



Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό
τόμος 4 (2), 225 - 236
Δημοσιεύτηκε: 30 Αυγούστου 2006



Inquiries in Sport & Physical Education
Volume 4 (2), 225 - 236
Released: August 30, 2006

www.hape.gr/emag.asp

ISSN 1790-3041



Ηθική Ανάπτυξη και Φυσική Αγωγή - Αθλητισμός

Γεώργιος Μπαλασάς, Μιλτιάδης Πρώιος, Γεώργιος Δογάνης, & Δημήτριος Μπαλασάς
Εργαστήριο Αθλητικής Ψυχολογίας, ΤΕΦΑΑ, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Περίληψη

Η ηθική ανάπτυξη είναι ένα σύστημα αξιών στο οποίο βασίζονται οι αποφάσεις που σχετίζονται με το «σωστό» και το «λάθος», το «καλό» και το «κακό». Η ανάπτυξη της ηθικής ακολουθεί μια εξελικτική πορεία. Η γνώση των διαδικασιών της ηθικής ανάπτυξης είναι σημαντική για την ηθική εκπαίδευση των νέων. Η ηθική μαθαίνεται και δεν έρχεται αυτόματα. Έτσι, γίνεται αντιληπτή η ανάγκη δημιουργίας προγραμμάτων παρέμβασης για την ηθική εκπαίδευση των παιδιών. Η ανάγκη αυτή γίνεται ακόμη πιο αντιληπτή από το γεγονός ότι η ηθική ανάπτυξη των παιδιών είναι ένας από τους κύριους στόχους του μαθήματος της φυσικής αγωγής. Ο χώρος της φυσικής αγωγής θεωρείται ότι αποτελεί ένα περιβάλλον όπου μπορεί να πραγματοποιηθεί η ανάπτυξη του χαρακτήρα των παιδιών.

Λέξεις κλειδιά: *ηθική ανάπτυξη, ηθικός διαλογισμός, φυσική αγωγή, αθλητισμός*

Moral Development and Physical Education - Sport

George Balasas, Miltiadis Proios, George Doganis, & Dimitris Balasas
Department of Physical Education & Sport Science, Aristotle University of Thessaloniki, Greece

Abstract

Moral development is actually a value system where the decisions concerning what is "right" and "wrong", as well as what is "good" and "bad", are based. Moral development follows a course of evolution and as a result knowledge of the procedures of moral development is very important for the children's moral education, because morality is in fact learned and not automatically acquired. So, it is obvious how important the need for developing intervention programmes for the children's moral education is. This need becomes even more obvious by the fact that the moral development of children is one of main goals of physical education. The field of physical education is an environment that the children's moral development can be attained.

Key words: *moral development, moral reasoning, physical education, sport.*

Γενική εισαγωγή

Σ' ένα παιχνίδι καλαθοσφαίρισης κατά τη διάρκεια του μαθήματος φυσικής αγωγής, ένας μαθητής παίζει πολύ δυνατά τον αντίπαλο και τον βρίζει συνέχεια για να τον εξοργίσει. Ένας άλλος μαθητής σε παιχνίδι ποδοσφαίρου παίζει σκληρά και τραυματίζει αντίπαλους μαθητές. Κάποιος άλλος σε παιχνίδι πετοσφαίρισης ενώ έχει περάσει την κεντρική

γραμμή κάτω από το φλέ ισχυρίζεται το αντίθετο. Όλα τα παραπάνω παραδείγματα μπορούν να θεωρηθεί ότι εγείρουν ηθικά ζητήματα. Πόση προσοχή δίνεται από τους διδάσκοντες σε τέτοιες συμπεριφορές; Σκέφτηκαν άραγε οι διδάσκοντες της φυσικής αγωγής ότι εκτός από κινητικές ή φυσικές δραστηριότητες θα πρέπει να διδάσκουν και θέματα σχετικά με την ηθική;

Η ηθική, με βάση την κλασική Ελληνική σημασία,

εμφανίζεται ως δεξιότητα να αποφασίζει κάποιος ποιο είναι το σωστό και ποιο είναι το λάθος (Staub, 1978). Ο Αριστοτέλης (1949) στα «Ηθικά Νικομάχεια» αναφέρει ότι η ηθική είναι ένα είδος αρετής, η οποία αποκτάται από το έθος και για αυτό έλαβε και το όνομα, το οποίο διαφέρει λίγο από το ήθος¹. Η ηθική ουσιαστικά, είναι εκείνο το μέρος της προσωπικότητας που εκφράζει το δεσμό του ατόμου με την κοινωνία (Hoffman, 1992), και αποτελείται από κανόνες, έθιμα, συνήθειες, ή αρχές που ρυθμίζουν την ανθρώπινη συμπεριφορά προς τους άλλους ανθρώπους, συμπεριφορά που επηρεάζει την ανθρώπινη ευημερία. Μια συμπεριφορά θεωρείται ως ηθική όταν αυτή στηρίζεται στις ηθικές έννοιες και αρχές (Πρώτος & Αθαναηλίδης, 2004).

Οι απόψεις, σχετικά με την επίδραση της φυσικής αγωγής και γενικότερα του αθλητισμού, στην ηθική ανάπτυξη του χαρακτήρα των παιδιών είναι αντιφατικές. Από τη μια πλευρά επικρατεί η άποψη ότι ο αθλητισμός επηρεάζει τη συμπεριφορά των συμμετεχόντων επικαλούμενοι διάφορες ιστορίες και καταστάσεις που συμβαίνουν στον αθλητισμό, όπως η αθλητική επιθετικότητα, η χρήση παράνομων φαρμάκων. Ενώ από την άλλη επικρατεί η άποψη ότι ο αθλητισμός διαμορφώνει τον χαρακτήρα των ατόμων, δηλαδή επηρεάζει προσωπικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα των συμμετεχόντων (βλέπε Shields και Bredemeier, 1995 για περισσότερες πληροφορίες). Τελικά, η άποψη που φαίνεται να επικρατεί είναι ότι ο χαρακτήρας δε χτίζεται αυτόματα, αλλά με την επίδραση ενός συνόλου παραγόντων που υπάρχουν στον αθλητισμό καθώς και τις κοινωνικές αλληλοεπιδράσεις στο συγκεκριμένο περιβάλλον (Shields & Bredemeier, 1995). Αυτό υποστηρίζεται επειδή θεωρείται ότι ο χώρος του αθλητισμού ότι μπορεί να παρέχει ευκαιρίες στον μαθητή να μάθει την τιμότητα, την ακεραιότητα, την ηθική συμπεριφορά, κ.α. (Sabock, 1985), εξασφαλίζει ένα κοινωνικό περιβάλλον όπου αποκτώνται πολιτισμικές και προσωπικο-κοινωνικές αξίες και παράλληλα επικρατεί η άποψη ότι δίνει τη δυνατότητα αυτές οι αξίες να μεταφέρονται σε άλλες πτυχές της ζωής (Sage, 1988).

Η ηθική ανάπτυξη των μαθητών είναι ένας από τους στόχους των αναλυτικών προγραμμάτων της φυσικής αγωγής στα Ελληνικά σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (ΥΠΕΠΘ, 2001). Η θεώρηση ότι το περιβάλλον του μαθήματος της φυσικής αγωγής αποτελεί ένα χώρο όπου μπορεί να καλλιεργηθεί η ανάπτυξη του χαρακτήρα των παιδιών ενισχύεται από τον ισχυρισμό των Shields και Bredemeier (1995) ότι, η φυσική αγωγή είναι, πιθανώς, το σημαντικότερο πλαίσιο σωματικής δραστηριότητας για την ανάπτυξη της ηθικής συμπερι-

φοράς, επειδή είναι λιγότερο εμπορευματοποιημένη και δίνει μικρότερη έμφαση στη νίκη. Ειδικότερα, η ηθική εκπαίδευση των παιδιών μέσω του μαθήματος της φυσικής αγωγής δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά για απόκτηση ικανότητας για ηθικές κρίσεις, ανάληψη ρόλων, αίσθηση ευθύνης και ανάπτυξη στοργής (ενδιαφέροντος) για τους άλλους ανθρώπους (Telama, 1999).

Σχετικές θεωρίες

Η ανάπτυξη της ηθικής προσεγγίστηκε μέσα από δύο, κυρίως, θεωρητικά μοντέλα (Πίνακας 1). Το πρώτο μοντέλο ονομάστηκε της «εσωτερικεύσης» (internalization), το οποίο προσέγγισε την ηθική ανάπτυξη με τη μάθηση και την αποδοχή των νόμων της κοινωνίας και τις συμπεριφορές. Οι θεωρίες που στηρίχθηκαν σε αυτό το μοντέλο είναι της ψυχαναλυτικής, της κοινωνικής μάθησης και η γνωστικο-κοινωνική. Ενώ το δεύτερο μοντέλο που δημιουργήθηκε για την προσέγγιση της ηθικής ανάπτυξης ήταν το «κατασκευαστικό» (Constructive), το οποίο επικεντρώθηκε στο πώς οι άνθρωποι εξετάζουν τις αξίες και τις συμπεριφορές, δηλαδή πώς κατανοούν την ηθική. Η θεωρία που στήριξε αυτό το μοντέλο είναι η γνωστικο-εξελικτική.

Η *ψυχαναλυτική θεωρία* είναι η πρώτη ολοκληρωμένη θεωρία της ηθικής εσωτερικεύσης, δίνοντας έμφαση στην έρευνα των ηθικών συναισθημάτων (Freud, 1932/1965). Για την ψυχανάλυση, όπως παρατηρεί η Gilligan (1976) η ηθική συμπεριφορά και η ηθική σκέψη «ενεργοποιούνται από κάποια αίσθηση εξαναγκασμού ή υποχρέωση ενοχής» (σελ. 145). Στη ψυχαναλυτική θεωρία η ηθικότητα εκφράστηκε μέσα από το υπερεγώ².

Η *θεωρία της κοινωνικής μάθησης* προήλθε από τη δουλειά των Bandura (1969), Bandura και Walters (1963). Η γνωστικο-μπεχβιοριστική προοπτική, όπως αλλιώς ονομάζεται σήμερα η θεωρία της κοινωνικής μάθησης, προσεγγίζει το φαινόμενο της ηθικής ανάπτυξης από τη σκοπιά του ατόμου ως βιολογικού όντος, του οποίου η συμπεριφορά σχηματίζεται από το νόμο του αποτελέσματος που καθορίζει τη δραστηριότητα κάθε βιολογικού οργανισμού.

Η *γνωστικο-κοινωνική θεωρία* αναφέρεται στο κοινωνικό συναισθημα της συμπάθειας (empathy), την ικανότητα δηλαδή του ατόμου να κατανοεί τα συναισθήματα των άλλων και σε μια δεδομένη στιγμή να νιώθει την ίδια συναισθηματική κατάσταση στην οποία βρίσκεται ένα άλλο πρόσωπο (Hoffman, 1970, 1978, 1980).

Η *γνωστικο-εξελικτική θεωρία*, της οποίας οι βασικοί άξονες είναι: Η ανάπτυξη συντελείται μέσα από μια σειρά, ποιοτικά, διαφορετικών σταδίων. Τα στάδια αυτά ακολουθούν πάντοτε την ίδια ακολουθία,

¹ Ο Δαλέζιος στις σημειώσεις που παραθέτει στη μετάφραση του βιβλίου «Αριστοτέλους: Ηθικά Νικομάχεια» εξηγεί ότι η λέξη Έθος σημαίνει την συνήθεια, ενώ η λέξη Ηθος σημαίνει τον χαρακτήρα τον τρόπο συμπεριφοράς, το φέροισμο του ανθρώπου.

² Ο άνθρωπος ψυχοισμός, σύμφωνα με τον Freud, διακρίνεται σε τρία βασικά στοιχεία: το Εκείνο, το Εγώ και το Υπερεγώ.

Πίνακας 1. Παραδοσιακές ψυχολογικές προσεγγίσεις της ηθικής ανάπτυξης (Πηγή: Πρώιος, 2003)

Μοντέλο	Θεωρία	Προσέγγιση
Εσωτερικευσης (Internalization)	Ψυχαναλυτική (Freud), Κοινωνικής μάθησης (Bandura), Γνωστικο-κοινωνική (Hoffman)	Η ηθική αναπτύσσεται με τη μάθηση και την αποδοχή των νόμων της κοινωνίας και των συμπεριφορών.
Κατασκευαστικό (Constructive)	Γνωστικο-εξελικτική (Piaget, Kohlberg, Damon, Haan, Rest)	Αυτό επικεντρώθηκε στο πώς οι άνθρωποι εξετάζουν τις αξίες και τις συμπεριφορές, δηλαδή πώς κατανοούν την ηθική.

δεν εμφανίζονται όμως αναγκαστικά για όλα τα άτομα κατά την ίδια χρονική περίοδο. Τα στάδια αυτά είναι ιεραρχικά οργανωμένα, έτσι ώστε το επόμενο στάδιο να αφομοιώνει τα χαρακτηριστικά του προηγούμενου σταδίου. Ένα ακόμα χαρακτηριστικό γνώρισμα του γνωστικο-εξελικτικού μοντέλου, που το κάνει να ξεχωρίζει από τα άλλα θεωρητικά μοντέλα, είναι η παρουσία των ψυχολογικών δομών και ο τρόπος με τον οποίο οι αλλαγές σε αυτές τις υποστηρικτικές δομές αντανακλώνται στην παρατηρούμενη συμπεριφορά. Η μορφή, που παίρνουν αυτές οι αλλαγές, εξαρτάται από το εξελικτικό επίπεδο του ατόμου. Πολλοί θεωρούν το γνωστικο-εξελικτικό μοντέλο ως ένα «αλληλεπιδραστικό» μοντέλο, επειδή ενθαρρύνει κάποιον να θεωρεί την ανάπτυξη ως μια αλληλεπίδραση ανάμεσα στον οργανισμό και το περιβάλλον (Salkind, 1997). Βασικοί υποστηρικτές της θεωρίας αυτής ήταν, η Haan (1977, 1978), ο Kohlberg (1969, 1976), ο Piaget (1932), και ο Rest (1983, 1984).

Ο Piaget στο βιβλίο του «Moral judgment of child (1932)», παρουσίασε την πρώτη συστηματική διατύπωση του γνωστικο-εξελικτικού μοντέλου της ηθικής ανάπτυξης. Η ουσιαστική συνεισφορά του Piaget

στη μελέτη της ηθικότητας ήταν, πρώτον η άποψη για την αναπτυξιακή και δομική φύση της ηθικότητας. Δεύτερον, υποστήριξε ότι η ηθική ανάπτυξη πραγματοποιείται με βάση τη γνωστική ανάπτυξη. Τρίτον, η εισαγωγή της τεχνικής της κλινικής συνέντευξης, που επιτρέπει τη βαθμολόγηση των αντιδράσεων σε κατηγορίες της ηθικής ανάπτυξης. Τέταρτον, το σχήμα, περισσότερο στηρίχθηκε στην αποκάλυψη θεμελιωδών κατευθύνσεων στην ανάπτυξη της ηθικής (White, 1973). Βασισμένος σε αυτές τις διαδικασίες ανέπτυξε το ετερόνομο και το αυτόνομο στάδιο της ηθικότητας.

Ο Kohlberg (1969, 1971, 1976), λαμβάνοντας υπόψη τις ιδέες των Baldwin, Mead και Piaget, δημιούργησε το εξελικτικό σχήμα της ηθικής ανάπτυξης που περιλαμβάνει έξι στάδια σε τρία επίπεδα (προσυμβατικό, συμβατικό, μετασυμβατικό) (Πίνακας 2). Τα στάδια αυτά τροποποιούν και επεκτείνουν εκείνα του Piaget από την εφηβεία μέχρι την ενηλικίωση, κατασκευασμένα πάνω στις ανθρώπινες ιδέες σχετικά με τα ηθικά ζητήματα που έχουν σχέση με τη ζωή, το νόμο, την ηθικότητα και τη συνείδηση, την εξουσία, τη ποινή και την υποχρέωση.

Πίνακας 2. Συνοπτική παρουσίαση των σταδίων της ηθικής ανάπτυξης του Kohlberg (Πηγή: Πρώιος, 2003).

Επίπεδο I	Προσυμβατικό	
	Στάδιο 1	Ετερόνομη ηθική. Αμοιβή και τιμωρία (σωστό είναι αυτό που αποφεύγει την τιμωρία).
	Στάδιο 2	Ατομιστική ηθική. Προσωπικό ενδιαφέρον (σωστό είναι αυτό που σε ευχαριστεί).
Επίπεδο II	Συμβατικό	
	Στάδιο 3	Αμοιβαίες διαπροσωπικές προσδοκίες, σχέσεις, και διαπροσωπική συμμόρφωση (σωστό είναι αυτό που σε καθιστά στους άλλους αποδεκτό).
	Στάδιο 4	Τήρηση του νόμου και της τάξης (το σωστό συμπίπτει με τους γραπτούς νόμους, κανόνες).
Επίπεδο III	Μετασυμβατικό	
	Στάδιο 5	Ηθική του κοινωνικού συμβολαίου (τα ανθρώπινα δικαιώματα έχουν προτεραιότητα έναντι των νόμων).
	Στάδιο 6	Ηθική των πανανθρώπινων αρχών (η ηθική είναι υπόθεση της προσωπικής συνείδησης του καθενός).

Η Haan μέσα από τη θεωρία της αλληλεπίδρασης (Haan, 1977, 1978; Haan, Aerts, & Cooper, 1985), προτείνει ότι «η ηθικότητα κατανοείται καλύτερα αν αναλυθεί ο προσωπικός διαλογισμός μέσα σε χαρακτηριστικά κοινωνικά πλαίσια» (Bredemeier, 1983, σελ. 83). Στη θεωρία της αυτή υποστηρίζει ότι κάθε άτομο είναι ένας ηθικός φορέας δράσης, φορέας - που εισέρχεται συνεχώς σε διάλογους μεγάλης ή μικρής σημασίας με σκοπό την ηθική καταξίωση και επιτυχία ή την αποκατάσταση της ηθικής ισορροπίας με τους άλλους. Έτσι, η θεωρία της αλληλεπίδρασης της Haan λέει ότι, η ηθική λύση επιτυγχάνεται με το διάλογο μεταξύ του ηθικού φορέα δράσης, η οποία προσωποποιεί και συγκεκριμενοποιεί τους υπολογισμούς των ηθικών πληροφοριών, σαν να προσπαθούν αυτοί να πετύχουν ισορροπία επιχειρημάτων.

Ο Rest (1983, 1984), πιστεύοντας ότι καμιά από τις μεγαλύτερες και σημαντικότερες προσεγγίσεις δεν επέφερε ένα επαρκές και περιεκτικό συμπέρασμα για τη ψυχολογία της ηθικής και στην προσπάθεια να παρουσιάσει μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα της ηθικότητας υποστήριξε μια δομή από τέσσερα μέρη. Ο Rest (1984) υποστήριξε ότι, προκειμένου να γίνει κατανοητή η ηθική πράξη πρέπει να εξεταστούν οι εσωτερικές διαδικασίες που παρήγαγαν τη συμπεριφορά. Χωρίς τη γνώση των εσωτερικών διαδικασιών δεν μπορεί να αποκαλεστεί μια συμπεριφορά ηθική ή να γίνει γνωστό πόσο πιθανό είναι να γεικευτεί σε άλλες καταστάσεις.

Τέλος, τα δύο παραπάνω θεωρητικά μοντέλα εσωτερικευσης (κοινωνικής) και κατασκευαστικό (δομικό) για την ηθική ανάπτυξη αποτέλεσαν τη βάση για τη δημιουργία μιας σειράς στρατηγικών διδασκαλίας για την ανάπτυξη του χαρακτήρα των παιδιών στα πλαίσια της φυσικής αγωγής. Οι στρατηγικές που συνδέονται με τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης περιλαμβάνουν θέματα που έχουν σχέση με την παρατήρηση (π.χ., θετικών προτύπων ρόλων, δημιουργία κώδικα τιμίου παιξίματος), και την ενίσχυση (ανταμοιβή). Ενώ, οι στρατηγικές στα πλαίσια του δομικού μοντέλου περιλαμβάνουν για παράδειγμα τη μάθηση του ηθικού διαλογισμού (π.χ., διδασκαλία των ηθικών αξιών και αρχών), την αλληλεπίδραση με συνομηλίκους (π.χ., τη χρησιμοποίηση συνεργατικών μεθόδων διδασκαλίας) και άλλα.

Ανασκόπηση σχετικών ερευνών

Για τη μελέτη της ηθικής σκέψης και πράξης στον αθλητικό και τον ευρύτερο κοινωνικό χώρο, κυρίως, χρησιμοποιήθηκε η γνωστικο-εξελικτική θεωρία. Η χρησιμοποίηση αυτής της θεωρίας εξασφαλίζει την καλύτερη κατανόηση της αθλητικής συμπεριφοράς των παιδιών, αποδίδοντας τις αλλαγές που πραγματοποιούνται, στη διάρκεια της ζωής, στις γνωστικές ικανότητες. Αυτές βοηθούν στην περιγρα-

φή και την εξήγηση των αλλαγών της συμπεριφοράς μεταξύ των ατόμων (Weiss & Bredemeier, 1983).

Η ηθική ανάπτυξη στα πλαίσια του αθλητισμού μέχρι σήμερα μελετήθηκε, κυρίως, μέσα από τη σχέση του ηθικού διαλογισμού και παραβατικών συμπεριφορών. Ως ηθικός διαλογισμός μπορεί να θεωρηθεί η δυνατότητα συστηματικής σκέψης στη διάρκεια επίλυσης ενός ηθικού προβλήματος λαμβάνοντας υπόψη κάποιος τις αξίες και τις πεποιθήσεις του που αυτές, ωστόσο δεν είναι αντίθετες με τις αξίες και τις πεποιθήσεις των άλλων και της κοινωνίας γενικότερα. Πρόσφατα, ο Πρώιος και οι συνεργάτες του εξέτασε τον αναπτυξιακό χαρακτήρα της ηθικής στο χώρο του αθλητισμού (Πρώιος, 2006; Proios & Doganis, 2006). Ανάλογες αναφορές μέχρι σήμερα υπήρχαν μόνο από τον ευρύτερο κοινωνικό χώρο. Συγκεκριμένα, οι Proios και Doganis (2006) χρησιμοποιώντας 535 άτομα, που συμμετείχαν στα αθλήματα του ποδοσφαίρου, της χειροσφαίρισης και του μπάσκετ, ηλικίας 14 μέχρι 49 ετών, όλων των επιπέδων μόρφωσης έδειξαν ότι η ηθική κρίση των ατόμων διαφέρει σημαντικά στα διάφορα επίπεδα ηλικίας και μόρφωσης. Αυτοί βρήκαν ότι όσο μεγαλώνει ηλικιακά το άτομο και όσο πιο υψηλό είναι το επίπεδο μόρφωσης των ατόμων τόσο πιο υψηλό επίπεδο ηθικής κρίσης μπορεί να αναμένεται. Παρόμοιο αποτέλεσμα αναφέρθηκε και σε προηγούμενη μελέτη του Jantz (1975), ο οποίος μελέτησε την ηθική ωριμότητα εξετάζοντας τη γνώση των κανόνων καλαθοσφαίρισης μεταξύ αγοριών ηλικίας 5-7 και 8-12 ετών. Σε αυτή τη μελέτη διαπιστώθηκε ότι η ηθική ωριμότητα των αγοριών ηλικίας 5-7 ετών ήταν χαμηλότερη από αυτή των 8-12 ετών.

Οι απόψεις για τη συμβολή του αθλητισμού στην ηθική ανάπτυξη, όπως αναφέρθηκε στην εισαγωγή, είναι αντιφατικές. Οι Proios, Doganis και Athanailidis (2004) μελέτησαν την επίδραση των αθλητικών εμπειριών στο επίπεδο του ηθικού διαλογισμού. Αυτοί χρησιμοποίησαν 510 άτομα, τα οποία συμμετείχαν στον αθλητισμό από 1 μέχρι 30 έτη. Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης δεν έδειξαν σημαντικές διαφορές στις βαθμολογίες του ηθικού διαλογισμού μεταξύ των διαφόρων επιπέδων χρόνων συμμετοχής στον αθλητισμό. Άλλοι ερευνητές που συγκρίναν το επίπεδο ηθικού διαλογισμού αθλητών και μη αθλητών βρήκαν οι αθλητές να σημειώνουν σημαντικά χαμηλότερες βαθμολογίες ηθικού διαλογισμού από τους μη αθλητές (π.χ., Beller & Stoll, 1995; Bredemeier & Shields, 1984a, 1986; Hall, 1981; Μπαλασάς, 2003).

Η ωριμότητα της ηθικής ανάπτυξης στον αθλητισμό εξετάστηκε και μέσα από κρίσεις για τη νομιμότητα πρόκλησης εσκεμμένων τραυματισμών. Σε μια τέτοια μελέτη η Bredemeier (1985) χρησιμοποίησε υποθετικά διλήμματα, αθλητικά και καθημερινής ζωής σε 40 κορίτσια και αγόρια λυκείου και κολεγίου ασχολούμενα με το μπάσκετ. Επιπλέον, οι συμμετέχοντες έκαναν κρίσεις νομιμότητας 6 συμπε-

ριφορών με ποικίλες υποθέσεις, κάτω από δύο συνθήκες (μετά από ένα πραγματικό αγώνα και με τη δημιουργία ενός φανταστικού αγώνα). Τα αποτελέσματα έδειξαν μια αντίστροφη σχέση ανάμεσα στα επίπεδα του ηθικού διαλογισμού των παικτών και στον αριθμό των εσκεμμένων τραυματισμών στην αθλητική πράξη, κρίνοντας ότι αυτοί είναι νόμιμοι. Οι παίκτες που είχαν μεγαλύτερη ωριμότητα ηθικού διαλογισμού έκαναν αποδεκτές λιγότερες πράξεις ως νόμιμες. Επίσης, ο «αθλητικός» ηθικός διαλογισμός φάνηκε να είναι σημαντικά καλύτερος δείκτης πρόβλεψης από τον ηθικό διαλογισμό «ζωής», σχετικά με την κρίση στις υποθετικές και τις νόμιμες καταστάσεις – αθλητικού περιεχομένου για την εκτίμηση του «αθλητικού» ηθικού διαλογισμού και κοινωνικού περιεχομένου για τον ηθικό διαλογισμό «ζωής». Η σχέση ήταν μεγαλύτερη ανάμεσα στον «αθλητικό» ηθικό διαλογισμό και τις υποθετικές κρίσεις και μικρότερη ανάμεσα στον ηθικό διαλογισμό «ζωής» και τις νόμιμες καταστάσεις.

Σε μια άλλη έρευνα με την ίδια κατεύθυνση οι Bredemeier, Weiss, Shields και Cooper (1987), έδειξαν 78 ολάιτς αθλητικών συμπεριφορών, οι οποίες στόχευαν στον τραυματισμό αντιπάλου, σε παιδιά 4ης -7ης τάξης, και στη συνέχεια πήραν από τα ίδια τα παιδιά συνέντευξη για ηθικά ζητήματα που γίνονταν αντιληπτά μέσα από τα ολάιτς. Συγκεκριμένα, από τα παιδιά ζητήθηκε να επισημάνουν ή να εκφράσουν αποδοχή ή μη αποδοχή των ενεργειών που παρουσιάστηκαν. Τα αποτελέσματα παραλληλίστηκαν με αυτά των κολεγιακών φοιτητών: τα παιδιά με μικρότερη ωριμότητα ηθικού διαλογισμού έκριναν ένα σημαντικό μεγάλο αριθμό από πράξεις τραυματισμού ως νόμιμες από τους συνομηλικούς τους με μεγαλύτερη ωριμότητα.

Ένα άλλο ζήτημα που απασχόλησε τους ερευνητές της ηθικής ανάπτυξης ήταν και οι διαφορές μεταξύ αγοριών και κοριτσιών. Η Gilligan (1982) υποστήριξε ότι ο ηθικός διαλογισμός των γυναικών τείνει να αντανakλά ένα προσανατολισμό στη φροντίδα, ενώ οι άνδρες συνήθως υιοθετούν τη δικαιοσύνη για να προσεγγίσουν ηθικά διλήμματα. Η παραπάνω διάκριση στον ηθικό προσανατολισμό σε σχέση με το γένος (προσανατολισμός στη φροντίδα, προσανατολισμός στη δικαιοσύνη), υποστηρίχθηκε ότι είναι ευδιάκριτη (Gilligan, 1979) και ότι η φροντίδα και η δικαιοσύνη υπονοούν διαφορετικούς τρόπους κρίσης των οποίων τα κίνητρα έχουν διαφορετικές επιπτώσεις (Power, Higgins, & Kohlberg, 1989; Power & Makogon, 1995). Έρευνες στον κοινωνικό χώρο υποστήριξαν σημαντικές διαφορές στην ηθική ωριμότητα στο γένος (βλέπε Walker, 1984 για μια ανασκόπηση της βιβλιογραφίας).

Υπαρξη σημαντικών διαφορών στην ηθική ωριμότητα στο γένος αναφέρθηκαν και σε έρευνες στο χώρο του αθλητισμού. Οι Bredemeier and Shields

(1984a) εξέτασαν την ύπαρξη διαφορών μεταξύ αγοριών και κοριτσιών, παράλληλα με την έρευνα για τη σχέση μεταξύ της συμμετοχής στον αθλητισμό και της ωριμότητας του ηθικού διαλογισμού μετρώνας 120 παίκτες του μπάσκετ και κολυμβητές γυμνασίου και κολεγίου, και μη αθλητές. Ανάλογες διαφορές αναζητήθηκαν μεταξύ 22 παικτριών και 24 παικτών του μπάσκετ (Bredemeier & Shields, 1984b), μεταξύ παικτών και παικτριών του μπάσκετ γυμνασίου και κολεγίου (Bredemeier & Shields, 1986). Επιπλέον, διαφορές αναζητήθηκαν μεταξύ 106 παιδιών 4ης - 7ης τάξης (Bredemeier, 1994), και μεταξύ 110 κοριτσιών και αγοριών 4ης - 7ης τάξης (Bredemeier, 1995). Σ' όλες τις παραπάνω μελέτες βρέθηκε το επίπεδο ηθικού διαλογισμού μεταξύ των ανδρών και γυναικών να διαφέρει σημαντικά.

Αντίθετα, ο Proios (2005) χρησιμοποιώντας 441 άτομα (315 άνδρες και 126 γυναίκες) ηλικίας 14 μέχρι 33 ετών (μια διακύμανση πολύ μεγαλύτερη από αυτή των προηγούμενων ερευνών), που συμμετείχαν στον αγωνιστικό αθλητισμό και όχι στον σχολικό και κολεγιακό αθλητισμό των προηγούμενων ερευνών δεν διαπίστωσε σημαντικές διαφορές στις βαθμολογίες του ηθικού διαλογισμού στο γένος. Ωστόσο, αυτός διαπίστωσε ότι ο ηθικός διαλογισμός διαμορφώνεται διαφορετικά στους άνδρες και τις γυναίκες. Συγκεκριμένα διαπίστωσε η ηλικία, η μορφή συμμετοχής και οι αθλητικές εμπειρίες να επηρεάζουν τον ηθικό διαλογισμό των γυναικών, ενώ τον ηθικό διαλογισμό των ανδρών η μόρφωση.

Στα πλαίσια του ελέγχου για την αποτελεσματικότητα διαφόρων στρατηγικών διδασκαλίας, οι Giebink και Mckenzie (1985) εξέτασαν τρεις κοινωνικές στρατηγικές διδασκαλίας εκμάθησης (μέσω προτύπων, επαίνου και ενδεχόμενης ανταμοιβής) σε συμπεριφορές τίμιου φερσίματος μιας μικρής ομάδας (n = 4) αγοριών προεφηβικής ηλικίας στη διάρκεια του μαθήματος της φυσικής αγωγής και σε ψυχαγωγικές δραστηριότητες. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η μέθοδος της ανταμοιβής ήταν η πιο αποτελεσματική από τις στρατηγικές διδασκαλίας στην πραγματοποίηση θετικών αλλαγών σε τίμιες αθλητικές συμπεριφορές και τη μείωση των γεγονότων μη τίμων αθλητικών συμπεριφορών. Ωστόσο, δεν δόθηκαν εξηγήσεις για την αποτελεσματικότητα της μεθόδου της ανταμοιβής έναντι των άλλων δύο. Ακόμη, λόγω του μικρού εύρους του δείγματος τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας δεν μπορούν να γενικευτούν.

Οι Romance, Weiss και Bockoven (1986) εξέτασαν την αποτελεσματικότητα της δομικο-αναπτυξιακής στρατηγική διδασκαλίας με την ανάπτυξη του ηθικού διαλογισμού μαθητών 5ης τάξης (n = 32), σε μαθήματα φυσικής αγωγής. Οι ερευνητές ανέφεραν σημαντική αύξηση από την προ μέχρι μετά την παρέμβαση στον ηθικό διαλογισμό των παιδιών της

Πίνακας 3. Έρευνες με προγράμματα παρέμβασης για την ηθική ανάπτυξη μαθητών και σπουδαστών στα πλαίσια των φυσικών δραστηριοτήτων

Συγγραφείς	Δείγμα	Αξιολογήσεις	Πρόγραμμα Παρέμβασης & Στρατηγικές	Αποτελέσματα
Bredemeier, Weiss, Shields και Shewchuk (1986)	84 παιδιά (αγόρια 45, κορίτσια 39), ηλικίας από 5 ως 7 ετών.	Peabody Picture Vocabulary Test, PPVT και Piagetian Intentionality Task, PIT	Διάρκεια έξι εβδομάδες. Σύγκριση στρατηγικών διδασκαλίας κοινωνικής μάθησης (πρότυπα και ενίσχυση) και γνωστικής - αναπτυξιακής θεωρίας (διάλογο και ισορροπία)	Οι μαθητές αύξησαν τον ηθικό τους διαλογισμό, σημειώνοντας σημαντικά αποτελέσματα στη μέτρηση της ηθικής σκοπιμότητας και επιμεριστικής δικαιοσύνης.
Romance, Weiss και Bockoven (1986)	Δυο τάξεις παιδιών 5ης τάξης δημοτικού σχολείου. Τάξη παρέμβασης (N=16) και τάξη ελέγχου (N=16)	Συνεντεύξεις σύμφωνα με το μοντέλο της Haan. Interactional Morality Testing Hand-book	Διάρκεια 8 εβδομάδων. Στρατηγικές: 1) «Ενσωματωμένο Δίλημμα / Διάλογος» (Built-In Dilemma/Dialogue, BIDD), 2) «Ενσωματωμένο Δίλημμα Διάλογος Λύση» (Built-In Dilemma/Problem Solve, BIDD-PS), 3) «Φτιάξε το Δικό Σου Παιχνίδι» (Create your own game, CYOG), 4) «Δυο Πολιτισμοί» (Two cultures), 5) «Ο Πάγκος που Ακούει» (The listening bench).	Σημαντικές αυξήσεις στον ηθικό διαλογισμό των παιδιών
Beller και Stoll (1992)	Σπουδαστές κολεγιακής ηλικίας	Κλίμακα Επιλογής Αξιών των Hahm-Beller, Hahm-Beller Values Choice Inventory (HBVCI) και Defining Issues Test (DIT)	Διάρκεια 18 εβδομάδων. Στρατηγικές: Ηθικά Πρότυπα της μεθοδολογίας των Beller, Stoll και Hahm (1992)	Σημαντική βελτίωση του ηθικού διαλογισμού. Υψηλός δεοντολογικός διαλογισμός στις μεταβλητές της τιμότητας, της υπευθυνότητας, της δικαιοσύνης και συνολικής δεοντολογικής βαθμολογίας,
Gibbons, Ebbeck, και Weiss (1995)	452 παιδιά 4ης, 5ης και 6ης τάξης δημοτικού.	Κλίμακα Θετικής Κοινωνικής Συμπεριφοράς του Horrocks στο Παιχνίδι (Horrocks Prosocial Play Behavior Inventory, HPPBI)	Διάρκεια 7 μηνών. Στρατηγικές: α) παρουσίαση πέντε ιδανικών του τίμιου παιχνιδιού, β) διαφορετικοί τύποι στρατηγικών δομικο -αναπτυξιακής θεωρίας. (παραδείγματα τύπων δραστηριοτήτων: 1) Το τρέχον θέμα επίλυσης - προβλήματος., 2) Τα παιχνίδια αναμετάδοσης, 3) Βελτίωση: (παράδειγμα της δραστηριότητας που χρησιμοποιήθηκε σ' όλες τις τάξεις των ομάδων - καλές τέχνες).	Σημαντικές αυξήσεις στην ηθική κρίση, τον ηθικό διαλογισμό και την ηθική πρόθεση
Gibbons και Ebbeck (1997)	204 μαθητές 4ης, 5ης και 6ης τάξης δημοτικού (87 αγόρια και 117 κορίτσια).	Κλίμακα Θετικής Κοινωνικής Συμπεριφοράς του Horrocks στο Παιχνίδι (Horrocks Prosocial Play Behavior Inventory, HPPBI)	Διάρκεια 7 μήνες. Στρατηγικές: 1) «Το μυστικό μας παιχνίδι», 2) «Επινόησε ένα παιχνίδι», 3) «Η επίλυση - προβλήματος με το τρέχον ερωτηματολόγιο».	Σημαντική αύξηση ηθικής ανάπτυξης

Πίνακας 3. (συνέχεια)

Συγγραφείς	Δείγμα	Αξιολογήσεις	Πρόγραμμα Παρέμβασης & Στρατηγικές	Αποτελέσματα
Beller και Stoll (1999)	Μαθητές ανώτερου Γυμνασίου (Λυκείου). Ομάδα παρέμβασης : αγόρια (n=27), κορίτσια (n=25), Ομάδα ελέγχου: αγόρια (n=19), κορίτσια (n=22).	Κλίμακα κρίσης αξιών (Rudd-Stoll-Beller-Hahm Value Judgment Inventory, RSBH)	Διάρκεια εννέα εβδομάδων. Στρατηγικές: Θεωρητικά μαθήματα Ηθικών Προτύπων.	Σημαντική βελτίωση του ηθικού διαλογισμού
Μπαλασάς (2003)	246 μαθητές Γυμνασίου (αγόρια 125, κορίτσια 121) (Ομάδα παρέμβασης : 152, αγόρια 76, κορίτσια 76 και Ομάδα ελέγχου: 94, αγόρια 49 κορίτσια 45).	Κλίμακα Επιλογής Αξιών των Hahm-Beller (Hahm-Beller Values Choice Inventory, HBVCI). Κριτήριο Ορισμού Θεμάτων (Defining Issues Test, DIT). Κλίμακα Θετικής Κοινωνικής Συμπεριφοράς του Horrocks στο Παιχνίδι (Horrocks Prosocial Play Behavior Inventory, HPPBI)	Διάρκεια δυο σχολικών τριμήνων (2 ^ο και 3 ^ο). Διδακτικές προσεγγίσεις (Στρατηγικές): 1 ^ο Επίπεδο μαθητών, α. Θεωρητικά μαθήματα Ηθικών Προτύπων των Stoll και Beller, 1998. (Ενότητες) 1η Ηθικός διαλογισμός - εφαρμογή στα σπορ, 2η Νίκη και ανταγωνισμός, 3η Δικαιοσύνη και Αδικία, 4η Τιμιότητα και Ανεπιτιμότητα, 5η Υπευθυνότητα και Ανευθυνότητα, 6η Αθλητική Ευγένεια β. Πρακτικά μαθήματα (στρατηγικές) 1η Καθημερινή προθέρμανση με Τιμίο Παιχνίδι (Fair Play), 2η Σχεδόν καθημερινός σχεδιασμός μουσικού παιχνιδιού στο κύριο μέρος, 3η Εφαρμογή ελέγχου του Τιμίου Παιχνιδιού (Fair Play) σε ελεύθερες επιλογές διεξαγωγής αθλοπαιδιών στο κύριο μέρος («σηματοδότες και παρατηρητές» με παιδιά που δε συμμετέχουν στο μάθημα), 4η Δημιουργία - εφεύρεση παιχνιδιών συνεργασίας - συναγωνισμού από τους μαθητές, 5η Χρήση διαφορετικών ειδών σκοραρίσματος (ποιος είναι ο νικητής;), 6η Αντιμετώπιση περιστασιακών μη ηθικών συμπεριφορών (ακουστικός πάγκος). 2ο Επίπεδο τάξεων (παιχνίδια του πρωταθλήματος). 3ο Επίπεδο σχολείου (θεατρικό δρώμενο).	Σημαντική βελτίωση του ηθικού διαλογισμού και συμπεριφοράς

πειραματικής ομάδας. Σε άλλη μελέτη εξετάστηκε η επίδραση της συνεργατικής δουλειάς στην ανάπτυξη του ηθικού διαλογισμού. Συγκεκριμένα, οι Proios και Proios (2006), στα πλαίσια ενός παρεμβατικού προγράμματος για την επίδραση των στίλ διδασκαλίας στην εκμάθηση ασκήσεων ενόργανης γυμναστικής και μπάσκετ εξέτασαν και την αποτελεσματικότητα του πρακτικού, του αμοιβαίου και ενός μικτού (αμοιβαίου-πρακτικού) στίλ διδασκαλίας στην ηθική ανάπτυξη των μαθητών. Οι ερευνητές χρησιμοποίησαν 70 μαθητές πρώτης τάξης γυμνασίου, ενώ η παρέμβαση 8 εβδομάδες. Τα αποτελέσματα των αναλύσεων σε αυτή τη μελέτη δεν έδειξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις βαθμολογίες της ηθικής ανάπτυξης μεταξύ πριν και μετά την παρέμβαση και στα τρία στίλ μαζί, αν και στο μικτό στίλ παρατηρήθηκε μεγάλη βελτίωση στις βαθμολογίες, αλλά και χωριστά. Ακόμη, οι ερευνητές, με βάση τα αποτελέσματα, με κάποια επιφύλαξη, υποστήριξαν ότι η χρησιμοποίηση σύνθετων μορφών στίλ διδασκαλίας συμβάλλει στην ηθική ανάπτυξη των μαθητών.

Στην εισαγωγή υποστηρίχθηκε ότι η ανάπτυξη του χαρακτήρα δεν επιτυγχάνεται αυτόματα με τη συμμετοχή των παιδιών στον αθλητισμό, αντιθέτως αυτή η ανάπτυξη είναι δυνατή όταν το περιβάλλον στο οποίο αναπτύσσεται το παιδί είναι κατάλληλο. Αν και η ανάπτυξη της ηθικής απαιτεί δημιουργία κατάλληλου περιβάλλοντος, τουλάχιστον, τα τελευταία χρόνια ο ηθικός χαρακτήρας των συμμετεχόντων στον αθλητισμό δεν ήταν και πρώτης προτεραιότητας (Weiss & Smith, 2002). Οι Weinberg και Gould (2003) ισχυρίστηκαν ότι «ο χαρακτήρας δεν είναι κάτι που υπάρχει, αλλά διδάσκεται, στον αθλητισμό, στην άσκηση και σε καταστάσεις φυσικών δραστηριοτήτων» (σελ. 533). Ωστόσο, οι απόψεις αυτές δεν υποστηρίζονται πειραματικά. Αυτό γιατί αν και ένας μικρός αριθμός μελετών έχει πραγματοποιηθεί στα πλαίσια της φυσικής αγωγής τα αποτελέσματά τους δεν μπορούν να γενικευτούν στον αθλητισμό (Shields & Bredemeier, 2001).

Παραπάνω στον πίνακα 3 παρατίθενται συνοπτικά οι μελέτες που χρησιμοποίησαν προγράμματα παρέμβασης για την ηθική ανάπτυξη των μαθητών και σπουδαστών στα πλαίσια των φυσικών δραστηριοτήτων.

Σχόλια και συζήτηση

Η ηθική ανάπτυξη του ανθρώπου είναι ένα θέμα που έχει μελετηθεί αρκετά διεξοδικά στον ευρύτερο κοινωνικό χώρο. Αντίθετα, το ερευνητικό ενδιαφέρον στο χώρο του αθλητισμού άρχισε πολύ αργότερα από αυτόν του κοινωνικού και μάλιστα όχι τόσο έντονα. Παρόλα αυτά, οι πληροφορίες που έχουν προκύψει από τα πορίσματα των μέχρι σήμερα μελετών δίνουν μια σχετικά ξεκάθαρη εικόνα για την

ηθική ανάπτυξη στο χώρο του αθλητισμού ώστε να είναι δυνατή η δημιουργία ικανοποιητικών προγραμμάτων εκπαίδευσης για την ηθική εκπαίδευση των παιδιών.

Ο αναπτυξιακός χαρακτήρας της ηθικής ανάπτυξης στον αθλητικό χώρο βρέθηκε να ακολουθεί παρόμοια πορεία με τον ευρύτερο κοινωνικό χώρο. Η δομή της σκέψης των παιδιών, δηλαδή τα συστατικά (ηθικές αξίες και αρχές) με τα οποία κρίνουν και αποφασίζουν για το ορθό και το λάθος μεταβάλλεται με τη βελτίωση του γνωστικού επιπέδου και, ειδικότερα των εμπειριών τους (Piaget, 1970).

Η συμβολή του αθλητισμού στην ηθική ανάπτυξη έχει συζητηθεί αρκετά από ψυχολόγους, φιλοσόφους και κοινωνιολόγους διεθνώς. Μια άποψη που έχει επικρατήσει είναι αυτή που υποστηρίζει ότι ο αθλητισμός δεν χιτίζει το χαρακτήρα και δεν συμβάλλει στην ηθική ανάπτυξη (Rees, 2000). Αυτή η άποψη υποστηρίζεται από το αποτέλεσμα της μελέτης των Proios et al. (2004), που έδειξε ότι η συμμετοχή στον αθλητισμό δεν αποτελεί σημαντικό παράγοντα στη διαμόρφωση του ηθικού διαλογισμού. Παρόμοια αποτελέσματα έχουν αναφερθεί και σε άλλες μελέτες, για παράδειγμα οι Bredemeier και Shields (1986) ερευνώντας τη σχέση μεταξύ αθλητικής συμμετοχής και ωριμότητας ηθικού διαλογισμού δεν διαπίστωσαν καμιά σημαντική σχέση μεταξύ αθλητικής εμπειρίας και ηθικής ανάπτυξης σε αθλητές γυμνασίου.

Παρόλα αυτά, η ηθική ανάπτυξη υποστηρίζεται ότι είναι μια διαδικασία που πραγματοποιείται μόνο κάτω από προϋποθέσεις και όχι αυτόματα ως αποτέλεσμα της συμμετοχής στον αθλητισμό και μόνο (Shields & Bredemeier, 2000). Αυτοί υποστηρίζουν ότι ο αθλητισμός μπορεί να συμβάλλει στην ηθική ανάπτυξη μόνο μετά από μακροχρόνια κατάρτιση και παρέμβαση. Διαχρονικές έρευνες, που χρησιμοποίησαν προγράμματα παρέμβασης για την ηθική ανάπτυξη, έδειξαν ότι αυτά ενίσχυσαν και βελτίωσαν τον ηθικό διαλογισμό των αθλητών (π.χ., Stoll & Beller, 2000; Hansen, Stoll, & Beller, 2000; Μπαλασάς, 2003).

Ο αθλητισμός είναι ένα περιβάλλον που προσφέρει μοναδικές ευκαιρίες για μια ποικιλία ηθικών αποφάσεων που απεικονίζουν και τις δύο έννοιες σχετικά με τη δικαιοσύνη ή την τιμότητα και τις εκτιμήσεις της φροντίδας (Fisher & Bredemeier, 2000). Η δυνατότητα ανάπτυξης και των δύο εννοιών δικαιοσύνη και φροντίδα στα πλαίσια του αθλητισμού πιθανά να αποτελεί την αιτία της μη αποκάλυψης σημαντικών διαφορών στο γένος σε ένα μέρος των μελετών. Οι Fisher και Bredemeier (2000) εξετάζοντας τον ηθικό διαλογισμό επαγγελματιών γυναικών bodybuilders βρήκαν ότι οι γυναίκες bodybuilders χρησιμοποιούσαν και τους δύο διαλογισμούς δικαιοσύνης και φροντίδας όταν ήταν αντιμέτωπες με ηθικά διλήμματα στα πλαίσια του bodybuilding. Οι Gilligan και Attacuci (1988) ανα-

γνώρισαν ότι τα άτομα μπορούν να υιοθετούν τους προσανατολισμούς δικαιοσύνης και φροντίδας. Ωστόσο, αυτές υποστήριξαν ότι μόνο ο ένας προσανατολισμός (είτε δικαιοσύνης είτε φροντίδας) επικρατεί στη σκέψη των ατόμων.

Συμπερασματικά, αυτό που θα μπορούσε να ειπωθεί είναι ότι η έννοια «ηθική» αποτελείται από κανόνες, ή αρχές που ρυθμίζουν την ανθρώπινη συμπεριφορά προς τους άλλους ανθρώπους, συμπεριφορά που επηρεάζει την ανθρώπινη ευημερία. Η ηθική διδάσκεται δεν είναι κάτι που έρχεται από μόνο του. Επειδή, όμως, το γνωστικό επίπεδο των παιδιών αυξάνει με την ανάπτυξη, ένα πρόγραμμα για την ηθική ανάπτυξη του χαρακτήρα θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις εξελικτικές διαδικασίες της ηθικής ανάπτυξης. Ακόμη, οι φυσικές δραστηριότητες που διεξάγονται στα πλαίσια του μαθήματος της φυσικής αγωγής, αλλά και το σύνολο του αγωνιστικού αθλητισμού περιέχουν συστατικά της ηθικής. Για παράδειγμα, ο σεβασμός του ενός παιδιού του άλλου και η τήρηση των κανόνων αποτελούν συστατικά της αρχής της δικαιοσύνης και του τίμιου φερόματος στον αθλητισμό (Ralws, 1971; Vallerand, Briere, Blanchard, & Provencher, 1997).

Τέλος, όλα τα παραπάνω υποστηρίζουν την αναγκαιότητα της ανάπτυξης του ηθικού διαλογισμού των παιδιών. Επιπλέον, υποστηρίχθηκε ότι η ηθική ανάπτυξη επηρεάζεται από το περιβάλλον (π.χ., γονείς, συνομήλικους), και ειδικότερα από τους εκπαιδευτικούς (δάσκαλοι, καθηγητές). Αυτό φανερώνει την ανάγκη για ειδική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών ώστε να είναι σε θέση, αλλά και να προωθούν την ηθική ανάπτυξη και την ανάπτυξη του χαρακτήρα των παιδιών.

Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες

Στην παρούσα ανασκόπηση αρχικά, παρατηρήθηκε η έλλειψη ενδιαφέροντος, κυρίως, των Ελλήνων ερευνητών για τη μελέτη της ηθικής ανάπτυξης των παιδιών. Προτείνεται, λοιπόν, η διενέργεια περισ-

σότερων μελετών προς αυτή την κατεύθυνση για τη συλλογή περισσότερων πληροφοριών για τον ελληνικό πληθυσμό, πληροφορίες που θα βοηθήσουν στην κατάρτιση πληρέστερων προγραμμάτων παρέμβασης για την ηθική ανάπτυξη των παιδιών στη χώρα μας.

Ένα άλλο στοιχείο που παρατηρήθηκε ήταν ότι οι περισσότερες έρευνες προγραμμάτων παρέμβασης διεξήχθησαν με παιδιά δημοτικού σχολείου, και λιγότερες με μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και σπουδαστές κολεγίων. Αν και οι απόψεις για την καλύτερη ηλικία για ηθική εκπαίδευση είναι αντιφατικές (Lind, 1997), σύμφωνα με τους δημιουργούς της γνωστικο-εξελικτικής θεωρίας η καλύτερη ηλικία είναι η παιδική και η εφηβική. Οπότε, προτείνεται σε μελλοντικές έρευνες με προγράμματα παρέμβασης, η χρησιμοποίηση παιδιών ηλικίας γυμνασιολυκείου για τη λήψη περισσότερων πληροφοριών για την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων εκπαίδευσης για την ανάπτυξη του χαρακτήρα των παιδιών σε αυτή την περίοδο ηλικίας.

Λόγω, της συνεχούς προσέλευσης στη χώρα μας οικονομικών μεταναστών τα ελληνικά σχολεία, πλέον, φιλοξενούν μαθητές άλλων χωρών με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά. Επειδή τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά αποτελούν αιτία διαφοροποίησης του ηθικού διαλογισμού, προτείνεται μελλοντικές έρευνες να εξετάσουν την ύπαρξη πιθανών διαφορών στον ηθικό διαλογισμό μεταξύ των παιδιών ελληνικής καταγωγής και άλλων χωρών. Αυτό θα συμβάλλει στην καλύτερη σύσταση και οργάνωσης προγράμματα παρέμβασης για ηθική ανάπτυξη.

Τέλος, προφανώς αυτοί που θα εφαρμόσουν ένα τυχόν πρόγραμμα ηθικής εκπαίδευσης στα πλαίσια του μαθήματος φυσικής αγωγής θα είναι καθηγητές φυσικής αγωγής. Πριν όμως δοθεί αυτή η δυνατότητα στους διδάσκοντες, αυτοί θα πρέπει να εκπαιδευτούν για να μάθουν τις διδακτικές προσεγγίσεις (στρατηγικές) που αφορούν την ηθική ανάπτυξη, προκειμένου να τις μεταφέρουν σωστά στους μαθητές τους.

Σημασία για τη Φυσική Αγωγή

Η σημασία της ηθικότητας στα πλαίσια των φυσικών δραστηριοτήτων βρίσκεται στο ότι συμβάλλει στην ανάπτυξη του χαρακτήρα των μαθητών εκπληρώνοντας έτσι έναν από τους βασικούς στόχους της φυσικής αγωγής στο σχολείο. Επιπλέον, η τήρηση των αρχών της δικαιοσύνης (π.χ., σεβασμός, τήρηση των κανόνων, τιμιότητα) συμβάλλει στην πιο ολοκληρωμένη εκτέλεση των φυσικών δραστηριοτήτων με αποτέλεσμα την καλύτερη ανάπτυξη των φυσικών ικανοτήτων των παιδιών και την εκπλήρωση ενός ακόμη στόχου της φυσικής αγωγής στο σχολείο.

Σημασία για την Ποιότητα Ζωής

Η παρούσα βιβλιογραφική ανασκόπηση βοηθά στο να μπορεί να αντιληφθεί κάποιος ότι όταν το επίπεδο ηθικής ωριμότητας των ανθρώπων είναι υψηλό τότε αυτός αποφεύγει παραβατικές συμπεριφορές. Όσο πιο υψηλό είναι το επίπεδο ηθικού διαλογισμού του ατόμου τόσο περισσότερο χρησιμοποιεί τις αρχές της δικαιοσύνης στη λήψη αποφάσεων. Η αποφυγή, λοιπόν, παραβατικών συμπεριφορών και η λήψη αποφά-

σεων με βάση τις ηθικές αξίες ή αρχές δημιουργούν ένα κλίμα χωρίς αντιδικίες και προβλήματα μεταξύ των ανθρώπων. Επίσης, επειδή στις φυσικές δραστηριότητες παρατηρούνται συμπεριφορές οι οποίες μεταφέρονται στον ευρύτερο κοινωνικό χώρο, η εκπαίδευση των παιδιών να συμπεριφέρονται ηθικά στα πλαίσια των φυσικών δραστηριοτήτων θα βοηθήσει στη μείωση αν όχι την εξαφάνιση παραβατικών συμπεριφορών με συνέπεια στη βελτίωση της ποιότητας ζωής των ανθρώπων.

Βιβλιογραφία

- Αριστοτέλης. (1949). *Ηθικά Νικομάχεια* (Μτφρ. Α. Δαλέζιου). Αθήνα: Πάπυρος.
- Bandura, A. (1969). Social-learning theory of identificatory processes. In D.A. Goslin (Ed.), *Handbook of socialization theory and research*, (pp. 213-262). Chicago: Rand McNally.
- Bandura, A., & Walters, R.H. (1963). *Social learning and personality development*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Beller, J., & Stoll, S. (1995). Moral development of high school athletes. *Journal of Pediatric Exercise*, 7, 352-363.
- Beller, J., & Stoll, S. (1999). The character education project: A sportsmanship education program for all students. Idaho, ID: McGraw - Hill.
- Bredemeier, B. (1983). Athletic aggression: A moral concern. In H. J. Golstein (Ed.), *Sport violence*, (pp. 47-81). New York: Springer-Verlag.
- Bredemeier, B. (1985). Moral reasoning and the perceived legitimacy of intentionally injurious sport acts. *Journal of Sport Psychology*, 7, 110-124.
- Bredemeier, B. (1994). Children's moral reasoning and their assertive, aggressive, and submissive tendencies in sport and daily life. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 16, 1-14.
- Bredemeier, B. (1995). Divergence in children's moral reasoning about issues in daily life and sport specific contexts. *International Journal of Sport Psychology*, 26, 453-463.
- Bredemeier, B., & Shields, D. (1984a). Divergence in moral reasoning about sport and everyday life. *Sociology of Sport Journal*, 1, 348-357.
- Bredemeier, B., & Shields, D. (1984b). The utility of moral stage analysis in the investigation of athletic aggression. *Sociology of Sport Journal*, 1, 138-149.
- Bredemeier, B., & Shields, D. (1986). Moral growth among athletes and nonathletes: A comparative analysis. *Journal of Genetic Psychology*, 147, 7-18.
- Bredemeier, B., Weiss, M., Shields, D., & Shewchuk, R. (1986). Promoting moral growth in summer sport camp: The implementation of theoretically grounded instructional strategies. *Journal of Moral Education*, 15, 212-220.
- Freud, S. (1965). *New introductory lectures in psychoanalysis*. New York: Norton. (Original work published 1932).
- Fisher, L.A., & Bredemeier, B. (2000). Caring about injustice: The moral self-perceptions of professional female bodybuilders. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 22, 327-344.
- Gibbons, S., & Ebbeck, V. (1997). The effect of different teaching strategies on the moral development of physical education students. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17, 85-98.
- Gibbons, S., Ebbeck, V., & Weiss, M. (1995). Fair play for kids: Effects on the moral development of children in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport Physical Education, Recreation and Dance*, 66, 247-255.
- Giebink, M. P., McKenzie, T. L. (1985). Teaching sportsmanship in physical education and recreation: An analysis of interventions and generalization effects. *Journal of Teaching in Physical Education*, 4, 167-177.
- Gilligan, J. (1976). Beyond morality: Psychoanalytic reflections on shame, guilt and love. In T. Lickona (Ed.), *Moral developmental behavior: Theory, research and social issues*, (pp. 144-158). New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Gilligan, C. (1979). Woman's place in man's life cycle. *Harvard Educational Review*, 49, 431-466.
- Gilligan, C. (1982). *In a difference voice*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Gilligan, C., & Attanucci, J. (1988). Two moral orientations: Gender differences and similarities. *Merrill-Palmer Quarterly*, 34, 223-237.
- Haan, N. (1977). *Coping and defining: Process of self-environment organization*. New York: Academic Press.
- Haan, N. (1978). Two moralities in action contexts: Relationship to thought, ego regulation, and development. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 286-305.
- Haan, N., Aerts, E., & Cooper, B.B. (1985). *On moral growths: The search for a practical morality*. New York: New York University Press.
- Hall, E. R. (1981). *Moral development levels of athletes in sport-specific and general social situations*. Unpublished Doctoral Dissertation, Texas Woman's University, Denton.
- Hansen, D., Stoll, S. K., Beller, J. (2000). Fair play everyday: A sportsmanship training program for coaches. *Research Quarterly for Exercise and Sport Supplement*, 71(1), A-101.
- Hoffman, M. L. (1970). Conscience, personality, and socialization techniques. *Human Development*,

- 13, 90-126.
- Hoffman, M. L. (1978). Empathy, its development and prosocial implications. In C. B. Keasey (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation, Vol. 25*, (pp. 169-218). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Hoffman, M. L. (1980). Adolescent morality in developmental perspective. In J. Adelson (Ed.), *Handbook of adolescent psychology*. New York: Wiley.
- Hoffman, M. (1992). Σκέψη, συναίσθημα, και συμπεριφορά στο πλαίσιο της ηθικής ανάπτυξης. Στην Σ. Βοσνιάδου (Εκδ.), *Κοινωνική Ψυχολογία*, (σελ. 76-100). Αθήνα: Gutenberg.
- Jantz, R. K. (1975). Moral thinking in male elementary pupils as reflected by perception of basketball rules. *Research Quarterly*, 46, 414-421.
- Kohlberg, L. (1969). Stage and sequence: The cognitive developmental approach to socialization. In D. Goslin (Ed.), *Handbook of socialization theory and research*, (pp. 347-480). New York: Rand McNally.
- Kohlberg, L. (1971). From is to ought. In T. Mischel (Ed.), *Cognitive development and epistemology* (pp. 151-235). New York: Academic Press.
- Kohlberg, L. (1976). Moral stages and moralization: The cognitive-developmental approach. In T. Lickona (Ed.), *Moral development and behavior*, (pp. 31-53). New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Lind, G. (1997). How moral is helping behavior? *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association Chicago*.
- Μπαλασάς, Γ. (2003). *Ψυχοκοινωνικές παράμετροι που συνδέονται με τη διδασκαλία του μαθήματος της φυσικής αγωγής στο σχολείο*. Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Piaget, J. (1965). *The moral judgment of the child*. M. Gabain, trans. New York: Free Press (work original published 1932).
- Piaget, J. (1970). *Science and education and the psychology of the child*. New York: Orion.
- Power, F. C., & Makogon, T. (1995). The just community approach to care. *Journal for a Just and Caring Education*, 2, 9-24.
- Power, F. C., Higgins, A., & Kohlberg, L. (1989). *Lawrence Kohlberg approach to moral education*. New York: Columbia University Press.
- Πρώιος, Μ. (2003). *Ψυχοκοινωνικές πτυχές της ηθικότητας στον αθλητισμό*. Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Πρώιος, Μ. (2006). *Εγκυροποίηση του ερωτηματολογίου Defining Issues Test σε αθλητικά πλαίσια*. *Αθλητική Ψυχολογία*.
- Proios, M. (2005). *Moral Development and Gender Differences in Sport*. *Submitted for publication*.
- Πρώιος, Μ., & Αθαναηλίδης, Ι. (2004). *Ηθική στα σπορ: Θεωρία και οδηγίες για ηθική συμπεριφορά*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Χριστοδουλίδη.
- Proios, M., & Doganis, G. (2006). Influence of developmental characteristics age and education on moral judgment in team sport. *Perceptual and Motor Skills*, 102, 247-253.
- Proios, M., & Proios, M. (2006). The effects of teaching styles of gymnastics and basketball exercises on children's moral development within the framework physical education. *International Journal of Physical Education*, 4, in press.
- Proios, M., Doganis, G., & Athanailidis, I. (2004). Moral development and form of participation, type of sport, and sport experience. *Perceptual and Motor Skills*, 99, 633-642.
- Rawls, J. (1971). *A theory of justice*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Rees, C.R. (2000). School sports in America: The production of "winners" and "losers". *Perspectives: Interdisciplinary Series of Physical Education and Sport Science*, 1, 115-129.
- Rest, J. (1983). Morality. In P. Mussen (Ed.), *Manual of child psychology*. In J. Flavell & E. Markham (Eds.), *Cognitive development*, vol. 3, (pp. 556-629). New York: Wiley.
- Rest, J. (1984). The major components of morality. In W.M. Kurtines & J.L. Gewirtz (Eds.), *Morality, moral behavior, and moral development*, (pp. 24-40). New York: Wiley & Sons.
- Romance, T., Weiss, M., & Bockoven, J. (1986). A program to promote moral development through elementary school physical education, *Journal of Teaching in Physical Education*, 5, 126-136.
- Sabock, R. (1985). *Coach* (3rd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Salkind, N.J. (1997). *Theories of human development*. (Μτφρ. Δ. Μαρκουλή, 5^η έκδοση). Θεσσαλονίκη: Πατάκη.
- Sage G. H. (1988). Sports participation as a builder of character. *Sports in the Contemporary World*, 3, 629-636.
- Shields, D., & Bredemeier, B. (1995). *Character development and physical activity*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Shields, D., & Bredemeier, B. (2000). Moral reasoning in the context of sport. Retrieved 2/10/2000. [<http://uic.edu/~Inucci/MoralEd/Sields.htm>]
- Shields, D., & Bredemeier, B. (2001). Moral development and behavior. In R. N. Singer, H. A. Hausenblas, & C. M. Janelle (Eds.), *Handbook of sport psychology* (2nd ed., pp.585-603). New York: Wiley.
- Staub, E. (1978). *Positive social behavior and morality (Vol. 1): Social and personal influences*. New York: Academic Press.
- Stoll, S. K., & Beller, J. (2000). Do sports build character? In J. R. Gerdy (Ed.), *Sports in school: The future of an institution* (pp. 18-30). New York: Teachers College Press.

- Telama, R. (1999). Moral development. In Y.V. Auweele, F. Bakker, S. Biddle, M. Durand, & R. Seiler (Eds.), *Psychology for physical educators* (pp. 321- 342). Champaign, IL: Human Kinetics
- ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ (2001). *Οδηγίες για τη διδασκεία ύλη και τη διδασκαλία των μαθημάτων στο γυμνάσιο και στο ενιαίο λύκειο κατά το σχολικό έτος 2001-2002* (τεύχος γ'). Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Vallerand, R.J., Briere, N., Blanchard, C., & Provencher, P. (1997). Development and validation of the multidimensional sportspersonship orientation scale. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 19*, 197-206.
- Wandzilak, T., Carroll, T., & Ansoerge, C. (1988). Values development through physical activity: Promoting sportsmanlike behaviors, perceptions, and moral reasoning. *Journal of Teaching in Physical Education, 8*, 13-22.
- Weinberg, R. S., & Gould, D. (2003). *Foundations of sport and exercise psychology* (3rd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Weiss, M., & Bredemeier, B. (1983). Developmental sport psychology: A theoretical perspective for studying children in sport. *Journal of Sport Psychology, 5*, 216-230.
- Weiss, M. R., & Smith, A. L. (2002). Moral development in sport and physical activity: Theory, research, and intervention. In T. S. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology* (2nd ed.) (pp. 243-280). Champaign, IL: Human Kinetics.

