



**Τ.Ε.Ι. ΠΑΤΡΑΣ**

**ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ & ΠΡΟΝΟΙΑΣ**

**ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**

**«Σχολική Κοινωνική Εργασία: Η άποψη των γονέων ως προς την ανάγκη ύπαρξης Κοινωνικού Λειτουργού στο ελληνικό σχολείο για την αντιμετώπιση της επιθετικότητας του μαθητή.»**



**ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΕΣ : ΗΛΙΟΠΟΥΛΟΥ ΠΑΝΑΓΟΠΟΥΛΟΥ ANNA ΕΥΓΕΝΙΑ**

**ΜΑΛΑΜΗ ΓΕΩΡΓΙΑ**

**ΕΙΣΗΓΗΤΗΣ : ΓΡΙΝΤΕΛΑΣ ΑΝΔΡΕΑΣ**

**ΠΑΤΡΑ, ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΣ 2010**





Τ.Ε.Ι. ΠΑΤΡΑΣ

Σ.Ε.Υ.Π.

ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

## **ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:**

**«Σχολική Κοινωνική Εργασία: Η άποψη των γονέων ως προς την ανάγκη ύπαρξης Κοινωνικού Λειτουργού στο ελληνικό σχολείο για την αντιμετώπιση της επιθετικότητας του μαθητή.»**

### **ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ:**

**ΗΛΙΟΠΟΥΛΟΥ ΠΑΝΑΓΟΠΟΥΛΟΥ ANNA EYΓENIA**

**ΜΑΛΑΜΗ ΓΕΩΡΓΙΑ**

### **ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ:**

**ΓΡΙΝΤΕΛΑΣ ΑΝΔΡΕΑΣ**

Πτυχιακή εργασία για τη λήψη πτυχίου στην Κοινωνική Εργασία, από το τμήμα Κοινωνικής Εργασίας της Σχολής Επαγγελματίων Υγείας και Πρόνοιας του Τεχνολογικού Εκπαιδευτικού Ιδρύματος (Τ.Ε.Ι.) Πάτρας.

**Πάτρα, Δεκέμβριος 2010**



TECHNOLOGICAL EDUCATIONAL INSTITUTE (T.E.I.) OF PATRAS  
FACULTY OF SCIENCES OF HEALTH AND CARE  
DEPARTMENT OF SOCIAL WORK

**THESIS:**

**“School Social Work: The opinion of parents for the need of existence of Social Workers in Greek schools in order to cope with student’s aggressiveness.”**

**RESEARCH TEAM:**

**ILIOPOULOU PANAGOPOULOU ANNA EVGENIA**

**MALAMI GEORGIA**

**HEAD TEACHER:**

**GRIDELAS ANDREAS**

**Patras, December 2010**



Η πτυχιακή εργασία των Ηλιοπούλου Παναγοπούλου Άννα Ευγενία και Μαλαμή Γεωργία εγκρίνεται:

Υπογραφές:

1. Γριντέλας Ανδρέας

Μέλη εξεταστικής επιτροπής:

- 2.
- 3.

Στους σημαντικούς ανθρώπους  
της ζωής μας

Πίνακας περιεχομένων  
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

1. Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	
1.1. Εισαγωγή.....	17
1.2. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.....	17
1.3. Οι αδυναμίες & οι ελλείψεις του ελληνικού σχολείου.....	18
1.4. Ο ρόλος του σχολείου.....	18
1.5. Σχέσεις στο πλαίσιο του σχολείου.....	19
1.6. Η σχολική επίδοση του μαθητή.....	21
2. ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ	
2.1. Η συμπεριφορά παιδιών σχολικής ηλικίας & η εμφάνιση επιθετικότητας.....	23
2.2. Η βία στο σχολείο.....	25
2.3. Φίλοι – Συμμορίες ανηλίκων.....	26
2.4. Μορφές διαταραγμένης συμπεριφοράς των παιδιών.....	27
2.5. Επιθετικότητα.....	28
2.5.1. Μορφές επιθετικότητας.....	29
2.5.2. Μορφές επιθετικής συμπεριφοράς στο σχολείο.....	31
2.5.3. Bullying.....	31
2.6. Η παραβατική συμπεριφορά ως εξέλιξη της επιθετικής συμπεριφοράς.....	33
2.7. Ο ρόλος του Κοινωνικού Λειτουργού στην αντιμετώπιση της επιθετικότητας.....	35
3. ΣΧΟΛΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ	
3.1. Συνοπτική εξελικτική πορεία της Κοινωνικής Εργασίας.....	38
3.2. Σχολική Κοινωνική Εργασία.....	39
3.2.1. Σκοποί Σχολικής Κοινωνικής Εργασίας.....	41
3.2.2. Στόχοι της Σχολικής Κοινωνικής Εργασίας.....	41
3.2.3. Πεδία δράσης της Σχολικής Κοινωνικής Εργασίας.....	42
3.3. Ο ρόλος και οι αρμοδιότητες του Σχολικού Κοινωνικού Λειτουργού.....	46
3.4. Η εργασία των σπουδαστών Κοινωνικής Εργασίας στο πλαίσιο του σχολείου.....	48



3.5. Η αναγκαιότητα συνεργασίας σχολείου και Κοινωνικών Λειτουργών.....	50
3.6. Κατάσταση & προοπτικές εξέλιξης της Σχολικής Κοινωνικής Εργασίας στην Ελλάδα.....	51
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2	
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	
2.1. Είδος έρευνας.....	53
2.2. Μέθοδος έρευνας.....	53
2.3. Ερευνητικά ερωτήματα.....	54
2.4. Πληθυσμός.....	54
2.5. Δείγμα.....	54
2.6. Μέθοδος δειγματοληψίας.....	55
2.7. Μεθοδολογικά εργαλεία.....	56
2.8. Τόπος & χρόνος έρευνας.....	57
2.9. Ζητήματα ηθικής & δεοντολογίας.....	57
2.10. Περιορισμοί της έρευνας.....	58
2.11. Συνοδευτικές ενέργειες.....	58
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3	
ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	60
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4	
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ & ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ.....	74
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	78

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε για τη συνεργασία τούς τους διευθυντές των τριών δημοτικών σχολείων Πάτρας, στα οποία πραγματοποιήθηκε η έρευνά μας. Ευχαριστούμε τον κ. Κατσαούνο Ηλία, διευθυντή του 53<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου Πάτρας, τον κ. Σταυρόπουλο Γεώργιο, διευθυντή του 55<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου Πάτρας, και τον κ. Μάνεση Νικόλαο, διευθυντή του 42<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου Πάτρας, καθώς και τους δασκάλους των παραπάνω σχολείων, οι οποίοι με μεγάλη προθυμία, δέχτηκαν να μας βοηθήσουν.

Επίσης, ευχαριστούμε τον επόπτη μας, κ. Γριντέλα Ανδρέα, για τη σωστή καθοδήγηση, τη στήριξη και τις γνώσεις που μας παρείχε κατά τη διάρκεια εκπόνησης της παρούσας πτυχιακής εργασίας.

Ακόμη θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε όλους εκείνους που με τις άτυπες συζητήσεις και συμβουλές μας βοήθησαν, όχι μόνο όσον αφορά την εργασία μας αυτή καθ' αυτή αλλά και ψυχολογικά όταν πιεστήκαμε υπέρ του δέοντος. Ιδιαίτερως, ευχαριστούμε τον Μπαλαλά Απόστολο για την πολύτιμη βοήθειά του.

Τέλος, ευχαριστούμε τις οικογένειές μας, οι οποίες μας στήριξαν και μας βοήθησαν με κάθε τρόπο καθ' όλη τη διάρκεια των προσπαθειών μας για την ολοκλήρωση της παρούσας πτυχιακής εργασίας.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία μελετά τη Σχολική Κοινωνική Εργασία σε σχέση με την εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς σε παιδιά σχολικής ηλικίας, τόσο βιβλιογραφικά όσο και με έρευνα η οποία έχει σκοπό να διερευνήσει τις απόψεις των γονέων σχετικά με αυτό το θέμα. Συγκεκριμένα μέσα από την έρευνα που διενεργήθηκε στόχος είναι να ερευνηθεί κατά πόσο οι γονείς είναι ενημερωμένοι για την ύπαρξη και το ρόλο των σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργιών στα σχολεία στα οποία φοιτούν τα παιδιά τους. Επιπρόσθετα, να ανευρεθούν στοιχεία όσον αφορά την εμφάνιση προβλημάτων στη συμπεριφορά στο πλαίσιο του σχολείου.

Στο πρώτο κεφάλαιο, αρχικά πραγματοποιείται μια γενική αναφορά στο εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας. Στη συνέχεια γίνεται μια εκτενής αναφορά για το θεσμό του σχολείου, για τις σχέσεις που αναπτύσσονται μέσα σε αυτό, αλλά και για τα προβλήματα συμπεριφοράς που ενδέχεται να αναπτύξει και να εκδηλώσει ένα παιδί κατά τη σχολική ηλικία - ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην επιθετικότητα. Σε αυτό το σημείο γίνεται λόγος και για τη συμβολή του Σχολικού Κοινωνικού Λειτουργού ως προς την αντιμετώπιση της επιθετικής συμπεριφοράς των μαθητών που μπορεί ενίοτε να εξελιχθεί σε παραβατική συμπεριφορά. Στα επόμενα υποκεφάλαια αναλύεται η έννοια της Σχολικής Κοινωνικής Εργασίας, οι σκοποί, οι στόχοι της, καθώς και τα πεδία δράσης της. Πιο συγκεκριμένα αναφέρεται στο ποιος πρέπει να είναι ο ρόλος και οι αρμοδιότητες ενός επαγγελματία Κοινωνικού Λειτουργού σε μια σχολική μονάδα, σε σχέση με το ρόλο που επιτελούν μέχρι στιγμής σπουδαστές Κοινωνικής Εργασίας. Τέλος, γίνεται μια σύντομη αναφορά στις προσπάθειες εφαρμογής της Σχολικής Κοινωνικής Εργασίας που έχουν γίνει κατά καιρούς στην Ελλάδα.

Το δεύτερο κεφάλαιο αφορά τη μεθοδολογία της έρευνας. Συγκεκριμένα περιγράφεται το είδος της έρευνας και τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται. Επιπλέον, αναφέρεται ο πληθυσμός και το δείγμα που επιλέχτηκε, η μέθοδος δειγματοληψίας καθώς και τα μεθοδολογικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν.

Στο κεφάλαιο 3 γίνεται η παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας. Η παρουσίαση γίνεται παραστατικά, με τη χρήση πινάκων και γραφημάτων. Κάθε πίνακας και γράφημα έχει συνοδευτικά σχόλια, τα οποία σε κάθε περίπτωση είναι όσο το δυνατόν αναλυτικότερα.

Η πτυχιακή μας εργασία ολοκληρώνεται με την παρουσίαση των συμπερασμάτων, στα οποία καταλήξαμε με βάση τη βιβλιογραφική μελέτη και την έρευνα που πραγματοποιήσαμε. Επιπρόσθετα, κατατίθενται ορισμένες προτάσεις μας για τη βελτίωση ή την προέκταση της παρούσας εργασίας, καθώς και προτάσεις για μελλοντικές έρευνες στον τομέα της Σχολικής Κοινωνικής Εργασίας και της επιθετικότητας.

## ABSTRACT

This paper presents studies from a bibliographic search we conducted and research we carried out in relation to the aggressive behaviour of children of school age and the issue of School Social Work. The research aims to investigate the opinions of parents with regard to the already mentioned subject. The objective of the research we undertook was to establish how much parents are aware of the existence and role of Student Social Workers in schools attended by their children. Furthermore, to find elements which relate to the emergence of antisocial behavior or other types of behaviors at schools.

In the first chapter a general report is initially provided with regard to the educational system of Greece. Further, there is an extensive report on the institution of school; the relations that are developed within it and also the problems of behavior that a child may express and develop during school age. Emphasis is given to aggressiveness and the cross-correlation of this with the infringing behavior. The contribution of School Social Workers in the confrontation of infringing behavior of students is mentioned, too.

The following sub-chapters analyze the significance of School Social Work, its aims and objectives as well as its fields of action. More specifically reported are the role and competences of a professional Social Worker in a school unit as opposed to the role carried out by Students of Social Work. Finally, there is a brief report on the efforts of application of School Social Work that have happened occasionally in Greece.

The second chapter refers to the methodology of research. It describes the aims and objectives and the inquiring questions that are placed in the survey. Moreover it describes the population and the sample that was selected out of it. It describes the method of sampling, the methodology of research that was followed and the methodological tools that were used.

In chapter 3 we present the results of the research carried out at three primary schools in Patras. These are presented graphically with the use of tables and graphs with accompanying comments which in each case are much more analytic.

Finally the paper presents its conclusions which are based on both the bibliographic study that we conducted and the research that we carried out. In addition to this, we submit some proposals for future research in the field of School Social Work and aggressiveness.

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το σχολικό περιβάλλον αποτελεί για κάθε παιδί μια μικρή κοινωνία, μέσα στην οποία αναπτύσσεται και στους κόλπους της οποίας καλείται να μάθει κάποιους ρόλους και να αναλάβει συγκεκριμένες υποχρεώσεις. Μέσα στη σχολική κοινότητα το παιδί ενδέχεται να αναπτύξει ορισμένα προβλήματα συμπεριφοράς, τα οποία επηρεάζουν όλους τους τομείς της ζωής του και χρήζουν άμεσης αντιμετώπισης.

Στις μέρες μας ορισμένα παιδιά σχολικής ηλικίας παρουσιάζουν προβλήματα επιθετικής συμπεριφοράς, αυτό έχει ως αποτέλεσμα να δημιουργούνται και προβλήματα στις σχέσεις τους με την οικογένεια, την εκπαιδευτική κοινότητα και τους συνομηλίκους. Επιπλέον, δημιουργούνται προβλήματα και στα ίδια τα παιδιά καθώς αυτές οι συμπεριφορές δεν τους δίνουν την δυνατότητα να μάθουν κοινωνικά αποδεκτές συμπεριφορές που θα αποτελέσουν αργότερα την βάση για την ομαλή ένταξη τους στο κοινωνικό σύνολο. Για την άμεση αντιμετώπιση αυτών των μορφών συμπεριφοράς θα πρέπει να υπάρχει παρέμβαση ομάδας ειδικών (Κοινωνικών Λειτουργών, Ψυχολόγων, Σχολικών Συμβούλων, Κοινωνιολόγων κλπ.).

Οι εκπαιδευτικοί τώρα σε όλο τον κόσμο έχουν επιφορτιστεί με ένα κοινό πρόβλημα, να βρουν τρόπους αντιμετώπισης της αυξανόμενης επιθετικής συμπεριφοράς στο σχολικό περιβάλλον. Δείχνουν έντονα τη δυσαρέσκειά τους σε προβλήματα όπως το άγχος αποχωρισμού, τις διαταραχές διαγωγής, τάσεις ανεντιμότητας, δυσκολίες του συναισθήματος, διαταραχή ελλειμματικής προσοχής - υπερκινητικότητα, παιδικό φόβοι και γενικός των κακών συνηθειών των παιδιών που εμποδίζουν την εκπαιδευτική διαδικασία και την ομαλή προσαρμογή του παιδιού στην τάξη και στο ευρύτερο περιβάλλον.

Τα τελευταία χρόνια έχουν γίνει πολλές μεταβολές στην οικογένεια και στην κοινωνία, οι οποίες επηρεάζουν την εξέλιξη των παιδιών. Κάποιες από τις αλλαγές αυτές είναι: η πρώιμη έναρξη της εφηβείας, οι αλλαγές που έχουν υποστεί οι γονεϊκοί ρόλοι, η μεγάλη διάδοση των μέσων ενημέρωσης και οι μεταβολές στο φυσικό περιβάλλον. Οι αλλαγές αυτές έχουν συμβάλει στην εμφάνιση προβλημάτων ψυχολογικής και κοινωνικής φύσεως σε κάποια παιδιά, πολλές φορές σε πρώιμη ηλικία, που τα επηρεάζουν ως προς την προσαρμογή τους στο κοινωνικό σύνολο.

Εν κατακλείδι, κρίνουμε ότι υπάρχει αναγκαιότητα λειτουργίας Κοινωνικής Υπηρεσίας σε κάθε σχολείο, όπου ο Κοινωνικός Λειτουργός συμμετέχει στην διεπιστημονική ομάδα, η οποία θα προσπαθήσει να δώσει απαντήσεις στις ανάγκες και τα προβλήματα, όχι μόνο των μαθητών, αλλά και όλων όσων συμμετέχουν στη σχολική κοινότητα.

Η εργασία μας χωρίζεται σε δύο κύρια μέρη το θεωρητικό και το ερευνητικό μέρος.

Στο **θεωρητικό μέρος** διαπραγματεύεται την εκπαίδευση στην Ελλάδα του σήμερα και το ρόλο του σχολείου στην προσωπικότητα των μαθητών. Εκτενής αναφορά γίνεται στα προβλήματα συμπεριφοράς που αντιμετωπίζει μια μερίδα μαθητών και τέλος στη συμβολή της Σχολικής Κοινωνικής Εργασίας στην αντιμετώπιση αυτών των δυσλειτουργικών συμπεριφορών.

Στο **ερευνητικό μέρος** της εργασίας μας στόχος είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των γονέων για το ρόλο των σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργιών, όσο και για την αναγκαιότητα ύπαρξης επαγγελματιών Κοινωνικών Λειτουργιών στο χώρο του σχολείου. Τέλος θέλαμε να διερευνήσουμε αν υπάρχουν προβλήματα επιθετικής συμπεριφοράς στους μαθητές και αν οι γονείς θεωρούν ότι ο Κοινωνικός Λειτουργός θα μπορούσε να τα αντιμετωπίσει.

## 1. ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ & ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ ΜΕΛΕΤΗΣ

Αποφασίσαμε να ασχοληθούμε με τη Σχολική Κοινωνική Εργασία (ΣΚΕ) σε συσχετισμό με τις επιθετικές συμπεριφορές που εκδηλώνουν παιδιά σχολικής ηλικίας, γιατί παλαιότερα όταν χρειάστηκε να μελετήσουμε το συγκεκριμένο θέμα για να πραγματοποιήσουμε μια εργασία η αναζήτηση πληροφοριών αποδείχθηκε εξαιρετικά δύσκολη λόγω της ελλιπούς βιβλιογραφίας όσον αφορά αυτό το θέμα. Αντίστοιχα, η έρευνά που διεξήχθη αφορά τη διερεύνηση των απόψεων των γονέων σχετικά με την εργασία που παράγουν οι σπουδαστές Κοινωνικοί Λειτουργοί στο πλαίσιο του σχολείου και την ικανότητα τους να αντιμετωπίσουν τέτοιου είδους συμπεριφορές.

Ένας επιπρόσθετος λόγος για την επιλογή του συγκεκριμένου θέματος, ήταν ότι διαπιστώσαμε ότι οι ελάχιστες έρευνες που έχουν γίνει σε αυτόν τον τομέα αφορούν τις απόψεις – στάσεις σπουδαστών και δεν συσχετίζουν τη ΣΚΕ με την επιθετικότητα.

Τα παραπάνω καθιστούν την έρευνά μας όχι μόνο πρωτότυπη (εφόσον αφορά τις απόψεις των γονέων), αλλά ελπίζουμε και χρήσιμη. Χρήσιμη για τους επόπτες των φοιτητών που πραγματοποιούν την εργαστηριακή πρακτική τους άσκηση σε σχολεία, δίνοντάς τους κίνητρα και στοιχεία για χάραξη νέων κατευθυντηρίων γραμμών ως προς τις παρεχόμενες υπηρεσίες από τους σπουδαστές. Χρήσιμη για τους ίδιους τους σπουδαστές βοηθώντας τους να ελέγξουν την ποιότητα της δικής τους εργασίας και αποτελώντας μέτρο σύγκρισης για τη βελτίωση της.

Από όσα αναφέραμε παραπάνω θεωρούμε ότι έχει γίνει αντιληπτή τόσο η σημασία και αναγκαιότητα του εξεταζόμενου θέματος, όσο και η επιδίωξή μας για συμβολή των αποτελεσμάτων της έρευνας στην ήδη κατακτημένη επιστημονική γνώση.

## 2. ΣΚΟΠΟΙ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

Σκοποί της παρούσας μελέτης στο βιβλιογραφικό της μέρος είναι να μελετήσει και να παρουσιάσει τα σημαντικότερα και συχνότερα προβλήματα συμπεριφοράς των παιδιών στη σχολική ηλικία. Παράλληλα, να επισημάνει την αύξηση της συχνότητας εκδήλωσης των προβλημάτων αυτών στο οικογενειακό, σχολικό και ευρύτερο περιβάλλον του παιδιού.

Για την καλύτερη κατανόηση, επισημαίνονται τα χαρακτηριστικά των παιδιών της σχολικής ηλικίας και η συμπεριφορά αυτών. Ακόμα αναφέρονται βασικές ψυχολογικές θεωρίες σχετικά με την επιθετικότητα και την προέλευση της. Γίνεται αναφορά στους παράγοντες που επιδρούν στη γένεση και τη διατήρηση κάποιων μορφών ή τάσεων προβλημάτων συμπεριφοράς.

Επιδιώκει, ακόμα, να κάνει κατανοητό το ρόλο του εκπαιδευτικού και το ρόλο του σχολικού Κοινωνικού Λειτουργού, στην αντιμετώπιση και πρόληψη αυτών των προβλημάτων.

Επιχειρείται να αναλυθεί ο ρόλος της Κοινωνικής Εργασίας στα σχολεία, καθώς επίσης και με ποιους τρόπους μπορεί να βοηθήσει γενικά την ελληνική εκπαίδευση να ξεπεράσει τα προβλήματα που αντιμετωπίζει.

Για όλους αυτούς τους λόγους και τα προβλήματα που υπάρχουν στο ελληνικό σχολείο, καθώς αυτό είναι ο προπομπός για την μετέπειτα ζωή όλων μας, μας δόθηκε το ερέθισμα να ασχοληθούμε με το συγκεκριμένο θέμα στην πτυχιακή μας εργασία.

Όσον αφορά το ερευνητικό μέρος σκοπός είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των γονέων σχετικά με την εργασία που παρέχουν οι σπουδαστές Κοινωνικής Εργασίας στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας. Πιο συγκεκριμένα, να διαπιστωθεί σε ποιο βαθμό είναι οι γονείς πληροφορημένοι για την εργασία και το ρόλο που επιτελούν οι σπουδαστές κοινωνικής εργασίας. Ακόμα, να διερευνηθεί εάν έχει υπάρξει συνεργασία μεταξύ των σπουδαστών και των γονέων και αν τελικά οι τελευταίοι κρίνουν απαραίτητη την παρουσία ενός επαγγελματία Κοινωνικού Λειτουργού στο σχολείο, όπως άλλωστε έχει θεσπιστεί με σχετικό νόμο (βλέπε παράρτημα).

Παράλληλα, σκοπός μας είναι να διαπιστώσουμε αν υπάρχουν κρούσματα επιθετικής ή άλλου είδους προβληματικής συμπεριφοράς και κατά συνέπεια αν η παρουσία ενός επαγγελματία Κοινωνικού Λειτουργού, για την αντιμετώπιση αυτών των συμπεριφορών, κρίνεται απαραίτητη και ο ρόλος του αναγκαίος για το εκάστοτε σχολικό σύστημα.

Για να πραγματοποιηθούν οι παραπάνω στόχοι τέθηκαν ερευνητικά ερωτήματα, στα οποία θα προσπαθήσουμε να δώσουμε απαντήσεις μέσω της έρευνάς μας:

1. Γνωρίζουν οι γονείς την ύπαρξη των σπουδαστών Κοινωνικής Εργασίας και ποια είναι η γνώμη τους για το ρόλο τους;
2. Έχουν συνεργαστεί οι γονείς με τους σπουδαστές Κοινωνικούς Λειτουργούς και για ποιους λόγους;
3. Εμφανίζουν προβλήματα επιθετικότητας οι μαθητές που φοιτούν στα παραπάνω σχολεία;
4. Ποιες είναι οι απόψεις των γονέων για την αναγκαιότητα ύπαρξης ή μη επαγγελματία Κοινωνικού Λειτουργού στα σχολεία;

### 3. ΟΡΙΣΜΟΙ ΟΡΩΝ

Προσαρμογή: Η διαδικασία με την οποία ο ανθρώπινος οργανισμός ανταποκρίνεται και αντιμετωπίζει αποτελεσματικά κάθε προσωπική του ανάγκη, κάθε επιδίωξη και ιδιομορφία της προσωπικότητάς του, σε συνδυασμό με τις πιέσεις, τις απαιτήσεις, τις προσδοκίες και τις προκλήσεις του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο ζει (Καλούρη – Αντωνοπούλου, 1994).

Κοινωνική Παιδαγωγική: Προσανατολίζεται προς την εργασία σχέσεων. Παρακολουθεί την κοινωνική εξέλιξη και δίνει ολοένα και περισσότερο βάθος σε προβλήματα σχέσεων, επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης πράγμα που καθιστά αυτονόητες την αγωγή, την παροχή συμβουλών και τη θεραπεία. Σχετίζεται βασικά

μόνο με τα προβλήματα των περιθωριακών ομάδων με αποτέλεσμα να καθορίζονται οι δραστηριότητες της απ' τις ανάγκες της διοίκησης (Ζωγράφου, 1992).

**Bullying:** Ο όρος bullying χρησιμοποιείται για να περιγράψει τη χρήση βίας και επιθετικότητας από συνομήλικο άτομο θύτη με πρόθεση να πληγώσει το παιδί-θύμα ψυχολογικά (Τσάγκαρη, 2003).

**Σχολείο:** Είναι ο κοινωνικός θεσμός στον οποίο επίσημα και αποκλειστικά έχει αναθέσει το κράτος τη μετάδοση (αναπαραγωγή) της γνώσης. Επίσης το σχολείο είναι ο σημαντικότερος θεσμός για την κοινωνικοποίηση και την κοινωνική ενσωμάτωση των μελών της κοινωνίας. Μεταδίδει επιλεγμένες γνώσεις που στοχεύουν στην γλωσσική, πολιτισμική, κοινωνική, ηθική συγκρότηση του ατόμου στη βάση συγκεκριμένων αξιακών προτύπων. Ως θεσμός διαμορφώνει τις νεότερες γενιές ώστε να ενταχθούν στην κοινωνία, δηλαδή να αποκτήσουν την συναίσθηση της συμμετοχής στο εθνικό σύνολο (Φραγκουδάκη, 1985).

**Επιθετικότητα:** Σύμφωνα με τον Πιάνο (2000), χαρακτηρίζεται η εχθρική συμπεριφορά στην οποία εκδηλώνεται η επιθυμία για πρόκληση ζημιάς, πόνου, άγχους, τραυματισμού ή καταστροφής. Η διάθεση για πρόκληση ζημιάς στον ίδιο τον εαυτό μας ονομάζεται αυτεπιθετικότητα. Η επιθετικότητα συναντάται τόσο στον άνθρωπο όσο και στα ζώα σαν εκδήλωση θυμού, οργής ή συναισθηματικής απόγνωσης.

Επίσης, ως επιθετικότητα στην καθημερινή γλώσσα χαρακτηρίζεται ένας μεγάλος αριθμός ετερογενών τρόπων συμπεριφοράς ή ένα πλήθος πράξεων, οι οποίες μπορούν να προκαλέσουν σ' ένα πρόσωπο το θάνατο ή σωματικούς πόνους και τραυματισμούς ή ψυχικούς πόνους (π.χ. με προσβολές και λεπτές γλωσσικές μειώσεις) ή ματαίωση στόχων, διαφορόντων, αμοιβών ή και ζημιές σε αγαθά, υλικά ή πνευματικά (Mummendey, 1983, Heckhausen, 1980, Brown-Henstein, 1984). Το κύριο χαρακτηριστικό αυτών των μορφών συμπεριφοράς είναι ότι έχουν ως στόχο άτομα του ίδιου είδους (Brown-Henstein, 1984).

**Σχολική κοινωνική εργασία:** “οι Raab και Rademacker εννοούν με τον όρο «σχολική κοινωνική εργασία» κάθε μορφή κοινωνικής εργασίας με νέους που συμπεριλαμβάνει στη διαδικασία της και το σχολείο, άσχετα σε ποιον θεσμό υπάγεται η εργασία αυτή”( Raab/ Rademacker στο Ζωγράφου, 1993).



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

### 1. Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

#### 1.1. Εισαγωγή

Οι Έλληνες λογίζονται ως ένας φιλεκπαιδευτικός λαός. Είτε λόγω της αρχαιοελληνικής παράδοσης, είτε λόγω της γεωγραφικής θέσης και του γεωγραφικού ανάγλυφου, είτε λόγω της ιδιαιτερότητας της ελληνικής γλώσσας, η οποία επί Ελληνιστικών χρόνων ήταν η κυρίαρχη γλώσσα του δυτικού κόσμου, η λαϊκή σοφία έχει αποκρυσταλλωμένη άποψη υπέρ του σχολείου (ΔΟΜΗ, 2007). Το «άνθρωπος αγράμματος, ξύλο απελέκητο» αντικατοπτρίζει το διαρκή πόθο των Ελλήνων για το σχολείο.

Η εκπαίδευση με την ευρεία έννοια περιλαμβάνει όλες τις δραστηριότητες που έχουν σκοπό την επίδραση με συγκεκριμένο τρόπο στη σκέψη, στο χαρακτήρα και στη σωματική αγωγή του ατόμου. Από τεχνικής πλευράς, με τη διαδικασία της εκπαίδευσης αποκτώνται συγκεκριμένες γνώσεις, δεξιότητες, ικανότητες και αξίες (ηθική, ειλικρίνεια, ακεραιότητα χαρακτήρα, αίσθηση του δικαίου, αφοσίωση, επαγγελματισμός, υπευθυνότητα, κτλ). Η εκπαίδευση γίνεται με βάση συγκεκριμένες μεθόδους (θεωρητική διδασκαλία, επίδειξη, ανάθεση εργασιών, πρακτική εξάσκηση, κτλ), σε ένα ειδικά σχεδιασμένο πρόγραμμα και είναι οριοθετημένη χρονικά (Ντούσκας, 2007). Η λέξη προέρχεται από το αρχαίο ελληνικό ρήμα εκπαιδεύω που σημαίνει ανατρέφω από παιδική ηλικία, μορφώνω, διαπαιδαγωγώ ([www.wikipedia.gr](http://www.wikipedia.gr)).

Κατά τον Reimer, παιδεία είναι η διεργασία μέσα από την οποία τα άτομα αποκτούν τις δεξιότητες, τη γνώση και τις αξίες που χρειάζονται για να συντηρηθούν και να βελτιωθούν τα ίδια αλλά και η κοινωνία της οποίας αποτελούν κομμάτι (Reimer, 1976).

#### 1.2. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα διακρίνεται σε τρεις βαθμίδες εκπαίδευσης (Ν. 1566/1985:2547-2548 – βλ. παράρτημα):

- Πρώτη βαθμίδα εκπαίδευσης: Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση παρέχεται από το Νηπιαγωγείο, που συνιστά την προσχολική εκπαίδευση, και το Δημοτικό, που συνιστά τον πρώτο κύκλο της υποχρεωτικής εκπαίδευσης ([www.ypepth.gr](http://www.ypepth.gr)).
- Δεύτερη βαθμίδα εκπαίδευσης: Η Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση παρέχεται σε δύο κύκλους: Την υποχρεωτική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, που προσφέρεται από το Γυμνάσιο, και τη μετα- υποχρεωτική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, που προσφέρεται από το Ενιαίο Λύκειο και τα Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια (Τ.Ε.Ε.) ([www.ypepth.gr](http://www.ypepth.gr)).
- Τρίτη βαθμίδα εκπαίδευσης: Στην Ελλάδα, με βάση το Ν. 2916/2001 (βλ. παράρτημα), η Τριτοβάθμια Εκπαίδευση χωρίζεται σε Ανώτατη Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση, η οποία παρέχεται στα Πανεπιστήμια, και σε Ανώτατη Τεχνολογική Εκπαίδευση, η οποία παρέχεται στα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Τ.Ε.Ι). Επιπλέον, από το ακαδημαϊκό έτος 1997-98 θεσμοθετήθηκε το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Ε.Α.Π.) ([www.ypepth.gr](http://www.ypepth.gr)).

### 1.3. Οι αδυναμίες & οι ελλείψεις του ελληνικού σχολείου

Στο ελληνικό σχολείο υπάρχουν ελλείψεις και αδυναμίες, όχι μόνο όσον αφορά την υλικοτεχνική υποδομή του (κτιριακές εγκαταστάσεις, εργαστήρια Η/Υ, εποπτικό υλικό, βιβλιοθήκες κ.α. ), αλλά κυρίως όσον αφορά το παιδαγωγικό πλαίσιο, δηλαδή την παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας (Κουτσογιάννης, 2007).

Στο σημείο αυτό ενδιαφέρει και θα αναλυθεί περισσότερο το κομμάτι της ποιοτικής μάθησης και πιο συγκεκριμένα θα αναφερθούν οι παράμετροι που δυσχεραίνουν αυτό το είδος μάθησης:

- Περιορισμένη καλλιέργεια της δημιουργικής και κριτικής σκέψης των εκπαιδευτικών και των μαθητών.
- Η δυσκολία των εκπαιδευτικών να οργανώσουν εκπαιδευτικά προγράμματα που συνδέονται με τους στόχους της εκπαίδευσης και την αδυναμία των μαθητών να εκφράσουν και να διατυπώνουν τις σκέψεις τους.
- Η δυσκολία των εκπαιδευτικών και μαθητών για βιωματική μάθηση.
- Η έλλειψη υποδομής για δημιουργική διδασκαλία και μάθηση.
- Ύπαρξη αναλυτικών προγραμμάτων που δίνουν έμφαση στην ποσότητα της ύλης, χωρίς να λαμβάνουν υπόψη τη διανοητική ανάπτυξη των μαθητών.
- Απουσία κινήτρων για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.
- Πλήθος υλικοτεχνικών προγραμμάτων χωρίς έλεγχο αξιολόγησης εφαρμογής στη σχολική ζωή.
- Απουσία σύνδεσης των σκοπών της εκπαίδευσης με τα εκπαιδευτικά προγράμματα μέσω της διαδικασίας του ελέγχου της αξιολόγησης και επανακαθορισμό των στόχων (Ηργης, Μακρή, 2009)

Οι αδυναμίες αυτές είναι διαχρονικές και ενισχύονται με τις αλλαγές που συμβαίνουν στην ελληνική κοινωνία, αλλά και στις μεταβολές που παρατηρούνται στο διεθνές προσκήνιο. Οι όποιες μεταρρυθμίσεις και αλλαγές έχουν γίνει ήταν τυπικές ή συνάντησαν μεγάλες αντιστάσεις (Πυργιωτάκης, 2001).

Η δημιουργία ευέλικτων δομών, ικανών να επιδέχονται γρήγορες αλλαγές, και η θέσπιση μηχανισμών ελέγχου και διασφάλισης της ποιότητας αποτελούν άμεση και επιτακτική ανάγκη για το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας.

### 1.4. Ο ρόλος του σχολείου

Διάφορες έρευνες έχουν αποδείξει ότι το περιβάλλον του σχολείου, αν και είναι διαφορετικό από αυτό της οικογένειας, έχει την ίδια σημασία και αξία στη ζωή ενός παιδιού. Ο ρόλος του σχολείου είναι πολύπλευρος και διαδραματίζει πολύ σημαντικό ρόλο στη ζωή ενός παιδιού (Γεωργίου, 2000). Αυτό φαίνεται ξεκάθαρα αν αναλογιστούμε τις λειτουργίες που επιτελούνται στα πλαίσια του σχολείου.

Το σχολείο σύμφωνα με τους Παρασκευόπουλο, Ήρη, Μακρή, και Joyce:

- Αναπτύσσει την κατανόηση, την ευθυκρισία και τη συλλογική συνείδηση.
- Οριοθετεί τις έννοιες υποχρέωση - δικαίωμα, εξουδετερώνοντας έτσι την επίδραση κάποιων υπερανεκτικών γονέων.

- Επιτυγχάνει την ευρύτερη κοινωνικοποίηση, ενισχύοντας το έργο της οικογένειας.
- Λειτουργεί διορθωτικά σε λανθασμένες γονικές παρεμβάσεις.
- Δοκιμάζει την κρατική ιδεολογία και την πολιτική βούληση.
- Προσεγγίζει και προσηλυτίζει το παιδί στην κρατούσα κοινωνική άποψη.
- Συνεχίζει την αγωγή της οικογένειας και προσφέρει γνώση για την αστική και πολιτική ιδεολογία του έθνους.
- Προσφέρει εκ-πολιτιστική υπηρεσία, εξισορροπώντας τις αξίες που προσέφερε η οικογένεια με αυτές που είναι κοινά παραδεκτές φέρνοντας σε επαφή τις δύο κουλτούρες.
- Βοηθά τους μαθητές να αναπτύξουν την ανθρωπιστική τους ευαισθησία για να σταματήσει επιτέλους ο μοναδικός στόχος του ανθρώπου που είναι το χρήμα, το συμφέρον, το βόλεμα.
- Μέσω της εκπαιδευτικής διαδικασίας οι μαθητές αναπτύσσουν την προσωπικότητα τους καλλιεργώντας τις διάφορες αξίες: την ευγένεια, το σεβασμό, την εκτίμηση, την αναγνώριση. Μόνον έτσι θα υπάρχει σωστή συνεργασία και επικοινωνία με το συμμαθητή τους – συνάνθρωπό τους (σήμερα κι αργότερα).
- Οι μαθητές αναπτύσσουν την ικανότητα να ελέγχουν το περιβάλλον τους, να αντιλαμβάνονται δηλαδή την πραγματικότητα των καταστάσεων κι αυτό γίνεται με τη γνώση – μόρφωση. Το σχολείο δίνει τον απόηχο αυτού που πραγματικά συμβαίνει στην κοινωνία.
- Οι μαθητές αποκτούν τη δυνατότητα να συνδυάζουν τη θεωρία – γνώση με τη δράση συμμετέχοντας σε δραστηριότητες (π.χ. πολιτιστικές εκδηλώσεις στο σχολείο) που θα τον βοηθήσουν στο να παίρνει αποφάσεις ή για το άτομό του (ο καθένας) ή για την ομάδα, αντιμετωπίζοντας προβληματικές καταστάσεις.

Γενικά, ο προβληματισμός που δέχεται ο μαθητής στην ώρα του μαθήματος τόσο για παλιότερες εποχές όσο και για τη σύγχρονη εποχή τον βοηθούν να σχηματίσει μια συνολική εικόνα για τον άνθρωπο και ποιος είναι ο προορισμός του μέσα στην κοινωνία. Ακόμα, το σχολείο βοηθά τα παιδιά να γευτούν τις συγκινήσεις της ανακάλυψης, τους αφήνει περιθώριο για κάτι μεγαλύτερο από μια απλή "κοινωνική προσαρμογή" και δίνει την δυνατότητα ανοίγματος νέων προοπτικών, αφού προηγηθεί μια κριτική ανάλυση της πραγματικότητας που θα οδηγήσει τελικά στο μετασχηματισμό της.

### **1.5. Σχέσεις που αναπτύσσονται στα πλαίσια του σχολείου**

#### **∅ Σχέσεις μεταξύ δασκάλου-μαθητών**

Οι σχέσεις μεταξύ δασκάλου και μαθητών έχουν κατά κοινή διαπίστωση επίπτωση στην άμεση μαθησιακή και κοινωνική συμπεριφορά των μαθητών και στη μακροπρόθεσμη ανάπτυξή τους. Για αυτό η ικανότητα του εκπαιδευτικού να δημιουργεί με τους μαθητές θετικές σχέσεις που στηρίζουν και παρωθούν τους μαθητές, θεωρείται σημαντικό στοιχείο της διδακτικής ικανότητας. *«Η συσχέτιση των σχέσεων δασκάλου και μαθητή με την άμεση συμπεριφορά οφείλεται στο γεγονός ότι μέσα από αυτές τις σχέσεις ικανοποιούνται ή δεν ικανοποιούνται οι βασικές ανάγκες των μαθητών και στο γεγονός ότι η μη ικανοποίηση των βασικών αναγκών είναι ένας από τους κύριους λόγους της μαθητικής παραβατικότητας»* (Ματσαγγούρας, 2001).

Ο ρόλος που παίζει η ικανοποίηση των βασικών αναγκών στην ανάπτυξη και τη συμπεριφορά έχει απασχολήσει συστηματικά πλήθος ψυχολόγων μεταξύ των

οποίων είναι ο Maslow, ο οποίος πρότεινε τη γνωστή πυραμίδα αναγκών. Σε γενικές γραμμές οι ψυχολόγοι συμφωνούν μεταξύ τους στο ποιες είναι οι βασικές ανάγκες του παιδιού και απαριθμούν ανάγκες που σχετίζονται άμεσα με την αναπτυξιακή του πορεία (Παρασκευόπουλος, 1985).

Ακόμη, αξίζει να επισημανθεί ότι όλοι οι ψυχολόγοι συμπεριλαμβάνουν στον κατάλογο των αναγκών τόσο κοινωνικές ανάγκες (ασφάλεια, γενναιοδωρία, αγάπη, συμμετοχή στα κοινά, προσοχή, ταύτιση) όσο και ανάγκες αυτορρύθμισης του άμεσου περιβάλλοντος (δύναμη, διαφοροποίηση, ανεξαρτησία, ελευθερία). Είναι, επομένως, αναμενόμενο σχολικές τάξεις που παρέχουν στους μαθητές δυνατότητες ουσιαστικής συμμετοχής στη διαμόρφωση των πραγμάτων και την επίλυση των προβλημάτων να ικανοποιούν βασικές ανάγκες των μαθητών και να προλαμβάνουν τη μαθητική εκτροπή (Ματσαγγούρας, 2001).

Ένας δεύτερος λόγος που καθιστά τις σχέσεις μεταξύ δασκάλου και μαθητών ιδιαίτερα σημαντικές για την άμεση συμπεριφορά και την απώτερη ανάπτυξη των μαθητών είναι ότι μέσα από αυτές διαμορφώνεται σε μεγάλο βαθμό η αυτοαντίληψη και η αυτοεκτίμηση των μαθητών, οι οποίες με τη σειρά τους καθορίζουν ανάλογα με το περιεχόμενό τους τη μαθησιακή και κοινωνική συμπεριφορά των μαθητών (Παρασκευόπουλος, 1985). *«Έτσι, μέσα από τις διαπροσωπικές σχέσεις με τους μαθητές του ο εκπαιδευτικός, ως σημαντικό για τους μαθητές πρόσωπο με έγκυρη κρίση, μπορεί να επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές αποτιμούν τον εαυτό τους αν και οι αρνητικές αυτοαντιλήψεις που έχουν κατά το παρελθόν δημιουργηθεί δεν αλλάζουν εύκολα. Μερικοί παιδαγωγοί προτείνουν την αυτοεκτίμηση ως σημείο εκκίνησης και ως πλαίσιο βελτίωσης της αποτελεσματικότητας του σχολείου»* (Ματσαγγούρας, 2001).

Τέλος, η επικοινωνία μεταξύ δασκάλου και μαθητή διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη δημιουργία ή στην αντιμετώπιση προβλημάτων που έχουν σχέση με τα κοινωνικά στερεότυπα και τις μειονότητες. Αν δεν υπάρχει η ανάλογη ευαισθησία και η έγκαιρη πρόληψη του εκπαιδευτικού, αυτό μπορεί να έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία προβλημάτων συμπεριφοράς μέσα στη σχολική τάξη (Ματσαγγούρας, 2001).

## Ø Σχέσεις μεταξύ των μαθητών

*«Η σύγχρονη ψυχοπαιδαγωγική έρευνα των τελευταίων δεκαετιών έχει αποδείξει ότι εκτός από τις δασκαλομαθητικές σχέσεις, στην ικανοποίηση ή μη των ακαδημαϊκών, κοινωνικών και συναισθηματικών αναγκών και στη διαδικασία μορφοποίησης της αυτοαντίληψης συμβάλλουν αποφασιστικά και οι διαμαθητικές σχέσεις. Όσο μάλιστα ανερχόμαστε στην κλίμακα των ηλικιών τόσο αυξάνει και ο ρόλος των διαμαθητικών σχέσεων. Πρωταρχική έγνοια των μελών μιας μαθητικής τάξης είναι να διασφαλίσουν την κοινωνική αποδοχή των συνομηλίκων τους»* (Ματσαγγούρας, 2001).

Πιο συγκεκριμένα, για να επιτευχθεί η παραπάνω παραδοχή μπορεί να χρησιμοποιηθεί η μέθοδος του κοινωνιογράμματος. Ένα στοιχείο που διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση διαπροσωπικών σχέσεων των μαθητών είναι το φύλο. Έτσι, τα κορίτσια επιλέγουν να κάνουν παρέα μόνο με κορίτσια και τα αγόρια μόνο με αγόρια (Παρασκευόπουλος, 1985).

Για να αποτρέψει, λοιπόν, ο δάσκαλος την πιθανότητα δημιουργίας τέτοιων σχέσεων μεταξύ των μαθητών θα πρέπει να εφαρμόσει κάποια διορθωτικά μέτρα, τα οποία είναι τα εξής:

- «Μαθητές που δείχνουν αμοιβαία προτίμηση να μπαίνουν, κατά το δυνατόν, στην ίδια ομάδα.
- Για τον κάθε μαθητή/τρια να ικανοποιείται μία τουλάχιστον επιθυμία.
- Μαθητές που δεν είναι επιθυμητοί από κάποιους να μην μπαίνουν σε ομάδες με αυτούς τους συμμαθητές τους, που δεν τους αποδέχονται.
- Οι απομονωμένοι μαθητές να τοποθετούνται σε ομάδες με συμμαθητές τους που οι ίδιοι προτιμούν, και σε αυτήν από τις ομάδες που παρουσιάζει τη χαμηλότερη αντίσταση προς αυτούς (όχι περισσότεροι από ένας σε κάθε ομάδα).
- Στην ομάδα οι μαθητές να εναλλάσσουν τους ρόλους τους ως προς τις εργασίες.
- Να επιτρέπεται μια σχετική κινητικότητα μεταξύ των μελών των ομάδων» (Γεωργογιάννης, 2007) .

## 1.6. Η σχολική επίδοση του μαθητή

### ∅ Παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική επίδοση του μαθητή

Η σχολική επίδοση ενός μαθητή ορίζεται ως η αξιολόγηση της απόδοσης του σε σχέση με την εκπαιδευτική διαδικασία. Επομένως επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική πράξη αλλά και στη γενικότερη διάπλαση της προσωπικότητας του παιδιού. Αρκετοί μαθητές παρουσιάζουν χαμηλή σχολική επίδοση και οι γονείς τους τις περισσότερες φορές αποδίδουν την αποτυχία του παιδιού τους σε «τεμπελιά» ή σε γενικότερη αδυναμία στα μαθήματα. Η πραγματικότητα όμως βρίσκεται σε βαθύτερα αίτια (Ψυχολογική εταιρία Βορείου Ελλάδος, 2008). Σύμφωνα με την Τσικουδή (2009) και τους Κατσικά και Καββαδία (2000) οι συχνότερες αιτίες που οδηγούν σε χαμηλή σχολική επίδοση θεωρούνται οι ακόλουθες:

1. Έλλειψη σχολικής ωριμότητας μπορεί να προκαλέσει στο παιδί αδυναμία παρακολούθησης των μαθημάτων του, δυσκολίες στην ανάγνωση και γραφή, φτωχό λεξιλόγιο, αδυναμία προσαρμογής στο περιβάλλον και στους κανόνες της τάξης, δυσκολία στις κοινωνικές συναναστροφές. Η σχολική ωριμότητα αφορά την εξέλιξη της νοημοσύνης του παιδιού, που ποικίλει από άτομο σε άτομο, τη συναισθηματική και κοινωνική του εξέλιξη και τη βιολογική του ωρίμανση.
2. Το αίσθημα ντροπής ή δειλίας είναι ένα χαρακτηριστικό αρκετών μαθητών και εκδηλώνεται με ένα συνεσταλμένο ύφος, την έλλειψη φιλικών σχέσεων, την απομόνωση και την αδυναμία συμμετοχής στις σχολικές δραστηριότητες.
3. Η απουσία εσωτερικών κινήτρων δεν τοποθετεί την εκπαιδευτική διαδικασία και την αξία της γνώσης στην ορθή βάση.
4. Ο τρόπος διδασκαλίας των εκπαιδευτικών αλλά και η συμπεριφορά τους απέναντι σε κάθε μαθητή χωριστά επηρεάζει καταλυτικά τη σχολική επίδοση των μαθητών. Η επίπληξη, η τιμωρία ή η αποφυγή από μέρους του εκπαιδευτικού προς το μαθητή δημιουργεί προβλήματα στην ψυχοσύνθεση του μαθητή και μάλιστα όταν αυτές οι συμπεριφορές εκδηλώνονται μπροστά στους συμμαθητές του. Έτσι δημιουργούνται επιθετικές συμπεριφορές, άγχος, προβλήματα ένταξης στο σύνολο, μαθησιακές δυσκολίες, ανασφάλεια, συναισθήματα απόρριψης και αποτυχίας. Σε γενικότερο πλαίσιο, όταν το σχολικό περιβάλλον δεν είναι υποστηρικτικό προς τους μαθητές, δημιουργεί ευνοϊκές συνθήκες για την εμφάνιση των παραπάνω συμπεριφορών.

5. Ο οικογενειακός παράγοντας είναι πρωταρχικής σημασίας για την εμφάνιση χαμηλής σχολικής επίδοσης. Οι κουρασμένοι μαθητές, που δεν προσέχουν στο μάθημα, δε συζητούν εύκολα, έχουν μελαγχολική έκφραση και κλείνονται στον εαυτό τους είναι στοιχεία που επιβεβαιώνουν πολλές φορές την έλλειψη υποστήριξης και ενδιαφέροντος από την οικογένεια με απώτερο αποτέλεσμα την κακή σχολική επίδοση.
  6. Η ελλιπής φοίτηση με αρκετές απουσίες, χωρίς λόγο από το σχολείο μπορεί να είναι ένδειξη αρνητικής στάσης προς αυτό, που συνήθως χαρακτηρίζει τους μαθητές με χαμηλή επίδοση και οδηγούνται σε σχολική στασιμότητα ή εγκατάλειψη.
  7. Οι μαθησιακές δυσκολίες (οπτική ή ακουστική διάκριση, δυσλεξία κ.α.) οδηγούν αρκετές φορές σε χαμηλή σχολική επίδοση, καθώς δεν μπορεί να ακολουθήσει το ρυθμό μάθησης της υπόλοιπης τάξης.
  8. Το χαμηλό αίσθημα αυτοεκτίμησης επιδρά αρνητικά στην απόδοση ενός μαθητή. Έχει βρεθεί ότι η υψηλή αυτοεκτίμηση συνδέεται με υψηλή σχολική επίδοση και ότι η χαμηλή σχολική επίδοση έχει ως αποτέλεσμα τη χαμηλή αυτοεκτίμηση. Επομένως για να βελτιωθεί η χαμηλή σχολική επίδοση χρειάζεται η δημιουργία ισχυρής αυτοεκτίμησης και εμπιστοσύνης του μαθητή στις δυνάμεις του.
  9. Γονείς και καθηγητές ασκούν πολλές φορές ψυχική πίεση στα παιδιά για υψηλές επιδόσεις. Αν και η προώθηση στη μόρφωση έχει θετικά αποτελέσματα, όταν μετατρέπεται σε πίεση και υπερβολική απαίτηση έχει τα ακριβώς αντίθετα αποτελέσματα και μπορεί να αγγίξει μέχρι και τη σχολική αποτυχία.
- Ø Τρόποι αντιμετώπισης των παραγόντων που επιβραδύνουν τη σχολική ανάπτυξη

Πώς μπορούμε να αντιμετωπίσουμε τις αιτίες που επιβραδύνουν τη σχολική ανάπτυξη του μαθητή και ποια είναι τα σημεία που οφείλουμε να προσέξουμε ιδιαίτερα:

- Σχετικά με τη σχολική ανωριμότητα, οι γονείς θα πρέπει αρχικά να κατανοήσουν τη συμβολή της ανωριμότητας στη χαμηλή επίδοση του παιδιού και να μην την ανάγουν σε τεμπελιά ή αδιαφορία. Η ενθάρρυνση και οι ρεαλιστικές απαιτήσεις από τους γονείς σίγουρα είναι πολύ βοηθητικές. Τέλος η αξιολόγηση της κατάστασης από ειδικούς επιστήμονες μπορεί να οδηγήσει και στην καλύτερη αντιμετώπιση του προβλήματος.
- Οι μαθητές πρέπει να αποκτήσουν εσωτερικά κίνητρα, να κατανοήσουν δηλαδή την αξία της γνώσης και να μη βάζουν στόχους για να ικανοποιήσουν τους γονείς, τους δασκάλους ή για να πάρουν καλούς βαθμούς. Έρευνα έχει δείξει ότι τα εσωτερικά κίνητρα, όσο προχωράμε από το Δημοτικό προς το Λύκειο ελαττώνονται. Ένα βοηθητικό σχολικό περιβάλλον, λοιπόν διευκολύνει την ανάπτυξη εσωτερικών κινήτρων, ενώ παράλληλα οι γονείς μπορούν να ενισχύσουν αυτή την ανάπτυξη συνδέοντας την γνώση και τα μαθήματα με διάφορες επιτυχίες του παιδιού στην καθημερινή του ζωή. Τα εσωτερικά κίνητρα παίζουν σπουδαίο ρόλο και αργότερα στη δια βίου μάθηση.

- Οι γονείς με τις στάσεις, τις αξίες, τις φιλοδοξίες και τις προσδοκίες τους, αλλά και τη συμπεριφορά τους επηρεάζουν σοβαρά τη σχολική επίδοση των παιδιών τους. Η οικογένεια που φροντίζει να κάνει το παιδί ανεξάρτητο και το παρακινεί να κάνει μόνο του τις διάφορες εργασίες, δημιουργεί ευνοϊκές συνθήκες για την ανάπτυξη των κινήτρων επίδοσης. Γενικά η θερμή και ήρεμη ατμόσφαιρα, το απαιτητικό αλλά συγχρόνως και δημοκρατικό οικογενειακό κλίμα που δίνει έμφαση στον αυτοέλεγχο και ενδιαφέρεται για την εκπαίδευση αποτελεί προϋπόθεση για τη σχολική επιτυχία του παιδιού. Βασικότερη προϋπόθεση όμως για τα κίνητρα επίδοσης είναι οι απαιτήσεις των γονέων να ανταποκρίνονται στο επίπεδο των δυνατοτήτων του παιδιού.
- Για τα συνεσταλμένα παιδιά, η σωστή προσέγγιση, η ιδιαίτερη προσοχή και η ενθάρρυνση για συμμετοχή σε δραστηριότητες αποτελούν μια σωστή βάση. Εδώ ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι νευραλγικός, καθώς μέσα από την ευαισθητοποίηση της ομάδας της τάξης, την ανάθεση πρωτοβουλιών μπορεί να κινητοποιήσει το μαθητή σε μια καλύτερη συνεργασία. Επίσης οι εκπαιδευτικοί, μπορούν να ενισχύσουν τα «αποτυχημένα» παιδιά, τονίζοντας τα θετικά στοιχεία της συμπεριφοράς τους και επαινώντας κάθε προσπάθεια ανεξάρτητα από το αποτέλεσμα. Είναι απαραίτητα ο εξατομικευμένος τρόπος διδασκαλίας, όπου χρειάζεται, η πίστη στις ικανότητες του μαθητή και η εργασία σε ομάδες (Τσικουδή, 2009).

Τέλος, το ίδιο το σχολείο ως σύστημα πρέπει να δίνει έμφαση στην ποιότητα, οι μαθητές να νιώθουν υποστήριξη και σεβασμό στην προσωπικότητά τους. Καλό είναι οι μαθητές να συμμετέχουν σε ευχάριστες διεργασίες μάθησης που να εμπειρεύουν αυτενέργεια και ανακάλυψη των ικανοτήτων τους.

## 2. ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

### 2.1. Η συμπεριφορά των παιδιών σχολικής ηλικίας και η εμφάνιση επιθετικότητας

Τα προβλήματα συμπεριφοράς υπήρχαν, υπάρχουν και θα εξακολουθούν να υπάρχουν, όσο υπάρχουν ανάγκες των παιδιών και των νέων που δεν έχουν ακόμα ικανοποιηθεί και, σε μερικές περιπτώσεις, αρνητική αλληλεπίδραση μεταξύ των παιδιών και των παραγόντων του περιβάλλοντος. Η ανησυχία των εκπαιδευτικών, των γονέων και των ειδικών επιστημόνων εντείνεται όλο και πιο πολύ, καθώς είναι κοινή η διαπίστωση ότι όχι μόνο δε φαίνεται πιθανή η εξάλειψη ή η μείωση των παραγόντων που προκαλούν τα προβλήματα συμπεριφοράς, αλλά αντίθετα παρατηρείται επιμονή και αύξηση, η οποία εξελίσσεται με γεωμετρική πρόοδο (Χρηστάκης, 2001).

Μέσα στο σχολείο και την οικογένεια είναι δυνατόν να προκύψουν προβληματικές συμπεριφορές στις σχέσεις όλων των μελών και όλων των υποσυστημάτων, καθώς επίσης, και μεταξύ σχολείου και οικογένειας (Παπαδιώτη-Αθανασίου, 1994).

Είναι σαφές ότι οι δυσκολίες και τα προβλήματα αυτά επηρεάζουν αρνητικά την προσωπική, την κοινωνική, τη σχολική ζωή και την εξέλιξη των παιδιών και συχνά, διαταράσσουν τη ζωή και την εργασία της τάξης, του σχολείου και της οικογένειας.

Συνεπώς, τα προβλήματα συμπεριφοράς είναι πολύ πιο σοβαρά από ότι μέχρι πρότινος θεωρούντο και για αυτό η συστηματική μελέτη και η αντιμετώπισή τους πρέπει να αποτελεί κύρια προτεραιότητα των δασκάλων, των γονέων και των ειδικών επιστημόνων (Χρηστάκης, 2001).

Τα παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς, ιδιαίτερα όταν αυτή εκδηλώνεται με ακραίες αντιδράσεις, συχνά χαρακτηρίζονται ως «κακά» παιδιά. Ο χαρακτηρισμός αυτός ενοχλεί τα παιδιά, τους γονείς και τα άλλα πρόσωπα του περιβάλλοντός τους. Στις περισσότερες περιπτώσεις τα παιδιά βιώνουν αισθήματα απόρριψης, άγχους, αγωνίας, ενοχής, κοινωνικής μειονεξίας και διαταράσσονται οι σχέσεις τους με τον εαυτό τους και το περιβάλλον τους.

*«Στην Ελλάδα παρατηρείται για μεγάλο χρονικό διάστημα μια ασαφή στάση στο θέμα της προβληματικής συμπεριφοράς. Μελετώντας κανείς την ιστορία της ελληνικής εκπαίδευσης διαπιστώνει ότι για πολλά χρόνια το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηριζόταν από αυταρχισμό και υπέρμετρο σωφρονισμό. Με την αντιαυταρχική κίνηση του 1970 αμφισβητήθηκε και εγκαταλείφθηκε το αυστηρό παιδαγωγικό κλίμα του σχολείου. Τα παιδιά απέκτησαν περισσότερα δικαιώματα και πολλές αυταρχικές συνήθειες των εκπαιδευτικών εγκαταλείφθηκαν» (Διδασκάλου, 1995).*

Καθοριστικός είναι και ο παράγοντας της ενίσχυση, που θέλει τον εκπαιδευτικό να έρχεται σε τακτικές επαφές με τους μαθητές προς την αντιμετώπιση συναισθηματικών δυσκολιών, των δευτέρων. Οι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που θα προσπαθήσουν να αντιμετωπίσουν το φαινόμενο που έχει πάρει ανησυχητικές διαστάσεις κάτω από μια σειρά παραμέτρων “ορθής” πρακτικής.

Πολλές φορές όμως, οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν ούτε το χρόνο ούτε και τις γνώσεις και τις επιστημονικές δεξιότητες για να ανταποκριθούν στις πολλαπλές και διαφορετικές ανάγκες των μαθητών και των γονέων, αλλά και στις προσδοκίες της κοινωνίας. Οι κοινωνικοί λειτουργοί λοιπόν, έρχονται να συμβάλλουν, με τις γνώσεις και τις μεθόδους της κοινωνικής εργασίας, στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ο κοινωνικός λειτουργός εφαρμόζει τεχνικές κοινωνικής εργασίας σε μικρό-επίπεδο, δηλαδή με άτομα, οικογένειες και ομάδες, εφαρμόζει τεχνικές ως μέλος της διεπιστημονικής ομάδας στο εκπαιδευτικό πλαίσιο και τέλος εργάζεται σε μακρό-επίπεδο, χρησιμοποιώντας τις μεθόδους της κοινωνικής εργασίας με κοινότητες, του κοινωνικού σχεδιασμού και της κοινωνικής δράσης, προκειμένου να υπάρξουν επιθυμητές αλλαγές σε επίπεδο κοινότητας (Σταθόπουλος, 2005).

Έχουν αναπτυχθεί διάφορες θεωρίες γύρω από τους παράγοντες που προκαλούν την ανθρωπινή επιθετικότητα. Κατά την πρώτη θεωρία, η επιθετικότητα αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της προσωπικότητας του παιδιού, αποτελεί ενστικτώδη, γενετήσια παρόρμηση. Δηλαδή η επιθετικότητα και κατ' επέκταση η βία αποτελούν μέρος της φύσης του ανθρώπου. Εξετάζει χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και στοιχεία της ιδιοσυγκρασίας του παιδιού σαν άτομο και σαν ολότητα που του προκαλούν την επιθετική συμπεριφορά.

Από την άλλη η δεύτερη θεωρία εξετάζει τους κοινωνικούς παράγοντες που θα μπορούσαν να επηρεάσουν την προσωπικότητα του παιδιού. Ο ρόλος των γονιών, της οικογένειας, του σχολείου και των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης είναι καθοριστικός στη γένεση, πρόληψη και αντιμετώπιση των σοβαρών προβλημάτων σε



σχέση με την κοινωνική συμπεριφορά και εξέλιξη των εφήβων (Καλαντζή –Αζίζι, Παρίσης, 1990).

## 2.2. Η βία στο σχολείο

Η βία στα πλαίσια του σχολείου παρατηρείται σε πολλές μορφές από και προς διαφορετικές κατευθύνσεις. Μια από αυτές τις μορφές είναι και η επιθετικότητα που ασκεί ο δάσκαλος προς τους μαθητές του. Ο δάσκαλος στην προσπάθειά του να μεταβιβάσει τα πολιτισμικά αγαθά, τις στάσεις και αξίες του συστήματος που αντιπροσωπεύει σε μια ομάδα μαθητών έρχεται αντιμέτωπος με διαφορετικές αξίες και τρόπους συμπεριφοράς. Στόχος του δασκάλου είναι η μετάδοση της γνώσης προς τους μαθητές ενώ παράλληλα προσπαθεί να τους ευαισθητοποιήσει ώστε να κατανοήσουν πόσο σημαντική είναι αυτή για την μετέπειτα ζωή τους.

Οι χαμηλές επιδόσεις των μαθητών, ακόμη και στις περιπτώσεις που οι ίδιοι προσπαθούν, εκλαμβάνονται από το δάσκαλο ως προσωπική αποτυχία. Παράλληλα η επιθετική συμπεριφορά κάποιων μαθητών εναντίον των δασκάλων, η απείθεια, οι συνεχείς ερωτήσεις και αντιρρήσεις στις απαντήσεις του εκλαμβάνονται σαν αμφισβήτηση του ρόλου που η κοινωνία του ανέθεσε και κατ' επέκταση ως προσωπική προσβολή. (Νέστορος, 1992).

Η απογοήτευση του δασκάλου μπορεί να εκδηλωθεί με ξεσπάσματα θυμού, με σωματική αλλά κυρίως λεκτική επιθετικότητα εναντίον του μαθητή. Παρατηρείται ένα πλήθος μορφών επιθετικότητας από την απλή ειρωνεία μέχρι την προσωπική προσβολή και το βρίσιμο. Ο δάσκαλος μπορεί να μειώσει την βαθμολογία, υποβάλλει ασαφείς ερωτήσεις, βάζει δύσκολα προβλήματα, προχωρεί ίσως στον στιγματισμό και την περιθωριοποίηση του μαθητή. (Νέστορος, 1992). Αρκετές φορές από την απλή επίπληξη μπορεί να φτάσουμε μέχρι την άσκηση βίας όπως το τράβηγμα του αυτιού, το χαστούκι και τη βέργα.

Επίσης, παρατηρείται, ότι έχει εκδηλωθεί επιθετικότητα προς τους εκπαιδευτικούς από τους μαθητές. Ο δάσκαλος αποτελεί φορέα εξουσίας και εκπρόσωπο του θεσμού, έτσι στην προσπάθειά του να εκπληρώσει το ρόλο και το καθήκον του βρίσκεται ο ίδιος στο στόχαστρο. Για κάθε μαθητή ο δάσκαλο είναι και παραμένει μια αυθεντική προσωπικότητα που τοποθετήθηκε από έξω και δεν εξελέγη από τους μαθητές. Με την ιδιότητα και την εξουσία που του έχει δοθεί από την πολιτεία, ο δάσκαλος επιβάλλει γνώμονες και αξίες που βρίσκονται σε αντίθεση με εκείνες των παιδιών, υπάρχουν διαφορές ηλικίας, πολιτιστικού επιπέδου και δύναμης ανάμεσα στους δασκάλους και τους μαθητές. Η αδυναμία ή και η άρνηση του μαθητή εξαιτίας της κοινωνικής του προέλευσης και του πνευματικού του επιπέδου, να πειθαρχήσει στις σχολικές εντολές και να αποδεχθεί την σχολική κουλτούρα, η οποία σε αρκετές περιπτώσεις δεν συμφωνεί με τα ενδιαφέροντά του, πυροδοτεί την έκφραση επιθετικότητας εναντίον του δασκάλου του. Παράλληλα η αξιολόγηση των μαθητών από το δάσκαλο, με μοναδικό κριτήριο τη σχολική επίδοση και την ανταπόκρισή του στο σχολικό πρόγραμμα, τους κατατάσσει σε κατηγορίες, σε καλούς και κακούς αγνοώντας σχεδόν τη συνολική τους προσωπικότητα. Η κατηγοριοποίηση συνήθως ακολουθείται από απνοομή στερεοτύπων στο μαθητή όπως τεμπέλης, βλάκας, κ.λ.π για να προχωρήσει στο στιγματισμό και την περιθωριοποίησή του ([www.pathfinder.gr](http://www.pathfinder.gr)).

Τέλος, θα μπορούσαμε να πούμε, ότι η προσπάθειά των παιδιών για κοινωνικοποίηση, ένταξη στην ομάδα και αποδοχή από το σύνολο, μπορεί να επιφέρει τις πιο κρίσιμες συγκρούσεις και τις πιο ανησυχητικές μορφές επιθετικής συμπεριφοράς. Η βίαιη αυτή συμπεριφορά έχει ως θύτη και ως θύμα το παιδί. Έτσι είναι δύσκολο σε αρκετές περιπτώσεις να εντοπιστούν τόσο τα ίδια τα κρούσματα αλλά και τα αίτια τους. Τα τελευταία χρόνια, έχει γίνει συνειδητό το πόσο μεγάλη και ανησυχητική έκταση έχει πάρει το θέμα και προκειμένου να κατανοηθεί και να μελετηθεί το φαινόμενο, έχουν πραγματοποιηθεί έρευνες στα ελληνικά σχολεία.

### **2.3. Φίλοι- Συμμορίες ανηλίκων**

Τα παιδιά ανήκουν σύμφωνα με κοινή παραδοχή σε δύο κόσμους: τον κόσμο των ενηλίκων και τον κόσμο των συνομηλίκων. Ο δεύτερος είναι ένα πεδίο δοκιμών όπου το παιδί μαθαίνει να λειτουργεί και να δρα μακριά από τους μεγάλους. (Herbert, 1998). Καθώς το παιδί μεγαλώνει, αλλάζει απόψεις, ανεξαρτητοποιείται από την απόλυτη κυριαρχία της οικογένειας, απομακρύνεται από την επιρροή των ενηλίκων και αρχίζει να δέχεται και εξωοικογενειακές επιρροές, όπως είναι αυτή της συναναστροφής με τους συνομηλίκους. Οι παρέες αυτές ασκούν ποικίλες επιδράσεις στο παιδί και ευθύνονται για μέρος των αλλαγών που συμβαίνουν στο χαρακτήρα του καθώς μεγαλώνει.

Η ηθική συμπεριφορά και η κοινωνική προσαρμογή του παιδιού αντανάκλα τις στάσεις και την συμπεριφορά που έμαθε μέσα στα πλαίσια της οικογένειας. Οι επιδράσεις της οικογένειας είναι εκείνες που καλλιεργούν το έδαφος, μέσα στο οποίο δημιουργούνται και εξελίσσονται οι αλληλεπιδράσεις με τους συνομηλίκους. Η αποξένωση που παρατηρείται τελευταία ανάμεσα στους γονείς και τα παιδιά και η εμφάνιση του λεγόμενου «χάσματος γενεών», ενισχύει τον ρόλο των συνομηλίκων στην διαδικασία της κοινωνικοποίησης. Έτσι τα παιδιά τείνουν να διαμορφώνουν τις αξίες τους όλο και πιο πολύ, έξω από το σπίτι, και σε αρκετές περιπτώσεις θα μπορούσαμε να πούμε ότι οι συνομηλικοί υποκαθιστούν τους γονείς.

Το παθολογικό όμως συναισθηματικό κενό που σε κάποιες περιπτώσεις νιώθει ένα παιδί και η ανασφάλεια που τυχόν πηγάζει από την οικογενειακή του ζωή θα μπορούσε να το οδηγήσει σε υπερβολική εξάρτηση από την ομάδα των συνομηλίκων.

Το παιδί, ιδιαίτερα στις περιπτώσεις που προέρχεται από προβληματικές οικογένειες, προσπαθεί να αναπληρώσει και να ικανοποιήσει τις ανάγκες του μέσα από την παρέα των συνομηλίκων. Στην προσπάθειά του να γίνει αποδεκτό και να νιώσει την ασφάλεια και την σιγουριά ότι ανήκει σε μία ομάδα, ταυτίζεται με τα υπόλοιπα μέλη γεγονός που επηρεάζει άμεσα τις πράξεις και την συμπεριφορά του. Έτσι αντί να κερδίσει την ανεξαρτησία του, γίνεται απλώς διπλά εξαρτημένο προκειμένου να εξασφαλίσει την «αδελφική συμπαράσταση» (Herbert M, 1998).

Παιδιά που χαρακτηρίζονται ότι έχουν ανεκπλήρωτες ανάγκες, παιδιά παραμελημένα, στιγματισμένα, που έχουν δεχθεί την απόρριψη και την ματαίωση συσπειρώνονται σε συμμορίες. Μέσω της συμμορίας μπορούν να ικανοποιήσουν την ανάγκη τους για επιβολή των κανόνων τους, άσκηση εξουσίας και κυριαρχία στο

περιβάλλον. Η συμμορία μπορεί να ευνοήσει στάσεις εχθρότητας και ανυπακοής και να διαμορφώσει αντικοινωνικά άτομα. Συνεπώς άτομα που αποτελούν μέλη τέτοιων συμμοριών, είναι πιο πιθανό να συμμετέχουν σε πράξεις ομαδικής επιθετικότητας, ή να γίνουν θύματά της. Μέσα στην συμμορία εξαλείφονται τα ατομικά χαρακτηριστικά του ατόμου, αλλοτριώνεται εντελώς η προσωπικότητά του, οι ομάδες εκδηλώνονται απρόσωπα ως συμπαγής μάζα. Το άτομο καλύπτεται από την ομάδα και χάνεται μέσα σε αυτή. Έτσι είναι πιο ελεύθερο να ασκήσει βίαιες πράξεις, αλλά και να αποβεί σε ακραίες πράξεις, αφού δεν αντιμετωπίζεται πια σαν άτομο, αλλά σαν ομάδα. (Γεωργούλας, 2000).

## 2.4. Μορφές διαταραγμένης συμπεριφοράς των παιδιών

Όταν η ανυπάκουη συμπεριφορά του παιδιού ξεφύγει από κάθε έλεγχο, μιλάμε για πραγματική διαταραχή. Αναφερόμαστε σε διαταραχή της συμπεριφοράς υπό την προϋπόθεση ότι το πρόβλημα του παιδιού: επαναλαμβάνεται συστηματικά σε μεγάλο χρονικό διάστημα. Είναι πολύ πιο σοβαρή από τις συνήθεις αταξίες της ηλικίας, παραβιάζει τα βασικά δικαιώματα των άλλων ή τους κοινωνικούς κανόνες που έχουν τεθεί για κάθε στάδιο της ηλικίας.

Αυτό σημαίνει ότι, ενώ πολλά παιδιά κατά την ανάπτυξη τους πέφτουν σε παραπτώματα, πολύ λίγα εμφανίζουν σαφή διαταραχή συμπεριφοράς. Οι διαταραχές συμπεριφοράς είναι πιο συχνές και εμφανίζονται νωρίτερα στα αγόρια συγκριτικά με τα κορίτσια. Επίσης, παρατηρούνται περισσότερο στις μεγαλουπόλεις από ότι στις μικρότερες πόλεις και στις αγροτικές περιοχές. ([www.health.in.gr](http://www.health.in.gr)).

Παρακάτω αναφέρονται οι κυριότερες μορφές διαταραγμένης συμπεριφοράς που παρουσιάζουν τα παιδιά:

- «Υπερκινητική Διαταραχή της Παιδική Ηλικίας» ή «Υπερκινητικό Παιδί»: αναφέρεται στα παιδιά που παρουσιάζουν υπερκινητικότητα, διάσπαση της προσοχής και παρορμητικότητα.
- Το νευρωσικό παιδί: με τον όρο νεύρωση (neurosis) εννοείται εκείνη η διαταραχή συμπεριφοράς σύμφωνα με την οποία το άτομο αδυνατεί να αντιμετωπίσει άγχος και τις ενδοψυχικές συγκρούσεις του. Το άτομο που υπόκειται σε συμπτώματα νεύρωσης παρουσιάζει συνήθως φοβία, ψυχαναγκασμό και αγχωτικά επεισόδια.
- Αγχώδεις Διαταραχές: Όταν το βίωμα του άγχους είναι υπερβολικό σε ένταση, δυσανάλογο σε σχέση με το ερέθισμα που το προκαλεί και επίμονο στο χρόνο, τότε ενδέχεται να αποτελεί ένδειξη κάποιας αγχώδους διαταραχής. Υπάρχουν τρεις διαταραχές άγχους οι οποίες συνήθως διαγιγνώσκονται για πρώτη φορά κατά την παιδική και εφηβική ηλικία: α) η διαταραχή άγχους του αποχωρισμού, β) η αποφευκτική διαταραχή της παιδικής και εφηβικής ηλικίας και γ) η υπεραγχώδης διαταραχή.
- Κοινωνική Φοβία ( Κοινωνική Αγχώδης Διαταραχή): βασικό χαρακτηριστικό της κοινωνικής φοβίας είναι ο έντονος και επίμονος φόβος που διακατέχει το άτομο σε μία ή περισσότερες κοινωνικές καταστάσεις. Σε τέτοιες περιπτώσεις, το άτομο φοβάται ότι θα περιέλθει σε κατάσταση αμηχανίας ή σύγχυσης. Η κοινωνική φοβία συνήθως εκδηλώνεται στην εφηβεία και σπανιότερα μπορεί

να διαγνωστεί σε παιδιά κάτω των 10 ετών (Κάκουρος Ε., Μανιαδάκη Κ., 2004).

- Γενικευμένη Αγχώδης Διαταραχή: τα παιδιά με αυτή την διαταραχή νιώθουν να βρίσκονται σε κατάσταση έντασης και συχνά αδυνατούν να χαλαρώσουν λόγω της πολύ μεγάλης τους ανησυχίας. Συχνά, μπορεί να ανησυχούν υπερβολικά για τις επιδόσεις τους στο σχολείο, για τις σχέσεις τους με τα άλλα παιδιά και πολλές φορές δείχνουν την εντύπωση του τελειομανή (Κάκουρος Ε., Μανιαδάκη Κ., 2004).
- Ειδική Φοβία ( πρώην απλή φοβία): η ειδική φοβία αναφέρεται σε έκδηλο και επίμονο φόβο, ο οποίος είναι υπερβολικός και παράλογος και ελκύεται από την παρουσία ή την πρόβλεψη της παρουσίας ειδικού αντικειμένου ή κατάστασης (π.χ χρήση ασανσέρ, αεροπορικά ταξίδια, ζώα, ύψη, θέα αίματος).
- Διαταραχή μετά από τραυματικό στρες: τα παιδιά με την διαταραχή αυτή παρουσιάζουν επίμονο άγχος, ως επακόλουθο ενός τραυματικού γεγονότος που βίωσαν και το οποίο είναι ασυνήθιστο στα πλαίσια της ανθρώπινης εμπειρίας. Τέτοιου είδους γεγονότα μπορεί να είναι κάποιες φυσικές καταστροφές όπως, ένας σεισμός ή περιστάσεις κατά τις οποίες το παιδί γίνονται αυτόπτης μάρτυρας κάποιου εγκλήματος, βιασμού, βασανισμού ή άλλης βίαιης ενέργειας.
- Διαταραχές λόγου: η ομάδα των διαταραχών αυτών περιλαμβάνει την εκλεκτική αλαλία, τον τραυλισμό (βατταρισμός), την διακοπτόμενη ταχυλαλία, τον εκρηκτικό λόγο (Κάκουρος, Μανιαδάκη, 2004).

## 2.5. Επιθετικότητα

Σαν επιθετικότητα, σύμφωνα με τον Πιάνο (2000), χαρακτηρίζεται η εχθρική συμπεριφορά στην οποία εκδηλώνεται η επιθυμία για πρόκληση ζημιάς, πόνου, άγχους, τραυματισμού ή καταστροφής. Η διάθεση για πρόκληση ζημιάς στον ίδιο τον εαυτό μας ονομάζεται, αυτεπιθετικότητα. Η επιθετικότητα συναντάται τόσο στον άνθρωπο όσο και στα ζώα σαν εκδήλωση θυμού, οργής ή συναισθηματικής απόγνωσης. Οι εκδηλώσεις της εξαρτώνται κυρίως από την ηλικία του παιδιού.

Έμμεση επιθετικότητα αποτελούν οι εκδηλώσεις πείσματος, η άρνηση φαγητού ή ύπνου, η μη τήρηση ορισμένων κανόνων, η δευτεροπαθής ενούρηση κτλ. Τα συμπτώματα αυτά πολλαπλασιάζονται στην περίοδο του πρώτου παιδικού πείσματος. Στα παιδιά σχολικής, εφηβικής και νεανικής ηλικίας η επιθετικότητα μπορεί να εκδηλωθεί άμεσα και έμμεσα: άμεσα εκδηλώνεται π.χ. στους καυγάδες των παιδιών, στο βασανισμό μικρότερων ή και ζώων, σε διάφορες εγκληματικές πράξεις εφήβων και νέων που κλιμακώνονται από τα θόρυβο με τις μοτοσικλέτες ή τα αυτοκίνητα, μέχρι τις σωματικές βλάβες ή τους βανδαλισμούς (την καταστροφή δηλαδή χωρίς λόγο).

Η έμμεση είναι συγκρατημένη επιθετικότητα και γίνεται φανερή ανάλογα με την ηλικία, σαν χρόνια αντίθεση, ψευδολογία, δημιουργία σκανδάλων, χαιρεκακία, ειρωνεία, κυνισμός, απόκρυψη γεγονότων, υπερπροσαρμογή (πχ. υπερβολικά καλή συμπεριφορά ή επίδοση στο σχολείο ώστε να τιμηρηθούν οι αμελείς και ταραξίες) (Κουντούρης, 2006)

Ως επιθετικότητα στην καθημερινή γλώσσα χαρακτηρίζεται ένας μεγάλος αριθμός διαφορετικών τρόπων συμπεριφοράς ή ένα πλήθος πράξεων, οι οποίες μπορούν να προκαλέσουν σ' ένα πρόσωπο το θάνατο ή σωματικούς πόνους και τραυματισμούς ή ψυχικούς πόνους (π.χ. με προσβολές και λεπτές γλωσσικές μειώσεις) ή ματαίωση στόχων, διαφερόντων, αμοιβών ή και ζημιές σε αγαθά, υλικά ή πνευματικά.

Επίσης ο χαρακτηρισμός μιας συμπεριφοράς ως επιθετικής είναι σχετικός, γιατί από άλλη οπτική βλέπει την πράξη ο δράστης, από άλλη το θύμα και από άλλη ο παρατηρητής. Έτσι δεν είναι βέβαιο ότι και οι τρεις πλευρές θα κατατάξουν τη συμπεριφορά στην κατηγορία «επιθετική». Ανάλογα με τη θέση που παίρνει ο καθένας θα τονίσει και διαφορετικά σημεία ή πλευρές του φαινομένου. Επίσης δεν υπάρχει ομοφωνία ως προς το τι είναι συμπεριφορά γενικώς και επιθετική συμπεριφορά ειδικώς.

Ο Buss ( 1961 , 1971 ) και ο Feshbach ( 1964 , 1970-1 ) διακρίνουν τρία είδη επιθετικών συμπεριφορών, δηλαδή την εκφραστική (τυχαία και άσκοπη), την εχθρική και τη συντελεστική. Εκφραστική επιθετικότητα είναι έκρηξη θυμού ή οργής, η οποία δεν έχει κάποιο στόχο, έχει σύντομη διάρκεια και η πηγή της ενόχλησης δε δέχεται καμία επίθεση (όπως π.χ. συμβαίνει στην κρίση πείσματος των μικρών παιδιών). Απουσιάζει από τη μορφή αυτή της συμπεριφοράς η σκοπιμότητα του επιτιθέμενου.

Ο Berkowitz (1984) μιλά για παρορμητική επιθετικότητα, όταν η πράξη λαμβάνει χώρα ανεξέλεγκτα. Η εχθρική επιθετικότητα συμβαίνει με σκοπό να προκαλέσει στο θύμα μια δυσάρεστη συνέπεια, δηλαδή ο στόχος της αντίδρασης είναι η βλάβη του θύματος. Η συντελεστική επιθετικότητα κατευθύνεται στην επιτυχία μη επιθετικών στόχων, η βλάβη του θύματος είναι απλώς ένα μέσο στο δρόμο προς το σκοπό. Ο Feshbach υποδιαιρεί τη συντελεστική επιθετικότητα σ' αυτή που υποκινείται από το πρόσωπο και σ' αυτή που υποκινείται από την κοινωνία (ιδιοτελής ή ανιδιοτελής, αντικοινωνική ή κοινωνική επιθετικότητα).

Κατά τον Schott (1981) υπάρχουν τα εξής είδη επιθετικής συμπεριφοράς: α) η επιθετικότητα σαν αυτοσκοπός ή σαν μέσο για την επίτευξη κάποιου σκοπού, β) η άμεση ή έμμεση επιθετικότητα, γ) η επιθετικότητα ανάλογα με τα χρησιμοποιούμενα μέσα, δ) η πραγματική ή φανταστική επιθετικότητα, ε) η αυτοεπιθετικότητα ή εκείνη που κατευθύνεται ενάντια άλλων προσώπων, στ) η προγραμματισμένη ή εκείνη, που προήλθε από έξαψη και ζ) η επιθετικότητα ανάλογα με τον αριθμό των δραστών. (Βουϊδάσκη 1992)

### 2.5.1. Μορφές Επιθετικότητας

Παρακάτω θα γίνει μια προσπάθεια ανάλυσης των μορφών επιθετικότητας, όπως αυτές έχουν οριστεί από τους διάφορους επιστήμονες στον τομέα αυτό αλλά και όπως έχουν μελετηθεί και στο ερευνητικό μέρος που ακολουθεί.

- Σωματική Επιθετικότητα

Τέτοιους είδους επιθετικότητα, ασκείται σ' ένα άτομο, όταν π.χ. το κλειδώνουν στην τουαλέτα ή το ρίχνουν σε έναν κάδο απορριμμάτων, του τραβούν τα μαλλιά, του φορούν στο κεφάλι μια πλαστική σακούλα, του λερώνουν το μπουφάν του, το κάνουν να σκοντάψει, το χτυπούν, το τραυματίζουν με μαχαίρι, το βασανίζουν, το βιάζουν ή ακόμα το σκοτώνουν. Συμπτώματα αυτής της επιθετικότητας είναι οι συχνές συγκρούσεις με ενήλικες, καυγάδες με άλλα παιδιά και τραυματισμοί ανθρώπων και σεξουαλικές πράξεις. (Κουντούρης, 2006)

- Έμμεση Επιθετικότητα

Τα παιδιά στοχεύουν να τραυματίσουν τους άλλους έμμεσα, δηλαδή με ενοχλητικά πειράγματα και ψευτοπαλικαρισμούς, με τη χρήση σκωπτικών σχολίων για κάποιο πραγματικό ή υποτιθέμενο ελάττωμα ή σε άλλες περιπτώσεις μπορεί να είναι ένα παρατσούκλι που εκνευρίζει υπερβολικά το παιδί. Επίσης, ένα παιδί μπορεί να το χλευάζουν τα άλλα τα παιδιά, κάνοντας επικριτικά σχόλια για την οικογένειά του και το σπίτι του, για την εμφάνισή του ή για την επίδοσή του στα μαθήματα ή στα παιχνίδια. Τα παιδιά στοχεύουν να τραυματίσουν τους άλλους έμμεσα, δηλαδή ψυχικά παρά σωματικά, με την αύξηση δε της ηλικίας γίνονται σαφείς στο κάθε παιδί και οι συναισθηματικές μεταβολές και επιπτώσεις, οι οποίες διαρκούν και μετά την επίθεση (π.χ. σκυθρωπίασμα, κακή διάθεση) (Ζάχαρης, 2003).

- Λεκτική Επιθετικότητα

Μια μορφή λεκτικής βίας είναι η «άσχημη» γλώσσα. Πολλά παιδιά βρίζουν ή βλαστημούν για να «βγάλουν» από μέσα τους εχθρικά συναισθήματα που δε μπορούν να τα εκφράσουν με άλλους τρόπους, με σωματική βία.

- Θυμός

Σύμφωνα με τον Κουντούρη, ένα ιδιαίτερο χαρακτηριστικό είναι και ο θυμός και η ευερεθιστότητα. Η μορφή αυτή επιθετικότητας αφορά τα ξεσπάσματα οργής και αυτά είναι από τις πιο έντονες και φοβερές κρίσεις θυμού που εκδηλώνουν τα παιδιά. Στις εκρήξεις αυτές, το παιδί φορτίζεται σε σημείο που γίνεται έξαλλο, χτυπάει με δύναμη τα πόδια του, χτυπιέται με τις γροθιές του, κοκαλώνει το σώμα του, κρατάει την αναπνοή του, κτυπάει το κεφάλι του, σφαδάζει στο πάτωμα, βρίζει, στριγκλίζει κ.τ.ο. (Κουντούρης, 2006).

- Εχθρότητα

Το ψυχολογικό φαινόμενο κατά το οποίο συναισθήματα που δημιουργούνται από ενδοψυχικές συγκρούσεις μέσα στο ίδιο το παιδί- όπως συμβαίνει με το μίσος - αποδίδονται αδικαιολόγητα στους άλλους, ονομάζεται προβολή. Το παιδί που έχει παρανοϊκές τάσεις χρησιμοποιεί την προβολή σε πολύ μεγάλο βαθμό και πιστεύει ότι οι άλλοι είναι εχθρικοί απέναντί του. Μια τέτοια κατάσταση μπορεί να καταλήξει ακόμη και σε παραληρήματα καταδίωξης. Τέτοιες παρανοϊκές τάσεις, και άλλα αρνητικά συναισθήματα, μπορεί να δημιουργήσουν στο παιδί μια ακατανίκητη επιθυμία να προκαλεί πόνο και βλάβη στους άλλους. Η ειδοποιός διαφορά ανάμεσα στην απλή επιθετική συμπεριφορά και την προβληματική είναι η έννοια του μίσους και της εκδίκησης, που τρέφει ο «θύτης» για τους γύρω του (Κουντούρης, 2006).

### 2.5.2. Μορφές επιθετικής συμπεριφοράς στο σχολείο

Σε κάθε χώρο του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος ασκείται βία. Στο σχολείο εμφανίζονται διάφορες μορφές βίας, οι οποίες περιλαμβάνουν το σύνολο των δραστηριοτήτων και ενεργειών, που έχουν ως συνέπεια το φυσικό – ψυχικό πόνο ή και τον τραυματισμό των ανθρώπων που δρουν στο πλαίσιο του σχολείου ή την πρόκληση ζημιών σε αντικείμενα του σχολικού χώρου.

Η βία στο σχολείο εμπεριέχει στοιχεία εξουσίας, πειθαναγκασμού, βαθιάς ριζωμένης αντίφασης, αντίθεσης, σύγκρουσης αλλά και ανομίας. Το σχολείο είναι ίσως ο μοναδικός χώρος όπου οι χαμένοι μπορούν να δείξουν την δύναμη τους και οι ευάλωτοι την αντίσταση τους.

Οι πιο συνήθεις μορφές βίας που ασκούν οι μαθητές είναι:

1. Η βία που ασκείται έναντι αντικειμένων, που υπάρχουν στο χώρο του σχολείου όπως, μουτζούρωμα τοίχων, καταστροφή θρανίων, καρεκλών Η/Υ. κ.λ.π.
2. Η σωματική βία εναντίων άλλων μαθητών.
3. Η λεκτική – ψυχική βία: η οποία μπορεί να ασκηθεί με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους. Μερικά παραδείγματα παρατίθενται παρακάτω:
  1. Άσχημα σχόλια για την εξωτερική εμφάνιση κάποιου παιδιού.
  2. Σχόλια για την σχολική επίδοση.
  3. Σχόλια για την εθνικότητα / καταγωγή.

### 2.5.3. Bullying

Ο όρος «bullying» χρησιμοποιείται για να περιγράψει την χρήση βίας και επιθετικότητας από συνομήλικο άτομο-θύτη, με πρόθεση να πληγωθεί το παιδί-θύμα ψυχοσωματικά. Ως αποτέλεσμα, προκαλείται πόνος είτε σωματικό είτε ψυχικό στο παιδί-θύμα, το οποίο δεν επεδίωξε αλλά ούτε και ευθύνεται για την κακοποιητική πράξη. Το bullying συνήθως αποτελεί την διαδικασία μιας «εκστρατείας» έναντι στο παιδί-θύμα, ωστόσο, μπορεί να εμφανιστεί και ως μεμονωμένο γεγονός – περιστατικό.

Το bullying εκθέτει το παιδί-θύμα σε επανειλημμένες αρνητικές πράξεις από έναν ή περισσότερους συνομήλικους-θύτες. Επίσης, ενυπάρχει μια ανισορροπία της δύναμης κατά την οποία το παιδί-θύμα είναι ή αισθάνεται αβοήθητο έναντι των γεγονότων, ενώ οι θύτες εκδηλώνουν την πρόθεση τους να βλάψουν το θύμα με ορισμένο τρόπο και μέσα.

Οι εκφοβιστές είναι ένα κυρίαρχο πρόβλημα στα σχολεία και μία από τις μεγαλύτερες δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι δάσκαλοι, οι μαθητές και οι διευθυντές.

Το bullying αποτελεί μια σύνθεση και πολυδιάστατη εκδήλωση ανθρωπίνης σκληρότητας, είτε αυτή εκδηλώνεται ως εξύβριση ή λεκτικός χλευασμός, είτε ως αποκλεισμός του παιδιού-θύματος από την ομάδα, είτε ως άσκηση σωματικής βίας, ή ακόμα και ως εξαναγκασμός του θύματος που δεν επιθυμεί (Τσάγκαρη, 2003).

Συνήθως τα θύματα του bullying πάσχουν από κατάθλιψη και χαμηλή αυτοεκτίμηση, καθώς και από άλλα προβλήματα που σχετίζονται με το στρες, όπως: πονοκεφάλους, στομαχόπονους και δυσκολίες κατά την διάρκεια του ύπνου. Μαθητές που είναι στόχος του bullying αποφεύγουν να πηγαίνουν στο σχολείο γιατί φοβούνται για την ασφάλεια τους. Επίσης, δεν έχουν πολλούς φίλους στο σχολείο έτσι συνήθως τα παιδιά-θύματα είναι μοναχικά, αλλά και τα υπόλοιπα παιδιά πιθανόν αποφεύγουν να κάνουν παρέα μαζί τους από φόβο μην γίνουν ο επόμενος στόχος των νταήδων – εκφοβιστών. Όλα αυτά τα συμπτώματα μπορεί να έχουν επιπτώσεις στην προσωπική και ακαδημαϊκή ζωή των παιδιών, της οποίας τα αποτελέσματα είναι χαμηλότεροι βαθμοί, απέχθεια για το σχολείο ακόμα και να αποσυρθεί από αυτό.

Η πλειονότητα των παιδιών-θυμάτων χρειάζεται την άμεση και ουσιαστική βοήθεια των ενηλίκων για να σταματήσει την εναντίον τους κακοποιητική – επιθετική συμπεριφορά. Το ίδιο ισχύει και για τα παιδιά-θύτες. Οι οικογένεια, το σχολείο και η κοινωνία έχουν την υποχρέωση να διασφαλίσουν την προστασία κάθε ανήλικου ατόμου από τις όποιες εκδηλώσεις του φαινομένου.

Τέλος υπάρχουν δύο κατηγορίες παιδιών που παρουσιάζουν επιθετική συμπεριφορά:

1. Το παραχαϊδευμένο, κακομαθημένο, υπερπροστατευμένο παιδί του οποίου οι γονείς αισθάνονται ότι το παιδί τους δεν μπορεί να κάνει κανένα λάθος. Συνήθως το παιδί αυτό είναι εγωκεντρικό και επιτίθεται εάν κάποιος σταθεί εμπόδιο στον τρόπο ζωής, τις επιθυμίες και τα σχέδια του.

2. Το παιδί που έχει υπάρξει και το ίδιο θύμα κάποιας μορφής κακοποίησης ή παραμέλησης. Μπορεί να γίνει επιθετικό για να καλύψει κάποια δική του ανεπάρκεια ή φόβο (Τσάγκαρη, 2003).



## 2.6. Η παραβατική συμπεριφορά ως εξέλιξη της επιθετικότητας

Η επιθετική συμπεριφορά φαίνεται να σχετίζεται άμεσα με τη παραβατική συμπεριφορά των παιδιών.

Η εμφάνιση της επιθετικής συμπεριφοράς που παρουσιάζεται κυρίως στην παιδική ηλικία παρουσιάζεται ως ο προάγγελος της μετέπειτα παραβατικής συμπεριφοράς κυρίως κατά την εφηβική περίοδο. Οι περισσότερες παραβάσεις έχουν κυρίως σχέση με τη παραβίαση του κώδικα οδικής κυκλοφορίας αλλά και με άλλες αντικοινωνικές δραστηριότητές.

Η πορεία της επιθετικότητας του παιδιού ξεκινά από την παιδική του ηλικία όντας ακόμη πολύ μικρό παρουσιάζει χαρακτηριστικά όπως φωνές, άρνηση σίτισης, άρνηση ύπνου, φωνές κτλ. Η μετέπειτα τοποθέτηση του στον παιδικό σταθμό είναι καθοριστική καθώς υπάρχει δυσκολία στην ακολουθία των κανόνων συμπεριφοράς στα παιχνίδια, εκνευρισμός και θυμός. Εισερχόμενο το παιδί στο σχολείο τα προβλήματα συμπεριφοράς του αυξάνονται καθώς η επιθετική συμπεριφορά του δεν περιορίζεται μόνο στο παιχνίδι και στους ομηλικούς, αλλά και στο σπίτι, στην οικογένεια αλλά και στους δασκάλους. Η συμπεριφορά αυτή φαίνεται να αυξάνεται όσο αυξάνονται οι σχολικές απαιτήσεις. Όταν πλέον εισέρχεται στην εφηβεία, η αποστροφή του από οποιοδήποτε σχολικό κανόνα είναι χαρακτηριστική. Η μη παρακολούθηση των μαθημάτων, οι καυγάδες με ομηλικούς, τα ψέματα, οι κλοπές, η παραβίαση του κώδικα οδικής κυκλοφορίας αλλά και η εμπλοκή σε εγκληματικές ενέργειες είναι μερικά από τα κύρια χαρακτηριστικά των εφήβων αυτής της ομάδας (Δροσινού, 2001).

Υπάρχει μεγάλος κίνδυνος, τα επιθετικά παιδιά να οδηγηθούν στην εγκληματικότητα, αφού μεταξύ έντονης επιθετικότητας στην παιδική ηλικία και μελλοντικής εγκληματικότητας υπάρχει μια σχετικώς στενή σχέση. (Ζάχαρης, 2003)

Η επιθετική συμπεριφορά φαίνεται να αναπτύσσεται και να εξελίσσεται με το παιδί εάν αυτή δεν αντιμετωπιστεί έγκαιρα. Την ίδια πορεία φαίνεται να ακολουθεί το επιθετικό παιδί μέχρι την ενηλικίωση του, που από την προσχολική ηλικία, κυριαρχούν οι εκρήξεις θυμού με τη μορφή αυτοεπιθετικότητας όπου το παιδί κλαίει έντονα, χτυπιέται στο πάτωμα, δαγκώνεται και κρατά την αναπνοή του μέχρι να μελανιάσει. Κατά τη σχολική ηλικία προστίθεται η λεκτική επιθετικότητα ενώ εμφανίζονται η βίαιη συμπεριφορά απέναντι στους άλλους και τα ζώα, η κλοπή (συνήθως από το σπίτι), οι ψευδολογίες, η ανυπακοή στην τάξη και η έντονα καταστροφική συμπεριφορά. Στην εφηβεία οι εκδηλώσεις επιθετικότητας, αν συνεχίσουν να υφίστανται και δεν έχουν αντιμετωπιστεί, παίρνουν πιο σοβαρό χαρακτήρα. Στα σημεία κινδύνου περιλαμβάνονται οι συχνές απουσίες από το σχολείο, οι συνεχείς ψευδολογίες, οι εμπρησμοί, οι κλοπές, οι βανδαλισμοί και η χρήση τοξικών ουσιών. (Μελετίδου, Ζαρκάδα, 2007)

Οι έφηβοι έχοντας πλέον ενταχθεί σε ομάδες συνομηλικών δρουν συνήθως μέσα από αυτές έχοντας την «κάλυψη της ανωνυμίας». Ωστόσο η ίδια επιθετική συμπεριφορά δεν φαίνεται να σταματάει με την ενηλικίωση του ατόμου καθώς αναφέρετε ότι πολλά από τα παιδιά αυτά συνεχίζουν να παρουσιάζουν επιθετική συμπεριφορά και βία και ως ενήλικες. Μάλιστα σε έρευνες που έχουν γίνει στην Αμερική έχει βρεθεί ότι ένα ποσοστό νέων με εγκληματικές τάσεις είχαν εμφανίσει

επιθετική συμπεριφορά στην παιδική τους ηλικία, και δεν έγινε αποδεκτή από τους γονείς, ώστε να αντιμετωπισθεί με την πρώιμη και έγκαιρη παρέμβαση των ειδικών (Βερνάδος, 2003)

Την ίδια άποψη υποστηρίζει και ο Καρδάκος (2006), καθώς αναφέρει, πως πολλά από αυτά τα παιδιά, εάν δεν βοηθηθούν στην εφηβεία μπορεί να γίνουν παραβάτες του νόμου, ή/ και ν' αποβάλλονται από το σχολείο (εναντιωματική-αντικοινωνική συμπεριφορά).

Το τελευταίο σκαλί της επιθετικής συμπεριφοράς των παιδιών είναι η αντικοινωνική συμπεριφορά, σύμφωνα με τον συγγραφέα Κουντούρη (2006). Εμφανίζεται κυρίως μόλις το επιτρέπει η σωματική διάπλαση στα τελευταία χρόνια της σχολικής περιόδου ή στις αρχές του γυμνασίου. Παρουσιάζεται τότε το παιδί με μια τάση καταστροφής, γενικά αντικειμένου ξένης παρουσίας, τάση πυρομανίας ή ακόμα βρομίζοντας ή κτυπώντας και εξακολουθώντας μια περαιτέρω κλιμάκωση στην απάτη, κλεψιά ή ληστεία με βία. Εδώ έχουμε πολύ τακτικά την πρώτη εμφάνιση της διάρρηξης σπιτιών ή αυτοκινήτων και συγκρούσεων με αστυνομία ή με οποιαδήποτε άλλη μορφή εξουσίας. Χαρακτηριστικό και για αυτή τη περίοδο αποτελούν και οι πρώτες απουσίες κατά τη διάρκεια της νύκτας ή και μέρες ολόκληρες από το οικογενειακό περιβάλλον ή ακόμα και από το σπίτι. (Κουντούρης, 2006) Γιατί οι έφηβοι καταφεύγουν σε παραβατικές δράσεις; Την απάντηση στο ερώτημα δίνει ο Ιωαννίδης (2006) αναφέροντας πως η παραβατική δράση ανακουφίζει τους εφήβους από ένα διαρκές άγχος και μια αδιέξοδη ανησυχία. Προσπαθούν μέσα από την ομάδα που συμμετέχουν ως μέλη να εκπληρώσουν αβίωτα συναισθήματα, όπως συναισθήματα δύναμης και ανωτερότητας, εκτίμηση και αναγνώριση. Ουσιαστικά, τα κίνητρα αυτά δε διαφέρουν από τα κίνητρα που ωθούν έναν έφηβο ομαλά ενταγμένο στην κοινωνία να ενταχθεί στο ασφαλές πλαίσιο μιας ομάδας. Στην περίπτωση, όμως, του εφήβου με παραβατική συμπεριφορά τα κίνητρά του έχουν τραφεί από αισθήματα ματαιώσης και απογοήτευσης του παρελθόντος και είναι πολύ περισσότερο έντονα και επιτακτικά, ίσως και βίαια .

Το πρόβλημα του τον απασχολεί πλέον στις αρχές της ενηλικίωσης, δηλαδή γύρω στα 18-22. Η ηλικία αυτή αποτελεί ορόσημο γιατί πρώτη φορά έρχεται το παιδί αυτόνομα τελείως σε σύγκρουση με την κοινωνική πραγματικότητα, ακόμα κι αν υφίσταται λανθασμένη οικογενειακή υποστήριξη. Ίσως είναι αυτό το γεγονός που σε αυτή την ηλικία σ' ένα ποσοστό περίπου 70-80% βλέπουμε να υποχωρεί η επιθετικότητα. Ο κύριος λόγος είναι ότι σε αυτή την ηλικία δημιουργούνται και οι πρώτες σχέσεις ή ερωτικές αναλαμπές ή ακόμα επιθυμίες για κοινωνική ενσωμάτωση, συντροφικότητα (καλές παρέες) και μια έντονη ανάγκη ανάκαμψης σε μια ουσιαστική ζωή όπως οι υπόλοιποι. Το δυναμικό των συνεπειών μιας συνεχιζόμενης επιθετικής συμπεριφοράς δεν αντέχεται από πολλά παιδιά και έτσι έχουμε την αλλαγή προς τη θετική συμπεριφορά και την επαναφορά στους κοινωνικούς κανόνες.

Τα προβλήματα της επιθετικής συμπεριφοράς εναλλάσσονται με αυτά της καθημερινότητας, όπως της δημιουργίας οικογένειας ή ακόμα επαγγελματικής δραστηριότητας ή και γενικά, επιβίωσης. Αποτελεί κατά κάποιο τρόπο αυτή η μεταβίβαση μια «φυσιολογική» επανάκαμψη στην καθημερινότητα. Για το υπόλοιπο 20-30% πλέον παραμένουν τα προβλήματα και περνάμε στην περιοχή της μερικής ή

ολικής παραβατικότητας που χαρακτηρίζει και τη συμπεριφορά και την ύπαρξη αυτών των νέων ανθρώπων.

Ακόμη, αξίζει να αναφερθεί ότι σε συνθήκες «φυσιολογικής» ανάπτυξης, η ελαφρά μορφή παραβατικής συμπεριφοράς ή η διαγωγή που δεν ανταποκρίνεται στους γενικά κρατούντες κοινωνικούς κανόνες και αξίες, συχνά αποτελεί ένα παροδικό φαινόμενο στα πλαίσια της κοινωνικοποίησης του ανθρώπου που συνοδεύει τη διαδικασία ωρίμανσης. Ως τέτοιο φαινόμενο τείνει να εξαφανίζεται αυθόρμητα στα περισσότερα άτομα με τη μετάβαση στην ενηλικίωση. (Παπαδόπουλος, 1992)

Για παροδικότητα ως προς την εμφάνιση της διαταραχής διαγωγής μιλούν ο Moffitt και οι συνεργάτες του (1994) όταν αυτή εμφανίζεται μετά την ηλικία των 10 ετών. Θεωρούν ότι αυτός ο τύπος της διαταραχής εμφανίζεται ως αποτέλεσμα μίμησης προτύπων αντικοινωνικής συμπεριφοράς και ως προσπάθεια των εφήβων προκειμένου να αποκτήσουν προνόμια που χαρακτηρίζουν μεγαλύτερες ηλικίες. Έτσι όταν πλέον φτάσουν σε μεγαλύτερες ηλικίες δεν έχουν λόγο να προσπαθούν για αυτά με προκλητικές ενέργειες, οπότε υιοθετούν πιο αποδεκτές συμπεριφορές. Αντίθετα στα παιδιά που η εμφάνιση της διαταραχής της Διαγωγής εμφανίζεται πριν την ηλικία των 10 ετών, έχουν περισσότερες πιθανότητες να την διατηρήσουν και να την επαυξήσουν στην εφηβική ηλικία (Κακούρος, Μανιαδάκη, 2006).

Ανακεφαλαιώνοντας, η επιθετική συμπεριφορά φαίνεται να σχετίζεται άμεσα με την παραβατική συμπεριφορά. Είναι σύνηθες να προηγείται η επιθετική συμπεριφορά έναντι της παραβατικής συμπεριφοράς, χωρίς αυτό να αναιρεί τη ταυτόχρονη εμφάνιση τους.

Ωστόσο η διαδικασία ωρίμανσης των εφήβων στην ηλικία των 18- 20 τους δίνει τη δυνατότητα της αποκρυστάλλωσης των αλλαγών. Έτσι το μεγαλύτερο ποσοστό των εφήβων τα οποία υπήρξαν με επιθετική και στη συνέχεια παραβατική συμπεριφορά, κατανοούν τα λάθη του παρελθόντος και «συμμορφώνονται» με τους κοινωνικούς κανόνες ενώ ένα μικρό ποσοστό, παραμένει ή υποτροπιάζει με επιθετικές/παραβατικές συμπεριφορές που αποτελούν για αυτά ίσως και τρόπο ζωής μέσα στο περιβάλλον που ζουν και αναπτύσσονται. (Κουρκούτας Η., 2001)

## **2.7. Ο Ρόλος του Κοινωνικού Λειτουργού στην αντιμετώπιση της Επιθετικότητας**

Αναλογιζόμενοι τις θεωρίες και τις τοποθετήσεις των επιστημών που έχουν γίνει για την έννοια της επιθετικής συμπεριφοράς θα πρέπει στο σημείο αυτό να ορισθεί και ο ρόλος της κοινωνικής εργασίας. Σ' αυτό το τόσο σημαντικό θέμα έχει ρόλο και η κοινωνική εργασία, η οποία εφαρμόζεται από τους κοινωνικούς λειτουργούς σε διάφορες υπηρεσίες. Ωστόσο για το φαινόμενο της επιθετικότητας οι προσφερόμενες υπηρεσίες, στον τομέα της πρόληψης και της αντιμετώπισης δεν έχουν κορυφωθεί. Παρακάτω θα γίνουν αναφορές για το ρόλο του κοινωνικού λειτουργού και τα επίπεδα παρέμβασης του στην οικογένεια και το σχολικό πλαίσιο που είναι ικανός να προσφέρει (Δροσινού, 2001).

Οι Συμβουλευτικοί Σταθμοί ή Συμβουλευτικά Κέντρα που δημιουργήθηκαν τα τελευταία χρόνια στη χώρα μας, αποτελούν μια καλή αρχή για την αντιμετώπιση της επιθετικότητας μα και άλλων προβλημάτων που απασχολούν αυτή την ηλικιακή ομάδα. Ο Κοινωνικός λειτουργός είναι μέλος της διεπιστημονικής ομάδας και συμβάλει στους βασικούς στόχους της που είναι: η παροχή συμβουλευτικής ατόμων, ζευγαριών, γονέων, εφήβων, οικογενειών σε κρίση, κλπ.

Τα Συμβουλευτικά Κέντρα εστιάζονται στην πρόληψη μέσα από τη διαδικασία Αγωγής Κοινότητας. Πραγματοποιούν ομιλίες - διαλέξεις σε σχολεία, συλλόγους γονέων και σεμινάρια, κυρίως σε εφήβους, εκπαιδευτικούς και γονείς, με στόχο την ευαισθητοποίηση της σχολικής και της ευρύτερης κοινότητας σε θέματα ανθρωπίνων σχέσεων. Επίσης, έρχονται σε επαφή με φορείς του Δήμου (αστυνομία, ΚΑΠΗ, σχολεία, εκκλησία, τοπικές οργανώσεις) αλλά και με φορείς της ευρύτερης περιοχής (π.χ. δημόσιες υπηρεσίες για την ψυχική υγεία) για γνωστοποίηση των υπηρεσιών που παρέχουν και την πιθανή μεταξύ τους συνεργασία.

Οι Σχολές Γονέων αποτελούν ακόμα ένα σημείο που θα μπορούσε ο κοινωνικός λειτουργός να εργαστεί για την αντιμετώπιση και την πρόληψη της επιθετικότητας. Σκοποί των Σχολών Γονέων είναι: (α) η στήριξη και η προάσπιση του θεσμού της οικογένειας που αποτελεί το μοναδικό πλαίσιο ασφάλειας, σιγουριάς και σταθερότητας του σύγχρονου ατόμου και (β) η διαφύλαξη και η προστασία της ψυχικής υγείας των μελών της οικογένειας καθώς και της θετικής εξέλιξης του παιδιού, ως μοναδική θωράκιση σε κάθε τομέα της μελλοντικής ζωής του (Καρδάκος, 2006).

Για την επίτευξη των παραπάνω στόχων χρειάζονται βασικές γνώσεις, που προσφέρονται στους γονείς, καθώς επίσης και προοπτικές για διαφοροποίηση της στάσης τους απέναντι στο παιδί μέσα από τη θεμελίωση μιας σωστής και υγιούς σχέσης. Στις Σχολές Γονέων αναλύονται η μορφή και η δομή της σύγχρονης οικογένειας, οι παράγοντες που τη διαμορφώνουν, οι σχέσεις των γονέων μεταξύ τους, οι σχέσεις τους με τα παιδιά, οι οικογενειακοί ρόλοι, οι δυσκολίες και τα προβλήματα που προκύπτουν μέσα στο οικογενειακό πλαίσιο. Γίνεται, επίσης, προετοιμασία για το γάμο και το γονεϊκό ρόλο, αφού οι Σχολές Γονέων δεν απευθύνονται μόνο γονείς που ήδη έχουν παιδιά, αλλά και σε υποψήφιους γονείς (Παπαϊωάννου, 2005).

Ένα δύσκολο κομμάτι αλλά που αποτελεί βασική επιδίωξη του κοινωνικού λειτουργού, είναι να οδηγήσει τους γονείς στη συνειδητοποίηση ότι η προεφηβεία και η εφηβεία, είναι μια περίοδος γεμάτη προβληματισμούς και οι σχέσεις μεταξύ γονέων παιδιών δοκιμάζονται συχνά. Οι γονείς στην περίπτωση αυτή είναι σημαντικό να επιδείξουν πνεύμα συνεργασίας και όχι εξουσίας. Ακόμη να είναι σε θέση να ενισχύσουν τις προσωπικές και κοινωνικές δεξιότητες του παιδιού και συγχρόνως την εμπιστοσύνη στον εαυτό του.

#### *Παρουσία Κοινωνικού Λειτουργού στο σχολικό πλαίσιο:*

Καταρχήν η παρουσία του κοινωνικού λειτουργού θα πρέπει να ορισθεί με θεσμικό πλαίσιο στους παιδικούς σταθμούς και στα σχολικά πλαίσια όλων των βαθμίδων. Ουσιαστική είναι η συμβολή του επαγγελματία στο σχολικό χώρο, καθώς

οι δυσκολίες που παρουσιάζονται από μια μερίδα του μαθησιακού πληθυσμού δεν μπορούν να αντιμετωπιστούν από τους παιδαγωγούς.

Ωστόσο ούτε ο δάσκαλος ούτε ο κοινωνικός λειτουργός είναι προφανώς σε θέση να αντιμετωπίσουν μόνοι αποτελεσματικά τις δυσκολίες του μαθησιακού πληθυσμού χωρίς θεσμικά εδραιωμένες κρατικές κοινωνικές υπηρεσίες που να τους προστατεύουν και να τους στηρίζουν ουσιαστικά στο δύσκολο έργο τους που διαρκώς γίνεται πιο σύνθετο και περίπλοκο. Η έλλειψη θεσμικών πλαισίων και οργάνων κοινωνικής πολιτικής, παρά τη συνήθως καλή θέληση των εμπλεκόμενων επαγγελματιών, εμποδίζει την γόνιμη συνεργασία με αποτέλεσμα να μην είναι εφικτός ούτε ο ελάχιστος κοινωνικός σχεδιασμός (Παπαϊωάννου, 2005).

Αναντίλεκτα ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού με περιπτώσεις που σχετίζονται με επιθετική συμπεριφορά ανηλίκων ξεκινάει από την πρώτη παιδική ηλικία, όταν το παιδί αποχωρίζεται για πρώτη φορά την οικογένεια του για να τοποθετηθεί σε ένα ξένο περιβάλλον όπου θα πρέπει να συνυπάρξει με συνομηλίκους του, στο παιδικό σταθμό. Η τοποθέτηση του κοινωνικού λειτουργού στους παιδικούς σταθμούς, θα δώσει τη δυνατότητα στον επαγγελματία να παρατηρήσει επιθετικές συμπεριφορές παιδιών μέσα στο παιχνίδι, απέναντι σε συνομηλίκους και στη παιδαγωγό. Ο κοινωνικός λειτουργός θα είναι σε θέση να αναγνωρίσει τις συμπεριφορές αυτές και μέσα από την συνεργασία με το νηπιαγωγό και την οικογένεια του παιδιού θα μπορέσει να παρέμβει αναλόγως σε κάθε ξεχωριστή περίπτωση ή να κάνει παραπομπή σε κάποια άλλη υπηρεσία.

Ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού είναι πολύ σημαντικός τόσο στη πρωτοβάθμια όσο και στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η κοινωνική εργασία μπορεί να εφαρμοστεί με άτομα, ομάδες μαθητών, γονείς και συχνή συστηματική συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου. Επίσης με παραπομπές μαθητών στην κοινότητα σε ειδικές υπηρεσίες όπως ιατροπαιδαγωγικά κέντρα, νοσοκομεία κλπ.

Ο κοινωνικός λειτουργός εξάλλου συνεργάζεται με την ομάδα εκείνη των "δύσκολων" μαθητών, επικεντρώνεται στο οικογενειακό περιβάλλον και ελάχιστα στο σχολείο και το δάσκαλο. Οι επαγγελματικές αξίες των κοινωνικών λειτουργών βασίζονται στην ποιότητα των υποστηρικτικών ή/και θεραπευτικών υπηρεσιών που προσφέρουν στο μαθητή και την οικογένειά του. Αξιολογούν το δυναμικό που διαθέτει και ακόμη θεωρούν ευθύνη τους να συντελέσουν σε αλλαγές κοινωνικών θεσμών, όπως το σχολείο. ( Παπαϊωάννου, 2005).

Κομμάτι της δουλειάς του κοινωνικού λειτουργού είναι και η συνεργασία με το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων με στόχο αφενός μεν την κινητοποίηση και ενεργοποίηση για θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής αφετέρου δε στην αντιμετώπιση θεμάτων όπως είναι η επιθετικότητα και η παραβατικότητα που μπορεί να εμφανίζεται στο συγκεκριμένο σχολείο.

Προβλήματα τέτοια μπορούν να αντιμετωπιστούν με τη συμμετοχή του εκπαιδευτικού προσωπικού, των συλλόγων γονέων, των τοπικών κοινωνικών υπηρεσιών, της αστυνομίας κλπ. Ο κοινωνικός λειτουργός με την εφαρμογή της μεθόδου κοινωνικής εργασίας με την κοινότητα, έχει τη δυνατότητα να

ευαισθητοποιήσει να συντονίσει και να κινητοποιήσει όλους τους τοπικούς φορείς για την αντιμετώπιση τέτοιων προβλημάτων.

### 3. ΣΧΟΛΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

#### 3.1. Συνοπτική εξελικτική πορεία της Κοινωνικής Εργασίας

*«Η ιστορία της κοινωνικής εργασίας αποτελεί κομμάτι της ιστορίας της κοινωνικής πρόνοιας. Κοινή τους αφετηρία υπήρξε η θεσμοθέτηση της υποχρέωσης του κοινωνικού συνόλου να καταβάλλει φόρους με σκοπό την παροχή βοήθειας στους φτωχούς. Η κοινωνική εργασία προέκυψε από τις δράσεις και τις ενέργειες που έπρεπε να γίνουν προκειμένου οι έχοντες ανάγκη να πάρουν την αναγκαία βοήθεια»*(Καλλινικάκη, 1998).

Η πρώτη της θεωρία είναι η χριστιανική ιδεολογία της ελεημοσύνης και τα πρώτα της ιδρύματα είναι τα νοσοκομεία για αρρώστους, παιδιά και ηλικιωμένους (Ζωγράφου, 1993).

Τα πρώτα ίχνη της κοινωνικής εργασίας ανιχνεύονται στους "Νόμους της Φτώχειας" (Poor Laws) που είχαν θεσπιστεί στην Αγγλία (μεταξύ 1601 και 1834) και σύμφωνα με αυτούς οι φτωχοί ήταν υποχρεωμένοι να εργάζονται, ενώ όσοι επαιτούσαν οδηγούνταν στα αναμορφωτήρια. Οι Νόμοι της Φτώχειας άσκησαν επίδραση στις αντιλήψεις που επικρατούσαν στις Η.Π.Α., όπου λειτουργούσαν πτωχοκομεία. Οι πρώτοι που ασχολήθηκαν με την κοινωνική εργασία ήταν οι φιλικοί επισκέπτες, γυναίκες της μεσαίας τάξης της Αγγλίας, οι οποίες στις αρχές του 18ου αιώνα επισκέπτονταν και προσέφεραν εθελοντικά, υλική βοήθεια στις άπορες οικογένειες. Το 1840 οι γυναίκες αυτές συγκρότησαν οργανωμένες ενώσεις για την αντιμετώπιση της φτώχειας, ενώ το 1870 δημιούργησαν τις φιλανθρωπικές οργανώσεις. Καθήκον των φιλικών επισκεπτών ήταν να επισκέπτονται τακτικά τις άπορες οικογένειες, να τις καθοδηγούν και να τις προτρέπουν να αναλάβουν τις ευθύνες τους.

Η Mary Richmond, μέλος της Φιλανθρωπικής Οργάνωσης της Βαλτιμόρης, πρότεινε τη δημιουργία του πρώτου προγράμματος εκπαίδευσης στις εφαρμογές της φιλανθρωπίας. Έτσι, το 1898 ιδρύθηκε η Σχολή Φιλανθρωπίας της Νέας Υόρκης και με την εξέλιξη στον τομέα της εκπαίδευσης το 1919 είχαν συσταθεί 17 σχολές κοινωνικής εργασίας, εκ των οποίων οι 13 πανεπιστημιακού επιπέδου το 1923. Ρίζες της κοινωνικής εργασίας αποτέλεσαν οι κινήσεις της φιλανθρωπίας και της κοινωνικής αποκατάστασης, από τις οποίες αναπτύχθηκαν οι δύο κύριες μέθοδοι δράσης και παρέμβασής της. Από τις φιλανθρωπικές οργανώσεις εξελίχθηκε η λεγόμενη "κατά περίπτωση κοινωνική εργασία", δηλαδή κοινωνική εργασία με άτομα, και το ρεύμα που ξεπήδησε από την κίνηση για την Αποκατάσταση, ανέπτυξε τις μεθόδους της κοινωνικής εργασίας με ομάδες και κοινότητες. (Καλλινικάκη, 1998).

Η επίσημα αναγνωρισμένη άσκηση της κοινωνικής εργασίας ως επαγγέλματος εγκαταστάθηκε με την εφαρμογή της σε τρεις τομείς, στην ιατρική κοινωνική εργασία, στην ψυχιατρική κοινωνική εργασία και στον τομέα της παιδικής προστασίας. Η κοινωνική εργασία σε υπηρεσίες υγείας εισήχθη για πρώτη φορά στο Γενικό

Νοσοκομείο Μασαχουσέτης στη Βοστώνη το 1905 από τον ιατρό C.Cabot. Ακολούθησε η οργάνωση του πρώτου ετήσιου προγράμματος σπουδών στην Ιατρική Κοινωνική Εργασία και την ίδια χρονιά ο τομέας αυτός αναγνωρίστηκε επίσημα και στην Αγγλία με την πρόσληψη κοινωνικών λειτουργών στα αντιφυματικά ιατρεία. Στον τομέα της ψυχιατρικής η κοινωνική εργασία εισήχθη από τον ψυχίατρο Adolf Meyer, το 1904. Ο Meyer θεωρούσε στην κοινωνική εργασία απόλυτα αναγκαία στη μετανοδοκομειακή φροντίδα των ψυχικά ασθενών. Έτσι τα ιατροπαιδαγωγικά κέντρα στις Η.Π.Α. στελεχώθηκαν από ψυχιάτρους και κοινωνικούς λειτουργούς.

### **3.2. Σχολική Κοινωνική Εργασία (ΣΚΕ)**

Το 1900 άρχισε να αναπτύσσεται ο τομέας της προστασίας του παιδιού και της οικογένειας, ο οποίος οργανώθηκε και καθοδηγήθηκε αποκλειστικά από κοινωνικούς λειτουργούς. Ακολούθησε η ανάπτυξη του τομέα της σχολικής κοινωνικής εργασίας. Το έναυσμα για αυτή την εξέλιξη είχαν δώσει οι επισκέπτες δάσκαλοι των Κέντρων Αποκατάστασης, οι οποίοι έκαναν βοηθητικά μαθήματα και υποστήριζαν την προσαρμογή στο σχολείο των παιδιών των φιλοξενούμενων οικογενειών που αντιμετώπιζαν σοβαρά κοινωνικά προβλήματα. Το 1906 τα δημόσια σχολεία προσέλαβαν κοινωνικούς λειτουργούς οι οποίοι ανέλαβαν τη «σύνδεση» των σχολείων με το κοινωνικό περιβάλλον των μαθητών. Η παροχή βοήθειας στους έχοντες ανάγκη από προϊόν φιλανθρωπικής διάθεσης του παρέχοντος κατέληξε σε μια επιστημονικά τεκμηριωμένη διαδικασία παροχή βοήθειας. (Καλλινικάκη, 1998). Η ίδρυση μιας κοινωνικής υπηρεσίας με το όνομα Hull House, το 1889 από την κοινωνική λειτουργό Jane Addams, σε μια βιομηχανική συνοικία στο Σικάγο, θεωρείται βασικός σταθμός για την ανάπτυξη της κοινωνικής εργασίας σε εκπαιδευτικά πλαίσια. Το Σικάγο και άλλες πόλεις των Η.Π.Α. είχαν κατακλυσθεί από μετανάστες τα παιδιά των οποίων δεν μπορούσαν να παρακολουθήσουν τα μαθήματα του σχολείου, αφού γνώριζαν ελάχιστα αγγλικά. Οι γονείς τους είχαν ακόμη περισσότερες δυσκολίες, όχι μόνο με την εκμάθηση της αγγλικής γλώσσας αλλά και με την προσαρμογή τους στο νέο αστικό περιβάλλον. Οι δάσκαλοι αδυνατούσαν να ανταποκριθούν για αυτό διόρισαν το 1913 έναν "επισκέπτη δάσκαλο", έργο του οποίου ήταν η βελτίωση της συνεργασίας μεταξύ σχολείου και γονέων (Ρούζος, 1992).

Το αντικείμενο απασχόλησης και τα καθήκοντα των κοινωνικών λειτουργών αλλάζουν, ανάλογα με τις ευρύτερες αλλαγές της κοινωνίας. Στις αρχές του 20ού αιώνα, οι κοινωνικοί λειτουργοί είχαν στόχο την ενσωμάτωση των παιδιών των μεταναστών στην κοινότητα και το σχολείο.

Στην επόμενη δεκαετία το ενδιαφέρον τους στράφηκε στην πρόληψη της παραπτωματοκτονίας των ανηλίκων. Στη δεκαετία του 1930 και μέχρι το τέλος του Δεύτερου Παγκοσμίου πολέμου το 1945, η εκπαίδευση των κοινωνικών λειτουργών και η πρακτική τους επηρεάστηκε έντονα από την ψυχολογία και την ψυχανάλυση. Αντίστοιχη επίδραση υπήρξε στην σχολική κοινωνική εργασία, όπου η έμφαση δόθηκε στην μέριμνα των ψυχικά παραμελημένων διαταραγμένων και νοητικά καθυστερημένων παιδιών, με απώτερο σκοπό την παραμονή τους στα κανονικά σχολεία. Στη δεκαετία του 1960 το ενδιαφέρον των σχολικών κοινωνικών λειτουργών μετατοπίστηκε στην προάσπιση των δικαιωμάτων των μαθητών οι οποίοι προέρχονταν από κοινωνικά μη προνομιούχες ομάδες. Στη δεκαετία του 1980 δόθηκε έμφαση στα παιδιά με ειδικές ανάγκες, ώστε να ενσωματωθούν στα κανονικά σχολεία, καθώς επίσης και στην εργασία με την κοινότητα, με στόχο την πρόληψη των κοινωνικών προβλημάτων τα οποία επιδρούν αρνητικά στη μάθηση.

Στην Αγγλία συνυπάρχουν οι επιτηρητές σχολικής φοίτησης και οι σχολικοί κοινωνικοί λειτουργοί. Βασικό καθήκον των πρώτων είναι ο έλεγχος της υποχρεωτικής φοίτησης. Οι κοινωνικοί λειτουργοί έχουν ως αποστολή την ανάπτυξη υπηρεσιών, αποτελώντας έτσι συνδετικό κρίκο μεταξύ του σχολείου, της οικογένειας και των κοινωνικών υπηρεσιών στην κοινότητα. Οι κοινωνικοί λειτουργοί ανήκουν οργανωτικά στην Τοπική Αυτοδιοίκηση, και είναι αποσπασμένοι στις εκπαιδευτικές περιφέρειες.

Στη Γερμανία, η κοινωνική εργασία στα σχολεία ξεκίνησε στα μέσα της δεκαετίας του 1970, στο πλαίσιο πειραματικών προγραμμάτων. Ο θεσμός του σχολικού κοινωνικού λειτουργού καθιερώθηκε πολύ αργότερα από τον θεσμό του κοινωνικού παιδαγωγού. Τα συσσωρευμένα προβλήματα των παιδιών των μεταναστών, καθώς και του ίδιου του εκπαιδευτικού συστήματος, κατέστησαν αναγκαία τη θεσμοθέτηση των κοινωνικών υπηρεσιών στα σχολεία. (Σταθόπουλος, 2005).

Το σχολείο αποτελεί μετά την οικογένεια, τον κύριο φορέα κοινωνικοποίησης του παιδιού. Σύμφωνα με τον Σταθόπουλο παλιότερα το σχολείο παρακολουθούσαν μόνο όσοι ήταν σε θέση να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις του αναλυτικού προγράμματος. Οι υπόλοιποι μαθητές διέκοπταν τη φοίτηση οπότε αποφάσιζαν οι γονείς τους, αφού δεν υπήρχε όριο υποχρεωτικής φοίτησης. Εν αντιθέσει με το παρελθόν το σημερινό σχολείο καλείται να εκπαιδεύσει παιδιά με νοητικές και σωματικές αναπηρίες, παιδιά με μειωμένες κοινωνικές δεξιότητες, διαταραχές συμπεριφοράς, παιδιά που προέρχονται από διαφορετικές πολιτιστικές και πολιτισμικές ομάδες (Σταθόπουλος, 2005).

*«Το σχολείο θεωρείται ως δευτερογενές πλαίσιο παροχής κοινωνικών υπηρεσιών. Πλαίσια εκπαίδευσης για την άσκηση της κοινωνικής εργασίας θεωρούνται τα δημοτικά σχολεία, τα γυμνάσια, τα λύκεια, τα ΤΕΙ, και ΑΕΙ, δηλαδή τα εκπαιδευτικά ιδρύματα και των τριών βαθμίδων εκπαίδευσης. Στα δημοτικά σχολεία, τα γυμνάσια και τα λύκεια περιλαμβάνονται και εκείνα τα οποία εκπαιδεύουν μαθητές με ειδικές ανάγκες. Η απασχόληση κοινωνικών λειτουργών και επαγγελματιών άλλων ειδικοτήτων στα εκπαιδευτικά ιδρύματα συνδέεται άμεσα με τις ευρύτερες κοινωνικές αλλαγές στις σύγχρονες βιομηχανικές και μεταβιομηχανικές κοινωνίες.»* (Σταθόπουλος, 2005)

Η εκπαιδευτική διαδικασία έχει αλλάξει λόγω του μεγάλου όγκου πληροφοριών και γνώσεων που πρέπει να μεταδοθούν στο μαθητή, που έχει ως αποτέλεσμα την αλλαγή του ρόλου του δασκάλου. Για να επιτελέσει ο δάσκαλος το κύριο έργο του, που είναι η μετάδοση και αφομοίωση συγκεκριμένων γνώσεων μέσω του αναλυτικού προγράμματος, και να ανταποκριθεί στις ιδιαίτερες ανάγκες όλων των μαθητών, χρειάζεται τη συνεργασία επαγγελματιών άλλων ειδικοτήτων. Η ειδικότητα των κοινωνικών λειτουργών είναι μια από εκείνες που θεωρούνται απαραίτητες για την υποβοήθηση του εκπαιδευτικού έργου (Σταθόπουλος, 2005).

Άλλωστε βασική επιδίωξη της Κοινωνικής Εργασίας είναι να μελετήσει την αλληλεπίδραση μεταξύ του ατόμου και του περιβάλλοντος του. Εφόσον, λοιπόν, το σχολείο αποτελεί μετά την οικογένεια το κύριο περιβάλλον του παιδιού ο κοινωνικός λειτουργός οφείλει να εξετάσει τον περιβάλλοντα χώρο του σχολείου και να αναπτύξει μεθόδους δράσης (Κατσορίδου- Παπαδοπούλου, 2006).

Έτσι δημιουργείται ο κλάδος Σχολική Κοινωνική Εργασία, ο οποίος κρίνεται αναγκαίος διότι μπορεί να αποτελέσει αρωγό στη διαχείριση και επίλυση των προβλημάτων που ταλανίζουν τα σημερινά εκπαιδευτικά ιδρύματα.



### 3.2.1. Σκοποί Σχολικής Κοινωνικής Εργασίας

Οι σκοποί της Σχολικής Κοινωνικής Εργασίας δίνουν έμφαση στον ομαλό κύκλο της ζωής του μαθητή. Πιο συγκεκριμένα σκοπός της Σχολικής Κοινωνικής Εργασίας είναι ο μαθητής να αξιοποιήσει τις ευκαιρίες μάθησης που προσφέρει το σχολείο, να αποκτήσει κριτική σκέψη και παράλληλα να αναδείξει τις δυνατότητες του και τις ικανότητες που χρειάζονται για να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του περιβάλλοντος του και στις προσωπικές του ανάγκες.

Επίσης, αποβλέπει στην πρόληψη αγχογόνων καταστάσεων που μπορεί να επηρεάσουν αρνητικά το μαθητή στις επιδόσεις του και στη συμπεριφορά του. Ένας ακόμη από τους σκοπούς της Σχολικής κοινωνικής Εργασίας είναι η παροχή υποστήριξης στο μαθητή ή στον εκπαιδευτικό για οποιουσδήποτε οικογενειακού, προσωπικούς ή άλλους λόγους. (Κατσαρού, Φ., 1985)

Παράλληλα μπορούμε να αναφέρουμε ως σκοπούς της σχολικής κοινωνικής εργασίας σύμφωνα με την Καλλινικάκη (1998) τους εξής:

*«Η αξιοποίηση από τους μαθητές των κατάλληλων για την εξέλιξη τους πηγών της κοινότητας (πχ. Συμμετοχή σε προγράμματα αξιοποίησης του ελεύθερου χρόνου, άθλησης και ψυχαγωγίας).*

*Η καλλιέργεια ζεστής συνεργατικής ατμόσφαιρας μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών και η έγκαιρη επίλυση ενδεχόμενων μεταξύ τους συγκρούσεων.*

*Η υποστήριξη της φοίτησης των μαθητών που παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες.*

*Η διατήρηση της φοίτησης των μαθητών σε περιόδους σοβαρών οικογενειακών κρίσεων (ασθένεια, ψυχωτικό επεισόδιο) ή οικογενειακών κρίσεων (ανεργία, σοβαρή ασθένεια, θάνατος, φυλάκιση γονέα κα)»(Καλλινικάκη, 1998).*

### 3.2.2. Στόχοι της σχολικής κοινωνικής εργασίας

Η σχολική κοινωνική εργασία είναι ο συνδετικός κρίκος ανάμεσα σε τεμαχισμένους και ως εκ τούτου, αντιφατικούς τομείς εμπειρίας των παιδιών και νέων στη συνοικία και στο σχολείο. Συνεπώς, η σχολική κοινωνική εργασία μπορεί να φέρει εις πέρας την παιδαγωγική της αποστολή μόνο όταν συνεργάζεται με το σχολείο όχι αντισταθμιστικά, αλλά συμπληρωματικά.

Στοχεύει στη χειραφέτηση των μαθητών και στον εκδημοκρατισμό του σχολείου, πράγμα που απαιτεί την αμφισβήτηση και αλλαγή των δομών που παρουσιάζουν προβλήματα. Για αυτό η σχολική κοινωνική εργασία αναλύει τις παιδαγωγικές οργανωτικές δομές, τις προδιαγραφές αναφορικά με τη διδασκόμενη ύλη, και τα πρότυπα συμπεριφοράς των δασκάλων, ως προς το αν συμβάλλουν στη δημιουργία προβλημάτων, φόβων και αναγκών των μαθητών. Άρα, η συνεχής κριτική του σχολείου και των τρόπων διαδικασίας του αποτελεί όχι μόνο ένα σπουδαίο αλλά και επιβεβλημένο καθήκον (Καλλινικάκη, 1998).

Η σχολική κοινωνική εργασία μπορεί να ασκεί κοινωνικό έλεγχο ως υποκατάστατο καθηκόντων άλλων παιδαγωγικών φορέων, και πιο συγκεκριμένα να περιορίζει την εγκληματικότητα και να αποτρέπει τα παιδιά και τους νέους από παράνομες πράξεις. Επίσης, έχει μεσολαβητικό ρόλο, με σκοπό την προσαρμογή των αναγκών των νέων και παιδιών στους κοινωνικά αποδεκτούς στόχους, για να μην δημιουργηθεί μεγάλο

κενό ανάμεσα στις ομαδικές διαδικασίες συμπεριφοράς και τα παραδοσιακά πρότυπα σκέψης και συμπεριφοράς. Έχει ακόμα υποστηρικτικό ρόλο, με το να εκπροσωπεί και να διεκδικεί τα δικαιώματα και τα συμφέροντα των παιδιών και των νέων .

Συνεχίζοντας με τους στόχους της σχολικής κοινωνικής εργασίας, αναφέρουμε ότι:

1. Βοηθά στην εξάλειψη και αντιμετώπιση των δυσκολιών και προβλημάτων που παρουσιάζονται κατά την κοινωνικοποίηση των παιδιών των κοινωνικά αδικομένων στρωμάτων.

2. Κοινωνικοποιεί προληπτικά με το να κάνει προσιτούς στα παιδιά όλων των κοινωνικών στρωμάτων τους κοινωνικά επιθυμητούς ρόλους, τις απαιτήσεις και ευκαιρίες της κοινωνίας και να τα καθιστά ικανά για μια κριτική θεώρηση.

3. Προάγει προσωπικές και κοινωνικές διαδικασίες μόρφωσης στη φάση της μάθησης και του επαγγελματικού προσανατολισμού.

4. Κάνει παιδαγωγικά χρήσιμες ενδεχόμενες συγκρούσεις.

Για να πετύχει, λοιπόν, τους στόχους αυτούς η σχολική κοινωνική εργασία αναλύει, συμβουλεύει, χρησιμοποιεί και ενεργοποιεί ως ομάδα στόχου όχι μόνο μαθητές, αλλά συμπεριλαμβάνει τους γονείς και τους δασκάλους στην εργασία της. Συνεργάζεται κυρίως με δασκάλους συμβούλους, σχολικούς ψυχολόγους, επαγγελματικούς προσανατολιστές, σχολιάτρους σε μια ομάδα και προσπαθεί ταυτόχρονα να κερδίσει για μια στενή συνεργασία και τους δασκάλους, που δείχνουν ενδιαφέρον και κατανόηση για την κοινωνικό παιδαγωγική τους εργασία. Επιπλέον, προσφέρει βοήθεια σε μεμονωμένες ομάδες μαθητών, εργάζεται με μαθητές και συλλόγους διδασκόντων σε παιδαγωγικές ομάδες και προσπαθεί, μέσω των εκπροσώπων των γονέων ή των συγκεντρώσεων γονέων, να παρέμβει δυναμικά σε ολόκληρο το πεδίο κοινωνικοποίησης "σχολείο" με σκοπό την αλλαγή (Ζωγράφου, 1993).

Οι στόχοι που ακολουθεί η Κοινωνική Εργασία για τους μαθητές είναι να μειώνει τον φόβο τους και να τους βοηθά για μια συνεχή, χαλαρή διαδικασία μάθησης, καθώς και στο να συμβάλλει να γνωρίσουν τις ατομικές και κοινωνικές τους ικανότητες, πράγμα που το σχολείο προσφέρει συνήθως σε μικρό βαθμό. Επίσης, συμπεριλαμβάνει την πραγματικότητα της κοινωνίας περισσότερο στη διαδικασία της μάθησης, ούτως ώστε, τα ερεθίσματα που δέχονται τα παιδιά από την αυξανόμενη συμμετοχή στις πολιτικές διαδικασίες, να οδηγεί τελικά στην ενεργό συμμετοχή. Παράλληλα, καθοδηγεί τους μαθητές να κατανοήσουν και να μάθουν με προσωπικές εμπειρίες, ότι έχουν την ικανότητα, στο πλαίσιο της ομάδας, ως άτομα και ως κοινωνικοί εταίροι, να βρουν την ευκαιρία να ασκηθούν στην υπεύθυνη δράση, αλλά και διεγείρει τους μαθητές στην κατανόηση για τις διάφορες προδιαθέσεις των μελών της ομάδας (Ζωγράφου, 1993).

### 3.2.3. Πεδία δράσης της Σχολικής Κοινωνικής Εργασίας

Η Σχολική Κοινωνική Εργασία δραστηριοποιείται σε τέσσερα επίπεδα:

α) Ατομικό: στρέφει την προσοχή του στις ανάγκες του ίδιου του ατόμου και το χρησιμοποιεί ως κύριο μέσο για την επίλυση του προβλήματος του. (Κατσορίδου-Παπαδοπούλου, 2006)

β) Οικογενειακό: συνεργάζεται με την οικογένεια για την αντιμετώπιση δυσλειτουργιών και δυσκολιών προσαρμογής στο περιβάλλον. (Ζαφείρης, Ζαφείρη, Μουζακίτης, 1999)

γ) Ομαδικό- επίπεδο ομάδας: στρέφει την προσοχή του στις ανάγκες του ατόμου και ταυτόχρονα στις ανάγκες και ικανότητες της ομάδας όπου το άτομο ανήκει. (Κατσορίδου- Παπαδοπούλου, 2006)

δ) Κοινωνικό- επίπεδο κοινότητας: ορισμένες φορές κρίνεται αναγκαία η συνεργασία του κοινωνικού λειτουργού με φορείς της κοινότητας (Σταθόπουλος, 2005).

Ποιο συγκεκριμένα αναφέρονται παρακάτω:

- Σχολική Κοινωνική Εργασία σε μικρο-επίπεδο: άτομο- οικογένεια

Ο κοινωνικός λειτουργός χρησιμοποιεί τις ίδιες μεθόδους και τεχνικές της κοινωνικής εργασίας με άτομα, οικογένειες και ομάδες στο σχολείο, όπως και σε άλλα πλαίσια. Στο σχολείο, η εργασία του εστιάζεται στο μαθητή, την οικογένεια και ιδιαίτερα στους γονείς και τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι γνωρίζουν το μαθητή. Ο κοινωνικός λειτουργός ενημερώνεται συνήθως από κάποιον εκπαιδευτικό για προβλήματα μάθησης, προσαρμογής στο σχολικό περιβάλλον ή αντικοινωνικής συμπεριφοράς ενός συγκεκριμένου μαθητή, και καλείται να διερευνήσει τις αιτίες που προκαλούν τις όποιες δυσκολίες του μαθητή και να βοηθήσει ώστε να αντιμετωπισθούν αποτελεσματικά και να αρθούν τα εμπόδια για την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη και τη σχολική πρόοδο. (Σταθόπουλος, 2005)

Ένας βασικός ρόλος του κοινωνικού λειτουργού είναι η εργασία με "προβληματικά παιδιά". Η εργασία του με τα παιδιά αυτά περιλαμβάνει συνεργασία με το δάσκαλο ή και το Διευθυντή του σχολείου, ώστε να πληροφορηθεί επακριβώς ο κοινωνικός λειτουργός πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί το πρόβλημα, ποιες είναι οι προσδοκίες τους από τον κοινωνικό λειτουργό, πώς οι ίδιοι προτίθενται να συνεργαστούν μαζί του, ώστε ο μαθητής να αντιμετωπίσει τα προβλήματά του.

Τα πιο συνηθισμένα παράπονα/προβλήματα που φέρουν οι εκπαιδευτικοί στους κοινωνικούς λειτουργούς σχετίζονται με την ελλιπή παρακολούθηση των μαθημάτων, τη χαμηλή επίδοση στα μαθήματα, την έλλειψη ενδιαφέροντος και συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία, τα προβλήματα σχέσεων με άλλους μαθητές ή το εκπαιδευτικό προσωπικό.

Ο κοινωνικός λειτουργός γνωρίζει ότι τα προβλήματα αυτά οφείλονται "σε έναν συνδυασμό των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας του μαθητή, των συνθηκών που επικρατούν στο σχολείο αλλά και στην οικογένεια" (Σουραπά-Ασημακοπούλου, 1995). Σκοπός της εργασίας του κοινωνικού λειτουργού με το μαθητή, τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς, είναι να βοηθήσει το μαθητή τελικά να αξιοποιήσει τις ικανότητές του, να αποκτήσει ενδιαφέρον για τη μάθηση και να καλύψει τυχόν ακάλυπτες συναισθηματικές ανάγκες για κοινωνική αναγνώριση και αυτοεκτίμηση, τις οποίες το περιβάλλον της οικογένειας ή του σχολείου δεν έχει επιτυχώς ικανοποιήσει. Ο κοινωνικός λειτουργός έχει την ευθύνη να δημιουργήσει τις κατάλληλες ευκαιρίες ώστε το παιδί να προσπαθήσει να επιτύχει.

Παράλληλα με την εργασία με άτομα και οικογένειες, ο κοινωνικός λειτουργός χρησιμοποιεί και τη μέθοδο εργασίας με ομάδες. Αυτές οι ομάδες μπορεί να αποτελούνται από μαθητές οι οποίοι χρειάζονται ένα πλαίσιο, μια συντροφιά. Η

συμμετοχή σε μια ομάδα μπορεί να βοηθήσει το μαθητή να μάθει πώς να χειρίζεται τα αρνητικά συναισθήματα, το θυμό, την επιθετικότητά του, να αποκτήσει θετική εικόνα για τον εαυτό του, να δεχθεί αναγνώριση για τις ανάγκες του. Όπως επισημαίνει η Σουρραπά «*Η εργασία με ομάδες μαθητών αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους τομείς εργασίας του κοινωνικού λειτουργού στο σχολικό πλαίσιο, γιατί με αυτό τον τρόπο επιτυγχάνονται οι βασικοί στόχοι που έχει θέσει ο κοινωνικός λειτουργός, της κοινωνικοποίησης, της εκμάθησης των δημοκρατικών διαδικασιών, της μετάδοσης αρχών και αξιών και της πρόληψης νέων προβλημάτων*».

Οι δραστηριότητες και τα προγράμματα των ομάδων αυτών ποικίλουν ανάλογα με τα ενδιαφέροντα των μαθητών, το πολιτιστικό επίπεδο, τα οικονομικά μέσα του σχολείου. Οι συγκεκριμένες δραστηριότητες είναι βέβαια από μόνες τους χρήσιμες, αφού καλύπτουν τις συναισθηματικές ανάγκες των μαθητών και προσφέρουν την ευκαιρία για δημιουργική απασχόληση και ψυχαγωγία. Το σημαντικότερο όμως, είναι η ταύτιση του κάθε μέλους της ομάδας με έναν ενήλικα που αποτελεί πρότυπο για μίμηση από το μαθητή. (Σταθόπουλος, 2005).

Τελικός στόχος όλων αυτών των ομάδων είναι η καλύτερη ένταξη το μαθητή στο σχολικό και οικογενειακό του περιβάλλον και η ανάπτυξη δεξιοτήτων που διευκολύνουν τις κοινωνικές τους σχέσεις. Ο κοινωνικός λειτουργός μπορεί να διοργανώσει ομάδες για γονείς. Στις ομάδες αυτές, οι γονείς έχουν την ευκαιρία να μοιραστούν, μέσα σε ένα υποστηρικτικό περιβάλλον, τις δυσκολίες, τις απογοητεύσεις, τους φόβους, τα αισθήματα ανασφάλειας που έχουν για την διαπαιδαγώγηση των παιδιών τους. Μπορούν να αποκτήσουν δεξιότητες επικοινωνίας και προσέγγισης με τα παιδιά τους.

Ακόμη, ο κοινωνικός λειτουργός μπορεί να δημιουργήσει ομάδες στις οποίες συμμετέχουν οι εκπαιδευτικοί. Σκοπός του είναι η ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών σχετικά με το ρόλο και τις δυνατότητες του κοινωνικού λειτουργού και του δικτύου κοινωνικών υπηρεσιών της κοινότητας στην πρόληψη και αντιμετώπιση συναισθηματικών και κοινωνικών προβλημάτων των μαθητών. Επιπλέον, στις ομάδες αυτές υπάρχει η δυνατότητα να συζητούνται, με αφορμή την παρουσίαση περιπτώσεων συγκεκριμένων μαθητών, θέματα εξουσίας/ σχέσεων εκπαιδευτικών/ μαθητών/ οικογένειας τα οποία αφορούν την απόκτηση δεξιοτήτων για την αντιμετώπιση όλων των μαθητών από το εκπαιδευτικό προσωπικό. (Σουρραπά-Ασημακοπούλου, 1995).

- Ο κοινωνικός λειτουργός ως μέλος της διεπιστημονικής ομάδας

Ο κοινωνικός λειτουργός έχει περιορισμένες δυνατότητες να πάρει ο ίδιος πρωτοβουλίες για ομαδική και διεπιστημονική συνεργασία, εφόσον τον κύριο λόγο για τέτοιες δραστηριότητες έχει ο Διευθυντής του σχολείου.

Ανάλογα με την πείρα, το ενδιαφέρον του και το βαθμό επιρροής που ασκεί στους εκπαιδευτικούς, μπορεί να συμβάλλει στην ανάπτυξη ενός πνεύματος διεπιστημονικής συνεργασίας. Συνεργάζεται κατά αρχή με τους εκπαιδευτικούς, με τον διευθυντή, με τον ψυχολόγο ή τον ψυχίατρο, ανάλογα με τις ανάγκες που έχουν οι περιπτώσεις του για επαγγελματική βοήθεια (Κονδύλη, 1994).

Με τα στοιχεία τα οποία συλλέγει ο κοινωνικός λειτουργός, μπορεί να διαφωτίσει τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας για τους κοινωνικούς, ψυχολογικούς, οικονομικούς, πολιτιστικούς παράγοντες οι οποίοι επηρεάζουν την εκπαίδευση και τη συμπεριφορά του μαθητή στο σχολείο.

Τέλος, μαζί με το υπόλοιπο επιστημονικό προσωπικό, όπου υπάρχει τέτοια δυνατότητα, συμβάλλει με τις ειδικές γνώσεις του τόσο στη διάγνωση όσο και στην κατάρτιση ενός σχεδίου παρέμβασης. Αν χρειάζεται να γίνει παραπομπή σε άλλες υπηρεσίες υγείας, κοινωνικής πρόνοιας, ειδικών σχολείων, ο κοινωνικός λειτουργός αναλαμβάνει πρωταρχικό ρόλο για την παραπομπή και την εξασφάλιση της συνεργασίας από το μαθητή όσο και από την οικογένεια, το δικαστήριο ανηλίκων ή όποιο άλλο φορέα εμπλέκεται στην αντιμετώπιση του περιστατικού. Σε περιπτώσεις παραβίασης των νόμων περί υποχρεωτικής εκπαίδευσης μεγάλου αριθμού απουσιών, έκδηλης αντικοινωνικής/ παράνομης συμπεριφοράς, ο κοινωνικός λειτουργός μπορεί να αναλάβει την ευθύνη, σε συνεργασία με τον Διευθυντή, για τη συμμόρφωση του μαθητή με τον νόμο (Κονδύλη, 1994).

Στις χώρες που λειτουργούν στα εκπαιδευτικά πλαίσια κοινωνικές, συμβουλευτικές και υπηρεσίες επαγγελματικού προσανατολισμού, έχει παρατηρηθεί ότι υπάρχει σε μεγάλο βαθμό αλληλοεπικάλυψη. Για το λόγο αυτό, παρά τις αντιδράσεις για συντεχνιακούς λόγους, η τάση είναι να ιδρύονται ενιαίες συμβουλευτικές υπηρεσίες, στις οποίες επιστήμονες διαφόρων ειδικοτήτων συνεργάζονται ως διεπιστημονική/ διακλαδική ομάδα.

Με τον τρόπο αυτό επιτυγχάνεται μεγαλύτερη αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα και, ταυτόχρονα, μειώνεται η σύγχυση μεταξύ των μαθητών ως προς το ποια υπηρεσία μπορεί να καλύψει, στη συγκεκριμένη περίπτωση, τις ανάγκες τους. Η υπηρεσία αυτή αποτελείται, κατά κανόνα, από σύμβουλο επαγγελματικού προσανατολισμού, ψυχολόγο, κοινωνικό λειτουργό και επισκέπτη υγείας. Πολλές φορές, καλείται ψυχίατρος και άλλοι ειδικοί: επιμελητές ανηλίκων, κληρικοί, νοσηλευτές.

- Σχολική Κοινωνική Εργασία σε μακρο-επίπεδο: κοινότητα, συντονισμός φορέων πρόνοιας

Ο κοινωνικός λειτουργός εργάζεται επίσης με στόχο την πρόληψη προβληματικών καταστάσεων. Για αυτό μέσα στο σχολείο, αναλαμβάνει δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχουν μαθητές οι οποίοι δεν έχουν κάποιο έκδηλο πρόβλημα. Τέτοιες δραστηριότητες μπορεί να είναι μορφωτικές ή πολιτιστικές εκδηλώσεις, ώστε οι μαθητές να μπορούν σωστά να αξιοποιήσουν τον ελεύθερο χρόνο τους. Μέσα από τέτοιες ομάδες (χορωδίας, μουσικής, θεάτρου, χειροτεχνίας, πεζοπορίας κτλ.), μπορούν να προσαρμοστούν οι μαθητές στο κοινωνικό τους περιβάλλον, να δημιουργήσουν φίλιες και γενικά να ενταχθούν στο εκπαιδευτικό ίδρυμα ως ενεργά μέλη του. Επίσης, ο κοινωνικός λειτουργός συνεργάζεται με τους συλλόγους γονέων και κηδεμόνων, με στόχο αφ' ενός μεν την κινητοποίηση και ενεργοποίηση για θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής γενικά, και αφ' ετέρου την αντιμετώπιση θεμάτων τα οποία αντιμετωπίζει το συγκεκριμένο σχολείο. Τέτοια θέματα αφορούν την εκδήλωση βίας, ρατσισμού εναντίον συγκεκριμένων ομάδων του πληθυσμού, ξενοφοβίας, διακίνησης ναρκωτικών στο περιβάλλον του σχολείου. Τα προβλήματα αυτά μπορούν να αντιμετωπισθούν με τη συμμετοχή του εκπαιδευτικού προσωπικού, των συλλόγων των γονέων, των τοπικών κοινωνικών υπηρεσιών, της αστυνομίας κ.α. Ο κοινωνικός λειτουργός με την εφαρμογή της μεθόδου της κοινωνικής εργασίας με την κοινότητα, έχει την δυνατότητα να ευαισθητοποιήσει, να συντονίσει και να κινητοποιήσει όλους τους τοπικούς φορείς για την αντιμετώπιση τέτοιων προβλημάτων.

Είναι προφανές ότι η αντιμετώπιση των προβλημάτων των μαθητών μέσα και έξω από το σχολείο αγγίζει κάθε γονέα. Για αυτό, ο κοινωνικός λειτουργός ο οποίος εργάζεται με πλαίσιο το σχολείο έχει την ευκαιρία να έρθει σε επαφή με τους

περισσότερους γονείς και να τους κινήσει το ενδιαφέρον για ανάληψη δράσης σε θέματα που αφορούν κρίσιμα ζητήματα της ασφάλειας της συναισθηματικής και κοινωνικής προστασίας των παιδιών τους. Άλλωστε οι γονείς είναι πιο προσοϊκοί, όπως τονίζει η Καλούτση «γιατί η επαφή τους με το σχολείο εντάσσεται μέσα στις φυσιολογικές ασχολίες ανθρώπων που έχουν παιδιά, είναι δηλαδή αχρωμάτιστη από οποιοδήποτε αξιολογητικό χαρακτηρισμό».

Τέλος, η συνεργασία με τους γονείς συμβάλλει και στη στενότερη και πιο εποικοδομητική σχέση των εκπαιδευτικών και του συλλόγου γονέων, κάτι το οποίο, εν τέλει, έχει θετικές επιπτώσεις στην εκπαίδευση των μαθητών (Σταθόπουλος, 2005).

### **3.3. Ο ρόλος και οι αρμοδιότητες του Σχολικού Κοινωνικού Λειτουργού**

Οι κοινωνικοί λειτουργοί που παρεμβαίνουν στα σχολεία εφαρμόζουν, ξεχωριστά ή συνδυασμένα, και τις τρεις βασικές μεθόδους της κοινωνικής εργασίας (με άτομα, με ομάδες και με κοινότητα). Αποδέκτες των παρεμβάσεων τους είναι οι μαθητές, οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς, οι οικογένειες ή τα υποκατάστατα των οικογενειών, καθώς η σχολική και η ευρύτερη κοινότητα. Οι κοινωνικοί λειτουργοί εργάζονται σε στενή συνεργασία με το διδακτικό προσωπικό και τους διευθυντές των σχολικών μονάδων. Ξεχωριστό μέλημά τους είναι η αυστηρή τήρηση του απορρήτου των ατομικών και οικογενειακών πληροφοριών που αφορούν κάθε μαθητή ή φοιτητή (Καλλιδικάκη, 1998).

Ένας κοινωνικός λειτουργός που δουλεύει στο χώρο της εκπαίδευσης έχει ευρύτατο πεδίο και ποικίλα αντικείμενα απασχόλησης. Πολλά από τα βασικά αντικείμενα της Σχολικής Κοινωνικής Εργασίας είναι η καλλιέργεια ζεστής συνεργατικής ατμόσφαιρας εργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών και η έγκαιρη επίλυση ενδεχόμενων μεταξύ τους συγκρούσεων, αλλά και η ικανοποιητική ένταξη, προσαρμογή των μαθητών στο σχολικό πλαίσιο και στη μαθησιακή διαδικασία. Επίσης, η υποστήριξη της φοίτησης των μαθητών που παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες, η ενσωμάτωση και η υποστήριξη μαθητών με ειδικές ανάγκες και η πλήρης ενσωμάτωση μαθητών προερχόμενων από μειονοτικές ομάδες (εθνικές, θρησκευτικές, φυλετικές). Οι σχολικοί κοινωνικοί λειτουργοί, ακόμη, ασχολούνται με τη διατήρηση της φοίτησης των μαθητών σε περιόδους σοβαρών προσωπικών κρίσεων (ασθένεια, ψυχωτικό επεισόδιο) ή οικογενειακών κρίσεων (ανεργία, θάνατος, φυλάκιση γονέα) και την επανάκτηση της μαθητικής ιδιότητας από μαθητές που έχουν εγκαταλείψει το σχολείο.

Επιπλέον, στις αρμοδιότητες του Κοινωνικού Λειτουργού στην εκπαίδευση ανήκει η ανάπτυξη προγραμμάτων πρόληψης, κοινωνικής και πολιτιστικής ευαισθητοποίησης με την ενεργό συμμετοχή και δράση της μαθητικής κοινότητας, η σύνδεση των μαθητών που αντιμετωπίζουν κοινωνικά προβλήματα με τις κατάλληλες υφιστάμενες κοινωνικές υπηρεσίες και η κοινωνική εργασία με οικογένεια. Ακόμη, η έρευνα των κοινωνικών παραγόντων που εμποδίζουν τη μάθηση και η αναζήτηση αποτελεσματικότερων τρόπων παρέμβασης και αλλαγής αυτών των παραγόντων, καθώς και η συμβουλευτική παρέμβαση στην ομάδα των εκπαιδευτικών σε περιπτώσεις δυσλειτουργιών ή συγκρούσεων.

Τέλος, αντικείμενο της σχολικής κοινωνικής εργασίας είναι η αξιοποίηση από τους μαθητές των κατάλληλων για την εξέλιξη τους πηγών της κοινότητας (π.χ. συμμετοχή

σε προγράμματα δημιουργικής αξιοποίησης του ελεύθερου χρόνου, άθλησης, ψυχαγωγίας)

Ένας κοινωνικός λειτουργός επισημαίνει και αξιολογεί τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που παρουσιάζουν οι μαθητές (Καλλινικάκη, 1998):

- Ø Ελλιπής φοίτηση-παρακολούθηση των μαθημάτων
- Ø Το είδος και την ποιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων με συμμαθητές και εκπαιδευτικούς
- Ø Έλλειψη ενδιαφέροντος που ενδεχομένως δείχνουν για τα μαθήματα και τα δρώμενα στη τάξη
- Ø Τη διαταρακτικότητα
- Ø Ελλιπής προετοιμασία μαθημάτων
- Ø Αδυναμία συγκέντρωσης της προσοχής
- Ø Την απόσυρση μέσα και έξω από την τάξη, την απομόνωση
- Ø Χαμηλή απόδοση
- Ø Αιφνίδια πτώση της επίδοσης
- Ø Συχνές απουσίες με δικαιολογητικό την ασθένεια
- Ø Εμφάνιση και συμπεριφορά του μαθητή (τυχόν ενδείξεις παραμέλησης, κακοποίησης, χρήσης ουσιών κ.α.)

Η παροχή υπηρεσιών εκπαίδευσης είναι ένας από τους βασικούς στόχους της σύγχρονης κοινωνικής πολιτικής. Η λειτουργία κοινωνικών υπηρεσιών στο σχολείο είναι απαραίτητη και ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού στον τομέα της εκπαίδευσης εξαιρετικά σημαντικός. Πιο συγκεκριμένα οι ρόλοι του κοινωνικού λειτουργού στο σχολείο είναι οι εξής:

Αποτελεί το συνδετικό κρίκο μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας, και των άλλων κοινωνικών φορέων και υπηρεσιών που ασχολούνται με το παιδί, την οικογένεια και τις ιδιαίτερες ανάγκες που αντιμετωπίζουν.

Συντάσσει το κοινωνικό ιστορικό του μαθητή, που πρόκειται να ενταχθεί στη σχολική μονάδα, σε συνεργασία με τους γονείς.

Εισηγείται τις αναγκαίες παρεμβάσεις υποστήριξης για την καλύτερη προσαρμογή του μαθητή και της οικογένειάς του στο σχολικό πλαίσιο.

Στηρίζει συστηματικά και προγραμματισμένα, σε ατομική και ομαδική βάση, τους μαθητές, που αντιμετωπίζουν προσωπικά ή άλλου είδους προβλήματα.

Προετοιμάζει αυτούς που πρόκειται να αποφοιτήσουν και συνεργάζεται με τον επαγγελματικό σύμβουλο και τις αρμόδιες υπηρεσίες για την κοινωνική ή εργασιακή αποκατάσταση, ενισχύοντας τους όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματικά.

Συνεργάζεται με την οικογένεια (γονείς, αδέρφια, ευρύτερη οικογένεια) με στόχο τη θετική τους στάση στο πρόβλημα του μαθητή, τη βελτίωση της ποιότητας της καθημερινής συμβίωσης και την αντιμετώπιση των προβλημάτων κοινωνικής ή προσωπικής φύσης. Για την επίτευξη των σκοπών αυτών χρησιμοποιεί και τις τρεις μεθόδους κοινωνικής εργασίας, με άτομα, ομάδες και κοινότητα.

Συνεργάζεται με σχολικούς συμβούλους, Κ.Δ.Α.Υ. άλλα σχολεία, ιατροπαιδαγωγικές κοινωνικές υπηρεσίες και με κάθε φορέα που υποστηρίζει το κοινωνικό τους έργο.

Εργάζεται σε ειδικά διαμορφωμένο χώρο ο οποίος διαθέτει την απαραίτητη υλικοτεχνική υποδομή που κρίνεται αναγκαία για το έργο τους.

Διοργανώνει συγκεντρώσεις γονέων, σε συνεργασία με τον διευθυντή και τα άλλα μέλη του προσωπικού του σχολείου και τους ενημερώνει για κάθε είδους παροχές που δικαιούνται.

Έχει την δυνατότητα να κάνει προγραμματισμένες επισκέψεις στις οικογένειες των μαθητών, να συνοδεύει τους γονείς σε διάφορες υπηρεσίες, όταν κρίνεται αναγκαίο, πάντοτε στα πλαίσια του ωραρίου εργασίας, και σε συνεργασία με τον διευθυντή, αφού, λόγω της ιδιομορφίας του έργου του, η αποστολή της δεν περιορίζεται μόνο στον χώρο του σχολείου.

Συντάσσει εκθέσεις που αναφέρονται σε θέματα της αρμοδιότητάς της, όταν ζητηθεί από τις εμπλεκόμενες υπηρεσίες, και τις παραδίδει στον διευθυντή για την διεκπεραίωσή τους.

Στην Ελλάδα η άσκηση της κοινωνικής εργασίας σε σχολικά πλαίσια έχει θεσμοθετηθεί από το Ν.Δ. 195/ 1974 και τα Π.Δ. 891/ 1978 και 50/ 1988, τα οποία ωστόσο δεν έχουν μέχρι σήμερα εφαρμοστεί. Σήμερα στη χώρα μας σχολική κοινωνική εργασία ασκούν οι κοινωνικοί λειτουργοί που εργάζονται σε μη σχολικούς φορείς οι οποίοι αναπτύσσουν προγράμματα πρόληψης ή και παρεμβάσεις σε σχολεία που λειτουργούν στους Δήμους και σε ιατρο- παιδαγωγικές υπηρεσίες και κέντρα ψυχικής υγείας για παιδιά, που λειτουργούν σε παιδιατρικά και παιδοψυχιατρικά νοσοκομεία. Επίσης, αυτοί που απασχολούνται σε μονάδες ψυχικής υγείας εφήβων, κοινωνικές υπηρεσίες της Τοπικής Αυτοδιοίκησης και σε προγράμματα προληπτικής ψυχικής υγείας μη κερδοσκοπικών εταιριών. Σχολική Κοινωνική Εργασία, ακόμη, ασκείται σε προγράμματα προληπτικής ψυχικής υγείας επιστημονικών σωματείων και σε πειραματικά προγράμματα ορισμένων πανεπιστημιακών σχολών και των τμημάτων Κοινωνικής Εργασίας των Α. Τ. Ε. Ι. (Καλλιδικακή, 1998).

### **3.4. Η Εργασία των σπουδαστών Κοινωνικής Εργασίας στο πλαίσιο του σχολείου**

Σύμφωνα με τη Λεβιδιώτη- Λέκκου Πρακτική άσκηση αποκαλείται η διδασκαλία των εφαρμογών της κοινωνικής εργασίας στον τόπο άσκησής της (στις κοινωνικές υπηρεσίες) με την καθοδήγηση και την υποστήριξη των επαγγελματιών κοινωνικών λειτουργών, οι οποίοι αναλαμβάνουν ρόλο εκπαιδευτή.

Αποβλέπει στην εξοικείωση του φοιτητή με την πρακτική εφαρμογή των θεωρητικών γνώσεων και στην απόκτηση των δεξιοτήτων και της βασικής εμπειρίας που θεωρούνται απαραίτητες για την άσκηση του επαγγέλματος της κοινωνικής εργασίας (Λεβιδιώτη- Λέκκου, 1996).

Ως εκ τούτου, οι κύριοι στόχοι της πρακτικής άσκησης είναι:

Η άμεση σύνδεση των σπουδών - της θεωρίας - με τις κοινωνικές ανάγκες. Η μεταφορά της θεωρίας στην πράξη και η επαφή με τις πραγματικές συνθήκες εργασίας του κοινωνικού λειτουργού.

Η εμπέδωση των αρχών, των εννοιών και των γνώσεων της κοινωνικής εργασίας.



Η αναγνώριση των κριτηρίων επιλογής μεταξύ των μεθόδων άσκησης της κοινωνικής εργασίας.

Η παροχή απτών ερεθισμάτων για το εύρος και την πολυπλοκότητα των ανθρώπινων προβλημάτων, τον τρόπο που φθάνουν σε μια κοινωνική υπηρεσία, τη συχνότητα των κοινωνικών προβλημάτων, τα κενά και τις επικαλύψεις στην αντιμετώπισή τους.

Η καλλιέργεια των απαραίτητων για το επάγγελμα του κοινωνικού λειτουργού δεξιοτήτων για επαφή, επικοινωνία και συνεργασία με τον εξυπηρετούμενο και κυρίως των δεξιοτήτων για δημιουργία αποδοτικής επαγγελματικής σχέσης.

Η διάκριση και η ιεράρχηση των στόχων της παρέμβασης και της δράσης του κοινωνικού λειτουργού.

Η ανάπτυξη της πρωτοβουλίας, της αυτογνωσίας και της επαγγελματικής ευθύνης του ασκούμενου.

Η ισχύς και η εφαρμογή των κανόνων δεοντολογίας στο πλαίσιο της επαγγελματικής σχέσης κοινωνικού λειτουργού - εξυπηρετούμενου και της συνεργασίας του με τις άλλες ειδικότητες (Καλλινικάκη, 1998).

*«Ο όρος εποπτεία πρακτικής άσκησης αφορά την επίβλεψη, την καθοδήγηση και την υποστήριξη του ασκούμενου φοιτητή στην κατευθυνόμενη από τον επαγγελματία κοινωνικό λειτουργό προσπάθειά του να προσεγγίσει την εφαρμογή των αρχών και της μεθοδολογίας της κοινωνικής εργασίας στην πράξη και να γνωρίσει τα αποτελέσματα της εφαρμογής όσων μαθαίνει στη θεωρία.*

*Η εποπτεία κατευθύνει το φοιτητή προς μια συστηματική κριτική ματιά στην ανάλυση / αξιολόγηση της εργασίας που γίνεται, ή που ο ίδιος σχεδιάζει να αναλάβει, και στα όσα διαμείβονται μεταξύ υπηρεσίας - παροχών - εξυπηρετούμενων και εξυπηρετούντων (του προσωπικού)» (Καλλινικάκη, 1998).*

Σύμφωνα με το άρθρο 6/2/1985 σελ. 2118, οι λεπτομέρειες για την πρακτική άσκηση των σπουδαστών στο επάγγελμα ρυθμίζονται από τους εσωτερικούς κανονισμούς των Τ. Ε. Ι.

Παρ' όλα αυτά δεν υπάρχει κάποιος κανονισμός που να καθορίζει συγκεκριμένα την εργασία των σπουδαστών στα πλαίσια του σχολείου. Ο προγραμματισμός της εργασίας σχεδιάζεται από τον επόπτη που έχει αναλάβει το εκάστοτε πλαίσιο σχολείου. Έτσι λοιπόν στην αρχή κάθε εξαμήνου ο επόπτης, σε συνεργασία με τους σπουδαστές καθορίζουν ένα πρόγραμμα ανάλογα με τις ανάγκες του κάθε σχολείου.

Αν και ο προγραμματισμός σε κάθε σχολείο διαφέρει, ο στόχος των σπουδαστών στα πλαίσια των σχολείων είναι κοινός. Ο κάθε σπουδαστής, δηλαδή, εκπαιδεύεται στο να εφαρμόζει σχολική κοινωνική εργασία και στο ρόλο που οφείλει να επιτελεί ένας επαγγελματίας κοινωνικός λειτουργός στο πλαίσιο του σχολείου.

### **3.5. Η αναγκαιότητα συνεργασίας σχολείου και κοινωνικών λειτουργιών**

Σύμφωνα με το Ζωγράφου (Ζωγράφου, 1993):

Οι νέοι περνούν σήμερα ένα μεγάλο μέρος της ζωής τους στο χώρο του σχολείου, πράγμα που σημαίνει ότι το σχολείο δεν μπορεί να περιορίζεται στη διδασκαλία, αλλά πρέπει να παρέχει δυνατότητες αυτόνομης μάθησης με στόχο την ανάπτυξη της προσωπικότητά τους.

Το σχολείο αποτελεί το χώρο, στον οποίο εκδηλώνονται οι εξωσχολικές ελλείψεις κοινωνικοποίησης των παιδιών.

Το σχολείο, αντί να μειώσει τις ελλείψεις κοινωνικοποίησης των μαθητών, ιδιαίτερα των κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων, αποτελεί παράγοντα όξυνσης των υφισταμένων ή δημιουργίας νέων ελλείψεων.

Το σχολείο λειτουργεί ως φορέας επιλογής και συνεπώς αναπαραγωγής των κοινωνικών ανισοτήτων.

Συνεπώς, η αμφισβήτηση και η συνεχής κριτική του σχολείου και των διαδικασιών μάθησης αποτελεί επιβεβλημένο καθήκον όλων των ενδιαφερομένων (γονέων, μαθητών, δασκάλων).

Ο δάσκαλος, λόγω του υπερβολικού όγκου της διδακτέας ύλης δεν έχει την δυνατότητα παιδαγωγικής αντιμετώπισης των μαθητών. Έκτος τούτου δεν έχει τις ανάλογες παιδαγωγικές γνώσεις για μια εποικοδομητική συνεργασία με τους άμεσα ενδιαφερόμενους (μαθητές και γονείς) με δυνατότητες παρέμβασης στον εξωσχολικό χώρο (οικογένεια, κοινωνικός περίγυρος), που αποτελεί παράγοντα δημιουργίας προβλημάτων.

Αντίθετα, οι συνθήκες κοινωνικοποίησης των νέων στον εξωσχολικό χώρο (οικογένεια, κοινωνικός περίγυρος), ιδιαίτερα των μη προνομιούχων πληθυσμιακών ομάδων, και η μεθοδική παρέμβαση με στόχο την αντιμετώπιση προβληματικών καταστάσεων αποτελούν το επίκεντρο της εκπαίδευσης των Κοινωνικών Λειτουργιών. Το ίδιο ισχύει και για την παιδαγωγική εργασία με την οικογένεια, η οποία, ενώ στην εκπαίδευση των δασκάλων δεν αποτελεί αντικείμενο ιδιαίτερης σημασίας, στην κοινωνική εργασία καλύπτει ένα μεγάλο μέρος τόσο της θεωρητικής όσο και της πρακτικής εκπαίδευσης, η οποία δεν περιορίζεται μόνο στη συμβουλευτική, αλλά επεκτείνεται και σε προσεγγίσεις ευαισθητοποίησης και ενεργοποίησης με στόχο τη συλλογική δράση για την επίλυση προβληματικών καταστάσεων.

Με την παρουσία των Κοινωνικών Λειτουργιών στο σχολείο γίνεται δυνατή η υλοποίηση ενός μεγάλου μέρους των κοινωνικό-παιδαγωγικών στόχων του σχολείου. Ταυτόχρονα, επιτυγχάνεται το άνοιγμα του σχολείου προς τον εξωσχολικό περίγυρο και η σύνδεσή του με την οικογένεια και τον κοινωνικό περίγυρο, δηλαδή τους παράγοντες, οι οποίοι είναι σπουδαίοι για μια σφαιρική αντιμετώπιση των προβλημάτων των μαθητών.

Από τα παραπάνω φαίνεται ότι το συμφέρον των παιδιών απαιτεί την σύνδεση του σχολείου με τους παραπάνω χώρους κοινωνικοποίησης και συνεπώς και τη συνεργασία μεταξύ δασκάλων και κοινωνικών λειτουργιών, οι ρόλοι των οποίων δεν είναι ανταγωνιστικοί, αλλά συμπληρωματικοί. Επί του προκειμένου η Κοινωνική Εργασία θα μπορούσε να δράσει σε τρία επίπεδα :

Το ουτοπιστικό, απαιτώντας την υλοποίηση ενός σχολείου, το οποίο θα παρέχει ίσες ευκαιρίες για όλα τα παιδιά, αν και γνωρίζει ότι αυτό είναι πρακτικά αδύνατο.

Το ρεαλιστικό, προσπαθώντας να συμβάλει στη βελτίωση της υπάρχουσας κατάστασης (συμπαραστεκόμενη στο μαθητή, γονέα και δάσκαλο), και

Στο προκλητικό, τονίζοντας τη διαφορά που υπάρχει ανάμεσα στην ουτοπιστική απαίτηση (τέλειο σχολείο) και την σημερινή κατάσταση, προσπαθώντας να επηρεάσει τις κοινωνικοπολιτικές δομές, που αποτελούν τους αιτιολογικούς παράγοντες της εν λόγω διαφοράς σε κοινή δράση με όλους τους ενδιαφερόμενους.

### **3.6. Κατάσταση & προοπτικές εξέλιξης της Σχολικής Κοινωνικής Εργασίας στην Ελλάδα**

Σύμφωνα με το νόμο πλαίσιο 1566/85, κεφ. Α', άρθρο 1, σκοπός της πρωτοβάθμιας εκπαίδευση είναι να συμβάλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε ανεξάρτητα από φύλο να ζήσουν δημιουργικά.

Ειδικότερα υποβοηθεί τους μαθητές:

1. Να γίνονται ελεύθεροι, υπεύθυνοι, δημοκρατικοί πολίτες, να υπερασπίζονται την εθνική ανεξαρτησία, την εδαφική ακεραιότητα της χώρας και τη δημοκρατία, να εμπνέονται από αγάπη, από πίστη προς την πατρίδα και τα γνήσια στοιχεία της ορθόδοξης χριστιανικής παράδοσης. Η ελευθερία της θρησκευτικής τους συνείδησης είναι απαραβίαστη.
2. Να καλλιεργούν και να αναπτύσσουν αρμονικά το πνεύμα και το σώμα τους, τις κλίσεις, τα ενδιαφέροντα και τις δεξιότητές τους. Να αποκτούν μέσα από τη σχολική τους αγωγή, κοινωνική ταυτότητα και συνείδηση, να αντιλαμβάνονται και να συνειδητοποιούν την κοινωνική αξία και ισοτιμία της πνευματικής και χειρονακτικής εργασίας. Να ενημερώνονται και να ασκούνται πάνω στη σωστή και ωφέλιμη για το ανθρώπινο γένος χρήση και αξιοποίηση των αγαθών του σύγχρονου πολιτισμού, καθώς και των αξιών της λαϊκής μας παράδοσης.
3. Να αναπτύσσουν δημιουργική και κριτική σκέψη, αντίληψη συλλογικής προσπάθειας και συνεργασίας, ώστε να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και με υπεύθυνη συμμετοχή που να συντελούν αποφασιστικά στην πρόοδο του κοινωνικού συνόλου και στην ανάπτυξη της πατρίδας μας.
4. Να κατανοούν τη σημασία της τέχνης, της επιστήμης και τεχνολογίας, να σέβονται τις ανθρώπινες αξίες και να διαφυλάσσουν και προάγουν τον πολιτισμό.
5. Να αναπτύσσουν πνεύμα φιλίας και συνεργασίας με όλους τους λαούς της γης, προσβλέποντας σε ένα κόσμο καλύτερο, δίκαιο και ειρηνικό (Ν. 1566/85:2549 – 2550).

Ο βασικός στόχος αυτού του νόμου, λοιπόν, είναι η δυναμική ένταξη του μαθητή στην κοινωνία (Ζωγράφου, 1993).

Η Ελλάδα υστερεί ακόμα και στην αναγνώριση της ανάγκης για την παροχή κοινωνικών υπηρεσιών στο πλαίσιο της λειτουργίας των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Παρότι από το 1978, υπάρχει νομοθετική ρύθμιση για τη χρησιμοποίηση των κοινωνικών λειτουργών στα σχολεία, δεν έχουν ακόμα θεσμοθετηθεί κοινωνικές υπηρεσίες. Για την επίτευξη, όμως, του παραπάνω στόχου της κοινωνικής ένταξης των παιδιών σχολικής ηλικίας το Ν.Δ. 195/74 και το Π.Δ. 891/78, καθορίζει το πλαίσιο λειτουργίας και τα καθήκοντα των κοινωνικών λειτουργών στην εκπαίδευση. Μόνο στα ειδικά σχολεία υπάρχει οργανική θέση κοινωνικού λειτουργού.

Σύμφωνα με το παραπάνω διάταγμα ο κοινωνικός λειτουργός στον τομέα της εκπαίδευσης συμβάλλει στην πρόληψη ή αντιμετώπιση συναισθηματικών ή κοινωνικό-οικονομικών προβλημάτων των μαθητών, οι οποίοι, κάτω από την πίεση δυσμενών ατομικών ή οικογενειακών συνθηκών ή καταστάσεων ή άλλων κοινωνικών αιτιών, αδυνατούν να προσαρμοστούν στον εκπαιδευτικό χώρο και να αξιοποιήσουν επαρκώς τα μέσα που διατίθενται υπέρ αυτών μέσω του εκπαιδευτικού προσωπικού ή άλλων προγραμμάτων. Το έργο του σχολικού κοινωνικού λειτουργού αφορά στη διερεύνηση των συνθηκών που μπορούν να δημιουργήσουν τα παραπάνω προβλήματα, στην εκτίμηση των αναγκών των ανωτέρω ατόμων και στην παροχή σε αυτά και στο περιβάλλον τους, σε συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό, ειδικών υπηρεσιών ενημερωτικού συμβουλευτικού και επιβοηθητικού χαρακτήρα, για να μπορέσουν αυτά να ενταχθούν με επιτυχία στον εκπαιδευτικό χώρο, να αναπτύξουν εποικοδομητικές σχέσεις με το περιβάλλον τους και να επωφεληθούν των υπηρεσιών που τους παρέχονται. Η δραστηριότητα του Κοινωνικού Λειτουργού στο σχολείο αναπτύσσεται "εντός πλαισίου οργανωμένης κοινωνικής υπηρεσίας εκπαιδευτικού ιδρύματος, οποιασδήποτε εκπαιδευτικής βαθμίδας" (Ζωγράφου, 1993).

Παρά όλες τις προσπάθειες που έκαναν μερικοί σύλλογοι γονέων και ο Σύνδεσμος Κοινωνικών Λειτουργών Ελλάδας, το Υπουργείο Παιδείας δεν αντέδρασε θετικά. Με εξαίρεση την απασχόληση σπουδαστών, των τμημάτων Κοινωνικής Εργασίας Πάτρας και Αθήνας, σε μερικά σχολεία για εκπαιδευτικούς σκοπούς, η σχολική κοινωνική εργασία στην Ελλάδα είναι ακόμα ανύπαρκτη. Η ισότιμη συνεργασία ανάμεσα στο σχολείο και την κοινωνική εργασία θα μπορούσε να συμβάλλει αποφασιστικά σε κοινωνικές αλλαγές που θα οδηγούσαν στην αναβάθμιση της ζωής της χώρας μας. Με αυτή την έννοια, η κοινωνική εργασία πρέπει να αναλάβει έναν κριτικό ρόλο απέναντι στους δυσλειτουργικούς θεσμούς και στην κοινωνία και να ταχθεί αλληλέγγυη με τους μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικούς για καλύτερες συνθήκες μάθησης και διαβίωσης και ίσες ευκαιρίες για όλους. Το μέλλον της κοινωνικής εργασίας στην Ελλάδα θα εξαρτηθεί κυρίως από το βαθμό ευαισθητοποίησης και κινητοποίησης των ιδίων των ενδιαφερόμενων.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

### ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

#### 2.1. Είδος έρευνας

Στόχος των ερευνών στο πεδίο των κοινωνικών επιστημών είναι η σύνδεση του εμπειρικού υλικού με την κοινωνική θεωρία. *«Η θεωρία προσφέρει το πλαίσιο για τη συστηματική ερμηνεία των εμπειρικών δεδομένων, εξηγεί τους λόγους για τους οποίους εμφανίζεται και τις συνθήκες υπό τις οποίες υπάρχει»* (Κυριαζή, 1999). Η σύνδεση μεταξύ του εμπειρικού υλικού και της θεωρίας επιτυγχάνεται με δύο εναλλακτικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις: α. ποσοτική και β. ποιοτική προσέγγιση.

Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας επιλέχθηκε η ποσοτική μεθοδολογική προσέγγιση για τρεις κυρίως λόγους:

- Τη δυνατότητα του ερευνητή να προσεγγίσει μεγάλο αριθμό περιπτώσεων. *«Όταν τα αποτελέσματα της έρευνας στηρίζονται σε μεγάλο αριθμό περιπτώσεων, η γενική αντίληψη που επικρατεί είναι ότι οι θεωρητικές υποθέσεις υποβάλλονται σε πιο αυστηρό και έγκυρο έλεγχο»* (Κυριαζή, 1999)
- Τη δόμηση της έρευνας σε πλέγμα μεταβλητών, δηλαδή σε χαρακτηριστικά που διαφοροποιούνται ανάμεσα στις περιπτώσεις του δείγματος και τα οποία συσχετίζονται με σκοπό την επαλήθευση ή την απόρριψη των θεωρητικών υποθέσεων, οι οποίες απορρέουν από τη θεωρία (Κυριαζή, 1999).
- Τη στατιστική ανάλυση των στοιχείων που επιτρέπει κάτω από συγκεκριμένες προϋποθέσεις γενίκευση των τάσεων στον ευρύτερο πληθυσμό από τον οποίο προέρχεται το δείγμα της έρευνας.

Η ποσοτική έρευνα χρησιμοποιεί δομημένες διαδικασίες και τυποποιημένα όργανα για συλλογή πληροφοριών. Οι πληροφορίες συλλέγονται υπό συνθήκες ελέγχου και η έμφαση δίνεται στην αντικειμενικότητα κατά τη συλλογή και ανάλυση των πληροφοριών (Σαχίνη – Καρδάση, 2000).

Σύμφωνα με την Knapp (1998), και Παπαναστασίου (1996), ο ερευνητής της ποσοτικής έρευνας είναι αμερόληπτος, γιατί δεν επηρεάζει καθόλου τη συλλογή των δεδομένων. Ο ερευνητής συλλέγει τα δεδομένα του με διάφορα εργαλεία μέτρησης και αναλύει τα δεδομένα του με στατιστικές μεθόδους. Προσπαθεί ακόμη, να βρει με αντικειμενικό τρόπο τα δεδομένα του χωρίς να επηρεάζεται από τις προσωπικές του αξίες και σχέσεις.

#### 2.2. Μέθοδος έρευνας

Η συνηθέστερη μέθοδος που χρησιμοποιείται στις περιγραφικές έρευνες είναι η μέθοδος της επισκόπησης. Στην επισκόπηση συλλέγονται δεδομένα σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή με σκοπό να περιγραφεί η φύση των υπάρχουσών συνθηκών και να προσδιοριστούν οι σχέσεις που υπάρχουν ανάμεσα σε συγκεκριμένα γεγονότα (Cohen, Manion, 2000).

Πρόκειται για μια τεχνική που έχει περιγραφικό και επεξηγηματικό χαρακτήρα. Στο περιγραφικό κομμάτι γίνεται απλή καταμέτρηση του πληθυσμού σε σχέση με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Στο επεξηγηματικό κομμάτι στόχος είναι *«να εξηγήσει τις τάσεις που εμφανίζονται στα δεδομένα, να εξιχνιάσει τους αιτιακούς μηχανισμούς*

που τις δημιουργούν και να συμβάλλει στην ανάπτυξη της κοινωνιολογικής γνώσης με την επαλήθευση ή την τροποποίηση της θεωρίας» (Κυριαζή, 1999).

Στην εν λόγω έρευνα οι υπάρχουσες συνθήκες είναι οι εξής:

- Δεν υπάρχει επαγγελματίας Κοινωνικός Λειτουργός στα σχολεία.
- Στα σχολεία πραγματοποιείται εργαστηριακή πρακτική άσκηση των σπουδαστών Κοινωνικής Εργασίας.
- Ο χρόνος των συναντήσεων και της διεργασίας των σπουδαστών με τα παιδιά είναι περιορισμένος.
- Το σημερινό μοντέλο εκπαίδευσης, το οποίο έχει υποστεί μεγάλες αλλαγές (μεγαλύτερες απαιτήσεις, μεγαλύτερος όγκος γνώσεων, γρήγορος ρυθμός στη διεργασία της μάθησης).

### 2.3. Ερευνητικά Ερωτήματα

5. Γνωρίζουν οι γονείς την ύπαρξη των σπουδαστών Κοινωνικής Εργασίας στο και ποια είναι η γνώμη τους για το ρόλο τους;
6. Έχουν συνεργαστεί οι γονείς με τους σπουδαστές Κοινωνικούς Λειτουργούς και για ποιους λόγους;
7. Εμφανίζουν προβλήματα επιθετικότητας οι μαθητές που φοιτούν στα παραπάνω σχολεία;
8. Ποιες είναι οι απόψεις των γονέων για την αναγκαιότητα ύπαρξης ή μη επαγγελματία Κοινωνικού Λειτουργού στα σχολεία;

### 2.4. Πληθυσμός

«Ο πληθυσμός μιας έρευνας είναι ένα σύνολο ατόμων ή αντικειμένων, του οποίου ορισμένα χαρακτηριστικά ενδιαφερόμαστε να μελετήσουμε» (Χλουβεράκης, 2002). Ακόμα, τα άτομα ή τα αντικείμενα αυτά πρέπει να ικανοποιούν ορισμένα κριτήρια (Σαχίνη – Καρδάση, 2000). Σύμφωνα με τους Polit & Hungler (1997), ο καθορισμός του πληθυσμού είναι απαραίτητος. Η ταυτότητα και η περιγραφή του πρέπει να καθορίζονται με ακρίβεια, επειδή απ' αυτόν θα ληφθεί το δείγμα της έρευνας. Όπως αναφέρει ο Παπαναστασίου (1996), το μέγεθος του πληθυσμού ποικίλει από περίπτωση σε περίπτωση.

«Η απόφαση σχετικά με τον πληθυσμό που θα διερευνηθεί στηρίζεται σε δύο κριτήρια: πρώτον, στο πεδίο εφαρμογής που επιδιώκει ο ερευνητής για τα συμπεράσματα της έρευνας και δεύτερον, στον προϋπολογισμό που διαθέτει» (Κυριαζή, 1999).

Ο πληθυσμός της συγκεκριμένης έρευνας είναι το σύνολο των γονέων, που τα παιδιά τους φοιτούν σε δημοτικά σχολεία (πρωτοβάθμια εκπαίδευση).

### 2.5. Δείγμα

Σύμφωνα με τον Παπαναστασίου (1996), το δείγμα μιας μελέτης είναι η εκλογή υποσυνόλου από τον πληθυσμό, για τον οποίο πραγματοποιείται η έρευνα.

Το δείγμα πρέπει να λαμβάνεται με τέτοιο τρόπο, ώστε να αντιπροσωπεύει όσο το δυνατόν καλύτερα και πιστότερα τον πληθυσμό. Όσο πιο αντιπροσωπευτικό είναι το δείγμα, τότε τα συμπεράσματα που προκύπτουν από το δείγμα, ισχύουν για όλον τον πληθυσμό (Σαχίνη – Καρδάση, 2000).

Όπως υποστηρίζει ο Talbot (1995), το δείγμα πρέπει να διαθέτει ορισμένα χαρακτηριστικά που το καθιστούν ομοιογενές και έτσι παρουσιάζει κοινά σημεία μεταξύ των μελών του. Επιπλέον ένα ομοιογενές δείγμα μειώνει την πιθανότητα λάθους και προκατάληψης.

Τα χαρακτηριστικά του δείγματος που επιλέχθηκε είναι τα ακόλουθα:

- Το δείγμα αποτελείται από γονείς που τα παιδιά τους φοιτούν σε δημοτικό σχολείο.
- Η έρευνα θα διεξαχθεί σε δημοτικά σχολεία που βρίσκονται στην περιοχή της Πάτρας.
- Στα δημοτικά σχολεία, στα οποία θα διεξαχθεί η έρευνα, πραγματοποιείται εργαστηριακή άσκηση από σπουδαστές της Κοινωνικής Εργασίας.
- Το δείγμα αποτελείται από άτομα και των δύο φύλων.
- Το δείγμα αποτελείται από άτομα όλων των ηλικιών.

Επομένως, το δείγμα στην εν λόγω έρευνα είναι όλοι οι γονείς που τα παιδιά τους φοιτούν στο 55<sup>ο</sup>, στο 53<sup>ο</sup> και στο 42<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Πάτρας (περίπου 1200 γονείς).

Για να αποφασίσουμε ποιο θα έπρεπε να είναι το μέγεθος του δείγματος, λάβαμε υπόψη μας τους οικονομικούς πόρους που είχαμε στη διάθεσή μας, το βαθμό ακρίβειας που επιδιώκεται και τις περιπτώσεις που θα πρέπει να περιλαμβάνονται στα υποσύνολα για ουσιαστική συγκριτική ανάλυση (Κυριαζή, 1999).

Ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα του πληθυσμού των γονέων αποτελεί το 10 % (που αντιστοιχεί σε 120 γονείς) αυτών. Η ερευνητική ομάδα κρίνει ότι το ποσοστό αυτό είναι ακριβές και προσδίδει αντιπροσωπευτικότητα βάση των προαναφερθέντων κριτηρίων. Άλλωστε οι οικονομικοί πόροι που έχουμε στη διάθεσή μας είναι περιορισμένοι.

## **2.6. Μέθοδος δειγματοληψίας**

Η μέθοδος δειγματοληψίας που κρίθηκε καταλληλότερη και εν τέλει επιλέχθηκε είναι η ποσοστιαία, η οποία ανήκει στα είδη δειγματοληψίας μη πιθανοτήτων. Η μέθοδος αυτή έχει σκοπό να εντοπίσει και να επιλέξει ένα δείγμα, το οποίο «να είναι αντιπροσωπευτικό ως προς τα διάφορα στοιχεία του συνολικού πληθυσμού, με τις αναλογίες που αυτά παρουσιάζουν μέσα σε αυτόν» (Cohen, Manion, 2000).

Όπως προαναφέρθηκε το μέγεθος του δείγματος θα είναι 10%, δηλαδή 120 γονείς. Με βάση την αναλογία που έχει ο αριθμός γονέων των τριών σχολείων στο συνολικό πληθυσμό, προκύπτει ο αριθμός των γονέων που θα επιλεγεί από κάθε σχολείο. Συγκεκριμένα το 55<sup>ο</sup> καταλαμβάνει το 3,6% του δείγματος, το 42<sup>ο</sup> το 3,5% και το 53<sup>ο</sup> το 2,9% του δείγματος (στο παράρτημα 5 υπάρχουν αναλυτικά τα ποσοστά και οι αναλογίες).

## 2.7. Μεθοδολογικά εργαλεία

Αφού προσδιορίστηκε ο πληθυσμός και το δείγμα και προτού προχωρήσουμε στην επιλογή των μεθοδολογικών εργαλείων, κρίθηκε σκόπιμο να πραγματοποιηθεί συνάντηση με τον περιφερειακό φορέα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και να ζητηθεί άδεια για τη διεξαγωγή της έρευνας.

Η επισκόπηση ως μέθοδος χρησιμοποιεί μία ή περισσότερες από τις ακόλουθες τεχνικές συγκέντρωσης δεδομένων: συνεντεύξεις, ερωτηματολόγια και παρατηρήσεις.

Για τη συλλογή των πληροφοριών, επιλέχθηκε ως καταλληλότερο εργαλείο το ερωτηματολόγιο. Τα ερωτηματολόγια συνιστούν ένα αποτελεσματικό εργαλείο, με τη χρήση του οποίου μπορούν να συλλεχθούν εύκολα πληροφορίες από ένα σχετικά μεγάλο αριθμό ατόμων σε σύντομο χρονικό διάστημα και με χαμηλό οικονομικό κόστος (Gillham, 2000). Επίσης, τα ερωτηματολόγια επιτρέπουν την ανωνυμία η οποία μπορεί να αυξήσει σημαντικά τον βαθμό ανταπόκρισης και προθυμίας για συμμετοχή (Orpenheim, 1992).

Στην εν λόγω έρευνα θα χρησιμοποιηθεί το τυποποιημένο ερωτηματολόγιο, το οποίο θα δοθεί στους γονείς μέσω του σχολείου. Συγκεκριμένα μετά από επικοινωνία με τους διευθυντές των σχολείων, συμφωνήθηκε να μοιραστούν τα ερωτηματολόγια από τους δασκάλους στους μαθητές με την υποχρέωση οι τελευταίοι να τα επιστρέψουν μετά τη συμπλήρωσή τους από τους γονείς. Οι ερευνητές θεώρησαν ότι μέσω αυτού του τρόπου η ανταπόκριση των γονέων θα είναι μεγαλύτερη.

Οι άξονες στους οποίους βασίστηκαν οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου είναι πέντε και διαμορφώθηκαν με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα. Ο πρώτος άξονας αφορά τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος (ερωτήσεις 1,2,3,4,5,6,6<sup>α</sup>), ο δεύτερος άξονας αναφέρεται στις γνώσεις των γονέων σχετικά με την εργασία και το ρόλο ενός (σπουδαστή) Κοινωνικού Λειτουργού (ερωτήσεις 7,8,9,10,17,25), ο τρίτος άξονας σχετίζεται με την ύπαρξη (ή μη) συνεργασίας μεταξύ των γονέων και των σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργών (ερωτήσεις 11,12,13,14,15), ο τέταρτος άξονας αφορά τις πιθανές προβληματικές συμπεριφορές που μπορεί να εμφανίσει ένα παιδί κατά τη σχολική ηλικία (ερωτήσεις 18,19,20,21,22) και ο πέμπτος και τελευταίος άξονας αναφέρεται στην αναγκαιότητα (ή μη) ύπαρξης ενός επαγγελματία Κοινωνικού Λειτουργού στο πλαίσιο του σχολείου (16,23,24,26).

Σύμφωνα με την Κυριαζή (1999) στις ποσοτικές έρευνες χρησιμοποιούνται κατά βάση κλειστές ερωτήσεις ώστε να είναι ευκολότερη η ποσοτικοποίηση των δεδομένων. Έτσι και στο παρόν ερωτηματολόγιο χρησιμοποιούνται κυρίως κλειστές ερωτήσεις. Όμως επειδή «ο συνδυασμός κλειστών και ανοιχτών ερωτήσεων ανάλογα με το θέμα, με αντίστοιχη ποσοτική και ποιοτική επεξεργασία των στοιχείων, αποτελεί τον πιο αποτελεσματικό και ολοκληρωμένο τρόπο προσέγγισης της κοινωνικής πραγματικότητας» (Κυριαζή, 1999) αποφασίστηκε να συμπεριληφθούν και ορισμένες ανοιχτές ερωτήσεις.

Σύμφωνα με τον Ιωσιφίδη (2003) στα ερωτηματολόγια μπορούν να χρησιμοποιηθούν διάφοροι τύποι ερωτήσεων. Τα είδη των ερωτήσεων που επιλέχθηκαν για το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο είναι τα εξής:

Περιγραφικές ερωτήσεις (descriptive questions). Είναι ερωτήσεις που στοχεύουν στην άντληση συγκεκριμένων πληροφοριών από τον ερωτώμενο που συνδέονται με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και γνώσεις.



Ερωτήσεις γνώμης (opinion questions). Είναι ερωτήσεις που στοχεύουν στη διερεύνηση των στάσεων και των αντιλήψεων των ερωτώμενων για διάφορα κοινωνικά φαινόμενα και διαδικασίες.

Δομικές ερωτήσεις (structural questions). Είναι ερωτήσεις που στοχεύουν στην εύρεση αιτιοτήτων και αιτιωδών μηχανισμών.

Υποθετικές ερωτήσεις (hypothetical questions). Είναι ερωτήσεις που στοχεύουν στην άντληση πληροφοριών από των ερωτώμενο για υποθετικές καταστάσεις ή για καταστάσεις και φαινόμενα που μπορεί να λάβουν χώρα στο μέλλον.

Ερωτήσεις - γέφυρα (bridge questions). Είναι ερωτήσεις που οδηγούν από το ένα θέμα της συνέντευξης στο άλλο.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από κλίμακες μέτρησης στάσεων, οι οποίες «δίνουν τη δυνατότητα να δημιουργηθούν γενικοί δείκτες από επιμέρους δείκτες που αφορούν την ίδια θεωρητική έννοια» (Κυριαζή, 1999). Χρησιμοποιούνται οι κλίμακες Likert και Guttman. Η κλίμακα Likert έχει ως στόχο να διερευνήσει το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας των ερωτώμενων αναφορικά με συγκεκριμένα θέματα και οι πιθανές απαντήσεις είναι πέντε. Στη κλίμακα Guttman οι ερωτήσεις κατατάσσονται ανάλογα με τη βαρύτητά τους και οι δυνατές απαντήσεις είναι μόνο δύο (Κυριαζή, 1999).

## **2.8. Τόπος & χρόνος έρευνας**

Η έναρξη της παρούσας έρευνας πραγματοποιήθηκε την 1<sup>η</sup> Μαρτίου του 2010 όπου και μοιραστήκαν τα ερωτηματολόγια στους γονείς των τριών σχολείων. Δόθηκε μια εβδομάδα περιθώριο για να συμπληρωθούν και τη 8<sup>η</sup> Μαρτίου παραλάβαμε ένα μικρό μέρος αυτών από τους δασκάλους, οι οποίοι ήταν υπεύθυνοι για τη συγκέντρωσή τους. Εξαιτίας της μη ανταπόκρισης των γονέων δόθηκε περιθώριο μιας επιπλέον εβδομάδας με την προσδοκία να επιστραφεί μεγαλύτερος αριθμός ερωτηματολογίων. Τα ερωτηματολόγια τα παραλάβαμε στις 29 Μαρτίου.

Η έρευνά μας έλαβε δράση στα εξής σχολεία: το 42<sup>ο</sup>, το 53<sup>ο</sup> και το 55<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Πατρών.

## **2.9. Ζητήματα ηθικής & δεοντολογίας**

Ένα από τα σημαντικότερα ζητήματα που πρέπει να λάβει υπόψη του κάθε επιστήμονας για τη διεξαγωγή μιας έρευνας, είναι να σεβαστεί το άτομο – ερωτώμενο και να ακολουθήσει της αρχές της δεοντολογίας και να το ενημερώσει για αυτές και τα δικαιώματα που έχει λαμβάνοντας συμμετοχή στην έρευνα.

Συγκεκριμένα ο ερευνητής οφείλει να ενημερώσει το άτομο για την εχεμύθεια που θα τηρηθεί και να δεσμευτεί επ' αυτού αλλά και για την ανωνυμία απέναντι στο άτομο που συμμετέχει (Cohen & Manion, 2000).

Σύμφωνα με την Αναγνωστοπούλου (2002) θα πρέπει να διασφαλίζεται το απόρρητο όσον αφορά το όνομα και τα στοιχεία του ατόμου. Αποτελεί

αδιαμφισβήτητο δικαίωμα κάθε ατόμου ο σεβασμός στον αυτοκαθορισμό, την αυτονομία και την παροχή πληροφοριών.

Στην εν λόγω έρευνα τηρήθηκαν όλες οι παραπάνω αρχές. Στο ερωτηματολόγιο υπήρχε εισαγωγικό σημείωμα το οποίο πέραν της ενημέρωσης για το σκοπό της έρευνας, διαβεβαίωνε για την ανωνυμία και την εχεμύθεια των απαντήσεων των συμμετεχόντων. Επιπρόσθετα, τα ερωτηματολόγια συνοδεύονταν από φάκελο, ο οποίος έκλεινε με αυτοκόλλητη ταινία για να διασφαλιστεί όσο το δυνατόν περισσότερο το απόρρητο των απαντήσεων τους. Κατά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου δεν ζητήθηκε να δοθούν προσωπικά στοιχεία όπως όνομα, επώνυμο, πατρώνυμο, διεύθυνση, τηλέφωνο τα οποία δε θα επέτρεπαν την ανωνυμία του ερωτώμενου.

## **2.10. Περιορισμοί της έρευνας**

Το μέγεθος του δείγματος στην παρούσα ερευνητική εργασία κάλυψε το 10% του συνολικού πληθυσμού των γονέων που τα παιδιά τους φοιτούν στα σχολεία που επιλέχθηκαν για τη διεξαγωγή της έρευνας. Αν και ο αριθμός των 120 γονέων δεν θεωρείται αμελητέος, είναι γνωστό ότι όσο μεγαλύτερο είναι το μέγεθος του δείγματος, τόσο πιο αντιπροσωπευτικά είναι τα αποτελέσματα που προκύπτουν από την έρευνα. Ωστόσο, οικονομικοί λόγοι δεν επέτρεψαν τη μελέτη μεγαλύτερου δείγματος, που θα οδηγούσε σε καλύτερη αντιπροσώπευση των γονέων. Επιπρόσθετα η μη ανταπόκριση των γονέων δυσκόλεψε ακόμη περισσότερο το εγχείρημά μας

Όσον αφορά στην επιλογή του ερευνητικού εργαλείου η χρήση του ερωτηματολογίου για τη συγκέντρωση ποσοτικών δεδομένων κρίθηκε απαραίτητη καθώς, όπως έχει ήδη αναφερθεί, τα πλεονεκτήματά του είναι πολλά. Παρόλα αυτά, εφόσον η μελέτη δεν περιορίζεται σε θέματα γνώσεων αλλά περιλαμβάνει γνώμες, ιδέες, κρίσεις και επιθυμίες των γονέων θα ήταν ενδεχομένως πιο αποδοτική η χρήση της ποιοτικής μεθόδου (συνεντεύξεις) σε συνδυασμό με την ποσοτική. Η χρήση των ερωτήσεων ανοιχτού τύπου στην κατηγορία των επιθυμιών – ιδεών – κρίσεων στοχεύει εν μέρει να μετριάσει τις «απώλειες», που ενδεχομένως να μην υπήρχαν με την παράλληλη εφαρμογή μιας σύντομης συνέντευξης.

Αρχικά η επεξεργασία των αποτελεσμάτων της έρευνας είχε αποφασιστεί να πραγματοποιηθεί με τη χρήση του προγράμματος στατιστικής ανάλυσης SPSS. Στη συνέχεια όμως εξαιτίας οικονομικών περιορισμών η ανάλυση έγινε με το πρόγραμμα του Microsoft Excel.

## **2.11. Συνοδευτικές ενέργειες**

Επικοινωνία με τους διευθυντές των τριών Δημοτικών Σχολείων Πάτρας (53<sup>ο</sup>, 55<sup>ο</sup> και 42<sup>ο</sup>), τον κ. Κατσαούνο Ηλία, κ. Σταυρόπουλο Γεώργιο και κ. Μάνεση Νικόλαο, ώστε να ζητήσουμε την άδεια τους να μοιραστούν ερωτηματολόγια στους γονείς των παιδιών που φοιτούν στα παραπάνω σχολεία. Καθώς και τη βοήθειά τους για να παραδοθούν τα ερωτηματολόγια μέσω των δασκάλων των σχολείων, ώστε να επιτύχουμε μεγαλύτερη ανταπόκριση.

Συνάντηση με τον περιφερειακό φορέα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και τη γραμματεία του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας, ώστε να ζητηθεί άδεια για τη διεξαγωγή της έρευνας.

Επικοινωνία με τον κ. Ανδρέα Ζωγράφο, ώστε να μας διαφωτίσει σχετικά με το θέμα της Σχολικής Κοινωνικής Εργασίας, αφού ο ίδιος έχει γράψει βιβλίο με τίτλο «Σχολική Κοινωνική Εργασία».

Συνάντηση με τις Κοινωνικές Λειτουργούς Σαϊτάκη Σοφία και Ελένη Παππά, οι οποίες κατά το έτος 2009 εργάστηκαν στο 23<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Πάτρας και στο Δημοτικό Σχολείο Βραχνεϊκών, στα πλαίσια του προγράμματος «Ψυχοκοινωνική στήριξη των ευάλωτων κοινωνικά ομάδων». Ενημερωθήκαμε για το πρόγραμμα αυτό, για το ρόλο και το έργο του Κοινωνικού Λειτουργού στο πλαίσιο ενός σχολείου και για την αίτημα των γονέων, όπως εκφράστηκε μέσω του συλλόγου γονέων & κηδεμόνων, να συνεχιστεί το πρόγραμμα.

Επίσκεψη στην κεντρική βιβλιοθήκη του Τ.Ε.Ι., στη Δημοτική Βιβλιοθήκη Πατρών και στη βιβλιοθήκη του Ανοιχτού Πανεπιστημίου Πατρών, με σκοπό να συλλέξουμε όσο το δυνατό περισσότερες πληροφορίες για τον τομέα της Σχολικής Κοινωνικής Εργασίας.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

### ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΕΡΕΥΝΑΣ

Σε αυτό το κεφάλαιο θα γίνει η παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας (κυρίως με πίνακες) που πραγματοποιήθηκε στα εξής σχολεία: στο 55<sup>ο</sup>, στο 53<sup>ο</sup> και στο 42<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Πάτρας. Ο εκάστοτε πίνακας συνοδεύεται από επεξηγηματικά σχόλια, τα οποία βοηθούν στην καλύτερη κατανόηση των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας. Σημειώνεται ότι η ανάλυση των αποτελεσμάτων έγινε με επεξεργασία του προγράμματος Microsoft Excel. Ο κάθε πίνακας έχει το αντίστοιχο γράφημα, το οποίο παρουσιάζει παραστατικά τα αποτελέσματα (βλ. παράρτημα 3).

#### **Ερώτηση 1<sup>η</sup> : Φύλο**

*Πίνακας 1<sup>ος</sup>*

Φύλο	Αριθμός γονέων	Ποσοστό επί τοις εκατό
Άνδρας	37	31%
Γυναίκα	83	69%
ΣΥΝΟΛΟ	120	100%

Όπως φαίνεται στον [πίνακα 1](#), οι γυναίκες υπερτερούν αριθμητικά σε σχέση με τους άνδρες - το ποσοστό των γυναικών είναι σχεδόν διπλάσιο από αυτό των αντρών. Για την ακρίβεια, οι γυναίκες ερωτηθέντες ανέρχονται στο ποσοστό του 69%, ενώ οι άντρες στο 31%.

#### **Ερώτηση 2<sup>η</sup>: Ηλικία**

*Πίνακας 2<sup>ος</sup>*

Κατηγορίες ηλικιών	Αριθμός γονέων	Ποσοστό επί τοις εκατό
20 και κάτω	0	0%
21-31	5	4%
31-40	74	62%
41-50	29	24%
51 και άνω	12	10%
ΣΥΝΟΛΟ	120	100%

Το δείγμα μας ηλικιακά κυμαίνεται, όπως διαφαίνεται στον [πίνακα 2](#), κατά το μεγαλύτερο ποσοστό (62%) μεταξύ 31 έως 40 ετών. Το αμέσως μεγαλύτερο ποσοστό (24%) αντιπροσωπεύει γονείς ηλικίας 41 έως 50 ετών, ενώ το 10% αφορά άτομα ηλικίας από 51 ετών και πάνω. Στο σύνολο του δείγματος δεν υπήρχε κανείς κάτω των 20 ετών.

#### **Ερώτηση 3<sup>η</sup> : Πόσα παιδιά έχετε;**

*Πίνακας 3<sup>ος</sup>*

Αριθμός παιδιών	Αριθμός γονέων	Ποσοστό επί τοις εκατό
Ένα	13	11%
Δύο-τρία	100	83%
Τέσσερα και άνω	7	6%
ΣΥΝΟΛΟ	120	100%

Στον **πίνακα 3** αναγράφεται ο αριθμός των τέκνων που υπάρχουν σε κάθε οικογένεια. Το μεγαλύτερο μέρος (83%) καταλαμβάνεται από οικογένειες που έχουν δύο έως τρία παιδιά. Το 11% αφορά οικογένειες που έχουν μόνο ένα παιδί, ενώ το 6% αφορά πολύτεκνες οικογένειες, οικογένειες δηλαδή που έχουν από τέσσερα παιδιά και πάνω.

#### **Ερώτηση 4<sup>η</sup> : Μορφωτικό επίπεδο**

Πίνακας 4<sup>ος</sup>

Βαθμίδα Εκπαίδευσης	Αριθμός γονέων	Ποσοστό επί τοις εκατό
Δημοτικό	9	7%
Γυμνάσιο	8	6%
Λύκειο	53	44%
ΑΕΙ/ΑΤΕΙ	44	38%
Μεταπτυχιακές σπουδές	6	5%
ΣΥΝΟΛΟ	120	100%

Στον **πίνακα 4** παρουσιάζεται το μορφωτικό επίπεδο των ερωτηθέντων του παρόντος δείγματος. Στην πρώτη στήλη του πίνακα εμφανίζονται οι εναλλακτικές απαντήσεις των γονέων, στη δεύτερη στήλη ο αριθμός των γονέων που απάντησαν και στην τρίτη στήλη ο αριθμός αυτός εκφρασμένος σε ποσοστό (κατά προσέγγιση). Παρατηρούμε ότι το 7% των ερωτηθέντων έχει ολοκληρώσει την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, το 6% έχει τελειώσει την υποχρεωτική δευτεροβάθμια εκπαίδευση (γυμνάσιο) και το 44% του δείγματος την μετα – υποχρεωτική δευτεροβάθμια εκπαίδευση (λύκειο). Ιδιαίτερη εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι μόνο το 7% των ερωτηθέντων έχει τελειώσει το γυμνάσιο. Όσον αφορά την τριτοβάθμια εκπαίδευση το 38% έχει αποφοιτήσει από Α.Ε.Ι. \ Α.Τ.Ε.Ι. και το 5% έχει ολοκληρώσει μεταπτυχιακές σπουδές.

### **Ερώτηση 5<sup>η</sup> : Οικογενειακή κατάσταση**

Πίνακας 5<sup>ος</sup>

<b>Είδος Οικογενειακής Κατάστασης</b>	<b>Αριθμός γονέων</b>	<b>Ποσοστό επί τοις εκατό</b>
Άγαμος/η	0	0%
Έγγαμος/η	103	86%
Διαζευγμένος/η	12	10%
Χήρος/α	1	1%
Σε διάσταση	3	2%
Συμβίωση	1	1%
Άλλο	0	0%
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>120</b>	<b>100%</b>

Στον **πίνακα 5** παρουσιάζεται η οικογενειακή κατάσταση των ατόμων που έλαβαν μέρος στην έρευνα. Η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων δηλώνουν έγγαμοι, με ποσοστό που φτάνει το 86%. Το 10% του δείγματος είναι διαζευγμένοι και το υπόλοιπο 4% κατανέμεται ως εξής: 2% βρίσκονται σε διάσταση, 1% είναι χήροι/ες και 1% συμβιώνουν. Κανείς από τους συμμετέχοντες δεν δήλωσε άγαμος ή κάποιου άλλου είδους οικογενειακή κατάσταση.

### **Ερώτηση 6<sup>η</sup> : Επάγγελμα πατέρα**

Πίνακας 6<sup>ος</sup>

<b>Επάγγελμα</b>	<b>Αριθμός γονέων</b>	<b>Ποσοστό επί τοις εκατό</b>
Ιδιωτικός υπάλληλος	40	33%
Δημόσιος υπάλληλος	26	22%
Ελεύθερος επαγγελματίας	50	42%
Άνεργος	4	3%
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>120</b>	<b>100%</b>

### **Ερώτηση 6<sup>α</sup> : Επάγγελμα μητέρας**

Πίνακας 7<sup>ος</sup>

<b>Επάγγελμα</b>	<b>Αριθμός γονέων</b>	<b>Ποσοστό επί τοις εκατό</b>
Ιδιωτικός υπάλληλος	25	21%
Δημόσιος υπάλληλος	22	18%
Ελεύθερη επαγγελματίας	13	11%
Οικιακά	54	45%
Άνεργη	6	5%
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>120</b>	<b>100%</b>

Στον **πίνακα 6** και στον **πίνακα 7** παρουσιάζονται τα ποσοστά που αφορούν τα επαγγέλματα που ακολουθεί ο πατέρας και η μητέρα στην εκάστοτε οικογένεια. Στους παραπάνω πίνακες φαίνεται ότι το επάγγελμα που ακολουθούν οι περισσότεροι άντρες (42%) είναι αυτό του ελεύθερου επαγγελματία, σε αντίθεση με τις γυναίκες που το ποσοστό τους φτάνει μόνο το 11%. Το μεγαλύτερο ποσοστό γυναικών (45%) δήλωσε οικιακά. Όσον αφορά τον ιδιωτικό τομέα, το ποσοστό των ανδρών ανέρχεται στο 33%, ενώ των γυναικών στο 21%. Επιπρόσθετα, οι άντρες δημόσιοι υπάλληλοι αγγίζουν το ποσοστό του 22% κι οι γυναίκες δημόσιοι υπάλληλοι φτάνουν το 18%. Παρατηρείται ότι δεν υπάρχει μεγάλη διαφορά ποσοστιαίων μονάδων μεταξύ των δύο φύλων, όσον αφορά την απασχόλησή τους στο δημόσιο τομέα.

**Ερώτηση 7<sup>η</sup> : Είστε ενημερωμένοι για την ύπαρξη σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργιών στο σχολείο που φοιτούν τα παιδιά σας;**

Πίνακας 8<sup>ος</sup>

	Αριθμός γονέων	Ποσοστό επί τοις εκατό
Ναι	104	87%
Όχι	16	13%
ΣΥΝΟΛΟ	120	100%

Όπως φαίνεται στον **πίνακα 8**, στη συγκεκριμένη ερώτηση το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων (87%), που αντιστοιχεί σε 104 γονείς, απάντησε θετικά. Εντούτοις, υπάρχει και ένα ποσοστό της τάξης του 13% (δηλαδή 16 γονείς) εκείνων που δε γνωρίζουν την ύπαρξη των σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργιών στο σχολείο το οποίο φοιτούν τα παιδιά τους.

**Ερώτηση 8<sup>η</sup> : Από πού ενημερωθήκατε για την ύπαρξη σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργιών στο σχολείο που φοιτούν τα παιδιά σας;**

Πίνακας 9<sup>ος</sup>

Πηγές ενημέρωσης	Αριθμός γονέων	Ποσοστό επί τοις εκατό
Από τα παιδιά	63	31%
Από το εκπαιδευτικό προσωπικό	22	11%
Από το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων	40	20%
Από άλλους γονείς	16	8%
Από τους ίδιους τους σπουδαστές	15	7%
Από το διευθυντή	21	11%
Δεν έχω ενημερωθεί	13	7%
Αναπάντητες	10	5%
ΣΥΝΟΛΟ	120	100%

Το μεγαλύτερο ποσοστό των γονέων (31%) έχει ενημερωθεί για την ύπαρξη των σπουδαστών κοινωνικών λειτουργιών στα σχολεία από τα παιδιά τους. Το αμέσως μεγαλύτερο ποσοστό, το 20%, δηλώνει ότι ενημερώθηκε από το σύλλογο γονέων και

κηδεμόνων του σχολείου. Στη συνέχεια, όπως φαίνεται και στον παραπάνω πίνακα (πίνακας 9), το 22% του δείγματος ενημερώθηκε από το διευθυντή και το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου με ποσοστό 11% αντίστοιχα. Το υπόλοιπο 19% κατανέμεται ως εξής: 7% ενημερώθηκε από τους ίδιους τους σπουδαστές, το 7% υποστηρίζει ότι δεν έχει ενημερωθεί για την ύπαρξή τους και το 5% δεν απάντησε τη ερώτηση. Σύμφωνα με τον πίνακα 8, το 5% των αναπάντητων ερωτήσεων λογικά αντιπροσωπεύει εκείνους που δεν γνώριζαν την ύπαρξη των σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργιών στο πλαίσιο του σχολείου.

**Ερώτηση 9<sup>η</sup> : Γνωρίζετε το ρόλο των σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργιών στο σχολείο που φοιτούν τα παιδιά σας;**

Πίνακας 10<sup>ος</sup>

	Αριθμός γονέων	Ποσοστό επί τοις εκατό
Ναι	71	59%
Όχι	39	33%
Αναπάντητες	10	8%
ΣΥΝΟΛΟ	120	100%

Στον πίνακα 10 καταγράφονται οι απαντήσεις στην ερώτηση «Γνωρίζετε το ρόλο των σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργιών στο σχολείο που φοιτούν τα παιδιά σας;». Στην πρώτη στήλη φαίνονται οι απαντήσεις των γονέων, στη δεύτερη ο αριθμός των γονέων και στην τρίτη ο αριθμός αυτός εκφρασμένος επί τοις εκατό. Ένα πολύ μεγάλο μέρος των ερωτηθέντων (59%) απάντησαν θετικά, ενώ ένα μικρότερο μέρος εξ' αυτών (33%) απάντησε αρνητικά στην παραπάνω ερώτηση. Αξίζει να σημειωθεί ότι το 8% των ερωτηθέντων που γνώριζαν την ύπαρξη των σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργιών στο πλαίσιο του σχολείου δεν απάντησαν την ερώτηση αυτή.

**Ερώτηση 10<sup>η</sup> : Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο ρόλος των σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργιών στο σχολείο;**

Στα ερωτηματολόγια που διανεμήθηκαν συμπεριλαμβανόταν μια ανοιχτή ερώτηση, της οποίας σκοπός ήταν να διερευνήσει κατά πόσο οι γονείς γνωρίζουν ή πιστεύουν ότι γνωρίζουν ποιος είναι ο ρόλος του σπουδαστή Κοινωνικού λειτουργού στο πλαίσιο του σχολείου.

Ένα μεγάλο μέρος των ερωτηθέντων δεν απάντησε τη συγκεκριμένη ερώτηση και ένα άλλο μέρος απάντησε ότι δεν γνωρίζει ή δεν έχει πληροφορηθεί σχετικά με το ρόλο των σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργιών.

Οι απαντήσεις του υπόλοιπου δείγματος διαφέρουν και ποικίλουν ως προς τις απόψεις για το τι τελικά αντιπροσωπεύει καλύτερα το ρόλο που επιτελούν οι σπουδαστές, αλλά κατά κύριο λόγο οι απαντήσεις των γονέων παρουσιάζουν κοινά σημεία αναφοράς και κινούνται σε συγκεκριμένους άξονες, στους οποίους θα αναφερθούμε στη συνέχεια.

Οι περισσότερες απαντήσεις έχουν ως κοινό άξονα τη συμπεριφορά και τα συναισθήματα των παιδιών. Το μεγαλύτερο ποσοστό των γονέων θεωρεί ότι πρωταρχικός ρόλος των σπουδαστών είναι να εντοπίζουν και να κατανοούν



προβλήματα στη συμπεριφορά των παιδιών, καθώς και να ανιχνεύσουν προβλήματα που αφορούν την ψυχολογία τους. Στη συνέχεια οι σπουδαστές οφείλουν είτε να επιδείξουν οι ίδιοι το σωστό τρόπο συμπεριφοράς στα παιδιά, είτε να ενημερώσουν τους γονείς για τα προβλήματα συμπεριφοράς που αντιμετωπίζει το παιδί τους και να τους προτείνουν όχι μόνο τεχνικές προσέγγισης των παιδιών αλλά και λύσεις για το πρόβλημα που αντιμετωπίζουν.

Ένα δεύτερο σημαντικό συμπέρασμα που προκύπτει είναι η συνεχής αναφορά των γονέων στα ενδοοικογενειακά προβλήματα. Αυτό συμβαίνει είτε με τη μορφή εντοπισμού τους από τους σπουδαστές, είτε ως αναζήτηση λύσης από αυτούς. Τα ενδοοικογενειακά προβλήματα δεν επεξηγούνται περαιτέρω από τους γονείς, αναφέρονται πάντα ως «ενδοοικογενειακά προβλήματα» ή ως «προβλήματα στην οικογένεια».

Ένα άλλο σημαντικό ζήτημα αφορά την κοινωνικοποίηση των παιδιών και τις διαπροσωπικές τους σχέσεις. Πολλοί από τους γονείς υποστηρίζουν ότι καθήκον των σπουδαστών είναι να βοηθήσουν τα παιδιά να κοινωνικοποιηθούν, να τα διδάξουν πώς να λειτουργούν μέσα σε μια ομάδα, να τα μάθουν να συνεργάζονται και να τηρούν κανόνες. Ακόμα έχουν υποχρέωση να δείξουν στα παιδιά πώς να συμπεριφέρονται και να ενεργούν στις σχέσεις τους με τους άλλους ανθρώπους, αλλά κυρίως με τους συμμαθητές τους.

Το τέταρτο σημαντικό θέμα στο οποίο δίνουν μεγάλη έκταση και βάση οι γονείς είναι η πληροφόρηση και ενημέρωση, τόσο των ίδιων όσο και των παιδιών τους. Όσον αφορά τα παιδιά, θεωρούν ότι οι σπουδαστές πρέπει να συζητούν μαζί τους και να τα ενημερώνουν για διάφορα σημαντικά θέματα (τα οποία όμως δεν προσδιορίζονται), καθώς και για την επιθυμητή σχολική και κοινωνική συμπεριφορά τους. Όσον αφορά τους γονείς, πιστεύουν ότι οι σπουδαστές Κοινωνικοί Λειτουργοί πρέπει να τους πληροφορούν για τα προβλήματα συμπεριφοράς που τυχόν αντιμετωπίζει το παιδί τους και για ενδεχόμενους τρόπους αντιμετώπισης αυτών, για τη μαθησιακή ικανότητα και σχολική επίδοσή του, για την γενικότερη εξέλιξη του παιδιού μέσα στην τάξη και στην ομάδα.

Μικρότερα ποσοστά γονέων θεωρούν ότι ο ρόλος του σπουδαστή είναι στην παρούσα φάση η ατομική τους εκπαίδευση (πρακτική άσκηση) ή η προσφορά βοήθειας στα παιδιά ώστε να προσαρμοστούν και να ενταθούν στο σχολικό περιβάλλον χωρίς προβλήματα ή να κάνουν ομάδες και να απασχολούν δημιουργικά τα παιδιά ή τέλος να συνεργάζονται με το εκπαιδευτικό προσωπικό (στο παράρτημα 4 υπάρχει κατάλογος κωδικοποιημένων απαντήσεων για τις ανοιχτές ερωτήσεις).

**Ερώτηση 11<sup>η</sup> : Έχετε συνεργαστεί με τους σπουδαστές Κοινωνικούς Λειτουργούς;**

Πίνακας 11<sup>ος</sup>

	Αριθμός γονέων	Ποσοστό επί τοις εκατό
Ναι	18	15%
Όχι	97	81%
Αναπάντητες	5	4%
ΣΥΝΟΛΟ	120	100%

Στον παραπάνω πίνακα (πίνακας 11) γίνεται αναφορά για το ποσοστό των γονέων εκείνων που συνεργάστηκαν με σπουδαστές Κοινωνικούς Λειτουργούς έστω και μία φορά. Το 81% απάντησε πως δεν έχει συνεργαστεί με κάποιο σπουδαστή Κοινωνικό Λειτουργό έως τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή. Μόνο το 15 % των γονέων συνεργάστηκε κάποια στιγμή, ενώ το 4% των ερωτηθέντων δεν απάντησε αυτήν την ερώτηση.

**Ερώτηση 12<sup>η</sup> : Εάν απαντήσατε ναι, ποιος επεδίωξε αυτή τη συνεργασία;**

Πίνακας 12<sup>ος</sup>

	Αριθμός γονέων	Ποσοστό επί τοις εκατό
Εγώ απευθύνθηκα στο σπουδαστή Κοινωνικό Λειτουργό	14	61%
Ο σπουδαστής Κοινωνικός Λειτουργός απευθύνθηκε σε εμένα	9	39%
ΣΥΝΟΛΟ	23	100%

Στον παραπάνω πίνακα (πίνακας 12) φαίνεται αν τη συνεργασία που προέκυψε την επεδίωξε ο ίδιος ο σπουδαστής ή ο γονέας. Από τα αποτελέσματα φάνηκε ότι αυτή η συνεργασία παρακινήθηκε κυρίως από τους γονείς, αφού το ποσοστό τους ανέρχεται στο 61%, ενώ οι απαντήσεις που υποστηρίζουν ότι η συνεργασία επιδιώχθηκε από τους σπουδαστές αγγίζουν το 39%. Αυτά τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν το ποσοστό του δείγματος που δήλωσε ότι συνεργάστηκε με κάποιο σπουδαστή Κοινωνικό Λειτουργό.

**Ερώτηση 13<sup>η</sup> : Για ποιον από τους παρακάτω λόγους συνεργαστήκατε με κάποιον από τους σπουδαστές Κοινωνικούς Λειτουργούς;**

Πίνακας 13<sup>ος</sup>

Λόγοι συνεργασίας	Αριθμός γονέων	Ποσοστό επί τοις εκατό
Χαμηλή επίδοση του παιδιού	0	0%
Προβλήματα συμπεριφοράς	7	31%
Πληροφόρηση-ενημέρωση	12	52%
Δυσκολίες συνεργασίας με το εκπαιδευτικό προσωπικό	0	0%
Ενδοοικογενειακά προβλήματα	3	13%
Άλλο	1	4%
ΣΥΝΟΛΟ	23	100%

Το σύνολο των ατόμων που δήλωσαν ότι έχουν συνεργαστεί με κάποιο σπουδαστή Κοινωνικό Λειτουργό, στη συνέχεια κλήθηκε να απαντήσει σε μια ερώτηση που διευκρινίζει το λόγο αυτής της συνεργασίας. Ο **πίνακας 13** δείχνει ότι το μεγαλύτερο ποσοστό εξ' αυτών συνεργάστηκε για να πληροφορηθεί ή να ενημερωθεί ( 52%). Το αμέσως μεγαλύτερο ποσοστό, που αντιστοιχεί σε 31%, απάντησε πως ο λόγος συνεργασίας ήταν κάποια προβλήματα συμπεριφοράς που αντιμετώπιζαν οι μαθητές. Το 13% επειδή αντιμετώπιζε κάποιου είδους ενδοοικογενειακά προβλήματα και το υπόλοιπο 4% για κάποιον άλλο λόγο. Κανείς από τους ερωτηθέντες δεν συνεργάστηκε λόγω της χαμηλής επίδοσης του παιδιού ή εξαιτίας δυσκολιών στη συνεργασία τους με τους εκπαιδευτικούς.

**Ερώτηση 14<sup>η</sup> : Πώς θα χαρακτηρίζατε την εμπειρία σας από τη συνεργασία αυτή;**

Πίνακας 14<sup>ος</sup>

Χαρακτηρισμός εμπειρίας	Αριθμός γονέων	Ποσοστό επί τοις εκατό
Θετική	21	92%
Αρνητική	1	4%
Αποτελεσματική	1	4%
Αδιάφορη	0	0%
ΣΥΝΟΛΟ	23	100%

Η εμπειρία τους αυτή χαρακτηρίστηκε θετική από το μεγαλύτερο ποσοστό (92%), ενώ μόνο το 4% τη θεώρησε αρνητική. Στο υπόλοιπο 4% η συνεργασία φάνηκε αποτελεσματική, ενώ κανείς δεν την χαρακτήρισε αδιάφορη (**πίνακας 14**).

**Ερώτηση 15<sup>η</sup> : Ποιος είναι ο λόγος που δε συνεργαστήκατε μέχρι τώρα;**

Πίνακας 15<sup>ος</sup>

Λόγοι για τη μη ύπαρξη συνεργασίας	Αριθμός γονέων	Ποσοστό επί τοις εκατό
Δεν συνέτρεξε λόγος συνεργασίας	85	71%
Δεν γνώριζα την ύπαρξη σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργιών	14	12%
Δεν το θεώρησα βοηθητικό	0	0%
Άλλο	3	2%
Αναπάντητες	18	15%
ΣΥΝΟΛΟ	120	100%

Η ερώτηση «Ποιος είναι ο λόγος που δε συνεργαστήκατε μέχρι τώρα;» αφορά το ποσοστό εκείνων που δήλωσαν ότι δεν έχουν συνεργαστεί με κάποιο σπουδαστή της Κοινωνικής Εργασίας. Τα αποτελέσματα που αναδείχθηκαν με βάση τις απαντήσεις τους είναι τα εξής: 71% υποστηρίζει ότι δεν συνέτρεξε λόγος συνεργασίας, 12% επειδή δε γνώριζε την ύπαρξη των σπουδαστών κοινωνικών λειτουργιών και το 2% για άλλους λόγους. Κάνεις δε υποστήριξε ότι δε συνεργάστηκε επειδή δεν το θεώρησε βοηθητικό, ενώ το 15% δεν απάντησε στην παραπάνω ερώτηση. Τα αποτελέσματα αυτά παρουσιάζονται σχηματικά στον [πίνακα 15](#).

#### **Ερώτηση 16<sup>η</sup> : Πόσο ικανοποιημένοι είστε από τη δράση των σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργιών;**

Πίνακας 16<sup>ος</sup>

	Αριθμός γονέων	Ποσοστό επί τοις εκατό
Πάρα πολύ	12	10%
Πολύ	21	17%
Μέτρια	5	4%
Λίγο	1	1%
Καθόλου	1	1%
Δεν έχω συνεργαστεί	76	64%
Αναπάντητες	4	3%
ΣΥΝΟΛΟ	120	100%

Στον [πίνακα 16](#) παρουσιάζονται τα ποσοστά ικανοποίησης από τη δράση των σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργιών. Όπως προκύπτει και από προηγούμενες αναφορές (συγκεκριμένα στον [πίνακα 11](#)) το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων δήλωσαν ότι δεν έχουν συνεργαστεί με κάποιον από τους σπουδαστές (64%). Συγκρίνοντας όμως τους δυο πίνακες και λαμβάνοντας υπόψη το 3% των αναπάντητων ερωτήσεων, παρατηρείται μια αισθητή διαφορά ποσοστιαίων μονάδων που αφορά τη μη συνεργασία με σπουδαστές. Στον [πίνακα 11](#) το ποσοστό εκείνων που δεν έχουν συνεργαστεί είναι 81%, ενώ στο συγκεκριμένο [πίνακα](#) είναι 64%. Η διαφορά αυτή μπορεί να οφείλεται σε τυχόν παρανόηση της συγκεκριμένης ερώτησης. Στη συνέχεια παρατηρούμε ότι το 10% ήταν πάρα πολύ ικανοποιημένο, το 17% ήταν πολύ ικανοποιημένο, το 4% δήλωσε μέτρια ικανοποίηση και το

υπόλοιπο 2% υποστήριξε ότι ήταν λίγο ή καθόλου ικανοποιημένο (1% αντίστοιχα στο καθένα).

**Ερώτηση 17<sup>η</sup> : Ποια από τα παρακάτω θεωρείτε ότι αποτελούν έργο των σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργιών;**

Πίνακας 17<sup>ος</sup>

	Αριθμός γονέων	Ποσοστό επί τοις εκατό
Λειτουργία Σχολής Γονέων	41	16%
Ομάδες δημιουργικής απασχόλησης με τα παιδιά	73	29%
Εκδηλώσεις - Παρουσιάσεις	32	13%
Ατομικές παρεμβάσεις	24	9%
Ομαδικές παρεμβάσεις	31	12%
Συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό	30	12%
Άλλο	0	0%
Δεν γνωρίζω	15	6%
Αναπάντητες	7	3%
ΣΥΝΟΛΟ	120	100%

Στον παραπάνω πίνακα φαίνονται στο σύνολό τους οι απαντήσεις των ερωτηθέντων όσον αφορά το τι πιστεύουν ότι αποτελεί έργο των σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργιών. Το μεγαλύτερο ποσοστό (29%) απάντησε ότι έργο των σπουδαστών αποτελούν οι ομάδες δημιουργικής απασχόλησης με τα παιδιά. Αμέσως μετά με ποσοστό 16% θεωρεί ότι έργο των σπουδαστών είναι η λειτουργία σχολής γονέων. Στη συνέχεια με διαφορά μόλις 3 ποσοστιαίων μονάδων, δηλαδή το 13% των γονέων υποστηρίζει ότι κύριος ρόλος των σπουδαστών είναι οι εκδηλώσεις και οι παρουσιάσεις. Το 12% πιστεύει ότι είναι οι ομαδικές παρεμβάσεις, ενώ το 9% ότι είναι οι ατομικές παρεμβάσεις. Το 12% του δείγματος θεωρεί ότι έργο των σπουδαστών είναι η συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό. Τέλος, το υπόλοιπο 9% δε γνώριζε το ρόλο των σπουδαστών και δεν απάντησε την ερώτηση αυτή, με ποσοστά 6% και 3% αντίστοιχα. Κανείς από τους ερωτηθέντες δεν απάντησε ότι κάτι άλλο θα μπορούσε να είναι έργο των σπουδαστών Κοινωνικής Εργασίας (πίνακας 17).

**Ερώτηση 18<sup>η</sup> : Έχει παρουσιάσει ή έχει υποστεί ποτέ το παιδί σας κάποια από τις παρακάτω συμπεριφορές;**

Πίνακας 18<sup>ος</sup>

Είδος συμπεριφοράς	Αριθμός γονέων	Ποσοστό επί τοις εκατό
Κοροϊδία με παρατσούκλια	35	23%
Χτύπημα στο πρόσωπο ή στο σώμα από συμμαθητή/τρια	31	20%
Χτύπημα στο πρόσωπο ή στο σώμα από εκπαιδευτικό	0	0%
Βρισιές	17	11%
Ρατσιστικά σχόλια	4	3%
Καταστροφή προσωπικών αντικειμένων	10	6%

Αναπάντητες	57	37%
ΣΥΝΟΛΟ	120	100%

Στον παραπάνω πίνακα (πίνακας 18) παρουσιάζονται οι συμπεριφορές που πιθανόν έχει παρουσιάσει ή έχει υποστεί κάποιος μαθητής των σχολείων στα οποία πραγματοποιήθηκε η έρευνα. Το μεγαλύτερο ποσοστό (37%) δεν απάντησε τη συγκεκριμένη ερώτηση. Αυτό το γεγονός μπορεί να ερμηνευτεί και ως αρνητική απάντηση στην ερώτηση «Έχει παρουσιάσει ή έχει υποστεί ποτέ το παιδί σας κάποια από τις παρακάτω συμπεριφορές;». Το 23% των ερωτηθέντων δήλωσε πως το/τα παιδί/ά τους παρουσίασαν ή υπέστησαν κοροϊδία με παρατσούκλια, χτυπήματα στο πρόσωπο ή στο σώμα από συμμαθητή/τρια (20%) και βρισιές (11%). Το υπόλοιπο 9% υποστήριξε ότι υπήρξε καταστροφή προσωπικών αντικειμένων και ρατσιστικά σχόλια από ή και προς τα παιδιά τους, με ποσοστά 6% και 3% αντίστοιχα.

### **Ερώτηση 19<sup>η</sup> : Θα μπορούσε να αντιμετωπίσει το περιστατικό αυτό ένας Κοινωνικός Λειτουργός;**

Πίνακας 19<sup>ος</sup>

	Αριθμός γονέων	Ποσοστό επί τοις εκατό
Ναι	59	49%
Όχι	48	40%
Αναπάντητες	13	11%
ΣΥΝΟΛΟ	120	100%

Στον παραπάνω πίνακα (πίνακας 19) φαίνονται οι απαντήσεις των γονέων που αφορούν την ερώτηση για το αν θα μπορούσε ένας Κοινωνικός Λειτουργός να αντιμετωπίσει τις συμπεριφορές που παρουσιάστηκαν στον προηγούμενο πίνακα (πίνακας 18). Η διαφορά μεταξύ των αρνητικών (40%) και των θετικών (49%) απαντήσεων δεν είναι μεγάλη – η διαφορά τους είναι 9 ποσοστιαίες μονάδες. Επισημαίνουμε βέβαια ότι οι περισσότεροι γονείς διάκεινται θετικά ως προς την ικανότητα ενός Κοινωνικού Λειτουργού να αντιμετωπίσει τέτοιου είδους συμπεριφορές (κοροϊδίες, βρισιές, ρατσιστικά σχόλια κ.α.). Εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι 13 άτομα (11%) δεν απάντησαν την ερώτηση αυτή, δεδομένου ότι η συγκεκριμένη ερώτηση αφορά γενικά την άποψη των ερωτηθέντων για την ικανότητα ενός κοινωνικού λειτουργού ως προς την αντιμετώπιση δύσκολων περιστατικών και δεν προϋποθέτει άλλες συγκεκριμένες γνώσεις, όπως για την ύπαρξη σπουδαστή Κοινωνικού Λειτουργού στο σχολείο ή για το ρόλο που αυτός επιτελεί.

### **Ερώτηση 20<sup>η</sup> : Σε ποιον απευθυνθήκατε όταν το παιδί σας παρουσίασε ή υπέστη κάποια από τις παραπάνω συμπεριφορές;**

Πίνακας 20<sup>ος</sup>

	Αριθμός γονέων	Ποσοστό επί τοις εκατό
Στο διευθυντή του σχολείου	21	21%
Στο εκπαιδευτικό προσωπικό	24	23%
Στο γραφείο πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης	0	0%
Στο σπουδαστή Κοινωνικό Λειτουργό	2	2%
Το αντιμετωπίσαμε μόνοι μας	20	20%
Σε κανέναν	18	18%
Άλλο	0	0%
Αναπάντητες	16	16%
ΣΥΝΟΛΟ	120	100%

Οι περισσότεροι γονείς , όταν το παιδί τους παρουσίασε ή υπέστη κάποιου είδους επιθετική συμπεριφορά, απευθύνθηκαν στο εκπαιδευτικό προσωπικό, δηλαδή στο δάσκαλο της τάξης στην οποία φοιτεί το εν λόγω παιδί και στο διευθυντή του σχολείου, με ποσοστά 23% και 21% αντίστοιχα. Παρατηρούμε δηλαδή ότι ένα πολύ μεγάλο ποσοστό του δείγματος (συνολικά 44%) για να λύσει τέτοιου είδους προβλήματα απευθύνεται σε εκπρόσωπους της σχολικής μονάδας. Στη συνέχεια όπως φαίνεται και στο [πίνακα 20](#) το 20% απάντησε ότι το αντιμετώπισε χωρίς βοήθεια, βασιζόμενοι δηλαδή στις δικές του δυνάμεις και το 18% δήλωσε ότι δεν απευθύνθηκε σε κανέναν για βοήθεια, πράγμα το οποίο σημαίνει ότι δεν το αντιμετώπισαν ούτε οι ίδιοι και υπάρχει πιθανότητα να άφησαν αυτές τις καταστάσεις να διαιωνίζονται. Μόνο το 2% απευθύνθηκε στο σπουδαστή Κοινωνικό Λειτουργό, ενώ το 16% δεν απάντησε την ερώτηση αυτή.

### **Ερώτηση 21<sup>η</sup> : Υπήρξε δυσκολία προσαρμογής του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον;**

Πίνακας 21<sup>ος</sup>

	Αριθμός γονέων	Ποσοστό επί τοις εκατό
Ναι	13	11%
Όχι	103	86%
Αναπάντητες	4	3%
ΣΥΝΟΛΟ	120	120%

Παρατηρούμε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό (86%) δηλώνει ότι το/α παιδί/ά του δεν αντιμετώπισε/αν δυσκολία προσαρμογής στο σχολικό περιβάλλον. Μόνο το 11%, που αντιστοιχεί σε 13 γονείς, υποστήριξε ότι το παιδί του δυσκολεύτηκε να προσαρμοστεί στο σχολικό περιβάλλον. Το ποσοστό εκείνων που δεν απάντησαν τη συγκεκριμένη ερώτηση είναι μόλις 3% του συνολικού δείγματος ([πίνακας 21](#)).

### **Ερώτηση 22<sup>η</sup> : Αν ναι, ποιος ήταν ο λόγος/οι που το παιδί δυσκολεύτηκε να προσαρμοστεί στο σχολικό περιβάλλον;**

Οι γονείς που δήλωσαν πως το παιδί τους αντιμετώπισε κάποιου είδους δυσκολία προσαρμογής, αντιπροσωπεύει το 11% του συνολικού δείγματος όπως φαίνεται και στον πίνακα 21, απάντησαν όλοι στην ερώτηση που διευκρινίζει τους λόγους δυσκολίας.

Οι περισσότεροι γονείς απάντησαν πως το παιδί τους δυσκολεύτηκε να προσαρμοστεί εξαιτίας της αλλαγής σχολικού περιβάλλοντος. Ενώ με χαμηλότερη συχνότητα απαντήσεων δήλωσαν πως υπήρξε δυσκολία επειδή τα παιδιά τους ήταν από άλλη χώρα και αντιμετωπίζονταν ρατσιστικά ή επειδή τα παιδιά τους είχαν κλειστό χαρακτήρα και δεν έκαναν εύκολα παρέες.

### **Ερώτηση 23<sup>η</sup> : Ποια από τις παρακάτω ειδικότητες θεωρείτε πιο χρήσιμη;**

Πίνακας 22<sup>ος</sup>

<b>Ειδικότητες</b>	<b>Αριθμός γονέων</b>	<b>Ποσοστό επί τοις εκατό</b>
Σχολικός σύμβουλος	23	19%
Ψυχολόγος	15	12%
Σχολικός ψυχολόγος	36	31%
Κοινωνικός / ή λειτουργός	32	26%
Λογοθεραπευτής / τρια	14	12%
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>120</b>	<b>100%</b>

Στον [πίνακα 22](#) γίνεται μια κατάταξη ορισμένων ειδικοτήτων με βάση το κατά πόσο οι ίδιοι οι γονείς θεωρούν χρήσιμη την κάθε ειδικότητα. Όπως φαίνεται και στον πίνακα η ειδικότητα που είναι πιο χρήσιμη σε ένα σχολικό πλαίσιο – πάντα με βάση τα κριτήρια και τις γνώσεις των γονέων – είναι αυτή το σχολικού ψυχολόγου. Ελπιδοφόρο είναι το γεγονός ότι στην δεύτερη θέση με ποσοστό 26% βρίσκεται το επάγγελμα του κοινωνικού λειτουργού και στην τρίτη θέση βρίσκεται το επάγγελμα του σχολικού συμβούλου (19%). Στην τέταρτη θέση και πέμπτη θέση βρίσκονται με ποσοστό 12% το καθένα το επάγγελμα της/του ψυχολόγου και του/της λογοθεραπευτή /τριας.

### **Ερώτηση 24<sup>η</sup> : Κρίνετε απαραίτητη την παρουσία επαγγελματία Κοινωνικού Λειτουργού στα σχολεία;**

Πίνακας 23<sup>ος</sup>



	Αριθμός γονέων	Ποσοστό επί τοις εκατό
Ναι	116	96%
Όχι	2	2%
Αναπάντητες	2	2%
ΣΥΝΟΛΟ	120	100%

Στην πρώτη στήλη του παραπάνω πίνακα (πίνακας 23) παρουσιάζονται οι πιθανές απαντήσεις στην ερώτηση «Κρίνετε απαραίτητη τη παρουσία επαγγελματία Κοινωνικού Λειτουργού στα σχολεία;». Παρατηρούμε ότι η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων στην έρευνα απάντησε θετικά στη συγκεκριμένη ερώτηση (96%). Το υπόλοιπο 4% απάντησε αρνητικά ή δεν απάντησε καθόλου με ποσοστό 2% αντίστοιχα.

### **Ερώτηση 25<sup>η</sup> : Πώς θα χαρακτηρίζατε με ένα επίθετο το ρόλο του Κοινωνικού Λειτουργού;**

Πίνακας 24<sup>ος</sup>

	Αριθμός γονέων	Ποσοστό επί τοις εκατό
Βοηθητικός	87	25%
Υποστηρικτικός	79	23%
Ενημερωτικός	55	16%
Εκπαιδευτικός - επιμορφωτικός	57	16%
Μη χρήσιμος	0	0%
Αδιάφορος	1	0%
Απαραίτητος	64	19%
Αναπάντητες	3	1%
ΣΥΝΟΛΟ	347	100%

Στην παρούσα έρευνα ζητήθηκε από τους γονείς να χαρακτηρίσουν με ένα επίθετο το ρόλο του Κοινωνικού Λειτουργού με βάση 6 συγκεκριμένες κατηγορίες επιθέτων που παρουσιάζονται στον πίνακα 24. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το μεγαλύτερο μέρος των γονέων θεωρούν το ρόλο του Κοινωνικού Λειτουργού βοηθητικό και υποστηρικτικό, με ποσοστά που αντιπροσωπεύουν το 25% και το 23% αντίστοιχα. Το 19% του δείγματος πιστεύει πως ο ρόλος ενός Κοινωνικού Λειτουργού είναι απαραίτητος, ενώ το υπόλοιπο 32% μοιράζεται εξίσου ανάμεσα σε αυτούς που θεωρούν το ρόλο του εκπαιδευτικό – επιμορφωτικό και σε εκείνους που θεωρούν το ρόλο του ενημερωτικό. Κανείς δε φαίνεται να έχει αρνητική άποψη περί του ρόλου ενός Κοινωνικού λειτουργού, αφού κανείς δεν έκρινε το ρόλο του ως αδιάφορο ή μη

χρήσιμο. Μόνο το 1% των ερωτηθέντων άφησε αναπάντητη τη συγκεκριμένη ερώτηση.

### **Ερώτηση 26<sup>η</sup> : Υπάρχει κάτι συγκεκριμένο που θα θέλατε από μία/ έναν Κοινωνική/ό Λειτουργό στο πλαίσιο του σχολείου;**

Οι απαντήσεις και σε αυτή την ερώτηση επικεντρώθηκαν γύρω από την προβληματική συμπεριφορά των παιδιών και τους τρόπους αντιμετώπισής της. Ακόμη, κάποιοι γονείς θα ήθελαν να υπάρχει εξατομικευμένη επικοινωνία με κάθε μαθητή και να υπάρχει μεγαλύτερο ενδιαφέρον από το σπουδαστή για κάθε παιδί ξεχωριστά.

Ένα άλλο σημαντικό ζήτημα που προέκυψε είναι ότι ορισμένοι γονείς δήλωσαν την επιθυμία τους να γίνονται παρουσιάσεις – συζητήσεις – ενημερώσεις όχι μόνο στα μέσα της εβδομάδας αλλά και τα σαββατοκύριακα, γιατί οι ίδιοι εργάζονται και αν και το θέλουν δεν μπορούν να συμμετάσχουν. Ένα ακόμη θέμα, συναφές με το προηγούμενο είναι ότι θέλουν να παρέχονται βοήθεια, συμβουλές και υποστήριξη από τους σπουδαστές και εκτός του σχολικού προγράμματος.

Τέλος, άλλες απόψεις αφορούσαν την ανάγκη των γονιών για επικοινωνία με τους σπουδαστές όταν πρόκειται για ζητήματα που αφορούν τα παιδιά τους, αλλά και την ανάγκη τους να νιώθουν ότι οι σπουδαστές τα αγαπούν και τα προσέχουν.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

### ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ & ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ

#### Ø ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Στο προηγούμενο κεφάλαιο πραγματοποιήθηκε ανάλυση των απαντήσεων των γονέων των οποίων τα παιδιά φοιτούν στο 55<sup>ο</sup>, στο 53<sup>ο</sup> και στο 42<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Πάτρας (Να σημειωθεί ότι σε καθένα από τα προαναφερθέντα σχολεία υπάρχει σπουδαστής Κοινωνικός Λειτουργός που πραγματοποιεί την εργαστηριακή του άσκηση). Σε αυτό το σημείο, λοιπόν, μπορούμε να προχωρήσουμε στην εξαγωγή των συμπερασμάτων που προκύπτουν από τη διεξαγωγή της έρευνας.

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα που τέθηκε στην παρούσα έρευνα είναι το εάν γνωρίζουν οι γονείς την ύπαρξη των σπουδαστών Κοινωνικής Εργασίας στο 55<sup>ο</sup>, στο 53<sup>ο</sup> και στο 42<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Πάτρας και ποια είναι η άποψή τους για το ρόλο τους. Όσον αφορά τη γνώση ύπαρξης του σπουδαστή στο πλαίσιο του σχολείου, οι απαντήσεις που λάβαμε ήταν ενθαρρυντικές, αφού σχεδόν όλοι οι ερωτηθέντες γνώριζαν πως υπάρχει σπουδαστής Κοινωνικός Λειτουργός στο σχολείο που φοιτούν τα παιδιά τους. Όμως όταν γίνεται λόγος για το ρόλο τους, αν και ένα μεγάλο μέρος υποστηρίζει ότι γνωρίζει το ρόλο των σπουδαστών και εκθέτει τις απόψεις του επ' αυτού, ένα άλλο εξίσου σημαντικό ποσοστό απαντά πως δεν γνωρίζει ποιος είναι ο ρόλος που επιτελούν. Από το γεγονός αυτό μπορούμε να συμπεράνουμε ότι αν και γνωρίζουν την ύπαρξή τους, δεν έχουν ενημερωθεί για το ρόλο τους, επομένως δεν μπορούν να απευθυνθούν σε αυτούς εφόσον δεν γνωρίζουν τι μπορεί ένας σπουδαστής Κοινωνικός Λειτουργός να τους προσφέρει. Οι απαντήσεις όσων υποστήριξαν ότι γνωρίζουν το ρόλο ενός σπουδαστή επικεντρώθηκαν στον εντοπισμό και την ερμηνεία τυχόν προβλημάτων συμπεριφοράς από μέρους του σπουδαστή, καθώς και να δοθούν κατευθύνσεις στο γονέα για την επίλυση αυτών. Ακόμα, αναφέρθηκαν στην ανίχνευση

ενδοοικογενειακών προβλημάτων ως μέρος του ρόλου του σπουδαστή και ίσως στην επίλυση αυτών. Επιπρόσθετα, έγινε λόγος για ενημέρωση – πληροφόρηση των γονέων στα ζητήματα που αφορούν τα παιδιά τους. Άλλοι τομείς που αναφέρθηκαν ήταν η βοήθεια για ομαλή ένταξη στο σχολείο, η κοινωνικοποίηση, οι διαπροσωπικές σχέσεις, η συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό και η ατομική εκπαίδευση των σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργιών. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι οι απαντήσεις των γονέων σχετικά με το ρόλο του σπουδαστή δεν αποκλίνουν από την πραγματικότητα. Με τη μόνη διαφορά ότι αυτά τα οποία αναφέρθηκαν αποτελούν μέρος του ρόλου του επαγγελματία Κοινωνικού Λειτουργού. Όσον αφορά το ρόλο των σπουδαστών, αυτός καθορίζεται από τον επόπτη του εκάστοτε σχολείου, αφού δεν υπάρχει κάποιος κανονισμός ή πλαίσιο που να τον καθορίζει. Στην ερώτηση που αφορούσε συγκεκριμένα ποια πιστεύουν ότι είναι η εργασία των σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργιών οι περισσότεροι συμμετέχοντες δήλωσαν πως είναι οι ομάδες δημιουργικής απασχόλησης με τα παιδιά, η λειτουργία σχολής γονέων, οι εκδηλώσεις και οι παρουσιάσεις, οι ομαδικές παρεμβάσεις και η συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό (αναφέρονται οι απαντήσεις με τα μεγαλύτερα ποσοστά προτίμησης). Οι περισσότεροι γονείς φαίνεται ότι έχουν μεγάλες προσδοκίες από τους σπουδαστές, δεδομένου του ελάχιστου χρόνου που έχουν στη διάθεσή τους (2 φορές σε εβδομαδιαία βάση). Ένα άλλο γεγονός που πιθανόν να δυσκολεύει τους σπουδαστές να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των γονέων είναι ότι η θέση του Κοινωνικού Λειτουργού στο σχολείο αν και έχει θεσπιστεί με σχετικό Νόμο δεν υφίσταται. Επομένως, το ότι δεν υπάρχει επαγγελματίας Κοινωνικός Λειτουργός στο σχολείο, ο οποίος να μπορεί να καθοδηγεί το σπουδαστή και στον οποίο να έχει τη δυνατότητα να απευθυνθεί ο σπουδαστής όταν αντιμετωπίζει καταστάσεις που δυσκολεύεται να επιλύσει, αποτελεί περιοριστικό παράγοντα ως προς την ανάληψη δράσης και πρωτοβουλίας από το φοιτητή.

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα αφορούσε την ύπαρξη ή μη συνεργασίας και τους πιθανούς λόγους αυτής μεταξύ των γονέων και των σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργιών. Με βάση την έρευνα διαπιστώνουμε πως μόνο ένα πολύ μικρό ποσοστό του δείγματος συνεργάστηκε με κάποιο σπουδαστή (γεγονός αποθαρρυντικό), κατά κύριο λόγο για ενημέρωση – πληροφόρηση, για προβλήματα συμπεριφοράς που παρουσίαζε το παιδί και για την αντιμετώπιση ενδοοικογενειακών προβλημάτων. Η πλειοψηφία αυτών που συνεργάστηκαν χαρακτήρισαν την εμπειρία τους θετική. Όπως προαναφέραμε το μεγαλύτερο μέρος των ερωτηθέντων δεν έχουν συνεργαστεί με κάποιον σπουδαστή επειδή όπως υποστήριξαν δεν συνέτρεξε κάποιος λόγος ή δεν γνώριζαν την ύπαρξη του σπουδαστή Κοινωνικού Λειτουργού στο σχολείο.

Ένα άλλο ερώτημα στο οποίο προσπαθήσαμε να δώσουμε απάντηση μέσω της έρευνάς μας είναι αν και ποιες επιθετικές συμπεριφορές παρουσιάζουν τα παιδιά που φοιτούν στο 53<sup>ο</sup>, 55<sup>ο</sup> και 42<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Πάτρας. Οι γονείς ανέφεραν ότι τα παιδιά τους παρουσίασαν ή υπέστησαν κοροϊδία με παρατσούκλια, χτυπήματα στο πρόσωπο ή στο σώμα προς ή από συμμαθητή/ τρια και βρισιές. Με μικρότερη συχνότητα εμφάνισαν ή υπέστησαν άλλες συμπεριφορές όπως καταστροφή προσωπικών αντικειμένων ή έγιναν αποδέκτες διάφορων ρατσιστικών σχολίων. Επιπρόσθετα ένα μικρό ποσοστό των ερωτηθέντων δήλωσε ότι το παιδί του δυσκολεύτηκε να προσαρμοστεί στο σχολείο, κυρίως εξαιτίας της αλλαγής σχολικού περιβάλλοντος, αλλά και για άλλους λόγους όπως επειδή προερχόταν από ξένη χώρα ή επειδή δεν ήταν αρκετά εξωστρεφής, ώστε να δημιουργήσει παρέες.

Όσον αφορά την ικανότητα ενός Κοινωνικού Λειτουργού να αντιμετωπίσει τέτοιου είδους συμπεριφορές, οι απόψεις διίστανται. Ορισμένοι θεωρούν πως έχουν την ικανότητα να τις αντιμετωπίσουν, ενώ άλλοι όχι. Πολύ σημαντικό εύρημα της παρούσας έρευνας είναι το γεγονός ότι όταν οι γονείς ρωτήθηκαν σε ποιους απευθύνθηκαν για να επιλύσουν αυτό το πρόβλημα, ελάχιστο ήταν το ποσοστό που επέλεξε να μιλήσει και να αντιμετωπίσει από κοινού το θέμα με το σπουδαστή Κοινωνικής Εργασίας. Αντιθέτως, οι περισσότεροι απευθύνθηκαν είτε στο εκπαιδευτικό προσωπικό είτε στο διευθυντή του σχολείου. Το ότι οι σπουδαστές ήταν η τελευταία προτίμηση μπορούμε να υποθέσουμε ότι εν μέρει οφείλεται στο γεγονός ότι σε κάποιες περιπτώσεις δεν υπήρξε η απαραίτητη ενημέρωση για το ρόλο των σπουδαστών ή ακόμα και για την ύπαρξη τους στο πλαίσιο του σχολείου.

Μέσα από την έρευνά απορρέουν κάποια συμπεράσματα που αφορούν την αναγκαιότητα ύπαρξης ενός επαγγελματία Κοινωνικού Λειτουργού στο πλαίσιο του σχολείου. Μέσω των ερωτηματολογίων που διανεμήθηκαν ζητήθηκε από τους γονείς να κατατάξουν διάφορες ειδικότητες με βάση την χρησιμότητά τους. Στην κατάταξη, που έγινε με βάση τα κριτήρια των γονέων, το επάγγελμα του Κοινωνικού Λειτουργού βρέθηκε στη δεύτερη θέση (πρώτο σε προτίμηση ήταν η ειδικότητα του σχολικού ψυχολόγου). Σχεδόν όλοι οι γονείς θεωρούν την παρουσία ενός επαγγελματία Κοινωνικού Λειτουργού στο σχολείο αναγκαία και το ρόλο του τον χαρακτηρίζουν βοηθητικό, υποστηρικτικό και απαραίτητο (αυτές οι κατηγορίες αντιπροσωπεύουν τα μεγαλύτερα ποσοστά). Παρατηρείται το φαινόμενο οι γονείς να κάνουν έναν συνειδητό ή υποσυνείδητο διαχωρισμό μεταξύ του επαγγελματία Κοινωνικού Λειτουργού και του σπουδαστή. Ενώ όταν αντιμετωπίσαν κάποια προβλήματα ή δυσκολίες απευθύνθηκαν στο εκπαιδευτικό προσωπικό ή στο διευθυντή και όχι στο σπουδαστή Κοινωνικό Λειτουργό, δηλώνουν ότι αποτελεί επιτακτική ανάγκη η ύπαρξη επαγγελματία Κοινωνικού Λειτουργού στο πλαίσιο του σχολείου. Αυτό πιθανώς οφείλεται στην έλλειψη εμπιστοσύνης προς το πρόσωπο του σπουδαστή εξαιτίας της -αναμενόμενης – απειρίας του.

Ως επίλογο των συμπερασμάτων θα μπορούσαμε να παραθέσουμε τις επιθυμίες των γονέων ως προς αυτό που ζητούν από έναν επαγγελματία Κοινωνικό Λειτουργό στο πλαίσιο του σχολείου. Οι γονείς επιθυμούν κυρίως ο Κοινωνικός Λειτουργός να αγαπάει, να σέβεται, να στηρίζει και να ακούει την γνώμη των παιδιών τους. Να τα μάθει πώς να συμμετέχουν σε μια ομάδα και πώς να αλληλεπιδρούν με τα άλλα παιδιά, να τους εμψυχήσει το αίσθημα της ομαδικότητας, χωρίς όμως ποτέ να ξεχνάει τη μοναδικότητα και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και συμπεριφορές κάθε παιδιού. Να τα βλέπει και ως μέλη ομάδας αλλά ταυτόχρονα και ως ξεχωριστές οντότητες, γιατί όπως χαρακτηριστικά απάντησε ένας γονέας: «...όσες φορές ρώτησα, η κοπελιά δεν θυμόταν το παιδί μου...». Επίσης, αποζητούν την άμεση επαφή με τον/την Κοινωνικό/ή Λειτουργό για τα ζητήματα που αφορούν τα παιδιά τους.

Ως γενικό συμπέρασμα απορρέει ότι η ύπαρξη επαγγελματία Κοινωνικού Λειτουργού στη σχολική κοινότητα κρίνεται απαραίτητη από τους γονείς, οι οποίοι άμεσα και έμμεσα θα είναι αποδέκτες του έργου και των υπηρεσιών του. Η εμφάνιση και η εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς ολοένα και αυξάνεται στο ελληνικό σχολείο και ο Κοινωνικός Λειτουργός καλείται να βοηθήσει τους μαθητές ως μονάδες ενός συνόλου αλλά και ως σύνολο, να ξεπεράσουν τις δυσκολίες και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν.

## Ø ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ

Με βάση τη βιβλιογραφική ανασκόπηση και τα συμπεράσματα που απορρέουν από την παραπάνω έρευνα θεωρείται σκόπιμο να παρατεθούν ορισμένες προτάσεις για την αντιμετώπιση των θεμάτων που μελετήθηκαν, εν προκειμένω την μη ύπαρξη επαγγελματία Κοινωνικού Λειτουργού στις σχολικές μονάδες και την εμφάνιση επιθετικής συμπεριφοράς σε παιδιά σχολικής ηλικίας, καθώς και πιθανές μελλοντικές προεκτάσεις και βελτιώσεις όσον αφορά την παρούσα εργασία:

- Ανάγκη λειτουργίας Κοινωνικών Υπηρεσιών στα σχολεία αποτελούμενες από επαγγελματίες Κοινωνικούς Λειτουργούς και εκπαιδευόμενους Κοινωνικούς Λειτουργούς όπου το έργο τους θα είναι νομοθετικά κατοχυρωμένο, οργανωτικά συνδεδεμένο και αλληλεξαρτώμενο με το αντίστοιχο έργο του εκπαιδευτικού προσωπικού.
- Καθορισμός ενός καθολικού ρόλου και εργασιών, που θα εκτελούν οι εκπαιδευόμενοι Κοινωνικοί Λειτουργοί στο πλαίσιο του σχολείου όπου κάνουν την πρακτική τους, ο οποίος θα έχει καθοριστεί από το ΤΕΙ σε συνεργασία με τους επόπτες των πλαισίων. Θεωρούμε την διαδικασία αυτή απαραίτητη καθώς στο πλαίσιο του σχολείου είναι από τα ελάχιστα αν όχι το μοναδικό πλαίσιο που εκπαιδεύονται σπουδαστές αλλά δεν έχει επόπτες που να εργάζονται σε αυτό, καθώς δεν υπάρχουν θέσεις επαγγελματιών Κοινωνικών Λειτουργών στα Δημόσια σχολεία.
- Ενημέρωση των γονέων αλλά και όλου του εκπαιδευτικού προσωπικού για το ρόλο και την εργασία των εκπαιδευόμενων Κοινωνικών Λειτουργών που κάνουν την πρακτική τους στο σχολείο.
- Η συνεργασία των σπουδαστών αλλά και των επαγγελματιών Κοινωνικών Λειτουργών με τους γονείς και το υποστηρικτικό δίκτυο των παιδιών, όσο αυτό είναι εφικτό, για την διερεύνηση των προβλημάτων και των προσδοκιών που οι ίδιοι έχουν από εμάς. Αυτό θα μπορούσε να γίνει μέσα από τις Σχολές Γονέων, αλλά και μέσα από την οργάνωση ημερίδων - συζητήσεων.
- Οργάνωση ενημερωτικών προγραμμάτων που θα γίνονται υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας, στα οποία θα συμμετέχουν επαγγελματίες Κοινωνικοί Λειτουργοί και θα έχουν ως στόχο την ενημέρωση των γονέων και των παιδιών για την πρόληψη της επιθετικότητας στα πλαίσια του σχολείου.
- Να πραγματοποιηθεί αντίστοιχη έρευνα που να αφορά τις απόψεις:

Α. των εκπαιδευτικών,

Β. των μαθητών,

Γ. των ειδικών και της πολιτείας ( ψυχολόγοι, σχολικοί σύμβουλοι, κοινωνικοί σχεδιαστές, πολιτικοί κ.α. ),

με σκοπό να διερευνηθούν τα ζητήματα που αναπτύχθηκαν στην εν λόγω εργασία από τη δική τους οπτική γωνία και με βάση το ρόλο και τη θέση που κατέχουν.

- Να πραγματοποιηθούν έρευνες ανάλογων μοντέλων σε πανευρωπαϊκό και παγκόσμιο επίπεδο (ενδεικτικά αναφέρονται τα μοντέλα της Γερμανίας, της Αγγλίας, των Ηνωμένων Πολιτειών).

### **ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

- Αναγνωστοπούλου, Σ. (2002). Παραβατική συμπεριφορά ανηλίκων. Αθήνα: Παπαζήσης
- Βερνάδος, Μ. (2004). Προσεγγίσεις σε θέματα Ειδικής Εκπαίδευσης. Ρέθυμνο: Ελληνικά Γράμματα.
- Biron, V. (1981). Ανατρέφω σωστά το παιδί μου. Αθήνα: Μανιατέα
- Βουϊδάσκη, Β. (1992). Η τηλεοπτική βία και επιθετικότητα και οι επιδράσεις τους στα παιδιά και στους νέους. Αθήνα: Γρηγόρη
- Γεωργίου, Ν. Σ. (2000). Σχέση σχολείου - οικογένειας και ανάπτυξη του παιδιού. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Cohen, L., Manion, L. (2000). Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Γεωργογιάννης, Π. (2007). Διαπολιτισμική Κοινωνική Ψυχολογία και έρευνα. Πάτρα: αυτοέκδοση
- Γεωργούλας, Σ. (2000). Ανήλικοι παραβάτες στην Ελλάδα. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Διδασκάλου, Ι. (1995). Το παιδί, η οικογένεια και το σχολείο. Αθήνα: Βασιλόπουλος
- Δροσινού, Μ. (2001) Παιδική παραβατικότητα και διαχρονική αντιμετώπιση μέσα από την ιστορία της εκπαίδευσης. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Εγκυκλοπαίδεια ΔΟΜΗ (2007).Τ. 11
- Ζαφείρης, Α., Ζαφείρη, Ε. και Μουζακίτης, Χ. (1999). Οικογενειακή θεραπεία. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Ζαχάρης, Δ. (2003). Επιθετικότητα και αγωγή. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Ζωγράφου, Α. (1993). Σχολική Κ. Ε., θεωρία- πράξη- προβληματισμοί. Πάτρα.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2003). Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Κρητική.
- Ιωαννίδης, Β. (2006). Νέες Παιδαγωγικές Προσεγγίσεις. Αγωγή Υγείας: Διαφαινόμενες Προοπτικές για μια άλλη θεώρηση στη νεανική παραβατικότητα. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κάκουρος, Ε. και Μανιαδάκη, Κ. (2004). Ψυχοπαθολογία παιδιών και εφήβων. Αναπτυξιακή προσέγγιση. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Καλαντζή- Αζίι Α. και Ζαφειροπούλου Μ. (2004). Προσαρμογή στο σχολείο, πρόληψη και αντιμετώπιση δυσκολιών. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καλούρη - Αντωνοπούλου, Ρ. (1994). Οι αισθητικές δραστηριότητες των παιδιών ηλικίας 9 μέχρι 11 ετών. Μελέτη της ανάπτυξης της μνήμης, της φαντασίας και της αισθητικής ευαισθησίας μέσα από τις καλές τέχνες. Αθήνα: Έλλην
- Καλλινικάκη, Θ. (1998). Κοινωνική Εργασία: Εισαγωγή στη θεωρία και την πρακτική της Κοινωνικής Εργασίας. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καρδάκος, Ν. (2006). Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πράξη. Αθήνα: Έλλην.
- Κατσαρού, Φ. (1985). Πρότυπα κοινωνικής εργασίας με ομάδες και πλαίσιο εφαρμογής της. Αθήνα
- Κάτσικα, Χ., Καββαδία, Γ.Κ. (1994). Η ανισότητα στην ελληνική εκπαίδευση. Αθήνα: Gutenberg.
- Κατσορίδου – Παπαδοπούλου, Χ. (2006). Κοινωνική Εργασία με Ομάδες: Μια μορφή προσέγγισης για συνεργασία & δράση. Αθήνα: Έλλην.
- Κονδύλη, Δ. (1994). Παιδική Προστασία: Τάσεις και προοπτικές. Αθήνα: Παπαζήση.
- Κουντούρης, Δ. (2006). Το επιθετικό παιδί. Αθήνα: Δωδώνη.
- Κουρκούτας, Η. (2001). Η ψυχολογία του εφήβου - Θεωρητικά ζητήματα και κλινικές περιπτώσεις. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κυριαζή, Ν (1999). Η κοινωνιολογική έρευνα – κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Λεβιδιώτη - Λέκκου, Σ. (1996). Εποπτεία στην πράξη της κοινωνικής εργασίας. Εισαγωγικές σκέψεις, θέσεις και ασκήσεις. Αθήνα: Έλλην.
- Ματσαγγούρας, Η.Γ., (2001). Η σχολική τάξη. Αθήνα: αυτοέκδοση
- Μελετίδου, Λ. - Ζαρκάδα, Σ. (2007) Προβλήματα συμπεριφοράς στο σχολείο. Αθήνα: Επτάλοφος.
- Νέστορος, Ι. (1992). Η επιθετικότητα στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ντούσκας, Ν.Α. (2007). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο. Επιστημονικό Βήμα, Τ.6, σσ. 28-30
- Παπαδιώτη – Αθανασίου, Β. (1994). Στάση Ελλήνων Φοιτητών για το θέμα της οικογένειας, έρευνα, οικογένεια και οικογενειακή πολιτική σε ένα μεταβαλλόμενο κόσμο: εισηγήσεις στο Πανελλήνιο Συνέδριο Ε. Ο. Π. Αθήνα: Επτάλοφος.
- Παπαδόπουλος, Ν (1992). Επιθετικότητα κλασικές θεωρίες και διαπιστώσεις. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παπαϊωάννου, Κ. (2005). Παιδεία – Γονείς Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Παπαναστασίου, Κ (1996). Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας. Λευκωσία: Theopress Ltd.
- Παρασκευόπουλος, Ν. Ι., (1985). Εξελικτική ψυχολογία – Η ψυχική ζωή από τη σύλληψη ως την ενηλικίωση. Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Πιάνος, Κ. (2000). Οι ψυχοκοινωνικές διαταραχές και η αντιμετώπιση του. Αθήνα: Έλλην.
- Πυριωτάκης, Ε. Ι., (2001). Εκπαίδευση και κοινωνία στην Ελλάδα. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Reimer, Everett, W. (1976). Το σχολείο είναι νεκρό. Αθήνα: Βέργος.
- Ρούζος, Κ. (1992). Παιδαγωγική Ψυχολογία. Αθήνα: Φελέκη Παπαδοπούλου, Ν. (1998). Οι διαταραχές συμπεριφοράς στην σχολική ηλικία. Αθήνα: Δανιά.
- Σαχίνη – Καρδάση, Α. (2000). Μεθοδολογία Έρευνας: Εφαρμογές στο χώρο της υγείας. Αθήνα: Βήτα.
- Scott, F. (1981). Η αποτυχία και η αδιαφορία στο δημοτικό σχολείο. Αθήνα: Ζαχαρόπουλος.
- Σουρραπά - Ασημακοπούλου, Μ. (1995). Κοινωνική Εργασία στο σχολείο- Το σχολείο ως κοινωνικό σύστημα. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Σταθόπουλος, Π. (2005). Κοινωνική Εργασία: θεωρητική προσέγγιση. Αθήνα: Παπαζήση.
- Σταθόπουλος, Π. (2005). Κοινωνική Πρόνοια: Ιστορική Εξέλιξη- Νέες Κατευθύνσεις. Αθήνα: Παπαζήση.
- Τσάγκαρη, Μ. (2003). Bullying: Η βία και η επιθετικότητα μεταξύ συνομηλίκων στην παιδική ηλικία. Περιοδικό κοινωνικής εργασίας, τεύχος 69<sup>ο</sup>. Αθήνα
- Φραγκουδάκη, Ά. (1995). Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο. Αθήνα: Παπαζήση.
- Herbert, M. (1993). Ψυχολογικά προβλήματα παιδικής ηλικίας. Εφαρμοσμένη Ψυχολογία τόμος 1α. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Herbert, M. (1993). Ψυχολογικά προβλήματα παιδικής ηλικίας. Εφαρμοσμένη Ψυχολογία τόμος 1β. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Χλουβεράκης, Γ (2002). Εισαγωγή στη στατιστική – περιγραφικές μέθοδοι και εφαρμογές στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Χρηστάκης, Κ. (2001). Προβλήματα συμπεριφοράς στη σχολική ηλικία. Αθήνα: Άτροπος.
- Ψυχολογική Εταιρία Βορείου Ελλάδος, επιμέλεια: Μπρούζος, Α., Μισαηλίδη, Π., Εμβαλιώτης, Α. & Κωσταρίδη – Ευκλείδη, Α. (2008). Σχολείο και οικογένεια. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

### **ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

- Berkowitz, L. (1984). Some effects of thought on anti- and pro- social influences of media effects, Psychol.
- Brown, H. (1984). Behaviour problems of children. Philadelphia and London: Press of WBS Company.
- Buss H. Arnold , Ph D, and Warren W.L, Ph. D, (2000). Aggression Questionnaire Manual. Los Angeles: Nestern Psychological Services.
- Joyce, B. R. (1983). The Structure of School Improvement. New York: Longman, Inc.



- Feshbach, S. and Singer, R. (1971). Television and Aggression. San Francisco.
- Gillham, B. (2000). Case Study Research Methods. London: Continuum.
- Heckhausen, N. (1980). A children 's behaviour Questionnaire for Completion by teachers. Preliminary findings, Institute of Psychiatry, Maudsley Hospital London, printed in Qreat London.
- Knapp, T.R. (1998). Quantitative nursing research. U.S. of America: Sage Publication Inc
- Mummendey, G. (1983). Perspective and perspectivation in discourse. Αθήνα: Ελευθερουδάκη
- Moffit, R. (1994). Sociological Methodology. London: Press of WBS Company.
- Oppenheim, A.N. (1992). Questionnaire Design, Interviewing and attitude measurement. London: Continuum.
- Polit, D.F. & Hungler, B.P. (1997). Essentials of nursing research. Philadelphia: Lippincott.
- Talpot, L.A. (1995). Populations and samples. St. Louis: Mosby.
- 

### ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Δρ. Βάρβογλη, Λ. (2003). Η πολλή αγάπη βλάπτει. Ανάκτηση από: <http://itb.biologie.hu-berlin.dePathfinder.gr>.  
Πρόσβαση στις: 16/4/2010
- Βικιπαίδεια – Ελεύθερη Εγκυκλοπαίδεια.  
Ανάκτηση από: <http://el.wikipedia.org/wiki/%CE%95%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7>  
Πρόσβαση στις: 10/4/2010,18:00
- Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων – Το Ελληνικό Εκπαιδευτικό σύστημα. [Http://www.ypepth.gr/el\\_ec\\_page\\_969.htm](Http://www.ypepth.gr/el_ec_page_969.htm). Πρόσβαση στις: 18/6/2010, 15:15
- Ήργης Α, Μακρή Ο, (2009). Ολική ποιότητα και ποιότητα εκπαίδευσης στα Ελληνικά Δημόσια Σχολεία.  
Ανάκτηση από:[http://www.esdo.tei.lar.gr/synedria/esdo2009/oral/HRGHS - MAKRH.pdf](http://www.esdo.tei.lar.gr/synedria/esdo2009/oral/HRGHS-MAKRH.pdf) . Ανάκτηση στις: 2/3/2010
- Οδηγός Γονικής Συμπεριφοράς - Επιθετικά και ανυπάκουα παιδιά. (2006).  
Ανάκτηση από:  
<http://health.in.gr/paidi/Relative.asp?KnPath>. Πρόσβαση στις:  
18/3/2010
- Τσικουδή, Μ. (2009). Παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική επίδοση των μαθητών.  
Ανάκτηση από: <http://sciencearchives.wordpress.com/2009/12/30/%CE%AC-%CE%AC-iota/>  
Ανάκτηση στις: 2/2/2010, 19:00
- Κουτσογιάννης, Δ. (2007). Έρευνα του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας, Θεσσαλονίκης. Αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας στη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων και κυρίως στη διδασκαλία της ελληνικής. Έρευνα στους φιλόλογους που επιμορφώθηκαν στο πλαίσιο του έργου *Οδύσσεια*.

Ανάκτηση από: <http://www.greek-language.gr/greekLang/files/document/education/educators.pdf>  
στις: 8 / 8 / 2010, 17:00

Πρόσβαση

# **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1**

# ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Το παρόν ερωτηματολόγιο διανέμεται στα πλαίσια της πτυχιακής εργασίας που πραγματοποιούν σπουδάστριες του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας του Α.Τ.Ε.Ι Πατρών. Η έρευνα αφορά τη Σχολική Κοινωνική Εργασία σε σχέση με την αναγκαιότητα ύπαρξης επαγγελματία Κοινωνικού Λειτουργού στο πλαίσιο του σχολείου. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και οι απαντήσεις σας απόλυτα εμπιστευτικές. Είναι χρήσιμο να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις.

Σας ευχαριστούμε

Ηλιοπούλου Παναγοπούλου Άννα Ευγενία

Μαλαμή Γεωργία

### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

1) Φύλο: Άνδρας  Γυναίκα

2) Ηλικία:

21 – 30  31 – 40  41 – 50  50 και άνω

3 ) Πόσα παιδιά έχετε;

Ένα  Δύο – τρία  Τέσσερα και άνω

4) Μορφωτικό επίπεδο:

Δημοτικό  Γυμνάσιο  Λύκειο  ΑΕΙ/ΑΤΕΙ  Μεταπτυχιακές Σπουδές

5) Οικογενειακή κατάσταση:

Άγαμος  Έγγαμος/η  Διαζευμένος/η  Χήρος/α  Σε διάσταση   
Συμβίωση  Άλλο

6) Επάγγελμα Πατέρα

Ελεύθερος επαγγελματίας  Ιδιωτικός υπάλληλος  Δημόσιος υπάλληλος   
Άνεργος

6<sup>α</sup>) Επάγγελμα μητέρας

Ελεύθερη επαγγελματίας  Ιδιωτική υπάλληλος  Δημόσια υπάλληλος

Οικιακά  Άνεργη

7) Είστε ενημερωμένοι για την ύπαρξη σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργιών στο σχολείο που φοιτούν τα παιδιά σας;

Ναι  Όχι

8) Από πού ενημερωθήκατε;

(μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μία απαντήσεις)

- Από τα παιδιά
- Από το εκπαιδευτικό προσωπικό
- Από το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων
- Από άλλους γονείς
- Από τους ίδιους τους σπουδαστές
- Από το διευθυντή
- Δεν έχω ενημερωθεί

9) Γνωρίζετε το ρόλο των σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργιών στο σχολείο που φοιτούν τα παιδιά σας;

Ναι  Όχι

10) Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο ρόλος των σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργιών στο σχολείο;

.....  
.....  
.....  
.....

11) Έχετε συνεργαστεί με τους σπουδαστές Κοινωνικούς Λειτουργούς;

Ναι  Όχι

12) Εάν απαντήσατε ναι, ποιος επεδίωξε αυτή τη συνεργασία;

Εγώ απευθύνθηκα στο σπουδαστή Κοινωνικό Λειτουργό

Ο σπουδαστής Κοινωνικός Λειτουργός απευθύνθηκε σε εμένα

13) Για ποιον από τους παρακάτω λόγους συνεργαστήκατε με κάποιον από τους σπουδαστές Κοινωνικούς Λειτουργούς;

- Χαμηλή επίδοση του παιδιού
- Προβλήματα συμπεριφοράς
- Πληροφόρηση – ενημέρωση
- Δυσκολίες συνεργασίας με το εκπαιδευτικό προσωπικό
- Ενδοοικογενειακά προβλήματα
- Άλλο

14) Πώς θα χαρακτηρίζατε την εμπειρία σας από τη συνεργασία αυτή;

- Θετική
- Αρνητική
- Αποτελεσματική
- Αδιάφορη

15) Ποιος είναι ο λόγος που δε συνεργαστήκατε μέχρι τώρα;

- Δεν συνέτρεξε λόγος συνεργασίας
- Δεν γνώριζα την ύπαρξη σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργών
- Δεν το θεώρησα βοηθητικό
- Άλλο

16) Πόσο ικανοποιημένοι είστε από τη δράση των σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργών;

- Πάρα πολύ  Πολύ  Μέτρια  Λίγο  Καθόλου
- Δεν έχω συνεργαστεί

17) Ποια από τα παρακάτω θεωρείτε ότι αποτελούν έργο των σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργών; (μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μία απαντήσεις)

- Λειτουργία Σχολής Γονέων
- Ομάδες δημιουργικής απασχόλησης με τα παιδιά
- Εκδηλώσεις – Παρουσιάσεις
- Ατομικές παρεμβάσεις
- Ομαδικές παρεμβάσεις
- Συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό
- Άλλο
- Δε γνωρίζω

18) Έχει παρουσιάσει ή έχει υποστεί ποτέ το παιδί σας κάποια από τις παρακάτω συμπεριφορές; (μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μία απαντήσεις)

- Κοροϊδία με παρατσούκλια
- Χτύπημα στο πρόσωπο ή στο σώμα από συμμαθητή/τρια
- Χτύπημα στο πρόσωπο ή στο σώμα από εκπαιδευτικό
- Βρισιές
- Ρατσιστικά σχόλια
- Καταστροφή προσωπικών αντικειμένων

19) Θα μπορούσε να αντιμετωπίσει το περιστατικό αυτό ένας Κοινωνικός Λειτουργός;

Ναι  Όχι

20) Σε ποιον απευθυνθήκατε όταν παρουσίασε ή υπέστη κάποια από τις παραπάνω συμπεριφορές; (μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μία απαντήσεις)

Στο διευθυντή του σχολείου   
Στο εκπαιδευτικό προσωπικό   
Στο γραφείο πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης   
Στο σπουδαστή Κοινωνικό Λειτουργό   
Το αντιμετωπίσαμε μόνοι μας   
Σε κανέναν   
Άλλο

21) Υπήρξε δυσκολία προσαρμογής του παιδιού σας στο σχολικό περιβάλλον;

Ναι  Όχι

22) Αν ναι, ποιος ήταν ο λόγος/οι που το παιδί δυσκολεύτηκε να προσαρμοστεί στο σχολικό περιβάλλον;

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

23) Ποια από τις παρακάτω ειδικότητες θεωρείτε πιο χρήσιμη; (βάλτε σειρά προτεραιότητας)

Σχολικός σύμβουλος   
Ψυχολόγος   
Σχολικός ψυχολόγος   
Λογοθεραπευτής / τρια   
Κοινωνικός/ή Λειτουργός

24) Κρίνετε απαραίτητη τη παρουσία επαγγελματία Κοινωνικού Λειτουργού στα σχολεία;

Ναι  Όχι

25) Πώς θα χαρακτηρίζατε με ένα επίθετο το ρόλο του Κοινωνικού Λειτουργού (μπορείτε να επιλέξετε έως τρεις απαντήσεις)

Βοηθητικός   
Υποστηρικτικός   
Ενημερωτικός   
Εκπαιδευτικός - επιμορφωτικός   
Μη χρήσιμος   
Αδιάφορος   
Απαραίτητος

26) Υπάρχει κάτι συγκεκριμένο που θα θέλατε από μία /έναν Κοινωνική/ό Λειτουργό στο πλαίσιο του σχολείου;

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

*Σας ευχαριστούμε*



# **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2**

## **ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ**

# ΕΦΗΜΕΡΙΣ ΤΗΣ ΚΥΒΕΡΝΗΣΕΩΣ

## ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ

ΕΝ ΑΘΗΝΑΙΣ  
ΤΗ 20 ΝΟΕΜΒΡΙΟΥ 1974

ΤΕΥΧΟΣ ΠΡΩΤΟΝ

ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΥΛΛΟΥ  
349

### ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΟΝ ΔΙΑΤΑΓΜΑ ΥΠ' ΑΡΙΘ. 195

Περί τροποποίησης και συμπληρώσεως διατάξεων των του Ν.Α. 4018/1959 «περί του θεσμού των Κοινωνικών Λειτουργιών» και του εις επίλεξιον τούτου εκδοθέντος Β.Α. 319/62».

#### Ο ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ

Προτάσει του Ήμετέρου Υπουργικού Συμβουλίου, άπερασίσταμεν και διατάσσομεν:

#### \*Άρθρον 1.

1. Αί κατά τās διατάξεις του Ν.Α. 4018/1959 «περί του θεσμού των Κοινωνικών Λειτουργιών» και τού εις επίλεξιον τού άρθρου 3 τούτου εκδοθέντος Β.Α. 319/1962 «περί τής εκπαιδεύσεως των Κοινωνικών Λειτουργιών» ιδρύομεναι Σχολαί καλοῦνται ἐφ' ἑξῆς Σχολαί Κοινωνικῆς Ἐργασίας. Αί δυνάμει τῶν διατάξεων τού άρθρου 9 τού Β.Α. 319/62 ἀναγνωρισθεῖσαι Σχολαί Κοινωνικῆς Προνοίας, μετανομαζόνται ἀπό τῆς δημοσιεύσεως τού παρόντος εἰς Σχολάς Κοινωνικῆς Ἐργασίας.

2. Αί κατά τήν προηγουμένην παράγραφον Σχολαί τριτοῦς μεταγυμνασιακοῦ κύκλου σπουδῶν ἀνήκουσιν εἰς τήν ἀνωτέραν βαθμίδα Ἐκπαιδεύσεως.

#### \*Άρθρον 2.

1. Δί' ἀποφάσεως τῶν Ὑπουργῶν Κοινωνικῶν Ὑπηρεσιῶν καί Ἐθνικῆς Παιδείας καί Θρησκευμάτων, δημοσιευμένης διὰ τῆς Ἐφημερίδος τῆς Κυβερνήσεως, καθορίζονται τὰ εἰς τās Σχολάς Κοινωνικῆς Ἐργασίας ἐπί μέρους διδασκόμενα μαθήματα, καθ' ὥρας διδασκαλίας ἐβδομαδιαίας, ἡ διάρκεια καί ὁ χρόνος πρακτικῆς ἀσκήσεως τῶν σπουδαστῶν, ὡς καί αἱ προϋποθέσεις λειτουργίας τῶν Κέντρων Πρακτικῆς Ἀσκήσεως τῶν σπουδαστῶν.

2. Δί' ἀποφάσεως τού Ὑπουργοῦ Κοινωνικῶν Ὑπηρεσιῶν, ἐκδομένης μέχρι τέλους Ἰουνίου ἐκάστου ἔτους καί δημοσιευμένης διὰ τῆς Ἐφημερίδος τῆς Κυβερνήσεως, καθορίζεται ὁ ἀριθμὸς τῶν κατὰ τὸ ἐπόμενον ἀκαδημαϊκὸν ἔτος εἰσαχθῶντων εἰς ἐκάστην Σχολὴν σπουδαστῶν.

3. Δί' κοινῆς ἀποφάσεως τῶν Ὑπουργῶν Οἰκονομικῶν, Κοινωνικῶν Ὑπηρεσιῶν καί Ἐθνικῆς Παιδείας καί Θρησκευμάτων, δημοσιευμένης διὰ τῆς Ἐφημερίδος τῆς Κυβερνήσεως δύναται νὰ συνιστῶνται πρότυπα Κέντρα Πρακτικῆς Ἀσκήσεως Σπουδαστῶν Σχολῶν Κοινωνικῆς Ἐργασίας, ἐντός τῶν πλαισίων ἐν λειτουργίᾳ ἱερμάτων ἢ Ὑπηρεσιῶν Κοινωνικῆς Προστασίας. Δί' ἀποφάσεων τῶν Ὑπουργῶν Κοινωνικῶν Ὑπηρεσιῶν καί Ἐθνικῆς Παιδείας καί Θρησκευμάτων καθορίζονται αἱ προϋποθέσεις λειτουργίας τῶν Κέντρων τούτων.

#### \*Άρθρον 3.

1. Αἱ Σχολαί Κοινωνικῆς Ἐργασίας ὑποχρεοῦνται ὅπως συντάσσουσιν, μερίμνη τῆς διοικήσεως τῶν, ἴδιον δι' ἐκάστην τούτων Ὀργανισμῶν, εἰς ὃν θὰ καθορίζονται ὁ σκοπὸς τῆς Σχολῆς, ἡ σύθεσις, ὁ τρόπος συγκροτήσεως καί αἱ ἀρμοδιότητες τού Διοικητικοῦ Συμβουλίου αὐτῆς, ἡ ἐπωνυμία καί ἡ ἐκπροσώπησις τῆς, οἱ πόροι καί τὰ τῆς διαχειρίσεως τῆς περιουσίας τῆς, τὰ τού προϋπολογισμοῦ καί ἀπολογισμοῦ τῶν ἐσόδων καί ἐξόδων καί τῶν ἐν γένει ἔργων τῆς, τὰ τού τρόπου ἀσκήσεως ἐποπτείας ἐκ μέρους τού ἱδρύσαντος ταύτην νομικοῦ προσώπου, τὰ τῆς ἐκλογῆς, προσόντων καί καθηκόντων τού εκπαιδευτικοῦ, διοικητικοῦ καί λοιποῦ προσωπικοῦ, ὡς καί τὰ περὶ προσλήψεως, ἀποδοχῶν, προαγωγῶν καί λύσεως σχέσεως ἔργασίας αὐτῶν.

Αἱ νομίμως λειτουργοῦσαι ἤδη Σχολαί Κοινωνικῆς Προνοίας, μετανομαζόμεναι διὰ τού παρόντος εἰς Σχολάς Κοινωνικῆς Ἐργασίας, ὑποχρεοῦνται ὅπως ἐντός ἑξαμήνου ἀπὸ τῆς δημοσιεύσεως τού παρόντος συντάξουσιν ἴδιον δι' ἐκάστην Ὀργανισμῶν τού ὡς ἀνω περιεχομένου. Ὁ ὡτῶ συντασσόμενος Ὀργανισμὸς τῶν ὡς ἀνω Σχολῶν ἐγκρίνεται διὰ Πραεδρικοῦ Διατάγματος ἐκδιδόμενου προτάσει τῶν Ὑπουργῶν Κοινωνικῶν Ὑπηρεσιῶν καί Ἐθνικῆς Παιδείας καί Θρησκευμάτων.

2. Ἴδιος Κανονισμὸς ἐσωτερικῆς λειτουργίας τῶν Σχολῶν Κοινωνικῆς Ἐργασίας, συντασσόμενος ὑπὸ τού Διοικητικοῦ Συμβουλίου ἐκάστης Σχολῆς, ἐγκρινόμενος δι' ἀποφάσεως τού Ὑπουργοῦ Κοινωνικῶν Ὑπηρεσιῶν, θέλει καθορίσει λεπτομερῶς τὰ τῆς ἐσωτερικῆς λειτουργίας αὐτῆς, τὰ περὶ ἀρμοδιοτήτων τού καθηγητικοῦ Συλλόγου καί τῆς Επιτροπῆς Πρακτικῆς Ἀσκήσεως, τὰ περὶ ἐξετάσεων πάσης

# ΕΦΗΜΕΡΙΣ ΤΗΣ ΚΥΒΕΡΝΗΣΕΩΣ

## ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ

ΕΝ ΑΘΗΝΑΙΣ  
ΤΗ 20 ΝΟΕΜΒΡΙΟΥ 1974

ΤΕΥΧΟΣ ΠΡΩΤΟΝ

ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΥΛΛΟΥ  
349

ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΟΝ ΔΙΑΤΑΓΜΑ ΥΠ' ΑΡΙΘ. 195

Περί τροποποίησης και συμπληρώσεως διατάξεων των του Ν.Δ. 4018/1959 «περί του θεσμού των Κοινωνικών Λειτουργιών» και του εις εκτέλεσιν τούτου εκδοθέντος Β.Δ. 319/62».

### Ο ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ

Προτάσει του Ήμετέρου Υπουργικού Συμβουλίου, άσφαλισμέν και διατάσσομεν:

#### Άρθρον 1.

1. Αί κατά τας διατάξεις του Ν.Δ. 4018/1959 «περί του θεσμού των Κοινωνικών Λειτουργιών» και του εις εκτέλεσιν του άρθρου 3 τούτου εκδοθέντος Β.Δ. 319/1962 «περί της εκπαιδεύσεως των Κοινωνικών Λειτουργιών» ιδρύμεναι Σχολαί καλούνται έφ' έξής Σχολαί Κοινωνικής Έργασίας. Αί δυνάμει των διατάξεων του άρθρου 9 του Β.Δ. 319/62 άναγνωρισθεΐσαι Σχολαί Κοινωνικής Προνοίας, μετονομάζονται από της δημοσιεύσεως του παρόντος εις Σχολάς Κοινωνικής Έργασίας.

2. Αί κατά την προηγούμενη παράγραφον Σχολαί τριετούς μεταγυμνασιακού κύκλου σπουδών άνήκουν εις την άνωτέραν βαθμίδα Έκπαιδεύσεως.

#### Άρθρον 2.

1. Δι' αποφάσεως των Υπουργών Κοινωνικών Υπηρεσιών και Έθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, δημοσιευμένης διά της Έφημερίδος της Κυβερνήσεως, καθορίζονται τά εις τας Σχολάς Κοινωνικής Έργασίας επί μέρους διδασκόμενα μαθήματα, καθ' ώρας διδασκαλίας έδδομαστικώς, ή διάρκεια και ό χρόνος πρακτικής άσκήσεως των σπουδαστών, ως και αί προϋποθέσεις λειτουργίας των Κέντρων Πρακτικής Άσκήσεως των σπουδαστών.

2. Δι' αποφάσεως του Υπουργού Κοινωνικών Υπηρεσιών, εκδομένης μέχρι τέλους Ιουνίου εκάστου έτους και δημοσιευμένης διά της Έφημερίδος της Κυβερνήσεως, καθορίζεται ό αριθμός των κατά τό έτήμιον ακαδημαϊκών έτος εισαχθησώντων εις εκάστην Σχολήν σπουδαστών.

3. Διά κοινής αποφάσεως των Υπουργών Οικονομικών, Κοινωνικών Υπηρεσιών και Έθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, δημοσιευμένης διά της Έφημερίδος της Κυβερνήσεως δύναται να συνιστώνται πρότυπα Κέντρα Πρακτικής Άσκήσεως Σπουδαστών Σχολών Κοινωνικής Έργασίας, εντός των πλαισίων εν λειτουργία Έφορμάτων ή Υπηρεσιών Κοινωνικής Προστασίας. Δι' αποφάσεων των Υπουργών Κοινωνικών Υπηρεσιών και Έθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων καθορίζονται αί προϋποθέσεις λειτουργίας των Κέντρων τούτων.

#### Άρθρον 3.

1. Αί Σχολαί Κοινωνικής Έργασίας ύποχρεούνται όπως συντάσσου, μερίμνη της διοικήσεώς των, ίδιον δι' εκάστην τούτων Όργανισμόν, εις όν θα καθορίζονται ό σκοπός της Σχολής, ή σύθεσις, ό τρόπος συγκροτήσεως και zi άρμοδιότητες του Διοικητικού Συμβουλίου αυτής, ή έπωνυμία και ή εκπροσώπησις της, οι πόροι και τά της διαχειρίσεως της περιουσίας της, τά του προϋπολογισμού και άπολογισμού των εσόδων και εξόδων και του εν γένει έργου της, τά του τρόπου άσκήσεως έποπτείας εν μέρους του ιδρύσαντος τούτην νομικού προσώπου, τά της έκλογής, προσόντων και καθήκόντων του εκπαιδευτικού, διοικητικού και λοιπού προσωπικού, ως και τά περί προσλήψεως, άποδοχών, προαγωγών και λύσεως σχέσεως έργασίας αυτών.

Αί νομίμως λειτουργούσαι ήδη Σχολαί Κοινωνικής Προνοίας, μετονομάζονται διά του παρόντος εις Σχολάς Κοινωνικής Έργασίας, ύποχρεούνται όπως εντός έξαμήνου από της δημοσιεύσεως του παρόντος συντάξου ίδιον δι' εκάστην Όργανισμόν του ως άνω περιεχομένου. Ό ούτω συντασσόμενος Όργανισμός των ως άνω Σχολών έγκρίνεται διά Προεδρικού Διατάγματος εκδομένου προτάσει των Υπουργών Κοινωνικών Υπηρεσιών και Έθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

2. Ίδιος Κανονισμός έσωτερικής λειτουργίας των Σχολών Κοινωνικής Έργασίας, συντασσόμενος υπό του Διοικητικού Συμβουλίου εκάστης Σχολής, έγκρινόμενος δι' αποφάσεως του Υπουργού Κοινωνικών Υπηρεσιών, θέλει καθορίσει λεπτομερώς τά της έσωτερικής λειτουργίας αυτής, τά περί άρμοδιοτήτων του καθηγητικού Συλλόγου και της Επιτροπής Πρακτικής Άσκήσεως, τά περί έξετάσεων πάσης

ρύσεως, έγγραφής ή μεταγραφής ή διαγραφής σπουδαστών, τὰ του ώρολογίου και αναλυτικού προγράμματος διδασκόμενων μαθημάτων και πρακτικής άσκησης, τὰ των κερδηθέντων των σπουδαστών και παιδαγωγικών κινήσεων, τὰ της μετεκπαίδευσως άποφοίτων ός και πάσαν έν γένει λεπτομέρεια άναφερομένην είς τήν κανονικήν λειτουργίαν έκάστης των Σχολών τούτων.

Άρθρον 4.

Διά Προεδρικού Διατάγματος ένδεδωμένου προτάσει του Υπουργού Κοινωνικών Υπηρεσιών και του καθ' ύλην άρμοδίου Υπουργού καθορίζεται τό άντικείμενον έργασίας των Κοινωνικών Λειτουργών γενικώς και ειδικώτερον κατά Τομέα παροχής Κοινωνικών Υπηρεσιών, είς: α) προνοίας, β) υγείας, γ) ασφάλισως, δ) άποσχολήσεως, ε) εκπαιδεύσεως, στ) πρόληψως έγγληματικότητας.

Άρθρον 5.

Πάσα διάταξις άντικειμένη είς τάς διατάξεις του παρόντος ή άναφερομένη είς ύμέγχα ρυθμιζόμενα δι' αύτου καταργείται.

Άρθρον 6.

Η ίσχύς του παρόντος άρχεται από της δημοσίευσώς του, είς τήν Εφημερίδα της Κυβερνήσεως.

Έν Αθήναις τή 20 Νοεμβρίου 1974

Ο ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΤΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ

**ΦΑΙΔΩΝ ΓΚΙΖΙΚΗΣ**

ΣΤΡΑΤΗΓΟΣ

ΤΟ ΥΠΟΥΡΓΙΚΟΝ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΝ

Ο ΠΡΩΘΥΠΟΥΡΓΟΣ

**ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ ΚΑΡΑΜΑΝΛΗΣ**

ΤΑ ΜΕΛΗ

ΞΕΝΟΦ. ΖΟΛΩΤΑΣ, ΑΓΓ. ΒΛΑΧΟΣ, ΔΗΜ. ΜΠΙΤΣΙΟΣ, ΕΤΑΓΓ. ΑΒΕΡΩΦ-ΤΟΣΙΤΣΑΣ, ΠΑΝΑΓ. ΖΕΠΠΟΣ, ΓΕΩΡΓ. ΟΙΚΟΝΟΜΟΠΟΥΛΟΣ, ΝΙΚΟΛ. ΛΟΥΤΡΟΣ, ΝΙΚΟΛ. ΦΩΤΙΑΣ, ΝΙΚΟΛ. ΧΡΙΣΤΟΔΟΥΛΟΥ, ΚΩΝΣΤ. ΜΑΛΑΤΕΣΤΑΣ, ΣΠΥΡ. ΔΟΞΙΑΔΗΣ, ΓΕΩΡΓ. ΛΕΒΕΝΤΗΣ.

Έθθεωρήθη και έτέθη ή μεγάλη του Κράτους σφραγίς.

Έν Αθήναις τή 20 Νοεμβρίου 1974

Ο ΕΠΙ ΤΗΣ ΔΙΚΑΙΟΣΥΝΗΣ ΥΠΟΥΡΓΟΣ

**ΓΕΡΓΙΟΣ ΟΙΚΟΝΟΜΟΥΛΟΣ**

## ΠΡΟΕΔΡΙΚΟ ΔΙΑΤΑΓΜΑ ΥΠ' ΑΡΙΘ. 50 (2)

Καθορισμός επαγγελματικών δικαιωμάτων των πτυχιούχων του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας της Σχολής Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων.

Ο ΠΡΟΕΔΡΟΣ  
ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ

Έχοντας υπόψη:

1. Τις διατάξεις του εδ. γ) της παρ. 2 του άρθρου 25 του Ν. 1404/83 (ΦΕΚ 173).

2. Την από 8/2.9.87 γνωμοδότηση του Συμβουλίου Τεχνολογικής Εκπαίδευσης.

3. Την αρ. 668/1988 γνωμοδότηση του Συμβουλίου της Επικρατείας με πρόταση των Υπουργών Προεδρίας της Κυβέρνησης, Εργασίας, Υγείας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων, Δικαιοσύνης, Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Βιομηχανίας, Ενέργειας και Τεχνολογίας, αποφασίζουμε:

## Άρθρο 1

## Επαγγελματικά Δικαιώματα

1. Οι πτυχιούχοι του τμήματος κοινωνικής εργασίας της Σχολής Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας των Τεχνολογικών Εκπ/κών Ιδρυμάτων, Κοινωνικοί Λειτουργοί, με βάση τις εξειδικευμένες επιστημονικές γνώσεις - θεωρητικές και εφαρμοσμένες - ασχολούνται, είτε αυτοδύναμα, είτε σε συνεργασία με άλλους επιστήμονες, σε όλους τους τομείς δραστηριότητας που αποβλέπουν στην πραγματοποίηση ενός ή και συνδυασμού από τους παρακάτω στόχους:

- α) Πρόληψη και θεραπεία κοινωνικών προβλημάτων.
- β) Βελτίωση του βιοτικού επιπέδου και της κοινωνικής λειτουργικότητας, ατόμων και ομάδων με την πραγμάτωση θεσμικών αλλαγών μέσα στην κοινότητα.

2. Οι παραπάνω πτυχιούχοι έχουν δικαίωμα απασχόλησης, ως στελέχη στον ιδιωτικό και ευρύτερο δημόσιο τομέα, όπως αυτός προσδιορίζεται από τις διατάξεις που ισχύουν κάθε φορά, με τα παρακάτω αντικείμενα:

- α) Διενέργεια κοινωνικής μελέτης ή ψυχοκοινωνικής μελέτης, όπου κρίνεται απαραίτητη, του περιστατικού, της ομάδας και της κοινότητας που χρειάζεται την παρέμβασή τους.
- β) Διαμόρφωση διάγνωσης, αυτόνομα ή και σε συνεργασία με άλλους ειδικούς για τα προβλήματα που εντοπίστηκαν.
- γ) Εκπόνηση και εκτέλεση σχεδίου δράσης και ενεργειών για την αντιμετώπιση συγκεκριμένης κατάστασης.

3. Οι πτυχιούχοι του τμήματος ασκούν τις παρακάτω δραστηριότητες κατά τομέα απασχόλησης, ως εξής:

α) Τομέας Κοινωνικής Πρόνοιας: Προγράμματα παιδικής προστασίας, υπερηλικών, αναπήρων και γενικά ατόμων και οικογενειών με κοινωνικές ανάγκες.

β) Τομέας Υγείας. Παροχή ειδικών κοινωνικών υπηρεσιών προς τον ασθενή και τους οικείους του, σε νοσηλευτικά ιδρύματα, αναρρωτήρια, θεραπευτικούς ξενώνες, ιατροκοινωνικά κέντρα, μονάδες οικογενειακού προγραμματισμού κ.λπ.

γ) Τομέας Ψυχικής Υγείας: Παροχή υπηρεσιών διαγνωστικού συμβουλευτικού και θεραπευτικού χαρακτήρα σε άτομα, ομάδες και οικογένειες τα οποία θεραπεύονται σε κοινοτικά Κέντρα Ψυχικής Υγείας, Θεραπευτήρια Ψυχικών Παθήσεων, Συμβουλευτικούς Σταθμούς κ.λπ.

δ) Τομέας Κοινωνικής Ασφάλισης. Παροχή κοινωνικών υπηρεσιών ενημερωτικού, συμβουλευτικού και επιβοηθητικού χαρακτήρα σε ασφαλισμένα άτομα ή και στις οικογένειές τους, μέσα από τους αρμόδιους ασφαλιστικούς φορείς π.χ. Ι.Κ.Α, Ο.Γ.Α., κ.λπ.

ε) Τομέας επαγγελματικού προσανατολισμού - εργασίας. Παροχή κοινωνικών υπηρεσιών στα πλαίσια των φορέων επαγγελματικού προσανατολισμού, επαγγελματικής εκπαίδευσης και απασχόλησης, όπως Κέντρα Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Σχολές Μαθητείας, Κέντρα Εργαζομένης Νεότητας, βιομηχανικές μονάδες, επιχειρήσεις κ.λπ.

στ) Τομέας εκπαίδευσης. Παροχή ειδικών κοινωνικών υπηρεσιών σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.

ζ) Τομέας πρόληψης και καταστολής της ροπής προς παραβάσεις ανηλικών και εγκληματικότητας. Παροχή ειδικών υπηρεσιών ενημερωτικού, συμβουλευτικού και επιβοηθητικού χαρακτήρα, μέσα από κρατικούς ή άλλους φορείς όπως Δικαστήρια Ανηλικών, Υπηρεσίες Επιμελητών Ανηλικών, Εταιρείες Προστασίας Ανηλικών, Ιδρύματα Αγωγής Ανηλικών, Σωφρονιστικά Καταστήματα, Φυλακές, Εταιρεία Προστασίας Ανηλικών, Εταιρείες Προστασίας Αποφυλακισθέντων, ιδρύματα και υπηρεσίες για άτομα με παρεκκλίνουσα κοινωνική συμπεριφορά.

η) Τομέας Κοινωνικής Οργάνωσης και Ανάπτυξης. Παροχή κοινωνικών υπηρεσιών με στόχο την υποβοήθηση αναπτυξιακών δραστηριοτήτων σε όλες τις βαθμίδες της Τοπικής Αυτοδιοίκησης, Λαϊκής Επιμόρφωσης, Κέντρων Νεότητας, Πολιτιστικών Κέντρων κ.λπ.

θ) Τομέας Κοινωνικών Υπηρεσιών για τις ένοπλες Δυνάμεις και τις υπηρεσίες του Υπουργείου Δημόσιας Τάξης.

4. Οι πτυχιούχοι του τμήματος ασκούν κάθε άλλη δραστηριότητα σε επαγγελματικά αντικείμενα που δεν αναφέρονται παραπάνω και προκύπτουν από την εξέλιξη της επιστήμης, στην ειδικότητα της κοινωνικής εργασίας, και καλύπτουν όλο το φάσμα της Διοικητικής ιεραρχίας των Υπηρεσιών που υπηρετούν.

5. Οι πτυχιούχοι του αναφερόμενου τμήματος, απασχολούνται, σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης και κατάρτισης σε θέματα κοινωνικής εργασίας, σύμφωνα με την κάθε φορά ισχύουσα νομοθεσία.

Επίσης μπορούν να απασχοληθούν με την έρευνα θεμάτων της ειδικότητάς τους.

6. Οι πτυχιούχοι του τμήματος ασκούν το επάγγελμα στα πλαίσια των αναφερομένων επαγγελματικών τους δικαιωμάτων, μετά την απόκτηση άδειας άσκησης επαγγέλματος, που χορηγείται από τις αρμόδιες Υπηρεσίες του Υπουργείου Υγείας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων.

## Άρθρο 2

1. Η ισχύς αυτού του Προεδρικού Διατάγματος αρχίζει από τη δημοσίευσή του στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως.



# ΕΦΗΜΕΡΙΣ ΤΗΣ ΚΥΒΕΡΝΗΣΕΩΣ

## ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ

ΕΝ ΑΘΗΝΑΙΣ  
ΤΗ, 7 ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΥ 1978

ΤΕΥΧΟΣ ΠΡΩΤΟΝ

ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΥΛΛΟΥ  
213

### ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

#### ΔΙΑΤΑΓΜΑΤΑ

891. Περὶ καθορισμοῦ τοῦ ἀντικείμενου ἐργασίας τῶν Κοινωνικῶν Λειτουργῶν. . . . . 1
892. Περὶ παρατάσεως θητείας ἐθνικῆς ἐπιτροπῆς ἀνεγέρσεως Μνημείου τῶν στρατιωθέντων εἰς Δίπτομον. 2
893. Περὶ τοῦ ἐγγράφου Ἐθνικότητος τῶν Ἑλληνικῶν Ἐμπορικῶν Πλοίων. . . . . 3
894. Περὶ εἰδικῶν γυρολογίῳ, εἰδικῶν ὑποθηκολογίῳ, εἰδικῶν ἐιλέλιου κατασέσεω. τύπου ἐγγράφου ἐθνικότητος, ἀπονομῆς διακριτικῶν σημάτων καὶ ρυθμίσεως συναφῶν θεμάτων σχετικῶν πρὸς τὰς προβλεπόμενας ὑπὸ τοῦ ἀρθροῦ 36 τοῦ Ν. 468/76 ἐγκυκλιᾶς καὶ πλωτῆς κατασκευᾶς. . . . . 4

#### ΣΥΜΒΑΣΕΙΣ

- Περὶ ἀναλήψεως ὑποχρεώσεως ὑπὸ τῆς Ἑλληνικῆς Δημοκρατίας διὰ τοῦ Ὑπουργοῦ τῆς ἐπὶ τῶν Οἰκονομικῶν διὰ τὴν σύμβασιν θανείου μεταξὺ 1) ΟΛΥΜΠΙΑΚΗΣ ΑΕΡΟΠΟΡΙΑΣ Α.Ε. καὶ 2) τῆς Β. Τ. ASIA LIMITED, ὑπὸ ἡμερομηνίαν 8ης Μαΐου 1978. . 5

#### ΔΙΟΡΘΩΣΕΙΣ ΣΦΑΛΜΑΤΩΝ

- Διόρθωσις ἡμερησίως εἰς τὴν ὑπ' ἀριθ. 207/12/28.6. 1978 συνεδρίασιν τῆς Νομισματικῆς Ἐπιτροπῆς. . . 6

### ΔΙΑΤΑΓΜΑΤΑ

#### ΠΡΟΕΔΡΙΚΟΝ ΔΙΑΤΑΓΜΑ ΥΠ' ΑΡΙΘ. 891

- Περὶ καθορισμοῦ τοῦ ἀντικείμενου ἐργασίας τῶν Κοινωνικῶν Λειτουργῶν.

#### Ο ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ

Ἐχόντες ὑπ' ὄψει :

1. Τὴν διάταξιν τοῦ ἀρθροῦ 4 τοῦ Ν. Δ/τος 195/74 «περὶ τροποποιήσεως καὶ συμπληρώσεως διατάξεων τινῶν τοῦ Ν.Δ. 4018/59 «περὶ τοῦ θεσμοῦ τῶν Κοινωνικῶν Λειτουργῶν» καὶ τοῦ εἰς ἐκτέλεσιν τούτου ἐκδοθέντος Β.Δ. 319/62.

2. Τὴν ὑπ' ἀριθ. 764/1978 γνωμοδότησιν τοῦ Συμβουλίου τῆς Ἐπικρατείας, προτάσει τῶν Ὑπουργῶν Προεδρίας Κυβερνήσεως, Δικαιοσύνης, Ἐσωτερικῶν, Ἐθνικῆς Παιδείας καὶ Ἐργασίας καὶ Κοινωνικῶν Ὑπηρεσιῶν, ἀποφασίζομεν :

Καθορίζομεν τὸ ἀντικείμενον ἐργασίας τῶν Κοινωνικῶν Λειτουργῶν, γενικῶς, καὶ εἰδικότερον κατὰ Τομέα παροχῆ Κοινωνικῶν Ὑπηρεσιῶν ὡς ἀκολούθως :

Ἄρθρον 1.

Ἀντικείμενον ἐργασίας Κοινωνικῶν Λειτουργῶν, γενικῶς,

Ἔστιν ἡ ἐπιδίωξις, διὰ χρησιμοποιοῦσας μεθόδων κοινωνικῆς ἐργασίας καὶ τῆ συνεργασίᾳ ἐτέρων εἰδικῶν, ὡς ἰατρῶν, ψυχολόγων, συμβούλων ἐπαγγελματικῶν προσανατολισμοῦ, κοινωνιολόγων, εκπαιδευτικῶν, ἐπισκεπτῶν ἀδελφῶν καὶ ἄλλων νὰ συμβάλῃ εἰς τὴν πρόληψιν ἢ τὴν ἀντιμετώπισιν κοινωνικοοικονομικῶν καὶ συνασθηματικῶν προβλημάτων ἀτόμων ἢ κοινωνικῶν ὁμάδων, εἰς τὴν διατήρησιν ἢ ἀποκατάστασιν τῆς ἰσορροπίας μεταξὺ ἀτόμου καὶ περιβάλλοντος αὐτοῦ ὡς καὶ εἰς τὴν ἐν γένει κοινωνικὴν ἀνάπτυξιν καὶ εὐημερίαν.

Ἄρθρον 2.

Τομὲς Κοινωνικῆς Προνοίας.

1. Ὁ κοινωνικὸς λειτουργὸς εἰς τὸν τομέα τῆς κοινωνικῆς προνοίας συμβάλλει εἰς τὴν πρόληψιν καὶ εἰς τὴν ἀντιμετώπισιν ψυχοοικονομικοοικονομικῶν προβλημάτων κατηγοριῶν πληθυσμοῦ, αἵτινες ὑπὸ τὴν πίεσιν κοινωνικοοικονομικῶν μεταβολῶν, ἐκτάκτων συμβάντων ἢ προβλημάτων προκαλουμένων ἐκ διαφόρων αἰτίων, περιήλθον ἢ κινδυνεύουν νὰ περιέλθον εἰς κατάστασιν ἀδυναμίας προσαρμογῆς τῶν εἰς τὸ κοινωνικὸν περιβάλλον.

2. Πρὸς τοῦτο ὁ κοινωνικὸς λειτουργὸς ἀφ' ἐνὸς μὲν διερευνᾷ τὰς συνθήκας ἢ καταστάσεις, ἐκ τῶν ὧν περιήλθον ἢ δυνατὸν νὰ περιέλθον ἄτομα ἢ κοινωνικαὶ ὁμάδες εἰς κατάστασιν ἀνάγκης, ἀφ' ἑτέρου δὲ παρέχει πρὸς αὐτοὺς εἰδικὰς κοινωνικὰς ὑπηρεσίας, ἰδίᾳ ἐνημερωτικῆς, συμβουλευτικῆς καὶ ἐπιβοθητικῆς χαρακτῆρος, ἐπὶ σκοπῶ ἀξιοποιήσεως τῶν διατιθεμένων ὑπὲρ αὐτῶν μέσων ὡς καὶ τῶν ἰδίων αὐτῶν ἱκανοτήτων.

3. Αἱ δραστηριότητες τοῦ κοινωνικοῦ λειτουργοῦ εἰς τὸν τομέα τῆς κοινωνικῆς προνοίας ἀφοροῦν εἰς τὴν πρόληψιν ἢ τὴν ἀντιμετώπισιν τῶν περι ὧν ἡ παράγραφος 1 τοῦ παρόντος ἀρθροῦ προβλημάτων, ἐπὶ τῶν ἐξῆς κυρίως περιπτώσεων :

α) Πληγέντων ἐξ ἀπροβλέπτων καὶ ἐκτάκτων συμβάντων (π.χ. θεομηνία, πυρκαϊκὴ κ.λπ.).

β) Στερομυμένων ἐπαρκῶν ἢ καταλλήλων μέσων κατοικίας ἢ στεγαστικῶς ἀποκαθισταμένων.

γ) Προσφύγων, παλιννοσούντων ἢ μεταναστῶν.

δ) Ὑπερήλικων

ε) Πάσης φύσεως ἀναπήρων.

στ) Οἰκονομικῶς ἀδυνάτων.

ζ) Τών εις ιδρύματα κλειστής περιθάλψεως τομέως κοινωνικής προνοίας περιθαλωμένων ή εξερχομένων εξ αυτών. και

η) Περιπτώσεων κατά τας οποίας καθίσταται δυσχερής ή όμαλή διεξαγωγή τών λειτουργιών τής οικογενείας και ή εκπλήρωση τής άποστολής τής ως κοινωνικής όμάδος και θεσμού γενικότερον.

"Άρθρον 3.

Τομέυς 'Υγείας.

1. 'Ο κοινωνικός λειτουργός εις τόν τομέα τής υγείας συμβάλλει εις τήν πρόληψιν ή τήν αντιμετώπισιν συναισθηματικών ή κοινωνικοοικονομικών προβλημάτων, δημιουργουμένων συνεπεία καταστάσεων κλονισμού σωματικής ή ψυχικής υγείας ατόμων ή όφειλομένων εις τήν προσωπικότητα αυτών ή εις έτερας δυσμενείς καταστάσεις του περιβάλλοντός των, άτινα καθιστούν δυσχερές τό διαγνωστικόν έργον ή τήν εφαρμογήν μέτρων θεραπειάς.

2. Τό έργον του κοινωνικού λειτουργού εις τόν τομέα τής υγείας συνίσταται, άφ' ενός μόν εις τήν διεύρυνσιν τών κοινωνικοοικονομικών συνθηκών, αίτινες άποτελούν τούς γενεσιουργούς λόγους τών εν τή προηγουμένη παραγράφω προβλημάτων, άφ' έτέρου δε εις τήν παροχήν ειδικών κοινωνικών υπηρεσιών ενημερωτικού, συμβουλευτικού και έπιβοηθητικού χαρακτήρος, πρós τόν άσθενή και τούς οικείους του, επί σκοπώ συμβολής, εις τήν έπιτυχίαν του διαγνωστικού και θεραπευτικού έργου και τήν όμαλήν έπανάσταξιν του ίαθέντος εις τό κοινωνικόν περιβάλλον.

3. 'Η δραστηριότης του κοινωνικού λειτουργού εις τόν τομέα τής υγείας αναπτύσσεται έντός πλαισίων συγκεκριμένης κοινωνικής υπηρεσίας, ιδίá νοσηλευτικού ιδρύματος ή κέντρου ψυχικής υγείας (διαγνωστικού, συμβουλευτικού, θεραπευτικού χαρακτήρος).

"Άρθρον 4.

Τομέυς Κοινωνικής 'Ασφαλίσεως.

1. 'Ο κοινωνικός λειτουργός εις τόν τομέα τής κοινωνικής άσφαλίσεως συμβάλλει εις τήν πρόληψιν ή τήν αντιμετώπισιν συναισθηματικών ή κοινωνικοοικονομικών προβλημάτων ή ψαλασμένων ή προστατευομένων ύπ' αυτών ατόμων, άτινα ύπό τήν πίεσιν ή τας συνεπείας άσφαλιστικού κινδύνου, ως έπαγγελματικού άτυχήματος, άσθενείας, άναπηρίας, γήρατος και θανάτου ή έτέρων λόγων, άδυνατούν να άξιοποιήσουν έπαρκώς και καταλλήλως τας διατιθεμένας ύπό του άσφαλιστικού φορέως υπηρεσίας ή ύλικάς παροχές.

2. Τό έργον του κοινωνικού λειτουργού εις τόν τομέα τής κοινωνικής άσφαλίσεως, συνίσταται άφ' ενός μόν εις τήν διερεύνησιν τών συνθηκών, αίτινες άποτελούν τούς γενεσιουργούς λόγους τών εν τή προηγουμένη παραγράφω προβλημάτων, άφ' έτέρου δε εις τήν παροχήν ειδικών κοινωνικών υπηρεσιών ενημερωτικού, συμβουλευτικού και έπιβοηθητικού χαρακτήρος πρós τά εν λόγω άτομα ή τό περιβάλλον των, δι' άποτελεσματικώτερον άξιοποίησιν τών ύπό του άσφαλιστικού φορέως διατιθεμένων μέσων ή υπηρεσιών.

"Άρθρον 5.

Τομέυς 'Επαγγελματικού Προσανατολισμού-Έργασίας.

1. 'Ο κοινωνικός λειτουργός εις τόν τομέα τής έργασίας συμβάλλει εις τήν πρόληψιν ή αντιμετώπισιν ψυχοκοινωνικοοικονομικών προβλημάτων ατόμων, είτε προσταζομένων να ένταχθούν εις τόν έπαγγελματικόν χώρο, είτε έπαγγελματικώς άπασχολουμένων, άτινα ύπό τήν πίεσιν δυσμενών συνθηκών ή καταστάσεων δυσχεραίνονται να προσανατολισθούν έπαγγελματικώς ή να προσαρμοσθούν και να άποδώσουν εις τήν έργασίαν των.

2. Τό έργον του κοινωνικού λειτουργού εις τόν τομέα του έπαγγελματικού προσανατολισμού και τής έργασίας συνίσταται εις τήν διερεύνησιν τών συνθηκών πρós άνακάλυψιν τών αίτιών, άτινα άποτελούν τούς γενεσιουργούς λόγους τών

έν τή προηγουμένη παραγράφω προβλημάτων και τήν παροχήν πρós τά άτομα και τό περιβάλλον των ειδικών υπηρεσιών ενημερωτικού, συμβουλευτικού και έπιβοηθητικού χαρακτήρος, επί σκοπώ πλήρεστερας άξιοποιήσεως τών ύπέρ αυτών διατιθεμένων μέσων, τόσον κατά τήν φάσιν του έπαγγελματικού προσανατολισμού και τής έπαγγελματικής των κατάρτισεως, όσον και κατά τήν διάρκειαν τής έπαγγελματικής των προσαρμογής και έργασίας.

3. 'Η δραστηριότης του κοινωνικού λειτουργού εις τόν τομέα του έπαγγελματικού προσανατολισμού και τής έργασίας αναπτύσσεται έντός πλαισίου ώργανωμένης κοινωνικής υπηρεσίας τών πάσης φύσεως φορέων έπαγγελματικού προσανατολισμού και έπαγγελματικής εκπαίδευσεως (Κέντρα 'Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Μαθητείας κ.ά.), κοινωνικής προστασίας (οικοτροφεία, Κέντρα 'Εργαζομένης Νεότητος κ.ά.) και έργασίας (υπηρεσία άπασχολήσεως, Βιομηχανικά και λοιπά επιχειρησιακά μονάδες).

"Άρθρον 6.

Τομέυς 'Εκπαιδεύσεως.

1. 'Ο κοινωνικός λειτουργός εις τόν τομέα τής εκπαίδευσεως συμβάλλει εις τήν πρόληψιν ή αντιμετώπισιν συναισθηματικών ή κοινωνικοοικονομικών προβλημάτων μαθητών και σπουδαστών, οτινες ύπό τήν πίεσιν δυσμενών ατομικών ή οικογενειακών συνθηκών ή καταστάσεων ή έτέρων κοινωνικών αίτιών, άδυνατούν να προσαρμοσθούν εις τόν εκπαιδευτικόν χώρο και να άξιοποιήσουν έπαρκώς τά δια του εκπαιδευτικού ή έτέρων προγραμμάτων διατιθέμενα ύπέρ αυτών μέσα.

2. Τό έργον του κοινωνικού λειτουργού εις τόν τομέα τής εκπαίδευσεως συνίσταται εις τήν διερεύνησιν τών συνθηκών, αίτινες άποτελούν τούς γενεσιουργούς λόγους τών εν τή προηγουμένη παραγράφω προβλημάτων εις τήν εκτίμησιν τών αναγκών τών άνωτέρω ατόμων και τήν παροχήν πρós αυτά και τό περιβάλλον των, εν συνεργασία μετά του εκπαιδευτικού προσωπικού και του συμβούλου επαγγελματικού προσανατολισμού, ειδικών υπηρεσιών ενημερωτικού, συμβουλευτικού και έπιβοηθητικού χαρακτήρος, προκειμένου ταύτα, αφορώντων ή άμβλυνομένων τών εν λόγω δυσχερειών να ένταχθούν έπιτυχώς εις τόν εκπαιδευτικόν χώρο, να αναπτύξουν έπικοινωνιακές σχέσεις μετά του περιβάλλοντός των και να έπωφεληθούν τών ύπέρ αυτών παρεχομένων υπηρεσιών.

3. 'Η δραστηριότης του κοινωνικού λειτουργού εις τόν τομέα τής εκπαίδευσεως αναπτύσσεται έντός πλαισίου ώργανωμένης κοινωνικής υπηρεσίας εκπαιδευτικού ιδρύματος, οιασδήποτε εκπαιδευτικής βαθμίδος.

"Άρθρον 7.

Τομέυς 'Εγκληματικότητας.

1. 'Ο κοινωνικός λειτουργός εις τόν τομέα τής εγκληματικότητας συμβάλλει τή συνεργασία έτέρων ειδικών, εις τήν πρόληψιν ή αντιμετώπισιν συναισθηματικών ή κοινωνικοοικονομικών προβλημάτων, ατόμων, άτινα περιέχονται εις κατάστασιν κοινωνικού κινδύνου, ή ύποπίπτουν εις άντικοινωνική ή εγκληματικήν συμπεριφοράν και μεριμνά δια τήν κοινωνικήν επανάσταξιν αυτών.

2. Τό έργον του κοινωνικού λειτουργού εις τόν τομέα τής εγκληματικότητας συνίσταται άφ' ενός μόν εις τήν διερεύνησιν τών συνθηκών ή καταστάσεων, αίτινες άποτελούν τούς γενεσιουργούς λόγους του κοινωνικού κινδύνου ή τής άντικοινωνικής ή εγκληματικής συμπεριφοράς τών εν τή προηγουμένη παραγράφω ατόμων, άφ' έτέρου δε εις τήν παροχήν πρós αυτά και τό περιβάλλον των ειδικών υπηρεσιών ενημερωτικού, συμβουλευτικού και έπιβοηθητικού χαρακτήρος, προκειμένου ταύτα, δια τής άξιοποιήσεως τών διατιθεμένων ύπέρ αυτών μέσων να έπιτύχουν όμαλάς ψυχο-

κοινωνικές σχέσεις μετά του περιβάλλοντός των, να αποκατασταθούν κοινωνικά και επαγγελματικά και να αποβούν δημιουργικά μέλη της κοινωνίας.

3. Η δραστηριότης του κοινωνικού λειτουργού εις τον τομέα της πρόληψης και καταστολής της εγκληματικότητος, αναπτύσσεται εντός πλαισίων συγκεκριμένης Κοινωνικής υπηρεσίας υπέρ των εν παραγράφω 1 του παρόντος ατόμων, είτε διαβιούντων εν ελευθερία (Υπηρεσία Επιμελητών Ανηλίκων, Εταιρία Προστασίας Ανηλίκων, Εταιρία Προστασίας Αποφυλακισμένων κ.ά.), είτε τελούντων υπό περιορισμόν (Ίδρύματα Αγωγής Ανηλίκων, Σωφρονιστικά Καταστήματα Ανηλίκων, Φυλακά κ.ά.).

\*Άρθρον 8.

Τομείς Κοινοτικής Οργανώσεως και Αναπτύξεως.

κ 1. Ο κοινωνικός λειτουργός εις τον τομέα της κοινοτικής οργανώσεως και αναπτύξεως συμβάλλει εις την επιποινιαν και συναισθηματικήν προσέγγισιν των κατοίκων περιοχής τινος ως και εις την ανάπτυξιν μεταξύ αυτών πνεύματος συνεργασίας, κοινωνικής ευθύνης και αλληλεγγύης.

2. Διά των εν λόγω υπηρεσιών του κοινωνικού λειτουργού σκοπεύται ιδία :

α) Η ευαισθητοποίησης των παραγόντων και κατοίκων της περιοχής εις θέματα κοινού ενδιαφέροντος ή υφιστάμενα κοινωνικά προβλήματα.

β) Η δημιουργία προϋποθέσεων και ή αξιοποίησης ευκαιριών, προς ανάπτυξιν πνεύματος συλλογικής ευθύνης και δράσεως είτε κατά την διερεύνησιν και προώθησιν θεμάτων κοινού ενδιαφέροντος, είτε κατά την πρόληψιν ή αντιμετώπισιν προβλημάτων της κοινότητος.

γ) Η ενθάρρυνσις και ή ενεργοποίησης της συλλογικής κοινοτικής δράσεως, κατά την προώθησιν ή αντιμετώπισιν των εν τῷ προηγούμενῳ εδαφίῳ θεμάτων ή προβλημάτων.

Εἰς τὸν ἐπί των Κοινωνικῶν Υπηρεσιῶν Υπουργόν, ἀνατίθεται τὴν δημοσίευσιν καὶ ἐκτέλεσιν τοῦ παρόντος Π. Διατάγματος.

Ἐν Ἀθήναις τῇ 29 Νοεμβρίου 1978

Ο ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΤΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ

**ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ Δ. ΤΣΑΤΣΟΣ**

ΟΙ ΥΠΟΥΡΓΟΙ

ΠΡΟΕΔΡΙΑΣ ΚΥΒΕΡΝΗΣΕΩΣ  
**ΚΩΝΣΤ. ΣΤΕΦΑΝΟΠΟΥΛΟΣ**  
ΕΣΩΤΕΡΙΚΩΝ  
**ΧΡΙΣΤΟΦΟΡΟΣ ΣΤΡΑΤΟΣ**  
ΕΡΓΑΣΙΑΣ  
**ΚΩΝ. ΛΑΣΚΑΡΗΣ**

ΔΙΚΑΙΟΣΥΝΗΣ  
**ΓΕΩΡΓΙΟΣ ΣΤΑΜΑΤΗΣ**  
ΕΣΩΤ. ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
**ΙΩΑΝ. ΒΑΡΒΙΤΣΙΩΤΗΣ**  
ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ  
**ΣΠΥΡΙΔΩΝ ΔΟΣΙΑΔΗΣ**

ΠΡΟΕΔΡΙΚΟΝ ΔΙΑΤΑΓΜΑ ΥΠ' ΑΡΙΘ. 893

Περί του εγγράφου Έθνικότητας των Έλληνικών Έμπορικῶν Πλοίων.

Ο ΠΡΟΕΔΡΟΣ  
ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ

Έχοντες υπ' όψει, τὰς διατάξεις :

1. Τῶν άρθρων 7, 9 καὶ 20 παρ. δ' τοῦ ὑπ' ἀριθ. 187/1973 Ν.Δ. «περὶ Κώδικος Δημοσίου Ναυτικού Δικαίου».
2. Τῆν ἀριθ. 904/1978 γνωμοδότησιν τοῦ Συμβουλίου τῆς Ἐπικρατείας, προτάσει τοῦ ἐπὶ τῆς Ἐμπορικῆς Ναυτιλίας Ὑπουργοῦ, ἀπεφασισαμένην :

\*Άρθρον 1.

Στοιχεῖα ἀναγραφόμενα ἐν τῷ ἐγγράφῳ Ἐθνικότητος.

Τὰ ἐν τῷ ἐγγράφῳ Ἐθνικότητος τῶν Ἑλληνικῶν Ἐμπορικῶν Πλοίων ἀναγραφόμενα στοιχεῖα ὀρίζονται ὡς κάτωθι:

- α) Ὄνομα πλοίου.
- β) Λιμὴν νηολογήσεως.
- γ) Ἀριθμὸς νηολογίου.
- δ) Διεθνὲς Διακριτικὸν Σήμα (ΔΔΣ).
- ε) Τύπος πλοίου.

(2)

ΠΡΟΕΔΡΙΚΟΝ ΔΙΑΤΑΓΜΑ ΥΠ' ΑΡΙΘ. 892

Περί παρατάσεως θητείας έρανικῆς έπιτροπῆς ανεγέρσεως Μνημείου τῶν σφαγιασθέντων εις Δίστομον.

Ο ΠΡΟΕΔΡΟΣ  
ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ

Έχοντες υπ' όψει:

1. Τὰς διατάξεις :
  - α) Τῶν άρθρων 122—126 τοῦ Ἀστικοῦ Κώδικος.
  - β) Τοῦ Νόμου 5101/31 «περὶ διενεργείας έράνου λαγειοφόρων ἢ φιλανθρωπικῶν ἀγορῶν».
  - γ) Τοῦ ὑπ' ἀριθ. 336/21.4.65 Β. Δ/τος «περὶ συγκροτήσεως έρανικῆς έπιτροπῆς ανεγέρσεως Μνημείου τῶν σφαγιασθέντων εις Δίστομον».
  - δ) Τοῦ ὑπ' ἀριθ. 453/9.7.75 Π. Δ/τος «περὶ ἀνασυγκροτήσεως καὶ παρατάσεως θητείας τῆς ὡς εἴρηται έρανικῆς έπιτροπῆς».

2. Τὸ ὑπ' ἀριθ. 3208/14.11.1978 έγγραφον τῆς Νομαρχίας Βοιωτίας «περὶ παρατάσεως τῆς θητείας τῆς ὡς ἄνω έρανικῆς έπιτροπῆς».

3. Τῆν ὑπ' ἀριθ. Δ3/2087/6.12.77 ἀπόφασιν «περὶ ἀναθέσεως ἀρμοδιότητων στοῦς Ὑφυπουργοὺς Κοινωνικῶν Ὑπηρεσιῶν» ΦΕΚ 1278/77 τ. Β', προτάσει τῆς Ὑφυπουργοῦ Κοινωνικῶν Ὑπηρεσιῶν, ἀποφασίζομεν :

\*Άρθρον μόνον.

Παρατείνομεν τὴν θητεία τῆς διὰ τοῦ ὑπ' ἀριθ. 336/21.4.1965 Β. Δ/τος συσταθείσης έρανικῆς έπιτροπῆς ανεγέρσεως Μνημείου τῶν σφαγιασθέντων εις Δίστομον ἀφ' ἧς ἔληξεν. ἤτοι ἀπὸ 31.12.1976 μέχρι τῆς 31.12.1979.

Εἰς τὴν Ὑφυπουργὸν Κοινωνικῶν Ὑπηρεσιῶν, ἀνατίθεται τὴν δημίευσιν καὶ ἐκτέλεσιν τοῦ παρόντος Διατάγματος.

Ἐν Ἀθήναις τῇ 30 Νοεμβρίου 1978

Ο ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΤΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ

**ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ Δ. ΤΣΑΤΣΟΣ**

Η ΥΠΟΥΡΓΟΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ  
**ANNA ΣΥΝΟΔΙΝΟΥ**

(3)





# ΕΦΗΜΕΡΙΣ ΤΗΣ ΚΥΒΕΡΝΗΣΕΩΣ

## ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ

ΑΘΗΝΑ  
30 ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΥ 1985

ΤΕΥΧΟΣ ΠΡΩΤΟ

ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΥΛΛΟΥ  
167

ΝΟΜΟΣ ΥΠ' ΑΡΙΘ. 1566

Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις.

Ο ΠΡΟΕΔΡΟΣ  
ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ

Κυρώνουμε και εκδίδουμε τον ακόλουθο νόμο που ψήφισε η Βουλή:

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α'  
ΓΕΝΙΚΕΣ ΔΙΑΤΑΞΕΙΣ

Άρθρο 1.

Σκοπός—Γλώσσα.

1. Σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι να συμβάλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισορροπημένη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε, ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά.

Ειδικότερα υποδοχθεί τους μαθητές:

α) Να γίνονται ελεύθεροι, υπεύθυνοι, δημοκρατικοί πολίτες, να υπερασπίζονται την εθνική ανεξαρτησία, την εδαφική ακεραιότητα της χώρας και τη δημοκρατία, να εμπνέονται από αγάπη προς τον άνθρωπο, τη ζωή και τη φύση και να διακατέχονται από πίστη προς την πατρίδα και τα γνήσια στοιχεία της ορθόδοξης χριστιανικής παράδοσης. Η ελευθερία της θρησκευτικής τους συνείδησης είναι ανεπαρκέστατη.

β) Να καλλιεργούν και να αναπτύσσουν αρμονικά το πνεύμα και το σώμα τους, τις κλίσεις, τα ενδιαφέροντα και τις δεξιότητές τους. Να αποκτούν, μέσα από τη σχολική τους αγωγή, κοινωνική ταυτότητα και συνείδηση, να αγγιζόμενοι και να συνειδητοποιούν την κοινωνική αξία και ιστορία της πνευματικής και της χειρωνακτικής εργασίας. Να ενημερώνονται και να ασκούνται πάνω στη σωστή και ωφέλιμη για το ανθρώπινο γένος χρήση και αξιοποίηση των αγαθών του σύγχρονου πολιτισμού, καθώς και των αξιών της λαϊκής μας παράδοσης.

γ) Να αναπτύσσουν δημιουργική και κριτική σκέψη και αντίληψη συλλογικής προσπάθειας και συνεργασίας, ώστε να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και με την υπεύθυνη συμμετοχή τους να συντελούν αποφασιστικά στην πρόοδο του κοινωνικού συνόλου και στην ανάπτυξη της πατρίδας μας.

δ) Να κατανοούν τη σημασία της τέχνης, της επιστήμης και της τεχνολογίας, να σέβονται τις ανθρωπίνες αξίες και να διασφαλίσουν και προάγουν τον πολιτισμό.

ε) Να αναπτύσσουν πνεύμα φιλίας και συνεργασίας με όλους τους λαούς της γης, προστρέποντας σε έναν κόσμο καλύτερο, δικαιο και ειρηνικό.

2. Βασικοί συντελεστές για την επίτευξη των παραπάνω σκοπών είναι: α) η προσωπικότητα και η κατάρτιση του προσωπικού όλων των κλάδων και των βαθμίδων της εκπαίδευσης, β) τα αναλυτικά προγράμματα, τα σχολικά βιβλία και τα λοιπά διδακτικά μέσα, καθώς και η σωστή χρήση τους, γ) η εξασφάλιση όλων των αναγκαίων προϋποθέσεων και μέσων για την απρόσκοπτη λειτουργία των σχολείων και δ) η δημιουργία του απαραίτητου παιδαγωγικού κλίματος με την ανάπτυξη αρμονικών διαπροσωπικών σχέσεων στο σχολείο και στην τάξη και με το σεβασμό προς την προσωπικότητα του κάθε μαθητή.

3. α) Τα αναλυτικά προγράμματα αποτελούν άριτους οδηγούς του εκπαιδευτικού έργου και περιλαμβάνουν κυρίως:

(αα) σαφώς διατυπωμένους, κατά μάθημα, σκοπούς μέσα στα πλαίσια των γενικών και ειδικών, κατά βαθμίδα, σκοπών της εκπαίδευσης,

(αβ) διδακτέα ύλη επιλεγμένη σύμφωνα με το σκοπό του μαθήματος, σε κάθε επίπεδο, ανάλογη και σύμμετρη προς το ωρολόγιο πρόγραμμα και προς τις αφομοιωτικές δυνατότητες των μαθητών, διαρθρωμένη άρτια σε επικείμενες ενότητες και θέματα,

(αγ) ενδεικτικές κατευθύνσεις για τη μέθοδο και τα μέσα διδασκαλίας κάθε ενότητας ή θέματος.

β) Τα αναλυτικά προγράμματα καταρτίζονται, δοκιμάζονται πειραματικά, αξιολογούνται και αναθεωρούνται συνεχώς σύμφωνα με τις εξελίξεις στον τομέα των γνώσεων, τις κοινωνικές ανάγκες και την πρόοδο των επιστημών της αγωγής.

γ) Τα αναλυτικά προγράμματα της ενιαίας υποχρεωτικής εκπαίδευσης ειδικότερα έχουν εσωτερική συνοχή και ενιαία ανάπτυξη των περιεχομένων τους.

δ) Τα διδακτικά βιβλία για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς συγγράφονται σύμφωνα με τα αναλυτικά προγράμματα.

4. Γλώσσα διδασκαλίας, που αποτελεί και αντικείμενο συστηματικής διδασκαλίας και γλώσσα των διδακτικών βιβλίων των μαθητών και των βιβλίων των εκπαιδευτικών είναι η δημοτική, όπως διαμορφώνεται από το λαό και τη δοκιμή λογοτεχνία, χωρίς την αστούσια μεταφορά ξένων λέξεων.

Άρθρο 2.

Διάρθρωση και βαθμίδες της εκπαίδευσης — Παροχές.

1. Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση παρέχεται στα νηπιαγωγεία και στα δημοτικά σχολεία. Τα νηπιαγωγεία μπορούν να εντάσσονται και σε κέντρα, στα οποία λειτουργούν μαζί με κρατικούς παιδικούς σταθμούς (παιδικά κέντρα).

2. Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση παρέχεται σε δύο κύκλους. Ο πρώτος κύκλος καλύπτεται από τα γυμνάσια και ο δεύτερος από τα γενικά, γλατικά, εκκλησιαστικά, τεχνικά—επαγγελματικά, ενιαία πολυκλαδικά λύκεια και από τις τεχνικές—επαγγελματικές σχολές. Ειδικός νόμος ρυθμίζει τη λειτουργία των εκκλησιαστικών λυκείων.

3. Η φοίτηση είναι υποχρεωτική στο δημοτικό σχολείο και στο γυμνάσιο, εφόσον ο μαθητής δεν έχει υπερβεί το 16ο έτος της ηλικίας του. Όποιος έχει την επιμέλεια του προσώπου του ανηλίκου και παραλείπει την εγγραφή ή την επίσκεψη του ως προς τη φοίτηση τιμωρείται σύμφωνα με το άρθρο 458 του Ποινικού Κώδικα.

4. Μαθητές της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, που έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, φοιτούν σε ειδικά σχολεία ή σε ειδικές τάξεις ή εντάσσονται σε κανονικές τάξεις, για να πάρουν την κατάλληλη, σε κάθε περίπτωση, ειδική αγωγή και μάθηση.

5. Στα σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης φοιτούν μαζί αγόρια και κορίτσια (μικτά σχολεία).

6. Η πρωτοβάθμια και η δευτεροβάθμια εκπαίδευση παρέχεται από το κράτος δωρεάν.

7. Τα διδακτικά βιβλία και τα βιβλία των εκπαιδευτικών χορηγούνται δωρεάν στους μαθητές και στους εκπαιδευτικούς αντίστοιχα. Με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων μπορεί να καθιερωθεί η υποχρέωση των μαθητών να διατηρούν τα βιβλία σε καλή κατάσταση και να επιστρέφουν στο σχολείο στο τέλος του διδακτικού έτους, καθώς επίσης και οι κυρώσεις για τους μαθητές που παραβιάζουν αυτή την υποχρέωση και για όσους ασκούν την επιμέλεια του προσώπου τους.

8. Οι δαπάνες λειτουργίας των σχολείων αντιμετωπίζονται με κρατικές επιχορηγήσεις προς την τοπική αυτοδιοίκηση, η οποία έχει την ευθύνη της διάθεσης και διαχείρισης των σχετικών πιστώσεων. Τα τυχόν αδιάθετα υπόλοιπα από τις επιχορηγήσεις αυτές επιστρέφονται στον κρατικό προϋπολογισμό στο τέλος κάθε οικονομικού έτους.

9. Μαθητές, που κατοικούν μακριά από την έδρα του σχολείου, μπορεί να μεταφέρονται δωρεάν ή να διαμένουν και να σιτίζονται δωρεάν στον τόπο που λειτουργεί το σχολείο. Αν η μεταφορά είναι αντικείμενα αδύνατη ή δεν υπάρχουν προϋποθέσεις δωρεάν διαμονής και σίτισης, μπορεί να καταβάλλεται μηνιαίο επίδομα.

10. Στους μαθητές των λυκείων και των τεχνικών—επαγγελματικών σχολών μπορεί να χορηγούνται κρατικές υποτροφίες.

11. Το Δημόσιο καλύπτει τις δαπάνες της ιατροφαρμακευτικής και νοσοκομειακής περίθαλψης των μαθητών που έπαθαν ατύχημα κατά την άσκηση στα εργαστήρια των τεχνικών—επαγγελματικών λυκείων, των ενταίων πολυτεχνικών λυκείων και των τεχνικών—επαγγελματικών σχολών, κατά το μέρος που οι δαπάνες αυτές δεν καλύπτονται από άμεση ή έμμεση ασφάλιση.

12. Με κοινή απόφαση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Οικονομικών, καθώς και του Υπουργού Εσωτερικών και Δημόσιας Τάξης στις περιπτώσεις των παρ. 8 και 9 ή του Υπουργού Υγείας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων στις περιπτώσεις της παρ. 11, ρυθμίζεται ο τρόπος κάλυψης των δαπανών, οι προϋποθέσεις και όλες οι σχετικές λεπτομέρειες για την εφαρμογή αυτού του άρθρου. Οι αναγκαίες πιστώσεις εγγράφονται στους προϋπολογισμούς εφόδων του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και των νομαρχιών.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ Β'

### ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

#### Άρθρο 3.

##### Προσχολική αγωγή.

1. Σκοπός του νηπιαγωγείου είναι να βοηθήσει τα νήπια να αναπτυχθούν σωματικά, συναισθηματικά, νοητικά και κοινωνικά μέσα στα πλαίσια που ορίζει ο ευρύτερος σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Ειδικότερα το νηπιαγωγείο βοηθεί τα νήπια:

α) να καλλιεργούν τις αιτιότητες τους και να οργανώνουν τις πράξεις τους, κινητικές και νοητικές.

β) να εμπλουτίζουν και να οργανώνουν τις εμπειρίες τους από το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον και να αποκτούν την ικανότητα να διακρίνουν τις σχέσεις και αλληλεπιδράσεις που υπάρχουν μέσα σε αυτό.

γ) να αναπτύσσουν την ικανότητα κατανόησης και έκφρασης με σύμβολα γενικά και ιδιαίτερα στους τομείς της γλώσσας, των μαθηματικών και της αισθητικής.

δ) να προχωρούν στη δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων, που θα τα βοηθούν στη λαομαμία και αρμονική ένταξη τους στην κοινωνική ζωή και

ε) να αναπτύσσουν πρωτοβουλίες ελεύθερα και άβιαστα και, μέσα στο πλαίσιο του οργανωμένου περιβάλλοντος, να εθίζονται στην αμφίδρομη σχέση ατόμου και ομάδας.

2. Η προσχολική αγωγή παρέχεται σε νηπιαγωγεία που λειτουργούν είτε ως ανεξάρτητα είτε μέσα σε παιδικά κέντρα. Η διεύθυνση των παιδικών κέντρων, η στελέχωση τους με το απαραίτητο προσωπικό και κάθε σχετικό θέμα με τη λειτουργία τους ανήκει στην αρμοδιότητα του Υπουργείου Υγείας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων. Η τοποθέτηση νηπιαγωγείων στα νηπιαγωγεία που λειτουργούν μέσα στα παιδικά κέντρα, η υπηρεσιακή κατάσταση, η εξέλιξη των νηπιαγωγείων και η εκπαιδευτική λειτουργία των νηπιαγωγείων αυτών ανήκει στην αρμοδιότητα του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

3. Η φοίτηση στα νηπιαγωγεία είναι διετής και εγγράφεται σε αυτά νήπια που συμπληρώνουν την 1η Οκτωβρίου του έτους εγγραφής ηλικία τριών ετών και έξι μηνών. Η ηλικία αποδεικνύεται από ληξιαρχική πράξη γέννησης.

4. Η φοίτηση στα νηπιαγωγεία γίνεται υποχρεωτική σταδιακά και κατά περιοχές της χώρας που ορίζονται με κοινή απόφαση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Υγείας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων και Οικονομικών.

5. Τα νηπιαγωγεία είναι μονοθέσια και διθέσια. Μονοθέσια είναι εκείνα στα οποία φοιτούν από επτά (7) έως τριάντα (30) νήπια και διθέσια εκείνα στα οποία φοιτούν από τριάντα ένα (31) έως εξήντα (60) νήπια. Ο αριθμός των νηπίων κατά νηπιαγωγείο μπορεί να μειώνεται με κοινή απόφαση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Οικονομικών. Κατεξάριση τα νηπιαγωγεία τα οποία λειτουργούν μέσα στα παιδικά κέντρα μπορεί να είναι μονοθέσια ή πολυθέσια, ανάλογα με τον αριθμό των νηπίων που φοιτούν και με βάση την αντιστοιχία μιας θέσης νηπιαγωγού προς τριάντα (30) νήπια.

6. Η ίδρυση και η προαγωγή νηπιαγωγείων και η ανάλογη αύξηση των οργανικών θέσεων νηπιαγωγών γίνονται με προεδρικό διάταγμα, που εκδίδεται με πρόταση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Οικονομικών.

7. Η ίδρυση νηπιαγωγείων σε παιδικά κέντρα και η προσθήκη νέων τμημάτων σε αυτά, ανάλογα με τον αριθμό των νηπίων, καθώς και η ανάλογη αύξηση των οργανικών θέσεων νηπιαγωγών γίνονται με προεδρικό διάταγμα, που εκδίδεται με πρόταση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Υγείας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων και Οικονομικών.

8. Η κατάργηση, ο υποδιασμός και η συγχώνευση νηπιαγωγείων και η ανάλογη μείωση των οργανικών θέσεων νηπιαγωγών γίνονται με προεδρικό διάταγμα, που εκδίδεται με πρόταση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Η αντίστοιχη κατάργηση, μείωση τμημάτων ή συγχώνευση νηπιαγωγείων που λειτουργούν σε παιδικά κέντρα και η ανάλογη μείωση των οργανικών θέσεων νηπιαγωγών γίνονται με προεδρικό διάταγμα, που εκδίδεται με πρόταση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Υγείας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων.

9. α) Με προεδρικό διάταγμα, που εκδίδεται με πρόταση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, ρυθμίζονται θέματα σχετικά με:

(α) την οργάνωση και λειτουργία των νηπιαγωγείων,

(β) την εισαγωγή νηπίων,

(γγ) την έναρξη, τη λήξη και τη διακοπή των μαθημάτων κατά τους χειμερινούς ή τη συνέχισή τους κατά τους θερινούς μήνες σε ορισμένες περιοχές της χώρας.

(δδ) την παρεχόμενη στα νήπια προσχολική αγωγή και τα διδασκόμενα μαθήματα,

(εε) το εβδομαδιαίο ωρολόγιο και αναλυτικό πρόγραμμα διδασκαλίας και αγωγής των νηπίων,

(στστ) την οργάνωση της ζωής των νηπίων και κάθε είδους εκδηλώσεις και

(ζζ) κάθε άλλη λεπτομέρεια σχετική με τη λειτουργία των νηπιαγωγείων.

β) Με κοινή απόφαση των Υπουργών Υγείας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων και Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων ρυθμίζονται ειδικότερα θέματα που αφορούν στην ίδρυση, οργάνωση, στελέχωση, διεύθυνση και λειτουργία των παιδικών κέντρων.

10. Για τα θέματα των παραγράφων 6, 7 και 8 γνωστοδοτεί το νομαρχιακό συμβούλιο, ύστερα από εισήγηση της νομαρχιακής επιτροπής παιδείας.

#### Άρθρο 4.

##### Δημοτική εκπαίδευση.

1. Σκοπός του δημοτικού σχολείου είναι η πολύπλευρη πνευματική και σωματική ανάπτυξη των μαθητών μέσα στα πλαίσια που ορίζει ο ευρύτερος σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Ειδικότερα, το δημοτικό σχολείο δοθεί τους μαθητές:

α) να διευρύνουν και αναδιατάσσουν τις σχέσεις της δημιουργικής τους δραστηριότητας με τα πράγματα, τις καταστάσεις και τα φαινόμενα που μελετούν,

β) να οικοδομούν τους μηχανισμούς που συμβάλλουν στην αφομοίωση της γνώσης, να αναπτύσσονται σωματικά, να εξελιγνώνουν τη σωματική και ψυχική τους υγεία και να καλλιεργούν τις κινητικές τους ικανότητες,

γ) να κατακτούν το περιεχόμενο των βασικότερων εννοιών και να αποκτούν, εθιμικά, την ικανότητα να αντλούνται από τα δεδομένα των αισθήσεων στην περιήχηση της ασπασμένης σκέψης,

δ) να αποκτούν την ικανότητα ορθής χρήσης του προσορικού και γραπτού λόγου,

ε) να εξοικειώνονται εθιμικά με τις ηθικές, θεολογικές, εθνικές, ανθρωπιστικές και άλλες αξίες και να τις οργανώνουν σε σύστημα αξιών και

στ) να καλλιεργούν το αισθητικό τους κριτήριο, ώστε να μπορούν να εκτιμούν τα έργα της τέχνης και να εκφράζονται ανάλογα, μέσα από τα δικά τους καλλιτεχνικά δημιουργήματα.

2. Η οργάνωση στο δημοτικό σχολείο είναι εξαστική και περιλαμβάνει τις τάξεις Α', Β', Γ', Δ', Ε' και ΣΤ'. Στην Α' τάξη εγγράφονται μαθητές που συμπληρώνουν την 1η Οκτωβρίου του έτους εγγραφής ηλικία πέντε (5) ετών και έξι (6) μηνών. Η ηλικία αποδεικνύεται από λεξιλογική πράξη γέννησης.

3. Στους μαθητές που απουσιάζουν από το δημοτικό σχολείο χορηγείται τίτλος που χρησιμοποιεί για την εγγραφή στο γυμνάσιο, ο τύπος του οποίου καθορίζεται με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

4. Τα δημοτικά σχολεία, ανάλογα με τον αριθμό των οργανικών θέσεων των δασκάλων, είναι μονοθέσια έως εξαθέσια ή δωδεκαθέσια.

5. Κατεξίτητα, είναι δυνατή η λειτουργία επταθέσιων έως και ενδεκαθέσιων δημοτικών σχολείων, όταν το επιβάλλουν ο αριθμός των μαθητών, οι διατιθέμενοι χώροι διδασκαλίας και οι αποστάσεις μεταξύ των σχολείων.

6. Η οργανικότητα των δημοτικών σχολείων προσδιορίζεται από την αναλογία είκοσι πέντε (25) μαθητών προς ένα (1) δάσκαλο για τα μονοθέσια και διθέσια και για τα λοιπά πρώτα (30) μαθητών προς ένα (1) δάσκαλο, ως εξής:

Μαθητές	Δάσκαλοι	Οργανικότητα
10 έως 25	1	Μονοθέσιο
26 έως 50	2	Διθέσιο
51 έως 90	3	Τριθέσιο
91 έως 120	4	Τετραθέσιο
121 έως 150	5	Πενταθέσιο
151 έως 180	6	Εξαθέσιο
181 έως 210	7	Επταθέσιο
211 έως 240	8	Οκταθέσιο
241 έως 270	9	Εννεαθέσιο
271 έως 300	10	Δεκαθέσιο
301 έως 330	11	Ενδεκαθέσιο
331 έως 360	12	Δωδεκαθέσιο

7. Με κοινή απόφαση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Οικονομικών μπορεί να μειώνεται ο αριθμός των μαθητών που αναλογεί σε κάθε οργανική θέση δασκάλου.

8. Η ίδρυση και προαγωγή των δημοτικών σχολείων και η ανάλογη αύξηση των οργανικών θέσεων των δασκάλων γίνονται με προεδρικό διάταγμα, που εκδίδεται με πρόταση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Οικονομικών.

9. Στις περιπτώσεις που ειδικές τοπικές συνθήκες το επιβάλλουν είναι δυνατή η ίδρυση μονοθέσιων δημοτικών σχολείων, ανεξαρτήτως του αριθμού μαθητών που πρόκειται να φοιτήσουν.

10. Κατάργηση, ο υποβιβασμός και, με την επιφύλαξη της παρ. 13, η συγχώνευση δημοτικών σχολείων και η ανάλογη μείωση των οργανικών θέσεων δασκάλων, καθώς και η διαίρεση δημοτικών σχολείων και η μεταφορά της έδρας τους, γίνονται με προεδρικό διάταγμα, που εκδίδεται με πρόταση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

11. Με προεδρικό διάταγμα, που εκδίδεται με πρόταση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, ρυθμίζονται θέματα σχετικά με:

α) την οργάνωση και λειτουργία των δημοτικών σχολείων,

β) την εγγραφή, μεταγγραφή και κατάταξη των μαθητών,

γ) την έναρξη και λήξη του σχολικού και διδακτικού έτους,

δ) τη διαδικασία, τους λόγους και τα όργανα που αποφασίζουν τη διακοπή των μαθημάτων, τη συμπλήρωσή τους και με παράταση του διδακτικού έτους, καθώς και κάθε άλλη λεπτομέρεια,

ε) τα διδασκόμενα μαθήματα και τα εβδομαδιαία ωρολόγια και αναλυτικά προγράμματα,

στ) την αξιολόγηση των μαθητών, την οργάνωση της μαθητικής ζωής και το γενικό πλαίσιο των σχολικών εκδηλώσεων και

ζ) κάθε άλλη λεπτομέρεια σχετική με τη λειτουργία των δημοτικών σχολείων.

12. Η διδασκαλία στα δημοτικά σχολεία μαθημάτων φυσικής αγωγής, μουσικής, ξένων γλωσσών και καλλιτεχνικών μαθημάτων μπορεί να ανατίθεται, εκτός από τους δασκάλους, και σε εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με απόφαση του νομάρχη είτε με ολική απόσπαση είτε με υπερωριακή απασχόληση είτε για συμπλήρωση του υποχρεωτικού ωραρίου, καθώς και σε άλλους ειδικούς εκπαιδευτικούς που έχουν τη αντίστοιχα επιστημονικά προσόντα. Με προεδρικό διάταγμα, που εκδίδεται με πρόταση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Προεδρίας της Κυβέρνησης και Οικονομικών, καθορίζονται τα προσόντα των ειδικών εκπαιδευτικών, η σύσταση των αναγκαίων οργανικών θέσεων που κατανομούνται σε νέους κλάδους ή προαυξάνονται τις θέσεις των αντίστοιχων κλάδων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η διάθεση των εκπαιδευτικών αυτών στα δημοτικά σχολεία για ανάληψη πλήρους προγράμματος διδασκαλίας ή και για συμπλήρωση του υποχρεωτικού ωραρίου, η ανάθεση υπερωριακής διδασκαλίας

για τα μαθήματα αυτά σε δημόσιους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας ή και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και η πρόκληση με ωριαία αντιμετώπιση ιδιωτών που έχουν τα αντίστοιχα προσόντα. Η αποζημίωση για την υπερωριακή διδασκαλία και η ωριαία αντιμετώπιση καθορίζονται με κοινή απόφαση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Οικονομικών.

13. Με κοινή απόφαση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Οικονομικών μπορεί να συγχωνευθούν μονοθέσια, διθέσια και τριθέσια δημοτικά σχολεία σε τετραθέσια και πάνω. Οι τάξεις των πολυθέσιων αυτών σχολείων μπορεί να λειτουργούν στις έδρες των συγχωνευόμενων σχολείων, όπως θα ορίζεται ειδικότερα με την παραπάνω απόφαση. Με όμοια απόφαση μπορεί να συγχωνευθούν, κατά περιγραφή, μονοθέσια δημοτικά σχολεία, στα οποία ο αριθμός των μαθητών που φοιτούν είναι κάτω από δεκαπέντε (15), σε ένα κεντρικό δημοτικό σχολείο.

14. Οι μαθητές μεταφέρονται δωρεάν από τις έδρες των συγχωνευόμενων σχολείων στις οριζόμενες έδρες λειτουργίας των τάξεων ή στις έδρες των κεντρικών δημοτικών σχολείων. Η μεταφορά των μαθητών γίνεται, ύστερα από απόφαση του νομαρχη, με τα συνήθη κοινωνικώς μέσα ή και με μισθωτή ιδιωτική μεταφορική μέση. Επίσης μπορεί να γίνεται με ιδιωτικά λεωφορεία με τη φροντίδα και ευθύνη του Εθνικού Ιδρύματος Νεότητας ή των οργανισμών τοπικής αυτοδιοίκησης (Ο.Τ.Α.).

15. Οι δαπάνες μεταφοράς των μαθητών εγγράφονται στους προϋπολογισμούς εξόδων του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και των νομαρχιών και μπορούν να μεταφέρονται στους Ο.Τ.Α. ή στο Εθνικό Ίδρυμα Νεότητας κατά περίπτωση.

16. Για τα θέματα των παραγράφων 8, 9, 10 και 13 γνωμοδοτεί το νομαρχιακό συμβούλιο, ύστερα από εισήγηση της νομαρχιακής επιτροπής παιδείας.

#### ΚΕΦΑΛΑΙΟ Γ' ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

##### Άρθρο 5.

##### Γυμνάσια.

1. Σκοπός του γυμνασίου είναι να προωθήσει, μέσα στο πνεύμα του ευρύτερου σκοπού της εκπαίδευσης, την ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών σε σχέση με τις δυνατότητες που έχουν στην ηλικία αυτή και τις αντίστοιχες απαιτήσεις της ζωής.

Ειδικότερα το γυμνάσιο βοηθεί τους μαθητές:

α) Να διευρύνουν το σύστημα αξιών τους (ηθικές, θρησκευτικές, εθνικές, ανθρωπιστικές και άλλες αξίες), ώστε να ρυθμίζουν τη συμπεριφορά τους σύμφωνα με τις επιταγές του. Να ελέγχουν και να κατευθύνουν το συναισθηματικό τους κόσμο σε στόχους δημιουργικούς και πράξεις ανθρωπιστικές.

β) Να συμπληρώνουν και να συνδυάζουν την κατάρτιση της γνώσης με τους ανάλογους κοινωνικούς προβληματισμούς, ώστε να αντιμετωπίζουν με επιτυχία διάφορες καταστάσεις και να αναζητούν λύσεις των προβλημάτων της ζωής με υπευθυνότητα, μέσα σε κλίμα θημιουργικού διαλόγου και συλλογικής προσπάθειας.

γ) Να καλλιεργούν τη γλωσσική τους έκφραση, ώστε να διατυπώνουν τις σκέψεις τους στον προφορικό και γραπτό λόγο με σαφήνεια και ορθότητα.

δ) Να αναπτύσσουν ομαλά το σώμα τους για τη λειτουργική εδραίωση του οργανισμού και να καλλιεργούν τις κινητικές τους κλίσεις και ικανότητες.

ε) Να γνωρίζουν τις διάφορες μορφές της τέχνης και να διακρίνουν αισθητικό κριτήριο, χρησιμο και για τη δική τους καλλιτεχνική έκφραση.

στ) Να συνειδητοποιούν τις δυνατότητες, τις κλίσεις, τις δεξιότητες και τα ενδιαφέροντά τους, να αποκτούν γνώση για τα διάφορα επαγγέλματα και να επιδιώκουν την περαιτέρω δελτίωσή τους μέσα στα πλαίσια της πολιτιστικής, κοινωνικής και οικονομικής ζωής, ώστε να αναπτύσσονται συμμετρα ως άνθρωποι και ως μελλοντικοί εργαζόμενοι, κατανοώντας την ισότιμη συμβολή της πνευματικής και πνευματικής εργασίας στην κοινωνική πρόοδο και την ανάπτυξη.

2. Η φοίτηση στα γυμνάσια είναι τριετής και περιλαμβάνει τις τάξεις Α', Β' και Γ'. Στην Α' τάξη εγγράφονται απόφοιτοι του δημοτικού σχολείου χωρίς εξετάσεις.

3. Στους μαθητές που αποφοιτούν χορηγείται απολυτήριο, ο τύπος του οποίου καθορίζεται με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

4. Η ίδρυση γυμνασίων και η ανάλογη αύξηση των οργανικών θέσεων του προσωπικού γίνεται μια φορά το χρόνο κατά το πρώτο τρίμηνο με προεδρικό διάταγμα, που εκδίδεται με πρόταση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Οικονομικών. Ίδρυση γυμνασίων γίνεται όταν αυτό επιβάλλεται από λόγους λειτουργικούς, ώστε σε κάθε γυμνάσιο να μην υπάρχουν πάνω από εννέα τμήματα ή για την εξυπηρέτηση αναγκών ορισμένης περιοχής.

5. Η κατάργηση και η συγχώνευση γυμνασίων και η ανάλογη μείωση των οργανικών θέσεων του προσωπικού γίνεται με προεδρικό διάταγμα, που εκδίδεται ύστερα από πρόταση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

6. Η μετατροπή ημερήσιου γυμνασίου σε εσπερινό και αντίστροφα, καθώς και η μετονομασία ή η μεταφορά έδρας, γίνονται με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

7. Για τα θέματα των παραγράφων 4, 5, 6 και 9 γνωμοδοτεί το νομαρχιακό συμβούλιο, ύστερα από εισήγηση της νομαρχιακής επιτροπής παιδείας.

8. Τα γυμνάσια διακρίνονται σε ημερήσια και εσπερινά. Στα εσπερινά γυμνάσια γίνονται δεκτοί εργαζόμενοι μαθητές, εφόσον έχουν συμπληρώσει το 14ο έτος της ηλικίας τους.

9. Τα γυμνάσια είναι γενικής κατεύθυνσης για όλες τις τάξεις τους. Με το προεδρικό διάταγμα της παραγράφου 4 μπορεί να ιδρύνονται αθλητικά και μουσικά γυμνάσια σε ορισμένες πόλεις της χώρας.

10. Οι μαθητές σε κάθε τάξη ή τμήμα τάξης δεν μπορεί να υπερβαίνουν τους τριάντα πέντε (35). Τάξεις με μαθητές περισσότερους από τριάντα πέντε (35) διαιρούνται σε τμήματα. Με κοινή απόφαση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Οικονομικών μπορεί να μειώνεται ο ανώτερος αριθμός μαθητών κατά τάξη.

11. Με προεδρικό διάταγμα, που εκδίδεται με πρόταση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, ρυθμίζονται θέματα σχετικά με:

α) την οργάνωση και λειτουργία των γυμνασίων κάθε κατεύθυνσης,

β) τα διδασκόμενα μαθήματα,

γ) τα ωρολόγια και αναλυτικά προγράμματα,

δ) την έναρξη και λήξη του διδακτικού και σχολικού έτους, τις αρχές και τις διακοπές,

ε) τις εγγραφές, μεταεγγραφές, φοίτηση, ποινές, χαρακτηρισμό της διαγωγής, τις κάθε είδους εξετάσεις, την αξιολόγηση των μαθητών και τους τίτλους σπουδών,

στ) τη διαδικασία, τους λόγους και τα όργανα του απορριψίμου για τη διακοπή των μαθημάτων ή τη συμπλήρωσή τους και με παράταση του διδακτικού έτους,

ζ) την οργάνωση της μαθητικής ζωής και το γενικό πλαίσιο των σχολικών εκδηλώσεων και

η) κάθε άλλη λεπτομέρεια σχετική με τη λειτουργία των γυμνασίων.

##### Άρθρο 6.

##### Λύκεια.

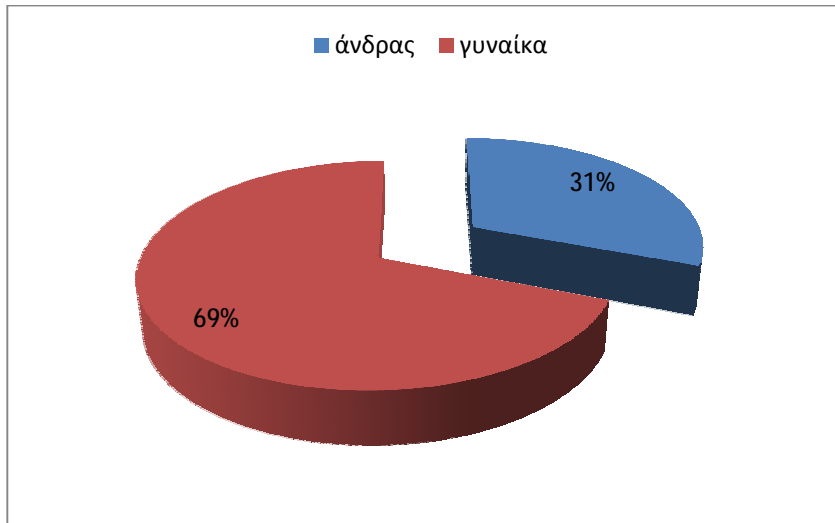
1. Τα λύκεια λειτουργούν ως γενικά, κλασικά, τεχνικά και επαγγελματικά και ενίοτε πολυκλασικά. Με τη διεδικα-

# **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3**

## **ΓΡΑΦΗΜΑΤΑ**

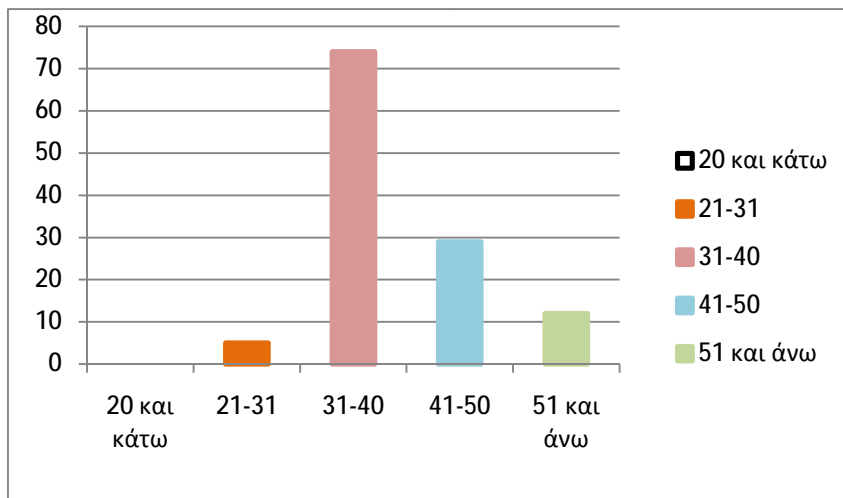
## Ερώτηση 1<sup>η</sup> : Φύλο

Γράφημα 1<sup>ο</sup>



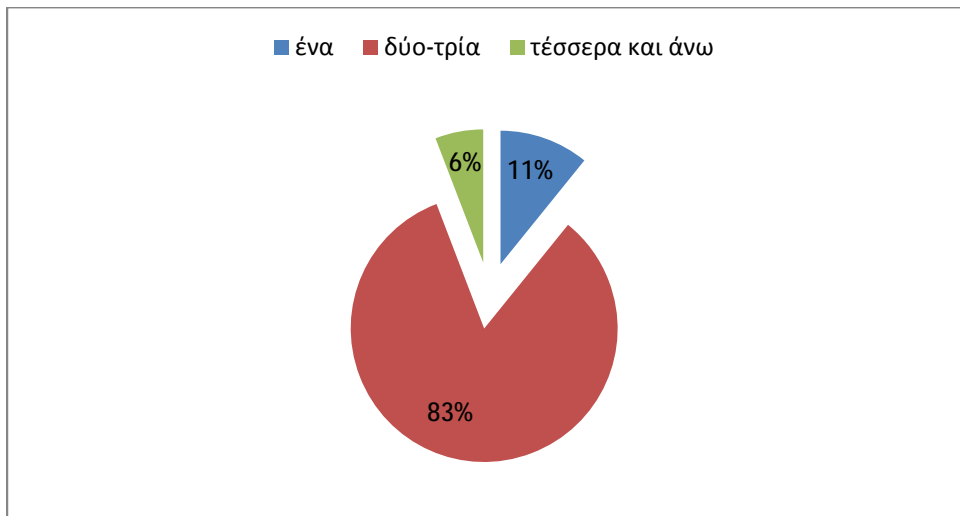
## Ερώτηση 2<sup>η</sup> : Ηλικία

Γράφημα 2<sup>ο</sup>



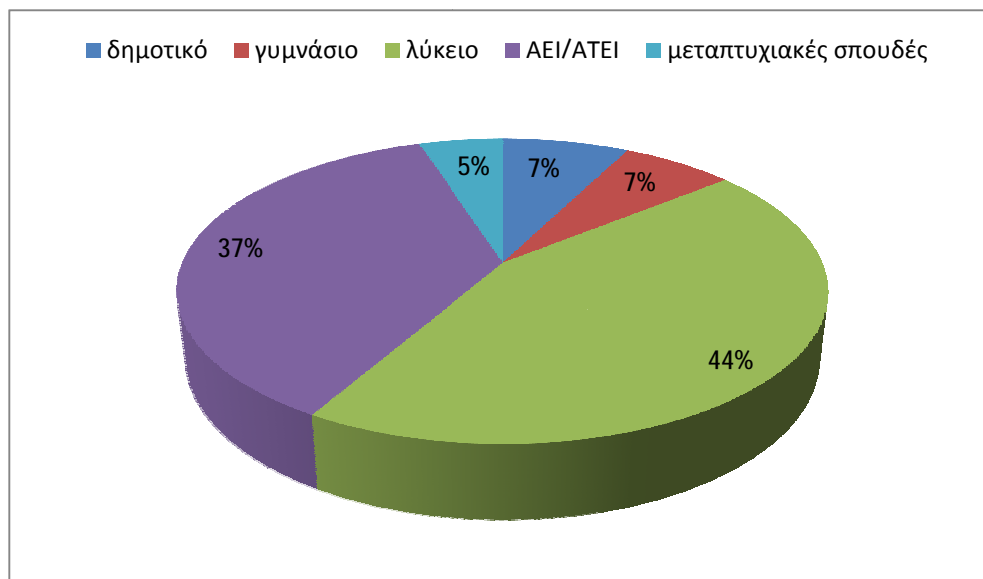
### Ερώτηση 3<sup>η</sup> : Πόσα παιδιά έχετε;

Γράφημα 3<sup>ο</sup>



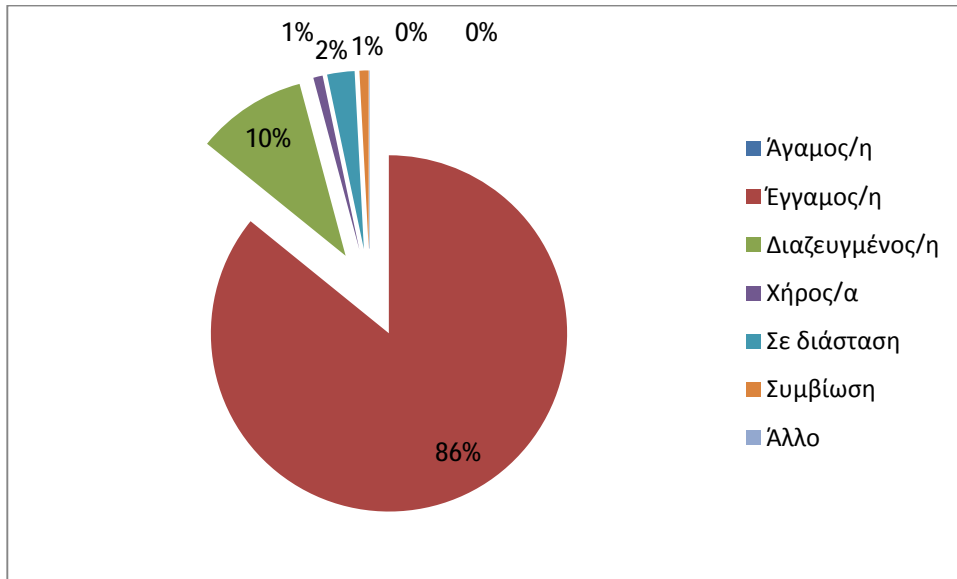
### Ερώτηση 4<sup>η</sup> : Μορφωτικό επίπεδο

Γράφημα 4<sup>ο</sup>



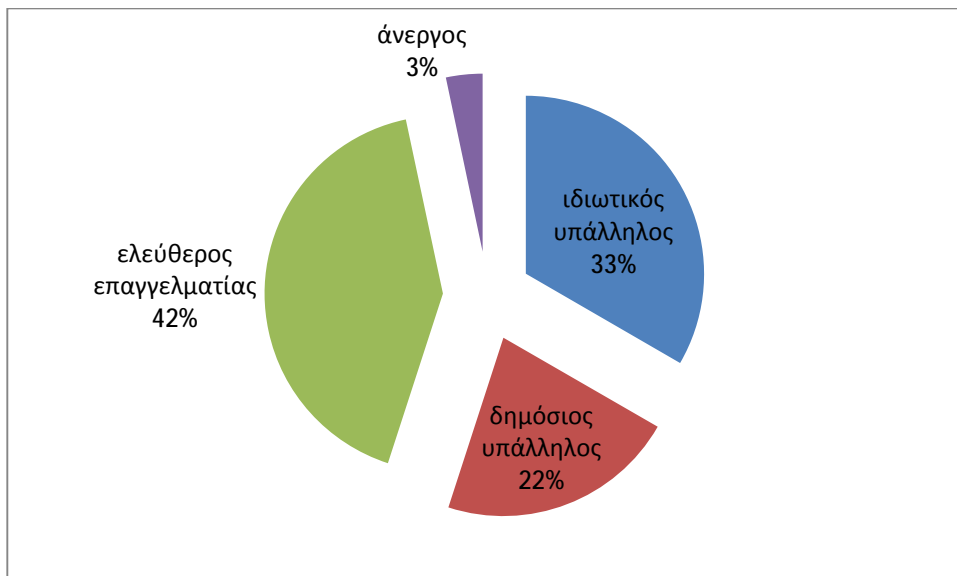
### Ερώτηση 5<sup>η</sup> : Οικογενειακή κατάσταση

Γράφημα 5<sup>ο</sup>



### Ερώτηση 6<sup>η</sup> : Επάγγελμα πατέρα

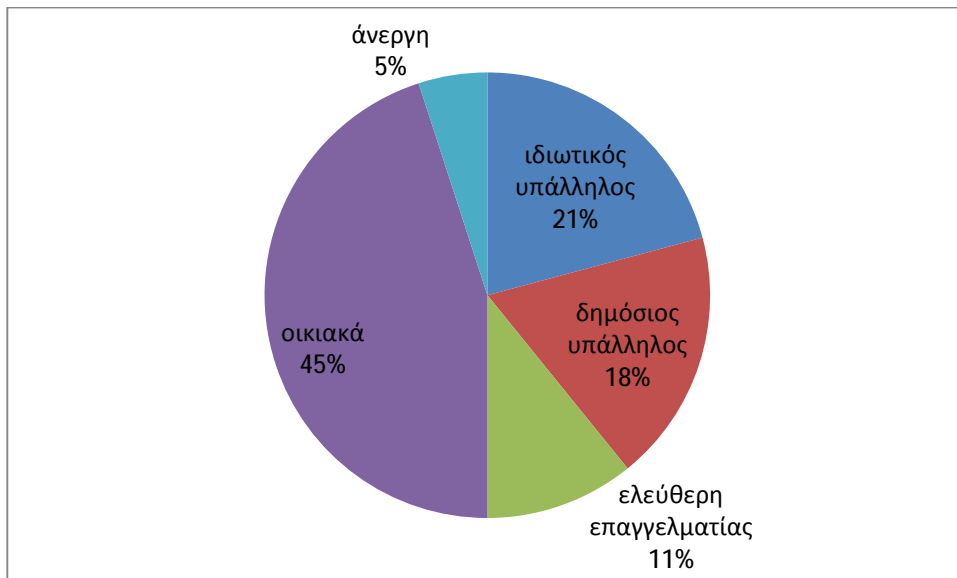
Γράφημα 6<sup>ο</sup>





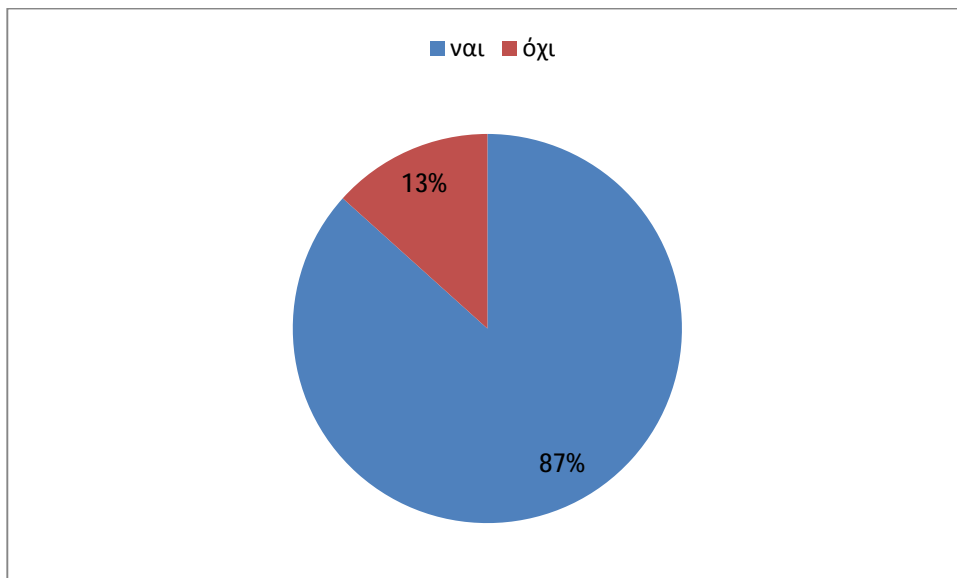
### Ερώτηση 6<sup>α</sup> : Επάγγελμα μητέρας

Γράφημα 7<sup>ο</sup>



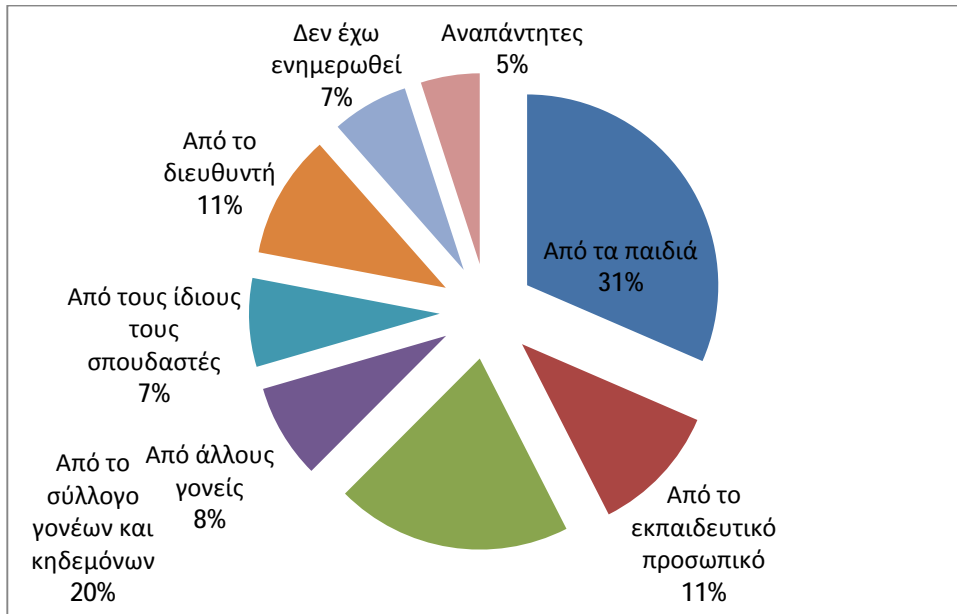
### Ερώτηση 7<sup>η</sup> : Είστε ενημερωμένοι για την ύπαρξη σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργιών στο σχολείο που φοιτούν τα παιδιά σας;

Γράφημα 8<sup>ο</sup>



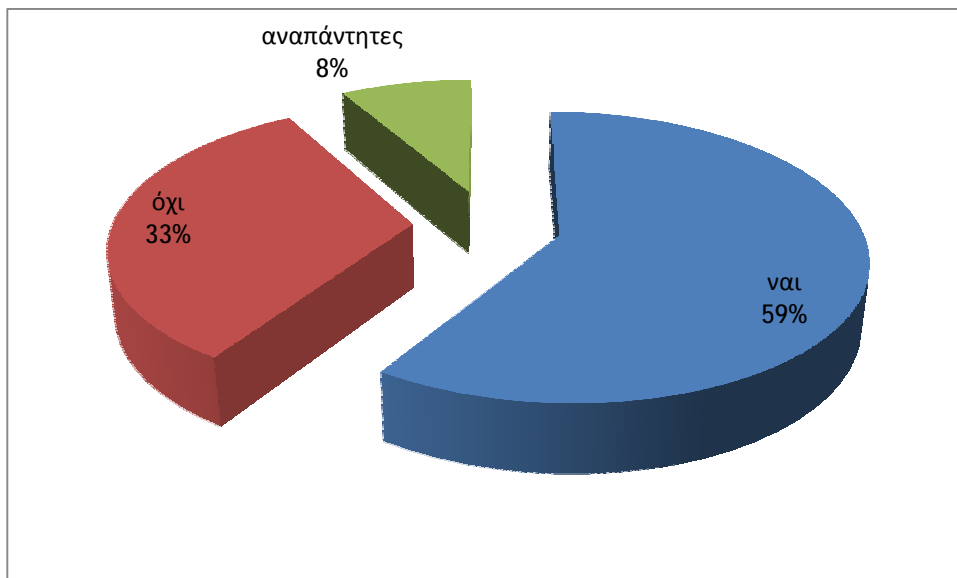
**Ερώτηση 8<sup>η</sup> : Από πού ενημερωθήκατε;**

Γράφημα 9<sup>ο</sup>



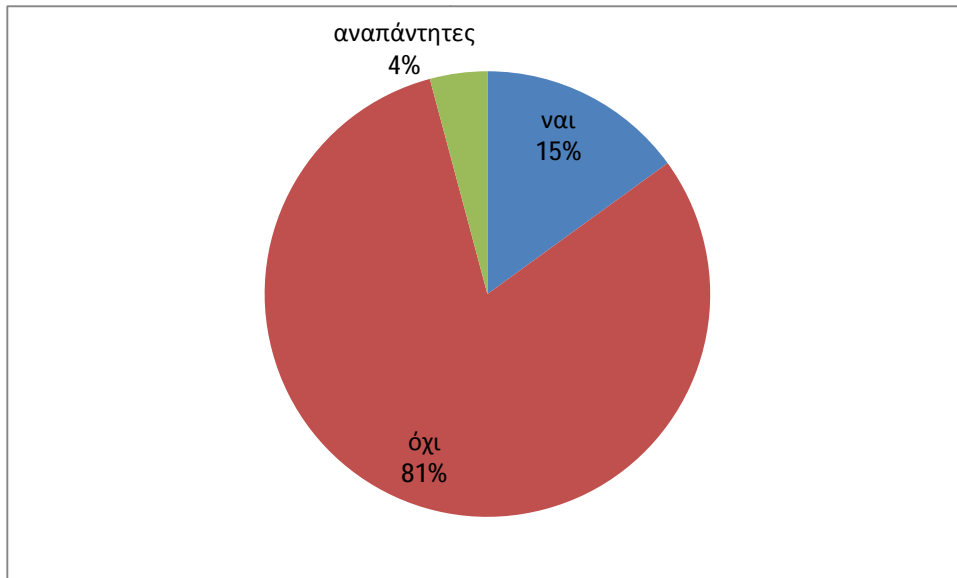
**Ερώτηση 9<sup>η</sup> : Γνωρίζετε το ρόλο των σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργιών στο σχολείο που φοιτούν τα παιδιά σας;**

Γράφημα 10<sup>ο</sup>



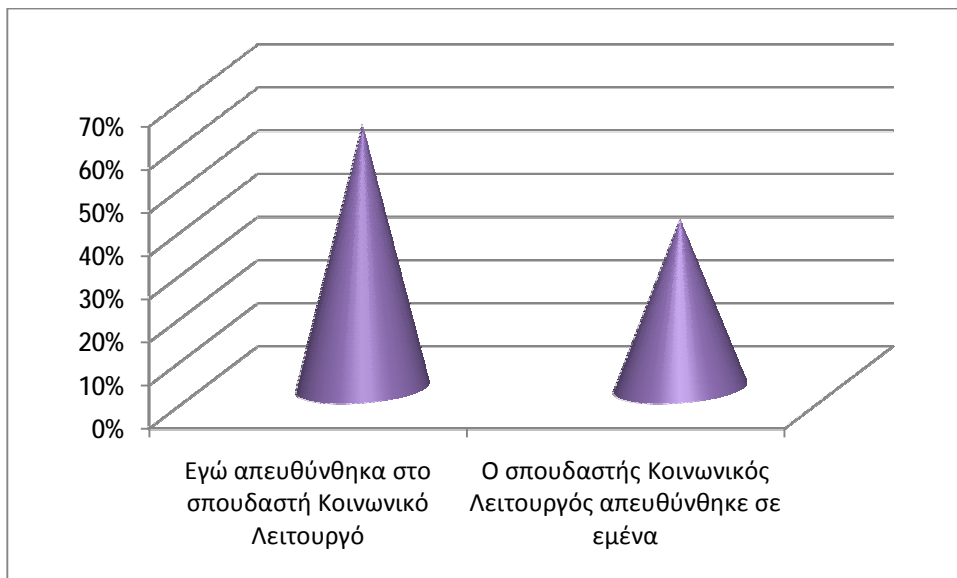
**Ερώτηση 11<sup>η</sup> : Έχετε συνεργαστεί με τους σπουδαστές Κοινωνικούς Λειτουργούς;**

Γράφημα 11<sup>ο</sup>



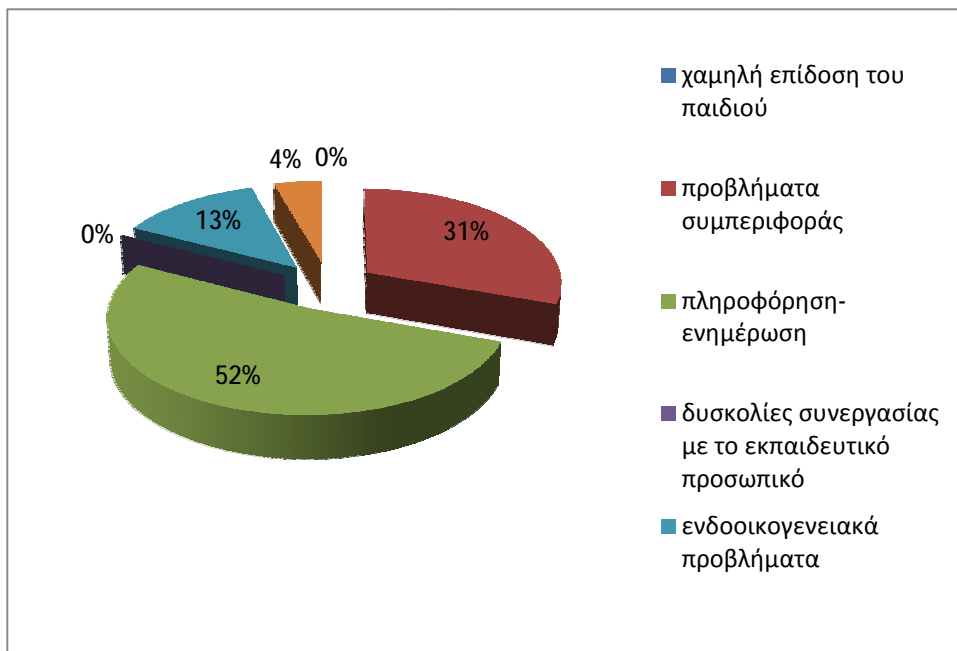
**Ερώτηση 12<sup>η</sup> : Εάν απαντήσατε ναι, ποιος επεδίωξε αυτή τη συνεργασία;**

Γράφημα 12<sup>ο</sup>



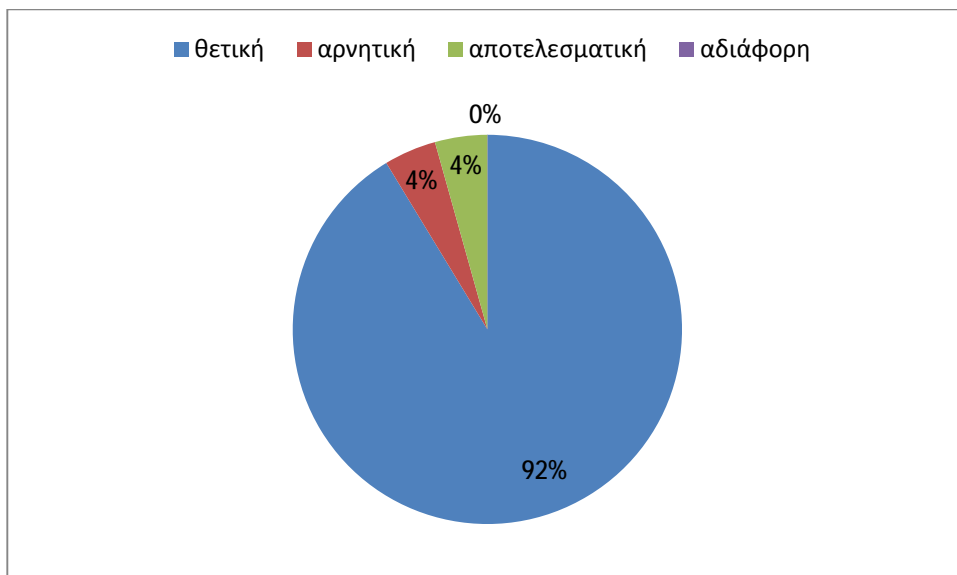
**Ερώτηση 13<sup>η</sup> : Για ποιον από τους παρακάτω λόγους συνεργαστήκατε με κάποιον από τους σπουδαστές Κοινωνικούς Λειτουργούς;**

Γράφημα 13<sup>ο</sup>



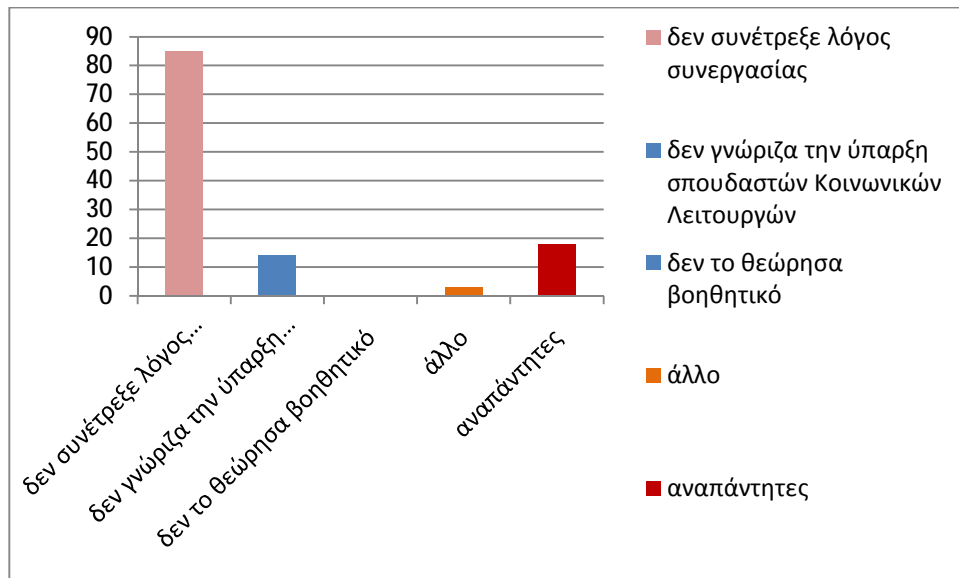
**Ερώτηση 14<sup>η</sup> : Πώς θα χαρακτηρίζατε την εμπειρία σας από τη συνεργασία αυτή;**

Γράφημα 14<sup>ο</sup>



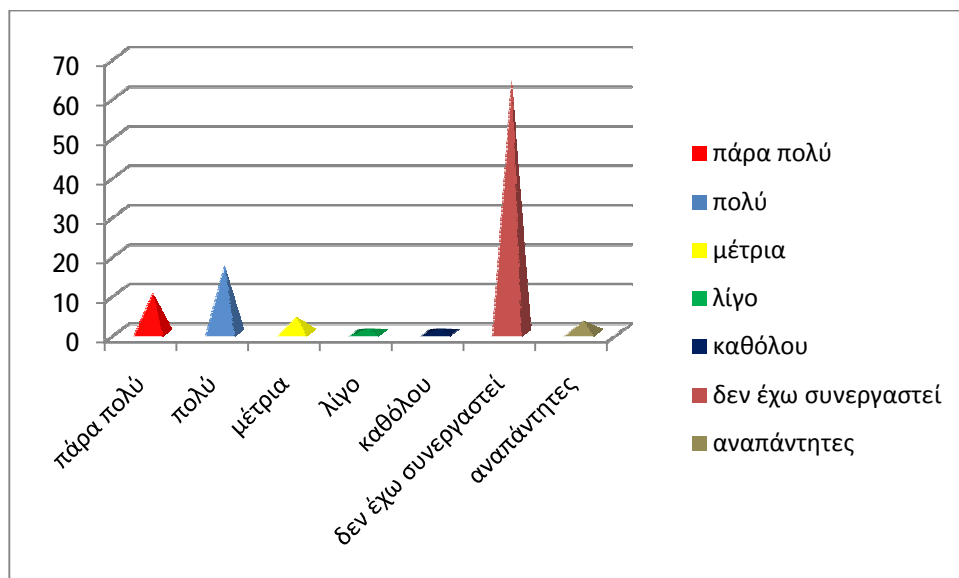
### Ερώτηση 15<sup>η</sup> : Ποιος είναι ο λόγος που δε συνεργαστήκατε μέχρι τώρα;

Γράφημα 15<sup>ο</sup>



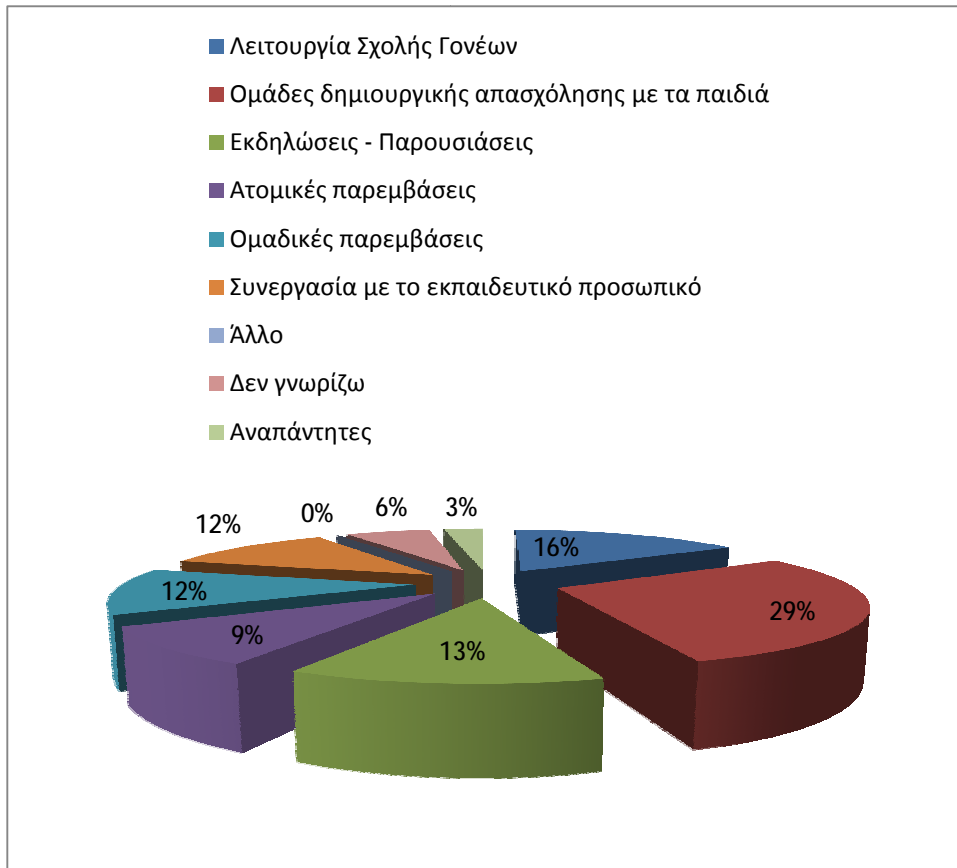
### Ερώτηση 16<sup>η</sup> : Πόσο ικανοποιημένοι είστε από τη δράση των σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργιών;

Γράφημα 16<sup>ο</sup>



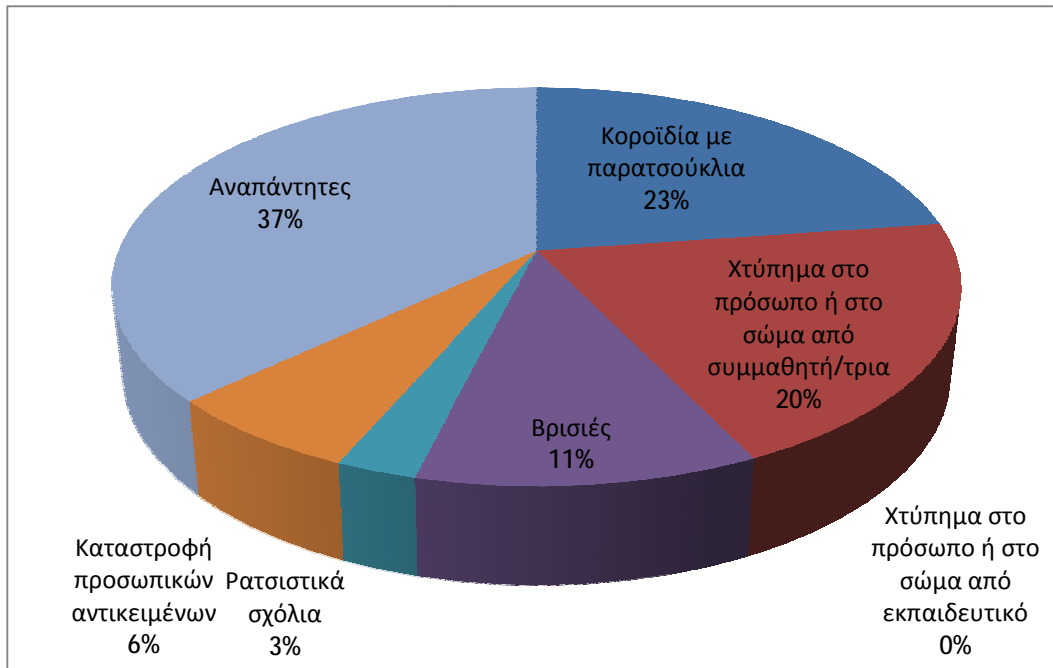
**Ερώτηση 17<sup>η</sup> : Ποια από τα παρακάτω θεωρείτε ότι αποτελούν έργο των σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργιών;**

Γράφημα 17<sup>ο</sup>



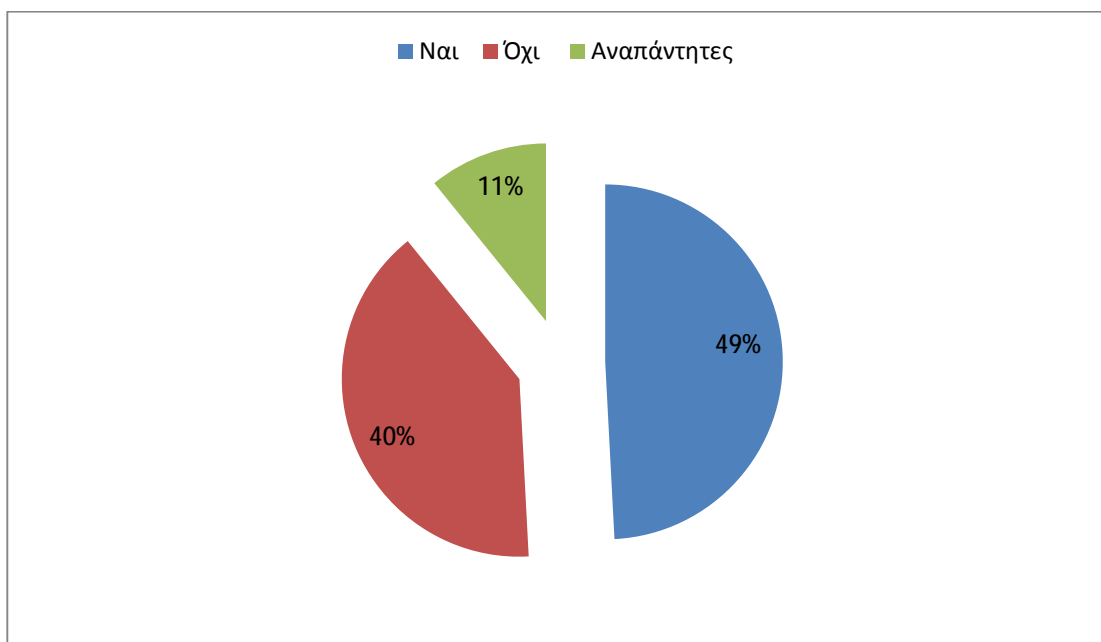
**Ερώτηση 18<sup>η</sup> : Έχει παρουσιάσει ή έχει υποστεί ποτέ το παιδί σας κάποια από τις παρακάτω συμπεριφορές;**

Γράφημα 18<sup>ο</sup>



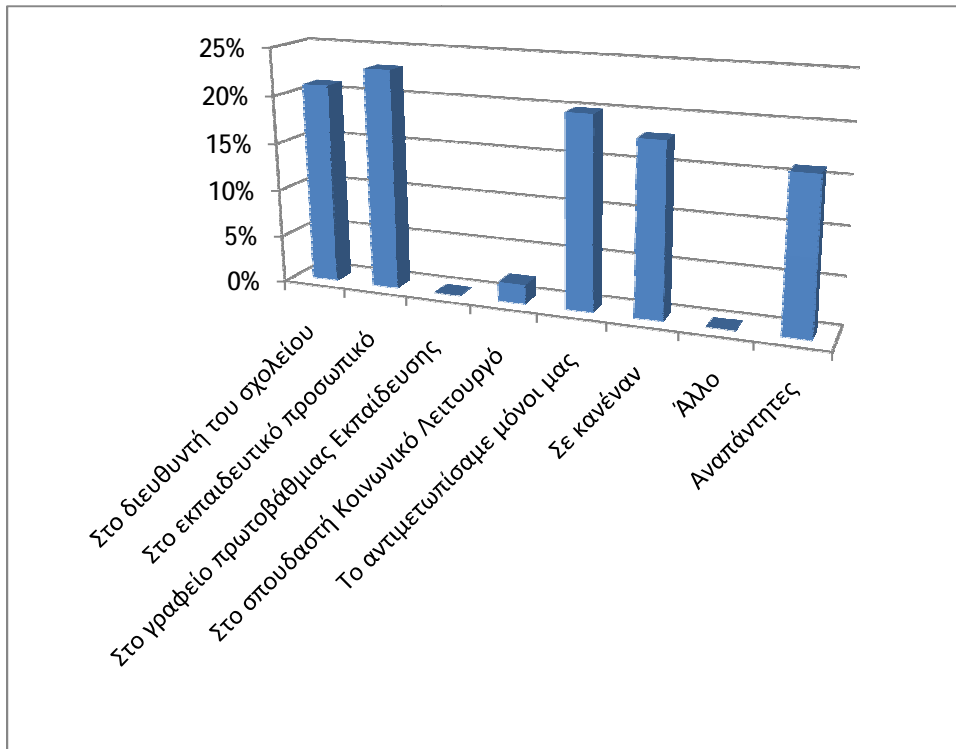
**Ερώτηση 19<sup>η</sup> : Θα μπορούσε να αντιμετωπίσει το περιστατικό αυτό ένας Κοινωνικός Λειτουργός;**

Γράφημα 19<sup>ο</sup>



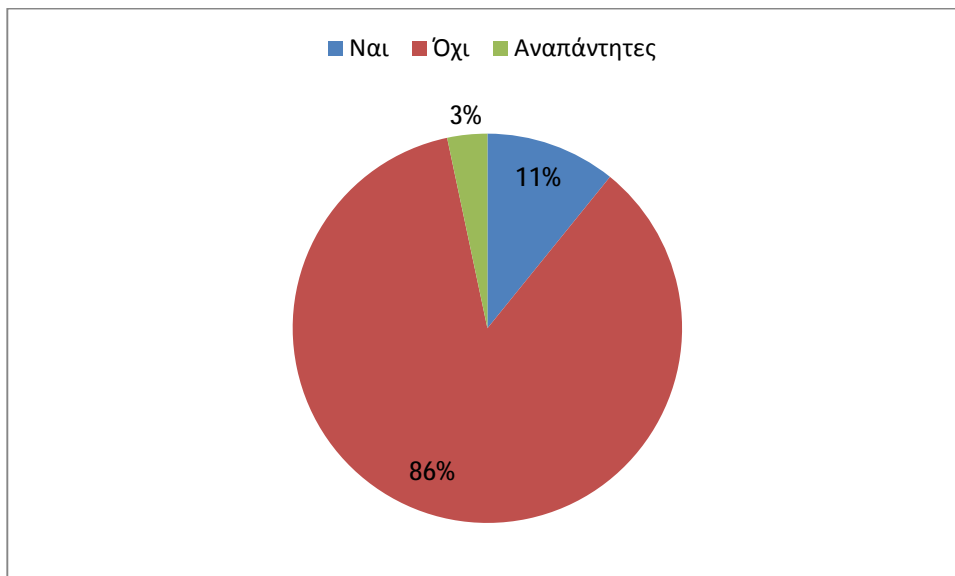
**Ερώτηση 20<sup>η</sup> : Σε ποιον απευθυνθήκατε όταν παρουσίασε ή υπέστη κάποια από τις παραπάνω συμπεριφορές;**

Γράφημα 20<sup>ο</sup>



**Ερώτηση 21<sup>η</sup> : Υπήρξε δυσκολία προσαρμογής του παιδιού σας στο σχολικό περιβάλλον;**

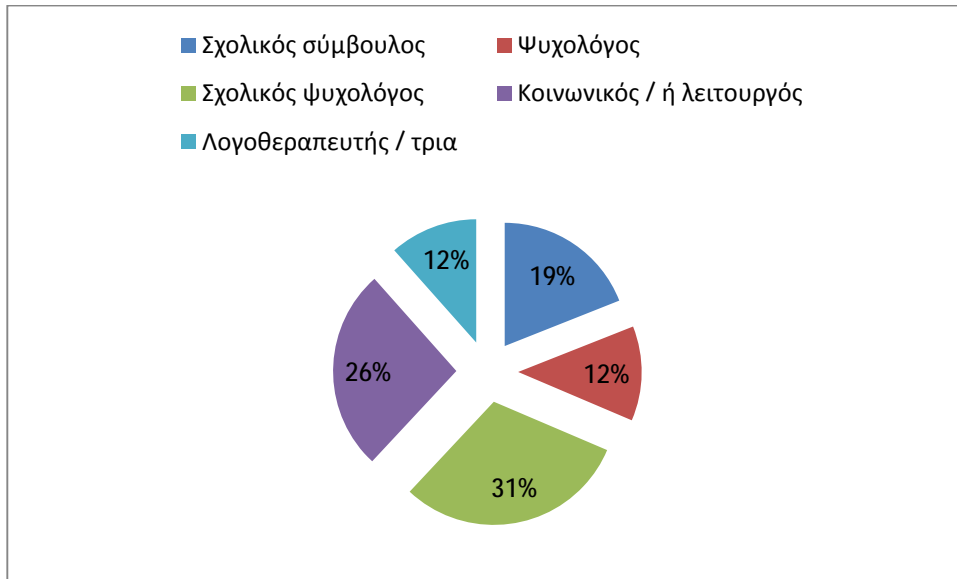
Γράφημα 21<sup>ο</sup>





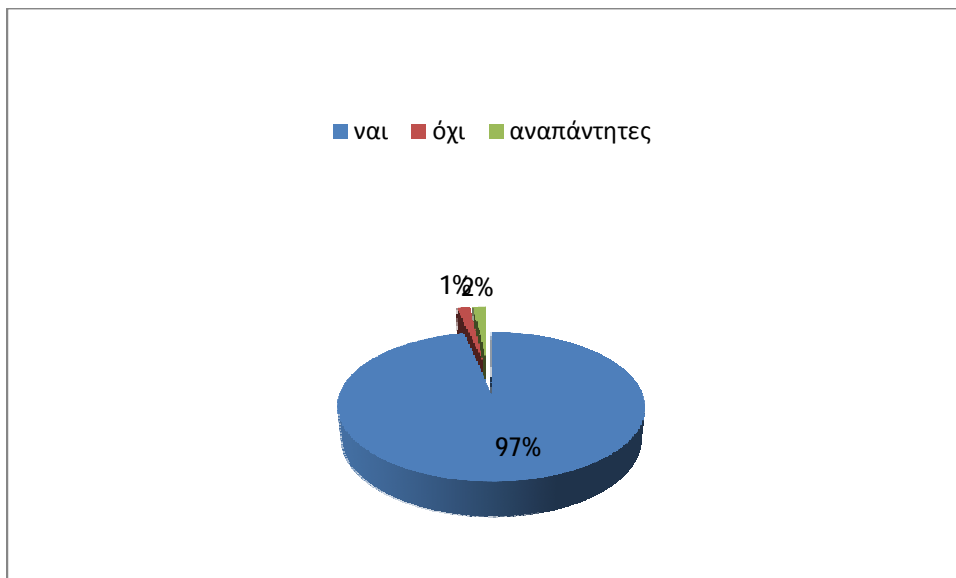
**Ερώτηση 23<sup>η</sup> : Ποια από τις παρακάτω ειδικότητες θεωρείτε πιο χρήσιμη;**

Γράφημα 23<sup>ο</sup>



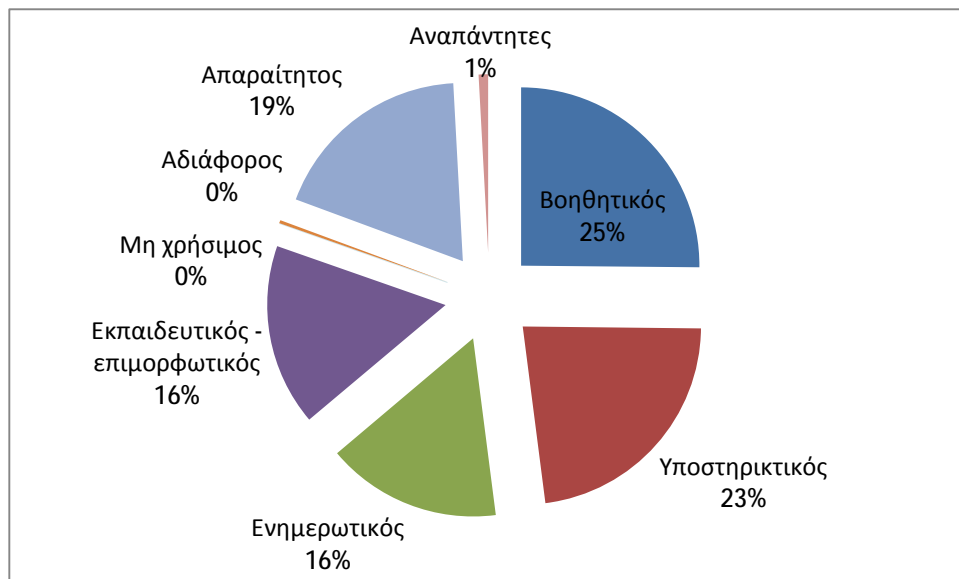
**Ερώτηση 24<sup>η</sup> : Κρίνετε απαραίτητη την παρουσία επαγγελματιών Κοινωνικού Λειτουργού στα σχολεία;**

Γράφημα 24<sup>ο</sup>



**Ερώτηση 25<sup>η</sup> : Πώς θα χαρακτηρίζατε με ένα επίθετο το ρόλο του Κοινωνικού Λειτουργού;**

Γράφημα 25<sup>ο</sup>



**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4**  
**ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ**  
**ΚΩΔΙΚΟΠΟΙΗΜΕΝΩΝ**  
**ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ**

**Ερώτηση 10<sup>η</sup> : Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο ρόλος των σπουδαστών Κοινωνικών Λειτουργιών στο σχολείο;**

<b>Αριθμός γονέων</b>	<b>Πιθανές απαντήσεις</b>
15	Εντοπισμός και κατανόηση προβλημάτων στη συμπεριφορά των παιδιών.
8	Εντοπισμός ενδοοικογενειακών προβλημάτων.
17	Ανίχνευση προβλημάτων ψυχολογίας .
9	Πληροφόρηση – ενημέρωση γονέων.
1	Πληροφόρηση – ενημέρωση παιδιών.
0	Βοήθεια στους γονείς.
3	Κοινωνικοποίηση των παιδιών.
1	Ατομική εκπαίδευση των σπουδαστών.
1	Βοήθεια στην ομαλή ένταξη του μαθητή στο σχολικό περιβάλλον.
2	Βοήθεια σε θέματα διαπροσωπικών σχέσεων.
7	Να βοηθούν και να υποστηρίζουν τους μαθητές για όποιο πρόβλημα προκύψει.
0	Συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό.
0	Διοργάνωση εκδηλώσεων – συζητήσεων.
0	Λειτουργία σχολής γονέων.
0	Ομάδες δημιουργικής απασχόλησης με τα παιδιά.
7	Να προτείνουν λύσεις

**Ερώτηση 22<sup>η</sup> : Αν ναι, ποιος ήταν ο λόγος/οι που το παιδί δυσκολεύτηκε να προσαρμοστεί στο σχολικό περιβάλλον;**

<b>Αριθμός γονέων</b>	<b>Πιθανές απαντήσεις</b>
2	Καταγωγή από ξένη χώρα.
0	Προβλήματα συμπεριφοράς (π.χ. επιθετικότητα).
2	Εσωστρεφής χαρακτήρας.
1	Δυσκολία αποχωρισμού από τους γονείς.
6	Αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος.
0	Μαθησιακές δυσκολίες.
0	Έλλειψη αυτοελέγχου και δεξιοτήτων συμμόρφωσης.
0	Ενδοοικογενειακά προβλήματα.

**Ερώτηση 26<sup>η</sup> : Υπάρχει κάτι συγκεκριμένο που θα θέλατε από μία/ έναν Κοινωνική/ό Λειτουργό στο πλαίσιο του σχολείου;**

<b>Αριθμός γονέων</b>	<b>Πιθανές απαντήσεις</b>
6	Εξατομικευμένη επικοινωνία με τους μαθητές.
0	Υποστήριξη μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες και χαμηλή επίδοση.
9	Αντιμετώπιση προβληματικής συμπεριφοράς.
4	Παρουσιάσεις – εκδηλώσεις – ενημερώσεις.
3	Επικοινωνία και συνεργασία με τους γονείς.
0	Ομάδες δημιουργικής απασχόλησης με τα παιδιά.
0	Λειτουργία σχολής γονέων.
1	Συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό.
0	Επίσκεψη στις οικογένειες.

# **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 5**

## **ΥΠΟΛΟΓΙΣΜΟΙ**

Το 10 % του 1.200 = 120 γονείς

55° Δημοτικό Σχολείο: 430 γονείς περίπου

42° Δημοτικό σχολείο: 420 γονείς περίπου

53° Δημοτικό Σχολείο: 350 γονείς περίπου

**55° Δημοτικό Σχολείο:**

$$1.200 \cdot x = 430 \cdot 100$$

$$1.200 \cdot x = 43.000$$

$$X = 43.000 : 1.200$$

$$X = 36 \%$$

Επομένως: στο 10% καλύπτει το 3,6%

Επομένως: στο 10% καλύπτει το 3,6%

$$10 \cdot x = 3,6 \cdot 120$$

$$10 \cdot x = 432$$

$$X = 432 : 10$$

$$X \approx 43 \text{ ερωτηματολόγια}$$

**42° Δημοτικό σχολείο:**

$$1.200 \cdot x = 420 \cdot 100$$

$$1.200 \cdot x = 42.000$$

$$X = 42.000 : 1.200$$

$$X = 35 \%$$

Επομένως: στο 10% καλύπτει το 3,5%

$$10 \cdot x = 3,5 \cdot 120$$

$$10 \cdot x = 420$$

$$X = 420 : 10$$

$$X = 42 \text{ ερωτηματολόγια}$$

**53° Δημοτικό Σχολείο:**

$$1.200 \cdot x = 350 \cdot 100$$



$$1.200 \cdot x = 35.000$$

$$X = 35.000 : 1.200$$

$$X = 29 \%$$

Επομένως: στο 10% καλύπτει το 2,9%

$$10 \cdot x = 2,9 \cdot 120$$

$$10 \cdot x = 348$$

$$X = 348 : 10$$

$$X \approx 35 \text{ ερωτηματολόγια}$$