

Πρόλογος του επιστημονικού επιμελητή

Αγαπητοί αναγνώστες, το βιβλίο που κρατάτε στα χέρια σας είναι το πρώτο μεταφρασμένο στα ελληνικά βιβλίο στο γνωστικό πεδίο της φιλοσοφίας των σπορ, του αθλητισμού και της φυσικής αγωγής. Η βιβλιογραφία στο συγκεκριμένο πεδίο είναι εξαιρετικά περιορισμένη, ακόμα και σε ελληνικά συγγράμματα. Εν τοις πράγμασι, αν κάποιος επισκεφθεί τη βάση δεδομένων του Εθνικού Κέντρου Βιβλίου που περιλαμβάνει τα κυκλοφορούντα βιβλία στην Ελλάδα (<http://www.biblionet.gr>) και προβεί σε αναζήτηση βιβλίου με τίτλο «Φιλοσοφία του Αθλητισμού» ή «Φιλοσοφία των Σπορ» ή «Φιλοσοφία της Φυσικής Αγωγής», δεν θα βρει τίποτα. Παρ' όλα αυτά, υπάρχει ένας πολύ μικρός αριθμός τέτοιων συγγραμμάτων. Από την ελληνική βιβλιογραφία θα μπορούσαν κατ' αρχάς να αναφερθούν αυτό του ομότιμου καθηγητή του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Ιωάννη Μουρατίδη με τίτλο *Ιστορία Φυσικής Αγωγής (Με Στοιχεία Φιλοσοφίας)* που κυκλοφόρησε το 1990 από τις εκδόσεις Χριστοδουλίδη, το βιβλίο του καθηγητή της ΣΕΦΑΑ-ΕΚΠΑ Γεωργίου Φαράντου *Προλεγόμενα θεωρίας-φιλοσοφίας αθλητισμού* που εκδόθηκε το 1996 από τον εκδοτικό οίκο Τελέθριον και το βιβλίο της αναπληρώτριας καθηγήτριας της ΣΕΦΑΑ-ΕΚΠΑ Κωνσταντίνας Γογγάκη *Οι αντιλήψεις των αρχαίων Ελλήνων για τον αθλητισμό* που κυκλοφόρησε το 2003 από τον εκδοτικό οίκο Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός. Τυπικό υπόδειγμα φιλοσοφικής πραγματείας θεωρώ το βιβλίο του συναδέλφου καθηγητή σωματικής αγωγής και διδάκτορα της φιλοσοφίας Κοσμά Σκαβάντζου με τίτλο *Σπουδές στη φιλοσοφική και παιδαγωγική θεμελίωση της Φυσικής Αγωγής* που κυκλοφόρησε το 2011 από τις εκδόσεις Οσελότος. Πρόκειται για ένα εξαιρετικό πόνημα σχετικά με τη

φυσική αγωγή, γραμμένο από έναν φιλόσοφο-στοχαστή του χώρου άγνωστο στους περισσότερους εξαιτίας του τρόπου που δυστυχώς η ελληνική πανεπιστημιακή κοινότητα έχει αντιμετωπίσει τους πραγματικά ικανούς. Σε κάθε περίπτωση, η σπανιότητα των σχετικών βιβλίων αντικατοπτρίζει και το εύρος και το επίπεδο του φιλοσοφικού στοχασμού για τη φυσική αγωγή και τον αθλητισμό στη χώρα που επαίρεται για τη γέννηση και του αθλητισμού και της φιλοσοφίας.

Το πρόβλημα-ζητούμενο που πραγματεύεται το συγκεκριμένο βιβλίο αφορά τη θεωρητική δικαιολόγηση της ένταξης της φυσικής αγωγής στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών. Οι απαντήσεις οι οποίες στηρίζουν τη σημαντικότητα της ύπαρξης της φυσικής αγωγής στο σχολείο στο επιχείρημα της προαγωγής της υγείας των παιδιών, αυριανών πολιτών, ή στο επιχείρημα της ανάπτυξης του χαρακτήρα των παιδιών, αυριανών πολιτών, δεν είναι επαρκείς. Και τούτο διότι οι δύο προαναφερθέντες στόχοι θα μπορούσαν να εξυπηρετηθούν και από εξωσχολικούς θεσμούς (π.χ., αθλητικούς συλλόγους ή οικογένεια), χωρίς να επιβαρυνθεί το σχολείο με ένα ακόμα μάθημα. Και σε έναν πολιτισμό στον οποίο η εκπαίδευσή του είναι προσανατολισμένη στη νομισαρχία τα μαθήματα που βασίζονται στην προτασιακή γνώση (propositional knowledge), όπως τα μαθηματικά και οι επιστήμες, είναι σημαντικά και όχι όσα στηρίζονται στη διαδικαστική γνώση (procedural knowledge), όπως οι τέχνες και η φυσική αγωγή. Συνεπώς, μια επαρκής δικαιολόγηση της ένταξης της φυσικής αγωγής στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών θα πρέπει να απαντά σε όλα τα παραπάνω καθώς και στις βαθύτερες υπόρρητες αντιλήψεις που διαπερνούν έναν πολιτισμό και αφορούν τη σχέση νου και σώματος.

Το εν λόγω βιβλίο λοιπόν, που περιλαμβάνει μια σειρά από απαντήσεις και θέσεις, θα σας εισαγάγει σε όλα αυτά τα ζητήματα. Δεν χρειάζεται επομένως να προχωρήσω σε βαθύτερες αναλύσεις και τοποθετήσεις. Χρειάζεται όμως να προβώ σε μία κρίσιμη επισήμανση. Όπως θα διαπιστώσετε διαβάζοντας τον τίτλο του βιβλίου, χρησιμοποιώ τον όρο «φυσική/σωματική αγωγή», ενώ στο κυρίως κείμενο τον όρο «σωματική αγωγή». Αυτό σίγουρα θα σας γεννήσει ερωτήματα και πιθανόν να έχετε ενστάσεις για τη χρήση ενός όρου

που έχει ιστορικά αποσυρθεί. Οφείλω, ως εκ τούτου, μια σαφή επιχειρηματολογία για τον λόγο που κάνω κάτι τέτοιο.

Κατ' αρχάς, ο όρος στην αγγλική γλώσσα είναι «physical education», που μεταφράζεται ως σωματική αγωγή και όχι ως φυσική αγωγή. Συνεπώς, θεωρώ τουλάχιστον ατυχή τη μετάφραση του όρου ως φυσική αγωγή. Για να καταστεί σαφές το επιχειρήμα μου, αναστοχαστείτε τη μεγάλη φιλοσοφική αντιπαράθεση που έλαβε χώρα στον αγγλοσαξονικό κόσμο, και ειδικότερα στις ΗΠΑ, τις πρώτες δεκαετίες του 20ού αιώνα για το αν η σωματική αγωγή αφορά την αγωγή του σώματος ή την αγωγή μέσω του σώματος ή την αγωγή περί του σώματος («Physical Education is about education of the physical or education through the physical or education for the physical?»). Αν υιοθετούνταν ο όρος «φυσική αγωγή», τότε η φιλοσοφική αντιπαράθεση θα είχε σχέση με το αν η φυσική αγωγή αφορά την αγωγή της φύσης ή της φυσικής ή την αγωγή μέσω της φύσης ή της φυσικής ή την αγωγή περί της φύσης ή της φυσικής. Όπως γίνεται κατανοητό, δεν βγαίνει νόημα, γιατί χρησιμοποιούμε λάθος όρο, που στην περίπτωση μας συνιστά φιλοσοφική έννοια, καθότι είναι άλλο πράγμα το σώμα και άλλο η φύση ή το φυσικό. Ειδικότερα, η φύση είναι μια έννοια με πολλές σημασίες. Μπορεί να σημαίνει τον κόσμο ή το σύμπαν, μπορεί να σημαίνει κάτι σε αντιδιαστολή με τον κόσμο της ύλης ή κάτι σε αντιδιαστολή με τον πολιτισμό, ή κάτι σε αντιδιαστολή με το πνεύμα, μπορεί ωστόσο να σημαίνει και την ουσία ενός πράγματος. Σε όλες όμως αυτές τις περιπτώσεις ο όρος που χρησιμοποιείται στην αγγλική γλώσσα είναι «nature». Σίγουρα θα αναρωτιέστε πώς καταλήξαμε να χρησιμοποιούμε στα ελληνικά τον όρο «φυσική αγωγή» και όχι τον όρο «σωματική αγωγή». Η απάντηση δεν βασίζεται στη φιλοσοφία. Θεωρώ ότι πρέπει να σχετίζεται με την ένταξη των σπουδών στον κλάδο, στο πανεπιστήμιο, το 1983. Συγκεκριμένα, μέχρι τότε όποιος ήθελε να γίνει γυμναστής σπούδαζε στην Εθνική Ακαδημία Σωματικής Αγωγής (ΕΑΣΑ). Οι σπουδές ήταν ανώτερου και όχι ανώτατου επιπέδου (πανεπιστημιακές δηλαδή). Έγιναν πανεπιστημιακές υπό τον τίτλο «Επιστήμη της φυσικής αγωγής και του αθλητισμού». Η μετάβαση από τον όρο «σωματική αγωγή» στον όρο «φυσική αγωγή» θεωρώ

ότι είχε συμβολικό χαρακτήρα και δεν στηριζόταν σε επιστημολογικά κριτήρια. Βέβαια, αυτή είναι μια εικασία η οποία χρήζει εμπειρικής διερεύνησης από τους ιστορικούς του χώρου. Συμπερασματικά, πιστεύω ότι ο όρος «physical education» αποδίδεται ορθά ως «σωματική αγωγή» και, αν επιθυμούμε να τον χρησιμοποιούμε, ας το κάνουμε με τον σωστό τρόπο. Από εκεί και πέρα, είναι σίγουρο ότι ο όρος «physical education» είναι δάνειος και εισαγόμενος. Δεν είναι τυχαίο άλλωστε ότι ακόμα και στις μέρες μας, όταν αναφερόμαστε σε κάποιον που έχει σπουδάσει το συγκεκριμένο αντικείμενο και ασκεί συναφές επάγγελμα, τον αποκαλούμε γυμναστή. Πρόκειται για έναν όρο που προέρχεται από την αρχαιοελληνική παράδοση και στα αγγλικά σημαίνει κάτι εντελώς διαφορετικό (αυτόν που είναι αθλητής της γυμναστικής) από ό,τι σημαίνει στα ελληνικά (αυτόν που γυμνάζει κάποιον). Εντέλει, δεν είναι τυχαίο ότι ακόμα και στον χώρο των πανεπιστημιακών επικρατεί από άγνοια έως και σύγχυση για τις έννοιες που χρησιμοποιούνται στην επιστήμη αυτή, αν πρόκειται για επιστήμη και όχι για επιστήμες ή για κάτι άλλο! Ελπίζω το συγκεκριμένο βιβλίο να προκαλέσει επιτέλους και στην Ελλάδα δημιουργικές αντιπαραθέσεις σχετικά με τέτοια ζητήματα, γιατί θεωρώ ότι επιστήμη που δεν αναστοχάζεται φιλοσοφικά και ιστορικά για τα εννοιολογικά της εργαλεία παύει να είναι επιστήμη.

Ιωάννης Π. Γκίτσος

*Αναπληρωτής Καθηγητής Φιλοσοφίας Αθλητισμού
Σχολής Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού
Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών*

Η φιλοσοφία της σωματικής αγωγής

Ιστορικά το μάθημα της σωματικής αγωγής (Σ.Α.) είναι η απάντηση σε όσους το αμφισβητούν και το εκλαμβάνουν ως μια μη σοβαρή εκπαιδευτική ενασχόληση στο σχολείο συγκριτικά με άλλα μαθήματα. Αυτό το βιβλίο συνιστά την πρώτη απόπειρα σε διάστημα σχεδόν τριάντα χρόνων να γίνει αποδεκτό ότι η Σ.Α. και τα σπορ είναι αντικείμενα εκπαιδευτικού χαρακτήρα, άρα αξίζει να συμπεριληφθούν στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών.

Η βασική θέση που αναπτύσσεται στο συγκεκριμένο κείμενο είναι ότι, αντί να υποβιβάζουμε το σώμα σε κάτι που μαθαίνει «χωρίς σκέψη», είναι προτιμότερο να προσεγγίζουμε την ουσία της ανθρωπίνης υπόστασης ως κάτι που εκτός της λογικότητας εμπεριέχει και μια σωματοποιημένη διάσταση (embodied dimension). Εντοπίζονται και παρουσιάζονται οι, από φιλοσοφική και θεολογική πλευρά, διαφορετικές θεωρίες για το ανθρώπινο σώμα, που έχουν επηρεάσει την αντίληψή μας για τη Σ.Α. και τα σπορ, και ερευνάται ο σημαντικός ρόλος που διαδραματίζει και η βοήθεια που προσφέρει το ενσώματα βιωμένο κινητικό παιχνίδι στη μάθηση μέσω της Σ.Α. Στο βιβλίο υιοθετείται μια υπερασπιστική γραμμή για τη Σ.Α. ως κρίσιμο και απαραίτητο στοιχείο της εκπαίδευσης, γιατί το παιδί που πηγαίνει στο σχολείο συμμετέχει στην εκπαιδευτική διαδικασία όχι μόνο πνευματικά, δηλαδή με το μυαλό του, αλλά «εν τω συνόλω», δηλαδή με τις σκέψεις, με τα συναισθήματα, με κάθε του πράξη. Επικρατεί η άποψη ότι η Σ.Α. μπορεί να προσφέρει στους μαθητές πολλές εμπειρίες και τη δυνατότητα να αποκτήσουν τη δική τους ενσώματη συνείδηση, να διερευνήσουν εναλλακτικούς τρόπους κατανόησης της πραγματικότητας, να αναπτύξουν επίγνωση «μέσα από» και «για» διάφορα θέματα, κάτι που δεν επιτυγχάνεται με άλ-

λα μαθήματα. Επίσης, εξετάζεται πώς η Σ.Α. επηρεάζει τη διαμόρφωση του χαρακτήρα των παιδιών μέσα από τη συγκρότηση ομάδων που έχουν στόχο να συμπεριφέρονται με ηθικά σωστό τρόπο.

Η επιχειρηματολογία του βιβλίου είναι μια εκλεπτυσμένη και συνάμα μαχητική υπεράσπιση της εκπαιδευτικής και φιλοσοφικής αξίας της Σ.Α. και των σπορ και θα γοητεύσει τον απαιτητικό σπουδαστή, τον καθηγητή ή τον ερευνητή που ενδιαφέρεται για τη Σ.Α., τη φιλοσοφία της Σ.Α. και τη φιλοσοφία της παιδείας.

Steven A. Stolz

Πρόλογος

Jānis (John) T. Ozoliņš

Στην εποχή μας η Σ.Α. και τα σπορ δεν πρωταγωνιστούν στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, ιδιαίτερα εν συγκρίσει με τα μαθήματα που αφορούν τις θετικές επιστήμες, τα μαθηματικά ή και τη γλώσσα. Έρχονται σε δεύτερη μοίρα, καθώς δεν θεωρείται ότι προάγουν τη νοητική ανάπτυξη. Απρόθυμα το εκπαιδευτικό σύστημα έχει υιοθετήσει τη ρήση «vous υγιής εν σώματι υγείη», και αυτό μόνο επειδή προϋπόθεση για έναν υγιή νοῦ είναι το υγιές σώμα. Με άλλα λόγια, η διανοητική εργασία δεν είναι εφικτή όταν το σώμα ασθενεί, είναι κουρασμένο και πιεσμένο, έτσι τα οφέλη της Σ.Α. και των αθλημάτων προβάλλονται κατά κύριο λόγο γιατί συνδέονται με την πνευματική ευεξία. Μολονότι ο Αριστοτέλης δεν υποστήριζε τη δυαδικότητα του σώματος και του νοῦ και δεν θεωρούσε το σώμα λιγότερο σημαντικό, στην κορυφή της ιεραρχίας των όντων βρίσκονται τα έλλογα πλάσματα (τα ανθρώπινα όντα). Πράγματι, ο άνθρωπος αναγνωρίζεται από τον Ρωμαίο φιλόσοφο των αρχών του βου αιώνα Βοήθιο ως «υπόσταση με λογική φύση». Αυτό που επισημαίνεται λοιπόν είναι ότι βασική λειτουργία των ανθρώπινων όντων είναι η λογική σκέψη, η οποία εξασκείται χάρη στον νοῦ. Η σωματική υπόσταση δεν είναι ίδιον μόνο του ανθρώπου, σε αντίθεση με τον νοῦ, χάρη στον οποίο το άτομο έχει την ικανότητα να συλλογίζεται και να διατυπώνει θεωρίες στη βάση των αισθητηριακών αντιλήψεων, κάτι που τον διακρίνει από υποδεέστερα όντα. Στη δυτική φιλοσοφία, που είναι επηρεασμένη από τον Descartes, η σημασία του σώματος έχει υποβαθμιστεί εξαιτίας του γεγονότος ότι η μεγαλύτερη βαρύτητα δίνεται στον σκεπτόμενο νοῦ.

Δεν αποτελεί επομένως έκπληξη το γεγονός ότι η μόρφωση, η οποία στοχεύει στην ανάπτυξη του ανθρώπινου είδους με την

απόκτηση γνωστικών δεξιοτήτων, έχει επικεντρωθεί στον νου των ανθρώπων. Τα σπορ, που συχνά λογίζονται ως εναλλακτική μορφή της Σ.Α., είναι παιχνίδια και δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου τα οποία δεν είναι άμεσα συνυφασμένα με τους βασικούς στόχους της εκπαίδευσης. Η Σ.Α. και τα σπορ κατέχουν, στην καλύτερη των περιπτώσεων, μια αμφισβητούμενη θέση στο αναλυτικό πρόγραμμα. Αυτό το βιβλίο επιχειρηματολογεί ενάντια σε δύο επικρατούσες απόψεις: στο ότι η Σ.Α. και τα σπορ βρίσκονται στο περιθώριο του αναλυτικού προγράμματος και ο ρόλος τους αμφισβητείται και όσον αφορά τη δυαδικότητα της ανθρώπινης υπόστασης, δηλαδή τη δυαδικότητα σώματος και νου. Το ίδιο συμπεραίνει και ο Merleau-Ponty με το να διαφωνεί με τον διαχωρισμό νου και σώματος. Μάλιστα, διατείνεται ότι οι διανοητικές λειτουργίες υφίστανται χάρη στο ανθρώπινο σώμα.

Το σύγγραμμα αυτό είναι σημαντικό επειδή καλύπτονται εγκυκλοπαιδικά σχεδόν εξ ολοκλήρου οι βασικότερες έννοιες της Σ.Α., των σπορ και των παιχνιδιών που συναντώνται στη βιβλιογραφία. Επιπλέον, εξετάζονται λεπτομερώς τα επιχειρήματα εναντίον της ένστασης που έχει διατυπωθεί για την ένταξη της Σ.Α. στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών. Δεν μπορεί να αρνηθεί κανείς ότι υπάρχουν θετικά στοιχεία σε κάποια από αυτά τα επιχειρήματα, ωστόσο δεν καλύπτουν πλήρως τις ενστάσεις. Αναδεικνύεται παράλληλα η ανάγκη ο προβληματισμός σχετικά με τον ρόλο της Σ.Α. και η δικαιολόγησης της ένταξής της στο αναλυτικό πρόγραμμα να στηριχτεί σε μια ολιστική αντίληψη για την ανθρώπινη ύπαρξη που θα προσεγγίζει ταυτόχρονα το σώμα και το πνεύμα. Για να τεθεί απλά, για να θεωρείται κάτι ανθρώπινο ον πρέπει να έχει σώμα και για να υπάρχει στον κόσμο πρέπει να έχει σάρκα. Αυτό δεν σημαίνει ότι γίνεται αναγωγή του νου στο σώμα, καθώς δεν είναι αληθές ότι ο άνθρωπος είναι μόνο σώμα. Αυτό έρχεται σε πλήρη αντιπαράθεση με τη θέση του Ryle αναφορικά με τη «γνώση του πώς» και τη «γνώση του τι», γιατί μόνο από τη στιγμή που υπάρχει αίσθηση με βάση την οποία το σώμα «γνωρίζει» μπορεί να εκπαιδευτεί.

Το βιβλίο αυτό θα πρέπει να μελετηθεί προσεκτικά. Κατ' αρχάς, εξετάζονται ιστορικά οι μεταβολές της έννοιας της Σ.Α., η σχέση της

με τα σπορ και με τα επιχειρήματα που προβάλλονται για την ένταξή τους στην εκπαίδευση. Καταδεικνύεται επιγραμματικά ότι στο πλαίσιο της εκπαίδευσης το σώμα έχει αποξενωθεί από τον νου και υποστηρίζεται σθεναρά και με πάθος η επανένωσή τους. Από αυτή την άποψη, η Σ.Α. και τα σπορ δεν δικαιολογείται να ενσωματώνονται στην εκπαιδευτική διαδικασία επειδή είναι συνυφασμένα με την υγεία, επειδή εμφυσούν ηθικές αρετές ή επειδή είναι συνδεδεμένα με την ψυχαγωγία, παρότι όλα αυτά ισχύουν. Η ένταξή τους μπορεί να στηριχτεί στο γεγονός ότι η εκπαίδευση του σώματος είναι κατά κάποιο τρόπο αλληλένδετη με την εκπαίδευση του νου και αντίστροφα. Η Σ.Α. και τα σπορ πρέπει να βγουν από την αφάνεια και να αποκτήσουν μια ισότιμη θέση δίπλα στη «γλώσσα και στα μαθηματικά». Στο συγκεκριμένο σύγγραμμα τεκμηριώνεται γιατί πρέπει να γίνει αυτό.

Jānis (John) T. Ozoliņš

*Εξωτερικό Μέλος της Ακαδημίας των Επιστημών της Λετονίας
Καθηγητής Φιλοσοφίας, Australian Catholic University*



Εισαγωγή

Παρατήρησε, λ.χ., τις διαδικασίες που ονομάζουμε «παιχνίδια». Εννοώ τα παιχνίδια πάνω σε σκακιέρα, τα χαρτιά, παιχνίδια με μπάλα, αγώνες σε γήπεδο, κι άλλα. Τι είναι κοινό σε όλα αυτά;

– Μη λες «Πρέπει να έχουν κάτι κοινό, αλλιώςτικά δεν θα τα λέγαμε 'παιχνίδια'», αλλά κοίτα να δεις αν έχουν κάτι κοινό.

– Γιατί, αν τα κοιτάξεις, δεν θα δεις κάτι που είναι κοινό σε όλα, αλλά θα δεις ομοιότητες, συγγένειες, και μάλιστα μίαν ολόκληρη σειρά. Επαναλαμβάνω: Μη σκέφτεσαι, αλλά κοίτα!

– Κοίτα, λ.χ., τα παιχνίδια πάνω σε σκακιέρα με τις πολλαπλές τους συγγένειες. Τώρα πέρνα στα χαρτιά: εδώ βρίσκεις πολλές αντιστοιχίες με εκείνα της πρώτης ομάδας, αλλά πολλά κοινά γνωρίσματα χάνονται, και εμφανίζονται άλλα. Αν τώρα περάσουμε στα παιχνίδια με την μπάλα, διατηρείται κάτι το κοινό, αλλά και πολλά χάνονται.

– Είναι όλα τους 'διασκεδαστικά'; Σύγκρινε το σκάκι με το παιχνίδι της τρίλιζας. Ή μήπως υπάρχει πάντοτε νίκη και ήττα ή ανταγωνισμός των παικτών; Σκέψου τις πασιέντζες. Στα παιχνίδια με την μπάλα υπάρχουν νικητές και νικημένοι· αλλά, όταν ένα παιδί ρίχνει την μπάλα στον τοίχο και την πιάνει ξανά, αυτό το χαρακτηριστικό έχει χαθεί. Τώρα κοίτα τους ρόλους που παίζουν η επιδεξιότητα και η τύχη. Και πόσο διαφορετική είναι η επιδεξιότητα στο σκάκι από την επιδεξιότητα στο τένις. Σκέψου τώρα τα παιχνίδια του τύπου γύρω-γύρω-όλοι: εδώ υπάρχει το στοιχείο της διασκέδασης, αλλά πόσα από τα άλλα χαρακτηριστικά γνωρίσματα έχουν χαθεί! Και μ' αυτό τον τρόπο μπορούμε να εξετάσουμε πολλές άλλες ομάδες από παιχνίδια. Να δούμε ομοιότητες να προβάλλουν και να χάνονται. Το αποτέλεσμα αυτής της εξέτασης είναι: Βλέπουμε ένα πολύπλοκο διχτυωτό από ομοιότητες που μπαίνουν η μια στα όρια της άλλης και διασταυρώνονται. Ομοιότητες άλλοτε γενικές και άλλοτε στις λεπτομέρειες.

(Wittgenstein, 1953/2009, σ. 36)¹.

1. Wittgenstein, Ludwig (1977). *Φιλοσοφικές έρευνες*, μτφ. Παύλος Χριστοδουλίδης. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

Κάνε τώρα το εξής νοητικό πείραμα. Αν ήσουν ένας «άγνωστος» και ερευνούσες για πρώτη φορά καθετί σχετικό με τη Σ.Α., σε τι θα εστίαζες; Όπως ο Wittgenstein θα έλεγε «... μη σκέφτεσαι, κοίτα», χωρίς αμφιβολία θα παρατηρούσες ποίκιλες δραστηριότητες, από άτυπα παιχνίδια έως τυπικά παιχνίδια που εμπεριέχουν κανόνες, στηρίζονται σε ιδιαίτερες ικανότητες και αποκαλούνται σπορ. Θα επικεντρωνόσουν στη διδασκαλία και στη μάθηση ψυχοκινητικών δεξιοτήτων χάρη στις οποίες οι μαθητές μπορούν να παίξουν παιχνίδια ή να ασχοληθούν με σπορ που είναι κομμάτι του αναλυτικού προγράμματος σπουδών. Θα παρακολουθούσες τη διδασκαλία της διδακτέας ύλης, που έχει επιστημονικό υπόβαθρο και διακριτό εκπαιδευτικό στόχο. Θα άκουγες τους καθηγητές της Σ.Α. να μιλούν για «θεωρητική» και «πρακτική» διδασκαλία ανάλογα με το πώς και πού αυτό το περιεχόμενο της διδακτέας ύλης πρέπει να διδασκεί. Για παράδειγμα, εντός της τάξης ή εκτός αυτής, στο γυμναστήριο, στο γήπεδο ή σε άλλον ειδικά διαμορφωμένο χώρο. Σε όλα αυτά υπάρχει κάτι κοινό, με βάση το οποίο θα ήσουν σε θέση να εξηγήσεις ή να περιγράψεις σε «άγνωστους» ή «γνωστούς» τι είναι η Σ.Α.; Ίσως ισχυριζόσουν ότι ένα ξεκάθαρα κοινό χαρακτηριστικό είναι ο χώρος όπου παραδοσιακά γίνεται η διδασκαλία της Σ.Α. μέσα σε εκπαιδευτικά ιδρύματα, όπως το δημοτικό και το γυμνάσιο. Παρομοίως, ένα άλλο κοινό στοιχείο είναι η χρήση των παιχνιδιών και των σπορ ως μέσο επίτευξης κάποιων ψυχοκινητικών, κοινωνικοποιητικών, γνωστικών και συναισθηματικών εκπαιδευτικών στόχων. Ωστόσο, το πρόβλημα προκύπτει αν στο πλαίσιο του ίδιου νοητικού πειράματος επισκεφθείς δύο σχολεία. Ενδέχεται λοιπόν «βασικά γνωρίσματα» που έχουν εμφανώς ή μη συμπεριληφθεί στο μάθημα της Σ.Α. του σχολείου Χ να μην υπάρχουν στο μάθημα της Σ.Α. του σχολείου Ψ, εξαιτίας του τρόπου με τον οποίο γίνεται το μάθημα στα δύο αυτά εκπαιδευτικά ιδρύματα. Επιπλέον, είναι πιθανό να υπάρχει χρονική απόσταση δέκα ή δώδεκα ετών στην επίσκεψη των δύο σχολείων, οπότε οι διαφορές όσον αφορά το πώς πραγματοποιείται το μάθημα της Σ.Α. θα είναι εμφανείς. Μπορεί όμως και να μην υφίσταται καμία αξιοσημείωτη διαφορά, γιατί και στα δύο σχολεία αξιοποιούν και διδάσκουν τα παιχνίδια και τα σπορ με τον ίδιο τρόπο. Σε κάθε περι-

πτωση, από αυτό το νοητικό πείραμα αναδεικνύονται πολλά μάλλον περίεργα φιλοσοφικά ερωτήματα, όπως: Τι είναι η Σ.Α.; Μπορεί να υπάρξει μια αντικειμενική, μια ευρύτερη άποψη για το τι είναι Σ.Α.; Πόσο σημαντικό είναι να γνωρίζεις τι είναι η Σ.Α.; Ποια είδη δραστηριοτήτων πρέπει να προάγει η Σ.Α.; Ποιος είναι ο εκπαιδευτικός σκοπός της; Είναι δυνατό μέσω αυτής να πραγματωθούν όλοι οι εκπαιδευτικοί στόχοι (ψυχοκινητικοί, κοινωνικοποιητικοί, γνωστικοί, συναισθηματικοί); Σε σχέση με πριν από δέκα, δώδεκα, τριάντα ή περισσότερα χρόνια είναι σήμερα διαφορετική η Σ.Α.; Ποιο είδος γνώσης θα έπρεπε να προωθηθεί από τα σχολεία και τα εκπαιδευτικά ιδρύματα; Η επιδίωξη γνώσεων είναι ο κατάλληλος στόχος για τα σχολεία και τα εκπαιδευτικά ιδρύματα;

Πριν από μερικά χρόνια μού περνούσε από το μυαλό ότι οι ορισμοί ή οι διασαφηνίσεις που αφορούσαν τη φύση της Σ.Α. δεν μπορούσαν να δικαιολογήσουν τις διαφορετικές προσεγγίσεις της στην εκπαίδευση. Πράγματι, ο Wittgenstein (1953/2009, σ. 25) καθιστά σαφές ότι, όποτε εμπλεκόμαστε με «*παιχνίδια γλώσσας*», δεν δίνουμε μια απάντηση του τύπου «*είτε είναι αυτό είτε δεν είναι*», επειδή είναι «*αδύνατο να υπάρξει δικαιολόγηση για κάθε βασικό στοιχείο*». Η εμπλοκή μας με τα «*παιχνίδια γλώσσας*», μια άκαρπη κατά βάση δραστηριότητα, έχει σχέση αφενός με την ποικιλία των τρόπων που χρησιμοποιούμε τη γλώσσα, αφετέρου με την προσπάθεια που καταβάλλουμε να περιγράψουμε κάτι που δεν είναι ξεκάθαρο και για το οποίο δεν έχουμε προηγούμενη γνώση. Ο Wittgenstein προτείνει λοιπόν να αναζητάμε τη σημασία των εννοιών στον τρόπο που χρησιμοποιούνται και όχι προσπαθώντας να τις ορίσουμε με βάση ικανές και επαρκείς συνθήκες.

Φαίνεται λοιπόν να εμφανίζεται σταθερά στη βιβλιογραφία ο ισχυρισμός ότι η Σ.Α. είναι σε κρίση επειδή δεν υπάρχει μια γενική συναίνεση γι' αυτή λόγω των ανταγωνιστικών και αντιμαχόμενων παραδόσεων (σολών σκέψης και πρακτικής) σχετικά με τη φύση και την αξία της μέσα στην εκπαίδευση, και αυτό κατά συνέπεια πρέπει να αλλάξει².

2. Μερικοί μελετητές ισχυρίζονται ότι η συζήτηση περί «της Σ.Α. σε κρίση» δεν βοηθά να γίνουν αλλαγές στην πρακτική εφαρμογή της, επειδή έχει οδηγήσει σε

Μια βασική επίπτωση αλλά και δικαιολόγηση του ισχυρισμού ότι «η Σ.Α. είναι σε κρίση» στηρίζεται στην αξιοσημείωτη ανομοιότητα που παρατηρείται στον τρόπο που υλοποιείται στα εκπαιδευτικά ιδρύματα και έχει κανείς την αίσθηση ότι είναι ένα οικόπεδο με ένα σπίτι το οποίο χωρίζεται στη μέση εξαιτίας του ανταγωνισμού και των ανταγωνιστικών πρακτικών. Ωστόσο, οι αντιπαραθέσεις αυτές δεν είναι ένα νέο φαινόμενο. Ο MacIntyre (1977, 1988, 1990, 2007) αναφέρει χαρακτηριστικά πως στις εκάστοτε τάσεις σημειώνεται ενίοτε «επιστημολογική κρίση». Όταν αυτή είναι σοβαρή και όταν όσοι έχουν υιοθετήσει μια συγκεκριμένη πρακτική παραδεχτούν την ύπαρξη της κρίσης, η πρόοδος είναι πιθανή μέσω μιας νέας «αφήγησης». Επιπροσθέτως, όταν μια σχολή σκέψης είναι λειτουργική, προκύπτουν διαμάχες και αντιπαραθέσεις, κάτι απόλυτα φυσιολογικό. Προς επίρρωση αυτής της άποψης ο MacIntyre (2007, σ. 222) ισχυρίζεται το εξής:

Όταν ένας θεσμός, π.χ., πανεπιστήμιο ή επιχείρηση ή νοσοκομείο, είναι ο κομιστής μιας πρακτικής ή πρακτικών στην καθημερινότητά του, θα εμφανίζονται σε κάποιο βαθμό σημαντικές διαφωνίες σχετικά με το τι είναι πανεπιστήμιο, τι θα έπρεπε να είναι ή τι είναι καλή επιχείρηση, ή τι είναι καλό φάρμακο. Η σχολή σκέψης, όταν είναι ζωντανή, εμπεριέχει συνεχείς αντιθέσεις.

Διαφαίνεται λοιπόν ότι η Σ.Α. είναι κομμάτι μιας ιστορικής παράδοσης που είναι δυναμική και συνεχώς εξελισσόμενη, διερευνώντας τι είναι σωματικό και τι θα έπρεπε να είναι ή τι είναι η Σ.Α., χωρίς όμως να δίνονται απαντήσεις. Εντούτοις, είναι σημαντικό να τονιστεί ότι αυτή δεν είναι μια ξεκάθαρη διαδικασία, επειδή απαιτεί τη μύηση σε μια σχολή σκέψης που συνεχώς ερμηνεύει τι σημαίνει να είσαι επαγγελματίας (γυμναστής ή καθηγητής Σ.Α.). Το συγκεκριμένο βιβλίο έχει προκύψει από την ανεπάρκεια που ένιωθα εργαζόμενος ως καθηγητής Σ.Α. αλλά και από τη δυσaréσκεια που μου προκαλούσαν οι επικρατούσες αντιλήψεις για τη Σ.Α. στον ακαδημαϊκό χώρο.

θεωρητικοποίηση της γνώσης γι' αυτή. Με τη σειρά του αυτό νομιμοποιεί εκείνους που ζητούν τη μεταρρύθμισή της ως αυθεντίας στη Σ.Α. – βλ., π.χ., Thorpe, S. (2003), *Crisis discourse in physical education and the laugh of Michel Foucault*, *Sport, Education and Society*, 8(2), 131-151.

Ό,τι ακολουθεί θεωρώ ότι συνιστά μια απάντηση στην ανάγκη για μια φιλοσοφική εργασία στην οποία θα ληφθούν υπόψη οι πρόσφατες εξελίξεις στον χώρο και η οποία έχει σκοπό να ωφελήσει τόσο τους επαγγελματίες όσο και το ευρύτερο κοινό. Για την επίτευξη αυτού του σκοπού το βιβλίο έχει τρεις ευρύτερες στοχεύσεις. Πρώτον, μέσα από μια συνοπτική εξέταση μερικών φιλοσοφικών επιχειρημάτων που εναντιώνονται στην ένταξη των σπορ και της Σ.Α. στην εκπαίδευση³ ορίζω το πλαίσιο της μελέτης μου, αναδεικνύω τα δυνατά και τα αδύναμα σημεία των διαφορετικών σημαντικών παραδόσεων στη Σ.Α. και, το σπουδαιότερο, προβάλλω μια καινούργια και εναλλακτική προσέγγιση για τα σπορ και τη Σ.Α. που μπορεί να υπεραμυνθεί της εκπαιδευτικής τους διάστασης. Στην ουσία, όλα τα παραπάνω ζητήματα στη *θεωρία και στη φιλοσοφία της παιδείας* αφορούν τον λόγο ύπαρξης (*raison d'être*) ενός πράγματος. Δεύτερον, θεωρώ ότι είναι μείζονος σημασίας να εξετάσω με κριτική σκέψη όλα τα παραπάνω, στη βάση μιας σαφούς και συγκεκριμένης φιλοσοφικής προσέγγισης της *θεωρίας και της φιλοσοφίας της παιδείας*. Τρίτον, όπου είναι εφικτό θα δώσω στον αναγνώστη τη δυνατότητα να κατανοήσει το μέγεθος της επίδρασης φιλοσόφων όπως ο Πλάτωνας, ο Αριστοτέλης, ο Descartes, ο Aquinas, ο Wittgenstein, ο Merleau-Ponty, ο Ryle, ο Peters, ο Hirst, ο Dearden, ο Arnold, ο Meier, ο Polanyi, ο Dreyfus, ο Carr, ο Winch, ο MacIntyre και ο Ozoliņš.

Το βιβλίο αποτελείται από έξι κεφάλαια. Στον βαθμό που είναι δυνατό κάθε κεφάλαιο αναπτύσσεται και δομείται πάνω στα επιχειρήματα των προηγούμενων κεφαλαίων, ώστε να υπάρχει μια συνέχεια. Είναι σημαντικό να υπογραμμιστεί ότι η επιχειρηματολογία του συγκεκριμένου βιβλίου αφορά το πώς μπορεί να τεκμηριωθεί η ανάγκη ένταξης των σπορ και της Σ.Α. στην εκπαίδευση. Αν για κάποιους λόγους έχετε την αίσθηση ότι δεν υπάρχει λογική συνάφεια στα επιχειρήματά μου, τότε εύλογα ο κριτικός αναγνώστης θα κατανοήσει γιατί και κατά πόσο συμβαίνει κάτι τέτοιο.

Βασικό επιχειρήμα του βιβλίου είναι ότι η Σ.Α. διαδραματίζει

3. Η χρήση του όρου «σπορ και Σ.Α.» είναι σκόπιμη. Για περισσότερες λεπτομέρειες, βλ. κεφάλαιο 1, ενότητα 2, υποσημείωση 15.

κρίσιμο ρόλο στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, επομένως αποτελεί απαραίτητο στοιχείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, όπως και τα άλλα μαθήματα. Αν δεχτούμε την άποψη περί του ολοκληρωμένου ανθρώπου, τότε η Σ.Α. συνιστά απαραίτητο στοιχείο για ένα ισορροπημένο εκπαιδευτικό σύστημα. Το κεντρικό θέμα του βιβλίου είναι ότι γνωρίζουμε την ενσώματη ύπαρξή μας μέσα από ένα σύνολο σωματικών δραστηριοτήτων στον πλαίσιο της Σ.Α., που αντισταθμίζει τη δυσανάλογη έμφαση στη διανοητική ανάπτυξη και επαναφέρει μια ισορροπία στην εκπαίδευση. Όποιος υποτιμά το σώμα οφείλει ταυτόχρονα να παραδεχτεί ότι οι σωματικές εμπειρίες είναι η βάση των γνωστικών και αντιληπτικών μας ικανοτήτων. Αυτός ο ισχυρισμός επαναβεβαιώνει ότι το ανθρώπινο είδος δεν είναι μια δυαδική οντότητα αποτελούμενη από πνεύμα και σώμα. Δίνει έμφαση στο πώς τα ανθρώπινα όντα, για να έχουν την αίσθηση του κόσμου, αλληλεπιδρούν με το περιβάλλον όχι παθητικά στοχαζόμενα περί αυτού και εκτός αυτού, αλλά όντας κομμάτι του. Στη βάση αυτή χρειάζεται να δοθεί ιδιαίτερη σημασία στον ρόλο που παίζει η σωματοποίηση και η σωματική κίνηση στη μάθηση, συγκεκριμένα από τη στιγμή που η ενασχόλησή μας με τον κόσμο δεν περιορίζεται στον γνωστικό τομέα και ένα μεγάλο μέρος των ενδιαφερόντων μας είναι συναισθηματικά, αισθητικά, φαντασιακά κ.λπ. Συνεπώς, θεωρώ ότι η σωματοποιημένη γνώση στην εκπαίδευση πρέπει να λαμβάνεται σοβαρά υπόψη, επειδή η εμπειρία της κίνησης με τη Σ.Α. και μέσω αυτής μπορεί να προσφέρει δυνατότητες εξανθρωπισμού και ευκαιρίες ενίσχυσης όλων των στοιχείων της ύπαρξής μας που δεν περιορίζονται στη λογικότητα.

Όπως προαναφέρθηκε, για να υπάρξει μια εύλογη «απολογία»⁴ για την ένταξη των σπορ και της Σ.Α. στην εκπαίδευση, θα εξετάσω κριτικά και θα αντικρούσω τα κύρια φιλοσοφικά επιχειρήματα πάνω στα οποία στηρίζονται οι αντίθετες απόψεις, ώστε να προκύψει μια πειστική φιλοσοφική απολογία για τα σπορ και τη Σ.Α. Όπως θα επισημάνω στο βιβλίο, και ειδικά στα **κεφάλαια 1 και 2**, αν τα σπορ και η Σ.Α. γίνουν αποδεκτά στην εκπαίδευση, πριν καταβληθεί προσπάθεια ώστε να τεκμηριωθεί φιλοσοφικά η ανάγκη ένταξής τους

4. Για τη χρήση της λέξης, βλ. κεφάλαιο 1, υποσημείωση 2.

στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, χρειάζεται κατ' αρχάς να αλλάξουν παγιωμένες αντιλήψεις και προκαταλήψεις σχετικά με το σώμα. Για να υποστηρίξω αυτή την άποψη, θα ξεκινήσω από μια πρώιμη εργασία του R. S. Peters (1966) σχετικά με τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες-μαθήματα και την ανάγκη ενσωμάτωσής τους στο αναλυτικό πρόγραμμα. Στο εν λόγω κείμενο άσκησε κριτική στις σωματικές δραστηριότητες ως κομμάτι του αναλυτικού προγράμματος, υπογραμμίζοντας ότι αυτές αφορούν κατά κύριο λόγο σωματικές δεξιότητες που στερούνται γνωστικού περιεχομένου. Κατά βάση θεωρεί ότι οι διανοητικές δραστηριότητες υπερέχουν εξαιτίας του γνωστικού τους περιεχομένου, ενώ οι σωματικές δραστηριότητες, οι οποίες είναι σύμφυτες με το μάθημα της Σ.Α. και κομμάτι του αναλυτικού προγράμματος, δεν υπηρετούν εκπαιδευτικούς σκοπούς αλλά αλλότριους, όπως την εξασφάλιση της καλής φυσικής κατάστασης των μαθητών. Παρόλο που η συγκεκριμένη εργασία εκδόθηκε πριν από κάμποσο καιρό, οι απόψεις του υιοθετήθηκαν από κάποιους που διαμορφώνουν πολιτικές ή από επικεφαλής εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, και ειδικότερα ιδρυμάτων προσανατολισμένων στις θεωρητικές σπουδές. Αποτέλεσμα αυτών των αντιλήψεων είναι να υποβαθμίζεται το σώμα σε κάτι «μη σκεπτόμενο», ο περιορισμός της ουσίας του ατόμου στη λογικότητά του και η μη αναγνώριση της ενσώματης διάστασής του. Η άποψη που αναπτύσσεται στο βιβλίο με κανένα τρόπο δεν συνιστά άρνηση της σπουδαιότητας της εκπαίδευσης του νου, αλλά προωθεί μια νέα ισορροπία στην εκπαίδευση που θα αναγνωρίζει τον σημαντικό ρόλο της σωματοποίησης (embodiment) και της σωματικής κίνησης στη μαθησιακή διαδικασία μέσω της Σ.Α.

Το γεγονός ότι πρακτικού χαρακτήρα αντικείμενα μέσα στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, όπως τα σπορ και η Σ.Α., συχνά υποτιμούνται οφείλεται εν μέρει στο ότι η πρακτική γνώση είναι γενικά παρεξηγημένη και επιπλέον στην απροθυμία που υπάρχει να αναγνωριστεί η σημασία της. Αυτό μπορεί να γίνει κατανοητό αν αναλογιστεί κανείς τη φιλοσοφική και επιστημολογική αντιπαράθεση που υφίσταται σχετικά με την έννοια της πρακτικής γνώσης ή του «γνωρίζω πώς/knowing how». Εμβαθύνοντας στο θέμα περισσότερο, φαίνεται να υπάρχει ένας επιστημονικός υπαινιγμός, στο

πλαίσιο του οποίου το «σώμα» και η «πράξη» προσεγγίζονται σαν να διαφέρουν εντελώς από τη γνωστική ανάπτυξη και σαν να είναι εντελώς αντίθετα από τη νόηση. Στο **κεφάλαιο 3** υποστηρίζω ότι κατά κάποιο τρόπο τέτοιες παραδοχές εξακολουθούν να υπάρχουν λόγω της έντονης επιρροής μιας «*νοησιαρχικής παράδοσης*» που διεισδύει στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών. Για παράδειγμα, γενικά το «*γνωρίζω τι/Knowing that*» συχνά συνδέεται με γνωστικές λειτουργίες, ενώ το «*γνωρίζω πώς/Knowing how*» θεωρείται ότι στερείται από κάθε γνωστική λειτουργία και η επίτευξή του είναι συνυφασμένη με την απλή επανάληψη ή τη συνήθεια. Μια τέτοια άποψη είναι προβληματική, γιατί η ανθρώπινη ευφυΐα γίνεται καταντοπτή ως «*γνωρίζω τι/Knowing that*» και δεν είναι ισοδύναμη με το «*γνωρίζω πώς/knowing how*». Προκειμένου να καταστήσω σαφή τη διάκριση του νου από το σώμα, βασίζομαι στην εργασία του Polanyi σχετικά με την άρρητη γνώση, ώστε να τονίσω ότι η απόκτηση γνώσης δεν είναι εφικτή χωρίς την ύπαρξη του σώματος. Ο ισχυρισμός του Polanyi ότι όλες οι γνώσεις που αποκτώνται θεμελιώνονται μέσω της διαδικασίας της άρρητης γνώσης επαναβεβαιώνεται –όπως και αυτός του φαινομενολόγου Merleau-Ponty– ότι το ανθρώπινο είδος γνωρίζει και καταλαβαίνει μέσω μιας ενσώματης διαδικασίας που δεν μπορεί να εκφραστεί λεκτικά. Διατείνομαι ότι χρειάζεται να επαναπροσδιορίσουμε την αντίληψή μας για την ανθρώπινη γνώση, επειδή κατέχουμε μια πρακτική γνώση για το σώμα μας που είναι ιδιαίτερος μεστή νοήματος και είναι δυνατό να καλλιεργηθεί στη Σ.Α. Από τη στιγμή που η Σ.Α. σχετίζεται κυρίως με την πρακτική γνώση, η εξήγηση της νοημοσύνης από τον Ryle και οι έννοιες ή τα επίθετα που χρησιμοποιεί γι' αυτή είναι κατάλληλα για την περιγραφή και την αξιολόγηση πρακτικών ασχολιών που περιλαμβάνονται στο αναλυτικό πρόγραμμα. Και αυτό γιατί κατ' αρχάς η ανάλυση του Ryle ξεδιαλύνει τον παραλογισμό των δογμάτων της *νοησιαρχίας (intellectualism)* που προσπαθούν να προσεγγίσουν τις πράξεις ή το «*γνωρίζω πώς/knowing how*» μέσω των γνωστικών λειτουργιών. Δεύτερον, γιατί, όταν χρησιμοποιείται ένας επιθετικός προσδιορισμός για την ευφυΐα κάποιου, στην ουσία τού αποδίδεται μια ικανότητα να κάνει κάτι, και δεν γίνεται έτσι αναφορά στο

τι μπορεί να γνωρίζει με όρους γνωστικών λειτουργιών. Αυτό είναι σημαντικό για τη Σ.Α., επειδή στο συγκεκριμένο πλαίσιο μπορούν να εξεταστούν πράξεις και ικανότητες, να συγκριθούν οι ικανότητες κάποιου με εκείνες κάποιου άλλου, να διερευνηθεί αν οι ικανότητες ενός ατόμου έχουν βελτιωθεί ή όχι. Μολονότι ο Ryle δεν διευκρίνισε πώς κάθε πράξη που προϋποθέτει το «γνωρίζω πώς/*knowing how*» είναι δυνατό να μελετηθεί, οι απόψεις του χαρακτηρίζονται από συνέπεια, άρα μπορούν να χρησιμεύσουν στην αξιολόγηση αυτών των πράξεων και, κατ' επέκταση, να έχουν μεγάλη επίδραση στο πώς αξιολογείται μια πράξη [π.χ., βολή στο μπάσκετ] στο πλαίσιο του μαθήματος της Σ.Α. Η αποσαφήνιση των ποικίλων μορφών του «γνωρίζω πώς/*knowing how*» και της σωματοποιημένης γνώσης που εμπεριέχει η Σ.Α. εντάσσεται στην επιχειρηματολογία μου. Υποστηρίζω ωστόσο ότι, αν επιθυμούμε να κάνουμε αλλαγές μέσα στη/με τη Σ.Α. και διαμέσου αυτής δεν χρειάζεται μόνο να μάθουμε στους μαθητές να νοηματοδοτούν τα προσωπικά τους βιώματα και τις εμπειρίες αλλά να αποδίδουν και εκπαιδευτικό νόημα σε αυτά. Για τον σκοπό αυτό οφείλουμε να καταδείξουμε τον κυρίαρχο ρόλο του σώματος στα βιώματά μας και να αναγνωρίσουμε τον ρόλο που διαδραματίζουν στη μάθηση μέσα στη/με τη Σ.Α. και διαμέσου αυτής το κινούμενο σώμα και η σωματοποίηση (*embodiment*).

Στο **κεφάλαιο 4** υπογραμμίζεται πως η ενσυνείδητη απόφαση ενός καθηγητή Σ.Α. να χρησιμοποιήσει το παιχνίδι (*play*), το αγωνιστικό παιχνίδι (*games*) και τα σπορ (*sports*) για να έχει εκπαιδευτικά αποτελέσματα δημιουργεί απρόσμενα προβλήματα. Αυτά σχετίζονται με τη θεωρητική νομιμοποίηση της Σ.Α., η οποία βέβαια είναι σε μεγάλο βαθμό επιθυμητή, και αφορούν ζητήματα όπως η εννοιολογική σύγχυση γύρω από τις έννοιες παιχνίδι (*play*), αγωνιστικό παιχνίδι (*games*) και σπορ (*sports*) – η επονομαζόμενη «*πονηρή τριάδα/tricky triad*». Κατά κάποιο τρόπο αυτή η σύγχυση συνιστά την πηγή πολλών προβλημάτων στη Σ.Α., επειδή υπάρχει μια γενική τάση να προσεγγίζεται ως κάτι που συνδέεται με τα σπορ, το αγωνιστικό παιχνίδι, το παιχνίδι ή έναν συνδυασμό τους. Ισχυρίζομαι ότι είναι λάθος να προσεγγίζουμε τα σπορ, το αγωνιστικό παιχνίδι ή το παιχνίδι μεμονωμένα στη Σ.Α., διότι κάτι τέτοιο σημαίνει

αποδόμηση του νοηματικού πλαισίου των πολυποίκιλων κινητικών δραστηριοτήτων που εμπεριέχονται σε αυτή και επειδή δεν δίνεται έμφαση στον εκπαιδευτικό σκοπό που χαρακτηρίζει τη Σ.Α. αλλά όχι απαραίτητα τα σπορ, το αγωνιστικό παιχνίδι ή το παιχνίδι. Πιστεύω ότι ο σύγχρονος δυτικός πολιτισμός έχει αποτύχει να θεμελιώσει φιλοσοφικά το φαινόμενο του παιχνιδιού, επειδή έχει παρεξηγήσει τη φύση του. Ταυτόχρονα, δεν κατάφερε να αναγνωρίσει ότι κάθε τύπος παιχνιδιού είναι στην ουσία μια ανθρώπινη δραστηριότητα, με υπερβατικές δυνατότητες άμεσα συνυφασμένες με την κάθε φορά μοναδική και αποκλειστική βίωσή του. Μέσα στο γενικό πλαίσιο του ερμηνευτικού-φαινομενολογικού πλαισίου καταβάλλεται προσπάθεια ώστε η Σ.Α. να νοηματοδοτήσει την υποκειμενική και διαπροσωπική διαδικασία. Αυτός είναι ο λόγος που πρέπει να θεωρείται αναγκαίο και ουσιώδες κομμάτι της εκπαίδευσης, δηλαδή επειδή οι δραστηριότητες του μαθήματος της Σ.Α. προσφέρουν εναλλακτικούς τρόπους επίγνωσης της πραγματικότητας και μέσω αυτών αναπτύσσονται εννοιατικοί τρόποι βίωσης εν αντιθέσει με άλλα μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος σπουδών.

Στο **κεφάλαιο 5** επανέρχομαι στον ισχυρισμό ότι η συμμετοχή των παιδιών σε αγωνιστικά παιχνίδια και σε σπορ παρέχει ευκαιρίες και δυνατότητες ανάπτυξης του χαρακτήρα τους και ενδεχομένως η ένταξή τους στο αναλυτικό πρόγραμμα δικαιολογείται στη βάση της ηθικής εκπαίδευσης. Ιστορικά έχει υπάρξει ισχυρή επιχειρηματολογία σχετικά με τον παιδαγωγικό ρόλο των αγωνιστικών παιχνιδιών (games) και των σπορ στο πρόγραμμα της Σ.Α. Συγκεκριμένα, τον 19ο αιώνα σε κάποια σχολεία της Αγγλίας που ονομάζονταν «public schools» επικράτησε η άποψη ότι τα σπορ και τα αγωνιστικά παιχνίδια συμβάλλουν στη διαμόρφωση του ηθικού χαρακτήρα των νέων. Ενώ στα εν λόγω σχολεία η άποψη αυτή ξεπεράστηκε στις αρχές του 20ού αιώνα, διείσδυσε στην ευρύτερη εκπαίδευση και εισήχθη στην επιχειρηματολογία της Σ.Α. Και τούτο διότι η Σ.Α. ως επάγγελμα «κεφαλαιοποίησε» τη γενικευμένη δημοτικότητα των σπορ και τα κοινά στοιχεία που αυτά έχουν με διάφορες εκφάνσεις της ζωής, όπως, μεταξύ άλλων, η επιτυχία και η αποτυχία, η καλή και η κακή συμπεριφορά. Ο βασικότερος όμως λόγος ήταν ότι τη δεκαετία του 1950 που