

**ΑΝΩΤΑΤΟ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ**

**ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ & ΠΡΟΝΟΙΑΣ**

**ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**

**ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**Η εκπαίδευση στην Κοινωνική Εργασία και οι  
μεταρρυθμίσεις του Σχεδίου Αθηνά. Συνέπειες  
και προοπτικές για τους φοιτητές της  
Κοινωνικής Εργασίας**

**ΕΙΣΗΓΗΤΡΙΑ:**

**Μαυρουδή Σεφερίνα**

**ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ**

**Γεωργογιάννη Δήμητρα**

**Καρακουλάκη Παναγιώτα**

**Φάφα Μαρία – Χριστίνα**

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

**Πάτρα, Μάρτιος 2015**

*Η πτυχιακή εργασία είναι αφιερωμένη στον*

*Μάρτιο του 2013!*

**✓ © 2015 - All rights reserved**

**✓ © 2015, Copyright υπό Γεωργογιάννη Δήμητρα, Καρακουλάκη  
Παναγιώτα και Φάφα Μαρία - Χριστίνα**

Η διπλωματική εργασία των Γεωργογιάννη Δήμητρα, Παναγιώτα Καρακουλάκη και  
Φάφα Μαρία – Χριστίνα εγκρίνεται:

Υπογραφές:

1. Μαυρουδή Σεφερίνα, Καθηγήτρια (Επιβλέπουσα καθηγήτρια)

Μέλη εξεταστικής επιτροπής:

- 2.
- 3.

## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η συγγραφή της πτυχιακής εργασίας με θέμα «Η εκπαίδευση στην Κοινωνική Εργασία και οι μεταρρυθμίσεις του Σχεδίου Αθηνά. Συνέπειες και προοπτικές για τους φοιτητές της Κοινωνικής Εργασίας» εκπονήθηκε στα πλαίσια των υποχρεώσεων μας για την ολοκλήρωση του κύκλου σπουδών μας στο Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας του Ανώτατου Τεχνολογικού Εκπαιδευτικού Ιδρύματος Πάτρας .

Η επιθυμία μας να δηλώσουμε το συγκεκριμένο θέμα για να γίνει αντικείμενο ερευνητικής μελέτης υποκινήθηκε ως επί το πλείστον, από το γεγονός ότι συνδεθήκαμε άρρηκτα με τις κινητοποιήσεις που έγιναν την εποχή του «Σχεδίου Αθηνά» για την διεκδίκηση του τμήματος μας. Θεωρούμε ότι είναι εντελώς παράδοξη και άκρως προκλητική η υποβάθμιση της Εκπαίδευσης στην Κοινωνική Εργασία, σε μία εποχή όξυνσης των κοινωνικών προβλημάτων και δραματικής αύξησης των πολιτών που ζουν κάτω από τα όρια της φτώχειας και σε συνθήκες κοινωνικού αποκλεισμού, οι κοινωνικοί λειτουργοί θα έπρεπε να βρίσκονται στη πρώτη γραμμή και όχι να αποκλείονται και να απαξιώνονται σε εκπαιδευτικό και επαγγελματικό επίπεδο. Επιπλέον, το «Σχέδιο Αθηνά» συνιστά σημαντική οπισθοδρόμηση και έρχεται σε αντίθεση με τα ισχύοντα, διεθνώς κριτήρια, για την εκπαίδευση στην Κοινωνική Εργασία, μέσω των οποίων οι πτυχιούχοι Κοινωνικοί Λειτουργοί αποκτούν κατάλληλα εφόδια και υψηλή ποιότητα παροχής εκπαίδευσης.

Μέχρι την ολοκλήρωση της πτυχιακής μας εργασίας περάσαμε από διάφορες διαδικασίες οι οποίες αναμφισβήτητα μας προσέφεραν πολύτιμες γνώσεις. Κατά τη διάρκεια της προετοιμασίας της εργασίας μας ψάξαμε παλαιότερη αλλά και σύγχρονη βιβλιογραφία για την κοινωνική εργασία ως επάγγελμα στην Ελλάδα αλλά και για την εκπαίδευση αυτής, με σκοπό να εμπεδώσουμε στο μέγιστο βαθμό ότι αφορά το επάγγελμα μας και να το καταγράψουμε κριτικά. Τέλος, η ερευνητική διαδικασία ήταν για εμάς μια πρωτόγνωρη και σημαντική εκπαιδευτικά εμπειρία.

Στη συνέχεια ακολουθεί μια εργασία η οποία δημιουργήθηκε κάτω από δύσκολες συνθήκες και σε διάστημα ενός χρόνου. Όπως πολλοί άλλοι έτσι και εμείς περάσαμε στιγμές αγωνίας, κούρασης, ματαίωσης, παραίτησης αλλά ταυτόχρονα αυτό που μας οδήγησε στην ολοκλήρωση της εργασίας μας ήταν η θέληση, η συνεργασία, το πείσμα για ένα καλό αποτέλεσμα, η αγάπη μας για το επάγγελμα μα πάνω απ' όλα αυτό που μας οδήγησε στην τελική ευθεία ήταν ο στόχος μας να φέρουμε τα όνειρα μας πιο κοντά.

Στην εκπόνηση της πτυχιακής μας εργασίας δεν ήμασταν μόνες μας, αντιθέτως υπήρξαν πρόσωπα τα οποία έπαιξαν καθοριστικό ρόλο για την πραγματοποίησή της. Έτσι, το λιγότερο που θα μπορούσαμε να κάνουμε είναι να τα ευχαριστήσουμε θερμά για τη συνεχή στήριξη τους από την αρχή έως το τέλος της εργασίας μας. Πρώτη απ' όλους λοιπόν ευχαριστούμε από καρδιάς την ιδιαίτερα αγαπητή σε εμάς καθηγήτρια Δώρα – Δήμητρα Τελώνη η οποία μέχρι τέλος ήταν στο πλευρό μας στις χαρές και τις λύπες. Επίσης ευχαριστούμε θερμά τη κ. Σεφερίνα Μαυρουδή για την στήριξη της, πέραν όμως αυτού την ευχαριστούμε γιατί μέσα από τις δικές της ιδέες και παρατηρήσεις καταφέραμε να φτάσουμε στον στόχο μας το συντομότερο δυνατό.

Τέλος, ευχαριστούμε και τις/τους σπουδάστριες/τές που έλαβαν μέρος στην έρευνα που κάναμε και χωρίς την συμμετοχή τους δεν θα είχε ολοκληρωθεί η εργασία μας.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η μελέτη της εκπαίδευσης στην Κοινωνική Εργασία και οι μεταρρυθμίσεις του «Σχεδίου Αθηνά» στο τμήμα της Κοινωνικής Εργασίας στη πόλη της Πάτρας.

Αρχικά γίνεται ανασκόπηση της βιβλιογραφίας για την Κοινωνική Εργασία ως επάγγελμα και η εξέλιξη του στην Ελλάδα καθώς επίσης καταγράφεται κριτικά και η εκπαίδευση στην Κοινωνική Εργασία από την περίοδο του 1937 έως και σήμερα.

Προκειμένου να γίνει κατανοητή η σύνδεση του «Σχεδίου Αθηνά» με το τμήμα της κοινωνικής εργασίας στη Πάτρα το οποίο ορίστηκε το έτος 2013 του σε μεταβατική περίοδο και «κλείνει οριστικά» το 2018 εστίασαμε στην εκπαιδευτική πολιτική που ακολουθείται στις μέρες μας, στο εσωτερικό της χώρας. Η συγκεκριμένη μελέτη σε βιβλιογραφικό επίπεδο εστιάζει στις επιπτώσεις και στις ραγδαίες αλλαγές που έχει υποστεί η τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα.

Αναπτύσσεται λεπτομερώς η Διακήρυξη της Μπολόνια το 1999 η οποία αποτελεί τον θεμέλιο λίθο για την αλλαγή πλεύσης της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής με στόχο της την διεθνή ανταγωνιστικότητα της ευρωπαϊκής ανώτατης εκπαίδευσης σε συνθήκες παγκοσμιοποίησης της οικονομίας και της γνώσης, καθώς και την αποτελεσματική σύνδεση της ανώτατης εκπαίδευσης με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας στην Ευρώπη. Η Ελλάδα ως επί το πλείστον επηρεάζεται άμεσα από τις πολιτικές αυτές ως μέλος της Ευρωπαϊκής Κοινότητας.

Τέλος γίνεται μια ενδελεχή μελέτη στο τμήμα της Κοινωνικής Εργασίας στη πόλη της Πάτρας. Η έρευνα μας εστιάζει στις επιπτώσεις που έχει υποστεί το τμήμα γενικά αλλά και πως επηρεάστηκαν οι φοιτητές και το εκπαιδευτικό προσωπικό μετά από την επιβολή του «Σχεδίου Αθηνά».

## **SUMMARY**

The purpose of this project is to study education in social work and the reforms of the "Athena" plan in the Department of social work in the city of Patras.

First, literature on social work as a profession is being reviewed as well as its progress in Greece. Furthermore, education in social work is being examined critically from the period of 1937 to present.

In order to understand the connection between the "Athena" plan and the Department of social work in Patras, which was set in the year 2013 in a state of transitional period and "closes down" 2018, we focused on current national educational policy. This particular review of literature focuses specifically on the consequences and on the rapid changes within the higher education system in Greece.

Bologna Declaration setting in 1999, the foundation stone for the change of tack in the European educational policy, is examined thoroughly. This particular declaration aims to promote the international competitiveness of the European higher education system in terms of global economy and knowledge as well as to effectively connect higher education with the needs of the labor market in Europe. Greece is directly affected by these policies as a member of the European Community.

Finally, a thorough study is made in the Department of social work in the city of Patras. Our research focuses on the effects that the Department has undergone generally and how the students and the teaching staff have been influenced after the implementation of the 'Athena' plan.

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

<b>ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....</b>	<b>5</b>
<b>ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....</b>	<b>6</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>7</b>
<b>ΣΥΜΒΟΛΙΣΜΟΙ/ΣΥΝΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ.....</b>	<b>12</b>
<b>ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....</b>	<b>14</b>
<b>Σκοπός-στόχοι και Αναγκαιότητα πτυχιακής.....</b>	<b>15</b>
<b>ΜΕΡΟΣ Α: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ</b>	
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ.....</b>	<b>16</b>
1.1 Η έννοια της κοινωνικής εργασίας .....	17
1.2 Ιστορική αναδρομή της Κοινωνικής Εργασίας (Αμερική, Αγγλία και άλλα ευρωπαϊκά κράτη .....	18
1.3 Ιστορική αναδρομή στην Ελλάδα.....	20
1.3.1 Πρώτη περίοδος 1937-1974.....	20
1.3.2 Δεύτερη περίοδος 1974 έως σήμερα.....	23
1.4 Ανασταλτικοί παράγοντες στην εξέλιξη της κοινωνικής εργασίας στην Ελλάδα.....	26
1.5 Ορισμός της Κοινωνικής Εργασίας.....	28
1.6 Θεωρίες της κοινωνικής εργασίας .....	31
1.7 Μεθοδολογία της κοινωνικής εργασίας.....	37
1.8 Η πρακτική της κοινωνικής εργασίας .....	41
1.8.1 Αρχές και αξίες του επαγγέλματος της κοινωνικής εργασίας.....	41
1.8.2 Δεοντολογία και κώδικες δεοντολογίας της κοινωνικής εργασίας .....	42



<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ.....</b>	<b>46</b>
2.1 Η έννοια της Εκπαίδευσης.....	47
2.2 Η εκπαίδευση στην Κοινωνική Εργασία.....	50
2.3 Εκπαίδευση στην Κοινωνική Εργασία στην Ελλάδα (1937-1973).....	52
2.3.1 Σχολές Κοινωνικής Εργασίας.....	55
<i>Χριστιανική Ένωση Νέων Ελλάδος (XEN).....</i>	<i>55</i>
<i>Τμήμα Κοινωνικής Διακονίας.....</i>	<i>56</i>
<i>Αμερικάνικο Κολέγιο Pierce.....</i>	<i>57</i>
<i>Σχολή Διακονισσών.....</i>	<i>58</i>
<i>Ανώτατο φροντιστήριο Κοινωνικής Πρόνοιας.....</i>	<i>58</i>
<i>Σχολή από την Εταιρία Προστασίας Ανηλίκων (Ε.Π.Α.Α.).....</i>	<i>59</i>
<i>Ελευθέρα Σχολή Κοινωνικής Πρόνοιας.....</i>	<i>59</i>
2.4 Συζήτηση.....	61
2.5 Εκπαίδευση στην Κοινωνική Εργασία στην Ελλάδα (1973-σήμερα).....	63
2.6 Η εκπαίδευση των κοινωνικών λειτουργών στα ΚΑΤΕ.....	66
2.6.1 Η εκπαίδευση των κοινωνικών λειτουργών στα ΤΕΙ.....	68
<i>Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας Κρήτης.....</i>	<i>71</i>
<i>Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας Αθήνας.....</i>	<i>72</i>
<i>Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας Πάτρας.....</i>	<i>73</i>
2.6.2 Η εκπαίδευση των κοινωνικών λειτουργών στο ΑΕΙ.....	75
2.7 Συζήτηση.....	76

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ.....79**

3.1 Η έννοια της εκπαιδευτικής πολιτικής – Ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής.....	80
3.2 Η εξέλιξη της Ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής.....	82
3.3 Η Διακήρυξη της Μπολόνια το 1999.....	85
<i>Σύνοδος της Πράγας 19 Μαΐου 2001.....</i>	<i>86</i>
<i>Η Σύνοδος του Βερολίνου 2003.....</i>	<i>86</i>
<i>Η Σύνοδος Κορυφής στο Μπέργκεν – 19-20 Μαΐου 2005.....</i>	<i>87</i>
<i>Η Σύνοδος του Λονδίνου 2007.....</i>	<i>87</i>
<i>Η Σύνοδος της Λουβαίν/Λουβαίν λα Νέβ της 28<sup>ης</sup> -29<sup>ης</sup> Απριλίου 2009.....</i>	<i>88</i>
<i>Διακήρυξη της Βουδαπέστης – Βιέννης 12 Μαρτίου 2010.....</i>	<i>88</i>
<i>Η Σύνοδος του Βουκουρεστίου 26 και 27 Απριλίου 2012.....</i>	<i>88</i>
3.4 Συζήτηση.....	89
3.5 Πως η Ελλάδα επηρεάστηκε από την Διακήρυξη της Μπολόνια – τάση για ιδιωτικοποίηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.....	93
3.6 Αναθεώρηση του Άρθρου 16 και οι συνέπειες της για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.....	96
3.7 Τι είναι το «Σχέδιο Αθηνά».....	99
3.8 Γιατί το «Σχέδιο Αθηνά» στόχευσε στην Κοινωνική Εργασία.....	102

## **ΜΕΡΟΣ Β: ΈΡΕΥΝΑ**

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ**

4.1 Σκοπός – στόχοι έρευνας.....	104
4.2 Σημαντικότητα έρευνας .....	106
4.3 Ερευνητικά ερωτήματα .....	107
4.4 Είδος έρευνας .....	108
4.5 Πληθυσμός – δείγμα .....	108
4.6 Μέθοδος δειγματοληψίας .....	109
4.7 Ερευνητικό εργαλείο .....	109
4.8 Πρόσβαση .....	110

4.9 Δεοντολογία έρευνας .....	110
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΠΟΣΟΤΙΚΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ.....</b>	<b>112</b>
5.1 Μέθοδος ποσοτικής ανάλυσης.....	112
5.2 Αξιοπιστία – εγκυρότητα.....	112
5.3 Ανάλυση Αποτελεσμάτων .....	113
5.4 Συμπεράσματα - συζήτηση .....	160
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....</b>	<b>166</b>
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1</b>	
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2</b>	
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3</b>	
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4</b>	
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 5</b>	
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 6</b>	

## **ΣΥΜΒΟΛΙΣΜΟΙ/ΣΥΝΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ**

ΚΕΑ = Κοινωνική Εργασία με Άτομα

ΚΕΟ = Κοινωνική Εργασία με Ομάδες

ΚΕΚ = Κοινωνική Εργασία με Κοινότητα

ΣΚΛΕ = Σύνδεσμος Κοινωνικών Λειτουργών Ελλάδος

ΧΕΝ = Χριστιανική Ένωση Νέων

Ε.Π.Α.Α = Εταιρία Προστασίας Ανηλίκων Αθηνών

ΒΕΙ = Βασιλικό Εθνικό Ίδρυμα

Δ.Ε.Π = Διδακτικό και Ερευνητικό προσωπικό

ΣΕΚΕ = Συμβούλιο Επιμορφώσεως στην Κοινωνική Εργασία

ΚΑΠΗ = Κέντρα ανοιχτής φροντίδας ηλικιωμένων

ΚΑΤΕ = Κέντρα Ανώτερης Τεχνικής Εκπαίδευσης

ΚΑΤΕΕ = Κέντρα Ανώτερης Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης

ΚΚΕ = Κομμουνιστικό Κόμμα Ελλάδας

ΜΚΟ = Μη Κερδοσκοπική Οργάνωση

ΙΑΚΕ = Ίδρυμα Αναπτύξεως Κοινωνικής Εργασίας

Ε.Ε = Ευρωπαϊκή Ένωση

Ε.Τ.Ε = Εθνική Τράπεζα Ελλάδος

ΕΧΑΕ = Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης

ΕΧΤΕ = Ευρωπαϊκός Χώρος Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης

**ΕΠΕΑΕΚ = Επιχειρησιακό Πρόγραμμα "Εκπαίδευση και Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση"**

**ΑΕΠ = Ακαθάριστο Εγχώριο Προϊόν**

ΗΠΑ = Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής

ΟΗΕ = Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών

Ε.Π.Π.Σ.Κ.Ε. = Εταιρία Πτυχιούχων Πανεπιστημιακών Σχολών Κοινωνικής Εργασίας

ΕΑΜ = Εθνικό Απελευθερωτικό Μέτωπο

ΕΣΥ = Εθνικό Σύστημα Υγείας

ΕΣΗΕΑ = Ένωση Συντακτών Ημερήσιων Εφημερίδων Αθηνών

ΙΚΑ= Ίδρυμα Κοινωνικών Ασφαλίσεων

ΟΓΑ = Οργανισμός Γεωργικών Ασφαλίσεων

ΥΠΠΙ = Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού

ΤΕΙ = Τεχνολογικά εκπαιδευτικά ιδρύματα

AMAG = American Mission for Aid to Greece

NASW = National Association of Social Workers

ECTS = European Credit Transfer System

IFSW = International Federation of Social Workers = Διεθνής Ομοσπονδία Κοινωνικών Λειτουργών

IASSW = International Association of Schools of Social Work = Διεθνής Ένωση των Σχολών Κοινωνικής Εργασίας

ML = Βρετανικός Στρατιωτικός Σύνδεσμος

UNRRA = United Nations Relief and Rehabilitation Administration = Ηνωμένα Έθνη για την Αρωγή και Αποκατάσταση της Διοίκησης

AMAG = American Mission for Aid to Greece = Αμερικανική Αποστολή για Βοήθεια στην Ελλάδα

USC = Unitarian Service Committee = Επιτροπή Ενωτικής Υπηρεσίας

## **ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

Στη συγκεκριμένη πτυχιακή εργασία έχουμε ως σκοπό «να διερευνήσουμε τις στάσεις των σπουδαστών του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας στην Πάτρα για την διεκδίκηση του τμήματος την περίοδο του Σχεδίου Αθηνά αλλά και σήμερα καθώς επίσης να ερευνήσουμε τις συνέπειες του Σχεδίου Αθηνά σε τμήμα, φοιτητές και εκπαιδευτικό προσωπικό».

Η εργασία αποτελείται από δύο κύρια μέρη: το θεωρητικό και το ερευνητικό μέρος. Το θεωρητικό μέρος υποδιαιρείται σε τρία (3) κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στην εξέλιξη της Κοινωνικής Εργασίας ως επάγγελμα στην Ελλάδα. Το δεύτερο κεφάλαιο αφορά στην εκπαίδευση της Κοινωνικής Εργασίας στην Ελλάδα και χωρίζεται σε δυο βασικές περιόδους, ενώ στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η εκπαιδευτική πολιτική που ασκείται στις μέρες μας στη τριτοβάθμια εκπαίδευση στο εσωτερικό της χώρας αλλά και στην Ευρώπη γενικότερα.

Στο ερευνητικό μέρος της πτυχιακής εργασίας αναφέρεται η μεθοδολογία της έρευνας και οι στατιστικοί πίνακες με τις απαραίτητες επεξηγήσεις και σχολιασμούς. Επιπροσθέτως, παρουσιάζονται τα συμπεράσματα μας και οι συσχετίσεις που έγιναν σχετικά με την έρευνα που εκπονήθηκε καθώς επίσης ακολουθεί μια τελική συζήτηση για το εν λόγω θέμα της πτυχιακής μας εργασίας.

## **Σκοπός - στόχοι και αναγκαιότητα της πτυχιακής**

Σκοπός της συγκεκριμένης πτυχιακής εργασίας είναι να μελετήσει βιβλιογραφικά τη διαχρονική εξέλιξη της κοινωνικής εργασίας ως επάγγελμα στην Ελλάδα καθώς επίσης και την εξελικτική πορεία της εκπαίδευσης στην Κοινωνική Εργασία. Πιο συγκεκριμένα, μελετάται η εξέλιξη της εκπαίδευσης στην Κοινωνική Εργασία στην Ελλάδα από το 1937 (όπου εμφανίζεται η πρώτη σχολή Κοινωνικής Εργασίας στην Ελλάδα) έως και σήμερα. Επιπλέον, η πτυχιακή μας εργασία εστιάζει στην εκπαιδευτική πολιτική που ασκείται στο εσωτερικό της χώρας μας σε ότι αφορά τη τριτοβάθμια εκπαίδευση και πως αυτή τελικά συνδέεται και επηρεάζεται άμεσα από τις κατευθυντήριες πολιτικές που προέρχονται από την Ευρωπαϊκή Ένωση όπως αυτές της Μπολόνια.

Επιμέρους στόχους της εργασίας αποτελούν:

- Ο εμπλουτισμός της βιβλιογραφίας αναφορικά με την εκπαίδευση των κοινωνικών λειτουργών και η συνεισφορά του στη γνώση.
- Η καταγραφή της διαχρονικής εξέλιξης της εκπαίδευσης στην Κοινωνική Εργασία από το 1937- 2015 μέσω βιβλιογραφικής ανασκόπησης και κριτικής παράθεσης σχετικών με το θέμα πηγών.
- Η ανάδειξη των συνεπειών του «Σχεδίου Αθηνά» στο τμήμα της κοινωνικής εργασίας Πάτρας, στους ενεργούς σπουδαστές του τμήματος καθώς επίσης και στο εκπαιδευτικό προσωπικό.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Το παρόν κεφάλαιο πραγματεύεται μία επισκόπηση των βασικών παραγόντων που διαμορφώνουν την επιστήμη της Κοινωνικής Εργασίας. Αρχικά ορίζεται η έννοια της Κοινωνικής Εργασίας. Στη συνέχεια παρουσιάζονται βασικά σημεία εξέλιξης της κοινωνικής εργασίας σε παγκόσμιο επίπεδο. Επίσης γίνεται μία εκτενής αναφορά στην εξέλιξη της κοινωνικής εργασίας στην Ελλάδα καθώς και στους ανασταλτικούς παράγοντες που δυσχέραναν την εξέλιξη αυτή. Παρουσιάζονται επίσης βασικοί ορισμοί-σταθμός στην κοινωνική εργασία . Στην συνέχεια, παρατίθενται θεωρίες της κοινωνικής εργασίας και η ταξινόμηση αυτών, καθώς και η μεθοδολογία που χρησιμοποιεί. Τέλος, περιγράφονται οι αρχές, οι αξίες και ο δεοντολογικός του χαρακτήρας του επαγγέλματος.



## 1.1. Τι είναι η κοινωνική εργασία

Η κοινωνική εργασία αποτελεί μια κοινωνική επιστήμη που αφορά σε ειδικές κοινωνικές συνθήκες και ανάγκες. Γενικεύτηκε κυρίως από την ανάγκη κάποιων ατόμων ή ομάδων του πληθυσμού να επιλύσουν προβλήματα, όπως η φτώχεια και ο αποκλεισμός, που απορρέουν κυρίως από την κοινωνική θέση που κατείχαν, αλλά και από διάφορες δραματικές μεταβολές στις συνθήκες ζωής τους όπως για παράδειγμα πόλεμοι, σεισμοί, εκβιομηχάνιση, αστικοποίηση και οικολογικές καταστροφές. (Δημοπούλου- Λαγωνίκα & συν. 2006).

Η κοινωνική εργασία έχει ως επίκεντρο της τον άνθρωπο και τον τρόπο που αυτός βιώνει και δρα μέσα στο φυσικό και κοινωνικό του περιβάλλον. Για να μπορέσει ο άνθρωπος να έχει μία φυσιολογική ζωή και να αναπτύξει αρμονικές αλληλεπιδράσεις με τους άλλους ανθρώπους, πρέπει να είναι λειτουργικά ικανός. Η κοινωνική εργασία καλείται να επέμβει όταν υπάρχουν ή παρουσιάζονται προβλήματα που διακόπτουν την λειτουργικότητα του ατόμου (Καλλινικάκη, 2011).

Η κοινωνική εργασία παρουσιάστηκε αρχικά ως φιλανθρωπική δράση κάποιων ατόμων και αργότερα εξελίχθηκε στη μορφή της οργανωμένης βοήθειας. Ενώ διατηρεί την εσωτερική της ενότητα, η κοινωνική εργασία αλλάζει, μορφοποιείται και αλληλοτροφοδοτείται από τις νέες κοινωνικές, οικονομικές, πολιτικές και πολιτιστικές διαστάσεις της εκάστοτε κοινωνίας. Είναι σύγχρονη κοινωνική επιστήμη και επάγγελμα που επιδιώκει την κοινωνική αλλαγή, κοινωνική δικαιοσύνη και κοινωνική πρόνοια. (Καλλινικάκη 2011, Δημοπούλου- Λαγωνίκα & συν. 2006)

Οι Κοινωνικοί Λειτουργοί, ασχολούνται με τη φύση, την αιτιολογία και την επίλυση των κοινωνικών προβλημάτων. Στόχος τους είναι η κοινωνική ευημερία και δικαιοσύνη, οι οποίες επέρχονται με την επίλυση των κοινωνικών προβλημάτων και κάλυψη των κοινωνικών αναγκών του πληθυσμού. Από τα παραπάνω απορρέει το συμπέρασμα, ότι η κοινωνική εργασία σχετίζεται καθαρά με την πολιτική πράξη ως προς την εφαρμογή της (Κανδυλάκη, 2008).

## 1.2 Ιστορική αναδρομή της κοινωνικής εργασίας (Αμερική, Αγγλία και άλλα κράτη της Ευρώπης)

Ως επιστήμη η κοινωνική εργασία έχει δυτική προέλευση (Mary Richmond, 1922, στη Βρετανία και Jane Addams, 1910, στις ΗΠΑ), όπου δίνεται έμφαση στην κοινωνική πλευρά της ανθρώπινης ύπαρξης και στην επίδραση του κοινωνικού πλαισίου στην ζωή των ανθρώπων.

Σύμφωνα με τον Payne (2005:134) τα τρία βασικά στοιχεία προέλευσης της Κοινωνικής Εργασίας είναι τα εξής:

- «Η εφαρμογή της οργανωμένης βοήθειας από φορείς.
- Η απάντηση στις κοινωνικές ανάγκες που προέκυψαν τον 19<sup>ο</sup> αιώνα(εκβιομηχάνιση - αστικοποίηση).
- Η νέα μορφή της κοινωνικής εργασίας τον 20<sup>ο</sup> αιώνα με την ενσωμάτωση στα συστήματα της κοινωνικής πρόνοιας».

Η κοινωνική εργασία ως σύγχρονη κοινωνική επιστήμη έχει τις ρίζες της στις φτωχογειτονιές του Λονδίνου και στις περιοχές που εγκαταστάθηκαν οι πρώτοι μετανάστες στις μεγαλουπόλεις της Αμερικής. Στόχος της, ήταν η αντιμετώπιση αναγκών του ατόμου με την κινητοποίηση του ίδιου, του περιβάλλοντός του και με την αξιοποίηση παροχών από κρατικούς ή άλλους φορείς.

Στις αρχές του 19<sup>ου</sup> αιώνα στην Αγγλία έρχονται στο προσκήνιο οι φιλικές επισκέπτριες, γυναίκες της μεσαίας τάξης που προσέφεραν βοήθεια σε άπορους συμπολίτες τους. Το 1840 οι γυναίκες αυτές οργάνωσαν ενώσεις για την αντιμετώπιση της φτώχειας και το 1870 -30 χρόνια μετά- έχουμε τη συγκρότηση φιλανθρωπικών οργανώσεων. Παράλληλα με τη δράση στη Βρετανία, στις ΗΠΑ οι φιλικές επισκέπτριες αναλαμβάνουν ρόλους καθοδηγητή των απόρων. Το 1898 ιδρύθηκε η Σχολή Φιλανθρωπίας της Νέας Υόρκης και λειτούργησε το Summer School of Philanthropy ( η σημερινή σχολή Κοινωνικής Εργασίας του Πανεπιστημίου του Κολούμπια). (Καλλινικάκη 2011).

Το 1902 δημιουργούνται στο Λονδίνου οι πρώτες σχολές κοινωνικής πρόνοιας που μετεξελίχθηκαν σε σχολές Κοινωνικής Εργασίας. Έτσι οι εθελόντριες φιλικές επισκέπτριες αντικαθιστούνται από αμειβόμενο προσωπικό.

Την ίδια περίοδο διαμορφώνονται κινήματα για την αντιμετώπιση των προβλημάτων των εργατών και των μεταναστών που συρρέουν στα αστικά κέντρα. Πρώτη απ' όλες η «Κίνηση Κοινωνικής Αποκατάστασης» με τη δημιουργία δομών στέγασης, σίτισης και υποστήριξης, ενώ δημιουργούνται στέγες και οίκοι γειτονιάς. Το Toynbee Hall στο Λονδίνο και το Hall-House στο Σικάγο, με πρωτεργάτρια την Jane Addams συνιστά τις δύο πρώτες στέγες και πρώιμες πράξεις-εφαρμογές κοινωνικής εργασίας με ομάδες και κοινότητες. Το 1909 στο Hall-House δημιουργήθηκαν ομάδες με μέλη νεαρά άτομα, χρήστες ναρκωτικών ουσιών (Fink, 1978). (Καλλινικάκη 2011).

Η Κοινωνική Εργασία συναντάται ακόμη και στο κλάδο της υγείας με τον Γάλλο Βιολόγο, Charles Albert Leon Camlette, οποίος συνέστησε πρότυπα Ιατρεία γραφεία για τη φυματίωση το 1901 σε συνοικίες της Λιλ, όπου διέθεταν κοινωνικές υπηρεσίες για την κατ' οίκο φροντίδα και προφύλαξη των ασθενών. Την ίδια περίοδο η κοινωνική εργασία εισήχθη και στα πεδία της προστασίας των παιδιών, της οικογένειας και της ψυχιατρικής. Συγκεκριμένα το 1904 ο ψυχίατρος Adolf Meyer έβαλε την κοινωνική εργασία στον τομέα της ψυχικής υγείας, ενώ το 1914 ιδρύθηκε η πρώτη κοινωνική υπηρεσία στο ψυχιατρείο της Στοκχόλμης. (Καλλινικάκη 2011).

Τα επόμενα χρόνια, φτάνουμε σε ένα σημείο-σταθμό στην εξέλιξη της κοινωνικής εργασίας. Το σημείο αυτό είναι ο Β' Παγκόσμιος Πόλεμος. Μέχρι το σημείο αυτό οι εφαρμογές της κοινωνικής εργασίας γνώρισαν ταχεία εξάπλωση, ενώ στη μεταπολεμική περίοδο έχουμε τη δημιουργία του ενεργού κράτους πρόνοιας, όπου το 1960-1970 σε πολλές δυτικές κοινωνίες συμπεριέλαβε στους κόλπους του και την κοινωνική εργασία, που είχε ως στόχο την αναγνώριση και κατοχύρωση των ανθρωπίνων και κοινωνικών δικαιωμάτων. (Καλλινικάκη 2011).

Στην Ανατολική Ευρώπη, η εξέλιξη της Κοινωνικής Εργασίας ταυτίζεται με τη φιλανθρωπική δραστηριότητα γυναικών της ανώτερης τάξης (αρχές 20<sup>ου</sup> αιώνα). Το 1949 διακόπτονται τα μαθήματα κοινωνικής εργασίας στα Πανεπιστήμια της Ουγγαρίας, ενώ το 1952 κλείνουν Τμήματα Κοινωνικής Εργασίας στη Τσεχοσλοβακία και τη Πολωνία καθώς και η Σχολή Κοινωνικής Βοήθειας στη Ρουμανία που λειτουργούσε από το 1929.

Αντίθετα στη Γιουγκοσλαβία την ίδια περίοδο έχουμε ίδρυση σχολών κοινωνικής εργασίας στα πανεπιστήμια της Κροατίας (1952), της Σλοβενίας (1955), των Σκοπίων (1957) και της Σερβίας-Ερζεγοβίνης (1958). Στη Ρωσία το 1991 η κοινωνική εργασία εισήχθη ως επάγγελμα και ως αντικείμενο εκπαίδευσης ταυτόχρονα, ενώ σήμερα λειτουργούν 200 σχολές κοινωνικές εργασίας. Αντίστοιχη εξέλιξη είχαμε και σε ανεξάρτητες χώρες, πρώην μέλη της Σοβιετικής Ένωσης, καθώς και στη Βουλγαρία και την Αλβανία (Καλλινικάκη 2011).

### 1.3 . Ιστορική αναδρομή της κοινωνικής εργασίας στην Ελλάδα

#### 1.3.1. Η πρώτη περίοδος : 1937-1974

Η βιβλιογραφικές πηγές για την σύσταση μιας οργανωμένης συγκρότησης στον τομέα της κοινωνικής πρόνοιας στην Ελλάδα εμφανίζονται το 1828 με την κυβέρνηση του Καποδίστρια. Εκείνη την περίοδο στη χώρα αρχίζουν να λειτουργούν τα πρώτα νοσοκομεία και άσυλα ορφανών παιδιών (Πανουτσοπούλου , 1984 στο Teloni 2011). Η εκκλησία τότε όπως και στη σύγχρονη Ελλάδα έπαιζε καθοριστικό ρόλο και η εμπλοκή της σε προνοιακό επίπεδο ήταν εξαιρετικά σημαντική. (Σταθόπουλος 2005)

Από τον Καποδίστρια και έπειτα η ελληνική ιστορία εξελίσσεται ραγδαία. Οι ξένες δυνάμεις σε συνεργασία πάντα με την κοινωνική ελίτ της Ελλάδας παρεμβαίνουν στις πολιτικές διαστάσεις της χώρας καθώς επίσης και στο κράτος πρόνοιας στο οποίο φαίνεται πως η συγκεκριμένη τακτική επηρεάζει τη μορφή του. Οι ξένες δυνάμεις αποφασίζουν πως ο βασιλιάς Όθωνας ήταν ο πιο κατάλληλος να αναλάβει τα ινία στην Ελλάδα το 1832. Την περίοδο αυτή παρατηρείται η εμφάνιση φιλανθρωπικών οργανώσεων και με την συμπόρευση της άρχουσας τάξης και οι δυο πλευρές εξέφραζαν την ανάγκη τους να βοηθήσουν τους ζητιάνους στους δρόμους της Αθήνας. (Μοσχόπουλος , 1997 στο Teloni 2011).

Στη συνέχεια της ελληνικής ιστορίας μεταβαίνουμε στο 1922 και την μικρασιατική καταστροφή. Εκείνη την περίοδο καταφτάνει στην Ελλάδα μεγάλο κύμα προσφύγων το οποίο ανερχόταν στους 1.300.000. Ανάμεσα στους πρόσφυγες υπήρχαν χήρες, ορφανά παιδιά και άτομα με σοβαρές αναπηρίες για τους οποίους το κράτος έπρεπε να μεριμνήσει σοβαρά για τη φροντίδα τους. ( Σταθόπουλος , 2005 , Πετμεζίδου, 2006α )

Η Πετμεζίδου (1992) αναφέρει οτι στις περιόδους που υπήρχαν οξύτατα προβλήματα στην Ελλάδα όπως η άμεση αποκατάσταση των προσφύγων κατά τη διάρκεια του μεσοπολέμου ή την ανάγκη για κοινωνική προστασία των ορφανών παιδιών μετά το Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο, τα ιδρύματα που ήδη υπήρχαν στη χώρα προσέφεραν κάποιες βασικές υπηρεσίες βασισμένες σε έναν κοινωνικό σχεδιασμό.

Η Κοινωνική εργασία εμφανίζεται στην Ελλάδα το 1937-1939 με το σχηματισμό της πρώτης σχολής η οποία και ονομάζεται «Ελευθέρα Σχολή Κοινωνικής Πρόνοιας» και που γίνεται εκτενέστερη αναφορά στο δεύτερο κεφάλαιο ( Σταθόπουλος , 2005 , Καλλινικάκη , 1998 ). Παρά τις σημαντικές εξελίξεις που διανύει εκείνη τη περίοδο η χώρα ενόψει της πολιτικής κατάστασης της Ελλάδας η βιβλιογραφία και οι αναφορές γύρω από ζητήματα που αφορούν την κοινωνική εργασία είναι απλά επιφανειακές. (Ιωακειμίδης 2008).

Σε ότι αφορά το κοινωνικό επίπεδο των Ελλήνων την εποχή του 1940 η πλειοψηφία του ελληνικού πληθυσμού αντιμετώπιζε έντονα προβλήματα φτώχειας και στέρησης. Πιο συγκεκριμένα το 35,0 % του ελληνικού πληθυσμού λιμοκτονούσε, το 37,0 % κάλυπτε μόνο τις βασικές του ανάγκες , ενώ το 20 % ήταν μικροαστικό και μόνο το 2,3 % ήταν πλούσιο» (Ψυρούκης, 1975 στο Teloni 2011) . Μέρος της ελληνικής άρχουσας τάξης και των ελίτ την περίοδο του 1940 συνεργάστηκε με τους ακροδεξιούς (Ψυρούκης, 1975 στο Teloni 2011). Από την άλλη εμφανίζεται η κίνηση «Εθνικής Αντίστασης» το 1941 - η οποία δημιουργήθηκε από μια σειρά αριστερών οργανώσεων κατά του φασισμού . (Ελεφάντης 2003 στο Teloni 2011).

Στα χρόνια που ακολουθούν έχουμε την σύσταση σχολών και συλλόγων, που ιδρύονται μετά από συνεργασία της ελληνικής κυβέρνησης με διεθνείς οργανώσεις, με σκοπό την εκπαίδευση προσωπικού για την κάλυψη προνοιακών αναγκών που προέκυψαν από το Β Παγκόσμιο πόλεμο (Ταυλαρίδου – Καλούτση & Παπαφλέσσα 2007). Τις σχολές αυτές θα τις δούμε εκτενέστερα σε επόμενο κεφάλαιο.

Σύμφωνα με την Καλούτση (1996 στο Teloni 2011), η εμφάνιση της κοινωνικής εργασίας στην Ελλάδα συμπίπτει χρονικά με τις οικονομικές, πολιτικές και κοινωνικές συνθήκες και τις ιστορικές συγκυρίες που διαμορφώθηκαν μετά το Β' Παγκόσμιο Πόλεμο και τον εμφύλιο που ακολούθησε (1946-1949). Ξένες και ελληνικές φιλανθρωπικές οργανώσεις και κάποια τμήματα του κράτους αγωνίστηκαν για να καλύψουν τις άπειρες υλικές και κοινωνικές ανάγκες μεγάλων τμημάτων του πληθυσμού.

Όσον αφορά τον τομέα της πρόνοιας, τα χρόνια τους εμφυλίου πολέμου (1946-1949), βρίσκεται υπό εξέταση. Σύμφωνα με τον Ιωακειμίδη (2008) η δραστηριότητα του ΕΑΜ ( Εθνικό Απελευθερωτικό Μέτωπο ) , εκτός από τον αγώνα για την απελευθέρωση από τη ναζιστική κατοχή, δημιούργησε «Ένα λαϊκό δίκτυο κοινωνικής πρόνοιας », το οποίο περιελάμβανε μια σειρά από δραστηριότητες κοινωνικής πρόνοιας με στόχο να καταφέρουν οι άνθρωποι κυρίως στα χωριά να προσπαθήσουν για την εκπαίδευση και την πολιτιστική ανάπτυξη με όρους αυτοοργάνωσης «από τα κάτω προς τα πάνω» Ο Ιωακειμίδης (2008) αναφέρει ότι αυτό το δίκτυο κοινωνικής πρόνοιας που συστάθηκε τότε ήταν ένα από τις σημαντικότερες βάσεις της κοινωνικής πρόνοιας που άνθισαν εκείνη την εποχή του εμφυλίου.

Τον Ιούλιο του 1947, κατά τη διάρκεια του εμφυλίου πολέμου ιδρύθηκε ο οργανισμός Πρόνοιας «Royal» από τη βασίλισσα Φρειδερίκη η οποία δημιούργησε τις παιδουπόλεις. Οι παιδουπόλεις υπήρξαν ένα κοινωνικό μόρφωμα. Ήταν ένα δίκτυο 53 ιδρυμάτων σε όλη την έκταση της ηπειρωτικής και νησιωτικής Ελλάδας στα οποία φιλοξενήθηκαν παιδιά από τις εμπόλεμες περιοχές. Το σχέδιο για το «παιδοφύλαγμα» εφαρμόστηκε με χρηματοδότηση του εράνου «Πρόνοια Βορείων Επαρχιών της Ελλάδος». Ο αριθμός των παιδιών που πέρασαν από τις παιδουπόλεις εκτιμάται περίπου στις 25.000<sup>1</sup> (Βιστωνίτης 2013 στο Teloni 2011).

Ο ρόλος και η συμμετοχή των κοινωνικών λειτουργών σε αυτά τα προγράμματα δεν συζητείται σχεδόν ποτέ. Ωστόσο, ο Ιωακειμίδης (2008) αναφέρεται στους πρώτους κοινωνικούς λειτουργούς που εργάστηκαν στις παιδουπόλεις. Οι κοινωνικοί λειτουργοί αφοσιώνονται στην παροχή φροντίδας των παιδιών. Επιπλέον, όπως ο Ιωακειμίδης (2008 ) υποστηρίζει, οι κοινωνικοί λειτουργοί χαρακτηρίζονταν από καθαρά φιλανθρωπικά κίνητρα σε συνδυασμό με μια μη πολιτική στάση απέναντι στα γεγονότα που διαδραματίζονταν εκείνη την περίοδο.

Στην Ελλάδα η εφαρμογή της κοινωνικής εργασίας ως επιστημονικής μεθόδου και ως ειδικής τεχνικής εφαρμογής της κοινωνικής πρόνοιας άρχισε το 1950. Από τότε ασκείται από εκπαιδευμένους κοινωνικούς λειτουργούς οι οποίοι συνιστούν τα βασικά στελέχη της κοινωνικής πρόνοιας. Μέχρι εκείνη την εποχή οι αποσπασματικές δραστηριότητες της κοινωνικής πρόνοιας υλοποιούνταν από κοινωνικά στελέχη (Teloni 2011).

Το 1950, επίσης, το Υπουργείο κοινωνικής ευημερίας σε συνεργασία με τον οργανισμό πρόνοιας Royal απασχολούν κοινωνικούς λειτουργούς σε όλη την Ελλάδα , ιδίως για την εφαρμογή του προγράμματος «Κοινωνική προστασία για τις οικογένειες ».

Το 1954 ο Σύλλογος Προστασίας των Ανηλίκων χρησιμοποιούνταν ως μια εθελοντική βάση αξιωματικής δοκιμασίας που από την περίοδο αυτή μέχρι σήμερα εργάζεται στο Δικαστήρια Ανηλίκων. Επίσης ένας αριθμός επτά θέσεων δημιουργείται για κοινωνικούς λειτουργούς το 1954 στο Υπουργείο Κοινωνικών Υπηρεσιών.

Το 1956 το Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας εισήγαγε κοινωνικές υπηρεσίες στα νοσοκομεία, όπου οι απόφοιτοι από το σχολείο της Βασιλικής Πρόνοιας εργασίας μπορούσαν να έχουν πρόσβαση σε αυτά. Στη βιβλιογραφία η ανάπτυξη της εκπαίδευσης των κοινωνικών λειτουργών, τουλάχιστον κατά τα πρώτα έτη (κυρίως μετά την 1950) συνδέθηκε με την προαναφερθείσα σταδιακή αύξηση στις δημόσιες υπηρεσίες πρόνοιας. ( Πανουτσοπούλου 1984, Καλλινικάκη 1998 στο Teloni 2011)

Σε μια ακόμη σημαντική και «σκοτεινή» πολιτική περίοδο στην Ελλάδα γνωστή ως αυτή της στρατιωτικής δικτατορίας ( χούντα ) ( 1967-1974 ) ο ρόλος της κοινωνικής εργασίας είναι και πάλι αφανής . Λίγες αναφορές σχετικά με τη δραστηριότητα της κοινωνικής εργασίας βρέθηκαν για εκείνη την εποχή. Ο Σταθόπουλος (2005) αναρωτιέται γιατί οι κοινωνικοί λειτουργοί είχαν πάψει να πιστεύουν ότι θα μπορούσαν να « σώσουν τον κόσμο » και γιατί «σταμάτησε να αγωνίζονται». Ο ακριβής αριθμός των κοινωνικών λειτουργών για την περίοδο αυτή είναι άγνωστος υπάρχουν κάποιες εκτιμήσεις ότι το 1961 υπήρχαν περίπου 300 επαγγελματίες σε όλη την Ελλάδα ( Ioakimidis 2008 ).

Αξίζει να σημειωθεί ότι και στη σύγχρονη Ελλάδα ο αριθμός των επαγγελματιών δεν ήταν γνωστός και οι εκτιμήσεις βασίζονταν κατά κάποιο τρόπο στον ΣΚΛΕ ο οποίος παρά τις επανειλημμένες επισκέψεις σε διάφορα υπουργεία δεν κατάφερε να συλλέξει επακριβώς τον υπολογισμό του αριθμού των κοινωνικών λειτουργών σε δήμους κα. (Teloni 2011). Σε κάθε περίπτωση όλα δείχνουν ότι η κοινωνική εργασία είχε επηρεαστεί από τη πολιτική της περιόδου αφού η δραστηριότητα του επαγγέλματος καταγράφεται ως περιορισμένη εξαιτίας των συνθηκών. (Σταθόπουλος, 2005)

### 1.3.2. Η δεύτερη περίοδος 1974 έως σήμερα

Μετά τη στρατιωτική δικτατορία (χούντα) και την εγκαθίδρυση της δημοκρατίας το 1974 υπήρξε μια μικρή αύξηση του ρόλου του κράτους στην παροχή κοινωνικής πρόνοιας (Σταθόπουλος 2005). Σε πολιτικό επίπεδο η αποκατάσταση της δημοκρατίας στον ελλαδικό χώρο καθιστά τη νομιμοποίηση του ΚΚΕ (Κομμουνιστικό Κόμμα Ελλήνων) και μετέπειτα την αναγνώριση της Εθνικής Αντίστασης από τη κυβέρνηση του ΠΑΣΟΚ το 1981.

Στα τέλη της δεκαετίας του 1970 ένα μέρος της δυτικής Ευρώπης αντιμετωπίζει «τη κρίση του κράτους πρόνοιας» καθώς αμφισβητείτε η λειτουργία των δημόσιων κοινωνικών υπηρεσιών. Στην Ελλάδα από την άλλη πλευρά παρατηρείτε μια μεγάλη προσπάθεια για την σύσταση ενός κράτους πρόνοιας. Ένα από τα μεγάλα επιτεύγματα της εποχής εκείνης ήταν η σύσταση του Εθνικού Συστήματος Υγείας (Teloni 2011).

Η Ελλάδα μετατράπηκε γρήγορα από μια αγροτική κοινωνία σε μια Δυτικού τύπου κοινωνία με καπιταλιστικά πρότυπα. Σε σχέση με τα άλλα ευρωπαϊκά κράτη η Ελλάδα δεν ακολούθησε τα βήματα της εκβιομηχάνισης. (Teloni 2011)

Η Teloni (2011) αναφέρει ότι τα χαρακτηριστικά του συστήματος κοινωνικής προστασίας εκείνη την εποχή διακατέχονταν από πελατειακές σχέσεις. Με αυτό η συγγραφέας εννοεί ότι το σύστημα κοινωνικής πρόνοιας προωθούσε άτομα ή κοινωνικές ομάδες με βάση την διαπραγματευτική ισχύ και τη θέση τους σε πελατειακές ομάδες και όχι με βάση τις πραγματικές ανάγκες και τα δικαιώματα του κάθε πολίτη.

Σε γενικές γραμμές οι πελατειακές σχέσεις, ήταν ένα από τα αναπόσπαστα χαρακτηριστικά του ελληνικού πολιτικού συστήματος . Για παράδειγμα , οι άνθρωποι αντάλλαζαν τις ψήφους τους με πολιτικούς, προκειμένου να βρεθεί μια δουλειά για τον εαυτό τους ή για τα παιδιά τους(Πετμεζίδου, 1996 στο Teloni 2011).

Το άτυπο δίκτυο της φροντίδας ( συνήθως η οικογένεια ) παραμένει ο βασικός φορέας παροχής της κοινωνικής φροντίδας στη σύγχρονη Ελλάδα . Σύμφωνα με την Στασινοπούλου (1992 στο Teloni 2011), οι κύριοι πάροχοι άτυπης φροντίδας στην Ελλάδα ήταν « ... η οικογένεια , οι συγγενείς , οι φίλοι , οι γείτονες , οι συνάδελφοι στην εργασία » με τις γυναίκες να έχουν την κύρια ευθύνη .

Έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τον Σταθόπουλο και τον Amera (1992 ) είχε δείξει ότι οι γυναίκες μεταξύ 45-65 ετών παρείχαν το μεγαλύτερο μέρος της άτυπης φροντίδας στην Ελλάδα . Αυτό υπογραμμίζει την ευθύνη που είχε η γυναίκα ως κύριος φροντιστής για τους ηλικιωμένους και τα παιδιά. Η κοινωνική πρόνοια από το κράτος στην παραπάνω περίπτωση φαίνεται ανύπαρκτη(Στασινοπούλου1993 στο Teloni 2011)

Ιστορικά , η Εκκλησία ήταν επίσης ένα από τους βασικούς φορείς παροχής πρόνοιας στην Ελλάδα . Σύμφωνα με τον Αυρηλιώνη (2006) η Εκκλησία ήταν πολύ ισχυρή στην παροχή πρόνοιας και βασιζονταν στους δικούς της κανόνες και τη ρύθμιση της κοινωνικής εργασίας, η οποία εξακολουθούσε να είναι περιορισμένη στην Ελλάδα. Όπως ο ίδιος υποστηρίζει , σήμερα υπάρχει ακόμα η συνεργασία μεταξύ των δήμων και των ιερέων και βασίζεται στην εθελοντική εργασία , όπου η παρουσία των κοινωνικών λειτουργών δεν προβλέπεται.

(Αυρηλιώνης 2006, στο Teloni 2011)

Οι δαπάνες για τον τομέα της πρόνοιας ήταν πολύ χαμηλές , τουλάχιστον μέχρι την έναρξη του 1980. Από τις αρχές της δεκαετίας 1980, με την εκλογή της σοσιαλιστικής κυβέρνησης του ΠΑΣΟΚ, έγιναν ενέργειες για την ενίσχυση των υπηρεσιών κοινωνικής πρόνοιας, με την παροχή συντάξεων για τους αγρότες, με την δημιουργία του Εθνικού Συστήματος Υγείας (ΕΣΥ) και με την έναρξη των κέντρων ανοιχτής φροντίδας για τους ηλικιωμένους (ΚΑΠΗ). Στα μισά της δεκαετίας, 1986, αρχίζει η συρρίκνωση των κοινωνικών δαπανών και η σταδιακή στροφή προς τις νεοφιλελεύθερες πολιτικές. (Teloni 2011)

Όπως υποστηρίζει ο Σταθόπουλος ( 2005 ) από το 1980 μέχρι το 1988 η κυβέρνηση του ΠΑΣΟΚ προσπάθησε να αντικαταστήσει τον ιδιωτικό τομέα κοινωνικής πρόνοιας κυρίως στην υγειονομική περίθαλψη. Ο ίδιος αναδεικνύει την πολιτική των ιδιωτικοποιήσεων από τη δεξιά κυβέρνηση της Νέας Δημοκρατίας , που ήρθε στην εξουσία το 1990. Από εκεί και ύστερα η Ελλάδα ακολούθησε το διεθνές παράδειγμα « λιγότερο κράτος » και ιδιωτικοποίηση του δημόσιου τομέα.

Το 1995 το Υπουργείο Υγείας Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων μετονομάστηκε σε Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας (Αμίτσης 2001 στο Teloni 2011), ενώ η κυβέρνηση του 2004 άλλαξε και πάλι την ονομασία σε Υπουργείο Υγείας και Κοινωνικής Αλληλεγγύης που παραμένει μέχρι σήμερα . Αυτές οι αλλαγές στο όνομα του υπουργείου -πέρα από τις μεταρρυθμίσεις σε νομοθετικό επίπεδο - σηματοδοτούν επίσης τις αλλαγές στο ιδεολογικό και πολιτικό επίπεδο σχετικά με το ρόλο του κράτους ευημερίας.

Επιπροσθέτως, είναι σημαντικό να αναφέρουμε ότι κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1990 παρατηρείται η επέκταση των Μη Κερδοσκοπικών Οργανώσεων (ΜΚΟ) καθώς και η αύξηση της συνεργασίας μεταξύ του δημόσιου και του ιδιωτικού τομέα. Η Κοινωνική εργασία δεν θα μπορούσε παρά να επηρεαστεί από την παραπάνω γενική πολιτική.( Teloni 2011)

Σε εκπαιδευτικό επίπεδο, η κοινωνική εργασία για πρώτη φορά τέθηκε υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας τη δεκαετία του 1970 και ονομάστηκε ως ΚΑΤΕΕ . Από το 1983 οι κοινωνικοί λειτουργοί σπουδάζουν στα Τεχνολογικά Ιδρύματα (ΤΕΙ). Το 1996 το Τμήμα Κοινωνικής Διοίκησης στο Πανεπιστήμιο της Θράκης ξεκίνησε μια πορεία στην κοινωνική εργασία . Αυτή είναι μια σημαντική εξέλιξη , όπου για πρώτη φορά στη σύγχρονη Ελλάδα η κοινωνική εργασία εισέρχεται στο πανεπιστημιακό επίπεδο .

Επιπλέον , κατά τη διάρκεια της πρώτης δεκαετίας της δεκαετίας του 2000 υπάρχει σημαντική και δυναμική δραστηριότητα από το τμήμα στη Θράκη μέσω της έρευνας, μεταπτυχιακές σπουδές , προγράμματα στην κοινότητα και δημοσιεύσεις που αγωνίζονται να καλύψει το κενό στην περιορισμένη κοινωνική λογοτεχνία εργασίας στην Ελλάδα. Στο παρακάτω κεφάλαιο γίνεται εκτενέστερη αναφορά στην εκπαίδευση της κοινωνικής εργασίας στην Ελλάδα.

Συνεχίζοντας την ιστορική αναδρομή μας η ευθύνη της φροντίδας για τα παιδιά και τους ηλικιωμένους εξακολουθεί να στηρίζεται κυρίως στις γυναίκες , ενώ στον ιδιωτικό τομέα αναδύεται η επέκταση και η αυξανόμενη χρήση των ιδιωτικών ιδρυμάτων. Επιπλέον , σε κοινωνικό επίπεδο υπάρχει μια αύξηση της φτώχειας , όπου το 21,0% του πληθυσμού ζει κάτω από το όριο της φτώχειας (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2003 ) καθώς και η ανεργία είναι αυξημένη ( Eurostat , 2009 , ΕΣΥΕ , 2010 ) .



Σε ό, τι αφορά την απασχόληση των κοινωνικών λειτουργών στη σύγχρονη Ελλάδα, η πλειοψηφία εργάζεται στον δημόσιο τομέα, στους τομείς της ψυχικής υγείας, στις κοινωνικές υπηρεσίες της πρόνοιας και την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Στις θέσεις του ιδιωτικού τομέα οι επαγγελματίες γενικά λαμβάνουν χαμηλούς μισθούς (περίπου 700 ευρώ ανά μήνα), ενώ στο δημόσιο τομέα οι μισθοί ακολουθούν τα γενικά πρότυπα του δημόσιου υπαλλήλων ξεκινώντας από περίπου 1.000 ευρώ (ως πρώτο μισθό) ανά μήνα και περίπου 1.500 (μετά από χρόνια εργασίας) ευρώ ανά μήνα (ΣΚΛΕ, 2010).

Περισσότερες «ευέλικτες» μορφές εργασίας εμφανίστηκαν σταδιακά μετά τη δεκαετία του 1990 έπειτα από τις εντολές της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Κάποιες μορφές ευέλικτου χαρακτήρα θεωρούνται η εργασία μερικής απασχόλησης, τη λεγόμενη «φάση» των προγραμμάτων και η σταδιακή είσοδος του ιδιωτικού τομέα από τα μέσα της δεκαετίας του 1990. Τέλος, σήμερα υπάρχουν θέσεις κοινωνικής εργασίας κυρίως σε ΜΚΟ καθώς και σε βραχυπρόθεσμα προγράμματα που χρηματοδοτούνται από την ΕΕ (Teloni 2011).

Γενικά, στην σύγχρονη Ελλάδα η κοινωνική εργασία έχει χαμηλή επαγγελματική αποκατάσταση (Παπαδάκη 2008) και σύμφωνα με τους ίδιους τους συγγραφείς η περιορισμένη έρευνα στο πεδίο είναι ένας από τους δείκτες της χαμηλής θέσης του επαγγέλματος. Η Teloni (2011:30) επεξηγεί ότι «οι λόγοι της υπανάπτυξης των κοινωνικών υπηρεσιών, καθώς και η χαμηλή θέση της κοινωνικής εργασίας συνδέονται με την κατηγορία ιδιαιτερότητά του ως επάγγελμα, καθώς και την πολιτική της κοινωνικής πρόνοιας και των εκπαιδευτικών πολιτικών».

Κλείνοντας την ιστορική αναδρομή της κοινωνικής εργασίας και του κράτους πρόνοιας στην Ελλάδα δεν θα μπορούσαμε να μην αναφερθούμε στα μέτρα εξοντωτικής λιτότητας που επέβαλε η προηγούμενη κυβέρνηση την τετραετία που διανύσαμε. Ο Πουλόπουλος (2014) σε εισήγηση του για το νέο του βιβλίο «Κρίση, φόβος και διάρρηξη της κοινωνικής συνοχής» αναφέρεται στην πλήρη εξαθλίωση και απαξίωση του κράτους πρόνοιας. Μέσα σε λιγότερο από τα τέσσερα χρόνια έκλεισαν νοσοκομεία, κοινωνικές υπηρεσίες καταργήθηκαν, υπήρξαν σαρωτικές περικοπές σε συντάξεις, επιδόματα και μισθούς και η ανεργία άγγιξε μεγάλα ποσοστά.

Συνεχίζοντας ο Πουλόπουλος (2014) επεξηγεί ότι «το δίκτυο στοιχειώδους ασφάλειας που δημιουργούσαν οι υπηρεσίες υγείας και κοινωνικής προστασίας σταδιακά διαλύεται φέρνοντας στη ζωή των πολιτών το φόβο και την ανασφάλεια για το μέλλον. Το επίπεδο διαβίωσης υποβαθμίζεται ραγδαία και τα δικαιώματα των εργαζομένων αποτελούν πλέον νοσταλγική ανάμνηση του παρελθόντος».

Οι άνεργοι, οι άστεγοι, τα άτομα κάτω από τα όρια της φτώχειας, οι ρομά, οι μετανάστες, τα άτομα με προβλήματα ψυχικής υγείας και οι εξαρτημένοι από παράνομες ψυχοτρόπες ουσίες, βιώνουν μια συνεχή ανασφάλεια και ο κίνδυνος περιθωριοποίησης και μόνιμου κοινωνικού αποκλεισμού αυξάνεται ολοένα και περισσότερο στην Ελλάδα της κρίσης (Πουλόπουλος 2014)

#### 1.4. Ανασταλτικοί παράγοντες στην εξέλιξη της κοινωνικής εργασίας στην Ελλάδα

Την εξέλιξη της κοινωνικής εργασίας στην Ελλάδα παρεμπόδισαν ορισμένοι παράγοντες. Οι σημαντικότεροι από αυτούς είναι οι παρακάτω (Πετμεζίδου, 1996; Καλλινικάκη, 1998; Dedoussi et al., 2004):

Η γραφειοκρατική οργάνωση των κοινωνικών υπηρεσιών με ιεραρχική υποταγή και συγκεντρωτισμό.

-Οι δυσκολίες στη συνεργασία και το συντονισμό των κοινωνικών υπηρεσιών του ιδιωτικού με εκείνες του δημόσιου τομέα σε ό,τι αφορά το σχεδιασμό των στόχων και των αντικειμένων τους και τη χωροταξική κατανομή, με αποτέλεσμα άλλοτε να παρατηρούνται επικαλύψεις και άλλοτε κενά στην παρεχόμενη φροντίδα.

-Η άνιση χωροταξική κατανομή των κοινωνικών υπηρεσιών μεταξύ κέντρου και περιφέρειας και οι σημαντικές ελλείψεις στη στελέχωση των περιφερειακών υπηρεσιών με επαρκές σε αριθμό και, κυρίως, ειδικευμένο προσωπικό.

-Το μη προσδιορισμένο επίπεδο φτώχειας για τη χώρα μας και οι συμβατικοί υπολογισμοί του σε σχέση με εκείνο άλλων χωρών, γεγονός που δυσχεραίνει την πρόβλεψη του ύψους των παροχών κοινωνικής βοήθειας.

-Η κατεύθυνση και το περιεχόμενο της παρεχόμενης εκπαίδευσης στην κοινωνική εργασία. Παρά τα σημαντικά βήματα που έχουν γίνει, η εκπαίδευση παραμένει στο επίπεδο της τεχνολογικής εκπαίδευσης και προετοιμάζει γενικούς κοινωνικούς λειτουργούς-στελέχη βάσης. Οι δυνατότητες για επιμόρφωση των επαγγελματιών κοινωνικών λειτουργών είναι περιορισμένες και παρά τη γενική παραδοχή για την αναγκαιότητα ανάπτυξης μεταπτυχιακών προγραμμάτων εξειδίκευσης, δεν έχει συσταθεί κανένα.

-Η στελέχωση της πλειοψηφίας των κοινωνικών υπηρεσιών και οργανώσεων από μη ειδικευμένο προσωπικό, που δεν είναι κοινωνικοί λειτουργοί και δεν διαθέτουν δεξιότητες επικοινωνίας και προσέγγισης ατόμων και οικογενειών σε κατάσταση κρίσης. Επιπρόσθετα, οι κοινωνικές υπηρεσίες δεν διοικούνται συνήθως από κοινωνικούς λειτουργούς αλλά από απόφοιτους οικονομικών σχολών ή από διοικητικούς υπαλλήλους με πολλά χρόνια υπηρεσίας.

-Η έλλειψη του απαραίτητου και επαρκούς αριθμού απασχολούμενων κοινωνικών λειτουργών στις κοινωνικές υπηρεσίες, γεγονός που εμποδίζει την πλήρη ανάπτυξη και ολοκλήρωση μεγάλου αριθμού προγραμμάτων.

-Το γεγονός ότι η πλειοψηφία των κοινωνικών λειτουργών στη χώρα μας έχει εργαστεί και συνεχίζει να εργάζεται για την εκτέλεση προγραμμάτων χωρίς να μετέχει ούτε στο σχεδιασμό ούτε στην αξιολόγησή τους.

-Η μη συστηματική καταγραφή της πλούσιας εμπειρίας των επαγγελματιών κοινωνικών λειτουργών. Οι πρωτοπόρες και καινοτόμες για τη χώρα μας θέσεις και λειτουργίες που ανέπτυξαν και στήριξαν οι κοινωνικοί λειτουργοί δεν έχουν αποτυπωθεί ευκρινώς.

-Η περιορισμένη ανάπτυξη της κοινωνικής έρευνας. Οι κοινωνικοί λειτουργοί στη χώρα μας ελάχιστα έχουν ασχοληθεί με την έρευνα του πεδίου της κοινωνικής εργασίας. Η πλειοψηφία εργάζεται σε τομείς παροχής υπηρεσιών.

-Η ασυνέχεια στις παρεχόμενες υπηρεσίες. Υπάρχει έλλειψη συνεχιζόμενης παροχής υπηρεσιών για τις ομάδες εκείνες του πληθυσμού που έχουν ανάγκη από μια δια βίου κοινωνική φροντίδα. Για παράδειγμα, ένα παιδί με νοητική υστέρηση χρειάζεται αρχικά μια ειδικευμένη υπηρεσία διάγνωσης, παροχής ψυχοκοινωνικής αγωγής και συμβουλευτικής για τους γονείς στη συνέχεια χρειάζεται ειδική εκπαίδευση, μετά προεπαγγελματική εκπαίδευση, κατάρτιση και ένταξη στον κόσμο της εργασίας.

-Η επικάλυψη υπηρεσιών που ασχολούνται με μια συγκεκριμένη περιοχή προνοιακών προγραμμάτων τα οποία απευθύνουν διάφοροι φορείς στις ίδιες πληθυσμιακές ομάδες. Για παράδειγμα, η παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών στην οικογένεια ενός εργάτη από τον κοινωνικό λειτουργό του εργοστασίου, από το κέντρο ψυχικής υγείας της κοινότητας στην οποία διαμένει και από την κοινωνική υπηρεσία του Δήμου.

-Τα υπάρχοντα κενά στην ισχύουσα νομοθεσία. Έχει διαπιστωθεί ότι απαιτούνται ρυθμίσεις του θεσμικού πλαισίου των νέων δομών. Για παράδειγμα, ενώ λειτουργούν τα νοσοκομεία ημέρας, λείπει το θεσμικό πλαίσιο, η νομοθεσία για την ασφαλιστική κάλυψη της ημερήσιας και της μερικής νοσηλείας, και αυτό δυσχεραίνει την υλοποίηση του μέτρου.

-Οι ελλείψεις εξοπλισμού μηχανοργάνωσης των κοινωνικών υπηρεσιών.

-Η διστακτικότητα με την οποία αντιμετωπίζονται οι προτάσεις για την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων.

-Η προκατάληψη και η έλλειψη εμπιστοσύνης του κοινού σε υπηρεσίες και ειδικούς.

-Το γεγονός ότι τα ευάλωτα και ασθενή μέλη στηρίζονται ακόμη -έστω και εν μέρει- από το οικογενειακό περιβάλλον.

-Το υποτονικό κοινωνικό κίνημα της χώρας.

## 1.5. Ορισμός της Κοινωνικής Εργασίας

Καθ' όλη την εξελικτική πορεία της κοινωνικής εργασίας διατυπώθηκε πληθώρα ορισμών, οι οποίοι είχαν να κάνουν με την εκάστοτε εποχή που διατυπώθηκαν, την ιδεολογία, τις κυρίαρχες αντιλήψεις, τις αμφισβητήσεις και την κριτική που επηρέασε την διαμόρφωσή τους. Η παρουσίαση που επιχειρούμε εδώ δεν φιλοδοξεί να εξαντλήσει το θέμα, περιορίζεται μόνο στους ορισμούς κλειδιά, σε εκείνους δηλαδή που δίνουν μία συγκριτική απόδοση της εννοιολογικής οριοθέτησης της Κοινωνικής Εργασίας.

Αρχικά παρατίθεται ο πρώτος ορισμός, που δόθηκε από την Mary Richmond το 1917. Σύμφωνα με αυτόν «η Κοινωνική Εργασία αφορά στις διεργασίες που οδηγούν στην ανάπτυξη της προσωπικότητας διαμέσου προσαρμογών, οι οποίες είναι απόρροια συνειδητών πράξεων από ένα άτομο σε ένα άλλο, αλλά και μεταξύ ατόμων και του κοινωνικού περιβάλλοντος» ( Καλλινικάκη 2011: 35).

Έντεκα χρόνια αργότερα, μία ομάδα ακαδημαϊκών και επαγγελματιών έδειξε ιδιαίτερη προσοχή στην πρακτική, που αφορούσε καταστάσεις αδυναμίας και εκείνη την περίοδο ήταν εξαιρετικά διαδεδομένες (Midford Conference 1929). Σύμφωνα με αυτόν τον ορισμό «η συνεισφορά της κοινωνικής εργασίας είναι σημαντική στην αντιμετώπιση κοινωνικών προβλημάτων όπως η φτώχεια, η αναπηρία και η εγκατάλειψη παιδιών και στην ανάπτυξη της ικανότητας του ατόμου για αυτοσυντήρηση στις υπάρχουσες κοινωνικές συνθήκες, ενώ παράλληλα βοηθά το άτομο να αναγνωρίσει τις ανάγκες του και να αξιοποιήσει τις πηγές της κοινότητας». (Καλλινικάκη 2011:35)

Είναι εμφανές πως και οι δύο ορισμοί αφορούσαν στην κατά περίπτωση με άτομα Κοινωνική Εργασία που ήταν διαδεδομένη εκείνη την εποχή. Χαρακτηριστικό αυτής, η εστίαση στο άτομο, τις δυσκολίες, τις ανεπάρκειες που αυτό αντιμετώπιζε, και ελάχιστα στις δομικές αιτίες και την κοινωνική διάσταση των κοινωνικών προβλημάτων. Η ατομική αυτή εστίαση μπορεί να εξηγηθεί ιστορικά μέσα από την επικράτηση θεωριών και μοντέλων παρέμβασης στην πρακτική της Κοινωνικής Εργασίας, τα οποία είχε δανειστεί από άλλες επιστήμες, κυρίως αυτές της ψυχολογίας και της κοινωνιολογίας(Καλλινικάκη 2011).

Σύμφωνα με τον Hopkins (1986, στο Καλλινικάκη 2008) η Κοινωνική Εργασία προσάρμοσε θεωρίες, οι οποίες επικεντρώνονταν στην παρέμβαση στο άτομο. Επίσης η Δημοπούλου- Λαγωνίκα & συν, (2009:32) περιγράφει τη συγκεκριμένη χρονική φάση ανάπτυξης της Κοινωνικής Εργασίας (1920-1960) ως «στάδιο ανάπτυξης ψυχοκοινωνικών λειτουργιών του ατόμου» αναφέροντας ως σκοπό του «<< την ατομική αλλαγή, η επιβίωση, η βελτίωση και η διατήρηση της κοινωνικής λειτουργικότητας των ατόμων και των ομάδων μέσα στο ισχύον κοινωνικό σύστημα».

Συνεχίζοντας, παρατίθεται ένας ακόμα ορισμός, που φέρει την υπογραφή του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών (1950). Σύμφωνα με αυτόν, η κοινωνική εργασία ήταν «το σύνολο των ενεργειών που σχεδιάζονται να προσφέρουν βοήθεια στην επίλυση προβλημάτων τα οποία εμποδίζουν άτομα, οικογένειες και ομάδες να επιτύχουν ένα ελάχιστο επιθυμητό κριτήριο-επίπεδο κοινωνικής και οικονομικής τους ευημερίας.

Είναι μια κοινωνική ενέργεια που δεν συντελείται από ιδιώτες για προσωπικό όφελος, αλλά από κυβερνητικές ή μη κυβερνητικές οργανώσεις. Είναι μια ενέργεια διασύνδεσης δικτύωσης μέσω της οποίας μειονεκτούντα άτομα, οικογένειες και ομάδες βοηθούνται να εντοπίσουν τις διαθέσιμες για τις ανάγκες τους πηγές της κοινότητας» (Καλλινικάκη 2011:35)

Ο ορισμός αυτός δημιουργήθηκε την περίοδο της «χρυσής εποχής» (1944-1969). Σύμφωνα με την Στασινοπούλου (2006) οι εμπειρίες του Β' Παγκοσμίου Πολέμου, έπαιξαν καθοριστικό ρόλο για την εξέλιξη της κοινωνικής πολιτικής, η οποία πέρασε και αυτή από την επικέντρωση σε θέματα αναπαραγωγής της εργατικής δύναμης και ταξικής ειρήνης, στην ευρύτερη ρύθμιση της αναπαραγωγής και την αναδιάρθρωση της κοινωνίας στο σύνολό της.

Επίσης σκόπιμο να αναφερθεί, πως στην μεταπολεμική περίοδο εξασφαλίστηκε στο επάγγελμα του κοινωνικού λειτουργού διεθνή αναγνώριση μέσω ορισμένων παρεμβάσεων που ζητήθηκαν από μέρους της κοινωνικής εργασίας, προκειμένου να ανακουφιστούν οι χώρες που είχαν υποστεί τις ολέθριες συνέπειες του πολέμου. Κύριο χαρακτηριστικό του ορισμού αυτού (ΟΗΕ 1950), η απομάκρυνση από το άτομο και η διεύρυνση του στόχου της πρακτικής σε ομάδες και κοινότητες. (Καλλινικάκη 2011)

Έπειτα περνάμε στο στάδιο της κρίσης ( από το τέλος της δεκαετίας του 1960 μέχρι τα μέσα τις δεκαετίας του 1980), όπου αμφισβητήθηκε και κρίθηκε έντονα η ιδεολογία και η έμπρακτη εφαρμογή των συστημάτων κράτους πρόνοιας (Στασινοπούλου 2006). Και σε αυτήν την περίοδο κάνει την εμφάνισή του ένας νέος ορισμός από τον Goldstein (1974) ο οποίος θα αναδείξει την δυναμική της σχέσης που δημιουργείται μεταξύ του κοινωνικού λειτουργού και του ατόμου.

Σύμφωνα με τον Goldstein «η κοινωνική εργασία είναι μια μορφή παρέμβασης, η οποία ενδυναμώνει, διατηρεί και επαυξάνει τα μέσα με τα οποία οι άνθρωποι ατομικά και συλλογικά αντιμετωπίζουν τις αποκλίσεις της κοινωνικής λειτουργικότητάς τους. Το άτομο είναι ενεργό, δρών ον και σε αλληλεπίδραση με το κοινωνικό περιβάλλον του, μια εν κινήσει δύναμη»(Καλλινικάκη 2011)

Στη συνέχεια γίνεται αναφορά στον πρόσφατο ορισμό του επαγγέλματος της Κοινωνικής Εργασίας, ο οποίος επικυρώθηκε το 2004 στο Διεθνές Συνέδριο των Κοινωνικών Λειτουργών στην Αδελαΐδα της Αυστραλίας. Για την σύνθεση αυτού του ορισμού συνεργάστηκαν η Διεθνή Οργάνωση Σχολών Κοινωνικής Εργασίας (International Association of Schools of Social Work) και η Διεθνή Συνομοσπονδία Κοινωνικών Λειτουργών (International Federation of Social Workers).(Δημοπούλου-Λαγωνίκα & συν. 2009)

Σύμφωνα με τον I.F.S.W «το επάγγελμα της κοινωνικής εργασίας προωθεί την κοινωνική αλλαγή, τη διαχείριση των προβλημάτων στις ανθρώπινες σχέσεις, την ενδυνάμωση και την ελευθερία των ανθρώπων, ώστε να ενισχύσει την ευημερία τους. Η Κοινωνική Εργασία παρεμβαίνει στους τομείς όπου οι άνθρωποι αλληλεπιδρούν με το περιβάλλον χρησιμοποιώντας θεωρίες της ανθρώπινης συμπεριφοράς και των κοινωνικών συστημάτων. Οι αρχές των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της κοινωνικής δικαιοσύνης είναι θεμελιώδεις στην Κοινωνική Εργασία». (Δημοπούλου- Λαγωνίκα & συν. 2006: 41)

Κατά τη Δημοπούλου- Λαγωνίκα & συν (2009), η συγκεκριμένη χρονική φάση ανάπτυξης της Κοινωνικής Εργασίας περιγράφεται ως «μεταμοντέρνο στάδιο της κοινωνικής εργασίας». Από την δεκαετία του 1990 δίνεται έμφαση στην ενδυνάμωση των ατόμων και συστημάτων σύμφωνα με το οικολογικό- συστημικό αλλά και το γενικό-ολικό-διαμεθοδικό μοντέλο. Ο επαγγελματίας κοινωνικός λειτουργός έχει ως σκοπό την αλλαγή στο κοινωνικό περιβάλλον καθώς και την ενδυνάμωση του των ατόμων-συστημάτων για να προχωρήσουν σε προσωπικές και περιβαλλοντικές αλλαγές όπως αναφέρει ο Powell.

Ο πλέον σύγχρονος ορισμός δόθηκε τον Ιούλιο του 2014 στη Μεμβούρνη, στη Γενική Συνέλευση της Εκτελεστικής Επιτροπής της Διεθνούς Ομοσπονδίας Κοινωνικής Εργασίας (IFSW) και του Συμβουλίου Ένωσης Σχολών Κοινωνικής εργασίας (IASSW). (International Federation of Social Workers 2015).

Σύμφωνα με αυτόν: « Η Κοινωνική Εργασία είναι εφαρμοσμένο επάγγελμα αλλά και ακαδημαϊκό πεδίο που προωθεί την κοινωνική αλλαγή και ανάπτυξη, την κοινωνική συνοχή και την ενδυνάμωση και απελευθέρωση των ανθρώπων. Οι αρχές της κοινωνικής δικαιοσύνης, των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της συλλογικής ευθύνης και του σεβασμού της διαφορετικότητας είναι κεντρικές στην κοινωνική εργασία, η οποία θεμελιώνεται από τις θεωρίες της κοινωνικής εργασίας, των κοινωνικών επιστημών, των ανθρωπιστικών επιστημών και τη γηγενή γνώση και συνδέει ανθρώπους και δομές για να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της ζωής αλλά και να ενισχύσει την ευημερία τους».

Ο ορισμός αυτός αναγνωρίζει ότι η κοινωνική εργασία είναι επηρεασμένη από εμπειρίες των Δυτικών πολιτισμών αλλά και από γνώσεις που απορρέουν από τον γηγενή πληθυσμό. Είναι σαφές πως οι επικρατέστερες είναι οι Δυτικές θεωρίες και γνώσεις ενώ οι γνώσεις του γηγενή πληθυσμού έχουν υποτιμηθεί πλήρως. Ο συγκεκριμένος όρος προσπαθεί να αλλάξει αυτή την διαδικασία καθώς αναγνωρίζει ότι ο γηγενής πληθυσμός σε κάθε περιοχή, χώρα ή τοποθεσία έχει τις δικές του αξίες και ιδιομορφίες και έτσι συνεισφέρει στην επιστήμη. Σύμφωνα με τον ορισμό αυτό οι στρατηγικές της κοινωνικής εργασίας έχουν ως στόχο την αύξηση της ελπίδας των ανθρώπων, της αυτοεκτίμησης και της ενδυνάμωσης ώστε να είναι σε θέση να αμφισβητήσουν και να αντιμετωπίσουν καταπιεστικές δυναμικές εξουσίας και πηγές αδικιών.

Η σύντομη αναδρομή στους παραπάνω ορισμούς κατέδειξε ότι η κοινωνική εργασία να μεν διέπετε από κοινές αξίες, αρχές ακόμα και προθέσεις, που σε μεγάλο βαθμό καθορίζουν την πρακτική της, όμως μεταβάλλονται στον χρόνο από την επίδραση των κοινωνικό-οικονομικών συνθηκών, της κυρίαρχης ιδεολογίας αλλά και από τις εξελίξεις στις θεωρίες ή προσεγγίσεις της ίδιας της κοινωνικής εργασίας.

## 1.6. Θεωρίες της κοινωνικής εργασίας

Σε αυτή την ενότητα παρουσιάζονται συνοπτικά ορισμένα συστήματα ταξινόμησης θεωριών της κοινωνικής εργασίας. Η ταξινόμηση αυτή αποσκοπεί στην καλύτερη κατανόηση των παραγόντων που επηρέασαν την κοινωνική εργασία, στην επισήμανση των κοινών χαρακτηριστικών μεταξύ των διάφορων θεωριών αλλά και στη διαφοροποίηση που υπάρχει μεταξύ τους (Δημοπούλου- Λαγωνίκα & συν. 2009), καθώς είναι σαφές πως οι θεωρίες της κοινωνικής εργασίας δεν είναι εύκολο να ομαδοποιηθούν, επειδή καθεμιά εστιάζει σε διαφορετικά ζητήματα (Καλλινικάκη 2011)

Στη συνέχεια αναφέρονται τρεις ταξινομήσεις των Howe (1987), Payne (2000) και Healy (2005).

Ο D. Howe (1987) , δημιούργησε μία ταξινόμηση των θεωριών της κοινωνικής εργασίας βασισμένη στην ταξινόμηση των Burrell και Morgan (1979), σύμφωνα με την οποία δίνεται έμφαση στην κοινωνική διάσταση της ανθρώπινης πραγματικότητας (Δημοπούλου- Λαγωνίκα & συν. 2009). Οι δύο αυτοί θεωρητικοί ξεχωρίζουν τέσσερα διαφορετικά παραδείγματα φιλοσοφικής ανάλυσης των κοινωνικών φαινομένων- «υποκειμενική» ή «αντικειμενική» κατανόησή τους και «ανατρεπτική» ή ριζοσπαστική» αλλαγή τους. ( Καλλινικάκη 2011). Ο Howe ταξινόμησε τις θεωρίες της κοινωνικής εργασίας σε τέσσερις ομάδες, ως εξής:

Αρχικά την «υποκειμενική» κατανόηση των κοινωνικών φαινομένων επιδιώκουν οι λειτουργικές θεωρίες (ψυχαναλυτική, συστημική θεωρία, θεωρία συμπεριφοράς) και οι ερμηνευτικές θεωρίες (ουμανιστική, υπαρξιστική και θεωρίες κοινωνικής κατασκευής).

-Στις πρώτες οι κοινωνικοί λειτουργοί λειτουργούν ως «διακανονιστές» (fixers), ενδιαφέρονται για τη διατήρηση της τάξης και της ομαλότητας στις ανθρώπινες καταστάσεις. Θεωρούν δηλαδή ότι η ανθρώπινη φύση είναι προκαθορισμένη και δεν επηρεάζεται από την ελευθερία βούλησης. (Howe 1992)

-Στις ερμηνευτικές θεωρίες οι κοινωνικοί λειτουργοί εστιάζουν στο άτομο και λειτουργούν ως «αναζητητές νοήματος» (the seekers after meaning). Προσπαθούν να κατανοήσουν την κοινωνική πραγματικότητα υποκειμενικά, δίνεται λοιπόν ιδιαίτερη έμφαση στην υποκειμενική εμπειρία των ανθρώπων, αποδυναμώνοντας έτσι το ενδιαφέρον για τα ευρύτερα δομικά χαρακτηριστικά της κοινωνίας. Αυτό το μοντέλο, όπως και το προηγούμενο, υποστηρίζει πως οι κοινωνικές καταστάσεις χαρακτηρίζονται από σταθερότητα και τάξη. (Howe 1992)

Στη συνέχεια την «αντικειμενική» κατανόηση των κοινωνικών φαινομένων επιχειρούν οι ριζοσπαστικές ανθρωπιστικές θεωρίες (Radical humanists) (φεμινιστική, αντιρατσιστική και απελευθερωτική) και οι ριζοσπαστικές δομιστικές θεωρίες ( Radical structuralists) (ριζοσπαστική, στρουκτουραλιστική και μαρξιστική κοινωνική εργασία). (Καλλινικάκη 2011)

Στις ριζοσπαστικές ανθρωπιστικές θεωρίες οι κοινωνικοί λειτουργοί δρουν ως υποκινητές της συνείδησης (the raisers of consciousness). Επιδιώκουν την απελευθέρωση του ανθρώπινου δυναμικού από τις δυσμενείς επιπτώσεις ενός άδικου καπιταλιστικού συστήματος και θεωρούν πως η δύναμη του καπιταλισμού διαμορφώνει τις σκέψεις, τις ιδέες, τις επιθυμίες αλλά και τις αξίες των ανθρώπων διαστρεβλώνοντας το νόημα της ύπαρξής τους. (Howe 1992).

Στις ριζοσπαστικές δομιστικές θεωρίες οι κοινωνικοί λειτουργοί δρουν ως επαναστάτες (the revolutionaries), αντιλαμβάνονται τον φυσικό κόσμο ως πραγματικό και θεωρούν την κοινωνική κατάσταση καθορισμένη από οικονομικά συμφέροντα. (Howe 1992)

Σύμφωνα με τον Payne (2006) οι θεωρίες για την Κοινωνική Εργασία και την πρακτική της είναι τρεις.

1. Οι Ανακλαστικές – Θεραπευτικές απόψεις έχουν ως στόχο τα άτομα, οι κοινότητες καθώς και οι ομάδες να αποκτήσουν όσο το δυνατό περισσότερη ευημερία. Αυτό επιτυγχάνεται μέσω μιας συνεχούς αλληλεπίδρασης των ατόμων μέσα από την οποία τροποποιούν τις απόψεις τους και έχουν την ευκαιρία να επηρεάσουν άλλους. Τέλος τα άτομα μέσα από αυτή τη διαδικασία μπορούν να αναπτύξουν έλεγχο ως προς τα συναισθήματα τους, όπως να αντιμετωπίζουν το πόνο και την απώλεια αλλά και τον τρόπο ζωής τους.

2. Οι Σοσιαλιστικές – Κολεκτιβιστικές απόψεις θεωρούν πως η ανισότητα είναι δεδομένη μέσα στην κοινωνία και πως ο ρόλος της Κοινωνικής Εργασίας είναι να υποστηρίξει και να προάγει τη συνεργασία ώστε οι καταπιεσμένοι και αδικημένοι να βρουν τη δύναμη να πάρουν τον έλεγχο της ζωής τους. Η διαδικασία της συμμετοχής όλων αυτών σε κοινά προωθεί την ενδυνάμωση τους σε θέματα μάθησης και συνεργασίας δείχνοντας ότι όλοι μπορούν να συμμετέχουν κάπου. Σε αντίθεση λοιπόν με τις ανακλαστικές – θεραπευτικές απόψεις εδώ δεν έχουμε την αποδοχή της κοινωνικής τάξης κοινός την αποδοχή των πραγμάτων όπως έχουν. Κύριοι αποδέκτες των κοινωνικών υπηρεσιών θα πρέπει να είναι οι καταπιεσμένοι και όχι οι κοινωνικά ισχυροί.

3. Οι Ατομικιστικές - Μεταρρυθμιστικές απόψεις θεωρούν πως η Κοινωνική Εργασία αποτελεί ένα μέρος των Υπηρεσιών της Πρόνοιας που εξυπηρετεί άτομα από διαφορά κοινωνικά στρώματα. Επιπλέον ιδιαίτερη έμφαση από τη μεριά των Κοινωνικών Λειτουργών δίνεται στην βελτίωση αυτών των υπηρεσιών έτσι ώστε οι να ικανοποιούνται αποτελεσματικά οι ανάγκες των εξυπηρετούμενων. Επιπλέον στοιχείο των ατομικιστικών – μεταρρυθμιστικών απόψεων είναι ότι αποσκοπούν στο να βρει το άτομο λύσεις μέσα στην υπάρχουσα κοινωνική κατάσταση κάτι το οποίο είναι ηττοπαθές, δηλαδή το άτομο αποδέχεται την κατάσταση.

Οι επιστημονικές θεωρίες και τα μοντέλα έχουν δημιουργηθεί ή και ακόμα αξιοποιηθεί για να τεθεί σε εφαρμογή η Κοινωνική Εργασία στην πράξη και σύμφωνα με τον Payne (2009) συμπεριλαμβάνονται ανάλογα με τους σκοπούς και τα μέσα που χρησιμοποιούν οι παραπάνω θεωρίες της Κοινωνικής Εργασίας. Έτσι, στις Ανακλαστικές-Θεραπευτικές απόψεις συγκαταλέγονται η Ψυχοδυναμική προσέγγιση, η Ουμανιστική, η Θεωρία των ρόλων και της επικοινωνίας και το Μοντέλο της παρέμβασης στην κρίση. Στη συνέχεια στη Σοσιαλιστική - Κολεκτιβιστική άποψη ανήκουν η Ριζοσπαστική προσέγγιση, η Θεωρία της εναντίωσης στην καταπίεση και το Μοντέλο της ενδυνάμωσης. Και τέλος, στην Ατομικιστική-Μεταρρυθμιστική θεωρία ανήκουν οι προσεγγίσεις της Κοινωνικής Ανάπτυξης, η Συστημική, η Γνωστική Συμπεριφορική θεωρία και το Μοντέλο της Επικεντρωμένης σε στόχους εργασία. Όλα τα παραπάνω παρουσιάζονται στον κάτωθι πίνακα:



Θεωρίες	Προσεγγίσεις
Ανακλαστικές-Θεραπευτικές θεωρίες	Ψυχοδυναμική προσέγγιση Ουμανιστική Προσέγγιση Θεωρία των ρόλων και της επικοινωνίας Μοντέλο της παρέμβασης στην κρίση
Σοσιαλιστική - Κολεκτιβιστική θεωρία	Ριζοσπαστική προσέγγιση Θεωρία της εναντίωσης στην καταπίεση Μοντέλο της ενδυνάμωσης
Ατομικιστική-Μεταρρυθμιστική θεωρία	Κοινωνική Ανάπτυξη Συστημική θεωρία Γνωστική Συμπεριφορική θεωρία Μοντέλο της Επικεντρωμένης σε στόχους εργασία

Στις επόμενες παραγράφους συζητούνται τα μοντέλα προσέγγισης καθώς μια μεγάλη σε έκταση αναφορά θα μπορούσε να ξεπεράσει τα όρια της πτυχιακής αυτής εργασίας.

Το Ψυχοδυναμικό μοντέλο είναι το πρώτο που τέθηκε σε εφαρμογή στη Κοινωνική Εργασία με άτομα και βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στην ψυχαναλυτική θεωρία του Sigmund Freud. Με το πέρασμα των χρόνων το Ψυχοδυναμικό μοντέλο εξελίσσεται και αναπροσαρμόζεται από τους Hollis και Woods. Εκτός όμως από τους δυο τελευταίους μεταγενέστεροι επιστήμονες από τον χώρο της Κοινωνικής Εργασίας συνέλαβαν επίσης στη διαμόρφωση του όπως το 1995 ο Goldstein. Επιπροσθέτως το ψυχοδυναμικό μοντέλο δίνει ιδιαίτερη έμφαση στις συναισθηματικές αντιδράσεις του ατόμου με βασικό κριτήριο το παρόν.

Στην εποχή μας αυτό το μοντέλο κατευθύνεται από τρεις σχολές σκέψης 1) τη διαγνωστική, 2) τη λειτουργική, 3) τη διεργασία επίλυσης προβλημάτων (Δημοπούλου – Λαγωνίκα & συν. 2009). Το συγκεκριμένο μοντέλο, βασίζεται στις έννοιες του «ψυχικού ντετερμινισμού», του ασυνειδήτου, καθώς και στην ατομική παθολογία σχετικά με την προέλευση των ανθρώπινων προβλημάτων. Η μεθοδολογία της κοινωνικής εργασίας και το ψυχοδυναμικό μοντέλο, προήλθαν από κοινωνίες που έδιναν ιδιαίτερη αξία στην ατομικότητα, στο ατομικό συμφέρον, στην ανεξαρτησία και στην ιδιωτικότητα (Τριζελιώτης, 1996: 43).

Η Ουμανιστική προσέγγιση ταυτίζει το άτομο ως ένα ον το οποίο έχει λογική σκέψη και μπορεί να δρα ελεύθερα (Καλλινικάκη 1998). Ο σημαντικότερος συγγραφέας της Ουμανιστικής θεωρίας θεωρείται ο Rogers όπου μέσα από τις απόψεις του έχει ασκήσει σημαντική επιρροή στο χώρο της Κοινωνικής Εργασίας. Πάραυτα η δική του παρέμβαση θα λέγαμε ότι είναι περισσότερο έμμεση παρά άμεση αφού η συμβολή του τείνει στο πεδίο της συμβουλευτικής.

Η θεωρία των ρόλων και της επικοινωνίας προέρχονται από θεωρίες της κοινωνικής ψυχολογίας. Έτσι λοιπόν η θεωρία των ρόλων στοχεύει στην κατανόηση των σχέσεων και της προσωπικότητας του ατόμου αλλά και στις αλληλεπιδράσεις του με τους άλλους. Η θεωρία της επικοινωνίας ασχολείται ειδικότερα με τη γλώσσα και άλλα σύμβολα και σύμφωνα με τη Nelsen (1980, 1986) μπορεί να αποτελέσει έναν σύνδεσμο μεταξύ πολλών θεωριών της Κοινωνικής Εργασίας. (Payne 2000)

Το μοντέλο παρέμβασης στην κρίση προήλθε από τις Η.Π.Α με τους Lindenman, Caplan, Rapoport, Parad να είναι οι πρώτοι υποστηρικτές του. Η προσέγγιση αυτή προέρχεται από το χώρο της Κοινωνικής Εργασίας και πιο συγκεκριμένα από τον χώρο της ψυχικής υγείας (Payne 2009). Το μοντέλο αυτό επικεντρώνεται κατά κόρων σε έντονα τραυματικά γεγονότα και τα δυνατά επεισόδια κρίσης όπου μπορεί να βρεθεί ένας άνθρωπος είτε σε ατομικό, είτε σε οικογενειακό, αναπτυξιακό ή και διαπροσωπικό επίπεδο. Τέλος ο Golan το 1978 και ο Roberts το 1999 ήταν αυτοί οι οποίοι έπαιξαν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση του μοντέλου παρέμβασης σε κρίση (Δημοπούλου – Λαγωνίκα & συν. 2009).

Σε περιόδους κρίσης, η βιοψυχοκοινωνική λειτουργικότητα των ατόμων, οικογενειών, ομάδων, αλλά και των ευρύτερων συστημάτων αποδιοργανώνονται. Σύμφωνα με την Golan, στην αρχική φάση, η πρόκληση εκδήλωσης έντονων συναισθηματικών αντιδράσεων στο στρεσογόνο γεγονός, για αποφόρτιση και ανακούφιση, μπορεί να μην ενδείκνυται σε άτομο το οποίο έχει υποστεί πολλαπλές κρίσεις στη ζωή του και εμφανίζει ως άμυνα, επιφανειακή απάθεια και επίπεδο συναίσθημα. Σε δεύτερη φάση, ο κοινωνικός λειτουργός λαμβάνει το ιστορικό του ατόμου ιστορικού, αφού πρώτα βέβαια τα συναισθήματα του ατόμου εκτονωθούν (Δημοπούλου-Λαγωνίκα, 2011)

Η Golan συνοψίζει και σκιαγραφεί τα κύρια σημεία του μοντέλου παρέμβασης σε καταστάσεις κρίσης. Συγκεκριμένα κάθε, άτομο, ομάδα και οργανισμός περνά κρίσεις, τα επικίνδυνα γεγονότα είναι σοβαρά προβλήματα και μπορεί να είναι αναμενόμενα (όπως η εφηβεία, ο γάμος, η μετακόμιση) ή μη αναμενόμενα (όπως ο θάνατος, το διαζύγιο, η απόλυση από την εργασία, οι περιβαλλοντικές καταστροφές).

Οι καταστάσεις ευαλωτότητας σχετίζονται με εκείνα τα επικίνδυνα γεγονότα, τα οποία κάνουν τους ανθρώπους να χάνουν την αίσθηση ισορροπίας τους. Όταν διαταράσσεται η αίσθηση ισορροπίας ενός ατόμου, τότε αυτό δοκιμάζει τους συνηθισμένους τρόπους αντιμετώπισης των προβλημάτων του. Κάθε αποτυχία συνοδεύεται από ένταση και άγχος. Τέλος ένας αιφνίδιος παράγοντας ο οποίος προστίθεται στα ανεπίλυτα προβλήματα, αυξάνει την ένταση και προκαλεί μια αποδιοργανωμένη κατάσταση ενεργού κρίσης (Δημοπούλου-Λαγωνίκα, 2011).

Για την αντιμετώπιση της κρίσης, η Golan, προτείνει την ακόλουθη διαδικασία. Αρχικά διερευνώνται οι διάφορες επιλογές, παρέχεται βοήθεια για να επιλεγεί μια λύση, γίνεται δοκιμή της λύσης και τέλος το άτομο εξοικειώνεται και αναπτύσσει δεξιότητες ως προς τη λύση που του προτάθηκε. Ο κοινωνικός λειτουργός, παρέχει υποστήριξη και βοήθεια καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας αυτής (Payne, 2000:195-196).

Αναφορικά με τη ριζοσπαστική προσέγγιση οι Κοινωνικοί Λειτουργοί θα πρέπει να συμμετέχουν στην κοινωνική και πολιτική δράση η οποία επιδιώκει να διασφαλίσει ότι όλοι οι άνθρωποι θα έχουν ίση πρόσβαση σε πόρους, στην απασχόληση, στις υπηρεσίες και να τους δίνονται ευκαιρίες έτσι ώστε να καλύψουν πλήρως ή σε μεγάλο βαθμό τις ανάγκες τους.

Επιπλέον οι επαγγελματίες Κοινωνικοί Λειτουργοί θα πρέπει να είναι συνήγοροι για τις αλλαγές στην πολιτική βελτίωση των κοινωνικών συνθηκών με σκοπό την κάλυψη βασικών ανθρώπινων αναγκών και την προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης, με ιδιαίτερη έμφαση στις ευάλωτες ομάδες, καταπιεσμένους και εκμεταλλευόμενους (Ferguson and Woodward 2009). Η Ριζοσπαστική προσέγγιση ουσιαστικά ασκεί κριτική στη παραδοσιακή Κοινωνική Εργασία αφού εκείνη θεωρεί πως οι ερμηνείες της παραδοσιακής ανάγουν τα κοινωνικά προβλήματα σε ατομικά (Payne 2009).

Η θεωρία της εναντίωσης στην καταπίεση και στις διακρίσεις δημιουργήθηκε στο πλαίσιο της Ριζοσπαστικής προσέγγισης και απευθυνόταν σε συγκεκριμένες ομάδες που δέχονταν ρατσιστικές συμπεριφορές (ομοφυλόφιλοι, γυναίκες μετανάστες) (Payne 2000).

Το μοντέλο της ενδυνάμωσης σχετίζεται με την ενεργοποίηση της κοινότητας και στο πως αυτή θα μπει σε μια αναπτυξιακή διαδικασία. Ο όρος της ενδυνάμωσης προέρχεται από την έννοια της κριτικής συνειδητοποίησης. Συγκεκριμένα ο Πάολο Φρέιρε θεώρησε ότι η κριτική συνειδητοποίηση ήταν ένα σημαντικό εργαλείο έτσι ώστε να δημιουργήσει μια θεωρία απελευθέρωσης η οποία θα στόχευε στην ενεργοποίηση των αποκλεισμένων ομάδων με στόχο να αρχίσουν να συμμετέχουν στα πλαίσια της κοινωνικής ζωής (Ζαϊμάκης 2010).

Η προσέγγιση της κοινωνικής ανάπτυξης η οποία συμπεριλαμβάνεται στην Ατομικιστική-Μεταρρυθμιστική θεωρία, είναι μια έννοια η οποία σχετίζεται με την ανάπτυξη των τριτοκοσμικών χωρών. Η συγκεκριμένη θεωρία τέθηκε υπό αμφισβήτηση σε χώρες που βρίσκονταν σε ανάκαμψη και ακολουθούσαν συγκεκριμένες οικονομικές στρατηγικές και πολιτικές παρόλο που αποτέλεσε ένα σημαντικό εργαλείο χειραγώγησης των υπανάπτυκτων χωρών. Η κοινωνική ανάπτυξη συμβάλλει στη κατασκευή νοσοκομείων, σχολείων, σε προγράμματα υγείας – στέγασης – έργων υποδομής. Σύμφωνα με τον Midgley στο Ζαϊμάκης (2010: 357) «η κοινωνική ανάπτυξη μπορεί να προσδιοριστεί ως μια διαδικασία προαγωγής της ανθρώπινης ευημερίας και της ποιοτικής ζωής σε συνδυασμό με μια δυναμική διαδικασία οικονομικής ανάπτυξης».

Η Συστημική θεωρία κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική στον χώρο της Κοινωνικής Εργασίας. Υποστηρίζει ότι κάθε ολοκληρωμένη μορφή (κράτος, οργανώσεις, φυσικές ή τεχνητές ομάδες) μπορεί να είναι ένα σύστημα με σαφείς δομές και λειτουργίες και που φυσικά μπορεί να έχει ανάγκες, στόχους, πηγές πίεσης, τρόπους για να επιλύει τις συγκρούσεις. Επιπλέον τα συστήματα περικλείονται και από υποσυστήματα καταφέροντας έτσι να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Οι βασικοί εκπρόσωποι της θεωρίας των συστημάτων είναι οι Pincus και Minahan, οι οποίοι το 1973 αναπροσάρμοσαν τη θεωρία σε τρία συστήματα 1. άτυπο ή φυσικό σύστημα (οικογένεια, φίλοι, συνεργάτες) 2. τυπικό σύστημα (κοινοτικές ομάδες, σωματεία) 3. κοινοτικό σύστημα (νοσοκομείο, σχολείο) (Καλλινικάκη 1998).

Συγκεκριμένα, σύμφωνα με το μοντέλο αυτό, οι αλληλεπιδράσεις και η αλληλεξάρτηση μεταξύ ενός οργανισμού- υποσυστήματος- και του περιβάλλοντός του -μακροσύστημα- θεωρούνται σημαντικές για την επιβίωση και των δύο. Η πολυπλοκότητα και η διαφορετικότητα μεταξύ των ατόμων και των διάφορων συστημάτων καθώς συναλλάσσονται και αλληλεπιδρούν συνέχεια, παρέχει αμοιβαία συνύπαρξη.(McMahon, 1996: 27).

Οι παρεμβάσεις που γίνονται στο συστημικό-οικολογικό μοντέλο, από τους κοινωνικούς λειτουργούς αφορούν στην επιβοήθηση των ατόμων / συστημάτων για βελτίωση των προσαρμοστικών τους ικανοτήτων, στη σύνδεση των ατόμων / συστημάτων με τα δίκτυα και τους κοινοτικούς πόρους και στη διευκόλυνση αλληλεπίδρασης των κοινοτικών πόρων. Επίσης στην επιρροή κοινωνικής πολιτικής, στην παροχή υλικών αγαθών και τέλος στη συμμετοχή σε διαδικασίες κοινωνικού ελέγχου (Devore & Schlesinger, 1991: 146).

Η γνωστική – συμπεριφοριστική προσέγγιση προέρχεται από το χώρο της ψυχολογίας και άνθησε τη δεκαετία του '50. Η προσέγγιση αυτή δίνει ιδιαίτερη έμφαση στη γνώση, το συναίσθημα και τη συμπεριφορά του ανθρώπου. Οι γνωστικές – συμπεριφορικές προσεγγίσεις είναι πολλές και μοιράζονται αρκετά κοινά μεταξύ τους ωστόσο δεν μπορούμε να τις συγκεντρώσουμε μαζί και να επιτύχουμε μια ενοποιημένη θεωρία (Corey 1999)

Τέλος, το μοντέλο της επικεντρωμένης σε στόχους προέρχεται από το χώρο της Κοινωνικής Εργασίας με άτομα, με τους Reid, Shyne και Epstein να αποτελούν τους κύριους εκπρόσωπους της (Payne 2000). Σήμερα η μεθοδολογία του συγκεκριμένου μοντέλου γίνεται στα πλαίσια της Κοινωνικής Εργασίας με άτομα, οικογένειες, ομάδες, κοινότητες και αποδεικνύεται ότι δρα αποτελεσματικά σε πολλούς τομείς (υγεία, ψυχική υγεία, εκπαίδευση, παραβατικότητα) (Payne 2009).

Η επικεντρωμένη σε στόχους κοινωνική εργασία, πρόκειται για μια «σύντομη θεραπεία» ή «βραχύχρονη εργασία», η οποία επικεντρώνεται στο πρόβλημα και όχι στο άτομο. Ο καλύτερος και ιδανικότερος τρόπος για την χρησιμοποίηση των δυνατοτήτων και ικανοτήτων του ατόμου, θεωρείται πως είναι η επικέντρωση στα προβλήματα-στόχους, όπως τα αντιλαμβάνεται και τα προσδιορίζει το ίδιο το άτομο (Δημοπούλου-Λαγωνίκα, 2011).

Ο κοινωνικός λειτουργός επιλύει τα προβλήματα που παρουσιάζουν οι πελάτες του, τα οποία οι πελάτες αναγνωρίζουν ή παραδέχονται, μπορούν να επιλυθούν μέσω δράσης που διεξάγεται έξω από το πλαίσιο των επαφών με τους επαγγελματίες και μπορούν να προσδιοριστούν με σαφήνεια. Επίσης τα προβλήματα αυτά μπορεί να προέρχονται από πράγματα ή καταστάσεις, τα οποία οι πελάτες επιθυμούν να αλλάξουν στην ζωή τους, ή από «ανικανοποίητες επιθυμίες» του πελάτη αντί να ορίζονται από τρίτους.

Επιπλέον, ορισμένα προβλήματα των πελατών, αφορούν και άλλα πρόσωπα στη ζωή τους, τα οποία μπορεί να αντιλαμβάνονται και να ορίζουν το πρόβλημα με τον ίδιο τρόπο. Η στρατηγική της παρέμβασης στοχεύει στο να βοηθήσει τους πελάτες να επιλύσουν προβλήματα που τους απασχολούν και να προσφέρει μια καλή εμπειρία επίλυσης προβλημάτων, ώστε να αναπτυχθεί περαιτέρω η μελλοντική ικανότητα των πελατών να αντιμετωπίζουν δυσκολίες και η ετοιμότητά τους να αποδέχονται βοήθεια (Payne, 2000:204).

Η ενότητα αυτή κλείνει με μία σύντομη αναφορά στην ταξινόμηση των σύγχρονων θεωριών κοινωνική εργασία από τη K. Healy (2005) , η οποία συνδέει άμεσα τη δυνατότητα και αναγκαιότητα εφαρμογής των θεωριών αυτών στην πράξη της κοινωνικής εργασία. Συγκεκριμένα η Healy αναγνωρίζει τρεις τρόπους ανάπτυξης των θεωριών στην πράξη. Πρώτον, τη βασισμένη στην αποτελεσματικότητα πρακτική (evidence based). Δεύτερον την αναστοχαστική πρακτική (reflective) και τρίτον την αντανακλαστική πρακτική (reflexive).(Καλλινικάκη 2011)

## 1.7. Μεθοδολογία της κοινωνικής εργασίας

Η αρχική σχηματοποίηση των μεθόδων Κοινωνικής Εργασίας που χρησιμοποιούνταν για την εφαρμογή της στην πράξη ήταν τρεις: η Κοινωνική Εργασία με άτομα (ΚΕΑ), με ομάδες (ΚΕΟ), με κοινότητα (ΚΕΚ) (Πατσαλίδου 2009). Οι βασικές γνώσεις, οι αξίες και οι σκοποί είναι κοινά των τριών πρώτων μεθόδων. Στα μόνα που διαφοροποιούνται είναι οι αρχές και οι τεχνικές (Παπαδοπούλου - Κατσορίδου 2009). Παρακάτω αναλύονται συνοπτικά οι παραδοσιακές μέθοδοι της Κοινωνικής Εργασίας, ξεχωριστά.

Αρχικά η Κοινωνική Εργασία με Άτομα (ΚΕΑ) ασχολείται κατεξοχήν με τις ανάγκες του ατόμου και βάζει ως μεσολαβητή την ίδια την επαγγελματική σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ του Κοινωνικού Λειτουργού και του ατόμου. Η επαγγελματική σχέση χρησιμοποιείται και από άλλες μεθόδους όχι όμως τόσο άμεσα όσο σε αυτή. Ένας επαγγελματίας λοιπόν για να πετύχει το σκοπό της συνεργασίας του με τον εξυπηρετούμενο σε κάποιες περιπτώσεις θα χρειαστεί να συνεργαστεί με όλη την οικογένεια ή με ένα μέλος αυτής ή ακόμα και με άτομα από το φιλικό περιβάλλον προκειμένου να βρεθεί η πιο αποτελεσματική λύση. Σε τέτοιες περιπτώσεις ο Κοινωνικός Λειτουργός θα καλεστεί να χρησιμοποιήσει γνώσεις, ρόλους και τεχνικές που έχουν να κάνουν με τη δυναμική της ομάδας (Παπαδοπούλου - Κατσορίδου 2009)

Η μέθοδος της Κοινωνικής Εργασίας με ομάδες (ΚΕΟ) στρέφει την προσοχή της στις ανάγκες, στους περιορισμούς και στις ικανότητες της ομάδας όπου το άτομο ανήκει (Πατσουλίδου 2009). Ο κοινωνικός λειτουργός θα πρέπει να ερευνήσει την αιτία όπου μια ομάδα όποια και αν είναι αυτή δημιουργήθηκε και να εξηγήσει την παρέμβαση του. Οι σκοποί της ομάδας τίθενται από τον επαγγελματία σε συνεργασία με τα ίδια τα μέλη (Κατσαμά 2013).

Οστόσο ο επαγγελματίας διαμορφώνει και τους δικούς του στόχους όπου μέσα σε αυτούς περιλαμβάνει το είδος της ομάδας, τις ανάγκες των μελών, το επίπεδο ανάπτυξης της ομάδας, τη δική του σχέση με την ομάδα, τον χρόνο και τους πόρους. (Παπαδοπούλου - Κατσορίδου 2009). Τέλος σύμφωνα με την Καλλινικάκη (1998) οι επιδράσεις που δέχεται το άτομο ως μέλος της ομάδας επηρεάζουν τον εαυτό του και καταφέρνει να αναπτύξει ολόπλευρα την προσωπικότητά του, να ενισχύσει την αυτοεκτίμησή του και την ανάπτυξη κοινωνικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων του.

Σχετικά με την Κοινοτική Εργασία (ΚΕΚ) είναι μια συστηματική μέθοδος παρέμβασης που επιλύει κοινωνικά προβλήματα σε κοινοτικό επίπεδο (συνοικία, ομάδα πολιτών, γειτονιά). Επιπλέον στοχεύει στην ενδυνάμωση και κινητοποίηση των κατοίκων σε θέματα που αφορούν τοπικά προβλήματα καθώς και στην πιο αποτελεσματική παρέμβαση συνεργασίας ανάμεσα στις κοινοτικές οργανώσεις και φορείς της κοινωνικής δράσης (Ζαϊμάκης 2011).

Επιπροσθέτως, στην κοινοτική εργασία συγκαταλέγονται τρία επίπεδα (Σταθόπουλος, 2005). Το πρώτο επίπεδο σχετίζεται με τη γειτονιά, τη συνοικία με κυρίαρχο στόχο την κινητοποίηση των κατοίκων, συλλόγων κτλ., για να λύσουν βασικά προβλήματα της κοινότητάς τους (φτώχεια ανεργία). Συνδέεται άμεσα με τη κοινοτική δράση και με πρωτοβουλίες που "έρχονται από τα κάτω".

Το δεύτερο επίπεδο αφορά στην παρέμβαση σε υπηρεσίες της κοινότητας ή της τοπικής αυτοδιοίκησης με κυρίαρχο σκοπό τη βελτίωση απόδοσης σε θεσμούς της πρόνοιας και των τοπικών οργανώσεων. Τέλος η κοινοτική εργασία παρεμβαίνει σε περιφερειακό ή εθνικό επίπεδο με πρώτιστο στόχο την μετάπλαση κοινωνικής πολιτικής αφού κοινωνικά προβλήματα όπως ανεργία, φτώχεια, ναρκωτικά αντιμετωπίζονται με παρεμβάσεις σε κοινοτικό επίπεδο (Ζαϊμάκης 2011).

Ακόμα η θεωρία της κοινωνικής ισορροπίας, της κοινωνικής δικαιοσύνης, η συνθετική προσέγγιση αφορούν στη δόμηση και τη λειτουργία της κοινωνίας μέσα από ένα κοινωνιολογικό πλαίσιο. Η πρώτη θεωρία λοιπόν έχει ως στόχο τη τάξη, την αποδοχή και τα κοινωνικά φαινόμενα να βρίσκονται σε μια σταθερότητα (Σταθόπουλος 2005).

Η θεωρία της σύγκρουσης εξηγεί ότι σε οποιαδήποτε κοινωνία υπάρχουν συγκρούσεις ανάμεσα στα διάφορα υποσυστήματα. Αυτό συμβαίνει επειδή διάφορες ομάδες με διαφορετικά συμφέροντα δημιουργούν συγκρούσεις για να πετύχουν τον στόχο τους. Άρα, η σύγκρουση είναι ένα βασικό στοιχείο της κοινωνίας. Υπάρχουν ωστόσο κοινωνιολόγοι όπως ο Parsons ο οποίος θεωρεί ότι η σύγκρουση μέσα στις κοινωνίες είναι δυσλειτουργική και ανεπιθύμητη αφού προκαλεί εντάσεις μέσα σε ένα σύστημα (Ζωγράφου 2002).

Τέλος η συνθετική προσέγγιση είναι η κοινωνική ισορροπία και η κοινωνική σύγκρουση συμπληρώνουν δηλαδή η μια την άλλη. Έτσι αναγνωρίζουμε ότι μέσα σε μια κοινωνία υπάρχουν αυτοί οι οποίοι θέλουν να προφυλάσσουν την αρμονία και άλλοι που επιδιώκουν την αστάθεια της (Σταθόπουλος 2005).

Επιπρόσθετα για την αποτελεσματικότερη και ολοκληρωμένη δράση της Κοινωνικής Εργασίας οι επαγγελματίες χρησιμοποιούν τις μεθόδους του κοινωνικού σχεδιασμού, της κοινωνικής έρευνας και της κοινωνικής διοίκησης (Καλλινικάκη 1998).

Επίσης ο κοινωνικός σχεδιασμός αποτελεί μία επιπλέον μέθοδο παρέμβασης της Κοινωνικής Εργασίας και η ανάγκη για την εφαρμογή του προέκυψε έτσι ώστε η πολιτεία να μπορέσει να διαχειριστεί τα κοινωνικά προβλήματα που υπήρχαν μετά τον Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο (Κασιμάτη 2006). Ο Ζωγράφου (2002:115) επεξηγεί ότι για τον κοινωνικό σχεδιασμό δεν υπάρχει ένας ενιαίος ορισμός εντούτοις «ο όρος του κοινωνικού σχεδιασμού πρωτοεμφανίστηκε στην Αμερική και μπορεί να νοηθεί σαν το αποτέλεσμα δυο διαδικασιών μάθησης στον τομέα της κοινωνικής εργασίας και σχεδιασμού των πόλεων που παρέχονται κυρίως μέσω της κοινωνιολογίας».

Υπάρχουν διαφορετικά είδη κοινωνικού σχεδιασμού ωστόσο η Κασιμάτη (2006) αναφέρεται σε έξι από αυτά. Αρχικά λοιπόν ο ορθολογικός σχεδιασμός είναι ο πιο διαδεδομένος τύπος και χρησιμοποιείται σε όλα τα πεδία του κοινωνικού σχεδιασμού. Βασικό χαρακτηριστικό του είναι ότι στοχεύει στη λύση που θα επιφέρει τα μεγαλύτερα αποτελέσματα. Από την άλλη ο κανονιστικός σχεδιασμός δίνει έμφαση στις κοινωνικές αξίες και ηθικούς στόχους έτσι ώστε η κοινωνία να γίνει πιο ανθρώπινη. Επιπροσθέτως ο συνολικός σχεδιασμός λαμβάνει υπόψη του όλες τις πιθανές λύσεις παρέμβασης και εξετάζει ένα θέμα από όλες τις πλευρές προτού καταλήξει στη καλύτερη δυνατή λύση.

Συνεχίζοντας, ο στρατηγικός σχεδιασμός παίρνει κάποια από τα χαρακτηριστικά των προβλημάτων και χτίζει πάνω σε αυτά. Σκοπός του είναι το καλύτερο επιθυμητό αποτέλεσμα και η πιο παραγωγική λύση. Ακολουθεί ο συμπτωματικός ή συγκυριακός σχεδιασμός ο οποίος δίνει στιγμιαίες λύσεις σε γεγονότα ή καταστάσεις που συμβαίνουν ξαφνικά και απρόσμενα όπως (καταστροφές, σεισμοί, πλημμύρες). Ο συνηγορικός ή σχεδιασμός συνηγορίας επιδιώκει την αντιμετώπιση προβλημάτων που αφορούν συγκεκριμένες πληθυσμιακές ομάδες και στοχεύει στην πιο ευνοϊκή λύση (Δημοπούλου-Λαγωνίκα, 2011).

Τέλος οι κοινωνικοί λειτουργοί από τη μεριά τους θα πρέπει να κατέχουν συγκεκριμένες γνώσεις και δεξιότητες για να υλοποιήσουν τους στόχους του κοινωνικού σχεδιασμού. Επιπλέον η γνώση του νομικού πλαισίου σε ιδιωτικό, δημόσιο και εθελοντικό επίπεδο καθώς και η γνώση λήψης αποφάσεων παίζουν καθοριστικό ρόλο (Καλλινικάκη 1998).

Η Κοινωνική Εργασία χρησιμοποιεί και την κοινωνική έρευνα ως μέθοδο παρέμβασης. Η Καλλινικάκη (1998:152) αναφέρει ότι η κοινωνική έρευνα «συνίσταται στη συστηματική διερεύνηση, καταγραφή και αξιολόγηση των αιτιών και των επιπτώσεων των κοινωνικών προβλημάτων και των συνθηκών ζωής καθώς και στη μελέτη των ψυχολογικών, κοινωνικών και πολιτιστικών παραγόντων που δημιουργούν ένα κοινωνικό πρόβλημα καθώς και των επιπτώσεων του».

Ο Ζωγράφου (1992) χρησιμοποιεί και τον παράγοντα της έρευνας δράσης ως ένα περαιτέρω χαρακτηριστικό που αποσκοπεί στην κοινωνική αλλαγή, πράγμα που ταιριάζει απόλυτα στον χαρακτήρα της Κοινωνικής Εργασίας. Η έρευνα δράσης λοιπόν είναι ένα βασικό εργαλείο αφού το έργο της δεν είναι μόνο να ερμηνεύσουμε τον κόσμο αλλά μέσα από αυτή να καταφέρουμε να φτάσουμε στη κοινωνική αλλαγή (Cohen et al., 2008).

Για τις μεθόδους και τα εργαλεία που επιλέγονται στην κοινωνική έρευνα είναι υπεύθυνος ο ερευνητής ο οποίος τα καθορίζει με βάση τον σκοπό της έρευνας που θέλει να διεξάγει. Έτσι η έρευνα μπορεί να είναι ποσοτική ή ποιοτική. Στη πρώτη περίπτωση κάποιες από τις μεθόδους συλλογής δεδομένων μπορούν να είναι η συνέντευξη και η παρατήρηση ενώ στη δεύτερη η χρήση του ερωτηματολογίου (Robson 2010).

Ακόμα ως μέθοδος της Κοινωνικής Εργασίας χρησιμοποιείται και η κοινωνική διοίκηση όπου σύμφωνα με την Καλλινικάκη 1998:151 «μελετά κοινωνικά προβλήματα, κοινωνικές ανάγκες και κοινωνικές υπηρεσίες και ασχολείται με τη λήψη μέτρων που απαιτούνται για τη διαχείριση τους»

Η κοινωνική διοίκηση ερευνά τα προβλήματα που αντιμετωπίζει η κοινωνία αλλά ασχολείται και με τη διαχείριση των κοινωνικών υπηρεσιών. Ως σκοπό της έχει θέσει τη βελτίωση της ποιότητας ζωής των ανθρώπων σε επίπεδα (εργασίας, υγείας, κοινωνικής πρόνοιας, παιδείας) (Καλλινικάκη 1998)

Μέσα από την πορεία της εξέλιξης και του μετασχηματισμού του εννοιολογικού περιεχομένου της κοινωνικής εργασίας (γίνεται ανάλυση σε προηγούμενο υποκεφάλαιο), διαγράφεται ακόμα και η αλλαγή στο περιεχόμενο μεθοδολογίας της. Ο παραδοσιακός διαχωρισμός των τριών μεθόδων της κοινωνικής εργασίας αμφισβητείται και αναγνωρίζεται η ενοποιημένη- διαμεθοδική κοινωνική εργασία και η επεξεργασία του γενικού μοντέλου παρέμβασης.

Κατά τον Baker (1982), η παραδοσιακή μέθοδος της κοινωνικής εργασίας έδωσε τη θέση της σε ενοποιημένα μοντέλα, ικανά να εφαρμοστούν σε οποιοδήποτε επίπεδο παρέμβασης. Κάποιοι άλλοι συγγραφείς υποστηρίζουν πως πάντα η κοινωνική εργασία ήταν «γενική» καθώς εστιάζει από την σχέση του ατόμου με το περιβάλλον έως την θέσπιση κοινωνικής πολιτικής (Sheafor & Landon, 1987) (Καλλινικάκη 2011)

Συμπληρωματικά για τη διαμεθοδική κοινωνική εργασία, οι αποδέκτες των υπηρεσιών αυτών αντιμετωπίζονται πρωταρχικά ως άτομα, ομάδες, οικογένειες ή κοινότητες και όχι ως κατηγορίες προβλημάτων. Βασική προϋπόθεση του κοινωνικού λειτουργού που εφαρμόζει τη διαμεθοδική μέθοδο είναι να αναγνωρίσει την αξία του κάθε ατόμου και να το βοηθήσει να προχωρήσει στις δικές του επιλογές και να πάρει τις δικές του αποφάσεις. Στόχος της διαμεθοδικής κοινωνικής εργασίας είναι η επίλυση προβλημάτων μέσα από πολύπλευρη παρέμβαση, η οποία λαμβάνει υπόψη τις σχέσεις και τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ του εξυπηρετούμενων και του συστήματος που τους περιβάλλει. (οικογένεια, φιλικό περιβάλλον, κοινότητα) (Κανδυλάκη, 2008).



## 1.8. Η πρακτική της κοινωνικής εργασίας

### 1.8.1 Αρχές και αξίες της κοινωνικής εργασίας.

Η Κοινωνική Εργασία ως επάγγελμα δε βασίζεται μόνο πάνω σε θεωρίες και πρακτικές γνώσεις αλλά και πάνω σε αρχές και αξίες (Δημοπούλου – Λαγωνίκα & συν. 2009), οι οποίες καθορίστηκαν από διεθνή όργανα του επαγγέλματος, όπως η Διεθνής Συνομοσπονδία Κοινωνικών Λειτουργών, η Διεθνής Ομοσπονδία Κοινωνικής Πρόνοιας, η Διεθνής Ένωση Σχολών Κοινωνικής Εργασίας, κ.ά. (Καλούτση 1982, στο Δημοπούλου-Λαγωνίκα & συν. 2009).

Αποσαφηνίζοντας τους όρους, αρχές και αξίες, είναι κατανοητό πως και οι δύο όροι αναφέρονται σε αξιολογικά δεδομένα της κοινωνικής ζωής. Όπως αναφέρει και η Δημοπούλου- Λαγωνίκα & συν. (2009:72) «Οι αρχές είναι περισσότερο μεταβλητές, παίρνουν συχνά γραπτή μορφή και μορφοποιούνται ευκολότερα, όπως για παράδειγμα η διακήρυξη των Ηνωμένων Εθνών για τα ανθρώπινα δικαιώματα ή οι κώδικες δεοντολογίας επαγγελματιών. Οι κοινωνικές αξίες είναι ευρύτερες και ανθεκτικότερες οντότητες της κοινωνικής δομής, είναι άγραφοι νόμοι που ρυθμίζουν την λειτουργία της κοινωνίας».

Στην συνέχεια γίνεται αναφορά στη κοινωνική εργασία και στις αξίες της. Σύμφωνα με τον Levy (1976) « η ηθική είναι στην πραγματικότητα αξία σε εφαρμογή» και συνεχίζει «Οι ηθικές αρχές απορρέουν από τις αξίες. Οι επαγγελματικές αρχές είναι μια σειρά από ηθικές αρχές σχετικά με την συμπεριφορά του επαγγελματία στις σχέσεις του με άτομα, ομάδες και οργανισμούς». (Δημοπούλου-Λαγωνίκα & συν. 2009:73)

Επιπλέον η πρακτική της κοινωνικής εργασίας στηρίζεται και επηρεάζεται από θεωρίες, γνώσεις και δεξιότητες αλλά και από τις αρχές και τις αξίες που διέπουν όλους τους εμπλεκόμενους σε αυτή. Οι άμεσα εμπλεκόμενοι με την πρακτική της κοινωνικής εργασίας που την επηρεάζουν, είναι οι ίδιοι οι εξυπηρετούμενοι (ως άτομα, ομάδα ή κοινότητα), οι επαγγελματίες κοινωνικοί λειτουργοί καθώς και η οργάνωση που εκπροσωπούν. Επίσης η κοινωνική εργασία επηρεάζεται και από το ίδιο το επάγγελμα, δηλαδή από τους κανόνες που ήδη υπάρχουν και τέλος από την κοινωνία μέρος της οποίας είναι οι κοινωνικοί λειτουργοί και οι εξυπηρετούμενοι. (Δημοπούλου-Λαγωνίκα & συν. 2009).

Ακολουθεί μία σύντομη αναφορά σε απόψεις συγγραφέων, σχετικά με την παρουσίαση και ανάλυση των αρχών και των αξιών της κοινωνικής εργασίας. Το 1995 οι Braye και Preston-Shoot, έκαναν διαχωρισμό στις αξίες της κοινωνικής εργασίας, σε δύο ομάδες, τις παραδοσιακές και τις ριζοσπαστικές. Στις πρώτες ανήκε ο σεβασμός στο άτομο, η σωματοποίηση και ο καθορισμός του κοινωνικού ρόλου, η ισότητα ευκαιριών καθώς και προσπάθεια κατά των διακρίσεων. Στις ριζοσπαστικές αξίες συμπεριέλαβαν τον σεβασμό στην ιδιότητα του πολίτη, την ενδυνάμωση, την συμμετοχή, την κοινοτική πρακτική, την ισότητα καθώς και την πρακτική ενάντια στην καταπίεση. (Καλλινικάκη 2011).

Ο Thompson (2000) αναφέρεται στις παραδοσιακές αξίες, που καταγράφηκαν από τον Biestek (1957). Αυτές διέπουν την επαγγελματική σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ του κοινωνικού λειτουργού και του εξυπηρετούμενου. Οι αξίες αυτές είναι η εξατομίκευση, η μοναδικότητα της ύπαρξης, η σκόπιμη έκφραση συναισθημάτων καθώς και η ελεγχόμενη συναισθηματική εμπλοκή του κοινωνικού λειτουργού στα θέματα του εξυπηρετούμενου. Στις παραδοσιακές αξίες συγκαταλέγονται επίσης και η αποδοχή, η μη επικριτική στάση, η εχεμύθεια-εμπιστευτικότητα και τέλος η αυτοδιάθεση του εξυπηρετούμενου. (Καλλινικάκη 2011).

Ο Thompson (2000) συνεχίζει αναφέροντας τις απελευθερωτικές αξίες, οι οποίες συνδέονται με αλλαγές του επαγγέλματος μετά το 1960. Οι αξίες αυτές είναι οι ακόλουθες:

- Η αποεξατομίκευση, εδώ ο κοινωνικός λειτουργός βλέπει τα άτομα πέρα από την ατομικότητα και ως μέρη ενός ευρύτερου πλέγματος κοινωνικών και πολιτικών παραγόντων.
- Η ισότητα με την καταπολέμηση των ανισοτήτων ( καταπολέμηση προκαταλήψεων, κοινωνικών στερεοτύπων και θεσμικών ανισοτήτων)
- Η κοινωνική δικαιοσύνη, εδώ οι κοινωνικοί λειτουργοί δουλεύουν με ομάδες πληθυσμού που πλήττονται από κοινωνική αδικία. Τα κοινωνικά δικαιώματα κατέχουν κεντρική θέση.
- Η συμμετοχικότητα, εδώ ο κοινωνικός λειτουργός δουλεύει μαζί με τον εξυπηρετούμενο.
- Η συμμετοχή στην προάσπιση των κοινωνικών δικαιωμάτων και στην καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού.
- Η ενδυνάμωση, μέσω αυτής ο εξυπηρετούμενος αποκτά μεγαλύτερο έλεγχο στη ζωή του
- Τέλος, η αυθεντικότητα, καθιστά τον εξυπηρετούμενο υπεύθυνο για τις πράξεις του. (Δημοπούλου-Λαγωνίκα & συν. 2009).

Κατά την Banks, οι αξίες της κοινωνικής εργασίας είναι παγκόσμιες και διαχρονικές. Προτρέπει όλους τους κοινωνικούς λειτουργούς να υπερασπίζονται την αξιοπρέπεια του ατόμου-ομάδας-κοινότητας, την εχεμύθεια και το δικαίωμα των εξυπηρετούμενων να κάνουν τις δικές τους επιλογές. Συνεχίζει λέγοντας, πως οι κοινωνικοί λειτουργοί πρέπει να είναι ενήμεροι και ευαισθητοποιημένοι σχετικά με τις δομές καταπίεσης στις κοινωνίες με βάση το φύλο, την κοινωνική τάξη, την φυλή και για την ύπαρξη του κοινωνικού στιγματισμού. Επίσης χρειάζεται να κατανοήσουν τις διαφορετικές ανάγκες των φύλων καθώς και να γνωρίζουν την ανάγκη προώθησης της κοινωνικής πολιτικής που αποσκοπεί στην περιστολή των διακρίσεων και της καταπίεσης. (Δημοπούλου-Λαγωνίκα & συν. 2009).

Εν κατακλείδι, οι αρχές και οι αξίες που διέπουν την κοινωνική εργασία έχουν επίσημα αναγνωρισθεί και ενσωματωθεί στους κώδικες δεοντολογίας του επαγγέλματος, οι οποίοι παρέχουν ένα πλαίσιο οργάνωσης και δομής, σύμφωνα με το οποίο δεσμεύονται όλοι οι κοινωνικοί λειτουργοί. Στο αμέσως επόμενο υποκεφάλαιο θα δούμε αναλυτικά τους κώδικες δεοντολογίας της κοινωνικής εργασίας.

### 1.8.2 Δεοντολογία της κοινωνικής εργασίας.

Η πρώτη γνωστή προσπάθεια διατύπωσης ενός κώδικα δεοντολογίας της Κοινωνικής Εργασίας, ήταν ένα πειραματικό σχέδιο κώδικα, το οποίο δημοσιεύτηκε στις ΗΠΑ το 1920 από την Mary Richmond. Διάφοροι οργανισμοί Κοινωνικής Εργασίας στα πρώτα χρόνια του επαγγέλματος επιχείρησαν να διατυπώσουν έναν κώδικα δεοντολογίας, αλλά το 1947 η μεγαλύτερη τότε οργάνωση κοινωνικών λειτουργών, η NASW, υιοθέτησε ένα διεθνή κώδικα, ο οποίος ψηφίστηκε από την γενική συνέλευση της Διεθνούς Ομοσπονδίας Κοινωνικών Λειτουργών στο Πόρτο Ρίκο το 1975. ( Καλλινικάκη 2011).

Ο τελευταίος κώδικας δεοντολογίας (1975) αναθεωρήθηκε το 1994 με τίτλο «Η Δεοντολογία της Κοινωνικής Εργασίας- Αρχές και Κανόνες Διεθνούς Ομοσπονδίας Κοινωνικών Λειτουργών». Εν συνεχεία, κάθε κώδικας δεοντολογίας των Κοινωνικών Λειτουργών περιλαμβάνει τις αξίες, τις αρχές και τους κανόνες, αλλά και την αλληλεπίδραση της επαγγελματικής σχέσης που αναπτύσσεται ανάμεσα στον Κοινωνικό Λειτουργό και τον εξυπηρετούμενο (Καλλινικάκη 2008).

Το 2004 υιοθετήθηκε από την Διεθνή Ομοσπονδία των Κοινωνικών Λειτουργών (IFSW) και από την Διεθνή Ένωση των Σχολών Κοινωνικής Εργασίας (IASSW), ένας κώδικας δεοντολογίας, ο οποίος περιλαμβάνει πρότυπα συμπεριφοράς των Κοινωνικών Λειτουργών σύμφωνα με τα ανθρώπινα δικαιώματα και την ανθρώπινη αξιοπρέπεια, την κοινωνική δικαιοσύνη και την επαγγελματική συμπεριφορά απέναντι στους εξυπηρετούμενους που βλέπουν καθημερινά..

Ο πρώτος ελληνικός κώδικας δεοντολογίας της Κοινωνικής Εργασίας ψηφίστηκε στις 10/07/1959 από την γενική συνέλευση του Συνδέσμου Κοινωνικών Λειτουργών Ελλάδος (ΣΚΛΕ), ο οποίος θεσμοθετήθηκε και έγινε νόμος του ελληνικού κράτους και τροποποιήθηκε το 1976. Σήμερα, στην χώρα μας ισχύει ο κώδικας που ορίζει το Προεδρικό Διάταγμα 23, ΦΕΚ 6 (30.92), που ορίζει και το πλαίσιο άσκησης του επαγγέλματος του Κοινωνικού Λειτουργού σε ιδιωτική βάση (Καλλινικάκη 2011).

Ο ελληνικός κώδικας περιέχει δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος αναφέρονται οι προϋποθέσεις για χορήγηση άδειας ασκήσεως επαγγέλματος και οι περιπτώσεις που αυτή ανακαλείται, όπως και τα πλαίσια άσκησης του επαγγέλματος. Στη συνέχεια γίνεται μικρή αναφορά στους τομείς άσκησης με πληροφορίες από το Προεδρικό Διάταγμα 23/1992.

Σύμφωνα με το Φ.Ε.Κ./6/30-1-1992, Τεύχος Πρώτο, Προεδρικό Διάταγμα υπ' αρ. 23 άρθρο 3, οι Κοινωνικοί Λειτουργοί που έχουν άδεια ασκήσεως επαγγέλματος, έχουν το δικαίωμα και την δυνατότητα να εργασθούν σε υπηρεσίες και στον Ιδιωτικό και στον Δημόσιο τομέα. Σύμφωνα με το Υπουργείο Υγείας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων, οι Κοινωνικοί Λειτουργοί, εφόσον έχουν ολοκληρώσει τις υπηρεσίες τους για μια πενταετία τουλάχιστον, μπορούν να παρέχουν τις υπηρεσίες τους και ως ελεύθεροι επαγγελματίες.

Σύμφωνα με το Φ.Ε.Κ./23/26-1-1989, Τεύχος Πρώτο, Προεδρικό Διάταγμα υπ' αρ. 50 άρθρο 1, για τον καθορισμό επαγγελματικών δικαιωμάτων των πτυχιούχων του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας της Σχολής Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων», περιγράφονται οι τομείς δραστηριοποίησης των Κοινωνικών Λειτουργών. Πιο αναλυτικά, απασχολούνται στον τομέα της Κοινωνικής Πρόνοιας και ειδικότερα σε προγράμματα παιδικής προστασίας, προστασίας ηλικιωμένων, ατόμων με αναπηρίες αλλά και γενικά με όσους έχουν κοινωνικές ανάγκες (ΤΕΙ Αθήνας).

Επίσης, εργάζονται στον τομέα κοινωνικής ασφάλισης, όπου παρέχουν κοινωνικές, ενημερωτικές, συμβουλευτικές και επιβοηθητικές υπηρεσίες σε άτομα που είναι ασφαλισμένα σε φορείς, όπως ΙΚΑ, ΟΓΑ κ.α. Δικαίωμα εργασίας έχουν και στον τομέα ψυχικής υγείας, όπου παρέχουν διαγνωστικές, συμβουλευτικές, θεραπευτικές υπηρεσίες σε άτομα, ομάδες και οικογένειες. Ένας ακόμη τομέας δραστηριοποίησης είναι αυτός του Επαγγελματικού Προσανατολισμού παρέχοντας κοινωνικές υπηρεσίες σε συμβουλευτικό επίπεδο (ΤΕΙ Αθήνας, Δημοπούλου-Λαγωνίκα, 2011).

Ακόμα, η Κοινωνική Εργασία εφαρμόζεται στον τομέα της εκπαίδευσης σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, αλλά και στον τομέα της πρόσληψης και της καταστολής της ροπής προς τις παραβάσεις ανήλικων και εγκληματικότητας και νεανικής παραβατικότητας προσφέροντας ενημερωτικές, συμβουλευτικές και επιβοηθητικές υπηρεσίες. Σε αυτή την περίπτωση, οι Κοινωνικοί Λειτουργοί, εργάζονται σε Δικαστήρια Ανηλίκων, Υπηρεσίες Επιμελητών Ανηλίκων, Εταιρίες Προστασίας Ανηλίκων, Ιδρύματα Αγωγής Ανηλίκων, Σωφρονιστικά Καταστήματα, Εταιρίες Προστασίας Αποφυλακιζόμενων, Ιδρύματα και Υπηρεσίες για παρεκκλίνοντα άτομα. Τέλος, στον τομέα της κοινωνικής οργάνωσης και ανάπτυξης παρέχονται υπηρεσίες με στόχο την υποβοήθηση αναπτυξιακών δραστηριοτήτων σε όλες τις βαθμίδες της Τοπικής Αυτοδιοίκησης, Λαϊκής Επιμόρφωσης, Κέντρων Νεότητας, Πολιτιστικών Κέντρων κ.λ.π. (ΤΕΙ Αθήνας).

Στο δεύτερο μέρος περιγράφονται οι αρχές του επαγγέλματος (βλ υποκεφ. 1.8.1), οι υποχρεώσεις προς αυτό, προς τους εξυπηρετούμενους, προς την υπηρεσία – φορέα εργασίας, προς τους συναδέλφους. Επιπλέον, αναφέρονται οι απαγορεύσεις και οι διευκολύνσεις κατά την επαγγελματική διαδικασία (Καλλιδικάκη 2008).

Όπως αναφέρεται, στο Προεδρικό Διάταγμα και άρθρο 5, οι υποχρεώσεις που έχει ένας κοινωνικός λειτουργός απέναντι στο επάγγελμα είναι η επιμόρφωση και η μετεκπαίδευση του, με την αξιοποίηση της επαγγελματικής εποπτείας κατά την άσκηση του έργου του και την παρακολούθηση των διεθνών εξελίξεων στο χώρο της κοινωνικής εργασίας. Επίσης, να συμβάλλει ενεργά στην τήρηση των «αρχών» αλλά και στην αξιοποίηση των «μεθόδων» της κοινωνικής εργασίας.

Επιπλέον, πρέπει να ενημερώνει την κοινότητα αναφορικά με τις επιδιώξεις και τους στόχους της κοινωνικής εργασίας, αλλά και την ενημέρωση της αναγνώρισης και εμπιστοσύνης της κοινωνίας και των εξυπηρετούμενων για την χρησιμότητα των υπηρεσιών. Επί προσθέτως, ο κοινωνικός λειτουργός προσφέρει γνώσεις, επαγγελματική πείρα για την επισήμανση και τεκμηρίωση της φύσης και της έκτασης κοινωνικών αναγκών και προβλημάτων και συμμετέχει στην διαμόρφωση της Κοινωνικής Πολιτικής καθώς επίσης και στον σχεδιασμό και την διαμόρφωση των απαραίτητων κοινωνικών υπηρεσιών και προγραμμάτων (ΤΕΙ Αθήνας).

Στο άρθρο 6 περιγράφονται τα καθήκοντα του κοινωνικού λειτουργού προς τους εξυπηρετούμενους. Ειδικότερα, ένας κοινωνικός λειτουργός οφείλει να σέβεται την προσωπικότητα του εξυπηρετούμενου και να συμβάλλει στην διαφύλαξη της αξιοπρέπειας του και στην ικανοποίηση και διασφάλιση των δικαιωμάτων του. Επιπλέον να αναγνωρίζει το δικαίωμα του εξυπηρετούμενου να αποφασίζει για τις υποθέσεις που τον αφορούν, ενθαρρύνοντας και υποβοηθώντας ταυτόχρονα να αναλαμβάνει τις ευθύνες των πράξεων του (ΤΕΙ Αθήνας).

Επίσης, ο εξυπηρετούμενος οφείλει να είναι πλήρως ενημερωμένος για τα πλαίσια της συνεργασίας του με τον κοινωνικό λειτουργό, ώστε η συνεργασία να διέπεται από αμοιβαία εμπιστοσύνη. Ο κοινωνικός λειτουργός πρέπει επίσης, να συλλέγει και να χρησιμοποιεί στοιχεία για τον εξυπηρετούμενο σχετικά μόνο με το αίτημα για το οποίο έχει καταφύγει σε αυτόν. Ακόμα, η τήρηση του απορρήτου αλλά και η μη επιδίωξη προσωπικού συμφέροντος εις βάρος του εξυπηρετούμενου πρέπει να χαρακτηρίζουν τον επαγγελματία (ΤΕΙ Αθήνας).

Όσον αφορά τα άρθρο 7, αναφέρεται στις υποχρεώσεις που πρέπει να έχει ένας κοινωνικός λειτουργός προς τον φορέα προς τον οποίο προσφέρει τις υπηρεσίες του. Σύμφωνα με αυτό το άρθρο, ο κοινωνικός λειτουργός οφείλει να είναι πλήρως ενημερωμένος σχετικά με τις αρχές, τους σκοπούς και τους στόχους της υπηρεσίας για την οποία εργάζεται, αλλά και για τα κοινωνικά προγράμματα και τους μηχανισμούς με τους οποίους υλοποιούνται οι παραπάνω σκοποί και στόχοι.

Επιπλέον να τηρεί τους κανόνες οργάνωσης και λειτουργίας του φορέα για τον οποίο εργάζεται και να συμβάλλει εποικοδομητικά για την λήψη μέτρων που θα στοχεύουν στην καλύτερη οργάνωση και λειτουργία του και στην βελτίωση των όρων και των συνθηκών εργασίας (ΤΕΙ Αθήνας).

Με βάση το άρθρο 8 γίνεται αναφορά στα καθήκοντα που έχει ο κοινωνικός λειτουργός απέναντι στους συναδέλφους του. Έτσι λοιπόν, με βάση αυτό το άρθρο οφείλει να συμβάλλει στην δημιουργία ενός κλίματος αμοιβαίας εμπιστοσύνης, εποικοδομητικής συνεργασίας και συναδελφικής αλληλεγγύης. Επιπλέον, να σέβεται την προσωπικότητα, την ιεραρχική θέση, τις ικανότητες και την επαγγελματική τους πείρα και πορεία και να μην εμπλέκεται στις αρμοδιότητες τους.

Τέλος στο άρθρο 9 και 10 του Προεδρικού Διατάγματος 23/1992, αναφέρονται οι απαγορεύσεις και οι διευκολύνσεις κατά την επαγγελματική διαδικασία. Ο κοινωνικός λειτουργός απαγορεύεται να ασκεί εργασία που δεν συμβιβάζεται με το κύρος του επαγγέλματος καθώς επίσης απαγορεύεται να έχει ατομικά συμφέροντα από αυτό.

Κλείνοντας την ενότητα αναφέρεται πως τα επαγγελματικά σωματεία των κοινωνικών λειτουργών αναθεωρούν τακτικά τους κώδικες δεοντολογίας του επαγγέλματος ούτως ώστε αυτοί να ανταποκρίνονται έγκυρα και αποδοτικά στις διαρκώς μεταβαλλόμενες κοινωνικές συνθήκες, στα πρωτοεμφανιζόμενα κοινωνικά προβλήματα αλλά και στις ανάγκες εκσυγχρονισμού της λειτουργίας των κοινωνικών υπηρεσιών (Καλλινικάκη, 1998:22-25).

Στο επόμενο κεφάλαιο παρουσιάζεται η εξέλιξη της εκπαίδευσης της κοινωνικής εργασίας στην Ελλάδα. Η παρουσίαση αυτή αναφέρεται στην ίδρυση σχολών κοινωνικής εργασίας και χωρίζεται σε δύο χρονικές περιόδους. Η πρώτη περίοδος, από το έτος 1937 μέχρι το 1973, και η δεύτερη περίοδος, από το έτος 1973 μέχρι και σήμερα.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Στο προηγούμενο κεφάλαιο δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στην περιγραφή της επιστήμης της Κοινωνικής Εργασίας. Το κεφάλαιο αυτό πραγματεύεται την σταδιακή εξέλιξη της εκπαίδευσης της Κοινωνικής Εργασίας στην Ελλάδα και κρίνεται καθοριστικό, αφού αφορά ένα από τα σκέλη της πτυχιακής μας εργασίας. Προτού εμβαθύνουμε στην βιβλιογραφία μας θεωρήσαμε σημαντικό να εστιάσουμε στην έννοια της εκπαίδευσης και ύστερα να περάσουμε σε θέματα που αφορούν κατεξοχήν τον κλάδο της εκπαίδευσης στην Κοινωνική Εργασία.

Στην συνέχεια, ακολουθούν πληροφορίες για την εκπαίδευση στην Κοινωνική Εργασία στην Ελλάδα. Αποφασίσαμε, η εκπαίδευση να χωριστεί σε δυο χρονικές περιόδους, από το 1937 μέχρι το 1973 και από το 1973 έως σήμερα. Ο διαχωρισμός αυτός έγινε, διότι η ένταξη των Σχολών της Κοινωνικής Εργασίας στα ΚΑΤΕΕ έπαιξε καθοριστικό ρόλο στην εξέλιξη της Κοινωνικής Εργασίας. Αρχικά αναλύεται η πρώτη περίοδος από το 1937 έως το 1973 όπου παρατίθενται πληροφορίες για τις πρώτες σχολές (Ελευθέρα Σχολή Κοινωνικής Πρόνοιας, Αμερικάνικο Κολέγιο Pierce, Χριστιανική Ένωση Νέων Ελλάδος (XEN), Ανώτατο φροντιστήριο Κοινωνικής Πρόνοιας, Σχολή Διακονισσών, Τμήμα Κοινωνικής Διακονίας). Έπειτα, γίνεται αναφορά στην εκπαίδευση στην Κοινωνική Εργασία κατά την περίοδο από το 1973 μέχρι και σήμερα. Ειδικότερα, σκιαγραφείται η εκπαίδευση κατά την είσοδό της στα ΚΑΤΕΕ και στη συνέχεια στα ΤΕΙ και στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

## 2.1 Η έννοια της εκπαίδευσης

Ο όρος εκπαίδευση πρωτοεμφανίστηκε το 12ο αιώνα, γύρω στο 1200 μ.Χ., στην Αγγλία, Β. Ιταλία, Ισπανία, Γερμανία, Τσεχία για την αναβάθμιση του εργατικού δυναμικού. Η παροχή δωρεάν στοιχειώδους εκπαίδευσης γινόταν από φιλανθρωπικές και θρησκευτικές οργανώσεις, των οποίων ο στόχος ήταν πρωταρχικά ηθικός (Ξωχέλλης 1997).

Με τον όρο εκπαίδευση προσδιορίζεται συνήθως κάθε είδος επίσημης θεσμοθετημένης μορφής διδασκαλίας που διεξάγεται σε σχολεία όλων των βαθμίδων, στις τεχνικές και επαγγελματικές σχολές και στα πανεπιστήμια ανεξάρτητα από το αν παρέχεται από το κράτος ή από ιδιωτικούς φορείς (Πεσμαζόγλου 1987).

Κατά τον Σαΐτη (2008) η εκπαίδευση είναι μια σχεδιασμένη διαδικασία, μέσω της οποίας μεταδίδονται στην εκάστοτε γενιά γνώσεις και τεχνικές δεξιότητες, που θα βοηθήσουν τα νέα, κυρίως άτομα στην επαγγελματική τους αποκατάσταση και έχει σκοπό να βοηθήσει τα άτομα να αποκτήσουν ένα σύνολο γνώσεων και ικανοτήτων και να διαμορφώσουν ένα σύνολο ηθικών αξιών.

Μια ακόμα λειτουργία της εκπαίδευσης, είναι η απόκτηση προσόντων. Μέσα από την εκπαίδευση αποκτώνται γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες, οι οποίες είναι απαραίτητες για την κοινωνική ένταξη και την επαγγελματική ζωή. Οι βασικές λειτουργίες τις οποίες επιτελούν τα εκπαιδευτικά συστήματα στις σημερινές αναπτυγμένες κοινωνίες είναι 1) η νομιμοποίηση, 2) η παραγωγή νέας γνώσης και 3), η επιλογή και κατανομή επαγγελματικών ρόλων (Καλτσούνη 2010).

Εξετάζοντας την έννοια της εκπαίδευσης μέσα από μια πιο ανθρωπιστική ματιά παρατηρούμε ότι η Οικουμενική Διακήρυξη Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων με το Άρθρο 26 παρ. 2 αναφέρει ότι «Ο Καθένας έχει δικαίωμα στην εκπαίδευση. Η εκπαίδευση πρέπει να παρέχεται δωρεάν, τουλάχιστον στη στοιχειώδη και βασική βαθμίδα της. Η στοιχειώδης εκπαίδευση είναι υποχρεωτική. Η τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση πρέπει να εξασφαλίζεται για όλους. Η πρόσβαση στην ανώτατη παιδεία πρέπει να είναι ανοικτή σε όλους, υπό ίσους όρους, ανάλογα με τις ικανότητες τους. Η εκπαίδευση πρέπει να αποβλέπει στην πλήρη ανάπτυξη της ανθρώπινης προσωπικότητας και στην ενίσχυση του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των θεμελιακών ελευθεριών. Πρέπει να προάγει την κατανόηση, την ανεκτικότητα και τη φιλία ανάμεσα σε όλα τα έθνη και σε όλες τις φυλές και τις θρησκευτικές ομάδες, και να ευνοεί την ανάπτυξη των δραστηριοτήτων των Ηνωμένων Εθνών για τη διατήρηση της ειρήνης. Οι γονείς έχουν, κατά προτεραιότητα, το δικαίωμα να επιλέγουν το είδος της παιδείας που θα δοθεί στα παιδιά τους» (UNHCR 1948)

Σύμφωνα με τη λειτουργική θεωρία η κοινωνία είναι ένα σύστημα, το οποίο αποτελείται από υποσυστήματα. Το κάθε υποσύστημα έχει ένα συγκεκριμένο ρόλο και μία σχέση αλληλεξάρτησης από τα υπόλοιπα υποσυστήματα (Ζαϊμάκης 2010) Όπως αναφέρει και ο Johnson (στο Ζαϊμάκης 2010: 121), η «εκπαίδευση αποτελεί ένα από αυτά τα υποσυστήματα το οποίο περιλαμβάνει τη διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων, τις εκπαιδευτικές δομές και λειτουργίες, τις σχολικές μονάδες, τα προγράμματα σπουδών, τις δράσεις των μαθητικών κοινοτήτων εκτός σχολείων και τη σχέση των εκπαιδευτικών μονάδων με τις ευρύτερες δομές».

Η θεωρία του Δομολειτουργισμού ή αλλιώς θεωρία της Φονξιοναλιστικής έχει πάρει πολλά στοιχεία από τον πατέρα της Κοινωνιολογίας August Kont, τον Parsons, Durkheim και τον Herbert Spenser. Η θεωρία εστιάζει στη δομή της εκπαίδευσης και πως αυτή μπορεί να αναδεικνύει την αλληλεξάρτηση της εκπαίδευσης με άλλες δομές της κοινωνίας. Ακόμα, η συγκεκριμένη θεωρία στρέφεται στο πως μπορεί να αναδεικνύει τη σχέση της εκπαίδευσης τόσο με το πολιτισμικό σύστημα της κοινωνίας όσο και με τον θεσμό της οικονομίας (Λάμνιας 2001)

Ο Parsons θεωρεί ότι η εκπαίδευση κοινωνικοποιεί τους μαθητές με έναν συστηματικό τρόπο έτσι ώστε να μπορέσουν να κατανοήσουν το πολιτισμικό υποσύστημα της κοινωνίας και μετέπειτα να μεταπηδήσουν και να ενταχθούν ομαλά σε αυτή με απώτερο σκοπό να συμβάλλουν οι μαθητές στην εξασφάλιση της κοινωνικής σταθερότητας (Λάμνιας 2001)

Ο Durkheim (1922) ορίζει την εκπαίδευση ως «επιρροή που ασκείται από τις γενιές των ενηλίκων σε εκείνους που δεν είναι ακόμη έτοιμοι για κοινωνική ζωή» Ο σκοπός της εκπαίδευσης ορίζεται από την κοινωνία κι όχι από τα άτομα (τους δασκάλους και τη διοίκηση). Ο ρόλος της εκπαίδευσης είναι να συντηρεί την κοινωνία, να κοινωνικοποιεί και να εξανθρωπίζει τον άνθρωπο παρέχοντας τα κανονιστικά και γνωστικά πλαίσια που του λείπουν.

Ο Ralph Miliband (1969) κάνει ανάλυση της εκπαίδευσης και υποστηρίζει ότι η εκπαίδευση αναπαράγει τον καπιταλισμό και είναι συνέπεια της ενεργού προσπάθειας της άρχουσας τάξης να διατηρήσει την κυριαρχική της θέση. Διαπιστώνει την ύπαρξη μιας κυρίαρχης οικονομικής τάξης στη σύγχρονη δυτική κοινωνία και προσπαθεί να βρει αν είναι επίσης και άρχουσα τάξη. Έτσι αναφέρει τη διαπίστωση του Kautsky ότι μια άρχουσα τάξη στην πραγματικότητα δεν κυβερνά αλλά αρκείται να διοικεί την κυβέρνηση.

Από την σκοπιά της Μαρξιστικής αντίληψης για την εκπαίδευση Οι Bowles και Gintis (1976) γράφουν ότι δεν μπορούμε να κατανοήσουμε την εκπαίδευση ανεξάρτητα από την κοινωνία της οποίας αποτελεί κομμάτι. Η εκπαίδευση είναι κατεξοχήν συνδεδεμένη με τους κοινωνικούς και οικονομικούς θεσμούς της κοινωνίας. Για παράδειγμα, η εκπαίδευση στις Ηνωμένες Πολιτείες στοχεύει στην αναπαραγωγή και ανανέωση του καπιταλιστικού συστήματος. Η παραπάνω αντίληψη έχει ως αντίκτυπο η εκπαίδευση να μην μπορεί να λειτουργήσει ως ένα μέσο της κοινωνικής αλλαγής που θα δίνει έμφαση στην ισότητα και την κοινωνική δικαιοσύνη. Συνεχίζοντας επεξηγούν ότι η πρόσβαση σε ένα επάγγελμα εξαρτάται περισσότερο από την κοινωνική τάξη, την ηλικία, το φύλο, τη φυλή κλπ, παρά από το ταλέντο, την ικανότητα, τα τυπικά προσόντα και την επαγγελματική εμπειρία. Η εκπαίδευση αναπαράγει το κοινωνικό Status quo με τη νομιμοποίηση και την κοινωνικοποίηση .

Η «νέα» κοινωνιολογία της εκπαίδευσης ενδιαφέρεται για το περιεχόμενο της εκπαίδευσης κι όχι για τη δομή ή την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος. Η επιχειρηματολογία των κοινωνιολόγων της νέας κοινωνιολογίας αναλύεται στα εξής στοιχεία (Βασιλόπουλος 2012)

- α. Η γνώση είναι κοινωνική κατασκευή
- β. Η αλήθεια και η ορθότητα είναι κοινωνικές κατασκευές
- γ. Η ικανότητα και η ευφυΐα είναι κοινωνικές κατασκευές και σε αυτές οφείλεται η εκπαιδευτική αποτυχία.
- δ. Η εκπαιδευτική γνώση δεν είναι ανώτερη από την καθημερινή γνώση



Η συγκρουσιακή θεωρία όπως αναφέρθηκε και στο πρώτο κεφάλαιο υποστηρίζει ότι η διατήρηση της κοινωνικής ισορροπίας επιτυγχάνεται μέσω της ελεγχόμενης σύγκρουσης των επιθυμιών και αναγκών των ομάδων που έρχονται σε αντιπαράθεση μέσα στην κοινωνία. Η ένταση της σύγκρουσης αυτής θα καθορίσει την κατεύθυνση και τη δυναμική της αλλαγής (Ζαϊμάκης 2010). Σχετικά με το κομμάτι της εκπαίδευσης και την κατάκτηση αυτής αναμφισβήτητα αποτελεί έναν βασικό λόγο σύγκρουσης αφού αποτελεί το σημαντικότερο μέσο για την κοινωνική και εργασιακή ανέλιξη (Τσουραμάνης 2003).

Τέλος, όπως αναφέρθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο, ένας από τους κυρίαρχους σκοπούς της Κοινωνικής Εργασίας είναι η κοινωνική αλλαγή. Η αξία της κοινωνικής αλλαγής για την επιστήμη αλλά και το επάγγελμα των κοινωνικών λειτουργών θα πρέπει να είναι ένας από τους κυρίαρχους στόχους μας και να συνδεθεί και να ταυτιστεί απόλυτα με την Παγκόσμια ανθρωπιστική θα μπορούσαμε να πούμε κρίση. Η συζήτηση γύρω από τη σπουδαιότητα της εκπαίδευσης, ως αγαθό, ως θεσμό, ως μέσο κοινωνικοποίησης και μάθησης, είναι άμεσα συσχετιζόμενη με την εκπαίδευση των κοινωνικών λειτουργών. Η γνώση και η κριτική ανάλυση των κοινωνικών προβλημάτων είναι απαραίτητη προϋπόθεση στην άσκηση της κοινωνικής εργασίας. Δεδομένου, ότι οι κοινωνικοί λειτουργοί εργάζονται με ευπαθείς ομάδες, η εκπαίδευση τους αποκτά βαρύνουσα σημασία.

Στην επόμενη ενότητα δίνεται συνοπτικά η εικόνα της απαρχής της εκπαίδευσης στην Κοινωνική Εργασία και της εικόνας του σήμερα για να ακολουθήσει μία εκτενής περιγραφή της εκπαίδευσης των κοινωνικών λειτουργών στην Ελλάδα στις επόμενες σελίδες. Επιπροσθέτως, στο Κεφάλαιο 3 θα κάνουμε μια εκτενή αναφορά στο πως συνδέεται άμεσα η εκπαίδευση, το εκπαιδευτικό σύστημα και η εκπαιδευτική πολιτική μεταξύ τους.

## 2.2 Η εκπαίδευση στην Κοινωνική Εργασία

Η συστηματική εκπαίδευση στην Κοινωνική Εργασία ξεκίνησε στις αρχές του 20 ου αιώνα. Οι πρώτες σχολές Κοινωνικής Εργασίας ιδρύθηκαν το 1900 στις ΗΠΑ, αλλά και στο Λονδίνο. Οι σχολές αυτές επιχείρησαν να συστηματοποιήσουν την πείρα που είχαν αποκτήσει όσοι είχαν εργασθεί για την ανακούφιση της φτώχειας και της εξαθλίωσης, με στόχο την προετοιμασία των επαγγελματιών που θα στελέχωναν τις νέες τότε υπηρεσίες. (Καλλινικάκη 1998).

Η ανάπτυξη της Κοινωνικής Εργασίας και της εκπαίδευσης σε αυτή στα χρόνια που ακολούθησαν διευρύνθηκε σε παγκόσμιο επίπεδο. Σήμερα παρέχεται στις περισσότερες χώρες του κόσμου. Στον IFSW (2012β) είναι ήδη εγγεγραμμένες 90 χώρες μέλη και από τις πέντε ηπείρους.

Το 2004 μάλιστα εκπονήθηκε και εγκρίθηκε από τις γενικές συνελεύσεις των IFSW και IASSW το παγκόσμιο πλαίσιο εκπαίδευσης στην Κοινωνική Εργασία. Το πλαίσιο αυτό έχει δομηθεί στη βάση της ύπαρξης διαφορετικών αναγκών κάθε χώρας, οπότε είναι αρκετά ευέλικτο ( IASSW 2009) Δημιουργήθηκε με αφορμή την επιρροή της παγκοσμιοποίησης στην εκπαίδευση αλλά και την πρακτική της Κοινωνικής Εργασίας. Προβλέπει κριτήρια για:

- Τους σκοπούς και τη στοχοθεσία των προγραμμάτων σπουδών των σχολών
- Το διδακτικό προσωπικό
- Τους σπουδαστές
- Τη διοίκηση

**Τα κυριότερα σημεία του αφορούν** στη σαφήνεια της διατύπωσης των στόχων των προγραμμάτων σπουδών, την ένταξη σε αυτά των αρχών της Κοινωνικής Εργασίας, την ενσωμάτωση εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης, την πλαισίωση του προγράμματος σπουδών γύρω από τις έννοιες Κοινωνική Εργασία, μέθοδοι πρακτικής, κοινωνικός λειτουργός και πρότυπο επαγγέλματος

**Αναφορικά με τη διοίκηση τα κύρια σημεία αφορούν:** την επάρκεια του προϋπολογισμού, την καταλληλότητα των εγκαταστάσεων, το συνεργατικό κλίμα μεταξύ των υπαλλήλων των τμημάτων (IFSW 2012γ).

Ο Διεθνής Σύνδεσμος Σχολών Κοινωνικής Εργασίας ( Διεθνής Ένωση των Σχολείων της Κοινωνικής Εργασίας - IASSW ) ιδρύθηκε στο Παρίσι το 1928 από μια μικρή ομάδα σχολών Κοινωνικής Εργασίας της Δυτικής Ευρώπης. Το 1945 ο Σύνδεσμος αυτός μεταφέρθηκε στις ΗΠΑ και από το 1978 εδρεύει στην Βιέννη. Σήμερα ο Σύνδεσμος εκπροσωπεί 30 εθνικούς συνδέσμους σχολών Κοινωνικής Εργασίας που περιλαμβάνουν 1.660 σχολές σε όλες τις ηπείρους. Οι περισσότερες από αυτές τις σχολές παρέχουν πανεπιστημιακή εκπαίδευση. (Καλλινικάκη 1998).

Η εκπαίδευση στην Κοινωνική Εργασία αποσκοπεί στην απόκτηση γενικών και ειδικών θεωρητικών γνώσεων και δεξιοτήτων εφαρμογής. Επιδιώκει να καταστήσει τους φοιτητές της ικανούς να κατανοούν και να ερμηνεύουν την επίδραση των κοινωνικών και οικονομικών γεγονότων και των πολιτισμικών χαρακτηριστικών στα άτομα, αλλά και στην συμπεριφορά τους (Καλλινικάκη 1998).

Επιπλέον, αποσκοπεί να τους κάνει ικανούς να ερμηνεύουν το υπηρεσιακό πλαίσιο της εργασίας, την επαγγελματική σχέση με τον εξυπηρετούμενο, αλλά και με τους συνεργάτες. Τους προετοιμάζει να διαχειρίζονται το αυθόρμητο, το απρόβλεπτο και το απρόσμενο της ανθρώπινης συμπεριφοράς, τους τρόπους με τους οποίους τα άτομα επικοινωνούν μεταξύ τους, αλλά και το πώς εκφράζουν τα συναισθήματα τους και το πώς αλληλεπιδρούν ως μέλη των ομάδων στις οποίες ανήκουν (οικογένεια, σχολείο, κοινότητα, εργασία) (Καλλινικάκη 1998).

Οι απαρχές της εκπαίδευσης στην Κοινωνική Εργασία εντοπίζονται το 1897 στην Αμερική, όταν η Mary Richmond εισηγήθηκε την έναρξη εκπαιδευτικού προγράμματος στις φιλανθρωπικές πρακτικές, καθώς οι αρμοδιότητες των φιλικών επισκεπτών έπρεπε να γίνουν πιο συγκεκριμένες και μεθοδευμένες. Στη συνέχεια, στην Αγγλία το 1902 η Εταιρεία Οργάνωσης Φιλανθρωπίας στο Λονδίνο έκρινε απαραίτητη τη μεθοδευμένη εκπαίδευση των μελών της στις φιλανθρωπικές εφαρμογές. Την εκπαίδευση την ανέλαβαν τα πανεπιστήμια της χώρας. (Καλλινικάκη 2008).

### 2.3 Η Εκπαίδευση στην Κοινωνική Εργασία στην Ελλάδα (1937-1973)

Όπως ήδη αναφέρθηκε στη παραπάνω ενότητα η ανάγκη για τη δημιουργία νέων σχολών στην Ελλάδα παρουσιάστηκε μετά από τον Β' Παγκόσμιο πόλεμο όταν προέκυψαν σοβαρά ζητήματα σε θέματα που αφορούσαν κυρίως τη στέγαση, ένδυση, ιατροφαρμακευτική περίθαλψη και τη σίτιση. Στην επιφάνεια έρχεται η ανάγκη για την εκπαίδευση προσωπικού κατάλληλα καταρτισμένο για να εργαστεί στον προνοιακό τομέα. Αξίζει να σημειωθεί ότι εκείνη τη περίοδο αυτή η ενέργεια ήταν η βασικότερη προτεραιότητα του κράτους. (Ταυλαρίδου - Καλούτση & Παπαφλέσσα 2007).

Ο Σταθόπουλος (2005) επεξηγεί ότι αυτή η ανάγκη για την αναβάθμιση των προνοιακών δομών προέκυψε διότι η μέχρι τότε πολιτική στελέχωση των υπηρεσιών είχε αποδειχθεί μη λειτουργική για την εξυπηρέτηση των αναγκών των εξυπηρετούμενων.

Από την άλλη ο Ioakimidis (2008) εξετάζει αυτή την ανάγκη από μια πιο πολιτική σκοπιά επεξηγώντας ότι η ίδρυση των πρώτων σχολών της Κοινωνικής Εργασίας στην Ελλάδα εκείνη τη περίοδο ήταν ένα μέσο εφαρμογής των προνοιακών πολιτικών που τέθηκαν σε εφαρμογή σε συνεργασία με τη κυβέρνηση και άλλων Διεθνών Οργανώσεων που δρούσαν σε θέματα της Πρόνοιας. Με άλλα λόγια το έργο υλοποίησης για τους στόχους της κυβέρνησης σε ότι είχε να κάνει με το κομμάτι της πρόνοιας συνδέθηκε με Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις που εποπτεύονταν από τις ΗΠΑ και το Ηνωμένο Βασίλειο.

Όπως αναφέρει ο Ioakimidis (2008) το Ηνωμένο Βασίλειο βρήκε πρόσφορο έδαφος και εκχώρησε στην Ελλάδα διά μέσο του Ελληνικού Ερυθρού Σταυρού. Το 1945 αρχίζουν να εμπλέκονται οι ΗΠΑ σε μεγαλύτερο βαθμό απ' ότι το Ηνωμένο Βασίλειο και φαίνεται πως επηρέασαν σε μεγάλο βαθμό τις εξελίξεις γενικότερα στην Ελλάδα αλλά και στην Κοινωνική Εργασία.

Επιπλέον, η AMAG (Αμερικανική Αποστολή για Βοήθεια στην Ελλάδα) απαρτιζόταν από ειδικούς και τεχνοκράτες και ασκούσε αυστηρό έλεγχο στις πολιτικές των υπουργείων (Kofas 1989, στο Ioakimidis 2008). Συγκεκριμένα, στο Υπουργείο Δημόσιας Υγείας και Πρόνοιας η AMAG αναδιοργάνωσε πλήρως τη δομή των υπηρεσιών και έπαιξε καθοριστικό ρόλο στην προαγωγή των υπαλλήλων. Η βελτίωση της δημόσιας υγιεινής και η προστασία των παιδιών του πολέμου αποτέλεσαν βασικές προτεραιότητές της και ουσιαστικά αποτέλεσαν τη βάση ανάπτυξης της Κοινωνικής Εργασίας. Φιλανθρωπικοί οργανισμοί, όπως και η AMAG, εξουσιοδοτήθηκαν να αξιολογήσουν τις δυνατότητες δημιουργίας τοπικών κοινωνικών λειτουργιών. Ο Ioakimidis (2008) υποστηρίζει, πως η προνοιακή πολιτική στον τομέα της προστασίας των παιδιών στόχευε στον ιδεολογικό έλεγχο της νέας γενιάς των αριστερών μέσω της επανεκπαίδευσης των παιδιών των αριστερών οικογενειών.

Επιπρόσθετα, η Επιτροπή Ενωτικής Υπηρεσίας (USC) ήταν μία αμερικανική φιλανθρωπική οργάνωση. Συνεργαζόταν με τη Χριστιανική Ένωση Νέων (XEN) και την Κοινωνία των Αμερικανίδων Γυναικών στην Ελλάδα. Το 1956 ανέλαβε να εκπαιδεύσει κοινωνικούς λειτουργούς και να επανδρώσει τα προγράμματα προνοιακής πολιτικής. Στήριξε οικονομικά τις σχολές Κοινωνικής Εργασίας και την ελληνική εταιρεία κοινωνικών λειτουργών. Επίσης, διεξήγαγε σεμινάρια πάνω στις βασικές αρχές της Κοινωνικής Εργασίας και εθνικά συνέδρια. Είχε αναλάβει ακόμη τη μετάφραση των εγχειριδίων και το σχεδιασμό προγραμμάτων. Η δράση της διήρκεσε μέχρι και το 1967 (Ioakimidis 2008).

Η Mary Keeley, ακαδημαϊκός της Κοινωνικής Εργασίας και μέλος της USC, βοήθησε το Υπουργείο Πρόνοιας στην ανάπτυξη προγραμμάτων κατάρτισης προσωπικού για την πρόνοια σε όλη την Ελλάδα. Υπήρξε σημαντικό μέλος του Συμβουλίου Παιδικής Προστασίας, του Υπουργείου Πρόνοιας και των εθελοντικών οργανώσεων. Η Kelley μαζί με την Hellen Fogg, διευθύντρια της USC, την Καίτη Στασινοπούλου, ακαδημαϊκό της Κοινωνικής Εργασίας και μέλος του διοικητικού συμβουλίου του Ελληνικού Συνδέσμου Κοινωνικών Λειτουργών και την Eileen Younghusbund, γνωστή βρετανίδα ακαδημαϊκό της Κοινωνικής Εργασίας κυριάρχησαν στις εξελίξεις της Κοινωνικής Εργασίας γενικά και υπήρξαν ηγετικές φυσιογνωμίες στον τομέα της εκπαίδευσης (Ioakimidis 2008).

Η δραστηριοποίηση αυτών των Διεθνών Προνοιακών Οργανώσεων στην Ελλάδα, όπως αναφέρουν οι Ταυλαρίδου - Καλούτση & Παπαφλέσσα (2007) κινητοποίησε το Υπουργείο Πρόνοιας, ώστε να αντλήσει εμπειρία και γνώσεις στον τομέα της προνοιακής πολιτικής και εν συνεχεία, να εκπαιδεύσει κοινωνικούς λειτουργούς που να μπορούν να προσαρμόζονται σε κάθε κατάσταση ανάγκης και όχι μόνο σε εξειδικευμένες περιοχές αναγκών. Οι απεσταλμένοι από το εξωτερικό ήδη γνώριζαν σχετικά με τη μεθοδολογία και την εφαρμογή του επαγγέλματος της Κοινωνικής Εργασίας, οπότε και ήταν έτοιμοι να προωθήσουν τις εμπειρίες και τις γνώσεις τους.

Συνεπώς, οι κοινωνικοί λειτουργοί έπρεπε να εκπαιδευτούν λαμβάνοντας γνώσεις σχετικά με τις μεθόδους Κοινωνικής Εργασίας, οι οποίες προέρχονταν από το εξωτερικό και μέχρι τότε στην Ελλάδα αποτελούσαν άγνωστο επιστημονικό πεδίο (Ταυλαρίδου - Καλούτση & Παπαφλέσσα 2007). Ωστόσο, η σκέψη αυτή αποδείχτηκε, ότι δεν ήταν αποτελεσματική, καθώς δεν ανταποκρινόταν στις εγχώριες ανάγκες και προβλήματα, όσο θα ήταν σύμφωνα με τον Σταθόπουλο (2005) η έμφαση της εκπαίδευσης των κοινωνικών λειτουργών κυρίως στην κοινοτική ανάπτυξη.

Ο Σταθόπουλος (2005: 181) επίσης παραθέτει και την άποψη του Πάτρα (1974) η οποία αναφέρει πως «η κυριότερα αδυναμία εις την εκπαίδευσιν των κοινωνικών λειτουργών εν Ελλάδι έγκειται εις το ότι αυτή αποβλέπει εις την θεραπείαν αναγκών μελών ομάδων μίας λίαν αναπτυγμένης κοινωνίας και ουχί μίας αναπτυσσόμενης κοινωνίας, έχει δηλαδή οργανωθεί βάσει λανθασμένης επιλογής αναπτυξιακού κοινωνικού υποδείγματος». Επιπρόσθετα, ο Ζαϊμάκης (2010: 47) επισημαίνοντας τα προαναφερόμενα ζητήματα υποστηρίζει, πως μεταξύ άλλων «...η έλλειψη επαρκούς και καταρτισμένου προσωπικού και οι ξενόφερτοι σχεδιασμοί για κοινοτική ανάπτυξη... περιόρισαν τις προοπτικές εξέλιξης της κοινωνικής αλλαγής».

Μέσα στο προαναφερθέν ιστορικοπολιτικό πλαίσιο λειτούργησαν με χρονολογική σειρά ίδρυσης οι ακόλουθες σχολές Κοινωνικής Εργασίας: (ΤΕΙ Αθήνας)

<b>ΕΤΟΣ</b>	<b>ΣΧΟΛΕΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ</b>
1937	Ελευθέρα Σχολή Κοινωνικής Πρόνοιας
1945	Αμερικάνικο Κολέγιο Pierce
1948	Χριστιανική Ένωση Νέων Ελλάδος (XEN)
1953	Ανώτατο φροντιστήριο Κοινωνικής Πρόνοιας
1957	Σχολή Διακονισσών
1960	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Σχολή από την Εταιρία Προστασίας Ανηλίκων (Ε.Π.Α.Α.)</li> <li>• Τμήμα Κοινωνικής Διακονίας</li> </ul>

Η επιρροή των άνωθι φιλανθρωπικών οργανώσεων και η παρέμβαση της τότε κυβέρνησης μέσω των υπουργείων και της βασίλισσας Φρειδερίκης διέφερε από σχολή σε σχολή και άρχισε να εξασθενεί με την επιβολή της δικτατορίας το 1967 (ΤΕΙ Αθήνας).

### 2.3. 1 Σχολές Κοινωνικής Εργασίας

#### XEN Ελλάδα

Η XEN στην Ελλάδα ιδρύθηκε στην περίοδο μιας μεγάλης κρίσης για τον τόπο, το 1923 δηλαδή, μετά την μικρασιατική καταστροφή, όταν έπρεπε άμεσα να ενσωματωθούν στο εθνικό κορμό 1.500.000 πρόσφυγες. Νεαρές Σμυρνιές, μέλη της XEN στην πόλη τους αποτέλεσαν τον πρώτο πυρήνα της Οργάνωσης, η οποία δραστηριοποιήθηκε στην Αθήνα για :

- Να αντιμετωπίσει τις επείγουσες και πιεστικές ανάγκες επιβίωσης του γυναικείου προσφυγικού πληθυσμού
- την επανασύνδεση με τις διεσπαρμένες τους οικογένειες
- την ταχύρυθμη κατάρτισή τους σε επαγγέλματα με προοπτική άμεσης εξεύρεσης εργασίας και
- την παροχή ψυχολογικής και συμβουλευτικής στήριξης (XEN Ελλάδα 2008).

Η όλη δράση της Οργάνωσης βασίστηκε στις χριστιανικές αξίες του αλτρουισμού, της αλληλεγγύης, της ανιδιοτέλειας, του σεβασμού και της ισοτιμίας των ανθρώπων. Επιπλέον, εκφράστηκε με την ανάδειξη και την έξαρση του εθελοντισμού ως σημαντικής κοινωνικής αξίας με ουσιαστικό περιεχόμενο και ρόλο παιδευτικό. (XEN Ελλάδα 2008)

Μετά την λήξη του εμφυλίου πολέμου (1947) και μέχρι το τέλος της δεκαετίας του 60 περίπου, η XEN συμμετέχει στο έργο της ανασυγκρότησης και σταδιακά εφαρμόζει πρωτοποριακά προγράμματα στέγασης, σίτισης, επαγγελματικής κατάρτισης, φυσικής αγωγής, δημιουργικής απασχόλησης για γυναίκες, νέες και μεγαλύτερες. Σε αυτό το σημείο, είναι πολύ σημαντικό να αναφέρουμε ότι, με πρωτοβουλία της XEN ιδρύθηκαν οι πρώτες Σχολές Γραμματέων, Βιβλιοθηκονόμων και Κοινωνικών Λειτουργών, όπου καταχωρήθηκαν τα αντίστοιχα επαγγέλματα. (XEN Ελλάδα 2008).

Η XEN εκείνη την εποχή εξέφραζε ότι η χριστιανική και εθνική ιδεολογία θα ερχόταν από τους κοινωνικούς λειτουργούς

Η Πανουτσοπούλου (1985 : 14) έχει συμπεριλάβει στο βιβλίο της «33 χρόνια κοινωνική λειτουργός» τον όρκο των αποφοίτων.

Στο όνομα του Θεού, ορκίζομαι να αφοσιωθώ στην υπηρεσία των άλλων ανθρώπων και της κοινωνίας, να σέβομαι και να παραδέχομαι το άλλο άτομο, όπως είναι και να βοηθήσω τον άνθρωπο να χρησιμοποιήσει τις εξουσίες του σε για να γίνει ένα κοινωνικά υπεύθυνο άτομο, χρήσιμο για τον εαυτό του και την κοινωνία.

Ο Θεός βοηθός μου ...

Η XEN συμμετείχε επίσης ενεργά, σε όλες τις διεκδικήσεις των γυναικών για την αναγνώριση της ισοτιμίας, όπως στην απόκτηση πολιτικών και άλλων δικαιωμάτων( δικαίωμα ψήφου, συνταγματική κατοχύρωση της ισότητας των φύλων, αναθεώρηση του οικογενειακού δικαίου). (XEN Ελλάδα 2008)

Σήμερα η XEN υλοποιώντας πάντα τον καταστατικό της στόχο, δηλαδή την ανάπτυξη της γυναίκας, δραστηριοποιείται σε 30 σημεία στην Ελλάδα. Η προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και του περιβάλλοντος, η ενίσχυση ευάλωτων κοινωνικά γυναικών και η ευαισθητοποίηση του ευρύτερου κοινού είναι οι βασικοί άξονες της δράσης της. (XEN Ελλάδος 2008).

Παράλληλα αποβλέπει στην ενίσχυση της αξίας του εθελοντισμού, που οδηγεί στην ενεργοποίηση της γυναίκας – πολίτη και την συμμετοχή της στα κοινά, στο πλαίσιο μιας μη κερδοσκοπικής –κυβερνητικής Οργάνωσης. (XEN Ελλάδος 2008).

Η XEN συνεργάζεται για την υλοποίηση κοινοτικών προγραμμάτων με άλλους φορείς ή αυτοχρηματοδοτεί προγράμματα για την επίτευξη των στόχων της. Η μεγάλη παρουσία της στο κοινωνικό χώρο έχει δημιουργήσει στα μέλη και τα στελέχη της μια παράδοση ήθους και προσφοράς. Στην παράδοση αυτή οφείλει το κύρος της και την ευρύτερη αναγνώριση και εκτίμηση, την οποία απολαμβάνει. (XEN Ελλάδος 2008).

### Τμήμα Κοινωνικής Διακονίας

Η λειτουργία της Θεολογικής Σχολής προβλεπόταν από την ίδρυση του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης το 1925, αλλά τελικώς η έναρξη έγινε το 1942. Από το 1964 η Σχολή, τροποποιώντας τον κανονισμό λειτουργίας της, χώρισε τις προπτυχιακές σπουδές σε τρία τμήματα. Από αυτά το τμήμα της Κοινωνικής Διακονίας δεν λειτούργησε αποδοτικά, επειδή δεν προσήλθε σε αυτό ικανοποιητικός αριθμός φοιτητών. Τα άλλα δύο τμήματα (Θεολογίας και Ποιμαντικής) λειτούργησαν αποδοτικά για μια περίπου εικοσαετία, έχοντας ενιαία διοίκηση και κοινά μαθήματα με συνδιδασκαλία. (Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης)

Η Θεολογική Σχολή οργάνωσε πρώτη στο Α.Π.Θ από το 1962 Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών, το οποίο λειτούργησε σε τέσσερις κλάδους εξειδίκευσης μέχρι το 1992 και σε μεταβατική μορφή μέχρι το 1994, όπου ιδρύθηκαν από τα δυο τμήματα ξεχωριστά Μεταπτυχιακά Προγράμματα Σπουδών. . (Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης)

Με τον νόμο 1268/82 για τα ΑΕΙ, το προσωπικό της ενιαίας Θεολογικής Σχολής με δήλωση προτίμησης, εντάχθηκε σε ένα από τα δυο τμήματα, το καθένα από τα οποία απέκτησε δική του Γενική Συνέλευση, τομείς και διοικητική αυτοτέλεια, όπως και ακαδημαϊκή αυτονομία. (Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης)

Με το Π.Δ. 316 (Φ.Ε.Κ. 166/6.10.94) το Τμήμα Ποιμαντικής μετονομάστηκε σε «Τμήμα Ποιμαντικής και Κοινωνικής Θεολογίας», χωρίς να αλλάξει το γνωστικό του αντικείμενο. Σύμφωνα με τον νόμο 1351/1983, άρθρο 6, παρ. 10, «οι πτυχιούχοι των Τμημάτων Ποιμαντικής των Πανεπιστημίων Αθηνών και Θεσσαλονίκης έχουν δικαίωμα διορισμού στην Εκκλησιαστική, Γενική και Τεχνική-Επαγγελματική Εκπαίδευση». (Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης)

Στην Θεολογική Σχολή λειτουργεί βιβλιοθήκη, η οποία προέκυψε από την ενοποίηση των επιμέρους βιβλιοθηκών των παλιών Σπουδαστριών της ενιαίας Σχολής, που ήταν κατεστραμμένες σε όλο το κτίριο. Η Βιβλιοθήκη είναι πλούσια και οργανωμένη και διαθέτει αναγνωστήριο και Τμήμα Παλαιοτύπων. Η διοίκηση τους ασκείται από την Κοσμητεία της Σχολής κατά τον Οργανισμό της Κεντρικής Βιβλιοθήκης του Α.Π.Θ. (Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης)



Η Θεολογική Σχολή εξέδιδε επιστημονικό περιοδικό με τίτλο «Επιστημονική Επετηρίς Θεολογικής Σχολής – Α.Π.Θ, το οποίο αρχικά αποτελούσε ένα ενιαίο τόμο, που περιελάμβανε συνεργασίες μελών Δ.Ε.Π. όλης της Θεολογικής Σχολής». Από το 1990 η Επετηρίδα εκδίδεται σε δυο ανεξάρτητα τεύχη, ένα από κάθε Τμήμα της Σχολής. (Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης) Επιπλέον , η Θεολογική Σχολή μετέχει στο Κέντρο Βυζαντινών Ερευνών, το οποίο υπάγεται στη Σύγκλητο του Α.Π.Θ. Το Κ.Β.Ε. αποτελείται από πέντε Τμήματα (Μεσαιωνικής Ελληνικής Φιλολογίας, Βυζαντινής Ιστορίας, Βυζαντινής Αρχαιολογίας και Τέχνης , Βυζαντινής Θεολογίας Βυζαντινού Δικαίου) και διοικείται από πενταμελές διοικητικό συμβούλιο, στο οποίο η Θεολογική Σχολή εκπροσωπείται από ένα μέλος εναλλάξ ανά δεκαετία από κάθε Τμήμα. (Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης).

### Αμερικάνικο Κολέγιο PIERCE

Η ιστορία το Σχολείου μας αρχίζει το 1875, στην Σμύρνη της . Μ. Ασίας. Η Mary West με εντολή του America Board of Commissioners ανακαίνισε ένα ερειπωμένο αρχοντικό, έγραψε στην πόρτα << Αμερικανική Σχολή για κορίτσια >> και ένα πρωινό του 1875, άνοιξε τις πύλες περιμένοντας με αγωνία τις πρώτες μαθήτριες. (Αμερικάνικο Κολέγιο PIERCE).

Η απελευθέρωση της γυναίκας από την σκλαβιά της αγραμματοσύνης υπήρξε το ιδανικό που ονειρεύτηκε να κάνει πραγματικότητα το Σχολείο της Σμύρνης. Η χορωδία, το Bazaar, οι θεατρικές παραστάσεις, οι εορτασμοί του Thanksgiving έχουν την αρχή τους στο Σχολείο της Σμύρνης. (Αμερικάνικο Κολέγιο PIERCE).

Μετά την καταστροφή της Σμύρνης, επόμενος σταθμός ήταν το Παλαιό Φάληρο και η έναρξη της λειτουργίας ήταν στις 15 Οκτωβρίου του 1923. Η νέα επωνυμία του Σχολείου ήταν “Junior College for girls” και οι πρώτες μαθήτριες ήταν 89 προσφυγοπούλες από την Σμύρνη, Αρμενοπούλες, Ελληνίδες και μια Αμερικανίδα. Το 1927 εγκαινιάζεται ο πρωτοποριακός θεσμός των Μαθητικών Κοινοτήτων (Αμερικάνικο Κολέγιο PIERCE).

Το 1932 εγκαινιάστηκαν στο Ελληνικό τα καινούργια κτίρια του Σχολείου σε έκταση που παραχώρησε η Ελληνική κυβέρνηση εκτιμώντας την ποιότητα του εκπαιδευτικού του έργου. Το 1936 το Κολέγιο για να τιμήσει την μνήμη της συζύγου του W. Pierce , μεγάλου δωρητή αποκτά την επωνυμία που το συνοδεύει μέχρι σήμερα: PIERCE (Αμερικάνικο Κολέγιο PIERCE).

Μετά την απελευθέρωση, το 1946, το Σχολείο μας ανοίγει πάλι τις εγκαταστάσεις του με την επωνυμία «Αμερικανικό Κολέγιο Θηλέων». Το 1963 η Ελληνική πολιτεία εκτιμώντας την προσφορά του Κολεγίου το αναγνώρισε ως ισότιμο με τα δημόσια. (Αμερικάνικο Κολέγιο PIERCE).

Από το 2008 πρόεδρος του Αμερικανικού Κολεγίου Ελλάδος είναι ο Dr. David G. Horner που συνεχίζει την προσπάθεια εδραίωσης του Κολεγίου ως το μεγαλύτερο εκπαιδευτικό Ίδρυμα στην Ελλάδα. Το Κολέγιο από τις παρυφές του Υμηττού σήμερα, και με την εμπειρία που διαθέτει μέσα από τη μακρόχρονη ιστορία και την προσφορά του στην ελληνική κοινωνία και εκπαίδευση , ατενίζει αισιόδοξα το μέλλον. Περνά στον 21ο αιώνα διατηρώντας ακέραιους τους θεσμούς και τις παραδόσεις του, τις επιδιώξεις και τους στόχους που έθεσε ως ιδανικά του, χωρίς να παραβλέπει τα δεδομένα και τις απαιτήσεις της σύγχρονης ζωής (Αμερικάνικο Κολέγιο PIERCE).

### Σχολή Διακονισσών

Η πρώτη γυναίκα διάκονος της Εκκλησίας ήταν η ονομαστή Φοίβη και αναφέρεται σε αυτήν ο ίδιος ο Απόστολος Παύλος στην Προς Ρωμαίους Επιστολή του. Ο θεσμός των διακονισσών γνώρισε πολύ μεγάλη άνθηση στα πρώτα χριστιανικά χρόνια. Σχεδόν όλοι οι πιστοί της νέας θρησκείας προσέρχονταν σε αυτήν σε μεγάλη ηλικία. Ωστόσο οι γυναίκες βρίσκονταν έγκλειστες στον γυναικωνίτη και οι άνδρες διάκονοι δεν μπορούσαν να τις πλησιάσουν (ΤΕΙ Αθήνας).

Ως και το 1958 στην Εκκλησία της Ελλάδος υπήρχε και λειτουργούσε σχολή διακονισσών στην οποία φοιτούσαν νεαρά κορίτσια που στη συνέχεια στελέχωναν τις υπηρεσίες της Εκκλησίας της Ελλάδος και εργάζονταν ακόμη και στις φυλακές. Οι Ορθόδοξοι κάθε φορά που δέχονται τα πυρά των γυναικείων οργανώσεων για το γεγονός ότι οι γυναίκες δεν χειροτονούνται ιερείς και δεν βρίσκονται σε θέσεις-«κλειδιά» της διοικητικής μηχανής της Εκκλησίας απαντούν ότι υπάρχει ο θεσμός των διακονισσών. Η αλήθεια είναι όμως ότι ελάχιστες είναι σήμερα οι διακόνισσες. Τα τελευταία χρόνια η Ορθόδοξη Εκκλησία της Ρουμανίας καταβάλλει σημαντική προσπάθεια (ΤΕΙ Αθήνας).

Σήμερα στην ελληνόφωνη Ορθοδοξία υπάρχουν μόνο τρεις διακόνισσες: στην Άπω Ανατολή, στην Κωνσταντινούπολη και μία η οποία χειροτονήθηκε από τον μακαριστό Αρχιεπίσκοπο Χριστόδουλο όταν ήταν Μητροπολίτης Δημητριάδος. Αξίζει να σημειωθεί ότι για το ζήτημα το Οικουμενικό Πατριαρχείο πραγματοποίησε το 1988 συνάντηση με τη συμμετοχή όλων των Ορθόδοξων Εκκλησιών και επισημάνθηκε η ανάγκη ενίσχυσης του θεσμού (ΤΕΙ Αθήνας).

### Ανώτατο Φροντιστήριο Κοινωνικής Πρόνοιας

Το Ανώτατο φροντιστήριο Κοινωνικής Πρόνοιας αποτελούσε μια σειρά μαθημάτων, τα οποία διήρκεσαν δύο έτη (από το 1953 έως το 1954) και πραγματοποιούνταν στην Πάντειο Σχολή από αποφοίτους Κοινωνικής Εργασίας σχολών των Η.Π.Α (Καλλινικάκη 2008).

Οι εκπαιδευόμενοι έπρεπε να έχουν πανεπιστημιακή εκπαίδευση και αξίζει να σημειωθεί ότι για πρώτη φορά μαθήματα Κοινωνικής Εργασίας μπορούσαν να παρακολουθήσουν και άντρες (Ταυλαρίδου - Καλούτση & Παπαφλέσσα 2007).

Σύμφωνα με τον Σταθόπουλο (2005) το ΒΕΙ, το μετέπειτα Εθνικό Ίδρυμα Νεότητας, έθεσε σε εφαρμογή πρωτοπόρες δράσεις κοινοτικής ανάπτυξης, όπως μορφωτικά, καλλιτεχνικά και εκπαιδευτικά προγράμματα, που απευθύνονταν σε νέους αγροτικών περιοχών με σκοπό τη βελτίωση του επιπέδου μόρφωσής τους και την ένταξή τους σε πρακτικές τεχνικές σχολές. Επιπρόσθετα, το ΒΕΙ ίδρυσε προνοιακές δομές, όπως το Κέντρο Ψυχικής Υγιεινής.

Οι εκπαιδευόμενοι στο ΒΕΙ έκαναν πρακτική για ένα χρόνο στην ίδια υπηρεσία. Η πρακτική διαρκούσε 15 ώρες την εβδομάδα. Η εποπτεία πραγματοποιούνταν δύο ώρες την εβδομάδα. Κατά το τέταρτο εξάμηνο των σπουδών τους οι εκπαιδευόμενοι ατομικά παρατηρούσαν για τρεις ημέρες προγράμματα κοινοτικής ανάπτυξης σε περιοχές της χώρας, όπου αυτά διεξάγονταν. Κατόπιν, την εμπειρία τους αυτή τη γνωστοποιούσαν κατά τη διδασκαλία κοινοτικής ανάπτυξης έχοντας συντονιστικό ρόλο (Σύσκεψης επί της κατάρτισης προγραμμάτων εκπαίδευσης εις την Κοινωνικήν Εργασίαν 1959- Εκλογή 1977).

### Σχολή από την εταιρεία προστασίας ανηλίκων Ε.Π.Α.Α.

Η Ε.Π.Α.Α. είναι νομικό πρόσωπο δημοσίου Δικαίου και έχει την έδρα της στο Εφετείο Αθηνών. Εκπροσωπείται από επταμελές Διοικητικό Συμβούλιο, του οποίου προεδρεύει Δικαστικός ή Εισαγγελικός Λειτουργός και εποπτεύεται από το Υπουργείο Δικαιοσύνης. Η συμμετοχή των μελών στο Δ.Σ. είναι τιμητική και άμισθη, για αυτό και τα μέλη του επιλέγονται από άτομα που διακρίνονται για την ειδική μόρφωση και κοινωνική τους ευαισθησία και επίσης ορίζονται με απόφαση του Υπουργείου Δικαιοσύνης (Ε.Π.Α.Α.)

Κύριος σκοπός της είναι :

- η ενεργός συμβολή στην πρόληψη της εγκληματικότητας των ανηλίκων που ενδέχεται λόγω της προσωπικότητας ή άλλων συνθηκών και αιτιών να οδηγηθούν σε παραπτωματική συμπεριφορά
- η παροχή υλικής και κοινωνικής στήριξης σε ανήλικους, στους οποίους έχουν επιβληθεί αναμορφωτικά μέτρα
- η παροχή επαγγελματικής κατάρτισης, εκπαίδευσης, πολιτιστικής καλλιέργειας, ψυχαγωγίας (Ε.Π.Α.Α.)

Η Ε.Π.Α.Α. στελεχώνεται από Κοινωνικούς Λειτουργούς απόφοιτους Σχολών Κοινωνικής Εργασίας, που ως κύριο καθήκον έχουν τη διενέργεια έρευνας κατόπιν εισαγγελικής παραγγελίας ή δικαστικής απόφασης ή κατόπιν αιτήσεως γονέως που δίνει πλήρη και σαφή εικόνα της κατάστασης του ανηλίκου και της οικογένειας του και η οποία έχει εμπιστευτικό χαρακτήρα (Ε.Π.Α.Α.)

Η Ε.Π.Α.Α. έχει την δική της περιουσία που προέρχεται από συνδρομές των μελών της εταιρίας, από εράνους, δωρεές και Κρατικές επιχορηγήσεις, τα έσοδα των οποίων είναι κατατεθειμένα στην Ε.Τ.Ε. Τα έσοδα και οι δαπάνες ελέγχονται από τις αρμόδιες Οικονομικές Υπηρεσίες του Κράτους (Ε.Π.Α.Α.).

### Ελευθέρα σχολή Κοινωνικής Πρόνοιας

Η Ελευθέρα Σχολή Κοινωνικής Πρόνοιας, που υπαγόταν στο Υπουργείο Πρόνοιας, αποτέλεσε την πρώτη σχολή Κοινωνικής Εργασίας και τέθηκε σε λειτουργία το 1937 (Καλλινικάκη 2008). Δύο χρόνια αργότερα, το 1939, έπαψε να λειτουργεί λόγω της έναρξης του Β' Παγκοσμίου πολέμου (Ταυλαρίδου - Καλούτση & Παπαφλέσσα 2007).

Ο Ιωάννης Μεταξάς έδωσε ιδιαίτερη προσοχή και ενίσχυσε με κεφάλαια τον τομέα της κοινωνικής πρόνοιας ήδη από το καλοκαίρι του 1936. Οι απεργίες των εργατών που είχαν προηγηθεί και συνεχίζονταν, πολλές φορές με δίκαια αιτήματα, αφαιρούσαν ώρες εργασίας και αποτελούσαν ανασταλτικό παράγοντα στην πρόοδο του τόπου και στην ασφάλεια των πολιτών του εν όψει του επερχόμενου πολέμου.

Η προστασία των εργατών από τα ατυχήματα, η θέσπιση ωραρίου εργασίας, η Κυριακή αργία, η απαγόρευση της παιδικής εργασίας, η ασφάλιση του εργαζομένου, η υγιεινή διαβίωση του στο χώρο εργασίας, η ενίσχυση των αδυνάτων οικονομικά και κοινωνικά, έπρεπε να εφαρμοστεί αμέσως.

Η απόφαση για την ίδρυση της σχολής πάρθηκε από επιφανή πρόσωπα της εποχής εκείνης, τα οποία διατηρούσαν επαφές με την κυβέρνηση, τον υπουργό Κρατικής Αντιλήψεως και την εκκλησία. (Μαστρογιάννης 1960, στο Ταυλαρίδου – Καλούτση & Παπαφλέσσα 2007: 141-2)

Σκοπός ήταν «να δημιουργήσει και να καθοδηγήσει το ενδιαφέρον ευρύτερου κύκλου για τα προβλήματα και τις ανάγκες της Κοινωνικής Προνοίας και αφετέρου να εφοδιάσει τα πρόσωπα εκείνα που ήδη εργάζονταν ή επιθυμούσαν να εργασθούν στα φιλανθρωπικά ή κοινωφελή ιδρύματα της χώρας με την απαιτούμενη θεωρητική κατάρτιση και εν μέρει πρακτική κατάρτιση» (Μαστρογιάννης 1960, στο Ταυλαρίδου – Καλούτση & Παπαφλέσσα 2007: 141-2).

## 2.4 Συζήτηση

Με βάση την βιβλιογραφική ανασκόπηση που προηγήθηκε παρατηρούμε ότι η περίοδος από το 1937 έως το 1973 συνδέεται με ιστορικά γεγονότα, όπως αυτό του Β' Παγκόσμιου πολέμου. Η εμπλοκή του εξωτερικού στην άσκηση κοινωνικής πολιτικής της Ελλάδας, όλα δείχνουν πως επηρέασαν σε μεγάλο βαθμό την κοινωνική και οικονομική εξέλιξη της χώρας αλλά σαφώς συνέβαλλαν και στην ανάπτυξη του επαγγέλματος των Κοινωνικών Λειτουργών.

Πιο συγκεκριμένα, οι Αμερικάνικες φιλανθρωπικές οργανώσεις όπως αυτές τις (AMAG και USC) έπαιξαν καθοριστικό ρόλο στην εκπαίδευση των Κοινωνικών Λειτουργών εκείνη την εποχή. Το πρόγραμμα σπουδών των σχολών είχε υιοθετήσει το αμερικάνικο πρότυπο το οποίο και έδινε έμφαση στη κοινωνική εργασία με άτομα. Ωστόσο υπήρχαν και μαθήματα που αναφέρονταν στην κοινοτική οργάνωση, την κοινωνική εργασία με ομάδες, κοινωνική πρόνοια, έρευνα, πάραυτα δινόταν μεγαλύτερη έμφαση στην ΚΕΑ (Καλλινικάκη 2008)

Οι σχολές που λειτουργούσαν εκείνη τη περίοδο στην Ελλάδα παρατηρούμε ότι είχαν επηρεαστεί βαθύτατα και στη διδασκαλία εκτός από το πρόγραμμα σπουδών, δίνοντας ξενόγλωσσα συγγράμματα ή εγχειρίδια στους φοιτητές μεταφρασμένα στη Ελληνικά. Με αυτό τον τρόπο οι σπουδαστές μάθαιναν μια άλλη εφαρμογή Κοινωνικής Εργασίας που είχε προέλευση από το εξωτερικό.

Το αμερικανικό στοιχείο εξακολουθεί να φαίνεται και από το διδακτικό προσωπικό. Αρχικά δίδασκαν αμερικανοί εκπαιδευτικοί και έπειτα τοποθετήθηκαν και Έλληνες με τίτλους σπουδών από το εξωτερικό. Έτσι, η διατήρηση του κλινικού μοντέλου βλέπουμε να συνεχίζεται και να επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την ακαδημαϊκή ταυτότητα των ελλήνων σπουδαστών της κοινωνικής εργασίας (Καλλινικάκη 2008).

Η θεωρία που εστίαζαν τη προσοχή τους τότε είχε να κάνει με την ανθρώπινη συμπεριφορά. Όπως αναφέρουν η Καλλινικάκη (2008) και ο Payne (2009) η Κοινωνική Εργασία είχε εμβαθύνει στην ψυχοδυναμική θεωρία του Freud και οι πρώτες μέθοδοι για την ΚΕΑ βασίστηκαν πάνω σε αυτή. Δεν μπορούμε να παραλείψουμε το γεγονός όμως ότι ενώ η ΚΕΑ αναπτυσσόταν, πολλοί ήταν εκείνοι που δούλευαν και τις μεθόδους της ΚΕΚ. Ήδη αναφέρθηκε στη προηγούμενη ενότητα ότι οι σπουδαστές του ΒΕΙ έκαναν κάποιες υποτυπώδεις κοινοτικές δράσεις.

Η ΚΕΑ και γενικά ο κλινικός προσανατολισμός της κοινωνικής εργασίας ριζώνει στην Ελλάδα με απώτερο σκοπό να «καλύψει άμεσες, ατομικές – κυρίως υλικές – ανάγκες» μιας και η χώρα μετά τη λήξη του Β' Παγκόσμιου πολέμου έχρηζε έκτακτης ανάγκης και άμεσης παρέμβασης (Καλλινικάκη 2008). Ο Σταθόπουλος (2005) από την άλλη ισχυρίζεται ότι ένα μοντέλο με κοινοτικό προσανατολισμό θα ήταν καταλληλότερο και πιο αποτελεσματικό για τις συνθήκες που επικρατούσαν εκείνη την εποχή.

Μια άλλη σημαντική παράμετρος της περιόδου ήταν η σύσταση ελληνικών φορέων της κοινωνικής εργασίας όπως αυτός του ΣΚΛΕ – Σύνδεσμος Κοινωνικών Λειτουργών Ελλάδος που ιδρύθηκε το 1955. Ακολουθεί η «Μόνιμος Επιτροπή Επιμορφώσεως εις την Κοινωνικήν Εργασίαν» (μετέπειτα ΣΕΚΕ), που συγκροτήθηκε το 1956 και η Ένωση Πτυχιούχων ΑΕΙ, μία ομάδα από απόφοιτους σχολών Κοινωνικής Εργασίας του εξωτερικού που συστάθηκε το 1962.

Σύμφωνα με τον Ioakimidis (2008) η δράση του ΣΚΛΕ ήταν αρκετά περιορισμένη καθώς συνεργαζόταν με τη USC. Όπως επεξηγεί ακόμα και όταν η USC αποχώρησε εξαιτίας του δικτατορικού καθεστώτος ενώ το πεδίο ήταν ελεύθερο δεν ενεπλάκη ενεργά στην εξέλιξη του επαγγέλματος αλλά ούτε και στην αναβάθμιση της εκπαίδευσης των κοινωνικώς λειτουργών.

Επιπλέον, η Ένωση Πτυχιούχων ΑΕΙ δραστηριοποιούνταν με τον ΣΚΛΕ και προχώρησε στην έκδοση του περιοδικού «ΕΚΛΟΓΗ» με θέματα που αφορούσαν κυρίως τη κοινωνική πρόνοια. Το ΣΕΚΕ εστίασε τη προσοχή του στην έκδοση ελληνικών βιβλίων για την κοινωνική εργασία αλλά και στην οργάνωση συνεδρίων, σεμιναρίων για τους σπουδαστές (Νικολαΐδης 1981).

Τη περίοδο αυτή παρατηρούμε αρκετές αναφορές στην εργαστηριακή πρακτική άσκηση των σπουδαστών. Βλέπουμε ότι ακόμα και τότε πόσο σημαντική θέση κατείχε στην εκπαίδευση της κοινωνικής εργασίας αφού μπορεί να συνδυάζει τη θεωρία με τη πράξη και αποτελούσε και έναν από τους εκπαιδευτικούς στόχους κάτι που επικρατεί και σήμερα.

Ο Ioakimidis (2008) αναφέρει πως οι σπουδαστές είχαν πρόσβαση σε υπηρεσίες εκείνη τη περίοδο. Είχαν τη ευκαιρία να εντοπίζουν διάφορα προβλήματα που μπορεί να αντιμετώπιζε η κάθε υπηρεσία και διαμόρφωναν μια αντίληψη της κοινωνικής πραγματικότητας βασισμένη στις ανάγκες των εξυπηρετούμενων. Η καταγραφή όμως αυτής της εμπειρίας της πρακτικής άσκησης ποτέ δε συνέβη από τους φοιτητές.

Συνεχίζοντας τη συζήτηση θεωρήσαμε σημαντικό να καταγράψουμε το προφίλ της κοινωνικής εργασίας αυτής της περιόδου. Το γυναικείο φύλο ήταν αυτό που υπερτερούσε όπως και σήμερα. Οι άντρες μπορούσαν να γίνουν δεκτοί από το έτος του 1954 στο Ανώτατο Φροντιστήριο Κοινωνικής Εργασίας και στη σχολή της ΧΕΝ από το 1968. Σχετικά με την εισαγωγή στο τμήμα έπρεπε να πληρούν κάποιες προϋποθέσεις όπως (ηλικία, καλή υγεία, εκπαίδευση, εμπειρία και προσωπικότητα) (ΧΕΝ Ελλάδος).

Τέλος, ο Ioakimidis (2008) δίνει έμφαση στις συνεντεύξεις πριν και κατά τη διάρκεια των σπουδών οι οποίες αποτελούσαν μια επιπρόσθετη προϋπόθεση εισαγωγής. Ο σκοπός αυτής της διαδικασίας ήταν ο έλεγχος των εισακτέων στις σχολές και η αποφυγή της εφαρμογής του επαγγέλματος στο πλαίσιο της αριστερής ιδεολογίας. Αυτό σήμαινε ότι οι σχολές υποστήριζαν συγκεκριμένες πολιτικές ιδεολογίες και σπουδαστές αντίθετης ιδεολογίας δεν γίνονταν δεκτοί.

## 2.5 Η Εκπαίδευση στην Κοινωνική Εργασία στην Ελλάδα (από το 1973 έως το σήμερα)

Το 1973 αποτελεί ορόσημο για την εκπαίδευση στην Κοινωνική Εργασία. Τη χρονιά εκείνη εντάσσεται στις αρμοδιότητες του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και στην εκπαιδευτική βαθμίδα των ΚΑΤΕ. Οι σχολές της Κοινωνικής Εργασίας εντάχθηκαν σε τμήματα των σχολών Στελεχών Υγείας και Πρόνοιας των ΚΑΤΕ στις πόλεις του Ηρακλείου Κρήτης και της Πάτρας. Μέχρι το 1980 εξακολουθούν να λειτουργούν η σχολή της ΧΕΝ, η οποία το 1979 μετονομάστηκε σε Σχολή Κοινωνικής Εργασίας ΙΑΚΕ (Ίδρυμα Αναπτύξεως Κοινωνικής Εργασίας), η Σχολή από την Εταιρία Προστασίας Ανηλίκων και η σχολή Διακονισσών εποπτευόμενες από το Υπουργείο Κοινωνικών Υπηρεσιών (Καλλινικάκη 1998).

Χαρακτηριστικό της περιόδου αυτής είναι οι συζητήσεις που γίνονταν για την εκπαίδευση στην Κοινωνική Εργασία και πως αυτή θα κατορθώσει να φτάσει στην ανωτατοποίηση και να γίνει ισότιμη με σχολές των ΑΕΙ (Ioakimidis 2008). Επιπλέον, η ΕΠΠΣΚΕ που ιδρύθηκε το 1970 κρατά μια ακέραιη θέση για αρκετά χρόνια και πιέζει τον εκάστοτε Υπουργό Παιδείας να ενταχθεί η εκπαίδευση των Κοινωνικών Λειτουργών στην Πανεπιστημιακή κοινότητα κάτι που εκείνη την εποχή επικρατεί σχεδόν σε όλες τις Ευρωπαϊκές χώρες (Ε.Π.Π.Σ.Κ.Ε. 1993).

Επιπροσθέτως, τη δεκαετία του 70' οι δημοσιεύσεις εκπροσώπων του ακαδημαϊκού χώρου της Κοινωνικής Εργασίας ποικίλουν για το ζήτημα της ένταξης της στο Πανεπιστήμιο. Οι Καλούτση & Παπαφλέσσα (1977) επεξηγούν σε δημοσίευμα τους στο περιοδικό «Εκλογή» ότι οι τελειόφοιτοι Κοινωνικοί Λειτουργοί αντιμετώπιζαν δυσκολίες σε ότι αφορά την ένταξη τους σε Δημόσιες Κοινωνικές Υπηρεσίες αφού το πτυχίο τους δεν προερχόταν από ανώτατο ίδρυμα. Το επάγγελμα πήγαζε μέσα από ανώτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα και βρισκόταν επαγγελματικά στο επίπεδο του «στελέχους βάσεως» που μπορούσε να εκτελεί αλλά όχι να ερευνά, να προτείνει βελτιώσεις και να προγραμματίζει γύρω από το επάγγελμα του .

Οι Καλούτση & Παπαφλέσσα (1997) αναφέρουν ακόμα πως αν ο κλάδος της Κοινωνικής Εργασίας εντασσόταν στην Πανεπιστημιακή κοινότητα οι κοινωνικές υπηρεσίες θα στελεχώνονταν πια από εξειδικευμένους επαγγελματίες Κοινωνικούς Λειτουργούς με υψηλό επίπεδο γνώσεων και θα παρέχονταν στους εξυπηρετούμενους αποδοτικότερες υπηρεσίες. Τέλος η χάραξη Κοινωνικής Πολιτικής η οποία παίζει καθοριστικό ρόλο στις ανθρωπιστικές επιστήμες θα γινόταν με έναν τρόπο πιο παραγωγικό εφόσον θα υπήρχε ένα προσωπικό εκπαιδευμένο και καταρτισμένο με τα κατάλληλα εφόδια.

Την ίδια περίοδο ύστερα απο απόφαση του Υπουργού Κοινωνικών Υπηρεσιών συστάθηκε το 1975 μια Ομάδα Εργασίας με σκοπό να μελετήσει εκ νέου την αναδιάρθρωση της διδασκαλίας και της πρακτικής των επιστημών στην Ελλάδα. Οι προτάσεις που δημιουργήθηκαν από την Ομάδα Εργασίας δεν υλοποιήθηκαν ποτέ παρά μόνο δημοσιεύτηκαν με την ελπίδα ότι όσοι πραγματικά ενδιαφέρονταν για την εξέλιξη αυτής της χώρας θα έπρεπε να συνεχίσουν προς αυτή τη κατεύθυνση (Κέντρο Κοινωνικής Εργασίας 1977-Εκλογή 1977).

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός, ότι στην Έκθεση Ομάδας Εργασίας που πραγματοποιήθηκε το 1976 στην Αθήνα με θέμα την Κοινωνική Πρόνοια – (Πρόγραμμα αναπτύξεως 1976-1980) είχε τεθεί ως πρόταση η ίδρυση μιας ανεξάρτητης σχολής Κοινωνικής Εργασίας ή η ενσωμάτωση της στο Πανεπιστήμιο της Παντείου ή της Φιλοσοφικής σχολής. Τελικά καμία από τις δύο προτάσεις δεν έγινε δεκτή (Κέντρο Προγραμματισμού και Κοινωνικών Ερευνών 1976).

Οι Εξάρχου & Δημοπούλου (1977) επισημαίνουν ότι το επίπεδο της εκπαίδευσης των φοιτητών της Κοινωνικής Εργασίας είχε διάρκεια τρία χρόνια. Έτσι εκείνη την εποχή δημιουργούνταν διάφορες αμφισβητήσεις για το αν οι φοιτητές δέχονταν μια επαρκή προετοιμασία για να ασκήσουν στη μετέπειτα πορεία τους ικανά το επάγγελμα του Κοινωνικού Λειτουργού.

Πάραυτα, γίνεται μια προσπάθεια για επέκταση της διάρκειας των σπουδών κατά ένα χρόνο από την Ομάδα Εργασίας η οποία συνεργάζεται με διάφορους εκπροσώπους των σχολών και του Υπουργείου Κοινωνικών Υπηρεσιών. Η πρόταση τους δεν έγινε δεκτή καθώς η συνταγματική ρύθμιση δεν προέβλεπε τη λειτουργία σχολών ανώτατης βαθμίδας από ιδιωτικούς φορείς.

Την ίδια χρονιά η Ανωτέρα Σχολή Κοινωνικής Εργασίας της Χ.Ε.Ν δίνει ένα υπόμνημα στην Ομάδα Εργασίας για την ανάπτυξη των κοινωνικοπολιτικών και οικονομικών επιστημών στην ανώτατη εκπαίδευση. Καθηγήτριες της σχολής Χ.Ε.Ν και η Ομάδα συζητούν για την ανάγκη μεταπτυχιακού προγράμματος των Κοινωνικών Λειτουργών σε Πανεπιστημιακό πλαίσιο. (Εξάρχου & Δημοπούλου 1977). Βλ. παράρτημα, υπόμνημα.

Ο Ιοακίμιδης (2008) υπογραμμίζει ότι εκείνη τη περίοδο η ανάπτυξη μεταπτυχιακών και διδακτορικών σπουδών σκόπευαν στην αναβάθμισή της επιστήμης της Κοινωνικής Εργασίας καθώς επίσης και στην αναβάθμιση του επαγγέλματος των Κοινωνικών Λειτουργών. Η έλλειψη αναφορικά με τους διδακτορικούς και μεταπτυχιακούς τίτλους δημιουργούσε σαφώς πολλά εμπόδια στην ανάπτυξη της εκπαίδευσης της Κοινωνικής Εργασίας και περιόριζε κατά κόρων την παραγωγή ερευνητικού έργου, ακαδημαϊκού προσωπικού αλλά και να εμπλουτιστεί η βιβλιογραφία της Κοινωνικής Εργασίας. Η Παπαδάκη (2005) ισχυρίζεται πως οι μεταπτυχιακές σπουδές θα μπορούσαν να συμβάλλουν στην εξέλιξη της θεωρίας καθώς επίσης και να προωθήσουν την αναβάθμιση της κοινωνικής πρόνοιας και της εκπαίδευσης στην Κοινωνική Εργασία .

Μια πενταετία μετά (1982) έρχεται ξανά στο προσκήνιο το ζήτημα για ανωτατοποίηση της εκπαίδευσης των τμημάτων της Κοινωνικής Εργασίας. Αυτή τη φορά ξεκινά η προσπάθεια από την Εταιρεία Πτυχιούχων Πανεπιστημιακών Σχολών Κοινωνικής Εργασίας η οποία απέστειλε υπόμνημα στον τότε Υφυπουργό Παιδείας και Θρησκευμάτων. Ακόμα, παρέθεσε ένα σχέδιο προπτυχιακού και μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών (Ε.Π.Π.Σ.Κ.Ε. 1982).

Τελικά το μόνο που κατορθώνεται και είναι σε ισχύ μέχρι και σήμερα είναι το 1983 με το Νόμο 1404/1983 οι σχολές Κοινωνικής Εργασίας να μείνουν ως έχουν στην τεχνολογική εκπαίδευση, καθώς εντάσσονται πια στα ΤΕΙ (πρώην ΚΑΤΕΕ) με έδρες τις πόλεις της Πάτρας, του Ηρακλείου και της Αθήνας (Καλλιδικάκη 1998). Να σημειωθεί σε αυτό το σημείο ότι το τμήμα της Κοινωνικής Εργασίας της Πάτρας το έτος του 2013 με το σχέδιο «Αθηνά» κλείνει και σταματά να δέχεται νέους εισακτέους, ενώ αποδυναμώθηκε η κατεύθυνση της Κοινωνικής Εργασίας του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης με την συγχώνευση του Τμήματος Κοινωνικής Διοίκησης με αυτό της Πολιτικής Επιστήμης.

Η Καλλιδικάκη (1998) αναφέρει ότι τη χρονιά του 1995 η διάρκεια σπουδών των τμημάτων Κοινωνικής Εργασίας αυξάνεται κατά ένα χρόνο. Ορίζονται δηλαδή επτά εξάμηνα φοίτησης και ένα εξάμηνο για την εκτέλεση πρακτικής άσκησης του σπουδαστή. Επιπλέον ο νόμος 2327/1995 δίνει ευκαιρίες στους απόφοιτους των ΤΕΙ να συμμετάσχουν σε μεταπτυχιακά προγράμματα των ΑΕΙ της Ελλάδας (ΦΕΚ 156/31.7.1995).



Πιο συγκεκριμένα το πρόγραμμα θεσπίστηκε το 1987 και είναι ενταγμένο στα πλαίσια της πολιτικής και Ευρωπαϊκής Κοινότητας για τη γνωριμία των λαών. Σχετικά με τα τμήματα Κοινωνικής Εργασίας να λάβουν μέρος στο πρόγραμμα το πρώτο βήμα έγινε το 1991 από το τμήμα του ΤΕΙ Αθήνας όπου είχαν εγκριθεί πέντε Διεπιστημονικά Προγράμματα Συνεργασίας στα οποία μπόρεσαν και πήραν μέρος εκπαιδευτικοί αλλά και φοιτητές του τμήματος. Αργότερα ξεκίνησαν να συμμετέχουν ενεργά και τα άλλα δυο τμήματα Πάτρας και Ηρακλείου (Σταθόπουλος, 1992)

Οι Βάγια & Παπαδοπούλου (1993) δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στις μεταπτυχιακές σπουδές επεξηγώντας ότι αυτές βοηθούν τον ενδιαφερόμενο σπουδαστή ή επαγγελματία να εμβαθύνει σε θέματα που είναι αρεστά για εκείνον. Αποκτώντας λοιπόν ένα MASTER ή DSW, ο επαγγελματίας είναι σε θέση να ασχοληθεί συστηματικά με ερευνητικό έργο, να συμμετέχει σε επιστημονικές ομάδες που στοχεύουν στο σχεδιασμό προγραμμάτων με κοινωνικό – προνοιακό πρότυπο και να εργαστεί σε εξειδικευμένους χώρους εργασίας όπου μέσα σε αυτούς να μπορεί να ασκεί εποπτικό, οργανωτικό και διοικητικό έργο.

Επιπλέον υποστηρίζουν πως η δημιουργία ενός μεταπτυχιακού προγράμματος στη Κοινωνική Εργασία θα ήταν σε θέση να αυξήσει σε μεγάλο βαθμό το ενδιαφέρον των επαγγελματιών Κοινωνικών Λειτουργών για την περαιτέρω εξέλιξη τους και επιμόρφωση. Παράλληλα όμως θα μειωθεί ένας σημαντικός αριθμός σπουδαστών που καταφεύγει στο εξωτερικό και εισάγεται σε μεταπτυχιακά προγράμματα παραμένοντας στην Ελλάδα (Βάγια & Παπαδοπούλου 1993).

Το 1994 τελικά με το Π.Δ. 304/94 εγκρίνεται η ίδρυση του τμήματος Κοινωνικής Διοίκησης στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης στην Κομοτηνή (Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης 2012). Οι κατευθύνσεις του μεταπτυχιακού αφορούν τη Κοινωνική Εργασία και την Κοινωνική Διοίκηση. Το 1996 – 97 είναι οι σημαντικότερες χρονιές για αυτή την επιστήμη αφού έχουμε μια σημαντική αναβάθμιση της Κοινωνικής Εργασίας στην Ελλάδα (Καλλινικάκη 1998).

## 2.6 Η Εκπαίδευση των Κοινωνικών Λειτουργών στα ΚΑΤΕΕ

Το 1973 σηματοδοτείται από τη λειτουργία των Κέντρων Ανώτερης Τεχνικής Εκπαίδευσης (ΚΑΤΕ) σε 5 πόλεις, με Ανώτερες Σχολές Παραϊατρικών επαγγελματιών (ΑΣΠΕ) σε αυτές και με τμήματα παραϊατρικών ειδικοτήτων που μέχρι τότε λειτουργούσαν σαν σχολές του υπουργείου Υγείας ή σαν αδιαβάθμητες ή σαν μέσες σχολές του ιδιωτικού τομέα. (ΤΕΙ Αθήνας)

Τα ΚΑΤΕ ξεκίνησαν να λειτουργούν κάτω από αντίξοες για εκείνη την περίοδο πολιτικές συνθήκες λόγω του δικτατορικού καθεστώτος. Η κοινωνική αποδοχή τους κατέστη αδύνατη λόγω της αρνητικής στάσης της ελληνικής κοινωνίας για την εμπλοκή της Διεθνούς Τράπεζας και των τότε αμερικανών συμβούλων του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων στα Ιδρύματα αυτά. Μετά τη μεταπολίτευση και μέσα στα πλαίσια των μεταβολών στην παιδεία το 1976-77, τα ΚΑΤΕ μετονομάστηκαν σε Κέντρα Ανώτερης Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (ΚΑΤΕΕ) και εισήχθησαν στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση με τον Ν.576/77 «Περί οργάνωσης και διοικήσεως της Μέσης και Ανωτέρας Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδεύσεως» (Παπαθεοδοσίου 2012).

Τα ΚΑΤΕ λειτούργησαν παρέχοντας παιδεία μόνο τρία χρόνια, από την Άνοιξη του 1974 μέχρι την Άνοιξη του 1977, οπότε με το νόμο Ν.576/77 «περί οργάνωσης και διοικήσεως της Μέσης και Ανωτέρας Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδεύσεως», καταργήθηκαν και ιδρύθηκαν τα ΚΑΤΕΕ. Τα νέα ιδρύματα, σύμφωνα με το νόμο αυτό, απορρόφησαν τα ΚΑΤΕ και τις ΑΣΥΠ Αθήνας και Θεσσαλονίκης, τις τελευταίες που είχαν απομείνει. Εκεί τελείωσε και η Ιστορία των Σχολών Υπομηχανικών. Τα ΚΑΤΕΕ λειτούργησαν έξι περίπου χρόνια από την Άνοιξη 1977 μέχρι το Φθινόπωρο 1983, δηλαδή μέχρι την ίδρυση των ΤΕΙ, οπότε καταργούνται και αυτά και περνούν στην Ιστορία .

Τα ΚΑΤΕ ήταν σχολές Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης αλλά όχι πανεπιστημιακού επιπέδου. Περιελάμβαναν σχολές Ανώτερες Τεχνικές και Επαγγελματικές. Σκόπευαν στην εκπαίδευση των σπουδαστών σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο παρέχοντας εξειδικευμένες γνώσεις. Ανώτερος σκοπός ήταν η ανάπτυξη ορισμένων τομέων της εθνικής οικονομίας μέσω της αξιοποίησης των αποφοίτων. Οι τομείς αυτοί αφορούσαν π.χ. την τεχνολογία τροφίμων, την κλωστοϋφαντουργία, τις γραφικές τέχνες κ.α. καθώς και την Υγεία και την Κοινωνική Πρόνοια (Ευαγγελόπουλος 1999).

Οι φορείς χρηματοδότησης, με τα όσα ίσχυαν τότε, όσον αφορά τα ευρύτερα κοινωνικοπολιτικά δεδομένα της γεωγραφικής μας θέσης, επιζητούσαν στελέχη ειδικευμένου εργατικού επιπέδου και οι φορείς του υπουργείου Υγείας, ελεγχόμενοι από το νοσηλευτικό κατεστημένο, δεν ήθελαν να χάσουν τον έλεγχο της κατάστασης των κλάδων τους, τους οποίους έβλεπαν να αλλάζουν μορφή, νοοτροπία και φρόνημα (ΤΕΙ Αθήνας).

Το 1973 οι σχολές Κοινωνικής Εργασίας εντάχθηκαν στα τμήματα των σχολών Στελεχών Υγείας και Πρόνοιας των ΚΑΤΕ στο Ηράκλειο Κρήτης και στην Πάτρα (Καλλινικάκη 2008) με τους πρώτους σπουδαστές να αποφοιτούν το 1977 (Καλούτση 1981). Το γεγονός αυτό σύμφωνα με τον Ιοακίμιδης (2008) απεγκλωβίζει την εκπαίδευση της Κοινωνικής Εργασίας από την βοήθεια της εκκλησίας. Επιπλέον, σταματάει η υποβολή χρηματικού ποσού για τις σπουδές στο συγκεκριμένο αντικείμενο και εντάσσονται πια και φοιτητές που προέρχονταν από χαμηλότερες κοινωνικές τάξεις.

Παρόλο που η Εκπαίδευση της Κοινωνικής Εργασίας μεταπηδά στα ΚΑΤΕ ο Ioakimidis (2008) εντοπίζει δύο σοβαρές ελλείψεις, τη μη επαρκή χρηματοδότηση και την έλλειψη μεταπτυχιακών προγραμμάτων.

Την τετραετία από το 1976 έως το 1980 ο Νικολαΐδης (1981) αναδεικνύει ως τα κύρια προβλήματα για τα τμήματα της Κοινωνικής Εργασίας την έλλειψη σε εκπαιδευτικό υλικό, την φτωχή βιβλιογραφία για την Κοινωνική Εργασία, το ελάχιστο εκπαιδευτικό προσωπικό και την έλλειψη από υπηρεσίες που θα μπορούσαν να αποτελέσουν κέντρα πρακτικής άσκησης.

Όσον αφορά στον τρόπο εκπαίδευσης, οι σπουδαστές διδάσκονταν βασικές γνώσεις Κοινωνικής Εργασίας. Ο λίγος χρόνος παραμονής τους στις υπηρεσίες πρακτικής άσκησης δεν τους άφηνε περιθώρια για περεταίρω εμβάθυνση και ενασχόληση με το αντικείμενο της Κοινωνικής Εργασίας. Σε σχέση όμως με το παρελθόν, οι σπουδαστές Κοινωνικής Εργασίας ήταν πιο ενημερωμένοι και το επίπεδο μόρφωσης ήταν πιο υψηλό. Η ανάγκη για επιμόρφωση ωστόσο παρέμενε έντονη. Αξίζει να σημειωθεί, πως εκείνη την περίοδο η UNESCO επιχορηγούσε προγράμματα, ώστε να πραγματοποιείται τρίμηνη επιμόρφωση (Νικολαΐδης 1981).

Στη συνέχεια παραθέτονται τα μέχρι και σήμερα στοιχεία για την εκπαίδευση των κοινωνικών λειτουργών στα ΤΕΙ αλλά και στο τμήμα Κοινωνικής Διοίκησης του Πανεπιστημίου Θράκης.

## 2.6.1 Η εκπαίδευση των κοινωνικών λειτουργών στα ΤΕΙ

Τμήματα Κοινωνικής Εργασίας λειτούργησαν από το 1984 στα ΤΕΙ στην Πάτρα, στο Ηράκλειο και στην Αθήνα. Στις δύο πρώτες πόλεις τα τμήματα ήδη λειτούργούσαν από το 1973 ως ΚΑΤΕΕ. Με το ΦΕΚ 173 του Ν. 1404/1983 τα ΚΑΤΕΕ, όπως έχει προαναφερθεί, καταργήθηκαν και στη θέση τους ιδρύθηκαν τα ΤΕΙ. Τα ΤΕΙ τότε, όπως και σήμερα, ανήκαν στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση και ήταν Νομικά Πρόσωπα Δημοσίου Δικαίου. Βρίσκονταν υπό την εποπτεία του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Σύμφωνα με το ΦΕΚ 173 Ν. 1404/1983 στο άρθρο 1 τα ΤΕΙ με την έναρξή τους είχαν ως σκοπό: «την δωρεάν παροχή θεωρητικής και πρακτικής εκπαίδευσης για την εφαρμογή επιστημονικών, τεχνολογικών και άλλων γνώσεων και δεξιοτήτων πάνω στο επάγγελμα. Επίσης, είχαν ως σκοπό να παράγουν πολίτες ικανούς να συνεισφέρουν ως επαγγελματίες στην οικονομική, κοινωνική και πολιτιστική ανάπτυξη της χώρας. Επιπρόσθετα, είχαν υπ' ευθύνη τους τη συνεχιζόμενη εκπαίδευση των αποφοίτων αλλά και την επιμόρφωση γενικότερα. Η συμμετοχή τους σε ερευνητικά προγράμματα αλλά και η ενημέρωση του κοινού για την πορεία τους αποτελούσαν επιπλέον στόχους».

Με το νέο νόμο τα ΤΕΙ δίνουν «ιδιαιτέρη έμφαση στην εκπαίδευση υψηλής ποιότητας, στον εφαρμοσμένο χαρακτήρα των επιστημών, της τεχνολογίας και των τεχνών στους εκάστοτε επαγγελματικούς τομείς. Για τη διεκπεραίωση αυτού του σκοπού συνδέουν την ανάπτυξη του κατάλληλου θεωρητικού υποβάθρου σπουδών με υψηλού επιπέδου εργαστηριακή και πρακτική άσκηση» (ΦΕΚ 195 Ν.4009/2011).

Σύμφωνα με την Υπουργική Απόφαση (34397/Ε5/4.4.06/ΦΕΚ 463/13.4.2006) με την οποία καθορίστηκε το περιεχόμενο σπουδών των Τμημάτων του Τ.Ε.Ι., τα Τμήματα Κοινωνικής Εργασίας έχουν ως αποστολή την εκπαίδευση κοινωνικών λειτουργών υψηλού επιπέδου παρέχοντας σύγχρονες γνώσεις που θα τους διασφαλίσουν επιτυχή επιστημονική και επαγγελματική δραστηριότητα στο πλαίσιο των μεταβαλλόμενων κοινωνικών αναγκών της ραγδαία αναπτυσσόμενης επιστήμης και τεχνολογίας. Παράλληλα, αποστολή των Τμημάτων είναι η προώθηση και διεξαγωγή της έρευνας συμβάλλοντας στην πρόοδο της Κοινωνικής Εργασίας ως εφαρμοσμένης κοινωνικής επιστήμης αλλά και στην αναπτυξιακή διαδικασία της χώρας (ΤΕΙ Αθήνας 2012).

Η εισαγωγή των ενδιαφερόμενων στα τμήματα Κοινωνικής Εργασίας των ΤΕΙ πραγματοποιείται είτε με τις Πανελλήνιες εξετάσεις, είτε με κατατακτήριες εξετάσεις. Η εκπαίδευση των σπουδαστών είναι προκαθορισμένη να διαρκεί 4 έτη (8 ακαδημαϊκά εξάμηνα). Τα προγράμματα σπουδών περιλαμβάνουν θεωρητικά και εργαστηριακά μαθήματα, τα οποία διδάσκονται μέσα στα πρώτα επτά ακαδημαϊκά εξάμηνα, ενώ κατά το όγδοο και τελευταίο εξάμηνο σπουδών πραγματοποιείται η εξάμηνη πρακτική άσκηση στο επάγγελμα. Για τη λήψη πτυχίου ο σπουδαστής πρέπει, εκτός από την ολοκλήρωση της εξάμηνης πρακτικής άσκησης σε κάποιο αρμόδιο φορέα, να έχει εκπονήσει την πτυχιακή του εργασία υποχρεωτικά (ΤΕΙ Αθήνας 2009, ΤΕΙ Πάτρας 2007-2008, ΤΕΙ Κρήτης 2007).

Η Πρακτική Άσκηση των τελειοφοίτων πραγματοποιείται σε δημόσιες ή ιδιωτικές Κοινωνικές Υπηρεσίες (Ν.1256/82, άρθρο 1 παραγρ. 6), οι οποίες επιλέγονται από το Τμήμα ύστερα από αξιολόγηση για την επάρκειά τους (ΦΕΚ 797/9.11.1984, άρθρο 2). Η χρονική διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης στο Επάγγελμα είναι έξι μήνες. Το χειμερινό εξάμηνο αρχίζει 1 Οκτωβρίου και λήγει 31 Μαρτίου και το εαρινό εξάμηνο αρχίζει 1 Απριλίου και λήγει 30 Σεπτεμβρίου. Οι σπουδαστές έχουν πλήρη απασχόληση στις υπηρεσίες πρακτικής και εποπτεύονται από πεπειραμένους επαγγελματίες Κοινωνικούς Λειτουργούς.(Τ.Ε.Ι Αθήνας 2012)

Συγκεκριμένα σκοπός της πρακτικής άσκησης είναι η εφαρμογή των γνώσεων, που αποκτήθηκαν κατά τη διάρκεια των σπουδών και αφορούν στην εκτίμηση και αντιμετώπιση προβλημάτων κοινωνικής λειτουργικότητας, με τα οποία καταπιάνονται οι επαγγελματίες Κοινωνικοί Λειτουργοί στις Κοινωνικές Υπηρεσίες – Οργανώσεις.(Τ.Ε.Ι Αθήνας 2012)

Πρακτική άσκηση πραγματοποιείται επίσης και στα υπόλοιπα ακαδημαϊκά εξάμηνα με κάποιες διαφοροποιήσεις στην εφαρμογή της ανάμεσα στα τρία τμήματα. Η πρακτική άσκηση αποτελεί για τους σπουδαστές υποχρεωτική μορφή διδασκαλίας και εντάσσεται σε όλα τα προγράμματα σπουδών όλων των τμημάτων Κοινωνικής Εργασίας. Μέσω αυτής οι σπουδαστές μαθαίνουν να εφαρμόζουν στην πράξη τις θεωρητικές γνώσεις της Κοινωνικής Εργασίας που έχουν λάβει από το τμήμα τους. Σκοπός λοιπόν της πρακτικής είναι η εξοικείωση του εκπαιδευόμενου με την εφαρμογή της θεωρίας, η απόκτηση εμπειριών και η επαφή με το επάγγελμα του κοινωνικού λειτουργού. Επίσης, η πρακτική άσκηση έχει ως στόχο να παρέχει στο σπουδαστή ερεθίσματα και κίνητρα, ώστε να κατανοεί πότε χρησιμοποιείται η κάθε μέθοδος της Κοινωνικής Εργασίας σε σχέση με την ποικιλία των προβλημάτων με τα οποία έρχεται αντιμέτωπος ο εξυπηρετούμενος (Καλλινικάκη 2008).

Επιπλέον στόχο της πρακτικής άσκησης αποτελεί η ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας που αφορούν στο επάγγελμα της Κοινωνικής Εργασίας. Ακόμη, οι σπουδαστές μέσω της πρακτικής μαθαίνουν πότε και πώς παρεμβαίνει μέσω σχεδιασμού ο επαγγελματίας κοινωνικός λειτουργός. Τέλος, οι ασκούμενοι αναπτύσσουν το αίσθημα της ευθύνης, της πρωτοβουλίας και της αυτογνωσίας αλλά και κατανοούν τους κανόνες δεοντολογίας στην συνεργασία τους με τον εξυπηρετούμενο αλλά και διεπαγγελματικά (Καλλινικάκη 2008 ).

Η πρακτική άσκηση πραγματοποιείται σε κοινωνικές υπηρεσίες, στις οποίες οι φοιτητές καλούνται να είναι παρόντες συγκεκριμένες ώρες και ημέρες εντός του ωραρίου λειτουργίας τους. Καθοδηγούνται από επαγγελματίες κοινωνικούς λειτουργούς που εργάζονται στις υπηρεσίες και εποπτεύονται από καθηγητές Κοινωνικής Εργασίας από τους οποίους και βαθμολογούνται (ό. π.). Επίσης, η εποπτεία είναι δυνατόν να ασκείται και από το έκτακτο εκπαιδευτικό προσωπικό (ΤΕΙ Αθήνας 2011).

Βέβαια, εκτός από τα παραπάνω, η πρακτική άσκηση των σπουδαστών σε συγκεκριμένες υπηρεσίες αποτελεί και μορφή συνεργασίας των τμημάτων με τις υπηρεσίες αυτές. Επίσης, μέσω της πρακτικής υπάρχει η δυνατότητα να γίνεται όλο και περισσότερο ευρέως γνωστή η υπηρεσία αλλά και οι δυσκολίες που πιθανόν αντιμετωπίζει. Η ανάδειξή της λοιπόν μπορεί να αποτελέσει πρόσφορο έδαφος για βελτιωτικές ενέργειες της ίδιας της υπηρεσίας (Καλλινικάκη 2008).

Αναφορικά με το εκπαιδευτικό προσωπικό των ΤΕΙ, ασκεί διδακτικό και ερευνητικό έργο. Επισημαίνεται ότι χωρίζεται σε καθηγητές, αναπληρωτές καθηγητές, επίκουρους καθηγητές και καθηγητές εφαρμογών. Ανάλογα με τη βαθμίδα που κατέχει ο εκάστοτε εκπαιδευτικός αλλά και με το έργο που ασκεί, οφείλει ο ίδιος να συνδυάζει τις θεωρητικές γνώσεις που έχει λάβει αλλά και την αποκτηθείσα επαγγελματική εμπειρία του. Τα προσόντα που πρέπει ο κάθε καθηγητής να έχει στο ελάχιστο προκειμένου να επιλεγεί για την κάλυψη της θέσης, είναι αρχικά να έχει πτυχίο ΑΕΙ ή ΤΕΙ της Ελλάδας ή του εξωτερικού, διδακτορικές σπουδές σε Ελλάδα ή εξωτερικό σχετικές με τη θέση για την οποία προορίζεται. Επιπλέον, πρέπει να έχουν προηγηθεί επτά έτη επαγγελματικής δραστηριότητας. Τέτοιες δραστηριότητες θα μπορούσαν να είναι διδασκαλία μαθημάτων συναφών με τον διδακτορικό τίτλο, πρωτότυπες επιστημονικές δημοσιεύσεις και μονογραφίες ή βιβλία με καλές κριτικές (Υπουργείο Παιδείας Διά Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων 2012).

Αναφορικά με τους επίκουρους καθηγητές, ισχύουν τα προαναφερθέντα με τη διαφοροποίηση των ετών επαγγελματικής δραστηριότητας, τα οποία στη συγκεκριμένη περίπτωση πρέπει να είναι τέσσερα. Όσον αφορά τους καθηγητές εφαρμογών ΤΕΙ, απαιτείται πτυχίο και τίτλος μεταπτυχιακών σπουδών από Ελλάδα ή εξωτερικό. Επίσης, απαιτούνται έξι έτη επαγγελματικής δραστηριότητας όμοια με των άνωθι βαθμίδων. Επισημαίνεται ακόμη, πως στα ΤΕΙ οι εκπαιδευτικοί κατηγοριοποιούνται σε μόνιμους και σε εκπαιδευτικό προσωπικό με σύμβαση εργασίας ιδιωτικού δικαίου ορισμένου χρόνου (Επιστημονικοί Συνεργάτες, Εργαστηριακοί Συνεργάτες, Εκπαιδευτικοί Ειδικών Μαθημάτων) πλήρους ή μερικής απασχόλησης (Υπουργείο Παιδείας Διά Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων 2012).

Σήμερα το σύνολο των μόνιμων καθηγητών του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας στην Αθήνα σύμφωνα με τον οδηγό σπουδών 2013-14 είναι 7 εκπαιδευτικοί, εκ των οποίων 1 κοινωνιολόγος, 1 ψυχολόγος και 5 κοινωνικοί λειτουργοί. Στο ΤΕΙ της Πάτρας οι μόνιμοι καθηγητές είναι 3, εκ των οποίων 2 κοινωνικοί λειτουργοί και ένας μηχανικός Η/Υ και Πληροφορικής σύμφωνα με την ετήσια Εσωτερική Έκθεση του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας του ΤΕΙ της Πάτρας 2013 – 2014. Επίσης το τμήμα της Πάτρας είναι το μόνο από τα τρία παραρτήματα που για το έτος 2014 – 2015 τοποθέτησε υπότροφους οι οποίοι θα αναλυθούν στο επόμενο κεφάλαιο. Τέλος, στο ΤΕΙ της Κρήτης το μόνιμο διδακτικό προσωπικό είναι 9 εκπαιδευτικοί εκ των οποίων οι 6 με σπουδές Κοινωνικής Εργασίας και οι 3 Κοινωνιολογίας (ΤΕΙ Κρήτης 2007).

Ολοκληρώνοντας την παρουσίαση της εκπαίδευσης των κοινωνικών λειτουργών στα ΤΕΙ παραθέτονται τα προγράμματα σπουδών του κάθε τμήματος. Τα τρία τμήματα Κοινωνικής Εργασίας έχουν τον ίδιο εκπαιδευτικό σκοπό, ωστόσο υπάρχουν κάποιες διαφορές στα προγράμματα σπουδών όπως ο αριθμός μαθημάτων, ο τρόπος διεξαγωγής της Εργαστηριακής Πρακτικής Άσκησης, καθώς επίσης και η κατηγοριοποίηση των μαθημάτων (επιλογής και υποχρεωτικά).

## Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας Κρήτης

Το Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας εφαρμόζει από το χειμερινό εξάμηνο του ακαδημαϊκού έτους 2007-2008 το νέο πρόγραμμα σπουδών ώστε αυτό να ανταποκρίνεται σε μεγαλύτερο βαθμό στις σύγχρονες τάσεις στην άσκηση της Κοινωνικής Εργασίας και στις διαμορφούμενες επαγγελματικές προοπτικές. Το νέο πρόγραμμα τηρεί τα κριτήρια της υπ. Αριθμ. 46350/Ε5 Υπουργικής απόφασης για την κατάρτιση των προγραμμάτων σπουδών των Τμημάτων ΤΕΙ.

Συγκεκριμένα, στο ΤΕΙ της Κρήτης στο σύνολό τους τα μαθήματα είναι 43, εκ των οποίων τα 35 είναι υποχρεωτικά και τα 8 επιλογής, από τα 8 ο φοιτητής δικαιούται να επιλέξει 4 υποχρεωτικά. Οπότε το σύνολο των μαθημάτων του προγράμματος σπουδών είναι 39. Τα μαθήματα χωρίζονται στις εξής κατηγορίες (ΤΕΙ Κρήτης 2007)

Τα υποχρεωτικά μαθήματα ειδικότητας: Εισαγωγή στην Κοινωνική Εργασία, Επικοινωνία και Συνέντευξη στην Κοινωνική Εργασία, Θεωρία - Δεοντολογία Γενικής Κοινωνικής Εργασίας, Μεθοδολογία Γενικής Κοινωνικής Εργασίας, ΚΕΟ-Μέσα προγράμματος, Κλινική Κοινωνική Εργασία, Κοινωνική Εργασία με Οικογένεια, Κοινοτική Εργασία, Κοινοτική Εργασία και Μέθοδοι Παρέμβασης, Διαπολιτισμική Κοινωνική Εργασία, Θεωρητικές προσεγγίσεις στην Κοινωνική Εργασία, Οργάνωση και Διοίκηση Κοινωνικών Υπηρεσιών, Εκτίμηση Αναγκών και Κοινωνικός Σχεδιασμός.

Τα υποχρεωτικά μαθήματα γενικής υποδομής: Δίκαιο, Συγγραφή Επιστημονικής Εργασίας-Πληροφορική Ι, Πληροφορική ΙΙ, Πολιτική Υγείας και Κοινωνικής Φροντίδας, Μεθοδολογία Κοινωνικής Έρευνας, Ποιοτική Κοινωνική Έρευνα, Στατιστική, Παραπτωματικότητα: Πρόληψη-Αντιμετώπιση, Ορολογία Ξένης Γλώσσας, Σεμινάρια Τελειοφοίτων.

Τα υποχρεωτικά μαθήματα ειδικής υποδομής: Κοινωνική Πολιτική, Οικογενειακή Πολιτική, Κοινωνική Πολιτική για ευάλωτες ομάδες, Εισαγωγή στην Κοινωνιολογία, Κοινωνιολογία των Θεσμών, Εισαγωγή στην Ψυχολογία, Κλινική Ψυχολογία, Ψυχοπαθολογία Ενηλίκων και Παιδιών-Εφήβων. Πρακτική Άσκηση - Εποπτεία: Πρακτική Άσκηση -Εποπτεία Ι, Πρακτική Άσκηση-Εποπτεία ΙΙ, Πρακτική Άσκηση -Εποπτεία ΙΙΙ, Πρακτική Άσκηση-Εποπτεία ΙV (9 ώρες/εβδομάδα στο Δ' εξάμηνο, 8 ώρες/εβδομάδα στο Ε' εξάμηνο, 12 ώρες/εβδομάδα στο ΣΤ' εξάμηνο και 12 ώρες/εβδομάδα στο Ζ' εξάμηνο).

Τα μαθήματα ειδικότητας κατ' επιλογή: Κοινωνική Εργασία και Φροντίδα Υγείας, Ηλικιωμένα και Ανάπηρα Άτομα: Παρεμβάσεις Κοινωνικής Εργασίας.

Τα μαθήματα επιλογής-γενικής υποδομής: Παρέμβαση σε Κοινωνικά Αποκλεισμένες Ομάδες, Τοπική Αυτοδιοίκηση και Κοινωνική Πολιτική, European Social Policy: a comparative approach, Θέματα Φύλου και Ισότητας. Και τα μαθήματα ειδικής υποδομής κατ' επιλογή: Συμβουλευτική παιδιών-εφήβων, Συμβουλευτική οικογένειας-Παρέμβαση σε Κρίση.

## Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας Αθήνας

Η συνολική διάρκεια του προγράμματος σπουδών σύμφωνα με τον οδηγό σπουδών 2012-13 είναι οκτώ (8) εξάμηνα. Από το πρώτο έως το έβδομο εξάμηνο προσφέρονται συνολικά 43 μαθήματα. Τα 35 είναι υποχρεωτικά και τα 8 κατ' επιλογήν υποχρεωτικά (Ε, ΣΤ, Ζ εξάμηνο) εκ των οποίων ο φοιτητής επιλέγει τα 4. Το τελευταίο εξάμηνο (Η) πραγματοποιείται η Πρακτική Άσκηση στο επάγγελμα και εκπονείται η Πτυχιακή Εργασία. Προϋπόθεση για τη λήψη του πτυχίου είναι οι φοιτητές να έχουν περάσει επιτυχώς 39 μαθήματα (35 υποχρεωτικά και 4 κατ' επιλογήν υποχρεωτικά), την Πρακτική Άσκηση στο Επάγγελμα και την Πτυχιακή Εργασία. Σε κάθε μάθημα αναλογεί συγκεκριμένος φόρτος εργασίας και πιστωτικές μονάδες (Υπουργική απόφαση Φ5/89656/Β3 ΦΕΚ 1466 /13.8.2007 «Σύστημα μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων»).

Γενικής υποδομής υποχρεωτικά: Εισαγωγή στην Κοινωνική Εργασία, Γενική Κοινωνιολογία, Εισαγωγή στην Ψυχολογία, Συγγραφή Επιστημονικής Μελέτης και Βιβλιογραφική Έρευνα, Προγράμματα Κοινωνικής Πρόνοιας, Κοινωνιολογία της Υγείας, Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, Κλινική Ψυχολογία.

Ειδικής υποδομής υποχρεωτικά: Αυτογνωσία Κοινωνικού Λειτουργού, Κοινωνική Ψυχολογία, Οργάνωση-Διοίκηση Κοινωνικών Υπηρεσιών, Κοινωνιολογία της Οικογένειας, Αναπτυξιακή Ψυχολογία, Πληροφορική και Κοινωνική Εργασία, Κοινωνικός Σχεδιασμός στις Κοινωνικές Υπηρεσίες, Κοινωνιολογία της Απόκλισης, Κοινωνική Εργασία με Παιδιά και Εφήβους, Κοινωνική Έρευνα στη Κοινωνική Εργασία Ι, Κοινωνική Έρευνα στη Κοινωνική Εργασία ΙΙ, Κοινωνική Εργασία με Οικογένεια.

Ειδικότητας υποχρεωτικά: Τεχνικές Έκφρασης και Επικοινωνίας στην Κ.Ε.Ο., Μεθοδολογία Κοινωνικής Εργασίας με Άτομα, Μεθοδολογία Κοινωνικής Εργασίας με Κοινότητα, Συνέντευξη, Μεθοδολογία Κοινωνικής Εργασίας με Ομάδες, Κοινοτική Εργασία στο Τοπικό Επίπεδο, Πρακτική Εργαστηριακή Άσκηση Ι, ΙΙ - Εποπτεία Ι, ΙΙ Ξένη Γλώσσα - Ορολογία, Κοινωνική Εργασία σε Καταστάσεις Κρίσης, Συστήματα Διαγνωστικής Εκτίμησης στην Κοινωνική Εργασία.

Ειδικότητας επιλογής υποχρεωτικά: Κοινωνική Εργασία με Αναπήρους και Ηλικιωμένους, Κοινωνική Εργασία στον Εργασιακό Χώρο, Κοινωνική Εργασία με Εξαρτημένα Άτομα, Κοινωνική Εργασία στην Υγεία-Ψυχική Υγεία, Διαπολιτισμική Κοινωνική Εργασία, Κοινωνική Εργασία στην Εκπαίδευση.

Ειδικής υποδομής επιλογής υποχρεωτικά: Κοινωνικός Αποκλεισμός στην Ελληνική Κοινωνία, Κοινωνιολογία της Επικοινωνίας.

Διοίκησης Οικονομίας και Νομικών Αρχών: Στοιχεία Δικαίου, Σύγχρονη Κοινωνική Πολιτική & Ευρωπαϊκή Ένωση, Επαγγελματική Ηθική και Δεοντολογία, Ψυχιατρική.

Το Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας του ΤΕΙ Αθήνας ανακοινώσε, για το ακαδημαϊκό έτος 2015-2016 και ειδικότερα για τον Σεπτέμβριο 2015, την έναρξη του «Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών στην Κοινωνική Εργασία» με δύο κατευθύνσεις:

- i. Κλινική Κοινωνική Εργασία με Παιδιά , Εφήβους και Οικογένεια,
- ii. Κοινοτική Κοινωνική Εργασία.



## Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας Πάτρας

Σύμφωνα με το υπ. Αριθμ. 94 Προεδρικό Διάταγμα της 5ης Ιουνίου 2013 « Το Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας της Σχολής Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας του Τ.Ε.Ι. Πάτρας με έδρα την Πάτρα εξακολουθεί να λειτουργεί με την υφιστάμενη μορφή του μέχρι την 31η Οκτωβρίου 2018, οπότε και καταργείται. Το διατηρούμενο μέχρι 31.10.2018 Τμήμα λειτουργεί εκ παραλλήλου προς το Τμήμα της συγχώνευσης, το οποίο λειτουργεί από 01.09.2013. Μετά την κατάργηση του Τμήματος, οι φοιτητές του εντάσσονται αυτοδίκαια στο Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας της Σχολής Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας του Τ.Ε.Ι. Αθήνας με έδρα την Αθήνα με Πράξη του Προέδρου του οικείου Τ.Ε.Ι. Το Εκπαιδευτικό Προσωπικό του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας της Σχολής Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας του Τ.Ε.Ι. Πάτρας με έδρα την Πάτρα εντάσσεται αυτοδίκαια στο Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας της Σχολής Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας του Τ.Ε.Ι. Αθήνας με έδρα την Αθήνα το αργότερο μέχρι 31.10.2013».

Το τμήμα στοχεύει σύμφωνα με το έντυπο της ετήσιας Εσωτερικής Έκθεσης για το ακαδημαϊκό έτος 2010-2011 στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των φοιτητών του σε σχέση με το πεδίο της ευρωπαϊκής κοινωνικής πολιτικής και το ρόλο της Κοινωνικής Εργασίας, μέσω της παροχής επιστημονικών γνώσεων σε αυτούς, που αφορούν σύγχρονα κοινωνικά ζητήματα που προβληματίζουν το ελληνικό αλλά και το ευρωπαϊκό περιβάλλον. Επιπλέον στόχους αποτελούν η εκπαίδευση των σπουδαστών στη Γενική/διαμεθοδική Κοινωνική Εργασία, στην έρευνα και την αξιολόγηση των εφαρμογών του επαγγέλματος, καθώς και στις αρχές, στις αξίες και στην ιστορία του επαγγέλματος του κοινωνικού λειτουργού

Εν συνεχεία παρατίθεται το πρόγραμμα σπουδών που θα ισχύει έως και τις 31.10.2018. Το Πρόγραμμα Προπτυχιακών σπουδών είναι σχεδιασμένο έτσι, ώστε να προετοιμάζει τους φοιτητές για την απαιτητική φύση της επιστήμης της Κοινωνικής Εργασίας και να τους παρακινεί για την ανάληψη πρωτοβουλιών που θα στοχεύουν στη δημιουργία συνθηκών για κοινωνική αλλαγή. Παρέχει τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες για την άσκηση του επαγγέλματος διαμεθοδικά σε συνεργασία με ποικίλα πλαίσια πρακτικής άσκησης βάσει της δεοντολογίας του. Έτσι, οι απόφοιτοι θα είναι ικανοί να αντιμετωπίσουν σύνθετα ατομικά και κοινωνικά προβλήματα που έχουν προκύψει από τις σύγχρονες οικονομικές και κοινωνικές μεταβολές και να συμβάλλουν στη βελτιστοποίηση της ποιότητας ζωής του ανθρώπου μέσω της ενδυνάμωσής του, της προάσπισης των δικαιωμάτων του και της υπεράσπισης της κοινωνικής δικαιοσύνης (ΤΕΙ Πάτρας 2012).

Τα μαθήματα που εμπεριέχονται στο πρόγραμμα σπουδών είναι στο σύνολό τους 40 υποχρεωτικά και χωρίζονται στις εξής κατηγορίες:

Γενικής υποδομής: Κοινωνική Πολιτική, Εισαγωγή στην Κοινωνιολογία, Εισαγωγή στην Κοινωνική Εργασία, Εισαγωγή στην Ψυχολογία, Συγγραφή Επιστημονικής Εργασίας με Η/Υ, Ψυχοπαθολογία Ενηλίκων, Ψυχοπαθολογία Παιδιών-Εφήβων, Στατιστική, Κοινωνική Έρευνα Ι, Ορολογία Ξένης Γλώσσας.

Ειδικής υποδομής: Πολιτική Κοινωνικής Πρόνοιας-Προγράμματα, Κοινωνιολογία της Οικογένειας, Εξελικτική Ψυχολογία, Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, Κλινική Ψυχολογία, Κοινωνική Ψυχολογία, Κοινωνική Έρευνα ΙΙ, Διεπαγγελματική Συνεργασία, Κοινωνιολογία της Απόκλισης, Σεμινάρια Τελειοφοίτων, Ψυχοθεραπευτικές Προσεγγίσεις στην Κλινική Κοινωνική Εργασία, Πληθυσμιακές Ομάδες ΙΙ.

Ειδικότητας: Συνέντευξη στην Κοινωνική Εργασία, Γενική Κοινωνική Εργασία, Κλινική Κοινωνική Εργασία I, Κλινική Κοινωνική Εργασία II, Κοινοτική Εργασία, Κοινοτική Οργάνωση και Ανάπτυξη, Κοινωνική Εργασία με Οικογένεια, Κοινωνικός Σχεδιασμός, Κοινωνική Εργασία με Πληθυσμιακές Ομάδες I, Εργαστηριακή Πρακτική Άσκηση- Εποπτεία I, II, III, V, IV. Διοίκηση/οικονομία: Δίκαιο, Πληροφορική στην Κοινωνική Εργασία, Πολιτική Οικονομία, Δεοντολογία.

Από τα παραπάνω μαθήματα τα κάτωθι παρέχονται και σε θεωρητικό αλλά και σε εργαστηριακό επίπεδο: Εισαγωγή στην Κοινωνική Εργασία, Πληροφορική στην Κοινωνική Εργασία, , Συνέντευξη στην Κ.Ε., Πολιτική, Κοινωνικής Πρόνοιας- Προγράμματα, Κλινική Ψυχολογία, Κλινική Κοινωνική Εργασία I, Κλινική Κοινωνική Εργασία II, Κοινωνική Εργασία με Οικογένεια, Κοινωνική Έρευνα II, Ορολογία Ξένης Γλώσσας (ΤΕΙ Πάτρας 2012).

Στα θεωρητικά μαθήματα η διδασκαλία παρέχεται μέσω διαλέξεων, πρακτικών ασκήσεων με στόχο την εφαρμογή της θεωρίας σε πραγματικά προβλήματα και μέσω διαφανειών. Αναφορικά με το εργαστηριακό μέρος η εκπαίδευση των σπουδαστών παρέχεται μέσω ηλεκτρονικών υπολογιστών και διαφανειών (ΤΕΙ Πάτρας 2012).

## 2.6.2 Η εκπαίδευση των κοινωνικών λειτουργών στο ΑΕΙ

Σύμφωνα με το ΦΕΚ 195 Ν.4009/2011 «τα Α.Ε.Ι. έχουν ως αποστολή να παράγουν και να μεταδίδουν τη γνώση με την έρευνα και τη διδασκαλία, να προετοιμάζουν τους φοιτητές για την εφαρμογή της στο επαγγελματικό πεδίο και να καλλιεργούν τις τέχνες και τον πολιτισμό. Επίσης, αποσκοπούν στο να προσφέρουν ανώτατη εκπαίδευση και να συμβάλλουν στη δια βίου μάθηση με σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας, περιλαμβανομένης και της διδασκαλίας από απόσταση, με βάση την επιστημονική και τεχνολογική έρευνα στο ανώτερο επίπεδο ποιότητας κατά τα διεθνώς αναγνωρισμένα κριτήρια.

Ακόμη, τα ΑΕΙ έχουν ως αποστολή να προωθούν τη συνεργασία με άλλα εκπαιδευτικά ιδρύματα και ερευνητικούς φορείς στην ημεδαπή και την αλλοδαπή, την αποτελεσματική κινητικότητα του εκπαιδευτικού προσωπικού, των φοιτητών και των αποφοίτων τους, συμβάλλοντας στην οικοδόμηση του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης και Έρευνας. Τα ΑΕΙ δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στην υψηλή και ολοκληρωμένη εκπαίδευση, σύμφωνα με τις απαιτήσεις της επιστήμης, της τεχνολογίας και των τεχνών, καθώς και της διεθνούς επιστημονικής πρακτικής σε συνδυασμό με τα αντίστοιχα επαγγελματικά πεδία».

Το Τμήμα Κοινωνικής Διοίκησης και Πολιτικής Επιστήμης ιδρύθηκε τον Ιούνιο του 2013 με το Προεδρικό Διάταγμα αριθ. 86 (Π.Δ. 86/2013, ΦΕΚ, Α' 124 της 3ης Ιουνίου 2013), με το οποίο τα προϋπάρχοντα Τμήματα αφενός Κοινωνικής Διοίκησης (Π.Δ. 304 /1994, ΦΕΚ Α' 163) και αφετέρου Πολιτικής Επιστήμης (Π.Δ. 21/2009, ΦΕΚ, Α' 42) συγχωνεύθηκαν σε ένα Τμήμα στο πλαίσιο του Σχεδίου «Αθηνά» που αφορά την αναδιάρθρωση του ακαδημαϊκού χάρτη της Χώρας. Το Τμήμα έτσι αποτελεί το μεγαλύτερο Τμήμα Κοινωνικών Επιστημών σε αριθμό εισαγομένων φοιτητών σε πανελλαδική κλίμακα. Σήμερα υπηρετούν στο Τμήμα Κοινωνικής Διοίκησης και Πολιτικής Επιστήμης 24 διδάσκοντες, Καθηγητές και Λέκτορες.( Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης 2013)

Το Τμήμα έχει δύο Εισαγωγικές Κατευθύνσεις οι οποίες δηλώνονται από τους ενδιαφερόμενους στα μηχανογραφικά δελτία για την εισαγωγή στα ΑΕΙ : Η μία είναι η Κατεύθυνση Κοινωνικής Διοίκησης και η άλλη η Κατεύθυνση Πολιτικής Επιστήμης. Σύμφωνα με το Π.Δ. 86/2013 στην Κατεύθυνση Κοινωνικής Διοίκησης λειτουργούν και δύο Κατευθύνσεις Προχωρημένου Εξαμήνου, δηλαδή, η Κατεύθυνση Κοινωνικής Διοίκησης και Πολιτικής και η Κατεύθυνση Κοινωνικής Εργασίας.

Ο αριθμός των μαθημάτων είναι κατά τον πρώτο κύκλο σπουδών 21 υποχρεωτικά και ονομάζονται μαθήματα κορμού. Κατά το Β' κύκλο σπουδών, οι σπουδαστές κατανέμονται στις δυο κατευθύνσεις. Στην κατεύθυνση της Κοινωνικής Εργασίας τα υποχρεωτικά μαθήματα είναι 13 και 4 είναι μαθήματα της πρακτικής άσκησης. Επίσης υπάρχουν οκτώ κατά επιλογή μαθήματα, κοινά και για τις δύο κατευθύνσεις (Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης 2012).

Στον Α' κύκλο σπουδών οι φοιτητές διδάσκονται: Κοινωνικά Προβλήματα και Κοινωνική Πολιτική, Εισαγωγή στη Κοινωνική Εργασία, Εισαγωγή στο Δημόσιο Δίκαιο, Οικονομική Ανάλυση Ι, Κοινωνιολογία, Οικονομική Ανάλυση ΙΙ, Εγκληματολογία, Μεθοδολογία της κοινωνικής έρευνας Ι, Ατομικά και Κοινωνικά Δικαιώματα, Κοινωνική Στατιστική Ι, Κοινωνικός σχεδιασμός, Διοικητικό Δίκαιο Ι, Κοινωνική Εργασία , Οργάνωση και Λειτουργία της Ευρωπαϊκής Ένωσης, Θεωρίες Κοινωνικής Μεταβολής, Μεθοδολογία Κοινωνικής Έρευνας ΙΙ, Συνταγματικό Δίκαιο, Δημόσια Οικονομική , Αρχές Διοίκησης και Οργάνωσης, Κοινωνική Ψυχολογία, Συγκριτική Κοινωνική Πολιτική (Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης 2012).

Στον Β΄ κύκλο σπουδών στην κατεύθυνση κοινωνικής εργασίας οι φοιτητές διδάσκονται: Κριτική Κοινωνική Εργασία και Μειονότητες, Εξελικτική Ψυχολογία, Ειδικά θέματα μεθόδων και τεχνικών παρέμβασης Ι, Κοινωνική Εργασία στο Χώρο της Υγείας, Κοινωνική Εργασία με Ομάδες, Δίκαιο και Παραβατικότητα Ανηλίκων, Ειδικά θέματα μεθόδων και τεχνικών παρέμβασης ΙΙ., Ψυχοπαθολογία, Κλινική Κοινωνική Εργασία, Κοινωνική Εργασία με Άτομα με Αναπηρίες, Κοινωνική Εργασία στις Εξαρτήσεις, Ειδικά θέματα τεκμηριωμένης και κλινικής πρακτικής Ι. Ειδικά θέματα τεκμηριωμένης και κλινικής πρακτικής ΙΙ. Ειδικότερα, η διάρκεια της πρακτικής άσκησης είναι 4 εξάμηνα Ε, ΣΤ, Ζ και Η και πραγματοποιείται 18 ώρες την εβδομάδα. Η Πρακτική Άσκηση συνοδεύεται από την εποπτεία, η οποία παρέχεται μία ώρα την εβδομάδα (Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης 2012).

Η πρακτική άσκηση – εποπτεία στο τμήμα ονομάζεται «Πρακτική Άσκηση στις εφαρμογές και την έρευνα της Κοινωνικής Εργασίας». Ξεκινά στο Ε΄ και ολοκληρώνεται στο Η΄ εξάμηνο. Η Πρακτική Άσκηση λαμβάνει χώρα σε κοινωνικές υπηρεσίες, όπως ισχύει και στα ΤΕΙ. Ωστόσο, η πρακτική άσκηση μπορεί να πραγματοποιείται στο πλαίσιο ειδικών προγραμμάτων που οργανώνει το ίδιο το Τμήμα ή το Εργαστήριο Κοινωνικής Κοινοτικής Εργασίας και Συμβουλευτικής του Πανεπιστημίου (Καλλινικάκη 2012).

Το Πρόγραμμα του Εργαστηρίου Κοινωνικής Κοινοτικής Εργασίας και Συμβουλευτικής του Πανεπιστημίου άρχισε να λειτουργεί από το έτος 1998-1999. Πρόκειται για ένα πρόγραμμα συνεργασίας του Πανεπιστημίου με κοινωνικές υπηρεσίες της Θράκης και Μακεδονίας, του οποίου οι στόχοι είναι αρχικά να έρθουν οι φοιτητές σε επαφή με τις αρχές και τη μεθοδολογία της Κοινωνικής Εργασίας, να αποκτήσουν τις απαραίτητες δεξιότητες συνέντευξης, διάγνωσης, παρέμβασης, αξιολόγησης και τέλος να αποκτήσουν την ικανότητα κριτικής ανάλυσης θεμάτων που αφορούν στην Κοινωνική Εργασία και στην Κοινωνική Πολιτική (Καλλινικάκη 2012).

Ειδικότερα, οι σπουδαστές Ε΄ εξαμήνου έχουν το ρόλο του παρατηρητή. Κατά τα επόμενα εξάμηνα αποκτούν πιο σύνθετες και παρεμβατικές δράσεις. Οι σπουδαστές του Ζ΄ και Η΄ εξαμήνου υποχρεούνται να ενασχοληθούν με το σχεδιασμό και τη διεξαγωγή έρευνας και να εκπονήσουν μία σχετική εργασία. Οι φοιτητές εποπτεύονται από εκπαιδευτές- επιλεγμένους επαγγελματίες κοινωνικούς λειτουργούς με πενταετή τουλάχιστον προϋπηρεσία (Καλλινικάκη 2012).

## 2.7 Συζήτηση για την Εκπαίδευση στην Κοινωνική Εργασία

Μέσα από την βιβλιογραφική μας ανασκόπηση για την εκπαίδευση στην Κοινωνική Εργασία στην Ελλάδα θεωρήσαμε ως ομάδα ότι έπρεπε να δημιουργηθεί αυτή η μικρή συζήτηση μέσα στην πτυχιακή μας εργασία. Θα εστιάσουμε κατά βάση στη περίοδο που οι σχολές της κοινωνικής εργασίας μεταπήδησαν στα ΚΑΤΕ και πως φτάνουμε στο σήμερα με τα ΤΕΙ και τα ΑΕΙ.

Σύμφωνα με τον Ioakimidis (2008) το 1973 οι σχολές Κοινωνικής Εργασίας εντάχθηκαν στα τμήματα των σχολών Στελεχών Υγείας και Πρόνοιας των ΚΑΤΕ στο Ηράκλειο Κρήτης και στην Πάτρα (Καλλιδικακή 2008) με τους πρώτους σπουδαστές να αποφοιτούν το 1977 (Καλούτση 1981). Το γεγονός αυτό δηλώνει την αρχή για ένα νέο ξεκίνημα της εκπαίδευσης της κοινωνικής εργασίας στην Ελλάδα χωρίς τη βοήθεια της εκκλησίας όπως συνέβαινε μέχρι τότε. Επιπροσθέτως, με την ένταξη των σχολών της κοινωνικής εργασίας στα ΚΑΤΕ σταματά η υποβολή χρηματικού ποσού για τις σπουδές στον συγκεκριμένο τομέα και οι σπουδαστές παύουν να προέρχονται μόνο από αστικές τάξεις και εντάσσονται φοιτητές και από λαϊκά στρώματα σταματώντας με αυτό τον τρόπο οι κοινωνικές ανισότητες (Ioakimidis 2008)

Ο Ioakimidis (2008) εντοπίζει δύο σοβαρές ελλείψεις στα ΚΑΤΕ, τη μη επαρκή χρηματοδότηση και την έλλειψη μεταπτυχιακών προγραμμάτων.

Την τετραετία από το 1976 έως το 1980 ο Νικολαΐδης (1981) αναδεικνύει ως τα κύρια προβλήματα για τα τμήματα της Κοινωνικής Εργασίας την έλλειψη σε εκπαιδευτικό υλικό, την φτωχή βιβλιογραφία για την Κοινωνική Εργασία, το ελάχιστο εκπαιδευτικό προσωπικό και την έλλειψη από υπηρεσίες που θα μπορούσαν να αποτελέσουν κέντρα πρακτικής άσκησης.

Σχεδόν μια δεκαετία μετά τα Τμήματα Κοινωνικής Εργασίας αρχίζουν να λειτουργούν από το (1984) στα ΤΕΙ στην Πάτρα, στο Ηράκλειο και στην Αθήνα. Στις δύο πρώτες πόλεις τα τμήματα ήδη λειτουργούσαν από το 1973 ως ΚΑΤΕΕ. Με το ΦΕΚ 173 του Ν. 1404/1983 τα ΚΑΤΕΕ, όπως έχει προαναφερθεί, καταργήθηκαν και στη θέση τους ιδρύθηκαν τα ΤΕΙ. Τα ΤΕΙ τότε, όπως και σήμερα, ανήκαν στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση και ήταν Νομικά Πρόσωπα Δημοσίου Δικαίου. Βρίσκονταν υπό την εποπτεία του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων. Ενώ σημαντικό είναι και το γεγονός ότι το 1996 ανοίγει το τμήμα της Κοινωνικής Εργασίας στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο στη Κομοτηνή.

Σύμφωνα με τον Ioakimidis (2008), τα τελευταία είκοσι χρόνια έχουν αναμφισβήτητα σημειωθεί δομικές αλλαγές, οι οποίες επηρέασαν θετικά την πορεία της Κοινωνικής Εργασίας στην Ελλάδα. Μια από αυτές τις αλλαγές είναι και η έκδοση συγγραμμάτων Κοινωνικής Εργασίας χωρίς ωστόσο να σταματάει να υφίσταται το πρόβλημα της έλλειψης ελληνικής βιβλιογραφίας στον συγκεκριμένο τομέα. Πιο συγκεκριμένα ο Ioakimidis (2008) υποστηρίζει ότι ελάχιστα είναι τα ελληνικά βιβλία που πραγματεύονται έννοιες και μεθόδους που σχετίζονται με τις εφαρμογές της Κοινωνικής Εργασίας και επιπλέον περιγράφουν μεθόδους που βασίζονται σε ξένα πρότυπα.

Περνώντας στο σήμερα μέσα από τη βιβλιογραφική μας ανασκόπηση παρατηρείτε η έλλειψη κτιριακής υποδομής και στα τρία τμήματα της κοινωνικής εργασίας των ΤΕΙ. Από τα αποτελέσματα της εσωτερικής αξιολόγησης των τμημάτων φαίνεται πως υπάρχει έλλειψη κτιριακών υποδομών και εξοπλισμού. Οι αίθουσες διδασκαλίας δεν είναι επαρκείς στον αριθμό και έχουν έλλειψη κατάλληλων μέσων διδασκαλίας. Επιπλέον, η έλλειψη προσωπικού δυσχεραίνει την ομαλή λειτουργία των τμημάτων.

Αξίζει να αναφερθεί, ότι το τμήμα της Κρήτης έχει πραγματοποιήσει περισσότερες ερευνητικές προσπάθειες σε σύγκριση με τα άλλα δυο τμήματα της κοινωνικής εργασίας. Σύμφωνα με την έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης, έχουν περατωθεί περίπου 16 ερευνητικά έργα, αυτοχρηματοδοτούμενα κυρίως, και 4 συμμετοχές σε άλλα προγράμματα του εξωτερικού (ΤΕΙ Κρήτης 2009).

Το Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας Αθήνας, καταβάλει αμείωτη προσπάθεια να ανταποκριθεί στις σύγχρονες απαιτήσεις για ένα υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης στην Κοινωνική Εργασία. Την τελευταία δεκαετία έχουν πραγματοποιηθεί δύο αναθεωρήσεις του Προγράμματος Σπουδών του Τμήματος (2000,2008) στο πλαίσιο του εκσυγχρονισμού και της προσπάθειας σύγκλισης με τα διεθνή και κυρίως τα ευρωπαϊκά κριτήρια προπτυχιακής εκπαίδευσης στην Κοινωνική Εργασία. (ΤΕΙ Αθήνας 2012).

Παράλληλα με το εκπαιδευτικό του έργο, το εκπαιδευτικό προσωπικό δραστηριοποιείται στην ανάπτυξη προγραμμάτων ανταλλαγής με ευρωπαϊκά ΑΕΙ (πάνω από 20 προγράμματα Erasmus & Leonardo λειτουργούν κατ' έτος), σε ερευνητικές μελέτες, σε συγγραφικό έργο με δημοσιεύσεις και σε διεθνή περιοδικά. (ΤΕΙ Αθήνας 2012).

Αντίθετα το τμήμα της Πάτρας σύμφωνα με την ετήσια έκθεση δεν έχει θεσμοθετηθεί ερευνητική πολιτική και δεν έχουν πραγματοποιηθεί συνεργασίες με ιδρύματα του εξωτερικού. Το τμήμα της κοινωνικής εργασίας στη Πάτρα τον Μάρτιο του 2013 στοχοποιήθηκε από το «Σχέδιο Αθηνά» και εντάχθηκε σε μεταβατική περίοδο με αποτέλεσμα να «κλείνει οριστικά» το 2018. Σύμφωνα με την ετήσια εσωτερική έκθεση για το ακαδημαϊκό έτος 2010-2011 υπήρχε έλλειψη εργαστηριακού προσωπικού με αποτέλεσμα η λειτουργία και η συντήρηση των εργαστηρίων να αντιμετωπίζει ιδιαίτερες δυσκολίες. Ελάχιστο ήταν και το μόνιμο προσωπικό, μόλις 3 καθηγητές. Με την εφαρμογή του «Σχεδίου Αθηνά» στο τμήμα της Πάτρας όλα δείχνουν πως οι συνθήκες χειροτέρεψαν και σίγουρα τα προβλήματα έχουν διογκωθεί από τότε.

Στο επόμενο κεφάλαιο, θα επεκταθούμε στην εκπαιδευτική πολιτική και πως αυτή έχει επηρεάσει την τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα αλλά και σε όλη την κοινότητα της ΕΕ.

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ

Στο προηγούμενο Κεφάλαιο επιχειρήθηκε μία συνοπτική περιγραφή της εκπαίδευσης της Κοινωνικής Εργασίας στην Ελλάδα. Στο Κεφάλαιο αυτό γίνεται προσπάθεια να περιγραφεί η Εκπαιδευτική Πολιτική και η διαχρονική εξέλιξη της στην Ελλάδα αλλά και στην Ευρώπη. Παράλληλα θεωρούμε ότι το συγκεκριμένο κεφάλαιο αποτελεί παράγοντα κλειδί για την έκβαση της θεματολογίας της πτυχιακής μας εργασίας καθώς θα συνδυάσουμε την εκπαιδευτική πολιτική της χώρας η οποία είναι συνυφασμένη με την ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική και το «Σχέδιο Αθηνά» είναι άμεσα συνδεδεμένο με τις παραπάνω έννοιες. Πριν τη σχετική παρουσίαση κρίνεται απαραίτητο να γίνει μια αναφορά στην έννοια της εκπαιδευτικής πολιτικής γενικά, καθώς και στη γενική εικόνα που διαμορφώνει αυτή στην Ευρώπη.

Στη συνέχεια, περιλαμβάνονται πληροφορίες που προέκυψαν από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση σχετικά με την εξέλιξη της Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής καθώς και την Διακήρυξη της Μπολόνια το έτος του 1999 αλλά και για τις συνθήκες – συνόδους που υπογράφηκαν από αρμόδιους Υπουργούς για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση των Ευρωπαϊκών χωρών (μεταξύ αυτών και η Ελλάδα).

Ακολουθεί συζήτηση σχετικά με τη Διαδικασία της Μπολόνια κατά τη δεκαετία που διανύσαμε και πως αυτή επηρέασε το χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε όλη τη Κοινότητα της Ε.Ε

Επιπλέον συζητείται το πώς επηρεάστηκε η Ελλάδα από το σχέδιο της Μπολόνια και πως η συγκυβέρνηση δεσμεύτηκε για τις σαρωτικές αλλαγές που βιώνουμε στην τριτοβάθμια, αλλαγές που όλα δείχνουν ότι το πανεπιστήμιο περνάει σε μια άλλη εποχή.

Στη συνέχεια αναφέρουμε την αναθεώρηση του άρθρου 16 του Συντάγματος που η πρώτη προσπάθεια για την τροποποίηση του έγινε το 2007. Η πρόταση της κυβέρνησης δεν μπορούσε να εφαρμοστεί αφού τα φοιτητικά κινήματα βρίσκονταν στους δρόμους για μήνες. Τελικά τροποποιείται τέσσερα χρόνια μετά το (2011) αναγνωρίζοντας τα πτυχία των ιδιωτικών πανεπιστημίων και άλλων φορέων ισότιμα με αυτά των Δημοσίων.

Ακολουθεί μια μικρή ανάλυση για το «Σχέδιο Αθηνά» και πως αυτό συνδέεται άμεσα με τα δυο τμήματα Κοινωνικής Εργασίας που μπήκαν στο στόχαστρο το έτος του 2012- 2013.

### 3.1 Η έννοια της εκπαιδευτικής πολιτικής

«Ο όρος Πολιτική σημαίνει τον τρόπο διαχείρισης των κρατικών υποθέσεων και το σύστημα διακυβέρνησης μιας χώρας, ενός ιδρύματος, μιας επιχείρησης κλπ.» (Παπαδάκης 2003:79)

«Ο όρος Εκπαιδευτική Πολιτική είναι εκ των πραγμάτων πιο σύνθετος, αφού πρώτα από όλα αναφέρεται γενικά στην εκπαίδευση, δηλαδή στην εκμάθηση γνώσεων και δεξιοτήτων. Επίσης αναφέρεται στην γνώση μιας κουλτούρας και των συναρτημένων με αυτήν αξιών, στους εκπαιδευτικούς, στο σχολείο, στην σχολική υλικοτεχνική υποδομή, στην διδασκαλία και στα μέσα διεξαγωγής της διδασκαλίας» (Παπαδάκης, 2003:81)

«Η εκπαιδευτική πολιτική νοείται συνήθως ως η εμπρόθετη και ευδιάκριτη παρέμβαση που ασκείται από τον αρμόδιο φορέα της εκτελεστικής εξουσίας και αναφέρεται κατά κύριο, αν όχι και αποκλειστικό λόγο στη δομή και λειτουργία του εκπαιδευτικού εκείνου υποσυστήματος που χαρακτηρίζεται ως εθνικό σύστημα παιδείας» (Τσαούσης 2003:21).

Κατά τον Σαΐτη (2008) με τον όρο εκπαιδευτική εννοούμε το σύνολο των επιλογών, των ενεργειών και των μέσων που πραγματοποιούνται και χρησιμοποιούνται από το κράτος για την επίτευξη συγκεκριμένων εκπαιδευτικών στόχων. Στις σύγχρονες δημοκρατικές κοινωνίες πολλοί παράγοντες παίζουν καθοριστικό ρόλο στην τελική διαμόρφωση του προσανατολισμού του εκπαιδευτικού συστήματος. Ανάμεσα σε αυτούς τους παράγοντες οι βασικότεροι είναι ο πολιτικός παράγοντας, ο θρησκευτικός, ο οικονομικός και ο κοινωνικό – πολιτιστικός.

Ο Τσαούσης (2003) συνεχίζει λέγοντας πως κάθε πολιτική, έτσι και η εκπαιδευτική πολιτική μπορεί να καταμεριστεί σε εσωτερική και εξωτερική. Και στις δυο αυτές περιπτώσεις η πολιτική αυτή μπορεί να θεωρηθεί συμπλήρωμα μιας γενικότερης πολιτικής που ασκείται από την κυβέρνηση μιας χώρας.

Επιπροσθέτως, ο Τσαούσης (2003) διαχωρίζει την εκπαιδευτική πολιτική σε ανοιχτή και κλειστή. Η ανοιχτή σχετίζεται με τη πολιτική που δίνει έμφαση στην «διεθνοποίηση» και επομένως γίνεται μια πολιτική εξωστρεφής. Από την άλλη μια εκπαιδευτική πολιτική που είναι κλειστή προς τον έξω κόσμο απορρίπτει ή αδιαφορεί για την «διεθνοποίηση» της εκπαίδευσης και καταλήγει να γίνεται εσωστρεφής. Συνεχίζοντας επεξηγεί ότι μια πολιτική που είναι εσωστρεφής προς την διεθνοποίηση της εκπαίδευσης είναι μια πολιτική επιθετική. Αντίθετα μια πολιτική η οποία βάζει φρένο στην διεθνοποίηση και αντιστέκεται θεωρείται αμυντική.

Επιπλέον, ο Τσαούσης (2000) διαχωρίζει την ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική σε τυπική και άτυπη. Η τυπική επιδιώκει σαφείς και συγκεκριμένους στόχους και μπορεί να εφαρμόζεται μέσα από τους επίσημους εκπαιδευτικούς φορείς της κάθε χώρας που είναι μέλος της Ε.Ε και χορηγεί τίτλους σπουδών ακαδημαϊκούς και επαγγελματικούς. Η άτυπη εκπαιδευτική πολιτική ως βασικό σκοπό έχει να «προλαβαίνει» τις κοινωνικές ανισότητες και δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μειονεκτούσες κατηγορίες του πληθυσμού.

Με άλλα λόγια ασχολείται με άτομα τα οποία θίγονται κυρίως επαγγελματικά από τις ραγδαίες εξελίξεις στον τομέα της τεχνολογίας. Στην ουσία βοηθά αυτά τα άτομα να αναπτύξουν τις δεξιότητες τους και να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους. Τέλος η άτυπη εκπαιδευτική πολιτική αφορά κατά κόρων την επαγγελματική και τεχνική εκπαίδευση και κατάρτιση.



Επιπροσθέτως, η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική διακρίνεται σε γενική και ειδική. Η γενική δίνει έμφαση στο έργο και την προσφορά των εκπαιδευτικών υπηρεσιών οι οποίες υπηρεσίες σχετίζονται με (τα επίπεδα, τις διαδικασίες, και τον πληθυσμό) που απευθύνονται σε αυτές. Η ειδική από την άλλη, αφορά πιο ιδιαίτερες κατηγορίες πληθυσμού (μειονεκτούσες ομάδες, άτομα με αναπηρίες κλπ.) ή πρωτοβουλίες που έχουν να κάνουν με ειδικά θέματα όπως ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειριών από ευρωπαϊκά προγράμματα ή μια τάση για προώθηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ή ανάπτυξη της σύγχρονης εκπαιδευτικής τεχνολογίας (Τσαούσης 2000)

Ο Ζμας (2007) θεωρεί ότι η εκπαιδευτική πολιτική χαράσσεται σε τρία επίπεδα (Διεθνές → Κρατικό → Τοπικό). Και τα τρία έχουν τη δική τους βαρύτητα και αξία αλλά οι στόχοι τους διαφέρουν. «Το συγκεκριμένο πεδίο (Διεθνές → Κρατικό → Τοπικό) διαμόρφωσης εκπαιδευτικής πολιτικής αποτελείται από αλληλοσυνδεόμενα υπερεθνικά, εθνικά και τοπικά δίκτυα με διαφορετική διάσταση και σπουδαιότητα το καθένα».

Η Βελισσαρίου (2007) μιλώντας στο συνέδριο της ΕΣΗΕΑ για τις νεοφιλελεύθερες πολιτικές που αφορούν τη τριτοβάθμια για την υπεράσπιση του άρθρου 16 επεξηγεί ότι η «Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική είναι αποβλέπουσα στη μετατροπή των πανεπιστημίων σε μηχανισμούς παραγωγής και ανανέωσης της απασχολησιμότητας των πολιτών σε ανταγωνισμό με τις επιχειρήσεις υπηρεσιών της εκπαίδευσης». Αυτό σημαίνει ότι η συγκεκριμένη πολιτική καθιστά το πανεπιστήμιο σε μηχανισμό κατάρτισης, σταματά να υπάρχει η ακαδημαϊκή ελευθερία, περιορίζεται σε μεγάλο βαθμό η διδασκαλία και η έρευνα αφού αποκτούν ένα στενά εργαλειώδη χαρακτήρα και τέλος οι διδάσκοντες αποκόβονται από ουσιαστικές αρμοδιότητες στο πεδίο λήψης των αποφάσεων.

Για τους Γράβαρη και Παπαδάκη (2005) η νέα μορφή της εκπαιδευτικής πολιτικής σε σχέση με την πρωτότερη (πριν τη δεκαετία του 1970) εμφανίζεται κάπως ελλιπής και απορυθμισμένη στο θέμα της κοινωνικής ορθολογικότητας. Η κοινωνική ορθολογικότητα έρχεται στο προσκήνιο με μια εντελώς διαφορετική έκδοση η οποία περνάει από την πολιτική της αγοράς και πραγματοποιείται ως μια πολιτική της αγοράς εργασίας. Με άλλα λόγια η εκπαιδευτική πολιτική προσδιορίζεται σε ιδιότητα της μακρό – οικονομικής πολιτικής όσο και της πολιτικής απασχόλησης και αγοράς εργασίας.

Τέλος η εξέλιξη της Ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής τα τελευταία 20 χρόνια ακολουθεί μια σειρά από σημαντικές εξελίξεις οι οποίες μετατρέπουν την Ε.Ε σε ένα ισχυρό παράγοντα των εκπαιδευτικών πολιτικών. Οι σημαντικότερες εξελίξεις οι οποίες αφορούν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι η Magna Charta των Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων στη Μπολόνια το 1988, η Διακήρυξη της Σορβόνης το 1998 και η Διακήρυξη της Μπολόνια το 1999 όπου και να αναλυθεί στα παρακάτω κεφάλαια. (Ζωγόπουλος 2011).

### 3.2 Η εξέλιξη της Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής

Η ιδέα για τη δημιουργία ενός Ενιαίου Ευρωπαϊκού Χώρου στην ανώτατη εκπαίδευση ξεκίνησε ουσιαστικά από τη Διακήρυξη της διαδικασίας της Μπολόνια το 1999. Οι Υπουργοί Παιδείας 29 χωρών μεταξύ αυτών και η Ελλάδα με τον Γεράσιμο Αρσένη πήραν αποφάσεις που αποσκοπούσαν στη δημιουργία Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης (ΕΧΑΕ) (Κλάδης 2000).

Ο Τσαούσης (2000) από την άλλη επεξηγεί ότι η ανάγκη σύνθεσης της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής δεν ξεκινά από τη Μπολόνια αλλά είναι ένα προϊόν μιας μακράς σειράς πρωτοβουλιών της ευρωπαϊκής οικονομικής κοινότητας και της επιτροπής των ευρωπαϊκών κοινοτήτων που εφαρμόστηκαν με τρόπους και διαδικασίες έτσι ώστε να εξασφαλιστεί η ενεργός συμμετοχή μεγάλου αριθμού φορέων που ενδιαφέρονταν τόσο σε ευρωπαϊκό όσο και σε εθνικό επίπεδο. Έτσι, η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική άρχισε να διαμορφώνεται σταδιακά και σταθερά από το 1976 έως το 1994, διάστημα που ορίζεται ως πρώτη περίοδος διαμόρφωσης της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής.

Στο διάστημα 1976 – 1994 εμφανίζεται η έννοια της «Ευρωπαϊκής Διάστασης της Εκπαίδευσης» (Τσαούσης 2000). Τη περίοδο αυτή άρχισαν να σχεδιάζονται και να τίθενται σε εφαρμογή τα Α' και Β' Κοινοτικά Προγράμματα Δράσης για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (ΕΠΕΑΕΚ), καθώς και προγράμματα όπως (Erasmus, COMMET, LINGUA, Eurymdice κλπ), που είχαν ως σκοπό τη διεθνή συνεργασία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, ενίσχυση διδασκαλίας ευρωπαϊκών γλωσσών σε πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, τη συνεργασία και ανταλλαγή στοιχείων σε επίπεδο πολιτικής, εκπαίδευσης και πολιτισμού μεταξύ των κρατών μελών κ.α.(Κανελλοπούλου και Σωτηροπούλου χχ)

Από το 1994 – 2000 η επιτροπή της ένωσης το 1995 δημοσίευσε τη «Λευκή βίβλος» για την εκπαίδευση και τη κατάρτιση με τίτλο «Διδασκαλία και εκπαίδευση. Η κοινωνία της γνώσης». Η Λευκή βίβλος σηματοδοτεί μια νέα αφετηρία για την άσκηση ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής καθώς αντιπροσωπεύει την πρώτη ουσιαστική απόπειρα της κοινότητας να εντάξει την εκπαίδευση και τη κατάρτιση ως κεντρικό άξονα για την οικονομική και κοινωνική συνοχή της κοινότητας (Γκόβαρης και Ρουσάκης 2008)

Η Λευκή Βίβλος δίνει έμφαση :

- Στην εκπαίδευση και τη κατάρτιση στην Ευρώπη όπου σηματοδοτούνται ραγδαίες τεχνολογικές και οικονομικές αλλαγές
- Στους στόχους για τη δημιουργία μιας υψηλής ποιότητας της εκπαίδευσης και της κατάρτισης (Επιτροπή Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων 1995)

Η χρηματοδότηση από το Ευρωπαϊκό Κοινό Ταμείο ενισχύει κυρίως προγράμματα κινητικότητας, μεταξύ των πανεπιστημίων, ή προγράμματα για τη σύνδεση εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και αγοράς εργασίας. Ιστορική στιγμή στη διαμόρφωση του ευρωπαϊκού χώρου της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι η Διακήρυξη της Μπολόνια, η οποία επιχειρεί την ουσιαστική σύνδεση των πτυχίων σε ένα σύστημα «μετάφρασης» πτυχίων και βαθμών. Εφαρμόζεται η αρχή της επικουρικότητας, προωθώντας συνεργασίες μεταξύ των κρατών μελών στην υλοποίηση προγραμμάτων

Σήμερα η εκπαιδευτική πολιτική της Ευρώπης ακολουθεί τα άρθρα 149 – 150 για την παιδεία. Το άρθρο 165 της Συνθήκης για τη λειτουργία της ΕΕ (πρώην άρθρο 149 ΣΕΚ, άρθρο III-282 Συντάγματος) δηλώνει ότι «η Ένωση συμβάλλει στην **ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου**, ενθαρρύνοντας τη συνεργασία μεταξύ κρατών μελών και, αν αυτό απαιτείται, υποστηρίζοντας και συμπληρώνοντας τη δράση τους, σεβόμενη ταυτόχρονα πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών μελών για το περιεχόμενο της διδασκαλίας και την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς και την πολιτιστική και γλωσσική τους πολυμορφία» (Μούσης 2011)

Η δράση της Ένωσης έχει ως στόχο:

- να αναπτύσσει την ευρωπαϊκή διάσταση της παιδείας, μέσω ιδίως της εκμάθησης και της διάδοσης των γλωσσών των κρατών μελών,
- να ευνοεί την κινητικότητα φοιτητών και εκπαιδευτικών, μεταξύ άλλων και μέσω της ακαδημαϊκής αναγνώρισης διπλωμάτων και περιόδων σπουδών,
- να προωθεί τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων,
- να αναπτύσσει την ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειριών για τα κοινά προβλήματα των εκπαιδευτικών συστημάτων των κρατών μελών,
- να ευνοεί την ανάπτυξη των ανταλλαγών νέων, καθώς και οργανωτών κοινωνικοοικονομικών δραστηριοτήτων, και να ενθαρρύνει τη συμμετοχή των νέων στο δημοκρατικό βίο της Ευρώπης
- να ενθαρρύνει την ανάπτυξη της εκπαίδευσης εξ αποστάσεως.
- να αναπτύσσει την ευρωπαϊκή διάσταση του αθλητισμού, προάγοντας την δικαιοσύνη και τον ανοιχτό χαρακτήρα των αθλητικών αναμετρήσεων και τη συνεργασία μεταξύ των αρμόδιων για τον αθλητισμό φορέων, καθώς και προστατεύοντας τη σωματική και ηθική ακεραιότητα των αθλητών, ιδίως των νεότερων μεταξύ τους (Μούσης 2011)

Σχετικά με την **επαγγελματική εκπαίδευση** με το άρθρο 166 της ΣΛΕΕ (πρώην άρθρο 150 ΣΕΚ, άρθρο III-283 Συντάγματος), «η Ένωση εφαρμόζει πολιτική επαγγελματικής εκπαίδευσης, η οποία στηρίζει και συμπληρώνει τις δράσεις των κρατών μελών, σεβόμενη ταυτόχρονα πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών μελών για το περιεχόμενο και την οργάνωση της επαγγελματικής εκπαίδευσης» (Μούσης 2011)

Η δράση της Ένωσης έχει ως στόχο:

- να διευκολύνει την προσαρμογή στις μεταλλάξεις της βιομηχανίας, ιδίως μέσω της επαγγελματικής εκπαίδευσης και του επαγγελματικού αναπροσανατολισμού,
- να βελτιώνει την αρχική επαγγελματική εκπαίδευση και τη συνεχή κατάρτιση, για να διευκολύνεται η επαγγελματική ένταξη και επανένταξη στην αγορά της εργασίας,

- να διευκολύνει την πρόσβαση στην επαγγελματική εκπαίδευση και την ενίσχυση της κινητικότητας των εκπαιδευτών και των εκπαιδευομένων και ιδίως των νέων,

- να τονώνει τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και επιχειρήσεων στον τομέα της κατάρτισης,

- να αναπτύσσει την ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειριών για τα κοινά προβλήματα των συστημάτων κατάρτισης των κρατών μελών (Μούσης 2011)

Ωστόσο η Διακήρυξη της διαδικασίας της Μπολόνια εξελίχθηκε σε μια ευρεία μεταρρυθμιστική διαδικασία, στην οποία συμμετέχουν σήμερα 47 χώρες. Ως κεντρικό στόχο της έχει τη διεθνής ανταγωνιστικότητα της ευρωπαϊκής ανώτατης εκπαίδευσης σε συνθήκες παγκοσμιοποίησης της οικονομίας και της γνώσης και την αποτελεσματική σύνδεση της ανώτατης εκπαίδευσης με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας στην Ευρώπη. Γίνεται λοιπόν πλέον εμφανής η σύνδεση του Πανεπιστημίου με την Αγορά και σταδιακά εγκαθιδρύεται στον Δημόσιο Λόγο και στις συνειδήσεις πως η πανεπιστημιακή εκπαίδευση θα πρέπει να συμβαδίζει με τις αγορές.

Η περίοδος από το 2000 – 2010 στιγματίζεται από την «Στρατηγική της Λισσαβόνας» (2000) όπου και θεωρείται η πιο σημαντική απόφαση που είχε παρθεί από την ΕΕ για την εκπαίδευση. Ως προτεραιότητα της στρατηγικής αυτής ήταν η κοινότητα της ΕΕ να γίνει η ανταγωνιστικότερη οικονομία της γνώσης, η ανάπτυξη θέσεων εργασίας και η ύπαρξη μεγαλύτερης κοινωνικής συνοχής (Σιάκαρης 2006).

«Στα πλαίσια της Στρατηγικής της Λισσαβόνας, αποφασίστηκε και υλοποιήθηκε το πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010», το οποίο είχε τρεις βασικούς στόχους: (α) την βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην ΕΕ, (β) τη διευκόλυνση της πρόσβασης στα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης, και (γ) τη διεύρυνση των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην ευρύτερη αγορά εργασίας και στην έρευνα» (Κανελλοπούλου και Σωτηροπούλου χχ).

Η περίοδος που διανύουμε (2010 - 2020) χαρακτηρίζεται από εφαρμογή των προηγούμενων βημάτων στην εκπαίδευση και την εφαρμογή του νέου Στρατηγικού πλαισίου «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020». Το νέο στρατηγικό πλαίσιο παρουσιάζει το όραμα της Ευρώπης για την εκπαιδευτική πολιτική ως το 2020. Σημαντικός στόχος που πρέπει να επιτευχθεί στο συγκεκριμένο χρονικό διάστημα είναι η ολοκλήρωση της αντιστοίχισης και της μετάφρασης πτυχίων.

Οι βασικές αρχές της διαδικασίας της Μπολόνια τέθηκαν για πρώτη φορά στη συνάντηση των Υπουργών τεσσάρων χωρών (Γαλλίας, Γερμανίας, Ιταλίας και Ηνωμένου Βασιλείου) το 1998, στη Σορβόνη, Παρίσι. Ακολούθησαν οι συναντήσεις των Υπουργών στη Μπολόνια 1999, στην Πράγα 2001, στο Βερολίνο 2003, στο Μπέργκεν 2005, στο Λονδίνο 2007, στη Λεβέν του Βελγίου 2009, στη Βουδαπέστη και τη Βιέννη 2010 και στο Βουκουρέστι τον Απρίλιο του 2012. Η επόμενη σύνοδος Υπουργών θα λάβει χώρα στο Ερεβάν της Αρμενίας το 2015. Όλες οι Σύνοδοι θα καταγραφούν συνοπτικά στο παρακάτω κεφάλαιο

### 3.3 Η διακήρυξη της Μπολόνια το 1999

Ένα χρόνο μετά από τη Διακήρυξη της Σορβόνης έρχεται στις 19 Ιουνίου του 1999 «η Διακήρυξη της Μπολόνια» η οποία αποτελεί τον θεμέλιο λίθο της Ευρωπαϊκής συνεργασίας στο χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης. Εκεί 29 ευρωπαίοι υπουργοί από την (Αυστρία, Βέλγιο, Βουλγαρία, Τσεχία, Δανία, Εσθονία, Φιλανδία, Γαλλία, Γερμανία, Ελλάδα, Ουγγαρία, Ισλανδία, Ιρλανδία, Ιταλία, Λιθουανία, Λουξεμβούργο, Μάλτα, Ολλανδία, Νορβηγία, Πολωνία, Πορτογαλία, Ρουμανία, Σλοβακία, Ισπανία, Σουηδία, Ελβετία και Μ. Βρετανία) αρμόδιοι για την τριτοβάθμια εκπαίδευση συνήλθαν στην Μπολόνια για να θέσουν τις βάσεις ίδρυσης του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης μέχρι το 2010, καθώς και την προώθηση του Ευρωπαϊκού συστήματος ανώτατης εκπαίδευσης σε παγκόσμιο επίπεδο. (Μουσιδου 2013)

Κατά την Αποστολή (2006:7) «οι χώρες αυτές δεσμεύτηκαν να συντονίσουν τις εκπαιδευτικές πολιτικές τους, πάντα όμως στο βαθμό που το επιτρέπουν οι θεσμικές δυνατότητες και πάντα σεβόμενες την ιδιαιτερότητα του κάθε πολιτισμού, γλώσσας και εθνικού εκπαιδευτικού συστήματος και, φυσικά την αυτονομία των πανεπιστημίων»

Στη «Διακήρυξη της Μπολόνια» οι υπουργοί επιβεβαίωσαν την πρόθεσή τους για: (Κάτσικας 2005)

-Δημιουργία ενός ενιαίου Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης για να γίνει πιο ανταγωνιστικός σε παγκόσμιο επίπεδο αλλά και να ενισχυθεί η απασχόληση και η ελεύθερη μετακίνηση των πολιτών μέσα στην Ευρώπη

-Την ολοκλήρωση της δημιουργίας του μέχρι 2010

-Την εισαγωγή πτυχιακών και μεταπτυχιακών σπουδών σε όλες τις χώρες σχετιζόμενες με την αγορά εργασίας

-Την υιοθέτηση κοινού συστήματος αξιολόγησης των σπουδών και των πτυχίων (ECTS: European Credit Transfer System)

-Την κοινή ευρωπαϊκή πολιτική στη διασφάλιση ενιαίας και υψηλής ποιότητας σπουδών.

Οι Γραβάνης και Παπαδάκης (2005) επεξηγούν πως στο κείμενο που συντάχθηκε από τους Υπουργούς των χωρών δεν εντάσσεται καθόλου η κοινωνική διάσταση της Διακήρυξης της Μπολόνια το 1999. «Με την έννοια «κοινωνική διάσταση» εννοούμε το δικαίωμα όλων σε ποιοτική ανώτατη εκπαίδευση ανεξαρτήτως οικονομικής και κοινωνικής προέλευσης» (Αποστολή 2006:15)

Οι δυο παραπάνω συγγραφείς θεωρούν πως οι λόγοι είναι κατανοητοί. Αρχικά πιστεύουν πως ο κυρίαρχος λόγος ήταν η ανταγωνιστικότητα του ΕΧΑΕ σε παγκόσμιο επίπεδο και αυτό γίνεται ξεκάθαρο μέσα από το κείμενο που συντάχθηκε τότε από τους υπουργούς. Επιπλέον επεξηγούν ότι η συμμετοχή στις διαδικασίες αυτές των χωρών που τελικά και υπέγραψαν την Διακήρυξη ήταν από περιορισμένη έως και ανύπαρκτη. Τέλος δεν υπήρξε κανένα είδος συμμετοχής των σπουδαστών σε εκείνη τη φάση και αυτό έχει ιδιαίτερη σημασία και θα συζητηθεί στη συνέχεια.

### *Σύνοδος της Πράγας 19 Μαΐου 2001*

Δυο χρόνια μετά την Διακήρυξη της Μπολόνια, οι αρμόδιοι για την ανώτατη εκπαίδευση υπουργοί 33 Ευρωπαϊκών χωρών, που είχαν προσυπογράψει τη Διακήρυξη, συναντήθηκαν στην Πράγα στις 19 Μαΐου 2001. Η Σύνοδος Κορυφής της Πράγας δεν έγινε με σκοπό να αλλάξει τον τρόπο λειτουργίας της Διακήρυξη της Μπολόνια ούτε φυσικά για να συμφωνηθεί ή υπογραφεί κάτι διαφορετικό (Αποστόλη 2006). Η σύνοδος πραγματοποιήθηκε για τη παρακολούθηση της διαδικασίας της Μπολόνια και για να θέσουν οι αρμόδιοι τις κατευθύνσεις και προτεραιότητες έως το 2010 (Κάτσικας 2005).

Το καινούργιο στοιχείο που εντάσσεται στη Σύνοδο της Πράγας είναι η αξιολόγηση την οποία ονομάζουν «διασφάλιση της ποιότητας» καθώς και η «διά βίου εκπαίδευση» που αναγνωρίζεται σαν ένα στοιχείο του Ενιαίου Ευρωπαϊκού Χώρου (Κάτσικας 2005). Εδώ μπαίνει για πρώτη φορά στην ατζέντα της Μπολόνια και η κοινωνική διάσταση της με τρόπο περισσότερο ευκαιριακό παρά συστηματικό. Επιπλέον τονίζεται η ενίσχυση της εκπαίδευσης ως μοχλός οικονομικής ανταγωνιστικότητας, καθώς και η προώθηση της συμμετοχής των φοιτητών στη διαδικασία διαμόρφωσης του Ευρωπαϊκού Χώρου Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (EXTE) και της ελκυστικότητας του EXTE στην ευρωπαϊκή αλλά και διεθνή αγορά (Γραβάρης και Παπαδάκης 2005)

### *Η Σύνοδος του Βερολίνου 2003*

Τον Σεπτέμβριο του 2003 συγκεντρώνονται ξανά οι Υπουργοί Παιδείας για να αξιολογήσουν την πορεία της Μπολόνια. Πέραν τους 29 Υπουργούς μετέχουν ακόμα εκπρόσωποι της Ένωσης Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων, της ένωσης Τεχνολογικών Ιδρυμάτων, της Ένωσης Ευρωπαίων Φοιτητών αλλά και της Ευρωπαϊκής Ένωσης η οποία μάλιστα καλείται να χρηματοδοτήσει ορισμένες από τις συμφωνίες όπως αυτή της «κινητικότητας» όπου και δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στο επίπεδο των διδακτορικών και μεταδιδακτορικών σπουδών με στόχο να ενισχυθεί η συνεργασία των ιδρυμάτων και η υψηλή κατάρτιση των νέων ερευνητών (Κάτσικας 2005)

«Οι Υπουργοί Παιδείας συμφώνησαν στην προτεραιότητα της προώθηση της διασφάλισης της ποιότητας, τη θεσμοθέτηση του συστήματος δύο κύκλων σπουδών και τη προώθηση της ευκολότερης αναγνώρισης τίτλων και περιόδων σπουδών μεταξύ των χωρών» (Αποστόλη 2006:23)

Η κοινωνική διάσταση της Μπολόνια μέχρι στιγμής φαίνεται να έχει ειπωθεί επιφανειακά. Στη Σύνοδο του Βερολίνου όμως είναι ολοφάνερο ότι έχει μελετηθεί σε βάθος και με συστηματικό τρόπο. Σπουδαίο ρόλο στην εξέλιξη αυτή παίζει το επίσημο Σεμινάριο της Διακήρυξης της Μπολόνια για την κοινωνική διάσταση του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης το οποίο ανατέθηκε στην Ελλάδα καθώς και η 5<sup>η</sup> Πανευρωπαϊκή Σύνοδος των φοιτητών. Και οι δυο παραπάνω εκδηλώσεις πραγματοποιήθηκαν στην Ελλάδα τον Φεβρουάριο του 2003. Ακόμα, την ίδια χρονιά τον Ιούνιο πραγματοποιούνται σεμινάρια στη Πράγα για θέματα διά βίου εκπαίδευσης και το σεμινάριο στο Όσλο για τη συμμετοχή των φοιτητών στην διοίκηση της ανώτατης εκπαίδευσης (Γραβάρης και Παπαδάκης 2005)

Είναι φανερό ότι ζητήματα που σχετίζονται με την κοινωνική διάσταση της Διακήρυξης της Μπολόνια αρχίζουν να αναλύονται σε εντατικούς ρυθμούς αλλά και να μελετώνται εξονυχιστικά τα δυο τελευταία χρόνια. Έτσι η κοινωνική διάσταση στο ανακοινωθέν του Βερολίνου κατέχει μια εξέχουσα θέση (Γραβάρης και Παπαδάκης 2005).

#### *Η Σύνοδος Κορυφής στο Μπέργκεν – 19-20 Μαΐου 2005*

Η Σύνοδος Κορυφής του Μπέργκεν το Μαΐο του 2005 εξέτασε κατά κύριο λόγο τις εξελίξεις σχετικά με τις τρεις προτεραιότητες που τέθηκαν στο Βερολίνο δύο χρόνια πριν. (το σύστημα των δύο κύκλων σπουδών, η αξιολόγηση της ποιότητας και η αναγνώριση περιόδων και τίτλων σπουδών έτερων ιδρυμάτων). «Οι εξελίξεις αυτές εξετάστηκαν με τη βοήθεια μετρήσεων (stocktaking) και εθνικών καρτών προόδου (national scorecard)» (Αποστόλη 2006:30)

Τα κριτήρια γι' αυτές τις κάρτες προόδου, είναι τα ακόλουθα:

- Αξιολόγηση ποιότητας
- Σύστημα δύο κύκλων σπουδών
- Αναγνώριση περιόδων και τίτλων σπουδών

Εικόνα 1: Πίνακας διαβαθμίσεων προσαρμογής των κρατών-μελών στις απαιτήσεις της διαδικασίας της Μπολόνια

Green	Excellent performance
Light Green	Very good performance
Yellow	Good performance
Orange	Some progress has been made
Red	Little progress has been made yet

#### *Η Σύνοδος του Λονδίνου 2007*

Στη Σύνοδο των υπουργών παιδείας στο Λονδίνο μετείχαν 46 χώρες. Το Ανακοινωθέν της Συνόδου είχε τίτλο «Προς τον ευρωπαϊκό χώρο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης». Στο Λονδίνο εξετάστηκαν η πρόοδος που είχε επιτευχθεί από την προηγούμενη Σύνοδο (Μπέργκεν 2005) και τέθηκαν στόχοι μέχρι το 2010 (Σωτηρόπουλος 2007). Στη συνάντηση του Λονδίνου δόθηκε εκ νέου έμφαση στην κινητικότητα των σπουδαστών, στην κοινωνική διάσταση της εκπαίδευσης και στην διερεύνηση τρόπων για τη βελτίωση της απασχολησιμότητας των αποφοίτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. (Κούντη 2014)

*Η Σύνοδος της Λουβαίν/Λουβαίν λα Νέβ της 28<sup>ης</sup> -29<sup>ης</sup> Απριλίου 2009*

Η διαδικασία της Μπολόνιας 2020 – Ο ευρωπαϊκός χώρος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στη νέα δεκαετία

Το ανακοινωθέν αυτό διαπίστωσε ότι έχει σημειωθεί πρόοδος όσον αφορά τη διαδικασία της Μπολόνιας και ότι ο EXTE έχει αναπτυχθεί ικανοποιητικά από την εποχή της διακήρυξης της Μπολόνια το 1999. Εντούτοις, κάποιοι στόχοι απομένουν ακόμη να επιτευχθούν πλήρως και να εφαρμοστούν σωστά σε ευρωπαϊκό, εθνικό και θεσμικό επίπεδο. Συνεπώς, το ανακοινωθέν σημείωσε ότι η διαδικασία της Μπολόνιας θα συνεχιστεί πέραν του 2010 με τις ακόλουθες προτεραιότητες για τη νέα δεκαετία:

(α) Παροχή ισότιμων ευκαιριών σε ποιοτική εκπαίδευση (κατάργηση ορίων για μειονεκτούσες ομάδες φοιτητών), (β) Αύξηση της συμμετοχής των ενηλίκων – εργαζομένων στα προγράμματα Δια Βίου Μάθησης και της προσβασιμότητας σε αυτήν από χώρους εκτός τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, (γ) Αναβάθμιση των επαγγελματικών προσόντων με στόχο την εξειδίκευση και (δ) Αναβάθμιση των υπηρεσιών που στηρίζουν την επαγγελματική σταδιοδρομία και καθοδήγηση, και τη σύνδεση έρευνας και καινοτομίας με την εκπαίδευση (Επίσημος ιστότοπος της Ευρωπαϊκής Ένωσης 2010).

*Διακήρυξη της Βουδαπέστης – Βιέννης 12 Μαρτίου 2010*

Με τη διακήρυξη αυτή περνάμε τη πρώτη δεκαετία της διαδικασίας της Μπολόνια. Αυτό σημαίνει ότι επίσημα πια οι δρόμοι οδηγούν προς την έναρξη του Ευρωπαϊκού Χώρου Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (EXTE), όπως αυτός είχε προβλεφθεί στη διακήρυξη της Μπολόνια του 1999 αναδεικνύοντας αυτή τη Διαδικασία σε μοναδική μορφή σύμπραξης ευρωπαϊκών θεσμικών οργάνων και φορέων εκπαίδευσης (Επίσημος ιστότοπος της Ευρωπαϊκής Ένωσης 2010)

*Η Σύνοδος του Βουκουρεστίου 26 και 27 Απριλίου 2012*

Οι υπουργοί των 47 χωρών στη Σύνοδο του Βουκουρεστίου της Ρουμανίας, προέβησαν σε απολογισμό της περιόδου που μεσολάβησε από την Σύνοδο της Βουδαπέστης το 2010. Συνάμα Οι υπουργοί συμφωνήσαν να επικεντρώσουν τις προσπάθειες τους ενόψει οικονομικής κρίσης στα έξι: (ΥΠΠ 2012)

(α) Ευκαιρία για ποιοτική ανώτατη εκπαίδευση σε περισσότερους φοιτητές (β) Εφοδιασμός των φοιτητών για να αποκτήσουν δεξιότητες που αφορούν την απασχολησιμότητα (γ) Αύξηση φοιτητικής κινητικότητας έως και 20% μέχρι το 2020.

Η επόμενη τακτική σύνοδος θα γίνει στο Ερεβάν της Αρμενία το 2015.



### 3.4 Συζήτηση

Είναι αναμφισβήτητο ότι τα τελευταία χρόνια έχουν αυξηθεί σε μεγάλο βαθμό οι πόροι που διατίθενται από τις βιομηχανικές χώρες για την εκπαίδευση. Η εκπαίδευση θεωρείται όχι μόνο ως εμπλουτισμός του ατόμου αλλά και ως στοιχείο που συμβάλλει στην επίλυση προβλημάτων στον τομέα της απασχόλησης και της κοινωνικής συνοχής (Ζωγόπουλος 2011)

«Η προσπάθεια να καταστεί η Ευρώπη η πιο ανταγωνιστική οικονομία του κόσμου στηρίζεται στη διαρκή βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης με υψηλά επίπεδα γνώσεων και διαρκής απόκτηση νέων δεξιοτήτων σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον όπου κυριαρχούν οι τεχνολογίες των επικοινωνιών και της πληροφορίας» (Ζωγόπουλος 2011)

Για την Βελισσαρίου (2007) το σχέδιο της Μπολόνια δημιουργήθηκε για δυο λόγους. Ο πρώτος έχει να κάνει με τους δημόσιους και ιδιωτικούς πόρους για την εκπαίδευση οι οποίοι ήταν αρκετά δαπανηροί για την Ευρώπη. Το πεδίο επένδυσης για την εκπαίδευση ήταν τεράστιο, οπότε έπρεπε να βρεθεί λύση έτσι ώστε να απελευθερωθεί το κρατικό μονοπώλιο αποδεσμεύοντας το από τις δημόσιες δαπάνες. Από την άλλη πλευρά, μέσα από τη Διακήρυξη εντείνεται η ανάγκη αντικατάστασης του κρατικού μονοπωλίου με επενδύσεις οι οποίες θα ενίσχυαν την ανταγωνιστικότητα των επιχειρήσεων.

Ο δεύτερος λόγος έγκειται στην κυριαρχία των ΗΠΑ και στο διασυνοριακό εμπόριο των εκπαιδευτικών πολιτικών. Οι ΗΠΑ κατέχουν την πρώτη θέση στις εξαγωγές εκπαιδευτικών πολιτικών και ακολουθούν σε μεγάλη απόσταση η Γαλλία, Γερμανία, Αγγλία και Καναδάς. Η δεσπόζουσα θέση των ΗΠΑ σε σχέση με την Ευρώπη την ωθεί να εμπορευματοποιήσει το πανεπιστήμιο προκειμένου να ανταπεξέλθει στον σκληρό ανταγωνισμό.

Έτσι, το Ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό σύστημα που θεσμοθετήθηκε στη πρώτη φάση δέσμευσε τις συμμετέχουσες χώρες να προχωρήσουν σε αναπροσαρμογές, οι οποίες μπορεί να φτάσουν μέχρι και την ολική αναδιάρθρωση, των εθνικών εκπαιδευτικών τους συστημάτων, έτσι ώστε να εναρμονιστούν πλήρως με το μοντέλο που περιγράφει η συνθήκη της Μπολόνια (Βελισσαρίου 2007)

Η τριτοβάθμια εκπαίδευση βρίσκεται στον πυρήνα των νεοφιλελευθέρων πολιτικών οι οποίοι ανατροφοδοτώντας κάθε φορά τη Διακήρυξη της Μπολόνια υλοποιούν σαρωτικές ρυθμίσεις ή μεταρρυθμίσεις σε όλα τα κράτη της Ευρώπης. Η επιβεβλημένη αλλαγή στο σκηνικό της εκπαιδευτικής πολιτικής της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης δημιουργεί αναπόφευκτα αντιδράσεις σε όλη την Ευρώπη (Φλαμπουράρης 2007).

Ακόμα, κάτι που γίνεται ξεκάθαρο στη Διακήρυξη της Μπολόνια είναι ότι βρίσκεται στο πλευρό των αναγκών της αγοράς. Η ιδεολογία της αγοράς θεωρεί ότι ο σκοπός της παιδείας είναι οι πτυχιούχοι να παρωθούνται αποτελεσματικά από την επιδίωξη κέρδους ή τίθενται αποδοτικά στην υπηρεσία της κερδοφορίας του κεφαλαίου άλλων, για την ανταγωνιστικότητα των επιχειρήσεων. Μεταξύ των επιχειρήσεων εντάσσονται και τα πανεπιστήμια. Η Αντίληψη αυτή έρχεται σε αντιδιαστολή με την φιλοσοφία του Διαφωτισμού αφού αναιρεί την αυτονομία των προσώπων (Σταμάτης 2007)

Στην πανεπιστημιακή κοινότητα εντείνεται η προώθηση επιχειρηματικών αντιλήψεων, εισάγονται διαδικασίες εμπορευματοποίησης της γνώσης με πρόφαση την ανταγωνιστικότητα και την «ελκυστικότητα» του πανεπιστημίου. Απόρροια αυτής της τακτικής είναι οι πανεπιστημιακοί από διανοούμενοι να μετατρέπονται σε managers και οι φοιτητές σε πελάτες αφού θα κληθούν αργά η γρήγορα να πληρώνουν δίδακτρα (Καραμεσίνη 2007)

Αξίζει να αναφέρουμε ότι η Μπολόνια μπορεί να δημιουργεί μια «ελκυστική» τριτοβάθμια εκπαίδευση, απευθύνεται όμως σε «πελάτες φοιτητές» με προέλευση άλλες χώρες Ευρωπαϊκές ή εκτός Ευρώπης κατά τα πρότυπα της Αγγλίας (Απέκης 2001)

Ο Τσαμασφύρος (2000) θεωρεί ότι το πανεπιστήμιο εξαναγκάζεται μέσα σε ένα έντονο ανταγωνιστικό περιβάλλον να αναζητήσει νέες πηγές χρηματοδότησης (δίδακτρα από φοιτητές ή χορηγίες), να αναπτύσσει διαρκώς νέες ειδικότητες οι οποίες θα εξυπηρετούν τα συμφέροντα του κεφαλαίου καθώς και να λειτουργεί με ιδιωτικοοικονομικά κριτήρια ως ένας αγοραίος χώρος και όχι ως δημόσιος χώρος της ακαδημαϊκής κοινότητας. Βλέπουμε μια μετάβαση από το πανεπιστήμιο «λόγου» στο «επιχειρηματικό» πανεπιστήμιο.

Οι ριζικές αλλαγές που θέτει η Μπολόνια προς το συμφέρον της Ευρώπης σηματοδοτούν την ανατροπή της υπάρχουσας κατάστασης της ανώτατης εκπαίδευσης και των επαγγελματικών δικαιωμάτων. Το δίπλωμα του πανεπιστημίου στο μέλλον δεν θα αρκεί για να ασκήσει κανείς το επάγγελμα για όλη την ενεργό ζωή του. Τα πτυχία θα είναι αναλώσιμα και θα αποτελούν το πρώτο σκαλοπάτι μιας δια βίου μαθησιακής διαδικασίας (Απέκης 2001)

Για το θέμα των πιστωτικών μονάδων το ECTS είναι το μόνο σύστημα που έχει δοκιμαστεί με επιτυχία και οι αρχές του έχουν χρησιμοποιηθεί σε ολόκληρη την Ευρώπη. Το συγκεκριμένο σύστημα έχει ενισχύσει σε μεγάλο βαθμό την ποιότητα και τον όγκο της κινητικότητας των φοιτητών. Επίσης καθιστά εύκολη την ανάγνωση και τη σύγκριση των προγραμμάτων σπουδών, διευκολύνει την ακαδημαϊκή αναγνώριση και βοηθά τα πανεπιστήμια να οργανώσουν και να αναθεωρήσουν τα προγράμματα των σπουδών τους. Τελευταία, το ECTS έχει εξελιχθεί σε ένα σύστημα συσώρευσης πιστωτικών μονάδων το οποίο μπορεί να εφαρμοστεί σε ιδρυματικό, περιφερειακό, εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο (Βλάχος 2011).

Ειδικότερα, τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα θα παρέχουν κατάρτιση η οποία θα αποτιμάται σε πιστωτικές μονάδες. «Το ECTS είναι το σύστημα πιστωτικών μονάδων που χρησιμοποιείται στον Ευρωπαϊκό Χώρο Ανώτατης Εκπαίδευσης (EXAE) και αφορά όλες τις χώρες που συμμετέχουν στη Διαδικασία της Μπολόνια. Οι πιστωτικές μονάδες ECTS εκφράζουν το φόρτο εργασίας που χρειάζονται οι φοιτητές για να επιτύχουν τα αναμενόμενα μαθησιακά αποτελέσματα. Σύμφωνα με τα βασικά χαρακτηριστικά του ECTS 60 πιστωτικές μονάδες κατανέμονται σε φόρτο εργασίας ενός ακαδημαϊκού έτους πλήρους φοίτησης, 30 πιστωτικές μονάδες ECTS κατανέμονται συνήθως σε ένα εξάμηνο και 20 πιστωτικές μονάδες ECTS σε ένα τρίμηνο» (Δίκτυο Ευρωπαϊκής Πληροφόρησης 2009)

Ωστόσο κατά τον Κάτσικα (2005) η ουσία πίσω από τις πιστωτικές μονάδες κρύβεται στο γεγονός ότι η έννοια του ενιαίου πτυχίου για όλους όσοι αποφοιτούν από μια σχολή, καταργείται και οδηγούνται στην έννοια του ατομικού πτυχίου όπου αθροίζεται με πιστωτικές μονάδες (credits). Σημαντικό είναι και το γεγονός ότι το κράτος απαλλάσσεται από την ευθύνη για μια αξιοπρεπή εκπαίδευση στην τριτοβάθμια και αναθέτει την ευθύνη στον φοιτητή. Ο φοιτητής θα πρέπει να επιτύχει το όριο των πιστωτικών μονάδων έτσι ώστε να κατοχυρώσει στο μέλλον τα επαγγελματικά του προσόντα.

Επίσης, ο Κάτσικας συνεχίζει αναφέροντας ότι για τη συγκέντρωση περισσότερων πιστωτικών μονάδων για τους φοιτητές ή πτυχιούχους θα αναλάβουν ιδιωτικοί και δημόσιοι φορείς, οι οποίοι θα οργανώνουν ολιγόωρα σεμινάρια κατάρτισης, τα οποία θα χορηγούν πιστοποιητικά. Οι μονάδες αυτών των πιστοποιητικών θα εμπλουτίζουν σε μεγάλο βαθμό το βιογραφικό των πτυχιούχων ή σπουδαστών.

Ο Παπαηλίας (2006) επεξηγεί ότι η ανάπτυξη της αγοράς μέσω της εκπαίδευσης και μάλιστα της ιδιωτικής όπως υποστηρίζουν οι υπέρμαχοι της θεωρίας του ανθρώπινου κεφαλαίου μπορεί να παρουσιαστεί ως κωμωδία. Οι αμοιβές εργασίας δεν σχετίζονται άμεσα με το επίπεδο εκπαίδευσης αλλά ούτε και οι ειδικότητες παρουσιάζουν άμεση ανταπόκριση στην αγορά εργασίας. Άρα, η απασχόληση δεν αυξάνεται καθώς δεν ζητούνται από την αγορά αντίστοιχες ειδικότητες με συνέπεια να δημιουργείται ένας φαύλος κύκλος. Επιπλέον, ο ΑΕΠ δεν επιτρέπει ζήτηση για πολλές νέες ειδικότητες και ούτε επιθυμεί μεγάλες δαπάνες για ανακατανομή των ήδη υπαρχουσών. Έτσι η θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου οδηγείται σε αδιέξοδο αφού η παροχή εκπαίδευσης δεν βοηθά στην ανάπτυξη.

«Η νέα σε παγκόσμια κλίμακα συσσώρευση θα απαιτήσει και άλλες εκπαιδευτικές δεξιότητες. Άποψη μου είναι ότι υπ' αυτούς τους όρους η οικονομική ανισότητα θα επωάζει τις εκπαιδευτικές ανισότητες και η πεποίθηση ότι η εκπαίδευση συρρικνώνει τις ανισότητες θα συνεχίζει να παρουσιάζεται ως αδόκιμη» (Παπαηλίας 2000:74 – 75)

Η δε κινητικότητα των φοιτητών, που προάγεται από τη διαδικασία της Μπολόνια, αντανακλά την τάση των εργοδοτών να ζητούν στο μέλλον υπερβολική γεωγραφική κινητικότητα των υπαλλήλων τους (Manifesto 2005). Ο Κάτσικας (2005) για το ζήτημα της κινητικότητας θεωρεί ότι προγράμματα όπως το ERASMUS ωφελούν κατά το μεγαλύτερο ποσοστό ομάδες που ανήκουν στην κοινωνική ελίτ.

Ο Τσαμασφύρος (2000) για το θέμα της κινητικότητας επεξηγεί ότι υπάγεται στις νέες συνθήκες ανταγωνισμού και στην εύρεση πόρων μέσω της αγοράς. Η πίεση που δέχεται το πανεπιστήμιο για αύξηση της αυτοχρηματοδότησης του σε συνδυασμό με τον τεράστιο περιορισμό της χρηματοδότησης από το δημόσιο οδηγείται στην αναζήτηση νέων υπηρεσιών που θα του εξασφαλίζει την κερδοφορία και την επιχειρηματικότητα. Με άλλα λόγια το πανεπιστήμιο αναγκάζεται να λειτουργεί με βάση την οικονομική επένδυση για και αντιμετωπίζει την κοινωνία ως κοινωνία καταναλωτών και όχι ανθρώπων που έχουν την «ανάγκη» του για την πρόοδο.

Η αξιολόγηση, ακολουθώντας πανευρωπαϊκά πρότυπα, θα εφαρμόσει ένα άκαμπτο πλαίσιο σε διαφορετικές επιστημονικές πειθαρχίες, βλάπτοντας έτσι την ποικιλομορφία τους, ενώ θα έχει επίσης μοναδική της μέριμνα μια χρηστική αντίληψη της γνώσης. Η ευαισθησία σε θέματα ποιότητας, συνεχίζει η ίδια κριτική, αντανακλά την κουλτούρα των επιχειρήσεων του ιδιωτικού τομέα υπηρεσιών και απειλή να μετατρέψει το πανεπιστήμιο σε επιχείρηση και τους φοιτητές σε πελάτες. Είναι εύλογη η αντίρρηση ότι η αξιολόγηση δεν πρέπει να περιπέσει σε μια τυποποιημένη, άκαμπτη διαδικασία, αδιάφορη για τις ιδιαιτερότητες των επί μέρους επιστημονικών πειθαρχιών (Furedi 2006, στο Σωτηρόπουλος 2007)

Βέβαια, υπάρχουν και οι υποστηρικτές που θεωρούν ότι η αξιολόγηση κρίνεται απαραίτητη στον χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ο Λακασάς (2003) αναφέρει ότι τα συστήματα αξιολόγησης στηρίζονται στη λεγόμενη μέθοδο SWOT, η οποία εξετάζει τα δυνατά σημεία (Strengths), τα αδύναμα (Weaknesses), τις ευκαιρίες για ανάπτυξη ή μετεξέλιξη (Opportunities) και τις απειλές - κινδύνους εάν δεν υπάρξει βελτίωση (Threats). Στην Ευρώπη, η αξιολόγηση οικοδομείται πάνω σε 4 βασικά ερωτήματα: 1) Ποιοι οι στόχοι του Ιδρύματος; 2) Πώς προσπαθεί να τους επιτύχει; 3) Πώς γνωρίζει το Ίδρυμα ότι επιτυγχάνει τους στόχους του; 4) Σε ποιες αλλαγές προχωράει για να βελτιωθεί;

Τέλος το πεδίο της έρευνας στην πανεπιστημιακή κοινότητα μετατρέπεται κυριολεκτικά σε τμήματα μελετών επιχειρήσεων. Λίγα μόνο ιδρύματα διατηρούν ακόμα τη βασική έρευνα με κέντρο βάρους επιστημονικά ζητήματα που συνδέονται με την εκπαιδευτική διδακτική διάσταση. Η έρευνα με την Διακήρυξη της Μπολόνια «βιομηχανοποιείται» και υπάγεται θα λέγαμε στις ανάγκες του κεφαλαίου. Φυσικό επακόλουθο είναι να δημιουργούνται σχέσεις μισθωτής εργασίας με εξω-πανεπιστημιακές διαδυνδέσεις και προσδιορισμούς (Μαυρουδέας 2005)

### 3.5 Πως η Ελλάδα επηρεάστηκε από την Διακήρυξη της Μπολόνια – τάση για ιδιωτικοποίηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Στο παρών κεφάλαιο θεωρήσαμε σημαντικό να αναφέρουμε τις παρακάτω περιόδους ως τις πλέον πιο χαρακτηριστικές για την πορεία της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. «Ο αποσπασματικός χαρακτήρας των διαφόρων νομοθετικών παρεμβάσεων που εστιάζουν σε λεπτομέρειες και μεμονωμένες ρυθμίσεις, δημιούργησε ένα δαιδαλώδες θεσμικό πλαίσιο, του οποίου η χρησιμότητα συχνά τίθεται σε αμφισβήτηση» (Αιτιολογική Έκθεση ΥΠΕΠΘ 2007)

Η αντίληψη αυτή περί αμφισβήτησης πηγάζει αφενός γιατί επιταχύνεται με γοργούς ρυθμούς η «έκπτωση» της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ως δημόσιο αγαθό και αφετέρου γιατί η δημόσια χρηματοδότηση μειώνεται όλο ένα και πιο πολύ (Χρυσόχου 2007). «Με ένα ασταθές κοινωνικό μόρφωμα καμία εκπαιδευτική πολιτική δεν μπορεί να έχει ένα σταθερό μέλλον» (Παπαηλίας 2000:75)

Έτσι, οι πολιτικές της κυβέρνησης της περιόδου 1994-1999 με τον τότε υπουργό παιδείας ξεκίνησαν να επιδοτούνται από τα προγράμματα του 1<sup>ου</sup> ΕΠΕΑΕΚ (1996-1999) και οι βασικές πολιτικές που σχεδιάστηκαν και χρηματοδοτήθηκαν αφορούσαν τους άξονες:

- Αναμόρφωση των προπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών
- Ενίσχυση των μεταπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών και της έρευνας
- Διεύρυνση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης
- Βελτίωση των υποδομών και του εκπαιδευτικού εξοπλισμού

(Νικολακάκη 2012)

«Σε ένα πρώτο επίπεδο τα ΕΠΕΑΕΚ λειτούργησαν ως όχημα μεταφοράς και μέσο εφαρμογής εκπαιδευτικών μέτρων και πολιτικών που προσδιορίζονταν από Ευρωπαϊκές επιλογές και προτεραιότητες, αφού η επιλεξιμότητα της χρηματοδότησης εθνικών δράσεων εξαρτάται από την τελική συναίνεση των ευρωπαϊκών αρχών. Η πραγματιστική, δηλαδή, επιδίωξη της απορροφητικότητας των διαθέσιμων πόρων επέβαλε στις ελληνικές αρχές την υιοθέτηση δράσεων για τις οποίες θα εμφανιζόταν υπό άλλες συνθήκες απρόθυμη ή διστακτική» (Ματθαίου και Ρουσσάκης χ.χ)

Το 1999 η Ελλάδα υπέγραψε τη Διακήρυξη της Μπολόνια (με τον τότε Υπουργό Παιδείας Γεράσιμο Αρσένη) της οποίας ο σκοπός αναφέρεται εκτενέστερα στο προηγούμενο κεφάλαιο. Από τότε αρχίζουμε να βιώνουμε τις τραγικές συνέπειες στην ανώτατη εκπαίδευση (Φλαμπούραρης 2007). *Κατά τη δεκαετία αυτή οι μεταρρυθμίσεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση συνδέθηκαν άμεσα με επιδράσεις από τη Διακήρυξη.* Η Ελλάδα εξακολουθεί να συμμετέχει, αποδέχεται και να υπογράφει τις δεσμεύσεις που αφορούν στο στάδιο του σχεδιασμού των στόχων του ΕΧΑΕ της διαδικασίας της Μπολόνια (Κλαδής 2000)

Η ίδια κυβέρνηση προβαίνει στο (ΕΠΕΑΕΚ II /2000-2006) με σκοπό την δημιουργία ενός κοινωνικού σχεδιασμού για την εκπαίδευση που θα υλοποιούνταν από την χρηματοδότηση της Ε.Ε II. Το ΕΠΕΑΕΚ υπογράφηκε στην Αθήνα στις 29 /3/2001 και περιλάμβανε δράσεις οι οποίες χρηματοδοτήθηκαν με 850 δισ. δρχ. περίπου (Πασσιάς και Ρουσσάκης, 2003)

Οι βασικές δράσεις του ΕΠΕΑΕΚ II (2000-2006) ήταν:

- Το άνοιγμα - διεύρυνση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης
- Η αναμόρφωση των προπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών
- Η διαμόρφωση προγραμμάτων μεταπτυχιακών σπουδών
- Η ποιοτική αξιολόγηση και στρατηγικός σχεδιασμός των ΑΕΙ
- Η σύνδεση των πανεπιστημίων με την αγορά εργασίας
- Ανάπτυξη της επιχειρηματικότητας των νέων.
- επαγγελματική κατάρτιση στα πλαίσια της δια βίου μάθησης.
- Αναβάθμιση υποδομών και εξοπλισμών για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης (Πασσίας και Ρουσάκης, 2003)

Τον Απρίλιο του 2002 στα πλαίσια του ΕΠΕΑΚ II προκηρύχθηκε δράση με τίτλο «Αξιολόγηση της Ανώτατης Εκπαίδευσης» που αποσκοπούσε στην αποτελεσματική ενεργοποίηση του συστήματος διασφάλισης και αξιολόγησης της ποιότητας της ανώτατης Εκπαίδευσης στην Ελλάδα (Φασούλης χ.χ)

Η αλλαγή Κυβέρνησης από το 2004 έως το 2009 αλλά και από το 2011 έως στις αρχές του 2015 αναλαμβάνει να προχωρήσει στην υλοποίηση των δεσμεύσεων που είχαν συμφωνηθεί από την προηγούμενη κυβέρνηση για την προώθηση των στόχων της Μπολόνια. «Οι πολιτικές πρακτικές αφορούν την εισαγωγή και ψήφιση μιας σειράς νομοσχεδίων άμεσα συνδεδεμένων με την Μπολόνια. Κατά την τριετή περίοδο 2004-2007 για ευρύτερο πλαίσιο μεταρρυθμίσεων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης καθόρισε τους παρακάτω άξονες»: (Νικολακάκη 2012)

-Πτυχία από Ιδιωτικά πανεπιστήμια ισότιμα με των Δημοσίων 4093/2012 (ΦΕΚ Α' 222) όπως τροποποιήθηκε από τον Ν. 4111/2013 (ΦΕΚ Α' 18 )

-Αναγνώριση πτυχίων εξωτερικού - Λειτουργικός εκσυγχρονισμός -Διεθνής προσανατολισμός Νόμος 3328/2005

-Πιστωτικές μονάδες - Διασφάλιση ποιότητας -Αξιολόγηση του Πανεπιστημίου - Λογοδοσία του Πανεπιστημίων Νόμος 3374/2005

-Δομές δια βίου μάθησης Νόμος 3369/2005

-Διακρατικές συνεργασίες Νόμος 3404/2005 (Άρθρο 23) (Αιτιολογική Έκθεση ΥΠΕΠΘ (2007)

Στις αρχές του 2007 το πλαίσιο των νομοθετικών ρυθμίσεων που συνδέονται με τη Μπολόνια συμπληρώθηκε με δύο ιδιαίτερης σημασίας νομοθετικές παρεμβάσεις που αφορούσαν:

α) Την κατάργηση του Άρθρου 16 του Συντάγματος που δεν επέτρεπε έως τότε την ίδρυση ιδιωτικών πανεπιστημίων στην Ελλάδα (Βλ. παράρτημα 12)

β) Τη ψήφιση [Ν.3549/2007](#) σχετικά με τη «Δομή και λειτουργία των ΑΕΙ» (όπου το 2011 έρχεται ο [Ν.4009/2011](#) προς βελτίωση του πρώτου και στη συνέχεια ο [Ν. 4076/2012](#) προς βελτίωση του δεύτερου).

Ο Απέκης (2007) επεξηγεί ότι ο θεσμός του Πανεπιστημίου είναι από το ξεκίνημα του συνυφασμένος με τους αγώνες. Σχετικά με την ψήφιση [Ν.3549/2007](#) το οποίο θα έδινε χώρο στην εισβολή των ιδιωτικών Πανεπιστημίων στην Ελλάδα είχαμε ως αποτέλεσμα να συγκροτηθεί ένα μεγάλο φοιτητικό κίνημα, το κίνημα το Πανεπιστημιακών αλλά και κινήματα του ευρύτερου χώρου της Παιδείας. Οι δυναμικές κινητοποιήσεις τότε κατάφεραν να αναστείλουν την εφαρμογή του Νόμου. «Ο αγώνας για την υπεράσπιση του δημόσιου Πανεπιστημίου άφησε μια παρακαταθήκη που δεν ήταν δυνατόν να ξεπεράσουν στο νέο νόμο που ψηφίστηκε τελικά από τις συντηρητικές δυνάμεις της ελληνικής Βουλής το 2011» (Νικολάκακη 2012)

### 3.6 Αναθεώρηση του Άρθρου 16 και οι συνέπειες της για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Αρχικά το άρθρο 16 του Συντάγματος *«ορίζει ότι η παιδεία αποτελεί βασική αποστολή του κράτους και έχει σκοπό την ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων την ανάπτυξη της εθνικής και θρησκευτικής συνείδησης και τη διάπλαση τους σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες»* (Τσαούσης 1993).

Η τροποποίηση του άρθρου 16 εμφανίζεται από τις δυο μεγάλες κυβερνήσεις το έτος του 2007. Η αναθεώρηση του άρθρου ήταν αναγκαία για τη διαφύλαξη της δημοκρατικής αποστολής του Ελληνικού Πανεπιστημίου. Υπήρξε όμως και η επιβολή από την Ευρωπαϊκή Ένωση για την προσαρμογή της χώρας στις νομικές και πολιτικές εξελίξεις (Καμτσίδου 2006). Όπως αναφέρει ο Τσαούσης (2003) η συνολική εκπαιδευτική πολιτική της Ε.Ε. αποτελεί ουσιώδη παράγοντα που ασκεί άμεση και έμμεση επίδραση στην διαμόρφωση του συνολικού τοπίου της Πανεπιστημιακής εκπαίδευσης.

*«Η κυβέρνηση νομοθετεί για να εξυπηρετήσει τα συμφέροντα κάποιων επιχειρήσεων και υπό την πίεση ορισμένων χωρών της ΕΕ και των ΗΠΑ, που αναπτύσσουν εξαιρετικά κερδοφόρα εξαγωγική δραστηριότητα σε υπηρεσίες εκπαίδευσης, επιβάλλει ρυθμίσεις που παραβιάζουν το Σύνταγμα»* (Απέκης 2008)

Η Απέκης (2007) στο συνέδριο της ΕΣΗΕΑ επεξηγεί ότι τα χαρακτηριστικά αυτής της αναθεώρησης είναι τρία. Το πρώτο είναι η μείωση της δημόσιας χρηματοδότησης η οποία ωθεί το πανεπιστήμιο στην ιδιωτικοποίηση.

Το δεύτερο, είναι οι χαμηλοί μισθοί και οι αντακαδημαϊκές συνθήκες εργασίας μέσα στο πανεπιστήμιο και επιχειρείται ο ευτελισμός το ρόλου του πανεπιστημιακού/ακαδημαϊκού. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελούν οι συμβασιούχοι όπου θα αναλυθούν στις επόμενες ενότητες.

Τέλος η ανύπαρκτη φοιτητική μέριμνα ερημώνει τα πανεπιστήμια της περιφέρειας και μέσω των μετεγγραφών διογκώνονται τα κεντρικά. Τα περιφερειακά πανεπιστήμια θα είναι εκείνα όπου με την αναθεώρηση η κυβέρνηση θα έχει το δικαίωμα να τα προσχωρήσει σε διάφορους επιχειρηματίες.

Κατά τον Σταθόπουλο (2007) στο συνέδριο της ΕΣΗΑΕ, το Ελληνικό Πανεπιστήμιο με την τροποποίηση του άρθρου 16 απειλείται για τρεις βασικούς λόγους. Ο πρώτος αφορά στην συρρίκνωση του δημόσιου τομέα. Όσο λιγότερες δαπάνες τόσο το καλύτερο για την κρατική μηχανή. Αυτή η άποψη επηρεάζει αναπόφευκτα και τον χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης ιδίως με την υποχρηματοδότηση. Ένας δεύτερος λόγος που αξίζει προσοχής είναι αυτός της δυσφήμισης του Ελληνικού Δημόσιου Πανεπιστημίου.

Πολλοί είναι εκείνοι ανάμεσα τους και ο πρώην Πρωθυπουργός της χώρας καθώς και ο τότε Υπουργός Παιδείας που ισχυρίζονταν ότι στον Πανεπιστημιακό χώρο δεν προσφέρεται έργο κάτι που δυστυχώς έχει αντίκτυπο στη κοινή γνώμη. (Απέκης 2012)

Δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι η Πανεπιστημιακή κοινότητα αντιμετωπίζει σίγουρα πολλά προβλήματα και δυσκολίες όμως υπάρχουν διδάσκοντες και καλοί ερευνητές που προσφέρουν τεράστιο έργο στην ανώτατη εκπαίδευση. Επιπροσθέτως, υπάρχουν και φοιτητές που διακρίνονται στον χώρο του εξωτερικού με τις μεταπτυχιακές σπουδές. Επομένως αυτή η αρνητική κρίση για το Πανεπιστήμιο κρίνεται θα λέγαμε ισοπεδωτική (Σταθόπουλος 2007).



Τέλος ο τρίτος κίνδυνος έχει σχέση με την είσοδο των ιδιωτικών συμφερόντων στο χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης (Σταθόπουλος 2007). Αυτό έχει ως συνέπεια την αλλαγή στον τρόπο χρηματοδότησης των ΑΕΙ και ΤΕΙ της χώρας και στη δημιουργία μιας «αγοράς υπηρεσιών ανώτατης εκπαίδευσης» όπου αυτή η παροχή υπηρεσιών θα γίνεται είτε από ιδιωτικούς εκπαιδευτικούς φορείς είτε από δημόσια πανεπιστήμια στα οποία οι φοιτητές θα καλούνται να πληρώσουν δίδακτρα (Καραμεσίνη 2007).

Η αδειοδότηση των Ιδιωτικών Πανεπιστημίων έρχεται στο προσκήνιο το 2008-2009 επί Σπηλιωτόπουλου και Στυλιανίδη. Συνεχίστηκε με τη δεύτερη απόπειρα το 2010 επί Διαμαντοπούλου (Απέκης 2014β). Όλο αυτό το διάστημα τα κολέγια περίμεναν την αναγνώριση των τίτλων που αποκτώνται μέσω της συνεργασίας με πανεπιστήμια των κρατών μελών της Ε.Ε. (Ανδριτσάκη 2014). Η οδηγία περί επαγγελματικής αναγνώρισης των τίτλων ψηφίστηκε από την Ε.Ε το 2005, πάραυτα στην Ελλάδα δεν μπορούσε να εφαρμοστεί αμέσως γιατί η αναγνώριση ήταν αντίθετη με το εθνικό δίκαιο (άρθρο 16 του Συντάγματος) (Απέκης 2014β)

«Πέντε χρόνια μετά (2010) οι πιέσεις για την αναγνώριση των τίτλων από τους ιδιωτικούς φορείς εντάθηκαν με αποτέλεσμα Ο Υπουργός Παιδείας του 2012 να περάσει στη Βουλή τροποποιητικό νόμο για τα κολέγια με τον οποίο, διέυρνε την επαγγελματική ισοδυναμία σε όλες ανεξαιρέτως τις κατηγορίες πτυχίων, κατοχυρωμένων και μη. Μαζί, όμως με αυτό πέρασε και τη διάταξη (άρθρο 1, παρ. β) περί αναγνώρισης τίτλων από φορείς που έχουν προγράμματα αναγνωρισμένα από διεθνείς οργανισμούς πιστοποίησης» (Απέκης 2014β).

Κατά τον Απέκη (2012) οι υποστηρικτές της αναθεώρησης του άρθρου 16 οι οποίοι στηρίζουν τη λειτουργία των ιδιωτικών πανεπιστημίων θεωρούν ότι με τον «ανταγωνισμό» που θα επιβάλουν αυτά, τα δημόσια πανεπιστήμια μπορούν να αλλάξουν ριζικά προς μια θετική κατεύθυνση και να γίνουν εξίσου ανταγωνιστικά.

Τα «ιδιωτικά πανεπιστήμια» που ιδρύθηκαν στη χώρα μας ( Κέντρα Ελευθέρων Σπουδών, κολέγια) μέσα στις συνθήκες της «απελευθερωμένης αγοράς υπηρεσιών εκπαίδευσης» θα φτάσουν να διεκδικούν δημόσια χρηματοδότηση επικαλούμενα τους κανόνες της «ελεύθερης αγοράς» (Απέκης 2007)

Από την άλλη πλευρά υπάρχουν υποστηρικτές οι οποίοι θεωρούν πως η δρυση των ιδιωτικών πανεπιστημίων θα είχε μεγάλα οφέλη ως προς τις ανάγκες της αγοράς αλλά και ως προς τους αποφοίτους από ιδιωτικά πανεπιστήμια. Ο Καρκανιάς (2013) (πρόεδρος του Συνδέσμου Ιδιοκτητών Ιδιωτικών Κολεγίων) αναφέρει σε συνέντευξη του ότι «σε μια περίοδο όπου η ανεργία σε όλα τα ηλικιακά φάσματα καλπάζει στην Ελλάδα, όταν υπάρχουν ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα που μπορούν να προσφέρουν υψηλού επιπέδου σπουδές, με πτυχία αναγνωρισμένα διεθνώς και σπουδές που προσαρμόζονται άμεσα στις ανάγκες της Αγοράς, ενώ κυρίως μετά την απόκτηση πτυχίου υπάρχει η μέριμνα για την εξασφάλιση εργασίας, όλα τούτα είναι πλεονεκτήματα που δεν μπορούν να περάσουν απαρατήρητα».

Επιπροσθέτως, ο Καρκανιάς (2013) συνεχίζει λέγοντας ότι το κόστος των διδασκτρων από μια μερίδα του κόσμου κρίνεται απαγορευτικό όμως όπως θα διαπιστώσουν τα ιδιωτικά εκπαιδευτικά ιδρύματα κρίνονται σε χαμηλότερο κόστος από το να σπουδάσει κανείς στο εξωτερικό ή και ακόμα στην Ελλάδα.

Παράλληλα, προσφέρονται πολλοί τρόποι πληρωμών, πολλές φορές και με διευκολύνσεις, ενώ υπάρχει και η δυνατότητα υποτροφιών, όταν ο φοιτητής πληροί ορισμένα κοινωνικά ή οικονομικά κριτήρια. Τα ιδιωτικά εκπαιδευτικά ιδρύματα προσφέρουν τη σοβαρή εναλλακτική πρόταση για όσους επιθυμούν σύγχρονες σπουδές και εύκολη απορρόφηση από την Αγορά εργασίας, ενώ παράλληλα προσφέρουν τη δυνατότητα της διά βίου εκπαίδευσης με ποιότητα και λογικές τιμές (Καρκανιάς 2013)

Σχετικά με τον όρο «μη – κερδοσκοπικό χαρακτήρα» των Ιδιωτικών Πανεπιστημίων αποτελεί απλά κάποιου είδους «πολιτική ετικέτα». Υπολογίζεται μεσοπρόθεσμα, πως η εκροή κεφαλαίων από την χώρα για λόγους Εκπαίδευσης μετά την ίδρυση Ιδιωτικών Πανεπιστημίων θα αυξηθεί 8 -11 % αντί να μηδενιστεί όπως επιχειρηματολογεί η Κυβέρνηση (Καζαντζάκης 2008)

Μία «μη- κερδοσκοπική» ιδιωτική επιχείρηση, με έσοδα εκατομμυρίων Ευρώ τον χρόνο από δίδακτρα, αν «βάλει λουκέτο» αν πτωχέψει δηλαδή μετατρέπεται αυτομάτως σε «κερδοσκοπική». Με τον όρο «κερδοσκοπική» εννοούμε ότι μπορεί να πωληθεί ως οικόπεδο ή να βγει σε πλειστηριασμό (Καζαντζάκης 2008) Θεωρείται αυτονόητο πως όλα τα «Εργαστήρια Ελεύθερων Σπουδών» που λειτουργούν σήμερα στη Χώρα μας, θα διεκδικήσουν από την Πολιτεία το δικαίωμα του να μετατραπούν σε Πανεπιστήμια, επικαλούμενα κάποιες επώνυμες συνεργασίες με αντίστοιχα Ιδρύματα της αλλοδαπής (Καζαντζάκης 2008)

Εκτιμάται πως ένα 15% θα τα καταφέρει και έτσι μόνο στην Αθήνα θα ιδρυθούν μεσοπρόθεσμα 10-15 ιδιωτικά Πανεπιστήμια, θα την καταστήσουν δηλαδή την πρωτεύουσα με τα περισσότερα ΑΕΙ στην Ευρώπη (Καζαντζάκης 2008)

Ο Ζαμπούκας (2014) από την άλλη πλευρά για το θέμα των Μη κρατικών πανεπιστημίων θεωρεί ότι είναι η μοναδική λύση για την ελληνική πραγματικότητα. Δίνοντας ως παράδειγμα το Ίδρυμα Νιάρχου ή το Ωνάσειο τα οποία θα ιδρύσουν τις πρώτες σχολές, θα μετατοπίσουν το ενδιαφέρον και σε μια άλλη πραγματικότητα, που ο καθένας θα μπορεί αξιολογικά να την επιλέγει. Με κριτήρια αυστηρά, με επιστημονικό προσωπικό δυναμικό, με ερευνητικά κέντρα χρηματοδοτούμενα από ιδιώτες και με δεδηλωμένη την εξωστρέφεια προς το παγκόσμιο περιβάλλον. πανεπιστήμια.

Η εξέλιξη αυτή εμφανίστηκε ως μνημονιακός όρος και ψηφίστηκε από την κυβέρνηση με Πράξη Νομοθετικού Περιεχομένου. «Μια πράξη που ισοπεδώνει και υποβαθμίζει τα τετραετούς και πενταετούς διάρκειας πτυχία των δημόσιων πανεπιστημίων. Για την εκχώρηση αυτή ασκήθηκαν ισχυρότατες πιέσεις τόσο από ης πρεσβείες των χωρών με κολέγια ή παραρτήματα πανεπιστημίων τους στη χώρα μας όσο και από ομάδες εγχώριων επιχειρηματιών» (Απέκης 2014α)

Ήδη δύο γνωστά κολέγια, το Ελληνοβρετανικό και τον ΑΚΤΟ, υπέγραψαν στις αρχές του έτους 2013 συμφωνία συνεργασίας σε μεγάλα κτιριακά συγκροτήματα σε Αθήνα και Θεσσαλονίκη (Ανδριτσάκη 2013). Τελικά, τον Αύγουστο του 2013 βγαίνουν οι οριστικές άδειες για συνολικά 33 φορείς. Τέτοιοι φορείς είναι το Deree, το αμερικανικό κολέγιο στη Θεσσαλονίκη, κάποια ελληνοαμερικανικά κολέγια και ορισμένα διαφημιζόμενα ως «αμερικανικά πανεπιστήμια». (Απέκης 2014α)

«Με τις ρυθμίσεις αυτές παραδίδεται ένα μέρος της Παιδείας σε ιδρύματα και φορείς ξένων χωρών με τους δικούς τους όρους λειτουργίας. Η δραματική συνέπεια αυτών των ρυθμίσεων είναι ότι θα ωθήσουν τα δημόσια Πανεπιστήμια σε υποβάθμιση των σπουδών και στον περιορισμό της διάρκειάς τους, σύμφωνα με το σύστημα Μπολόνια και τον Ευρωπαϊκό Χώρο Ανώτατης Εκπαίδευσης» (Απέκης 2008)

### 3.7 Τι είναι το «Σχέδιο Αθηνά»

«Το Σχέδιο «ΑΘΗΝΑ» είναι το σχέδιο αναδιάρθρωσης του Ακαδημαϊκού Χάρτη της χώρας. Επιδιώκει να αντιμετωπίσει, με τις μικρότερες δυνατές επιπτώσεις, παθογένειες και στρεβλώσεις των τελευταίων 20 ετών. Η ίδρυση και η λειτουργία Τμημάτων Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, πρωτίστως στα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, διαμέσου του κατακερματισμού γνωστικών αντικειμένων ή ελλιπών προγραμμάτων σπουδών, οδηγούν σε πτυχία χωρίς αντίκρισμα» (ΥΠΕΠΘ 2013)

Σύμφωνα με το ΥΠΕΠΘ (2013) η αναδιάρθρωση του Ακαδημαϊκού Χάρτη της χώρας είναι ένα εγχείρημα υψηλής σημασίας με εθνική σπουδαιότητα καθώς θα σταματήσει να αδικεί τη νέα γενιά της χώρας και με αυτό τον τρόπο θα δημιουργηθεί μεσοπρόθεσμα ένα ικανό και έμπειρο ανθρώπινο δυναμικό.

Το ΥΠΕΠΘ (2013) για τη κατανόηση του Σχεδίου σχετικά με τις συγχωνεύσεις και καταργήσεις των τμημάτων έχει δημιουργήσει τρία σχεδιαγράμματα τα οποία και παραθέτουμε στο παράρτημα 15 για καλύτερη κατανόηση και διευκόλυνση του αναγνώστη.

#### Ποιοί είναι οι στόχοι του Σχεδίου «Αθηνά»;

- ♣ η εκπλήρωση του θεμελιώδους ρόλου της Δημόσιας & Δωρεάν Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Εθνική Αναπτυξιακή Στρατηγική
- ♣ η προώθηση της Επιστημονικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης
- ♣ η προώθηση της Έρευνας και της Καινοτομίας και η σύνδεσή τους με την αγορά εργασίας, την επιχειρηματικότητα και την οικονομική γεωγραφία της χώρας
- ♣ η εκπαίδευση και η ανάπτυξη ανταγωνιστικού ανθρώπινου δυναμικού που να μπορεί να σταθεί επάξια στον ευρωπαϊκό και διεθνή χώρο (ΥΠΕΠΘ 2013)

Όλα τα παραπάνω ορίζει και η Διακήρυξη της Μπολόνια.

#### Ποιά είναι τα προσδοκώμενα αποτελέσματα του Σχεδίου «Αθηνά»;

**Για τους διδάσκοντες:** παροχή βέλτιστων συνθηκών διδασκαλίας και έρευνας και η προοπτική ακαδημαϊκής ανέλιξης και καταξίωσης.

**Για τη Νέα Γενιά:** γνώση, διευρυμένο επαγγελματικό ορίζοντα και κινητικότητα, κοινωνική ένταξη και καταξίωση.

**Για την Ελλάδα:** δημιουργία θυλάκων Επιστημονικής Αριστείας, ύπαρξη ανθρώπινου δυναμικού υψηλού επιπέδου εκπαίδευσης και ουσιαστική αναπτυξιακή προοπτική.

Η αναδιάρθρωση του Ακαδημαϊκού χάρτη, μέσα και από τις συγχωνεύσεις, προκαλεί αναβάθμιση - ποιοτική και ποσοτική - της παρεχόμενης Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (ΥΠΕΠΘ 2013)

Όλα όσα αναφέρθηκαν σε αυτό το κεφάλαιο δείχνουν αρεστά και πειστικά και ότι το «Σχέδιο Αθηνά» στην τριτοβάθμια εκπαίδευση εφαρμόστηκε από τη συγκυβέρνηση το 2013 με βάση ένα πρόγραμμα το οποίο ήταν πολύ καλά μελετημένο και με άμεσα αποτελέσματα τα οποία θα ενίσχυαν θετικά τη πορεία των φοιτητών οι οποίοι αποφοιτώντας από το κάθε ίδρυμα θα έχουν αποκτήσει ένα υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης το οποίο θα είναι ένα εφόδιο σημαντικό έτσι ώστε να «μπουν» με προοπτικές στον κόσμο της αγοράς εργασίας.

Πάραυτα όμως έπειτα από δυο χρόνια εφαρμογής του «Σχεδίου Αθηνά» από τη συγκυβέρνηση όλα δείχνουν και καθρεπτίζουν τις συνέπειες που υπέστησαν οι φοιτητές, τα ανώτατα ιδρύματα και οι ακαδημαϊκοί δάσκαλοι και πως τίποτα από τα παραπάνω δεν μοιάζει με αυτό που παρουσιάζει το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Για να πάρουμε τα πράγματα από την αρχή ας ξεκινήσουμε με το νέο άρθρο 34 παρ.16 του Ν.4115/13 που τοποθετεί τους πανεπιστημιακούς υπότροφους στην ανώτατη εκπαίδευση. Η μνημονιακή πολιτική της τότε συγκυβέρνησης επιβάλλει την εργασιακή και μισθολογική υποβάθμιση των διδασκόντων συμβασιούχων. Με την κατάργηση νέων προσλήψεων και το μη διορισμό εκλεγμένων μελών ΔΕΠ, η ουσιαστική κατάργηση των συμβασιούχων διδασκόντων του ΠΔ 407/80 είναι ζητήματα που δεν θα έπρεπε να παραληφθούν στο συγκεκριμένο κεφάλαιο της πτυχιακής μας εργασίας καθώς είναι άμεσα συνδεδεμένα με την εκπαιδευτική πολιτική.

Για να θυμηθούμε τι αναφέρει το ΥΠΕΠΘ για τους διδάσκοντες παραπάνω; παροχή βέλτιστων συνθηκών διδασκαλίας και έρευνας και η προοπτική ακαδημαϊκής ανέλιξης και καταξίωσης

Ακόμα και αν το «Σχέδιο Αθηνά» έχει εφαρμοστεί εδώ και δυο χρόνια η Ελλάδα εξακολουθεί να διατηρεί τις χαμηλότερες θέσεις της Ε.Ε σε θέματα που αφορούν τις τακτικές αποδοχές των πανεπιστημιακών. Η έντονη πολιτική που ασκήθηκε από τη κυβέρνηση τα τελευταία τρία χρόνια είχε αφενός να κάνει με τις συνεχείς μειώσεις των αποδοχών των πανεπιστημιακών και αφετέρου την παράλληλη αύξηση των κρατήσεων και των φόρων (Διοικούσα Επιτροπή ΠΟΣΔΕΠ 2014)

Έπειτα ο θεσμός των πανεπιστημιακών υποτρόφων του Ν.4115/13, αφενός, συνιστά «θεσμό μαύρης εργασίας» σε βάρος των εργαζομένων, αφετέρου, παραδίδει το κόστος από την Πολιτεία στα πανεπιστήμια (Δ.Σ Ενιαίων Φορέων Διδασκόντων Κρήτης 2014).

Ένα άλλο ζήτημα που θα έπρεπε να αναφερθεί σε αντιδιαστολή με τις προτάσεις του «Σχεδίου Αθηνά» είναι ότι τα ιδρύματα πλήττονται ακόμα περισσότερο αφού ο προϋπολογισμός τους έχει υποστεί τεράστιες περικοπές. Σύμφωνα με τον Κουράκη (2015) «Ο προϋπολογισμός του 2015 είναι ο χειρότερος όλων των προηγούμενων ετών για την Παιδεία. Αποτυπώνει την απόλυτη διάλυση σε όλες τις βαθμίδες της Παιδείας. Οι δαπάνες για την Παιδεία αποτελούν λιγότερο από το 2,5% του ΑΕΠ, όταν ο μέσος όρος των αντίστοιχων δαπανών στην Ευρώπη βρίσκεται σχεδόν στο 5% του μέσου ΑΕΠ»

Το ΥΠΕΠΘ επεξηγεί ότι το «Σχέδιο Αθηνά» δεν επιβάλλεται από το Μνημόνιο το 2013 αλλά αποτελεί αναγκαιότητα για να νοικοκυρευτεί ο διάσπαρτος ακαδημαϊκός χάρτης, για να έχουν τα πτυχία ουσιαστικό αντίκρισμα, για να έχει η Νέα Γενιά της Ελλάδας μέλλον

Η Μάρνυ (2014) επεξηγεί στο ΒΗΜΑ κοινωνία ότι το « Σχέδιο Αθηνά» δημιουργήθηκε για λόγους εξοικονόμησης χρήματος οι οποίοι θα επέφεραν στο κράτος πάνω από 50.000.000 κέρδος ετησίως. Στο ίδιο άρθρο ο αναπληρωτής υπουργός Οικονομικών κ.Χρ. Σταϊκούρας σε σύσκεψη που έγινε στο Μέγαρο Μαξίμου για τα οικονομικά των ΑΕΙ και ΤΕΙ, παρουσία των δυο αρχηγών των κομμάτων της συγκυβέρνησης ενημέρωσε τους πολιτικούς αρχηγούς ότι από το «Σχέδιο Αθηνά» για την αναδιάρθρωση των ΑΕΙ και των ΤΕΙ της χώρας δεν εξοικονομήθηκε ούτε ένα ευρώ.

Ως συνέπεια αυτού ήταν να αφεθεί σε δεύτερη μοίρα η ομαλή ακαδημαϊκή λειτουργία και οι στρατηγικοί σχεδιασμοί της. Η Μάρνυ (2014) συνεχίζει λέγοντας ότι στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, έγινε οικονομία 100 ευρώ από τη σύμπτυξη των Τμημάτων Πολιτικής Οικονομίας και Κοινωνικής Διοίκησης (τμήμα άμεσα συνδεδεμένο με τις κοινωνικές επιστήμες). Μετά από τη σύμπτυξη των δυο τμημάτων κράτησαν τους ίδιους καθηγητές, αλλά δεν έχουν πλέον πρόεδρο, ο οποίος λάμβανε επίδομα 100 ευρώ για τη θέση του.

Τέλος όλα τα παραπάνω σαφώς και επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό τους φοιτητές για τους οποίους μην ξεχνάμε ότι η κυβέρνηση δεσμεύτηκε ότι η εφαρμογή του συγκεκριμένου σχεδίου θα άνοιγε τους ορίζοντες για μια υψηλού επιπέδου εκπαίδευση ανταποκρινόμενη στις ανάγκες της αγοράς με σίγουρη επιτυχία ότι η τριτοβάθμια θα αρχίσει να γίνεται εξίσου ανταγωνιστική όπως άλλωστε συμβαίνει και στις υπόλοιπες χώρες της Ευρώπης.

### 3.8 Γιατί το «Σχέδιο Αθηνά» στόχευσε στα τμήματα Κοινωνικής Εργασίας;

Σε αυτή την ενότητα θα επεκταθούμε στο «Σχέδιο Αθηνά» αφού συνδέεται άμεσα με το θέμα της πτυχιακής εργασίας αλλά και με την διεξαγωγή της έρευνας μας. Το τμήμα της Κοινωνικής Εργασίας στη Πάτρα όπως γνωρίζουμε εκδιώκεται από την τριτοβάθμια εκπαίδευση στις αρχές του έτους 2013 και σταμάτα να δέχεται εισακτέους από τον Σεπτέμβριο του 2013 την ίδια χρονιά αποδυναμώθηκε η κατεύθυνση της Κοινωνικής Εργασίας του Δημοκρίτειου Πανεπιστήμιου Θράκης με την συγχώνευση του Τμήματος Κοινωνικής Διοίκησης με αυτό της Πολιτικής Επιστήμης.

Σε μια εποχή που επικρατεί η καταπάτηση σε θεμελιώδη δικαιώματα, τόσο σε κοινωνικό όσο και σε εργασιακό επίπεδο, δεν θα μπορούσε να μείνει στο απυρόβλητο η παιδεία. Στοιχεία της Eurostat, αναδεικνύουν ότι το σύστημα Εκπαίδευσης και Κατάρτισης έχει επηρεαστεί βαθύτατα από την αυστηρή δημοσιονομική προσαρμογή.

Το ποσοστό του ΑΕΠ που δαπανά η Ελλάδα για την εκπαίδευση είναι ανάμεσα στα χαμηλότερα της ΕΕ. Ο προϋπολογισμός του 2015 προβλέπει για την Παιδεία μόλις το 1,8% του ΑΕΠ. Η συνολική μείωση από το 2011 φθάνει το 30,75%. Για την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση τα προβλήματα εστιάζονται στην συρρίκνωση του αριθμού των σχολείων, την αύξηση των μαθητών ανά τάξη, και τις διαθεσιμότητες των καθηγητών

Για την τριτοβάθμια εκπαίδευση εστιάζουμε στη μνημονιακή πολιτική που ασκήθηκε τα τελευταία χρόνια από τις δυο κυβερνήσεις με αλλαγές που ήδη έχουν διαμορφωθεί από τα προηγούμενα χρόνια με τους δύο νόμους – πλαίσιο και την επίθεση του «Σχεδίου Αθηνά» που έχουν επιφέρει αλλαγές όπως συγχωνεύσεις σε ΑΕΙ-ΤΕΙ, την υποτίμηση των πτυχίων και την εξίσωσή τους με αυτά των ιδιωτικών πανεπιστημίων, ΙΕΚ κτλ ενώ αυξάνεται το ποσοστό απολύσεων σε εκπαιδευτικούς, επιστημονικό προσωπικό και διοικητικούς υπαλλήλους των ιδρυμάτων με απώτερο σκοπό την διάλυση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης προς ενίσχυση των ιδιωτικών πανεπιστημίων.

Οι συγκεκριμένες πολιτικές της κυβέρνησης με το «Σχέδιο Αθηνά» είχαν αντίκτυπο και στην εκπαίδευση της Κοινωνικής Εργασίας κλάδο των κοινωνικών επιστημών. Το ακαδημαϊκό έτος 2012-2013 καταργήθηκε ένα από τα τέσσερα Τμήματα Κοινωνικής Εργασίας της χώρας, αυτό του ΤΕΙ Πάτρας, και αποδυναμώθηκε η κατεύθυνση της Κοινωνικής Εργασίας του Δημοκρίτειου Πανεπιστήμιου Θράκης με τη συγχώνευση του Τμήματος Κοινωνικής Διοίκησης με αυτό της Πολιτικής Επιστήμης. Επίσης, τον περασμένο Σεπτέμβριο ανακοινώθηκε η πιθανότητα μη βιωσιμότητας των Τμημάτων Κοινωνικής Εργασίας των ΤΕΙ Αθήνας και Κρήτης, λόγω περιορισμού του αριθμού του εκπαιδευτικού τους προσωπικού εξαιτίας της μη αναπλήρωσης των Καθηγητών που συνταξιοδοτούνται από το υπουργείο Παιδείας. Κάτι αντίστοιχο συνέβη και με το τμήμα της κοινωνικής Εργασίας της Πάτρας.

Το ΥΠΕΠΘ (2013) σε ανακοίνωση για το «Σχέδιο Αθηνά» που επεξηγεί επακριβώς σε πια πεδία θα αυξηθούν μεσοπρόθεσμα οι εισακτέοι. Συγκεκριμένα στα ΑΕΙ της χώρας οι ανθρωπιστικές και κοινωνικές επιστήμες οι εισακτέοι θα μειωθούν ενώ το ίδιο συμβαίνει και με τα ΤΕΙ

Ο ΣΚΛΕ (2013) σε μια επιστολή διαμαρτυρίας την εποχή του Σχεδίου Αθηνά προς τον τότε Υπουργό Παιδείας, Θρησκευμάτων Πολιτισμού και Αθλητισμού, κo Αρβανιτόπουλο Κων/νο ανέφερε τα εξής: «Είναι εντελώς παράδοξη και προκλητική η υποβάθμιση της Εκπαίδευσης στην Κοινωνική Εργασία, σε μία εποχή όξυνσης των κοινωνικών προβλημάτων και δραματικής αύξησης των πολιτών που ζουν κάτω από τα όρια της φτώχειας σε συνθήκες κοινωνικού αποκλεισμού. Επιπλέον, οι ρυθμίσεις αυτές, συνιστούν σημαντική οπισθοδρόμηση και έρχονται σε κατάφορη αντίθεση με τα ισχύοντα, διεθνώς κριτήρια, για την εκπαίδευση στην Κοινωνική Εργασία, μέσω των οποίων οι πτυχιούχοι Κοινωνικοί Λειτουργοί αποκτούν άδεια ασκήσεως επαγγέλματος η οποία αναγνωρίζεται σε όλα τα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης και Διεθνώς.

Η Lawrence Sue (πρόεδρος της Ευρωπαϊκής Ένωσης σχολών κοινωνικής εργασίας) πήρε μέρος στο 1<sup>ο</sup> Μετεκπαιδευτικό Επιστημονικό συμπόσιο Κοινωνικής Εργασίας στην Ελλάδα το 2014. Κατά τη διάρκεια της επίσκεψής της στην Αθήνα, η μαζί με τον Γραμματέα της EASSW (Ευρωπαϊκής Ένωσης σχολών κοινωνικής εργασίας) Ιωακειμίδη Βασίλη έκαναν προσωπικά διαβήματα προς το ελληνικό Υπουργείο Παιδείας, δηλώνοντας τις ανησυχίες τους σχετικά με την απαξίωση της εκπαίδευσης της κοινωνικής εργασίας στην Ελλάδα και τη τεράστια σημασία το κράτος να μεριμνά σοβαρά για την παροχή επαρκών πόρων έτσι ώστε να διατηρηθούν τα πρότυπα της Εκπαίδευσης και Κατάρτισης στον συγκεκριμένο κλάδο (EASSW 2014).

Ο Παπαηλίας (2000) υποστηρίζει ότι οι ανθρωπιστικές επιστήμες δεν θα καρποφορήσουν σε καθεστώςτα παγκοσμιοποιημένης οικονομίας όπου η εκπαίδευση μετατρέπεται σε εμπόριο και υπόκειται σε μηχανισμούς της αγοράς. Επιπλέον αντικείμενα και ειδικότητες που δε συνάδουν με τις ανάγκες της αγοράς θα συρρικνώνονται όλο ένα και πιο πολύ ή θα οδηγηθούν προς την εξαφάνιση.

Επιπροσθέτως, ο διαχωρισμός των γνωστικών αντικειμένων, η είσοδος των αποφοίτων στην αγορά εργασίας, και η επέκταση της ιδιωτικής ανώτατης εκπαίδευσης από το 2010 και μετά δείχνουν πως το Πανεπιστήμιο περνάει σε μια άλλη εποχή. Ο κατακερματισμός των γνωστικών αντικειμένων και η άνοδος των εφαρμοσμένων και επιχειρηματικών κατευθύνσεων προωθούνται έντονα από τη Μπολόνια αφού σε μια Καπιταλιστική εποχή την οποία ζούμε οι παραπάνω κλάδοι είναι λειτουργικοί. Αντίθετα παραδοσιακά τμήματα όπως αυτά των ανθρωπιστικών επιστημών υποβαθμίζονται, συγχωνεύονται, δεν στελεχώνονται επαρκώς, υποχρηματοδοτούνται ή κλείνουν. Άρα το πανεπιστήμιο διαιρεί τις ανάγκες του με βάση αυτές που του ορίζει η καπιταλιστική οικονομία. (Μαυρουδέας 2005)

Ένα παράδειγμα σχετικά με την απαξίωση τμημάτων κοινωνικών επιστημών αποτελούν τα πανεπιστήμια της Αγγλίας. Το 2009 έρχονται οι πρώτες αντιδράσεις από το εκπαιδευτικό προσωπικό και τους φοιτητές οι οποίοι διαμαρτύρονταν για μειωμένη χρηματοδότηση της έρευνας στο δικό τους πεδίο και την ενίσχυση της έρευνας σε εφαρμοσμένες επιστήμες. Οι αλλαγές αυτές στην αναδιανομή των πόρων της έρευνας θα επέφεραν αρνητικά αποτελέσματα στην άσκηση αξιολόγησης της έρευνας των κοινωνικών επιστημών (Curtis and Lipsett 2009).

Ο Servos (2014) καθηγητής κοινωνικής εργασίας στο πανεπιστήμιο της Σαραγόσα της Ισπανίας αναφέρει σε άρθρο του πως η διαδικασία της Μπολόνια στην Ισπανία έχει εισάγει μια μείωση των σε πέντε μεγάλα πεδία της γνώσης όπως αυτά των τεχνών, ανθρωπιστικές επιστήμες, υγεία, νομικές επιστήμες και αυτές της αρχιτεκτονικής.

Για την Ελλάδα η οποία βιώνει τις τραγικές συνέπειες της οικονομικής κρίσης επιχειρείται η συρρίκνωση του δημοσίου συστήματος κοινωνικής προστασίας. Η ανεργία η οποία αγγίζει μεγάλα ποσοστά, η αύξηση της φτώχειας, το αδιέξοδο που έχει βρεθεί το ελληνικό νοικοκυριό με τα χρέη, η αύξηση των ανισοτήτων, η τεράστιες περικοπές στο χώρο της υγείας, ψυχικής υγείας και κοινωνικής προστασίας έχει εξελιχθεί πια σε μια ανθρωπιστική κρίση. Οι κυβερνήσεις που πέρασαν απαξίωναν και εθελotuφλούσαν στα αιτήματα ψυχοκοινωνικής φροντίδας.

Ο ΣΚΛΕ για την 17η Οκτωβρίου ως «Παγκόσμια Ημέρα για την Εξάλειψη της Φτώχειας» αναφέρει σε δελτίο τύπου ότι τη χρονιά του 2013 το 23,1% του πληθυσμού της χώρας ζούσε κάτω από τα όρια της φτώχειας και το 35,7% του πληθυσμού ζούσε κάτω από τα όρια της φτώχειας ή σε συνθήκες κοινωνικού αποκλεισμού, σύμφωνα με στοιχεία της ΕΛΣΤΑΤ για το 2013.

Την ίδια στιγμή στοιχεία από Κοινωνικές Υπηρεσίες σε όλη την Ελλάδα αποδεικνύουν τη συνεχιζόμενη δραματική αύξηση του αριθμού ατόμων και οικογενειών που πλήττονται από ακραία φτώχεια, ζουν σε συνθήκες κοινωνικού αποκλεισμού και στερούνται ακόμα και βασικών αγαθών με αποτέλεσμα η ζωή και η υγεία τους να τίθεται καθημερινά σε κίνδυνο (ΣΚΛΕ 2013)

Απέναντι σε αυτά, οι υπηρεσίες για την προστασία της οικογένειας και του παιδιού, την θεραπεία των εξαρτημένων, την κοινωνική φροντίδα ηλικιωμένων και ΑμεΑ, την υποστήριξη των ευπαθών κοινωνικών ομάδων, την φροντίδα των ψυχικά ασθενών, την υποστήριξη φυλακισμένων και αποφυλακισμένων δεν επαρκούν ούτε για τη στοιχειώδη κάλυψη των πιο βασικών ανθρώπινων αναγκών.



## ΜΕΡΟΣ Β΄ ΕΡΕΥΝΑ

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

#### 4.1 Σκοπός – στόχοι έρευνας

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσουμε τις στάσεις των σπουδαστών του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας στην Πάτρα για την διεκδίκηση του τμήματος την περίοδο του Σχεδίου Αθηνά αλλά και σήμερα καθώς επίσης να ερευνήσουμε τις συνέπειες του Σχεδίου Αθηνά σε τμήμα, φοιτητές και εκπαιδευτικό προσωπικό.

#### Ειδικότεροι στόχοι της έρευνας αποτελούν:

- Την περιγραφή του προφίλ των ενεργών σπουδαστών του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας του ΑΤΕΙ Πάτρας, όπως προκύπτει από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά.
- Την διερεύνηση των βασικών κριτηρίων που συνέβαλαν έτσι ώστε οι σπουδαστές να εισαχθούν στο συγκεκριμένο τμήμα.
- Να εξετάσουμε κατά πόσο οι σπουδαστές γνωρίζουν θέματα που αφορούν στην εκπαιδευτική πολιτική της χώρας.
- Να διερευνήσουμε τις απόψεις των ενεργών σπουδαστών του τμήματος κοινωνική εργασία Πάτρας για τους λόγους τους οποίους οδήγησαν το τμήμα σε μεταβατική περίοδο.
- Να αναλύσουμε ποιες ήταν οι στάσεις των σπουδαστών για την διεκδίκηση του τμήματος τον Μάρτιο του 2013, αλλά να ερευνήσουμε και κατά πόσο οι φοιτητές επιθυμούν να (ξανά) διεκδικηθεί το τμήμα σήμερα.
- Να εξετάσουμε κατά πόσο το «Σχέδιο Αθηνά» είχε επιπτώσεις στους σπουδαστές, το εκπαιδευτικό προσωπικό και το τμήμα γενικότερα.
- Να διερευνήσουμε ποιες είναι οι απόψεις των φοιτητών για την Κοινωνική Εργασία στην Ελλάδα σε επαγγελματικό και επιστημονικό επίπεδο, καθώς επίσης να εξετάσουμε κατά πόσο επιθυμούν να απασχοληθούν στον συγκεκριμένο τομέα.

## 4.2 Σημαντικότητα έρευνας

Η εν λόγω έρευνα είναι σημαντική, διότι επιδιώκει να αναδείξει τις συνέπειες του «Σχεδίου Αθηνά» το οποίο εντάσσεται στον νέο Νόμο πλαίσιο και αφορά στο κλείσιμο και τη συγχώνευση τμημάτων σε ΑΕΙ και ΤΕΙ της χώρας. Η έρευνα αυτή θεωρείται σημαντική διότι είναι η πρώτη φορά που διερευνάται το «Σχέδιο Αθηνά» και οι επιπτώσεις του στους σπουδαστές του τμήματος κοινωνικής εργασίας στη Πάτρα, στο τμήμα της κοινωνικής εργασίας Πάτρας - τμήμα που αφορά τον κλάδο των κοινωνικών επιστημών και που στη μνημονιακή περίοδο η κυβέρνηση κατακερματίζει και απαξιώνει τέτοιου είδους σχολές καθώς επίσης και στο εκπαιδευτικό προσωπικό.

Επιπροσθέτως, όπως συζητήθηκε και στη βιβλιογραφία μας, οι έρευνες στην Κοινωνική Εργασία σε εκπαιδευτικό επίπεδο είναι ελάχιστες, άρα ως ένα βαθμό την καθιστά από μόνη της σημαντική. Επίσης, η έρευνα πραγματοποιείται και αφορά στο χώρο της εκπαίδευσης, η οποία αποτελεί βάση για τη λειτουργία μίας κοινωνίας, την καθιστά σημαντική επίσης.

Επιπλέον η έρευνα αυτή έχει ιδιαίτερη βαρύτητα διότι μέσω αυτής παρατηρείται η εκπαιδευτική πολιτική που ασκείται στις μέρες μας και πως η οικονομική κρίση επηρεάζει την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Έτσι, στα πλαίσια της πολιτικής που ακολουθείται στις μέρες μας τέθηκε σε εφαρμογή το άρθρο 34 παρ.16 του Ν.4115/13 το οποίο κατατάσσει στα ανώτατα ιδρύματα της εκπαίδευσης τους «πανεπιστημιακούς υπότροφους». Αυτό σηματοδοτεί ότι τα ΑΕΙ και ΤΕΙ της χώρας είναι πλέον υποχρεωμένα να παρέχουν οικονομικούς πόρους για την πρόσληψη συμβασιούχων διδασκόντων κάτι που μέχρι πρότινος ήταν αποστολή του κράτους. Ως συνέπεια αυτού είναι τα ιδρύματα να πλήττονται ακόμα περισσότερο αφού ο προϋπολογισμός τους έχει υποστεί τεράστιες περικοπές.

Επιπροσθέτως, το «Σχέδιο Αθηνά» το οποίο ήρθε στο προσκήνιο το έτος του 2013 και γίνεται εκτενέστερη αναφορά στο κεφάλαιο 3 της βιβλιογραφικής μας ανασκόπησης, έπληξε πάνω από 150 τμήματα ΑΕΙ και ΤΕΙ της χώρας τα οποία ή συγχωνεύτηκαν ή οδηγήθηκαν σε μεταβατική περίοδο που σημαίνει οριστικό κλείσιμο.

Τέλος, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας θα εμπλουτίσουν τη βιβλιογραφία μας σχετικά με το εν λόγω θέμα καθώς επίσης τα συμπεράσματα της μπορούν να φανούν βοηθητικά και χρήσιμα για το Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο στο τμήμα της Κοινωνικής Διοίκησης το οποίο μετά από την συγχώνευση του με το τμήμα Πολιτικής Οικονομίας, προς το παρόν δεν έχει διεξάγει ανάλογη έρευνα.

#### 4.3 Ερευνητικά ερωτήματα

1) Αναφορικά με τον στόχο «να περιγραφεί το προφίλ των ενεργών σπουδαστών του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας του ΤΕΙ της Πάτρας, όπως προκύπτει από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά» εξάγεται το ερευνητικό ερώτημα:

- Ποιά είναι τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των ενεργών σπουδαστών που φοιτούν στο τμήμα Κοινωνικής Εργασίας στο ΤΕΙ της Πάτρας και πώς διαμορφώνονται ποσοτικά.

2) Αναφορικά με τον δεύτερο στόχο «να διερευνηθούν τα κριτήρια εισαγωγής των ενεργών σπουδαστών στο συγκεκριμένο τμήμα» εξάγεται το ερευνητικό ερώτημα:

- Ποιά είναι τα κριτήρια εισαγωγής των ενεργών σπουδαστών που φοιτούν στο τμήμα Κοινωνικής Εργασίας στο ΤΕΙ της Πάτρας και πώς διαμορφώνονται ποσοτικά.

3) Ο τρίτος στόχος «να διερευνηθούν οι γνώσεις των σπουδαστών του τμήματος της Κοινωνικής Εργασίας της Πάτρας σχετικά με την εκπαιδευτική πολιτική που ακολουθείτε από τη κυβέρνηση σήμερα» οδηγεί στο ερευνητικό ερώτημα:

- Ποιες είναι οι γνώσεις που κατέχουν οι ενεργοί σπουδαστές του τμήματος της Κοινωνικής Εργασίας της Πάτρας σε θέματα που αφορούν την εκπαιδευτική πολιτική που ακολουθείτε στις μέρες μας.

4) Ο τέταρτος στόχος «να διερευνηθούν οι απόψεις των σπουδαστών σχετικά με τους λόγους που το τμήμα της Κοινωνικής Εργασίας θα κλείσει το 2018» οδηγεί στο ερευνητικό ερώτημα:

- Ποιές είναι οι απόψεις των σπουδαστών για τους λόγους τους οποίους το τμήμα της Κοινωνικής Εργασίας Πάτρας μπήκε σε μεταβατικό στάδιο και κλείνει οριστικά το 2018 και πώς διαμορφώνονται ποσοτικά.

5) Από τον πέμπτο στόχο «να καταγραφούν οι επιπτώσεις του Σχεδίου Αθηνά στους σπουδαστές του τμήματος κοινωνικής εργασίας Πάτρας, στο εκπαιδευτικό προσωπικό και τμήμα γενικότερα» προκύπτει το ερευνητικό ερώτημα:

- Ποιές είναι οι επιπτώσεις του «Σχεδίου Αθηνά» στους σπουδαστές του τμήματος, στο εκπαιδευτικό προσωπικό και το τμήμα γενικότερα και πώς διαμορφώνονται ποσοτικά.

6) Ο έκτος στόχος «να καταγραφούν οι στάσεις των φοιτητών για την διεκδίκηση του τμήματος της Κοινωνικής Εργασίας την εποχή του Σχεδίου Αθηνά και να διερευνηθεί κατά πόσο πιστεύουν ότι το τμήμα μπορεί να διεκδικηθεί ακόμα» προκύπτει το ερευνητικό ερώτημα:

- Ποιές ήταν οι στάσεις των σπουδαστών του τμήματος την περίοδο του Σχεδίου Αθηνά και κατά πόσο θεωρούν ότι το τμήμα μπορεί να διεκδικηθεί σήμερα και πώς διαμορφώνονται ποσοτικά.

7) Ο έβδομος στόχος «Να διερευνήσουμε ποιες είναι οι απόψεις των φοιτητών για την Κοινωνική Εργασία στην Ελλάδα σε επαγγελματικό και επιστημονικό επίπεδο, καθώς επίσης να εξετάσουμε κατά πόσο επιθυμούν να απασχοληθούν στον συγκεκριμένο τομέα» προκύπτει το ερευνητικό ερώτημα:

- Ποιές είναι οι απόψεις των ενεργών σπουδαστών του τμήματος κοινωνικής εργασίας Πάτρας για το επαγγελματικό και επιστημονικό επίπεδο της κοινωνικής εργασίας στην Ελλάδα, καθώς και να εξετάσουμε κατά πόσο επιθυμούν να απασχοληθούν στον συγκεκριμένο τομέα και πώς διαμορφώνονται ποσοτικά

#### 4.4 Είδος έρευνας

Η ερευνητική μας ομάδα επιδιώκει την περιγραφή μίας συμβαίνουσας πραγματικότητας σε μία δεδομένη χρονική στιγμή. Επιπλέον έχει ως στόχο την εξαγωγή ποσοτικών αποτελεσμάτων, την διερεύνηση συσχετίσεων μεταξύ αυτών και την ανάδειξη τάσεων που επικρατούν. Η έρευνα που διεξάχθηκε έγινε με βάση την ποσοτική μέθοδο με τη χρήση ερωτηματολογίου καθώς «η ποσοτική έρευνα βασίζεται στη στατιστική μέτρηση και στη συσχέτιση μεταβλητών, μέθοδοι με τις οποίες διερευνώνται οι αιτιατές σχέσεις ανάμεσα στις μεταβλητές και κατ' επέκταση οι διεργασίες και τα αίτια εμφάνισης και αλλαγής των κοινωνικών φαινομένων» (Ζαϊμάκης 2010: 216).

Σύμφωνα με την Κυριαζή (2001) η ποσοτική έρευνα παρέχει τη δυνατότητα προσέγγισης σημαντικού ποσοστού ενός πληθυσμού. Λόγω αυτής της δυνατότητας η ποσοτική μέθοδος χρησιμοποιείται πολύ συχνά στις κοινωνικές επιστήμες. Επιπλέον, η συγκεκριμένη μέθοδος (η οποία αναφέρεται και ως δειγματοληπτική) μπορεί να οδηγήσει σε γενίκευση αποτελεσμάτων (Robson 2010).

Τέλος, η ποσοτική μέθοδος σύμφωνα με τον Robson (2010) χρησιμοποιείται για τη διερεύνηση στάσεων, αξιών και πεποιθήσεων. Στην παρούσα έρευνα αναζητούνται οι στάσεις των φοιτητών για την διεκδίκηση του τμήματος της Κοινωνικής Εργασίας την εποχή του Σχεδίου Αθηνά αλλά και σήμερα, στόχος που μπορεί να επιτευχθεί με τη χρήση της εν λόγω μεθόδου καθώς επίσης και απόψεις των ενεργών σπουδαστών του τμήματος κοινωνικής εργασίας Πάτρας για τις συνέπειες του «Σχεδίου Αθηνά» σε φοιτητές, εκπαιδευτικό προσωπικό και το τμήμα γενικότερα.

#### 4.5 Πληθυσμός – δείγμα

Πληθυσμό της παρούσας έρευνας αποτελούν οι ενεργοί σπουδαστές του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας του ΤΕΙ Πάτρας οι οποίοι ανέρχονται περίπου στους 600 σύμφωνα με τα στοιχεία της γραμματείας. Εμείς ωστόσο καταφέραμε να συλλέξουμε 262 ερωτηματολόγια από τα 290 ερωτηματολόγια που δόθηκαν στους σπουδαστές με σκοπό το δείγμα μας να είναι όσο πιο αντιπροσωπευτικό γίνεται.

#### 4.6 Μέθοδος δειγματοληψίας

Για την επιλογή του δείγματος χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της «βολικής» δειγματοληψίας μη πιθανοτήτων - ή τυχαίας δειγματοληψίας - στην οποία επιλέγονται τα πλησιέστερα άτομα, για να χρησιμεύουν ως απαντώντες, και αυτή η διαδικασία συνεχίζεται μέχρι να αποκτηθεί το απαιτούμενο μέγεθος του δείγματος (Cohen and Manion, 1997). Αρχικά ως στόχο είχαμε θέση η έρευνα μας να διεξαχθεί με τη μέθοδο της τυχαίας δειγματοληψίας. Ωστόσο λόγω της δυσκολίας που υπάρχει αυτή τη στιγμή στο τμήμα με τα δυο εξάμηνα να διδάσκονται το έργο μας θα γινόταν όλο και πιο δύσκολο καθώς θα είχαμε πρόσβαση σε μικρό δείγμα του πληθυσμού και δεν θα ήταν αντιπροσωπευτικό.

Το δείγμα αποτελείται από τις μονάδες του πληθυσμού που είναι διαθέσιμες εκείνη τη χρονική στιγμή. Είναι η περισσότερο συνηθισμένη πρακτική δειγματοληψίας χωρίς ωστόσο να διασφαλίζεται η αντιπροσωπευτικότητα στον πληθυσμό από τον οποίο προέρχεται το δείγμα. Η κυριότερη πηγή μεροληψίας (σφάλματος) είναι ο τρόπος επιλογής των συμμετεχόντων καθώς το δείγμα αποτελείται από όσα μέλη του πληθυσμού είναι εύκολο να εντοπιστούν ή/και έχουν θετική στάση προς την έρευνα (Διαμαντόπουλος 2012)

#### 4.7 Ερευνητικό εργαλείο

Το εργαλείο που επιλέχθηκε για τη συγκεκριμένη έρευνα είναι το ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο αποτελεί ένα ερευνητικό εργαλείο, μέσω του οποίου επιτυγχάνεται η επικοινωνία μεταξύ του ερευνητή και του δείγματος, καθώς μέσα από το δείγμα παρέχονται οι απαραίτητες για την έρευνα πληροφορίες (Ψαρού & Ζαφειρόπουλος 2004).

Το ερωτηματολόγιο μας είχε συνολικά 43 ερωτήσεις εκ των οποίων οι 4 ήταν ανοικτού τύπου, οι 19 ήταν διατάξιμες απαντήσεις με τη μορφή στοιχείου Likert και οι υπόλοιπες ερωτήσεις ήταν κλειστού τύπου.

«Η κλίμακα τύπου Likert είναι η πιο απλή στη δημιουργία και η πιο διαδεδομένη στις κοινωνικές και τις παιδαγωγικές έρευνες. Στόχος της είναι η μέτρηση στάσεων ή απόψεων των υποκειμένων της οποίας καλούνται να επιλέξουν μια από τις δυνατές απαντήσεις σταθερής μορφής σε ένα σύνολο ερωτημάτων τα οποία αντιπροσωπεύουν το προς μελέτη πρόβλημα. Οι απαντήσεις αυτές εκφράζουν το μέγεθος συμφωνίας ή διαφωνίας σε μια ορισμένη δήλωση» (Μπεχράκης 1999)

Αναφορικά με τις «ανοικτές» ερωτήσεις προσφέρουν περισσότερη πληροφορία στους ερευνητές, καθώς παρέχεται η δυνατότητα στους συμμετέχοντες να περιγράψουν εκτενώς συναισθήματα, απόψεις, στάσεις (Γαλάνης 2012).

#### 4.8 Πρόσβαση

Η ερευνητική ομάδα για την πραγματοποίηση της παρούσας έρευνας με βάση την αρχή της προσβασιμότητας επέλεξε το τμήμα Κοινωνικής Εργασίας Πατρών, ως πεδίο λήψης του δείγματος, καθώς το συγκεκριμένο τμήμα αποτελεί το χώρο εκπαίδευσής της αλλά επίσης και γιατί είναι ένα από τα τμήματα που εφαρμόστηκε το «Σχέδιο Αθηνά».

Αρχικά ζητήθηκε άδεια από τον υπεύθυνο φορέα, όπου διεξήχθη η έρευνα, δηλαδή το ΤΕΙ Πάτρας στο τμήμα της κοινωνικής εργασίας και πιο συγκεκριμένα, με επιστολή προς τον προϊστάμενο του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας. Πληροφορίες για τον αριθμό φοιτητών καθώς και δωρεάν φωτοτυπίες χορηγήθηκαν με την άδεια του προϊστάμενου (βλ παράρτημα).

Στη συνέχεια, και συγκεκριμένα από τις 2/12/2014 έως τις 16/12/2014, πραγματοποιήθηκε η έρευνα στο ΤΕΙ της Πάτρας. Τα ερωτηματολόγια μοιράστηκαν σε ώρες πριν την έναρξη, κατά τη διάρκεια και μετά τη λήξη των μαθημάτων στους φοιτητές εντός των αιθουσών διδασκαλίας αλλά και στον κεντρικό διάδρομο του ΤΕΙ. Το δείγμα αποτέλεσαν τυχαία σπουδαστές και από τα δύο φύλα, από όλα τα εξάμηνα σπουδών (Ε' – ΣΤ' και Πτυχίο)

#### 4.9 Δεοντολογία έρευνας

Κάθε έρευνα που πραγματοποιείται από έναν ή και παραπάνω ερευνητές θα πρέπει να έχει ένα σκοπό, επιμέρους στόχους, συγκεκριμένες μεθόδους και εργαλεία. Πέραν όμως αυτού ο κάθε ερευνητής θα πρέπει να ακολουθεί τους κανόνες της δεοντολογίας της έρευνας. Εάν η δεοντολογία δεν τηρείται μπορεί να εμπλακεί σε καταστάσεις αδιέξοδες ακόμα και εν αγνοία του. χρέος του ερευνητή είναι να διασφαλίσει την ιδιωτική ζωή, την ανωνυμία, την εμπιστευτικότητα, την σωστή συμπεριφορά αλλά και να δημιουργήσει μια συνεργασία μέχρι τα επιτρεπτά όρια.

Όλα τα παραπάνω εξασφαλίζουν μια καλά δομημένη έρευνα (Cohen et al 2008). Αυτό που αξίζει να σημειωθεί, είναι η ευθύνη που έχει ο ερευνητής κατά τη διαδικασία της έρευνας. Η ευθύνη του είναι σημαντική και αυτή τον κινητοποιεί, ώστε να κατευθύνει την έρευνα, να χρησιμοποιήσει τα εργαλεία, τις τεχνικές και γενικά τις γνώσεις που έχει λάβει με ορθό και εύστοχο τρόπο. Επίσης, πρέπει να είναι απόλυτα προσεκτικός, ακολουθώντας τους κανόνες δεοντολογίας. Σύμφωνα με τον Craig (2000, στο Robson 2010: 81), έχουν καταγραφεί τα ακόλουθα είδη δυνητικού κινδύνου για τους ερευνητές:

- «Ο κίνδυνος της σωματικής απειλής ή κακοποίησης
- Ο κίνδυνος ψυχολογικού τραύματος
- Κίνδυνος εμπλοκής σε μια επικίνδυνη κατάσταση
- Γενικοί κίνδυνοι της καθημερινής ζωής όπως ατυχήματα, ταξίδια, μεταδοτικές ασθένειες».

Η ερευνητική ομάδα λειτούργησε με βάση τις αρχές της δεοντολογίας της έρευνας. Αρχικά έλαβε την απαραίτητη άδεια από τον προϊστάμενο της σχολής κο Παναγόπουλο για τη διεξαγωγή της έρευνας και τη λήψη των απαιτούμενων πληροφοριών. Επιπροσθέτως, τηρήθηκε η ανωνυμία των συμμετεχόντων και η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου έγινε εκούσια. Πριν την παράδοση των ερωτηματολογίων στο υπό μελέτη δείγμα, γνωστοποιήθηκε ο σκοπός της έρευνας και το ότι διεξάγεται στα πλαίσια της πτυχιακής μας εργασίας. Επίσης, έγιναν οι απαραίτητες διευκρινήσεις για αποφυγή τυχόν παρανοήσεων αλλά και κατά τη διάρκεια της συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων από τους σπουδαστές η ερευνητική ομάδα βρισκόμασταν στο χώρο για να λύσει και να επεξηγήσει δικές τους απορίες.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΠΟΣΟΤΙΚΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ

### 5.1 Μέθοδος ποσοτικής ανάλυσης

Η ανάλυση των δεδομένων της έρευνας έγινε με τη χρήση του στατιστικού προγράμματος Statistical Package for Social Science (SPSS ver. 18), το οποίο χρησιμοποιείται ευρέως στις κοινωνικές επιστήμες (Νόβα-Καλτσούνη 2006). Μετά τη συγκέντρωση των ερωτηματολογίων ακολούθησε η κωδικοποίηση των δεδομένων και η εισαγωγή τους στο στατιστικό πακέτο. Στη συνέχεια, ακολούθησε η στατιστική επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων με τη χρήση του προγράμματος.

### 5.2 Αξιοπιστία – εγκυρότητα

Η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου εξαρτάται από την πιθανότητα εξαγωγής παρόμοιων ευρημάτων σε επανάληψη της έρευνας. Εάν δηλαδή τα αποτελέσματα των δύο εγχειρημάτων συγκλίνουν, τότε το εργαλείο θεωρείται αξιόπιστο (Ψαρρού και Ζαφειρόπουλος 2004). Για να εξασφαλιστεί η αξιοπιστία θα πρέπει το ερωτηματολόγιο να απαντηθεί όσο το δυνατόν από περισσότερα υποκείμενα του δείγματος. Επίσης, η ανωνυμία και η κινητοποίηση για ειλικρίνεια των απαντήσεων αποτελούν ενισχυτικούς παράγοντες της αξιοπιστίας (Cohen et al 2008). Με τον όρο εγκυρότητα εννοείται η ταυτοποίηση των εξαγόμενων αποτελεσμάτων με τα προγραμματισμένα προς διερεύνηση ζητούμενα, που παρέχει ένα ερευνητικό εργαλείο (Robson 2010).



### 5.3 Αποτελέσματα

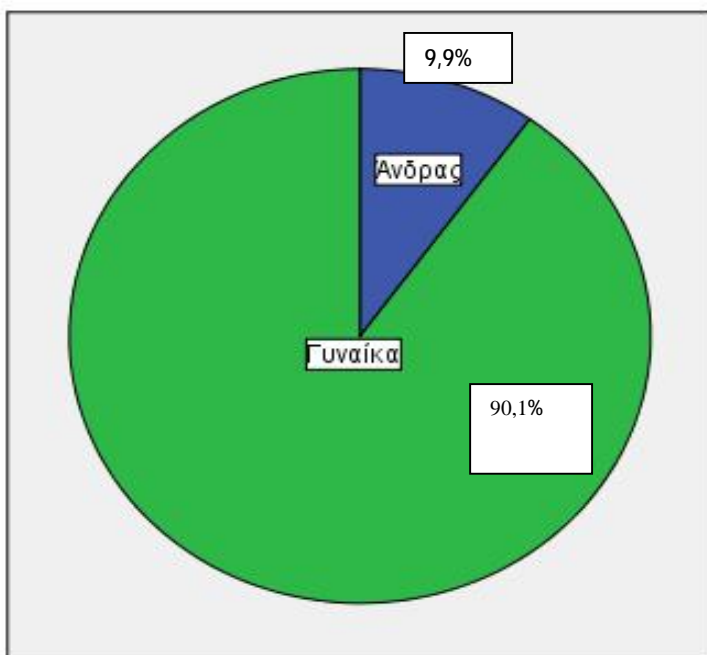
Σε αυτό το μέρος γίνεται η περιγραφική στατιστική ανάλυση (πίνακες συχνοτήτων-διαγράμματα) ενώ στις ερωτήσεις (20 και 34) του ερωτηματολογίου μας παρουσιάζονται πίνακες συνάφειας των μεταβλητών.

#### Περιγραφική Στατιστική Ανάλυση

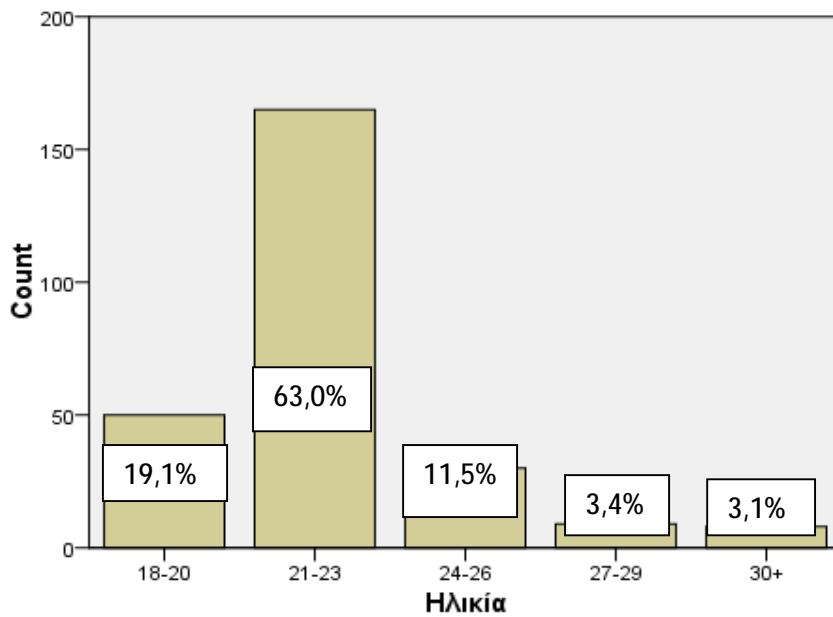
##### 1. Δημογραφικά χαρακτηριστικά

##### Α. ΑΞΟΝΑΣ – Δημογραφικά στοιχεία

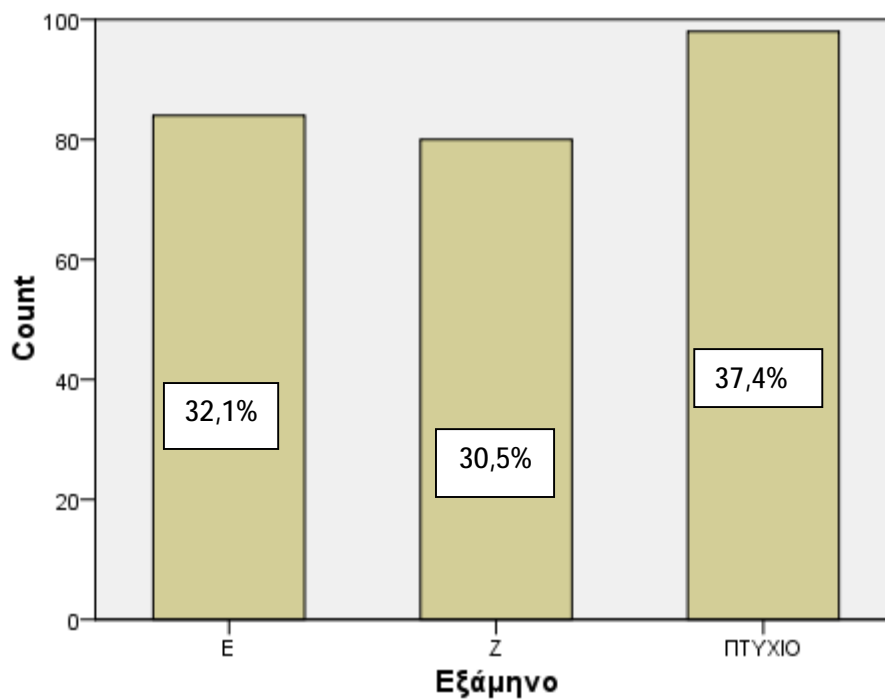
Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 262 άτομα, καθώς τόσα ήταν τα ερωτηματολόγια που δόθηκαν στους ερωτηθέντες. Εξετάζοντας το φύλο στη ερώτηση (1) διαπιστώνουμε ότι η πλειονότητα των ανταποκρινόμενων στην έρευνα είναι γυναίκες (90,1%) ενώ το (9,9%) είναι άντρες.



Σχετικά με την ηλικία των ερωτηθέντων στην ερώτηση (2) το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος (63,0 %) ανήκει στην ηλικιακή ομάδα 21-23 ετών και το 19,1% στην ηλικιακή ομάδα 18-20 ετών. Ακολουθεί η ηλικιακή ομάδα 24-26 ετών με ποσοστό 11,5%, ενώ οι ομάδες 27-29 και άνω των 30 ετών καταγράφουν ποσοστά της τάξεως του 3,4% και 3,1 % αντιστοίχως.



Στην ερώτηση (3) η πλειοψηφία του δείγματος (37,4%) δήλωσε πως έχει ολοκληρώσει και το Η εξάμηνο φοίτησης και βρίσκεται στο πτυχίο ,ενώ ακολουθούν αυτοί που βρίσκονται στο Ε και Ζ εξάμηνο με ποσοστά 32,1% και 30,5% αντίστοιχα. Τα πιο χαμηλά ποσοστά καταγράφονται για τα εξάμηνα Δ και Γ (0,7% και 0,4%).



Σε ότι αφορά τον τόπο διαμονής πριν τη φοίτηση (ερώτηση 4) ,το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος (26,0%) διέμεινε σε Αθήνα- Θεσσαλονίκη. Στο ίδιο μέρος (Πάτρα) διέμεινε το 24,8% και έπονται αυτοί που διέμεναν σε άλλη πόλη (αστικό κέντρο) με ποσοστό 19,8%. Τα πιο χαμηλά ποσοστά απευθύνονται σε όσους διέμεναν σε κωμόπολη (8,8%), σε χωριό (13,0%), σε νησί (6,9%) και στη Κύπρο με ποσοστό 0,8%.

#### Καταγωγή

		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	Αθήνα-Θεσσαλονίκη	68	26,0	26,0
	Πάτρα	65	24,8	24,8
	Άλλη πόλη	52	19,8	19,8
	Κωμόπολη	23	8,8	8,8
	Χωριό	34	13,0	13,0
	Νησί	18	6,9	6,9
	Κύπρος	2	,8	,8
	Total	262	100,0	100,0

Στην ερώτηση (5), σχετικά με τα μέλη που εξαρτώνται οικονομικά από την οικογένεια, η πλειοψηφία του δείγματος (36,6%) απάντησε πως δύο μέλη εξαρτώνται από την οικογένεια, ενώ ακολουθούν τα τρία μέλη (19,5%) και τέσσερα μέλη (18,3%). Με ποσοστό 13,7% ακολουθεί το ένα μέλος, με ποσοστό 4,6% τα πέντε μέλη και με ποσοστό 3,1% τα έξι μέλη. Επίσης στην απάντηση πως κανένα μέλος της οικογένειας δεν εξαρτάται οικονομικά από αυτήν, ανέρχεται το ποσοστό 3,4%, ενώ στα επτά και εννέα μέλη βλέπουμε ποσοστά της τάξεως του 0,4%.

#### Μέλη

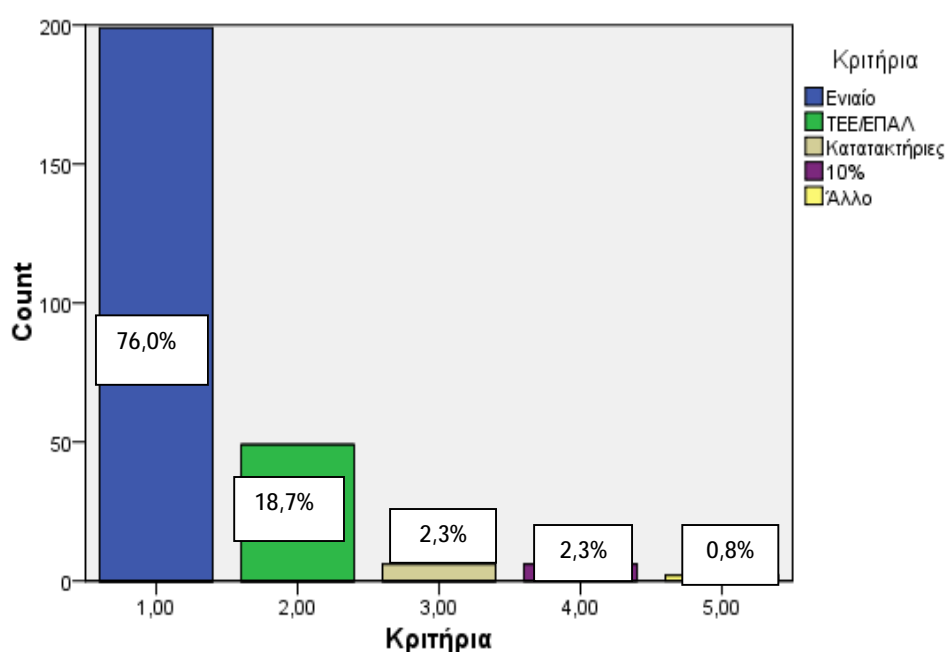
		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	Ένα μέλος	36	13,7	13,7
	Δυο μέλη	96	36,6	36,6
	Τρία μέλη	51	19,5	19,5
	Τέσσερα μέλη	48	18,3	18,3
	Πέντε μέλη	6 σπουδαστές	4,6	4,6
	Έξι μέλη	8	3,1	3,1
	Επτά μέλη	1	,4	,4
	Εννέα μέλη	1	,4	,4
	Κανένα μέλος	9	3,4	3,4
	Total	262	100,0	100,0

Στην (6) ερώτηση που αφορά το ετήσιο εισόδημα των γονέων, η πλειοψηφία (36,6%) απάντησε πως είναι κάτω από 9.000 € ενώ με πολύ μικρή διαφορά (35,9%) απάντησαν πως το ετήσιο εισόδημα τους είναι 9.000 € 15.000 €. Στην συνέχεια με ποσοστό 14,1% το οικογενειακό εισόδημα ανέρχεται σε 15.000 € 24.000€. Τα πιο χαμηλά ποσοστά καταγράφονται για τα εισοδήματα 24.000 €- 30.000 € και 30.000 € και άνω με ποσοστά 8,4% και 5,0% αντιστοίχως.

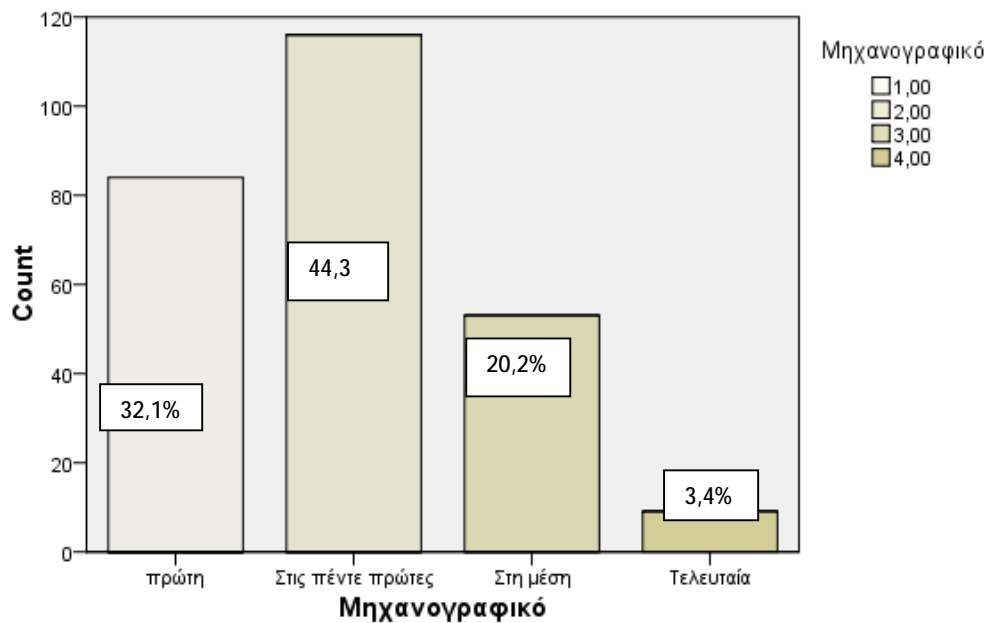
		Εισόδημα		
		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	κάτω από 9.000 ευρώ	96	36,6	36,6
	9.001 ευρώ – 15.000 ευρώ	94	35,9	35,9
	15.001 ευρώ – 24.000 ευρώ	37	14,1	14,1
	24.001 – 30.000 ευρώ	22	8,4	8,4
	30.001 ευρώ και άνω	13	5,0	5,0
	Total	262	100,0	100,0

## Β ΑΞΟΝΑΣ – Κριτήρια εισαγωγής στο τμήμα

Ο πίνακας που ακολουθεί περιγράφει τις απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με τον τρόπο εισαγωγής τους στο τμήμα της Κοινωνικής Εργασίας (ερώτηση11). Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος (76,0%) απάντησε μέσω Πανελλήνιων εξετάσεων από Ενιαίο Λύκειο και ακολουθούν τα άτομα που εισήχθησαν μέσω ΤΕΕ/ΕΠΑΛ με ποσοστό 18,7%. Τέλος, το ποσοστό που πέρασε στη σχολή με το 10% κυμαίνεται στο 2,3% ενώ ένα πολύ μικρό ποσοστό της τάξεως 0,8% απάντησε πως μπήκε στην σχολή με διαφορετικό τρόπο.



Επίσης, για τους περισσότερους (44,3%) το τμήμα της Κοινωνικής Εργασίας φαίνεται να αποτελεί μια από τις πέντε πρώτες επιλογές στο μηχανογραφικό τους. Ένα ποσοστό της τάξεως του 32,1% δήλωσε πως ήταν η πρώτη επιλογή του. Το 20,2% δήλωσε πως το τμήμα ήταν περίπου στη μέση της λίστας των επιλογών του ενώ το υπόλοιπο 3,4% δήλωσε πως το τμήμα ήταν στις τελευταίες επιλογές τους.

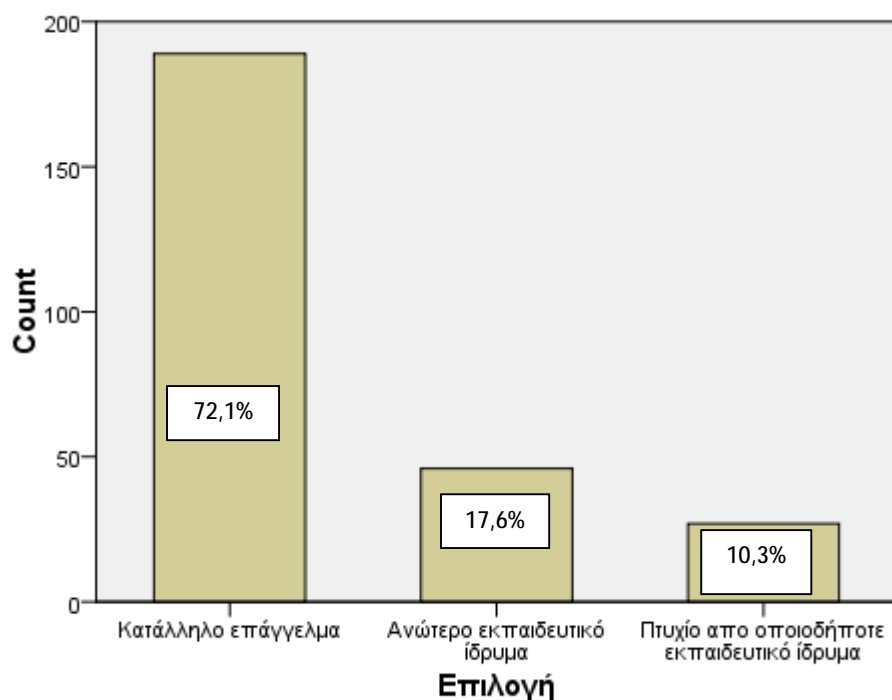


Στην ερώτηση (9), που αφορά τις γνώσεις των ερωτηθέντων πριν την φοίτηση τους στο τμήμα, βλέπουμε πως το μεγαλύτερο ποσοστό (45,8%) γνώριζε λίγα πράγματα για το επάγγελμα του κοινωνικού λειτουργού, ενώ το 38,2% γνώριζε αρκετά. Ακολουθούν τα άτομα που δεν γνώριζαν τίποτα για το επάγγελμα με ποσοστό 12,2%. Τέλος όσοι γνώριζαν πολλά, το ποσοστό τους ανέρχεται στο 3,8%.

#### Πληροφορίες

	Frequency	Percent	Valid Percent
Valid Πάρα πολλά	10	3,8	3,8
Αρκετά	100	38,2	38,2
Λίγα	120	45,8	45,8
Τίποτα	32	12,2	12,2
Total	262	100,0	100,0

Σε ότι αφορά το λόγο που επέλεξαν το τμήμα της Κοινωνικής Εργασίας (ερώτηση 10), η συντριπτική πλειοψηφία με ποσοστό 72,1%, απάντησε πως θεωρεί πως είναι το κατάλληλο επάγγελμα. Το 17,6% του δείγματος απάντησε πως θα χρησιμοποιήσει το πτυχίο, για να δώσει εξετάσεις σε ένα ανώτερο εκπαιδευτικό ίδρυμα. Τέλος το 10,3% απάντησε πως επιθυμούσε να αποκτήσει πτυχίο από οποιοδήποτε ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.



Σε αυτό το σημείο γίνεται μια συσχέτιση για να συνδυάσουμε την επιλογή του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας από τους φοιτητές με την διεκδίκηση του τμήματος στο «Σχέδιο Αθηνά» και κατά πόσο η επιλογή τους έπαιξε σημαντικό ρόλο στην εμπλοκή τους ή όχι.

Από τον παρακάτω πίνακα συσχέτισης συμπεραίνουμε ότι οι περισσότεροι σπουδαστές που σημείωσαν την επιλογή «κατάλληλο επάγγελμα» συμμετείχαν στις κινητοποιήσεις για τη διεκδίκηση του τμήματος τον Μάρτιο του 2013. Από την άλλη πλευρά διακρίνεται ότι για τις άλλες δυο επιλογές «ανώτερο εκπαιδευτικό ίδρυμα» και «οποιοδήποτε πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης» οι φοιτητές φαίνεται ότι δεν πήραν μέρος στις ενέργειες που γίνονταν εκείνη την εποχή για την επαναφορά του τμήματος της κοινωνικής εργασίας.

**ΚΙΝΗΤΟΠΟΙΗΣΕΙΣ \* ΕΠΙΛΟΓΗ Crosstabulation**

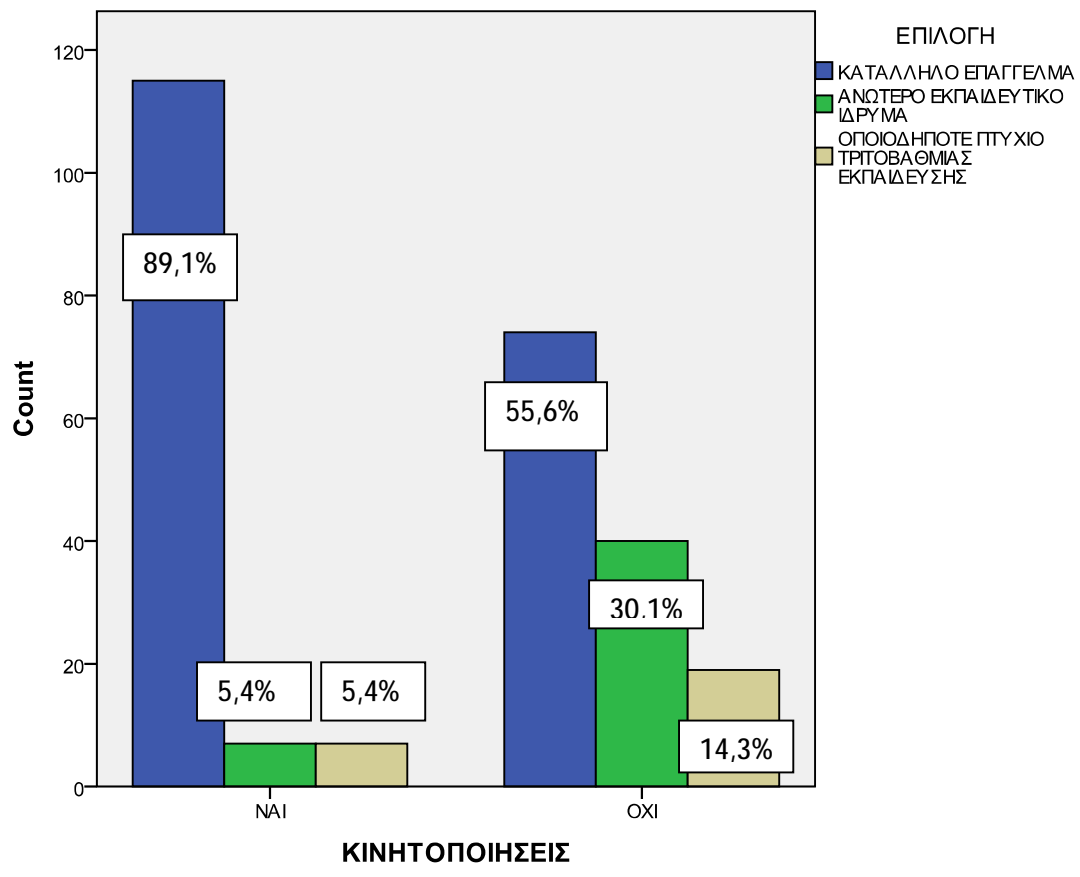
			ΕΠΙΛΟΓΗ			Total
			ΚΑΤΑΛΛΗΛΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ	ΑΝΩΤΕΡΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚ Ο ΙΔΡΥΜΑ	ΟΠΟΙΟΔΗΠΟΤ Ε ΠΤΥΧΙΟ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ Σ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	
ΚΙΝΗΤΟΠΟΙΗΣΕΙΣ	ΝΑΙ	Count	115	7	7	129
		% within ΚΙΝΗΤΟΠΟΙΗΣΕΙΣ	89,1%	5,4%	5,4%	100,0%
		% within ΕΠΙΛΟΓΗ	60,8%	14,9%	26,9%	49,2%
	ΟΧΙ	Count	74	40	19	133
		% within ΚΙΝΗΤΟΠΟΙΗΣΕΙΣ	55,6%	30,1%	14,3%	100,0%
		% within ΕΠΙΛΟΓΗ	39,2%	85,1%	73,1%	50,8%
Total	Count	189	47	26	262	
	% within ΚΙΝΗΤΟΠΟΙΗΣΕΙΣ	72,1%	17,9%	9,9%	100,0%	
	% within ΕΠΙΛΟΓΗ	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)
Pearson Chi-Square	37,551 <sup>a</sup>	2	,000
Likelihood Ratio	40,253	2	,000
Linear-by-Linear Association	27,009	1	,000
N of Valid Cases	262		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 12,80.



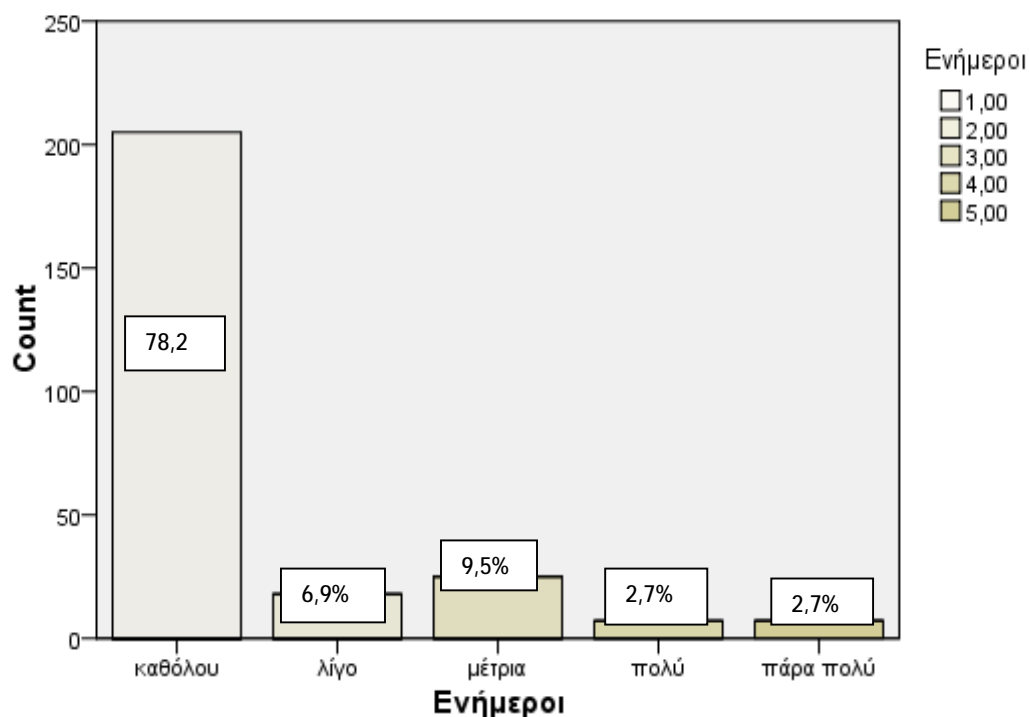


## Γ ΑΞΟΝΑΣ- Εκπαιδευτική πολιτική

Στην ερώτηση (11) σχετικά με την συμβολή της Ευρωπαϊκής Ένωσης, στην αλλαγή των όρων λειτουργίας των ιδρυμάτων της ελληνικής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, η πλειοψηφία του δείγματος (29,0%) απάντησε πως «μάλλον συμφωνεί». Ακολουθεί η απάντηση «ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ» (28,2%), και με ποσοστό 22,5% η απάντηση «συμφωνώ απόλυτα». Τέλος έχουμε τις απαντήσεις με τα μικρότερα ποσοστά 14,1% και 6,1% στις κατηγορίες, «μάλλον διαφωνώ» και «διαφωνώ απόλυτα» αντιστοίχως.

		Συμβολή		
		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	16	6,1	6,1
	Μάλλον διαφωνώ	37	14,1	14,1
	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	74	28,2	28,2
	Μάλλον συμφωνώ	76	29,0	29,0
	Συμφωνώ απόλυτα	59	22,5	22,5
	Total	262	100,0	100,0

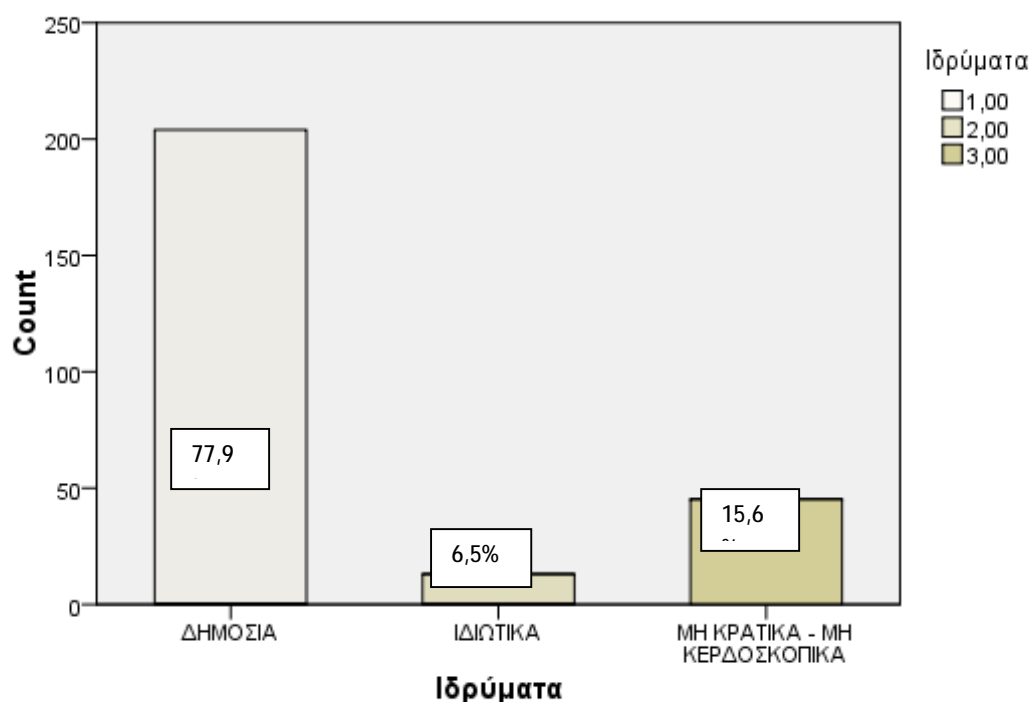
Στην ερώτηση (12), στην οποία οι ερωτηθέντες καλούνται να απαντήσουν κατά πόσο είναι ενήμεροι για την Διακήρυξη της Μπολόνια(1999), η πλειοψηφία (78,2%) απάντησε «Καθόλου». Ακολουθούν όσοι απάντησαν πως είναι «μέτρια» ενήμεροι με ποσοστό 9,5%, ενώ στην συνέχεια με ποσοστό 6,9% όσοι απάντησαν «λίγο». Χαμηλά ποσοστά (2,7%) παρατηρούνται στις απαντήσεις «πολύ» και «πέρα πολύ» ενήμεροι.



Στην ερώτηση (13) λείπει μεγάλο μέρος του δείγματός μας, από τα 262 άτομα, εδώ έχουν απαντήσει οι 57, καθώς οι υπόλοιποι στην προηγούμενη ερώτηση δεν γνώριζαν καθόλου για την Διακήρυξη της Μπολόνια. Συγκεκριμένα το ποσοστό 54,4% πιστεύουν, πως οι προτάσεις της Μπολόνια δεν έχουν βελτιώσει «καθόλου» την ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση. Το 22,8% θεωρούν πως η κατάσταση έχει βελτιωθεί «λίγο», ενώ το 21,1% «μέτρια». Ακολουθεί η άποψη πως η ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση έχει βελτιωθεί «πολύ» με πολύ μικρό ποσοστό της τάξεως 1,8%.

Προτάσεις				
		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	καθόλου	31	54,4	54,4
	λίγο	13	22,8	22,8
	μέτρια	12	21,1	21,1
	πολύ	1	1,8	1,8
	Total	57	100,0	100,0

Στην ερώτηση που ακολουθεί (14) οι ερωτηθέντες καλούνται να πουν την γνώμη τους σχετικά με τους τύπους ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που πρέπει να λειτουργούν στην Ελλάδα. Τα «δημόσια» ιδρύματα επέλεξε το μεγαλύτερο ποσοστό (77,9%), ενώ ακολουθούν τα «μη κρατικά- μη κερδοσκοπικά» ιδρύματα με 15,6%. Με ποσοστό 6,5% τελευταία έρχονται τα «ιδιωτικά» ιδρύματα.



Στη συνέχεια (ερώτηση 15), περιγράφονται οι απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με το αν συμφωνούν με την αναγνώριση των ιδιωτικών πανεπιστημίων που λειτουργούν στην Ελλάδα. Το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος (38,2%) απάντησε πως δεν συμφωνεί «καθόλου», με μικρή διαφορά ακολουθεί η απάντηση «λίγο» με ποσοστό 28,2%. Το 22,9% έδωσε την απάντηση «μέτρια», το 8,3% την απάντηση «πολύ». Τέλος το μικρότερο ποσοστό 2,3% συμφωνεί «πάρα πολύ» με την αναγνώριση των ιδιωτικών ιδρυμάτων.

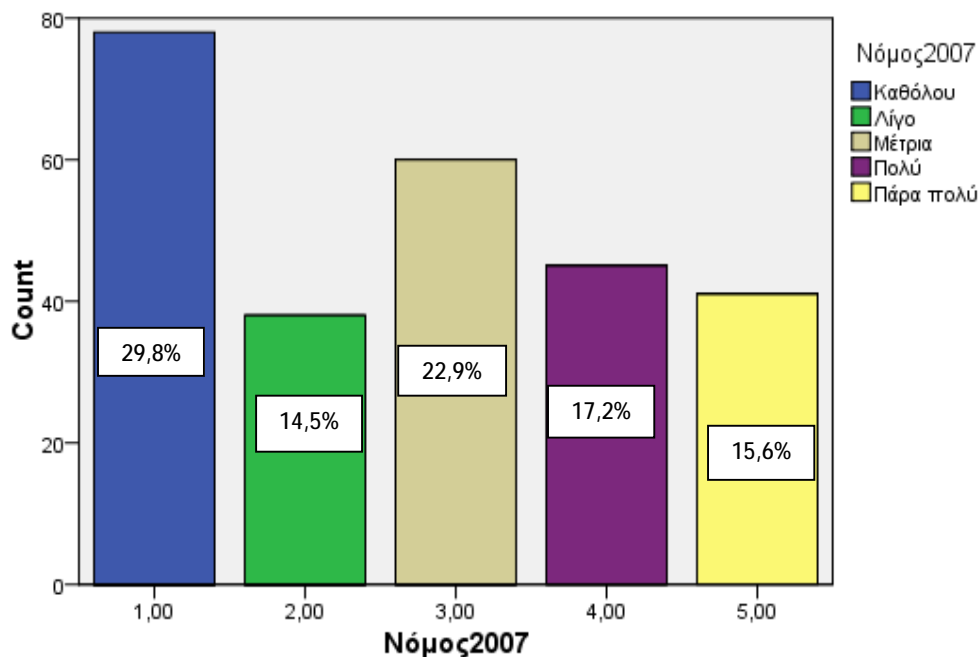
		Ιδιωτικά		
		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	Καθόλου	100	38,2	38,2
	Λίγο	74	28,2	28,2
	Μέτρια	60	22,9	22,9
	Πολύ	22	8,4	8,4
	Πάρα πολύ	6	2,3	2,3
Total		262	100,0	100,0

Στην επόμενη ερώτηση (16) αναγράφονται οι απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με το πόσο επηρεάζονται τα επαγγελματικά δικαιώματα των αποφοίτων των δημόσιων ιδρυμάτων, με την αναγνώριση των ιδιωτικών πανεπιστημίων. Το 3,8% απάντησε «Καθόλου», το 14,5% απάντησε πως τα δικαιώματα αυτά θα επηρεαστούν «Λίγο», ακολουθεί το 21,4% με την απάντηση «μέτρια», το **33,6%** αφορά το μεγαλύτερο ποσοστό των απαντούντων και εξυπηρετεί την επιλογή «Πολύ». Τέλος το 26,7% απάντησε πως θα επηρεαστούν «Πάρα πολύ» τα δικαιώματα.

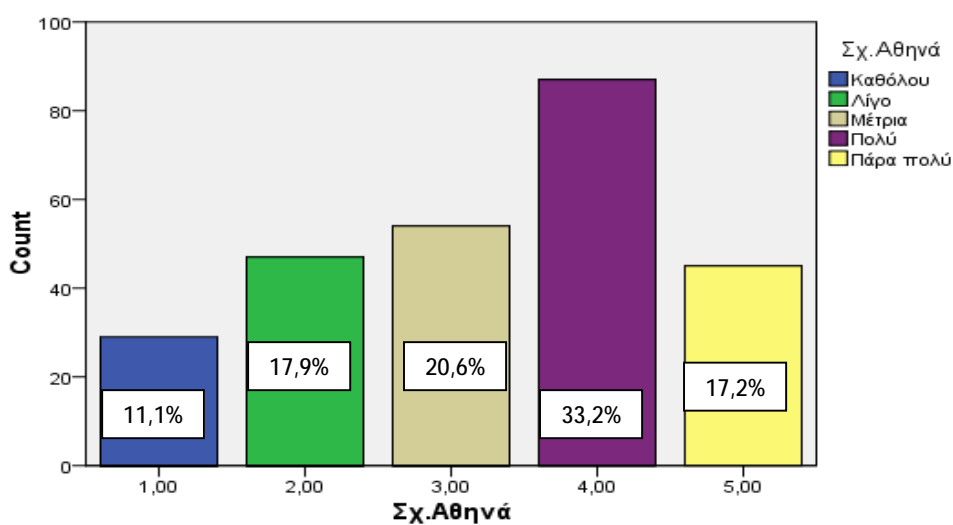
**Δικαιώματα**

	Frequency	Percent	Valid Percent
Valid Καθόλου	10	3,8	3,8
Λίγο	38	14,5	14,5
Μέτρια	56	21,4	21,4
Πολύ	88	33,6	33,6
Πάρα πολύ	70	26,7	26,7
Total	262	100,0	100,0

Ακολουθεί η στατιστική ανάλυση της ερώτησης (17), που αφορά την ενημέρωση των ερωτηθέντων για τον Νόμο- Πλαίσιο του 2007, ο οποίος τροποποιήθηκε το 2011. Από τα στοιχεία του πίνακα συμπεραίνουμε, πως η πλειοψηφία του δείγματος (29,8%) απάντησε πως δεν είναι «καθόλου» ενημερη. Ένα μεγάλο ποσοστό της τάξεως του (22,9%) απάντησε πως είναι «μέτρια» ενημερωμένο, ακολουθούν με ποσοστό (17,2%) η επιλογή «πολύ» και αυτοί που επέλεξαν «Πάρα πολύ» με (15,6%) και τέλος ακολουθεί το ποσοστό (14,5%) με την επιλογή «λίγο».

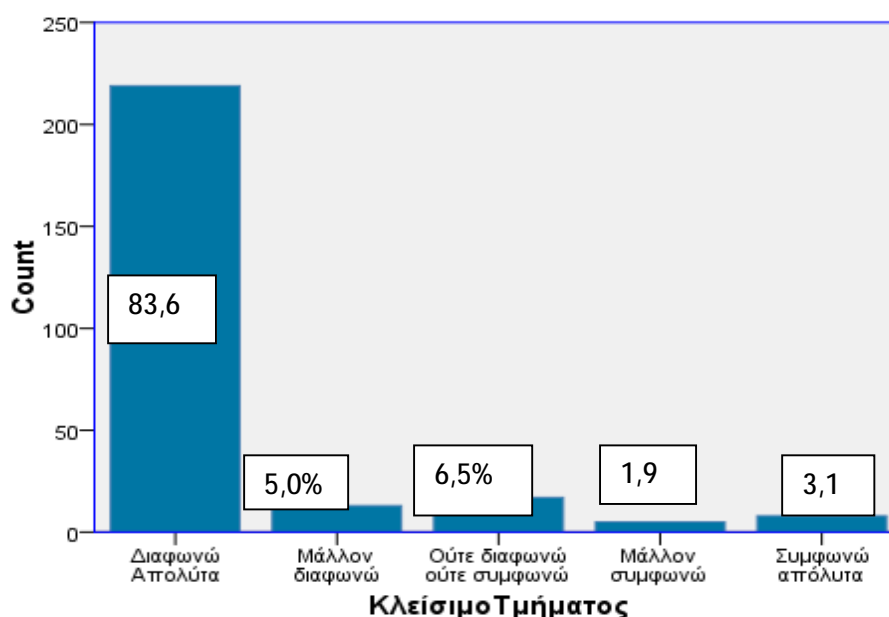


Σχετικά με την τελευταία ερώτηση (18) του άξονα, κατά πόσο οι φοιτητές είναι ενήμεροι για την τελική πρόταση του «Σχεδίου Αθηνά» που φορά στην αναδιάρθρωση των ιδρυμάτων της Ανώτατης εκπαίδευσης, το μεγαλύτερο ποσοστό άγγιξε το (33,2%) με την επιλογή «πολύ». Ακολουθεί το ποσοστό (20,6%) με την επιλογή «μέτρια» ενώ ένα ποσοστό της τάξεως (17,9%) απάντησε «λίγο» και με πολύ μικρή διαφορά ακολουθεί η απάντηση «πάρα πολύ» με ποσοστό 17,2%. Τέλος η μειοψηφία του δείγματος (11,1%) απάντησε πως δεν είναι «καθόλου» ενήμερη για την τελική πρόταση του «Σχεδίου Αθηνά».



## Δ ΑΞΟΝΑΣ. Απόψεις των σπουδαστών για το «κλείσιμο» του τμήματος

Στην ερώτηση αυτή περιγράφονται οι απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με τις απόψεις των σπουδαστών για το κλείσιμο του τμήματος της Κοινωνικής Εργασίας της Πάτρας. η ερώτηση (19) *Συμφωνείς με την απόφαση της Κυβέρνησης τον Μάρτιο του 2013 να κλείσει το τμήμα της Κοινωνικής Εργασίας στη Πάτρα;* Από τα στοιχεία του πίνακα παρακάτω συμπεραίνουμε ότι, το 83,6% του δείγματος απάντησε ότι διαφωνεί απόλυτα, το 6,5 % του δείγματος απάντησε ότι ούτε διαφωνεί ούτε συμφωνεί, το 5,0 % του δείγματος απάντησε μάλλον διαφωνεί, το 3,1% του δείγματος απάντησε συμφωνεί απόλυτα και το 1,9% μάλλον συμφωνεί.



Συνεχίζουμε με την ερώτηση (20) «Κατά πόσο συμφωνείς ή διαφωνείς με τους παρακάτω λόγους για το «κλείσιμο του τμήματος». Στην συγκεκριμένη ερώτηση, οι ερωτηθέντες καλούνται να σημειώσουν κάποιους λόγους για τους οποίους συμφωνούσαν ή διαφωνούσαν για το κλείσιμο του τμήματος έπειτα από την απόφαση του Υπουργείου Παιδείας να εφαρμόσει το «Σχέδιο Αθηνά».

Πιο συγκεκριμένα, παρατηρούμε ότι αρκετά μεγάλο ποσοστό του δείγματος φαίνεται να συμφωνεί απόλυτα με την «απαξίωση των Ανθρωπιστικών επιστημών από την κυβέρνηση» ενώ φαίνεται να συμφωνεί απόλυτα με ποσοστό που αγγίζει το (54,2%) ότι υπάρχει η τάση ιδιωτικοποίησης της Ανώτατης Εκπαίδευσης η οποία ευνοείται από το κλείσιμο των Δημοσίων Ανώτατων Ιδρυμάτων. Με μεγάλη διαφορά από τις επιλογές που καταγράφηκαν παραπάνω ακολουθεί με ένα ποσοστό της τάξεως (28,6%) η άποψη ότι η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική ενθαρρύνει την άνοδο των εφαρμοσμένων και επιχειρηματικών κατευθύνσεων.

Επιπροσθέτως όσο κατεβαίνουμε πιο κάτω στα στοιχεία του πίνακα παρατηρείται ότι για την άποψη *Προβλήματα όπως (ελάχιστο εκπαιδευτικό προσωπικό, ανεπαρκής ερευνητική δραστηριότητα)ανάγκασαν την κυβέρνηση στο κλείσιμο του τμήματος* υπήρξε ένας διχασμός των ερωτηθέντων ως προς τις απαντήσεις τους. Αυτό γίνεται φανερό από το μεγαλύτερο ποσοστό (26,7%) που ανήκει στην απάντηση «Διαφωνώ απόλυτα» ενώ το δεύτερο ποσοστό με μικρή διαφορά ανήκει στην απάντηση «Μάλλον συμφωνώ». Τέλος για τα δυο τελευταία σκέλη του πίνακα η απάντηση «διαφωνώ απόλυτα» πλειοψηφεί με ποσοστό που ξεπερνούν το 70% και 80%.

Κατά πόσο συμφωνείς ή διαφωνείς με τους παρακάτω λόγους για το «κλείσιμο του τμήματος»;	%	%	%	%	%
	Διαφωνώ απόλυτα	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Απαξίωση των Ανθρωπιστικών επιστημών από την κυβέρνηση	24,0	5,3	6,9	11,1	<b>52,7</b>
Η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική ενθαρρύνει την άνοδο των εφαρμοσμένων και επιχειρηματικών κατευθύνσεων	9,9	9,2	24,0	28,2	<b>28,6</b>
Υπάρχει η τάση ιδιωτικοποίησης της Ανώτατης Εκπαίδευσης η οποία ευνοείται από το κλείσιμο των Δημοσίων Ανώτατων Ιδρυμάτων	9,2	5,3	7,3	24,0	<b>54,2</b>
Προβλήματα όπως (ελάχιστο εκπαιδευτικό προσωπικό, ανεπαρκής ερευνητική δραστηριότητα)ανάγκασαν την κυβέρνηση στο κλείσιμο του τμήματος	<b>26,7</b>	16,0	18,7	24,0	14,5
Αρκούν δυο τμήματα ΤΕΙ Κοινωνικής Εργασίας στην Ελλάδα	<b>74,0</b>	12,2	10,3	1,9	1,5
Έπρεπε να κλείσει πολύ καιρό πριν από το Σχέδιο Αθηνά	<b>85,9</b>	9,5	4,6	-	-
Έγινε τυχαία	<b>73,7</b>	9,9	9,9	3,1	3,4
Δεν ξέρω δεν απαντώ	-	-	-	-	-

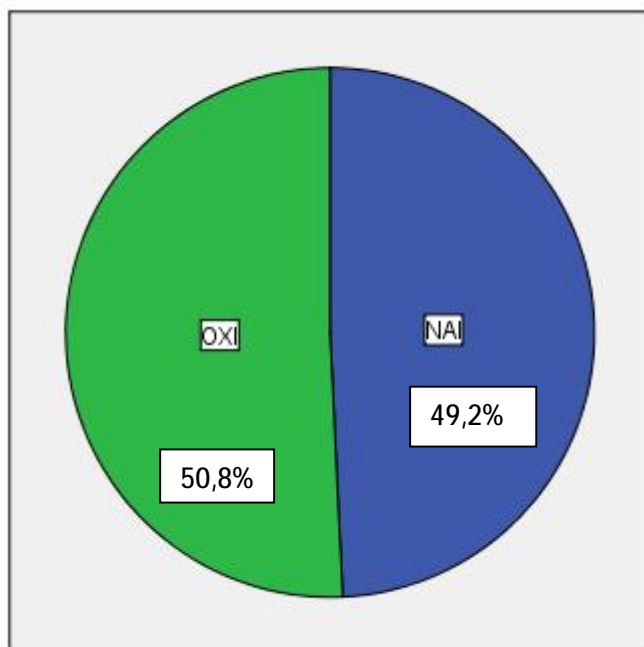
Στον πίνακα συνάφειας που καταγράφεται παραπάνω έχουν σημειωθεί σημαντικά αποτελέσματα από τους φοιτητές. Σχετικά με τη Διακήρυξη της Μπολόνια η συντριπτική πλειοψηφία των φοιτητών όπως φάνηκε και στην ερώτηση 12 του ερωτηματολογίου δεν γνώριζε «καθόλου» γι' αυτήν.

Παρόλα αυτά η Διακήρυξη της Μπολόνια είναι άμεσα συνυφασμένη με την εκπαιδευτική πολιτική που ασκείται στην Ελλάδα και το δείγμα μας φαίνεται να απαντάει «σωστά» με βάση τις κατευθυντήριες γραμμές που έχουν τεθεί από τη Διακήρυξη. Πιο συγκεκριμένα η Συνθήκη εστιάζει στην άνοδο των εφαρμοσμένων κατευθύνσεων που μπορούν να κάνουν την Ευρώπη σε μακροπρόθεσμο διάστημα να γίνει η πιο ανταγωνιστική και ελκυστική δύναμη του κόσμου. Από την άλλη οι ανθρωπιστικές και κοινωνικές επιστήμες έρχονται σε δεύτερη μοίρα καθώς δε συνάδουν με τις ανάγκες της αγοράς με αποτέλεσμα να συρρικνώνονται όλο ένα και πιο πολύ ή να οδηγούνται προς την εξαφάνιση.



Ε ΑΞΟΝΑΣ « Στάσεις των σπουδαστών για την διεκδίκηση του τμήματος

Στην ερώτηση (22) σχετικά με το αν οι φοιτητές συμμετείχαν στις φοιτητικές κινητοποιήσεις την περίοδο του Σχεδίου Αθηνά το (49,2%) απάντησε ΝΑΙ ενώ με μικρή υπεροχή ακολουθεί η απάντηση ΟΧΙ με ποσοστό (50,8%)



Παρακάτω ακολουθεί ένας πίνακας συσχέτισης για να γίνει ξεκάθαρο το ποσοστό των φοιτητών που συμμετείχε ή όχι στις κινητοποιήσεις ανά εξάμηνο. Παρατηρείτε ότι η πλειοψηφία του Ε' (τότε διένυε το Β') συμμετείχε στις κινητοποιήσεις με ποσοστό της τάξεως να αγγίζει το (23,3%). Από την άλλη πλευρά το Ζ εξάμηνο βλέπουμε να είναι πιο ενεργό στις κινητοποιήσεις σε σχέση με τα άλλα δυο με ποσοστό συμμετοχής (40,3%) ενώ ακολουθεί το Πτυχίο με ποσοστό συμμετοχής (36,4%).

**ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ \* ΕΞΑΜΗΝΟ Crosstabulation**

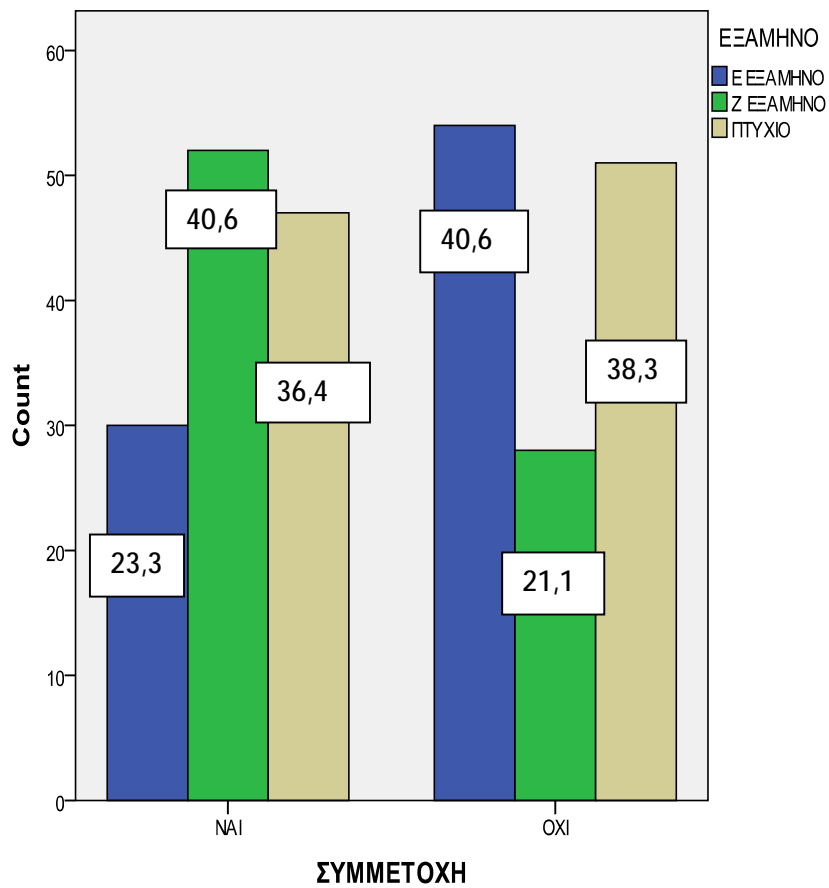
			ΕΞΑΜΗΝΟ			Total
			Ε ΕΞΑΜΗΝΟ	Ζ ΕΞΑΜΗΝΟ	ΠΤΥΧΙΟ	
ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ	ΝΑΙ	Count	30	52	47	129
		% within ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ	23,3%	40,3%	36,4%	100,0%
		% within ΕΞΑΜΗΝΟ	35,7%	65,0%	48,0%	49,2%
	ΟΧΙ	Count	54	28	51	133
		% within ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ	40,6%	21,1%	38,3%	100,0%
		% within ΕΞΑΜΗΝΟ	64,3%	35,0%	52,0%	50,8%
Total	Count	84	80	98	262	
	% within ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ	32,1%	30,5%	37,4%	100,0%	
	% within ΕΞΑΜΗΝΟ	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,163 <sup>a</sup>	2	,001
Likelihood Ratio	14,368	2	,001
Linear-by-Linear Association	2,246	1	,134
N of Valid Cases	262		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 39,39.

### Bar Chart



Για την ερώτηση (23) ακολουθεί ένας πίνακας με τις σημαντικότερες κινητοποιήσεις που σημειώθηκαν την περίοδο του Σχεδίου Αθηνά. Η ερευνητική ομάδα αποφάσισε ότι κάθε επιλογή από τον πίνακα θα ονομάζεται (23α,23β,23γ,23δ). Επιπλέον η συγκεκριμένη ερώτηση απευθύνεται σε φοιτητές οι οποίοι συμμετείχαν στις κινητοποιήσεις εκείνη τη περίοδο και που στην ερώτηση (22) του ερωτηματολογίου απάντησαν ΝΑΙ. Επιπλέον και οι ερωτήσεις που ακολουθούν παρακάτω (24, 25, 25<sup>α</sup> και 26) απευθύνονται μόνο σε φοιτητές που απάντησαν ΝΑΙ στην ερώτηση (22)

Έτσι, Στην ερώτηση (23α) για την επιλογή **πορείς** το (0,8%) απάντησε «Καθόλου», το (13,2%) απάντησε πως συμμετείχε «Λίγο», ακολουθεί το (28,7%) με την απάντηση «Αρκετά», το **(30,2%)** αφορά το μεγαλύτερο ποσοστό των απαντούντων και εξυπηρετεί την επιλογή «Πολύ». Τέλος το (27,1%) απάντησε πως συμμετείχε «Πάρα πολύ» στις πορείες.

	Frequency	Percent	Valid Percent
Valid Καθόλου	1	,8	,8
Λίγο	17	13,2	13,2
Αρκετά	37	28,7	28,7
Πολύ	39	30,2	30,2
Πάρα πολύ	35	27,1	27,1
Total	129	100,0	100,0

Για την επιλογή (23β) του πίνακα που αφορά στην **κατάληψη** και κατά πόσο οι ερωτηθέντες συμμετείχαν σε αυτή, τα ποσοστά ανέρχονται στα εξής: Το (3,1%) των απαντούντων επέλεξε το «Καθόλου», η επιλογή «Λίγο» κατέχει το (15,5%), και ακολουθεί η επιλογή «Αρκετά» με το μεγαλύτερο ποσοστό να ανέρχεται στο (42,6%). Για την επιλογή «Πολύ» το ποσοστό είναι στο (22,5%) ενώ το «Πάρα πολύ» ανήλθε στο (16,3%).

	Frequency	Percent	Valid Percent
Valid Καθόλου	4	3,1	3,1
Λίγο	20	15,5	15,5
Αρκετά	55	42,6	42,6
Πολύ	29	22,5	22,5
Πάρα πολύ	21	16,3	16,3
Total	129	100,0	100,0

Ακολουθεί η στατιστική ανάλυση της επιλογής (23γ) που αφορά τα **συντονιστικά**. Από τα στοιχεία του πίνακα συμπεραίνουμε, πως η πλειοψηφία του δείγματος (27,9%) απάντησε πως συμμετείχε «Αρκετά». Ένα μεγάλο ποσοστό της τάξεως του (25,6%) απάντησε πως συμμετείχε «Λίγο», ακολουθούν με ποσοστό (17,1%) η επιλογή «Καθόλου» και αυτοί που επέλεξαν «Πάρα πολύ» με (16,3%) και τέλος ακολουθεί το ποσοστό (13,2%) με την επιλογή «Πολύ».

**Συντονιστικά**

	Frequency	Percent	Valid Percent
Valid 1,00	22	17,1	17,1
2,00	33	25,6	25,6
3,00	36	27,9	27,9
4,00	17	13,2	13,2
5,00	21	16,3	16,3
Total	129	100,0	100,0

Για την επιλογή (23δ) του πίνακα που αφορά στις **Γενικές συνελεύσεις** και κατά πόσο οι ερωτηθέντες συμμετείχαν σε αυτές, τα ποσοστά ανέρχονται στα εξής: Το (1,6%) των απαντούντων επέλεξε το «Καθόλου», η επιλογή «Λίγο» κατέχει το (5,4%), και ακολουθεί η επιλογή «Αρκετά» με το ποσοστό να ανέρχεται στο (20,9%). Για την επιλογή «Πολύ» το ποσοστό ανήλθε στο (29,5%) ενώ το «Πάρα πολύ» υπερτέρησε με αρκετή διαφορά που ανήλθε στο (42,6%).

**Συνελεύσεις**

	Frequency	Percent	Valid Percent
Valid Καθόλου	2	1,6	1,6
Λίγο	7	5,4	5,4
Αρκετά	27	20,9	20,9
Πολύ	38	29,5	29,5
Πάρα πολύ	55	42,6	42,6
Total	129	100,0	100,0

Σχετικά με την τελευταία επιλογή του πίνακα (23<sup>ε</sup>) κατά πόσο οι φοιτητές συμμετείχαν στη **σύνταξη κειμένων** την περίοδο του Σχεδίου Αθηνά το μεγαλύτερο ποσοστό άγγιξε το (48,1%) με την επιλογή «Καθόλου». Ακολουθεί το ποσοστό (22,5%) με την επιλογή «Λίγο» ενώ ένα ποσοστό της τάξεως (15,5%) απάντησε «Αρκετά». Έπειτα ακολουθεί η μειοψηφία του δείγματος στις επιλογές «Πολύ» και «Πάρα πολύ» να ανέρχονται στο 7% η κάθε μια ξεχωριστά.

Κείμενα				
		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	Καθόλου	62	48,1	48,1
	Λίγο	29	22,5	22,5
	Αρκετά	20	15,5	15,5
	Πολύ	9	7,0	7,0
	Πάρα πολύ	9	7,0	7,0
	Total	129	100,0	100,0

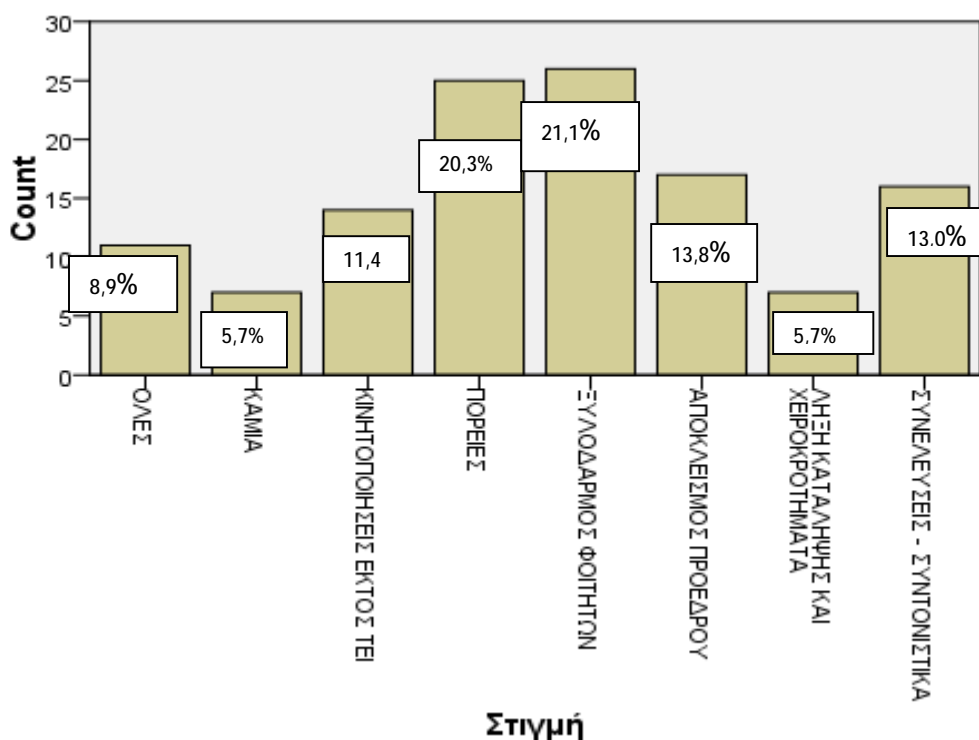
Στη συνέχεια ακολουθεί η ερώτηση (24) η οποία είναι ανοικτού τύπου. *Ποια ήταν για σένα η πιο σημαντική στιγμή των φοιτητικών κινητοποιήσεων; (σύντομη αναφορά)*

Στη φάση αυτή, αρχικά καταγράφηκαν όλες οι απαντήσεις που σημείωσαν οι φοιτητές όπως ακριβώς αυτές είχαν δοθεί. Στη συνέχεια, έγινε η κατηγοριοποίηση και ομαδοποίηση τους ανάλογα με το περιεχόμενό τους. Δεν υπήρχαν προκαθορισμένες κατηγορίες, αλλά δημιουργήθηκαν από την ανάλυση των απαντήσεων των σπουδαστών. Έτσι σε κάθε ερώτηση σχηματίζονταν κατηγορίες σύμφωνα με τις απαντήσεις των σπουδαστών στη συγκεκριμένη ερώτηση.

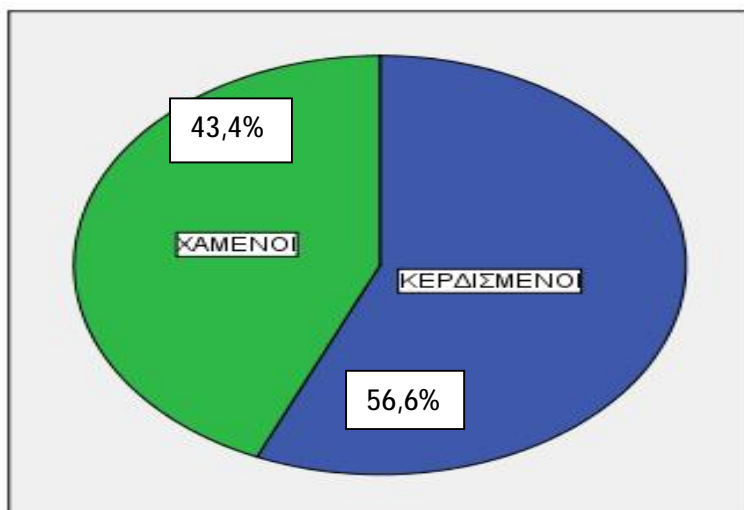
Σε κάθε κατηγορία τοποθετούνταν οι απαντήσεις εκείνες που είχαν ίδιο ή παρόμοιο περιεχόμενο. Η διατύπωση μπορεί να ήταν διαφορετική, αλλά το βάρος δινόταν στην απόδοση του νοήματος της απάντησης και όχι στον τρόπο που αυτή διατυπωνόταν. Επίσης, σημαντικό ρόλο στην κατηγοριοποίηση έπαιξαν και ορισμένες λέξεις-κλειδιά οι οποίες διαχώριζαν τη μία κατηγορία από την άλλη, π.χ. πορείες, κατάληψη, κινητοποιήσεις κ.α. Η κάθε κατηγορία διακρινόταν από τις υπόλοιπες, χωρίς βέβαια να υπάρχει μεταξύ τους επικάλυψη.

*Την ίδια τακτική ακολουθήσαμε στην ερώτηση (25<sup>α</sup>) και (26) καθώς και στον άξονα Z στην ερώτηση (38<sup>α</sup>) για την διεξαγωγή των ποσοτικών αποτελεσμάτων.*

Έτσι συνεχίζοντας την ποσοτική ανάλυση μας στην ερώτηση (24) από τους 129 φοιτητές που σημείωσαν ότι συμμετείχαν στις κινητοποιήσεις του Σχεδίου Αθηνά στη συγκεκριμένη ερώτηση απάντησαν οι 123 ενώ βρέθηκαν 6 μη συμπληρωμένες ερωτήσεις. Το μεγαλύτερο ποσοστό στην ερώτηση *Ποια ήταν για σένα η πιο σημαντική στιγμή των φοιτητικών κινητοποιήσεων; (σύντομη αναφορά)* ανήλθε στο (21,1%) με τους φοιτητές να εκφράζουν την έντονη δυσαρέσκεια τους για τον ξυλοδαρμό που δέχτηκαν φοιτητές που συμμετείχαν στις κινητοποιήσεις την ημέρα του αποκλεισμού του προέδρου. Ακολουθούν με μικρή διαφορά (20,3%) οι πορείες που έγιναν εκείνη τη περίοδο για την μη εφαρμογή του νόμου πλαίσιο. Οι φοιτητές με ποσοστό (13,8%) αναφέρουν ότι για εκείνους η σημαντικότερη στιγμή ήταν ο αποκλεισμός του προέδρου με σκοπό να ασκηθεί πίεση από πλευράς τους έτσι ώστε να σταθεί αρωγός στην προσπάθεια του φοιτητικού κινήματος και να προβεί σε αποφασιστικές ενέργειες υπέρ του ιδρύματος. Οι συνελεύσεις και τα συντονιστικά άγγιξαν το ποσοστό (13,0%) και αμέσως μετά με (11,4%) καταγράφονται οι κινητοποιήσεις εκτός τει. Διημερίδα, αποκλεισμός του Δημαρχείου Πάτρας, παρέμβαση στη παρέλαση της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου με πανό). Έπειτα με μικρότερα ποσοστά σημειώνονται οι απαντήσεις «Όλες» με (8,9%), «Καμία» με ποσοστό (5,7%) και τέλος με το ίδιο ποσοστό (5,7%) σημειώθηκαν τα χειροκροτήματα που ακολούθησαν μετά την οριστική λήξη των κινητοποιήσεων από σπουδαστές που τάσσονταν κατά των ενεργειών των φοιτητών.

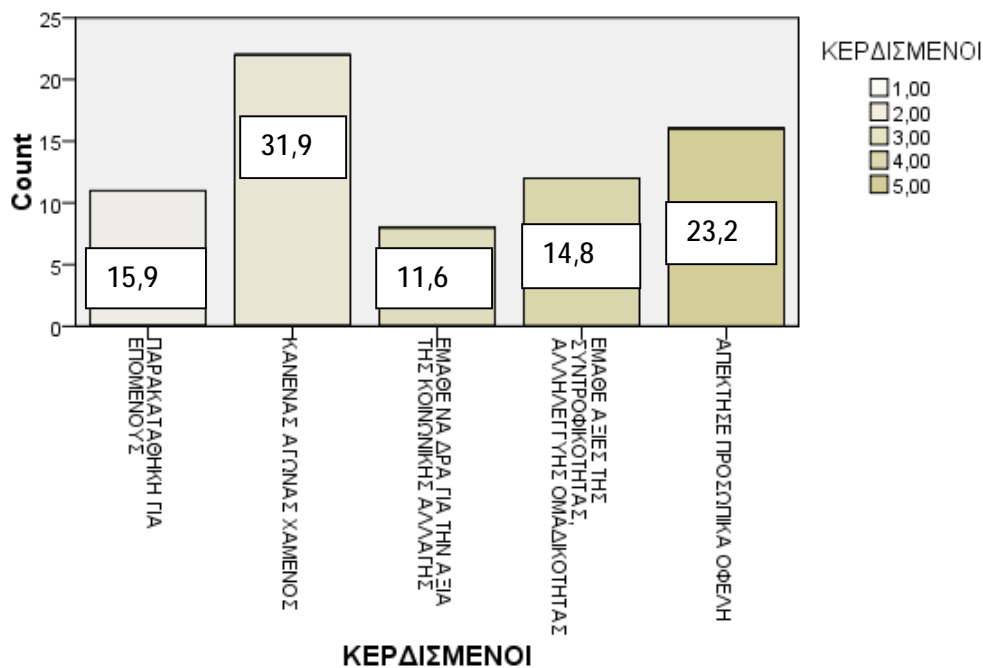


Στην ερώτηση (25) *Θεωρείς ότι οι φοιτητές/τριες που συμμετείχαν στη διεκδίκηση του τμήματος βγήκαν ΚΕΡΔΙΣΜΕΝΟΙ ή ΧΑΜΕΝΟΙ* οι συμμετέχοντες εμφανίστηκαν κάπως διχασμένοι, με το (56,6%) να απαντά πως βγήκαν ΚΕΡΔΙΣΜΕΝΟΙ και το (43,4%) να απαντά πως ήταν ΧΑΜΕΝΟΙ.



Για την ερώτηση (25<sup>α</sup>) *Με βάση αυτό που απάντησες στην παραπάνω ερώτηση (25) γιατί το πιστεύεις αυτό;* είναι ανοικτού τύπου και ο τρόπος ανάλυσης της αναφέρεται παραπάνω. Οι φοιτητές που απάντησαν στην ερώτηση (25) ότι βγήκαν ΚΕΡΔΙΣΜΕΝΟΙ ήταν 73, παράυτα στην ερώτηση (25<sup>α</sup>) απάντησαν οι 69.

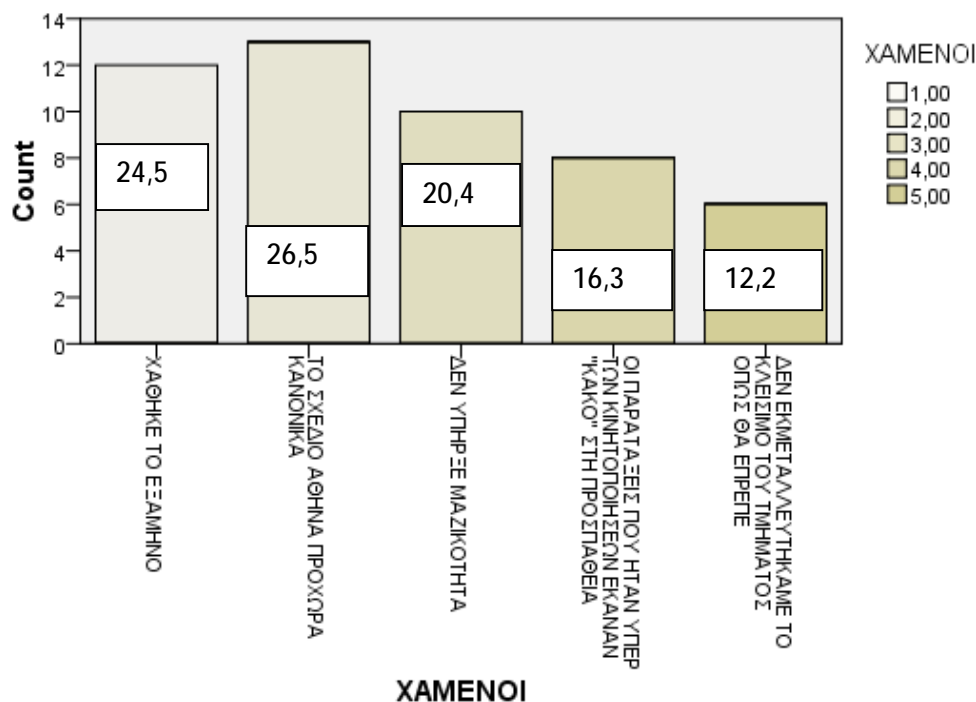
Έτσι τα ποσοστά που σημειώνουν την πλειοψηφία στη κατηγορία ΚΕΡΔΙΣΜΕΝΟΙ είναι η απάντηση ότι κανένας αγώνας δεν πάει χαμένος με ποσοστό (31,9%). Ακολουθεί το (23,2%) με απάντηση ότι μια τέτοια εμπειρία διεκδίκησης προσφέρει στον άνθρωπο προσωπικά οφέλη. Σημαντικό ποσοστό με (14,8%) καταγράφεται στην απάντηση ότι όσοι συμμετείχαν στις κινητοποιήσεις του Σχεδίου Αθηνά πορεύτηκαν με σημαντικές αξίες όπως αυτή της συντροφικότητας, αλληλεγγύης, ομαδικότητας). Στο (15,9%) υπάγονται οι απαντήσεις των φοιτητών οι οποίοι αναφέρουν ότι οι κινητοποιήσεις αυτές άφησαν μια παρακαταθήκη για τους επόμενους που θα αντιμετωπίσουν κάτι ανάλογο. Και τέλος το (11,6) των φοιτητών μέσα από την εμπειρία τους για τη διεκδίκηση του τμήματος κατανόησαν ότι η προσπάθεια τους ήταν άμεσα συνδεδεμένη με την αξία της κοινωνικής εργασίας «Κοινωνική αλλαγή».



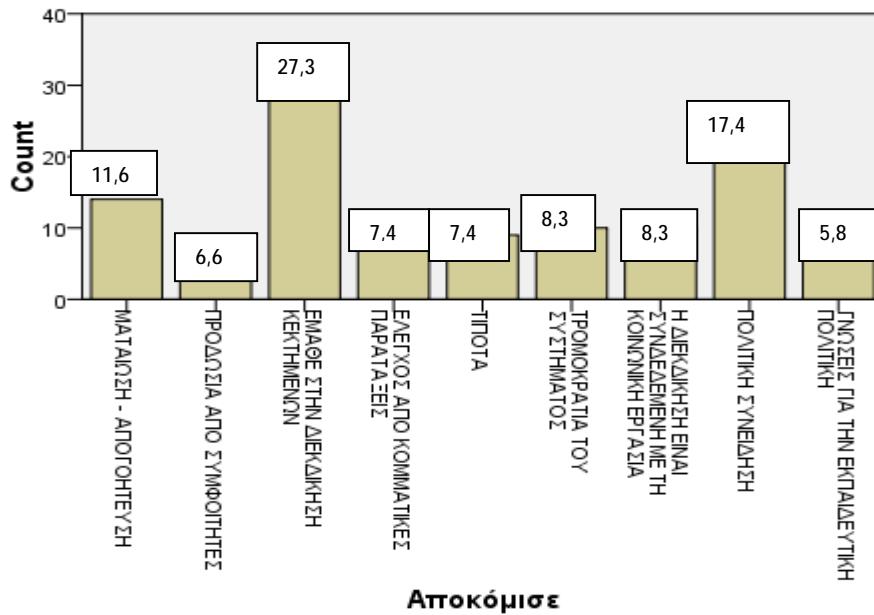
Στην ίδια ερώτηση (25<sup>α</sup>) *Με βάση αυτό που απάντησες στην παραπάνω ερώτηση (25) γιατί το πιστεύεις αυτό;* είναι ανοικτού τύπου και ο τρόπος ανάλυσης της αναφέρεται παραπάνω. Οι φοιτητές που απάντησαν στην ερώτηση (25) ότι βγήκαν ΧΑΜΕΝΟΙ ήταν 56, πάραυτα στην ερώτηση (25<sup>α</sup>) απάντησαν οι 49.

Αναλύοντας αυτή την ερώτηση για την κατηγορία ΧΑΜΕΝΟΙ το μεγαλύτερο ποσοστό των φοιτητών (26,5%) νιώθει πως βγήκε χαμένο γιατί το Σχέδιο Αθηνά προχωρά κανονικά εδώ και δυο χρόνια και η σχολή όλα δείχνουν πως θα κλείσει οριστικά το 2018. Το χάσιμο του εξαμήνου τον Ιούνιο του 2013 με (24,5%) φαίνεται πως ματαίωσε αρκετούς από τους φοιτητές που συμμετείχαν στις κινητοποιήσεις με αρκετές αναφορές να εκφράζουν έντονη δυσαρέσκεια ότι η απόφαση του Διοικητικού συμβουλίου ΤΕΙ ήταν άδικη από τη στιγμή που το μόνιμο εκπαιδευτικό προσωπικό συνέχισε την ΕΠΑ κατά τη διάρκεια του καλοκαιριού. Ακολουθεί η άποψη των φοιτητών (20,4%) ότι δεν υπήρξε μαζικότητα του φοιτητικού πληθυσμού ώστε να αγωνιστούν και να διεκδικήσουν για την ανατροπή του Σχεδίου Αθηνά. Στο (16,3%) ανέρχεται το ποσοστό ότι οι φοιτητικές παρατάξεις οι οποίες τάχθηκαν υπέρ των κινητοποιήσεων και του ανεξάρτητου πλαισίου δημιούργησαν τεράστιο διχασμό εκείνη την περίοδο με αποτέλεσμα το φοιτητικό κίνημα να οδηγηθεί κάποιες φορές σε λανθασμένες ενέργειες. Και τέλος ένα ποσοστό του (12,2%) θεωρεί ότι οι φοιτητές του τμήματος της κοινωνικής εργασίας που συμμετείχαν στις κινητοποιήσεις δεν εκμεταλλεύτηκαν όλες τις παραμέτρους για τη διεκδίκηση του τμήματος.





Για την ερώτηση (26) τι *αποκόμισες εκ των υστέρων από τις κινητοποιήσεις*; Το (27,3%) των φοιτητών απάντησε ότι μέσα από την εμπειρία του στο Σχέδιο Αθηνά έμαθε πώς να διεκδικεί τα κεκτημένα του. ακολουθεί το (17,4%) όπου οι φοιτητές αναφέρουν ότι απέκτησαν πολιτική συνείδηση και κριτική συνειδητοποίηση. Ακόμα ένα ποσοστό του (11,6%) κατέγραψε συναισθήματα απογοήτευσης και ματαιώσης γιατί το αποτέλεσμα παρέμεινε τελικά ως έχει. Το (8,3%) ανέφερε ότι το σύστημα σπείρει τη τρομοκρατία αιτιολογώντας αυτή την άποψη ότι μετά από το χάσιμο του εξαμήνου με την άδικη απόφαση του Διοικητικού συμβουλίου του ΤΕΙ οι φοιτητές φοβούνται να πάρουν μέρος στις γενικές συνελεύσεις ή και ακόμα να προβούν σε συνελεύσεις τμήματος έτσι ώστε να συζητήσουν τα προβλήματα που αντιμετωπίζει το τμήμα και να παρθούν συγκεκριμένες αποφάσεις. Εν συνεχεία με το ίδιο ποσοστό (8,3%) ανέρχεται η άποψη ότι οι σπουδαστές συνειδητοποίησαν ότι το κομμάτι της διεκδίκησης είναι άμεσα συνυφασμένο με το επάγγελμα του κοινωνικού λειτουργού. Με ποσοστό (7,4%) ανήλθε η άποψη «Δεν αποκόμισα τίποτα» ενώ με το ίδιο ποσοστό (7,4%) επικρατεί και η άποψη ορισμένων φοιτητών ότι οι κομματικές παρατάξεις που τάχθηκαν υπέρ των κινητοποιήσεων εξυπηρέτησαν δικά τους συμφέροντα παίρνοντας πολιτική υπεραξία ενόψει των φοιτητικών εκλογών. Το (6,6%) των φοιτητών ένωσε προδομένος από τους συμφοιτητές του οι οποίοι δεν βοήθησαν και δεν στήριζαν τις κινητοποιήσεις με αποτέλεσμα να μην υπάρξει μαζικότητα. Και τέλος ένα ποσοστό του (5,8%) ενημερώθηκε για την εκπαιδευτική πολιτική που επικρατεί στη χώρα κυρίως τα τελευταία χρόνια του μνημονίου.



Συνεχίζοντας με την ερώτηση (27) η οποία απευθύνεται σε φοιτητές που δεν συμμετείχαν στις φοιτητικές κινητοποιήσεις *Υπάρχει κάποιος από τους παρακάτω λόγους που σε αντιπροσωπεύει σχετικά με την επιλογή σου να μην συμμετάσχεις στις κινητοποιήσεις για την διεκδίκηση του τμήματος;* Η πλειοψηφία του δείγματος με (48,9%) απάντησε πως θεωρεί ότι η Κυβέρνηση πέρασε αυτό που ήθελε και ήταν ανώφελο να προσπαθήσει. Ακολουθεί με μεγάλη διαφορά η άποψη ότι οι κινητοποιήσεις είναι χάσιμο χρόνο (16,5%). Στη συνέχεια με ποσοστό (15,0%) κατατάσσεται η άποψη ότι οι συνελεύσεις δεν ήταν «φιλικές», γόνιμες για συζήτηση και δεν διασφάλιζαν τη δημοκρατία της διαδικασίας. Ένα (6,0%) απάντησε ότι άνηκε σε κομματική παράταξη η οποία ήταν κατά των κινητοποιήσεων. Ενώ το (4,5%) βρισκόταν προς το τέλος των σπουδών και δεν τον ενδιέφερε το ζήτημα που αντιμετώπιζε το τμήμα. Επίσης με ένα μικρό ποσοστό του (1,5%) καταγράφεται η άποψη ότι Ήταν κατά των κινητοποιήσεων γιατί εν μέρει συμφωνούσαν με τον νέο Νόμο Πλαίσιο. Επίσης, η κατηγορία «άλλο», που συγκεντρώνει ποσοστό της τάξεως του (7,5%), περιλαμβάνει τις ακόλουθες απαντήσεις:

- ◆ Δεν συμμετείχα λόγω σοβαρής ασθένειας
- ◆ Δούλευα εκείνη τη περίοδο
- ◆ Εργαζόμενοι και ήταν αδύνατο να βρίσκομαι εκεί
- ◆ Εξαιτίας προσωπικών λόγων
- ◆ Δεν ασχολούμαι με τα κοινά
- ◆ Δεν ήμουν στη Πάτρα
- ◆ Δεν βρισκόμουν στη Πάτρα εκείνη τη περίοδο
- ◆ Είχα φύγει στη πόλη μου για οικονομικούς λόγους
- ◆ Δούλευα και σπάνια ερχόμουν στο ΤΕΙ γενικότερα
- ◆ Εκείνη την εποχή ήμουν στο εξωτερικό

Στην ερώτηση (28) *Την περίοδο των κινητοποιήσεων επικρατούσαν οι απόψεις «κατάληψη» και «αντικατάληψη». Θεωρείς ότι άλλαζες συμπεριφορά απέναντι στους συμφοιτητές/τριες σου που υποστήριζαν το αντίθετο απο εσένα;* Το μεγαλύτερο ποσοστό άγγιξε το (48,1%) με την επιλογή «Καθόλου», ακολουθεί το ποσοστό της τάξεως (24,4%) με την απάντηση «Λίγο» ενώ με αρκετή διαφορά ακολουθεί η απάντηση «Αρκετά» με το ποσοστό να αγγίζει μόλις το (15,3%). Ακολουθούν με μικρότερα ποσοστά η απάντηση «Πολύ» με 7,6% και η απάντηση «Πάρα πολύ» με (4,6%)

**Απόψεις**

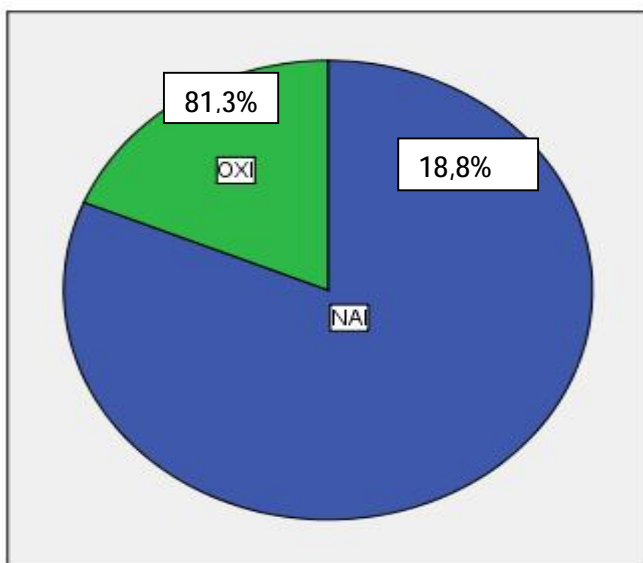
	Frequency	Percent	Valid Percent
Valid Καθόλου	126	48,1	48,1
Λίγο	64	24,4	24,4
Αρκετά	40	15,3	15,3
Πολύ	20	7,6	7,6
Πάρα πολύ	12	4,6	4,6
Total	262	100,0	100,0

Στην ερώτηση (29) του άξονα Ε' οι φοιτητές καλούνταν να απαντήσουν στην ερώτηση *σε τι βαθμό πιστεύεις ότι οι κινητοποιήσεις/ενέργειες που έγιναν εκείνη τη περίοδο για την διεκδίκηση του τμήματος ήταν οι κατάλληλες; (εάν απάντησες καθόλου ή λίγο συμπλήρωσε την ερώτηση 30.* Το ποσοστό που κυριαρχεί με ιδιαίτερη διαφορά είναι η απάντηση «Αρκετά» με (53,4%) ενώ ακολουθεί η επιλογή «Λίγο» με πολύ μικρό ποσοστό (19,1%) σε σχέση με την προηγούμενη απάντηση. Ακολουθεί η απάντηση «Πολύ» με (14,9%) και η επιλογή «Πάρα πολύ» αγγίζει ένα ποσοστό της τάξεως (9,5%).

**Κινητοποιήσεις**

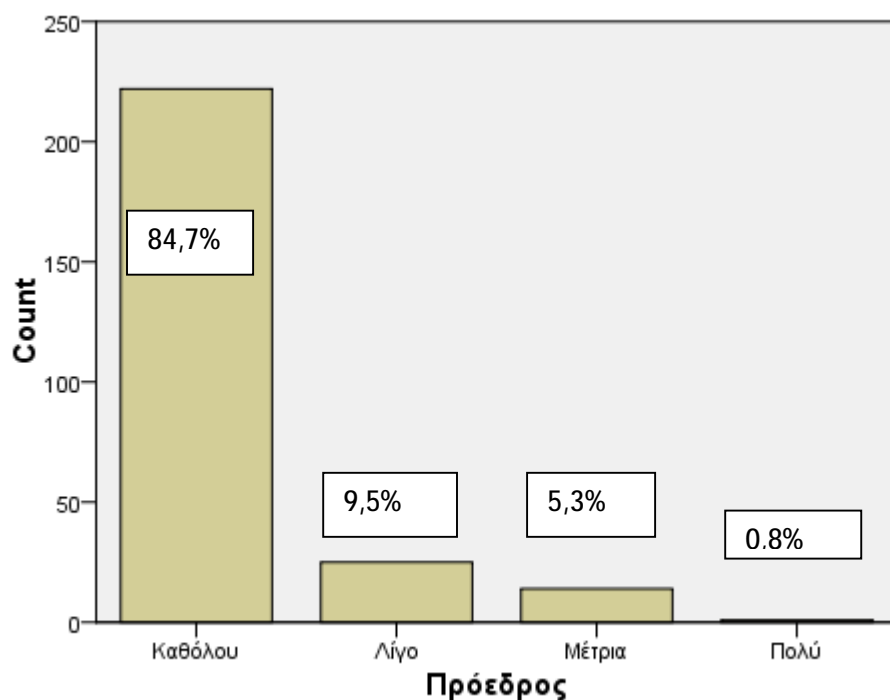
	Frequency	Percent	Valid Percent
Valid Καθόλου	25	9,5	9,5
Λίγο	50	19,1	19,1
Αρκετά	140	53,4	53,4
Πολύ	39	14,9	14,9
Πάρα πολύ	8	3,1	3,1
Total	262	100,0	100,0

Η ερώτηση (30) *Αν πιστεύεις ότι οι κινητοποιήσεις δεν ήταν οι κατάλληλες, έθεσες τη δική σου άποψη για το δόκιμο τρόπο διεκδίκησης του τμήματος στις Γενικές Συνελεύσεις;* σχετίζεται με την ερώτηση (29) και απευθύνεται σε φοιτητές οι οποίοι απάντησαν «Καθόλου» και «Λίγο» στην προηγούμενη ερώτηση. Οι φοιτητές που επέλεξαν αυτές τις δυο επιλογές ήταν (80) άτομα και κλήθηκαν να απαντήσουν με ένα ΝΑΙ ή ΟΧΙ. Όπως παρατηρείτε και στο διάγραμμα παρακάτω η πλειοψηφία των ερωτηθέντων απάντησε ΝΑΙ με ποσοστό της τάξεως (81,3%) και ακολουθεί με μεγάλη διαφορά η απάντηση ΟΧΙ με (18,8%).

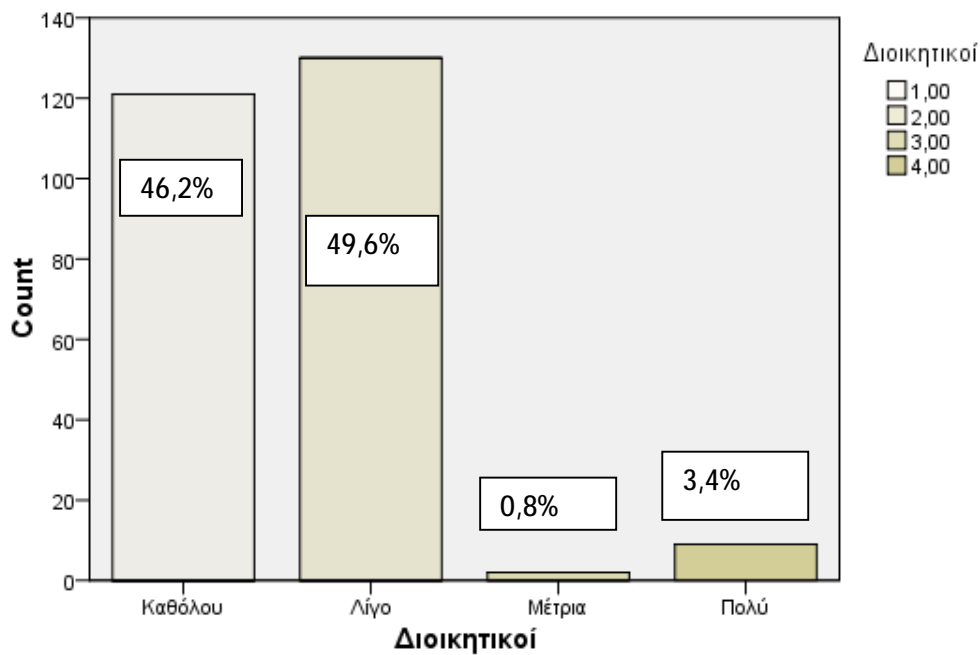


Η Ερώτηση (31) *Σε τι βαθμό πιστεύεις ότι στήριζαν τις κινητοποιήσεις των φοιτητών/τριων οι παρακάτω* είναι διαμορφωμένη βάση ενός πίνακα. Η ερευνητική ομάδα θα αναλύσει το κάθε σκέλος των επιλογών ξεχωριστά και για διευκόλυνση θα ονομάσει τη κάθε επιλογή (31α, 31β, 31γ, 31δ....)

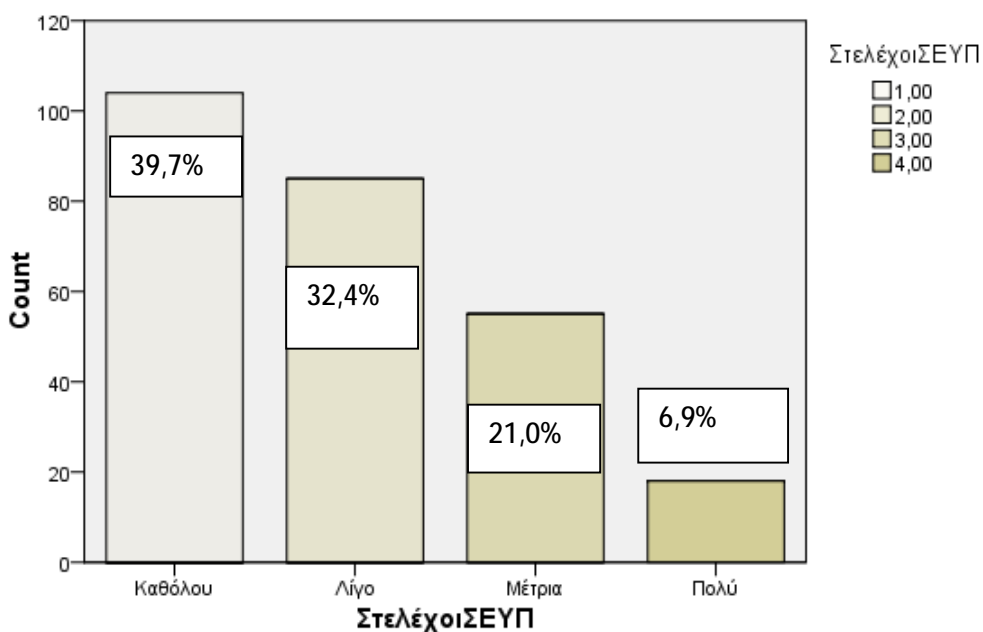
Έτσι στο Διάγραμμα που ακολουθεί φαίνονται τα αποτελέσματα της ερώτησης (31<sup>α</sup>) σχετικά με το κατά πόσο οι φοιτητές πιστεύουν ότι ο πρόεδρος του ΤΕΙ εκείνη τη περίοδο στήριξε τις κινητοποιήσεις για το τμήμα της Κοινωνικής εργασίας. Το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων, (84,7%) δήλωσε ότι δεν στήριξε «Καθόλου» ενώ η διαφορά με τα υπόλοιπα ποσοστά είναι εξαιρετικά μεγάλη. Ακολουθεί η απάντηση «Λίγο» με ένα ποσοστό της τάξεως (9,5%) και εν συνεχεία η απάντηση «Μέτρια» με (5,3%). Τέλος 1 μόλις στους 162 φοιτητές απάντησε την επιλογή «Πολύ» ενώ η απάντηση «Πάρα πολύ» δεν επιλέχθηκε από κανέναν ερωτούμενο.



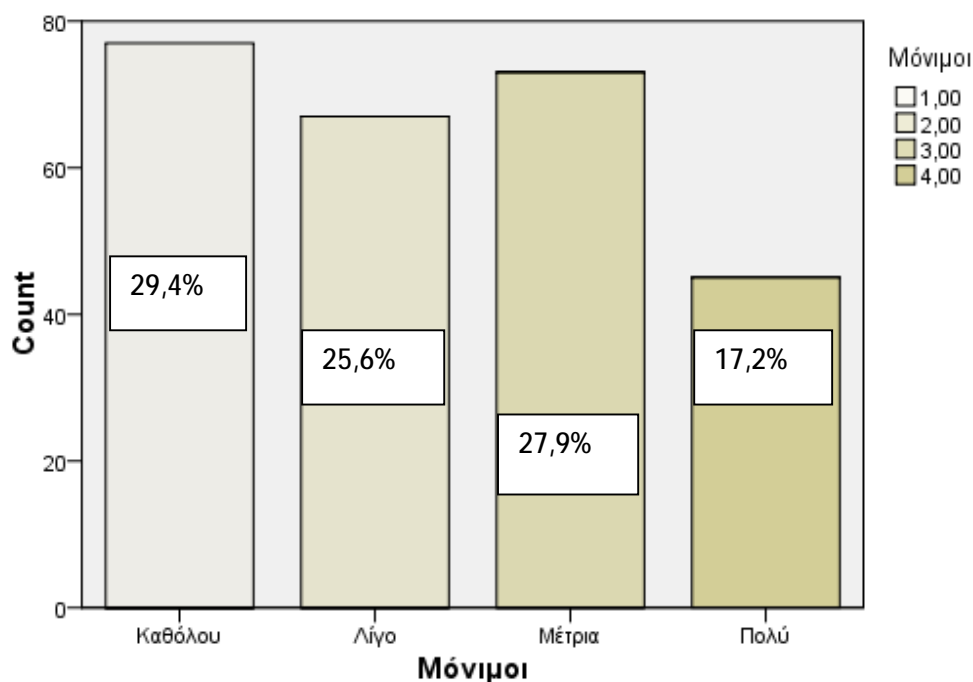
Συνεχίζοντας με την ερώτηση (31β) οι φοιτητές καλούνται να σημειώσουν κατά πόσο πιστεύουν ότι οι Διοικητικοί υπάλληλοι του ΤΕΙ στήριξαν τις κινητοποιήσεις των φοιτητών εκείνη τη περίοδο. Όπως φαίνεται στο Διάγραμμα, το (46,2%) των συμμετεχόντων έδειξε να απάντα «Καθόλου» ενώ το (49,6%) απάντησε «Λίγο». Ακολουθεί με πολύ μικρό ποσοστό η επιλογή «Πολύ» με ένα (3,4%) και στο τέλος η επιλογή «Μέτρια» με (0,8%) ενώ για την απάντηση «Πάρα πολύ» δεν υπήρξε καμία επιλογή.



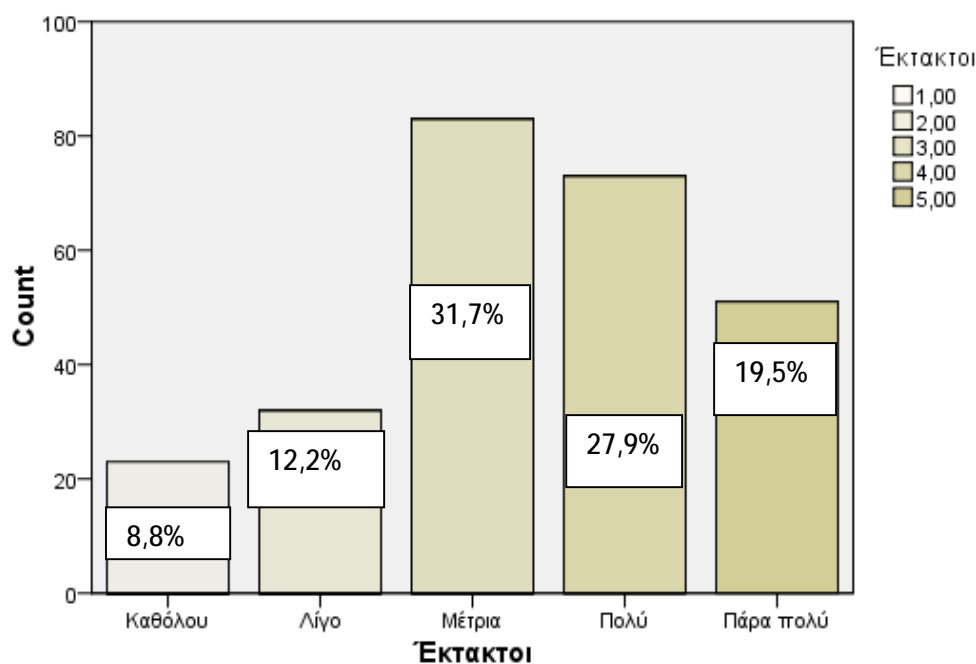
Συνεχίζοντας με την ερώτηση (31γ) οι φοιτητές καλούνται να σημειώσουν κατά πόσο πιστεύουν ότι η πλειοψηφία από τα Στελέχη της ΣΕΥΠ στήριξαν τις κινητοποιήσεις των φοιτητών εκείνη τη περίοδο. Όπως φαίνεται στο Διάγραμμα, το (39,7%) των συμμετεχόντων έδειξε να απάντα «Καθόλου» ενώ το (32,4%) απάντησε «Λίγο». Ακολουθεί το ποσοστό της τάξεως (21,0%) με την επιλογή «Μέτρια» ενώ για την απάντηση «Πολύ» συγκεντρώθηκε ένα πολύ μικρό ποσοστό που αγγίζει το (6,9%)



Συνεχίζοντας με την ερώτηση (31δ) οι φοιτητές καλούνται να σημειώσουν κατά πόσο πιστεύουν ότι η Πλειοψηφία του μόνιμου εκπαιδευτικού προσωπικού του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας στήριξαν τις κινητοποιήσεις των φοιτητών εκείνη τη περίοδο. Όπως φαίνεται στο Διάγραμμα, οι ερωτηθέντες φάνηκαν κάπως διχασμένοι με τις απαντήσεις τους. Ενώ το (29,4%) απάντησε «Καθόλου» από τη άλλη παρατηρούμε ότι ακολουθεί το ποσοστό «Μέτρια» με (27,9%) και στη συνέχεια οι συμμετέχοντες ανέδειξαν το ποσοστό της τάξεως (25,6%) με την απάντηση «Λίγο». Τέλος Ακολουθεί η επιλογή «Πολύ» με ένα εξαιρετικής σημασίας ποσοστό του (17,2%). .



Τελειώνοντας με το τελευταίο σκέλος του πίνακα που αφορά την ερώτηση (31ε) οι φοιτητές καλούνται να σημειώσουν κατά πόσο πιστεύουν ότι η Πλειοψηφία του έκτακτου εκπαιδευτικού προσωπικού στήριξε τις κινητοποιήσεις των φοιτητών εκείνη τη περίοδο. Όπως φαίνεται στο Διάγραμμα, το (31,7%) των συμμετεχόντων έδειξε να απάντα «Μέτρια» ενώ το (27,9%) απάντησε «Πολύ». Ακολουθεί η απάντηση «Πάρα πολύ» με ένα ποσοστό της τάξεως (19,5%). Αξίζει να σημειωθεί ότι μέχρι στιγμής για την συγκεκριμένη ερώτηση (31) η απάντηση «Πάρα πολύ» δεν είχε σημειωθεί από τους ερωτηθέντες και εμφανίζεται τώρα για πρώτη φορά. Τέλος η επιλογή «Λίγο» άγγιξε ένα ποσοστό του (12,2%) ενώ η απάντηση «Καθόλου» συγκέντρωσε μόλις ένα (8,8%)

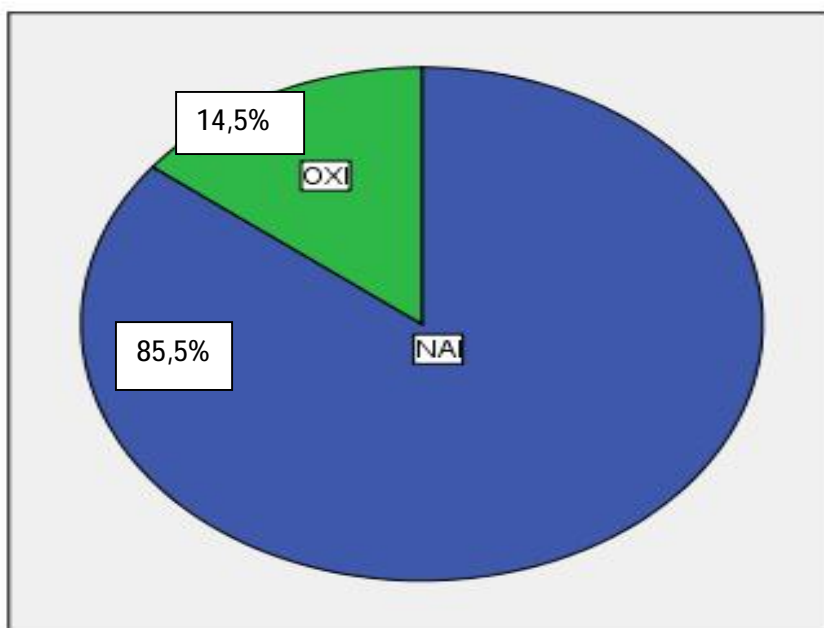


Στην ερώτηση (32) οι συμμετέχοντες και συμμετέχουσες καλούνται να απαντήσουν αν *Οι γονείς τους συμφωνούσαν με τις κινητοποιήσεις/ενέργειες που έγιναν τη περίοδο του Σχεδίου Αθηνά*. Το μεγαλύτερο ποσοστό που αναδείχτηκε ποσοτικά ήταν αυτό του «Μάλλον συμφωνούσαν» με (26,7%) ενώ το (24,0%) απάντησε «Ούτε διαφωνούσαν ούτε συμφωνούσαν». Στη Τρίτη θέση του πίνακα ακολουθεί η απάντηση «Διαφωνούσαν απόλυτα» με ποσοστό της τάξεως (17,6%). Στον αντίποδα των επιλογών βρίσκεται η απάντηση «Συμφωνούσαν απόλυτα» με (16,8%) ενώ στην απάντηση «Μάλλον διαφωνούσαν» απάντησε ένα ποσοστό του (14,9%).

		Γονείς		
		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	Διαφωνούσαν απολύτα	46	17,6	17,6
	Μάλλον διαφωνούσαν	39	14,9	14,9
	Ούτε διαφωνούσαν ούτε συμφωνούσαν	63	24,0	24,0
	Μάλλον συμφωνούσαν	70	26,7	26,7
	Συμφωνούσαν απολύτα	44	16,8	16,8
	Total	262	100,0	100,0

Για την ερώτηση (33) *Πιστεύεις πως θα πρέπει να (ζανά) διεκδικηθεί η παραμονή του τμήματος στη Πάτρα;* Το ποσοστό είναι ξεκάθαρο με τους ερωτηθέντες να απαντούν ΝΑΙ με (85,5%) ενώ η απάντηση ΟΧΙ ακολουθεί με ένα μικρό ποσοστό της τάξεως (14,5%).





Για τη συγκεκριμένη ερώτηση κρίναμε σκόπιμο να μελετήσουμε τι απάντησαν οι σπουδαστές που συμμετείχαν ή που δεν συμμετείχαν στις κινητοποιήσεις του 2013 για τη διεκδίκηση του τμήματος. Ενδιαφέρον είναι το ποσοστό σχετικά με την επιθυμία τους να διεκδικήσουν το τμήμα της κοινωνικής εργασίας σήμερα. Παρακάτω παρατίθενται οι πίνακες με τα ποσοστά οι οποίοι δείχνουν τη πλειοψηφία των φοιτητών (56,3%) που δεν συμμετείχαν στις κινητοποιήσεις του «Σχεδίου Αθηνά» σήμερα να εκφράζουν την επιθυμία να το κάνουν.

**ΕΠΑΝΑΔΙΕΚΔΙΚΗΣΗ \* ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ Crosstabulation**

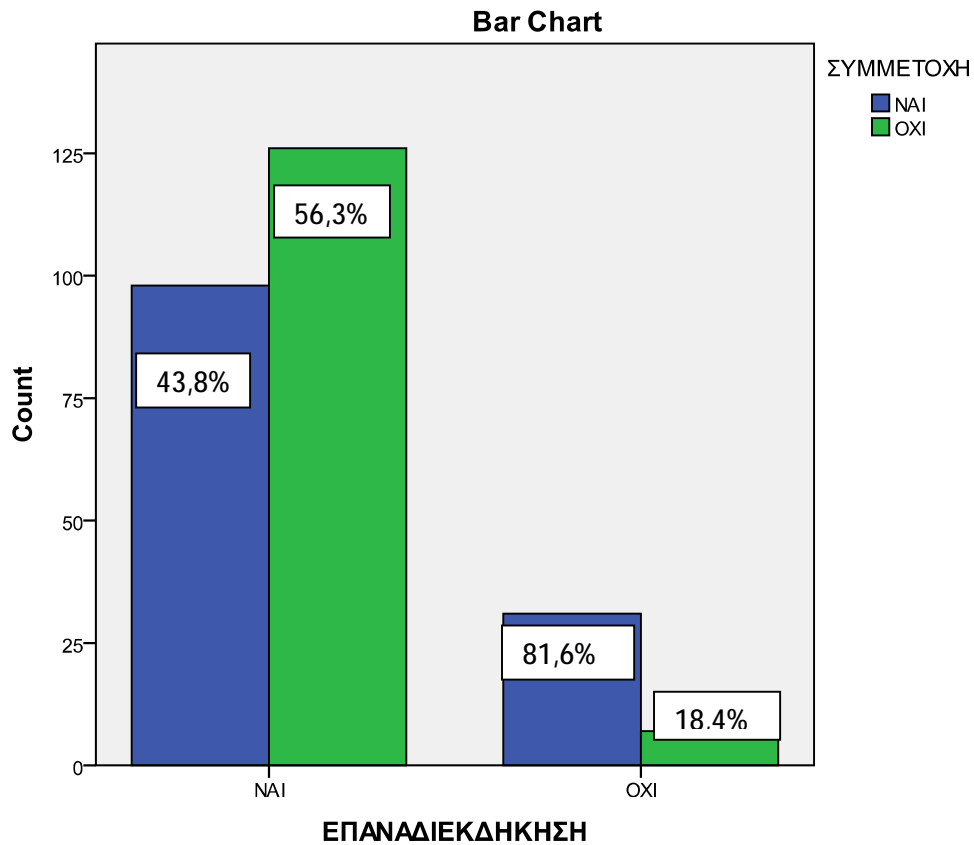
			ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ		Total
			ΝΑΙ	ΟΧΙ	
ΕΠΑΝΑΔΙΕΚΔΙΚΗΣΗ	ΝΑΙ	Count	98	126	224
		% within ΕΠΑΝΑΔΙΕΚΔΙΚΗΣΗ	43,8%	56,3%	100,0%
		% within ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ	76,0%	94,7%	85,5%
	ΟΧΙ	Count	31	7	38
		% within ΕΠΑΝΑΔΙΕΚΔΙΚΗΣΗ	81,6%	18,4%	100,0%
		% within ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ	24,0%	5,3%	14,5%
Total	Count	129	133	262	
	% within ΕΠΑΝΑΔΙΕΚΔΙΚΗΣΗ	49,2%	50,8%	100,0%	
	% within ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ	100,0%	100,0%	100,0%	

### Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	18,601 <sup>a</sup>	1	,000		
Continuity Correction <sup>b</sup>	17,118	1	,000		
Likelihood Ratio	19,821	1	,000		
Fisher's Exact Test				,000	,000
Linear-by-Linear Association	18,530	1	,000		
N of Valid Cases	262				

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 18,71.

b. Computed only for a 2x2 table

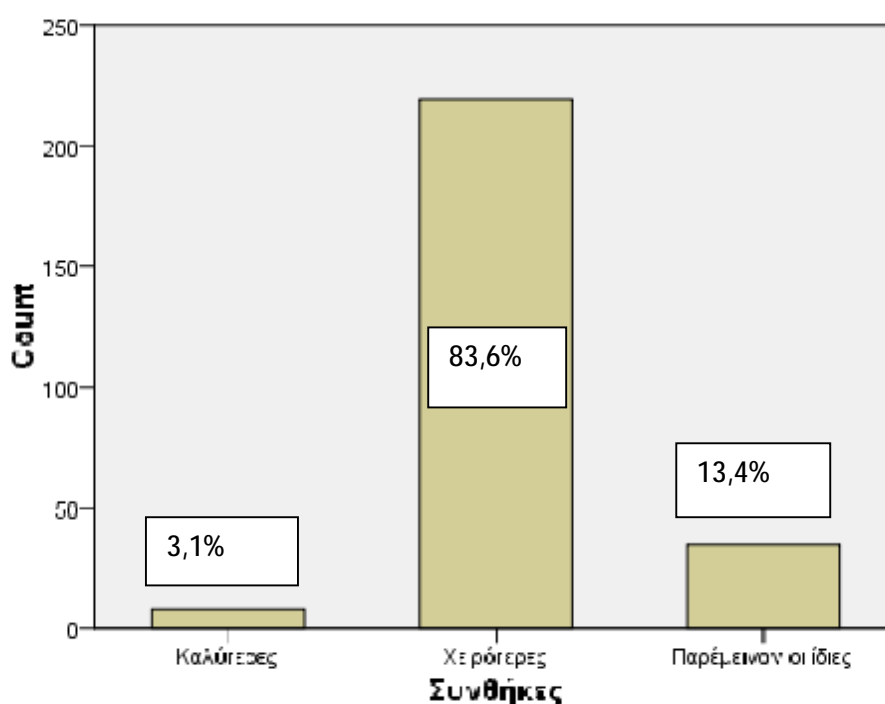


Στην ερώτηση που ακολουθεί (34) *Κατά πόσο συμφωνείς ή διαφωνείς με τους παρακάτω λόγους για τη «διεκδίκηση του τμήματος»* οι ερωτηθέντες καλούνταν να σημειώσουν κάποιους λόγους για τους οποίους συμφωνούσαν ή διαφωνούσαν σε μια κλίμακα Likert για τη διεκδίκηση του τμήματος ξανά έπειτα από δυο χρόνια εφαρμογής του Σχεδίου Αθηνά. Πιο συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος φαίνεται να συμφωνεί απόλυτα με τις προτάσεις μας ως προς την διεκδίκηση του τμήματος με τις επιλογές τους να αγγίζουν ποσοστά άνω του 50% ή κοντά σε αυτό. Επίσης, με βάση τα στοιχεία του πίνακα οι περισσότεροι ερωτώμενοι στις δυο τελευταίες προτάσεις μας φάνηκαν κάπως διχασμένοι στις απαντήσεις τους και η πτώση των ποσοστών σε σχέση με τις υπόλοιπες προτάσεις γίνεται αισθητή.

Κατά πόσο συμφωνείς ή διαφωνείς με τους παρακάτω λόγους για τη «διεκδίκηση του τμήματος»; (N=224)	%	%	%	%	%
	Διαφωνώ απόλυτα	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Ενημερώνοντας τους Αχαιοούς βουλευτές και τοπική αυτοδιοίκηση για να πιέσουν το Υπουργείο Παιδείας	3,1	4,5	14,3	<b>42,9</b>	35,3
Δημοσιεύοντας μια έρευνα για τις επιπτώσεις που μπορεί να έχει το κλείσιμο του τμήματος στις Δημόσιες Κοινωνικές Υπηρεσίες οι οποίες θα μείνουν χωρίς φοιτητές	2,7	0,0	4,9	35,7	<b>56,7</b>
Ενημερώνοντας την τοπική κοινωνία για τις συνέπειες που θα έχει το κλείσιμο του τμήματος σε (Κοινωνικές επιστήμες, Δημόσιες Κοινωνικές Υπηρεσίες και εξυπηρετούμενους	0,4	1,8	4,9	33,0	<b>59,8</b>
Με την αύξηση των παρεμβάσεων των φοιτητών του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας Πάτρας στη κοινότητα, την περίοδο της κρίσης	0,0	0,4	16,1	29,0	<b>54,5</b>
Δημιουργώντας συμμαχίες ανάμεσα σε φοιτητές και τοπική κοινωνία για να διεκδικήσουμε τη παραμονή του τμήματος στη Πάτρα	1,3	1,3	21,0	26,8	<b>49,6</b>
Αναζητώντας συμμαχίες από επαγγελματίες Κοινωνικούς Λειτουργούς να διεκδικήσουμε τη παραμονή του τμήματος στη Πάτρα	2,2	1,8	15,6	33,0	<b>47,3</b>
Κάνοντας δυναμικές κινητοποιήσεις όπως (πορείες - κατάληψη) εκτός ΤΕΙ	5,8	8,9	29,9	22,3	<b>33,0</b>
Κάνοντας δυναμικές κινητοποιήσεις όπως (πορείες - κατάληψη) εντός ΤΕΙ	10,3	12,5	<b>29,9</b>	26,3	21,0

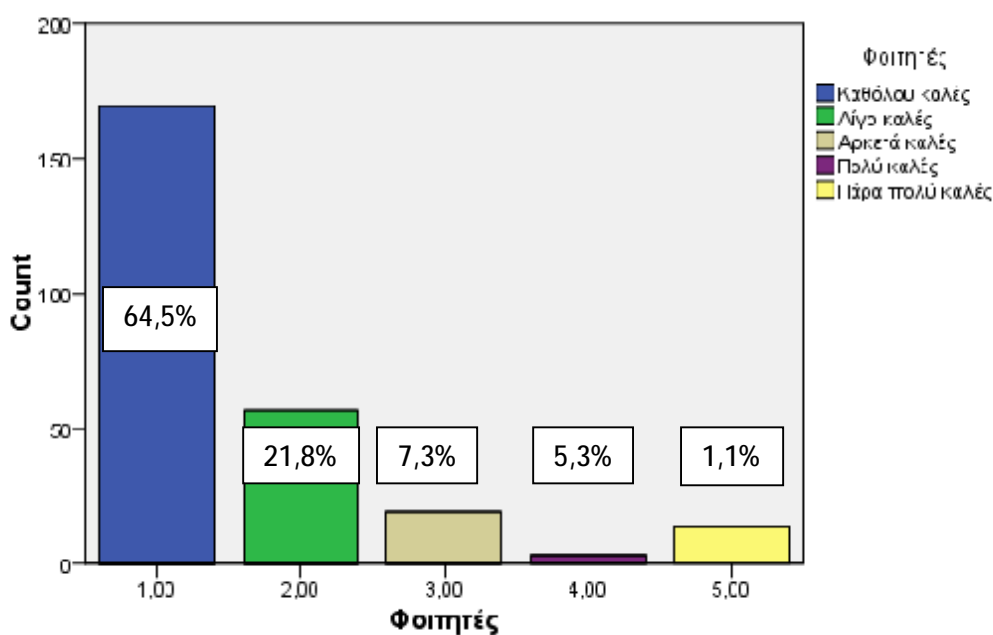
## ΣΤ ΑΞΟΝΑΣ «Επιπτώσεις σε τμήμα και σπουδαστές»

Στην ερώτηση (35) «Πιστεύεις ότι μετά από το Σχέδιο Αθηνά οι συνθήκες έγιναν: α) καλύτερες, β) χειρότερες, γ) παρέμειναν οι ίδιες» περιγράφονται οι απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με τις απόψεις των σπουδαστών για το ποιες ήταν οι συνθήκες μετά το Σχέδιο Αθηνά Έτσι λοιπόν, το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος, το οποίο ανέρχεται στο 83,6% του πληθυσμού απάντησε πως οι συνθήκες που επικράτησαν μετά από το Σχέδιο Αθηνά ήταν χειρότερες, ενώ αντίθετα το 13,4% του δείγματος απάντησε ότι οι συνθήκες παρέμειναν οι ίδιες. Τέλος, ένα πολύ μικρό ποσοστό του δείγματος, το οποίο ανέρχεται στο 3,1% απάντησε ότι οι συνθήκες έγιναν καλύτερες.



Στην συνέχεια, ακολουθεί η ερώτηση (36) «Με την σημερινή κατάσταση που επικρατεί στο τμήμα πως θα αξιολογούσες τις συνθήκες για το τμήμα». την οποία η ερευνητική μας ομάδα θεώρησε απαραίτητο για μεγαλύτερη διευκόλυνση να την ταξινομήσει σε 36α, 36β, 36γ, 36δ.

Όσον αφορά το πρώτο σκέλος του πίνακα (36α) «Πως θα αξιολογούσες τις συνθήκες για τους φοιτητές/τριες με την σημερινή κατάσταση που επικρατεί στο τμήμα», σύμφωνα με τα αποτελέσματα του παρακάτω πίνακα παρατηρούμε ότι το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος (64,5%) θεωρεί ότι οι συνθήκες για τους φοιτητές/τριες δεν είναι καθόλου καλές. Στην συνέχεια, ακολουθεί το (21,8%) του δείγματος, το οποίο θεωρεί ότι οι συνθήκες για τους φοιτητές/τριες είναι λίγο καλές. Έπειτα, ακολουθεί το (7,3%) του δείγματος, το οποίο πιστεύει ότι οι συνθήκες που επικράτησαν για τους φοιτητές/τριες μετά το Σχέδιο Αθηνά είναι αρκετά καλές, ενώ ένα μικρό ποσοστό του δείγματος το (5,3%) θεωρεί ότι οι συνθήκες για τους φοιτητές/τριες είναι πάρα πολύ καλές. Τέλος, ένα πολύ μικρό ποσοστό του δείγματος το (1,1%) αντιπροσωπεύει την άποψη ότι οι συνθήκες για τους φοιτητές/τριες είναι πολύ καλές.

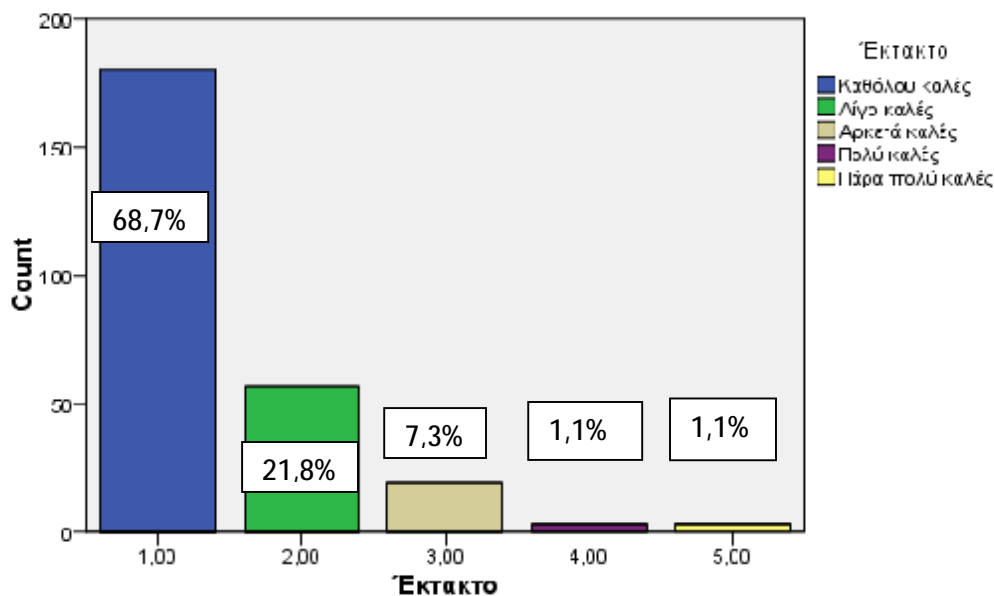


Στην συνέχεια συνεχίζουμε με το δεύτερο σκέλος του πίνακα (36β) «Πως θα αξιολογούσες τις συνθήκες για το **μόνιμο εκπαιδευτικό προσωπικό** με την σημερινή κατάσταση που επικρατεί». Σύμφωνα με τα δεδομένα του παρακάτω πίνακα παρατηρούμε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος το (43,5%), θεωρεί ότι οι συνθήκες για το μόνιμο εκπαιδευτικό προσωπικό δεν είναι καθόλου καλές, ενώ το (38,2%) του δείγματος θεωρεί ότι οι συνθήκες είναι λίγο καλές. Επίσης, το (16,4%) του δείγματος θεωρεί ότι οι συνθήκες για το μόνιμο εκπαιδευτικό προσωπικό είναι αρκετά καλές, ενώ ένα μικρό ποσοστό του δείγματος θεωρεί ότι οι συνθήκες είναι πάρα πολύ καλές. Τέλος, ένα πάρα πολύ μικρό ποσοστό του δείγματος, το (,8 %) θεωρεί ότι οι συνθήκες για το μόνιμο εκπαιδευτικό προσωπικό με βάση την σημερινή κατάσταση που επικρατεί είναι πάρα πολύ καλές.

**Μόνιμο**

	Frequency	Percent	Valid Percent
Valid καθόλου καλές	114	43,5	43,5
λίγο καλές	100	38,2	38,2
αρκετά καλές	43	16,4	16,4
πολύ καλές	3	1,1	1,1
πάρα πολύ καλές	2	,8	,8
Total	262	100,0	100,0

Συνεχίζουμε με το τρίτο σκέλος του πίνακα (36γ) « Πως θα αξιολογούσες τις συνθήκες για το **έκτακτο εκπαιδευτικό προσωπικό** με την σημερινή κατάσταση που επικρατεί». Σύμφωνα με τα δεδομένα του παρακάτω πίνακα, παρατηρούμε ότι το (68,7 %) του δείγματος απάντησε πως οι συνθήκες για το έκτακτο εκπαιδευτικό προσωπικό δεν είναι καθόλου καλές ενώ αντίθετα το (21,8 %) του δείγματος απάντησε ότι οι συνθήκες είναι λίγο καλές. Έπειτα, γίνεται αντιληπτό ότι το (7,3 %) του δείγματος θεωρεί ότι οι συνθήκες για το έκτακτο εκπαιδευτικό προσωπικό είναι αρκετά καλές. Τέλος, ένα πολύ μικρό ποσοστό του δείγματος το (1,1%) θεωρεί ότι οι συνθήκες είναι πολύ καλές και το ίδιο ακριβώς ποσοστό το (1,1%) του δείγματος στηρίζει την άποψη ότι οι συνθήκες είναι πάρα πολύ καλές.



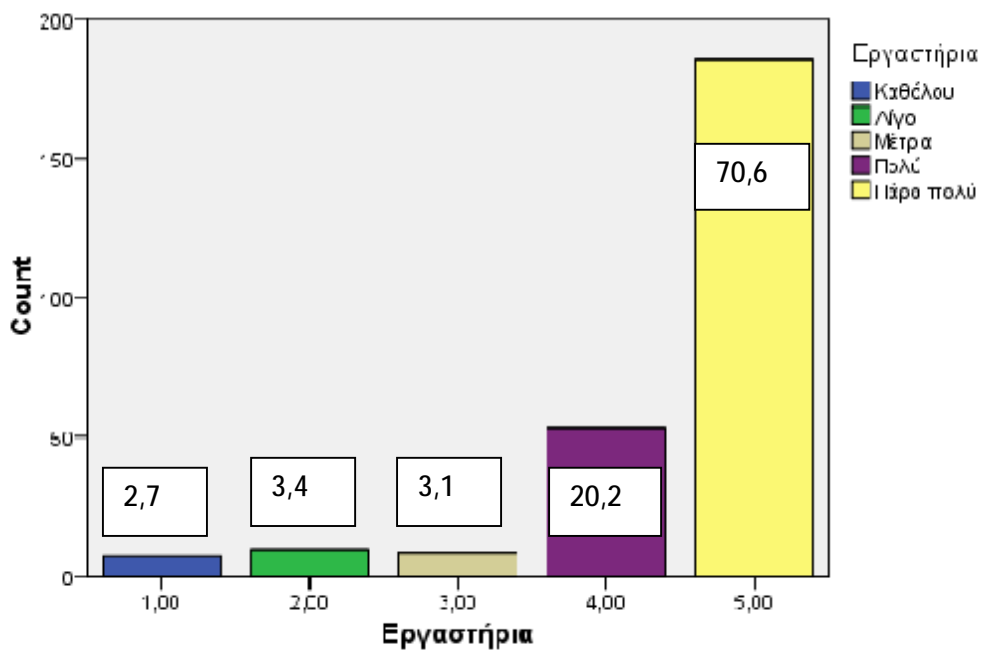
Συνεχίζουμε περνώντας στο τέταρτο σκέλος του πίνακα (36δ) «Πως θα αξιολογούσες τις συνθήκες για το διοικητικό προσωπικό με την σημερινή κατάσταση που επικρατεί». Σύμφωνα πάντα με τα δεδομένα του πίνακα παρατηρούμε ότι, το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος το (41,6 %) θεωρεί ότι οι συνθήκες για το διοικητικό προσωπικό δεν είναι καθόλου καλές. Το (38,2 %) του δείγματος υποστηρίζει ότι οι συνθήκες είναι λίγο καλές, ενώ το (14,9 %) του δείγματος ισχυρίζεται ότι οι συνθήκες για το διοικητικό προσωπικό είναι αρκετά καλές, σύμφωνα με τα δεδομένα του παρακάτω πίνακα. Επίσης, ένα μικρό ποσοστό του δείγματος το (3,8%) θεωρεί ότι οι συνθήκες είναι πολύ καλές για το διοικητικό προσωπικό με την σημερινή κατάσταση που επικρατεί και τέλος ένα πάρα πολύ μικρό ποσοστό το (1,5%) του δείγματος υποστηρίζει ότι οι συνθήκες είναι πάρα πολύ καλές.

#### Διοικητικό

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου καλές	109	41,6	41,6	41,6
	Λίγο καλές	100	38,2	38,2	79,8
	Αρκετά καλές	39	14,9	14,9	94,7
	Πολύ καλές	10	3,8	3,8	98,5
	Πάρα πολύ καλές	4	1,5	1,5	100,0
Total		262	100,0	100,0	

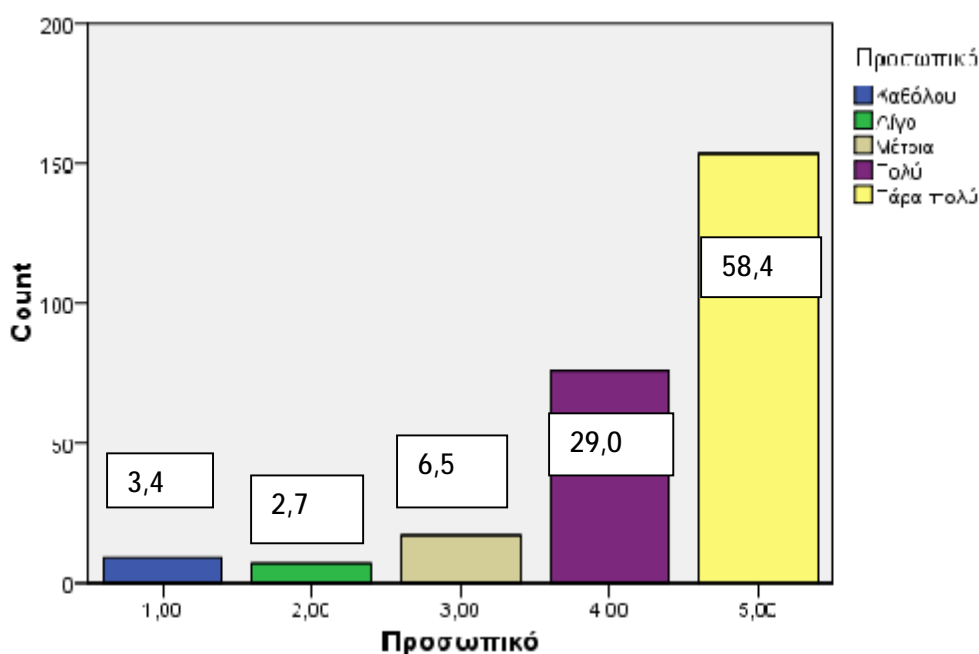
Στην συνέχεια, ακολουθεί η ερώτηση (37) « Με βάση τα παρακάτω πως θα αξιολογούσατε τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει το τμήμα μετά από το Σχέδιο Αθηνά», την οποία η ερευνητική μας ομάδα θεώρησε απαραίτητο για μεγαλύτερη διευκόλυνση και την ταξινόμησε σε 37α, 37β, 37γ, 37δ.

Περνάμε λοιπόν στο πρώτο σκέλος του πίνακα (37α), το οποίο αναφέρεται στην **πληθώρα φοιτητών σε εργαστήρια μικρών ομάδων**. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του παρακάτω πίνακα αντιλαμβανόμαστε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος το (70,3%) απάντησε “Καθόλου”. Στην συνέχεια, ακολουθεί το (20,2 %) του δείγματος που απάντησε “Πολύ” και το (3,4%) του δείγματος που απάντησε “Μέτρια”. Τέλος, γίνεται αντιληπτό ότι το (3,1 %) του δείγματος απάντησε “Λίγο” ενώ ένα πολύ μικρό ποσοστό του δείγματος (2,7%) απάντησε ότι δεν υπάρχουν “Καθόλου” δυσκολίες σχετικά με την πληθώρα φοιτητών σε εργαστήρια μικρών ομάδων.





Περνάμε στο δεύτερο σκέλος του πίνακα (37β), το οποίο αναφέρει ότι **το τμήμα δεν γίνεται πια ελκυστικό σε εκπαιδευτικό προσωπικό με υψηλά προσόντα**. Σύμφωνα με τα δεδομένα του πίνακα παρατηρούμε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος το (58,4%) απάντησε “Πάρα πολύ”. Συνεχίζοντας, βλέπουμε ότι το (29,0%) του δείγματος απάντησε “Πολύ” και το (6,5%) του δείγματος υποστηρίζει ότι οι δυσκολίες για το έκτακτο προσωπικό με υψηλά προσόντα και φιλοδοξίες είναι Μέτριες. Τέλος, το (3,4 %) του δείγματος θεωρεί ότι δεν υπάρχουν “Καθόλου” δυσκολίες σχετικά με την έλλειψη έκτακτου προσωπικού με υψηλά προσόντα, ενώ ένα πολύ μικρό ποσοστό το (2,7%) του δείγματος απάντησε “Λίγο”.



Περνάμε στο τρίτο σκέλος του πίνακα (37γ), το οποίο αφορά **τα πρώτα εξάμηνα που δεν διδάσκονται**. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του παρακάτω πίνακα παρατηρούμε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος το (60,3%), απάντησε “Πάρα πολύ”, ενώ το (21,4%) του δείγματος απάντησε “Πολύ”. Συνεχίζουμε το (8,0%) του δείγματος το οποίο απάντησε “Μέτρια” όσον αφορά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα πρώτα εξάμηνα που δεν διδάσκονται μετά το Σχέδιο Αθηνά και τέλος, συναντάμε το (7,3%) των ερωτηθέντων, οι οποίοι απάντησαν ότι δεν υπάρχουν “Καθόλου” δυσκολίες στα πρώτα εξάμηνα που δεν διδάσκονται και έρχεται ένα πολύ μικρό ποσοστό των ερωτηθέντων το (3,1%), το οποίο απάντησε “Λίγο”.

### Εξάμηνα

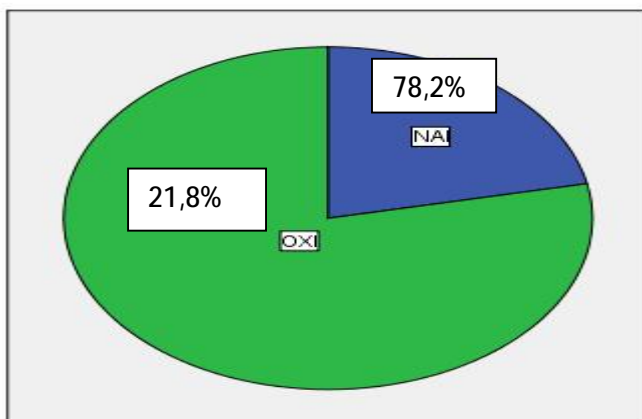
		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	1,00	19	7,3	7,3
d	2,00	8	3,1	3,1
	3,00	21	8,0	8,0
	4,00	56	21,4	21,4
	5,00	158	60,3	60,3
Total		262	100,0	100,0

Συνεχίζουμε με το τέταρτο σκέλος του πίνακα (37δ), το οποίο αφορά **την έλλειψη της υλικοτεχνικής υποδομής**. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του παρακάτω πίνακα, παρατηρούμε ότι το (55,0%) των ερωτηθέντων απάντησαν “Πάρα πολύ”. Το (22,9%) των ερωτηθέντων, απάντησε “Πολύ” και το (10,7%) του δείγματος απάντησε “Μέτρια”. Τέλος, το (8,4%) του δείγματος υποστηρίζει ότι οι δυσκολίες για την έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής είναι “Λίγες”, ενώ ένα πολύ μικρό ποσοστό του δείγματος το (3,1%) υποστηρίζει την άποψη ότι δεν υπάρχουν “Καθόλου” δυσκολίες σχετικά με την έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής.

### Υποδομή

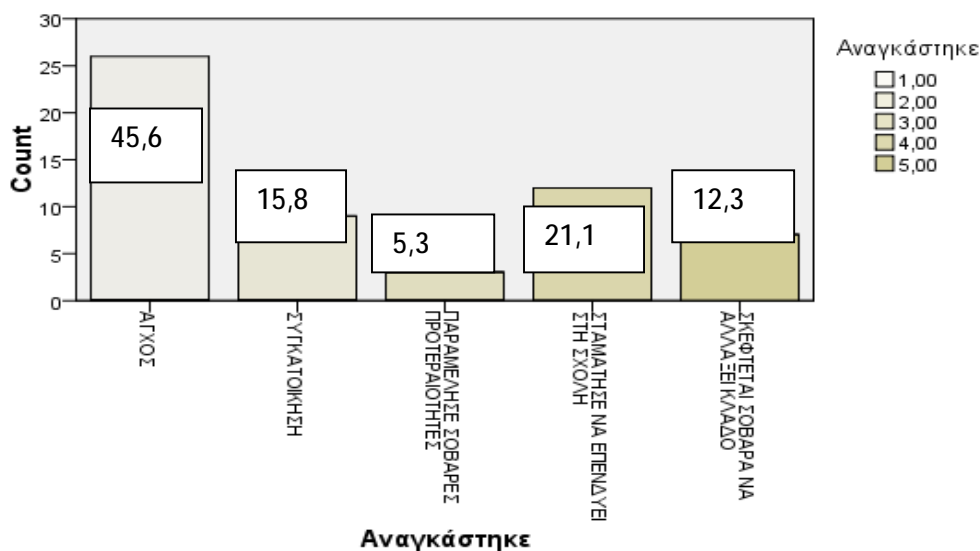
		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	Καθόλου	8	3,1	3,1
d	Λίγο	22	8,4	8,4
	Μέτρια	28	10,7	10,7
	Πολύ	60	22,9	22,9
	Πάρα πολύ	144	55,0	55,0
Total		262	100,0	100,0

Στην ερώτηση (38), σχετικά με το αν “μετά το Σχέδιο Αθηνά αναγκάστηκες να αλλάξεις την ζωή σου” το (78,2%) του δείγματος απάντησε ΝΑΙ, ενώ αντίθετα το (21,8%) του δείγματος απάντησε ΟΧΙ.



Στην συνέχεια ακολουθεί η ερώτηση (38α), η οποία είναι ερώτηση ανοικτού τύπου «*Με ποιόν τρόπο αναγκάστηκες να αλλάξεις την ζωή σου μετά το Σχέδιο Αθηνά*». Στην ερώτηση αυτή απαντάνε μόνο τα άτομα, τα οποία απάντησαν “ΝΑΙ” στην ερώτηση (38).(σύντομη αναφορά).

Συνεχίζοντας λοιπόν, την ανάλυση των ποσοτικών αποτελεσμάτων της ερώτησης (38<sup>α</sup>) παρατηρούμε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος (45,6%) απάντησε ότι το **άγχος στη ζωή του μετά από την εφαρμογή του «Σχεδίου Αθηνά» αυξήθηκε κατά πολύ τα δυο τελευταία χρόνια, με αποτέλεσμα να δίνει όλο και περισσότερη έμφαση στη σχολή και της υποχρεώσεις της φοβούμενο μην υπάρξουν και άλλες επιπλοκές στο τμήμα στη πορεία των σπουδών**. Στην συνέχεια, έρχεται το (21,1%) του δείγματος , το οποίο απάντησε ότι μετά το Σχέδιο Αθηνά **σταμάτησε να επενδύει στις σπουδές του και πλέον αδιαφορεί για αυτές εξαιτίας της χαμηλής ποιότητας των σπουδών που τους παρέχεται ενώ επεξηγεί ότι ξεκίνησε με τις καλύτερες προσδοκίες για το μέλλον του. Η αιτιολόγηση για αυτή την απάντηση δόθηκε από το μεγαλύτερο μέρος των ερωτηθέντων μόλις οι 10 από τους 12..** Έπειτα, συναντάμε το (15,8 %) του δείγματος , το οποίο απάντησε ότι **συγκατοίκησε** για να ανταπεξέλθει οικονομικά και να μπορέσει να ολοκληρώσει τις σπουδές του. Συνεχίζουμε με το (12,3%) του δείγματος , το οποίο απάντησε ότι **σκέφτεται πολύ σοβαρά να μεταπηδήσει σε άλλο κλάδο μόλις ολοκληρώσει τις σπουδές του και να μην ασχοληθεί με το επάγγελμα του Κοινωνικού Λειτουργού**. Και τέλος, ένα πολύ μικρό ποσοστό του δείγματος το (5,3%) απάντησε ότι μετά το Σχέδιο Αθηνά **παραμέλησε σοβαρές προτεραιότητες για τη ζωή του όπως εύρεση εργασίας και αφοσιώθηκε στις υποχρεώσεις της σχολής για να καταφέρει να ολοκληρώσει τις σπουδές του το συντομότερο**.



Συνεχίζουμε με την ερώτηση (39) «Πως θα αξιολογούσες τα παρακάτω συναισθήματα για την συνέχιση/ολοκλήρωση των σπουδών σου» όπου οι ερωτηθέντες έπρεπε να αξιολογήσουν τα συναισθήματα τους σχετικά με την συνέχιση ολοκλήρωση των σπουδών τους. Η ερευνητική μας ομάδα για μεγαλύτερη διευκόλυνση ταξινόμησε την ερώτηση αυτή σε (39α ασφαλής), (39β φοβισμένος), (39γ αγχωμένος).

Όσον αφορά την ερώτηση (39α **ασφαλής**), το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος (55,7%) απάντησε ότι δεν νιώθει “Καθόλου” ασφαλής, ενώ έρχεται το (24,4%) του δείγματος, το οποίο απάντησε ότι νιώθει “Λίγο” ασφαλής. Συνεχίζουμε με το (14,9%) του δείγματος, το οποίο απάντησε ότι νιώθει “Μέτρια” ασφαλής και ακολουθεί το (3,8%) το δείγματος, το οποίο υποστηρίζει ότι νιώθει “Πολύ” ασφαλής. Τέλος, ακολουθεί ένα πολύ μικρό ποσοστό του δείγματος το (1,1%), το οποίο υποστηρίζει ότι νιώθει “Πάρα πολύ” ασφαλής.

#### Ασφαλής

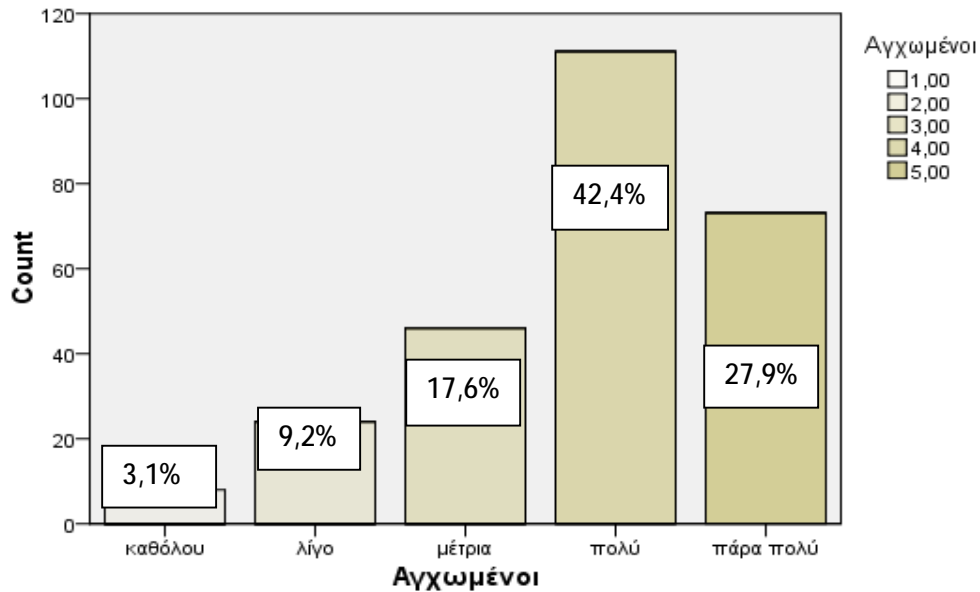
		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid d	Καθόλου	146	55,7	55,7
	Λίγο	64	24,4	24,4
	Μέτρια	39	14,9	14,9
	Πολύ	10	3,8	3,8
	Πάρα πολύ	3	1,1	1,1
	Total	262	100,0	100,0

Συνεχίζουμε με την ερώτηση (39β **φοβισμένος**), στην οποία το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος το (28,6%), απάντησε ότι νιώθει “Μέτρια” φοβισμένος, ενώ σε πολύ χαμηλή υπόσταση βρίσκεται το ποσοστό (27,1%) του δείγματος, το οποίο νιώθει “Πολύ” φοβισμένος. Ακολουθεί το (25,6%) του δείγματος, το οποίο νιώθει “Λίγο” φοβισμένος και το (11,1%) του δείγματος απάντησε ότι νιώθει “Πάρα πολύ” φοβισμένος. Τέλος, έρχεται ένα πολύ μικρό ποσοστό του δείγματος το (7,6%) του δείγματος, το οποίο δεν νιώθει “Καθόλου” φοβισμένος.

#### Φοβισμένοι

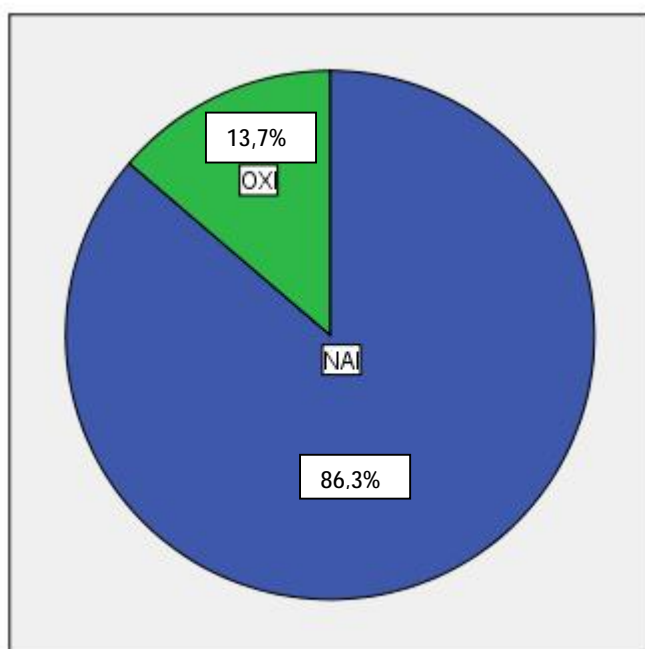
		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid d	Καθόλου	20	7,6	7,6
	Λίγο	67	25,6	25,6
	Μέτρια	75	28,6	28,6
	Πολύ	71	27,1	27,1
	Πάρα πολύ	29	11,1	11,1
	Total	262	100,0	100,0

Στην συνέχεια, ακολουθεί η ερώτηση (39γ **αγχωμένος**), στην οποία το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων (42,4%), νιώθει “Πολύ” αγχωμένος και ακολουθεί το (27,9%) των ερωτηθέντων το οποίο απάντησε ότι νιώθει “Πάρα πολύ” αγχωμένος. Ακολουθεί το (17,6%) του δείγματος, το οποίο απάντησε ότι νιώθει “Μέτρια” αγχωμένος και συνεχίζουμε με το (9,2%) του δείγματος , το οποίο νιώθει “Λίγο” αγχωμένος. Τέλος, ακολουθεί ένα πολύ μικρό ποσοστό του δείγματος το (3,1%), το οποίο απάντησε ότι δεν νιώθει “Καθόλου” αγχωμένος.



## Ζ ΑΞΟΝΑΣ – Προοπτικές για την κοινωνική εργασία στην Ελλάδα

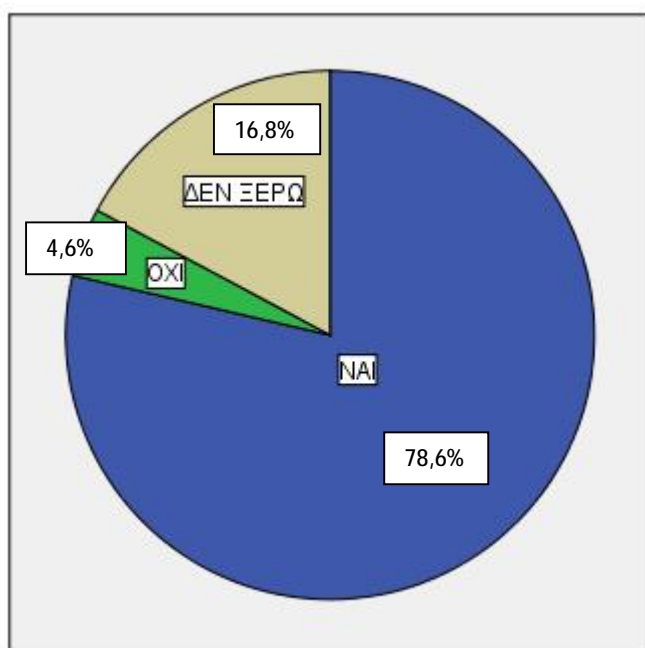
Αναλύοντας τον τελευταίο άξονα του ερωτηματολογίου μας, στην ερώτηση (40) βλέπουμε τις απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με το επάγγελμα του κοινωνικού λειτουργού στην Ελλάδα και κατά πόσο αυτό είναι απαξιωμένο. Το (13,7%) απάντησε πως δεν είναι απαξιωμένο, ενώ με μεγάλη υπεροχή το (86,3%) απάντησε θετικά.



Στην ερώτηση (41) εξετάζεται το επιστημονικό/ ερευνητικό επίπεδο της κοινωνικής εργασίας στην Ελλάδα. Η πλειοψηφία του δείγματος (46,9%) απάντησε πως βρίσκεται σε «μέτριο επίπεδο», ακολουθεί η απάντηση «κακό επίπεδο» με ποσοστό 30,2%. Στη συνέχεια η απάντηση «καλό επίπεδο» κατέχει το 12,2%. Έπειτα ακολουθεί η μειοψηφία του δείγματος στις επιλογές «κάκιστο επίπεδο» και «πολύ καλό επίπεδο» να ανέρχονται στο 8,0% και στο 2,7% αντιστοίχως.

		Επίπεδο		
		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	Πολύ καλό επίπεδο	7	2,7	2,7
	Καλό επίπεδο	32	12,2	12,2
	Μέτριο επίπεδο	123	46,9	46,9
	Κακό επίπεδο	79	30,2	30,2
	Κάκιστο επίπεδο	21	8,0	8,0
Total		262	100,0	100,0

Στην ερώτηση (42) η πλειοψηφία του δείγματος (78,6%) απάντησε πως θα ασχοληθεί με το επάγγελμα του/της κοινωνικού λειτουργού μετά την ολοκλήρωση των σπουδών της, το 16,8% απάντησε πως δε ξέρει και μόνο δώδεκα άτομα (4,6%) δήλωσαν πως δε θα ασκήσουν το επάγγελμα.



#### 5.4 Συμπεράσματα – Συζήτηση

Με βάση την βιβλιογραφική ανασκόπηση, στο πρώτο μέρος της εργασίας παρατηρείται, ότι οι προσπάθειες για την σύσταση του Κράτους Πρόνοιας εμφανίζονται στην Ελλάδα το 1828 με την κυβέρνηση του Καποδίστρια. Πάραυτα τα πιο σημαντικά βήματα στην εξέλιξη του Κράτους Πρόνοιας εμφανίζονται μετά το δικτατορικό καθεστώς (χούντα) το 1974. Από το 1980 με την εκλογή του σοσιαλιστικού κόμματος του ΠΑΣΟΚ δημιουργούνται νέες δομές (Κ.Α.Π.Η, Ε.Σ.Υ). Συνεχίζοντας, από το 1986 έως και το 1990, με βάση τις βιβλιογραφικές πηγές διαφαίνεται ότι για το Κράτος Πρόνοιας δαπανούνται λιγότερα χρήματα με αποτέλεσμα αυτό να συρρικνώνεται ολοένα και περισσότερο.

Προχωρώντας στην επόμενη δεκαετία (1990), με την ανάδειξη του κόμματος της Νέας Δημοκρατίας υιοθετούνται τα Διεθνή Πρότυπα, τα οποία προτάσσουν την ιδιωτικοποίηση του δημόσιου τομέα. Η πολιτική αυτή, φέρνει στην επιφάνεια ένα νέο μοντέλο, τη δημιουργία των Μη Κερδοσκοπικών Οργανώσεων.

Σήμερα σε μία περίοδο οικονομικής κρίσης που διανύει η χώρα η κοινωνική πολιτική που ασκείται, αποδυναμώνει και απαξιώνει το Κράτος Πρόνοιας. Τα μέτρα εξοντωτικής λιτότητας επέφεραν το κλείσιμο και την συρρίκνωση πολλών δομών, τις περικοπές σε συντάξεις, επιδόματα και μισθούς, αλλά και την ανεργία η οποία φτάνει σήμερα σε μεγάλα ποσοστά. Επιπροσθέτως λόγω των ραγδαίων εξελίξεων που επηρεάζουν κατά κόρων το Κράτος Πρόνοιας, από τότε που η Ελλάδα αντιμετωπίζει την οικονομική κρίση, οι κοινωνικές δομές στέκονται ανήμπορες στο να υποστηρίξουν τις ευπαθείς ομάδες, με αποτέλεσμα να σπείρουν τον φόβο, το άγχος και την ανασφάλεια σε αυτές, οδηγώντας τις στο περιθώριο και στο μόνιμο κοινωνικό αποκλεισμό.

Τέλος σε συνδυασμό με τα παραπάνω αξίζει να αναφερθεί το κλείσιμο του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας του ΤΕΙ Πάτρας και η αποδυνάμωση του τμήματος Κοινωνικής Διοίκησης στο Πανεπιστήμιο Θράκης, από το σχέδιο «Αθηνά». Είναι αδιανόητο, την ώρα που οι κοινωνικοί λειτουργοί θα έπρεπε να βρίσκονται στην "πρώτη γραμμή" με τους πληττόμενους και καταπιεσμένους από την οικονομική κρίση πολίτες, το ένα από τα τμήματα κοινωνικής εργασίας να κλείνει και το άλλο να συγχωνεύεται.

Από τα άνωθεν εξαγόμενα αποτελέσματα του προηγούμενου κεφαλαίου συμπεραίνουμε πως η γενική εικόνα του προφίλ και των λόγων επιλογής του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας από τους σπουδαστές δε διαφέρει σημαντικά από αυτή που γνωρίζουμε μέχρι σήμερα από τις σχετικές έρευνες. Παρατηρούμε πως η γυναίκες υπερέχουν των ανδρών, από τα 262 άτομα, οι 236 είναι γυναίκες. Γενικά, το προφίλ ενός/μιας σπουδαστή/στριας Κοινωνικής Εργασίας στο τμήμα της Πάτρας αφορά μία γυναίκα ηλικίας μεταξύ 18-23 ετών, προερχόμενη από μεσαία κοινωνική τάξη, καταγόμενη από μία αστική πόλη και απόφοιτη Ενιαίου Λυκείου.

Το τμήμα κοινωνικής εργασίας Πάτρας, από τον Σεπτέμβριο του 2013 δεν δέχεται νέους εισακτέους σύμφωνα με την τελική πρόταση του «Σχεδίου Αθηνά». Για τον λόγο αυτό σήμερα στο τμήμα διδάσκονται μόνο δύο εξάμηνα, το Ε και το Ζ ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό των σπουδαστών βρίσκεται στο πτυχίο.

Από τον πίνακα συσχέτισης που δίνεται στο παραπάνω κεφάλαιο αξίζει να αναφερθούμε συγκεκριμένα στους φοιτητές του Ε εξαμήνου. Από την έρευνά μας προκύπτει πως οι εν λόγω φοιτητές την περίοδο των κινητοποιήσεων για το «Σχέδιο Αθηνά» βρισκόταν στο Β εξάμηνο και η πλειοψηφία αυτών δεν συμμετείχε στις κινητοποιήσεις για την διεκδίκηση του τμήματος σε σχέση με τους φοιτητές που βρίσκονται στο Ζ εξάμηνο αλλά και τους επί πτυχίο φοιτητές.



Συγκεκριμένα μόλις το (23,3%) των φοιτητών του Ε΄ εξαμήνου συμμετείχε στις κινητοποιήσεις την περίοδο του σχεδίου «Αθηνά». Αντίθετα το ποσοστό (40,6%) αναδεικνύει τους φοιτητές που διανύουν το Ε΄ εξάμηνο και δεν συμμετείχαν στις κινητοποιήσεις την περίοδο του σχεδίου «Αθηνά». Με βάση την θεωρία, αυτή η στάση των φοιτητών μπορεί να εξετασθεί και να δικαιολογηθεί. Η μετάβαση από την δευτεροβάθμια στην τριτοβάθμια εκπαίδευση χαρακτηρίζεται από πολλές αλλαγές οι οποίες έχουν αντίκτυπο στην εκπαιδευτική, κοινωνική και οικονομική ζωή των φοιτητών. Ο φοιτητής καλείται να προσαρμοστεί σε ένα νέο τρόπο ζωής καθώς και σε ένα νέο ακαδημαϊκό περιβάλλον. Μέχρι εκείνη τη στιγμή ζούσε σε μία προστατευτική οικογενειακή και σχολική ατμόσφαιρα. Με την εισαγωγή του στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, έρχεται αντιμέτωπος με ένα περιβάλλον που του αφήνει περιθώρια επιλογών και κρητικής σκέψης, αλλά και που απαιτεί την κατάλληλη λήψη πρωτοβουλιών. Είναι φανερό πως η μετάβαση αυτή αποτελεί ένα κρίσιμο σημείο για την ζωή του φοιτητή και για την διαχείριση αυτής της κατάστασης είναι απαραίτητη η ωριμότητα (Ποθουλιάκης 1989)

Σύμφωνα με τα παραπάνω, είναι εύκολο να κατανοήσουμε τους λόγους για τους οποίους οι φοιτητές των μικρών εξαμήνων δεν συμμετείχαν στις κινητοποιήσεις για την διεκδίκηση του τμήματος. Από την μία είχαν να αντιμετωπίσουν την μετάβαση από την δευτεροβάθμια, στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, και ότι αναφέρθηκε λίγο παραπάνω, και από την άλλη ήρθαν αντιμέτωποι με το «Σχέδιο Αθηνά», το οποίο καθιστούσε αμφίβολο το μέλλον την σχολής αλλά και των ίδιων των φοιτητών.

Εν συνεχεία, η έρευνα δεν έδειξε μεγάλη διαφοροποίηση στον τόπο διαμονής των σπουδαστών πριν την φοίτηση τους στην Πάτρα, οι οποίοι σχεδόν στο σύνολό τους προέρχονταν από Αθήνα, Θεσσαλονίκη και άλλες πόλεις της Ελλάδας συμπεριλαμβανόμενης και της Πάτρας. Μικρότερο ποσοστό βλέπουμε να σχηματίζεται σε φοιτητές που προέρχονται από κάποιο χωριό.

Το εύρημα πως το 44,3% των σπουδαστών είχε τοποθετήσει το τμήμα ανάμεσα στις 5 πρώτες επιλογές του, και όχι στην πρώτη, επιβεβαιώνει την άποψη ότι το εκπαιδευτικό σύστημα οδηγεί τους μαθητές σε σχολές που δε τις επιθυμούν πραγματικά. Βέβαια στην ερώτηση εάν οι σπουδαστές ήθελαν από την αρχή να σπουδάσουν σε αυτό το τμήμα, θεωρώντας το κατάλληλο για αυτούς, το συντριπτικό ποσοστό 72,1% απάντησαν θετικά.

Στην ερώτηση μας για τους λόγους που οι φοιτητές επέλεξαν το συγκεκριμένο τμήμα για την φοίτηση τους στη τριτοβάθμια εκπαίδευση η συντριπτική πλειοψηφία (189 άτομα από τα 262 – 72,1%) απάντησε πως το επάγγελμα του Κοινωνικού Λειτουργού ήταν το κατάλληλο για εκείνους. Ενώ ακολουθεί η απάντηση με (17,2%) «Θα χρησιμοποιήσεις το πτυχίο για να δώσεις εξετάσεις και να περάσεις σε ένα ανώτερο εκπαιδευτικό ίδρυμα» τέλος η επιλογή «Επιθυμούσες να αποκτήσεις πτυχίο από οποιοδήποτε ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης» έρχεται τρίτη με ένα μικρό ποσοστό της τάξεως του (10,3%).

Όπως είδαμε και στην ανάλυση των αποτελεσμάτων μας στο προηγούμενο κεφάλαιο, προσπαθήσαμε να κάνουμε μια συσχέτιση για να εξακριβώσουμε αν οι σπουδαστές που σημείωσαν την επιλογή «κατάλληλο επάγγελμα» διεκδίκησαν το τμήμα και πήραν μέρος στις κινητοποιήσεις του «Σχεδίου Αθηνά» τον Μάρτιο του 2013. Με άλλα λόγια θέλαμε να δούμε κατά πόσο αυτή η επιλογή των σπουδαστών έπαιξε σημαντικό ρόλο στην εμπλοκή τους ή όχι. Το ίδιο συμβαίνει και με τις άλλες δυο επιλογές της ερώτησης «Θα χρησιμοποιήσεις το πτυχίο για να δώσεις εξετάσεις και να περάσεις σε ένα ανώτερο εκπαιδευτικό ίδρυμα» και «Επιθυμούσες να αποκτήσεις πτυχίο από οποιοδήποτε ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης».

Από τον πίνακα συσχέτισης που δίνεται στο παραπάνω κεφάλαιο συμπεραίνουμε ότι οι περισσότεροι σπουδαστές που σημείωσαν την επιλογή «κατάλληλο επάγγελμα» συμμετείχαν στις κινητοποιήσεις για τη διεκδίκηση του τμήματος τον Μάρτιο του 2013. Από την άλλη πλευρά διακρίνεται ότι για τις άλλες δυο επιλογές «ανώτερο εκπαιδευτικό ίδρυμα» και «οποιοδήποτε πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης» οι φοιτητές φαίνεται στην πλειοψηφία τους να μην πήραν μέρος στις ενέργειες που γίνονταν εκείνη την εποχή για την επαναφορά του τμήματος της κοινωνικής εργασίας.

Για τον άξονα που αφορούσε την εκπαιδευτική πολιτική, παρατηρείται ότι η πλειοψηφία του δείγματος θεωρεί πως η Ευρωπαϊκή Ένωση συμβάλλει σημαντικά στην αλλαγή των όρων λειτουργίας των ιδρυμάτων της ελληνικής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αυτό επιβεβαιώνετε και από την θεωρία στη βιβλιογραφική μας ανασκόπηση. Σύμφωνα με αυτήν η εκπαιδευτική πολιτική της Ευρώπης ακολουθεί το άρθρο 165 της Συνθήκης για τη λειτουργία της ΕΕ (πρώην άρθρο 149 ΣΕΚ, άρθρο III-282 Συντάγματος) το οποίο δηλώνει ότι «η Ένωση συμβάλλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου, ενθαρρύνοντας τη συνεργασία μεταξύ κρατών μελών και, αν αυτό απαιτείται, υποστηρίζοντας και συμπληρώνοντας τη δράση τους, σεβόμενη ταυτόχρονα πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών μελών για το περιεχόμενο της διδασκαλίας και την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς και την πολιτιστική και γλωσσική τους πολυμορφία» (Μούσης 2011)

Επιπροσθέτως, σχετικά με την ερώτηση που αφορά στη Διακήρυξη της Μπολόνια και κατά πόσο οι σπουδαστές γνωρίζουν για τη συγκεκριμένη Συνθήκη, η συντριπτική πλειοψηφία των φοιτητών φαίνεται να μην είναι ενήμερη. Από τους 262 φοιτητές που απάντησαν στο ερωτηματολόγιο μας οι 205 δεν γνωρίζουν καθόλου για το τι είναι η Διακήρυξη. Πάραυτα σε ερώτηση μας για ποιους λόγους πιστεύουν ότι το τμήμα «έκλεισε» φαίνεται να απαντάνε με βάση τις αρχές της Μπολόνια χωρίς ωστόσο το μεγαλύτερο δείγμα του πληθυσμού να γνωρίζει τι προβλέπει αυτή. Κάποιοι από τους λόγους που θέσαμε στο ερωτηματολόγιο μας είναι α) εάν οι φοιτητές συμφωνούν ή διαφωνούν με την άποψη ότι υπάρχει η τάση να απαξιώνονται οι ανθρωπιστικές επιστήμες στην εποχή μας, β) Η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική ενθαρρύνει την άνοδο των εφαρμοσμένων και επιχειρηματικών κατευθύνσεων για να γίνει πιο ανταγωνιστική η οικονομία της χώρας και γ) Υπάρχει η τάση ιδιωτικοποίησης της Ανώτατης Εκπαίδευσης η οποία ευνοείται από το κλείσιμο των Δημοσίων Ανώτατων Ιδρυμάτων. Η Διακήρυξη της Μπολόνια εστιάζει στην άνοδο των εφαρμοσμένων κατευθύνσεων που μπορούν να κάνουν την Ευρώπη σε μακροπρόθεσμο διάστημα να γίνει η πιο ανταγωνιστική και ελκυστική δύναμη του κόσμου. Από την άλλη οι ανθρωπιστικές και κοινωνικές επιστήμες έρχονται σε δεύτερη μοίρα καθώς δε συνάδουν με τις ανάγκες της αγοράς με αποτέλεσμα να συρρικνώνονται όλο ένα και πιο πολύ ή να οδηγούνται προς την εξαφάνιση.

Εν συνεχεία, σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας μας (77,9%) οι σπουδαστές του τμήματος της κοινωνικής εργασίας στη Πάτρα θεωρούν πως στην Ελλάδα πρέπει να λειτουργούν δημόσια ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αυτή η άποψη είναι αντίθετη με την εκπαιδευτική πολιτική που ασκείται. Οι προσπάθειες για αδειοδότηση των Ιδιωτικών Πανεπιστημίων άρχισαν το 2008.

Το 2010 οι πιέσεις για την αναγνώριση των τίτλων από τους ιδιωτικούς φορείς εντάθηκαν με αποτέλεσμα ο Υπουργός Παιδείας του 2012 να περάσει στη Βουλή τροποποιητικό νόμο για τα κολέγια με τον οποίο, διεύρυνε την επαγγελματική ισοδυναμία σε όλες ανεξαιρέτως τις κατηγορίες πτυχίων, κατοχυρωμένων και μη. Μαζί, όμως με αυτό πέρασε και τη διάταξη (άρθρο 1, παρ. β) περί αναγνώρισης τίτλων από φορείς που έχουν προγράμματα αναγνωρισμένα από διεθνείς οργανισμούς πιστοποίησης» (Απέκης 2014β)

Επίσης οι φοιτητές του τμήματος για το θέμα των ιδιωτικών πανεπιστημίων που λειτουργούν στην Ελλάδα θεωρούν πως με την αναγνώριση τους θα επηρεάσουν τα επαγγελματικά δικαιώματα των απόφοιτων των Δημοσίων Ιδρυμάτων. Παρόλα αυτά από την έρευνα μας προκύπτει ότι οι φοιτητές δεν είναι αρκετά ενήμεροι για τον Νόμο-Πλαίσιο του 2007 ο οποίος είναι άμεσα συνδεδεμένος με την αδειοδότηση της λειτουργίας των ιδιωτικών πανεπιστημίων καθώς και με την ισοτιμία τους σχετικά με το πτυχίο. Το μεγαλύτερο ποσοστό βλέπουμε ότι αγγίζει η απάντηση «καθόλου» με (29,8%) να ακολουθεί η απάντηση «μέτρια» με (22,9%) και τη τρίτη θέση να κατέχει η απάντηση «λίγο» με ένα ποσοστό της τάξεως του (14,5%).

Οι απόψεις των φοιτητών για το κλείσιμο του τμήματος γίνονται ξεκάθαρες μέσω της έρευνας μας. Η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος (83,6%) «διαφωνεί απόλυτα» με το κλείσιμο του τμήματος της κοινωνικής εργασίας. Σημαντικό στοιχείο που διαφαίνεται μέσα από την έρευνα μας και μπορεί να συνδεθεί με το παραπάνω ποσοστό είναι ότι το (33,2%) των σπουδαστών γνωρίζει «πολύ» για την αναδιάρθρωση του ακαδημαϊκού χάρτη της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Σχέδιο Αθηνά).

Ενδιαφέρουσα είναι και η διαπίστωση σχετικά με τις κινητοποιήσεις και πόσοι φοιτητές έλαβαν μέρος σε αυτές. Πιο συγκεκριμένα εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι έχει σημειωθεί αρκετά μεγάλο ποσοστό στη συμμετοχή της επιλογής «κατάληψη» και «συντονιστικά». Η επιλογή «κατάληψη» απαντήθηκε από τους σπουδαστές με ποσοστό (42,6%) ως «αρκετά» και ακολουθεί το ποσοστό (22,5%) με την απάντηση «πολύ». Για τα «συντονιστικά» εκφράζονται περίπου τα ίδια ποσοστά χωρίς μεγάλες αποκλίσεις. Σύμφωνα με τη προσωπική μας εμπειρία ως ενεργά εμπλεκόμενες στο φοιτητικό κίνημα εκείνη τη περίοδο αλλά και από ένα ποσοστό που καταγράφηκε από τις απαντήσεις που έδωσαν στο ερωτηματολόγιο μας ορισμένοι φοιτητές, την περίοδο του «Σχεδίου Αθηνά» ο αριθμός των ατόμων που προέρχονταν από το τμήμα της κοινωνικής εργασίας και συμμετείχε ενεργά στη κατάληψη και τα συντονιστικά δεν ξεπερνούσε τα 20 – 25 άτομα συνολικά. Ενώ ένα ποσοστό των ερωτηθέντων εξέφρασε ότι ένιωσε προδομένο από τη μη συμμετοχή των συμφοιτητών του για τη διεκδίκηση του τμήματος.

Σχετικά με τις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου 25<sup>α</sup> και 26 στον άξονα Ε' οι οποίες απευθύνονταν μόνο σε σπουδαστές που έλαβαν μέρος στις κινητοποιήσεις του 2013 αξίζει να αναφέρουμε ότι για την ερώτηση 25<sup>α</sup> η οποία ανέφερε αν θεωρούν οι σπουδαστές ότι βγήκαν χαμένοι ή κερδισμένοι από τις κινητοποιήσεις τους εκείνη την εποχή, για την απάντηση κερδισμένοι το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος θεωρεί ότι «κανένας αγώνας δε πάει χαμένος και σε κάθε εμπόδιο πρέπει να μάχεσαι και να προσπαθείς ανεξαιρέτως του αποτελέσματος» ενώ για την απάντηση χαμένοι το μεγαλύτερο ποσοστό των σπουδαστών που συμμετείχε στις κινητοποιήσεις θεωρεί «πως το Σχέδιο Αθηνά συνεχίζει κανονικά και δεν άλλαξε η κατάσταση στο τμήμα».

Για την ερώτηση 26 (ανοιχτού τύπου) η οποία είχε να κάνει με το τι αποκόμισαν εκ των υστέρων οι σπουδαστές μετά από τη λήξη των κινητοποιήσεων το (27,3%) των σπουδαστών σημείωσε ότι έμαθε να δρα συλλογικά για να διεκδικήσει κεκτημένα ενώ ακολουθεί η απάντηση με ποσοστό της τάξεως (17,4%) η οποία αναφέρει ότι η όλη διαδικασία που έζησε εκείνες τις ημέρες του έδωσε κίνητρο για να *οχυρωθεί σε έννοιες όπως «κριτική συνειδητοποίηση» και «πολιτική συνείδηση»*

Από την άλλη πλευρά, οι φοιτητές που δεν συμμετείχαν στις κινητοποιήσεις εκείνη τη περίοδο σημείωσαν την επιλογή «η κυβέρνηση πέρασε αυτό που ήθελε και ήταν ανώφελο να προσπαθήσουν» με ποσοστό να αγγίζει το (48,9%) το οποίο κατέχει και την πλειοψηφία σε σχέση με τις υπόλοιπες απαντήσεις. Τη δεύτερη θέση των επιλογών κατείχε η άποψη «οι κινητοποιήσεις είναι χάσιμο χρόνου» με ένα ποσοστό της τάξεως (16,5%).

Επιπλέον, σημαντικά είναι και τα ποσοστά της ερώτησης για το αν οι φοιτητές πιστεύουν ότι στήριξαν τις κινητοποιήσεις των φοιτητών την περίοδο του «Σχεδίου Αθηνά» ο πρόεδρος του ΤΕΙ, οι διοικητικοί του ιδρύματος, τα στελέχη της ΣΕΥΠ, το μόνιμο εκπαιδευτικό προσωπικό του τμήματος, και το έκτακτο εκπαιδευτικό προσωπικό του τμήματος. Σχετικά με τη στήριξη του προέδρου του ΤΕΙ οι φοιτητές θεωρούν με ποσοστό της τάξεως του (84,7%) ότι δεν βοήθησε «καθόλου» στην ανατροπή της κατάστασης. Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί ότι το (13,8%) των σπουδαστών που συμμετείχε στις κινητοποιήσεις σε ανοιχτού τύπου ερώτηση που θέσαμε στο ερωτηματολόγιο μας για το ποια ήταν η σημαντικότερη στιγμή των κινητοποιήσεων για εκείνους απάντησε τον εγκλεισμό του προέδρου σε συμβούλιο ΤΕΙ, εκφράζοντας έτσι τη δυσαρέσκεια τους για την μη στήριξη του εκείνη τη περίοδο. Συνεχίζοντας την ίδια εικόνα παρουσιάζουν και τα στοιχεία για τους διοικητικούς υπαλλήλους του ΤΕΙ. Από την άλλη πλευρά για τα στελέχη της ΣΕΥΠ οι σπουδαστές πιστεύουν ότι στήριξαν τις κινητοποιήσεις των φοιτητών από καθόλου έως αρκετά. Για το μόνιμο εκπαιδευτικό προσωπικό μεταξύ των φοιτητών υπάρχει διαφοροποίηση στις απαντήσεις. Η πλειοψηφία της τάξεως του (29,4%) πιστεύει ότι δεν βόηθησαν «καθόλου» στις κινητοποιήσεις, ενώ ακολουθεί η απάντηση «μέτρια» με ποσοστό (27,9%). Τέλος για το έκτακτο εκπαιδευτικό προσωπικό οι φοιτητές πιστεύουν ότι στήριξε τις κινητοποιήσεις τους το (31,7%) «μέτρια» ενώ το (27,9%) «πολύ». Σχετικά με τους τελευταίους πρέπει να επισημανθεί ότι την περίοδο του «Σχεδίου Αθηνά» υπήρχαν 15 έως 20 έκτακτοι εκπαιδευτικοί στο τμήμα.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει το ποσοστό της ερώτησης για το αν οι φοιτητές θα ήθελαν το τμήμα να ξανάδιεκδικηθεί. Η πλειοψηφία του δείγματος απάντησε «ΝΑΙ». Στο σημείο αυτό προσπαθήσαμε να κάνουμε μία συσχέτιση (αναλυτικά στο παραπάνω κεφάλαιο), η οποία να αναδεικνύει την επιθυμία των φοιτητών να διεκδικήσουν ή όχι την περίοδο του σχεδίου «Αθηνά». Η συσχέτιση αυτή μας βοήθησε να καταλάβουμε πως το μεγαλύτερο ποσοστό (56,3%) των φοιτητών που δεν συμμετείχαν στις κινητοποιήσεις το 2013, σήμερα επιθυμεί να ξαναδιεκδικηθεί το τμήμα. Αντίθετα το μεγαλύτερο ποσοστό (81,6%) των φοιτητών που συμμετείχαν στις κινητοποιήσεις την περίοδο του σχεδίου «Αθηνά», σήμερα απάντησαν πως δεν επιθυμούν να διεκδικήσουν πάλι το τμήμα.

Σχετικά με τον άξονα επιπτώσεις του «Σχεδίου Αθηνά» οι σπουδαστές με συντριπτική πλειοψηφία (83,6%) πιστεύουν ότι οι συνθήκες χειροτέρεψαν για το τμήμα γενικά μετά από την εφαρμογή του Σχεδίου. Πιο συγκεκριμένα οι φοιτητές αξιολογούν τις συνθήκες που επικρατούν για εκείνους κάκιστες (64,5%), ενώ ταυτόχρονα αξιολογούν στο μέγιστο τις δυσκολίες του τμήματος σχετικά με τη πληθώρα φοιτητών σε εργαστήρια μικρών ομάδων (70,3%), τα πρώτα εξάμηνα τα οποία δεν διδάσκονται (60,3%), στο γεγονός ότι το τμήμα δεν γίνεται πια ελκυστικό για ακαδημαϊκούς με υψηλά προσόντα (58,4%) και στην έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής του τμήματος (55,0%).

Επιπροσθέτως σε ερώτηση ανοιχτού τύπου στο ερωτηματολόγιο μας η οποία σχετιζόταν με το κατά πόσο οι σπουδαστές αναγκάστηκαν να αλλάξουν τη ζωή τους μετά από την εφαρμογή του «Σχεδίου Αθηνά» στο τμήμα, παρατηρείται ότι ανάμεσα στους 57 φοιτητές που απάντησαν ΝΑΙ στην ερώτηση το (45,6%) του δείγματος αυτού σημείωσε την αύξηση του υψηλού άγχους στη ζωή του μετά από την εφαρμογή του «Σχεδίου Αθηνά», με αποτέλεσμα να δίνει όλο ένα και περισσότερη έμφαση στη σχολή και της υποχρεώσεις της φοβούμενο μην υπάρξουν και άλλες επιπλοκές στο τμήμα στη πορεία των σπουδών του. *Ενώ δεύτερη έρχεται η απάντηση του δείγματος με (21,1%), το οποίο απάντησε ότι μετά από το «Σχέδιο Αθηνά» σταμάτησε να επενδύει στις σπουδές του και πλέον αδιαφορεί για αυτές εξαιτίας της χαμηλής ποιότητας των σπουδών που τους παρέχεται ενώ επεξηγεί ότι ξεκίνησε με τις καλύτερες προσδοκίες για το μέλλον του.*

Επίσης οι φοιτητές θεωρούν πως οι εργασιακές συνθήκες χειροτέρεψαν στο μέγιστο και για το μόνιμο εκπαιδευτικό προσωπικό με ποσοστό να αγγίζει το (43,5%), ενώ ανάλογη είναι και η εικόνα που έχουν για τους έκτακτους εκπαιδευτικούς με ποσοστό του (68,7%) να απαντάει ότι οι συνθήκες για εκείνους δεν είναι καθόλου καλές. Τελειώνοντας με τις συνθήκες που επικρατούν σήμερα στο τμήμα, οι φοιτητές εξαιτίας των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν καθημερινά εξέφρασαν ότι δεν νιώθουν καθόλου ασφαλείς για την ολοκλήρωση των σπουδών τους ενώ την ίδια στιγμή νιώθουν πολύ έως πάρα πολύ αγχωμένοι. Επιπλέον δεν νιώθουν καθόλου αισιόδοξοι για την συνέχιση των σπουδών τους.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Α. Ελληνική βιβλιογραφία

Αμίτσης Γ. (2001): Αρχές Οργάνωσης και Λειτουργίας του συστήματος κοινωνικής πρόνοιας, Αθήνα: Παπαζήσης.

Απέκης, Λ. (2001) Πανεπιστήμιο η πολιτική της απορρύθμισης, Αθήνα: Εταιρεία πολιτικού προβληματισμού «ΝΙΚΟΣ ΠΟΥΛΑΤΖΑΣ»

Απέκης, Λ. (2007) Το κοινωνικό αγαθό της γνώσης απαιτεί δημόσια εκπαίδευση. Στο Ν. Γιαννόπουλος (Επιμ.), Πρακτικά συνεδρίου (σελ. 15 – 25). Αθήνα 9-10 Φεβρουαρίου 2007. Αθήνα: Ινστιτούτο Νίκος Πουλατζάς, Λύχνος ΕΠΕ

Αυρηλιώνης Σ. (2006), Η ιδιαιτερότητα της κοινωνικής εργασίας στην Ελλάδα, Κοινωνική Εργασία: 82 Αθήνα: ΣΚΛΕ.

Βάγια, Χ. & Παπαδοπούλου, Χ. (1993) «Πρόταση για τη δημιουργία πανεπιστημιακού, προπτυχιακού και μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στην Κοινωνική Εργασία», Εκλογή, Νοέμβριος-Δεκέμβριος, σελ.: 232- 243.

Βελισσαρίου, Σ. (2007) Αγορά εκπαιδευτικών υπηρεσιών και Ευρωπαϊκή Ένωση. Ν. Γιαννόπουλος (Επιμ.), Πρακτικά συνεδρίου (σελ. 65 – 72). Αθήνα 9-10 Φεβρουαρίου 2007. Αθήνα: Ινστιτούτο Νίκος Πουλατζάς, Λύχνος ΕΠΕ

Γράβαρης, Δ. Ν. και Παπαδάκης, Ν. (2005) Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική μεταξύ κράτους και αγοράς, Αθήνα: Σαββάλας.

Δημοπούλου-Λαγωνίκα Μ. (2006), *Μεθοδολογία κοινωνικής εργασίας: Μοντέλα παρέμβασης*. Από την ατομική στη γενική-ολιστική προσέγγιση, Αθήνα: Τόπος

Ελεφάντης Α. (2003), Το αντιστασιακό φαινόμενο στην Ευρώπη του Χίτλερ, Ιστορία του νέου ελληνισμού, 1770-2000, (8<sup>ος</sup> τόμος), Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Ε.Π.Π.Σ.Κ.Ε. (1982) «Υπόμνημα για τη δημιουργία πανεπιστημιακού προπτυχιακού και μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στην κοινωνική εργασία», Εκλογή, Απρίλιος, σελ.: 6-15.

Ευαγγελόπουλος, Σ. (1999) Ελληνική Εκπαίδευση 20<sup>ος</sup> αιώνας, τόμος β., Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Ζαϊμάκης, Γ. (2010) Κοινοτική Εργασία και τοπικές κοινωνίες. Ανάπτυξη, συλλογική δράση, πολυπολιτισμικότητα, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Ζαϊμάκης, Γ. (2011) Κοινοτική εργασία και τοπικές κοινωνίες, Αθήνα: Πλέθρον

Ζμάς, Α. (2007) Παγκοσμιοποίηση και εκπαιδευτική πολιτική, Αθήνα: Μεταίχμιο

Ζωγράφου, Α. (2002) Ο διπλός ρόλος της κοινωνικής εργασίας στο πλαίσιο των κοινωνικών οργανώσεων, Αθήνα: Τυπωθήτω

Καζάκος, Π. (2003), *Ανάμεσα σε κράτος και αγορά. Οικονομία και οικονομική πολιτική στη μεταπολεμική Ελλάδα, 1944-2000*, Αθήνα: Πατάκης.

Καζαντζάκης, Ι. (2008) *Αγώνες και αγωνία για την παιδεία – επαρχιακές επιστολές*, Αθήνα: FNF

Καλλινικάκη, Θ. (1998) *Κοινωνική Εργασία. Εισαγωγή στην θεωρία και την πρακτική της Κοινωνικής Εργασίας*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Καλλινικάκη, Θ. (2008) *Κοινωνική Εργασία. Εισαγωγή στη θεωρία και την πρακτική της Κοινωνικής Εργασίας*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Καλλινικάκη Θ. (2011). *Εισαγωγή στη θεωρία και την πρακτική της κοινωνικής εργασίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Καλούτση, Α. & Παπαφλέσσα, Ν. (1977) «Σκέψεις και προτάσεις για την πανεπιστημιακή εκπαίδευση κοινωνικών λειτουργών», *Εκλογή Θεμάτων Κοινωνικής Πρόνοιας*, Δεκέμβριος, σελ.: 3-6.

Καλούτση Α. (1996). *Διαχρονική Εξέλιξη της κοινωνικής εργασίας στην Ελλάδα. Εισήγηση στο Συμπόσιο: 50 χρόνια εκπαίδευσης στην Κοινωνική Εργασία – Προοπτικές*. Πάτρα: Τμήμα Κ.Ε.ΤΕΙ

Καλούτση - Ταυλαρίδου Α. & Παπαφλέσσα, Θ. (2007) *Η βιωματική διδακτική στην εκπαίδευση των κοινωνικών λειτουργών*, Αθήνα: Κριτική

Καμτσίδου, Ι., Μουδόπουλος, Σ., και Σταθάκης, Γ. (2006) *Το δημόσιο Πανεπιστήμιο στο στόχαστρο της ιδιωτικής πρωτοβουλίας*, Αθήνα: ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ.

Κανδυλάκη, Α. (2008) *Η συμβουλευτική στην κοινωνική εργασία: Δεξιότητες και τεχνικές*, Αθήνα : Τόπος.

Καραμεσίνη, Μ. (2007) *Ιδιωτικά πανεπιστήμια, ελεύθερη πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση και δικαίωμα των πτυχιούχων στην εργασία*. Ν. Γιαννόπουλος (Επιμ.), Πρακτικά συνεδρίου (σελ. 147 – 152). Αθήνα 9-10 Φεβρουαρίου 2007. Αθήνα: Ινστιτούτο Νίκος Πουλατζάς, Λύχνος ΕΠΕ

Κασιμάτη, Κ. (2006) *Κοινωνικός Σχεδιασμός και Αξιολόγηση: Μέθοδοι και πρακτικές*, Αθήνα: GUTENBERG

Κατσαμά, Ε. Κ. (2013) *Κοινωνική εργασία με ομάδες στην εκπαίδευση : μια έρευνα-δράση για την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού*, Αδημοσίευτη διδακτορική Διατριβή, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης (ΔΠΘ).

Κάτσικας, Χ. (2005) *Ευρωπαϊκός χώρος ανώτατης εκπαίδευσης και καπιταλιστική αναδιάρθρωση*, Αθήνα: Gutenberg

Κατσορίδου – Παπαδοπούλου, Χ. (2009) *Κοινωνική εργασία με ομάδες: Μία μορφή προσέγγισης για συνεργασία και δράση* (2<sup>η</sup> εκδ). Αθήνα: Έλλην.

Κυριαζή, Ν. (2001) *Η Κοινωνιολογική Έρευνα. Κριτική Επισκόπηση των Μεθόδων και των Τεχνικών*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κέντρο Κοινωνικής Εργασίας (1977), «Προτάσεις για την ίδρυση Κέντρου Μεταπτυχιακών Σπουδών στην Κοινωνική Εργασία», Εκλογή, Δεκέμβριος.

Λαμνιάς, Κ. (2001) Κοινωνιολογική θεωρία και εκπαίδευση: Διακριτές προσεγγίσεις, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Μαστρογιάννης Γ. (1968). Ο θεσμός των κοινωνικών λειτουργών εις την Αθήνα. Στο *Κοινωνική Πρόνοια, εισαγωγή, Ιστορία, Οργάνωσις – Διοικήσις Φορέων*. Αθήνα: Γρηγόρης

Μαυρουδέας, Σ. Δ. (2005) Οι τρεις εποχές του Πανεπιστημίου. Το Πανεπιστήμιο στον Καπιταλισμό, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Μοσχόπουλος, Γ. (1997) Ιστορία του νέου ελληνικού κράτους: Πολιτικές προσεγγίσεις: 1832- 1940, Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση,

Μπεχράκης, Θ. (1999) Πολυδιάστατη Ανάλυση Δεδομένων, Αθήνα: «Νέα Σύνορα» - Α. Α. Λιβάνη

Νικολαΐδης, Στ. (επιμ.) (1981) Συνάντηση Εργασίας για την Εκπαίδευση στην Κοινωνική Εργασία: Θεωρία και Πράξη, Αθήνα: Συμβούλιο Επιμορφώσεως στην Κοινωνική Εργασία.

Ξωχέλλης, Π. Δ. (1997). Εισαγωγή στην Παιδαγωγική: Θεμελιώδη προβλήματα της Παιδαγωγικής Επιστήμης (6<sup>η</sup> έκδοση). Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη

Πανουτσοπούλου, Κ. Δ. (1984) Κοινωνική πρόνοια: Ιστορική εξέλιξη, σύγχρονες τάσεις, Αθήνα: Γρηγόρη.

Παπαδάκης, Ν. (2003) Εκπαιδευτική πολιτική, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Παπαηλίας, Θ. (2006) Εκπαίδευση σε συνθήκες Παγκοσμιοποίησης, ερμηνεία της σύγκρουσης στο χώρο της παιδείας, Αθήνα: Σταμούλης Α.Ε

Πεσμαζογλου, Σ. (1987) Εκπαίδευση και ανάπτυξη στην Ελλάδα(1948-1985) το ασύμπτωτο μιας σχέσης, Αθήνα: Θεμέλιο.

Πετμεζίδου Μ. (1992), Κοινωνικές ανισότητες και κοινωνική πολιτική. Αθήνα: Εξάντας.

Ποθουλάκης, Χ. (1989) «Ελληνική Νεολαία , η Πολιτική της Γενικής Γραμματείας Νέας Γενιάς» Δούλκερη Τέσσα. «Ελληνική Νεολαία (Εκπαίδευση , Απασχόληση , Ελεύθερος χρόνος) Πρακτικά Ε' Πανελληνίου Συνεδρίου της Ελληνικής Εταιρείας Κοινωνικών Επιστημών) , Παπαζήσης , Αθήνα

Πουλόπουλος, Χ. (2014) Κρίση, φόβος και διάρρηξη της κοινωνικής συνοχής, Αθήνα: Τόπος

Σαΐτη, Α. (2000) Εκπαίδευση και οικονομική ανάπτυξη, Εκδόσεις Τυπωθήτω Γ. Δαρδανός, Αθήνα.



- Σιάκαρης, Κ. (2006) Από την ΕΟΚ, στην ΕΕ. Η αδύνατη εκπαιδευτική πολιτική, Αθήνα: Gutenberg
- Σταθόπουλος, Π. Α. (2005) Κοινωνική εργασία. Θεωρητική προσέγγιση, τόμος α, Αθήνα: Παπαζήση
- Σταθόπουλος, Μ. (2007) Οι τρεις κίνδυνοι για την ανώτατη εκπαίδευση. Στο Ν. Γιαννόπουλος (Επιμ.), Πρακτικά συνεδρίου (σελ. 39 – 49). Αθήνα 9-10 Φεβρουαρίου 2007. Αθήνα: Ινστιτούτο Νίκος Πουλατζάς, Λύχνος ΕΠΕ
- Σταμάτης, Κ. (2007) Ποιο μορφωτικό ιδεώδες για ποιο πανεπιστήμιο;. Ν. Γιαννόπουλος (Επιμ.), Πρακτικά συνεδρίου (σελ. 51 – 61). Αθήνα 9-10 Φεβρουαρίου 2007. Αθήνα: Ινστιτούτο Νίκος Πουλατζάς, Λύχνος ΕΠΕ
- Στασινοπούλου, Ο. (2006) Κοινωνική πολιτική βασικές έννοιες, ιστορική εξέλιξη φορείς και πρότυπα, Αθήνα: Πάντειον Πανεπιστήμιο.
- Σύσκεψις επί της κατάρτισεως προγραμμάτων εκπαιδεύσεως εις την Κοινωνικήν Εργασίαν. Πορίσματα. (1959), Αθήνα: Μόνιμος Επιτροπή Επιμορφώσεως εις την Κοινωνικήν Εργασίαν σε συνεργασία με το Unitarian Service Committee των ΗΠΑ.
- Τριζελιώτης, Ι. (1996). Διαπολιτισμική κοινωνική εργασία: Μετακινούμενοι πληθυσμοί. Σ.Ε.Κ.Ε., Αθήνα: Έλλην.
- Τσαμασφύρος, Γ. (2000) Το Πανεπιστήμιο στον 21ο αιώνα, επιμ. Μπασαντής, Δ. Αθήνα: Παπαζήση.
- Τσαούσης, Δ. Γ. (1993) Το Πανεπιστήμιο στο κατώφλι του 21ου αιώνα. Ζητήματα εκπαιδευτικής πολιτικής, Αθήνα: Gutenberg.
- Τσαούσης, Δ. Γ. (2000) Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, Βασικά Κείμενα για την Παιδεία την Εκπαίδευση και την Κατάρτιση, Αθήνα: Gutenberg.
- Τσαούσης, Δ. Γ. (2003) Από τη διεθνοποίηση των πανεπιστημίων προς την παγκοσμιοποίηση της εκπαίδευσης - Εξελίξεις μιας δεκαπενταετίας, η περίπτωση της Ελλάδας, Αθήνα: Gutenberg.
- Τσουραμάνης, Χ. Ε. (2003) Σύγχρονα κοινωνικά προβλήματα: η ελληνική πραγματικότητα, Αθήνα: Παπαζήσης.
- Φλαμπουράρης, Α. (2007) Η αγοραία επίθεση στο δημόσιο πανεπιστήμιο. Στο Ν. Γιαννόπουλος (Επιμ.), Πρακτικά συνεδρίου (σελ. 35 – 37). Αθήνα 9-10 Φεβρουαρίου 2007. Αθήνα: Ινστιτούτο Νίκος Πουλατζάς, Λύχνος ΕΠΕ
- Ψαρού, Μ και Ζαφειρόπουλος, Κ. (2001) Θεωρία και εφαρμογές στις κοινωνικές επιστήμες, Αθήνα: Τυπωθήτω
- Ψυρούκης, Ν. (1975). Ιστορία της σύγχρονης Ελλάδας, 1940-1967 (2η έκδ.). Αθήνα ; Θεσσαλονίκη: Επικαιρότητα.

## B. Ξένη βιβλιογραφία

Bowles, S. & Gintis, H. (1976) *Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life*, New York: Basic Books

Cohen, L. & Manion, L. (1997). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Έκφραση.

Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2008) *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, Αθήνα: Μεταίχμιο

Devore, W. & Schlesinger, E. (1991). *Ethnic Sensitive Social Work Practice* New York: Merrill.

Durkheim, E. (1922) *Education et Sociologie*, Paris: Les Presses universitaires.

Ferguson, I. And Woodward, R. (2009) *Radical Social Work in Practice: Making a Difference* , Bristol: Policy Press.

Ioakimidis, V. (2008) “A critical examination of the political construction and function of Greek social work”, Unpublished PhD Thesis, University of Liverpool, UK.

Kaloutsi, A. (1981) *The education of social workers*. 2nd National Social Work Conference, Athens, GASW.

McMahon, M. O' N. (1996). *The General Method of Social Work Practice: A Generalistic Perspective*, Boston, London: Allyn Bacon.

Miliband, R. (2009) *The state in capitalist society*, (2<sup>η</sup> εκδ) London: Merlin press

Mullender, A. and Ward, D. (1987) “The correlation between micro and macro social work: A radical perspective” in *Proceedings of the 3rd Pan-Hellenic Conference*, Athens: SKLE.

Payne, M. (2000). *Η σύγχρονη θεωρία της κοινωνικής εργασίας*. Επιμ. Θ. Καλλινικάκη. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Petmesidou, M. (1996) “Social protection in Greece: A quick look at a Welfare State” *Social Policy and Administration*, 30 (4), 324-347.

Petmesidou, M. (2006a) “Tracking social protection: Origins path peculiarity, impasses and prospects”, in Petmesidou, M. and Mossialos, E. (eds) *Social Policy Developments in Greece*, England: Ashgate.

Petmesidou, M. (2006b) "Social care services: "Catching up" amidst high fragmentation and poor initiatives for change" in Petmesidou, M. and Mossialos, E. (eds) Social Policy Developments in Greece, England: Ashgate.

Robson, C., (2010) Η έρευνα του πραγματικού κόσμου, Αθήνα: Gutenberg.

Stathopoulos, P. and Amara, A. (1992) "Family care of the elderly in Greece" in Jordan, K., (ed) Family Care of the Elderly, USA: Sage.

Teloni, D.D. (2011) Contemporary social work practice in Greece: the perspectives of social workers and users in county welfare departments and municipalities, Unpublished PhD Thesis, University of Liverpool, UK.

### Γ. Επιστημονικά άρθρα, Ηλεκτρονικές διευθύνσεις, άρθρα

Ανδριτσάκη, Α. (2013) «Διαλύουν τα Δημόσια αβαντάρουν τα Ιδιωτικά ΑΕΙ» στο <http://www.efsyn.gr/?p=119992> [πρόσβαση 22/2/2015]

Ανδριτσάκη, Α. (2014) «Κολέγια Αρβανιτόπουλου με τα Κολέγια» στο <http://www.efsyn.gr/?p=195625> [πρόσβαση 22/2/2015]

Απέκης, Λ. (2007) «Η αναθεώρηση του άρθρου 16 και η συνέπειες της» Εκπαιδευτικός Όμιλος – αντιτετράδια της εκπαίδευσης, τεύχος 80, στο <http://www.antitetradia.gr> [πρόσβαση 22/1/2015]

Απέκης, Λ. (2008) «Ίδρυση και λειτουργία Κολεγίων και άλλες διατάξεις» στο [ftp://ftp.soc.uoc.gr/efd/kes\\_posdep.pdf](ftp://ftp.soc.uoc.gr/efd/kes_posdep.pdf) [πρόσβαση 30/1/2015]

Απέκης, Λ. (2014<sup>α</sup>) «Μετά την εργασία, μεσαίωνα και στην ανώτατη εκπαίδευση» στο <http://www.alfavita.gr/arhron/%CE%BC%CE%B5%CF%84%CE%AC-%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%B5%CF%81%CE%B3%CE%B1%CF%83%CE%AF%CE%B1-%CE%BC%CE%B5%CF%83%CE%B1%CE%AF%CF%89%CE%BD%CE%B1%CF%82-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%B1%CE%BD%CF%8E%CF%84%CE%B1%CF%84%CE%B7-%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7> [πρόσβαση 3/1/2015]

Απέκης, Λ. (2014β) «Από την Μπολόνια στα Μνημόνια – Οι μηχανισμοί μετάλλαξης της Δημόσιας Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης» στο <http://www.iekemtee.gr/el/%CE%BC%CE%BF%CE%B9%CF%81%CE%B1%CF%83%CF%84%CE%B5%CE%AF%CF%84%CE%B5-%CF%84%CE%B7-%CE%B3%CE%BD%CF%8E%CF%83%CE%B7/%CE%AC%CF%81%CE%B8%CF%81%CE%B1/9660-%CE%B1%CF%80%CE%BF-%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%BC%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%BD%CE%B9%CE%B1-%CF%83%CF%84%CE%B1-%CE%BC%CE%BD%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CE%BD%CE%B9%CE%B1-%CE%BF%CE%B9-%CE%BC%CE%B7%CF%87%CE%B1%CE%BD%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%BF%CE%B9-%CE%BC%CE%B5%CF%84%CE%B1%CE%BB%CE%BB%CE%B1%CE%BE%CE%B7%CF%83-%CF%84%CE%B7%CF%83-%CE%B4%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%83%CE%B9%CE%B1%CF%83-%CF%84%CF%81%CE%B9%CF%84%CE%BF%CE%B2%CE%B1%CE%B8%CE%BC%CE%B9%CE%B1%CF%83-%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7%CF%83-%CF%84%CE%BF%CF%85-%CE%BB%CE%AC%CE%B6%CE%B1%CF%81%CE%BF%CF%85-%CE%B1%CF%80%CE%AD%CE%BA%CE%B7> [πρόσβαση 3/1/2015]

Αποστόλη, Σ. (2006) «Ο Ευρωπαϊκός χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης και η Ελλάδα» στο <http://www.eliamep.gr/wp-content/uploads/2008/07/chapter3.pdf> [πρόσβαση 25/1/2015]

Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (2009) Τμήμα Ποιμαντικής και Κοινωνικής Θεολογίας στο <http://www.past.auth.gr/el/department> (πρόσβαση στις 20/12/14).

Βιστωνίτης, Α. (2013) Τα ιδρύματα της Φρειδερίκης και του Φράνκο. Τα παιδιά θύματα των εμφυλίων πολέμων στην Ελλάδα και στην Ισπανία. Μια αποκαλυπτική συγκριτική μελέτη, Το Βήμα, 29 Δεκεμβρίου, στο <http://www.tovima.gr/books-ideas/article/?aid=552333> [πρόσβαση 20-1-2015]

Βλάχος, Ι. (2011) «Τι σημαίνει ECTS και DS Ενημέρωση για την εφαρμογή τους στα Ελληνικά ΑΕΙ» στο <http://www.elke.teicrete.gr/LinkClick.aspx?fileticket=FIPOrNVVjvQ%3D&tabid=1553> [πρόσβαση 27/1/2014]

Γαλάνης, Π. (2012) Εφαρμοσμένη Ιατρική Έρευνα, στο <http://www.mednet.gr/archives/2012-6/pdf/744.pdf> [Πρόσβαση 27/2/2015]

Γκόβαρης, Χ και Ρουσσάκης, Ι. (2008) Ευρωπαϊκή Ένωση – Πολιτικές στην Εκπαίδευση, στο [http://www.pi.schools.gr/programs/epim\\_stelexoι/epim\\_yliko/book6.pdf](http://www.pi.schools.gr/programs/epim_stelexoι/epim_yliko/book6.pdf) [πρόσβαση 27/2/2015]

Διαμαντόπουλος, Ε. (2012) Εφαρμογή με το LibreOffice Calc και το R –Project [http://users.sch.gr/epdiaman/images/stories/ergasies/biblia/statistics\\_with\\_calc\\_and\\_R\\_project.pdf](http://users.sch.gr/epdiaman/images/stories/ergasies/biblia/statistics_with_calc_and_R_project.pdf) [πρόσβαση 27/2/2015]

Δίκτυο Ευρωπαϊκής πληροφόρησης (2012) «Οδηγός για τους χρήστες του Ευρωπαϊκού Συστήματος Μεταφοράς και Συσώρευσης Πιστωτικών Μονάδων ECTS» στο [http://erasmus.duth.gr/sites/default/files/Odigos\\_ECTS.pdf](http://erasmus.duth.gr/sites/default/files/Odigos_ECTS.pdf) [πρόσβαση 17/1/2015]

Επίσημη εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2012) «Ενοποιημένη απόδοση της συνθήκης για την Ευρωπαϊκή Ένωση και της συνθήκης για τη λειτουργία της Ευρωπαϊκής Ένωσης» σελ:120 στο [https://www.ecb.europa.eu/ecb/legal/pdf/c\\_32620121026el.pdf](https://www.ecb.europa.eu/ecb/legal/pdf/c_32620121026el.pdf) [πρόσβαση 17/10/2014]

Εταιρία Προστασίας Ανηλίκων Αθηνών, (2009) στο <http://www.epaa.gr/> (πρόσβαση στις 21/12/14).

Ζαμπουκάς, Α. (2013) «Μόνη λύση τα ιδιωτικά Πανεπιστήμια» στο <http://www.protagon.gr/?i=protagon.el.article&id=37180> [πρόσβαση 27/1/2015]

Ζωγόπουλος, Ε. (2011) «Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση Ολικής Ποιότητας» Τα εκπαιδευτικά, τεύχος 99-100, σελ: 53, στο [http://www.taekpaideutika.gr/ekp\\_99-100/05.pdf](http://www.taekpaideutika.gr/ekp_99-100/05.pdf) [πρόσβαση 23/1/2015]

Κανελοπούλου, Α. Και Σωτηροπούλου, Ι. (χ.χ) Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική και η σύνδεσή της με την αγορά εργασίας, στο <http://dasta.eap.gr/files/%CE%95%CF%85%CF%81%CF%89%CF%80%CE%B1%CF%8A%CE%BA%CE%AE%20%CE%95%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%A0%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%BA%CE%B1%CE%B9%20%CE%B7%20%CF%83%CF%8D%CE%BD%CE%B4%CE%B5%CF%83%CE%AE%20%CF%84%CE%B7%CF%82%20%CE%BC%CE%B5%20%CF%84%CE%B7%CE%BD%20%CE%B1%CE%B3%CE%BF%CF%81%CE%AC%20%CE%B5%CF%81%CE%B3%CE%B1%CF%83%CE%AF%CE%B1%CF%82.pdf> [πρόσβαση 27/2/2015]

Καρκανιάς, Κ. (2013) Ιδιωτικά κολλέγια στην Ελλάδα, στο <http://www.reporter.gr/Eidhseis/Politikh/item/227944-Fakelos-%C2%ABIdiwtika-Kollegia-sthn-Ellada%C2%BB?tmpl=component&print=1> [πρόσβαση 27/2/2011]

Κλάδης, Δ. (2000) «Η Διακήρυξη της Μπολόνια και η πορεία από την Μπολόνια στη Πράγα» στο <http://www.phl.uoc.gr/dialogue/B03.pdf> [πρόσβαση στις 20/1/2015]

Κούντη, Δ. Σ. (2014) «Νομοθετικές, Συνταγματικές και Ευρωπαϊκές ρυθμίσεις για θέματα ανώτατης παιδείας, Δημοσιευμένη Διατριβή, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας» στο <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/16266/3/KountiDimitraMsc2014.pdf> [πρόσβαση τις 20/1/2015]

- Λακασάς, Α. (2003) «Ε.Ε Σύστημα αξιολόγησης Πανεπιστημίων» στο <http://www.kathimerini.gr/140470/article/epikairothta/ellada/ee-systhmata-a3iologhshs-panepisthmiwn> [πρόσβαση 27/1/2015]
- Ματθαίου, Δ. και Ρουσσάκης, Γ. (χ.χ) Η Ελληνική εκπαίδευση τριάντα χρόνια μετά την Ένταξη, στο <http://users.uoa.gr/~dmatth/pdf/A1104.pdf> [πρόσβαση 27/2/2015]
- Μούσης Ν. (2011) Η κοινωνική πολιτική σύμφωνα με τη Συνθήκη της Λισαβόνας, στο <http://www.europedia.moussis.eu/discus/discus-1283276094-529725-4160.tkl?lang=gr> [πρόσβαση 27/2/2015]
- Μουσίδου, Τ. (2013) «Η Εκπαιδευτική πολιτική στην Ευρωπαϊκή Ένωση» <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/15662/3/MoysidouTriantaphylliaMsc2013.pdf> [πρόσβαση στις 23/1/2015]
- Νικολακάκη, Μ. (2012) «Το πένθιμο εμβατήριο (;) της Δημόσιας Ανώτατης Εκπαίδευσης: Συγκριτικά παραδείγματα από Ελλάδα και Αγγλία. Η συντεταγμένη πορεία προς την απο- δημοσιοποίηση των πανεπιστημίων», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τεύχος 169, σελ: 28-30, στο [http://www.academia.edu/2593002/To\\_%CF%80%CE%AD%CE%BD%CE%B8%CE%B9%CE%BC%CE%BF\\_%CE%B5%CE%BC%CE%B2%CE%B1%CF%84%CE%AE%CF%81%CE%B9%CE%BF\\_%CF%84%CE%B7%CF%82](http://www.academia.edu/2593002/To_%CF%80%CE%AD%CE%BD%CE%B8%CE%B9%CE%BC%CE%BF_%CE%B5%CE%BC%CE%B2%CE%B1%CF%84%CE%AE%CF%81%CE%B9%CE%BF_%CF%84%CE%B7%CF%82) [πρόσβαση στις 17/1/2015]
- Παπαθεοδοσίου, Θ. (2012) Τεχνολογική εκπαίδευση 1950 – 1998, στο <http://sfr.ee.teiath.gr/TEI-Istoria/Papath03.htm#1> (πρόσβαση στις 10/2/2015).
- Πασσιάς, Γ. και Ρουσσάκης, Ι. (2002) «Οι Σχηματισμοί λόγου της Ευρωπαϊκής κοινότητας και οι επιδράσεις τους στη διαμόρφωση της Ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής. Μελέτη περίπτωσης: Τα ΕΠΕΑΕΚ 1 και η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση 1997-2001», Η παιδεία στην αυγή του 21<sup>ο</sup> αιώνα, Πάτρα, στο <http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedrio2/praktika/passiasrousakis.htm> [πρόσβαση 17/10/2014]
- Σαΐτης, Χ. (2008) Εκπαιδευτική πολιτική και διοίκηση, στο [http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/3695/1093\\_02\\_oaed\\_summary\\_enotita05\\_v01.pdf](http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/3695/1093_02_oaed_summary_enotita05_v01.pdf) [πρόσβαση 27/2/2015]
- ΣΚΛΕ (2013) 17η Οκτωβρίου: «Παγκόσμια Ημέρα για την Εξάλειψη της Φτώχειας, στο [www.skle.gr/index.php/el/component/content/article?id=404:17](http://www.skle.gr/index.php/el/component/content/article?id=404:17) [πρόσβαση 27/2/2015]
- Σχολή Διακονιστών, (2009) στο <http://www.tovima.gr/world/article/?aid=280679> (πρόσβαση στις 20/12/14).

Σωτηρόπουλος, Δ. Α. (2007) «Η ευρωπαϊκή πολιτική για την τριτοβάθμια εκπαίδευση: στόχοι, τρέχοντα προβλήματα, προοπτικές, συνέδριο «Πανεπιστήμιο και μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα» στο [http://www.archive.uoa.gr/fileadmin/archive.uoa.gr/uploads/IA.EKPA\\_conf\\_June2007\\_SOTIROPOULOS.pdf](http://www.archive.uoa.gr/fileadmin/archive.uoa.gr/uploads/IA.EKPA_conf_June2007_SOTIROPOULOS.pdf) [πρόσβαση 17/1/2015]

Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Αθήνας (2009) Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας, στο <http://www.teiath.gr/seyp/socialwork/index.php?lang=el> (πρόσβαση στις 10/2/2015).

Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Αθήνας (2010α) Άσκηση του επαγγέλματος του κοινωνικού λειτουργού, στο <http://www.teiath.gr/seyp/socialwork/categories.php?id=8102&lang=el> [πρόσβαση 2/2/2015].

Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Αθήνας (2010β) Επαγγελματικά δικαιώματα των πτυχιούχων Κοινωνικής Εργασίας, στο <http://www.teiath.gr/seyp/socialwork/categories.php?id=8103&lang=el> [πρόσβαση 2/2/2015].

Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Αθήνας (2012) Οδηγός σπουδών τμήματος Κοινωνικής Εργασίας 2012-2013, στο [http://www.teiath.gr/userfiles/lamveny/documents/2012/201213\\_odygosspondon.pdf](http://www.teiath.gr/userfiles/lamveny/documents/2012/201213_odygosspondon.pdf)

Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Κρήτης (2007) Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας, στο <http://www.teicrete.gr/koinerg/selida/> (πρόσβαση στις 10/2/2015).

Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Πάτρας (2007-2008) Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας, στο [http://www.teipat.gr/ekpaideysi/tmima\\_koinonikis\\_ergasias.php](http://www.teipat.gr/ekpaideysi/tmima_koinonikis_ergasias.php) (πρόσβαση 10/2/2015).

Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Πάτρας (2012) Ετήσια εσωτερική έκθεση του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας 2010-2011, στο [http://modip.teipat.gr/sites/default/files/EEE\\_Koinwniki\\_Ergasia\\_10\\_11.pdf](http://modip.teipat.gr/sites/default/files/EEE_Koinwniki_Ergasia_10_11.pdf) (πρόσβαση στις 9/2/2015).

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου (2012) «Διαδικασία της Μπολόνια – Δημιουργία του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης» στο <http://www.highereducation.ac.cy/gr/bologna-process.html> [πρόσβαση 1/2/2015]

Επίσημος ιστότοπος της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2010) στο [http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/lifelong\\_learning/c11088\\_el.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11088_el.htm) [πρόσβαση 27/2/2015]

ΥΠΕΠΘ (2007) Μεταρρύθμιση του θεσμικού πλαισίου για τη δομή και λειτουργία των Ανώτατων Εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, στο [http://www.syros.aegean.gr/anakoinoseis/0710/2007\\_02\\_20\\_AITIO\\_EKTHESH\\_NO\\_MOY.pdf](http://www.syros.aegean.gr/anakoinoseis/0710/2007_02_20_AITIO_EKTHESH_NO_MOY.pdf) [πρόσβαση 27/2/2015]

ΥΠΕΠΘ (2013) Παρουσίαση του Σχεδίου Αθηνά, στο [http://www.minedu.gov.gr/index.php?option=com\\_content&view=article&id=9325](http://www.minedu.gov.gr/index.php?option=com_content&view=article&id=9325) [πρόσβαση 27/2/1025]

Φασούλης, Κ. (χ.χ) «Αξιολόγηση ποιότητας Ανώτατης Εκπαίδευσης - συγκριτική προσέγγιση εμπειριών, διαπιστώσεων και προβληματισμών όπως προκύπτουν από την πιλοτική εφαρμογή μεθόδων αξιολόγησης ποιότητας σε ελληνικά Α.Ε.Ι» στο <http://glotta.ntua.gr/posdep/concrete/Assessment/Assessment-fasoylis.htm> [πρόσβαση 27/2/2015]

XEN Ελλάδος, (2008) στο <http://www.xen.gr/history.html> (πρόσβαση στις 20/12/14).

Bologna process - European Higher Education Area στο <http://www.ehea.info/article-details.aspx?ArticleId=43> [πρόσβαση 27/2/2015]

Curtis, P. & Lipsett, A. (2009) «Top universities face cuts in research funding» στο <http://www.theguardian.com/education/2009/mar/05/university-research-funding> [πρόσβαση 3/2/2015]

David G.Horner,Ph.D Αμερικάνικο Κολέγιο Pierce στο <http://www.pierce.gr/pierce-president> (πρόσβαση στις 24/12/15).

Eurostat, (2009) “The social situation in European Union” <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=738&langId=en> accessed on 20-2-2015.

IASSW (2009) Global Standards for Social Work Education and Training, στο [http://www.iasswaiets.org/index.php?option=com\\_content&task=blogcategory&id=28&Itemid=49](http://www.iasswaiets.org/index.php?option=com_content&task=blogcategory&id=28&Itemid=49) (πρόσβαση στις 22/12/14).

International Federation of Social Workers (2012) Global standards, στο <http://ifsw.org/policies/global-standards/> [πρόσβαση 13-1-2015].

International Federation of Social Workers (2014) Global Definition of Social Work, στο <http://ifsw.org/get-involved/global-definition-of-social-work/> [πρόσβαση 15-1-2015].

Lawrence, S. (2014) Symposium Athens, Greece November 2014, στο [http://www.eassw.org/userfiles/file/newsletters/Newsletter\\_EASSW\\_n\\_5\\_2014\\_v2%2012%2011%202014.pdf](http://www.eassw.org/userfiles/file/newsletters/Newsletter_EASSW_n_5_2014_v2%2012%2011%202014.pdf) [πρόσβαση 27/2/2015]

Servos, C. M. (2012) Social work education and the Bologna Process, στο <http://isw.sagepub.com/content/57/6/566.abstract> [πρόσβαση 27/2/2015]

UNHCR (1948) V. Social, Humanitarian and Cultural Questions, στο <http://www.unhcr.org/4e1ee7620.html> (πρόσβαση στις 22/12/14).



UNHCR (2012) Διεθνής Χάρτα των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, στο <http://www.google.gr/search?hl=el&tbo=d&output=search&scient=psy-ab&q=%CE%86%CF%81%CE%B8%CF%81%CE%BF+26+%CF%80%CE%B1%CF%81.+2+%CF%84%CE%B7%CF%82+%CE%9F%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%85%CE%BC%CE%B5%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%82+%CE%94%CE%B9%CE%B1%CE%BA%CE%AE%CF%81%CF%85%CE%BE%CE%B7%CF%82+%CE%91%CE%BD%CE%B8%CF%81%CF%89%CF%80%CE%AF%CE%BD%CF%89%CE%BD+%CE%94%CE%B9%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CF%89%CE%BC%CE%AC%CF%84%CF%89%CE%BD&btnG> [πρόσβαση στις 22/2/2015]

Verduyn, P & Lavrijsen, S. (2014) Sadness lasts longer than other emotions, στο <http://www.springer.com/gp/about-springer/media/springer-select/sadness-lasts-longer-than-other-emotions/39574> [πρόσβαση 27/2/2015]

#### Δ. Διατάγματα- κανονισμοί

ΦΕΚ 173 Ν. 1404/1983 «Δομή και λειτουργία των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων», στο [http://www.et.gr/idosnph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wGFk\\_abAsP7xndtvSoClrL8LHF9k8yiZ3t5MXD0LzQTLWPU9yLzB8V68knBzLCmTXKaO6fpVZ6Lx3UnKI3nP8NxdnJ5r9cmWyJWelDvWS\\_18kAEhATUkJb0x1LIdQ163nV9K--td6SIuUYQnpYvo6UJODg\\_N8nDKPjnl9zxpX4Uu7emQIqstrfz](http://www.et.gr/idosnph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wGFk_abAsP7xndtvSoClrL8LHF9k8yiZ3t5MXD0LzQTLWPU9yLzB8V68knBzLCmTXKaO6fpVZ6Lx3UnKI3nP8NxdnJ5r9cmWyJWelDvWS_18kAEhATUkJb0x1LIdQ163nV9K--td6SIuUYQnpYvo6UJODg_N8nDKPjnl9zxpX4Uu7emQIqstrfz) (πρόσβαση στις 9/2/2015)

ΦΕΚ 195 Ν.4009/2011 «Δομή, λειτουργία, διασφάλιση της ποιότητας των σπουδών και διεθνοποίηση των ανωτάτων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων», στο [http://www.et.gr/idosnph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wFYAFdDx4L2G3dtvSoClrL8vnZOzRHI6VJ5MXD0LzQTLWPU9yLzB8V68knBzLCmTXKaO6fpVZ6Lx3UnKI3nP8NxdnJ5r9cmWyJWelDvWS\\_18kAEhATUkJb0x1LIdQ163nV9Ktd6SIuUNbGrw4\\_MZOPH9woNIEGN3uJGXNEeDGrH-M7LI-t3PR](http://www.et.gr/idosnph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wFYAFdDx4L2G3dtvSoClrL8vnZOzRHI6VJ5MXD0LzQTLWPU9yLzB8V68knBzLCmTXKaO6fpVZ6Lx3UnKI3nP8NxdnJ5r9cmWyJWelDvWS_18kAEhATUkJb0x1LIdQ163nV9Ktd6SIuUNbGrw4_MZOPH9woNIEGN3uJGXNEeDGrH-M7LI-t3PR) (πρόσβαση στις 9/2/2015).

ΦΕΚ 195 Α/6-9-2011 - 4009/11 : Δομή, λειτουργία, διασφάλιση της ποιότητας των σπουδών και διεθνοποίηση των ανωτάτων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, στο [https://www.teicrete.gr/msc-accaud/sites/default/files/N\\_4009\\_11\\_16-10-13.pdf](https://www.teicrete.gr/msc-accaud/sites/default/files/N_4009_11_16-10-13.pdf) [πρόσβαση 27/2/2015]

ΦΕΚ Α 159-10-8-2012 - 4076/2012, Ρυθμίσεις θεμάτων Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων και άλλες διατάξεις, στο <https://nomoi.info/%CE%A6%CE%95%CE%9A-%CE%91-159-2012-%CF%83%CE%B5%CE%BB-1.html> [πρόσβαση 27/2/2015]

ΦΕΚ Α 165 (2012) Τίτλος ΧΙΙ Παιδεία, επαγγελματική εκπαίδευση, Νεολαία και Αθλητισμός, στο [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=uriserv:OJ.C\\_.2012.326.01.0001.01.ELL#C\\_2012326EL.01001301](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2012.326.01.0001.01.ELL#C_2012326EL.01001301) [πρόσβαση 27/2/1201]

ΦΕΚ Α 166 (2012) Τίτλος ΧΙΙ Παιδεία, επαγγελματική εκπαίδευση, Νεολαία και Αθλητισμός, στο [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=uriserv:OJ.C\\_.2012.326.01.0001.01.ELL#C\\_2012326EL.01001301](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2012.326.01.0001.01.ELL#C_2012326EL.01001301) [πρόσβαση 27/2/1201]

12/2014)

ΦΕΚ Α 24-2013 - 4115/2013 Οργάνωση και λειτουργία ιδρύματος Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης και Εθνικού Οργανισμού Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού και άλλες διατάξεις, στο [http://www.edulll.gr/wp-content/uploads/2011/03/NOMOS\\_4115\\_INEDIBIM\\_EOPPEP.pdf](http://www.edulll.gr/wp-content/uploads/2011/03/NOMOS_4115_INEDIBIM_EOPPEP.pdf) [πρόσβαση 27/2/2015]

ΦΕΚ 18 Α' 25-1-2013 - 4111/2013, Κεφάλαιο Ε' – Επείγουσες Ρυθμίσεις θεμάτων αρμοδιότητας Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, Πολιτισμού και Αθλητισμού, Άρθρο 30 σελ 302, στο [http://www.minedu.gov.gr/publications/docs2013/n4111\\_2013.pdf](http://www.minedu.gov.gr/publications/docs2013/n4111_2013.pdf) [πρόσβαση 27/2/2015]

# Παράρτημα

## Παράρτημα 1

ΠΡΟΕΔΡΙΚΟ ΔΙΑΤΑΓΜΑ ΥΠ' ΑΡΙΘ. 23 (2)  
Άσκηση του επαγγέλματος Κοινωνικού Λειτουργού  
Αθήνα, 20-1-1992

Έχοντας υπόψη:

1) Τις διατάξεις:

α) Του άρθρου 3 του Ν. Δ/τος 4018/1959(ΦΕΚ 247 τ. Α) περί του θεσμού των Κοινωνικών Λειτουργών.

β) Του άρθρου 25 παράγρ. 2γ του Νόμου 1404/83 (ΦΕΚ 173 τ. Α) Δομή και λειτουργία των Τεχνολογικών Ιδρυμάτων.

- 2) Την αριθ. 11/4.3.1991 γνωμοδότηση του Συμβουλίου Τεχνολογικής Εκπαίδευσης με πρόταση του Γενικού Γραμματέα Πρόνοιας
- 3) Τις αριθμ. 567/1989 και αριθμ. 502/1991 γνωμοδοτήσεις του Συμβουλίου της Επικρατείας, με πρόταση των Υπουργών Υγείας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων και Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, αποφασίζουμε:

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α'

### Άδεια άσκησης επαγγέλματος Κοινωνικού Λειτουργού

#### Άρθρο 1.

##### *Χορήγηση άδειας*

1. Για την άσκηση του επαγγέλματος και τη χρησιμοποίηση του τίτλου του Κοινωνικού Λειτουργού απαιτείται:
- α) Πτυχίο μιας αναγνωρισμένης από το Κράτος Σχολής Κοινωνικής Εργασίας της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης ή ισότιμο αντίστοιχης Σχολής του εξωτερικού.
- β) Άδεια, που χορηγείται σύμφωνα με τις διατάξεις του Διατάγματος αυτού.
2. Για την ισοτιμία των πτυχίων των Σχολών εκπαίδευσης Κοινωνικών Λειτουργών του εξωτερικού αποφαινόνται:
- α. Για τους κατόχους τίτλων σπουδών του εξωτερικού Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης από το ΔΙΚΑΤΣΑ χωρίς αντιστοιχία.
- β. Για το αντικείμενο ειδικότητας των πιο πάνω πτυχίων αποφαινόνται το Ινστιτούτο Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (ΙΤΕ).
3. Οι υποψήφιοι για τη λήψη της άδειας άσκησης επαγγέλματος Κοινωνικού Λειτουργού, που αναφέρεται στην παράγραφο 1 του παρόντος απαιτείται να:
- α. Έχουν την Ελληνική Ιθαγένεια, με επιφύλαξη της παρ. 5 του παρόντος άρθρου.
- β. Να μην έχουν καταδικασθεί σε ποινές κακούργηματος ή πλημμελήματος από εκείνα που αναφέρονται στο άρθρο 2 του παρόντος ή να μην έχουν στερηθεί των πολιτικών τους δικαιωμάτων λόγω καταδίκης.
4. Η άδεια άσκησης επαγγέλματος Κοινωνικού Λειτουργού χορηγείται με απόφαση Υπουργού Υγείας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων ή του εξουσιοδοτούμενου, με σχετική απόφασή του κατά τα οριζόμενα στο άρθρο 29 παραγρ. 1 του Ν. 1558/85, αρμοδίου οργάνου και δημοσιεύεται στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως. Η άδεια εκδίδεται μετά από αίτηση του ενδιαφερομένου που συνοδεύεται με τα ακόλουθα δικαιολογητικά:
- α. Επικυρωμένα αντίγραφο ή φωτοαντίγραφο πτυχίου Σχολής Κοινωνικής Εργασίας, ή βεβαίωση της Σχολής από την οποία να προκύπτει ότι ο υποψήφιος έχει καταστεί πτυχιούχος.
- β. Πιστοποιητικό ισοτιμίας τίτλου σπουδών, για τους πτυχιούχους σχολών του εξωτερικού.
- γ. Επικυρωμένο φωτοαντίγραφο δελτίου Αστυνομικής Ταυτότητας.
- δ. Αντίγραφο ποινικού μητρώου τύπου Α'.
- ε. Πιστοποιητικό αρμόδιας Εισαγγελικής Αρχής ή υπεύθυνη με δήλωση του άρθρου 8 του Ν. 1599/86, ότι ο υποψήφιος δε διώκεται ως φυγόποινος ή φυγόδικος.
- στ. Επικυρωμένο φωτοαντίγραφο του εκλογικού βιβλιαρίου από το οποίο να προκύπτει ότι ο υποψήφιος έχει ασκήσει το εκλογικό του δικαίωμα ή βεβαίωση από την οποία να προκύπτει ότι άσκησε το δικαίωμα αυτό ή ότι δεν το άσκησε δικαιολογημένα. Σε περίπτωση έλλειψης εκλογικού βιβλιαρίου, βεβαίωση της Αρμόδιας Αρχής ότι ο υποψήφιος έχει υποβάλει τα απαιτούμενα δικαιολογητικά για

την έκδοσή του.

5. Η άδεια άσκησης επαγγέλματος Κοινωνικού Λειτουργικού χορηγείται με τη διαδικασία της προηγούμενης παραγράφου και σε αλλοδαπούς, υπηκόους των Κρατών - Μελών των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, σε εφαρμογή των διατάξεων του Π.Δ. 37/88 (ΦΕΚ 15/29.1.88 Τ.Α.), εφ' όσον πληρούν τις προϋποθέσεις του παρόντος Π.Δ/τος καθώς επίσης και σε περιπτώσεις αλλοδαπών της παραγράφου 5 τον άρθρου 3 του Ν. 991/79, εφ' όσον πληρούν και τις αναφερόμενες στη διάταξη αυτή προϋποθέσεις.

6. Στην αρμόδια Δ/ση του Υπουργείου Υγείας, πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων τηρείται Μητρώο που περιλαμβάνει:

- α) Στοιχεία ταυτότητας του ενδιαφερομένου
- β) Γνώση ξένων γλωσσών
- γ) πρόσθετες σπουδές.

## Άρθρο 2

### *Ανάκληση άδειας*

1. Η άδεια άσκησης επαγγέλματος Κοινωνικού Λειτουργού ανακαλείται προσωρινά ή οριστικά με αιτιολογημένη απόφαση του Υπουργού Υγείας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων που δημοσιεύεται στην Εφημερίδα της Κυβέρνησης σε περιπτώσεις:

α. Καταδίκης για κακούργημα ή πλημμέλημα, σε οποιαδήποτε ποινή, για κλοπή, υπεξαίρεση (κοινή ή στην Υπηρεσία), απάτη, εκβίαση, πλαστογραφία, δωροδοκία, ή δωροληψία, παράβαση καθήκοντος, για έγκλημα κατά των ηθών, συκοφαντική δυσφήμιση και λιποταξία.

β. Στέρησης των πολιτικών δικαιωμάτων λόγω καταδίκης.

γ. Θέσης του Κοινωνικού Λειτουργού σε δικαστική απαγόρευση ή δικαστική αντίληψη.

δ. Παράβασης των διατάξεων των άρθρων 4 - 9 του παρόντος Διατάγματος.

2. Η οριστική ανάκληση της άδειας άσκησης επαγγέλματος επιτρέπεται ύστερα μόνο από αμετάκλητη δικαστική απόφαση για αδίκημα που αναφέρεται στην παραγρ. 1α του παρόντος άρθρου.

3. Σε περίπτωση παράβασης των διατάξεων των άρθρων 4-9 του παρόντος η απόφαση ανάκλησης της άσκησης επαγγέλματος εκδίδεται, κατ' ανάλογη εφαρμογή των διατάξεων του Υπαλληλικού κώδικα που φορούν την επιβολή πειθαρχικών ποινών:

α. Για θέματα σχέσεων με το συνδικαλιστικό τους όργανο και μετά την σύμφωνη γνώμη του πειθαρχικού τους οργάνου.

β. Για θέματα δεοντολογικά που αναφέρονται στα προαναφερόμενα άρθρα, το Υπηρεσιακό Πειθαρχικό Συμβούλιο του Υπουργείου Υγείας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων.

Για θέματα δεοντολογικά η προσωρινή ανάκληση δεν θα πρέπει να υπερβαίνει το χρονικό διάστημα του ενός (1) έτους, ενώ για ποινική καταδίκη για ορισμένα κακούργηματα ή πλημμελήματα, ή αμετάκλητη καταδικαστική απόφαση, στέρηση πολιτικών δικαιωμάτων κ.λ.π. η ανάκληση Θα είναι οριστική.

## Άρθρο 3

### *Πλαίσια άσκησης των επαγγέλματος*

1. Οι Κοινωνικοί λειτουργοί που έτυχαν άδειας άσκησης επαγγέλματος σύμφωνα με

τις διατάξεις του άρθρου 1 του παρόντος, παρέχουν τις υπηρεσίες τους στα πλαίσια οργανωμένων Κοινωνικών Υπηρεσιών του Δημοσίου και του ιδιωτικού τομέα.

2. Οι Κοινωνικοί Λειτουργοί μπορούν με απόφαση του Υπουργού Υγείας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων, να παρέχουν τις υπηρεσίες τους και ως **ελεύθεροι επαγγελματίες**, εφόσον έχουν ασκήσει, αποδεδειγμένα, το επάγγελμά τους για μία τουλάχιστον πενταετία στα πλαίσια των Υπηρεσιών της προηγούμενης παραγράφου.

(1) Το αντικείμενο των υπηρεσιών του Κοινωνικού Λειτουργού, ως ελεύθερου επαγγελματία, πρέπει να είναι αντίστοιχο της απαιτούμενης, κατά την προηγούμενη παράγραφο, επαγγελματικής εμπειρίας.

(2) Η παροχή υπηρεσιών από τον Κοινωνικό Λειτουργό, ως ελεύθερου επαγγελματία είναι επιτρεπτή εφόσον:

α. Διατηρεί για το σκοπό αυτό επαρκείς και κατάλληλους χώρους στους οποίους απαραίτητα περιλαμβάνονται γραφείο για συνεντεύξεις και αίθουσα αναμονής των εξυπηρετούμενων.

β. Τηρεί μητρώο εξυπηρετούμενων και λοιπά στοιχεία από τα οποία προκύπτει η παροχή κοινωνικών υπηρεσιών με την άσκηση κοινωνικής εργασίας.

3. Με απόφαση του Υπουργού Υγείας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων, μετά γνώμη του οικείου επαγγελματικού Συλλόγου, καθορίζεται, κατά είδος και μορφή παρεχόμενων υπηρεσιών το ύψος των αμοιβών του Κοινωνικού Λειτουργού που, με τις προϋποθέσεις των διατάξεων του άρθρου αυτού, παρέχει τις υπηρεσίες του ως ελεύθερος επαγγελματίας.

(1) Η εποπτεία του έργου του Κοινωνικού λειτουργού ως ελεύθερου επαγγελματία αποτελεί έργο των αρμοδίων κατά τόπους περιφερειακών Υπηρεσιακών του Υπουργείου Υγείας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων κατά την άσκηση της οποίας διασφαλίζονται οι διατάξεις του Διατάγματος αυτού για τη διαφύλαξη του ιδιωτικού απόρρητου.

(2) Για την έκδοση της απόφασης της παραγράφου 2 του άρθρου αυτού ο ενδιαφερόμενος υποβάλλει στο Υπουργείο Υγείας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων, μέσω της κατά τόπο αρμόδιας περιφερειακής του Υπηρεσίας, αίτηση με τα ακόλουθα στοιχεία:

α. βεβαίωση προϋπηρεσίας από την οποία να προκύπτει με σαφήνεια, τόσο ο χρόνος της επαγγελματικής εμπειρίας του ενδιαφερόμενου, όσο και το αντικείμενο των υπηρεσιών που πρόσφερε κατά το χρόνο της προϋπηρεσίας του.

β. Υπεύθυνη δήλωση του Ν. 1599/86 στην οποία να αναφέρεται με σαφήνεια η έδρα και η περιγραφή των χώρων που ο ενδιαφερόμενος πρόκειται να ασκήσει το έργο του, το είδος των υπηρεσιών που θα προσφέρει και την κατηγορία ή τις κατηγορίες των εξυπηρετούμενων στους οποίους θα απευθύνονται οι υπηρεσίες του.

γ. Προκειμένου για αλλοδαπό που έτυχε άδειας άσκησης επαγγέλματος Κοινωνικού λειτουργού σύμφωνα με τις διατάξεις του άρθρου 1 του παρόντος, βεβαίωση ότι έχει επαρκή γνώση της Ελληνικής γλώσσας, η οποία χορηγείται από:

(α). Λέσχη Πανεπιστημίου Αθηνών/Διδασκαλείο ξένων γλωσσών (Ν. 5147/1931, άρθρο 12, ΦΕΚ 211/τ. Α'/14, 16.7.1931).

(β). Σχολείο Νέας Ελληνικής Γλώσσας Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (Π.Δ. 1051/1977, ΦΕ, 350/τ. Α'/14.11.77).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ Β'

Αρχές, καθήκοντα, υποχρεώσεις, ασυμβίβαστα κατά την άσκηση του επαγγέλματος

#### Άρθρο 4.

##### *Αρχές*

1. Η άσκηση του επαγγέλματος τον Κοινωνικού λειτουργού προϋποθέτει προσήλωση στα ιδεώδη της ελευθερίας και της δικαιοσύνης και πίστη στην αξία της ανθρώπινης ύπαρξης και των δυνατοτήτων της.

2. Με βάση τις Θεμελιώδεις αρχές της προηγούμενης παραγράφου ο Κοινωνικός Λειτουργός.

α. Αναγνωρίζει έμπρακτα το δικαίωμα κάθε ανθρώπου.

(1) Να αποφασίζει στο να αποδεχθεί ή όχι το είδος των παρεχομένων σ' αυτόν υπηρεσιών και τον τρόπο αντιμετώπισης των προβλημάτων του, εφόσον με τον τρόπο αυτό δεν εκτίθεται σε κίνδυνο η ασφάλεια και η ευημερία των συνανθρώπων τον και του κοινωνικού συνόλου γενικότερα.

(2) να συμμετέχει εποικοδομητικά και στο μέτρο τον δυνατού στη διαδικασία του σχεδιασμού των κοινωνικών μέτρων που τον αφορούν και να συμπράττει στην προσπάθεια κάλυψης των αναγκών του στο μέτρο που οι δυνατότητές τον το επιτρέπουν.

β. Ενεργεί κατά τρόπο που συμβάλλει στη δημιουργία ή παροχή ίσων ευκαιριών, σε άτομα, ομάδες και κοινότητες, χωρίς διάκριση καταγωγής, φύλου, ηλικίας, κοινωνικής θέσης, θρησκευτικών ή πολιτικών πεποιθήσεων, τόσο για την κάλυψη των βιολογικών, συναισθηματικών, κοινωνικών και πολιτιστικών αναγκών τους, όσο και για την ανάπτυξη και αξιοποίηση των δικών τους δυνατοτήτων.

γ. Συμβάλλει στην καλλιέργεια, μεταξύ των πολιτών, πνεύματος κοινωνικής ευθύνης και αλληλεγγύης και στην ευαισθητοποίηση και προετοιμασία τους για κοινωνική δράση.

#### Άρθρο 5.

##### *Υποχρεώσεις προς το επάγγελμα*

1. Για την ανάπτυξη και προαγωγή της Κοινωνικής Εργασίας ο Κοινωνικός Λειτουργός:

α. Επιδιώκει τη βελτίωση της επαγγελματικής του στάθμης με τη συνεχή επιμόρφωση και μετεκπαίδευσή του, με την αξιοποίηση της επαγγελματικής εποπτείας κατά την άσκηση του έργου του και την παρακολούθηση των διεθνών εξελίξεων στο χώρο της Κοινωνικής Εργασίας.

β. Συμβάλλει ενεργά στην τήρηση των "αρχών" στην αξιοποίηση των "μεθόδων" της Κοινωνικής Εργασίας και στην προσαρμογή των χρησιμοποιούμενων "τεχνικών" στις διαμορφούμενες νέες κοινωνικές ανάγκες και προβλήματα.

γ. Συμβάλλει στην ορθή και σαφή ενημέρωση της κοινής γνώμης αναφορικά με τις επιδιώξεις και τους στόχους της Κοινωνικής Εργασίας και στην εδραίωση και αύξηση

της αναγνώρισης και εμπιστοσύνης της κοινωνίας και των εξυπηρετούμενων για τη χρησιμότητα των υπηρεσιών που προσφέρει.

δ. Προσφέρει γνώσεις, επαγγελματική πείρα, τόσο για την επισήμανση και τεκμηρίωση της φύσης και της έκτασης κοινωνικών αναγκών και προβλημάτων, όσο και για τον καθορισμό των επιλογών και τρόπων αντιμετώπισής τους και βελτίωσης της ποιότητας ζωής σε τοπικό, περιφερειακό και εθνικό επίπεδο, συμβάλλοντας έτσι, με τη συμμετοχή του σε αρμόδια όργανα, στη διαμόρφωση της Κοινωνικής Πολιτικής καθώς επίσης στο σχεδιασμό και τη διαμόρφωση των απαραίτητων Κοινωνικών Υπηρεσιών και προγραμμάτων.

## Άρθρο 6

### *Καθήκοντα προς του εξυπηρετούμενους*

1. Ο Κοινωνικός Λειτουργός κατά τη διαδικασία παροχής των υπηρεσιών του στον εξυπηρετούμενο (άτομο, ομάδα, κοινότητα) οφείλει:

- α. Να σέβεται την προσωπικότητά του και να συμβάλλει έμπρακτα στη διαφύλαξη της αξιοπρέπειάς του και στην ικανοποίηση και διασφάλιση των δικαιωμάτων του.
- β. Να αναγνωρίζει την ιδιαιτερότητά του και το δικαίωμά του να αποφασίζει για τις υποθέσεις που τον αφορούν, ενθαρρύνοντας και υποβοηθώντας τον ταυτόχρονα να αναλαμβάνει τις ευθύνες των πράξεών του, να αξιοποιεί στο έπακρο τις δυνατότητές του και να βρίσκει, αυτενεργώντας, λύσεις για την κάλυψη των αναγκών του ή την αντιμετώπιση των προβλημάτων του, με τρόπους κοινωνικά παραδεκτούς.
- γ. Να τον ενημερώνει με σαφήνεια και πληρότητα για τις προϋποθέσεις, το περιεχόμενο και τα χρονικά πλαίσια της συνεργασίας μαζί του και να παρέχει τις υπηρεσίες του με αντικειμενικά κριτήρια και μετά από αμερόληπτη κρίση, έτσι ώστε η επαγγελματική σχέση μαζί του να στηρίζεται σε αμοιβαία εμπιστοσύνη και να αξιοποιείται απ' αυτόν στον επιθυμητό βαθμό και κατά τον καλύτερο δυνατό τρόπο.
- δ. Να συλλέγει και να χρησιμοποιεί πληροφορίες ή δεδομένα που αφορούν τον εξυπηρετούμενο μόνο εφόσον σχετίζονται με τις ανάγκες ή τα προβλήματα για τα οποία απευθύνθηκε στην Κοινωνική Υπηρεσία και εφόσον κρίνονται απαραίτητα, τόσο για το διαγνωστικό έργο, όσο και για τη λήψη των αναγκαίων γι' αυτόν μέτρων.
- ε. Να τηρεί αυστηρά, εχεμύθεια σε ιδιωτικά απόρρητα που του έχει εμπιστευθεί ο εξυπηρετούμενος ή που έχουν περιέλθει σε γνώση του κατά την άσκηση του επαγγέλματός του, ή λόγω της ιδιότητάς του. Στα πλαίσια της τήρησης του υπηρεσιακού απόρρητου οφείλει επίσης να επαγρυπνεί για τη μυστικότητα των εγγράφων στοιχείων που τηρούνται στην υπηρεσία που υπηρετεί. Σε περίπτωση που ο Κοινωνικός Λειτουργός κληθεί να εξετασθεί ως μάρτυρας από δικαστική ή άλλη Αρχή, για θέματα για τα οποία υποχρεούνται να τηρήσει εχεμύθεια, οφείλει να προβαίνει σε σαφή δήλωση τόσο για την ιδιότητά του, όσο και για την υποχρέωσή του αυτή. Δεν αποτελεί παραβίαση της επαγγελματικής εχεμύθειας η γνωστοποίηση από τον Κοινωνικό Λειτουργό πληροφοριών ή γεγονότων, όταν η ενέργειά του αποσκοπεί στη διαφύλαξη της ανθρώπινης ζωής ή την προστασία της σωματικής και ψυχικής ακεραιότητας ανηλίκων καθώς και ενηλίκων που στερούνται των δυνατοτήτων αυτοπροστασίας.
- στ. Να μην επιδιώκει προσωπικά οφέλη σε βάρος των συμφερόντων του εξυπηρετούμενου και του περιβάλλοντός του και σε καμιά περίπτωση να δέχεται φιλοδωρήματα.

## Άρθρο 7.



*Υποχρεώσεις προς τον φορέα στον οποίο παρέχει τις υπηρεσίες του.*

Ο Κοινωνικός Λειτουργός κατά τη διάρκεια της εργασιακής σχέσης του με τον φορέα στον οποίο προσφέρει τις υπηρεσίες του οφείλει:

- α. Να είναι επαρκώς ενημερωμένος, αναφορικά με τις αρχές, τους σκοπούς και τους στόχους του φορέα καθώς επίσης για τα κοινωνικά προγράμματα. και τους μηχανισμούς, με τους οποίους υλοποιούνται οι πιο πάνω σκοποί και στόχοι.
- β. Να συμβάλλει με τις επαγγελματικές του γνώσεις και ενέργειες στην αποδοτικότερη εφαρμογή των κοινωνικών προγραμμάτων του φορέα και με τις τεκμηριωμένες εισηγήσεις του, στη λήψη μέτρων για τη βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών, μέσω συμπλήρωσης ή τροποποίησης των εφαρμοζόμενων προγραμμάτων ή της κατάρτισης και εφαρμογής νέων, που επιβάλλονται από τις διαμορφούμενες συνθήκες και ανάγκες.
- γ. Να τηρεί τους κανόνες οργάνωσης και λειτουργίας του Φορέα και να συμβάλλει εποικοδομητικά για τη λήψη μέτρων που θα στοχεύουν στην αποδοτικότερη οργάνωση και λειτουργία του και στη βελτίωση των όρων και συνθηκών εργασίας.

#### Άρθρο 8.

*Καθήκοντα προς τους συναδέλφους*

Ο Κοινωνικός Λειτουργός στις υπηρεσιακές του σχέσεις με τους συναδέλφους του οφείλει:

- α. Να συμβάλλει, με την εν γένει συμπεριφορά του, στη δημιουργία και διατήρηση κλίματος αμοιβαίας εμπιστοσύνης, εποικοδομητικής συνεργασίας και συναδελφικής αλληλεγγύης.
- β. Να σέβεται την προσωπικότητα, την ιεραρχική θέση, τις ικανότητες και την επαγγελματική τους πείρα, να μην παρεμβαίνει άμεσα στις αρμοδιότητές τους και να δέχεται και να ασκεί καλόπιστη και εποικοδομητική κριτική.
- γ. Να συμβάλλει με πνεύμα ειλικρίνειας και κατανόησης και με ειρηνικό και ευπρεπή τρόπο στην εξομάλυνση διαφορών, που ενδεχόμενα μπορεί να ανακύψουν κατά το στάδιο της επαγγελματικής του σχέσης και συνεργασίας.

#### Άρθρο 9.

*Ασυμβίβαστα*

1. Απαγορεύεται στον Κοινωνικό Λειτουργό να ασκεί εργασία, που δεν συμβιβάζεται με το κύρος του ως Κοινωνικού Λειτουργού.
2. Οι Κοινωνικοί Λειτουργοί κατά την άσκηση του επαγγέλματός τους, δεν μπορούν είτε ατομικά, είτε μετέχοντες, με την ιδιότητά τους, σε συλλογικά υπηρεσιακά όργανα να επιλαμβάνονται θεμάτων από τα οποία προκύπτει φανερό συμφέρον των ιδίων ή συγγενών τους σε ευθεία γραμμή απεριόριστα και σε πλάγια γραμμή μέχρι τρίτου βαθμού.

## Άρθρο 10

*Διευκολύνσεις κατά την άσκηση του έργου*

1. Σε όσους έχει χορηγηθεί άδεια άσκησης επαγγέλματος Κοινωνικού Λειτουργού και απασχολούνται με την ιδιότητα αυτή, παρέχεται από τους πάσης φύσεως φορείς κάθε δυνατή διευκόλυνση, κατά την άσκηση του έργου τους.

2. Για την πιστοποίηση της ταυτότητας και ιδιότητας των Κοινωνικών Λειτουργών της προηγούμενης παραγράφου ο φορέας που τους απασχολεί ή ο επαγγελματικός Σύλλογος στον οποίο ανήκουν μπορεί να τους εφοδιάζει με το απαραίτητο έγγραφο, (ταυτότητα).

## Άρθρο 11.

*Καταργούμενες διατάξεις*

Κατά τη δημοσίευση του παρόντος Π.Δ/τος στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως παύουν να ισχύουν οι διατάξεις του Β.Δ/τος 690/61 "περί της ασκήσεως του επαγγέλματος Κοινωνικών Λειτουργών". Στον Υπουργό Υγείας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων αναθέτουμε τη δημοσίευση και την εκτέλεση του παρόντος.

Αθήνα 20 Ιανουαρίου 1992

Ο ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΤΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ

ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ Γ. ΚΑΡΑΜΑΝΛΗΣ

ΟΙ ΥΠΟΥΡΓΟΙ

ΥΓΕΙΑΣ, ΠΡΟΝΟΙΑΣ

ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΑΣΦΑΛΙΣΕΩΝ

ΓΙΩΡΓΟΣ ΣΟΥΡΛΑΣ

ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ

ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ

ΓΙΩΡΓΟΣ ΣΟΥΦΛΙΑΣ

## Παράρτημα 2

**Υπόμνημα για την δημιουργία πανεπιστημιακού προπτυχιακού και μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στην κοινωνική εργασία.**

Η ανάγκη για ανώτατη εκπαίδευση στην κοινωνική εργασία είναι επιτακτική σήμερα όσο ποτέ άλλοτε. Η Εταιρεία Πτυχιούχων Πανεπιστημιακών Σχολών

Κοινωνικής Εργασίας , μέσα στα πλαίσια των προσπαθειών της , που έχουν αρχίσει εδώ και αρκετά χρόνια , για την επίτευξη αυτού του στόχου , υπέβαλλε σχετικό υπόμνημα στον Υφυπουργό Παιδείας και Θρησκευμάτων κ. Γ. Λιάνη.

Η «Εκλογή» δημοσιεύει το υπόμνημα , μαζί με το συνοδευτικό γράμμα τόσο για την ενημέρωση των αναγνωστών της όσο και για την ευρύτερη δημοσιοποίηση του θέματος.

Κ.Γ.Λιάνη

Υφυπουργό Παιδείας

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων

Ενταύθα

Κύριε Υφυπουργέ,

Εν όψει της αναδιάρθρωσης της ανώτατης εκπαίδευσης και της δημιουργίας των πανεπιστημιακών σχολών, η Εταιρεία Πτυχιούχων Πανεπιστημιακών Σχολών Κοινωνικής Εργασίας ( Ε.Π.Π.Σ.Κ.Ε.) σας υποβάλλει υπόμνημα με συγκεκριμένη πρόταση για την δημιουργία πανεπιστημιακού προπτυχιακού και μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στην Κοινωνική Εργασία.

Το υπόμνημα αυτό υποβάλλεται σε συνέχεια πρόσφατων σχετικών ενεργειών από άλλους αρμόδιους φορείς κοινωνικών λειτουργών, με στόχο τόσο την ενίσχυση του βασικού αιτήματος όλου του κλάδου για πανεπιστημιακή εκπαίδευση στην Κοινωνική Εργασία , όσο και την υποβοήθηση των αρμόδιων εκπαιδευτικών στην επεξεργασία του τελικού προγράμματος σπουδών.

Η Εταιρεία Πτυχιούχων Πανεπιστημιακών Σχολών Κοινωνικής Εργασίας είναι επιστημονικό σωματείο και τα μέλη της είναι απόφοιτοι σχολών του εξωτερικού. Σκοπός της Εταιρείας είναι η διάδοση των επιστημονικών γνώσεων , που περιέχονται στην θεωρία και την άσκηση της Κοινωνικής Εργασίας, και η μελέτη σύγχρονων κοινωνικών προβλημάτων. Επίσης, η Εταιρεία ενδιαφέρεται για την προβολή του επαγγέλματος και την αναγνώριση της συμβολής της Κοινωνικής Εργασίας στην ανάπτυξη της χώρας.

Στα πλαίσια των σκοπών της, η Ε.Π.Π.Σ.Κ.Ε. συνεχίζει να εκδίδει το περιοδικό «Εκλογή Θεμάτων Κοινωνικής Πρόνοιας», που κυκλοφόρησε για πρώτη φορά το 1963 και είναι το μοναδικό περιοδικό για κοινωνικούς λειτουργούς στην χώρα μας.

Από την ίδρυση της, το 1971 βασικό μέλημα της Εταιρείας είναι η προβολή , προς όλους τους αρμόδιους φορείς , της ανάγκης για παροχή πανεπιστημιακής εκπαίδευσης στους κοινωνικούς λειτουργούς.

Σήμερα, με την Κυβέρνηση της Αλλαγής, η Εταιρεία ελπίζει ότι το ζωτικό αυτό αίτημα των κοινωνικών λειτουργών θα υλοποιηθεί , ώστε να βελτιωθεί το επίπεδο των παρεχόμενων κοινωνικών υπηρεσιών και να επανδρωθούν με εξειδικευμένα στελέχη οι τομείς της διοίκησης των κοινωνικών υπηρεσιών , του κοινωνικού σχεδιασμού, της κοινωνικής έρευνας και της εκπαίδευσης στην Κοινωνική Εργασία , προς όφελος ης κοινωνικής ανάπτυξης της χώρας.

Για το διοικητικό συμβούλιο

η γραμματεύς

Δ. Λουμίδη

η πρόεδρος

Τ. Κουσίδου

### Παράρτημα 3

#### **Κοινή διακήρυξη των Ευρωπαϊών Υπουργών Παιδείας που συναντήθηκαν στην Μπολόνια στις 19 Ιουνίου 1999**

Χάρη στα εξαιρετικά επιτεύγματα των τελευταίων λίγων ετών, η διαδικασία της Ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης έχει γίνει μία όλο και πιο απτή και οικεία πραγματικότητα για την Ευρωπαϊκή Ένωση αλλά και για τους Ευρωπαίους πολίτες. Οι προοπτικές της διεύρυνσης της Ευρωπαϊκής Ένωσης, σε συνδυασμό με τις όλο και πιο βαθιές σχέσεις που αναπτύσσονται με τις άλλες Ευρωπαϊκές χώρες, δίνουν στην πραγματικότητα αυτή ακόμα ευρύτερες διαστάσεις. Στο με-ταξύ, όλο και ευρύτερα τμήματα του πολιτικού και ακαδημαϊκού κόσμου, αλλά και της κοινής γνώμης,

συνειδητοποιούν την ανάγκη για μία Ευρώπη πιο ολοκληρωμένη και με ακόμα ευρύτερες προοπτικές, η οποία θα οικοδομηθεί με την αξιοποίηση αλλά και την περαιτέρω ενδυνάμωση όλων των διαστάσεων της, δηλαδή της πνευματικής, της μορφωτικής, της κοινωνικής, αλλά και της επιστημονικής και τεχνολογικής διάστασης.

Η Ευρώπη της Γνώσης αναγνωρίζεται ευρέως σήμερα ως ένας αναντικατάστατος παράγων για την κοινωνική και την ατομική πρόοδο<sup>2</sup> και ως μία απαραίτητη συνιστώσα για την παγίωση αλλά και τον εμπλουτισμό των αξιών και της ταυτότητας του Ευρωπαίου πολίτη. Η Ευρώπη της Γνώσης θα δώσει στους πολίτες της τις απαραίτητες ικανότητες για να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της νέας χλιετίας, συνειδητοποιώντας παράλληλα τις κοινές αξίες που μοιράζονται και τον κοινό κοινωνικό και μορφωτικό χώρο στον οποίο ανήκουν.

Η ύψιστη σπουδαιότητα της εκπαίδευσης και της εκπαιδευτικής συνεργασίας για την ανάπτυξη και για την ενδυνάμωση σταθερών, ειρηνικών και δημοκρατικών κοινωνιών αναγνωρίζεται σήμερα παγκόσμια. Και αυτό αποκτά ξεχωριστή σημασία εν όψει και της κατάστασης που επικρατεί στη Νοτιοανατολική Ευρώπη<sup>3</sup>.

Η Διακήρυξη της Σορβόνης της 25ης Μαΐου 1998, η οποία διέπεται από τις προαναφερθείσες αρχές, τόνισε ιδιαίτερα τον κεντρικό ρόλο των πανεπιστημίων στην ανάπτυξη της μορφωτικής διάστασης της Ευρώπης. Και έδωσε έμφαση στη δημιουργία του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης, που θα αποτελέσει το κλειδί για την προώθηση της κινητικότητας και της απασχολησιμότητας των Ευρωπαίων πολιτών, αλλά και για την συνολική ανάπτυξη της Ευρωπαϊκής Ηπείρου.

Αρκετές Ευρωπαϊκές χώρες έχουν αποδεχθεί την πρόσκληση να αναλάβουν τη δέσμευση για την πραγμάτωση των στόχων που τίθενται στη Διακήρυξη, είτε προσυπογράφοντάς την είτε εκφράζοντας τη συμφωνία τους επί της αρχής. Το περιεχόμενο μάλιστα αρκετών μεταρρυθμίσεων που θεσμοθετήθηκαν στο μεταξύ στο χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης δείχνει την αποφασιστικότητα αρκετών Κυβερνήσεων να δράσουν άμεσα προς την κατεύθυνση αυτή.

Από τη μεριά τους, τα Ευρωπαϊκά ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης έχουν αποδεχθεί την πρόκληση και έχουν ήδη αναλάβει ένα κύριο ρόλο στην οικοδόμηση του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης, κάτι που έρχεται ως επακόλουθο και των θεμελιωδών αρχών που αποτυπώθηκαν στην Magna Charta Universitatum της Μπολόνιας το 1988. Αυτό άλλωστε έχει και τη μεγαλύτερη σημασία σήμερα, λαμβανομένου υπ' όψη ότι η ανεξαρτησία και η αυτονομία των πανεπιστημίων αποτελούν εγγύηση ότι τα συστήματα της ανώτατης εκπαίδευσης και της έρευνας θα προσαρμόζονται συνεχώς στις μεταβαλλόμενες ανάγκες, στις απαιτήσεις της κοινωνίας και στην εξέλιξη και την πρόοδο της επιστημονικής γνώσης.

Η πορεία έχει δρομολογηθεί προς τη σωστή κατεύθυνση και με συγκεκριμένους και ουσιαστικούς στόχους. Η διασφάλιση καλύτερης συμβατότητας και πληρέστερης συγκρισιμότητας<sup>4</sup> των συστημάτων ανώτατης εκπαίδευσης απαιτεί ωστόσο διαρκή προσπάθεια. Πρέπει να στηρίξουμε την προσπάθεια αυτή προωθώντας συγκεκριμένα μέτρα που θα μας βοηθούν να πραγματοποιούμε εφικτά βήματα προς τα εμπρός ώστε να βλέπουμε χειροπιαστά αποτελέσματα. Για τις πρωτοβουλίες που πρέπει να αναλάβουμε για το σκοπό αυτό, είναι ιδιαίτερα χρήσιμες οι προτάσεις που προέκυψαν από την ακαδημαϊκή συνάντηση της 18ης Ιουνίου (που προηγήθηκε της

υπογραφής της Διακήρυξης της Μπολόνιας) η οποία συγκέντρωσε διακεκριμένους ειδικούς και ακαδημαϊκούς από όλες τις χώρες μας.

Πρέπει ιδιαίτερα να προσέξουμε τον στόχο της βελτίωσης της διεθνούς ανταγωνιστικότητας του Ευρωπαϊκού συστήματος ανώτατης εκπαίδευσης. Το σφρίγος και οι δυνατότητες επιρροής κάθε πολιτισμού μπορούν να μετρηθούν από την έλξη που ασκεί στις άλλες χώρες. Στο-χεύουμε σε ένα Ευρωπαϊκό σύστημα ανώτατης εκπαίδευσης που θα ασκεί σε ολόκληρο τον κόσμο έλξη ανάλογη με αυτήν που ασκούν οι εξαιρετικές πολιτισμικές και επιστημονικές παραδόσεις μας.

Επιβεβαιώνοντας την υποστήριξή μας στις γενικές αρχές που τέθηκαν με τη Διακήρυξη της Σορβόνης, αναλαμβάνουμε την υποχρέωση να συντονίσουμε τις πολιτικές μας ώστε να επιτύχουμε βραχυπρόθεσμα, και σε κάθε περίπτωση μέσα στην πρώτη δεκαετία του 21ου αιώνα, τους ακόλουθους στόχους, οι οποίοι θεωρούμε ότι έχουν πρωταρχική σημασία για τη διαμόρφωση του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης και για την προώθηση του Ευρωπαϊκού συστήματος ανώτατης εκπαίδευσης σε ολόκληρο τον κόσμο:

Υιοθέτηση ενός συστήματος τίτλων σπουδών που θα είναι ευκόλως αναγνώσιμοι και συγκρίσιμοι, με τη βοήθεια και του θεσμού του Συμπληρώματος Διπλώματος (Diploma Supplement), με στόχο την προώθηση της απασχολησιμότητας των Ευρωπαίων πολιτών και της διεθνούς ανταγωνιστικότητας του Ευρωπαϊκού συστήματος ανώτατης εκπαίδευσης.

Υιοθέτηση ενός συστήματος σπουδών που θα στηρίζεται βασικά σε δύο κύριους κύκλους σπουδών, ένα προπτυχιακό και ένα μεταπτυχιακό. Η πρόσβαση στον δεύτερο κύκλο θα προϋποθέτει την επιτυχή ολοκλήρωση των σπουδών του πρώτου κύκλου, οι οποίες θα διαρκούν τουλάχιστον τρία χρόνια<sup>8</sup>. Ο τίτλος σπουδών που θα χορηγείται μετά τον πρώτο κύκλο σπουδών θα αναγνωρίζεται στην Ευρωπαϊκή αγορά εργασίας ως ικανό επαγγελματικό προσόν. Ο δεύτερος κύκλος θα πρέπει να οδηγεί στο μεταπτυχιακό δίπλωμα (master) ή/και στο διδακτορικό δίπλωμα, όπως ήδη συμβαίνει σε πολλές Ευρωπαϊκές χώρες<sup>9</sup>.

Καθιέρωση ενός συστήματος διδακτικών μονάδων – ανάλογου με το εφαρμοζόμενο σήμερα Ευρωπαϊκό Σύστημα Μεταφοράς Διδακτικών Μονάδων (ECTS = European Credit Transfer System) – ως του πλέον κατάλληλου μέσου για την προώθηση της ευρύτερης δυνατής κινητικότητας των φοιτητών. Διδακτικές μονάδες μπορούν επίσης να συγκεντρώνονται και σε συστήματα εκπαίδευσης εκτός του πλαισίου της ανώτατης εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένων και των συστημάτων διαβίου εκπαίδευσης, αρκεί να αναγνωρίζονται αυτά από τα εμπλεκόμενα πανεπιστήμια υποδοχής<sup>10</sup>.

Προώθηση της κινητικότητας, με ξεπέραςμα των εμποδίων που δυσχεραίνουν και καθιστούν αναποτελεσματική την ελεύθερη κίνηση. Ιδιαίτερη προσοχή θα δοθεί κατά περίπτωση στα ε-ξής:

Για τους φοιτητές: Πρόσβαση σε όλες τις ευκαιρίες σπουδών και άσκησης, αλλά και σε όλες τις συναφείς υπηρεσίες.

Για τους διδάσκοντες, τους ερευνητές και το διοικητικό προσωπικό: Αναγνώριση και συνεκτίμηση των περιόδων ερευνητικής, διδακτικής και επιμορφωτικής δραστηριότητας που έχουν αναπτύξει στο Ευρωπαϊκό πλαίσιο χωρίς να παραβλάπτονται ή περιορίζονται τα νομικά κατοχυρωμένα δικαιώματά τους.

Προώθηση της Ευρωπαϊκής συνεργασίας στη διασφάλιση της ποιότητας, με στόχο την ανάπτυξη συγκρίσιμων κριτηρίων και μεθοδολογιών.

Προώθηση των απαραίτητων Ευρωπαϊκών διαστάσεων στην ανώτατη εκπαίδευση, κατά κύριο λόγο σε σχέση με τα προγράμματα σπουδών, τη συνεργασία μεταξύ των ιδρυμάτων, τα σχήματα κινητικότητας, και τα ολοκληρωμένα προγράμματα σπουδών και άσκησης, κατάρτισης – επιμόρφωσης και έρευνας.

Με τη Διακήρυξη αυτή, δηλώνουμε τη βούλησή μας να φτάσουμε σε αυτούς τους στόχους που θα παγιώσουν τον Ευρωπαϊκό Χώρο Ανώτατης Εκπαίδευσης, μέσα στο πλαίσιο των θεσμικών δυνατοτήτων μας και με πλήρη σεβασμό τόσο στη διαφορετικότητα των πολιτισμών μας, των γλωσσών μας και των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων όσο και στην αυτονομία των πανεπιστημίων. Για το σκοπό αυτό, θα ακολουθήσουμε το δρόμο των διακρατικών συνεργασιών, αναπτύσσοντας όμως παράλληλα και τις συνεργασίες μας με τους μη κυβερνητικούς Ευρωπαϊκούς οργανισμούς και τις ανάλογες οργανώσεις που αναπτύσσουν δραστηριότητα στο χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης. Από τα πανεπιστήμια αναμένουμε και πάλι τη γρήγορη και θετική ανταπόκρισή τους ώστε να συμβάλουν ενεργά στην επιτυχία της προσπάθειάς μας.

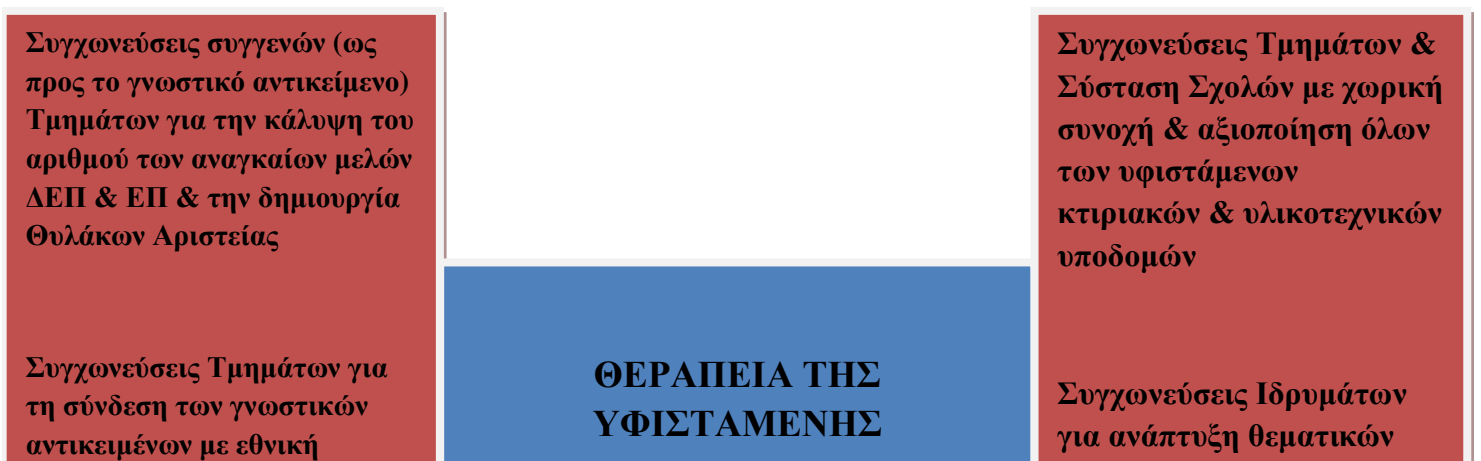
Με την πεποίθηση ότι η καθιέρωση του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης απαιτεί σταθερή υποστήριξη, συνεχή εποπτεία και προσαρμογή στις διαρκώς μεταβαλλόμενες ανάγκες, αποφασίζουμε να συναντηθούμε εκ νέου ύστερα από δύο χρόνια, προκειμένου να αποτιμήσουμε την πρόοδο που θα έχει επιτευχθεί ως τότε και να συμφωνήσουμε στα επόμενα βήματα που θα πρέπει να γίνουν.

## **ΣΧΕΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 1 «Η υφιστάμενη κατάσταση»**

**Χωρική Διασπορά  
Τμημάτων αλλά &  
κατακερματισμός  
συγγενών Τμημάτων  
εντός Ιδρυμάτων ή  
Σχολών Ιδρυμάτων**



**ΣΧΕΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 2**





### **ΣΧΕΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 3**

**ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΟΣ  
ΣΤΟΧΟΣ ΤΟΥ  
ΣΧΕΔΙΟΥ ΑΘΗΝΑ**



Εκπλήρωση του  
Θεμελιώδους Ρόλου της  
Τριτοβάθμιας  
Εκπαίδευσης στην  
Εθνική Αναπτυξιακή  
Στρατηγική



Προώθηση της  
Επιστημονικής  
& Τεχνολογικής  
Εκπαίδευσης

Προώθηση της Έρευνας &  
της Καινοτομίας &  
Σύνδεσή τους με την Αγορά  
Εργασίας, την  
Επιχειρηματικότητα & την  
Οικονομική Γεωγραφία

Ανάπτυξη  
Ανταγωνιστικού  
Ανθρώπινου  
Δυναμικού στον  
ευρωπαϊκό χώρο

## Παράρτημα 4

### Ερωτηματολόγιο

Με τη συμμετοχή σας στη συμπλήρωση του παρόντος ερωτηματολογίου θα συμβάλλετε στην ολοκλήρωση της πτυχιακής μας εργασίας, που έχει ως θέμα «Η εκπαίδευση στην Κοινωνική Εργασία και οι μεταρρυθμίσεις του Σχεδίου Αθηνά. Συνέπειες και προοπτικές για τους φοιτητές της Κοινωνικής Εργασίας». Ο σκοπός της έρευνας μας είναι να διερευνήσουμε τις στάσεις των σπουδαστών του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας στην Πάτρα για την διεκδίκηση του τμήματος την περίοδο του Σχεδίου Αθηνά αλλά και σήμερα καθώς επίσης να ερευνήσουμε τις συνέπειες του Σχεδίου Αθηνά σε τμήμα, φοιτητές και εκπαιδευτικό προσωπικό.

Σας ευχαριστούμε εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας, οι σπουδάστριες, Γεωργογιάννη Δήμητρα, Καρακουλάκη Παναγιώτα, Φάφα Μαρία - Χριστίνα και η υπεύθυνη καθηγήτρια, κ. Τελώνη.

Α. ΑΞΟΝΑΣ Δημογραφικά Στοιχεία

**1. Φύλο**

Ανδρας  Γυναίκα

**2. Ηλικία**

18-20  21-23  24-26  27-29  30 και άνω

**3. Εξάμηνο σπουδών**

Δ  Ε  ΣΤ  Ζ  Η  ΠΤΥΧΙΟ

**4. Τόπος διαμονής πριν την φοίτηση σου στη Πάτρα**

Αθήνα – Θεσσαλονίκη  Πάτρα  Άλλη πόλη (αστικό κέντρο)

Κωμόπολη  Χωριό  Νησί  Κύπρος

Άλλο.....

**5. Πόσα μέλη εξαρτώνται οικονομικά από την οικογένεια σου;**

.....

**6. Ποιο είναι το ετήσιο εισόδημα των γονιών σου;**

κάτω από 9.000 ευρώ

9.001 ευρώ – 15.000 ευρώ

15.001 ευρώ – 24.000 ευρώ

24.001 – 30.000 ευρώ

30.001 ευρώ και άνω

B. ΑΞΟΝΑΣ Κριτήρια εισαγωγής στο τμήμα

**7. Ποιος ήταν ο τρόπος εισαγωγής σου στο τμήμα;**

Πανελλήνιες εξετάσεις μέσω Ενιαίου Λυκείου

Πανελλήνιες εξετάσεις μέσω ΤΕΕ/ΕΠΑΛ

Κατατακτήριες εξετάσεις

10%

Άλλο .....

**8. Ποια επιλογή αποτελούσε το τμήμα της Κοινωνικής Εργασίας στο μηχανογραφικό σου;**

Πρώτη  Στις πέντε πρώτες

Περίπου στη μέση της λίστας των επιλογών  Στις τελευταίες

**9. Όταν ήρθες στο Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας:**

Γνωρίζεις πάρα πολλά πράγματα για το επάγγελμα του Κοινωνικού Λειτουργού

Γνωρίζεις αρκετά πράγματα για το επάγγελμα του Κοινωνικού Λειτουργού

Γνωρίζεις λίγα πράγματα για το επάγγελμα του Κοινωνικού λειτουργού

Δεν γνώριζες τίποτα για το επάγγελμα του Κοινωνικού Λειτουργού

**10. Επέλεξες να σπουδάσεις στο Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας περισσότερο επειδή (Επέλεξε την απάντηση που σε αντιπροσωπεύει περισσότερο)**

Πιστεύεις ότι είναι το κατάλληλο επάγγελμα για εσένα

Θα χρησιμοποιήσεις το πτυχίο για να δώσεις εξετάσεις και να περάσεις σε ένα ανώτερο εκπαιδευτικό ίδρυμα

Επιθυμούσες να αποκτήσεις πτυχίο από οποιοδήποτε ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης

**11. Πιστεύεις ότι η Ευρωπαϊκή Ένωση συμβάλλει στην αλλαγή των όρων λειτουργίας των ιδρυμάτων της Ελληνικής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης;**

Διαφωνώ απόλυτα  Μάλλον διαφωνώ  Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ

Μάλλον συμφωνώ  Συμφωνώ απόλυτα

**12. Είσαι ενήμερος/η για την Διακήρυξη της Μπολόνια (1999) (εάν η απάντηση είναι καθόλου πήγαινε στην ερώτηση 14)**

Καθόλου  Λίγο  Μέτρια  Πολύ  Πάρα πολύ

**13. Πιστεύεις ότι οι προτάσεις της Μπολόνια έχουν βελτιώσει την Ελληνική Τριτοβάθμια Εκπαίδευση μέχρι σήμερα;**

Καθόλου  Λίγο  Μέτρια  Πολύ  Πάρα πολύ

**14. Ποιοι τύποι Ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης θεωρείς ότι θα πρέπει να λειτουργούν στην Ελλάδα;**

Δημόσια  Ιδιωτικά  Μη Κρατικά – Μη κερδοσκοπικά

**15. Συμφωνείς με την αναγνώριση των Ιδιωτικών Πανεπιστημίων που λειτουργούν στην Ελλάδα;**

Καθόλου  Λίγο  Μέτρια  Πολύ  Πάρα πολύ

**16. Πιστεύεις ότι η αναγνώριση των Ιδιωτικών Πανεπιστημίων θα επηρεάσει τα επαγγελματικά δικαιώματα των αποφοίτων των Δημόσιων Ιδρυμάτων;**

Καθόλου  Λίγο  Μέτρια  Πολύ  Πάρα πολύ

**17. Είσαι ενημερωμένος/η για τον Νόμο- Πλαίσιο του 2007 ο οποίος τροποποιήθηκε το 2011;**

Καθόλου  Λίγο  Μέτρια  Πολύ  Πάρα πολύ

**18. Είσαι ενημερωμένος/η για την τελική πρόταση του «Σχεδίου Αθηνά» που αφορά στην αναδιάρθρωση των Ιδρυμάτων της Ανώτατης Εκπαίδευσης;**

Καθόλου  Λίγο  Μέτρια  Πολύ  Πάρα πολύ

Δ ΑΞΟΝΑΣ. Απόψεις των σπουδαστών για το «κλείσιμο» του τμήματος

**19. Συμφωνείς με την απόφαση της Κυβέρνησης τον Μάρτιο του 2013 να κλείσει το τμήμα της Κοινωνικής Εργασίας στη Πάτρα;**

Διαφωνώ απόλυτα  Μάλλον διαφωνώ  Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ

Μάλλον συμφωνώ  Συμφωνώ απόλυτα

**20. Κατά πόσο συμφωνείς ή διαφωνείς με τους παρακάτω λόγους για το «κλείσιμο του τμήματος»**

	Διαφωνώ απόλυτα	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Απαξίωση των Ανθρωπιστικών επιστημών από την κυβέρνηση					
Η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική ενθαρρύνει την άνοδο των εφαρμοσμένων και επιχειρηματικών κατευθύνσεων					
Υπάρχει η τάση ιδιωτικοποίησης της Ανώτατης Εκπαίδευσης η οποία ευνοείται από το κλείσιμο των Δημοσίων Ανώτατων Ιδρυμάτων					
Προβλήματα όπως (ελάχιστο εκπαιδευτικό προσωπικό, ανεπαρκής ερευνητική δραστηριότητα) ανάγκασαν τη κυβέρνηση στο κλείσιμο του τμήματος					
Αρκούν δυο τμήματα ΤΕΙ Κοινωνικής Εργασίας στην Ελλάδα					
Έπρεπε να κλείσει πολύ καιρό πριν από το Σχέδιο Αθηνά					
Έγινε τυχαία					
Δεν ξέρω δεν απαντώ					

**21. Πως ένιωσες όταν έγινε γνωστό ότι το τμήμα της Κοινωνικής Εργασίας θα κλείσει; (ερώτηση πολλαπλής επιλογής)**

Οργισμένος/η  Μαιτωμένος/η  Στεναχωρημένος/η  Προβληματισμένος/η

Απογοητευμένος/η  Έκπληκτος/η  Αδιάφορος/η

Άλλο.....

**22. Συμμετείχες σε φοιτητικές κινητοποιήσεις την περίοδο του Σχεδίου Αθηνά; (εάν απάντησες ΝΑΙ συμπλήρωσε τις ερωτήσεις 23,24,25 και 26. Εάν απάντησες ΟΧΙ πήγαινε στην ερώτηση 27)**

ΝΑΙ

ΟΧΙ

**23. Αν ΝΑΙ σε τι βαθμό συμμετείχες στα παρακάτω;**

	Καθόλου	Λίγο	αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Πορείες					
Κατάληψη					
Συντονιστικά					
Γενικές συνελεύσεις					
Σύνταξη κειμένων					
Άλλο					

**24. Ποια ήταν για σένα η πιο σημαντική στιγμή των φοιτητικών κινητοποιήσεων; (σύντομη αναφορά)**

.....  
.....



**25. Θεωρείς ότι οι φοιτητές/τριες που συμμετείχαν στη διεκδίκηση του τμήματος βγήκαν**

ΚΕΡΔΙΣΜΕΝΟΙ  ή ΧΑΜΕΝΟΙ

**25 α. Με βάση αυτό που απάντησες στην παραπάνω ερώτηση (25) γιατί το πιστεύεις αυτό;**

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

**26. Εκ των υστέρων τι αποκόμισες από τις κινητοποιήσεις;**

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

**27. Υπάρχει κάποιος από τους παρακάτω λόγους που σε αντιπροσωπεύει σχετικά με την επιλογή σου να μην συμμετάσχεις στις κινητοποιήσεις για την διεκδίκηση του τμήματος; (απαντούν μόνο όσοι απάντησαν ΟΧΙ στην ερώτηση 23)**

Θεωρώ ότι οι κινητοποιήσεις είναι χάσιμο χρόνου

Βρισκόμουν προς το τέλος των σπουδών και δεν με ενδιέφερε

Θεωρώ ότι η Κυβέρνηση πέρασε αυτό που ήθελε και ήταν ανώφελο να προσπαθήσω

Οι συνελεύσεις δεν ήταν «φιλικές», γόνιμες για συζήτηση και δεν διασφάλιζαν τη δημοκρατία της διαδικασίας με αποτέλεσμα να με οδηγήσουν να απέχω απ' όλο αυτό

Ήμουν κατά των κινητοποιήσεων γιατί εν μέρει συμφωνούσα με τον νέο Νόμο Πλαίσιο

Ανήκω σε κομματική παράταξη η οποία τότε υποστήριζε πλαίσιο κατά της κατάληψης

Άλλο .....

**28. Την περίοδο των κινητοποιήσεων επικρατούσαν οι απόψεις «κατάληψη» και «αντικατάληψη». Θεωρείς ότι άλλαξες συμπεριφορά απέναντι στους συμφοιτητές/τριες σου που υποστήριζαν το αντίθετο από εσένα;**

Καθόλου  Λίγο  Αρκετά  Πολύ  Πάρα πολύ

**29. Σε τι βαθμό πιστεύεις ότι οι κινητοποιήσεις/ενέργειες που έγιναν εκείνη τη περίοδο για την διεκδίκηση του τμήματος ήταν οι κατάλληλες; (εάν απάντησες καθόλου ή λίγο συμπλήρωσε την ερώτηση 30)**

Καθόλου  Λίγο  Μέτρια  Πολύ  Πάρα πολύ

**30. Αν πιστεύεις ότι οι κινητοποιήσεις δεν ήταν οι κατάλληλες, έθεσες τη δική σου άποψη για το δόκιμο τρόπο διεκδίκησης του τμήματος στις Γενικές Συνελεύσεις;**

ΝΑΙ  ΟΧΙ

**31. Σε τι βαθμό πιστεύεις ότι στήριξαν τις κινητοποιήσεις των φοιτητών/τριων οι παρακάτω (για να απαντήσεις στην ερώτηση βλέπε σημείωση παρακάτω)**

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Πρόεδρος ΤΕΙ					
Πλειοψηφία Διοικητικού προσωπικού ΤΕΙ					
Πλειοψηφία Διοικητικών από στελέχη της ΣΕΥΠ					
Πλειοψηφία του Μόνιμου εκπαιδευτικού προσωπικού τμήματος Κοινωνικής Εργασίας					
Πλειοψηφία Έκτακτου εκπαιδευτικού προσωπικού τμήματος Κοινωνικής Εργασίας					

#### **\*ΣΗΜΕΙΩΣΗ**

*1. Οι Διοικητικοί υπάλληλοι του ΤΕΙ Πάτρας την περίοδο των κινητοποιήσεων ανέρχονταν περίπου στους (30 -35)*

*2. Το Μόνιμο Εκπαιδευτικό προσωπικό του τμήματος κοινωνικής εργασίας στη Πάτρα ήταν (3) καθηγητές*

*3. Το Έκτακτο Εκπαιδευτικό προσωπικό του τμήματος κοινωνικής εργασίας ανερχόταν περίπου στους (15 – 20) καθηγητές*

**32. Οι γονείς σου συμφωνούσαν με τις κινητοποιήσεις/ενέργειες που έγιναν τη περίοδο του Σχεδίου Αθηνά;**

Διαφωνούσαν απόλυτα  Μάλλον διαφωνούσαν  Ούτε διαφωνούσαν ούτε συμφωνούσαν  Μάλλον συμφωνούσαν  Συμφωνούσαν απόλυτα

**33. Πιστεύεις πως θα πρέπει να (ξανά) διεκδικηθεί η παραμονή του τμήματος στη Πάτρα;**

ΝΑΙ  ΟΧΙ

**34. Κατά πόσο συμφωνείς ή διαφωνείς με τους παρακάτω λόγους για τη «διεκδίκηση του τμήματος»; (Συμπληρώνουν μόνο όσοι απάντησαν ΝΑΙ παραπάνω)**

	Διαφωνώ απόλυτα	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Ενημερώνοντας τους Αχαιοούς βουλευτές και τοπική αυτοδιοίκηση για να πιέσουν το Υπουργείο Παιδείας					
Δημοσιεύοντας μια έρευνα για τις επιπτώσεις που μπορεί να έχει το κλείσιμο του τμήματος στις Δημόσιες Κοινωνικές Υπηρεσίες οι οποίες θα μείνουν χωρίς φοιτητές					
Ενημερώνοντας την τοπική κοινωνία για τις συνέπειες που θα έχει το κλείσιμο του τμήματος σε Κοινωνικές επιστήμες, Δημόσιες Κοινωνικές Υπηρεσίες και εξυπηρετούμενους)					
Με την αύξηση των παρεμβάσεων των φοιτητών του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας Πάτρας στη κοινότητα, την περίοδο της κρίσης					
Δημιουργώντας συμμαχίες ανάμεσα σε φοιτητές και τοπική κοινωνία για να διεκδικήσουμε τη παραμονή του τμήματος στη Πάτρα.					
Αναζητώντας συμμαχίες από επαγγελματίες Κοινωνικούς Λειτουργούς να διεκδικήσουμε τη παραμονή του τμήματος στη Πάτρα					
Κάνοντας δυναμικές κινητοποιήσεις όπως (πορείες - κατάληψη) εκτός ΤΕΙ					
Κάνοντας δυναμικές κινητοποιήσεις όπως (πορείες - κατάληψη) εντός ΤΕΙ					

ΣΤ ΑΞΟΝΑΣ Επιπτώσεις σε τμήμα και σπουδαστές

**35. Μετά από το Σχέδιο Αθηνά πιστεύεις πως οι συνθήκες στο τμήμα έγιναν**

Καλύτερες  Χειρότερες  Παρέμειναν οι ίδιες

**36. Με τη σημερινή κατάσταση που επικρατεί στο τμήμα πως θα αξιολογούσες τις συνθήκες για:**

	Καθόλου καλές	Λίγο καλές	Αρκετά καλές	Πολύ καλές	Πάρα πολύ καλές
Φοιτητές/τριες					
Μόνιμο εκπαιδευτικό προσωπικό					
Έκτακτο εκπαιδευτικό προσωπικό					
Διοικητικό προσωπικό					

**37. Με βάση τα παρακάτω πως θα αξιολογούσες τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει το τμήμα μετά από το Σχέδιο Αθηνά;**

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Πληθώρα φοιτητών σε εργαστήρια μικρών ομάδων					
Υπάρχει έλλειψη έκτακτου εκπαιδευτικού προσωπικού με υψηλά προσόντα, αφού το τμήμα δεν γίνεται πια ελκυστικό για προσωπική εξέλιξη					
Τα πρώτα εξάμηνα δεν διδάσκονται					
Έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής					
Άλλο					

**38. Μετά από το Σχέδιο Αθηνά αναγκάστηκες να αλλάξεις τη ζωή σου;**

ΝΑΙ

ΟΧΙ

**38 α. Αν ΝΑΙ με ποιον τρόπο;**

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

**39. Πως θα αξιολογούσες τα παρακάτω συναισθήματα για την συνέχιση/ ολοκλήρωση των σπουδών σου;**

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Ασφαλής					
Ανασφαλής					
Φοβισμένος/η					
Αγχωμένος/η					
Αισιόδοξος/η					
Απαισιόδοξος/η					

**40. Πιστεύεις ότι το επάγγελμα του Κοινωνικού Λειτουργού είναι απαξιωμένο στην Ελλάδα;**

ΝΑΙ  ΟΧΙ

**41. Η Κοινωνική Εργασία στην Ελλάδα σε επιστημονικό/ερευνητικό επίπεδο είναι κατά τη γνώμη σου σε**

Πολύ καλό επίπεδο  καλό επίπεδο  μέτριο επίπεδο

κακό επίπεδο  κάκιστο επίπεδο

**42. Επιθυμείς να ασχοληθείς με το επάγγελμα του/της κοινωνικού λειτουργού μετά την ολοκλήρωση των σπουδών σου;**

ΝΑΙ  ΟΧΙ  ΔΕΝ ΞΕΡΩ

**43. Σκέφτεσαι να ακολουθήσεις μεταπτυχιακές σπουδές;**

ΝΑΙ  ΟΧΙ  ΔΕΝ ΞΕΡΩ

Ευχαριστούμε για τη συμμετοχή σας!

## Παράρτημα 5

### ΕΠΙΣΤΟΛΗ

Προς:

23-09-2014

Προϊστάμενο τμήματος Κοινωνικής Εργασίας ΑΤΕΙ Πάτρας,

κ. Παναγόπουλο

Με την παρούσα επιστολή επιθυμούμε χορήγηση άδειας για τη διεξαγωγή έρευνας, την οποία καλούμαστε να τελέσουμε στο Α.Τ.Ε.Ι. Πάτρας στα πλαίσια της εργασίας μας για τη λήψη του πτυχίου μας με υπεύθυνη καθηγήτρια τη Δρ. Δήμητρα-Δώρα Τελώνη. Επιπλέον, για την ορθή τήρηση της δειγματοληπτικής μεθόδου, ζητούμε άδεια για την πρόσβαση σε δεδομένα της γραμματείας του τμήματος που αφορούν

1. Τον ακριβή αριθμό των σπουδαστών.
2. Την αναλογία των δύο φύλων.
3. Μια λίστα με τα ονόματα ή email των σπουδαστών που φοιτούν σε μεγάλα εξάμηνα και η επικοινωνία μαζί τους κρίνεται δύσκολη για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου μας.

Το θέμα της πτυχιακής εργασίας είναι «Η εκπαίδευση στην Κοινωνική Εργασία και οι μεταρρυθμίσεις του Σχεδίου Αθηνά. Συνέπειες και προοπτικές για τους φοιτητές της Κοινωνικής Εργασίας». Σκοπό της παρούσας έρευνας αποτελεί η διερεύνηση των απόψεων των σπουδαστών της Κοινωνικής Εργασίας Πάτρας για το «κλείσιμο» του τμήματος καθώς και τις συνέπειες αυτού στη τοπική κοινωνία.

Το εργαλείο που θα χρησιμοποιηθεί είναι το ερωτηματολόγιο, που θα δοθεί προς συμπλήρωση στους ενεργούς σπουδαστές του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου από τους ερωτηθέντες υπολογίζεται να πραγματοποιηθεί τον μήνα Οκτώβριο (2014) σε ώρες και ημέρες, όπου αυτοί θα παραβρίσκονται στο Α.Τ.Ε.Ι.

Διαβεβαιώνεται η τήρηση των δεοντολογικών αρχών, όπως η εχεμύθεια, η ανωνυμία και ο σεβασμός της προσωπικότητας των ατόμων. Αναμένουμε την απάντησή σας και σας ευχαριστούμε εκ των προτέρων. Είμαστε στη διάθεσή σας για περαιτέρω πληροφορίες στα εξής στοιχεία επικοινωνίας:

Τηλ: Φάφα Μαρία Χριστίνα 6947009823, Καρακουλάκη Παναγιώτα 6976902254

Email: [dimitrageo@gmail.com](mailto:dimitrageo@gmail.com)

Με εκτίμηση, η ερευνητική ομάδα,

Γεωργογιάννη Δήμητρα  
Καρακουλάκη Παναγιώτα  
Φάφα Μαρία – Χριστίνα

## Παράρτημα 6

### ΕΠΙΣΤΟΛΗ

Προς:

26-11-2014

Προϊστάμενο τμήματος Κοινωνικής Εργασίας ΑΤΕΙ Πάτρας,

κ. Παναγόπουλο

Με την παρούσα επιστολή επιθυμούμε χορήγηση άδειας για δωρεάν πρόσβαση στο φωτοτυπικό του ιδρύματος με σκοπό να εκτυπώσουμε τα ερωτηματολόγιο μας για να διεξαχθεί η έρευνα μας. Τα ερωτηματολόγια θα δοθούν στους περισσότερους ενεργούς σπουδαστές του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας της Πάτρας. Προσφεύγουμε σε εσάς καθώς δεν έχουμε την οικονομική δυνατότητα να ανταπεξέλθουμε στο κόστος των φωτοτυπιών.

Με εκτίμηση, η ερευνητική ομάδα,

Γεωργογιάννη Δήμητρα

Καρακουλάκη Παναγιώτα

Φάφα Μαρία - Χριστίνα