

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΜΟΝΤΕΛΑ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ»

ΜΑΘΗΜΑ: Μοντέλα Ανάπτυξης Εκπαιδευτικών Μονάδων
ΔΙΔΑΣΚΩΝ: Α. Κοντάκος

ΘΕΜΑ

Η μετάβαση από την οικογένεια στο Νηπιαγωγείο: ρόλοι υπό δοκιμασία και υπό αναδιαμόρφωση ειδωμένοι στα πλαίσια της θεωρίας των κοινωνικών συστημάτων του N. Luhmann



ΑΤΟΜΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΜΟΥΣΙΑΔΟΥ ΕΙΡΗΝΗ

Psemms12022

Ιούλιος 2012

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

| |
|--------------------|
| ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....σελ.3 |
|--------------------|

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ: ΣΥΣΤΗΜΙΚΗ

| |
|--|
| 1.1 Σχετικά με τη συστημική θεωρία.....σελ.5 |
| 1.2. Αναφορά στο Luhmann και στην κοινωνική του θεωρία.....σελ.6 |

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΟΙ ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΕΣ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

| |
|--|
| 2.1 Σχετικά με το φαινόμενο της μετάβασης.....σελ. 7 |
| 2.2 Το νηπιαγωγείο ως πρώτος σταθμός στην εκπαιδευτική πυραμίδα.....σελ. 8 |
| 2.3 Ιδιαιτερότητες και στόχοι της προσχολικής αγωγής και η ζητούμενη κοινωνική αλληλεπίδραση.....σελ. 10 |

ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ: Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

| |
|---|
| 3,1 Η επικοινωνία ως συστατικό της ομαλής μετάβασης.....σελ. 11 |
| 3,2 Η αυτοποιητική δύναμη της επικοινωνίας.....σελ. 12 |
| 3.3 Επικοινωνία και δομική σύζευξη.....σελ. 13 |

ΜΕΡΟΣ ΤΕΤΑΡΤΟ: Η ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

| |
|---|
| 4.1 Η οικογένεια και το παιδί.....σελ. 13 |
| 4,2 Διαφορά και όχι ομοιότητα.....σελ. 14 |
| 4.3 Προσδοκίες και προσκόμματα κατά τη μετάβαση.....σελ. 15 |
| 4.4 Η αρμονία κατά τη μετάβαση, πεδίο ενδεχομενικότητας.....σελ. 17 |

| |
|-------------------------|
| ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....σελ.20 |
|-------------------------|

ΣΗΜ: Ο πίνακας που τοποθετήθηκε στο εξώφυλλο είναι «Τα λιωμένα ρολόγια» του Salvador Dalí, όπου ο ζωγράφος περιγράφει ένα από τα όνειρά του. Ήδη, από το 1905 ο Αϊνστάιν είχε δημοσιεύσει τη θεωρία της σχετικότητας που αφορούσε στη σχετικότητα του χώρου και του χρόνου. Τα λιωμένα ρολόγια του Νταλί ήταν φυσικό να παραπέμπουν στη νέα θεωρία (ο χρόνος καμπυλώνεται, συνεπώς και τα ρολόγια, τα σύμβολα του χρόνου, κολάνε). Από το 1934 βρίσκεται στο MOMA, Μουσείο Μοντέρνας Τέχνης της Νέας Υόρκης.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Επιλέξαμε στην παρούσα εργασία να στρέψουμε το φακό της θεωρίας των κοινωνικών συστημάτων του Niklas Luhmann επάνω στους ρόλους που εξυφαίνονται και συναντώνται κατά τη μετάβαση του παιδιού από την οικογένεια στο νηπιαγωγείο και –με την ελπίδα, αυτό να καταφέρουμε -να «διωλίσουμε» την πολύπλοκη εικόνα που μας παρουσιάζουν, εν μέσω της αρχής μιας περιόδου προσαρμογής του παιδιού στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Για μας τους εκπαιδευτικούς της προσχολικής αγωγής η «μετάβαση» εκτυλίσσεται καθ' όλη τη διάρκεια της φοίτησης του παιδιού στο νηπιαγωγείο και αποτελεί μείζον ζήτημα αλλά και καταλαμβάνει μεγάλο μέρος της παιδαγωγικής μας δουλειάς.

Στο πρώτο μέρος της παρούσης εργασίας κάνουμε μια περιορισμένης έκτασης αναφορά στη συστημική θεωρία, μιας κοινής γλώσσας για το σύνολο των Επιστημών που συνεπάγεται την ενότητα και τη σύνθεσή τους και εν τέλει συνθέτει νόημα για χάρη τους. Στη συνέχεια του πρώτου αυτού μέρους, εστιάζουμε στον ιδρυτή της κοινωνικής θεωρίας, το Niklas Luhmann: η θεωρία του θα μας καθοδηγήσει στα γραφόμενά μας. Στοχεύσαμε εξ αρχής να οριοθετήσουμε τα θεωρήματά του μεγάλου αυτού διανοητή, συμπυκνώνοντας πολλές φορές νοήματα και αναλύσεις που μας ενδιαφέρουν στα προκείμενα αναπτύγματά μας, καθώς ο όγκος του έργου του είναι τεράστιος και διαχέεται σε μεγάλο αριθμό φαινομένων. Άλλωστε το αντικείμενο της παρούσης εργασίας είναι και αυτό περιορισμένο.

Στο δεύτερο μέρος εξετάζουμε το ζήτημα της μετάβασης από τη σκοπιά της προσχολικής αγωγής: εντοπίζουμε την ειδοποιό αξία του κοινωνιολογικού λειτουργισμού για τις σκέψεις που αφορούν το *πριν* και το *μετά* (οικογένεια και σχολείο). Εστιάζουμε στο ίδιο το στοχοθετικό περιεχόμενο της προσχολικής αγωγής, το οποίο μας «δείχνει» το νόημα, το βίωμα και άρα την «ανοιχτότητα» του συστήματος που προκύπτει πραξιακά με την κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού (ο Luhmann αναφέρει «συλλογικοποίηση του πράττειν»): εδώ η οικογένεια αποτελεί τον πρώτο φορέα κοινωνικής ανάπτυξης που οφείλουμε να λάβουμε υπόψιν.

Στο τρίτο μέρος αναφερόμαστε στο ρόλο της επικοινωνίας: το νόημα της αυτοαναπαραγωγής της, η αυτοποιητική της δύναμη για χάρη των συστημάτων που μελετούμε (μέσο της λήψης αποφάσεων) και το φαινόμενο της χαλαρής

δομικής σύζευξης ως υπολογίσιμος παράγοντας για τη θέσπιση κοινού κώδικα μεταξύ οικογένειας και σχολείου, μελετώνται εδώ.

Στο τέταρτο και τελευταίο μέρος παρουσιάζουμε την μετάβαση, από τη σκοπιά της οικογένειας: ο χρόνος και η αξιοποίησή του, η εστίαση στη Διαφορά ως λειτουργιστική ερμηνεία που «λύνει τους κόμπους» κατά τη μετάβαση, απρόσμενες προσδοκίες και προσαρμογή των δύο συστημάτων και τέλος, η επιδιωκόμενη αρμονία εν μέσω αντιθέσεων και η εύρεση κοινού κώδικα επικοινωνίας, είναι ζητήματα που μας απασχολούν στα γραφόμενά μας.

Εκείνο που προκύπτει εν τέλει, είναι η πρόθεση να δούμε πράγματα με μια νέα ματιά, να απεμπλακούμε από στερεότυπα και να αποδομήσουμε στεγανά που υπάρχουν στη μελέτη της μετάβασης. Πρακτικά, αυτό ελπίζουμε να μας βοηθήσει να ανταπεξέλθουμε ως παιδαγωγοί. Ωστόσο, διατηρούμε ανοιχτό το ενδεχόμενο να έχουμε απρόσμενα αποτελέσματα ως προς τις προσδοκίες μας. Εκείνο που εντοπίζουμε εμείς από τη μελέτη του φαινομένου της μετάβασης σύμφωνα με τη θεωρία του Luhmann, είναι η εκτύλιξη νέων δυναμικών: αποκύημα της συνάντησης της Οικογένειας με το Εκπαιδευτικό Περιβάλλον είναι η δημιουργική πορεία του παιδιού. Εκείνο είναι η ζητούμενη Μορφή που εξελίσσεται και προχωρά παρακάμπτοντας σκοπέλους και κίρκες.

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ: ΣΥΣΤΗΜΙΚΗ

1.1 Σχετικά με τη συστημική θεωρία

«Το όλον είναι μεγαλύτερο από το άθροισμα των μερών του», Αριστοτέλης

Η εποχή της πληροφορίας και της επικοινωνίας οδήγησε στα όριά της την «αναλυτική σκέψη», έναν αναγωγικό τρόπο προσέγγισης των προβλημάτων που ναι μεν είχε βαρύτητα έως τις αρχές του 20^{ου} αιώνα, όμως πλέον αδυνατεί να αντιμετωπίσει τα σημερινά ζητήματα. Ο κόσμος απεδείχθη σημαντικά πιο πολύπλοκος από όσο η αναλυτική μεθοδολογία μπορούσε να προβλέψει.

Η συστημική μεθοδολογία είναι ο νέος τρόπος με τον οποίο προσεγγίζουμε την οργανωμένη πολυπλοκότητα του Κόσμου και πολύτιμο εργαλείο κατανόησής της. (Γαβαλάς, 2011). Μας δείχνει το δρόμο ώστε να θέτουμε τα προβλήματά του Κόσμου και να συλλαμβάνουμε την πραγματικότητα. Υποδεικνύει τη χρησιμότητα της συνθετικής σκέψης στη σύγχρονη Επιστήμη και αποκαθιστά την ισοτιμία –αλλά όχι και την ομοιομορφία των Επιστημονικών Κλάδων.

Η Συστημική αναδεικνύεται από πολλούς ως η βαθύτερη μεταβολή που έγινε ποτέ στην Επιστήμη από την εποχή του Νεύτωνα, μια αναθεώρηση στα επιστημολογικά θεμέλιά της και ένας βασικός αναπροσανατολισμός της σκέψης της, που συντελούνται τα τελευταία εξήντα χρόνια.

Η επαναστατική αυτή μεθοδολογία ξεκινά από τη διαβεβαίωση ότι η θεμελιώδης φύση της πραγματικότητας των ζώντων συστημάτων είναι οι σχέσεις κι όχι μόνο τα πράγματα. Προσεγγίζοντας αδρά τον κορμό της συστημικής θεώρησης θα μπορούσαμε να αναφέρουμε ότι θεμελιώδες παραδοχή της είναι ότι τα υπό μελέτη φαινόμενα θεωρούνται μέρη ενός συνόλου, το οποίο δεν έχει καθοριστεί ούτε ως προς το μέγεθός του ούτε ως προς την τελεσιδικότητά του (Βίλκε, 1993: 36). Όπως δεν είναι δυνατόν να μην παραδεχτούμε σήμερα πως η πολυπλοκότητα και η ετερογένεια των φαινομένων της ζωής εκδηλώνονται με ένα πυκνό δίκτυο αλληλοτεμνόμενων αιτιακών οδών και όχι ως μεμονωμένα περιστατικά, έτσι -και ακόμη περισσότερο- δεν είναι δυνατόν να μην αποδεχτούμε πως υφίσταται μια διαλογική σχέση ανάμεσα στα μέρη και στο σύνολο - σύστημα των φαινομένων εκείνων που ανήκουν στο κοινωνικοπολιτισμικό επίπεδο οργάνωσης της ζωής. Επίκεντρο των ενδιαφερόντων της είναι πάντα η ολότητα του αντικειμένου γιατί το σύνολο, ως τέτοιο, είναι κάτι διάφορο από τα μέρη του: και αυτό συμβαίνει

αφού έχει διαφορετικές ιδιότητες, που δεν έχουν τα μέρη του και τα ξεχωρίζουν από αυτό. Ως μεθοδολογία, η Συστημική στοχεύει και στην αποτελεσματική παρέμβαση του επιστήμονα στον Κόσμο. Το μοντέλο που προτείνει επιθυμεί να βελτιστοποιήσει το σύστημα και να επιτύχει την ενότητα θεωρίας και πράξης

1.2. Αναφορά στον Luhmann και στην κοινωνική του θεωρία

«Contrariorum est eadem disciplina» (φράση της λατινικής ρητορικής,)

Ο κοινωνιολόγος – διανοητής Niklas Luhmann υπήρξε ηγετική μορφή για τους συστημικούς επιστήμονες, δημιουργός της κοινωνικής συστημικής θεωρίας. Η θεωρία αυτή προβάλλει τον ισχυρισμό ότι το νόημα του σχηματισμού συστημάτων εντοπίζεται στη δημιουργία οροθετημένων μεταξύ τους πεδίων, που προσφέρουν τη δυνατότητα σύλληψης και επεξεργασίας της περιπλοκότητας του κόσμου. Αυτή η δυνατότητα οδηγεί τα συστήματα στο να διαμορφώσουν έναν νοηματικό, συμβολικά διαμεσολαβούμενο ρυθμιστικό κανόνα που διαιτητεύει την αντιμαχία μεταξύ της αναδυόμενης και της εκάστοτε επεξεργάσιμης περιπλοκότητας.

Αυτή ακριβώς η παραπάνω θεώρηση είναι που μας ενδιαφέρει ιδιαίτερα όταν επικεντρωνόμαστε στο ζήτημα της μελέτης των διαπροσωπικών σχέσεων στην εκπαιδευτική πραγματικότητα. Η Εκπαίδευση δε θα μπορούσε παρά να ανταποκρίνεται στο κάλεσμα της συστημικής αρχής ώστε να διασαφηνίσει ολιστικά, διεπιστημονικά και διαθεματικά συγκεκριμένες έννοιες – θέματα όπως η μάθηση, ο χρόνος, ο δια-πολιτισμός, η μετάβαση κα. Τα ζητήματα που τίθενται στην καθημερινότητα της εκπαίδευσης μπολιάζονται συχνά από τυποποίηση και δασκαλοκεντρισμό, κι αυτό τα οδηγεί σε παθητική εσωστρέφεια. Ο Luhmann με τη θεωρία του υπεραμύνεται της ανοχής και της ανοιχτότητας, με το πρόσφορο της αυτορύθμισης (αυτοποιητική λειτουργία). Η ιδέα της αυτοποίησης χαρακτηρίζεται από τη συμπληρωματική σχέση μεταξύ δομής και λειτουργίας, μεταξύ σταθερότητας και αστάθειας. Οι αντιθέσεις ανάγονται σε ρυθμιστικούς δείκτες, η διαφορά είναι το ζητούμενο και εν τέλει η επικοινωνία αποκτά το χαρακτηριστικό του σημαίνοντα πρωτοκόλλου εντός του συστήματος.

Ο Luhmann φαντάζεται τα διάφορα συστήματα ως αυτοοργανούμενα, που έσω τους ρυθμίζονται με ιδιαίτερα επικοινωνιακά συστήματα, ιδιάζοντα και περιορισμένα, έτσι ώστε να καθιστούν το σύστημα ως προς τη λειτουργία του αυτόνομο και αναντικατάστατο. Η θεωρία αυτή προτείνει μια κοινωνία χωρίς

κεντρική διοίκηση που υφίσταται αποκλειστικά ως συμπαιγνία των συστημάτων της, όπως την ονομάζει «αυτονηιοχούμενη». Προτείνει δομές όπου ο άνθρωπος γίνεται δευτερεύον δρων, απαλλάσσοντας έτσι την επιστήμη από την ουμανιστική προοπτική της. Η οπτική αυτή έχει ιδιαίτερη σημασία για την εκπαίδευση καθώς δείχνει το δρόμο προς μια αυτόνομη και στιβαρή διαχείριση των εκπαιδευτικών πραγμάτων, για δυναμικές οργανωσιακές δομές που στο δρόμο τους θα διευρύνονται διαρκώς, ενόσω αυτοαναπαράγονται. Η λειτουργία του αναστοχασμού δε μπορεί παρά να διευκολύνει το όραμα της εκπαίδευσης προς την κατεύθυνση της ανανέωσής της εν μέσω των διαρκώς εξελισσόμενων «γίγνεσθαι» του Κόσμου γύρω της.

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΟΙ ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΕΣ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

2.1 Σχετικά με το φαινόμενο της μετάβασης

Το θέμα της μετάβασης αποτέλεσε σταθμό στην πρακτική των μεταρρυθμίσεων που συνέβησαν στην εκπαίδευση. Η περίοδος της μετάβασης παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον λόγω της ποιοτικής ανάπτυξης των δύο μερών (πριν και μετά) και θέτει τα όρια και τις δικλίδες λειτουργίας στην κατεύθυνση της «γεφύρωσής» τους. Άλλωστε η μετάβαση που μελετούμε εδώ, δηλαδή από την οικογένεια στο Νηπιαγωγείο, έχει βαρύνουσα σημασία καθώς σηματοδοτεί την είσοδο του παιδιού στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Είναι ένα γεγονός που για να το προσεγγίσουμε σωστά, οφείλουμε να κατανοήσουμε τις συνδέσεις που υπάρχουν μεταξύ των διαφορετικών πλαισίων του *πριν* (οικογένεια) και του *μετά* (σχολείο) ή καλύτερα να κατανοήσουμε τις διαφορές των δύο αυτών πόλων που ασκούν δυναμικές επιρροές στο παιδί και να τις μελετήσουμε πρισματικά ως πεδίο με κοινές όσο και διαφορετικές συνισταμένες, σαφώς περίπλοκο και απρόβλεπτο. Η οικογένεια και η εκπαίδευση είναι δύο λειτουργικά συστήματα της κοινωνίας που το καθένα διεκπεραιώνει μια ξεχωριστή λειτουργία για χάρη του και άλλωστε, μέσω αυτής τους της ικανότητας νομιμοποιούνται και σταθεροποιούνται. (εντελής διαφοροποίηση). Η τυχόν τάση για αντιπαράθεση μεταξύ τους αποβαίνει ανούσια και ανωφελής και μπλοκάρει τη λειτουργιστική οργάνωση της κοινωνίας, που όπως αναφέρει το Luhmann «είναι ένα ρυθμιστικό νοηματικό σχήμα που οργανώνει ένα πεδίο συγκρίσεως ισοδύναμων ενεργημάτων» (Luhmann, 1995: 47). Θα τολμούσαμε εδώ να πούμε πως κατ'

αναλογία με τις πρακτικές επιστήμες διαπιστώνεται πως ο κοινωνιολογικός λειτουργισμός μοιάζει να ξεδιαλύνει σχέσεις όπως αυτή μεταξύ οικογένειας και εκπαίδευσης, δύο συστημάτων που ανταλλάσσουν αμφίπλευρα καθ' όλη τη διάρκεια της μαθήτευσης του παιδιού. Σημαντικό σε κάθε ανταλλαγή είναι να μην ξεχνάει κανείς πως τόσο η οικογένεια όσο και το Νηπιαγωγείο είναι δύο θεσμοί άμεσα εμπλεκόμενοι με την ανάπτυξη του παιδιού στην σχολική ακαδημαϊκή αλλά και στην προσωπική, ηθική, και κοινωνική του πορεία. Ως πρώτοι και σημαντικοί φορείς κοινωνικοποίησης αλλά και ως οι κύριοι θεσμοί που δίνουν στο παιδί τα εφόδια για να πορευτεί οφείλουν να μην έρχονται σε σύγκρουση αλλά να βρίσκονται σε αρμονία. Φυσικά, οι θεσμοί δεν είναι πρωτόκολλα που ακολουθούνται κατά γράμμα, περιλαμβάνουν ανθρώπους με πολλά και αντικρουόμενα χαρακτηριστικά και απόψεις. Ωστόσο η μεταξύ τους αρμονία είναι αυτή που διασφαλίζει την ηρεμία και μειώνει τα προβλήματα. Η παράμετρος του χρονικού διαστήματος της μετάβασης είναι κρίσιμη και λαμβάνεται ως ένα φορτισμένο χρονικά προσδιορισμένο πεδίο συμβάντων, ιδιαίτερων για τα δύο μέρη. Ανάμεσά τους –αν μπορούσαμε να τολμήσουμε μια σύγκριση- η οικογένεια είναι το σύστημα εκείνο που «δοκιμάζεται» περισσότερο σε νέους, απρόσμενους ρόλους και καλείται να αναδιαμορφώσει τις προσδοκίες του.

2.2 Το νηπιαγωγείο ως πρώτος σταθμός στην εκπαιδευτική πυραμίδα

Η πρώτη βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού είναι το Νηπιαγωγείο. Την τελευταία δεκαετία το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου προβάλλει προσεγγίσεις που αντιμετωπίζουν τη γνώση ως ολότητα και όχι τεμαχισμένη σε διάφορες γνωστικές περιοχές, γεγονός που αποδεικνύει την επιρροή της συστημικής θεωρίας στις ανθρωπιστικές επιστήμες. Οι μέθοδοι και οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται στο σχεδιασμό των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στοχεύουν στην ολόπλευρη ανάπτυξη του ατόμου. Ενισχύουν το μαθητή ως ένα ανοικτό και εξελισσόμενο σύστημα. Είναι ίσως ο μοναδικός θεσμός που εμπλέκει το μαθητή δυναμικά στη μαθησιακή διαδικασία και τον κοινωνεί με δημιουργικές διαδικασίες χτίζοντας κίνητρα μάθησης και εξέλιξής του. Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2012) προσδιορίζει τις κατευθύνσεις των προγραμμάτων σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων Γλώσσας, Μαθηματικών, Μελέτης Περιβάλλοντος, Δημιουργίας

και Έκφρασης (Εικαστικά, Δραματική Τέχνη, Μουσική, Φυσική Αγωγή) και Πληροφορικής για το παιδί του Νηπιαγωγείου. Τα προγράμματα αυτά δεν νοούνται ως διακριτά διδακτικά αντικείμενα και δεν προτείνονται για αυτοτελή διδασκαλία αλλά για τον προγραμματισμό και την υλοποίηση δραστηριοτήτων που έχουν νόημα και σκοπό για τα ίδια τα παιδιά. Το Νηπιαγωγείο έχει λοιπόν το πλεονέκτημα να είναι φύσει και θέση «εξωστρεφές», μια που επικεντρώνεται στο βίωμα: το στοιχείο αυτό επιτρέπει την επικοινωνία εντός και εκτός του Νηπιαγωγείου.

Ως εκ τούτου, το νηπιαγωγείο ξετυλίγει ένα πλέγμα σχέσεων που –κατά κύριο λόγο- δεν έχουν «δοκιμαστεί» πρότερα: οι γονείς και η εκπαιδευτικός, η εκπαιδευτικός και το παιδί, η σχολική κοινότητα και η ευρύτερη κοινωνία και ούτω καθ' εξής. Είναι το πρώτο οργανωμένο περιβάλλον μάθησης για τον άνθρωπο (Οδηγός της Νηπιαγωγού, 2000: 18). Είναι ένα κοινωνικό σύστημα που συναποτελείται από ενεργήματα που το ίδιο αναπαράγει μέσα σε ένα εξαιρετικά διαφοροποιημένο περιβάλλον, το εκπαιδευτικό περιβάλλον. Αυτή η πρώτη συνάντηση του ατόμου με την εκπαιδευτική πυραμίδα εξυφαίνει μια πολυδιάστατη δυναμική και ένα σύνολο ιδιαιτεροτήτων που την κάνουν να διαφοροποιείται από τις επόμενες βαθμίδες. Το παιδί –όταν αρχίζει τη φοίτηση στο Νηπιαγωγείο- κάνει ένα πρώτο μεγάλο βήμα στη μάθηση στη ζωή του. Οι πρώτοι του φυσικοί δάσκαλοι ήταν οι γονείς του και το παιδί που μέχρι τώρα ήταν μέλος μιας οικογένειας, γίνεται πλέον μέλος μιας ομάδας παιδιών με πολλαπλά στάδια ανάπτυξης, με έναν ενήλικα-καθοδηγητή που θα μοιράζει το ενδιαφέρον του σε πολλά παιδιά και τέλος σε ένα περιβάλλον που θα χρησιμοποιείται από κοινού, με όρια και κανόνες πρωτόγνωρους τις περισσότερες φορές. Αρχίζει έτσι η δεύτερη κοινωνικοποίηση του παιδιού, έξω από την οικογένεια, που θεωρείται «ιδιαίτερα κρίσιμη» (Οδηγός Γονέα, 2005:10)

Η μετάβαση του παιδιού από την οικογένεια στο νηπιαγωγείο σηματοδοτεί νέες πρακτικές σε ζητήματα καθημερινότητας αλλά και –κυρίως – σε σημαντικά ζητήματα διαπροσωπικής επικοινωνίας μεταξύ της οικογένειας και του νηπιαγωγείου. Νέοι ρόλοι αναδύονται και διαμορφώνονται με στόχο την ομαλή ένταξη του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον.

2.3 Ιδιαιτερότητες και στόχοι της προσχολικής αγωγής και η ζητούμενη κοινωνική αλληλεπίδραση

Σκοπός του Νηπιαγωγείου είναι η ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού δηλαδή σωματικά, συναισθηματικά, νοητικά και κοινωνικά μέσω της ενασχόλησης των νηπίων με οκτώ μαθησιακές περιοχές (προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη, φυσικές επιστήμες, ΤΠΕ, περιβάλλον και εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη, γλώσσα, φυσική αγωγή, τέχνες, μαθηματικά) όπως προβλέπεται από τα Νέα Προγράμματα Σπουδών του 2011. Η διαφοροποίηση των μαθησιακών εμπειριών (Σφυρόερα, 2007) είναι μια βασική αρχή που εντάσσεται ως βασική παιδαγωγική προσέγγιση στο νηπιαγωγείο και εναρμονίζεται με τα σύγχρονα κοινωνικά δεδομένα.

Παρατηρώντας το Νηπιαγωγείο ως ένα σύστημα - μέρος μιας πυραμίδας συστημάτων, μπορούμε να σχηματίσουμε αδρά το συστημικό του προφίλ: βάση του συστήματος αυτού στέκεται το άτομο – μαθητής: από μόνο του είναι μια ολότητα, ένα σύστημα που συναποτελείται από βιολογικές, πολιτισμικές, κοινωνικές, ψυχολογικές και άλλες διαστάσεις, που διαρκώς εξελίσσονται. Ο μαθητής του νηπιαγωγείου ανοίγει την πύλη της πολυπλοκότητας, καθώς οι συνθήκες ζωής του παύουν να είναι απλές και εποπτεύσιμες (Βίλκε, 1993: 36) – όπως ήταν μέσα στην οικογένεια – και γίνονται πολυσύνθετες.

Η κοινωνική ανάπτυξη των νηπίων είναι ένας από τους βασικότερους στόχους του νηπιαγωγείου, για πολλούς ο πρωταρχικός. Η προσχολική ηλικία είναι σημαντική για τη σύσταση ταυτότητας στο παιδί και τη διαμόρφωση σχέσεων με το εξωτερικό περιβάλλον. Τα δύο αυτά στοιχεία είναι αλληλένδετα: η δόμηση ταυτότητας σημαίνει τη δημιουργία θετικής αυτοεικόνας, την αποδοχή των συναισθημάτων και την οριοθέτηση της συμπεριφοράς σε σχέση με την ομαδική λειτουργία. Ενδεικτικό της σημαίνουσας σημασίας που έχει η κοινωνική ανάπτυξη των νηπίων είναι και το γεγονός ότι προβλέπεται από την Ευρωπαϊκή στρατηγική για την Παιδεία, όπου και αναφέρεται επίσης ως στόχος και η ανάπτυξη ικανοτήτων που «σχετίζονται με την ιδιότητα του πολίτη» (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011), στόχος που εντάσσεται στις «βασικές ικανότητες». Ο Luhmann -υπερθεματίζοντας σχετικά με την λειτουργία της κοινωνικής αλληλεπίδρασης- αναφέρει πως η λειτουργία της συλλογικοποίησης του πράττειν έγκειται στη βελτίωση της σχέσης ενός συστήματος με το περιβάλλον του (Βίλκε, 1996). Ισχυρό δυναμικό στο περιβάλλον αυτό αποτελεί η οικογένεια, ιδιαίτερα αφού η είσοδος του παιδιού στο σύστημα της εκπαίδευσης έχει το χαρακτηριστικό του πρωτόγνωρου, και γι αυτό πολλές φορές αποκτά

υπερφυσικές διαστάσεις για τα μέλη της οικογένειας. Η επιθυμούμενη κοινωνική αλληλεπίδραση δεν είναι δυνατόν να δρομολογηθεί όταν δε λαμβάνεται υπόψη το περιβάλλον της οικογένειας ως ένας ισχυρός πόλος (πρωτεύων όσον αφορά τη χρονική διάρκεια της επιρροής του) της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Η παράκαμψη του συστήματος της οικογένειας είναι ένα φαινόμενο που παρατηρούμε στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα και που επιφέρει δυσχέρειες στην ομαλή μετάβαση του παιδιού στο εκπαιδευτικό περιβάλλον.

ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ: Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

3,1 Η επικοινωνία ως συστατικό της ομαλής μετάβασης

Υπάρχουν βιώματα από το χώρο της οικογένειας, τα οποία είναι εδραιωμένα στο παιδί, και έρχονται σε σύγκρουση με τα όσα πρεσβεύει το σχολείο. Πρόκειται δηλαδή για δύο διαφορετικές αρχές κοινωνικοποίησης οι οποίες σε συνάρτηση με το περιβάλλον, κοινωνικό, ταξικό από το οποίο προέρχεται το παιδί, δημιουργούν σημεία σύγκρουσης ή σημεία επαφής των δύο θεσμών. Τίθενται έτσι ζητήματα επικοινωνίας καθ' όλη τη διάρκεια της μετάβασης του παιδιού από την οικογένεια στο Νηπιαγωγείο.

Τα βιώματα που έχουν τα παιδιά από την οικογένεια τους συχνά αποδομούνται στο σχολείο. Η βασική αρχή της ολότητας κάθε ζώντα οργανισμού παραβλέπεται. Η επικοινωνία καταντά μονόδρομη, περιορίζεται στο επίπεδο της πληροφορίας. Ο Luhmann επιμένει στην ισχύ της λειτουργικής αντίληψη της έννοιας της επικοινωνίας και την αναδεικνύει ως μια αναδυόμενη πραγματικότητα και ως μια σύνθετη δυνατότητα επιλογής στο επίπεδο της πληροφορίας, της κοινοποίησής της και τέλος στο επίπεδο της κατανόησης ή και παρανόησής της (Luhmann, ο.π: 27). Η ίδια η επικοινωνία συμβάλει τότε στη διατήρησή της και στην αυτοαναπαραγωγή της. Επιδoteίται έτσι η συνέχεια μεταξύ οικογένειας και νηπιαγωγείου, γεγονός που λειτουργεί ως προστιθέμενη αξία στην κατεύθυνση της ομαλής μετάβασης: τα παιδιά διατηρούν μια αίσθηση οικειότητας όταν τα βιώματά τους βρίσκουν ανταπόκριση στο χώρο του σχολείου κατά συνέπεια έχουν τη δυνατότητα να προσαρμοστούν πιο εύκολα στις απαιτήσεις του σχολείου και του προγράμματος. Δημιουργία υγιών σχέσεων μεταξύ παιδιού παιδαγωγού και των συνομήλικων, η δημιουργία του αισθήματος του ανήκειν σε μια ομάδα, η ενίσχυση της αυτοπεποίθησης του και της ασφάλειας απορρέουν

από το κλίμα συνεργασίας γονιών και παιδαγωγών. Οι ρόλοι που αναδύονται για τους δύο αυτούς πόλους αποτελούν δικλίδες για τη συνέχιση της παιδείας. Η αντίληψη που διαφυλλάτουν ως μια εσωτερική τους υπόθεση γονείς και εκπαιδευτικοί διαφοροποιείται όταν οι δύο αυτοί συναντώνται: οι νέοι ρόλοι που τους αναλογούν πλέον ορίζονται υπό το φως της ανταποκρισιμότητας, της διασυνδεσιμότητας και άρα της αμφίδρομης επικοινωνίας. Δημιουργούνται οι προϋποθέσεις ώστε τα παιδιά να αισθανθούν οικεία μέσα στο χώρο του σχολείου κάτι που θα τα οδηγήσει στην ελεύθερη και χωρίς φόβο έκφραση της ατομικότητας και της διαφορετικότητάς τους.

3,2 Η αυτοποιητική δύναμη της επικοινωνίας

Η επικρατούσα αντίληψη πως σκοπός της επικοινωνίας είναι η συμφωνία και εν τέλει η συνεννόηση των δύο μερών, θεωρείται εσφαλμένη από το Luhmann: το παιδί ως μια οργανωμένη ολότητα με τις δικές του αλληλοσυνδεόμενες υποδιεργασίες (βιολογικές, ψυχοκοινωνικές, πολιτισμικές, οικονομικές) τοποθετείται εντός του σχολικού περιβάλλοντος, ζητώντας να εξελιχθεί σε όλες τις πλευρές αυτές, να επικοινωνήσει «ρισκάροντας» την απόρριψη και βιώνοντας τη διαφωνία. Το γεγονός αυτό πολλές φορές παρακάμπτεται καθώς το εκπαιδευτικό σύστημα εμμένει στην ανάπτυξη του νοητικού δυναμικού του παιδιού, με μεμονωμένη και αθροιστική διαχείριση των αντικειμένων μάθησης. Η δυνατότητα της επικοινωνίας να είναι παραγωγική ως προς την αυτοποίηση του συστήματος, μένει ανεκμετάλλευτη. Η οικογένεια είτε προσδοκώντας επικοινωνία είτε απορρίπτοντας την επικοινωνία με το νηπιαγωγείο, δημιουργεί εστίες πίεσης προς την κατεύθυνση της λήψης αποφάσεων. Το σχολείο αξιοποιεί τις αποφάσεις του, προκειμένου να συνεχίσει να εγγυάται την ύπαρξή του. Κινεί τις πράξεις του υπό την επίβλεψη ενός συστημικού ορθολογισμού, κάτι που σημαίνει μια διαρκή σύσταση της δομής του και της αναπαραγωγής των στοιχείων του (Luhmann, ο.π: 21). Αυτή η δυνατότητα ανάγεται σε δύναμη αυτοποιητική του συστήματος του σχολείου, και εν τέλει σε διατήρηση του «ιδιάζοντος» χαρακτήρα του. Ο Βίλκε αναφέρει πως η ιδέα της αυτοποίησης είναι σημαντική, επειδή ρίχνει το βάρος στον «τρόπο εσωτερικής δομήσεως των συστημάτων, αντί να τονίζει μονόπλευρα την εξάρτησή τους από το περιβάλλον» (Βίλκε, ο.π: 87). Κι αν αυτό μοιάζει να υπερθεματίζει προς την κατεύθυνση της τελεστικής κλειστότητας των αυτοποιητικών συστημάτων, ωστόσο ο Luhmann

θεωρεί το ίδιο αυτό φαινόμενο ως προϋπόθεση για την επίτευξη της επιδιωκόμενης ανοιχτότητας. Άλλωστε τα πραγματικά συστήματα –όπως θέλουμε να είναι το σχολείο- είναι ανοιχτά και αλληλεπιδρούν με το περιβάλλον τους και μπορούν να αποκτήσουν ποιοτικά νέες αναδυόμενες ιδιότητες που έχουν ως αποτέλεσμα τη συνεχή εξέλιξη.

3.3 Επικοινωνία και δομική σύζευξη

Η επικοινωνία που υφίσταται κατά τη διάρκεια της μετάβασης του παιδιού από την οικογένεια στο Νηπιαγωγείο, είναι εφικτή στο βαθμό που οι άνθρωποι που την ασκούν επιλέγουν να τις υλοποιήσουν. Πολλές φορές η υλοποίηση είναι ανέφικτη. Στη Λουμανική θεωρία περιγράφεται η ύπαρξη ενός μόνο τρόπου εξωτερικής επικοινωνίας μεταξύ των συστημάτων: «η χαλαρή δομική σύζευξη», που υποδηλώνει μια επιλεκτικότητα ως προς την έκφρασή της. Οι δυνατότητες επικοινωνίας δεν ακολουθούν τις περισσότερες φορές ένα αυστηρό πρωτόκολλο με συμπαγείς αιτιοκρατικές συνδέσεις. Το ίδιο το σύστημα ξεκαθαρίζει ποιες πράξεις είναι δυνατόν να πραγματοποιηθούν και ποιες θα θεματοποιηθούν για να αντιμετωπιστούν σε έναν ευρύτερο χρονικά ορίζοντα (Luhmann, ο.π: 26). Σημαντική παράμετρος που κινεί τα νήματα στην περίπτωσή μας, είναι το παιδί. Το παιδί είναι εκείνο που θα δείξει –ανάλογα με το νόημα που προσδίδει σε κάθε ενέργημα, το πότε και το εάν θα θέσουμε τις επιδιώξεις μας σε πράξη. Τα δύο συστήματα (οικογένεια και σχολείο) διατηρούν μηχανισμούς επικοινωνίας με πλήθος δυνατότητες, ωστόσο η επιλογή του βαθμού κατανόησης του επικοινωνιακού προϊόντος, είναι καθοριστικής σημασίας. Τις περισσότερες φορές το σχολείο ορίζει τους κώδικες πρόσληψης του επικοινωνιακού πράττειν. Το γεγονός αυτό προσδίδει ειδικό βάρος στις πρωτοβουλίες που αναλαμβάνει το σχολείο. Η συμφωνία σχετικά με το περιεχόμενο του κώδικα επικοινωνίας είναι το κλειδί για την ομαλή εξέλιξή της και την αυτοαναπαραγωγή της.

ΜΕΡΟΣ ΤΕΤΑΡΤΟ: Η ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

«να κρατάμε τις σκέψεις μας χώρια και τις καρδιές μας μαζί» (Βασίλειος Γ'.)

4.1 Η οικογένεια και το παιδί

Η οικογένεια είναι ένα σύστημα με ιδιαίτερες σχέσεις στο εσωτερικό του, που επιτείνουν την κλειστότητά τους, λόγω των ισχυρών δεσμών συγγένειας.

Συνήθως δεν είναι προετοιμασμένη να αντιμετωπίσει τη διαφορετικότητα και πολύ συχνά γεννιούνται στα μέλη της αρνητικά συναισθήματα. Οι γονείς που έχουν αναπτύξει δεξιότητες που αφορούν την ισχυροποίηση της προσωπικής τους άποψης, πριν να έλθουν σε διάλογο με το Νηπιαγωγείο, είναι πιο εύκολο να μετακινηθούν από την άποψη αυτή, όταν χρειαστεί κατά την περίοδο της μετάβασης. Κι εδώ παρατηρούμε την λειτουργία της τελεστικής κλειστότητας, που περιγράφηκε πιο πάνω: η αυτοπεποίθηση της οικογένειας αποτελεί και μια καλή προετοιμασία που θέτει τις βάσεις για έναν καλό διάλογο και επικοινωνία με το Νηπιαγωγείο. Στο βαθμό που καλλιεργείται η θετική στάση απέναντι στο καινούργιο, τότε τα μέλη μιας οικογένειας είναι πιο προετοιμασμένα να υποδεχθούν τη μετάβαση και την ενδεχομενική της συμπεριφορά.

Μια σημαντική παράμετρος που οφείλουμε να λάβουμε σοβαρά υπόψιν μας είναι και αυτή του χρόνου. Το Νηπιαγωγείο καλείται να ενισχύσει τη σύνδεση της εμπειρίας των παιδιών από την οικογένεια. Για να κατατεθούν οι εμπειρίες αυτές των παιδιών, χρειάζεται ένα βάθος χρόνου που θα επιτρέψει στο παιδί να αξιοποιήσει την «ιστορία του» (το Πριν) και θα του παρέχει χρόνο να σχεδιάσει το μέλλον (το Μετά). Ο Luhmann υποστηρίζει πως ως αναφορικά σημεία μιας σηματοδότησης το Πριν και το Μετά εμφανίζονται διαδοχικά, αλλά ως στοιχεία μιας διαφοράς, εμφανίζονται συγχρόνως –θεωρούνται έτσι διαστάσεις του ορίζοντα του Παρόντος (Luhmann, ο.π: 23). Το παιδί αξιοποιεί (ή καλύτερα υποβοηθείται από το εκπαιδευτικό περιβάλλον ώστε να αξιοποιήσει...) για χάρη του παρόντος που βιώνει μέσα στο νηπιαγωγείο τα δύο αυτά σημεία. Ισχυροποιώντας την ταυτότητά του βάζει υποψηφιότητα για την καλύτερη δυνατή εξέλιξή του.

4,2 Διαφορά και όχι ομοιότητα

«it is the Diversity of Function not the identity of Form that is Relevant to the Study of Culture», (Malinowski στο Luhmann:71).

Δύο κοινωνικά συστήματα όπως αυτά της Οικογένειας και της Εκπαίδευσης είναι τις περισσότερες φορές διαφορετικά ως προς τη νοηματοδότηση της συνεργασίας που είναι αναγκαίο να έχουν. Οι γονείς είναι άνθρωποι που προέρχονται από διαφορετικά κοινωνικά στρώματα, με δικές τους αντιλήψεις και ξεχωριστό τρόπο θέασης των πραγμάτων που τους περιβάλλουν. Η κουλτούρα της κάθε κοινωνικής τάξης φαίνεται να καθορίζει μέρος του τρόπου που αντιλαμβάνονται και

πραγματώνουν την συνεργασία. Η σύγκριση των δύο συστημάτων δεν εξαρτάται από μια ομοιότητά τους -κυρίως μάλιστα σε επίπεδο ατομικών πράξεων –εδώ είναι φανερές οι διαφορές που ούτως ή άλλως βιώνει το παιδί καθημερινά μέσα στο περιβάλλον του σπιτιού και μέσα στο περιβάλλον του σχολείου. Το ενδιαφέρον στη σύγκριση των δύο αυτών θεσμών έγκειται στο γεγονός της ανομοιοότητάς τους: αυτό το γεγονός προβάλλει ως ισοδύναμο (Luhmann, ο.π: 71). Το σχολείο ως σύστημα που ενδιαφέρεται να διευρύνει το πεδίο του, οφείλει να εντάξει τις ανομοιοότητες που παρουσιάζονται ως σηματοδότες για τη σύσταση νέων αντιλήψεων προς τις οποίες χρειάζεται να μετακινηθεί. Η μετάβαση με την οποία ασχολούμαστε προκαλεί συχνά αρνητικά συναισθήματα. Για την ελληνική κοινωνία είναι εστία ανασφάλειας ή και άγχους, άλλωστε η διαφορετικότητα των περιβαλλόντων είναι ευρεία.

Αναγκαία συνθήκη θεωρείται η εκ των προτέρων ανάλυση των προβλημάτων των συστημάτων αναφοράς που συμμετέχουν στη συνεργασία καθώς και τις επιλογές των λύσεών τους. Άλλωστε η λειτουργιστική ερμηνεία και ανάλυση χρησιμοποιείται ως «λυσάρι» σε προβλήματα σταθεροποίησης. Κι όπως αναφέρει ο Luhmann (ο.π: 75) η σταθεροποίηση δεν επέρχεται λόγω συσχετίσεων της μορφής «αιτία – αποτέλεσμα», αλλά ως ενέργημα κοινών προσδοκιών των δύο μερών, της οικογένειας και του σχολείου εν προκειμένω. Τα ανταλλάξιμα μεταξύ τους σημεία αναφοράς (τα επικοινωνιακά προϊόντα, θα λέγαμε) σηματοδοτούν την αρχή της ύπαρξης μιας αντιληπτής σχέσης. Στην περίπτωση που μελετούμε εδώ υπάρχει ένας ισχυρός ανθρώπινος μοχλός που κινεί τα νήματα για τη ζητούμενη σταθεροποίηση: το παιδί.

4.3 Προσδοκίες και προσκόμματα κατά τη μετάβαση

Η συστημική θεώρηση της κοινωνίας θεωρεί ότι τα κοινωνικά συστήματα υφίστανται χωρίς να επικαλύπτονται. Δεν τέμνονται, αλλά συναντώνται. Διαφυλάττουν τα όριά τους και υπερπροστατεύουν την επικοινωνία τους «εντός» του ίδιου του συστήματός τους. Ισχυρή θεμελίωση αλλά και ανάπτυγμα της έννοιας της επικοινωνίας υφίσταται εντός της οικογένειας αλλά και εντός του σχολείου. Εντός τους οι δύο θεσμοί συγκροτούν έναν κλειστό λειτουργικό ρυθμιστικό κύκλο (τελεστική κλειστότητα).

Το παιδί αποτελεί ένα κλειδί που –λόγω της λειτουργίας και της δράσης του – κοινωνεί εντός και των δύο θεσμών. Τα παιδιά θεωρούν τους γονείς και τους

παιδαγωγούς πρότυπα, μιμούνται συνεχώς κάθε τους πράξη, εξαρτώνται από εκείνους και είναι εκείνοι που τα καθοδηγούν και τα φροντίζουν. Από τη μία λοιπόν είναι οι γονείς που έχουν άμεση επιρροή πάνω τους και από την άλλη οι παιδαγωγοί που είναι άμεσα υπεύθυνοι για εκείνα και προσπαθούν να διευρύνουν τον κόσμο τους. Οι προσδοκίες των δύο μερών δομούν τη συνάντηση των δύο συστημάτων. Οι προσδοκίες εκλαμβάνονται ως επι το πλείστον απρόσμενες και όσο περισσότερο αυθεντικές είναι τόσο θεωρούνται ότι είναι εκτεθειμένες σε διαψεύσεις. Η αρμονία στις σχέσεις των δύο θεσμών που δυσχεραίνουν τη μετάβαση του παιδιού, δυναμιτίζεται θεωρητικά από το ξετύλιγμα των απρόσμενων προσδοκιών. Είναι όμως έτσι ή μήπως το ειδικό βάρος αυτής της δυσχέρειας βρίσκεται αλλού;

Η θεωρία των κοινωνικών συστημάτων που θεωρεί την επικοινωνία ως θεμελιική έννοιά της, υποστηρίζει ότι η διαμόρφωση επικοινωνιακών διασυνδέσεων δομεί το ίδιο το σύστημα και εδώ εννοούμε το σύστημα – μετάβαση.

Αυτή η επικοινωνία ενυπάρχει ως αυτονόητη έκφραση των προσδοκιών ένθεν και ένθεν. Πλείστες φορές η προσδοκία των γονέων γίνεται απογοήτευση του εκπαιδευτικού και αντιστρόφως. Ο Luhmann διακρίνει τις κανονιστικές και τις γνωστικές προσδοκίες (Luhmann, ο.π: 128) ονομάζοντάς τις προσδοκίες «δεύτερου βαθμού» (Τάσης Θ., 2012). Οι πρώτες δε συνδέουν την ύπαρξή τους με τη διάψευσή τους, ενώ οι δεύτερες τη συνδέουν. Η επιβεβαίωση ή διάψευση μιας προσδοκίας είναι ένας τρόπος που ο γονιός κυρίως επικοινωνεί με το περιβάλλον του σχολείου, εφόσον όσες προσδοκίες επαληθεύτηκαν δημιουργούν πόλους ανάφλεξης για περαιτέρω δράση και επικοινωνία με το σχολείο. Αντίθετα, όσες διαψεύστηκαν δημιουργούν απογοήτευση και παραίτηση. Χαρακτηριστικό της στάσης των γονέων είναι παρόμοιες προσδοκίες. Χαρακτηριστικό της στάσης των περισσότερο εκπαιδευτικών είναι η προσαρμογή στη διάψευση: είναι γνωστό πως εκπαιδευτικοί που προσαρμόζουν τις πρακτικές τους έναντι σε αποκλίσεις και λάθη, προς την κατεύθυνση της διεύρυνσης του επικοινωνιακού πεδίου με τους γονείς, κατορθώνουν σε σημαντικό βαθμό να οριοθετούν την ταυτότητά τους και το ρόλο τους στην εκπαίδευση, κόβοντας το «λώρο» του παρελθόντος και ανοίγοντας διόδους για ανοιχτότητα. Μήπως άλλωστε σκοπός κάθε ενέργειας ενός συστήματος δεν είναι η διατήρηση της αυτοποιητικής του ταυτότητας (διαμορφωτική εσωτερική δύναμη), κάτι που μπορεί να γίνει μόνο με τη διασφάλιση της ανοιχτότητάς του; Είναι πάντως γεγονός πως η υπόθεση της

μετάβασης χρήζει τη σταθερότητα που του προσφέρει η ύπαρξη τόσο των γνωσιακών όσο και των κανονιστικών προσδοκιών.

Ο Luhmann στρέφει το ιδιαίτερο ενδιαφέρον του ζητήματος αυτού στο ρόλο που παίζει ο χρόνος. Τον θεωρεί ως μια σημαντική παράμετρο που αυξάνει την ικανότητα των προσδοκιών να μπορούν να απορροφούν αβεβαιότητες και απογοητεύσεις. Η προσαρμογή των δομών και των διαδικασιών του συστήματος του σχολείου στα απρόοπτα (Luhmann, ο.π: 111) προσφέρει ένα ανοικτό και πλούσιο σε δυνατότητες μέλλον και αποδεικνύει περίτρανα την αυτοποιητική λειτουργία των ζώντων συστημάτων.

4.4 Η αρμονία κατά τη μετάβαση, πεδίο ενδεχομενικότητας

Η ζητούμενη αρμονία κατά τη διάρκεια της μετάβασης εμπεριέχει επίσης σε μεγάλη έκταση ενδεχομενικότητα, από τη στιγμή που εμπλέκονται δύο ετερογενή συστήματα: συγκρούσεις αναδύονται διαρκώς, αντιτιθέμενες προσδοκίες κατατίθενται καθημερινά, αλληλοαναιρούμενες αποφάσεις ψηφίζονται - το απρόοπτο επιφυλάσσει εκπλήξεις στη ζητούμενη ομαλή μετάβαση. Οι δύο ενδεχομενικές περιοχές αμοιβαία οριοθετούν τα περιθώρια των παραλλαγών τους. Τα μέλη του συστήματος περιορίζονται αυστηρά ή καλύτερα ορίζονται τυπικά από τους όρους που τίθενται από τους κανόνες. Έχει διαπιστωθεί πως η μέση συμπεριφορά στις οργανώσεις εμφανίζει τάσεις συσπείρωσης των επιλογών τους γύρω από τους κανόνες. Όπως αναφέρει ο Luhmann, οι κανόνες υπάρχουν για να λειτουργούν ως ασφαλιστικές δικλείδες όταν υπάρχει ανάγκη, και αλλάζουν όταν τα προβλήματα και οι περιστάσεις το απαιτούν (Luhmann, ο.π: 84).

Η αρμονία βοηθάει στην ομαλή εξέλιξη των παιδιών, στην αίσθηση τη συνέχειας σπιτιού σχολείου, στην εκμάθηση αρχών όπως η συνεργασία. Σε οποιαδήποτε προβληματική ή μη κατάσταση προκύψει, οι δύο θεσμοί, σχολείο και οικογένεια μπορούν να λειτουργήσουν με τέτοιο τρόπο ώστε να ξεπεραστούν τα προβλήματα που αφορούν τα παιδιά. Οι αντιθέσεις, ως επικαιροποιημένα συμβάντα, συνεισφέρουν στην ενίσχυση του συστήματος, μας λέει ο Luhmann στη θεωρία του των κοινωνικών αντιθέσεων (Τσίρος, 2005), εφόσον επινοούν νέες μορφές κατασκευής και επίλυσης δομικών αβεβαιοτήτων προς όφελος της αυτοποιητικής κινητικότητας και λειτουργίας του συστήματος. Πολλές φορές βέβαια τα προβλήματα δεν λύνονται αλλά υπάρχουν οι προϋποθέσεις και το κατάλληλο δίκτυο ανθρώπων που έχουν τη δυνατότητα να στηρίξουν και να επωμιστούν το

βάρος μιας πιθανής προβληματικής κατάστασης. Θέματα που φαίνονται απλά, όπως το φαγητό ή το παιχνίδι, μπορεί να προκαλέσουν πολλά προβλήματα στην εκτύλιξή τους. Τα οφέλη της συνεργασίας και της λειτουργίας υπό το πρίσμα κοινού κώδικα, των δύο αυτών πλευρών είναι πολλαπλά. Αρχικά τα παιδιά δεν μπερδεύονται ακούγοντας διαφορετικές απόψεις, δεν προκαλείται σύγχυση για ο τι πρέπει να κάνουν σε μια δεδομένη κατάσταση, γνωρίζουν τα όρια που πρέπει να τηρούνται και με αυτό τον τρόπο ενισχύονται οι επιθυμητές συμπεριφορές. Ένα άλλο ζήτημα που έχει σημασία για την ομαλή μετάβαση είναι η εμπιστοσύνη στο πρόσωπο του παιδαγωγού. Σε αντίθεση με τη συμμόρφωση και την υπακοή προτάσσονται σήμερα η ευελιξία και η αποδοχή του «διαφορετικού». Οι κανόνες διέπουν το σύστημα όμως στο σημείο που έχουν νόημα για αυτό και υπό την προϋπόθεση ότι συντελούν στην αναπαραγωγή του. Όταν τα παιδιά αισθάνονται ότι οι παιδαγωγοί τους είναι πρόσωπα που χαίρουν εκτίμησης από το οικείο τους περιβάλλον είναι πιο εύκολο να τους εμπιστευτούν. Σε αντίθετη περίπτωση τα προβλήματα που δημιουργούνται στο χώρο του σχολείου είναι πολλά. Αποδυναμώνεται όχι μόνο η εικόνα του παιδαγωγού αλλά και οι πράξεις του, οι δράσεις του. Το σχολείο παύει να έχει την εικόνα ενός χώρου μάθησης, δημιουργίας και ελεύθερης έκφρασης και μετατρέπεται σε ένα εσωστρεφές περιβάλλον με ελάχιστες δυνατότητες εξέλιξης.

Όταν οι γονείς χαράσσουν κοινή πορεία με τους παιδαγωγούς προσθέτουν περισσότερη αυτοπεποίθηση στις δικές τους νόρμες ως προς το μέγεθος των παιδιών. Η συνεργασία τους δίνει τη δυνατότητα να επιλύουν τυχόν προβλήματα αλλά και την, εκ των προτέρων, γνώση για τον τρόπο ανατροφής των παιδιών. Πολλοί γονείς αισθάνονται ότι κάνουν λάθη σε ζητήματα που αφορούν τα παιδιά, από το φαγητό μέχρι και το παιχνίδι, έχουν απορίες και ερωτήματα τα οποία είναι εύκολα επιλύσιμα, όταν τα συζητούν με τους παιδαγωγούς. Οι δυνατότητες της επικοινωνίας παίζουν εδώ αποφασιστικό ρόλο. Οι παιδαγωγοί έχοντας τις επιστημονικές γνώσεις γνωρίζουν τον κατάλληλο τρόπο συμπεριφοράς προς το παιδί, τον τρόπο που θα προκαλέσουν τη δημιουργικότητά του, τη χρησιμότητα της ελευθερίας του και τον τρόπο διαχείρισης της. Όλα αυτά μπορούν να μεταφερθούν στους γονείς, οι οποίοι εξαιτίας του σύγχρονου τρόπου ζωής δυσκολεύονται στην ανατροφή των παιδιών. Η έλλειψη χρόνου, οι ξέφρενοι ρυθμοί δουλειάς, η εκρηκτική κατάσταση που επικρατεί στη κοινωνία δεν αφήνει πολλά περιθώρια επαφής των γονιών με τα παιδιά τους. Σε αυτές τις ελλείψεις και

παραλείψεις μπορεί να λειτουργήσει ο παιδαγωγός ενώνοντας τα κομμάτια του παζλ. Τα παιδιά χρειάζεται να νιώθουν θαλπωρή και ασφάλεια και σταθερότητα μεταξύ των δύο χώρων που κινούνται. Επιπλέον δίνεται η ευκαιρία στους παιδαγωγούς να μπορούν να εξατομικεύσουν και να προσαρμόσουν το πρόγραμμα και τις δράσεις που λαμβάνουν χώρα στο σχολείο ανάλογα με την προσωπικότητα του κάθε παιδιού. Παράλληλα –με την επικοινωνία – ο εκπαιδευτικός γνωρίζει ποιες είναι οι επιδιώξεις και οι επιθυμίες των γονιών για τα παιδιά τους. Η χάραξη κοινής πολιτικής είναι μια μακρά διαδικασία που προϋποθέτει διάθεση χρόνου, συνεργασίας και διευρυμένης οπτικής και των δύο πλευρών. Ο στόχος είναι η βελτίωση του παιδιού σε όλα τα επίπεδα και στο επίκεντρο πρέπει να είναι το παιδί και η δημιουργία των καλύτερων συνθηκών για να μπορέσει να εξελιχθεί. Η κάθε πλευρά προσθέτει ένα λιθαράκι στις γνώσεις που αφορούν το παιδί, μέσα σε ένα κλίμα σύμπνοιας δίνεται η δυνατότητα να αποκτηθούν όλα τα οφέλη από την συνεργασία.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Χέλμουτ Βίλκε (1996). Εισαγωγή στη Συστημική Θεωρία. Μετάφραση Νίκος Λίβος. Αθήνα: Κριτική
- Νίκλας Luhmann (1995). Θεωρία των Κοινωνικών Συστημάτων. Εισαγωγή Επιμέλεια, Αντ. Μακρυπίδης. Αθήνα: Σάκκουλας
- Θεοφάνη Τάση. Ο διάλογος Habermas και Luhmann. Ηλ. Περιοδικό Θέσεις, Τεύχος 119, περίοδος: Απρίλιος - Ιούνιος 2012.
- Δημήτρης Γαβαλάς (2011). Συστημική σκέψη και εκπαίδευση. Συμβολή στο ζήτημα της εκπαίδευσης. Γαβριηλίδης,
- Νίκου Τσίρου (2005). Η θεματική των κοινωνικών αντιθέσεων και συγκρούσεων στη συστημική θεωρία του Niklas Luhmann. Ηλ. Περιοδικό Θέσεις, Τεύχος 90, περίοδος: Ιανουάριος – Μάρτιος
- Οδηγός Γονέα (2011). Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο <http://repository.edulll.gr/edulll/handle/10795/1475>
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2006). Οδηγός της Νηπιαγωγού. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο http://www.pi-schools.gr/content/index.php?lesson_id=300&ep=368
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2012). Νέα Προγράμματα Σπουδών για το Νηπιαγωγείο. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο <http://digitalschool.minedu.gov.gr/info/newps.php>
- Σφυρόερα Μ. (2007). Διαφοροποιημένη παιδαγωγική. Ανακτημένο στις 10-5-2013 από το διαδικτυακό τόπο <http://repository.edulll.gr/edulll/>
- Βασίλειος Γ', πατριάρχης. Η ρήση του ανακτημένη από το διαδικτυακό τόπο http://el.wikipedia.org/wiki/%CE%A0%CE%B1%CF%84%CF%81%CE%B9%CE%AC%CF%81%CF%87%CE%B7%CF%82%CE%92%CE%B1%CF%83%CE%AF%CE%BB%CE%B5%CE%B9%CE%BF%CF%82_%CE%93%CE%84