσότερες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης οι κοινωνικοί λειτουργοί εμπλέκονται με το εκπαιδευτικό σύστημα είτε μέσω του Υπουργείου Κοινωνικών Υπηρεσιών, ενταγμένοι σε συγκεκριμένα σχολεία είτε μέσω του Υπουργείου Παιδείας σε οργανικές θέσεις. Και στις δύο περιπτώσεις αποτελούν τμήμα της διεπιστημονικής ομάδας των σχολείων και αναπόφευκτα ο ρόλος τους διαπλέκεται με αυτόν του δασκάλου, με έμφαση στο θεραπευτικό μοντέλο της Κοινωνικής Εργασίας χωρίς να παραγνωρίζεται η αποτελεσματικότητα της πρόληψης. Υπολογίζεται ότι στο Ηνωμένο Βασίλειο ένα 10-20% του σχολικού πληθυσμού θα μπορούσε κάποτε να γίνει κοινωνικά ευάλωτο και να χρειαστεί κοινωνική υποστήριξη, (B.S.W. "Special Interest Groups in Education", *Social Work & the Education Services*, 1979).

Τα προβλήματα που συχνότερα παρουσιάζονται θα μπορούσε να διακριθούν σε 1) επιθετική συμπεριφορά στο σχολείο, 2) συχνές απουσίες, 3) κακή επίδοση στα μαθήματα. Για τους λόγους αυτούς όχι μόνο οι διδάσκοντες και οι σχολικοί κοινωνικοί λειτουργοί αλλά ακόμη η θεσμική και διοικητική δομή των σχολείων αντιμετωπίζουν πλέον σοβαρά το θέμα στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα.

Η παρέμβαση της Κοινωνικής Εργασίας στο σχολείο λειτουργεί σε τρία επίπεδα και παντού η διεπιστημονική συνεργασία θεωρείται απαραίτητο κομμάτι στις υπηρεσίες που προσφέρονται στους μαθητές. (Αυτό δεν σημαίνει ότι άλλες επιστημονικές ειδικότητες δεν συμμετέχουν, είτε οργανικά ενταγμένες στο σχολείο είτε ως σύμβουλοι από υπηρεσίες της ευρύτερης κοινότητας). α) Οι θεσμικά κατοχυρωμένες κοινωνικές υπηρεσίες είναι απαραίτητες σήμερα ακόμη περισσότερο που η οικογένεια κλυδωνίζεται. β) Οι ευάλωτοι μαθητές, συνήθως γνωστοί στους δασκάλους τους, ζουν σε οικογενειακές συνθήκες που κάθε άλλο παρά συντελούν στην ομαλή ανάπτυξή τους. γ) Είναι γνωστή η σημασία της πρόληψης και αυτή ασκείται από την

κοινωνική υπηρεσία του σχολείου μέσω των μεθόδων της Κοινωνικής Εργασίας, όπως Κοιν. Εργασία με Άτομα και Οικογένεια, Κοιν. Εργασία με Ομάδες μαθητών και ακόμη Κοινωνική Εργασία με την Κοινότητα όπου συχνά ο σχολικός κοινωνικός λειτουργός καλείται να αποτελέσει τον εκπρόσωπο ή/και το συνδετικό κρίκο για το σχολείο, τον μαθητή, την οικογένεια του, την κοινότητα.

Μερικά από τα ωφέλη που απορρέουν από την Σχολική Κοινωνική Υπηρεσία (Johnson, S. *“School Based Social Workers in Haringey”*), είναι: 1) άμεση βοήθεια σε περίπτωση κάποιας κρίσης, 2) άμεση ενημέρωση από την κοιν. υπηρεσία όλων των υποστηρικτικών υπηρεσιών ιδιαίτερα στην κοινότητα της οικογένειας του μαθητή. 3) έγκαιρη και γρήγορη ανατροφοδότηση πληροφοριών - στοιχείων. 4) παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς και απειθαρχίας συνδέονται ευκολότερα με τον κοιν. λειτουργό. 5) οι κοιν. λειτουργοί αποτελούν τον έμπιστο μεσολαβητή στη σχέση μαθητής - οικογένεια - σχολείο και ακόμη η αστυνομία ή το δικαστήριο ανηλίκων 6) νέοι τρόποι απασχόλησης και εργασίας μέσα στο σχολείο μπορεί να οργανωθούν όπως ενθάρρυνση για εμπλοκή σε σχολικά προγράμματα, ομάδες Κοινωνικής Εργασίας μαθητών, γονέων μέσα στο σχολείο αλλά και στην κοινότητα. 7) κοιν. λειτουργοί αναφέρουν ότι πολύ θετικά αποτελέσματα έχουν παρατηρηθεί σε παιδιά πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με φοβίες και άρνηση (Dunn, J., Un. of Lancaster), 8) η διεπιστημονική συνεργασία μπορεί να διευρυνθεί έτσι ώστε και άλλες κοινωνικές υπηρεσίες να μπορούν να απευθύνονται, να συνεργάζονται και να χρησιμοποιούν τη σχολική κοινωνική υπηρεσία. Διεπιστημονικά Συμβούλια που περιλαμβάνουν πολλές επιστημονικές κατευθύνσεις μπορεί να κληθούν από τη σχολική κοινωνική υπηρεσία για παιδιά με ιδιαίτερα προβλήματα. Βέβαια παρότι τονίζεται πάντοτε η βαρύτητα της Διεπιστημονικής Συνεργασίας, θα ήταν λάθος να δοθεί η εντύπωση ότι είναι εύκολη ή/και αποτελεσματική πάντοτε. (Κ. Παπαϊωάννου: *Κλινική Κοιν. Εργασία και Διεπιστημονική Συνεργασία*, Περ/κό ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ, τεύχος 33, 1994). Το πρώτο βήμα για την επιτυχία της παραμένει η αναγνώριση και η αποδοχή των εμποδίων που πρέπει να εξομαλυνθούν όπως: α) η έλλειψη ελεύθερων μέσων επικοινωνίας αποθαρρύνουν κάθε ευκαιρία εκτίμησης των διαφορετικών επαγγελματικών θέσεων και προτεραιοτήτων. Έτσι αφενός ο “δάσκαλος” μέσα στο πιεστικό κλοιό του σχολείου είναι να εργάζεται με όλα τα παιδιά για να διευρύνουν το πνεύμα τους, την ικανότητά τους για μάθηση, τη σωστή διαμόρφωση της προσωπικότητας των μαθητών, πολύ μικρή σημασία και προσπάθεια προσέγγισης δίνεται στην οικογένεια και το περιβάλλον του μαθητή αφετέρου και παράλληλα ο κοιν. λειτουργός όταν συνεργάζεται με εκείνη τη μειοψηφία των “δύσκολων μαθητών”, επικεντρώνεται στο οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον του μαθητή και ελάχιστα στο κομμάτι που λέγεται σχολείο, β) οι προοπτικές αυτές βασίζονται ως επί το πολύ σε διαφορετικά συστήματα αξιών που ενισχύονται από την ανόμοια εκπαίδευση και αγωγή. Οι επαγγελματικές αξίες των διδασκόντων είναι συνδεδεμένες με τις εκπαιδευτικές προσδοκίες από τους μαθητές. Καταθέτουν κυρίως στους τελευταίους εκπαιδευτικές και κοινωνικές αξίες σχετικές με το σύστημα των εξετάσεων, του σχολικού ήθους και των απαιτήσεων των γονέων. Σε αντίθεση οι επαγγελματικές αξίες των κοιν. λειτουργών βασίζονται στην ποιότητα των θεραπευτικών ή/και υποστηρικτικών υπηρεσιών που προσφέρουν στο μαθητή και την οικογένειά του.

Αξιολογούν την ικανότητα και το δυναμικό που διαθέτει και ακόμη έχουν την ευθύνη να προκαλέσουν κάποια αλλαγή στους κοινωνικούς θεσμούς, ένας από τους οποίους είναι το σχολείο. γ) είναι γενικά παραδεκτό ότι η αμοιβαία άγνοια των πιέσεων, των απαιτήσεων και των ευθυνών της εργασίας των δύο

πλευρών, επιτείνουν τα στερεότυπα, το επαγγελματικό αυτοενδιαφέρον, την προκατάληψη που ασφαλώς εμποδίζουν την αμοιβαία αλληλεπίδραση και συνεργασία. δ) τέλος, οι διαφορές σε ποιότητα και όρους παροχής υπηρεσιών, ευκαιριών για εξέλιξη και μισθολογικές ανισότητες, αυξάνουν τις διαφορές στο επαγγελματικό status.

Για να λειτουργήσει σωστά και αποδοτικά η συνεργασία είναι απαραίτητο οι εκπαιδευτικοί και οι κοινωνικοί λειτουργοί να έχουν 1. Ευκαιρίες “αλληλογνωριμίας” στο προπτυχιακό επίπεδο σπουδών, (Κ. Παπαϊωάννου *Γιατρός και Κοινωνικός Λειτουργός, Σύγκρουση ή Συνεργασία*, περιοδικό ΕΚΛΟΓΗ, τ. 64, 1984, (2) στο επίπεδο της κοινωνικής πολιτικής. Στο προπτυχιακό επίπεδο σπουδών είναι σημαντικό να δίδονται ευκαιρίες συναντήσεων, συζητήσεων, role playing, κοινών μαθημάτων κλπ. για να μπορούν να διαλευκανθούν θέματα όπως η αντίληψη των διαφορετικών επαγγελματικών ρόλων, οι ευθύνες, οι προτεραιότητες, οι χρήσιμες πηγές της κοινότητας, η χρήση του απορρήτου. Σε περιπτώσεις αντιρρήσεων ή αμφιβολιών υπάρχει περιθώριο διευκρινήσεων, ανοικτών συζητήσεων όπου διαφορές μπορεί να εξομαλυνθούν. 2. Στο επίπεδο του κοινωνικού σχεδιασμού, παρά την συνήθως αμοιβαία καλή θέληση των επαγγελματιών, δεν είναι εφικτή η αποτελεσματική συνεργασία χωρίς τη στήριξη θεσμικών πλαισίων και οργάνων κοινωνικής πολιτικής. Στο Ηνωμένο Βασίλειο μέρος της ευθύνης αναλαμβάνεται από τα τοπικά παραρτήματα των Υπουργείων Υγείας Πρόνοιας και Παιδείας και στη συνέχεια, όποτε είναι απαραίτητο, ακολουθεί η προώθηση των θεμάτων στα Υπουργεία Υγείας - Κοινωνικών Ασφαλίσεων και Παιδείας.

Ο Βρετανικός Σύνδεσμος Κοινωνικών Λειτουργών, (Josie Dunn, Dep'tment of Social Administration, University of Lancaster), και συγκεκριμένα η επιτροπή “Κοινωνική Εργασία στην Εκπαίδευση”, έχει προβεί στις παρακάτω προτάσεις: α) Κάθε τοπική επιτροπή, μέσω μίας επιτροπής παιδείας και κοινωνικών υπηρεσιών, να αναλάβει ουσιαστική αναθεώρηση του συντονισμού της πολιτικής όλων των πληροφοριών, σχεδιασμού και εφαρμογής, σε σχέση με τον μαθητικό πληθυσμό, β) Με βάση την αναθεώρηση αυτή είναι δυνατόν να αρχίσουν σαφείς αξιολογήσεις, πολιτικής και πρακτικής, με τα σχολεία, τις υπηρεσίες υποστήριξης τους και τις κοινωνικές υπηρεσίες σε νεαρά άτομα που: απουσιάζουν συχνά από το σχολείο χωρίς λόγο, που αποβάλλονται ή απορρίπτονται, που εμποδίζουν με την συμπεριφορά τους την εκπαιδευτική διαδικασία, που έχουν ανάγκη ειδικής εκπαίδευσης και τέλος που η επιμέλεια τους έχει ανατεθεί στις τοπικές αρχές. γ) Η αναθεώρηση είναι δυνατόν να φέρει στην επιφάνεια περιοχές για κοινά προγράμματα ή/και την αναγκαιότητα χρήσης αμοιβαίων διευκολύνσεων όπως π.χ. ψυχαγωγία, Κοινωνική Εργασία με Ομάδες, σχέδια Ενδιάμεσης Θεραπείας, χρήση κτιρίων εξοπλισμών, επαγγελματικής τεχνογνωσίας (know how) και εξειδίκευσης, που θα έχουν θετικές επιπτώσεις, αν ενσωματωθούν στην κοινοτική πολιτική. Συνέπεια όλων αυτών είναι η πεποίθηση ότι τελικά το Σχολείο και η Σχολική Κοινωνική Υπηρεσία αποτελούν διαφορετικές όψεις της κοινής τους ευθύνης για τη φροντίδα του μαθητικού πληθυσμού και ότι η καλή συνεργασία τους βοηθά όχι μόνο τους μαθητές και τις οικογένειες τους αλλά και τους ίδιους τους επαγγελματίες όσον αφορά τις γνώσεις, την εμπειρία και τις προοπτικές που ανοίγονται.

“Μαθήματα” Σχολικής Κοινωνικής Εργασίας. Είναι απαραίτητο μέσα στα εκπαιδευτικά προγράμματα Κοινωνικής Εργασίας να συμπεριληφθεί και η Σχολική Κοινωνική Εργασία και όχι αυτό το καθήκον να

επαφίεται μόνο στον καθηγητή υπεύθυνο της πρακτικής άσκησης. Στο πνεύμα αυτό υπάρχει στο Παν/μιο του Lancaster, τα τελευταία 10 χρόνια σειρά μαθημάτων για τους σπουδαστές εκείνους που ενδιαφέρονται γενικά για την “Φροντίδα - Προστασία του Παιδιού. Συγκεκριμένα στην Αγγλία αλλά και αλλού, “τα παιδιά παραμένουν στο σχολείο τόσο χρόνο όσο στο σπίτι τους αν αφαιρεθεί ο χρόνος του ύπνου!” (Rutter, M. et al: *Fifteen Thousand Hours*). Οι κοινωνικοί λειτουργοί που αντιμετωπίζουν τις δυσκολίες αυτών των μαθητών είναι απαραίτητο να έχουν πλήρη γνώση του σχολικού και οικογενειακού περιβάλλοντος που αποτελούν ασφαλώς πιθανές εστίες παρέμβασης. Η ανταπόκριση αυτής της προσπάθειας στο Lancaster υπήρξε σημαντική: α) το σχολείο αποτελεί μια φυσιολογική, υποχρεωτική και παγκόσμια μάλλον παρά μια επιλεκτική μορφή της ζωής των νέων, β) αυτό ακριβώς το σύστημα υποχρεώνει συχνά τον κοινωνικό λειτουργό να αντιμετωπίζει δυσκολοπροσάρμοστους νέους. γ) Ο διπλός “έλεγχος” μιας μεγάλης ομάδας αλλά συγχρόνως και η ανάπτυξη του δυναμικού που διαθέτει κάθε άτομο μαθητής, αποτελούν δύο αντίθετες παραμέτρους στο σχολικό πλαίσιο. Οι ιδιομορφίες εν τέλει, αυτές όπως εμπειρία και συνεχιζόμενη επιμόρφωση, γνώση των τεχνικών παρέμβασης, οι επιδράσεις μέσα στο περιβάλλον του σχολείου και η αντίδραση που προκαλούν με την οικογένεια, το νομικό καθεστώς κλπ., αποτελούν κοινωνικά προβλήματα που πρέπει να μελετηθούν. δ) Η πολυπλοκότητα της Διεπιστημονικής Λειτουργίας αποτελεί ένα ακόμη πεδίο περίσκεψης. Ο κοιν. λειτουργός συχνά είναι μια κεντρική φιγούρα στο σύνολο της Παιδικής Προστασίας επομένως η διεπαγγελματική συνεργασία, η λειτουργία της και ο ρόλος των συνεργαζομένων ή/και συναφών οργανώσεων σημαντικότητα, ε) Παρότι οι τεχνικές της Κοιν. Εργασίας είναι το βασικό κομμάτι κάθε προγράμματος εκπαίδευσης είναι απαραίτητη η επικέντρωση τους ειδικά στο εκπαιδευτικό πλαίσιο καθώς αυτό συνδέεται με πληθώρα προγραμμάτων ομάδας, κοινοτικής εμπλοκής και φροντίδας ατόμων, ιδιαίτερα σήμερα που ο ρόλος του σχολικού κοινωνικού λειτουργού αναφέρεται όλο και περισσότερο στην υποστήριξη, στην πρόληψη και στη θεραπεία και αποκατάσταση. Το σχολείο είναι μια προέκταση της οικογένειας στην κοινότητα, ένας συνδετικός κρίκος και όχι ένα απομονωμένο και ανεξάρτητο υποσύστημα με κύριο χαρακτηριστικό του την “υποχρεωτικότητα” του και την καταπίεση που ασκεί. Η ολιστική αντιμετώπιση του μαθητή βρίσκει την υλοποίησή της στη σχολική κοινωνική υπηρεσία.

Στην Ελλάδα παρατηρείται μικρή μόνο εξέλιξη στον τομέα της αύξησης των ευκαιριών για πρακτική άσκηση σε σχολικό πλαίσιο όλων των βαθμίδων με πιλοτικά προγράμματα. Να σημειωθεί όμως ότι οι πιέσεις από διευθυντές και δασκάλους σχολείων όλων των βαθμίδων αλλά και εκπροσώπων δήμων και κοινοτήτων για τη δημιουργία σχολικών κοινωνικών υπηρεσιών είναι διαρκώς αυξανόμενη και πειστική σημείο της επιτακτικής ανάγκης του μαθητόκοσμου. Κάτι πρέπει να γίνει πλέον. Ένα μεγάλο ποσοστό όπως είναι γνωστό της εκπαίδευσης του φοιτητή κοιν. λειτουργού, παίρνεται από την εποπτευόμενη πρακτική άσκηση όπου τουλάχιστον 12-16 εβδομάδες θα μπορούσε να δοθούν σε τομείς Σχολικής Κοινωνικής Εργασίας. Συγκεκριμένα στο Παν/μιο του Lancaster τα τελευταία χρόνια έχουν αρχίσει κοινά μαθήματα συστημάτων στήριξης Κοιν. Εργασίας με τους εκπαιδευόμενους εκπαιδευτικούς. Η εμπειρία αυτή έχει αποδείξει ότι παρότι και οι δύο ειδικότητες είναι επικεντρωμένες στην εκπαίδευση αντιμετωπίζουν επιστημονικά από διαφορετικές οπτικές γωνίες το θέμα. Η διεπιστημονική μάθηση στο θεωρητικό και το πρακτικό επίπεδο, στη διάρκεια των σπουδών εντείνει την αμοιβαία παραδοχή και κατανόηση των επαγγελματικών τους ρόλων και στόχων.

Συνεχώς και καθημερινά η θεσμοθέτηση οργανικών θέσεων στα σχολεία γίνεται όλο και περισσότερο αναγκαία. Θα μπορούσε ακόμη και να αρχίσει με τη μετάταξη κοινωνικών λειτουργών από τις νομαρχίες της κάθε περιοχής ώσπου να γίνει η νομοθετική ρύθμιση. Το σχολείο πρέπει επιτέλους να τονίσει και την κοινωνική του διάσταση.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. B.A.S.W. Special Interest Group in Education Services, 1979.
 2. Γουόλτον, Φράνσις, Κερδίστε τους εφήβους από 13-19, στο σπίτι και το σχολείο. Μτφρ. Εύη Νάντσου, Εκδ. "Θυμάρι", 1993.
 3. Dunn, Josie. Social Work in the School Setting. I.A.S.S.W. Congress, 1982.
 4. Κεραμάρης, Ι. Ψυχολογικοί παράγοντες που επηρεάζουν την απόδοση των μαθητών, Περιοδικό "Κοινωνική Εργασία", ΣΚΛΕ, τ.6, 1987.
 5. Κουρτζ & Barth, "Συμμετοχή των γονέων", Περιοδικό "Social Work, Jan-Bef. 1989".
 6. Magil, R. Ο σχολικός κοινωνικός λειτουργός και το κοινοτικό σχολείο, μτφ. Χ. Βάγια, ΕΚΛΟΓΗ, ΕΠΙΣΚΕ, 1985.
 7. Παπαϊωάννου, Κ. Κοινωνική Εργασία σε σχολικό Πλαίσιο. ΕΚΛΟΓΗ, 1982.
 8. Rutter, M. et al, Fifteen Thousand Hours, Open Books London, 1979.
 9. Σχολική Κοινωνική Υπηρεσία στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, ΕΚΛΟΓΗ, ΕΠΙΣΚΕ, 3/1992, τ. 94.
 10. Τσιάντης, Ι. Η σημασία του σχολείου για την πρόληψη των διαταραχών της ψυχοκοινωνικής εξέλιξης του παιδιού. Ιατρική 38, 1980.
 11. Τσιάντης, Ι. Ψυχική Υγεία του Παιδιού και της Οικογένειας, τ.Α. Σύγχρονη Παιδαγωγική Βιβλιοθήκη, Εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα, 1991.
- ΤΕΙ - Α, 1995.