

Κάποιες πτυχές της Ανθρωπολογίας στην εκπαίδευση και πιθανοί συσχετισμοί τους με την έρευνα δράσης

Λεωνίδας Σωτηρόπουλος

Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

How aspects of Anthropology in Education relate to Action Research

Lewnidas Swtiropoulos

Associate Professor University of Patras

Abstract

An attempt is made to examine aspects of the anthropological research method and of action research, discussing similarities, differences and common elements. The vicinity of these two research methods is more evident when one uses the anthropological research method, ethnography, to understand better an educational act in which one is involved, usually as a teacher. Ethnography could aid an action researcher to understand better his/her initial problem or the state of affairs that his/her interventions have brought about. Emphasis is given to reflexivity and the fact that the Self is present throughout the research processes of these approaches; a need perhaps is thus evident of reflexivity to be pushed towards self-analysis.

Θα μπορούσαμε να ισχυρισθούμε ότι η έρευνα δράσης και η ανθρωπολογία στα πλαίσια της εκπαίδευσης έχουν μία κάποια συμπληρωματικότητα. Θα μπορούσαμε να τις θεωρήσουμε ως συγγενή εργαλεία έρευνας που, κατά περίπτωση και ίσως σε συνδυασμό, είναι επιβλητικά για τον εκπαιδευτικό. Οι δύο αυτές ερευνητικές προσεγγίσεις βρίσκονται αρκετά κοντά, ιδιαίτερα όταν ο διδάσκων χρησιμοποιεί ο ίδιος την ανθρωπολογική μέθοδο έρευνας, την εθνογραφία, στην τάξη όπου διδάσκει, με στόχο να καταλάβει καλύτερα τι συμβαίνει κατά την διάρκεια της διδασκαλίας του (σ' αυτή δε την ανθρωπολογική εφαρμογή αναφερόμεθα κυρίως εν προκειμένω). Παρουσιάζει συνεπώς ενδιαφέρον να εξετάσουμε την σχέση μεταξύ των δύο αυτών προσεγγίσεων, καθότι κάτι τέτοιο μπορεί να αναδείξει καλύτερα και το πώς η κάθε μία από αυτές μεμονωμένα εφαρμόζεται. Δεδομένης της ανθρωπολογικής μου ειδίκευσης, το άρθρο εδράζεται σ' αυτήν και αποπειράται συσχετισμούς και αναλογίες με την έρευνα δράσης.

Η ανθρωπολογία μελετά μία κοινωνική κατάσταση (ή, στην περίπτωση μας, μία εκπαιδευτική πράξη) στην οποία ο ανθρωπολόγος εντάσσεται με «συμμετοχική παρατήρηση». Προσπαθεί να καταλάβει τον τρόπο που κοινωνικές ομάδες αντιλαμβάνονται και βιώνουν κοινωνικές συνθήκες. Στοχεύει δηλαδή στην κατανόηση της υποκειμενικής οπτικής γωνίας που κάθε κοινωνική ομάδα έχει και που μέσω αυτής ερμηνεύει την «πραγματικότητα» που την περιβάλλει. Ξεκινά κατά το δυνατόν χωρίς θεωρίες ή υποθέσεις και προσπαθεί να βρει πώς βιώνεται υποκειμενικά μία κατάσταση από μία κοινωνική ομάδα. Στην προσπάθεια της αυτή ανιχνεύει πιθανόν την «φωνή» βωβών ομάδων (Ardener, 1989: 72-85, 127-133), που η επικυριαρχία μιας κυρίαρχης ιδεολογίας αποσιωπά. Επίσης συντείνει στην ανάδειξη προβλημάτων που οφείλονται σε «πολιτισμική δυσλεξία» (Pálsson, 1993: 23-26). Αν και η ανθρωπολογία δεν προτείνει λύσεις, προσφέρει ερμηνείες που, μέσω της κατανόησης των υποκειμενικών απόψεων των εμπλεκόμενων σε μία κατάσταση πλευρών, μπορούν να συνδράμουν την έρευνα δράσης στο σχεδιασμό λύσεων όπου λαμβάνονται υπ' όψιν όλες οι υποκειμενικότητες και επιλέγονται κοινά αποδεκτές λύσεις. Η έρευνα δράσης ξεκινά όταν κάποια άτομα επωμίζονται την ευθύνη να εξετάσουν τις συνθήκες μέσα στις οποίες δρουν, αποκτούν γνώση και συνείδηση των συνθηκών αυτών και επενδύουν άμεσα την αποκτηθείσα γνώση τους σε πράξεις, προτείνοντας βελτιωμένους τρόπους δράσης. Δεδομένου ότι σε κοινωνικές -και εκπαιδευτικές- συνθήκες εμπριέχονται συνήθως πολλαπλές υποκειμενικότητες, μελετώντας η ανθρωπολογία τον τρόπο που κοινωνικές ομάδες βλέπουν τα πράγματα, την οπτική τους γωνία δηλαδή, βοηθά ίσως στην κατανόηση άλλων νοοτροπιών και συνεισφέρει σε κάθε προσπάθεια να βρεθεί ένας κοινός τόπος, πάνω στον οποίο θα μπορούσαν να κτισθούν οιοσδήποτε βελτιώσεις.

Υπάρχει όμως μία σημαντική διαφορά ανάμεσα σε ανθρωπολογία και έρευνα δράσης. Ο ανθρωπολόγος είναι συνήθως ο ουδέτερος ειδικός παρατηρητής, που ενώ βρίσκεται μέσα στην ομάδα, συμμετέχοντας και παρατηρώντας, είναι συγχρόνως «ξένος», συνδεδεμένος με την ομάδα που μελετά μόνον μέσα από την ειδική σχέση ερευνητή/ αντικειμένου έρευνας. Αντίθετα, στην έρευνα δράσης ο ερευνητής είναι αναπόσπαστο μέρος του αντικειμένου έρευνας του, ενώ παράλληλα συνήθως διατηρεί κατά την διάρκεια της έρευνας και τον εκπαιδευτικό ρόλο που είχε πριν αυτή ξεκινήσει. Η διαφορά αυτή μειώνεται όμως, όταν ο εκπαιδευτικός - έχοντας εκπαιδευθεί γι' αυτό-εφαρμόζει την ανθρωπολογική μεθοδολογία έρευνας στην τάξη όπου ο ίδιος διδάσκει, με στόχο να κατανοήσει καλύτερα το εκπαιδευτικό περιβάλλον μέσα στο οποίο δρα. Αυτή η χρήση της ανθρωπολογικής μεθόδου δεν στοχεύει πρωταρχικά στην παραγωγή ανθρωπολογικών μελετών που απευθύνονται σε κάποιους τρίτους. Απλώς, χρησιμοποιείται από εκπαιδευτικούς η ευαισθησία που παρέχει η εθνογραφική μέθοδος, για να καταλάβουν αυτοί καλύτερα τον εκπαιδευτικό χώρο μέσα στον οποίο δρουν.

Ανθρωπολογία και έρευνα δράσης έχουν συνεπώς κάποια κοινά στοιχεία και κάποιες διαφορές (Σωτηρόπουλος, 1994). Κατ' αρχάς έχουν και οι δύο μία κυκλικότητα. Η ανθρωπολογία ακολουθεί στην έρευνά της την κλειστή πορεία, από την δημιουργία εθνογραφικών ερωτημάτων (ερωτήσεων ή θεματικών/προβληματικών προς παρατήρηση) στην συλλογή στοιχείων, στην αρχειοθέτηση και ανάλυση αυτών των στοιχείων, που οδηγούν σε νέα εθνογραφικά ερωτήματα (Spradley, 1980: 26-35). Η επαναλαμβανόμενη δε αυτή διαδικασία συνεχίζεται μέχρις ότου ο ερευνητής αποφασίσει ότι έχει μαζέψει αρκετό υλικό, έχει κατανοήσει το θέμα του, οπότε φεύγει από το «πεδίο» της έρευνας για να συνεχίσει εκτός αυτού την ανάλυση των δεδομένων που έχει συλλέξει. Συνήθως ως κριτήριο του «τέλους» της παραμονής του ερευνητή στο πεδίο θεωρείται η κατάσταση όπου τα συλλεγόμενα στοιχεία αρχίζουν να είναι ίδια με άλλα προηγούμενα, που έχουν ήδη συλλεγεί και άρα ο αριθμός των εθνογραφικών ερωτημάτων που προκύπτουν από αυτά φθίνει ραγδαία.

Η έρευνα δράσης δοκιμάζει λύσεις προβλημάτων στο πεδίο, παρατηρεί τι συμβαίνει, σχολιάζει/αξιολογεί τα αποτελέσματα και προχωρεί στον σχεδιασμό και υλοποίηση νέων βελτιωμένων λύσεων, που και αυτές με την σειρά τους σχολιάζονται/αξιολογούνται (αφού παρατηρηθούν τα αποτελέσματα που παρήγαγαν). Διανύεται έτσι μία πορεία που έχει παρομοιαστεί με σπирάλ (Carr & Kemmis, 1986).

Ο ερευνητής στην ανθρωπολογική έρευνα συμμετέχει και παρατηρεί, προσπαθώντας να κατανοήσει μία κοινωνική κατάσταση και την υποκειμενικότητα που την διέπει. Αντίθετα η έρευνα δράσης δεν έχει ως αυτοσκοπό το να καταλήξει σε κάποια συμπεράσματα που ερμηνεύουν μία κατάσταση, δεν ενδιαφέρεται να βρει κάποια «αλήθεια», ενδιαφέρεται να σκύψει και να σιεφθεί πάνω σε θέματα που απασχολούν ή ενδιαφέρουν και που προκύπτουν από την εκπαιδευτική πράξη, όποια δε γνώση αποκομίσει να την ξαναεπενδύσει άμεσα στην πράξη. Η διαφορά αυτή οδηγεί σε κάποια συμπληρωματικότητα, δεδομένου ότι η ανθρωπολογία μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην φάση όπου στην έρευνα δράσης παρατηρεί κανείς τι έχει γίνει και χαρτογραφεί, είτε την αρχική προβληματική, είτε τα αποτελέσματα των υλοποιούμενων «λύσεων». Αντίστοιχα, ενόσω ο ανθρωπολόγος συλλέγει τα στοιχεία του στο «πεδίο», ενδέχεται να ακολουθεί πρακτικές που θυμίζουν την έρευνα δράσης, όταν επαναπροσδιορίζει τον τρόπο που λειτουργεί για να βελτιώσει την αποτελεσματικότητά του.

Ένα άλλο στοιχείο, κοινό στις δύο αυτές ερευνητικές προσεγγίσεις, το οποίο θα εξετάσουμε διεξοδικά, είναι ότι ο ερευνητής, όντας ο ίδιος το ερευνητικό εργαλείο της έρευνάς του, πρέπει να αναστοχάζεται, ώστε να βλέπει πώς οι πράξεις του, οι πεποιθήσεις του, οι κοινωνικές αντιλήψεις του και οι επιστημονικές θέσεις του επιδρούν στην ερευνά του.

Το ότι η υποκειμενικότητα του ερευνητή επιδρά στα αποτελέσματα της έρευνας του είναι πλέον ευρέως παραδεκτό. Την άποψη αυτή συναντά κανείς ακόμα και σε βιβλία προϊστορίας, όπως αυτό του Piggott (1965) που γράφτηκε πριν από μισό αιώνα. *«Ερμηνεύουμε τα στοιχεία με βάση την δική μας διανοητική συγκρότηση, καθορισμένη όπως είναι από την εποχή και την κουλτούρα μέσα στην οποία μεγάλωσαμε, το κοινωνικό και θρησκευτικό μας παρελθόν, τις τωρινές μας παραδοχές και προκαταλήψεις, την ηλικία και το κοινωνικό μας κύρος. Λίγοι αντιμετωπίζουν αυτό το γεγονός με την ειλικρίνεια του κυρίου Osbert Lancaster, ο οποίος προλόγισε ένα βιβλίο με τις λέξεις: 'Τα κριτήρια μου, πολιτικά, αρχιτεκτονικά και σχετικά με το τοπίο, παραμένουν σθεναρά Άγγλο-Σαξονικά και οι αρχές με τις οποίες κρίνω είναι πάντα αυτές ενός αγγλικανού απόφοιτου της Οξφόρδης, που του αρέσει η αρχιτεκτονική, που έχει γίνει γελοιογράφος, είναι σχεδόν μεσήλικας και ζει στο Κένσινγκτον'. Παρόμοιες πράξεις από-αποκάλυψης θα συνέβαλαν τα μέγιστα στην κατανόηση μας επιστημονικών ιστορικών έργων»* (Piggott, 1965: 5).

Αν ο αναστοχασμός στην ανθρωπολογία προσπαθεί να ορίσει πώς, στις συνθήκες μέσα στις οποίες γίνεται η έρευνα, η κοινωνία από την οποία προέρχεται ο ερευνητής, οι επιστημονικές παραδοχές που έχει, οι προκαταλήψεις του και τα πιστεύω του, ο τρόπος που μορφοποιεί τα εθνογραφικά του αποτελέσματα (πώς χρησιμοποιεί την γλώσσα για να το κάνει αυτό) επηρεάζουν την ερευνά του, δεν θα πρέπει να ξεχνάμε ότι ο ερευνητής κουβαλά και τον ίδιο του τον εαυτό στο πεδίο. Αυτός ο «εαυτός» παρεμβαίνει στην ερευνά του, όπως μας λέει η Amanda Coffey (1999), της οποίας κάποιες απόψεις ακολουθώντας θα παραθέσουμε. Η θέση ότι ο ανθρωπολόγος ακολουθεί μία πορεία από αδαής ξένος (όταν εισέρχεται στο πεδίο) σε φωτισμένο ώριμο επιστήμονα/γνώστη (όταν εγκαταλείπει το πεδίο) είναι υπεραπλούστευση. Τα βιώματα του ανθρωπολόγου, ενόσω υπάρχει στο πεδίο, εμπλέκουν όλη την προσωπικότητά του, όλον του τον εαυτό. Η γνωστή υπενθύμιση προς τους ερευνητές «μην μετατραπείς σε ντόπιο» (don't go native) και το γεγονός ότι σε κάποιες οριακές περιπτώσεις κατά την διάρκεια της έρευνας ο/η ανθρωπολόγος δημιουργεί ερωτικές σχέσεις με μέλη του πεδίου, καθιστούν σαφές το ότι ο ερευνητής υπάρχει στο πεδίο μ' όλον του τον εαυτό. Είναι παρών, όπως μας επισημαίνει η Amanda Coffey τόσο με το σώμα του (χτυπητές περιπτώσεις όπως έρευνα σε πλαζ γυμνιστών ή σε σάλες χορού κάνουν προφανή αυτή την διάσταση, που όμως υπάρχει σε μικρότερο ίσως βαθμό σε κάθε περίπτωση), όσο και με την ταυτότητα με την οποία εισέρχεται στο πεδίο (με την οποία φτιάχνει σχέσεις, επικοινωνεί, ανταλλάσσει με άτομα ενόσω κάνει έρευνα), η ταυτότητα δε αυτή πιθανόν να διαμορφώνεται και να αλλάζει μέσω των συναναστροφών και των εμπειριών που βιώνει κανείς όσο βρίσκεται στο πεδίο. Αίσθημα ευθύνης προς τον ίδιο και ευθύνης προς τους άλλους, πληθώρα συναισθημάτων που βιώματα στο πεδίο προκαλούν, ο τρόπος που θυμάται ο ερευνητής γεγονότα του πεδίου ή τρόποι που προϋπάρχουσες μνήμες τον οδηγούν στην πρόσληψη των όσων παρατηρεί ή πληροφορείται, όλα αυτά δείχνουν ότι ο εαυτός είναι παρών σε κάθε στιγμή της παραμονής στο πεδίο. Όποιος έχει έστω και λίγο ασχοληθεί με την εθνογραφική έρευνα γνωρίζει τον πλούσιο αυτό εσωτερικό κόσμο που η εμπλοκή μας στο πεδίο αναταράσσει, αναδύει, αναπλάθει και αποκαλύπτει. Τα ημερολόγια του Malinowski (1967) την περίοδο που έκανε έρευνα στα νησιά Τρόμπριαντ παραμένουν ως προς αυτό το θέμα γλαφυρότατο ανάγνωσμα. Η μυθιστορηματική περιγραφή, από την Laura Bohannan, στο κλασικό «Return to Laughter» (Bowen, 1964) (την δημοσίευσε με το ψευδώνυμο Elenore Smith Bowen) της πραγματικής έρευνας που έκανε στην Αφρική, αναδεικνύει πολλαπλές εμπειρίες που ο εαυτός βιώνει όντας στο πεδίο.

Μας λέει η Amanda Coffey στις τελευταίες γραμμές του βιβλίου της, «με το να κάνω τον εθνογραφικό εαυτό ορατό και προβληματικό, ελπίζω να έχω παράσχει την ευκαιρία η έρευνα πεδίου να αποκτήσει νέες διαστάσεις, συνθετότητα και γοητεία» (Coffey, 1999: 161). Ο εθνογραφικός εαυτός λοιπόν, όντας παρών στο πεδίο, δεν πρέπει κατά το δυνατόν να αγνοηθεί, έστω και αν ανθρωπολογικές τάσεις μπορεί να προσπαθούν να αποσιωπήσουν την παρουσία του. Άρθρα που περιέχονται σε βιβλία όπως το «Auto-ethnographies» (Menley & Young, 2005) αναδεικνύουν τον προβληματισμό: πόσα άραγε από τα βιώματα και τις εμπειρίες την επιτόπιας έρευνας δεν θα ενσωματωθούν ποτέ στα επακόλουθα επιστημονικά κείμενα, παρ' όλο που συντέτιναι στην δημιουργία τους.

Η έντονη όμως ενασχόληση με την παρουσία του εαυτού στην έρευνα (που ίσως κάποιες φορές οδηγεί τον ανθρωπολόγο στην κατανόηση στοιχείων του «εαυτού» του), στην περίπτωση που ο ερευνητής μελετά την εκπαιδευτική πράξη όπου συμμετέχει ως διδάσκων, αποκτά και μία επιπλέον παράμετρο. Μελετώντας κανείς εθνογραφικά την εκπαιδευτική πράξη όπου συμμετέχει, έρχεται αναγκαστικά αντιμέτωπος, όχι μόνον με την πτυχή του εαυτού του που δρα ως ερευνητής. Έρχεται σ' επαφή και με τις πλευρές του εαυτού αυτού που λειτουργούν στα πλαίσια της εκπαιδευτικής πράξης.

Ασκώντας αυτοπαρατήρηση όπως την περιγράφει η Coffey, ο εθνογράφος σπάει την διαίρεση ερευνητής/εαυτός που υπάρχει στο πεδίο. Ο ερευνητής ερευνά αλλά συγχρόνως κουράζεται, ερωτεύεται, ντρέπεται, γενικότερα «ζει» στο πεδίο. Στην περίπτωση όμως που ο ερευνητής συμμετέχει και στην εκπαιδευτική πράξη την οποία εξετάζει, τότε δεν έχει μόνον να αναστοχαστεί πάνω στις πράξεις του ως ερευνητής, αλλά πρέπει να δει πώς ο εαυτός, που λειτουργεί -μ' όλη την συνθετότητα που περιγράψαμε- ως διδάσκων, επιδρά στην μελετώμενη εκπαιδευτική πράξη. Στο σημείο αυτό νομίζω ότι ο αναστοχασμός οδηγεί κατ' ανάγκη την προσπάθεια στα πλαίσια της αυτογνωσίας.

Είναι πολύ εύκολο για όλους μας -και ίσως αξίζει να επιχειρήσουμε το εγχείρημα- να γράψουμε λίγες παραγράφους ορίζοντας τον καλό δάσκαλο, άλλες τόσες παραγράφους ορίζοντας τον

καλό/κακό μαθητή, την σωστή και αποτυχημένη εκπαιδευτική διαδικασία κ.ά. Προφανώς στις παραγράφους αυτές θα περιέχονται απόψεις μας για το τι πρέπει να συμβεί ή να αποφευχθεί σε μία διδασκαλία, εικόνες μας για το πώς πρέπει να συμπεριφερθεί ο διδάσκων και οι διδασκόμενοι και εικόνες μας για τον εαυτό μας τους άλλους και την σχέση που τις διέπουν. Οι πρώτες είναι ίσως πιο εύκολα αναγνωρίσιμες, οι τελευταίες πιο δυσδιάκριτες. Αν ως ερευνητές εισέλθουμε σ' ένα εκπαιδευτικό χώρο, θα πρέπει να έχουμε συνείδηση αυτών των προκαταλήψεων και εικόνων, για να δούμε εάν και κατά πόσον επηρεάζουν τον τρόπο που παρατηρούμε και συλλέγουμε το υλικό μας.

Στην περίπτωση όμως που ως ερευνητές προσεγγίζουμε την εκπαιδευτική πράξη όπου και εμείς συμμετέχουμε, θα πρέπει να εξετάσουμε και το πώς οι προαναφερθείσες ατομικές μας απόψεις και εικόνες επιδρούν στην διδακτική πράξη που ο εαυτός μας ως διδάσκων επιτελεί. Υπ' αυτήν την έννοια οδηγούμεθα σε μία πορεία αυτογνωσίας, που από μόνη της δεν είναι απύσαστο από την εθνογραφική προσέγγιση, αλλά εν προκειμένω γίνεται εντονότερη λόγω του ότι παρατηρούμε και αναλύουμε και τον εαυτό μας ως διδάσκοντα.

Η κατάσταση αυτή που οδηγηθήκαμε, έχει νομίζω κάποια συγγένεια μ' αυτή την οποία αντιμετωπίζει ο ερευνητής στην έρευνα δράσης, όταν μέσα από το ημερολόγιο του, τις συζητήσεις με τον κριτικό φίλο κ.λ.π. (Altrichter κ. αλ., 2001) έχει να συνειδητοποιήσει, απ' ενός πώς ο ίδιος αυτενεργεί, απ' ετέρου πώς παρατηρεί το τι συμβαίνει. Και ίσως στο σημείο αυτό, ανάλογα προφανώς με το θέμα της έρευνας δράσης και την κατεύθυνσή της, η εμβάθυνση στον αυτογνωστικό τομέα να είναι πολύτιμη, ιδίως για να αποφευχθούν συνέπειες που θεωρήσεις όπως αυτή των παιγνίων του Berne (1968) ή του «μαγικού ραβδιού» των Αντλεριανών επισημαίνουν ότι ελλοχεύουν σε προτάσεις λύσεων προβλημάτων και οδηγούν σε φαύλους κύκλους. Επίσης, η ανάγκη νοηματοδότησης των στοιχείων που μαζεύει κανείς κατά την διάρκεια της έρευνας, τα οποία ίσως μοιάζει κάποιες φορές σαν να μην έχουν συνοχή και να μην οδηγούν κάπου, να μην επιτρέπουν την συσπειρωσή τους σε κάποια έστω και υποτυπώδη θεωρητική συγκρότηση, ίσως να διευκολύνεται μέσω μιας βαθύτερης αυτογνωστικής ανάλυσης. Καθότι όμως εξετάζω εν προκειμένω ως ανθρωπολόγος πιθανές συσχετίσεις μεταξύ δύο ερευνητικών προσεγγίσεων, θα 'ταν ενδιαφέρον στο εν λόγω σχόλιο να υπάρχει και η άποψη ενός ειδικού της έρευνας δράσης.

Όπως και να 'χουν όμως τα πράγματα, οι συσχετίσεις που αναφέραμε και που μας οδήγησαν στην αλληλουχία αναστοχασμού/αυτογνωσίας, ίσως αναδεικνύουν μία τάση που ενυπάρχει στις δύο προσεγγίσεις, έρευνα δράσης και ανθρωπολογία στην εκπαίδευση: το ότι είναι σημαντικό να στραφούμε και να εξετάσουμε τα άτομα, τους «εαυτούς», την ανθρώπινη ολότητα, που κρύβονται πίσω από τον ρόλο του διδάσκοντος. «Τον εαυτό μας πίσω από τον εαυτό μας κρυμμένο», που η συνάντησή μαζί του θα μας ξαφνιάσει και φοβίσει, όπως λέει η Emily Dickinson (ποίημα 670 αριθμηση Johnson), αν και βιβλία όπως το «Δάσκαλος ήμουν και εγώ χα! χα!» (Φωτεινού, 2006) δείχνουν ότι η συνάντηση αυτή ανοίγει γόνιμους και ευτυχημένους δρόμους. Ίσως δε αξίζει όχι μόνον να αναγνωρίσουμε και να αναδείξουμε την σημασία αυτής της διάστασης στην διδακτική πράξη, αλλά να επισημάνουμε και την ανάγκη ανάπτυξής της. Πιστεύω ότι τουλάχιστον όσον αφορά την ανθρωπολογία στα πλαίσια της εκπαίδευσης, εισάγοντας την αυτογνωσία, οδηγούμεθα κατ' ανάγκη προς αυτήν την κατεύθυνση.

Τα ανωτέρω μας οδηγούν στο αναρωτηθούμε κατά πόσον η χρήση της ανθρωπολογικής ερευνητικής μεθοδολογίας για να κατανοήσει ο διδάσκων πληρέστερα τι συμβαίνει στην εκπαιδευτική πράξη όπου και ο ίδιος εμπλέκεται, ίσως συμβαδίζει καλύτερα με κάποιες παιδαγωγικές τάσεις και λιγότερο με κάποιες άλλες. Έχει αναφερθεί φερ' ειπείν το ότι συνάδει με την προσέγγιση του Gordon (Σωτηρόπουλος, 2010). Οι θέσεις του Dreikurs (Ντραϊκωρς, κ. αλ., 1989) ίσως επίσης συνταιριάζουν με την προσπάθεια του εκπαιδευτικού να μελετήσει ανθρωπολογικά και με αυτογνωσία την τάξη του. Για να συνειδητοποιήσει ο διδάσκων (ελέγχοντας τα συναισθήματα που του προκαλούνται) αν οι διδασκόμενοι επιχειρούν σύγκρουση δύναμης μαζί του ή θέλουν να τραβήξουν την προσοχή του, θα πρέπει, απ' ενός να παρατηρεί με διαύγεια το τι συμβαίνει στην τάξη του και να προσπαθεί να το ερμηνεύσει και απ' ετέρου να είναι απόλυτα σίγουρος για τις λειτουργίες του εσωτερικού του κόσμου. Έτσι θα ξέρει, φερ' ειπείν, ότι η ενόχληση ή θυμός που νιώθει προέρχονται από πράξεις του «άλλου» που παρατηρεί, και δεν αναβλύζουν από δικές του, άσχετες από τις συνθήκες του χώρου, εσωτερικές διεργασίες. Παράλληλα η δημοκρατικότητα που διέπει την παιδαγωγική αυτή θεώρηση, επιτρέπει να εισακουστούν οι διαφορετικές υποκειμενικές «φωνές» που η ανθρωπολογική έρευνα φέρνει στην επιφάνεια.

Η έρευνα δράσης κατ' αντιστοιχία, συγκλίνει με συγκεκριμένα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Ταιριάζει ίσως περισσότερο σε περιβάλλοντα όπου υπάρχει όραμα και συνεργασία, καλό κλίμα ηγεσίας (Μπαγάκης κ. αλ., 2007), δεν είναι αυταρχικά, ευνοούν την καινοτομία. Ανοίγουν έτσι, στο κλείσιμο αυτού του άρθρου, δύο μεγάλα πολυσυζητημένα θέματα. Το ένα αφορά το πώς αναπτύσσεται, εξελίσσεται, ωριμάζει ο εκπαιδευτικός και κατά πόσον αυτό είναι σημαντικό για το διδακτικό του έργο. Το δεύτερο (που εντάσσεται στο γενικότερο προβληματισμό για την σημασία των παιδαγωγικών συνθηκών) έχει να κάνει με το ποιες είναι οι παιδαγωγικές συνθήκες που ευνοούν την ανθρωπολογική ματιά και την έρευνα δράσης. Η ανασκόπηση πτυχών των δύο αυτών ερευνητικών προσεγγίσεων που εν προκειμένω αποτολμήσαμε, μας οδήγησαν στα πρόθυρα των μεγάλων αυτών θεμάτων που διαχρονικά συζητήθηκαν και συνεχίζουν να συζητούνται.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ardener, E. (1989). *The Voice of Prophecy and Other Essays*. Chapman, M. (ed.). Oxford: Blackwell.
- Altrichter, H., Posch, P. & Somekh, B. (2001). *Οι Εκπαιδευτικοί Ερευνούν το Έργο τους: μία εισαγωγή στις μεθόδους της Έρευνας Δράσης*, μετ. Μ. Δεληγιάννη. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Berne, E. (1968). *Games People Play: the Psychology of Human Relationships*. Harmondsworth: Penguin.
- Bowen, E.S. (1964). *Return to laughter: an anthropological novel*. New York: Anchor Books.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1986). *Becoming Critical: Education, Knowledge and Action Research*. Lewes: Falmer Press.
- Coffey, A. (1999). *The Ethnographic Self: Fieldwork and the Representation of Identity*. London: Sage Publications.
- Malinowski, B. (1967). *A Diary in the Strict Sense of the Term*. London: Athlone Press.
- Menley, A. & Young, D. (eds.) (2005). *Auto-Ethnographies: The Anthropology of Academic Practices*. Peterborough: Broadview Press.
- Μπαγάκης, Γ., Δεμερτζή, Κ. & Σταμάτης, Θ. (2007). *Ένα σχολείο μαθαίνει*. Αθήνα: Λιβάνη.
- Ντραϊκωρς, Ρ., Γκράνγουολντ, Μπ. & Πέπερ, Φ. (1989). *Διατηρώντας την ισορροπία στην τάξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Θυμάρι.
- Pálsson, G. (1993). «Introduction». In Pálsson, G. (ed.). *Beyond Boundaries: Understanding, Translation and Anthropological Discourse*. Oxford: Berg.
- Piggott, S. (1965). *Ancient Europe: from the beginnings of agriculture to classical antiquity*. Edinburgh: University Press.
- Spradley, J. (1980). *Participant Observation*. Orlando: Holt, Rinehart & Winston.
- Σωτηρόπουλος, Α. (1994). 'Ανθρωπολογική Έρευνα και Σχέση της με Έρευνα Δράσης', *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 2: 24-26.
- Σωτηρόπουλος, Α. (2010). 'Όταν ο εκπαιδευτικός κάνει εθνογραφία στην τάξη όπου διδάσκει'. Στο Μουμουλίδου, Μ. & Ρεκαλίδου, Γ. (επιμ.). *Μικρές Ομάδες στην Εκπαίδευση: Παιδαγωγικές, Μαθησιακές Εμφυχωτικές Προσεγγίσεις*. Αθήνα: Τυπωθήτω - Γιώργος Δάρδανος.
- Φωτεινού, Μ. (2006). *Δάσκαλος ήμουν κι εγώ χα! χα!* Αθήνα: εκδόσεις Καφέ-Σχολείο.