

Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης

Τόμ. 12 (2026)



Σχολική κοινωνική εργασία: Οικοσυστημικές παρεμβάσεις για την καλλιέργεια διαπολιτισμικής επικοινωνίας

Φωτεινή Μητροπούλου, Γεώργιος Νικολάου

doi: [10.12681/dial.39798](https://doi.org/10.12681/dial.39798)

Copyright © 2026, Φωτεινή Μητροπούλου, Γεώργιος Νικολάου



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Βιβλιογραφική αναφορά:

Μητροπούλου Φ., & Νικολάου Γ. (2026). Σχολική κοινωνική εργασία: Οικοσυστημικές παρεμβάσεις για την καλλιέργεια διαπολιτισμικής επικοινωνίας. *Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης*, 12, 136–150. <https://doi.org/10.12681/dial.39798>

Σχολική κοινωνική εργασία: Οικοσυστημικές παρεμβάσεις για την ενίσχυση της διαπολιτισμικής επικοινωνίας

Φωτεινή Μητροπούλου¹ & Γεώργιος Νικολάου¹

¹ Πανεπιστήμιο Πατρών

Περίληψη

Το σημερινό σχολείο συνιστά πεδίο συνάντησης και αλληλεπίδρασης πολιτισμών, όπου κάθε φωνή είναι σημαντικό να ακούγεται και κάθε ταυτότητα να αναγνωρίζεται. Σκοπός του άρθρου είναι να εξετάσει τη δυναμική της σχολικής κοινωνικής εργασίας στο σύγχρονο σχολικό περιβάλλον, αξιοποιώντας την οικοσυστημική προσέγγιση του Bronfenbrenner για την ενίσχυση της διαπολιτισμικής επικοινωνίας και της συμπερίληψης. Πρόκειται για βιβλιογραφική μελέτη, η οποία συνθέτει σύγχρονες ελληνικές και διεθνείς πηγές και αναδεικνύει πώς οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ μικρο-, μεσο-, εξω- και μακρο-συστημάτων διαμορφώνουν το σχολικό οικοσύστημα. Παρουσιάζονται παραδείγματα παρεμβάσεων των σχολικών κοινωνικών λειτουργών που προωθούν τη συνεργασία, την ενσυναίσθηση και την αποδοχή της διαφορετικότητας, με ιδιαίτερη έμφαση στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα. Υπογραμμίζεται η ανάγκη ανάπτυξης αξιόπιστων εργαλείων αξιολόγησης και παραγωγής εμπειρικών δεδομένων, ώστε να τεκμηριωθεί η αποτελεσματικότητα των οικοσυστημικών παρεμβάσεων και να καθοδηγηθεί ο σχεδιασμός πολιτικών και πρακτικών για συμπεριληπτικά σχολεία.

Λέξεις-κλειδιά: Σχολική κοινωνική εργασία, οικοσυστημική προσέγγιση, διαπολιτισμική επικοινωνία, συμπερίληψη

Υπεύθυνος επικοινωνίας: Φωτεινή Μητροπούλου, up1090480@upatras.gr, Σχολική Κοινωνική Λειτουργός, Πανεπιστήμιο Πατρών

Correspondent author: Foteini Mitropoulou, up1090480@upatras.gr, School Social Worker, University of Patras

Ηλεκτρονικός εκδότης: Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης, Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών
e-publisher: National Documentation Centre, National Hellenic Research Foundation
URL: <http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/dialogoi>

School social work: Ecosystemic interventions for strengthening intercultural communication

Foteini Mitropoulou¹, Georgios Nikolaou¹

¹*University of Patras*

Abstract

Today's school serves as a meeting point and interaction field for cultures, where every voice must be heard, and every identity should be respected. The purpose of this article is to articulate a conceptual synthesis that links Bronfenbrenner's ecological systems theory with intercultural communication within School Social Work (SSW) and to outline indicative intervention pathways across system levels. This article is a theory-driven literature review that integrates recent international and Greek bibliography, without primary data collection or evaluative testing of interventions. Within this framework, intercultural communication is defined as the process through which individuals from different cultural backgrounds create shared meaning, negotiate identity, and coordinate action through communication. It involves understanding and respecting different values, beliefs, behaviors, and modes of communication. Empirical evidence demonstrates that the development of intercultural communication programs and initiatives contributes to fostering empathy and acceptance, thereby creating a safe and supportive school climate. This process is complex, as it involves perceptions, identities, emotions, and relational dynamics. Given these communicative complexities, SSW emerges as one of the central professional fields that can operationalize intercultural principles in school contexts. Positioned within this landscape, SSW, as a scientific field grounded in human rights, social justice, and respect for diversity, constitutes a critical mechanism of support, mediation, and empowerment within the school environment. Ecological systems theory has become one of the main conceptual approaches guiding SSW practice, as it enables social workers to examine both constraints that hinder dynamic interactions and strengths that sustain systems over time. Bronfenbrenner's ecological theory (1979) provides a multilayered framework for understanding human development, suggesting that individuals with their unique characteristics (gender, age, health status, etc.) do not develop in isolation, but are shaped by interconnected (sub)systems: micro-, meso-, exo-, and macrosystem. A detailed description of these systems is presented in the theoretical section of the article. This theoretical mapping provides the conceptual foundation for developing practical intervention pathways. Building on these theoretical considerations, the article presents illustrative directions for intervention across ecosystem levels. More specifically, at the microsystem level, school social workers support inclusive classroom climates through social-emotional learning, counselling, cooperative activities, reflective dialogue, and culturally responsive practices. At the mesosystem level, interventions strengthen home-school communication, reinforce parental participation, and frame linguistic and cultural diversity as a resource. At the exosystem level, SSW activates community networks and services to reduce access barriers and counter stigma that indirectly affects schools. Finally, at the macrosystem level, social workers contribute to equity-oriented policies, anti-discrimination initiatives, and school regulations that promote inclusion and reduce structural inequalities. This article also describes the basic conditions needed for sustainable ecosystemic interventions. These conditions include continuous and iterative cycles of assessment, planning, and evaluation. To better understand interaction patterns, social workers may use a range of methodological tools such as classroom observations, questionnaires, interviews, and sociometric mapping. Sustainable implementation additionally requires interdisciplinary collaboration, explicit support from school leadership, and ongoing professional development. At the same time, several barriers remain, such as resistance to change from members of the school community, lack of resources, limited time for collaborative practices, linguistic asymmetries, and social

narratives that reproduce stereotypes. The integration of the ecosystemic approach within SSW is a critical factor for strengthening intercultural communication in contemporary classrooms. This perspective promotes a deeper understanding of students' needs and enhances collaboration among students, parents, and educators. In culturally diverse classes in particular, ecosystemic interventions can lead to meaningful improvements in interpersonal relationships, acceptance of diversity, and the overall educational experience. Nevertheless, this study carries certain limitations. Its theoretical nature and the absence of empirical data do not allow conclusions to be drawn regarding the effectiveness of the proposed interventions in practice. However, the theoretical grounding offered here aims to establish conceptual axes and research directions for future empirical investigation, with emphasis on the application of ecosystemic interventions in SSW and the study of intercultural communication. Future research is needed to develop reliable tools for evaluating ecosystemic interventions, as well as to experimentally implement and assess the proposed practices in school environments. Furthermore, it is necessary to explore the factors that strengthen or weaken their implementation across different sociocultural contexts. Overall, an ecosystemic perspective provides SSW with a theoretical and practical framework through which the multifactorial and interconnected pathways of communication in intercultural classrooms can be recognized. By activating the different levels of the school ecosystem, SSW can contribute to reshaping conditions, relationships, and institutional possibilities that enable all children to participate equally in school life and learning.

Key-words: School social work, ecosystemic approach, intercultural communication, inclusion

Εισαγωγή

Σε παγκόσμιο επίπεδο, το σχολείο αποτελεί τον πρωταρχικό φορέα που προετοιμάζει και εφοδιάζει τους μαθητές και τις μαθήτριες με τις απαραίτητες δεξιότητες, γνώσεις, αξίες και αρχές για την ενήλική τους ζωή και το μελλοντικό τους ρόλο ως πολίτες μίας πολυπολιτισμικής κοινωνίας (Αραμπατζή, 2013·Κατσαμά, 2014·Banks & McGeeBanks, 2019). Η παρουσία μαθητών/τριων με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο, η γλωσσική και πολιτισμική ετερογένεια, αλλά και οι κοινωνικές ανισότητες, αναδεικνύουν το σχολείο ως χώρο συνάντησης, διαπραγμάτευσης και ενίοτε σύγκρουσης πολιτισμικών νοηματοδοτήσεων (Kaparietal., 2010· Μαρσαγγούρας, 2006·Νικολάου, 2011·UNESCO, 2022).

Η Σχολική Κοινωνική Εργασία (ΣΚΕ), ως επιστημονικό πεδίο με ισχυρές ρίζες στα ανθρώπινα δικαιώματα, την κοινωνική δικαιοσύνη και τον σεβασμό στη διαφορετικότητα, αποτελεί κρίσιμο φορέα υποστήριξης, διαμεσολάβησης και ενδυνάμωσης στο σχολικό περιβάλλον (Καλλινικάκη & Κασσέρη, 2014· Κανδυλάκη, 2018·Κατσαμά, 2024·Κατσαμά, 2016·NASW, 2012· Payne, 2022). Στην Ελλάδα, η ΣΚΕ παραμένει σε φάση θεσμικής ωρίμανσης, με τους/τις επαγγελματίες να διαδραματίζουν ολοένα πιο ενεργό ρόλο στην πρόληψη, υποστήριξη και προώθηση της σχολικής συμπερίληψης (Allen-Meares, 2015·Constable, 2016·Εφημερίδα της Κυβέρνησης, 2014, 2017, 2021·Κανδυλάκη, 2009·Κατσαμά, 2024·Κατσαμά, 2014·Lempesi, 2019·Παναγιωτόπουλος, 2016).

Η διαπολιτισμική επικοινωνία συνιστά το θεμέλιο λίθο της συμπερίληψης, καθώς αφορά την ικανότητα όλων των μελών της σχολικής κοινότητας να αλληλεπιδρούν αποτελεσματικά με άτομα διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης (Bennett, 2013· Gudykunst, 2004). Περιλαμβάνει την κατανόηση και τον σεβασμό των διαφορετικών αξιών, πεποιθήσεων, συμπεριφορών και τρόπων επικοινωνίας. Εμπειρικά δεδομένα αποδεικνύουν ότι η ανάπτυξη προγραμμάτων και δράσεων διαπολιτισμικής επικοινωνίας συμβάλλει στην καλλιέργεια ενσυναίσθησης και αποδοχής,

δημιουργώντας ένα ασφαλές και υποστηρικτικό σχολικό κλίμα (Sanhueza-Henríquez, 2015· Zakrzewska-Oleđzkaetal., 2020· Barrett, 2018· UNESCO, 2022). Η διαδικασία αυτή είναι σύνθετη, καθώς εμπλέκει αντιλήψεις, ταυτότητες, συναισθήματα και δυναμικές σχέσεων (Hinner, 2018·Lustiget al., 2013).

Η πρωτοτυπία του παρόντος άρθρου έγκειται στη εννοιολογική γεφύρωση της θεωρίας της οικοσυστημικής θεωρίας τουBronfenbrenner με τη διαπολιτισμική επικοινωνία μέσα από το πρίσμα της ΣΚΕ. Η οικοσυστημική προσέγγιση, παρότι ιδιαίτερα ισχυρή ως θεωρητικό πλαίσιο, αξιοποιείται περιορισμένα στη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία ειδικά σε σχέση με τη διαπολιτισμική διάσταση, γεγονός που επιτείνει το ερευνητικό κενό και αναδεικνύει την ανάγκη για θεωρητική διεύρυνση. Το άρθρο αυτό επιχειρεί να αναδείξει τον τρόπο με τον οποίο η ΣΚΕ μπορεί να αξιοποιήσει την οικοσυστημική οπτική, ώστε η διαπολιτισμική επικοινωνία να μην αντιμετωπίζεται αποσπασματικά ή απομονωμένα, αλλά ως δυναμική διεργασία που διαπερνά σχέσεις, πλαίσια και συστήματα.

Στο πλαίσιο αυτό, η παρούσα εργασία αναπτύσσει μία θεωρητική και βιβλιογραφική σύνθεση που μπορεί να αποτελέσει αφετηρία για πρακτική εφαρμογή σε σχολεία και εκπαιδευτικές δομές. Με δεδομένο ότι η ελληνική και διεθνής βιβλιογραφία δεν προσφέρει ακόμη επαρκή εμπειρικά δεδομένα που να δικαιολογούν συστηματική μετα-ανάλυση ή ανασκόπηση βάσει πρωτοκόλλου (π.χ. PRISMA), η θεωρητική θεμελίωση που επιχειρείται στοχεύει στην οριοθέτηση εννοιολογικών αξόνων και ερευνητικών κατευθύνσεων για μελλοντικές εμπειρικές διερευνήσεις, με ιδιαίτερη έμφαση στη ΣΚΕ και στη διαπολιτισμική επικοινωνία ως πεδία που βρίσκονται σε ταχεία εξέλιξη και μετασχηματισμό.

Η οικοσυστημική προσέγγιση και η εφαρμογή της στη διαπολιτισμική τάξη

Η οικοσυστημική θεωρία (ecological systems theory), που αναπτύχθηκε από τον Urie Bronfenbrenner (1979), αποτελεί ένα πολυεπίπεδο πλαίσιο κατανόησης της ανθρώπινης ανάπτυξης και συμπεριφοράς. Βασίζεται στην ιδέα ότι το άτομο, με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του (φύλο, ηλικία, κατάσταση υγείας κ.λπ.) δεν αναπτύσσεται μεμονωμένα, αλλά επηρεάζεται από ένα σύμπλεγμα αλληλοσυνδεόμενων (υπο)συστημάτων, τα οποία ονομάζονται μικρο-, μεσο-, εξω- και μακρο-σύστημα (Hinner, 2018). Στο παρόν άρθρο η αναλυτική περιγραφή των συστημάτων παρουσιάζεται σε επόμενη θεωρητική ενότητα.

Η εφαρμογή της οικοσυστημικής προσέγγισης στην εκπαίδευση αναγνωρίζει ότι το σχολείο αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα μικροσυστήματα για τους μαθητές και τις μαθήτριες, όπου οι σχέσεις με τους/τις εκπαιδευτικούς και τους/τις συμμαθητές/τριες, καθώς και το ευρύτερο σχολικό κλίμα, επιδρούν στην ανάπτυξή τους. Επίσης, το σχολείο αλληλεπιδρά με άλλα μικροσυστήματα, όπως η οικογένεια αλλά και με ευρύτερα συστήματα, όπως η κοινότητα, δημιουργώντας ένα μεσοσύστημα που επηρεάζει την εκπαιδευτική εμπειρία των μαθητών/τριων. Το οικοσυστημικό μοντέλο προσφέρει μία ολιστική θέση στην μελέτη σύνθετων φαινομένων και εστιάζει σε βάθος στον εντοπισμό και την ανάλυση των αλληλεπιδράσεων και των παραγόντων που επηρεάζουν την ανθρώπινη συμπεριφορά και επικοινωνία. Στο επίκεντρο της θεωρίας είναι, λοιπόν, πώς ο/η μαθητής/τρια ασκεί και δέχεται αλληλεπίδραση και επιρροή από όλα τα (υπο)συστήματα, τα οποία τον/την περικλείουν (Γιαβρής & Ψυχάρης, 2003·Kamenoroulou, 2016·Τζωρτζάκης &Τζωρτζάκη, 2007).

Στη διαπολιτισμική τάξη, η οικοσυστημική προσέγγιση μπορεί να αποτελέσει για τους/τις επαγγελματίες στην εκπαίδευση ένα χρήσιμο εργαλείο εκτίμησης και παρέμβασης. Η πρώτη επαφή του/της οικοσυστημικού/ής ερευνητή-τριας ή/και επαγγελματία με το σύστημα-τάξη, εστιάζει στη γνωριμία του/της πρώτου/της με το περιβάλλον και την παρατήρηση των κύριων χαρακτηριστικών

και ορίων του συστήματος. Ο προσδιορισμός των αναγκών και πόρων, όπως και των εμποδίων και δυσλειτουργιών του συστήματος-τάξης, παίζουν σημαντικό ρόλο στο σχεδιασμό της παρέμβασης και στη διασφάλιση της βιωσιμότητάς του (Αστέρη, 2006·Garbarino&Ganzel, 2000·Soliman, 2017).

Για παράδειγμα, η επικοινωνία στη σχολική τάξη και η ποιότητα των αλληλεπιδράσεων επηρεάζονται από τις εμπειρίες των μελών αλλά και από τις αναπαραστάσεις που επικρατούν στα ευρύτερα πλαίσιά τους(π.χ. οικογένεια, ομάδα συνομηλίκων, μέσα ενημέρωσης κ.λπ.) (Μανιάτης, 2014· Μητροπούλου & Νικολάου, 2023). Σε περιπτώσεις εμφάνισης μη λειτουργικών σχέσεων και επικοινωνίας μεταξύ μαθητών/τριών από διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα, οι ρίζες των αρνητικών αναπαραστάσεων και στερεοτύπων προέρχονται συχνά από εξωτερικά περιβάλλοντα, λειτουργώντας επιβαρυντικά για το σύστημα της τάξης. Η σταθερή διερεύνηση των κοινωνικών αναπαραστάσεων που φέρουν οι μαθητές/τριες, η αναγνώριση της επίδρασης των εξωτερικών συστημάτων και η εστιασμένη προσπάθεια αποδόμησης στερεοτυπικών αφηγήσεων αποτελούν βασικές διαστάσεις της οικοσυστημικής εργασίας στη διαπολιτισμική τάξη. Η ολιστική αυτή προσέγγιση είναι απαραίτητη για να εντοπιστούν τα δυνατά σημεία και μη του συστήματος, οι αίτιες πρόκλησής τους και οι συνέπειές τους σε αυτό, με απώτερο στόχο το σχεδιασμό παρεμβάσεων για την εδραίωση λειτουργικών σχέσεων μεταξύ των μελών του συστήματος.

Εν κατακλείδι, η οικοσυστημική προσέγγιση μετατρέπει το παραδοσιακά «κλειστό» σύστημα του σχολείου σε ανοικτό, φροντίζοντας τη διαρκή υπογράμμιση της λειτουργικής σχέσης «μέρους και όλου». Τονίζει το «*λειτουργικό ανήκειν*» και το «*συνδέεσθαι*», σχεδιάζοντας συνεχώς δραστηριότητες που ευνοούν την έκφραση της προσωπικής άποψης, την επικοινωνία, τη συνεργασία, τη διαπραγμάτευση, τη διαχείριση της διαφοράς και της σύγκρουσης, τον αναστοχασμό, το σεβασμό στη διαφορετικότητα, την ενσυναίσθηση αρχικά σε μικρές ομάδες έργου, οι οποίες στη συνέχεια μεταφέρουν τις ιδέες τους στην ολομέλεια για να επιτευχθεί ένας συλλογικός στόχος. Αποφεύγει τον ανταγωνισμό ως κίνητρο μάθησης («*μην μιλάτε*», «*μην βοηθάτε ο ένας τον άλλον*», «*ο καθένας κοιτά το γραπτό του*») και προσπαθεί να συνδέσει την άποψη ή το έργο του/της μαθητή/τριας με των άλλων και με το συλλογικό κοινό έργο, να βρει κοινά μεταξύ της νέας εμπειρίας ενός μαθητή/μίας μαθήτριας με τις προηγούμενες ή τις επόμενες δραστηριότητες. Επίσης, η οικοσυστημική αναγνωρίζει πως για την διατήρηση της λειτουργικότητας ενός συστήματος με πολυπολιτισμικά χαρακτηριστικά είναι σημαντική η ενσωμάτωση της αλλαγής και η καλλιέργεια όλων των μελών του πλαισίου στην επεξεργασία του καινούργιου (μαθητές-γονείς-εκπαιδευτικό προσωπικό). Μάλιστα, ο βαθμός στον οποίο καλλιεργείται, στα μέλη της σχολικής κοινότητας, η θετική στάση, απέναντι στο καινούργιο, στην αλλαγή και στο διαφορετικό, επηρεάζει την ανθεκτικότητα του συστήματος της τάξης σε μία μελλοντική κρίση (Πολέμη-Τοδούλου 2010).

Οικο-συστημική προσέγγιση και σχολική κοινωνική εργασία

Η πρώιμη κοινωνική εργασία, εστιάζοντας περισσότερο στην αντιμετώπιση εξωτερικών κοινωνικών και οργανωτικών εμποδίων, δεν διερευνούσε, στο παρελθόν, σε βάθος τις εσωτερικές εμπειρίες που οδηγούσαν σε δυσκολίες. Αυτή η έλλειψη αποτέλεσε τη βάση για την ανάπτυξη της οικοσυστημικής θεωρίας στην κοινωνική εργασία. Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1970 ξεκίνησε να χρησιμοποιείται στις παρεμβάσεις των κοινωνικών λειτουργών, μετατοπίζοντας το ενδιαφέρον από την απλή αντιμετώπιση μεμονωμένων προβλημάτων, στην κατανόηση και την παρέμβαση στο σύστημα ως σύνολο. Αυτή η αλλαγή επέτρεψε μια πιο ολοκληρωμένη προσέγγιση, αναγνωρίζοντας την αλληλεπίδραση μεταξύ των διαφόρων επιπέδων του περιβάλλοντος και τη δυναμική τους επίδραση στην ανάπτυξη των ατόμων και των οικογενειών (Gittermanetal., 2021·Payne, 2020).

Η θεωρία των οικοσυστημάτων, τις τελευταίες δεκαετίες, αποτελεί μία από τις προσεγγίσεις που επιλέγονται στην εφαρμογή της ΣΚΕ. Χρησιμοποιώντας την, οι κοινωνικοί λειτουργοί εξετάζουν τόσο τους περιορισμούς που εμποδίζουν τις δυναμικές αλληλεπιδράσεις όσο και τις δυνάμεις που ενισχύουν τη διάρκεια ζωής του συστήματος (Κατσαμά, 2014·Soliman, 2017). Το θεωρητικό μοντέλο επιτρέπει στους/στις επαγγελματίες να κατανοήσουν τις δυσκολίες αλλά και τις δυναμικές όχι ως μεμονωμένα στοιχεία, αλλά ως αποτελέσματα της αλληλεπίδρασης πολλαπλών παραγόντων. Η διερεύνηση και η παρέμβαση εστιάζει στο περίπλοκο σύστημα των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ των βασικών κοινωνικών πλαισίων του/της μαθητή/τριας, καθώς και στις διαδικασίες επικοινωνίας και τις πηγές τροφοδότησης και ενίσχυσης (Μουζακίτης, 2011· Κατσαμά, 2024).

Σε αυτό το πλαίσιο, η οικοσυστημική προσέγγιση αποκτά ιδιαίτερη βαρύτητα στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, καθώς επιτρέπει στη ΣΚΕ να κατανοεί πώς οι πολιτισμικές αναπαραστάσεις, τα στερεότυπα, οι κοινωνικές αφηγήσεις, οι θεσμικές πρακτικές και οι πολιτικές αποφάσεις ενισχύουν ή εμποδίζουν την επικοινωνία και τη συμπερίληψη. Επομένως, δεν συνιστά μόνο θεωρητικό υπόβαθρο, αλλά εργαλείο ανάλυσης της διαπολιτισμικής αλληλεπίδρασης που εντοπίζει πού παράγονται οι δυσλειτουργίες της επικοινωνίας και πού μπορούν να ενεργοποιηθούν παράγοντες αλλαγής(Darling-Hammondetal., 2018).

Οι σχολικοί κοινωνικοί λειτουργοί, αναγνωρίζοντας την αλληλεξάρτηση των μελών ενός συστήματος, αντιλαμβάνονται ότι ακόμη και μία μικρή αλλαγή στη συμπεριφορά ή τη σκέψη ενός μέλους μπορεί να επηρεάσει ολόκληρο το σύστημα. Η οικοσυστημική οπτική υπογραμμίζει ότι κάθε υποσύστημα είναι διασυνδεδεμένο και αλληλεπιδρά με άλλα υποσυστήματα, δημιουργώντας ένα δίκτυο που μπορεί να λειτουργεί είτε υποστηρικτικά είτε αποδιοργανωτικά (Δημοπούλου-Λαγωνίκα και συν, 2009·Germain&Knight, 2020·Payne, 2020). Οι θετικές μεταβολές μπορούν να ενισχύσουν τη λειτουργία του συστήματος και να προάγουν την ανάπτυξη των μελών του. Ενδεικτικά, η συστηματική επιμόρφωση των επαγγελματιών σχολικής κοινότητας σε θέματα διαχείρισης πολυπολιτισμικότητας ή η βελτίωση των κοινωνικών σχέσεων και της σχολικής επίδοσης μπορούν να μειώσουν το στιγματισμό, να αυξήσουν τη διεπιστημονική συνεργασία και να βελτιώσουν την κοινωνική συνοχή. Αντίθετα, οι κρίσεις και οι αποδιοργανώσεις που εμφανίζονται σε οποιοδήποτε επίπεδο (οικογένεια, σχολείο, κοινότητα), όπως η ξαφνική αλλαγή στην οικογενειακή δομή (διαζύγιο, θάνατος), οι κοινωνικοοικονομικές δυσκολίες, η μετάβαση σε νέο σχολικό περιβάλλον ή η αλλαγή εκπαιδευτικού, μπορούν να επιδεινώσουν τη λειτουργικότητα του συστήματος. Οι σχολικοί κοινωνικοί λειτουργοί επιδιώκουν, μέσω στοχευμένων παρεμβάσεων, να ενισχύσουν τους προστατευτικούς παράγοντες και να μειώσουν τους παράγοντες κινδύνου (Πολέμη-Τοδούλου, 2010· Καλαντζή-Αζίζη, 2013·Orpenshaw, 2008).

Σε ένα πολυπολιτισμικό σχολικό πλαίσιο, η οικοσυστημική ΣΚΕ αποκτά ιδιαίτερη σημασία, καθώς οι κοινωνικοί λειτουργοί καλούνται να λειτουργήσουν ως συνδεδεμένοι κόμβοι ανάμεσα σε συστήματα με υψηλή πολιτισμική ετερογένεια, υποστηρίζοντας τη δημιουργία σχέσεων και πρακτικών που ενισχύουν την αμοιβαιότητα, τη διαπολιτισμική κατανόηση και την ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών/τριων στο εκπαιδευτικό περιβάλλον (Kellyetal, 2021).

Παρά την προφανή συνάφεια, η βιβλιογραφία και η έρευνα σχετικά με την εφαρμογή του οικοσυστημικού μοντέλου στην εκπαίδευση παραμένουν περιορισμένες (Fine, 1992). Ωστόσο, η αυξανόμενη πολυπλοκότητα των σύγχρονων κοινωνιών καθιστά επιτακτική την ανάγκη για περαιτέρω έρευνα που θα αξιολογεί την αποτελεσματικότητα των οικοσυστημικών παρεμβάσεων στο σχολικό πλαίσιο, καθώς και την ανάπτυξη εργαλείων και μεθόδων που θα διευκολύνουν την πρακτική εφαρμογή της ΣΚΕ στη διαπολιτισμική εκπαίδευση (Μητροπούλου, 2025·Μητροπούλου & Νικολάου, 2023).

Οικοσυστημικές παρεμβάσεις στην σχολική κοινωνική εργασία για την ενίσχυση της διαπολιτισμικής επικοινωνίας

Η ύπαρξη στερεοτύπων και διακρίσεων, η έλλειψη πολιτισμικής κατανόησης, η εμφάνιση συγκρούσεων με πολιτισμικό υπόβαθρο, η έλλειψη γονικής εμπλοκής στην εκπαιδευτική διαδικασία, οι χαμηλές προσδοκίες και οι αρνητικές αντιλήψεις για το ρόλο του σχολείου ή της οικογένειας είναι μερικές μόνο από τις προκλήσεις που συχνά εμποδίζουν την ανάπτυξη υγιούς διαπολιτισμικής επικοινωνίας στο σχολείο (Banksetal., 2019·Kararietal., 2010·Sheldonetal., 2010). Η αποτελεσματική διαχείριση αυτών των προκλήσεων, προϋποθέτει, οι εφαρμογές της κοινωνικής εργασίας στην εκπαίδευση να είναι ολιστικές. Η οικοσυστημική προσέγγιση, εστιάζοντας στις ανάγκες, τα δυνατά σημεία και τις σχέσεις των μαθητών/τριων και των οικογενειών τους, προσφέρει ένα κατάλληλο πλαίσιο για το σχεδιασμό και την υλοποίηση αποτελεσματικών παρεμβάσεων που προάγουν τη διαπολιτισμική επικοινωνία.

Οι παρεμβάσεις που εφαρμόζονται από τους/τις σχολικούς/ές κοινωνικούς/ές λειτουργούς μπορούν να ταξινομηθούν στα επίπεδα που προτείνει το οικοσυστημικό μοντέλο του Bronfenbrenner. Στις επόμενες υποενότητες παρουσιάζονται ενδεικτικές παρεμβάσεις ΣΚΕ σε κάθε ένα από αυτά τα επίπεδα, με στόχο να αναδειχθεί η αναγκαιότητα συντονισμένης και πολυεπίπεδης υποστήριξης για την ενίσχυση της διαπολιτισμικής επικοινωνίας στο σχολικό πλαίσιο.

Παρεμβάσεις σε επίπεδο μικροσυστήματος

Το μικροσύστημα αφορά το άμεσο και καθημερινό περιβάλλον του/της μαθητή/τριας, δηλαδή τις σχέσεις εντός τάξης, την καθημερινή εκπαιδευτική διεργασία, τις αλληλεπιδράσεις με συνομηλικούς και εκπαιδευτικούς, καθώς και τα βιώματα ένταξης, ασφάλειας και αναγνώρισης της πολιτισμικής του/της ταυτότητας (Bronfenbrenner&Morris, 2006· Kamenoroulou, 2016). Σε αυτό το επίπεδο, ο/η σχολικός/ή κοινωνικός/ή λειτουργός παρεμβαίνει άμεσα στο πλαίσιο της τάξης με στόχο την ενίσχυση των θετικών αλληλεπιδράσεων, τη δημιουργία συμπεριληπτικών μαθησιακών συνθηκών και την ανάπτυξη δεξιοτήτων διαπολιτισμικής επικοινωνίας.

Σε συνεργασία με τους/τις εκπαιδευτικούς, ο/η σχολικός/ή κοινωνικός/ή λειτουργός συνδιαμορφώνει κλίμα τάξης που ενθαρρύνει την αίσθηση του ανήκειν, την ομαδοσυνεργατική μάθηση και την ισότιμη συμμετοχή. Η συμπεριληπτική κουλτούρα εντός της τάξης δεν αφορά μόνο τη μείωση αρνητικών γεγονότων, αλλά τη συστηματική καλλιέργεια προϋποθέσεων ασφάλειας, σεβασμού, συνεργασίας και αναγνώρισης της πολιτισμικής ταυτότητας κάθε μαθητή/τριας (Banks, 2019).

Η παρέμβαση στο μικροεπίπεδο περιλαμβάνει αρχικά την αξιολόγηση των κοινωνικών δυναμικών της τάξης, για παράδειγμα μέσω κοινωνιομετρικών τεχνικών που εντοπίζουν δίκτυα, κοινωνικές αποστάσεις και πιθανούς αποκλεισμούς. Στη συνέχεια, εφαρμόζονται στοχευμένες παρεμβάσεις που ενισχύουν τις κοινωνικές δεξιότητες, τον αναστοχασμό και τη συμμετοχή, όπως η ομαδοσυνεργατική μάθηση, οι βιωματικές δραστηριότητες με πολιτισμικά ερεθίσματα, τα παιχνίδια ρόλων και ο αναστοχαστικός διάλογος (Bruun&Evans, 2018· Johnson&Johnson, 2018·Μητροπούλου, 2025). Αυτές οι πρακτικές φαίνεται να δημιουργούν ασφαλείς συνθήκες για να αναδεικνύονται και να συζητούνται οι πολιτισμικές διαφορές. Παράλληλα, βοηθούν τους μαθητές/τριες να βλέπουν τα ζητήματα από διαφορετικές οπτικές και να μετακινούνται σταδιακά από αντιλήψεις «εμείς - αυτοί» προς μια συστημική αντίληψη συμμετοχής, αλληλεπίδρασης και αμοιβαιότητας μέσα στην τάξη.

Παρεμβάσεις σε επίπεδο μεσοσυστήματος

Το μεσοσύστημα, σύμφωνα με το οικοσυστημικό μοντέλο του Bronfenbrenner, αφορά τις σχέσεις μεταξύ των μικροσυστημάτων που περιβάλλουν τον/την μαθητή/τρια, δηλαδή τις διασυνδέσεις μεταξύ σχολείου, οικογένειας, κοινότητας, υπηρεσιών, φορέων και δικτύων υποστήριξης. Στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, το μεσοσύστημα αποτελεί το πιο κρίσιμο επίπεδο για τη ΣΚΕ, γιατί εδώ συχνά παράγονται οι μεγαλύτερες πολιτισμικές συγκρούσεις. Επομένως, η παρέμβαση του/της σχολικού/ής κοινωνικού/ής λειτουργού δεν αφορά μόνο την επικοινωνία, αλλά την ένωση συστημάτων που λειτουργούν συχνά με διαφορετικές γλωσσικές, πολιτισμικές, αξιακές και θεσμικές λογικές (Hinner, 2018·Payne, 2020).

Στο μεσοεπίπεδο, ο/η σχολικός/ή κοινωνικός/ή λειτουργός ενισχύει ενεργά τα σημεία διασύνδεσης των συστημάτων. Εδώ, η παρέμβαση στοχεύει στη μείωση των πολιτισμικών αποστάσεων και στη διαμεσολάβηση των προσδοκιών ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια. Επιδιώκεται, επίσης, η αναγνώριση και η αντιμετώπιση ανισορροπιών δύναμης μεταξύ σχολικού λόγου και οικογενειακών πολιτισμικών κεφαλαίων, καθώς και η δημιουργία συνεργατικών δομών μέσα από κοινές διαδικασίες λήψης αποφάσεων και σχεδιασμού δράσεων. Αποτελεσματικές φαίνεται να είναι οι δράσεις που ενισχύουν την εμπλοκή των οικογενειών, την επικοινωνία σχολείου-γονέων, την πρόσβαση σε υπηρεσίες και φορείς υποστήριξης, αλλά και την ανάπτυξη κοινοτικών συμπράξεων που προάγουν την πολιτισμική κατανόηση και τη συμπεριληπτική σχολική κουλτούρα (Erstein, 2018·Morris, 2018).

Ενδεικτικές εφαρμογές στο μεσοεπίπεδο είναι οι συναντήσεις σχολείου-γονέων, η εφαρμογή βιωματικών εργαστηρίων, η ανάπτυξη συνεργατικών δικτύων με τοπικούς φορείς, υπηρεσίες και ΜΚΟ, καθώς και η διαμόρφωση συμπράξεων σχολείου-κοινότητας για την προώθηση κοινού οράματος και στόχων (Sheldon&Jung, 2018· Erstein, 2018). Με αυτό τον τρόπο, η ΣΚΕ δημιουργεί χώρο όπου οι διαφορετικές πολιτισμικές φωνές αναγνωρίζονται ως πόροι και όχι ως έλλειψη, μετατοπίζοντας το πλαίσιο από μοντέλα ενσωμάτωσης σε μοντέλα αμοιβαίας συνεξέλιξης.

Παρεμβάσεις σε επίπεδο εξωσυστήματος

Το εξωσύστημα αφορά τα πλαίσια στα οποία ο/η μαθητής/τρια δεν συμμετέχει άμεσα, αλλά των οποίων οι αποφάσεις, οι πρακτικές και οι ρυθμίσεις επηρεάζουν ουσιαστικά την καθημερινότητά του/της (τοπική αυτοδιοίκηση, υπηρεσίες κοινωνικής πρόνοιας, ΜΚΟ, κέντρα φροντίδας και προστασίας παιδιού και οικογένειας, ΜΜΕ κ.ά.). Σε αυτό το επίπεδο, ο/η σχολικός/ή κοινωνικός/ή λειτουργός αναλαμβάνει το ρόλο του διαμεσολαβητή μεταξύ σχολείου και εξωτερικών θεσμικών μηχανισμών και πλαισίων που παράγουν πολιτικές, περιορισμούς ή και υποστηρικτικές δυνατότητες για τα παιδιά και τις οικογένειές τους (Allen-Meares 2015·Crawford, 2020·Hinner 2020).

Η παρέμβαση, σε αυτό το επίπεδο, επικεντρώνεται στην ενεργοποίηση και αξιοποίηση δικτύων και πόρων που μειώνουν φραγμούς πρόσβασης και ενισχύουν την ισότιμη συμμετοχή μαθητών/τριων από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα. Καλές εφαρμογές που αναδεικνύονται στη διεθνή βιβλιογραφία περιλαμβάνουν τη δικτύωση με τοπικές υπηρεσίες υποστήριξης οικογενειών μεταναστευτικού ή προσφυγικού υπόβαθρο, τη συνεργασία με ΜΚΟ για ενίσχυση της γλωσσικής στήριξης, της ψυχοκοινωνικής ενδυνάμωσης και της κοινωνικής ένταξης, τις παρεμβάσεις σε τοπικό επίπεδο για μείωση προκαταλήψεων και αρνητικών κοινωνικών αναπαραστάσεων, την υποστήριξη της συμμετοχής οικογενειών σε πολιτισμικές και κοινοτικές δράσεις και τη διαμεσολάβηση προς υπηρεσίες και φορείς για ισότιμη πρόσβαση οικογενειών σε κοινωνικά αγαθά και παροχές (Allen-Meares, P., &Montgomery, 2015·OECD, 2023).

Σε αυτό το επίπεδο, η ΣΚΕ αναγνωρίζει ότι οι δυσλειτουργίες της διαπολιτισμικής επικοινωνίας δεν είναι μεμονωμένο «γεγονός τάξης», αλλά παράγονται συχνά από ευρύτερες κοινωνικές, θεσμικές και ιδεολογικές επιρροές που διαμορφώνονται εκτός σχολείου και επηρεάζουν την αντίληψη, τις προσδοκίες και τις ερμηνείες των μελών της σχολικής κοινότητας (Gitterman & Germain, 2021· Payne, 2020). Επομένως, η παρέμβαση στο εξωσύστημα αποτελεί κρίσιμο κρίκο για την διαπολιτισμική συμπερίληψη, καθώς ανοίγει το σχολείο προς το κοινωνικό περιβάλλον και ταυτόχρονα προστατεύει το σχολικό περιβάλλον από αποκλίσεις ή άνισες κοινωνικές πρακτικές.

Παρεμβάσεις σε επίπεδο μακροσυστήματος

Το μακροσύστημα, στο οικοσυστημικό μοντέλο του Bronfenbrenner, ορίζεται ως η συνολική κουλτούρα (αξίες, παραδόσεις, κανόνες κ.λπ.) και η κοινωνική δομή μιας κοινωνίας (θεσμοί, κοινωνικοί ρόλοι κ.λπ.) (Bronfenbrenner & Morris, 2006· Crawford, 2020). Το συγκεκριμένο επίπεδο δημιουργεί ένα πρότυπο αλληλεπίδρασης μεταξύ των μικρο-, μεσο- και εξω-συστημάτων, επηρεάζοντας καθοριστικά την ανάπτυξη και τις εμπειρίες των ατόμων που ζουν και αναπτύσσονται μέσα σε αυτά. Στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, το μακροσύστημα είναι το επίπεδο μέσα από τον οποίο διαμορφώνονται οι αξίες, οι ιδεολογίες και οι κυρίαρχοι τρόποι κατανόησης της ετερότητας, που επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο αυτή ερμηνεύεται και εφαρμόζεται στο σχολείο.

Συνεπώς, η ΣΚΕ στο μακρο-επίπεδο δεν εστιάζει σε μεμονωμένα συμβάντα ή σε συγκεκριμένες σχέσεις, αλλά στοχεύει στη διαμόρφωση νέων πλαισίων ερμηνείας και κατανόησης της πολιτισμικής ποικιλομορφίας. Η παρέμβαση σε αυτό το επίπεδο περιλαμβάνει δράσεις, όπως η συμμετοχή σε διαδικασίες διαμόρφωσης εκπαιδευτικών πολιτικών σε τοπικό ή σχολικό επίπεδο, η συμβολή στη διαμόρφωση σχολικών κανονισμών που προάγουν συμπερίληψη, η προώθηση προγραμμάτων κατά των διακρίσεων, του ρατσισμού, της ξενοφοβίας και η ενίσχυση εκπαιδευτικών πολιτικών που αναγνωρίζουν την πολλαπλότητα ταυτοτήτων και μειώνουν τις δομικές ανισότητες (Crawford, 2020· Κατσαμά, 2024· OECD, 2023).

Η συμβολή της ΣΚΕ εδώ είναι καθοριστική, καθώς η αλλαγή στο μακροσύστημα έχει τη μεγαλύτερη διάρκεια και τη μεγαλύτερη ισχύ επιρροής στα υπόλοιπα επίπεδα του οικοσυστήματος. Το μακροσυστημικό επίπεδο λειτουργεί ως το πλαίσιο παραγωγής νοήματος, το οποίο, είτε διευκολύνει είτε εμποδίζει, τη δυνατότητα της διαπολιτισμικής επικοινωνίας να πραγματοποιηθεί ως καθημερινή παιδαγωγική πράξη.

Προϋποθέσεις εφαρμογής και βιωσιμότητας οικοσυστημικών παρεμβάσεων

Ανεξάρτητα από το/α επίπεδο/α του συστήματος στο/α οποίο/α πραγματοποιείται η παρέμβαση, ο/η σχολικός/η κοινωνικός/η λειτουργός χρειάζεται να διασφαλίζει συγκεκριμένες προϋποθέσεις εφαρμογής και βιωσιμότητας των οικοσυστημικών παρεμβάσεων. Σε κάθε ένα από τα παραπάνω επίπεδα παρέμβασης, βασική προϋπόθεση ανθεκτικότητας του συστήματος αποτελεί η ενδεδειγμένη ανάλυσή του (Kelly et al., 2010). Η χαρτογράφηση των αλληλεπιδράσεων μεταξύ των μελών του συστήματος επιτυγχάνεται μέσω συμπλήρωσης ερωτηματολογίων, παρατήρησης και συστηματικών συνεντεύξεων με όλα τα εμπλεκόμενα μέλη, ενώ κοινωνιομετρικά εργαλεία μπορούν να αξιοποιηθούν επικουρικά για την αποτύπωση δικτύων και κοινωνικών αποστάσεων πριν και μετά τα προγράμματα παρέμβασης (Μητροπούλου & Νικολάου, 2023). Επιπλέον, η συνεχής παρακολούθηση και αξιολόγηση των αλλαγών στις αλληλεπιδράσεις είναι απαραίτητη για την εκτίμηση της αποτελεσματικότητας κάθε παρέμβασης (Κανδυλάκη, 2009). Η αξιολόγηση, η

προσαρμογή και η επαναξιολόγηση συγκροτούν έναν συνεχή κύκλο που διασφαλίζει την αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεων.

Ωστόσο, η εφαρμογή οικοσυστημικών παρεμβάσεων αποτελεί μία πολύπλοκη και απαιτητική διαδικασία, ακριβώς επειδή ενεργοποιεί ταυτόχρονα πολλαπλά περιβάλλοντα επιρροής και πολλαπλές σχέσεις αλληλεξάρτησης (Bronfenbrenner & Morris, 2006· Payne, 2020). Στην πράξη, η ΣΚΕ συναντά συστημικά εμπόδια, όπως η περιορισμένη κουλτούρα συνεργασίας, η αντίσταση στην αλλαγή (από εκπαιδευτικούς, γονείς ή/και διοίκηση), οι γλωσσικές ασυμμετρίες, η απουσία πόρων και υποστηρικτικών δικτύων, αλλά και η αναπαραγωγή στερεοτυπικών ερμηνειών για την ετερότητα (Allen-Meares&Montgomery, 2015· UNESCO, 2022). Τα εμπόδια αυτά μπορούν να περιορίσουν την εμβέλεια, τη λειτουργικότητα και τη διατηρησιμότητα των παρεμβάσεων, εάν δεν αναγνωριστούν εγκαίρως και δεν αντιμετωπιστούν συστημικά και αναστοχαστικά.

Στην πράξη, επομένως, η υποστήριξη των μαθητών/τριων σε θέματα διαπολιτισμικής επικοινωνίας και κοινωνικής ένταξης απαιτείται στενή συνεργασία του/της σχολικού/ης κοινωνικού/ης λειτουργού με όλους/ες/τους/τις επαγγελματίες του σχολείου και της ευρύτερης κοινότητας (Παναγιωτόπουλος, 2016). Η διεπιστημονική συνεργασία και η από κοινού λήψη αποφάσεων αποτελούν αναγκαίες στρατηγικές για την υπέρβαση των παραπάνω εμποδίων και για τη διατήρηση της συνέχειας των παρεμβάσεων.

Παράλληλα, η συνεχής επιμόρφωση και η εποπτεία των επαγγελματιών διασφαλίζει ότι διαθέτουν τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες για να σχεδιάζουν, να υλοποιούν και να αξιολογούν καινοτόμες προσεγγίσεις που προωθούν τη διαπολιτισμική επικοινωνία, ανταποκρινόμενοι στις συνεχώς μεταβαλλόμενες ανάγκες της σχολικής κοινότητας (Μάγος και συν, 2010). Η αναστοχαστική πρακτική λειτουργεί ως κρίσιμο εργαλείο διατήρησης ποιότητας και αποφυγής αναπαραγωγής στερεοτυπικών ερμηνειών ή πρακτικών.

Η ανάλυση που προηγήθηκε ανέδειξε πως η οικοσυστημική προσέγγιση επιτρέπει την κατανόηση της διαπολιτισμικής επικοινωνίας ως πολυπαραγοντικής διεργασίας που διαμορφώνεται μέσα από τη συνεχή αλληλεπίδραση μεταξύ (υπο)συστημάτων. Η σύνδεση θεωρίας και παρεμβάσεων σε όλα τα επίπεδα του σχολικού οικοσυστήματος δημιουργεί τις προϋποθέσεις ώστε η ΣΚΕ να σχεδιάζει πιο συνεκτικές και βιώσιμες στρατηγικές υποστήριξης.

Συνοψίζοντας, ο/η σχολικός/η κοινωνικός/η λειτουργός, αξιοποιώντας την οικοσυστημική προσέγγιση, μπορεί να παρέμβει σε όλα τα επίπεδα του σχολικού περιβάλλοντος, καλλιεργώντας την αλληλοκατανόηση και την αποδοχή της διαφορετικότητας. Μέσω της ολιστικής αυτής προσέγγισης, συμβάλλει στη δημιουργία ενός συμπεριληπτικού σχολικού κλίματος όπου όλοι οι μαθητές και οι μαθήτριες αισθάνονται ασφαλείς, σεβαστοί/ες και έχουν ίσες ευκαιρίες μάθησης και ανάπτυξης.

Συμπεράσματα και συζήτηση

Η παρούσα θεωρητική εργασία ανέδειξε ότι η οικοσυστημική προσέγγιση αποτελεί ένα ισχυρό και συνεκτικό μοντέλο κατανόησης της διαπολιτισμικής επικοινωνίας στη σχολική κοινότητα, επιβεβαιώνοντας βασικά συμπεράσματα της διεθνούς βιβλιογραφίας σχετικά με την επίδραση των πολλαπλών συστημάτων στην ανάπτυξη και τη συμπεριφορά των μαθητών/τριών (Bronfenbrenner, 1979· Bronfenbrenner&Morris, 2006). Τα ευρήματα συνάδουν με τις θέσεις των Darling-Hammondetal. (2020) και Garbarino&Ganzel (2000), σύμφωνα με τις οποίες η αλληλεπίδραση μικρο-, μεσο- και εξω-συστημάτων επηρεάζει ουσιαστικά τη μαθησιακή και κοινωνική εμπειρία των παιδιών. Παράλληλα, η βιβλιογραφική σύνθεση που παρουσιάστηκε ενισχύει τη θέση ότι η διαπολιτισμική επικοινωνία αποτελεί κρίσιμο παράγοντα για την καλλιέργεια

ενσυναίσθησης, συνεργασίας και ασφαλούς σχολικού κλίματος (Bennett, 2013· Gudykunst, 2004· Barrett, 2018· UNESCO, 2022).

Η παρούσα μελέτη επιβεβαιώνει, επίσης, την ευρέως αναγνωρισμένη άποψη ότι η σχολική κοινωνική εργασία λειτουργεί ως βασικός φορέας υποστήριξης, πρόληψης και διαμεσολάβησης στο σχολικό περιβάλλον, όπως υπογραμμίζεται σε ελληνικές και διεθνείς πηγές (Allen-Meares, 2015· Constable, 2016· Καλλιδικάκη & Κασσέρη, 2014). Η συστηματική παρουσίαση παρεμβάσεων σε επίπεδο μικρο-, μεσο-, εξω- και μακροσυστήματος συνάδει με τον τρόπο που η οικοσυστημική θεωρία έχει εφαρμοστεί στο πεδίο της κοινωνικής εργασίας (Gitterman et al., 2021· Payne, 2020), αναδεικνύοντας την ανάγκη για ολιστική και συντονισμένη υποστήριξη των σχολικών κοινοτήτων.

Παράλληλα, η εργασία διαφοροποιείται από την υπάρχουσα βιβλιογραφία, επιχειρώντας μια συστηματική εννοιολογική γεφύρωση της οικοσυστημικής θεωρίας με τη διαπολιτισμική επικοινωνία στη σχολική κοινωνική εργασία, μία σύνδεση που η διεθνής βιβλιογραφία έχει προσεγγίσει μόνο αποσπασματικά (Fine, 1992· Hinner, 2018· Kamenoroulou, 2016). Επιπλέον, η ελληνική βιβλιογραφία εμφανίζει περιορισμένη ανάπτυξη εφαρμοσμένων οικοσυστημικών παρεμβάσεων σε πολυπολιτισμικά σχολικά περιβάλλοντα (Kararietal., 2010· Μητροπούλου & Νικολάου, 2023), γεγονός που καθιστά ιδιαίτερα αναγκαία τη θεωρητική διεύρυνση που επιχειρεί η συγκεκριμένη μελέτη.

Σε αυτό το πλαίσιο, η βασική συμβολή της παρούσας εργασίας έγκειται στο ότι εμπλουτίζει τη διαθέσιμη βιβλιογραφία μέσω της συστηματικής ταξινόμησης οικοσυστημικών παρεμβάσεων και της ανάδειξης πρακτικών που μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως βάση για τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών και κοινωνικών δράσεων. Παράλληλα, προσφέρει ένα συνεκτικό θεωρητικό πλαίσιο που μπορεί να υποστηρίξει την ανάπτυξη εργαλείων αξιολόγησης και να καθοδηγήσει μελλοντικές εμπειρικές έρευνες, ανταποκρινόμενο στις διαπιστωμένες ελλείψεις σχετικά με την τεκμηρίωση της αποτελεσματικότητας των παρεμβάσεων (Kellyetal., 2010· Κανδυλάκη, 2009).

Αν και η παρούσα εργασία δεν περιλαμβάνει εμπειρική διερεύνηση, θέτει σαφείς εννοιολογικούς άξονες και ερευνητικές κατευθύνσεις για μελλοντικές μελέτες, όπως η ανάπτυξη αξιόπιστων εργαλείων μέτρησης οικοσυστημικών αλλαγών, η πειραματική εφαρμογή των προτεινόμενων παρεμβάσεων και η διερεύνηση των παραγόντων που ενισχύουν ή αποδυναμώνουν την εφαρμογή τους σε διαφορετικά κοινωνικοπολιτισμικά πλαίσια (Μητροπούλου, 2025· OECD, 2023).

Συνολικά, η οικοσυστημική οπτική προσφέρει στη σχολική κοινωνική εργασία μια ολοκληρωμένη θεωρητική και πρακτική βάση για την κατανόηση των πολύπλοκων διαδρομών που διαμορφώνουν την επικοινωνία σε διαπολιτισμικές τάξεις. Με την ενεργοποίηση των διαφορετικών επιπέδων του σχολικού οικοσυστήματος, η ΣΚΕ μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση συνθηκών και σχέσεων που προάγουν την ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών/τριών στη σχολική ζωή και στη διαδικασία της μάθησης.

Βιβλιογραφία

- Allen-Meares, P. (2015). *Social work services in schools* (7th ed.). Pearson Education.
- Allen-Meares, P., & Montgomery, K. (2015). *School social work: A historical and contemporary view*. https://catalogue.pearsoned.ca/assets/hip/us/hip_us_pearsonhighered/samplechapter/013394476X.pdf
- Αραμπατζή, Ζ. (2013). Διαφορετικότητα και διαχείριση της στη σχολική τάξη. *Παιδαγωγικός Λόγος*, 1, 62–74.
- Αστέρη, Θ. (2006). *Η αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών στο ελληνικό δημοτικό σχολείο. Αξιολόγηση του θεσμού βάσει της συστημικής θεωρίας και των αρχών του σχολείου για όλους* (Διδακτορική διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών).
- Banks, J. A., & McGeeBanks, C. A. (2019). *Multicultural education: Issues and perspectives* (10th ed.). Wiley.
- Barrett, M. (2018). How schools can promote the intercultural competence of young people. *European Psychologist*, 23(1), 93–104. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000308>
- Bennett, M. (2013). *Basic concepts of intercultural communication: paradigms, principles and practices* (2nd ed.). Intercultural Press.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P.A. (2006). The bioecological model of human development. In R. M. Lerner & W. Damon (Eds.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (pp. 793–828). Wiley.
- Bruun, J., & Evans, R. (2018). Network analysis as a research methodology in science education research. *Pedagogika*, 68(2), 201–207.
- Γιαβρής, Α., & Ψυχάρης, Σ. (2003). Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και η διαθεματικότητα. Στο Κ. Αγγελάκος (Επιμ.), *Διαθεματικές προσεγγίσεις της γνώσης στο ελληνικό σχολείο*. Μεταίχιμο.
- Constable, R. (2016). The role of the school social worker. In C. Rippey Massat, M. S. Kelly, & R. Constable (Eds.), *School social work: Practice, policy, and research* (8th ed., pp. 3–24). LyceumBooks.
- Crawford, M. (2020). Ecological systems theory: Exploring the development of the theoretical framework as conceived by Bronfenbrenner. *Journal of Public Health Issues and Practices*, 4(2), 170. <https://doi.org/10.33790/jphip1100170>
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97–140. <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791>
- Δημοπούλου-Λαγωνίκα, Μ., Ταυλαρίδου-Καλούτση, Α., & Μουζακίτη, Χ. (2009). *Μεθοδολογία κοινωνικής εργασίας και μοντέλα παρέμβασης*. Ελληνικά Γράμματα.
- Epstein, J. L. (2018). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools* (2nd ed.). Routledge.
- Εφημερίδα της Κυβέρνησης. (2014). *Νόμιμη σύσταση των ΕΔΕΑΥ και καθορισμός των ιδιαίτερων καθηκόντων*. <https://edu.klimaka.gr/arxeio/nomothesia-fek/fek-315-2014-organwsh-eeday-klimaka.pdf>
- Εφημερίδα της Κυβέρνησης. (2017). *Καθήκοντα και αρμοδιότητες των κλάδων ΠΕ23 Ψυχολόγων και ΠΕ30 Κοινωνικών Λειτουργιών στα σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Γενικής και Επαγγελματικής εκπαίδευσης*. <https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2017/psychologoi.pdf>
- Εφημερίδα της Κυβέρνησης. (2021). *Αναβάθμιση του σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις*. <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/nomos-4823-2021-phek-136a-3-8-2021-2.html>

- Fine, M. (1992). A systems-ecological perspective on home-school intervention. In M. Fine & C. Carlson (Eds.), *The handbook of family- school intervention: A systems perspective* (pp. 1–17). Prentice Hall.
- Garbarino, J., & Ganzel, B. (2000). The human ecology of early risk. In J. P. Shonkoff & S. J. Meisels (Eds.), *Handbook of early childhood intervention* (pp. 76–93). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511529320.006>
- Germain, C. & Knight, C. (2020). *The life model of social work practice: Advances in theory and practice*. Columbia University Press.
- Gitterman, A., Germain, C., & Knight, C. (2021). *The life model of social work practice: Advances in theory and practice* (4th ed.). Columbia University Press.
- Gudykunst, W. B. (2004). *Bridging differences: Effective intergroup communication* (4th ed.). Sage Publications.
- Hinner, M. B. (2018). Social ecological perspective on intercultural communication. In Y. Y. Kim (Ed.), *The international encyclopedia of intercultural communication* (pp. 1789–1796). Wiley Blackwell.
- Hinner, M. B. (2020). Can the social ecological model help overcome prejudices? In B. Lewandowska-Tomaszczyk (Ed.) *Cultural conceptualizations in language and communication* (pp. 230–256). Springer.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2018). Cooperative learning: The foundation for active learning. *Active Learning*, 21(1), 9–20.
- Καλαντζή-Αζίζη, Α. (Επιμ.). (2013). *Προβλήματα Συμπεριφοράς στο Σχολείο*. Πεδίο.
- Καλλινικάκη, Θ. (1998). *Κοινωνική Εργασία: Εισαγωγή στη θεωρία και την πρακτική της Κοινωνικής Εργασίας*. Ελληνικά Γράμματα.
- Καλλινικάκη, Θ., & Κασσέρη Ζ. (Επιμ.). (2014). *Κοινωνική Εργασία στα θρανία των ετεροτήτων*. Τόπος.
- Kamenoportoulou, L. (2016). Ecological Systems Theory: A valuable framework for research on inclusion and special educational needs/disabilities. *Pedagogy*, 88(4), 515–527.
- Κανδυλάκη, Α. (2009). *Κοινωνική Εργασία σε πολυπολιτισμικό περιβάλλον*. Τόπος.
- Κανδυλάκη, Α. (2018). *Κοινωνική εργασία, πολιτισμική ετερότητα και κριτικός αναστοχασμός*. Τόπος.
- Karari, K., & Stavrou, P.D. (2010). School characteristics as predictors of bullying and victimization. *International Journal of Violence and School*, 80, 93–113.
- Κατσαμά, Ε. (2014). Κοινωνική εργασία στην εκπαίδευση. Στο Θ. Καλλινικάκη & Ζ. Κασσέρη (Επιμ.), *Κοινωνική Εργασία στα θρανία των ετεροτήτων* (σσ. 57–84). Τόπος.
- Κατσαμά, Ε. (2016). Παρεμβάσεις κοινωνικής εργασίας για την πρόληψη και την προαγωγή της ψυχικής υγείας στο δημοτικό σχολείο. Στο Χ. Παναγιωτόπουλος (Επιμ.), *Κοινωνική εργασία και σχολείο. Εφαρμοσμένες διεπιστημονικές παρεμβάσεις* (σσ. 19–39). Ιών.
- Κατσαμά, Ε. (2024). *Κοινωνική εργασία με ομάδες στο σχολείο*. Τόπος.
- Kelly, M. S., Raines, J. C, Stone, S. I., & Frey, A. J. (2010). *School social work: An evidence-informed framework for practice*. Oxford University Press.
- Kelly, M. S., Massat, C. R., & Constable, R. (2021). *School social work practice: Practice, policy and research* (9th ed.). Oxford University Press.
- Lempesi, G. (2019). Social work in the Greek schools: A review of policy texts. *Journal of Social Science Research*, 12, 3325–3330. <https://doi.org/10.24297/jssr.v14i0.8416>
- Lustig, M. W., & Koester, J. (2013). *Intercultural competence: Interpersonal communication across cultures*. Pearson.

- Μάγος, Κ., & Σιμόπουλος, Γ. (2010). Εκπαίδευση ενηλίκων και διαπολιτισμική ικανότητα. Μία έρευνα στις τάξεις διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας σε μετανάστες. Στο Δ. Βεργίδης & Α. Κόκκος (Επιμ.), *Εκπαίδευση ενηλίκων: Διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές*. Μεταίχιμο.
- Μανιάτης, Π., (2014). Επικοινωνία και αλληλεπίδραση στην πολυπολιτισμική τάξη. Ανιχνεύοντας τα στερεότυπα και το ρόλο τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Στο Ε. Κατσαρού & Μ. Λιακοπούλου (Επιμ.), *Θέματα διδασκαλίας και αγωγής στο πολυπολιτισμικό σχολείο*. http://www.diapolis.auth.gr/epimorfotiko_uliko/images/pdf/keimena/yliko/enotita_c/maniatis.pdf
- Ματσαγγούρας, Η. (2006). *Η σχολική τάξη: Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας*. Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Μητροπούλου, Φ., & Νικολάου, Ν. (2023). Σχολική κοινωνική εργασία: Οικοσυστημικές παρεμβάσεις για την ένταξη των παιδιών Ρομά στο σχολείο. Στο Ε. Κανταρτζή & Α. Φουργκατσιώτης (Επιμ.), *Πρακτικά 8ου Πανελληνίου Συνεδρίου* (σσ. 226–236).
- Μητροπούλου Φ. (2025). Παρουσίαση προγράμματος παρέμβασης για την ενίσχυση της διαπολιτισμικής επικοινωνίας μεταξύ Ρομά και μη μαθητών/τριων στην τάξη. Στο Ε. Κανταρτζή, Ε. Τσιμέκας & Α. Φουργκατσιώτης (Επιμ.), *Πρακτικά 10ου Πανελληνίου Συνεδρίου ΕΚΕΔΙΣΥ* (σσ. 82–93). Μουσείο Σχολικής Ζωής. <https://ekedisys.gr/praktika-10oy-panellinioy-synedrioy-ekpaideysi-kai-politismos-ston-21o-aiona/>
- Morris, K. (2018). Family support: policies for practices. In M. Davies (Ed.) *Social work with children and families* (pp. 12–25). Palgrave MacMillan
- Μουζακίτης, Α. (2011). Πέραν της ουσίας; Προβλήματα και προοπτικές της συστημικής θεωρίας του Luhmann. *Intellectum*, 08, 75–87. www.intellectum.org/tm/wp-content/uploads/2012/04/ITL08_074087_Systimiki-Theoriatou-Luhman_Angelos-Mouzakitis.pdf
- National Association of Social Workers (NASW). (2002). *NASW standards for school social work services*.
- National Association of Social Workers (NASW). (2012). *Standards for school social work services*. <https://www.socialworkers.org/LinkClick.aspx?fileticket=1Ze4-9-Os7E%3D&portalid=0>
- Νικολάου, Γ. (2011). *Διαπολιτισμική διδακτική. Το νέο περιβάλλον – βασικές αρχές*. Πεδίο.
- OECD. (2023). *Equity and inclusion in education: Finding strength through diversity*. <https://doi.org/10.1787/e9072e21-en>
- Openshaw, L. (2008). *Social work in schools: Principles and practices*. The Guilford Press.
- Παναγιωτόπουλος, Χ. (2016). Κοινωνική εργασία στην εκπαίδευση. Στο Χ. Παναγιωτόπουλος (Επιμ.), *Κοινωνική εργασία και σχολείο. Εφαρμοσμένες διεπιστημονικές παρεμβάσεις* (σσ. 19–39). Ιών.
- Payne, M. (2020). *How to use social work theory in Practice. An essential guide*. The Policy Press.
- Πολέμη-Τοδούλου, Μ. (2010). Η συστημική προσέγγιση: Κλειδί για έναν νέο εκπαιδευτικό σχεδιασμό. *Μετάλογος*, 18.
- Sanhueza-Henríquez, S. (2015). Understanding elementary and secondary students' representation of cultural differences as reflected in the process of intercultural communication in school contexts. *Nordic Psychology*, 67(1), 65–86.
- Sheldon, S. B., & Jung, S. B. (2018). *The family engagement playbook: A guide to successful partnerships*. Harvard Graduate School of Education.
- Sheldon, S. B., & Epstein, J. L. (2010). Involvement counts: Family and community partnerships and mathematics achievement. *The Journal of Educational Research*, 98(4), 196–207. <https://doi.org/10.3200/JOER.98.4.196-207>
- Soliman, H. (2017). School social workers' perception of school climate: An ecological system perspective. *International Journal of School Social Work*, 2(1), <https://doi.org/10.4148/2161-4148.1017>
- Τζωρτζάκης, Κ., & Τζωρτζάκη, Α. (2007). *Οργάνωση και διοίκηση. Το μάνατζμεντ της νέας εποχής*. Rosili.

UNESCO. (2022). *Global education monitoring report 2022: Inclusion and education – All means all*. UNESCO Publishing.

Zakrzewska-Oledzka, D., Markowska-Maniska, U., & Sawicki, K. (2020). Multilingualism and multimodality as key competences in the development of intercultural dialogue and intercultural cooperation. *KnE Social Sciences*. <https://doi.org/10.18502/kss.v4i2.6324>