



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΓΕΝΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΛΑΡΙΣΑΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΣΤΗΝ «ΨΥΧΙΚΗ ΥΓΕΙΑ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Εμπειρίες και Βιώματα Κοινωνικών Λειτουργών που
εργάζονται σε δομές Ειδικής Αγωγής»**

Κασιδούλη Αλεξάνδρα

Τριμελής Συμβουλευτική Επιτροπή

Επιβλέπων Καθηγητής: Παραλίκας Θεοδόσιος Επίκουρος Καθηγητής Γενικού
Τμήματος Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Μέλος Τριμελούς Επιτροπής: Κοτρώτσιου Στυλιανή Επίκουρος Καθηγήτρια Γενικού
Τμήματος Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Μέλος Τριμελούς Επιτροπής: Μαλλιαρού Μαρία Αναπληρώτρια Καθηγήτρια
Γενικού Τμήματος Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Λάρισα, 2020



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΓΕΝΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΛΑΡΙΣΑΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΣΤΗΝ «ΨΥΧΙΚΗ ΥΓΕΙΑ»

**«Experiences of Social Workers who work in Special
Education Schools»**

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	4
Περίληψη.....	5
Abstract.....	6
Εισαγωγή.....	7
Κεφάλαιο 1: Ειδική Αγωγή-Εκπαίδευση (ΕΑΕ).....	9
1.1. Η έννοια της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης.....	9
1.2. Οι στόχοι και οι αρχές της Ειδικής Αγωγής κα Εκπαίδευσης.....	10
1.3. Ιστορική αναδρομή της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα.....	12
1.4. Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης που εργάζονται οι Κοινωνικοί Λειτουργοί.....	14
Κεφάλαιο 2: Κοινωνική Εργασία και Ειδική Αγωγή.....	15
2.1.: Ορισμός της Κοινωνικής Εργασίας.....	15
2.2.: Οι αρχές και οι μέθοδοι της Κοινωνικής Εργασίας.....	16
2.3.: Η έννοια της Σχολικής Κοινωνικής Εργασίας.....	18
2.4.: Ο Ρόλος του Κοινωνικού Λειτουργού στις Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης.....	20
Κεφάλαιο 3: Ειδικό Μέρος.....	22
3.1.: Σκοπός-Ερευνητικά Ερωτήματα.....	22
3.2.: Μεθοδολογία Έρευνας.....	22
3.3.: Συμμετέχοντες.....	23
3.4.: Συλλογή δεδομένων.....	23
3.5.: Επεξεργασία δεδομένων.....	24
Κεφάλαιο 4: Ανάλυση δεδομένων.....	26
Συμπεράσματα.....	38
Βιβλιογραφία.....	40

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες σε όλους όσους με υποστήριξαν κατά τη διάρκεια εκπόνησης της διπλωματικής εργασίας μου, ο καθένας με το δικό του μοναδικό και ξεχωριστό τρόπο.

Ένα τεράστιο ευχαριστώ στον καθηγητή και επιβλέποντα της εργασίας μου κο Παραλίκα , ο οποίος με τις γνώσεις του, την εμπειρία, αλλά και την υποστήριξη του, συνέβαλε καθοριστικά στην ολοκλήρωση της.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους συναδέλφους που δέχτηκαν με χαρά και ενθουσιασμό να συμμετάσχουν στην έρευνα και αφιέρωσαν πρόθυμα τον χρόνο τους στη διαδικασία των συνεντεύξεων, χωρίς την πολύτιμη βοήθεια τους δεν θα ήταν εφικτή η μελέτη αυτή.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ στο σύζυγο μου Ηλία για την υπομονή, την συναισθηματική συμπαράσταση και βοήθεια, αλλά και στους γονείς μου που στέκονται πάντα δίπλα μου και με στηρίζουν σε κάθε μου βήμα χωρίς εκείνους τίποτα δεν θα είχα καταφέρει.

Τέλος θα ήθελα να ζητήσω ένα συγνώμη από τις δυο μου κόρες Δήμητρα και Βασιλική τις οποίες νιώθω ότι «παραμέλησα» κατά την διάρκεια του μεταπτυχιακού μου προγράμματος.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Εισαγωγή: Οι Κοινωνικοί Λειτουργοί που εργάζονται στην Ειδική Αγωγή προσφέρουν το έργο τους στους μαθητές με ειδικές ανάγκες, στις οικογένειες αυτών αλλά υποστηρίζουν και το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου. Στόχος τους είναι να καλύψουν τις οποίες δυσκολίες αντιμετωπίζει το ίδιο το παιδί αλλά και το ευρύτερο περιβάλλον του όπως είναι η οικογένεια. **Σκοπός:** Στην παρούσα έρευνα γίνεται προσπάθεια να διερευνηθούν οι εμπειρίες και τα βιώματα των κοινωνικών λειτουργών που εργάζονται σε δομές ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης. Μέσα από την εμπειρία τους από την καθημερινή επαφή και υποστήριξη τόσο των μαθητών όσο και των οικογενειών αναδεικνύονται σημαντικά ζητήματα και θέματα που αφορούν το δύσκολο έργο που καλούνται να αναλάβουν μέσα στα ειδικά σχολεία. **Μεθοδολογία:** Η μέθοδος που ακολουθήθηκε στη συγκεκριμένη έρευνα ήταν η ποιοτική μέθοδος μέσω ημι-δομημένων συνεντεύξεων. Για τις ανάγκες της έρευνας επιλέχθηκαν 6 κοινωνικοί λειτουργοί που εργάζονται σε σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Από τους συμμετέχοντες οι 5 ήταν γυναίκες και 1 ήταν άντρας, η ηλικίες τους κυμαινόταν από 28 έως 38 ετών. Όλοι οι συμμετέχοντες εργάζονται σε δομές ειδικής αγωγής από 2 έως 14 χρόνια. **Αποτελέσματα:** Από την ανάλυση των δεδομένων προέκυψαν οι εξής θεματικές ενότητες: η ειδική αγωγή από την οπτική των κοινωνικών λειτουργών, η συνεργασία του κοινωνικού λειτουργού με το υπόλοιπο προσωπικό του σχολείου, η συνεργασία του κοινωνικού λειτουργού με τις οικογένειες των παιδιών που φοιτούν στις σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης, η επαφή με παιδιά με ειδικές ανάγκες που φοιτούν στις σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης, υποστηρίζοντας παιδιά με αυτισμό και προσδοκίες των κοινωνικών λειτουργών που εργάζονται στις σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης. Τα δεδομένα της έρευνας έδειξαν το πολυδιάστατο έργο του κοινωνικού λειτουργού. **Συμπεράσματα:** Η υποστήριξη των μαθητών με ειδικές ανάγκες και των οικογενειών τους είναι μια δύσκολη διαδικασία που απαιτεί επιμονή και συνεχή αναπροσδιορισμό των στόχων. Τέλος οι κοινωνικοί λειτουργοί προσδοκούν να δημιουργηθούν δομές φιλοξενίας και τα άτομα με αναπηρία να καταφέρουν να ενταχθούν ως ισότιμα μέλη μέσα στην κοινωνία.

Λέξεις-κλειδιά: Ειδική Αγωγή, Κοινωνικός Λειτουργός, ΣΜΕΑΕ, Σχολική Κοινωνική Εργασία

ABSTRACT

Introduction: The Social Workers who work in Special Education offer their work to students with special disabilities, to their families, but they also support the teachers. Their goal is to cover the difficulties faced by the child himself and his wider environment such as the family. **Purpose:** In this study, an attempt is made to explore the experiences of social workers working in special education schools. Through their experience from the daily contact and support of students and their families, important issues related to the difficult task that they are called to undertake in the special schools are highlighted. **Method:** The method followed was the qualitative method through semi-structured interviews. For the needs of the research, 6 social workers were selected who work in primary and secondary schools. Of the participants, 5 were women and 1 was a man, ranging in age from 28 to 38 years old. All the participants work in special education schools from 2 to 14 years. **Results:** The analysis of the data revealed the following thematic units: the special education from the point of view of social workers, the cooperation of the social worker with the rest of the school staff, the cooperation of the social worker with the families of children attending special education schools, contact with children with disabilities attending special education schools, supporting children with autism and the expectations of social workers working on the commentary special education schools. The survey data showed the multidimensional work of the social worker. **Conclusion:** Supporting students with disabilities and their families is a difficult process that requires persistence and continuous redefinition of goals. Finally, social workers expect hospitality to be created and people with disabilities to be able to integrate as equal members of society.

Key-words: special education, social worker, special education schools, school social work

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η ειδική εκπαίδευση είναι η παροχή που χρειάζονται τα παιδιά για να ξεπεράσουν τα εμπόδια και τις δυσκολίες στη μάθηση. Είναι η επιπλέον βοήθεια και υποστήριξη, που ένα σχολείο λαμβάνοντας τα ειδικά μέτρα, πρέπει να προσφέρει. Όπου υπάρχει ειδική ανάγκη θα πρέπει να υπάρχει εκπαιδευτική παροχή και η διαφορά μεταξύ της γενικής και της ειδικής αγωγής δεν είναι εκεί που πραγματοποιείται αλλά τι παρέχεται. Η ειδική αυτή εκπαίδευση που προσφέρεται στους μαθητές θα πρέπει να είναι λιγότερο θεωρητική και να ενδιαφέρεται περισσότερο για τον προσδιορισμό των αναγκών, την προσαρμογή του προγράμματος σπουδών και τη συχνή επικοινωνία με τους γονείς (Warnock, 1979).

Η Σχολική Κοινωνική Εργασία αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους κλάδους της επιστήμης της κοινωνικής εργασίας. Οι σχολικοί κοινωνικοί λειτουργοί μέσα στο σχολείο προσφέρουν μοναδικές γνώσεις και δεξιότητες και συμβάλλουν αποφασιστικά στην προώθηση του σκοπού του σχολείου. (Πιλήσης, 2011).

Η σχολική κοινωνική εργασία επικεντρώνεται υπέρ της ένταξης στην εκπαίδευση παιδιών που προέρχονται από πληθυσμιακές ομάδες που αντιμετωπίζουν δυσκολίες. Τέτοιες ομάδες είναι παιδιά μεταναστών αδύναμων οικονομικά και κοινωνικά παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς ή με αναπηρίες. Η σχολική κοινωνική εργασία προσπαθεί να διευκολύνει την πρόσβαση στο σχολείο και την εξασφάλιση της δυνατότητας να αξιοποιούν στο μέγιστο την εκπαιδευτική διαδικασία (Κατσαμά, 2014).

Στην Ελλάδα οι κοινωνικοί λειτουργοί εργάζονται στις σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας. Αποτελούν μαζί με άλλες ειδικότητες (ψυχολόγοι, σχολικοί νοσηλευτές, λογοθεραπευτές κ.α.) το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό. Οι ρόλοι που αναλαμβάνουν καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων όπως την εκμάθηση κοινωνικών δεξιοτήτων, την αυτόνομη διαβίωση στους μαθητές αλλά και την συνεργασία με υπηρεσίες και φορείς. Καλούνται να κατανοήσουν την σχέση παιδιού και περιβάλλοντος (σχολικού, οικογενειακού και κοινωνικού) αναγνωρίζοντας τους πολυσήμαντους τρόπους με τους οποίους η αναπηρία επηρεάζει την παραπάνω σχέση. (Κασσέρη, 2014).

Στην ακαδημαϊκή, κοινωνική και συναισθηματική εξέλιξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες η κατάσταση της σωματικής ή ψυχικής υγείας δεν είναι ο μόνος καθοριστικός παράγοντας. Η πορεία του επηρεάζεται και από την σχέση που έχει το παιδί με το ευρύτερο περιβάλλον του (οικογενειακό, σχολικό και κοινοτικό). Ο κοινωνικός λειτουργός που εργάζεται στην ειδική αγωγή θα πρέπει κάθε φορά να επιλέγει παρεμβάσεις οι οποίες θα είναι ανάλογες και προσαρμοσμένες στο τύπο της διαταραχής, τον βαθμό σοβαρότητας και τις δυνατότητες του κάθε μαθητή. Κύριος σκοπός του είναι να δημιουργήσει ένα περιβάλλον στο οποίο ο μαθητής θα καταφέρει να αξιοποιήσει όλο του το δυναμικό μέσα από διάφορες

σχολικές αλλά και εξωσχολικές δραστηριότητες. Ο σχολικός κοινωνικός λειτουργός καλείται να επιτελέσει ένα έργο υποστηρικτικό και πολυδιάστατο (Δαβάζογλου, 1989).

Ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού στις σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης είναι ιδιαίτερα σημαντικός καθώς αποτελεί το συνδετικό κρίκο μεταξύ της οικογένειας αλλά και άλλων κοινωνικών υπηρεσιών με επίκεντρο το μαθητή και τις ανάγκες του. Ο κοινωνικός λειτουργός στα ειδικά σχολεία εφαρμόζει τεχνικές άμεσης και έμμεσης παρέμβασης που αφορούν στην πρόληψη αλλά και αντιμετώπιση των οικονομικών, ψυχοσυναισθηματικών αναγκών καθώς και στην αλλαγή των συνθηκών που ενδέχεται να περιορίζουν ή να αναστέλλουν την ισότιμη συμμετοχή στην κοινωνία και της ποιότητας ζωής των ατόμων με αναπηρία και των οικογενειών τους (Rothman, 2010).

Οι κοινωνικοί λειτουργοί στα ειδικά σχολεία εφαρμόζουν και τις τρεις μεθόδους κοινωνικής εργασίας (με άτομα, με ομάδες και με την κοινότητα). Είναι σημαντικό για εκείνους να αντλούν πληροφορίες από το ευρύτερο περιβάλλον του μαθητή διότι το κάθε σύστημα που ανήκει το παιδί παίζει εξίσου τον ίδιο ρόλο στην διαμόρφωση του αλλά στην εκπαίδευση του.

Οι κοινωνικοί λειτουργοί καλούνται να υποστηρίξουν τα παιδιά με αναπηρίες και τις οικογένειες αυτών με παρεμβάσεις που αποσκοπούν στην άρση των διακρίσεων, στην κοινωνική δικαιοσύνη, την άρση των διακρίσεων και των εμποδίων που συναντούν στη ζωή τους και να διευκολύνουν την καθημερινότητα τους.

Στην προσπάθεια τους αυτή ορισμένες φορές έρχονται αντιμέτωποι με τις δικές τους σκέψεις, με τα δικά τους συναισθήματα και την διαρκεί επεξεργασία ερωτημάτων που προκύπτουν από την επαφή τους με τους μαθητές και τις οικογένειες στο σχολικό περιβάλλον.

Ο σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να διερευνηθούν τα βιώματα και οι εμπειρίες κοινωνικών λειτουργών που εργάζονται σε δομές ειδικής αγωγής. Από την πολυετή εμπειρία τους στην ειδική αγωγή διαφαίνονται οι ανησυχίες, οι δυσκολίες και οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν από τη συνεχή υποστήριξη μαθητών με ειδικές ανάγκες και των οικογενειών αυτών. Μέσα από τα λεγόμενα τους διαπιστώνουμε τα συναισθήματα που βιώνουν από την επαφή με παιδιά με ειδικές ανάγκες αλλά και των οικογενειών τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ-ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (ΕΑΕ)

1.1.: Η έννοια της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης

Η Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση, όπως αναφέρεται στο νόμο 3699/2008, είναι όλες εκείνες οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες που παρέχονται στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και στους μαθητές με αναπηρία. Η Ειδική Αγωγή είναι μια παρέμβαση που έχει ως σκοπό να προλαμβάνει και να περιορίζει, τις δυσκολίες που μπορεί να παρακωλύουν την μάθηση και την ενεργητική συμμετοχή στο σχολείο και την κοινωνία ενός παιδιού με αναπηρία. Μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες θεωρούνται όσοι εμφανίζουν σημαντικές δυσκολίες μάθησης και επηρεάζουν την διαδικασία της σχολικής προσαρμογής. Στους μαθητές αυτούς συγκαταλέγονται όλοι όσοι παρουσιάζουν σωματική, ψυχική, νοητική, αναπηρία, αισθητηριακές αναπηρίες, (κωφοί, τυφλοί) και κινητικές αναπηρίες.

Οι μαθησιακές ικανότητες ή τα σωματικά γνωρίσματα των παιδιών με ειδικές ανάγκες διαφέρουν από το μέσο όρο με αποτέλεσμα να κρίνεται απαραίτητο η χρήση εξατομικευμένων προγραμμάτων και σχετικές υπηρεσίες ώστε να επωφεληθούν όσο το δυνατόν περισσότερο από την εκπαίδευση (Heward, 2011).

Η πρώτη αναφορά για τον ορισμό της Ειδικής Αγωγής έγινε από την Ρόζα Ιμβριώτη (1939), η οποία ανέφερε ότι η Ειδική Αγωγή είναι « η επιστήμη που φροντίζει για την μόρφωση, διδασκαλία και πρόνοια όλων των παιδιών που η σωματική και ψυχική τους εξέλιξη εμποδίζεται αδιάκοπα από παράγοντες σωματικούς και κοινωνικούς».

Ειδική αγωγή σημαίνει όλα εκείνα τα ειδικά εκπαιδευτικά προγράμματα τα οποία είναι προσαρμοσμένα στις δυσκολίες, στις ικανότητες και στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του παιδιού. Κατά προτίμηση παρέχεται μέσα στην τάξη του γενικού σχολείου και αν αυτό δεν ικανοποιεί τις ανάγκες του μαθητή, τότε μέσα σε ειδικό πλαίσιο για όσο διάστημα κριθεί απαραίτητο από την συνεχή αξιολόγηση του μαθητή (Πολυχρονοπούλου, 2012).

Ως ένας επιστημονικός κλάδος, χαρακτηρίζεται η Ειδική Αγωγή, που χρησιμοποιεί ειδικά μέσα και ειδικούς μεθόδους διδασκαλίας και διαπαιδαγώγησης προσπαθώντας να ολοκληρώσει, ανάλογα και τον βαθμό των εξελικτικών δυνατοτήτων, την καθυστερημένη προσωπικότητα των παιδιών με μειονεξίες και να τα εξοπλίσει με γνώσεις, δεξιότητες αλλά και ικανότητες, ανάλογα με τις δυνάμεις τους, να ενταχθούν στο κοινωνικό σύνολο και να νιώθουν ευτυχισμένα (Καλαντζής, 1979).

Όπως αναφέρει και ο Στάθης (2010), η ειδική βοήθεια που παρέχεται στα παιδιά με αναπηρία είναι η Ειδική Αγωγή, δηλαδή ένα σχεδιασμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα που οργανώνεται με τέτοιο τρόπο ώστε να αντιμετωπίσει τις ειδικές ανάγκες του κάθε μαθητή όχι

μόνο στο ειδικό σχολείο αλλά και στο κανονικό. Η Ειδική Αγωγή είναι η εξατομικευμένη διδασκαλία που παρέχεται στο παιδί με μαθησιακές δυσκολίες.

Άλλη μια προσέγγιση για τον ορισμό της Ειδικής Αγωγής έγινε από την Αφροδίτη Ξηρομερίτη –Τσακλαγκάνου (1984) όπου αναφέρει ότι η Ειδική Αγωγή ασχολείται με ειδικά παιδιά, δηλαδή τα παιδιά τα οποία δεν έχουν τις ίδιες δυνατότητες και ικανότητες με τα παιδιά της τυπικής ανάπτυξης και στα οποία η γενική και ομοιογενής εκπαίδευση παρουσιάζεται ως ακατάλληλη και ανάρμοστη.

Η Ειδική Αγωγή αναφέρεται σε κάθε εξειδικευμένο που προσφέρεται στο παιδί και πιο αναλυτικά, η κάθε επιπλέον βοήθεια ή κατά οποιοδήποτε τρόπο διαφορετική από εκείνη που παρέχεται γενικά στα υπόλοιπα παιδιά της ηλικίας του μέσα στο κοινό σχολείο.

Σε πολλά ευρωπαϊκά κράτη ένας άλλος ορισμός που επικρατεί για την Ειδική Αγωγή είναι η εκπαίδευση η οποία είναι ειδικά σχεδιασμένη για τα παιδιά με μειονεξίες. Συγκεκριμένα αναφέρεται το σύνολο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και υπηρεσιών που παρέχονται στα άτομα με ειδικές ανάγκες για την αντιμετώπιση των δυσκολιών τους και για την ανάπτυξη και την αξιοποίηση των δυνατοτήτων τους (Σιδέρη, 1998).

Το κράτος δεσμεύεται και αναβαθμίζει την υποχρεωτικότητα της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης ως αναπόσπαστο μέρος της υποχρεωτικής και δωρεάν δημόσιας παιδείας. Μερικά για την παροχή δωρεάν δημόσιας ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης στους μαθητές με αναπηρία, σε όλες τις ηλικίες και για όλα τα στάδια και τις εκπαιδευτικές βαθμίδες. Η Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση μέσα από την εφαρμογή ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων προσαρμοσμένων στις εκάστοτε ανάγκες του κάθε μαθητή με αναπηρία, επιδιώκει να αναπτύξει την προσωπικότητα του και να τον καταστήσει κατά το δυνατόν ικανό για αυτόνομη συμμετοχή στην οικογενειακή, επαγγελματική και κοινωνική ζωή.

Η Ειδική Αγωγή διαφοροποιείται από την γενική κυρίως ως προς τι διδάσκεται. Τα παιδιά με ειδικές ανάγκες για να κατακτήσουν ή να μάθουν κάποιες δεξιότητες χρειάζεται συστηματική και εντατική διδασκαλία σε σύγκριση με τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά που τις κατακτούν χωρίς καμία δυσκολία. Επίσης άλλη μία διαφορά σε σχέση με την γενική εκπαίδευση είναι ότι η Ειδική Αγωγή χρησιμοποιεί προσαρμοσμένα εκπαιδευτικά εργαλεία.

1.2.: Οι στόχοι και οι αρχές της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης

Στις εκπαιδευτικές υπηρεσίες της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης περιλαμβάνονται η διαφοροδιάγνωση, η διάγνωση, η αξιολόγηση και αποτύπωση των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών. Οι κύριοι στόχοι της Ειδικής Αγωγής είναι να βοηθήσει τους μαθητές με αναπηρία να αξιοποιήσουν τις δυνατότητες τους και να αναπτύξουν τις δεξιότητες τους. Επίσης να τους παρέχει τη δυνατότητα για αρμονική κοινωνική συμβίωση και ισότιμη κοινωνική εξέλιξη.

Ο νόμος 2817/2000 αναφέρει ότι οι στόχοι της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης είναι οι εξής: α) την αρμονική ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, β) την αξιοποίηση των δυνατοτήτων και δεξιοτήτων τους για την επανένταξή τους στο γενικό σχολείο, όταν αυτό είναι δυνατόν, γ) την ένταξη τους στο εκπαιδευτικό σύστημα, στην κοινωνική ζωή και στην επαγγελματική δραστηριότητα και δ) την αλληλοαποδοχή, την αρμονική συμβίωσή τους με το κοινωνικό σύνολο και την ισότιμη κοινωνική τους εξέλιξη, με στόχο τη διασφάλιση της πλήρους προσβασιμότητας των μαθητών με αναπηρία και με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Πρωταρχικός στόχος της Ειδικής Αγωγής πέρα από την προσαρμογή της διδασκαλίας είναι και η προσαρμογή της τάξης, έτσι ώστε να μπορούν όλοι οι μαθητές, ανεξαρτήτως των δυσκολιών τους στην κίνηση, τη μάθηση, την επικοινωνία αλλά και την συμπεριφορά να λειτουργήσουν μέσα στο τμήμα. Αυτός ο στόχος τίθεται, δεδομένου ότι η βασική αρχή της ειδικής αγωγής είναι ότι όλα τα παιδιά μπορούν και θέλουν να μάθουν.

Για την Ξηρομερίτη-Τσακλαγκάνου (1984) η Ειδική Αγωγή ασχολείται με ειδικά παιδιά στα οποία η γενική εκπαίδευση θεωρείται ως ακατάλληλη και καθόλου βοηθητική. Η Ειδική Αγωγή σύμφωνα με εκείνη έχει τέσσερις στόχους. Ο πρώτος στόχος είναι να προσπαθήσει να αλλάξει την εικόνα που έχουν οι γονείς όσον αφορά την μαθησιακή εικόνα, το πρότυπο του καλού μαθητή και να αλλάξει η νοοτροπία για την σχολική επίδοση. Στον δεύτερο στόχο της Ειδικής Αγωγής αναφέρει την αξιολόγηση του κάθε μαθητή η οποία θα πρέπει να είναι αντικειμενική και να λαμβάνεται σε αυτή ως παράμετρος η ιδιοσυγκρασία κάθε μαθητή ώστε να του δοθεί η δυνατότητα να εξελιχθεί μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία. Ο τρίτος στόχος αφορά στο να μην γίνονται διακρίσεις ανάμεσα στα μαθητές και ελαχιστοποίηση των διαφορών σε σχέση με την σχολική επίδοση. Τέλος, ο τέταρτος στόχος είναι η νομοθετική κατοχύρωση της Ειδικής Αγωγής στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Ο γενικός σκοπός της Ειδικής Αγωγής είναι να προσφέρει στους μαθητές με ειδικές ανάγκες όλες τις απαιτούμενες γνώσεις της βασικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης μέσω των ειδικά διαμορφωμένων προγραμμάτων και προσαρμοσμένων στις ανάγκες τους, ώστε να γίνει ομαλά η ένταξη τους από το σχολείο στην κοινωνία. Οι στόχοι της δεν θα πρέπει να διαφέρουν από αυτούς της τυπικής εκπαίδευσης ανεξάρτητα από τις προσαρμογές που θα πρέπει να γίνουν στα διάφορα αναλυτικά προγράμματα σπουδών (Σιδέρη, 1998).

Σύμφωνα με την Παντελιάδου (2006), οι βασικές αρχές που διέπουν την Ειδική Αγωγή είναι: η ένταξη, η ύπαρξη όσο το δυνατόν λιγότερου διαχωρισμού, η προσαρμογή του σχολείου στις ιδιαίτερες ατομικές ανάγκες των μαθητών και ο διεπιστημονικός χαρακτήρας της διάγνωσης και της στήριξης. Το βασικό σύνθημα που ισχύει όχι μόνο για τα παιδιά με ειδικές ανάγκες αλλά και για όλους τους ανθρώπους με αναπηρίες θα πρέπει να είναι η ενδυνάμωση των ρόλων τους και όχι η δημιουργία σχέσεων εξάρτησης. Άρα στην Ειδική Αγωγή θα πρέπει να υπάρχει η άρση των εμποδίων στην ανάπτυξη των μαθητών με ειδικές

ανάγκες, η διευκόλυνση της εξέλιξης τους και η προώθηση της ανεξαρτησίας των ανθρώπων με αναπηρίες.

Τέλος η Ειδική Αγωγή θα πρέπει να έχει ως κύριο στόχο να προετοιμάσει το μαθητή με ειδικές ανάγκες, αξιοποιώντας και καλλιεργώντας όλες τις δυνατότητες του, με σκοπό να καταφέρει να συμμετάσχει στον ανώτερο δυνατό βαθμό σε όλα τα πεδία δράσης της κοινωνίας ισότιμα.

1.3.: Ιστορική αναδρομή της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα η Ειδική Αγωγή κάνει την εμφάνισή της στις αρχές του 20^{ου} αιώνα με την ίδρυση ιδρυμάτων και Ειδικών Σχολείων που είχαν ως κύριο στόχο την εκπαίδευση, την προστασία και περίθαλψη των παιδιών αυτών.

Το 1906 ιδρύεται το πρώτο ίδρυμα για τυφλά παιδιά «Οίκος Τυφλών» το οποίο και ήταν ισάξιο με παρόμοια ιδρύματα σε σύγκριση με άλλες ευρωπαϊκές χώρες. Το ίδρυμα αυτό είχε ως στόχο την προστασία και την εκπαίδευση των τυφλών παιδιών ηλικίας 7-18 ετών. Το 1923 ιδρύεται το πρώτο ειδικό σχολείο για κωφά παιδιά από το Αμερικανικό Ίδρυμα περίθαλψης «Εγγύς Ανατολή» το οποίο στην αρχή λειτούργησε στην Αθήνα και μετά μεταφέρθηκε στη Σύρο όπου και συστάθηκε ο «Εθνικός Οίκος Κωφαλάλων» μαζί με το ειδικό δημοτικό σχολείο κωφαλάλων της Σύρου. Το 1937 με την συγχώνευση των δυο παραπάνω οίκων δημιουργείται το «Εθνικόν Ίδρυμα Προστασίας Κωφαλάλων» (Σιδέρη, 1998).

Ο πρώτος νόμος που αναφέρεται στην Ειδική Αγωγή θεσπίζεται το 1937 (453/1937) ο οποίος επιτρέπει την ίδρυση εκπαιδευτικών μονάδων και ειδικών τάξεων για παιδιά με νοητική υστέρηση γεγονός που συμβάλλει στην εδραίωση της Ειδικής αγωγής στην Ελλάδα. Η ίδρυση του «Πρότυπου Ειδικού Σχολείου Αθηνών» το 1937, υπήρξε η αρχή μιας θεσμοθετημένης αρχής για την Ειδική Αγωγή με πρωτοβουλία της Ρόζας Ιμβριώτη και αφορούσε παιδιά με νοητική καθυστέρηση. Παρ' όλες τις δυσκολίες της εποχής η δημιουργία του ειδικού αυτού σχολείου υπήρξε μεγάλος σταθμός στην εξέλιξη των ειδικών σχολείων στην Ελλάδα. Είναι η πρώτη φορά που εφαρμόζονται παιδαγωγικές μέθοδοι και φέρνουν στην επιφάνεια το πρόβλημα της εκπαίδευσης των νοητικά καθυστερημένων παιδιών (Πολυχρονοπούλου, 2012).

Την ίδια χρονιά στην Αθήνα ιδρύεται η «Ελληνική Εταιρεία Προστασίας και Αποκατάστασης Αναπήρων Παιδιών» για την αντιμετώπιση προβλημάτων σωματικά ανάπηρων παιδιών από την βρεφική ηλικία μέχρι και το 16^ο έτος της ηλικίας τους.

Το 1953 συστάθηκαν ο πρώτος «Ιατροπαιδαγωγικός Συμβουλευτικός Σταθμός» και η «Εταιρεία Ψυχικής Υγιεινής και Νευροψυχιατρικής του παιδιού». Το 1962 ιδρύεται το

πρώτο στην Ελλάδα «Ειδικό σχολείο για ασκήσιμα παιδιά» με νοητική υστέρηση, το «Στουπάθειο» (Κρουσταλάκης, 1994).

Ο νόμος 1143/1981 θεωρείται στη χώρα μας ο ιδρυτικός Νόμος της Ειδικής Αγωγής όπου αναφέρει ότι *«η παροχή ειδικής αγωγής και ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης ειδικών αποκλίνοντα εκ του φυσιολογικού άτομα, η λήψις μέτρων κοινωνικής μερίμνης και η αντίστοιχος προς τας δυνατότητας των ένταξις αυτών εις την κοινωνικήν ζώήν και την επαγγελματικήν δραστηριότητα, δια της εφαρμογής ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων εν συνδυασμών προς ιατρικά και άλλα κοινωνικά μέτρα»*. Ο νόμος αυτός καθιέρωσε στο εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας, την Ειδική Αγωγή. Ο νόμος αυτός για πρώτη φορά προσδιορίζει εννοιολογικά τον όρο αποκλίνοντα άτομα και προσδιορίζει σε ποιες κατηγορίες εγγράφονται τα άτομα αυτά. Επίσης ορίζει ότι η ειδική εκπαίδευση καθώς και η επαγγελματική θα σε παρέχεται δωρεάν σε δημόσια σχολεία, σε δομές κατάλληλες ειδικά σχολεία, ειδικές τάξεις. Η υποχρεωτικότητα της φοίτησης αναφέρεται ρητά για τα άτομα αυτά από την ηλικία των 6 έως των 17 ετών (ΦΕΚ 80/31-3-81 τεύχος Α').

Στην εξελικτική πορεία της Ειδικής Αγωγής σημαντικό βήμα αποτέλεσε και η ψήφιση του Ν.1566/1985 για την δομή και λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Στο νόμο αυτό δίνεται έμφαση στην συνευθύνη όλων των εκπαιδευτικών υπηρεσιών και των συναφών κοινωνικών φορέων για την λειτουργία του τομέα αυτού και την ανάπτυξη με στόχο την κατάργηση των υποτιμητικών διακρίσεων σε βάρος των παιδιών με αναπηρίες, την σχολική και κοινωνική αποδοχή τους.

Ο θεμελιώδης νόμος της Ειδικής Αγωγής είναι ο Ν.2817/2000 «Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις». Στο νόμο αυτό τα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή/και αναπηρίες θεωρούνται τα άτομα που έχουν σημαντική δυσκολία προσαρμογής και μάθησης εξαιτίας διανοητικών, κοινωνικών, συναισθηματικών και ψυχολογικών ιδιαιτεροτήτων.

Τέλος το 2008 ψηφίζεται ο Νόμος 3699/2008: «Ειδική αγωγή και εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», ο οποίος επαναδιατυπώνει τους σκοπούς και τις επιδιώξεις της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα. Με το Ν. 3699/2008, ο όρος «ειδική αγωγή» αντικαταστάθηκε από τον όρο «Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση» (ΕΑΕ), ως «διάγνωση» νοείται η εκπαιδευτική αξιολόγηση, οι Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής (ΣΜΕΑ) έχουν μετονομαστεί σε ΣΜΕΑΕ (Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης), αναφέρεται για πρώτη φορά ο όρος «διαφορική διάγνωση», μέσω του οποίου αποκλείονται παθήσεις με παρόμοια συμπτώματα, ώστε να καταλήξουν οι ειδικοί στην επικρατέστερη διάγνωση.

1.4.: Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης που εργάζονται οι Κοινωνικοί Λειτουργοί

Η υποστήριξη όλων των σχολικών βαθμίδων από Κοινωνικούς Λειτουργούς κρίνεται απαραίτητη στην σύγχρονη κοινωνία. Ο Κοινωνικός Λειτουργός που εργάζεται σε δομές Ειδικής Αγωγής αποτελεί τον συνδετικό κρίκο ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια. Οι Κοινωνικοί Λειτουργοί μπορούν να εργαστούν σε δομές Ειδικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας αλλά και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, υποστηρίζοντας τους μαθητές, τις οικογένειες αλλά και τους εκπαιδευτικούς για την αντιμετώπιση δυσκολιών που δημιουργούν προβλήματα στην σχολική ζωή.

Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση περιλαμβάνονται τα νηπιαγωγεία ΕΑΕ και τα δημοτικά ΕΑΕ. Στα Ειδικά Νηπιαγωγεία φοιτούν παιδιά μέχρι και το 7^ο έτος της ηλικίας του. Στα Ειδικά Δημοτικά οι μαθητές φοιτούν μέχρι και το δέκατο τέταρτο (14^ο) έτος της ηλικίας τους και λειτουργούν με μία προκαταρκτική τάξη, οι υπόλοιπες τάξεις είναι οι ίδιες όπως στα γενικά δημοτικά. Μπορεί να γίνει παράταση φοίτησης και μέχρι το δέκατο πέμπτο (15^ο) έτος μετά από αξιολόγηση και εισήγηση από το Κέντρο Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (Κ.Ε.Σ.Υ.) (ΦΕΚ 199/Α/2-10-2008).

Στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση ανήκουν τα Ειδικά Γυμνάσια και τα Ειδικά Λύκεια. Στα Ειδικά Γυμνάσια μπορούν να εγγραφούν οι μαθητές μετά την αποφοίτηση τους από το δημοτικό σχολείο και μέχρι την ηλικία των 19 ετών. Στα Ειδικά Λύκεια οι μαθητές φοιτούν μέχρι το εικοστό τρίτο (23^ο) έτος. Στα Ειδικά Γυμνάσια και Λύκεια οι μαθητές διδάσκονται μαθήματα γενικής παιδείας ανάλογα με εκείνα των τυπικών σχολείων.

Στην δευτεροβάθμια επαγγελματική εκπαίδευση ανήκουν τα Ενιαία Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια-Λύκεια (ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.Λ.) και τα Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (Ε.Ε.Ε.ΕΚ.). Στα Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια-Λύκεια εγγράφονται μέχρι το 16^ο έτος, απόφοιτοι του Ειδικού Δημοτικού κατόπιν σχετικής γνωμάτευσης από το οικείο Κ.Ε.Σ.Υ. Στα ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.Λ. οι μαθητές με αναπηρία εκτός από τα μαθήματα γενικής παιδείας, επιλογής διδάσκονται και κάποια μαθήματα από την ειδικότητα που έχουν επιλέξει (γεωπονία, πληροφορική, μηχανολογία και ηλεκτρολογία). Η φοίτηση διαρκεί 9 χρόνια και στους μαθητές δίνεται και πτυχίο ειδικότητας (ΦΕΚ 2103/19-06-2017).

Στα Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (Ε.Ε.Ε.ΕΚ.) μπορούν να εγγραφούν οι απόφοιτοι του γενικού και ειδικού δημοτικού μέχρι το 16^ο έτος. Η διάρκεια φοίτησης είναι από 5 μέχρι και 8 χρόνια. Στα εργαστήρια αυτά οι μαθητές διδάσκονται μαθήματα γενικής παιδείας και παρακολουθούν και εργαστηριακά μαθήματα όπως χειροτεχνίας, ανθοκομίας και αυτόνομης διαβίωσης. Με την αποφοίτησή τους από το

Ε.Ε.Ε.ΕΚ. οι μαθητές αποκτούν απολυτήριο τίτλο ισοδύναμο με απολυτήριο Γυμνασίου και πιστοποιητικό επαγγελματικής κατάρτισης (ΦΕΚ 193/Α/17-09-2013).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΚΑΙ ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

2.1.: Ορισμός της Κοινωνικής Εργασίας

Η κοινωνική εργασία επικεντρώνεται στην υποστήριξη και στην παροχή βοήθειας στο άτομο ή σε ομάδες ατόμων οι οποίοι βρίσκονται σε μια περίοδο κρίσης ή αντιμετωπίζουν κάποιες δυσκολίες και χρειάζονται βοήθεια.

Ο πρώτος ορισμός της κοινωνικής εργασίας δόθηκε το 1922 από την Richmond η οποία αναφέρει ότι *«η κοινωνική εργασία αφορά τις διεργασίες οι οποίες οδηγούν στην ανάπτυξη της προσωπικότητας μέσω προσαρμογών που είναι απόρροια συνειδητών πράξεων από ένα άτομο σε άλλο άτομο, μεταξύ ατόμων και κοινωνικού περιβάλλοντος»* (Καλλινικάκη,1998).

Η Κατσορίδου-Παπαδοπούλου (2000) αναφέρει ότι η κοινωνική εργασία είναι ένα σύνολο παρεχόμενων υπηρεσιών που έχει ως σκοπό να βοηθήσει στην αποκατάσταση ή στην ενίσχυση της σχέσης ατόμου-περιβάλλοντος εφόσον και αν αυτή έχει διαταραχθεί. Το επίκεντρο της κοινωνικής εργασίας είναι το άτομο, το περιβάλλον και η μεταξύ τους σχέση αλληλεπίδρασης. Η κοινωνική εργασία αναζητά να βρει τα εμπόδια και τα αίτια που δημιουργούν σύγχυση ανάμεσα στη σχέση ατόμου-περιβάλλοντος προτού προχωρήσει σε οποιαδήποτε ενέργεια. Η πρόληψη και η αντιμετώπιση προβληματικών καταστάσεων αποτελεί χαρακτηριστικό γνώρισμα της κοινωνικής εργασίας. Οι επαγγελματικές παρεμβάσεις, όποιος και αν είναι ο στόχος, γίνονται είτε για να αποτραπεί μια κατάσταση είτε για να αντιμετωπιστεί.

Η κοινωνική εργασία είναι μια κοινωνική και ανθρωποκεντρική επιστήμη. Είναι μια υπηρεσία που ασκείται από τον κοινωνικό λειτουργό σε άτομα, σε ομάδες και στην κοινότητα, με στόχο την διατήρηση ή βελτίωση της λειτουργικότητας τους χρησιμοποιώντας συγκεκριμένες τεχνικές και μεθόδους.

Η Εκτελεστική Επιτροπή της Διεθνούς Ομοσπονδίας Κοινωνικής Εργασίας (IFSW) και του Συμβουλίου της Διεθνούς Ένωσης Σχολών Κοινωνικής Εργασίας (IASSW) έχουν ορίσει ότι η κοινωνική εργασία είναι ένα επάγγελμα που προωθεί την κοινωνική αλλαγή, την ανάπτυξη, την κοινωνική συνοχή, και την ενδυνάμωση μέσω της απελευθέρωσης των ανθρώπων. Για την κοινωνική εργασία ο σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της διαφορετικότητας, ο σεβασμός για τις αρχές της κοινωνικής δικαιοσύνης είναι ζωτικής σημασίας. Η κοινωνική εργασία συνδέει ανθρώπους και δομές για να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της ζωής και να προαχθεί η ευημερία τους.

Η κοινωνική εργασία είναι μια υπηρεσία η οποία παρέχεται σε άτομα, ομάδες και κοινότητες με στόχο την διατήρηση ή την βελτίωση της κοινωνικής τους λειτουργικότητας μέσω συγκεκριμένων μεθόδων και τεχνικών.

Ο Brekke (2012) αναφέρει ότι οι κοινωνικοί λειτουργοί εκπαιδεύονται για να εξετάζουν τα κοινωνικά και οικολογικά συστήματα που οδηγούν στην κοινωνική και οικονομική αδικία και να χρησιμοποιούν παρεμβάσεις που μπορούν να παραδοθούν αποτελεσματικά σε κοινότητες. Οι κοινωνικοί λειτουργοί επιδιώκουν να κατανοήσουν και να προωθήσουν την αλλαγή των δυναμικών παραγόντων μέσα από μια σειρά πολυ-συστημικών παρεμβάσεων με σκοπό να βελτιώσουν την ευημερία.

Οι κοινωνικοί λειτουργοί βοηθούν τους ανθρώπους να αυξήσουν τις ικανότητες τους με σκοπό την αντιμετώπιση και επίλυση των προβλημάτων τους διευκολύνοντας τους να έρθουν σε επαφή με τις αναγκαίες πηγές. Οι κοινωνικοί λειτουργοί μπορούν να εργάζονται άμεσα με το άτομο καθώς και με τα συστήματα που περικλείουν αυτό όπως οικογένεια, κοινότητα (Barker, 2003).

2.2: Οι αρχές και οι μέθοδοι της Κοινωνικής Εργασίας

Η κοινωνική εργασία προσπαθεί να προάγει την εύρυθμη λειτουργία, την κοινωνική ευημερία, την κοινωνική ανάπτυξη και αλλαγή των ατόμων, των ομάδων και των κοινοτήτων. Ο εντοπισμός και η αντιμετώπιση των κοινωνικών προβλημάτων που δημιουργούν δυσκολίες και επηρεάζουν την κοινωνική λειτουργία των ατόμων αποτελεί ένα από τους στόχους της κοινωνικής εργασίας. Επιπρόσθετα η κοινωνική εργασία επιδιώκει την εξάλειψη των κοινωνικών διακρίσεων και την ενθάρρυνση όλων των πολιτών να συμμετάσχουν ισοδύναμα σε όλες τις βασικές κοινωνικές λειτουργίες. Η δίκαιη κατανομή εισοδημάτων και υπηρεσιών σε άτομα ή ομάδες για την βελτίωση των κοινωνικών συνθηκών και της ποιότητας ζωής Η ανάπτυξη, η πρόληψη και η θεραπεία αποτελούν τους τρεις στόχους της κοινωνικής εργασίας αν μπορούν να συνοψιστούν (Καλλινικάκη, 1998).

Η κοινωνική εργασία όπως προαναφέρθηκε είναι η επαγγελματική δράση για την κάλυψη των αναγκών των ανθρώπων που αντιμετωπίζουν ψυχοκοινωνικές δυσκολίες καθώς και δυσκολίες προσαρμογής στο κοινωνικό τους περιβάλλον. Η άσκηση της κοινωνικής εργασίας διέπεται από κάποιες αρχές. Ο σεβασμός της προσωπικότητας και της αξιοπρέπειας του κάθε ατόμου κρίνεται σημαντικό. Το κάθε άτομο θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως μια μοναδική, ψυχοσυναισθηματική ολότητα σεβόμενοι πάντα τους ιδιαίτερους τρόπους συμπεριφοράς καθώς κάθε τι αδικαιολόγητο ή παράλογο είναι συνυφασμένα με τις εμπειρίες που το κάθε άτομο έχει βιώσει ή τα γεγονότα που λαμβάνουν χώρα την δεδομένη χρονική στιγμή. Ακόμη έχει μεγάλη σημασία να δίνονται οι ευκαιρίες στο άτομο να αναπτύξει τις ικανότητες του με σκοπό να αντιμετωπίσει τις ψυχοκοινωνικές ανάγκες του. Ο

εξυπηρετούμενος θα πρέπει να έχει λόγο και να γίνεται σεβαστός στο σχεδιασμό και την διαχείριση των παροχών των κοινωνικών υπηρεσιών. Βέβαια απαραίτητη προϋπόθεση για να συμβούν όλα αυτά, δηλαδή η παρέμβαση στην διαχείριση των προβλημάτων είναι η συγκατάθεση και η συναίνεση του ατόμου καθώς ο καταναγκασμός για συνεργασία με τον εξυπηρετούμενο είναι ασύμβατος με την κοινωνική εργασία. Επίσης θα πρέπει να υπάρχει κατανόηση όσον αφορά την κατάσταση που βιώνει το άτομο καθώς και την σημασία που δίνει το ίδιο αλλά και την συμπεριφορά του. Τέλος απαραίτητη είναι η συνεχής αξιολόγηση των υπηρεσιών που παρέχονται ώστε αυτές να ανταποκρίνονται πλήρως στις ανάγκες των ατόμων ανεξαρτήτου φύλου, ηλικίας και καταγωγής (Καλλινικάκη, 1998).

Οι αναγνωρισμένες μέθοδοι της κοινωνικής εργασίας είναι οι εξής:

- Κοινωνική Εργασία με Άτομα
- Κοινωνική Εργασία με Ομάδες
- Κοινωνική Εργασία με την Κοινότητα

Η Κοινωνική Εργασία με άτομα ορίζεται ως η πρόσωπο με πρόσωπο συνεργασία του κοινωνικού λειτουργού με τον εξυπηρετούμενο με σκοπό την εκτίμηση των αναγκών του και κατ' επέκταση την αντιμετώπιση των προβλημάτων του. Ο βασικός στόχος της κοινωνικής εργασίας με άτομα είναι πρώτον η αναγνώριση και η αποδοχή του προβλήματος, έπειτα η ανακούφιση του εξυπηρετούμενου και η κινητοποίηση του με τέτοιο τρόπο ώστε να μπορέσει να ενεργοποιήσει όλες του τις δυνατότητες προκειμένου να αντιμετωπίσει με τον πιο αποτελεσματικό τρόπο τις δυσκολίες.

Η Κοινωνική Εργασία με Ομάδες είναι η βοήθεια που παρέχεται στα μέλη της μέσω της συμβουλευτικής υποστήριξης προκειμένου να βελτιώσουν τις συνθήκες της ζωής τους. Τα μέλη της ομάδας έχουν ένα κοινό γνώρισμα, ένα κοινό χαρακτηριστικό ή μια κοινή ιδιότητα και έχουν ένα κοινό στόχο. Η ομαδική διεργασία ορισμένες φορές εξυπηρετεί σε σύγκριση με την ατομική και αυτό κυρίως διότι η αλληλεπίδραση των μελών και η βιωματική εμπειρία λειτουργεί αποδοτικά για την υιοθέτηση αξιών, στάσεων και συμπεριφορών προκειμένου να διαχειριστούν τα καθημερινά τους προβλήματα.

Η Κοινωνική Εργασία με την Κοινότητα είναι η μελέτη της κοινότητας που στοχεύει στην εκτίμηση των αναγκών και στην αξιολόγηση των παρεχόμενων υπηρεσιών ώστε η παρέμβαση που θα προταθεί να αποφέρει και τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα. Η επιμόρφωση και η πρόληψη σε θέματα υγείας, η διοργάνωση επιμορφωτικών συγκεντρώσεων, η ενεργοποίηση συλλόγων αλλά και η δημιουργία ομάδων αυτοβοήθειας, πρωτοβουλίας και αμοιβαίας βοήθειας είναι μερικά από τα αντικείμενα με τα οποία ασχολείται η κοινωνική εργασία στην κοινότητα (Καλλινικάκη, 1998).

2.3: Η έννοια της Σχολικής Κοινωνικής Εργασίας

Το σχολείο μετά την οικογένεια παίζει έναν σημαντικό ρόλο στον τομέα της κοινωνικοποίησης των παιδιών. Το σχολείο αποτελεί την πρώτη μικρή κοινωνία που τα παιδιά έρχονται σε πρώτη επαφή. Στην ανάπτυξη υγιών πολιτών, το σχολείο, συμβάλλει καθοριστικά μέσω των γνώσεων και των δεξιοτήτων ζωής που παρέχει. Οι εκπαιδευτικοί έχουν την ανάγκη της στήριξης από ειδικούς διότι αυτό ουσιαστικά βοηθάει και το έργο τους δηλαδή την εκπαιδευτική διαδικασία.

Η φτώχεια, η μετανάστευση, η μετακίνηση στα μεγάλα αστικά κέντρα και οι δύσκολες συνθήκες διαβίωσης δημιούργησαν την ανάγκη για σχολική κοινωνική εργασία. Οι κοινωνικοί λειτουργοί υποστήριζαν μαθητές που προέρχονταν από οικογένειες μεταναστών με στόχο την ισότιμη πρόσβαση τους στην εκπαίδευση (Agresta, 2004).

Η Σχολική Κοινωνική Εργασία αποτελεί έναν από τους κλάδους της επιστήμης της Κοινωνικής Εργασίας και ορίζεται ως μια εξειδικευμένη περιοχή πρακτικής στο πεδίο του επαγγέλματος της Κοινωνικής Εργασίας. Οι σχολικοί κοινωνικοί λειτουργοί με τις δεξιότητες και τις γνώσεις που κατέχουν επιδρούν θετικά στο σχολικό σύστημα καθώς παρέχουν ένα πλαίσιο στήριξης για την μάθηση και την ανάπτυξη διαφόρων δεξιοτήτων. Η σύνδεση οικογένειας, σχολείου και κοινότητας αποτελεί το επίκεντρο της προσοχής των κοινωνικών λειτουργών καθώς είναι η μοναδική ομάδα επαγγελματιών που βλέπουν το πρόσωπο στο περιβάλλον του (Πιλήσης, 2011).

Η Κοινωνική Εργασία στο χώρο της εκπαίδευσης αναφέρεται στο «School Social Work Association of America» (2012), ως μια εξειδικευμένη επιστήμη, η οποία προσφέρει μοναδικές γνώσεις και δεξιότητες στη σχολική κοινότητα. Οι κοινωνικοί λειτουργοί θεωρούνται καθοριστικής σημασίας για την προώθηση του σκοπού των σχολείων, διότι παρέχουν ένα πλαίσιο για τη διδασκαλία, τη μάθηση, καθώς και για την επίτευξη της επάρκειας και της εμπιστοσύνης.

Ο Germain (2008) αναφέρει ότι η Σχολική Κοινωνική Εργασία, μέσα από το πλαίσιο της οικοσυστημικής προσέγγισης, χρειάζεται να εξασφαλίσει την συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονέων προκειμένου να πετύχει τους στόχους της. Ιδιαίτερα στους γονείς με παιδιά με αναπηρία η συμμετοχή τους επιδρά θετικά στην εξέλιξη των μαθητών αυτών και την επίτευξη των μαθησιακών τους στόχων.

Η Σχολική Κοινωνική Εργασία λειτουργεί με βάση τις αρχές και τις αξίες της κοινωνικής εργασίας. Οι Σχολικοί Κοινωνικοί λειτουργοί αντιμετωπίζουν τον κάθε μαθητή ως μια ξεχωριστή οντότητα με μοναδικά χαρακτηριστικά που θα πρέπει ανεξαρτήτως φυλής, ταυτότητας και άλλων κοινωνικοοικονομικών χαρακτηριστικών να έχει το δικαίωμα της ίσης συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία και την μαθησιακή πρόοδο. Οι κοινωνικοί

λειτουργοί μέσα από την εργασία τους στην εκπαίδευση μπορούν να επιδράσουν θετικά στην ζωή των μαθητών (Constable, 2009).

Οι σχολικοί κοινωνικοί λειτουργοί μπορούν και εντοπίζουν όλους εκείνους τους παράγοντες (ατομικούς, οικογενειακούς, κοινοτικούς) που λειτουργούν ανασταλτικά στην ομαλή ένταξη των μαθητών στο σχολικό περιβάλλον και επηρεάζουν σαφώς την σχολική επίδοση.

Η Κατσαμά (2014) αναφέρει ότι ο σχολικός κοινωνικός λειτουργός θα πρέπει να έχει την ικανότητα να κάνει μια εκτίμηση των αναγκών των μαθητών στη σχολική κοινότητα. Η δημιουργία θετικών σχέσεων εμπιστοσύνης με τους μαθητές κρίνεται απαραίτητο, ιδιαίτερα στα παιδιά που έχουν βιώσει απόρριψη. Επίσης διασφαλίζει ότι τα παιδιά θα αξιοποιήσουν στο μέγιστο δυνατό την εκπαιδευτική εμπειρία με έμφαση κυρίως σε εκείνα τα παιδιά που λόγω κοινωνικών, συναισθηματικών και δυσκολιών συμπεριφοράς δεν μπορούν να επωφεληθούν επαρκώς από την μαθησιακή εμπειρία. Οι σχολικοί κοινωνικοί λειτουργοί μπορούν να εμπλακούν σε μεγάλο εύρος δραστηριοτήτων όπως η παρέμβαση παιδικής προστασίας σε περιπτώσεις κακοποίησης και παραμέλησης. Η δικτύωση με υπηρεσίες της κοινότητας και η παροχή πληροφοριών στους δικαιούχους για την διεκδίκηση προνοιακών επιδομάτων. Επιπρόσθετα σχεδιάζουν και εφαρμόζουν προγράμματα πρόληψης σε ευαίσθητα θέματα των μαθητών όπως χρήση αλκοόλ και ναρκωτικών.

Οι δράσεις της σχολικής κοινωνικής εργασίας στην εκπαίδευση συνοψίζονται από τον Πιλήση (2011) ως εξής: Η δημιουργία θετικού κλίματος στο σχολείο με στόχο την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. Η συνεργασία και η στήριξη των εκπαιδευτικών αλλά και η επιμόρφωση τους σε ζητήματα που τους απασχολούν. Παρεμβαίνουν σε καταστάσεις κρίσεων τόσο σε ατομικό όσο και σε κοινοτικό επίπεδο. Στην δημιουργία ομάδων που έχουν ως στόχο την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων και δεξιοτήτων ζωής. Στην ενημέρωση των γονέων, την συμβουλευτική υποστήριξη τους αλλά και την παραπομπή τους στις κατάλληλες υπηρεσίες. Η δημιουργία προγραμμάτων αγωγής υγείας αλλά και η ευαισθητοποίηση των μαθητών σε διάφορα κοινωνικά θέματα. Η εγγραφή και η ένταξη των μαθητών από διαφορετική πολιτισμική κουλτούρα.

Οι δράσεις της Σχολικής Κοινωνικής Εργασίας μπορούν να συνοψιστούν στα εξής: 1) Η διεπαγγελματική συνεργασία αλλά και η συμβουλευτική, 2) Η εκτίμηση των αναγκών ώστε να υπάρξουν οι κατάλληλες παρεμβάσεις, 3) Η θεραπευτική υποστήριξη στα παιδιά αλλά και στους γονείς αυτών είτε ατομικά είτε οικογενειακά και 4) Υποστήριξη στην οργάνωση και ανάπτυξη της σχολικής κοινότητας (Constable, 2009).

2.4: Ο ρόλος του Κοινωνικού Λειτουργού στις σχολικές μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης

Ο Constable (2008) αναφέρει ότι η οικογένεια και το σχολείο είναι οι κεντρικοί άξονες για την ανάπτυξη των παιδιών. Η κοινωνία οφείλει να αναγνωρίσει το δικαίωμα της ισότιμης πρόσβασης στην εκπαίδευση των παιδιών με ειδικές ανάγκες σεβόμενη πάντοτε τις ιδιαιτερότητες των μαθητών αυτών.

Ο Κοινωνικός Λειτουργός αποτελεί τον διαμεσολαβητή ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια. Συνεργάζεται κυρίως με τις οικογένειες έχοντας ως απώτερο σκοπό να υποστηρίξει το παιδί με τις ιδιαίτερες ανάγκες του και να προάγει την ανάπτυξη υγιών ενδοοικογενειακών σχέσεων. Ο Κοινωνικός Λειτουργός αναλαμβάνει τον ρόλο του συνηγόρου με σκοπό να προασπιστεί τα δικαιώματα των μαθητών και των οικογενειών που προέρχονται από ειδικές ομάδες του πληθυσμού. Ένας επίσης ρόλος που λειτουργεί πολύ βοηθητικά τόσο στις οικογένειες όσο και στις σχολικές κοινότητες είναι εκείνος του εμπνευστή. Παροτρύνει μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικούς να δοκιμάσουν αλλαγές για την βελτίωση ή την και την αντιμετώπιση των δυσκολιών. Ακόμη παρέχει συμβουλευτικές υπηρεσίες με στόχο να κατανοήσουν οι εξυπηρετούμενοι τις αιτίες των προβλημάτων τους και τους λανθασμένους τρόπους χειρισμού, με απώτερο σκοπό να υιοθετήσουν πρακτικές για την αντιμετώπιση τους. Η εκπαίδευση κοινωνικών δεξιοτήτων ώστε να μπορούν οι μαθητές με αναπηρία να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του περιβάλλοντος αποτελεί έναν ακόμη ρόλο του Κοινωνικού Λειτουργού που εργάζεται στην σχολική κοινότητα. Ο Κοινωνικός Λειτουργός ως σχεδιαστής κοινωνικών παρεμβάσεων συνδέει το σχολείο με την κοινότητα και με αυτό τον τρόπο ενισχύει και το εκπαιδευτικό έργο (Πιλήσης, 2011).

Η Κασσέρη (2014) αναφέρει ότι οι Κοινωνικοί Λειτουργοί που εργάζονται στα ειδικά σχολεία καθημερινά έρχονται σε επαφή με τις οικογένειες των μαθητών αλλά και με τους ίδιους τους μαθητές προσπαθώντας να τους υποστηρίξουν αλλά και να αναλάβουν δουλειά «πρώτης γραμμής» για την ενδυνάμωση τους.

Οι Κοινωνικοί Λειτουργοί που εργάζονται στις ΣΜΕΑΕ αναλαμβάνουν σημαντικό ρόλο και αποτελούν το Ειδικό Εκπαιδευτικό Προσωπικό μαζί και με άλλες ειδικότητες όπως Ψυχολόγοι, Λογοθεραπευτές κ.α..

Οι αρμοδιότητες και τα καθήκοντα του Κοινωνικού Λειτουργού που εργάζεται στις ΣΜΕΑΕ μπορούν να συνοψιστούν στα παρακάτω:

Ο Κοινωνικός Λειτουργός αποτελεί τον συνδετικό κρίκο ανάμεσα στην οικογένεια και το σχολείο καθώς και με άλλους κοινωνικούς φορείς και υπηρεσίες που ασχολούνται με το παιδί. Στην πρώτη επαφή με την οικογένεια συντάσσει το κοινωνικό ιστορικό, δηλαδή συλλέγει όλες εκείνες τις πληροφορίες οι οποίες είναι απαραίτητες για το παιδί και το ευρύτερο περιβάλλον του. Επίσης γίνονται οι απαραίτητες παρεμβάσεις για την ομαλή ένταξη

του μαθητή στο σχολικό περιβάλλον. Σε καθημερινή βάση και προγραμματισμένα στηρίζει είτε ατομικά είτε ομαδικά τους μαθητές που αντιμετωπίζουν δυσκολίες ή προβλήματα. Συνεργάζεται με τους γονείς αλλά και με τα αδέρφια των μαθητών με ειδικές ανάγκες, με σκοπό την βελτίωση της ποιότητας ζωής και την αντιμετώπιση προβλημάτων καθημερινής συμβίωσης, κοινωνικής και προσωπικής φύσης. Αξίζει να αναφερθεί πως ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού δεν περιορίζεται μόνο στο χώρο του σχολείου αλλά και εκτός αφού του δίνεται η δυνατότητα για προγραμματισμένες κατ' οίκον επισκέψεις για να διαπιστωθούν οι συνθήκες διαβίωσης των μαθητών αλλά και οι ανάγκες ολόκληρης της οικογένειας. Είναι υπεύθυνος για την τήρηση και ενημέρωση του ατομικού φακέλου του κάθε μαθητή καθώς ανταλλάσσει απόψεις με το υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό σεβόμενος πάντα τις σχετικές με το επαγγελματικό απόρρητο διατάξεις, όπως διατυπώνονται στο άρθρο 16 του ν.1143/1981. Επιπρόσθετα συνεργάζεται με άλλες κοινωνικές υπηρεσίες, με ιατροπαιδαγωγικές υπηρεσίες, με το Κ.Ε.Σ.Υ. και με κάθε φορέα που υποστηρίζει το κοινωνικό τους έργο. Εργάζονται σε ειδικά διαμορφωμένο χώρο ο οποίος διαθέτει την απαραίτητη υλικοτεχνική υποδομή που κρίνεται αναγκαία για το έργο τους. Προετοιμάζει τους γονείς και τους μαθητές για την αποφοίτησή τους και φροντίζει για την προεπαγγελματική και επαγγελματική κατάρτισή τους καθώς και την αποκατάστασή τους σε συνεργασία με αρμόδιες υπηρεσίες. Σε συνεργασία με τον διευθυντή του σχολείου αλλά και με το υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου διοργανώνουν συγκεντρώσεις γονέων με στόχο την ενημέρωση για την πορεία των μαθητών αλλά και άλλου είδους παροχές που δικαιούνται. Τέλος συντάσσουν εκθέσεις όταν τους ζητηθεί σε θέματα των δραστηριοτήτων τους από τις εμπλεκόμενες υπηρεσίες (ΦΕΚ449.03/04/2007).

Ο Κοινωνικός Λειτουργός για την άσκηση των καθηκόντων του στα Σχολεία Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης χρησιμοποιεί και τις τρεις μεθόδους της κοινωνικής εργασίας με άτομα, με ομάδες αλλά και στην κοινότητα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΕΙΔΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

3.1.: Σκοπός-Ερευνητικά Ερωτήματα

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να αναδειχθούν οι εμπειρίες και τα βιώματα των κοινωνικών λειτουργών που εργάζονται σε σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης. Από την επαγγελματική εμπειρία τους και μέσα από την συνεργασία τους με παιδιά, γονείς, εκπαιδευτικό και ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό διαφαίνονται οι δυσκολίες, οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν καθημερινά. Επιπρόσθετα αναδεικνύονται και οι προσδοκίες τους από την εργασία τους στην ειδική αγωγή.

Όσον αφορά τα ερευνητικά ερωτήματα αυτά ήταν:

- Τι σημαίνει Ειδική Αγωγή για τους Κοινωνικούς Λειτουργούς;
- Πως βιώνουν την εργασία τους οι Κοινωνικοί Λειτουργοί σε δομές ειδικής αγωγής;

3.2.: Μεθοδολογία Έρευνας

Για την πραγματοποίηση της έρευνας επιλέχθηκε η μέθοδος της ποιοτικής έρευνας. Η ποιοτική έρευνα σύμφωνα με τους Ίσαρη & Πουρκός (2015) είναι μια πλαισιοθετημένη δραστηριότητα η οποία τοποθετεί τον παρατηρητή στον κόσμο. Ο κόσμος μετατρέπεται σε μια σειρά από αναπαραστάσεις του εαυτού μαζί με τις συνεντεύξεις, τις μαγνητοφωνήσεις και τις σημειώσεις των ημερολογίων. Η ποιοτική έρευνα στο επίπεδο αυτό περιλαμβάνει μια ερμηνευτική νατουραλιστική προσέγγιση στον κόσμο. Είναι η έρευνα που δίνει έμφαση και εστιάζει στο νόημα και όχι στη συμπεριφορά των ανθρώπων. Οι ποιοτικοί ερευνητές ενδιαφέρονται για τις εμπειρίες δηλαδή για τον τρόπο που οι άνθρωποι βιώνουν τα γεγονότα.

Ο ερευνητής στην ποιοτική μέθοδο παίρνει συνεντεύξεις και περιγράφει τα γεγονότα όπως ακριβώς έχουν. Στην ποιοτική έρευνα ο ερευνητής έχει ένα ρόλο ενεργό διότι απαιτείται να γίνεται χρήση πολλών στοιχείων που ο ίδιος παρατηρεί ακόμα και τον τρόπο με τον οποίο συνομιλούν ή κάθονται τα άτομα που συμμετέχουν στην έρευνα. Καταγράφει τα στοιχεία και τις καταστάσεις ώστε να καταλήξει σε ένα συμπέρασμα όλων όσων παρατηρεί. Δίνεται η ευκαιρία στον ερευνητή να στοχεύσει στο τι σημαίνει για τον υπό μελέτη πληθυσμό το βίωμα για το οποίο μιλούν και να εμβαθύνει. Πέρα από την λεπτομερή καταγραφή αλλά και ανάλυση στην ποιοτική έρευνα καταγράφεται και η «φωνή» και οι εκφράσεις των ανθρώπων που συμμετέχουν στην έρευνα (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008).

Επιπρόσθετα ο Τσιώλης (2014) αναφέρει ότι η ποιοτική έρευνα μελετά τα κοινωνικά φαινόμενα μέσα από τον εμπλεκόμενο υπό μελέτη πληθυσμό διεισδύοντας στα δικά τους νοηματικά πλαίσια αναφοράς. Η κοινωνική ζωή εξετάζεται ως μια διαδικασία δυναμική και όχι ως μια κατάσταση στατική. Τα υποκείμενα τα οποία μελετούνται λαμβάνονται υπόψη τα ιστορικά, κοινωνικά και πολιτισμικά πλαίσια στα οποία ανήκουν και έτσι γίνεται μια

ολιστική προσέγγιση από τον ερευνητή. Επίσης εστιάζεται η διαφοροποίηση και η ποικιλία στην κοινωνική ζωή καθώς τα κοινωνικά φαινόμενα διαφέρουν.

Τέλος, στην ποιοτική έρευνα ο ερευνητικός σχεδιασμός είναι περισσότερο ευέλικτος και όχι τόσο αυστηρά δομημένος, προκειμένου να προκύψουν ελεύθερα οι απόψεις και οι οπτικές των υποκειμένων. Αντίθετα στην ποσοτική μέθοδο επιβάλλεται πιο αυστηρός και δομημένος σχεδιασμός, οργάνωση και υλοποίηση της έρευνας με μικρότερα περιθώρια για τροποποίηση στην πορεία αυτής (Ιωσηφίδης, 2003).

3.3.: Συμμετέχοντες

Οι συμμετέχοντες κοινωνικοί λειτουργοί ήταν στο σύνολο τους 6. Από τους συμμετέχοντες οι 5 ήταν γυναίκες και 1 ήταν άντρας.

Ο Θ. είναι 38 ετών και είναι έγγαμος, είναι απόφοιτος του τμήματος Κοινωνικής Διοίκησης με κατεύθυνση Κοινωνική Εργασία του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης εργάζεται στην ειδική αγωγή 14 χρόνια και τα 7 τελευταία χρόνια δουλεύει ως αναπληρωτής κοινωνικός λειτουργός σε Ε.Ε.Ε.ΕΚ..

Η Χ. είναι 30 ετών και ένα άγαμη. Είναι και εκείνη απόφοιτη από το Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Κοινωνική Λειτουργός. Η επαγγελματική της εμπειρία στην ειδική αγωγή είναι 7 χρόνια ως αναπληρώτρια. Στο ΕΝΕΕΓΥΛ εργάζεται τις 2 τελευταίες σχολικές χρονιές.

Η Δ. είναι 28 ετών και είναι άγαμη. Έχει τελειώσει το Τ.Ε.Ι. Κοινωνικής Εργασίας στην Πάτρα και έχει κάνει και μεταπτυχιακό. Εργάζεται σε Ε.Ε.Ε.ΕΚ. τρεις μέρες την εβδομάδα και με διάθεση δυο μέρες σε Ειδικό Δημοτικό Σχολείο. Η επαγγελματική της εμπειρία ως κοινωνική λειτουργός στο σύνολο είναι 6 χρόνια ενώ στην ειδική αγωγή δουλεύει τα δυο τελευταία χρόνια ως αναπληρώτρια.

Η Α. είναι 30 ετών και είναι άγαμη. Είναι απόφοιτη του Τ.Ε.Ι. Κοινωνικής Εργασίας Πάτρας. Έχει παρακολουθήσει το ετήσιο πρόγραμμα της ΑΣΠΑΙΤΕ το ΠΕΣΥΠ και το ΕΠΑΙΚ και επίσης κατέχει και μεταπτυχιακό. Εργάζεται σε Ε.Ε.Ε.ΕΚ. εδώ και δυο χρόνια ως αναπληρώτρια ενώ η εμπειρία της στην ειδική αγωγή είναι 5 χρόνια.

Η Φ. είναι 33 ετών και άγαμη. Έχει αποφοιτήσει από το τμήμα Κοινωνικής Διοίκησης με κατεύθυνση Κοινωνική Εργασία του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης. Έχει κάνει μεταπτυχιακό στην Ειδική Αγωγή και στην Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Εργάζεται σε Ειδικό Δημοτικό Σχολείο. Ως κοινωνική λειτουργός εργάζεται 6 χρόνια και τα 6 χρόνια στην ειδική αγωγή. Στο πλαίσιο εργασία της εργάζεται ως αναπληρώτρια.

Η Η. είναι 33 ετών και είναι έγγαμη. Έχει αποφοιτήσει από το τμήμα Κοινωνικής Διοίκησης με κατεύθυνση Κοινωνική Εργασία του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης. Έχει κάνει μεταπτυχιακό στην Εκπαιδευτική Πολιτική και Εκπαιδευτική Έρευνα και δεύτερο μεταπτυχιακό στο Δίγλωσση Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση. Την φετινή σχολική χρονιά

εργάζεται ως αναπληρώτρια σε Ε.Ε.Ε.ΕΚ. και η εμπειρία της στην ειδική αγωγή είναι 7 χρόνια.

3.4.: Συλλογή δεδομένων

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για την συλλογή των δεδομένων στην παρούσα ποιοτική έρευνα ήταν η συνέντευξη και πιο συγκεκριμένα η ημι-δομημένη συνέντευξη.

Στην ποιοτική έρευνα η συνέντευξη αποτελεί ένα από τα βασικότερα εργαλεία. Υπάρχει μια αλληλεπίδραση στην επικοινωνία μεταξύ του ερευνητή και του ερωτώμενου που ως κύριος στόχος είναι η απόσπαση πληροφοριών που σχετίζονται με το αντικείμενο της έρευνας. Είναι η μέθοδος που έχει ως σκοπό να σχηματίσει ένα νοητικό περιεχόμενο. Η συνέντευξη διαφοροποιείται από την απλή συζήτηση καθώς είναι ένας έμμεσος τρόπος συλλογής πληροφοριών σχετικά με τα πιστεύω και τις αντιλήψεις του υπό έρευνα πληθυσμού. Ακόμη η επικοινωνία γίνεται ανάμεσα σε δυο ανθρώπους που στην ουσία είναι άγνωστοι μεταξύ τους. Όταν ο ερευνητής επιλέγει να ακολουθήσει τις συνεντεύξεις υπάρχει ένα θετικό στοιχείο για αυτόν διότι μέσω της καλής ακρόασης του κόσμου των υποκειμένων, η γνώση επιτυγχάνεται και δίνεται η δυνατότητα στους συμμετέχοντες να εκφράζουν τις απόψεις τους (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008).

Η ημι-δομημένη συνέντευξη αποτελείται από ερωτήσεις οι οποίες είναι ανοιχτού τύπου για την καλύτερη κατανόηση των απαντήσεων. Η σειρά των ερωτήσεων μπορεί να αλλάξει καθώς επίσης αλλάζουν και οι διευκρινιστικές ερωτήσεις. Σε αυτόν τον τύπο συνέντευξης δίνεται η δυνατότητα στον ερευνητή να εμβαθύνει περισσότερο. Ο ερευνητής ξεκινά από ένα αρχικό θέμα αλλά στην πορεία καθοδηγείται από τις απαντήσεις του ερωτώμενου. Επιπρόσθετα η ημι-δομημένη συνέντευξη χαρακτηρίζεται από ευελιξία (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008).

Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε κατά τους μήνες Οκτώβριο και Νοέμβριο. Η δειγματοληψία βασίστηκε στη συγκατάθεση των ερωτώμενων να δώσουν συνέντευξη με κριτήριο το ενδιαφέρον τους για το θέμα που διαπραγματεύονταν η έρευνα καθώς επίσης να εργάζονται σε ειδικά σχολεία ανεξαρτήτου βαθμίδας (πρωτοβάθμια/ δευτεροβάθμια). Πραγματοποιήθηκε τηλεφωνική προσέγγιση με σκοπό να προγραμματιστεί η συνάντηση για την διεξαγωγή της συνέντευξης σε χώρο ο οποίος θα ήταν κατάλληλος και θα υπήρχε και ο διαθέσιμος χρόνος.

Στην αρχή κάθε συνέντευξης οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν διεξοδικά για την παρούσα μελέτη και πως η συνέντευξη θα είναι ανώνυμη και οι απαντήσεις εμπιστευτικές. Ζητήθηκε από τους ερωτώμενους κοινωνικούς λειτουργούς η συγκατάθεσή τους για την

μαγνητοφώνηση της συνέντευξης καθώς κάτι τέτοιο θα ήταν ιδιαίτερα βοηθητικό για την περαιτέρω επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων.

Η συνέντευξη ξεκίνησε με την συλλογή δημογραφικών στοιχείων όπως ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, εκπαίδευση, πλαίσιο εργασίας, επαγγελματική εμπειρία και σχέση εργασίας (μόνιμος, αναπληρωτής). Στη συνέχεια οι ερωτώμενοι κοινωνικοί λειτουργοί κλήθηκαν να αφηγηθούν τις εμπειρίες και τα βιώματα από την εργασία τους στις σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης.

Κατά την διάρκεια των συνεντεύξεων κρατήθηκε από την ερευνήτρια ημερολόγιο με προσωπικές της σημειώσεις. Ήταν ιδιαίτερα σημαντικό η καταγραφή ορισμένων παρατηρήσεων αλλά και επισημάνσεων κατά την διεξαγωγή των συνεντεύξεων από την παρατήρηση των συμμετεχόντων. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω όταν στην ποιοτική έρευνα ο ερευνητής μελετά ένα πεδίο είναι πάντα ενεργός. Στην ποιοτική μέθοδο είναι απαραίτητο να γίνεται χρήση όλων εκείνων των στοιχείων που ο ερευνητής κατά την διεξαγωγή της έρευνας συναντά όπως σχόλια από τους συμμετέχοντες, κάτι που ο ίδιος παρατηρεί, συμπεριφορές αλλά και συναισθήματα.

3.5.: Επεξεργασία δεδομένων

Με την ολοκλήρωση των συνεντεύξεων πραγματοποιήθηκε η απομαγνητοφώνηση αυτών και η καταγραφή των δεδομένων. Τα δεδομένα αναλύθηκαν σύμφωνα με την ποιοτική ανάλυση περιεχομένου στην οποία εξετάζεται συστηματικά η λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία.

Οι Braun και Clarke (2006) προτείνουν έξι συγκεκριμένα βήματα για τη διεξαγωγή της θεματικής ανάλυσης. Το πρώτο στάδιο είναι η εξοικείωση με τα δεδομένα. Ο ερευνητής χρειάζεται να εξοικειωθεί με το ερευνητικό υλικό. Είναι απαραίτητη μια προσεκτική επαναλαμβανόμενη ανάγνωση των απομαγνητοφωνημένων συνεντεύξεων με σκοπό την ενεργητική αναζήτηση νοημάτων και θεμάτων. Είναι σημαντικό να εντοπιστούν και να συγκεντρωθούν τα αποσπάσματα τα οποία αντιστοιχούν σε κάθε ερευνητικό ερώτημα και που μας παρέχουν τις πληροφορίες.

Το δεύτερο στάδιο είναι η κωδικοποίηση. Στο στάδιο αυτό ο ερευνητής είναι σημαντικό να κατανοήσει, να ερμηνεύσει τα δεδομένα και να τους αποδώσει έναν εννοιολογικό προσδιορισμό δηλαδή έναν κωδικό. Ο κωδικός είναι το νόημα που δίνει ο ερευνητής σε ένα συγκεκριμένο τμήμα των δεδομένων. Η διαδικασία της κωδικοποίησης πρέπει να είναι συστηματική και οι κωδικοί περιεκτικοί.

Το τρίτο στάδιο είναι η μετάβαση από τους κωδικούς στα θέματα. Σε αυτό το στάδιο επιχειρείται η μετάβαση από τους κωδικούς στα θέματα. Κάποιοι κωδικοί μπορεί να σχηματίσουν θεματικές ενότητες ενώ κάποιοι άλλοι μπορεί να σχηματίσουν υποκατηγορίες. Σε αυτή τη φάση ορίζονται τα θέματα και προσδιορίζεται το περιεχόμενό τους. Τα θέματα είναι εννοιολογικές κατασκευές, πιο αφηρημένες και πιο γενικές από τους κωδικούς και προκύπτουν από την επεξεργασία και την συγχώνευση των κωδικών.

Το τέταρτο στάδιο είναι η επανεξέταση των θεμάτων. Στο στάδιο αυτό ο ερευνητής αφού έχει διαμορφώσει ένα σύνολο πιθανών κατηγοριών επανεξετάζει τα θέματα καθώς κάποια ίσως χρειάζεται να συμπεριληφθούν κάποια ίσως πρέπει να διαχωριστούν.

Στο πέμπτο στάδιο γίνεται ο ορισμός και ονομασία των θεμάτων. Στο στάδιο αυτό αφού έχουν ολοκληρωθεί οι θεματικές ενότητες ορίζεται η ουσία του κάθε θέματος. Ο ερευνητής θα πρέπει σε κάθε θεματική ενότητα να αποδώσει ένα όνομα το οποίο θα είναι περιεκτικό και σαφές ώστε να δίνει άμεσα μια εικόνα στον αναγνώστη το τι περιλαμβάνει το κάθε θέμα.

Το έκτο και τελευταίο στάδιο περιλαμβάνει την έκθεση των ευρημάτων. Στο στάδιο αυτό γίνεται η παρουσίαση των ευρημάτων, αναδεικνύεται το περιεχόμενο της κάθε θεματικής ενότητας. Εδώ παρατίθενται αποσπάσματα από τις συνεντεύξεις με σκοπό να τεκμηριωθούν τα ευρήματα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Από την ανάλυση και την επεξεργασία των δεδομένων προέκυψαν οι παρακάτω εξής θεματικές ενότητες οι οποίες θα αναλυθούν διεξοδικά παρακάτω. Οι θεματικές ενότητες είναι οι εξής:

1. Η Ειδική Αγωγή από την οπτική των Κοινωνικών Λειτουργών
2. Η συνεργασία του Κοινωνικού Λειτουργού με το υπόλοιπο προσωπικό του σχολείου
3. Η συνεργασία του Κοινωνικού Λειτουργού με τις οικογένειες των παιδιών που φοιτούν στις Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης
4. Η επαφή με παιδιά με ειδικές ανάγκες που φοιτούν στις Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης
5. Υποστηρίζοντας παιδιά με αυτισμό
6. Προσδοκίες των Κοινωνικών Λειτουργών που εργάζονται στις Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης

Η Ειδική Αγωγή από την οπτική των Κοινωνικών Λειτουργών

Οι ερωτώμενοι Κοινωνικοί Λειτουργοί αναφέρουν ότι η Ειδική Αγωγή είναι μια επιστήμη η οποία έχει ως κύριο σκοπό την εκπαίδευση, την ένταξη αλλά και την ειδική μεταχείριση ατόμων με αναπηρία, παιδιών με δυσκολίες συμπεριφορικές, μαθησιακές δυσκολίες αλλά και κάθε είδους διαταραχές και αναπηρίες. Είναι η εκπαίδευση η οποία προσαρμόζεται στα άτομα με ειδικές ανάγκες ώστε και εκείνα να έχουν την ίδια ελευθερία στην εκπαίδευση και να μην βιώσουν σχολικό ή κοινωνικό αποκλεισμό. Να εκπαιδευτούν με τις κατάλληλες δεξιότητες ώστε να αποκτήσουν ικανότητες ώστε να μπορέσουν να γίνουν πιο αυτόνομοι. Η ειδική αγωγή δεν περιορίζεται μόνο στα ειδικά σχολεία. Τα τελευταία χρόνια παρατηρούμε ότι παιδιά με ειδικές ανάγκες εντάσσονται στη γενική αγωγή έχοντας ως στόχο η πολιτεία την ένταξη των παιδιών αυτών στην γενική εκπαίδευση.

Η Α. αναφέρει ότι *« Η Ειδική Αγωγή είναι μια επιστήμη που αφορά την εκπαίδευση σε παιδιά με ειδικές ανάγκες και σκοπός της είναι θεωρώ να τους δώσουμε το προβάδισμα να έχουνε την ελευθερία και εκείνα στην εκπαίδευση»*.

Χαρακτηριστική είναι και η απάντηση της Φ. η οποία υπογραμμίζει ότι *«Η Ειδική Αγωγή είναι ένα μεγάλο κομμάτι της εκπαίδευσης. Θεωρώ πως όλα τα παιδιά χρειάζονται ειδική μεταχείριση καθώς πολλά παιδιά μπορεί να έχουν δυσκολίες στη συμπεριφορά, μαθησιακές δυσκολίες άλλα παιδιά μπορεί να έχουν άλλου είδους διαταραχές, ψυχιατρικά θέματα ή σύνδρομα, οπότε νομίζω ότι η ειδική αγωγή υπάρχει και στα ειδικά σχολεία ως όρος αλλά και στα σχολεία της γενικής αγωγής, τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης μπορεί να παρουσιάζουν κάποιες δυσκολίες»*.

Επίσης κάποιοι από τους ερωτώμενους κοινωνικούς λειτουργούς δίνουν μεγάλη έμφαση ότι η ειδική αγωγή είναι μια ειδική εκπαίδευση που προσπαθεί να εκπαιδεύσει τα άτομα με αναπηρίες ώστε να γίνουν πιο ανεξάρτητα και αυτόνομα και να μπορέσουν να ενταχθούν μέσα στην κοινωνία.

Η Η. συγκεκριμένα υποστηρίζει ότι *«Η ειδική αγωγή σημαίνει για μένα η ένταξη των παιδιών με αναπηρίες, με ειδικές ανάγκες, στο σχολικό και κοινωνικό πλαίσιο ώστε τα παιδιά να μην ζουν, να μην νιώθουν ότι ζούνε απομονωμένα και περιθωριοποιημένα και μέσα από ειδικά προγράμματα να κατακτήσουν δεξιότητες ώστε να μπορέσουν σε ένα βαθμό να αυτονομηθούν»*.

Ακόμη η Δ. αναφέρει και εκείνη ότι *«Η ειδική αγωγή είναι η επιστήμη η οποία προσπαθεί να εντάξει τα άτομα που έχουνε κάποιες ιδιαιτερότητες όχι μόνο στο σχολικό πλαίσιο αλλά γενικότερα στην κοινωνία»*.

Όπως έχει τονιστεί και παραπάνω η Ειδική Αγωγή είναι μια επιστήμη η οποία προσπαθεί μέσα από εξατομικευμένα και προσαρμοσμένα εκπαιδευτικά προγράμματα να προάγει την γνώση και να εξοπλίσει τα παιδιά αυτά με κατάλληλες δεξιότητες οι οποίες υπολείπονται λόγω των ιδιαιτεροτήτων τους. Επίσης ένας από τους στόχους της ειδικής αγωγής είναι η ένταξη των μαθητών με αναπηρία στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Μία από τους συμμετέχοντες κοινωνικούς λειτουργούς πέρα από την αναφορά για την ειδική αγωγή, δίνει έμφαση και στην έννοια της ενσυναίσθησης. Συγκεκριμένα αναφέρει η Χ. *«Ειδική Αγωγή σημαίνει για μένα πως θα πρέπει αρχικά να έχεις μια εξειδικευμένη εκπαίδευση θα έλεγα ώστε να μπορείς να προσεγγίσεις άτομα με ιδιαίτερες ικανότητες, άτομα με ειδικές ανάγκες θα πρέπει να διαθέτεις ενσυναίσθηση ώστε να μπορείς να μπεις στην θέση του άλλου ειδικά εμείς ως κοινωνικοί λειτουργοί να μπορούμε να μπούμε και στη θέση των γονιών που στέλνουν τα παιδιά τους στο σχολείο για να μπορούμε να βοηθήσουμε καλύτερα να αντιμετωπίζουν τα καθημερινά προβλήματα και οτιδήποτε προκύπτει»*.

Η ενσυναίσθηση είναι η ικανότητα της αντίληψης της συναισθηματικής κατάστασης και των ιδεών ενός άλλου ατόμου. Η ενσυναίσθηση είναι σημαντική στην άσκηση της κοινωνικής εργασίας καθώς ο κοινωνικός λειτουργός υιοθετώντας την, αναπτύσσει μια σχέση με τον εξυπηρετούμενο καθώς μπαίνει στη θέση του και μπορεί να βοηθήσει στην θεραπεία του με πιο αποτελεσματικό τρόπο. Ο ρόλος του σχολικού κοινωνικού λειτουργού είναι απαιτητικός και περίπλοκος. Καθημερινά έρχεται αντιμέτωπος με πολλές προκλήσεις διότι υποστηρίζει μαθητές, τις οικογένειες αυτών και τους εκπαιδευτικούς. Για τους λόγους αυτούς θα πρέπει να αναπτύξει ενσυναίσθηση για να αναγνωρίσει τα συναισθηματικά, τα συμπεριφορικά αλλά και τα γνωστικά στοιχεία του μαθητή με στόχο τον σχεδιασμό των κατάλληλων παρεμβάσεων. Η ενσυναίσθηση περιλαμβάνει την ικανότητα της κατανόησης των δυσκολιών που αντιμετωπίζει ένα άτομο μαζί με την διάθεση για φροντίδα. Για να μπορέσει ένας σχολικός κοινωνικός λειτουργός να ανακουφίσει μια ομάδα μαθητών που

χρειάζονται υποστήριξη θα πρέπει πρώτα να κατανοήσει τις ανάγκες τους. (Κουντουράς, 2017).

Σε μια σχετική έρευνα των Gerdes & Segal, (2011) προέκυψε ότι τα παιδιά και οι έφηβοι που είχαν προβλήματα συμπεριφοράς μέσα από την ενσυναίσθηση άρχισαν να έχουν μια βελτίωση της αντικοινωνικής συμπεριφοράς. Η ενσυναίσθηση αναφέρεται ως η πράξη της αντίληψης, της κατανόησης, της εμπειρίας και της απόκρισης στη συναισθηματική κατάσταση και τις ιδέες ενός άλλου ατόμου. Οι εξυπηρετούμενοι που βιώνουν την ενσυναίσθηση μέσω της θεραπείας αναστέλλουν την προβληματική συμπεριφορά. Η ενσυναίσθηση αναστέλλει την επιθετικότητα απέναντι στους άλλους και προωθεί την υγιή προσωπική ανάπτυξη.

Η πιο πάνω έρευνα έδειξε ότι η ενσυναίσθηση είναι ένα σημαντικό εργαλείο για μια θετική θεραπευτική παρέμβαση. Οι θεραπευτές (Ψυχολόγοι, Κοινωνικοί Λειτουργοί) που υποστηρίζουν παιδιά θα πρέπει να κρατούν μια θετική στάση, προσοχή και ενσυναίσθηση καθώς αυτά είναι ιδιαίτερα σημαντικά διότι τα παιδιά δείχνουν να επωφελούνται και η επικοινωνία μαζί τους είναι πιο αποτελεσματική. Οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η ενσυναίσθηση είναι σημαντική τόσο για τα αποτελέσματα των θεραπειών όσο και των παιδιών με προβλήματα συμπεριφοράς.

Η ενσυναίσθηση μπορεί να διδαχθεί, να βελτιωθεί και να μεσολαβεί ώστε να βοηθήσει τους θεραπευτές να είναι πιο αποτελεσματικοί, επιδέξιοι και πιο ανθεκτικοί. Ο τρόπος με τον οποίο λειτουργεί η ενσυναίσθηση μπορεί να βοηθήσει τους κοινωνικούς λειτουργούς να συνδεθούν πιο ενσυναισθητικά με τους εξυπηρετούμενους ενώ τους καθιστούν λιγότερο ευάλωτους στην επαγγελματική εξουθένωση, συναισθηματική εξάντληση και σε δυσλειτουργικές σχέσεις με τους ανθρώπους που υποστηρίζουν.

Η συνεργασία του Κοινωνικού Λειτουργού με το υπόλοιπο προσωπικό του σχολείου

Η συνεργασία του Κοινωνικού Λειτουργού με το προσωπικό του σχολείου τόσο με το εκπαιδευτικό όσο και με το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό είναι ζωτικής σημασίας, όταν εργάζονται σε σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής. Οι μαθητές με αναπηρίες επειδή παρουσιάζουν ιδιαιτερότητες χρειάζεται το σχολικό περιβάλλον στο οποίο φοιτούν να χαρακτηρίζεται από συνέπεια και σταθερότητα στην υποστήριξη των αναγκών τους καθώς επίσης και στο σχολικό τους πρόγραμμα. Η συνεργασία όλου του προσωπικού που απαρτίζει το σχολείο είναι ιδιαίτερα σημαντική για την εξέλιξη των μαθητών αυτών. Στα ειδικά σχολεία συνήθως φοιτούν μαθητές με πολλαπλές αναπηρίες που χρειάζονται ιδιαίτερη αντιμετώπιση. Η διεπιστημονική υποστήριξη είναι σημαντική καθώς ο κάθε θεραπευτής από

την πλευρά του θα βοηθήσει στην ολόπλευρη ανάπτυξη και εξέλιξη του μαθητή. Μια τέτοια συνεργασία επιβάλλεται να ουσιώδης, η επικοινωνία να είναι σωστή και οι στόχοι κοινοί, τότε μόνο το έργο του κάθε ειδικού θα διευκολύνεται και θα προωθείται η εξέλιξη του παιδιού.

Η Χ. υποστηρίζει ότι *«Η εμπειρία μου αυτά τα χρόνια που εργάζομαι είναι ότι θα πρέπει να υπάρχει καλή συνεργασία με τους συναδέλφους γιατί αν δεν υπάρχει συνεργασία δεν μπορεί να προχωρήσει η χρονιά. Όταν συνεργάζεσαι καλά και μπορείς να συνεννοηθείς με τους συναδέλφους που συναναστρέφεσαι καθημερινά μπορείς να κάνεις διάφορες δραστηριότητες, να οργανώσεις διάφορα πράγματα να αντιμετωπίζεις πιο εύκολα τα προβλήματα ενώ όταν δεν υπάρχει συνεργασία δεν προχωράει τόσο καλά το πράγμα».*

Την ίδια άποψη έχει και η Α. η οποία αναφέρει και εκείνη ότι *«Η εμπειρία μου όσον αφορά το ειδικό σχολείο έχει να κάνει με το προσωπικό το οποίο βρίσκεται και απαρτίζει όλο το σχολείο την περίοδο που είσαι, δηλαδή έχω βρεθεί και σε σχολείο που το κλίμα να είναι πάρα πολύ καλό και υποστηρικτικό από όλους τους εκπαιδευτικούς με όρεξη και ζωντάνια ώστε να βοηθήσουνε τα παιδιά, έχω βρεθεί και σε σχολείο που δεν υπήρχε τόση όρεξη από όλους τους εκπαιδευτικούς που ήταν εκεί πέρα. Φέτος για παράδειγμα είμαι σε ένα σχολείο που υπάρχει πάρα πολύ όρεξη είμαστε γύρω στα είκοσι άτομα όλοι προσπαθούμε να ευχαριστήσουμε τα παιδιά και να τα κάνουμε τουλάχιστον χαρούμενα τις ώρες που τα προσέχουμε που είναι υπό την επίβλεψη μας. Θεωρώ ότι εάν υπάρχει καλή διάθεση από τα άτομα που είναι εκεί πέρα που προσέχουν τα παιδιά και ασχολούνται μαζί τους τις ώρες τις εκπαιδευτικές όλα είναι μια χαρά για τα παιδιά, υπέρ των παιδιών».*

Οι κοινωνικοί λειτουργοί διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο μέσα στα ειδικά σχολεία, είτε παρέχοντας συμβουλές σε εκπαιδευτικούς σχετικά με παρεμβάσεις που μπορούν να εφαρμόσουν σε όλη την τάξη είτε παρέχοντας άμεσες υπηρεσίες στα παιδιά και στις οικογένειες αυτών. Παρεμβάσεις όπως η υιοθέτηση στρατηγικών διαχείρισης συμπεριφοράς σε μαθητές που αντιμετωπίζουν ανάλογες δυσκολίες.

Η έρευνα της Lynn (2003) έδειξε ότι η συνεργασία του κοινωνικού λειτουργού και του υπόλοιπου προσωπικού του σχολείου κρίνεται σημαντική τόσο για τα ίδια τα παιδιά, όσο και για τους εκπαιδευτικούς. Μέσα από την συνεργασία κοινωνικού λειτουργού και εκπαιδευτικού υπήρξε σημαντική βελτίωση στην ατμόσφαιρα της τάξης και μείωση της επιθετικότητας και της υπερκινητικής συμπεριφοράς των μαθητών. Η συνεργασία αυτή βοηθά στη μείωση του άγχους των εκπαιδευτικών που καθημερινά, όταν εργάζονται σε δομές ειδικής αγωγής, έρχονται αντιμέτωποι με αρκετές δυσκολίες και αυξάνονται τα κίνητρα των εκπαιδευτικών να εφαρμόσουν παρεμβάσεις μέσα στις τάξεις τους. Οι παρεμβάσεις στην τάξη περιλαμβάνουν την παροχή βοήθειας στους εκπαιδευτικούς να ενσωματώσουν συνεπείς ρουτίνες στην τάξη και στρατηγικές διαχείρισης συμπεριφοράς. Η συνεργασία των εκπαιδευτικών με τον κοινωνικό λειτουργό είναι σημαντική καθώς ο δεύτερος παίζει

σημαντικό ρόλο στην διαχείριση του άγχους των δασκάλων στην αντιμετώπιση καταστάσεων και αυτό έχει αντίκτυπο και στην δουλειά του εκπαιδευτικού. Η συνεργασία μεταξύ τους έχει πολλά οφέλη, τόσο για τους επαγγελματίες, όσο και για την πρόοδο των παιδιών.

Επιπλέον η εβδομαδιαία συμβουλευτική υποστήριξη των εκπαιδευτικών από τον κοινωνικό λειτουργό βοηθά την επαγγελματική ικανότητα του δασκάλου η οποία με τη σειρά της φαίνεται να έχει θετικές επιδράσεις στους μαθητές. Η συμβουλευτική με τους καθηγητές μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να αντιμετωπίσουν τα καθημερινά προβλήματα διδασκαλίας μέσω της άτυπης υποστήριξης και μέσω πιο επίσημων προσεγγίσεων όπως προγράμματα καθοδήγησης και ομάδες υποστήριξης.

Οι στρατηγικές για την προώθηση της συνεργασίας περιλαμβάνουν τη δημιουργία μιας θετικής ατμόσφαιρας στην οποία όλοι καταλαβαίνουν ότι όλοι έχουν κοινό ενδιαφέρον να συνεργαστούν για να καλύψουν την ψυχική υγεία και τις ακαδημαϊκές ανάγκες των παιδιών.

Οι σχολικοί κοινωνικοί λειτουργοί για την ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας θα πρέπει να συνεργάζονται άμεσα με τον διευθυντή της ειδικής εκπαίδευσης για να θέσουν τους στόχους και να ορίσουν σε προτεραιότητα τις ανάγκες μαθητών που είναι επιβαρυνμένοι από κάθε είδους κοινωνικο-συναισθηματικά προβλήματα. Είναι υποχρεωμένοι να ενημερώνουν τους ατομικούς φακέλους των μαθητών με τις απαραίτητες πληροφορίες ώστε να έχουν πρόσβαση όλοι όσοι εμπλέκονται με τον μαθητή είτε εκπαιδευτικοί είτε ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό (λογοθεραπευτές, εργοθεραπευτές). Διότι με αυτόν τον τρόπο γίνεται συνεχής ενημέρωση για τις πληροφορίες που συλλέγει από το οικογενειακό περιβάλλον. Όπως επισημαίνει και η Garrett, (2006) ο κοινωνικός λειτουργός θα πρέπει να ενημερώνει τον διευθυντή αλλά και το υπόλοιπο προσωπικό για τις ενέργειες που κάνει με την οικογένεια, τις τηλεφωνικές επικοινωνίες, τις ενδεχόμενες παραπομπές σε υπηρεσίες και φορείς. Η συνεργασία αυτή κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική.

Η συνεργασία του Κοινωνικού Λειτουργού με τις οικογένειες των παιδιών που φοιτούν στις Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης

Η συνεργασία του Κοινωνικού Λειτουργού με την οικογένεια αποτελεί το πιο σημαντικό από τα καθήκοντα του. Ο κοινωνικός λειτουργός είναι εκείνος ο οποίος έρχεται σε επαφή με την οικογένεια και όπως έχει αναφερθεί και παραπάνω αποτελεί τον συνδετικό κρίκο ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια. Μέσα στις αρμοδιότητες του είναι η συμβουλευτική υποστήριξη της οικογένειας και γενικότερα η ενδυνάμωση των μελών της είτε ψυχοσυναισθηματικά, είτε σε πρακτικά ζητήματα (όπως η παραπομπή σε υπηρεσίες, η καθοδήγηση για την έκδοση οικονομικών βοηθημάτων). Επιπρόσθετα οι κατ' οίκον

επισκέψεις είναι αναγκαίες στην κοινωνική έρευνα που κάνει ο κοινωνικός λειτουργός για μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα του μαθητή.

Ο ρόλος της οικογένειας είναι αδιαμφισβήτητος στη ζωή των ατόμων με αναπηρία. Η οικογένεια αποτελεί φορέα ανάπτυξης και κοινωνικοποίησης για ένα παιδί με φυσική ανεπάρκεια. Οι γονείς στην διάγνωση του παιδιού τους με αναπηρία θεωρούν αυτό που τους συνέβη δραματικό και συχνά απελπίζονται. Η πρώτη αντίδραση αυτή οφείλεται στην έλλειψη γνώσεων αλλά και στην προκατάληψη που επικρατεί στην κοινωνία. Η μητέρα που τις περισσότερες φορές είναι και ο κύριος φροντιστής αναγκάζεται να εγκαταλείψει την δουλειά της και να αφιερωθεί στη φροντίδα του παιδιού της. Πολύτιμη θεωρείται και η βοήθεια από την πλευρά του πατέρα. Επιπλέον είναι αναγκαία και η στήριξη από το ευρύτερο οικογενειακό και φιλικό περιβάλλον ώστε η οικογένεια να μην απομονωθεί (Καραβασίλη & Σκορδαλιός, 2018).

Η οικογένεια η οποία φροντίζει και μεγαλώνει ένα παιδί με αναπηρία βιώνει με μοναδικό τρόπο την δυσκολία αυτή. Όπως αναφέρει και ο Lusting, (2002) όταν στην οικογένεια υπάρχει ένα παιδί με ειδικές ανάγκες οι γονείς επωμίζονται πολλές υποχρεώσεις και ευθύνες, επίσης η συνεχής φροντίδα επιφέρει άγχος και κούραση. Πέρα από τις υποχρεώσεις που συνεπάγεται η ανατροφή ενός παιδιού με αναπηρία, οι γονείς αντιμετωπίζουν καταστάσεις που είναι τις περισσότερες φορές είναι πρωτόγνωρες. Είναι σημαντικό να προσαρμοστούν στην κατάσταση του παιδιού η οποία είναι χρόνια πάθηση πρώτα σε πρακτικό επίπεδο. Η οικογένεια θα πρέπει να κάνει αλλαγές στον τρόπο ζωής τους και στο πρόγραμμα τους. Χρειάζεται να αναζητήσει βοήθεια για την υγεία του, για την εκπαίδευση του και να οργανώσουν το καθημερινό τους πρόγραμμα. Επιπρόσθετα οι γονείς θα πρέπει και σε συναισθηματικό επίπεδο να προσαρμοστούν αφού ξεπεράσουν τα αρχικά συναισθήματα θλίψης, σοκ αλλάζοντας τα όνειρα και τις προσδοκίες τους.

Οι κοινωνικοί λειτουργοί από την συνεργασία με το οικογενειακό περιβάλλον του μαθητή, κάποιες φορές έρχονται αντιμέτωποι με κάποιες καταστάσεις οι οποίες τους εντυπωσιάζουν και τους προβληματίζουν. Οι δυσκολίες και οι προκλήσεις που συναντούν οι κοινωνικοί λειτουργοί από την συνεργασία τους με τους γονείς είναι πολλές και χρήζουν άμεση παρέμβαση για την ενδυνάμωση τους.

Χαρακτηριστική είναι η απάντηση της Α. *«Την πρώτη χρονιά που δούλευα σε Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. ήταν ένας γονέας ο οποίος ανυπομονούσε να φύγει από την ζωή το παιδί του γιατί του είχαν πει άλλη ηλικία οι γιατροί και εν τέλει το παιδί έζησε παραπάνω χρόνια και ο πατέρας θεωρούσε ότι φταίμε εμείς που ζούσε παραπάνω στο σχολείο μέσα».*

Ο ερωτώμενος κοινωνικός λειτουργός Θ. αναφέρει ότι «...σε ένα μαθητή με αυτισμό έπρεπε να κάνω μια κατ' οίκον επίσκεψη για να συζητήσω με τους γονείς σαν πρώτη επαφή και πηγαίνοντας στο χώρο που διαμένει είδα τις συνθήκες διαβίωσης τρομακτικές και βλέποντας και τις δυσκολίες του παιδιού άρχισα να, να φαίνεται το ότι τα προβλήματα που φέρνει το παιδί στο σχολείο είχαν και μια σχέση μεγάλη σχέση με το σπίτι και με τις συνθήκες διαβίωσης. Αυτό ήταν λίγο που με συγκλόνησε που με ταρακούνησε γιατί συνειδητοποίησα ότι μάλλον είδα ότι το οικογενειακό περιβάλλον είναι άμεσα συνδεδεμένο με την εικόνα και τις αντιδράσεις του παιδιού στο σχολείο».

Η κοινωνική λειτουργός Η. αναφέρει ένα γεγονός που της προκάλεσε μεγάλη εντύπωση από την συνάντησή της με μια μητέρα ενός αυτιστικού παιδιού «...την είχα καλέσει στο σχολείο έτσι για να μου μιλήσει για το παιδί της και αυτό που μου έκανε τρομερά εντύπωση ήτανε, ήτανε απογοητευμένη, ήταν πολύ στεναχωρημένη γιατί το παιδί της ήταν γύρω στα 12-13 χρονών θέλω να πω ότι τόσα χρόνια ας πούμε δεν το αποδέχτηκε κάπως μέσα της, το πρόβλημα και όταν μου μιλούσε για το παιδί ήταν όλα αυτοματοποιημένα και μου έλεγε πράγματα συγκεκριμένα πολύ συγκεκριμένα σαν να τα έχει πει και σαν να τα είχε ξαναπεί σαν να βαριόταν να τα ξαναέλεγε. Φυσικά η επικοινωνία μαζί της συνέχισε και κάθε φορά που μιλούσαμε μαζί της, την ενθαρρύνουμε της λέγαμε ότι το παιδί της θα πάει καλά σε κάποια εργαστήρια στην κηπουρική και κάθε επαφή μαζί της ήτανε διαφορετική μας μιλούσε διαφορετικά και μια μέρα πάλι που την καλέσαμε στο σχολείο είδα ότι η διάθεση της άλλαξε προς το θετικό».

Ακόμη μία ερωτώμενη κοινωνική λειτουργός η Δ. τονίζει ότι «...κάθε φορά το ίδιο πράγμα με εντυπωσιάζει και αυτό είναι η οικογένεια. Όχι από όλα τα παιδιά, αλλά υπάρχουν οικογένειες που συναντάμε γενικότερα όλο το προσωπικό το επιστημονικό προσωπικό είναι πάρα πολλοί είναι αδιάφοροι υπάρχει μια τεράστια παραμέληση προς ορισμένα παιδιά και κάθε φορά που προσπαθούμε να ερχόμαστε σε επικοινωνία με αυτούς τους γονείς για να βοηθήσουμε να δούμε τους λόγους έχουν πάντα έτσι αυτή την απάθεια έτσι πάντα την ίδια απάντηση του δεν έχω χρόνο ή δεν καταλαβαίνουν νομίζω ότι αυτό κάθε φορά θα με συγκλονίζει. Ναι η αδιαφορία των γονέων και αυτή η παραμέληση....».

Η αναπηρία ενός παιδιού επηρεάζει την οικογενειακή ζωή σε τρεις διαστάσεις: η πρώτη είναι του ίδιου του παιδιού που βιώνει την δυσλειτουργία, η δεύτερη είναι η οικογένεια που επηρεάζεται από όλο αυτό και η τρίτη το εξωτερικό περιβάλλον που εκδηλώνεται η αναπηρία. Υπάρχουν οικογένειες οι οποίες αποδέχονται πλήρως την κατάσταση του παιδιού τους και κινητοποιούνται δραστικά και αποτελεσματικά όμως από την άλλη υπάρχουν γονείς οι οποίοι δυσκολεύονται να αποδεχτούν την διάγνωση και αντιστέκονται μέσω άκαμπτων αναποτελεσματικών αντιδράσεων.

Μία έρευνα της Heiman (2002) η οποία αφορούσε γονείς με παιδιά με ειδικές ανάγκες (κινητικές, νοητικές και σύνδρομα) αναφέρει ότι οι γονείς αυτών των παιδιών βιώνουν μεγαλύτερο άγχος και έχουν περισσότερα προβλήματα υγείας, όπως υψηλότερα επίπεδα γονικής κατάθλιψης από τους γονείς παιδιών χωρίς αναπηρία. Η αλλαγή στη ρουτίνα της ζωής είναι απαραίτητη για να εξασφαλιστεί η φροντίδα του παιδιού με αναπηρία. Η αλλαγή αυτή διαφαίνεται ότι έχει σημαντικές επιπτώσεις στην οικογενειακή λειτουργία. Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι γονείς με παιδί με αναπηρία ως προς την φροντίδα του καθώς και η διατήρηση της ισορροπίας στις οικογενειακές τους σχέσεις έχει αναφερθεί ως πηγή άγχους, υπερπροστασίας, ακαμψίας, χαμηλότερα επίπεδα συνοχής και λιγότερη έμφαση στην προσωπική ανάπτυξη άλλων μελών της οικογένειας. Διαπιστώθηκε ότι σε μια οικογένεια με ένα παιδί με ειδικές ανάγκες υπάρχουν σημαντικές αλλαγές στην κοινωνική ζωή της. Πολλοί γονείς σταμάτησαν να εμφανίζονται σε κοινωνικές εκδηλώσεις και μειώθηκαν επίσης και οι κοινωνικές τους συναναστροφές. Μερικοί αντιμετώπισαν σημαντικό άγχος, καθώς και συναισθήματα κατάθλιψης, θυμού, άρνησης σοκ, ενοχής ή σύγχυσης. Μερικοί αντιμετώπισαν και οικονομικά προβλήματα καθώς ένα παιδί με αναπηρία χρειάζεται θεραπευτικά προγράμματα αποκατάστασης αλλά επίσης και εξατομικευμένα θεραπευτικά μέσα. Τέτοιες οικογένειες συνήθως χρειάζονται βοήθεια για να αναδιοργανώσουν τη ζωή τους προς τη θετική προσαρμογή.

Αυτοί οι γονείς αντιμετωπίζουν πολλές αβεβαιότητες σχετικά με την υγεία και την πρόγνωση του παιδιού τους, τα συχνά ιατρικά ραντεβού, τις διαδικασίες και τον πρόσθετο φόρτο εργασίας της φροντίδας ενός παιδιού με ειδικές ανάγκες. Όταν οι στρατηγικές αντιμετώπισης υπολείπονται, αυτές οι προκλήσεις μπορούν να μειώσουν τις συζυγικές και άλλες οικογενειακές σχέσεις, καθώς και την εργασία, δημιουργώντας έτσι περαιτέρω εντάσεις εντός των οικογενειών. Η έρευνα έχει δείξει ότι τα υψηλά επίπεδα στρες, άγχους και κατάθλιψης έχουν αρνητικό αντίκτυπο στη γονική μέριμνα. Το άγχος του να έχεις ένα παιδί με ειδικές ανάγκες μπορεί να προκαλέσει στην οικογενειακή λειτουργία σε μια ποικιλία αλληλένδετων διαδικασιών που φαίνεται να επηρεάζουν τη γονική ευημερία, τις σχέσεις των συζύγων και τη γονική συμπεριφορά. Βιώνουν συναισθήματα πένθους. Πενθούν για το παιδί που ήλπιζαν ότι θα γίνει που είχαν εναποθέσει τα όνειρα και τις ελπίδες τους. Ουσιαστικά το παιδί τους δεν πέθανε αλλά είναι εκεί. Θρηνούν για το παιδί που περίμεναν και που δεν έφτασε ποτέ (Barnett, 2003).

Στην έρευνα της Heiman, (2002) όλοι οι γονείς χρησιμοποίησαν έναν συνδυασμό διαφορετικών τύπων υποστήριξης και παροχών από ψυχολογικές και ψυχιατρικές συμβουλές, ομάδες υποστήριξης, συμβουλευτική από κοινωνικούς λειτουργούς και εκπαιδευτικούς συμβούλους. Ακόμη από εθελοντικούς οργανισμούς που παρείχαν ειδική εκπαίδευση. Η έρευνα έδειξε ότι αν ενισχυθούν τρεις βασικοί παράγοντες δίνεται η δυνατότητα στους γονείς

που μεγαλώνουν ένα παιδί με ειδικές ανάγκες να λειτουργούν με πιο ανθεκτικό τρόπο: α) μια ανοιχτή συζήτηση με την ευρύτερη οικογένεια, τους φίλους αλλά και τους επαγγελματίες υγείας, β) ένας θετικός δεσμός μεταξύ των γονέων που υποστηρίζουν και ενισχύουν το παιδί με αναπηρία και γ) μια συνεχής θεραπευτική και ψυχολογική υποστήριξη για τα μέλη της οικογένειας.

Η υποστήριξη των γονέων από τον κοινωνικό λειτουργό μέσω της συμβουλευτικής υποστήριξης κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική. Οι γονείς δεν θα πρέπει απλά να δέχονται τις οδηγίες από τους ειδικούς, αλλά θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη και να αποτελούν σημαντικό κομμάτι της παρέμβασης με γνώσεις, πόρους και δυνατότητες. Η διαδικασία της συμβουλευτικής με γονείς παιδιών με ειδικές ανάγκες είναι πολυδιάστατη καθώς οι ανάγκες και τα επίπεδα παρέμβασης είναι πολυδιάστατα. Αποτελεί πρόκληση για τους ειδικούς καθώς συνέχεια θέτονται πρακτικά και συναισθηματικά ζητήματα τα οποία απαιτούν ιδιαίτερους τρόπους διαχείρισης. Οι ειδικοί χρειάζεται να αναπτύξουν και να εφαρμόσουν μεθόδους και τεχνικές για την αντιμετώπιση των οικογενειακών κρίσεων που συνεχώς μεταβάλλονται λόγω των ιδιαίτερων αναγκών των παιδιών με αναπηρία. Η υποστήριξη που θα πρέπει να λαμβάνουν πρέπει να είναι σε ιατρικό, μαθησιακό, ψυχολογικό, ψυχοθεραπευτικό και ψυχοκοινωνικό επίπεδο (Καραβασίλη, & Σκορδιαλός, 2018).

Η επαφή με παιδιά με ειδικές ανάγκες που φοιτούν στις Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης

Οι κοινωνικοί λειτουργοί καθημερινά στο σχολείο συνεργάζονται και υποστηρίζουν μαθητές με ειδικές ανάγκες. Η καθημερινή φροντίδα των παιδιών αυτών τους δημιουργεί έντονα συναισθήματα αλλά και προβληματισμούς. Η φροντίδα των μαθητών με αναπηρία ορισμένες φορές είναι ιδιαίτερα απαιτητική, γιατί κάθε παιδί είναι μοναδικό και χρειάζεται η κατάλληλη παρέμβαση προσαρμοσμένη στις ιδιαίτερες ανάγκες του.

Ο ερωτώμενος κοινωνικός λειτουργός Θ. αναφέρει «...όταν ξεκίνησα να εργάζομαι στην ειδική αγωγή όπου θεωρούσα ότι δεν μπορώ να τα καταφέρω βλέποντας τους μαθητές, τα παιδιά με τις ιδιαίτερες ανάγκες τους, θεώρησα ότι είναι πολύ δύσκολο για μένα και ότι πιθανότατα να αποτύγχανα να συνεχίσω το ρόλο μου. Ύστερα συνεχίζοντας έτσι στο χώρο βλέποντας ότι τελικά και τα συγκεκριμένα παιδιά δεν έχουν, δεν είναι κάτι διαφορετικό από τα παιδιά που είναι στην γενική αγωγή, άρχισα να παίρνω και εγώ ενθαρρυντική ανατροφοδότηση θετική και θεωρώ σήμερα ύστερα από επτά χρόνια που δουλεύω στο συγκεκριμένο σχολείο ότι είναι μια δομή, μια εργασία ένας τομέας που έχει να σου δώσει πάρα πολλά θετικά κυρίως η επαφή με τα παιδιά».

Την ίδια άποψη έχει και η Η. «...μπορεί αυτά τα άτομα να χρειάζονται μια εναλλακτική και ειδική εκπαίδευση όμως η καθημερινή συναναστροφή μαζί τους με μαθαίνει εμένα καινούργια πράγματα και με γεμίζει σαν άνθρωπο αλλά και σαν εκπαιδευτικό». Επίσης και η Χ. υπογραμμίζει ότι «...η αγάπη που δείχνουν τα παιδιά στο πρόσωπό μου όταν πηγαίνω το πρωί στο σχολείο κάποια από τα παιδιά που έχουμε στο σχολείο αυτό σημαίνει πάρα πολλά για μένα! Σημαίνει ότι αξίζω που βρίσκομαι σε αυτό το πλαίσιο όταν βλέπω να έρχεται ένα παιδί και να με αγκαλιάζει και να σου λέει ότι εγώ σε θέλω να έρχεσαι στο σχολείο κάθε μέρα θα με βοηθάς».

Από την άλλη κάποιοι κοινωνικοί λειτουργοί αναφέρουν ότι η υποστήριξη ενός παιδιού με ειδικές ανάγκες είναι δύσκολη και χρειάζεται ιδιαίτερος τρόπος προσέγγισης. Χαρακτηριστικά η Φ. υποστηρίζει «...στα ειδικά σχολεία που υπάρχουν πιο σοβαρές διαταραχές και σύνδρομα υπάρχουν πολλές δύσκολες στιγμές γιατί μπορεί να υπάρχει και επιθετικότητα, υπάρχει ματαιώση πολλές φορές αλλά βλέπεις κάποιες φορές και τα παιδιά με τον ειδικό τρόπο που προσπαθείς να τους βοηθήσεις και να τους δώσεις κάτι και με την επανάληψη να καταφέρνουν έστω ας πούμε να κάνουν ένα βήμα σε κάτι οπότε είναι πολύ σημαντικό». Ακόμη η Δ. υποστηρίζει ότι «... όλα τα παιδιά δεν έχουν την ίδια λειτουργικότητα είναι κάποια παιδιά που είναι πιο λειτουργικά είναι κάποια άλλα παιδιά που δεν λειτουργικά επομένως αυτό που μπορείς να κάνεις είναι και περιορισμένα και συγκεκριμένα. Δηλαδή αυτό που τέλος πάντων που η εμπειρία μου, μου έχει δείξει από τη δουλειά είναι ότι πρέπει να έχεις διάθεση φυσικά και υπομονή για να μπορείς να λειτουργήσεις και ένα παιδί να εξελιχθεί στα πλαίσια του εφικτού μέχρι εκεί που μπορεί δηλαδή».

Ο κοινωνικός λειτουργός που εργάζεται στα ειδικά σχολεία έχει να αντιμετωπίσει τις διαφορετικές ανάγκες του κάθε μαθητή που στηρίζει. Θα πρέπει κάθε φορά να επιλέγει με επιστημονικά κριτήρια, παρεμβάσεις ανάλογες με τις ιδιαίτερες ανάγκες του παιδιού, τον τύπο της διαταραχής ή του συνδρόμου και το περιβάλλον μέσα στο οποίο επιχειρούνται οι θεραπευτικές παρεμβάσεις. Η παρέμβαση του κοινωνικού λειτουργού στη διάρκεια της σχολικής φοίτησης θα πρέπει να επικεντρώνεται στην έγκαιρη αξιολόγηση των δυσλειτουργικών ψυχοκοινωνικών παραγόντων και στην ουσιαστική αντιμετώπιση τους με την ενεργοποίηση του ίδιου του παιδιού. Επίσης η βελτίωση των περιβαλλοντικών συνθηκών είναι ουσιαστικής σημασίας, καθώς παίζουν σημαντικό ρόλο στην εξέλιξη του παιδιού με την παροχή κοινωνικών και λοιπών υπηρεσιών. Η δημιουργία ενός σταθερού συναισθηματικού περιβάλλοντος μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά με ειδικές ανάγκες. Ορισμένες φορές η επαφή με τα παιδιά που παρουσιάζουν διαταραχές (νοητικές, ψυχικές, αναπτυξιακές) δημιουργούν συγκινησιακές εντάσεις στους κοινωνικούς λειτουργούς με αποτέλεσμα να εμποδίζουν την επιτυχή εκπλήρωση των στόχων. Σε αυτή τη διαπροσωπική σχέση ο κοινωνικός λειτουργός θα πρέπει να είναι υποστηρικτικός με σκοπό να κατευθύνει

το παιδί σε χειρισμούς ανάλογες των ικανοτήτων του ώστε να αποφευχθούν αποτυχίες που θα το αποθαρρύνουν. (Δαβάζογλου, 1989).

Οι προσεγγίσεις των παραπάνω ερωτώμενων κοινωνικών λειτουργών επιβεβαιώνονται και από την έρευνα των Κατσαμά κ.α. (2017) για τις αντιλήψεις των σχολικών κοινωνικών λειτουργών στην ειδική εκπαίδευση οι οποίοι επισημαίνουν ότι οι μαθητές που φοιτούν στις σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής αντιμετωπίζουν σοβαρές μαθησιακές και ψυχοκοινωνικές δυσκολίες και στην πλειοψηφία τους έχουν διαγνωστεί με αυτισμό, νοητική υστέρηση και άλλες νευροψυχικές διαταραχές. Συνήθως οι δυσκολίες αυτές συνοδεύονται από προβλήματα συμπεριφοράς και αυτό δυσκολεύει τη συνεργασία μαζί τους. Οι περισσότεροι μαθητές συχνά προέρχονται από επιβαρυσμένα οικογενειακά περιβάλλοντα. Στην αντιμετώπιση των ψυχοκοινωνικών δυσκολιών ο κοινωνικός λειτουργός παρεμβαίνει με μια συστημική προσέγγιση τόσο σε ατομικό, σε οικογενειακό επίπεδο αλλά και στο κοινωνικό περιβάλλον του μαθητή.

Υποστηρίζοντας παιδιά με αυτισμό

Ο αυτισμός αποτελεί για τους επαγγελματίες υγείας μία διαταραχή «μυστήριο» καθώς λόγω των ιδιαιτεροτήτων του απαιτεί ιδιαίτερες παρεμβάσεις. Ο αυτισμός σύμφωνα με την Bishop-Fitzpatrick (2018) είναι μια νευροαναπτυξιακή διαταραχή η οποία χαρακτηρίζεται από καθυστερημένη ή ασυνεπή ανάπτυξη στην επικοινωνία, στην κοινωνική αλληλεπίδραση και στα περιορισμένα ενδιαφέροντα.

Οι Στελλάτου και Μαλλόπουλος, (2016) αναφέρουν ότι ο αυτισμός ανήκει στην οικογένεια των Διάχυτων Αναπτυξιακών Διαταραχών (ΔΑΔ). Ο αυτισμός οφείλεται στην μη ομαλή ανάπτυξη και λειτουργία του εγκεφάλου. Στη διαταραχή αυτή υπάρχει μια ποικιλία ως προς τα συμπτώματα, τις δυσκολίες και το βαθμό βαρύτητας. Τα αυτιστικά άτομα διαφέρουν σημαντικά από τους υπόλοιπους της τυπικής ανάπτυξης αλλά διαφέρουν ακόμη και μεταξύ τους. Η πάθηση αυτή θεωρείται χρόνια και η εκπαίδευση του ατόμου με αυτισμό επικεντρώνεται στη βελτίωση του, μέσω της κατανόησης των αναγκών του και την εφαρμογή ειδικών προγραμμάτων. Η διάγνωση του αυτισμού γίνεται λίγο πριν την ηλικία των 3 ετών. Το παιδί με αυτισμό μπορεί να ενταχθεί σε εκπαιδευτικό πλαίσιο από την ηλικία των 4 ετών. Τα αναλυτικά προγράμματα εκπαίδευσης είναι σημαντικά καθώς προσαρμόζουν την εκπαίδευση στις ανάγκες του κάθε μαθητή, αξιοποιώντας τα ενδιαφέροντα του και τις δυνατότητες του. Η αντίληψη τους δεν είναι κατώτερη αλλά διαφορετική και ο ρόλος των θεραπευτών είναι να βοηθήσει το αυτιστικό άτομο να κατανοήσει τις απαιτήσεις του περιβάλλοντος με σεβασμό όμως στις ιδιαιτερότητες του. Τα παιδιά με αυτισμό μαθαίνουν καλύτερα όταν υπάρχει πρόγραμμα και δομημένη διδασκαλία.

Αυτή η διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή χαρακτηρίζεται από μία ή περισσότερες συγκεκριμένες ιδιαιτερότητες, όπως σοβαρή βλάβη σε αναπτυξιακούς τομείς όπως για παράδειγμα στις δεξιότητες επικοινωνίας, στην παρουσία στερεοτυπικής συμπεριφοράς και στις δεξιότητες της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. (American Psychiatric Association, 2001: 65).

Ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά του αυτισμού είναι οι δυσκολίες στην επικοινωνία/γλώσσα. Η γλώσσα εξελίσσεται πολύ αργά και κάποιες φορές δεν αναπτύσσεται καθόλου. Στην περίπτωση που αναπτύσσεται η γλωσσική έκφραση έχει μια τυπική και μονότονη φωνή ενώ γίνεται χρήση των λέξεων χωρίς καμία σύνδεση μεταξύ τους. Η δυσκολία στην κατανόηση των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων αποτελεί άλλο ένα χαρακτηριστικό του αυτισμού. Η βλεμματική επαφή συνήθως είναι ελλιπής και αποσπασματική ενώ είναι ευαίσθητοι σε χάρδια και αγκαλιές. Δυσκολεύονται επίσης στη σύναψη φιλικών σχέσεων καθώς αδυνατούν να κατανοήσουν τα συναισθήματα και τις απόψεις των άλλων. Ένα αυτιστικό παιδί ενεργεί παράδοξα σε ενδεχόμενες αισθητηριακές αντιδράσεις. Είναι στιγμές που δίνει την εντύπωση πως είναι κωφό καθώς δεν ανταποκρίνεται σε λέξεις και ήχους και είναι άλλες φορές που το ίδιο το παιδί μπορεί να ενοχληθεί από έναν απλό καθημερινό θόρυβο και να αντιδράσει υπερβολικά. Άλλο ένα χαρακτηριστικό του αυτισμού είναι η ανομοιογένεια που υπάρχει στις διανοητικές λειτουργίες. Υπάρχουν αυτιστικά άτομα που έχουν ιδιαίτερες ικανότητες σε κάποιους τομείς (ζωγραφική, μουσική), είναι πολύ καλοί σε μαθηματικούς υπολογισμούς και έχουν νοημοσύνη πάνω από το μέσο όρο. Αντίθετα υπάρχουν άλλοι αυτιστικοί που παρουσιάζουν σοβαρές νοητικές δυσκολίες. Οι στερεοτυπικές συμπεριφορές αποτελούν ένα ακόμη χαρακτηριστικό του αυτισμού. Οι επαναλαμβανόμενες σωματικές κινήσεις όπως το πετάρισμα των χεριών ή κούνημα του κορμού καθώς επίσης η αυστηρή τήρηση της ρουτίνας με συγκεκριμένες δραστηριότητες είναι κάτι που χαρακτηρίζει τα άτομα με αυτισμό. Ενδεχόμενες αλλαγές στις συνήθειες αυτές μπορεί να δημιουργήσουν αναστάτωση τόσο έντονη με αποτέλεσμα να προκληθούν ξεσπάσματα οργής. Όλα αυτά τα χαρακτηριστικά δημιουργούν δυσκολίες στην έκφραση των αναγκών τους σε άλλους με αποτέλεσμα να διατρέχουν κίνδυνο για προβλήματα στη συμπεριφορά τους, όπως επιθετικότητα. Τα αυτιστικά άτομα βιώνουν συχνά μια υπερκινητικότητα και προβλήματα στις σχέσεις τους με μέλη της οικογένειας και άλλα άτομα. Τα προβλήματα στη συμπεριφορά εκδηλώνονται με τη μορφή επιθετικής και ασυνήθιστης συμπεριφοράς. (Dababnah et. al., 2011).

Οι δυσκολίες στη συμπεριφορά, όσο ενοχλητικές και αν είναι, για το άτομο που τις εκδηλώνει εξυπηρετούν κάποια λειτουργία. Τα παιδιά με αυτισμό προσπαθούν να επικοινωνήσουν για να εκφράσουν με όποιο τρόπο μπορούν, τις ανάγκες τους. Θέλουν με αυτόν τον τρόπο να ζητήσουν κάποια αντικείμενα ή να αποφύγουν κάποιες καταστάσεις. Η αλλαγή στο πρόγραμμα ή στη ρουτίνα συνήθως δημιουργούν τέτοιες συμπεριφορές. Όταν ο

αυτιστικός μαθητής βιώνει έντονο άγχος και στρες καθώς δυσκολεύεται να επεξεργαστεί τα πολλαπλά ερεθίσματα από το περιβάλλον του προσπαθεί να μειώσει την ένταση αυτή μέσα από συγκεκριμένες στερεοτυπικού τύπου συμπεριφορές.

Οι κοινωνικοί λειτουργοί στην προσπάθεια τους να υποστηρίξουν αυτούς τους μαθητές συναντούν ορισμένες δυσκολίες. Η ερωτώμενη κοινωνική λειτουργός Φ. περιγράφει μια δύσκολη περίοδο που βίωσε με έναν αυτιστικό μαθητή ο οποίος είχε δυσκολίες προσαρμογής στο σχολείο συγκεκριμένα αναφέρει «...θυμάμαι ένα παιδάκι αυτιστικό το οποίο δεν έμπαινε καν στην τάξη ήτανε μονίμως στο διάδρομο προσπαθούσαμε να το βάλουμε μέσα σε ένα χώρο να μην είναι συνέχεια στο διάδρομο αυτό διήρησε αρκετές εβδομάδες δηλαδή πάνω από μήνα γύρω στις 5 με 5,5 εβδομάδες και εκεί οπότε ήταν πολύ επιθετικό να πω και συγκεκριμένα ας πούμε περιστατικά κλωτσούσε, έφτυνε, τραβούσε μαλλιά δηλαδή αυτό ήταν, που εκεί νιώθεις λίγο και τον κίνδυνο ότι μπορεί όχι μόνο σε σένα και σε ένα άλλο παιδί που μπορεί να βρεθεί εκείνη τη στιγμή και να περνάει στο διάδρομο να κάνει το οτιδήποτε, οπότε και μόνο ο κίνδυνος ότι μπορεί να προκαλέσει κάτι και σε ένα άλλο παιδί αλλά και σε εμάς τους ίδιους ήταν πολύ δύσκολο».

Για τις δυσκολίες ενός αυτιστικού παιδιού μας αναφέρει και η Η. η οποία όμως τονίζει ότι υπήρξε βελτίωση στη συμπεριφορά, «... .. ένα αυτιστικό παιδί το οποίο είχε έρθει στο σχολείο μας η συμπεριφορά του ήταν κάπως επιθετική, έφτυνε συνέχεια περίπου αυτό κρατούσε για ένα μήνα και θυμάμαι ότι στο σχολείο που πήγαινε στο παλιό το σχολείο του αυτή η συμπεριφορά του δεν άλλαζε και μέσα σε ένα μήνα εγώ είδα θεαματική αλλαγή δηλαδή είχε σταματήσει να φτύνει».

Ο ερωτώμενος κοινωνικός λειτουργός Θ. μας περιγράφει την πρώτη του επαφή με αυτιστικό παιδί η οποία όπως αναφέρει του έκανε μεγάλη εντύπωση, «...όταν πήγα πρώτη μέρα στο σχολείο αντίκρισα ένα παιδί με αυτισμό ήταν η πρώτη μου εικόνα έτσι, η πρώτη εικόνα που είχα με παιδί με αυτισμό η οποία με σόκαρε κάπως γιατί είδα ένα παιδί που δεν μπορούσε να επικοινωνήσει δεν μπορούσε να μιλήσει είχε κάποιες κινήσεις έτσι που δεν τις είχα ξαναδεί και θεώρησα ότι ήταν πάρα πολύ δύσκολο για μένα αυτό το πράγμα».

Από τα λεγόμενα των κοινωνικών λειτουργών διαπιστώνουμε ότι ο αυτισμός είναι μια διαταραχή που προκαλεί ποικίλες αντιδράσεις και συναισθήματα. Είναι μια διαταραχή που παρουσιάζει πολλές ιδιαιτερότητες. Η υποστήριξη των μαθητών με αυτισμό από την πλευρά του κοινωνικού λειτουργού αποτελεί ένα δύσκολο και απαιτητικό έργο για εκείνον. Ο κοινωνικός λειτουργός θα πρέπει να εστιάζει την παρέμβαση του στην αξιοποίηση των δυνατών σημείων των παιδιών με αυτισμό και στην ενδυνάμωση αυτών. Βέβαια η προσέγγιση των δυνατών σημείων δεν παραμελεί τις δυσκολίες που συνυπάρχουν και μπορεί να εκδηλωθούν. Η αξιολόγηση των αναγκών, η κατανόηση των δυσκολιών και η ανίχνευση των δυνατοτήτων του μαθητή με διάγνωση αυτισμού καθώς και οι προσδοκίες των γονέων

αποτελούν για τον σχολικό κοινωνικό λειτουργό όλα εκείνα που χρειάζεται για να παρέχει την πιο κατάλληλη παρέμβαση.

Προσδοκίες των Κοινωνικών Λειτουργών που εργάζονται στις Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης

Στο τέλος της έρευνας εκφράζονται από τους συμμετέχοντες κοινωνικούς λειτουργούς μέσα από την πολυετή εμπειρία τους στο χώρο της ειδικής αγωγής, ορισμένες ανησυχίες τους αλλά και προσδοκίες για το μέλλον των ιδιαίτερων αυτών παιδιών.

Η ερωτώμενη κοινωνική λειτουργός Δ. αναφέρει «...να μπορέσουν τα παιδιά αυτά αύριο μεθαύριο να αποκτήσουν κάποια ερεθίσματα να μπορούν να είναι περισσότερο αυτόνομα και να μπορούν να σταθούν στην κοινωνία όσο είναι αυτό εφικτό».

Για ένταξη μέσα στην κοινωνία η Α. και εκείνη με την σειρά της υποστηρίζει ότι «...να μπορέσουν οι μαθητές που είναι στην ειδική αγωγή να ενταχθούν στην κοινωνία ομαλά. Θα επιθυμούσα οπωσδήποτε τα παιδιά αυτά να καταφέρουν να εργαστούν σε κάποιες δομές. Θα ήθελα πάρα πολύ κάποια στιγμή να καταφέρει το σύστημα και η Ελλάδα να εντάξει αυτά τα παιδιά στον εργασιακό χώρο ώστε να μπορούν να δουλεύουν και αυτοί να είναι αυτόνομοι, αυτόνομοι πολίτες».

Επιπρόσθετα η Η. αναφέρει εκτός από την αποδοχή των παιδιών με ειδικές ανάγκες και την δημιουργία δομών φιλοξενίας «...η κοινωνία να αποδεχθεί τα άτομα με αναπηρίες και πιο σημαντικό νομίζω θεωρώ ότι είναι να υπάρξουν η πολιτεία να μεριμνήσει ώστε να δημιουργηθούν δομές για τα ΑμεΑ τα οποία όταν τελειώνουν μετά το σχολείο να υπάρχουν να μπορούν να τα αφήνουν οι γονείς τους να μπορούν να πάνε ένα ταξίδι, να μπορούν να πάνε σε κάποιο γιατρό, να αποφορτίζονται δηλαδή νομίζω ότι αυτό είναι το πιο σημαντικό και να δημιουργηθεί ένα εργασιακό πλαίσιο δηλαδή τα παιδιά όταν είναι στην τελευταία βαθμίδα όσα παιδιά δηλαδή μπορούν στην τελευταία βαθμίδα της εκπαίδευσης τους να εκπαιδεύονται ανάλογα με τις δυνατότητες τους ώστε να μπορούν μετά να βρουν εργασία».

Η εκπαίδευση σε τομείς κοινωνικών δεξιοτήτων και σε βασικές δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης η ερωτώμενη κοινωνική λειτουργός Φ. επικεντρώνει τις προσδοκίες της. Χαρακτηριστικά αναφέρει «...αυτό που θα ήθελα να μπορέσω να βοηθήσω τα παιδιά να γίνουν πιο λειτουργικά ουσιαστικά να αυτοεξυπηρετούνται σε βασικούς τομείς ένδυσης, σίτισης, στην τουαλέτα». Επιπρόσθετα σημαντικό για εκείνη είναι να ενισχύσει και τους γονείς των παιδιών αυτών συγκεκριμένα «...να βοηθήσω και τους γονείς να αποδεχτούν γιατί κάποιοι γονείς δεν αποδέχονται τις δυσκολίες των παιδιών στην ουσία να αποδεχτούν τις δυσκολίες τους και να θέσουμε μαζί κάποιους στόχους βοηθώντας τους στο να καταφέρουν κάποια πράγματα να επιτευχθούν κάποιοι στόχοι των παιδιών. Τους γονείς ουσιαστικά να τους

υποστηρίζω σε διάφορες υπηρεσίες για να ξέρουν τις παροχές που έχουν τα παιδιά τους να ξέρουν που να απευθυνθούν για επιδόματα για κάποιες δυσκολίες που μπορεί να έχουν, ουσιαστικά να διευκολύνω την καθημερινότητα τους».

Για την στήριξη των παιδιών και της οικογένειας αναφέρει στα λεγόμενα της και η Χ. «...να μπορώ να στηρίζω τα παιδιά σε οτιδήποτε προκύψει τα προβλήματα τους και να στηρίζω και τις οικογένειες των παιδιών να τους κατευθύνω σε υπηρεσίες να κάνω διασύνδεση με διάφορους φορείς ώστε να λύνονται όλα τα προβλήματα με τον καλύτερο δυνατό τρόπο».

Είναι φανερό ότι οι συμμετέχοντες κοινωνικοί λειτουργοί δίνουν έμφαση στην κοινωνική ένταξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες, την αποδοχή τους από την κοινωνία και την δυνατότητα συμμετοχής τους στο εργασιακό περιβάλλον. Θεωρούν ότι με την κατάλληλη εκπαίδευση κάποιοι μαθητές έχουν τις δυνατότητες και μπορούν να καταφέρουν να αποκτήσουν τις ικανότητες ώστε να εργαστούν και με αυτό τον τρόπο να αποκτήσουν και την αυτονομία τους. Επίσης η δημιουργία δομών φιλοξενίας αμεα, δομές μετά την αποφοίτηση τους από το σχολείο, κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική καθώς θα δίνεται η ευχέρεια στους γονείς να αποφορτίζονται όταν αισθάνονται την ανάγκη να πάρουν μια «ανάσα» καθώς η φροντίδα των παιδιών αυτών είναι ιδιαίτερα απαιτητική. Μέσα από τα λεγόμενα των κοινωνικών λειτουργών γίνεται αντιληπτό ότι οι κοινωνικοί λειτουργοί έχουν διαρκώς την διάθεση να προσφέρουν βοήθεια τόσο σε ατομικό επίπεδο με τα παιδιά για την εκμάθηση δεξιοτήτων με στόχο την αυτοεξυπηρέτηση τους αλλά και σε οικογενειακό επίπεδο με την διευκόλυνση των γονέων σε φορείς και υπηρεσίες.

Σε μια έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Αρώνη-Καπετάνιου & Φιλαλήθης, (2014) διερευνήθηκαν οι απόψεις και οι προσδοκίες γονέων για την εκπαίδευση και κατάρτιση των παιδιών τους με νοητική αναπηρία. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι γονείς δείχνουν πλέον μεγάλο ενδιαφέρον για την επαγγελματική αποκατάσταση των παιδιών τους, για την απασχόληση τους στην ελεύθερη αγορά εργασίας. Υποστηρίζουν ότι τα προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης (π.χ. αγγειοπλαστική, ξυλουργικές εργασίες) που συμμετείχαν τα παιδιά τους δεν φαίνεται να ανταποκρίνονται στις σύγχρονες ανάγκες της αγοράς εργασίας. Θα πρέπει η κατάρτιση των ατόμων με αναπηρία να προσαρμοστεί στην σύγχρονη ζήτηση της τοπικής αγοράς και κοινωνίας που ζει το άτομο. Βέβαια η παροχή της κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής και εξάσκησης σε πραγματικούς εργασιακούς χώρους κρίνεται σημαντική. Κάποιες μητέρες θεωρούν ως σημαντικότερη ανάγκη την δημιουργία σπιτιών υποστηριζόμενης διαβίωσης και αυτό διότι η αύξηση του μέσου όρου ζωής των ατόμων με αναπηρία, την αλλαγή στη δυναμική της οικογένειας (π.χ. αύξηση διαζυγίων, μονογονεϊκές οικογένειες) και την συμμετοχή των γυναικών στην αγορά εργασίας (αφού αποτελούν τους κύριους φροντιστές), σε συνδυασμό με τις κοινωνικό-οικονομικές εξελίξεις καθιστούν δύσκολη την δια βίου φροντίδα των ατόμων αυτών. Τέλος θεώρησαν σημαντική την συμμετοχή των παιδιών τους με αναπηρία σε παρέες συνομηλίκων με τυπική ανάπτυξη

διότι τα άτομα με ειδικές ανάγκες μπορούν και πρέπει να έχουν μια κανονική και συνηθισμένη ζωή.

Συμπερασματικά παρατηρούμε ότι οι προσδοκίες τόσο των συμμετεχόντων κοινωνικών λειτουργών που εργάζονται μέσα στα ειδικά σχολεία, όσο και των γονέων των μαθητών έρχονται σε πλήρη συμφωνία. Οι ανησυχίες και οι προσδοκίες και από τις δυο πλευρές των θεραπειών που υποστηρίζουν τα παιδιά αλλά και των γονέων που βιώνουν μέσα στην οικογένεια τους την αναπηρία είναι οι ίδιες. Η υιοθέτηση ενός νομοθετικού πλαισίου που θα προάγει την αυτονομία, τη συμμετοχή και την ένταξη των ατόμων με αναπηρία στην κοινωνία κρίνεται σημαντική.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Ο στόχος της παρούσας μελέτης ήταν να διερευνηθούν τα βιώματα και οι εμπειρίες κοινωνικών λειτουργών που εργάζονται σε δομές ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης. Μέσα από τα βιώματα τους αναδεικνύονται οι ανάγκες τους, οι δυσκολίες τους και εκφράζονται οι φόβοι και οι ανησυχίες τους. Η υποστήριξη παιδιών με ειδικές ανάγκες είναι ένα δύσκολο και απαιτητικό έργο που απαραίτητη προϋπόθεση είναι η αγάπη για το αντικείμενο και η διαρκή προσπάθεια για την επίτευξη των στόχων.

Από τα λεγόμενα των συνεντευξιαζόμενων παρατηρούμε ότι για εκείνους η ειδική αγωγή είναι μια ειδική εκπαίδευση που έχει ως στόχο την ένταξη των μαθητών αυτών στην εκπαίδευση. Οι μαθητές με αναπηρία θα πρέπει να έχουν την δυνατότητα της ελευθερίας στην εκπαίδευση και να μην βιώνουν κανενός είδους αποκλεισμό. Αναφέρουν ότι η εκπαίδευση θα πρέπει να προσαρμόζεται στις εκπαιδευτικές ανάγκες του κάθε μαθητή μέσω της χρήσης εξατομικευμένων προγραμμάτων. Η ένταξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες στο σχολικό και κοινωνικό πλαίσιο όπου ζουν αποτελεί έναν από τους σκοπούς της ειδικής αγωγής με στόχο την εξάλειψη της περιθωριοποίησης και της απομόνωσης τους. Οι ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες μάθησης στα παιδιά με ειδικές ανάγκες παρέχονται από την ειδική αγωγή και την ειδική επαγγελματική κατάρτιση μέσα από την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η ειδική αγωγή προσπαθεί να πετύχει την μεγαλύτερη δυνατή αξιοποίηση του δυναμικού που διαθέτουν τα άτομα με αναπηρία για την ανάπτυξη δεξιοτήτων και της απόκτησης γνώσεων ώστε να είναι σε θέση να μπορούν να ανταπεξέλθουν στις ανάγκες της καθημερινής ζωής και ενταχθούν στην κοινωνία ως ισότιμα μέλη.

Η συνεργασία του κοινωνικού λειτουργού με το υπόλοιπο προσωπικό του σχολείου κρίνεται από τους συμμετέχοντες πολύ ουσιαστική. Το σχολικό περιβάλλον για να είναι υποστηρικτικό ως προς τις ανάγκες των παιδιών θα πρέπει να επικρατεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης και αμοιβαίας ανταλλαγής απόψεων και ιδεών. Η συνεργασία αυτή δεν ωφελεί μόνο τους μαθητές αλλά και το ίδιο το προσωπικό το οποίο καθημερινά έρχεται αντιμέτωπο με πολλές προκλήσεις και χρειάζεται ένας συνεχής επαναπροσδιορισμός των στόχων. Η καλή συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και του κοινωνικού λειτουργού δημιουργεί καλές πρακτικές που διευκολύνουν το εκπαιδευτικό έργο και συμβάλλουν στην εξέλιξη των μαθητών. Η διεπιστημονική συνεργασία παίζει καθοριστικό ρόλο στην εκπαίδευση του μαθητή. Ο κάθε άμεσα εμπλεκόμενος με τον μαθητή (οικογένεια, κοινωνικός λειτουργός, εκπαιδευτικός, ψυχολόγος) θα πρέπει να είναι ενημερωμένος για την εικόνα του μαθητή που υποστηρίζει αλλά και να ενημερώνει και ο ίδιος με την σειρά του για νέα δεδομένα ή και πληροφορίες. Μέσα από την διεπιστημονική συνεργασία υπάρχει μεγαλύτερη κατανόηση των

αναγκών του παιδιού αλλά αναδεικνύονται και οι επιθυμίες των γονέων. Η συλλογή πληροφοριών από τον κάθε θεραπευτή βοηθάει στην προσαρμογή του προγράμματος βασισμένο στις ιδιαίτερες ανάγκες του μαθητή. Επίσης επιτυγχάνεται η ενίσχυση κατάλληλων συμπεριφορών του παιδιού μέσα και έξω από το σχολείο.

Επιπρόσθετα η συνεργασία του κοινωνικού λειτουργού με τις οικογένειες των μαθητών είναι κάτι που τους εντυπωσιάζει και τους προβληματίζει. Ο κοινωνικός λειτουργός υποστηρίζει συμβουλευτικά τις οικογένειες για οποιαδήποτε ανάγκη τους. Ο γονέας με ένα παιδί με αναπηρία βιώνει έντονα συναισθήματα και καταστάσεις. Η διαρκής φροντίδα ενός παιδιού με ειδικές ανάγκες δημιουργεί έντονο άγχος και στρες. Οι γονείς δίνουν έναν προσωπικό αγώνα για να καταφέρουν να ανταπεξέλθουν στις απαιτούμενες ανάγκες των παιδιών τους. Όλη αυτή η στρεσογόνα κατάσταση ορισμένες φορές δημιουργεί έντονα συναισθήματα, κόπωση και ματαίωση. Ο κοινωνικός λειτουργός στη συνεργασία του με την οικογένεια θα πρέπει να τους προσεγγίζει με ενσυναίσθηση και με κατάλληλη παρέμβαση ώστε να μπορέσει να τους υποστηρίξει. Η συμβουλευτική διαδικασία βοηθάει τους γονείς να δημιουργούν ένα οικογενειακό πλαίσιο μέσα στο οποίο η λειτουργική επικοινωνία μεταξύ των μελών της συμβάλλουν στην εξέλιξη του παιδιού. Η διακριτική υποστήριξη των γονέων αναδεικνύει προοπτικές εξέλιξης και ισορροπίας.

Στη συνέχεια οι συμμετέχοντες στη μελέτη κοινωνικοί λειτουργοί επισημαίνουν στα λεγόμενα τους ότι η υποστήριξη των μαθητών είναι μια διαδικασία που χρειάζεται ιδιαίτερο χειρισμό καθώς τα παιδιά που φοιτούν στα ειδικά σχολεία παρουσιάζουν πολλαπλές αναπηρίες και οι παρεμβάσεις θα πρέπει να είναι ανάλογες των δυσκολιών τους και χρειάζεται να αναπροσαρμόζονται διαρκώς. Υποστηρίζουν πως στην αρχή τους ήταν αρκετά περίπλοκο στο να καταφέρουν να ανταπεξέλθουν στο ρόλο τους. Όμως η συνεχής συναναστροφή με τους μαθητές με ειδικές ανάγκες και η βελτίωση στη συμπεριφοράς τους, τους δημιούργησαν θετικά συναισθήματα και τους έδωσε ενθάρρυνση να συνεχίσουν το έργο τους.

Ο αυτισμός από τα λεγόμενα των ερωτηθέντων αναφέρθηκε ως μια διαταραχή που λόγω της δυσκολίας στην επικοινωνία, των στερεοτυπιών αλλά και των προβλημάτων στην κοινωνική συνδιαλλαγή αποτέλεσε για εκείνους μια πρόκληση στο να μπορέσουν να χειριστούν προβληματικές συμπεριφορές. Η έλλειψη επικοινωνίας δημιουργεί προβλήματα στο να μπορούν κάθε φορά να καταλάβουν τι είναι αυτό που θέλει ο μαθητής. Η δυσκολία της έκφρασης ακόμη και για βασικές ανάγκες αποτελεί τροχοπέδη στη συνεργασία με παιδιά με αυτισμό. Όμως διαπιστώνουμε από τα λεγόμενα τους, ότι χρειάστηκε προσπάθεια, επιμονή και υπομονή στο να υπάρξει βελτίωση στη συμπεριφορά αφουγκραζόμενοι και τις ανάγκες των μαθητών.

Στο τέλος της έρευνας οι συμμετέχοντες κοινωνικοί λειτουργοί αναφέρουν τις προσδοκίες τους από την εργασία τους στην ειδική αγωγή και συγκεκριμένα στα ειδικά

σχολεία. Προσδοκούν να καταφέρουν οι μαθητές τους να αποκτήσουν αυτονομία, να μπορούν να αυτοεξυπηρετούνται σε βασικούς τομείς αλλά και να αποκτήσουν πρόσβαση στο εργασιακό περιβάλλον. Άλλοι προτείνουν να δημιουργηθούν δομές φιλοξενίας για παιδιά με ειδικές ανάγκες για μετά την αποφοίτησή τους από το σχολείο καθώς δεν υπάρχουν. Αυτές οι δομές θα ήταν ιδιαίτερα σημαντικές και για τους γονείς ώστε να τους δίνεται η δυνατότητα να μπορούν να κάνουν μια «παύση» από την συνεχή φροντίδα των παιδιών αυτών. Ακόμη η διαρκής καθοδήγηση των γονέων και η διευκόλυνση της πρόσβασης τους σε υπηρεσίες και φορείς είναι σημαντικό για εκείνους. Προσδοκούν να είναι σε θέση πάντα να συμπαραστέκονται και να είναι δίπλα στο γονέα που έχει ανάγκη από βοήθεια.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

- Αρώνη-Καπετανίου, Δ. & Φιλαλήθης, Τ. (2014). Προσδοκίες μητέρων για την εκπαίδευση και την κατάρτιση εφήβων και ατόμων μεγαλύτερης ηλικίας με νοητική αναπηρία. Στο Θ. Καλλινικάκη & Ζ. Κασσέρη (Επιμ.), *Κοινωνική Εργασία στην Εκπαίδευση. Στα Θρανία των Ετεροτήτων* (σελ. 253-278). Αθήνα: Τόπος
- Δαβάζογλου, Α. (1989). Η Ειδική Αγωγή στην Ελλάδα. Ο ρόλος του Κοινωνικού Λειτουργού στις ειδικές εκπαιδευτικές μονάδες. *Κοινωνική Εργασία*, 13, 13-24
- Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (1998). Οι ανάπηροι και η εκπαίδευση τους. Μια ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση της ένταξης (64-101). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Ιμβριώτη, Ρ. (1939). Ανώμαλα και καθυστερημένα παιδιά. Αθήνα: Ελληνική Εκδοτική Εταιρεία
- Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας .Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο. www.kallipos.gr
- Ιωσηφίδης, Θ. (2003). Ανάλυση Ποιοτικών Δεδομένων στις Κοινωνικές Επιστήμες. Αθήνα, Κριτική
- Καλαντζής, Κ. (1979). Τα προβλήματα των μειονεκτικών παιδιών και εφήβων και η αντιμετώπισή τους. Αθήνα: Εκδόσεις Καββαδίας-Ρουσόπουλος
- Καλλινικάκη, Θ. (1998). Κοινωνική Εργασία, Εισαγωγή στην Θεωρία και Πρακτική της Κοινωνικής Εργασίας. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Καραβασίλη, Μ. & Σκορδιαλός, Ε. (2018). Οι ψυχοκοινωνικές επιπτώσεις της αναπηρίας στην οικογένεια και ο ρόλος της συμβουλευτικής. Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 8, 348-361. <http://dx.doi.org/10.12681/edusc.2683>
- Κασσέρη, Ζ. (2014). Κοινωνική Εργασία και Ενδυνάμωση Οικογενειών Παιδιών με Αναπηρία στην Εκπαίδευση. Στο Θ. Καλλινικάκη & Ζ. Κασσέρη (Επιμ.), *Κοινωνική Εργασία στην Εκπαίδευση. Στα Θρανία των Ετεροτήτων* (σελ. 189-222). Αθήνα: Τόπος
- Κατσαμά, Ε. (2014). Σχολική Κοινωνική Εργασία και Κοινωνική Ένταξη. Στο Θ. Καλλινικάκη & Ζ. Κασσέρη (Επιμ.), *Κοινωνική Εργασία στην Εκπαίδευση. Στα Θρανία των Ετεροτήτων* (σελ. 23-45). Αθήνα: Τόπος
- Κατσαμά, Ε., Μπισμπινικάκη, Ι., Βασιλόπουλος, Β. (2017). Κοινωνική Εργασία στα Σχολεία Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης: Διερεύνηση των αντιλήψεων των σχολικών κοινωνικών λειτουργών στην ειδική εκπαίδευση. *Κοινωνική Εργασία*, 125, 23-46

- Κατσορίδου-Παπαδοπούλου, Χ. (2000). Κοινωνική Εργασία με Ομάδες. Μια Μορφή Προσέγγισης για Συνεργασία και Δράση. (19-25) Αθήνα: Έλλην
- Κουντουράς, Γ. (2017). Ενσυναίσθηση και Κοινωνική Εργασία στην Εκπαίδευση. *Κοινωνική Εργασία*, 125, 48-70
- Κρουσταλάκης, Γ. Σ. (1994). Παιδιά με ιδιαίτερες ανάγκες στην οικογένεια και το σχολείο. Ψυχοπαιδαγωγική παρέμβαση για μια συμβουλευτική γονέων και εκπαιδευτικών. Αθήνα: Λύχνος
- Ξηρομερίτη-Τσακλαγκάνου, Α. (1984). «Ιστορικά σημεία και σύγχρονα προβλήματα της Ειδικής Αγωγής», περ. Σύγχρονη Εκπαίδευση, τεύχος 19, σελ. 12-16
- Παντελιάδου, Σ., (2006). «Θεμελιώδη Ζητήματα στην Ειδική Αγωγή (Σημειώσεις για το Σεμινάριο Εξειδίκευσης στην Ειδική Αγωγή)», Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος
- Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε. (2008). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 4(1), 72-81. doi:<https://doi.org/10.12681/jode.9726>
- Πιλήσης, Θ. (2011). Η Σχολική Κοινωνική Εργασία στην Ελλάδα: Διαπιστώσεις, Προκλήσεις και Προβληματισμοί. Στο Στ. Πάρλαλης (Επιμ.), *Οι Πρακτικές Εφαρμογές της Κοινωνικής Εργασίας στην Ελλάδα και την Κύπρο*. Αθήνα: Πεδίο
- Πολυχρονοπούλου, Σ. (2012). Παιδιά και Έφηβοι με Ειδικές Ανάγκες και Δυνατότητες. Αθήνα: Ιδιωτική
- Στάθης, Φ. (2010). Κοντά στο παιδί με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες. Αθήνα: Ιδιωτική
- Τσιώλης, Γ., (2014) Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική έρευνα. Επίμετρο: Κασσέρη, Ζ., Αθήνα: Κριτική

Ξενόγλωσση

- Agresta, J. (2004). Professional Role Perceptions of School Social Workers, Psychologists, and Counselors. *Children & Schools*, 26(3), 151–163. doi:10.1093/cs/26.3.151
- American Psychiatric Association, (2001) Diagnostic and statistical manual. (5th ed), Washington, DC: APA
- Barker, Robert L. (2003) *The Social Work Dictionary, Fifth Edition*. Washington DC. NASW Press. National Association of Social Workers

- Barnett, D., Clements, M., Kaplan-Estrin, M., & Fialka, J. (2003). Building New Dreams. *Infants & Young Children*, 16(3), 184–200. doi:10.1097/00001163-200307000-00002
- Braun, V., Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101. doi:10.1191/1478088706qp063oa
- Brekke, J. S. (2012). Shaping a Science of Social Work. *Research on Social Work Practice*, 22(5), 455–464. doi:10.1177/1049731512441263
- Constable, R. (2008). The Role of the School Social Worker, in *School Social Work: Practice, Policy, and Research. History and General Perspectives in School Social Work*, 1, 3-29
- Constable, R. (2009). The role of the school social worker. In C. R. Massat, R. Constable, S. McDonald, & J. P. Flynn (Eds.), *School social work: Practice, policy and research* (pp. 3-29). Chicago: Lyceum
- Dababnah, S., Parish, S. L., Turner Brown, L., & Hooper, S. R. (2011). Early screening for Autism Spectrum Disorders: A primer for social work practice. *Children and Youth Services Review*, 33 (2), pp. 265–273. Available at: doi:10.1016/j.chilyouth.2010.09.009
- Garrett, K. (2006). Making the case for school social work. *Children & Schools. A Journal of the National Association of Social Workers*, 28(2), 115-121. doi: 10.1093/cs/28.2.115
- Gerdes, K. E., & Segal, E. (2011). Importance of Empathy for Social Work Practice: Integrating New Science. *Social Work*, 56(2), 141–148. doi:10.1093/sw/56.2.141
- Germain, C. (2008) An ecological perspective on social work in the schools, in Constable, R., Massat, C., McDonald, S., & Flynn, J.P. (Eds.) *School Social Work: Practice, Policy and Research* (6th ed.), pp. 28-39. Chicago: Lyceum Books
- Heiman, T. (2002). Parents of Children With Disabilities: Resilience, Coping, and Future Expectations. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 14(2), 159–171. doi:10.1023/a:1015219514621
- Heward, W. (2011). Παιδιά με ειδικές ανάγκες. Μια εισαγωγή στην ειδική εκπαίδευση. Μετάφραση: Χαρά Λυμπεροπούλου. Αθήνα: Τόπος, σελ. 6-22
- Lauren Bishop-Fitzpatrick, Sarah Dababnah, Mary J. Baker-Ericzén, Matthew J. Smith & Sandra M. Magaña (2018): Autism spectrum disorder and the science of social work: A grand challenge for social work research, *Social Work in Mental Health*, doi: 10.1080/15332985.2018.1509411

- Lustig, D. C. (2002). Family coping in families with a child with a disability. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, διαθέσιμο στο διαδίκτυο: <http://www.cec.sped.org>
- Lynn, C. J., McKay, M. M., & Atkins, M. S. (2003). School Social Work: Meeting the Mental Health Needs of Students through Collaboration with Teachers. *Children & Schools*, 25(4), 197–209. doi:10.1093/cs/25.4.197
- Rothman, J. (2010). The challenge of disability and access: Reconceptualizing the role of the medical model. *Journal of Social Work in Disabilities & Rehabilitation*, 9, 194-222
- Warnock, M. (1979). Children with special needs: the Warnock Report. *BMJ*, 1(6164), 667–668. doi:10.1136/bmj.1.6164.667

Νομοθεσία

- Νόμος 1143/1981, ΦΕΚ 80, τ. Α΄/31-3-1981
- Νόμος 1566/1985, ΦΕΚ 167, τ. Α΄/3-9-1985
- Νόμος 2817/2000, ΦΕΚ 78, τ. Α΄/14-3-2000
- Νόμος 2817/2000, ΦΕΚ 78, τ. Α΄/14-3-2000
- Νόμος 3699/2008, ΦΕΚ 199, τ. Α΄/2-10-2008
- Νόμος 4186/2013, ΦΕΚ 193, τ. Α΄/17-9-2013
- ΦΕΚ 2103, τ. Β΄/19-6-2017
- ΦΕΚ 449, τ. Β΄/03-4-2007