

ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ: ΤΜΗΜΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ

Το παιχνίδι ως μέσο μάθησης

Πτυχιακή Εργασία

Θεοδώρα Αικατερίνη

18/12/2020

Επόπτης Καθηγητής: Αγγελάκος Κωνσταντίνος

Περιεχόμενα

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	4
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 ^ο	5
1. Το παιχνίδι και η εκπαίδευση ως έννοιες και η πορεία τους στην ιστορία.	5
1.1 Ορισμός του όρου «εκπαίδευση».....	5
1.1.2 Σύντομη ιστορική αναδρομή της εκπαίδευσης ανά τα χρόνια.	5
1.2 Ορισμός του όρου «παιχνίδι».....	14
1.2.1 Σύντομη ιστορική αναδρομή του παιχνιδιού ανά τα χρόνια.	15
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ^ο	19
2. Θεωρίες σχετικά με το παιχνίδι.	19
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 ^ο	22
3. Η σημασία του παιχνιδιού στην ανάπτυξη του ατόμου.	22
3.1 Η ανάπτυξη του ατόμου.....	22
Η παιδαγωγική αξία του παιχνιδιού	23
3.2.1 Σωματική ανάπτυξη	24
3.2.2 Νοητική – γλωσσική ανάπτυξη	24
3.2.3 Κοινωνική και ηθική ανάπτυξη	25
3.3.1 Μέσο Διάγνωσης.....	27
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 ^ο	30
4. Το παιχνίδι στην διαδικασία της εκπαίδευσης.	30
4.1 Συνοπτική περιδιάβαση σε είδη παιχνιδιών κατά την παιδική ηλικία.....	30
4.2 Συνοπτική περιδιάβαση σε είδη παιχνιδιού. Έφηβοι – Ενήλικοι.	31
4.3 Το Ηλεκτρονικό - ψηφιακό παιχνίδι.....	33
4.4 Το θεατρικό παιχνίδι	36
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 ^ο	39
5. Μουσείο Μπενάκη και η συλλογή παιχνιδιών: Η ιστορική υπόσταση και η αξία των συλλογών.....	39
5.1 Ιστορική Υπόσταση του Μουσείου Μπενάκη	39
5.1.1 Ο Αντώνιος Μπενάκης	39
5.2 Η συλλογή παιχνιδιών του Μουσείου Μπενάκη	43
5.3 Η αξία των συλλογών.....	46
~ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ~.....	48
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	57

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η εκπαίδευση είναι ένα πολύπλοκο και πολύμορφο μονοπάτι, που ξεκινά από την αρχή της ζωής του ατόμου και συνεχίζει ως συνοδοιπόρος, καθ' όλη την πορεία του. Μπορεί να επιτευχθεί με ποικίλους τρόπους, ανάλογα το άτομο, την ηλικία του, αλλά και τον κοινωνικό περίγυρό του. Σίγουρα, η εκπαίδευση αλλάζει χρώματα και σχεδιασμούς ανά τα χρόνια. Έτσι, θα παρουσιαστεί, εν συντομία, η πορεία της εκπαίδευσης από την αρχαιότητα, ως και τις μέρες μας. Από την άλλη πλευρά, από την αρχή της παιδικής ηλικίας του ατόμου, το παιδί μαθαίνει να παίζει, αλλά και ακολούθως μέσα από το παιχνίδι εκπαιδεύεται. Το παιχνίδι βρίσκεται διαχρονικά στην ζωή του ατόμου. Πολλοί θεωρούν ότι το παιχνίδι ως όρος απευθύνεται μόνο στην παιδική ηλικία και του αποδίδουν την μονοδιάστατη λειτουργία της ψυχαγωγίας. Ωστόσο, αυτό αποτελεί έναν μύθο, καθώς αποτελεί σύντροφο του ατόμου σε όλα τα στάδια της ζωής του. Αυτή ακριβώς την σχέση ανάμεσα στην εκπαίδευση και το παιχνίδι θα επιχειρήσει να εξετάσει η παρούσα πτυχιακή εργασία, πως δηλαδή επιτυγχάνεται η εκπαίδευση μέσω του παιχνιδιού. Πιο αναλυτικά, θα αναφερθεί στους σημαντικούς άξονες γύρω από το θέμα εκπαίδευση και παιχνίδι. Θα σημειωθούν οι σημαντικές θεωρίες που διατυπώθηκαν σχετικά με την λειτουργία του παιχνιδιού στο άτομο, η σημασία που έχει για την ανάπτυξη του ατόμου και η ιδιότητά του στην διαδικασία της εκπαίδευσης. Τέλος σε μια προσπάθεια απόκτησης μιας ολοκληρωμένης οπτικής για το παιχνίδι, τις επιδράσεις που έχει στο άτομο, αλλά και την εκπαιδευτική του ιδιότητα, θα παρουσιαστεί η συλλογή των παιχνιδιών του Μουσείου Μπενάκη.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο

1. Το παιχνίδι και η εκπαίδευση ως έννοιες και η πορεία τους στην ιστορία.

1.1 Ορισμός του όρου «εκπαίδευση».

Ο όρος εκπαίδευση είναι πολυσημικός, όπως ακριβώς χαρακτηρίζεται από τον Π. Κυπριανό¹ και για αυτόν τον λόγο επιδέχεται ποικίλες ερμηνείες και μερικές φορές παρερμηνείες. Προέρχεται από το αρχαίο ελληνικό ρήμα «εκπαιδεύω» το οποίο δηλώνει την ανατροφή του ατόμου από την παιδική ηλικία, με σκοπό την διαπαιδαγώγηση και την δημιουργία του αγαθού πολίτη. Από τεχνικής άποψης δηλώνει κυρίως, την απόκτηση ορισμένης γνώσης, την εκμάθηση δηλαδή, δεξιοτήτων και ικανοτήτων, αλλά και την καλλιέργεια του ατόμου είτε αυτή είναι φυσική είτε πνευματική.² Πρέπει ακόμα να σημειωθεί, ότι η πολλαπλότητα της σημασίας που έχει ο όρος εκπαίδευσης μπορεί να αποδοθεί είτε σε διάφορους παράγοντες. Αρχικά θα μπορούσαμε να πούμε ότι οφείλεται στις διαφορετικές πολιτισμικές και πνευματικές αξίες κάθε κοινωνικής ομάδας, αλλά και στα ήθη και τα έθιμα της. Ακόμα οφείλεται στην κοινωνική και τεχνολογική εξέλιξη της και τέλος στην πορεία της εκπαίδευσης της.

1.1.2 Σύντομη ιστορική αναδρομή της εκπαίδευσης ανά τα χρόνια.

Για την αρχαιότητα ο όρος εκπαίδευση είχε κυρίως τον ρόλο της ηθικής και πνευματικής βελτίωσης του ανθρώπου και μάλιστα από τη νηπιακή του ηλικία. Κατά το έργο του Πλάτωνα, *Πρωταγόρας*, η εκπαίδευση στόχευε στην *ευβουλία*,³ την ορθολογική κρίση και σκέψη του ανθρώπου στον ιδιωτικό και τον δημόσιο βίο του. Επιπλέον, στο έργο του *Πολιτεία* αναφέρεται στην ανάγκη της κατάλληλης εκπαίδευσης για την δημιουργία δίκαιων και εν δυνάμει σοφών ατόμων, ως προϋπόθεση για την ύπαρξη της ιδανικής πολιτείας.⁴ Αντίστοιχα και στον Αριστοτέλη απαντάται η έννοια της εκπαίδευσης, την οποία πραγματεύεται κυρίως στα *Πολιτικά* του. Καθώς ο ίδιος θέτει ως ύψιστης σημασίας την εκπαίδευση των νέων για την επίτευξη της ευδαιμονίας των ατόμων και έπειτα ως λογική συνέπεια την ευδαιμονία της πολιτείας.⁵ Έτσι βλέπουμε ότι η εκπαίδευση στην αρχαιότητα είχε ως βασικούς πυλώνες την γραφή, την ανάγνωση και την αριθμητική. Στην συνέχεια σημαντική θέση κατείχαν η μουσική παιδεία αλλά και η γυμναστική. Την πεμπτοσύα

¹ Παντελής Κυπριανός 2009, σελ.15

² Χριστόφορος Χαραλαμπίκης 2014, σελ.515

³ Πλάτωνος Πρωταγόρας, (318e-320c)

⁴ Πλάτωνος Πολιτεία, (441e-443)

⁵ Αριστοτέλη Πολιτικά Θ'

της αρχαιοελληνικής εκπαίδευσης συμπληρώνει η ρήση «Νους υγιής εν σώματι υγιείς». Από την άλλη πλευρά θα πρέπει να αναφερθεί ότι η εκπαίδευση ήταν ιδιωτική και παρεχόταν με την καταβολή κάποιων διδάκτρων, προς τον διδάσκοντα του κάθε μαθήματος. Τέλος θα λέγαμε ότι κύριο μέλημα των διδασκόντων ήταν η πειθαρχία των μαθητών αλλά και η επιβολή πεινών σε περίπτωση ανυπακοής.

Κατά την Βυζαντινή περίοδο, η εκπαίδευση διακρινόταν σε τρία είδη, την κοσμική, την εκκλησιαστική και την μοναστική. Η κοσμική εκπαίδευση ήταν κυρίως επί πληρωμή είτε σε είδος είτε σε κάποιο χρηματικό αντίτιμο και αυτό ήταν που την έκανε απρόσιτη για τις περισσότερες οικογένειες. Αντίστοιχα και η εκκλησιαστική εκπαίδευση ήταν εξίσου οργανωμένη, όπως η κοσμική. Τα βασικά στοιχεία της διδασκαλίας λοιπόν, ήταν η άριστη γνώση της αρχαίας ελληνικής γραμματείας με κύριο τον Όμηρο αλλά και η θρησκευτική παιδεία που λάμβαναν από κληρικούς, μελετώντας την Βίβλο ως κύρια πηγή στοχασμού. Μάλιστα η θρησκευτική παιδεία είναι αυτή που θα επηρεάσει σε όλη τη διάρκεια της Βυζαντινής ιστορίας τις τέχνες και τα γράμματα. Ύστερα διδάσκονταν την ρητορική, την φιλοσοφία, την αριθμητική, την γεωγραφία, την μουσική και την αστρονομία. Ο μαθητής μπορούσε επίσης να διδαχθεί την νομική, την ιατρική και τέλος την φυσική. Από την άλλη πλευρά η μοναστική εκπαίδευση παρεχόταν μέσα στις μονές και απευθυνόταν κυρίως σε αυτούς που θα ακολουθούσαν το μοναστικό βίο. Η εκπαίδευση αυτή περιλάμβανε την διδασκαλία της ιερής ακολουθίας, το Ψαλτήρι, την Αγία Γραφή, την ορθογραφία, γραμματική στενογραφία και καλλιγραφία με σκοπό την ενασχόληση τους ως γραμματείς ή αντιγραφείς κειμένων. Τέλος, στο επόμενο στάδιο εκπαίδευσης διδάσκονταν μουσική-ψαλτική, μετρική, ποιητική με σκοπό την σύνθεση ύμνων και τέλος την αγιογραφία.⁶

Συνεχίζοντας την σύντομη περιδιάβασή μας στην ιστορία της εκπαίδευσης, δεν θα μπορούσαμε να παραλείψουμε την εκπαίδευση εν καιρώ Τουρκικής κυριαρχίας στον Ελληνικό χώρο. Οι επιρροές που δέχτηκε η εκπαίδευση εκείνη την χρονική περίοδο, βασίστηκε πάνω σε δύο βασικούς άξονες την «βυζαντινή κληρονομιά» και την «νεωτερικότητα» ή αλλιώς τον Διαφωτισμό. Τους βασικούς άξονες αυτούς, έρχεται να συμπληρώσει η επαφή, μέσω των λογίων της εποχής, με την Δύση. Θα μπορούσαμε να πούμε ακόμα, ότι η Οθωμανική Αυτοκρατορία δεν είχε ως μέλημα την ελληνική παιδεία και πόσο μάλλον την δωρεάν παιδεία, άλλα η κύρια κατεύθυνση της ήταν αποκλειστικά η θρησκευτική εκπαίδευση και εν προκειμένω η μουσουλμανική. Έτσι την εκπαίδευση συσπείρωσαν λόγιοι της εποχής αλλά και κληρικοί. Ακόμα πρέπει να σημειωθεί ότι σύμφωνα με τους Δ. Παπασταματίου και Φ. Κοτζαγεώργη⁷ το ζήτημα της ύπαρξης συγκεκριμένης απαγόρευσης ως προς την μόρφωση των Ελλήνων και την δημιουργία του «κρυφού σχολείου», τίθενται υπό εξέταση. Καθώς, τα τεκμήρια είναι ελλιπή και δεν μπορούμε να πούμε με βεβαιότητα αν είχε τοπική διάσταση ή ήταν προϊόν μεγαλύτερης κλίμακας ή αναπτύχθηκε ιδιαιτέρως κατά την περίοδο του Αγώνα ή τέλος, να πρόκειται για «μύθο», όπως

⁶ Historical Quest: Κατερίνα Καραμούζη-Παπαδημητρίου, 2011

⁷ Φ. Παπασταματίου, Δ. Κοτζαγεώργης, 2015

χαρακτηριστικά αναφέρει ο Α. Αγγέλου.⁸

Στην ίδια κατεύθυνση κυμαίνονταν και οι ελληνικές περιοχές υπό βενετική κυριαρχία με κάποιες διαφορές. Το χάσμα των κοινωνικών τάξεων ήταν φανερό κυρίως και στην εκπαίδευση. Η μόρφωση ήταν κυρίως προνόμιο των ανώτερων κοινωνικών τάξεων και είχε δύο μορφές, είτε μέσω κάποιου οικοδιδάσκαλου, είτε με την φοίτηση σε κάποιο ανώτερο εκπαιδευτικό ίδρυμα, στις ιταλικές κτήσεις της Βενετίας. Αντίθετα, τα παιδιά των κατώτερων κοινωνικών τάξεων δεν έχαιραν της ίδιας τύχης, καθώς η μόρφωση των Ελλήνων υπηκόων δεν ήταν σε πρώτο πλάνο. Φυσικά σε καμία περίπτωση δεν θα πρέπει να παραλείψουμε όμως, την άνοδο μιας πνευματικής ελίτ που δημιουργήθηκε, καθώς και την ανάπτυξη που παρατηρήθηκε στις τέχνες και τα γράμματα, κυρίως από τις αρχές του 17^{ου} αιώνα και έπειτα.

Έτσι από τα παραπάνω μπορεί να επισημανθεί, ότι από την κατάλυση της Βυζαντινής αυτοκρατορίας το 1453 μέχρι τα τέλη του 18^{ου} αιώνα δεν υπήρχε ένα ενιαίο εκπαιδευτικό σύστημα, ούτε κάποια σταθερή εκπαίδευση. Η βασική εκπαίδευση που παρεχόταν στους μαθητές, ήταν από άτομα της ίδιας κοινωνίας και τις περισσότερες φορές ένα τέτοιο πρόσωπο ήταν ο ιερέας. Επίσης και ο χώρος της διδασκαλίας άλλαζε ανάλογα με τις συνθήκες (π.χ. μια εκκλησία, το σπίτι του διδάσκαλου κ.α.), όπως και η αμοιβή του. Ωστόσο προς το τέλος του 18^{ου} αιώνα και τις αρχές του 19^{ου} θα λάβουν χώρα γεγονότα – ορόσημα που θα ανοίξουν τον δρόμο σε μια νέα οπτική σχετικά με τις τέχνες και τα γράμματα, καθώς παρατηρείται προσπάθεια από Διαφωτιστές, για την ίδρυση και τη λειτουργία σχολείων πάνω στα πρότυπα του νεωτερισμού. Η πορεία της παιδείας την οποία θα ακολουθήσει το σχολείο και φυσικά, οι Διαφωτιστικές ιδέες που θα εμπνεύσουν τους λογίους της εποχής, θα γίνουν η σπίθα που θα αναζωπυρώσει την συμμετοχή των λογίων στην επανάσταση.⁹

Οι επιμέρους επαναστάσεις που συντελούνται, λαμβάνοντας παγκόσμια διάσταση είναι αυτές που θα αποτελέσουν το έναυσμα της νεωτερικότητας και το πέρασμα από την πρώιμη στην νεότερη περίοδο.¹⁰ Ακόμα, η δημιουργία κρατών – εθνών αλλά και η άνοδος του εθνικισμού ως ιδεολογία των εθνών θα αποτελέσει σημαντικό παράγοντα στην διαμόρφωση της εκπαίδευσης στον ελλαδικό χώρο.

Από την αρχή του, το νεοσύστατο ελληνικό κράτος θα εκδηλώσει την πρόθεση για την οργάνωση της εκπαίδευσης. Η αλληλοδιδασκτική θα εισαχθεί επίσημα για πρώτη φορά το 1823, με την αναθεώρηση του συντάγματος της Επιδάυρου. Ο πρώτος εκφραστής της μεθόδου αυτής ήταν ο Γεώργιος Κλεόβουλος, ενώ ο Χριστόφορος Περραιβός θα ιδρύσει το 1819, το πρώτο αλληλοδιδασκτικό σχολείο στην Μάνη. Ένα χρόνο αργότερα ο Αθανάσιος Πολίτης θα εισάγει την μέθοδο αυτήν και στην Ιόνιο Πολιτεία, το 1820¹¹. Ο Ιωάννης Καποδίστριας, θα δώσει με την σειρά του και αυτός, εξέχουσα προσοχή στην εκπαίδευση. Θα μεριμνήσει εξ αρχής, για την εκπαίδευση του λαού και μάλιστα δε για την δωρεάν, δημόσια εκπαίδευσή του. Ο ίδιος, στο υπόμνημά του για τα Ιόνια νησιά, αναφέρει: «*Εις ένα*

⁸ Εφ. *Πρώτο Θέμα*, Μιχάλης Στούκας, 01/05/2017, 08:03

⁹ Φ. Παπασταματίου, Δ. Κοτζαγεώργης, 2015

¹⁰ Merry E. Wiesner-Hanks, σελ. 7

¹¹ Χαρίλα Θωμαΐς – Ισμήνη, σελ. 227

λαό ευαίσθητον, πνευματώδη, προικισμένο δια ζωηράς φαντασίας και πλούσιον εις ιστορικάς αναμνήσεις, αι περιοχαί είναι αι πηγαί εκ των οποίων δύναται τις να αντλήση τους τρόπους και τα μέσα της τελειοποίησεως του». ¹² Ακόμα, θα δώσει προτεραιότητα στην στοιχειώδη εκπαίδευση με την ίδρυση 40 δημόσιων πρωτοβάθμιων σχολείων και την υποχρεωτική στοιχειώδη παιδεία, βάση νόμου Συντάγματος. Ανοίγοντας έτσι τον δρόμο σε περισσότερους μαθητές προς την παιδεία.

Μετά τον θάνατο του Καποδίστρια το 1831, και την εμφύλια διαμάχη που ξεσπά, με σκοπό την αποκατάσταση της κυβέρνησης, η παιδεία έρχεται σε δυσμενή θέση. Η αναταραχή που δημιουργείται επιφέρει την παρακώληση της παιδείας και την οπισθοδρόμηση της θετικής πορείας που είχε, με χαρακτηριστικό παράδειγμα: από 121 σχολεία που προϋπήρχαν στα τέλη του 1830, να απομείνουν μόνο 60 αλληλοδιδασκτικά κυρίως στα νησιά του Αιγαίου. ¹³ Για την ανάκαμψη της το 1832, θα παραχωρηθεί το δικαίωμα στην άμεση πρόσβαση στην παιδεία, σε όλους τους Έλληνες. Ενώ το 1833 αποφασίζεται η σύσταση επιτροπής με σκοπό την μέριμνα για την βελτίωση της δημόσιας παιδείας, η οποία θα προτείνει την μίμηση εκπαιδευτικών συστημάτων άλλων χωρών, χωρίς να ληφθούν υπόψη οι δυσκολίες που αντιμετώπιζε το κράτος εκείνη την χρονική περίοδο. Το 1834 με τον νόμο «Περί Δημοτικών Σχολείων», ο Όθωνας θα προσπαθήσει να θέσει τις βάσεις της εκπαίδευσης, δίνοντας μια σταθερά για την λειτουργία και την οργάνωση των σχολείων, κάνοντας αξιόλογα βήματα σε αρκετές περιοχές του ελλαδικού χώρου, με χαρακτηριστικό παράδειγμα την Χίο ¹⁴. Το 1836 η μέση εκπαίδευση περιλαμβάνει δύο βασικούς κύκλους σπουδών, το τριτάξιο «Ελληνικόν σχολείον» και το τετρατάξιο γυμνάσιο, χωρίς ωστόσο να υπάρχει κάποια διάταξη σχετική για την μόρφωση των κοριτσιών. Αντίθετα, θα μεριμνήσει για την κατάρτιση των δασκάλων, αλλά και για τις απαιτούμενες γνώσεις που θα πρέπει να έχουν, ιδρύοντας το πρώτο Διδασκαλείο στο Ναύπλιο, με στόχο την εκπαίδευσή τους. Ωστόσο, η παιδεία αυτή θα επικεντρωθεί κυρίως στην αρχαιομάθεια και το 1830 ως επίσημη γλώσσα του ελληνικού κράτους θα αναγνωριστεί η καθαρεύουσα, με κύριο εμπνευστή τον Αδαμάντιο Κοραή. Καθώς και το 1850 οπου λόγιοι της εποχής θα χωριστούν σε δύο παρατάξεις, με το γλωσσικό ζήτημα να κοχλάζει κατά την περίοδο αυτήν. Οι μεν θα υποστηρίξουν την αρχαιοελληνική, με κύριο εκπρόσωπο τον ποιητή Παναγιώτη Σούτσο και οι δε την δημοτική, με κύριο εκφραστή τον Διονύσιο Σολωμό.

Συνεχίζοντας στο δεύτερο μισό του 19^{ου} αι, θα πρέπει να λάβουμε υπόψη τις κοινωνικό – οικονομικές αλλαγές που συντελούνται, την έντονη βιομηχανοποίηση, την αστικοποίηση και την νέα εργατική τάξη, αλλά και τις απαιτήσεις που διαρκώς αυξάνονται. Από την δημιουργία του οράματος της Μεγάλης Ιδέας από τον Ι. Κωλέττη στην εθνοσυνέλευση του 1844 και τις προσπάθειες για εδαφική επέκταση, αλλά και αργότερα το Κρητικό και το μακεδονικό ζήτημα, θα συνεχίσουν να ταλανίζουν το ελληνικό κράτος καθ' όλη τη διάρκεια του αιώνα, παίρνοντας εθνική μορφή και δοκιμάζοντας τις αντοχές και τις δυνάμεις του ¹⁵. Μέχρι το 1870

¹² Χαρίλα Θωμαΐς – Ισμήνη, σελ. 35

¹³ Χαρίλα Θωμαΐς – Ισμήνη, σελ. 144

¹⁴ Χαρίλα Θωμαΐς – Ισμήνη, σελ. 158

¹⁵ Thomas W. Gallant: σελ. : 169 -192

μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών βρίσκεται στις πόλεις και λιγότερο στις επαρχίες. Ενώ το 1852, ψηφίζεται νόμος για την απαγόρευση της συνεκπαίδευσης αγοριών και κοριτσιών. Ο Κριμαϊκός πόλεμος (1853-1856) θα επιφέρει φτώχεια, την αύξηση της θνησιμότητας και των επιδημιών – χολέρα. Ως συνέπεια των ανωτέρω, η εναλλαγή των κυβερνήσεων θα αποτελέσει ένα συνηθισμένο φαινόμενο, το οποίο με την σειρά του θα επιφέρει ξανά κάποια στασιμότητα ή και αβεβαιότητα στην παιδεία. Πιο συγκεκριμένα στην δεκαετία 1865-1875 θα σχηματιστούν δεκαοκτώ διαφορετικές κυβερνήσεις, με την μακροβιότερη να διαρκεί μόλις είκοσι μήνες, ενώ η πιο βραχύβια μόλις δεκατέσσερις μέρες.¹⁶

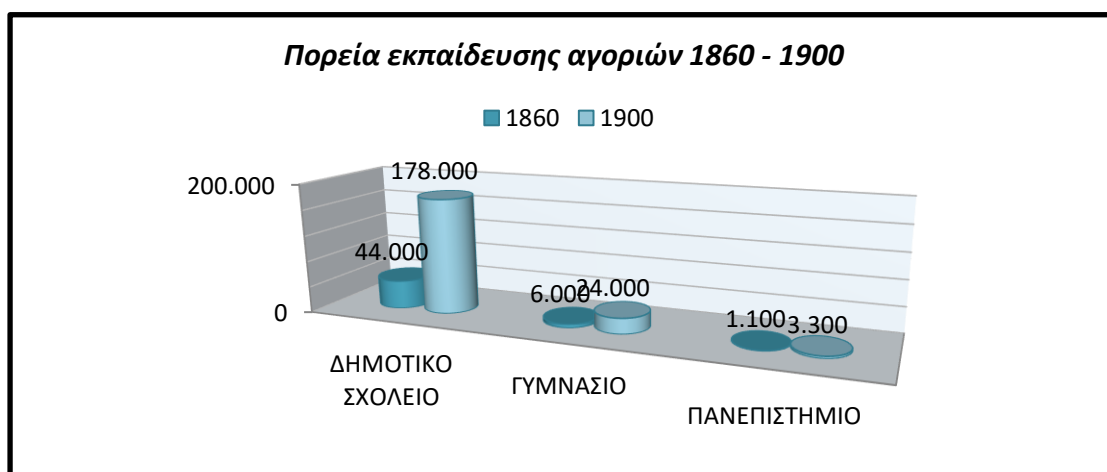
Ωστόσο, παρ' όλα αυτά, η αλληλοδιδασκτική, συνέχιζε να είναι μια κύρια μέθοδος εκπαίδευσης, ενώ η ίδρυση σχολείων αν και ήταν έργο του δήμου, ο ίδιος αδυνατούσε, μη διαθέτοντας τα απαραίτητα χρήματα. Όσο αφορά το διδασκαλείο σημειώνεται κάποια προσπάθεια βελτίωσής του, χωρίς όμως αποτελέσματα. Έτσι το 1864 με σχετική πρόταση του Κουμουνδούρου το Διδασκαλείο Αθηνών κλείνει. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα την όξυνση των προβλημάτων, παρά την λύση, καθώς εξακολουθούσαν να διορίζονται από τους Δήμους, δάσκαλοι χωρίς να διαθέτουν κάποια στοιχειώδη κατάρτιση. Το 1869 ιδρύεται ο Σύλλογος «*προς διάδοσιν των ελληνικών γραμμάτων*», με σκοπό την διάδοση της στοιχειώδους παιδείας, μέσω της ίδρυσης σχολείων αρένων και θηλέων, αλλά και την βελτίωση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Μέλη του ήταν ο Μάρκος Βενιέρης, Γρηγόριος Παπαδόπουλος, Δημήτριος Μαυροκορδάτος, Ιωάννης Σκαλτσούνης, Λέων Μελάς και άλλοι.

Τέλος, στο σημείο αυτό θα πρέπει να σημειωθεί, πως ο αιώνας αυτός μπορεί να διακρίνεται από άλλοτε αργές και άλλοτε γρήγορες αλλαγές στην εκπαίδευση, αλλά σίγουρα υπήρξε εναρκτήριος για την καθολική εκπαίδευση του λαού και την πρόσβασή του, μέσω της δωρεάν παιδείας. Ακόμα η διαχείριση περνά για πρώτη φορά από την εκκλησία στα χέρια του κράτους, ενώ η αλληλοδιδασκτική είναι μια μέθοδος που θα χρησιμοποιηθεί αρκετά στον ελλαδικό χώρο, ως μέθοδος διδασκαλίας και θα καταφέρει να δώσει μια στοιχειώδη μόρφωση, σε παιδιά κοινωνικών τάξεων που πριν ήταν αποκλεισμένα από κάθε είδους παιδείας. Ωστόσο, από την εκπαίδευση, δεν εξέλειψε το σύστημα ποινών που χρησιμοποιούταν από τα προηγούμενα χρόνια, με σκοπό την πειθαρχία και τον σωφρονισμό των μαθητών. Αν και το Υπουργείο απαγόρευε το ξύλο και τις βίαιες ποινές, πολλοί ήταν οι δάσκαλοι που παρέκλιναν. Το ξύλο, αλλά και άλλες ποινές θα αποτελέσουν για όλο τον 19^ο και το μισό του 20^{ου} τον κύριο φόβο, αλλά και την αιτία πολλά παιδιά να εγκαταλείψουν το σχολείο.

Ξεκινώντας από τις απαρχές του νέου αιώνα η παιδεία, όπως παλαιότερα για τον Κοραή, έτσι και για τον Τρικούπη, συνέχισε να αποτελεί το όχημα προς την πρόοδο, σημειώνοντας μια ραγδαία ανοδική πορεία σε σχέση με τον προηγούμενο αιώνα. Οι ραγδαίες εξελίξεις τόσο στην διαμόρφωση της οικονομίας, όσο και της κοινωνίας, δεν θα μπορούσαν να μην είχαν επηρεάσει την εκπαίδευση. Η αναπτυσσόμενη αστική κουλτούρα αλλά και οι δυτικές επιρροές σε όλους τους τομείς, στο ντύσιμο, στην αρχιτεκτονική, στις τέχνες, αλλά και στην συμπεριφορά

¹⁶ Thomas W. Gallant: σελ. : 135

του ίδιου του ατόμου, ήταν το έναυσμα για την ραγδαία αύξηση των μαθητών και των φοιτητών που συνέχιζαν στην εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα κατά τις δεκαετίες 1860 και 1900, ο αριθμός των αγοριών που ήταν εγγεγραμμένα στο δημοτικό σχολείο αυξήθηκε από 44.000, σε 178.000, ενώ των κοριτσιών από μόλις 8.000, σε 82.000. Παρομοίως αύξηση υπήρξε και στο γυμνάσιο, καθώς ο αριθμός των εγγεγραμμένων αγοριών αυξήθηκε από 6.000, σε 24.000. Ενώ τέλος, σημαντικός ήταν και ο αριθμός των φοιτητών, καθώς αυξήθηκε από 1.100 σε 3.300. Συνεπώς θα λέγαμε ότι μέσα σε 40 έτη οι ζυμώσεις που συντελούνται εντός της κοινωνίας, αποδίδουν ένα πρόσφορο έδαφος στην αύξηση του αριθμού των μαθητών για την βασική εκπαίδευση, αλλά και για την δευτεροβάθμια. Στην δευτεροβάθμια το ποσοστό αύξησης των μαθητών μπορεί να είναι συγκριτικά μικρότερο από αυτό της πρωτοβάθμιας, αλλά εξίσου αρκετά υψηλό. Ακόμα παρατηρείται αύξηση και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, η οποία σε καμία περίπτωση δεν μπορεί να χαρακτηριστεί αμελητέα. Για τα κορίτσια



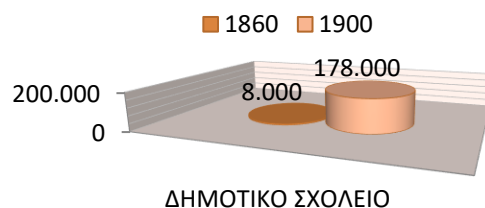
τώρα, παρατηρείται μια ραγδαία αύξηση, εκτινάσσοντας τον αριθμό των εγγεγραμμένων μαθητριών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση στα ύψη. Φυσικά οι αλλαγές που έγιναν κατά τις δεκαετίες αυτές σε συνδυασμό με τις νέες ανάγκες της κοινωνίας που προαναφέρθηκαν δημιούργησε την ανάγκη για μεταρρύθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος. Η έκφραση της επιθυμίας αυτής μπορεί να παρατηρηθεί και από την έκδοση το 1898 του περιοδικού *Εθνική Αγωγή*¹⁷, η οποία θα προταθεί το 1913, από την κυβέρνηση Βενιζέλου. Αποφασιστικό ρόλο θα παίξει και η ειδική μέριμνα για την βασική εκπαίδευση των κοριτσιών, την δημιουργία σχολείων θηλέων, αλλά και την δημιουργία ιδρυμάτων από ιδιωτικούς φορείς με κρατική άδεια.¹⁸ Ακόμα, το 1899 η κυβέρνηση Γ. Θεοτόκη, θα υποβάλει στην Βουλή σειρά από νομοσχέδια, γνωστά ως νομοσχέδια Ευταξία, από τα οποία τα περισσότερα δεν ψηφίσθηκαν ποτέ.¹⁹

¹⁷ Α. Δημαράς: σελ 97

¹⁸ Α. Δημαράς: σελ.: 91

¹⁹ Α. Δημαράς: τόμος β', σελ.: 21

Πορεία εκπαίδευσης κοριτσιών 1860 - 1900



Ως μια γενική αποτίμηση του προηγούμενου αιώνα και τις αρχές του 20^{ου}, οι προσπάθειες για τον εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού συστήματος, είχαν τελικά ενισχυτικό και βελτιωτικό ρόλο και όχι ρόλο ριζικής αλλαγής. Κατά τις πρώτες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα φλέγον ζήτημα που θα απασχολήσει και την εκπαίδευση θα είναι το γλωσσικό ζήτημα. Ο αγώνας που θα γίνει για την καθιέρωση της δημοτικής θα συνδεθεί αργότερα με το αίτημα για εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Σημαντικοί υποστηρικτές του δημοτικισμού είναι ο Γιάννης Ψυχάρης, ο Αλέξανδρος Πάλλης, ο Ευταλιώτης, ο Παλαμάς, ο Ξενόπουλος κ.α.. Ο αγώνας αυτός θα πάρει τόσο μεγάλες διαστάσεις όπου μερικές φορές θα καταλήξει σε επεισόδια, όπως αυτά των Ευαγγελικών και τα Ορεσטיακά, με μόνη αφορμή την μετάφρασή τους σε απλούστερη ή και δημοτική γλώσσα. Εξίσου σημαντικοί στον αγώνα των δημοτικιστών ήταν η εφημερίδα Νουμάς, η οποία ιδρύθηκε το 1903, με σκοπό την καλλιέργεια της δημοτικής ως γλώσσας του λαού και ο Εκπαιδευτικός Όμιλος, ο οποίος ιδρύθηκε το 1910, με σκοπό την ίδρυση και την λειτουργία, μέσω ενός νέου γλωσσικού και εκπαιδευτικού συστήματος, του Πρώτου Δημοτικού σχολείου Αθηνών. Ιδρυτικά στελέχη υπήρξαν οι Μανόλης Τριανταφυλλίδης, Δημήτρης Γληνός, Αλέξανδρος Δελμούζος.²⁰

Η κριτική που ασκείται κατά τις πρώτες δεκαετίες του 20^{ου} αι, στο υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα είναι έντονη. Το 1904 πραγματοποιείται το Πρώτο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Συνέδριο με σημαντικά θέματα την στοιχειώδη εκπαίδευση, την μείωση του αναλφαριθμητισμού, την κατάρτιση του διδακτικού προσωπικού και την βελτίωση των προγραμμάτων των σχολείων θηλέων, των σχολικών βιβλίων, αλλά και της οργάνωσης της τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης. Θα πρέπει επίσης να σημειωθεί η ίδρυση του παρθενγωγείου του Βόλου ως ένα από τα πρώτα και σημαντικότερα κέντρα της εκπαιδευτικής πρωτοπορίας στην χώρα. Ιδρύθηκε το 1908 με πρωτοβουλία του Δημήτριου Σαράτση και διευθυντή του σχολείου τον Αλέξανδρο Δελμούζο. Στόχος του ήταν η παροχή ανώτερης μόρφωσης σε κορίτσια των μεσαίων στρωμάτων, τα οποία είχαν τελειώσει το δημοτικό. Ωστόσο το ανατρεπτικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα που ακολούθησε επέφερε κύμα αντιδράσεων, το 1911. Η υπόθεση αυτή είναι γνωστή ως τα Αθεϊκά του Βόλου, με αποτέλεσμα την δίωξη και την μετέπειτα αθώωση των κατηγορουμένων, το 1914. Παρόλα αυτά το σχολείο δεν λειτούργησε ξανά ποτέ.

Το 1913, ο Ιωάννης Τσιριμώκος, ως Υπουργός Παιδείας της κυβέρνησης

²⁰ Α. Δημαράς, τόμος β', σελ.: 69

Βενιζέλου, εισηγείται τα νέα νομοσχέδια στη Βουλή.²¹ Φυσικά το γεγονός αυτό δεν θα μπορούσαμε να το δούμε αποκομμένο από τις συνθήκες και τα γεγονότα που είχαν προηγηθεί και έχουν σημειωθεί παραπάνω, αλλά και μια σειρά γεγονότων που ακολούθησαν. Έτσι τα νομοσχέδια αυτά του 1913, δεν ψηφίστηκαν ποτέ, όπως ακριβώς και εκείνα του 1899, αλλά παρέμειναν απλοί σχεδιασμοί. Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση θα γίνει λίγο αργότερα, το 1917, όπου θα καθιερωθεί η δημοτική γλώσσα σε όλες τις τάξεις του δημοτικού και παράλληλα η διδασκαλία της καθαρεύουσας στις δύο τελευταίες τάξεις.²²

Κατά την δεύτερη δεκαετία του 20^{ου} αιώνα, οι αλλαγές που θα επέλθουν στην δομή της κοινωνίας και της οικονομίας θα είναι οι αιτίες για την επόμενη και σημαντική μεταρρυθμιστική προσπάθεια, του 1929. Το προσφυγικό ζήτημα, σε συνδυασμό με την εκβιομηχάνιση της οικονομίας, καθώς και η ανάγκη για ειδικευμένο εργατικό δυναμικό και τεχνίτες, θα φέρουν στο προσκήνιο ξανά την ανάγκη για εκπαιδευτική μεταρρύθμιση με σκοπό την προσαρμογή στα νέα δεδομένα. Κατά τον Αλέξη Δημαρά η μεταρρύθμιση αυτή θα αποτελέσει την «πρώτη ολοκληρωμένη μεταρρύθμιση στην νεοελληνική εκπαίδευση», η οποία θα θέσει τα θεμέλια του αστικού σχολείου αλλά και θα θεσμοθετήσει το σχολείο μέχρι το 1964, με ελάχιστες διαφορές. Η μεταρρύθμιση αυτή θα ενσωματώσει τις προτάσεις του 1913, οι οποίες δεν υλοποιήθηκαν, την προσαρμογή του σχολείου στις ανάγκες της κοινωνίας και της οικονομίας. Ακόμα θα φέρει αλλαγές ως προς την αντιμετώπιση των γραμμάτων ως μόνο μέσο κοινωνικής ανέλιξης, αλλά και την υπερτίμηση και υποτίμηση επαγγελματιών. Επιπλέον θα δώσει περισσότερες ευκαιρίες για μόρφωση, με την καθιέρωση Γυμνασίων αρένων και θηλέων στις πόλεις, αλλά και στις επαρχίες. Από την άλλη, δεν θα πρέπει να παραλειφθούν και οι αδυναμίες της μεταρρύθμισης στην τεχνική- επαγγελματική εκπαίδευση, καθώς πλην εξαιρέσεων υπήρξε το «καταφύγιο» μπροστά στην αποτυχία εισαγωγής στο γυμνάσιο και των χαμηλότερων τάξεων. Αυτό οφείλεται στην έλλειψη μέριμνας και οργάνωσης από το κράτος αλλά και στην αντίληψη που της απέδιδε τον χαρακτηρισμό του «κατώτερου επαγγέλματος», καθώς η κλασική εκπαίδευση συνέχισε να είναι ο κύριος στόχος για την ακαδημαϊκή εκπαίδευση και την μετέπειτα αποκατάσταση τους στο δημόσιο τομέα.²³

Συνεχίζοντας, θα πρέπει να αναφερθεί ότι οι αλληπάλληλοι πόλεμοι, η δικτατορία, η κατοχή και ο εμφύλιος, θα επιφέρει την εξαθλίωση της οικονομίας, της κοινωνίας και συνεπώς, του εκπαιδευτικού συστήματος. Έτσι, για μία ακόμα φορά, θα οδηγήσει σε συζητήσεις περί μεταρρύθμισης του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι βασικοί άξονες που θα κληθεί η κυβέρνηση Καραμανλή το 1957-1959 είναι, οι αδυναμίες, όπως προαναφέρθηκε που αντιμετώπιζε η επαγγελματική – τεχνική εκπαίδευση, άλλα και διεύρυνση της παιδείας σε όσο το δυνατό μεγαλύτερο μέρος της κοινωνίας, τονίζοντας τον κοινωνικό, οικονομικό, πολιτισμικό, αλλά και αναπτυξιακό ρόλο που κατέχει η εκπαίδευση. Παρά τις αδυναμίες που συνέχισαν να υπάρχουν, το πιο σημαντικό σημείο της μεταρρύθμισης αυτής φαίνεται να ήταν η

²¹ Α. Δημαράς: τόμος β', σελ. : 93

²² Σ. Γκλαβάς: σελ.: 24

²³ Σ. Γκλαβάς: σελ.: 26

αλλαγή του γυμνασίου σε δύο κύκλους, τον κατώτερο, τον κοινό για όλους και τον ανώτερο. Δίνοντας την ευκαιρία στους μαθητές να επιλέγουν τον κλάδο όπου θα ακολουθήσουν, αλλά και να αποφοιτούν με ένα ισότιμο απολυτήριο.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η μεταρρύθμιση του 1964, με στόχο τον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης. Μερικά σημεία της ήταν η δωρεάν παιδεία, η επέκταση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, το ακαδημαϊκό απολυτήριο, η καθιέρωση της δημοτικής γλώσσας, η διδασκαλία των αρχαίων από μετάφραση κ. ά. Ωστόσο την περίοδο αυτή θα διακόψει η δικτατορία και η αντιμεταρρύθμιση του 1967, κατά την οποία καταργήθηκαν οι περισσότερες από τις μεταρρυθμίσεις του 1964. Καθόλη την περίοδο αυτή η παιδεία θα κινηθεί προς την αρχαιομάθεια. Η δημοτική ή αλλιώς «Μητρική Γλώσσα», διδασκόταν μόνο στις τρεις πρώτες τάξεις και από εκεί και πέρα διδασκόταν η καθαρεύουσα, που ονομαζόταν «Ελληνική Γλώσσα».²⁴

Μετά το τέλος της επταετίας, η εκπαίδευση θα κατευθυνθεί προς τα Ευρωπαϊκά πρότυπα. Ακόμα θα προσανατολιστεί ξανά προς τον διπλό ρόλο του σχολείου, την ισότητα ευκαιριών στην μόρφωση, αλλά και την επαγγελματική εκπαίδευση και την μετέπειτα αποκατάστασή τους. Σημαντικά σημεία της μεταρρύθμισης του 1976 ήταν η εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση, η θέσπιση του σχήματος Δημοτικό-Γυμνάσιο – Λύκειο, η κατάργηση των εισιτηρίων εξετάσεων από το δημοτικό προς το γυμνάσιο και οι θέσπισή τους για την εισαγωγή στο λύκειο, αλλά και η χορήγηση του βασικού απολυτηρίου κατά την αποφοίτηση της Γ' τάξεως του Γυμνασίου. Επίσης ήταν η καθιέρωση της δημοτικής γλώσσας ως σχολικής και η εισαγωγή της διδασκαλίας μεταφρασμένων κειμένων της Αρχαίας Ελληνικής. Ακόμα κατά την περίοδο αυτή ήρθαν στο προσκήνιο συζητήσεις σχετικά με την ροπή που είχε η εκπαίδευση προς τους αρχαίους, κλασσικούς και ελληνοιστικούς χρόνους, την γλώσσα και την γραφή, αλλά και η ανισότητα στην εκπαίδευση, η οποία χαρακτηριζόταν, ως συνέπεια της κοινωνικής τάξης όπου βρισκόταν ο κάθε μαθητής. Από την άλλη η τεχνική και η επαγγελματική εκπαίδευση, χωρίστηκαν σε δύο βαθμίδες την μέση, η οποία περιλάμβανε τις Τεχνικές και Επαγγελματικές σχολές και τα Τεχνικά και Επαγγελματικά Λύκεια και την ανώτερη, η οποία περιλάμβανε τις Ανώτερες Τεχνικές και Επαγγελματικές Σχολές.

Το αμέσως επόμενο βήμα θα επέλθει κατά την περίοδο 1981-1985 με την καθιέρωση της δημοτικής ως επίσημη γλώσσα του κράτους, καθώς και την κατάργηση του πολυτονικού συστήματος και την καθιέρωση του μονοτονικού. Ακόμα καταργούνται οι επόπτες εκπαίδευσης, καθιερώνεται ο θεσμός του σχολικού συμβούλου και ιδρύονται διευθύνσεις και γραφεία εκπαίδευσης. Επιπλέον δημιουργούνται νέα αναλυτικά προγράμματα για την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια, αλλά προχωρά στην συγγραφή νέων διδακτικών βιβλίων για καθηγητή και μαθητή. Επανίδρυσε το Παιδαγωγικό ινστιτούτο, αντικατέστησε τα πρότυπα σχολεία με τα πειραματικά, καθώς και κατήργησε τις εισαγωγικές εξετάσεις από το Γυμνάσιο στο Λύκειο, θεσπίζοντας τα Ενιαία Πολυκλαδικά Λύκεια.

Έτσι μέσα από τις μεταρρυθμίσεις αυτές το σχολείο θα πάρει την μορφή που

²⁴ Σ. Γκλαβάς, 2010: σελ.: 54

ξέρουμε μέχρι σήμερα, με λίγες διαφορές στο Λύκειο. Η ακόλουθη περίοδος 1991-1993, θα προσπαθήσει να εκσυγχρονίσει το ελληνικό σχολείο μεριμνώντας για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, τα μέσα και τις μεθόδους διδασκαλίας. Ακόμα αναδιαμόρφωσε την διδασκαλία ξένων γλωσσών αλλά και νέων τεχνολογιών και της πληροφορικής. Επιπλέον δημιουργήθηκε το θεσμικό πλαίσιο για την διαμόρφωση των ακαδημαϊκών σπουδών, αλλά και δημιουργήθηκαν οι προϋποθέσεις για την ανάπτυξη των μεταπτυχιακών σπουδών. Κατά την περίοδο 1997-1998 καταργούνται όλοι οι τύπου Λυκείων και καθιερώνεται το Ενιαίο Λύκειο. Ακόμα καθιερώνεται ο τρόπος εισαγωγής στην τριτοβάθμια μέσω πανελληνίων εξετάσεων σε όλα τα γραπτώς εξεταζόμενα μαθήματα της Β' και Γ' Λυκείου και τα ΤΕΕ. Αργότερα, το 2004 καταργούνται οι εξετάσεις της Β' Λυκείου και τα εξεταζόμενα μαθήματα στη Γ' Λυκείου μειώθηκαν από εννέα σε έξι. Τέλος καταργήθηκαν τα ΤΕΕ και θεσμοθετήθηκαν τα Επαγγελματικά Λύκεια και οι Επαγγελματικές σχολές.

Σήμερα εν έτη 2020, η εκπαίδευση δεν διαφέρει πολύ. Μεταρρυθμίσεις εξακολουθούν να σημειώνονται ανάλογα με την καθεστηκυία κυβέρνηση και το πλάνο που έχει για την παιδεία. Η βαθμίδες εκπαίδευσης εξακολουθούν να χωρίζονται στην πρωτοβάθμια - Δημοτικό, δευτεροβάθμια – Γυμνάσιο-Λύκειο και την τριτοβάθμια, ενώ ο τρόπος εισαγωγής προς την τρίτη εξακολουθεί να είναι οι Πανελλήνιες εξετάσεις. Φυσικά υπάρχουν ακόμα καίρια προβλήματα που ταλανίζουν το εκπαιδευτικό σύστημα, τα οποία δεν έχουν λυθεί. Ωστόσο η πρόοδος της τεχνολογίας αλλά και ο όλο και αυξανόμενος αριθμός των μαθητών όχι μόνο στην υποχρεωτική εκπαίδευση αλλά πολύ περισσότερο στην τριτοβάθμια, σε συνδυασμό με τις ίσες ευκαιρίες που παρέχει στην εκπαίδευση, θέτει τις βάσεις για την προϋπόθεση ύπαρξης λύσης για την καλύτερη, δυνατή μόρφωση των μαθητών.²⁵

**(παράρτημα με σχεδιαγράμματα για τα εκπαιδευτικά συστήματα)*

1.2 Ορισμός του όρου «παιχνίδι»

Η λέξη παιχνίδι κατέχει πολλαπλές χρήσεις στην καθημερινότητα του ατόμου, τόσο κυριολεκτικές, όσο και μεταφορικές. Παιχνίδι, αρχικά, είναι ένα αντικείμενο, το οποίο προσδίδει στο άτομο ευχαρίστηση, ψυχαγωγία, άσκηση και ενίοτε μάθηση, καθώς και βασίζεται σε κάποιους κανόνες λειτουργίας. Ως παιχνίδι μπορεί να χαρακτηριστεί ένα επιτραπέζιο, μια κούκλα, ακόμα και ένας αγώνας κάποιου αθλήματος. Ακόμα ως παιχνίδι μπορούμε να χαρακτηρίσουμε ένα τέχνασμα, ένα αστείο, μια απάτη, ένα ψέμα. Τέλος μπορεί να του αποδοθεί και η ερμηνεία ως κάτι που είναι εύκολο να γίνει, αλλά και ως κάτι ή κάποιος που είναι έρμαιο άλλων. Σύμφωνα με την Meckley²⁶ μια δραστηριότητα για να μπορούμε να την χαρακτηρίσουμε ως παιχνίδι θα πρέπει να πληρεί κάποια χαρακτηριστικά. Αρχικά η

²⁵ Σ. Γκλαβάς, 2010: σελ.: 62

²⁶ A. Meckley, 2002

επιλογή της δραστηριότητας θα πρέπει να είναι ελεύθερη, να κατευθύνεται από εσωτερικά κίνητρα, να παρέχει ευχαρίστηση και ικανοποίηση, να εμπλέκονται ενεργά οι συμμετέχοντες, να είναι αυτο-κατευθυνόμενη, αλλά και να έχει νόημα για το παιδί. Ακόμα σύμφωνα με την Αυγητίδου το παιχνίδι είναι μια βασική ανάγκη και δικαίωμα του παιδιού, κατά το οποίο απελευθερώνει τους φόβους του και είναι σε θέση να εκδηλώσει συμπεριφορές και συναισθήματα.²⁷ Τέλος σύμφωνα και με τον Hughes, ο οποίος δίνει έναν επιπρόσθετο ορισμό, το παιχνίδι αποτελεί την συνύπαρξη τριών δεδομένων, της ελεύθερης επιλογής, της προσωπικής ευχαρίστησης και την αξία της διαδικασίας παρά του αποτελέσματος.²⁸

1.2.1 Σύντομη ιστορική αναδρομή του παιχνιδιού ανά τα χρόνια.

Το παιχνίδι ανέκαθεν κατείχε εξέχουσα θέση στην ζωή του ατόμου. Ανά τα χρόνια η παρουσία του είναι έντονη, καθώς δεν εξέλειψε ποτέ από κάθε εποχή. Από την αρχαιότητα μέχρι τις μέρες μας, το παιχνίδι είναι παρόν στην καθημερινότητα των παιδιών αλλά και των ενηλίκων. Είναι κοινώς αποδεκτό, ότι παρέχει στο άτομο ψυχαγωγία, συντροφιά, καθώς κατέχει και παιδαγωγικό χαρακτήρα. Αναμφίβολα ο θεσμός του παιχνιδιού παραμένει αναλλοίωτος σε κάθε περίοδο, με ειδοποιό διαφορά τα ήθη, τα έθιμα, και τον τρόπο σκέψης και έκφρασης της εκάστοτε κοινωνίας και πολιτισμού.

Από την αρχαιότητα το παιχνίδι έχει πρωταγωνιστικό ρόλο στις ζωές των παιδιών. Αρχαιολογικά ευρήματα, έχουν φέρει στο φως παιχνίδια αλλά και αγγεία με παραστάσεις που εικονίζουν παιδιά να παίζουν με διάφορα αντικείμενα και τρόπους. Συνηθέστερα αντικείμενα είναι οι κουδουνίστρες ή σείστρα, οι μπάλες και κούκλες από διάφορα υλικά, με συνηθέστερο αυτό του πυλού. Σε μεγαλύτερη ηλικία εμφανίζονται οι αστράγαλοι και τα ζάρια. Θα πρέπει να σημειωθεί, ότι στην αρχαία Ελλάδα υπήρχαν παιχνίδια για όλες τις ηλικίες, από την νηπιακή έως την ενήλικη φάση του ατόμου. Ακόμα, πίνακες και γλυπτά έρχονται να συμπληρώσουν τις γνώσεις μας για το παιχνίδι στον αρχαίο και ύστερο κόσμο.²⁹ Επιπλέον, σημαντικό ρόλο κατείχαν τα ομαδικά αθλήματα και οι αγώνες, στην διαπαιδαγώγηση και τελειοποίηση του ατόμου, καθώς έχουμε αναφορές και από τα χρόνια του Ομήρου. Το γεγονός αυτό αποδεικνύεται και από κείμενα που έχουν σωθεί, όπως αυτά του Πλάτωνα και του Αριστοτέλη, οι οποίοι τόνιζαν την ανάγκη να παίζουν τα παιδιά στα πρώτα χρόνια της ζωής τους. Σημαντική πηγή ακόμα, αποτελεί και ο Πολυδέκης στο *Ονομαστικό*, ο οποίος περιγράφει πενήντα ομαδικά παιχνίδια αγοριών και κοριτσιών, όπως για παράδειγμα το κρυφτό και το κυνηγητό για τα αγόρια και τις κούκλες ή πλαγγόνες και άλλα διάφορα είδη νοικοκυριού για τα κορίτσια.³⁰ Τα παιχνίδια

²⁷ Σ. Αυγητίδου, 2001

²⁸ F. Hughes, 2003

²⁹ Κοντήρα, 2002

³⁰ A. Pearson, 1992

υπόκειντο σε συγκεκριμένους κανόνες τους οποίους πάντα έπρεπε να ακολουθούν πιστά, καθώς υπήρχε η αντίληψη ότι έτσι τα παιδιά μαθαίνουν να σέβονται και να τηρούν τους νόμους της πόλης από την νηπιακή ηλικία.

Πιο συγκεκριμένα είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι πολλές πληροφορίες για το είδος και το πλήθος των παιχνιδιών, κάθε ηλικίας, στην αρχαιότητα έχουν βρεθεί χαραγμένα στα δάπεδα και τα σκαλιά των ναών της Ακρόπολης. Ομολογουμένως τα παιχνίδια που έχουν βρεθεί κατά το πλείστον παρουσιάζουν πολλές ομοιότητες με παιχνίδια του σήμερα, που εξακολουθούν να παίζονται, όπως για παράδειγμα τρίλιζα και το σκάκι, όπως και άλλα παιχνίδια στρατηγικής δεξιοτεχνίας, τα οποία βρέθηκαν στα σκαλιά και στο δάπεδο του Παρθενώνα. Ωστόσο η χρονολόγησή τους αντιμετωπίζει ποικίλες δυσκολίες καθώς πρόκειται για παιχνίδια που έχουν διαχρονικό χαρακτήρα, από τα μυκηναϊκά χρόνια, μέχρι και σήμερα.³¹ Ακόμα πηγές όπως τα Ομηρικά έπη αναφέρουν περιγραφές διαφόρων αγωνισμάτων, όπως μονομαχίες κ.α., χωρίς όμως να προχωρούν σε λεπτομέρειες. Εξέχουσα θέση στον αθλητισμό και στα αγωνίσματα, είχαν φυσικά, οι Ολυμπιακοί αγώνες. Από την άλλη, ο ρόλος του παιχνιδιού διαμορφωνόταν ανάλογα με τις απαιτήσεις και τα πιστεύω της κοινωνίας όπου απευθυνόταν. Για παράδειγμα, στην Σπάρτη το παιχνίδι κατέχει τον ρόλο της πειθαρχησης και της δημιουργίας γενναίων ανδρών.

Στην περίοδο των Βυζαντινών χρόνων αλλά και στην περίοδο της Τουρκοκρατίας το παιχνίδι συνεχίζει να αντλεί τις ρίζες του ως ένα σημείο από την αρχαιοελληνική εποχή, αλλά και από τον ευρύτερο κύκλο λαών και πολιτισμών όπου δέχεται επιρροές. Οι γνώσεις μας γύρω από το παιχνίδι κατά την Βυζαντινή περίοδο είναι εξαιρετικά περιορισμένες και συγκεχυμένες. Αν και έχουμε κάποιες αναφορές, δεν προχωρούν σε περεταίρω λεπτομέρειες. Σύμφωνα με άλλους ερευνητές η έλλειψη αυτή πληροφοριών ίσως να οφείλεται στην έλλειψη ενδιαφέροντος για την παιδική ηλικία από τον μεσαιωνικό άνθρωπό. Το κρυφτό, το κυνηγητό, η τυφλόμυγα κ.α., ήταν μερικά από τα συνήθη παιχνίδια που έπαιζαν τα αγόρια, κυρίως σε αυλές και αλάνες, ενώ για τα κορίτσια ήταν οι κούκλες στο σπίτι. Παρομοίως τα ίδια παιχνίδια θα περάσουν και στην περίοδο της Τουρκοκρατίας όπου τα αγόρια θα συνεχίσουν να παίζουν στα αλώνια κρυφτό ή αλλιώς τότε κλέφτικο, πετροπόλεμο, ξιφομαχία κυνηγητό κ.α. Για τα κορίτσια θα γίνουν όλο και πιο διαδεδομένα η μέλισσα, το κουτσό, το μήλο, η πινακωτή, η τυφλόμυγα, το τσιλίκι και η κούκλα, όπου εκείνη την εποχή θα ονομαστεί ως κουτσούνα.³² Διαδεδομένα παιχνίδια ήταν ακόμη, οι αστράγαλοι ή αλλιώς τα κότσια.

Συνεχίζοντας την σύντομη περιδιάβαση στον χρόνο το παιχνίδι στον Μεσαίωνα και την Αναγέννηση θα διαμορφωθεί, αναλόγως με τις επιρροές που θα δεχθεί λόγω των κοινωνικών ζυμώσεων και αλλαγών που θα συντελεστούν κατά αυτήν την περίοδο. Από το 1600 και εξής, θα δεχθεί επιρροές από την Δυτική Ευρώπη, την Ρώμη, ακόμη και την Αίγυπτο. Τα υλικά που χρησιμοποιούνται αλλά και οι κατασκευές είναι περίτεχνα και αφορούν συνήθως τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα. Τα επιτραπέζια, τα ζάρια, οι κούκλες και οι ξύλινες κατασκευές είναι

³¹ Κροντήρα, 2002

³² Αργυριάδη, 1997

κυρίως τα πιο συνήθη παιχνίδια κατά την περίοδο αυτή. Ωστόσο τα παιχνίδια θα αποτελέσουν την ειδοποιό διαφορά ανάμεσα στις κοινωνικές τάξεις. Οι κατώτερες τάξεις θα αρκεστούν τις περισσότερες φορές σε κατασκευές δικές τους παρά στην αγορά έτοιμων παιχνιδιών, λόγω του αβάσταχτου πολλές φορές κόστους για αυτούς. Δεν ήταν λίγες οι φορές που τα ίδια τα παιδιά εφεύραν και κατασκεύαζαν τα παιχνίδια τους. Κάποια τα δημιουργούσαν από ξύλο, πυλό, διάφορα υλικά από υφάσματα, κλωστές, μαλλί ζώων και άλλα από τρόφιμα, πέτρες και ό, τι άλλο θα μπορούσε να σκεφτεί ένα παιδικό μυαλό. Ωστόσο λόγω των υλικών και των πρόχειρων αυτών κατασκευών, έχουν καταφέρει να διασωθούν πραγματικά λίγα παιχνίδια από την περίοδο αυτή.³³

Κατά τα νεώτερα χρόνια η δημιουργία ισχυρών αυτοκρατοριών και αργότερα ισχυρών εθνών- κρατών, η εκβιομηχάνιση της κοινωνίας, καθώς η έντονη ανισότητα των τάξεων και η δημιουργία συνεχόμενων πολέμων, ήταν τα κύρια αίτια που θα επιφέρουν την κοινωνική εξαθλίωση του μεγαλύτερου ποσοστού του πληθυσμού. Η φτώχεια και η έλλειψη τροφίμων θα είναι και αυτά που θα αφαιρέσουν από τα παιδιά σύντομα την ξεγνοιασιά την παιδικής τους ηλικίας. Η παιδική εργασία θα γίνει συχνό φαινόμενο στα περισσότερα Ευρωπαϊκά κράτη. Σε άλλες περιπτώσεις το παιχνίδι θα αποτελέσει το μοναδικό όπλο εναντίον στην απόλυτη εξαθλίωση, προσδίδοντας στα παιδιά το αίσθημα του θάρρους, της ελευθερίας και της χαράς.³⁴ Ακόμη και στην μεταπολεμική περίοδο το παιχνίδι θα δράσει καταπραϋντικά στις ψυχές των παιδιών, προσδίδοντάς τους το αίσθημα της αισιοδοξίας για ένα καλύτερο μέλλον. Θα πρέπει να υπογραμμιστεί ότι οι κατασκευές των παιχνιδιών από τους ίδιους, με καθημερινά υλικά, θα συνεχίσει να είναι μια διαδεδομένη πρακτική. Μερικά υλικά που χρησιμοποιούσαν για τις κατασκευές αυτές ήταν από κουτιά, κονσέρβες και άλλα τσίγκινα υλικά από τρόφιμα, κλαδιά και ξύλα, υφάσματα, χαρτιά κ.α. Ενώ καθώς τα βιομηχανικά παιχνίδια ήταν ανύπαρκτα, τα περισσότερα παιχνίδια που υπήρχαν ήταν ομαδικά και διαδραματίζονταν στους δρόμους και στις αλάνες.

Στη σημερινή εποχή, το παιχνίδι έχει πάρει μια ακόμη ευρύτερη έννοια. Η ποικιλία παιχνιδιών έχει υπερδιπλασιαστεί με ξέφρενους ρυθμούς, το βιομηχανικό προϊόν έχει αντικαταστήσει για τα καλά την κατασκευή ή οποία σχεδόν εκλείπει από την παιδική φαντασία. Το επικρατέστερο υλικό που χρησιμοποιείται για την δημιουργία παιχνιδιών είναι το πλαστικό, ενώ ως προς την τιμή αγοράς, θα μπορούσαμε να πούμε πως έχουν γίνει προσιτές για περισσότερες κοινωνικές ομάδες. Ωστόσο το παιχνίδι στους δρόμους και στις αλάνες έχει μείνει ως μια καλή ανάμνηση των μεγαλύτερων και ως κάτι ασύλληπτο για τα παιδιά. Αυτό θα μπορούσε να αποδοθεί στην αλλαγή των συνθηκών διαβίωσης και των υποδομών των ανθρώπων, στον ελάχιστο χρόνο που έχουν για παιχνίδι, αλλά και στους συνεχώς αυξανόμενους κινδύνους. Τα εναπομείναντα πάρκα και αθλητικά κέντρα είναι η μόνη διέξοδος ειδικά για τους κατοίκους της πόλης. Ακόμα, η δημιουργία ηλεκτρονικών παιχνιδιών έχει επιφέρει και αυτή με την σειρά της, την αποξένωση των παιδιών από το ομαδικό παιχνίδι και την διαπροσωπική επικοινωνία.

³³ Αντωνιάδης, 1994

³⁴ Προκόβας, 2010

Βλέποντας όμως τα πράγματα και από την άλλη πλευρά του νομίσματος η ανάπτυξη των μέσων δίνει στα παιδιά την δυνατότητα να έρθουν κοντά με πράγματα και στοιχεία που για ένα προγενέστερο παιδί θα ήταν αδιανόητο. Έτσι θα λέγαμε ότι ο ρόλος του παιχνιδιού παρέμεινε ανεξίτηλος στο πέρασμα των αιώνων, δίνοντας στις μέρες μας την δυνατότητα για εκπαίδευση και μάθηση ακόμα και στο σπίτι.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο

2. Θεωρίες σχετικά με το παιχνίδι.

Για να ανιχνεύσουμε τον ρόλο του παιχνιδιού στην ανάπτυξη του παιδιού, αλλά και την ανάγκη του ατόμου να παίζει, πρέπει πρώτα να εξετάσουμε τις βασικές θεωρίες που αναπτύχθηκαν, σε μία προσπάθεια να ερμηνεύσουν τις παραπάνω ιδέες. Αρχικά, οι θεωρίες που αναπτύχθηκαν, αποπειράθηκαν να ερμηνεύσουν την βιολογική λειτουργία του παιχνιδιού, δίνοντας ερμηνείες υπό το πρίσμα αυτό. Την αναγκαιότητα των ανθρώπων για παιχνίδι εξέφρασαν επίσης, αρκετοί φιλόσοφοι, παιδαγωγοί και ψυχολόγοι. Σε αυτό το σημείο, θα εξεταστούν μερικές από τις κυριότερες θεωρίες, σχετικά με το παιχνίδι.

Οι πιο βασικές θεωρίες έχουν έρεισμα σε επιμέρους ψυχαναλυτικές – ψυχολογικές, κοινωνιολογικές και παιδαγωγικές θεωρίες. Ο Sigmund Freud θεωρεί το παιχνίδι ως μια απώτερη προσπάθεια του ανθρώπου να ικανοποιήσει τις ανάγκες του, να εκπληρώσει τις καταπιεσμένες επιθυμίες του και να αντιμετωπίσει τις επώδυνες εμπειρίες που τον απειλούν, μέσω της ηδονής, η οποία λειτουργεί ως απαλυντικό από το ψυχικό άγχος. Ακόμα, αποτελεί ένα ασφαλές πλαίσιο όπου τα παιδιά αποδεσμεύονται από την πραγματικότητα και απαλλάσσονται από συναισθηματικές συνέπειες. Ο Winnicott,³⁵ θεωρούσε ότι παίζοντας το παιδί αποκτά εμπειρίες, κοινωνικές επαφές, αναπτύσσει την προσωπικότητά του, αλλά και απελευθερώνει την «επιθετικότητά του», χωρίς ωστόσο, να έχει τον φόβο ότι θα τιμωρηθεί. Για τον Piaget (1896-1980),³⁶ σημαντικό εκφραστή των ψυχολογικών θεωριών, το παιχνίδι αποτελεί το όχημα, μέσω του οποίου το παιδί πειραματίζεται και εξερευνά τον κόσμο, με στόχο να ανακαλυφθούν οι δεξιότητες και να δημιουργηθεί η γνώση. Ακόμα, υποστήριξε ότι συμβάλλει στην διαδικασία σχηματισμού της νοημοσύνης, καθώς το παιδί μαθαίνει αλληλεπιδρώντας με το φυσικό – κοινωνικό του περιβάλλον, καθώς τονίζει ακόμη, τον πολύπλευρο ρόλο του στην γνωστική ανάπτυξη του ατόμου.

Ο Piaget, λαμβάνοντας ως κριτήριο την ηλικία, κατηγοριοποιεί τα παιχνίδια σε αισθησιοκινητικά, συμβολικά και παιχνίδια κανόνων. Τα αισθησιοκινητικά παιχνίδια περιλαμβάνουν τις πρώτες μορφές παιχνιδιού, τα παιχνίδια εξερεύνησης και χειρισμού αντικειμένων, παιχνίδια ερωτήσεων, τα αινίγματα και τα μυθοπλαστικά παιχνίδια. Τα συμβολικά παιχνίδια από την άλλη, περιέχουν την μίμηση πραγμάτων και γεγονότων, καθώς και το στοιχείο της φαντασίας. Με αυτό τον τρόπο, θεωρείται ότι το παιδί εκλαμβάνει τον εξωτερικό κόσμο, σύμφωνα με τις επιθυμίες και τις δικές του ιδιαιτερότητες. Τέλος, τα παιχνίδια κανόνων, θεωρείται ότι απευθύνονται σε παίκτες που διαθέτουν τις ικανότητες κατανόησης των κανόνων και κοινωνικής αλληλεπίδρασης, συνεπώς αφορούν παίκτες μεγαλύτερης – σχολικής ηλικίας.

³⁵ Winnicott, D.W. (1971). *Playing and reality*. London, Tavistock Publications [Μετάφραση: *Το παιδί το παιχνίδι και η πραγματικότητα*. Καστανιώτης, Αθήνα].

³⁶ Piaget, J. (1951). *Play, dreams and imitation in childhood*. London: Routledge.

Ο Dienes, υποστηρικτής των ψυχολογικών θεωριών, θεωρούσε ότι η μάθηση των μικρών παιδιών επιτυγχάνεται μέσω του παιχνιδιού. Προτείνοντας μάλιστα, την διδασκαλία των μαθηματικών μέσω του παιχνιδιού. Ο ίδιος διαχώρισε δύο τύπους παιχνιδιού, το πρωτογενές και το δευτερογενές. Η ειδοποιός διαφορά τους εντοπίζεται στην μετάβαση από την απλή κάλυψη βασικών αναγκών, στην συνειδητή δραστηριότητα, η οποία έχει κάποιο σκοπό. Οι τύποι αυτοί, κατά τον Dienes, δεν είναι πάντα ευδιάκριτοι μεταξύ τους. Ο Bruner,³⁷ θεωρεί ότι το παιχνίδι είναι ένα μέσο εξερεύνησης και επινόησης, με στόχο την κοινωνικοποίηση, την επίλυση προβλημάτων και την ανακάλυψη των δεξιοτήτων του.

Από την άλλη πλευρά, ο Vygotsky (1896 – 1934)³⁸, εκφραστής των κοινωνικό-κονστρουκτιβιστικών θεωριών, θεωρούσε ότι το παιχνίδι είναι ο συνδετικός κρίκος ανάμεσα στο παιδί και το κοινωνικό περιβάλλον. Ακόμη θεωρούσε ότι η σχέση παιδί – ανάπτυξη μπορεί να συγκριθεί με την σχέση μάθηση – ανάπτυξη. Ιδιαίτερη σημασία έδινε στην αλληλεπίδραση των παιδιών με την κοινωνία και στην συνεργασία με τους συνομηλίκους. Επιπλέον θεωρούσε το παιχνίδι ως «την κυρίαρχη δραστηριότητα», καθώς καθορίζει την ανάπτυξη των παιδιών, κατά τα τρία έως έξι έτη. Σημαντικό ρόλο προσέδιδε και στην διαμεσολάβηση του ενήλικου και την προτροπή των παιδιών προς το παιχνίδι.

Ο Huizinga³⁹, εκφραστής των ανθρωπολογικών θεωριών και συγκεκριμένα της πολιτισμικής διαπραγμάτευσης, αναδεικνύει τον ρόλο του παιχνιδιού στην ανάπτυξη του πολιτισμού, χαρακτηρίζοντας ακόμη το παιχνίδι ως «εθελοντική δραστηριότητα». Ο Caillois (1913-1978) επίσης, όρισε το παιχνίδι ως μια δραστηριότητα ελεύθερη η οποία παύει να υπάρχει όταν λάβει υποχρεωτικό χαρακτήρα.

Η εκπαιδευτική αξία του παιχνιδιού κατά την διαδικασία της διδασκαλίας-μάθησης, επισημαίνεται στις παιδαγωγικές θεωρίες. Ο Comenius (1592 – 1670), υποστήριξε ότι το παιχνίδι πρέπει να θεωρείται ως το φυσικό μέσο για την μάθηση, σημειώνοντας τα θετικά στοιχεία που προσδίδει, όπως την καλλιέργεια των αισθήσεων, της μνήμης, της νόησης και του λόγου. Ακόμα, υποστήριξε ότι συμβάλει στην προετοιμασία για την μελλοντική εργασία, αλλά στην ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων. Ο Forbel, υποστήριξε την έμφυτη προδιάθεση του παιδιού για παιχνίδι, καθώς και την ανάγκη, η διδασκαλία να γίνεται σε ειδικά διαμορφωμένους χώρους, με στόχο την διδασκαλία μέσω της ευχαρίστησης. Επιρροές, είχε δεχτεί από τον δάσκαλό του, τον Pestalozzi (1746 -1827) και τον Rousseau (1712-1778). Επιπλέον θεωρούσε την εμπειρία με συγκεκριμένα αντικείμενα πιο σημαντική από την απλή παρατήρηση, καθώς και την καθοδήγηση από έναν ενήλικο. Ο Dewey (1859-1952), θεωρούσε ότι το παιχνίδι παίζει σημαντικό ρόλο στην καλλιέργεια, καθώς και στην γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού. Ακόμα, η Montessori,

³⁷ Bruner, J. (1997). Πράξεις νοήματος [Μετάφραση Η. Ρόκου & Γ. Καλομοίρης, Επιμέλεια Α. Ζώτος, Ι. Φατζηνικολή & Μ. Σαγκαράκης]. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

³⁸ Vygotsky, L. (2000). Νους στην κοινωνία: Η ανάπτυξη των ανώτερων ψυχολογικών διαδικασιών. [Μετάφραση Σ. Βοσνιάδου & Α. Μπίμπου]. Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα.

³⁹ Χουϊζίνγκα, Γ. (1989). Ο άνθρωπος και το παιχνίδι [Μετάφραση Σ. Ροζάνης & Γ. Λυκιαρδόπουλος, Επιμέλεια Π. Κονδύλης]. Εκδόσεις Γνώση, Αθήνα.

προώθησε το παιχνίδι στις σχολικές αίθουσες, καθώς πίστευε ότι τα παιδιά μπορούν να μάθουν αν τους παρέχεται ο χρόνος και η ελευθερία για εξερεύνηση. Ο Claparede, υποστήριξε ότι το παιχνίδι ικανοποιεί τις εσωτερικές επιθυμίες του παιδιού και τόνισε την πολύπλευρη δράση του στο άτομο.

Συνεχίζοντας, θα πρέπει να αναφερθεί, ότι υπάρχουν αρκετές ακόμα ψυχοπαιδαγωγικές θεωρίες, οι οποίες αποπειράθηκαν να ορίσουν τι είναι παιχνίδι και ποίος ο ρόλος του για το παιδί, εν συντομία θα γίνει η παρουσίασή τους. Μία εξ αυτών είναι και η θεωρία της πλεονάζουσας ενέργειας. Ο Spencer υποστήριξε ότι το παιχνίδι είναι το μέσο εκτόνωσης της συσσωρευμένης ενέργειας των παιδιών. Μία ακόμη θεωρία αποτελεί, η θεωρία του αταβισμού ή αλλιώς της προγονικής κληρονομιάς – ανακεφαλαίωσης. Ο Hall, υποστήριξε ότι εφόσον οι συνήθειες που αφορούν το παιχνίδι αλλάζουν, ανάλογα με την ηλικία του ανθρώπου, έτσι μπορούμε να διαπιστώσουμε και την πορεία εξέλιξής του. Από την άλλη, η θεωρία της εξάσκησης διατυπώθηκε από τον ψυχολόγο και παιδαγωγό Groos (1861 -1946), ο οποίος υποστήριξε ότι το παιχνίδι αποτελεί την εξάσκηση όλων των ικανοτήτων του ανθρώπου, προετοιμάζοντάς τον για την ενήλικη ζωή και την ωριμότητα. Ακόμη, η θεωρία της αναψυχής – ανακούφισης – χαλάρωσης, υποστηρίζει ότι το παιδί καταφεύγει στο παιχνίδι όταν νιώσει κούραση, αποζητώντας την χαλάρωση. Κύριος εκφραστής της θεωρίας αυτής, είναι ο Lazarus. Επιπλέον, υπάρχει η θεωρία της επιβεβαίωσης του «Εγώ», με εκφραστή τον ψυχολόγο Chateau, ο οποίος υποστηρίζει την ανάγκη του παιδιού για αυτό-επιβεβαίωση. Ο Janet κινούμενος προς την ίδια κατεύθυνση, εκφράζει την θεωρία της ικανοποίησης. Θεωρεί ότι το παιδί παίζει με στόχο το αίσθημα της ικανοποίησης και αυτοπεποίθησης, που του προσφέρει η επιτυχία. Μία ακόμα θεωρία είναι αυτή της άμιλλας, η οποία διατυπώθηκε από τον Mc Dougall. Ο ίδιος θεωρεί ότι το παιχνίδι ξεκινάει με κίνητρο τον ανταγωνισμό. Τέλος, θα πρέπει να αναφερθεί και η θεωρία της υπαρξιακής διέγερσης, η οποία διατυπώθηκε από τον Haigis και δίνει έμφαση ότι το παιδί παίζει, με απώτερο σκοπό το κέρδος.⁴⁰

Συνοψίζοντας, είναι κατανοητό ότι η ποικιλομορφία των θεωριών που αναπτύχθηκαν είναι μεγάλη. Ωστόσο, κάθε θεωρία δεν μπορεί να αποτελέσει από μόνη της έναν ακριβή ορισμό για το παιχνίδι ή να ορίσει με επάρκεια τον ρόλο που έχει στην ζωή του ατόμου. Άλλες θεωρίες εμπεριέχουν ένα αρκετά ειδικό περιεχόμενο και άλλες ένα γενικότερο. Ενώ, θα πρέπει να σημειωθεί ότι έχουν ασκηθεί αρκετές κριτικές για την κάθε θεωρία, αλλά και αμφισβητήσεις των θέσεων αυτών, δίνοντας στις θεωρίες μια διαφορετική χροιά. Ωστόσο, κάθε μια είναι αποδεκτή, καθώς αν την στοχαστούμε υπό το πρίσμα της προσπάθειας για την ερμηνεία του παιχνιδιού και του ρόλου που κατέχει στην ανάπτυξη του παιδιού, θα δούμε ότι κάθε θεωρία προβάλλει μια διαφορετική λειτουργία του παιχνιδιού για τον άνθρωπο. Δεδομένου των ανωτέρω, μπορεί να θεωρηθεί τελικά, ότι η λειτουργία του παιχνιδιού στην ζωή του παιδιού, χαρακτηρίζεται από ένα μωσαϊκό θεωριών, χωρίς κάποια ως μονάδα να αποτελεί την μόνη και αποδεκτή από όλους ερμηνεία.

⁴⁰ Χρ. Σκουμπουρδή, 2015

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο

3. Η σημασία του παιχνιδιού στην ανάπτυξη του ατόμου.

Έχοντας ήδη μια σύντομη εικόνα των σημαντικότερων θεωριών που διατυπώθηκαν γύρω από τον ρόλο του παιχνιδιού στην ανάπτυξη του ατόμου, αρχικά θα επιχειρηθεί να οριστεί ως έννοια η ανάπτυξη. Πιο συγκεκριμένα θα εξεταστεί σύντομα, τι είναι η ανάπτυξη και σε ποιές κατηγορίες χωρίζεται. Ακόμα, θα επιχειρηθεί να εξεταστεί η αξία του παιχνιδιού σε όλους τους τομείς που ο άνθρωπος αναπτύσσεται, ανά τα χρόνια.

3.1 Η ανάπτυξη του ατόμου

Ως ανάπτυξη του ατόμου ορίζεται το σύνολο των μεταβολών στις φυσικές και νευρολογικές δομές, τη συμπεριφορά και τα χαρακτηριστικά ενός ανθρώπου. Οι αλλαγές αυτές έχουν διάρκεια, λαμβάνουν χώρα με τρόπο προοδευτικό, συστηματικό και καθορισμένο και τείνουν προς έναν ορισμένο σκοπό.⁴¹ Στην πορεία του ατόμου, τα σωματικά και ψυχολογικά χαρακτηριστικά υφίστανται πολλαπλές μεταβολές, όπου καλείται να αφομοιώσει και να προσαρμοστεί. Οι μεταβολές αυτές, είναι αντικείμενο μελέτης του κλάδου της Εξελικτικής Ψυχολογίας.

Κατά την σύγχρονη ψυχολογία, θεωρείται ότι η ανάπτυξη του παιδιού βασίζεται στις σχέσεις αλληλεπίδρασης των κληρονομικών και περιβαλλοντικών παραγόντων και μάλιστα από τη στιγμή της σύλληψης. Έτσι ανάλογα με ορισμένα χαρακτηριστικά γνωρίσματα που παρουσιάζει το άτομο κατά την ανάπτυξη, όπως ικανότητες, δεξιότητες, συμπεριφορά κ.α., η ανάπτυξη του ατόμου κατηγοριοποιείται σε περιόδους πορείας εξέλιξης. Οι περίοδοι αυτοί χωρίζονται στην προγεννητική περίοδο (από την σύλληψη ως την γέννηση), στην νεογνική περίοδο (από την γέννηση έως την Τρίτη εβδομάδα), στην βρεφική περίοδο (από τον πρώτο έως τον δέκατο όγδοο μήνα), στην νηπιακή ηλικία (από τον δέκατο όγδοο μήνα έως τριών ετών)⁴², στην πρώτη και δεύτερη παιδική – σχολική ηλικία (έως δώδεκα ετών), στην εφηβική ηλικία (από δεκατρία έως δεκαεπτά), στην αρχική (από είκοσι έως σαράντα ετών) και μέση ενήλικη περίοδο (από σαράντα ένα έως εξήντα πέντε ετών) και τέλος την γεροντική ηλικία (από εξήντα πέντε ετών και άνω).⁴³

Πρέπει ακόμα, να τονιστεί ο σημαντικός ρόλος των πολιτισμικών επιδράσεων και ο ενεργητικός ρόλος που έχουν τα παιδιά μέσω της διαδικασίας του παιχνιδιού στην πορεία της ανάπτυξής τους. Το παιχνίδι δεν θα πρέπει να εξαιρείται από τους παράγοντες αυτούς, καθώς παίζοντας τα παιδιά ικανοποιούν τις ανάγκες

⁴¹ Δ. Χατζηνεοφύτου, 2009

⁴² Δ. Χατζηνεοφύτου, 2009

⁴³ Γ. Λυράκος, 2014

τους. Ακόμα με το παιχνίδι, έχουν την δυνατότητα να φέρουν εις πέρας αυξανόμενης δυσκολίας δραστηριότητες, βοηθώντας τα να εξελιχθούν. Η συμπεριφορά του διαφέρει σε σχέση με την καθημερινή ζωή και τα αντικείμενα παίρνουν μια άλλη συμβολική μορφή, η οποία εξυπηρετεί τις ανάγκες του παιχνιδιού. Επιπλέον η υποταγή σε κανόνες γίνεται δυνατή μέσω του παιχνιδιού. Αν και το παιχνίδι οργανώνεται ελεύθερα από το ίδιο το άτομο ως προς το θέμα, τον τόπο, τον χρόνο και τον τρόπο, υπακούει σε κανόνες, βήματα και κριτήρια.⁴⁴

Σύμφωνα με τον Αντωνιάδη,⁴⁵ το παιχνίδι είναι μια κυρίαρχη δραστηριότητα, που καθορίζει την ανάπτυξη του ατόμου, καθώς παίζει σημαντικό ρόλο στην γνωστική, σωματική, κοινωνική, συναισθηματική και τέλος γλωσσική ανάπτυξη και μετέπειτα εξέλιξη του.

3.2 Το παιχνίδι στην ολόπλευρη ανάπτυξη του ατόμου

Η παιδαγωγική αξία του παιχνιδιού

Η παιδαγωγική αξία του παιχνιδιού έχει ήδη αποσαφηνιστεί από την σύντομη περιδιάβαση στις θεωρίες, που διατυπώθηκαν σχετικά με το παιχνίδι, με μια από τις σημαντικότερες, αυτή του Jean Piaget. Υποστηρίζοντας την άμεση σχέση του παιχνιδιού με την ενδυνάμωση του πνευματικού – διανοητικού κόσμου, συνδέοντάς το συνεπώς, με την νοητική εξέλιξη του παιδιού.

Σύμφωνα με την Αυγητίδου,⁴⁶ μέσω του παιχνιδιού τα παιδιά εκφράζονται, αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, καθώς και επικοινωνούν. Ακόμα, παρέχει όλα τα απαραίτητα ερεθίσματα για την ομαλή νοητική ανάπτυξη και μάθηση, όπως αυτά της παρατήρησης, του πειραματισμού, της διερεύνησης και του σχεδιασμού. Παρέχει ακόμα, τα ερεθίσματα της διατύπωσης υποθέσεων, της παραγωγής ερωτήσεων, τα οποία με την σειρά τους οδηγούν στην επίλυση προβλημάτων, την ερμηνεία και τέλος την βαθιά κατανόηση των θεμάτων. Επιπλέον, παρέχει οφέλη στην ψυχοκινητική και σωματική ανάπτυξη του παιδιού, καθώς, αντιλαμβάνεται τα όρια, τις δυνατότητές του και αναπτύσσει δεξιότητες προσαρμογής. Συνεπώς, όπως αναφέρεται, «το παιχνίδι λειτουργεί ενοποιητικά σαν ένας ολιστικός μηχανισμός μάθησης και ανάπτυξης.» Αυτό, γιατί καταφέρει και ενσωματώνει γνωστικά, συναισθηματικά και κοινωνικά ερεθίσματα μαζί. Επίσης, παρέχει κίνητρο για την πρόσληψη νέων ιδεών, εμπειριών, ικανοτήτων και γνώσεων, καθώς και μια διαφορετική μορφή στην μάθηση, μέσω της κινητοποίησης του μαθητή σε νέες δραστηριότητες και του παραστατικού του χαρακτήρα. Τέλος συνδυάζει την χαρά – διασκέδαση με την εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά και συνδράμει στην ομαλή, μελλοντική ένταξη του παιδιού στην κοινωνία.

⁴⁴ C. Carvey, 1990

⁴⁵ Α. Αντωνιάδης, 1994

⁴⁶ Αυγητίδου, 2001

3.2.1 Σωματική ανάπτυξη

Η συμβολή του παιχνιδιού στην σωματική ανάπτυξη του παιδιού είναι σημαντική. Κατά το πρώτο στάδιο της ζωής του, ξεκινάει η ανάπτυξη της λεπτής κινητικότητας. Ως λεπτή κινητικότητα ορίζονται οι επιδέξιες κινήσεις που πραγματοποιούνται με τα χέρια. Για παράδειγμα θα μπορούσε να είναι η κίνηση των δακτύλων ενός βρέφους προς το στόμα. Καθώς το παιδί μεγαλώνει αυξάνεται και το εύρος των δραστηριοτήτων που μπορεί να εκτελέσει. Απαραίτητη ακόμα είναι και στην διαδικασία της εκπαίδευσης, καθώς βοηθά σημαντικά το παιδί στα πρώτα μαθησιακά του βήματα, στο σχολείο με την μάθηση της γραφής. Ακόμα, συμβάλει στην αδρή κινητικότητα, η οποία είναι υπεύθυνη για δραστηριότητες που απαιτούν την ενεργοποίηση μεγαλύτερων μυϊκών ομάδων, όπως για παράδειγμα το τρέξιμο. Είναι υπεύθυνη επίσης, για την εκτέλεση όλων των καθημερινών δραστηριοτήτων στη ζωή του ατόμου, όπως για παράδειγμα η σίτιση, η ένδυση κ.α. Τα παιχνίδια όπου θεωρείται ότι συμβάλουν στην σωματική ανάπτυξη του ατόμου είναι το τραμπολίνο, οι κούνιες, οι μπάλες κ.α. Συνεπώς, μέσα από το παιχνίδι, το παιδί είναι σε θέση να αναπτύσσεται και να εκτελεί σύνθετες στοχοκατευθυνόμενες κινήσεις με ακρίβεια.⁴⁷

3.2.2 Νοητική – γλωσσική ανάπτυξη

Το παιχνίδι εισβάλλει στην ζωή του ατόμου, από τα πρώτα στάδια της ζωής του. Από την αρχή του μιμητικού παιχνιδιού, όπου το παιδί προσποιείται καταστάσεις, παρμένες από την πραγματικότητα και πολλές φορές από την ενήλικη ζωή, μέχρι τις μεγαλύτερες ηλικίες και τα ομαδικά παιχνίδια, το άτομο περνά από διάφορα στάδια νοητικής – γλωσσικής ανάπτυξης.

Η εξ αρχής εμφάνιση της αναπαραστατικής σκέψης, κατά την παιδική ηλικία, καθιστά δυνατή την εκμάθηση της γλώσσας, καθώς όλα τα επίπεδα οργάνωσης της γλώσσας όπως φωνολογία, γραμματική και έννοια εμπεριέχονται μέσα στην διαδικασία του παιχνιδιού. Σε πρώτο επίπεδο, σε μια προσπάθεια λεκτικού παιχνιδιού παράγει ήχους. Η παραγωγή ήχων – ειδικών ηχητικών εφέ, είναι μια διαδικασία η οποία δίνει μια αίσθηση αληθοφάνειας και την οποία φαίνεται να απολαμβάνουν κατά την διάρκεια του παιχνιδιού. Για παράδειγμα θα μπορούσε να είναι ο ήχος της μηχανής ενός αυτοκινήτου. Ακόμα, κατά την διάρκεια του μοναχικού παιχνιδιού, ο μοναχικός μονόλογος ή το μοναχικό τραγούδι, προάγουν και αυτά με την σειρά τους την γλωσσική και νοητική ανάπτυξη του ατόμου.

Είναι σημαντικό να καταστεί σαφές ότι καθώς το άτομο μεγαλώνει ακολούθως αναπτύσσονται οι ικανότητές του, τις οποίες αφομοιώνει στην ζωή του και στον τρόπο με τον οποίο επιλέγει να παίζει. Εδώ θα πρέπει να αναφερθεί ότι σημαντικοί παράγοντες για την ομαλή νοητική ανάπτυξη του ατόμου είναι η

⁴⁷ Ε. Γεωργούλη, Ε. Γκουγκουγιάννη, Α. Διώτη, Σ. Ζαλιά, 2016

αρμονική ψυχοσωματική ανάπτυξη, καθώς και η αισθητηριακή και μυοκινητική αρτιότητά του.

Σε μια άλλη προσπάθεια βαθύτερης κατανόησης της έννοιας του παιχνιδιού θα λέγαμε ότι δεν είναι απλώς μια διαδικασία όπου το άτομο απασχολείται, αλλά η εφαρμογή όλων των γνώσεων που έχει αποκτήσει, η ερευνητική του διάθεση, καθώς και οι μέθοδοι που χρησιμοποιεί για την επίλυση προβλημάτων. Ακόμα, θα λέγαμε ότι το άτομο ενεργεί πάνω στα αντικείμενα και αντλεί την γνώση από τον τρόπο με τον οποίο αυτά ανταποκρίνονται στις ενέργειές του. Για παράδειγμα, ο Piaget έχει ασχοληθεί με την διαδικασία αυτή εκτενώς, την οποία την ονομάζει ως το «λογικομαθηματικό πείραμα». Συγκεκριμένα, πρόκειται για τις ομαδοποιήσεις, ταξινομήσεις, διαχωρισμούς που προβαίνουν τα παιδιά κατά την διάρκεια του παιχνιδιού, καθώς μέσα από το αυθόρμητο και δημιουργικό παιχνίδι το παιδί, φτάνει στο σημείο της ποιοτικής δόμησης των βασικών μαθηματικών εννοιών, όπως για παράδειγμα διατήρηση του αμετάβλητου, του περισσότερου, του λιγότερου και τα ισόποσα. Για τον Piaget «οι ενέργειες που επιτρέπουν την ένωση ή τον διαχωρισμό των τάξεων και των σχέσεων είναι κυριολεκτικά πράξεις πριν γίνουν ενεργήματα της σκέψης».⁴⁸ Αντιθέτως στερώντας το παιχνίδι από το παιδί, στερείται της ευκαιρίας να ανακαλύψει από μόνο του τις γενικές αρχές των βασικών μαθηματικών εννοιών. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να λάβει τις γνώσεις αυτές από το σχολείο, ως έτοιμα προϊόντα της ενήλικης σκέψης, χωρίς ωστόσο να μπορεί να τα κάνει κτήμα του, με αποτέλεσμα να υπάρξουν πιθανές δυσκολίες στην κατανόησή τους.

Σημαντικό ρόλο στην νοητική ανάπτυξη του ατόμου, κατέχουν και τα ομαδικά παιχνίδια, καθώς συμβάλουν στην κοινωνική και ηθική ανάπτυξη του ατόμου. Ακόμα προσφέρει το αίσθημα της ξεκούρασης και της απαλλαγής από πιθανά προβλήματα, έστω και για μικρό χρονικό διάστημα. Τέλος, έχει το ρόλο της στήριξης σε προσωπικότητες με αδυναμίες ή αποτυχίες, καθώς προσδίδει το αίσθημα της επιτυχίας, αλλά και συνεισφέρει στην ισοστάθμιση της κοινωνικής εικόνας του ατόμου, με αποτέλεσμα την βελτίωση της εικόνας του και σαφώς της αυτοπεποίθησής του. Συνεπώς θα λέγαμε πως η συμβολή του παιχνιδιού τόσο στην νοητική όσο και στην γλωσσική ανάπτυξη, και η μεταβολή της σε μια θετική πνευματική και ψυχική κατάσταση είναι αναμφισβήτητα καθοριστική.

3.2.3 Κοινωνική και ηθική ανάπτυξη

Σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη του παιδιού κατέχει η σχέση αλληλεπίδρασης, που δημιουργείται μεταξύ αυτού και των προσώπων του περιβάλλοντος του. Στην διαδικασία της κοινωνικοποίησής του εκτός από συγγενικά και φιλικά πρόσωπα, εμπλέκονται και αρκετοί θεσμοί, όπως η εκκλησία, το σχολείο κ.α., οι οποίοι καθοδηγούν το άτομο καθ' όλη την διαδικασία της κοινωνικοποίησής του μέσα από την εκπαίδευση, την αποδοχή και την απόρριψη και τις επιδράσεις των

⁴⁸ Ε. Γεωργούλη, Ε. Γκουγκουγιάννη, Α. Διώτη, Σ. Ζανιά, 2016

κοινωνικών και πολιτισμικών κανόνων, προτύπων και αξιών.⁴⁹

Κατά την διάρκεια του βίου του ατόμου, η κοινωνική ανάπτυξη περνάει από διάφορα στάδια. Η περίοδος χαρακτηρίζεται ως προς την κοινωνική ανάπτυξη και το παιχνίδι, κυρίως εγωκεντρική. Σε αυτό το σημείο το παιδί διακρίνεται από υψηλό ανταγωνισμό και κτητικό πνεύμα, ενώ δείχνει μεγαλύτερη προτίμηση στο μοναχικό παιχνίδι. Στο επόμενο στάδιο το παιδί ανακαλύπτει το μιμητικό παιχνίδι, καθώς μιμείται πράξεις και τρόπους άλλων ανθρώπων. Το στάδιο αυτό είναι κρίσιμο για την ανάπτυξη του ατόμου, καθώς υποδυόμενο κοινωνικούς ρόλους, δοκιμάζει μορφές συμπεριφοράς, χωρίς να εκτίθεται το ίδιο στον κίνδυνο της πραγματικότητας, αλλά και αποτελεί μια πρόβα θα λέγαμε για την μελλοντική ζωή του. Με τον τρόπο αυτό άρα το άτομο ιδιοποιείται τις γνώσεις και τις ικανότητες του περιβάλλοντός του. Ακόμα, παίζοντας δοκιμάζει στάσεις, ενέργειες και κοινωνικούς ρόλους, όπου αργότερα το ίδιο θα κρίνει και θα κληθεί να διαλέξει. Έτσι, γίνεται αντιληπτή η σημαντικότητα του παιχνιδιού στην κοινωνική εξέλιξη του ατόμου. Ο Bandura⁵⁰, μίλησε για την «εσωτερίκευση των συμπεριφορών», καταδεικνύοντας την σημασία του παιχνιδιού στην διαμόρφωση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του ατόμου. Επίσης σημαντικό ρόλο στην κοινωνική ανάπτυξη του ατόμου έχει η εμπειρία, η οποία αποκτάται με το πέρασμα των χρόνων. Είναι χαρακτηριστικό ότι όσο μεγαλύτερο είναι το άτομο τόσο πιο κοινωνικό γίνεται.

Από την άλλη πλευρά κοινωνιολόγοι υποστηρίζουν ότι το παιχνίδι διαμορφώνει τόσο την ηθική του παιδιού, όσο και της κοινωνίας. Ωστόσο, κατά την Αυγητίδου,⁵¹ τα παιχνίδια για να συμβάλουν θετικά στην ορθή ανάπτυξη της φαντασίας και την διάπλαση του ήθους, θα πρέπει να πληρούν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Είναι απαραίτητο, να διδάσκουν και να ψυχαγωγούν, να προωθούν την δημιουργική έκφραση συναισθημάτων και ιδεών, να μην περιέχουν λανθασμένα μηνύματα, να ενισχύουν της καλές διαπροσωπικές σχέσεις και τέλος να θωρακίζουν και όχι να αντιμάχονται σε αξίες.⁵²

Ως ηθική ανάπτυξη ορίζουμε το σύνολο των αξιών, των συνηθειών και των συμβάσεων που ρυθμίζουν τη σχέση μεταξύ του ατόμου και της κοινωνίας. Καλλιεργείται στο άτομο εντός του κοινωνικού πλαισίου και του βίου του και έχει ως στόχο την διαμόρφωση ηθικής κρίσης και συμπεριφοράς.

Καθώς το άτομο μεγαλώνει είναι σε θέση να διακρίνει το σωστό από λάθος, την ιδιοτέλεια από την γενναιοδωρία κ.α. Ο Piaget υποστήριξε ότι «η αίσθηση ηθικής προκύπτει από την αλληλεπίδραση των αναπτυσσόμενων γνωστικών δομών τους και της κοινωνικής τους εμπειρίας που συνεχώς διευρύνεται». Οι γνωστικοί – αναπτυξιακοί ψυχολόγοι μάλιστα, θεωρούν ότι η ηθική ανάπτυξη επέρχεται με προοδευτικά στάδια. Η μετάβαση από το ένα στάδιο στο άλλο καθορίζεται από την αλληλεπίδραση του ατόμου με το περιβάλλον του, καθώς και από την παράλληλη γνωστική του ανάπτυξη. Ωστόσο, η ηθική ανάπτυξη διατηρεί περισσότερες μεταβλητές και ευελιξία, καθώς αφορά τη σχέση μεταξύ του ατόμου και της

⁴⁹ Δ. Χατζηνεοφύτου, 2009

⁵⁰ Ε. Γεωργούλη, Ε. Γκουγκουγιάννη, Α. Διώτη, Σ. Ζαριά, 2016

⁵¹ Σ. Αυγητίδου, 2001

⁵² Ε. Γεωργούλη, Ε. Γκουγκουγιάννη, Α. Διώτη, Σ. Ζαριά, 2016

κοινωνίας. Τέλος ο Kohlberg, θεωρούσε ότι ηθική αξία είναι μια γνωστική λειτουργία με βασικό χαρακτηριστικό τον ηθικό διάλογο. Μετά από σύνολο ερευνών του σε παιδιά και εφήβους, κατέληξε στο διαχωρισμό της ηθικής ανάπτυξης σε τρία επίπεδα, καθένα από τα οποία καταλήγει σε δύο στάδια, την προσυμβατική, την συμβατική και την μετασυμβατική ηθική.

3.3 Το παιχνίδι ως μέσο διάγνωσης και θεραπείας

3.3.1 Μέσο Διάγνωσης

Το παιχνίδι εκτός από τους ρόλους που προείπαμε ότι κατέχει, μπορεί να χρησιμοποιηθεί και ως παράγοντας διάγνωσης. Ο Kalverboer θεωρούσε ότι η αξιολόγηση μέσα από το παιχνίδι έχει παραμεληθεί λόγω της πολυπλοκότητάς του, αλλά και της δυσκολίας του να οριστεί με σαφήνεια, με αποτέλεσμα η συμπεριφορά των παικτών στο παιχνίδι να είναι δύσκολο να σταθμιστεί ή να μετρηθεί. Για αυτό τον λόγο, χρησιμοποιείται κυρίως για παρατήρηση και βελτίωση άλλων δεξιοτήτων, παρά για αξιολόγηση.

Ωστόσο, η αξιολόγηση στο πλαίσιο του παιχνιδιού μπορεί να έχει αρκετά θετικά αποτελέσματα. Αρχικά, μπορεί να βοηθήσει ως μηχανισμός ελέγχου της προόδου που έχει κάνει ο μαθητής, καθώς και στην αξιολόγηση της γνωστικής λειτουργικότητας. Ακόμα μπορεί να βοηθήσει στην εξέταση του αναπτυξιακού επιπέδου, αν για παράδειγμα οι δεξιότητες ενός ατόμου είναι σε χαμηλότερο επίπεδο από της χρονολογικής του ηλικίας. Σε αυτή την περίπτωση θα ήταν πιθανή μια γνωστική διαταραχή. Η Russ θεωρεί πως κατά την παρατήρηση του ατόμου να παίζει μπορούμε να εκμαιεύσουμε πληροφορίες για τον τρόπο έκφρασης ενός μεγάλου μέρους γνωστικών, συναισθηματικών, και διαπροσωπικών διαδικασιών.⁵³

Το παιχνίδι ως μέσο αξιολόγησης προτάθηκε πρώτη φορά το περί το 1970, ωστόσο άρχισε να χρησιμοποιείται κατά την δεκαετία του 1990. Σημαντικό είναι να αναφέρουμε παρακάτω μερικές από τις χρήσεις του παιχνιδιού ως μέσο αξιολόγησης.⁵⁴

Play Observation Scale: Η κλίμακα αυτή χρησιμοποιείται για τον προσδιορισμό των διαφορών που έχουν οι παίκτες ανάλογα με την ηλικία, το φύλο και τις ατομικές διαφορές. Χρησιμοποιείται κυρίως για την αναγνώριση επιθετικών παιδιών, την μελέτη συμπεριφοριστικών συσχετίσεων με την ιδιοσυγκρασία, τις σχέσεις πρόκλησης και τις σχέσεις με τους γονείς και τους συνομηλίκους. Ακόμα, χρησιμοποιείται για έρευνες σε παιδιά με αναπηρίες και μαθησιακές δυσκολίες. Εστιάζει κυρίως στην αξιολόγηση του κοινωνικού, του γνωστικού και του εξερευνητικού παιχνιδιού, καθώς και του παιχνιδιού με κανόνες. Τέλος αξιολογούνται και οι μη παιγνιώδεις συμπεριφορές, όπως αυτή του απλού

⁵³ Π. Ιέρ, 2009

⁵⁴ Σ. Αυγητίδου, 2001

παρατηρητή, οι αγχώδεις συμπεριφορές, η άσκοπη περιπλάνηση στο χώρο και η μετάβαση από τη μία δραστηριότητα στην άλλη.

Preschool Play Scale (PPS): Η κλίμακα αυτή απευθύνεται σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Συμβάλει στην συλλογή πληροφοριών σχετικά με τις γλωσσικές ικανότητες του παιδιού, την αδρή κινητικότητα, τις ικανότητες για μίμηση, την ανάπτυξη της φαντασίας και της ικανότητας για εξερεύνηση.

Test of Playfulness (TOP): Το τεστ αυτό αξιολογεί τη διάθεση του παιδιού για παιχνίδι και την ικανότητά του να διατηρεί ένα σενάριο παιχνιδιού. Αναφέρεται σε παιδιά από τριών μηνών έως και δεκαπέντε ετών. Ακόμα, έχει χρήση και ως μέσο αξιολόγησης ομοιοτήτων μεταξύ τυπικών παιδιών και παιδιών με αναπηρίες.

Play History: Μέσω μιας ημι-δομημένης συνέντευξης με το γονιό ή τον φροντιστή του παιδιού, αξιολογούνται παρελθοντικές και παρούσες εμπειρίες παιχνιδιού του ατόμου.

Trandisciplinary – Play Based Assessment (TPBA): Αξιολογεί τις γνωστικές δεξιότητες, την αδρή και λεπτή κινητικότητα, την επικοινωνία, τις κοινωνικές δεξιότητες κ.α. Απευθύνεται κυρίως σε παιδιά με ειδικές ανάγκες. Τέλος στην αξιολόγηση συμπεριλαμβάνονται και οι γονείς των παιδιών.

Test of pretend play: Το τεστ αυτό αξιολογεί την ικανότητα του παιδιού για ανάπτυξη του προσπονητικού – φανταστικού παιχνιδιού στο οικείο περιβάλλον του παιδιού.

Play Assessment Scale (PAS): Πρόκειται για μια πειραματική μέθοδο παρατήρησης της ανάπτυξης του παιδιού. Αποτελείται από οκτώ σετ παιχνιδιών που εναλλάσσονται, δίνοντας την ευκαιρία στο παιδί να επιδείξει μια ευρεία κλίμακα ικανοτήτων. Τέλος έχει χρήση σε παιδιά με πολλαπλές αναπηρίες.

Τα πλεονεκτήματα που παρουσιάζει η χρήση του παιχνιδιού ως μέθοδος αξιολόγησης, σε σύγκριση με άλλες παραδοσιακές μορφές, είναι πολλαπλά. Σύμφωνα με την Αυγητίδου⁵⁵ υποστηρίζεται ότι η ευελιξία στην επιλογή παιχνιδιού, αφήνει στην κρίση και στην ευχέρεια του ερευνητή, να λάβει υπόψη τις ιδιαιτερότητες κάθε ατόμου, αλλά και να επιλέξει τα κατάλληλα παιχνίδια σύμφωνα με τις δυνατότητες και την ηλικία του κάθε παιδιού. Ακόμα, η παρατήρηση εστιάζεται στις ικανότητες που έχει το παιδί κατά την διαδικασία του παιχνιδιού, παρά στην σωστή ή λάθος χρήση του. Τέλος μέσω αυτού, σκιαγραφούνται σημαντικές πληροφορίες σχετικά με τις προτιμήσεις των παιχνιδιών.

3.3.2 Μέσο θεραπείας

Το παιχνίδι ως μέσο θεραπείας υιοθετήθηκε κατά τα μέσα του 20^{ου} αιώνα. Από τις πρώτες που άρχισαν να χρησιμοποιούν τις τεχνικές του παιχνιδιού στην παιδική ψυχοθεραπεία ήταν η Melanie Klein και η Anna Freud, κατά την δεκαετία

⁵⁵ Σ. Αυγητίδου, 2001

του 1930⁵⁶. Ευρεία αποδοχή θα γνωρίσει από το 1992 όπου το παιχνίδι θα χρησιμοποιηθεί ως θεραπεία από την πλειοψηφία των κλινικών. Σήμερα η θεραπεία μέσω του παιχνιδιού αφορά μια ποικιλία θεραπευτικών μεθόδων, με στόχο την αποτροπή ή την επίλυση ψυχοκινητικών δυσκολιών που εμποδίζουν την ανάπτυξη του ατόμου. Αν και διαφέρει από το συνηθισμένο παιχνίδι, καθώς κατευθύνεται από τον ειδικό, χαρακτηρίζεται από την φυσικότητα με την οποία τα παιδιά μαθαίνουν και εκφράζονται μέσω αυτού. Ακόμα, η συναισθηματική σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στον θεραπευτή και το άτομο συμβάλλει στην θετική έκβαση της θεραπείας. Όσο αφορά τον τρόπο λειτουργίας η θεραπεία μέσω του παιχνιδιού επιτρέπει στους ειδικούς να αξιολογούν, αλλά και να κατανοούν σε βάθος το άτομο.

Έχει διαπιστωθεί πως επιδρά θετικά τόσο σε παιδιά ηλικίας τριών με δώδεκα, όσο σε εφήβους και ενήλικες. Η χρήση του μπορεί να σημειωθεί με σκοπό τον χειρισμό του θυμού, του πόνου και της απώλειας, καθώς μπορεί να παράσχει ανακούφιση, στήριξη και βοήθεια σε άτομα που αντιμετωπίζουν δύσκολες καταστάσεις, καθώς και άτομα διαφορετικών εθνικοτήτων και γένους. Για παράδειγμα την αντιμετώπιση ενός διαζυγίου των γονιών, την απώλεια ενός αγαπημένου προσώπου, χρόνιες ασθένειες του ίδιου ή κάποιου αγαπημένου προσώπου, ψυχική ασθένεια, φυσικές καταστροφές, κινητικά προβλήματα και αναπηρίες, και τραυματικά βιώματα όπως σοβαρά ατυχήματα, βία και κακοποίηση.

Για όλους του παραπάνω λόγους οι παιγνιοθεραπεία βοηθά αποτελεσματικά στην ανάπτυξη της υπεύθυνης στάσης, και την ανάπτυξη στρατηγικών βελτίωσης τους ατόμου, στην ανάπτυξη λύσεων σε τυχόν προβλήματα, στον σεβασμό και την κατανόηση του κοινωνικού περιγύρου, στην έκφραση των συναισθημάτων, ιδεών και σκέψεων, στην καλλιέργεια της ενσυναίσθησης και τον σεβασμό της ελευθερίας των άλλων, στην μάθηση νέων κοινωνικών δεξιοτήτων, στην ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης και αυτοεκτίμησης και τέλος στην μείωση του άγχους.

Εν κατακλείδι, οι επιδράσεις που έχει το παιχνίδι στην διαδικασία της θεραπείας είναι αναμφίβολα πολλές και ο ρόλος του θεραπευτή σε όλη την διαδικασία της θεραπείας πολύ συγκεκριμένος. Σίγουρα δεν θα πρέπει να παραλειφθεί ότι η ψυχολογική κατάσταση κατέχει μείζονα ρόλο στην ανάπτυξη του ατόμου, αλλά και πέραν αυτού στην ζωή του ατόμου. Η θεραπεία τυχόν τραυμάτων θεωρείται επιτακτική. Καθώς λοιπόν το παιχνίδι κατέχει πρωταρχικό ρόλο σε όλα τα επίπεδα του ατόμου, δεδομένου του ψυχαγωγικού και εκπαιδευτικού του χαρακτήρα, δεν θα μπορούσε να μην αποτελεί και κομμάτι από την λύση των προβλημάτων του ή έστω ένα μέρος χαλάρωσης, αποβολής των πιέσεων της καθημερινότητας, καθώς και αστείρευτη πηγή μάθησης.

⁵⁶ A. Cattanach, 2003

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο

4. Το παιχνίδι στην διαδικασία της εκπαίδευσης.

Όπως ήδη έχει γίνει αντιληπτό, το παιχνίδι είναι ένα από τα θεμελιώδη δικαιώματα των παιδιών, αλλά και ένας θεσμός διαχρονικός και αλληλένδετος με την έννοια της παιδικότητας και της ψυχαγωγίας. Ακόμα αποτελεί συνδεδετικό κρίκο για την ανάπτυξη και την εκπαίδευση του.

Η ύπαρξη του παιχνιδιού στην διαδικασία της εκπαίδευσης οφείλεται στην αποτελεσματικότητα του στην μάθηση, καθώς εντάσσεται στην ψυχοκινητική και γνωστική κινητοποίηση του μαθητή, η οποία με την σειρά της προϋποθέτει την ενεργή συμμετοχή του. Η αξία του παιχνιδιού στην εκπαίδευση, αλλά και η επιρροή του στην ψυχολογική υπόσταση του παιδιού, έχει ήδη μελετηθεί στο [προηγούμενο κεφάλαιο](#) της παρούσας εργασίας, όπου έγινε μια πρώτη απόπειρα παράθεσης των σημαντικών θεμάτων, όσο το δυνατό με συντομότερο τρόπο.

Ξεκινώντας, θα πρέπει να θέσουμε τα όρια όπου διαρθρώνεται και ταξινομείται το παιχνίδι. Ως προς την διάρθρωση του μπορεί να χαρακτηριστεί είτε ως δομημένο, είτε ως αδόμητο. Το δομημένο παιχνίδι είναι αυτό που υπακούει σε προκαθορισμένους κανόνες, ενώ το αδόμητο έγκειται στην φαντασία του παιδιού χωρίς κάποιον εξωτερικό περιορισμό. Ακόμη ταξινομείται, ανάλογα με τον βαθμό συνεργατικότητας: στο μοναχικό ή ατομικό παιχνίδι, στο παράλληλο παιχνίδι⁵⁷, στο ομαδικό παιχνίδι και στο αυθόρμητο ή ελεύθερο⁵⁸ παιχνίδι και τέλος στο κατευθυνόμενο⁵⁹ παιχνίδι⁶⁰.

Επιπλέον, το παιχνίδι, ταξινομείται σε είδη, ανάλογα με την αυξανόμενη ανάγκη και την ηλικία του ατόμου. Υπάρχουν πολλοί διαφορετικοί τρόποι να παίζει τόσο ένα παιδί και ένας έφηβος, όσο και ένας ενήλικας. Ωστόσο σε αυτό το σημείο θα εξεταστούν μερικές μόνο ομάδες, οι οποίες παρουσιάζονται σε κατηγορίες με κοινά χαρακτηριστικά γνωρίσματά. Κυρίως, θα υπογραμμιστούν είδη παιχνιδιού που έχουν ως στόχο την μάθηση και απευθύνονται σε εφήβους και ενήλικους.

4.1 Συνοπτική περιδιάβαση σε είδη παιχνιδιών κατά την παιδική ηλικία

Το παιχνίδι αποτελεί το θεμέλιο για την οργάνωση όλων των δεξιοτήτων με σκοπό την ομαλή ανάπτυξη του. Όπως αναφέρει η M. B. Steampfli το παιχνίδι δεν

⁵⁷ Παράλληλο παιχνίδι: Ενώ δύο παιδιά βρίσκονται στον ίδιο χώρο, απορροφώνται το καθένα στο δικό του παιχνίδι.

⁵⁸ Αυθόρμητο παιχνίδι: Όταν αποτελεί φυσική προδιάθεση του παιδιού.

⁵⁹ Αλλιώς ως παιχνίδι των κανόνων, τους οποίους το παιδί πρέπει να εφαρμόζει και να τηρεί.

⁶⁰ Κάππας, 2005

βοηθάει μόνο στην ομαλή ανάπτυξη του εγκεφάλου αλλά παρέχει ερεθίσματα για την δημιουργία ενός «ευέλικτου και διαφορετικού τρόπου σκέψης», με σκοπό την μετέπειτα επίλυση των προβλημάτων της ζωής.⁶¹

Ξεκινώντας, ένα πρώτο είδος παιχνιδιού αποτελεί το συμβολικό – φανταστικό παιχνίδι., το οποίο ξεκινάει από τα πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού μέσω της παιδικής φαντασίας. Το παιδί σε αυτή την φάση χρησιμοποιεί σύμβολα με στόχο να αναπαραστήσει κάποιες πράξεις. Για παράδειγμα θα μπορούσε να είναι ένα κουκλόσπιτο με κούκλες παριστάνοντας μια οικογένεια. Στην πορεία το παιδί αγκαλιάζει το μιμητικό παιχνίδι, κατά το οποίο μιμείται και θα λέγαμε ότι ταυτίζεται με την ζωή των ενηλίκων.

Από την άλλη, ένα ακόμη είδος αποτελεί το μουσικοκινητικό παιχνίδι. Το παιχνίδι αυτό συμβάλει στην μάθηση και την ψυχαγωγία των παιδιών, καθώς ενσωματώνει την κίνηση με τον ήχο. Πρόκειται για ένα παιχνίδι το οποίο έχει δομή, (αρχή μέση και τέλος) και ξεκινά σχεδόν πάντα με μία αφόρμηση, ώστε να ελκύει το ενδιαφέρον, καθώς εγείρει τις αισθήσεις.⁶² Στην ίδια γραμμή κινούνται το αισθητικοκινητικό – εξερευνητικό παιχνίδι και το κατασκευαστικό.

Ο ενοποιητικός δεσμός που προκαλεί η χρήση των αισθήσεων σε αλληλεπίδραση με το περιβάλλον, αποτελεί έναν σημαντικό τρόπο κατανόησης σε βάθος τις έννοιες της αιτίας και του αποτελέσματος, αλλά και της επίδρασης που έχουν πάνω στο αντικείμενο που μελετούν. Τα παιχνίδια αυτά έχουν εφαρμογές από την προσχολική ηλικία μέχρι την εφηβική και τη μετέπειτα πορεία, σαφώς προσαρμοσμένα στις ηλικιακές γνώσεις και συνθήκες.

4.2 Συνοπτική περιδιάβαση σε είδη παιχνιδιού. Έφηβοι – Ενήλικοι.

Είναι αποδεκτό, ότι όσο το παιδί μεγαλώνει και αναβαίνει στην βαθμίδα της εκπαίδευσης, τόσο πιο απαιτητικά και με μεγαλύτερη δυσκολία αντιμετωπίζει την μάθηση. Από την άλλη πλευρά, όταν μιλάμε για την εκπαίδευση ενηλίκων θα πρέπει να έχουμε στο μυαλό μας την συσσώρευση διαφόρων εμποδίων – δυσκολιών στην εκπαιδευτική διαδικασία και την καλύτερη κατανόηση του αντικειμένου, εξαιτίας διαφόρων παραγόντων. Έτσι η προσέλευση και η διατήρηση και των δύο ηλικιακών ομάδων στην διαδικασία της μάθησης είναι απαραίτητη. Το παιχνίδι για αυτόν τον λόγο μπορεί να αποτελέσει μια προσέγγιση κινητοποίησης και ενθάρρυνσης για τη γνώση, δημιουργώντας έναν έφορο περιβάλλον δημιουργικότητας και φαντασίας. Σε αυτό το σημείο θα εξεταστούν συνοπτικά, μερικά μόνο, είδη παιχνιδιού τα οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, προσαρμοσμένα κάθε φορά στις ανάγκες του μαθήματος και των μαθητών.

Δύο παιχνίδια τα οποία έχουν εφαρμογή κατά τις πρώτες συναντήσεις, είναι

⁶¹ Steampfli, M. B. : *Reintroducing Adventure Into Children's Outdoor Play Environments*. Environment and Behavior. , 2009

⁶² S. Smilansky 1968

το παιχνίδι γνωριμίας και το παιδαγωγικό συμβόλαιο. Κατά το πρώτο τίθενται οι βάσεις ενός θετικού κλίματος, χωρίς άγχος και καλλιεργείται ένα αίσθημα ασφάλειας και εμπιστοσύνης. Με αυτό τον τρόπο επιτυγχάνεται η γνωριμία μεταξύ του εκπαιδευτή και των εκπαιδευομένων. Κατά το δεύτερο τίθενται οι βασικοί άξονες που θα κινηθεί το μάθημα. Λαμβάνοντας υπόψη την σύμφωνη γνώμη της πλειοψηφίας, αποφασίζεται με ποιους τρόπους θα δομηθεί το μάθημα, ώστε να είναι ευχάριστο και λειτουργικό προς όλους.

Κατά την διάρκεια της εκπαίδευσης το παιχνίδι ρόλων είναι μια τυπική μέθοδος, όπου οι μαθητές καλούνται να υποδυθούν κάποιον ρόλο. Με αυτό τον τρόπο επιτυγχάνεται η καλύτερη κατανόηση ενός προσώπου, η ανάπτυξη κριτικής σκέψης αλλά και η δημιουργία παραγωγικού διαλόγου. Οι παραπάνω μέθοδοι δύνανται να χρησιμοποιηθούν ανεξάρτητα ως προγράμματα μεγάλης διάρκειας, ως μέρος ενός project ή και σε συνδυασμό μεταξύ τους. Στο ίδιο μήκος σχήματος, με μικρές διαφορές, κινείται και το παιχνίδι της προσομοίωσης. Εκεί οι μαθητές καλούνται να αναπαραστήσουν μια πραγματική κατάσταση, με την διαφορά ότι οι μαθητές «δεν εισέρχονται σε μια θεατρική κατάσταση», αλλά παραμένουν σε ένα κατάλληλα διαμορφωμένο εικονικό διδακτικό περιβάλλον.

Μια πιο απλή μορφή είναι το παιχνίδι της δημόσιας αντιπαράθεσης (debate). Εκεί οι μαθητές καλούνται να συζητήσουν με επιχειρήματα υποστηρίζοντας την άποψή τους, με σκοπό την βαθιά κατανόηση ενός θέματος. Τον ίδιο στόχο έχει και η τεχνική του ηθικού διλήμματος. Με την διαφορά ότι επικεντρώνεται σε θέματα ηθικού και αξιακού περιεχομένου, μιλώντας δηλαδή, για το τι πρέπει να γίνει ή τι είναι ορθό ή ηθικό. Καθώς ακόμη, συμβάλει και στην ανάπτυξη της ηθικής σκέψης.

Ακόμα, μία τακτική είναι η χαρτογράφηση εννοιών. Βασικός της στόχος είναι η καλύτερη κατανόηση των εννοιών, αλλά και των σχέσεων που δημιουργούν με διαφορετικά περιβάλλοντα γνώσης, μέσω της εικόνας. Έτσι δίνεται η ευκαιρία στους μαθητές να μπορούν να εξετάσουν και να συσχετίσουν πολύμορφα και πολύπλοκα γεγονότα. Η μέθοδος αυτή μπορεί να γίνει ως σκίτσο χειρόγραφα, σε ψηφιακή μορφή ή και σε κάποιο είδος power point. Τέλος η έρευνα αποτελεί μια εξαιρετικά σημαντική πρακτική, στην οποία οι μαθητές καλούνται να βρουν, να περιγράψουν, να αναλύσουν, και να ερμηνεύσουν διάφορα φαινόμενα. Η ψυχοκινητική αυτή, διαδικασία βοηθά στην απόκτηση μιας σφαιρικής αντίληψης του θέματος καθώς, στην εξοικείωση με την μελέτη πηγών, καθώς και στην ανάπτυξη κριτικής ικανότητας.⁶³

Κλείνοντας θα λέγαμε ότι όσα προαναφέρθηκαν είναι, εν μεγάλη συντομία, μερικά από τα σημαντικότερα είδη παιχνιδιών, που χρησιμοποιούνται με στόχο την μάθηση. Πιο αναλυτικά θα εξεταστούν το ηλεκτρονικό και το θεατρικό παιχνίδι, για διαφορετικούς λόγους. Αρχικά το πρώτο αποτελεί την σύγχρονη πραγματικότητα, με βλέμμα στραμμένο προς το μέλλον. Από την άλλη το θεατρικό παιχνίδι αποτελεί μια πιο παραδοσιακή μορφή, που πάγια χρησιμοποιείται ανά τα χρόνια της εκπαίδευσης. Κοινό τους χαρακτηριστικό, είναι ότι δια μέσου και των δύο επιτυγχάνεται η μάθηση.

⁶³ Π. Ανδρεοπούλου, 2018

Ωστόσο, και οι δύο μορφές έχουν θετικά και αρνητικά, όπως φυσικά κάθε είδος παιχνιδιού. Αυτό, θα προσπαθήσουμε να εξετάσουμε και στο παρακάτω κεφάλαιο.

4.3 Το Ηλεκτρονικό - ψηφιακό παιχνίδι

Δεν θα μπορούσαμε να παραλείψουμε από την περιδιάβασή μας ασφαλώς, το ηλεκτρονικό παιχνίδι. Καθώς στις μέρες μας, αποτελεί το βασικό παιχνίδι για κάθε ηλικία. Καθώς, η τεχνολογία αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινότητας μας, τα παιδιά εξοικειώνονται μαζί του, μόλις από τα πρώτα χρόνια της ζωής τους. Αν αποδεχτούμε ότι το άτομο είναι ένα υποκείμενο το οποίο αλληλεπιδρά με το περιβάλλον και διαρκώς μαθαίνει από αυτό, τότε καταλαβαίνουμε ότι η γνώση επέρχεται από κάθε είδους δραστηριότητα του ατόμου, μόνο του ή και ως μέρος ενός συνόλου. Ξεκινώντας, από ένα απλό videogame μέχρι ένα στοχευμένο παιχνίδι, με στόχο την σχολική ή και ακαδημαϊκή μάθηση, το άτομο εκλαμβάνει διαρκώς πλήθος πληροφοριών, τις οποίες μετατρέπει σε γνώση.

Σε μια προσπάθεια ορισμού του τι εστί ηλεκτρονικό παιχνίδι ο Prensky⁶⁴ παραθέτει μια σειρά από λόγους που οι άνθρωποι όλων των ηλικιών, επιλέγουν με τόσο μεγάλη αφοσίωση να παίζουν ηλεκτρονικά παιχνίδια. Ακόμα κάνει μια απόπειρα να τα συγκρίνει με τα παραδοσιακά και μη ηλεκτρονικά παιχνίδια. Έτσι συμπεραίνει ότι τα ηλεκτρονικά παιχνίδια είναι γρηγορότερα και ανταποκρίνονται άμεσα στις πράξεις των παιχτών, παρέχουν μεγαλύτερη ποικιλία γραφικών, δίνουν την δυνατότητα να παίζονται εναντίον πραγματικών αντιπάλων ή και εναντίον του υπολογιστή, καθώς χάρη στο διαδίκτυο κάθε άνθρωπος, σε κάθε σημείο της γης, είναι ένας πιθανός αντίπαλος. Ακόμη, δίνουν τη δυνατότητα αναρίθμητων επιλογών και προσφέρουν διαβαθμισμένα επίπεδα πρόκλησης και δυσκολίας. Τέλος, μπορούν να ανανεώνονται άμεσα και να προσαρμόζονται στις επιθυμίες των παικτών.⁶⁵

Οι κατηγοριοποιήσεις που έχουν γίνει στα ηλεκτρονικά παιχνίδια, ποικίλουν. Ωστόσο, σε αυτό το σημείο θα εξεταστεί ενδεικτικά μία εξ αυτών. Ο Lafrance⁶⁶ κατηγοριοποιεί τα παιχνίδια με βάση τις απαραίτητες δεξιότητες που πρέπει να έχουν οι παίκτες για να παίζουν. Η πρώτη κατηγορία είναι τα παιχνίδια δράσης ή φυσικά. Εκεί ο παίκτης χρειάζεται καλά αντανακλαστικά, ταχύτητα και δεξιοτεχνία στο χειρισμό των επιλογών που έχει. Την δεύτερη κατηγορία αποτελούν τα έξυπνα παιχνίδια. Σε αυτή την περίπτωση ο παίκτης για την επίλυση των προβλημάτων, χρειάζεται καθαρή σκέψη. Τέλος η τρίτη κατηγορία είναι τα παιχνίδια ρόλων. Εκεί ο παίκτης θα την ικανότητα της προσαρμοστικότητας και της στρατηγικής σκέψης. Φυσικά υπάρχουν και κατηγοριοποιήσεις βάση της δραστηριότητας του παιχνιδιού. Για παράδειγμα παιχνίδια σκοποβολής, παιχνίδια ρακέτας – pong, παιχνίδια πλατφόρμας, πάζλ, λαβύρινθοι, αθλητικά παιχνίδια, παιχνίδια κούρσας, παιχνίδια

⁶⁴ M. Prensky, 2001

⁶⁵ M. Prensky, 2001

⁶⁶ J. P. Lafrance, 2006

στρατηγικής σε πραγματικό χρόνο, παιχνίδια ρόλων, παιχνίδια υποκειμενικής σκοποβολής, παιχνίδια ρόλων μαζικής συμμετοχής, παιχνίδια περιπέτειας και τέλος εκπαιδευτικές εκδοχές.⁶⁷

Ωστόσο όταν μιλάμε για αμιγώς εκπαιδευτικό ηλεκτρονικό παιχνίδι, θα πρέπει να έχουμε κατά νου, πως πρόκειται για ένα παιχνίδι οργανωμένο και δομημένο, με τελικό σκοπό και επιμέρους στόχους. Ακόμα μπορεί να έχει όρια χρόνου, παικτών και τόπου, άλλα παρόλα αυτά δίνει το αίσθημα της ελευθερίας και της ψυχαγωγίας, καθώς συγχρόνως εξυπηρετεί τους παιδαγωγικούς του στόχους, επιδιώκοντας την ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων.

Για την καλύτερη δυνατή κατανόηση των ηλεκτρονικών παιχνιδιών, κρίνεται αναγκαία η σύντομη παρουσίαση των χαρακτηριστικών, που λαμβάνονται υπόψη κατά την δημιουργία των παιχνιδιών αυτών, με στόχο την εκπαίδευση. Εξαιρετικά σημαντική είναι η ύπαρξη κανόνων, όπως τονίζεται από αρκετούς μελετητές, τόσο στο παραδοσιακό παιχνίδι, όσο και στο ηλεκτρονικό. Όπως επισημαίνεται από τον Duflo,⁶⁸ οι κανόνες είναι αυτοί όπου μας επιτρέπουν να ξεχωρίζουμε το ένα παιχνίδι από το άλλο. Ακόμα, είναι αυτοί, οι οποίοι καθορίζουν την δομή και την φύση του παιχνιδιού, καθώς και τον ρόλο των παικτών. Ωστόσο θέτουν και τα όρια, τα οποία πρέπει να είναι γνωστά και αποδεκτά από όλους. Επιμέρους κατηγοριοποιήσεις των κανόνων, έχουν γίνει από διάφορους ερευνητές, βάση κοινών χαρακτηριστικών. Από την άλλη πλευρά, κάθε παιχνίδι θα πρέπει να διαθέτει τελικό σκοπό και επιμέρους στόχους.

Ένα ακόμη χαρακτηριστικό αποτελεί η απεικόνιση φανταστικών κόσμων, η οποία δεν έχει επίδραση στην πραγματική ζωή, αλλά και το αίσθημα της πρόκλησης που δημιουργεί στο άτομο. Επιπλέον, χάρη στην διαδραστικότητα που χαρακτηρίζει τα παιχνίδια αυτά, εντείνεται το αίσθημα της πρόκλησης και ως συνέπεια αυτών δημιουργούνται κίνητρα για την βελτίωση και συνεπώς την μάθηση. Θα πρέπει να υπογραμμιστεί ότι Crawford⁶⁹ υποστηρίζει ότι η διαδραστικότητα των παιχνιδιών αυτών μετατρέπει την πρόκληση από παθητική σε ενεργητική. Μάλιστα σε ένα παράδειγμα που παρατίθεται, αναφέρεται ότι καθώς το ηλεκτρονικό παιχνίδι αντιδρά στις ενέργειες του παίκτη, προσφέρει διαφορετική πρόκληση κάθε φορά που παίζει το παιχνίδι. Βασικό χαρακτηριστικό επίσης, είναι και η ανατροφοδότηση. Η απάντηση δηλαδή του παιχνιδιού ως αντίδραση στις ενέργειες του παίκτη. Με αυτό τον τρόπο ο παίκτης είναι σε θέση να δει την πρόοδό του στο παιχνίδι και πλησιάζει τον τελικό στόχο. Τέλος θα πρέπει να αναφερθούν τα αισθήματα που λαμβάνει ο παίκτης κατά την διάρκεια του παιχνιδιού, αυτό της ασφάλειας, καθώς η δράση του δεν έγκειται στην πραγματικότητα, καθώς και το αίσθημα της ανταμοιβής, της ευχαρίστησης της ολοκλήρωσης του στόχου.

Η όλο και αυξανόμενη στροφή των παιδιών προς τα ηλεκτρονικά παιχνίδια εκτός του σχολικού χώρου, έχει επιφέρει την στροφή προς την μελέτη και χρήση τέτοιου είδους παιχνιδιών κατά την διάρκεια της εκπαίδευσης. Ο Prensky⁷⁰ θα

⁶⁷ Π. Κρυσταλλη, 2011

⁶⁸ C. Duflo, 1997, σελ. : 105

⁶⁹ Π. Κρυσταλλη, 2011

⁷⁰ M. Prensky, 2001

υποστηρίζει ότι η εκπαίδευση οφείλει να λάβει υπόψη, τις όλο και πιο αυξανόμενες ανάγκες της νέας γενιάς, μιας γενιάς την οποία αποκαλεί ως ψηφιακούς αυτόχθονες. Θα καταγράψει ακόμα, τις γνωστικές αλλαγές που συντελούνται και επηρεάζουν τον τρόπο που αποκτά την γνώση, καθώς και τον τρόπο που σκέφτεται ο σύγχρονος μαθητής, δημιουργώντας το προφίλ του.

Αρχικά, αναφέρεται στο γεγονός ότι η νέα γενιά έχει εξοικειωθεί με την γρήγορη και εναλλασσόμενη ταχύτητα στην πρόσβαση της πληροφορίας, καθώς και την παράλληλη επεξεργασία της, σε σχέση με την συμβατή ταχύτητα και την γραμμική επεξεργασία, που χαρακτήριζε τις προηγούμενες γενιές. Έχει ακόμη, εξοικειωθεί με την αποτύπωσή της πληροφορίας σε εικονική - οπτική μορφή παρά σε γραπτό λόγο. Επιπλέον, έχει την δυνατότητα να συνδέεται με κάθε άτομο της επιλογής του, ασχέτως της τοποθεσίας, καθώς και να αναζητεί πληροφορίες και να λύνει προβλήματα με μεγάλη ευκολία, επιτυγχάνοντας μια πιο ενεργητική μάθηση, πάρα την παθητική των προηγούμενων ετών. Ακόμα, χάρη στην εικονική πραγματικότητα που παρέχουν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, επιτυγχάνεται η σύνδεση των παιδιών με το παρελθόν και το μέλλον, προάγοντας έτσι την φαντασία και απελευθερώνοντας τα παιδιά από την πραγματικότητα. Επισημαίνεται επίσης, ότι τα παιδιά αντιμετωπίζουν την τεχνολογία ως φίλο παρά ως εχθρό. Η ενασχόλησή τους αυτή από μικρή ηλικία προετοιμάζει ακόμη, τα παιδιά για την μετέπειτα αγορά εργασίας, καθώς εξοικειώνονται με τον ανταγωνισμό και την τεχνολογική εξέλιξη. Επιπροσθέτως η έννοια της προσπάθειας και της ανταμοιβής είναι κάτι που από μικρή ηλικία, μαθαίνουν τα παιδιά. Ωστόσο δεν σημαίνει ότι εκλείπει η υπομονή, η οποία εξασκείται μέσω της διαρκούς προσπάθειας για την επίτευξη του στόχου. Μάλιστα υποστηρίζεται ότι η σχέση προσπάθειας και άμεσης ανταμοιβής θα πρέπει να αποτελεί πρόκληση, τόσο για τους επιμορφωτές, όσο και για τους εκπαιδευτικούς. Τέλος, καθώς οι νέοι συνηθίζουν στην ανωτέρω μάθηση από μικρή ηλικία, αποκτούν διαφορετική στάση απέναντι στην μάθηση και δε στην παραδοσιακή, αλλά και συγχρόνως διαμορφώνουν διαφορετικές απαιτήσεις.

Φυσικά, σε αυτό το σημείο, θα πρέπει να υπογραμμιστεί ότι τα ανωτέρω αποτελούν κομμάτι μίας έρευνας. Για τον κορεσμό των αυξανόμενων αναγκών των παιδιών και την οπτική τους προς την μάθηση, έχουν σημειωθεί σημαντικός αριθμός ερευνών. Μερικές εξ αυτών, αποτελούν μεμονωμένες έρευνες, όπως για παράδειγμα του Patricia Greenfield⁷¹, ο οποίος ερευνήσε τους λόγους που μαγνητίζουν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια τα παιδιά, καθώς και τα γνωστικά τους πλεονεκτήματα. Άλλες εντοπίζονται σε μορφή ερευνητικών προγραμμάτων κρατών.⁷²

⁷¹ Greenfield, P. M. (1984). Mind and media: The effects of television, video games, and computers. Cambridge, MA: Harvard University Press. / Greenfield P.M., 1988. Μέσα ενημέρωσης και παιδί: οι επιπτώσεις της τηλεόρασης των βιντεοπαιχνιδιών και των κομπιούτερ, Κουτσουμπός, Α. Ε. Αθήνα.

⁷² Π. Κρυσταλλη, 2011

4.4 Το θεατρικό παιχνίδι

Το θεατρικό παιχνίδι αποτελεί μία εναλλακτική και πάγια μέθοδο, η οποία χρησιμοποιείται για λόγους μάθησης, βαθύτερης κατανόησης και ψυχαγωγίας, κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, από όλες σχεδόν τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Κατά την διάρκειά της, τα παιδιά δραματοποιούν, είτε γεγονότα που έγκεινται στην φαντασία, είτε πραγματικά γεγονότα, ανακατασκευασμένα και προσαρμοσμένα στα δικά τους σταθμά.

Από αρκετούς μελετητές έχει υποστηριχθεί η θετική επίδρασή που παρουσιάζει, στην ανάπτυξη των παιδιών. Σύμφωνα με την Κουρετζή,⁷³ το θέατρο αποτελεί το σημείο συνάντησης όλων των υπόλοιπων τεχνών, δίνοντας έτσι την δυνατότητα στα παιδιά να ανακαλύψουν κάτι που τα εκφράζει και τα απελευθερώνει. Έτσι, θα λέγαμε ότι το θέατρο έχει ως στόχο να εκπαιδεύσει, επιστρατεύοντας κάτι αρκετά οικείο για το παιδί, το παιχνίδι. Ειδικότερα, στοχεύει στην ψυχολογική, κοινωνική, αισθητική και γνωστική ανάπτυξη του παιδιού. Πιο αναλυτικά επιδρά θετικά στην κινητοποίηση, την συμμετοχή και γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού, καθώς αποτελεί δυναμικό μέσο κατανόησης γραπτών κειμένων, αλλά και ευκαιρία άσκησης στον γραπτό και προφορικό λόγο. Επίσης, μπορεί να θεωρηθεί ως μια εμπνευστική διαδικασία, με στόχο την ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξή τους, αλλά και την δημιουργία ισχυρότερων δεσμών ανάμεσα στα παιδιά και τον εκπαιδευτικό. Το παιδί ακόμη, αναπτύσσει την ικανότητα να στηρίζεται στις δικές του δυνάμεις, να κατανοεί και να κρίνει, αλλά και να εκφράζεται με τον δικό του τρόπο, ελεύθερα και χωρίς φόβο, αναπτύσσοντας την δική του προσωπικότητα.

Από ψυχιατρικής απόψεως, το θεατρικό παιχνίδι και συγκεκριμένα ο αυτοσχεδιασμός, χρησιμοποιείται σε άτομα που πάσχουν συναισθηματικά, πνευματικά ή από άλλες διαταραχές προσωπικότητας. Καθώς με αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνονται, η εκμείωση από το υποσυνείδητο τραυματικών στοιχείων, η ενδοσκόπηση και η εξωτερίκευση συναισθημάτων, που θα βοηθήσουν στην θεραπεία. Έτσι με τον τρόπο αυτό συμπεραίνουμε ότι το θεατρικό παιχνίδι θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως το εργαλείο και όχι ως «σκοπός ή σκηνικό επίτευγμα.»⁷⁴ Θα πρέπει να κινείται από την αίσθηση, στην γνώση, με απώτερο σκοπό την τελειοποίηση της επικοινωνίας, της κατά μία έννοια ψυχοθεραπείας και απελευθέρωσής του, να αποκομίσει εμπειρίες και τέλος ψυχαγωγηθεί.

Τις θετικές αυτές επιδράσεις, έχουν συμπεριλάβει αρετές χώρες στα αναλυτικά προγράμματά τους. Όπως για παράδειγμα, σύμφωνα με τον Tan⁷⁵, στο αναλυτικό πρόγραμμα της Σιγκαπούρης, η Θεατρική αγωγή θεωρείται ότι συμβάλει

⁷³ Μ.Κουρετζή, 2006 «Το θεατρικό παιχνίδι ως μέσο αφύπνισης του κριτικού στοχασμού και της δημιουργικής φαντασίας». Γιαννούλη Μπ., Γκόβας Ν. & Μερκούρη Αν. (επίμ.), Το θέατρο στην εκπαίδευση. Δημιουργώντας νέους ρόλους στον 21^ο αιώνα. Πρακτικά από την 5^η Διεθνή Συνδιάσκεψη για το Θέατρο στην Εκπαίδευση – Αθήνα, Μάρτιος 2006. Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο Εκπαιδευτικών για το θέατρο στην Εκπαίδευση.

⁷⁴ Ε. Μπάκα, 2011

⁷⁵ J. Tan, 2003: « Το θέατρο στα σχολεία της Σιγκαπούρης». Γκόβας Ν. (επίμ.), Το θέατρο στην εκπαίδευση: χτίζοντας γέφυρες. Πρακτικά από την 3^η Διεθνή Συνδιάσκεψη για το Θέατρο στην Εκπαίδευση – Αθήνα, Ιανουάριος 2003. Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο Εκπαιδευτικών για το Θέατρο στην Εκπαίδευση – Μεταίχμιο.

στην εξέλιξη του παιδιού. Πιο συγκεκριμένα, συντελεί στην βελτίωση της αυτοεκτίμησης – αυτοπεποίθησης, στην ομαδική εργασία, στην ανάπτυξη της ικανότητας ομιλίας και της παρακολούθησης ομιλητών, στην προσωπική έκφραση και τέλος, στην διαμόρφωση του χαρακτήρα.

Άλλες έρευνες έχουν δείξει, ότι το θεατρικό παιχνίδι επιδρά θετικά και σε άτομα με δυσκολίες ένταξης στην ομάδα, μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, καθώς και σε άτομα με ειδικές ανάγκες. Έτσι, στον χώρο της Ειδικής Αγωγής, η Θεατρική Αγωγή χρησιμοποιείται ευρύτατα, με την μορφή του θεραπευτικού – παιδαγωγικού παιχνιδιού. Πέραν από την επίτευξη της κοινωνικοποίησης και όλων των παραπάνω χαρακτηριστικών που έχουν προαναφερθεί, στις ομάδες ειδικής αγωγής, επιτυγχάνεται ακόμη, η διδασκαλία και τήρηση των ορίων άλλα και η πειθαρχία στους κανόνες. Σε αυτό το σημείο, θα πρέπει να σημειωθεί ότι πέρα από το θεατρικό παιχνίδι συμπεριλαμβάνονται η ζωγραφική, η γυμναστική, η μουσική, η πλαστική, οι γραφικές τέχνες κ.α. Από την άλλη πλευρά, έρευνες έχουν δείξει ότι σε πολυαισθητηριακά περιβάλλοντα μάθησης, μαθητές με δυσλεξία υποβοηθούνται, καθώς μπορούν να μάθουν μέσω των αισθητήριων οργάνων. Ακόμα, σε άτομα με ειδικές ανάγκες η χρήση τέτοιου είδους παιχνιδιών, ελκύει το ενδιαφέρον τους, κρατώντας τα κοντά στην μάθηση, αλλά και συμβάλλει στην εξέλιξη των ικανοτήτων τους. Επιπλέον, σε άτομα με χαμηλή αυτοεκτίμηση επιτυγχάνεται ένα κλίμα εμπιστοσύνης, πρώτα με τον ίδιο τους τον εαυτό και μετά με τους γύρω του.

Όσο αφορά την δομή του θεατρικού παιχνιδιού, χωρίζεται σε τέσσερις φάσεις. Η πρώτη αφορά την απελευθέρωση και την συγκρότηση της ομάδας. Στην δεύτερη φάση βρίσκεται το παιχνίδι ρόλων, κατά την οποία δίνουν μορφή στο θέμα ανακαλύπτουν ρόλους και αναπαράγουν σύντομους διαλόγους. Η τρίτη φάση αποτελείται από τον σκηνικό σχεδιασμό και εξελίσσεται ο θεματολογικός άξονας του σεναρίου. Κατά την τέταρτη και τελευταία φάση πραγματοποιείται η ανάλυση – συζήτηση των ήδη πεπραγμένων. Εκεί τελειοποιείται και ολοκληρώνεται το θεατρικό παιχνίδι.

Όσο αφορά, από την άλλη, τις βασικές τεχνικές που χρησιμοποιούνται κατά το θεατρικό παιχνίδι, χωρίζονται σε πέντε κατηγορίες, την άσκηση σωματικής έκφρασης, τον αυτοσχεδιασμό, την παντομίμα, την δραματοποίηση και τέλος το παιχνίδι ρόλων. Αρχικά θα λέγαμε ότι η σωματική έκφραση συνάδει με την ελευθερία κινήσεων και το αίσθημα άνεσης που αποκτά το παιδί. Επιπλέον, με την διαδικασία του αυτοσχεδιασμού επιτυγχάνεται η ανάπτυξη της φαντασίας και της δημιουργικότητας, καθώς διαμορφώνει έναν νέο κώδικα επικοινωνίας και συμπεριφοράς μεταξύ των παιδιών. Ωστόσο, η παντομίμα δεν είναι απλά και μόνο ένα θέατρο σιωπής. Το σημαντικότερο όμως στοιχείο είναι η ικανότητα έκφρασης των συναισθημάτων και σκέψεων ως περιεχομένου που συμπληρώνει τον λόγο. Ακόμα, κατά την δραματοποίηση επιτυγχάνεται η δημιουργικότητα, καθώς συνθέτουν δικές τους ιστορίες, οι οποίες μπορεί να συνδέουν την φαντασία με ψήγματα αλήθειας από τον προσωπικό τους κόσμο. Τέλος, το παιχνίδι ρόλων επιτρέπει την βαθύτερη κατανόηση του θέματος που υποδύεται, αλλά και την

απόκτηση της εμπειρίας ενός ρόλου διαφορετικού ίσως από την πραγματικότητα.⁷⁶

Τέλος θα πρέπει να λάβουμε υπόψη μας, ότι το θεατρικό παιχνίδι για να υλοποιηθεί, να έχει στόχους και αποτέλεσμα, θα πρέπει να διαθέτει παιδαγωγική κατεύθυνση από τον εκπαιδευτικό, καθώς και την αποδοχή του από όλα τα μέλη, που θα πάρουν μέρος στην υλοποίησή του.

⁷⁶ Ε. Μπάκα, 2011

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο

5. Μουσείο Μπενάκη και η συλλογή παιχνιδιών: Η ιστορική υπόσταση και η αξία των συλλογών.

5.1 Ιστορική Υπόσταση του Μουσείου Μπενάκη

5.1.1 Ο Αντώνιος Μπενάκης

Ιδρυτής του Μουσείου Μπενάκη υπήρξε ο Αντώνιος Μπενάκης. Γεννήθηκε το 1873 στην Αλεξάνδρεια και ήταν γιός του Εμμανουήλ Μπενάκη και της Βιργινίας Χωρέμη. Γόνος οικογενείας με ιστορικό και πολιτικό υπόβαθρο. Ασχολήθηκε κυρίως με τον οικογενειακό οίκο εμπορίας βαμβακιού Χωρέμη – Μπενάκη, καθώς και με την συλλογή έργων τέχνης. Απεβίωσε στις 31 Μαΐου του 1954.

Κατά την διάρκεια της ζωής του και ακολουθώντας τα αχνάρια του πατέρα του, στενού συνεργάτη του Ελευθερίου Βενιζέλου (1864-1936), οποίος διέθεσε μέρος της περιουσίας του χρηματοδοτώντας αρκετά κοινωφελή ιδρύματα και συμβάλλοντας στην αποκατάσταση των προσφύγων της Μικρασιατικής καταστροφής, ανέπτυξε σημαντική εθνική δράση στην ελληνοτουρκική σύρραξη του 1987, ενισχύοντας οικονομικά τον Μακεδονικό Αγώνα, καθώς και προσφέροντας εθελοντικά τις υπηρεσίες του στους Βαλκανικούς Πολέμους του 1912-1913. Σημαντική ήταν επίσης η προσφορά του στην ενίσχυση πνευματικών ιδρυμάτων και πολιτιστικών εκδηλώσεων με σκοπό τον αστικό εκσυγχρονισμό και την εκπαιδευτική αναγέννηση.

Μία εξίσου σημαντική πηγή για τον βίο του Αντωνίου Μπενάκη αποτελεί το έργο της αδελφής του, Πηνελόπης Δέλτα, ο *Τρελαντώνης*.⁷⁷ Το πάθος του συλλέγειν διαφαίνεται από τις περιγραφές των παιδικών τους χρόνων και στο παρακάτω απόσπασμα: «Είχε πάντοτε γεμάτες τις τσέπες του με τόσους θησαυρούς. Τι δεν έβρισκες μέσα! Καρφιά, βώλους, βότσαλα, σπάγγους, κάποτε και κανένα κομμάτι μαστίχα, και πάνω απ' όλα, το τρίγωνο γυαλί που είχε πέσει απ' τον πολυέλαιο της εκκλησίας και που έκανε τόσο ωραία χρώματα σαν το έβαζες στον ήλιο. Ολόκληρο πλούτο είχαν αυτές οι τσέπες του Αντώνη.»⁷⁸

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έδειχνε στην συλλογή έργων τέχνης, όπλων και εθνικών κειμηλίων. Μέσα από μια αδιάκοπη πορεία συλλογής αντικειμένων, κατόρθωσε να δημιουργήσει αξιόλογες συλλογές, διαφόρων περιόδων που περιλάμβαναν μεταξύ άλλων, αντικείμενα από την αρχαιοελληνική τέχνη, την Βυζαντινή, την μεταβυζαντινή, έργα λαϊκής τέχνης κ.α.

Το 1930 αποφασίζει να δωρίσει τις συλλογές του στο κράτος, καθώς και να μετατρέψει και αργότερα να παραχωρήσει με δική του πρωτοβουλία, την πατρική του

⁷⁷ Πηνελόπη Δέλτα: *Τρελαντώνης*, Α' έκδοση 1932: Σημαντικές αναφορές στα παιδικά χρόνια του Αντωνίου Μπενάκη.

⁷⁸ Πηνελόπη Δέλτα, 2011, σελ. 11

οικεία επί της οδού Κουμπάρη και Βασιλίσσης Σοφίας. Προσέφερε ακόμη, το απαραίτητο κεφάλαιο για την ίδρυση του Μουσείου, καθώς και μερίμνησε μέχρι τέλους για την εύρυθμη λειτουργία και την εξασφάλιση των απαραίτητων οικονομικών πόρων, ως το θάνατό του, το 1954.⁷⁹

5.1.2 Το Μουσείο Μπενάκη

Το μουσείο Μπενάκη ξεκινά την πορεία του στο χρόνο το 1930 με την ίδρυση και την έναρξη λειτουργίας του Μουσείου και της Βιβλιοθήκης. Το 1931, το Μουσείο προσφέρεται στην ελληνική πολιτεία, «ΤΩ ΈΘΝΕΙ ΔΩΡΕΙΤΑΙ». Στις 22 Απριλίου του ίδιου έτους λαμβάνει χώρα η τελετή των εγκαινίων με την παρουσία του τότε Προέδρου της Δημοκρατίας, Αλέξανδρου Ζαΐμη (1855-1936), καθώς και του πρωθυπουργού Ελευθερίου Βενιζέλου (1864-1936). Την Διεύθυνση του Μουσείου ανέλαβε ο αρχαιολόγος Θεόδωρος Μακρίδης (1872-1940).

Ο αρχικός πυρήνας του μουσείου⁸⁰ αποτελούνταν στην αρχή από ένα μικρό οικοδόμημα. Η πρώτη επέκταση του έγινε από τον Αναστάσιο Μεταξά, αρχιτέκτονα και αναστηλωτή του Παναθηναϊκού Σταδίου, το 1911, μετά από την αγορά του ακινήτου από τον Εμμανουήλ Μπενάκη, με σκοπό την οριστική εγκατάσταση της οικογενείας από την Αίγυπτο στην Αθήνα. Η επόμενη επέκταση έγινε το 1930 από τον Αναστάσιο Μεταξά, με σκοπό την μετατροπή του κτηρίου σε μουσειακό χώρο και την εξασφάλιση των απαραίτητων προδιαγραφών, όπου θα στεγάζονταν οι συλλογές ελληνικής και ισλαμικής τέχνης του Αντωνίου Μπενάκη, καθώς και η συλλογή κινεζικής κεραμικής. Αργότερα, και καθώς οι δωρεές προς το Μουσείο αυξάνονταν, οδήγησε σε σειρά από προσθήκες το 1965, το 1968, 1973, καθώς και στην επέκταση και ανάπλαση του (1989-2000). Σήμερα το κτήριο αυτό στεγάζει την συλλογή της ελληνικής τέχνης και του υλικού πολιτισμού του Μουσείου, την αίθουσα Σπυρίδωνος και Ευρυδίκης Κωστοπούλου, τη Βιβλιοθήκη, καθώς και τα κεντρικά γραφεία του Ιδρύματος.

Το 1936 πραγματοποιείται η πρώτη μεγάλη δωρεά από τον Γεώργιο Ευμορφόπουλο, με σημαντικά έργα κινεζικής τέχνης. Ωστόσο η πορεία αυτή διακόπτεται με την έναρξη του Β΄ Παγκοσμίου πολέμου. Όπου το 1939 ο Αντώνης Μπενάκης φυλάσσει όλα τα αντικείμενα του μουσείου σε ειδικά κιβώτια, ενώ τα ανοίγματα του κτηρίου καλύπτονται με σακιά από άμμο, με σκοπό την προστασία τους από τους βομβαρδισμούς. Ενώ το 1941 η Διεύθυνση του Μουσείου περνάει στα χέρια του Βυζαντινολόγου Μανώλη Χατζηδάκη (1909-1998).

Περίπου μια δεκαετία αργότερα, το Μουσείο απαριθμεί 26.666 αντικείμενα, 10.410 βιβλία και χειρόγραφα και 146 αρχειακές μονάδες ιστορικών εγγράφων, ενώ οι εργαζόμενοι ανέρχονται στους 27. Ημερομηνία σταθμός θα αποτελέσει ο θάνατος

⁷⁹ Μουσείο Μπενάκη: https://www.benaki.org/index.php?option=com_landings&view=founder&Itemid=520&lang=el

⁸⁰ Το κεντρικό κτήριο

του Αντώνη Μπενάκη, το 1954, αλλά και η επιθυμία του να εντοιχιστεί η καρδιά του στην είσοδο του κτηρίου.

Δύο χρόνια αργότερα, το 1956, το Μουσείο με δωρεά του Δημήτριου Σισιλιάνου αποκτά ενυπόγραφο έργο του Δομήνικου Θεοτοκόπουλου, το οποίο απεικονίζει τον Απόστολο Λουκά να ζωγραφίζει την Παναγία Οδηγήτρια. Ενώ το 1957 ιδρύεται για πρώτη φορά το Σωματείο «Οι Φίλοι του Μουσείου Μπενάκη».

Όπως ήδη έχει προαναφερθεί κατά το διάστημα 1965-1973 θα λάβουν χώρα τρεις προσθήκες. Το 1965 με σκοπό την στέγαση των ιστορικών κειμηλίων του Ελευθερίου Βενιζέλου στο ισόγειο και την συλλογή του Δομιανού Κυριαζή στον πρώτο όροφο, ο αρχιτέκτονας Εμμανουήλ Βουρέκας (1905-1993) θα αναλάβει την επέκταση των εκθεσιακών χώρων. Η δεύτερη επέκταση σε αυτό το διάστημα θα λάβει χώρα το 1968, με σκοπό την έκθεση της δωρεάς της Ελένης Σταθάτου. Στον χώρο αυτόν εκτίθενται η ξυλόγλυπτη αίθουσα υποδοχής του αρχοντικού της Κοζάνης, καθώς και άλλα σημαντικά αντικείμενα από την δωρεά της. Ενώ το 1973 θα λάβει χώρα η τρίτη προσθήκη μια νέας δώροφης πτέρυγας με αίθουσες ομιλιών, προσωρινών εκθέσεων και κυλικείου, με χρηματοδότηση από το Ίδρυμα Σταματίου Δεκόζη – Βούρου. Την ίδια χρονιά την Διεύθυνση του Μουσείου αναλαμβάνει ο Άγγελος Δεληβορριάς, ο οποίος θα προτείνει τον επαναπροσδιορισμό της μουσειακής φυσιογνωμίας και την επανεξέταση του κτηριολογικού προβλήματος. Ακόμα, ιδρύεται και λειτουργεί για πρώτη φορά το τμήμα Φωτογραφικών Αρχείων και το 1974 το τμήμα Συντήρησης Έργων Τέχνης. Η μελέτη για το οικοδομικό πρόγραμμα επέκτασης των μουσειακών χώρων θα λάβει χώρα το 1976 και το έργο θα αναλάβει ο αρχιτέκτονας Αλέκος Καλλιγιάς. Ενώ τον επόμενο χρόνο θα τεθεί σε λειτουργία το Πωλητήριο και αμέσως μετά, το 1978 θα ιδρυθεί και θα λειτουργήσει το τμήμα Εκπαιδευτικών προγραμμάτων, με ιδρύτρια την Αιμιλία Γερουλάνου.

Στα αμέσως επόμενα χρόνια το Μουσείο θα αποκτήσει σημαντικές δωρεές. Το 1980 θα πραγματοποιηθεί δωρεά από την Βέρα Κουλούρα, ενός νεογοτθικού μεγάρου του 20^{ου} αιώνα στο Παλαιό Φάληρο. Θα αποκτήσει επίσης αντικείμενα εξέχουσας σημασίας για την Προϊστορική, Αρχαία και Ρωμαϊκή συλλογή, τα οποία χρονολογούνται από τους προϊστορικούς και ύστερους κλασικούς χρόνους, μέσω της δωρεάς της Πέγκυς Ζουμπουλάκη εις μνήμη του συζύγου της. Επιπλέον, θα αποκτήσει το νεοκλασικό κτηριακό συγκρότημα στον Κεραμικό από τον Λάμπρο Ευταξία, το οποίο και θα χρησιμοποιηθεί ως μουσειακός χώρος, καθώς και το μέγαρο του Στεφάνου και Πηνελόπης Δέλτα στην Κηφισιά, μετά από δωρεά της κόρης τους Αλεξάνδρα Δέλτα – Παπαδοπούλου.

Η επόμενη δεκαετία θα αποτελέσει σταθμό τόσο για την επέκταση του Μουσείου σε νέες δομές, όσο και για τις όλο και αυξανόμενες δωρεές προς αυτό. Το 1991 θα ιδρυθεί και θα λειτουργήσει το Τμήμα Πληροφορικής, καθώς και θα αποκτήσει μια σημαντική δωρεά, του ζωγράφου Νίκου Χατζηκυριάκου – Γκίκα (1906-1994), η οποία περιείχε όλα τα έργα που είχε στην κατοχή του, καθώς και το εξαώροφο κτήριο που αποτελείτο από την κατοικία και το εργαστήριό του. Την ίδια χρονιά θα λειτουργήσει η Πινακοθήκη Νίκου Χατζηκυριάκου – Γκίκα, σε ένα μέρος του κτηρίου αυτού, ως παράρτημα του Μουσείου. Ενώ την επόμενη χρονιά θα αρχίσουν οι εργασίες ανάπλασης του μεγάρου Στέφανου και Πηνελόπης Δέλτα, οι

οποίες θα ολοκληρωθούν και το κτήριο αυτό θα στεγάσει το 1994 τα Ιστορικά Αρχεία του Μουσείου. Ένα χρόνο αργότερα θα ιδρυθεί το Αρχείο Νεοελληνικής Αρχιτεκτονικής, καθώς και θα αποκτήσει μια σημαντική συλλογή παιχνιδιών, με δωρεά της Μαρίας Αργυριάδη. Την ίδια χρονιά θα ιδρυθεί και το τμήμα Παιχνιδιών και Παιδικής Ηλικίας. Ακόμα, το 1996 και 1999 το Μουσείο θα δραστηριοποιηθεί στην αποκατάσταση του Παλατιού του Πετρόμπεη Μαυρομιχάλη στο Λιμένι του Οιτύλου Λακωνίας και την διαμόρφωσή του σε Μουσείο Μέσα Μάνης και Μαυρομιχαλαίων, σε συνεργασία με το ΥΠΕΧΩΔΕ και τους Οργανισμούς Τοπικής Αυτοδιοίκησης, καθώς και στην Αγορά του Μοναστηριού Παναγίας Ευρέτριας στο Λιμένι Οιτύλου Λακωνίας, με χορηγία του Ιδρύματος Σταύρου Νιάρχου, με σκοπό την αποκατάσταση του μνημείου και την διαμόρφωσή του σε Κέντρο Μελέτης και Προβολής της Αρχιτεκτονικής, Ιστορικής και Πολιτισμικής κληρονομιάς της Μάνης. Το 1997 θα αρχίσουν τα οικοδομικά έργα στο κτήριο του Κεραμεικού και θα ολοκληρωθεί η επέκταση του κεντρικού κτηρίου του Μουσείου με συνολικό ωφέλιμο χώρο 7.000 τ.μ. Ενώ το 1999 θα λειτουργήσει το τμήμα Φωτογραφικών Αρχείων, στις νέες εγκαταστάσεις, ύστερα από την δωρεά της Μαρίας Καρόλου και της Πηνελόπης Βλάχκαλη.

Η νέα χιλιετία θα βρει το μουσείο με 44.271 αντικείμενα, 45.759 βιβλία, 537 αρχειακές μονάδες ιστορικών εγγράφων, 217.515 αρνητικά φωτογραφιών και 16.499 πρωτότυπα τυπώματα, καθώς και 32 αρχειακές μονάδες Νεοελληνικής Αρχιτεκτονικής. Ενώ οι εργαζόμενοι ανέρχονται στους 163. Επιπλέον θα επαναλειτουργήσει το κεντρικό κτήριο του Μουσείου και θα πραγματοποιηθούν, στις 7 Ιουνίου, τα Εγκαίνια της νέας έκθεσης των Ελληνικών συλλογών, με την παρουσία του Προέδρου της Δημοκρατίας, Κωνσταντίνου Στεφανόπουλο. Ακόμη, θα απονεμηθεί στο Μουσείο Μπενάκη χρυσό μετάλλιο καθώς και το αργυρό μετάλλιο στον Διευθυντή του Άγγελο Δεληβορριά, από την Ακαδημία Αθηνών. Την ίδια χρονιά θα αγοραστεί το κτήριο επί της οδού Πειραιώς και το 2001 θα κυκλοφορήσει για πρώτη φορά το πρώτο τεύχος του ετήσιου επιστημονικού περιοδικού, με τίτλο Μουσείο Μπενάκη.

Τα επόμενα χρόνια από το 2002 έως το 2006 θα συνεχιστεί η ανοδική πορεία του Μουσείου. Το 2002 θα αποκτήσει έργα Προκολομβιανής Τέχνης, ύστερα από δωρεά του Γεώργιου Γόντικα, καθώς θα ανακοινωθεί ότι το σύνολο των έργων που βρίσκονταν στην κατοχή του γλύπτη και ακαδημαϊκού Γιάννη Παππά (1913-2005) και το εργαστήριό του θα περιέλθουν στην κατοχή του Μουσείου, μετά τον θάνατό του. Ακόμα, στις 28 Ιουλίου του 2004 θα πραγματοποιηθούν τα επίσημα Εγκαίνια του Μουσείου Ισλαμικής τέχνης, μια συλλογή η οποία αποτελείται από περίπου 10.000 αντικείμενα, καθώς και στις 4 Δεκεμβρίου του ίδιου έτους θα πραγματοποιηθούν τα Εγκαίνια του κτηρίου επί της οδού Πειραιώς. Ενώ το 2005 θα αρχίσουν οι εργασίες του κτηρίου Νίκου Χατζηκυριάκου – Γκίκα, με σκοπό να λειτουργήσει ως μουσειακό παράρτημα αφιερωμένο στον Γκίκα και την Γενιά του 30'.

Τέλος το 2006 η συλλογή του Μουσείου Μπενάκη απαριθμούσε 47.388 αντικείμενα, περισσότερα από 70.000 βιβλία, 537 αρχειακές μονάδες ιστορικών εγγράφων, 217.515 αρνητικά φωτογραφιών, 16.499 πρωτότυπα τυπώματα και 32

αρχαιακές μονάδες Νεοελληνικής Αρχιτεκτονικής καθώς και 258 εργαζομένους.⁸¹

Οι συλλογές του μουσείου διαρκώς αυξάνονται. Σήμερα, το Μουσείο Μπενάκη αποτελείται στο σύνολό του από την συλλογή Ελληνικού πολιτισμού και συγκεκριμένα την προϊστορική, αρχαία και ρωμαϊκή τέχνη, την βυζαντινή, την μεταβυζαντινή και νεοελληνική τέχνη, τα ιστορικά κειμήλια και την συλλογή ζωγραφικής, σχεδίων και χαρακτηρισμών. Ακόμα αποτελείται από την συλλογή Ελλήνων δημιουργών του 20^{ου} αιώνα, της Πινακοθήκης του Ν. Χατζηκυριάκου – Γκίκα και του εργαστηρίου του Γιάννη Παππά, από την συλλογή παιχνιδιών και παιδικής ηλικίας, από την κοπτική τέχνη, την κινεζική, την προκολομβιανή και τέλος την ισλαμική. Τέλος, μέχρι σήμερα απαριθμεί 5 ενεργά αρχεία, 120.000 έργα τέχνης, 200.000 τόμους στην Μουσειακή Βιβλιοθήκη, καθώς και πολυάριθμες εκδόσεις, περιοδικές εκθέσεις και εκπαιδευτικά προγράμματα.⁸²

5.2 Η συλλογή παιχνιδιών του Μουσείου Μπενάκη

Το Τμήμα Παιχνιδιών και Παιδική ηλικία ιδρύθηκε το 1995, με πυρήνα την δωρεά της Μαρίας Αργυριάδη. Η συλλογή, αυτή απαριθμεί 20.000 παιχνίδια και αντικείμενα παιδικής ηλικίας, με καταγωγή τόσο από τον Ελλαδικό χώρο, όσο και από την υπόλοιπη Ευρώπη, την Αμερική, την Αφρική, καθώς και από άλλες χώρες της Ανατολής. Ακόμα, καλύπτει χρονολογικά ένα μεγάλο εύρος, καθώς εμπεριέχει παιχνίδια από την αρχαιότητα έως το 1970. Ωστόσο στην έκθεση παρουσιάζονται μόνο 3.000 από αυτά.

Πιο συγκεκριμένα το σύνολο της ελληνικής συλλογής εμπεριέχει αντικείμενα και παιχνίδια βρεφικής και παιδικής ηλικίας από τους αρχαίους, τους ρωμαϊκούς και τους βυζαντινούς χρόνους. Περιέχει ακόμα, χειροποίητα – παραδοσιακά ελληνικά παιχνίδια και αντικείμενα που χρονολογούνται κατά τον 18^ο και 20^ο αιώνα, παιχνίδια του 20^{ου} αιώνα των αστικών και λαϊκών στρωμάτων, με προέλευση από το εμπόριο ή τα τοπικά πανηγύρια αντίστοιχα, καθώς και επιτραπέζια και εποχιακά παιχνίδια. Περιλαμβάνει επίσης και ανακατασκευές λαϊκών παιχνιδιών του 20^{ου} αιώνα, από μέλη των Κ.Α.Π.Η. (*Κέντρων Ανοιχτής Προστασίας Ηλικιωμένων*). Πρόκειται για ανακατασκευές των ηλικιωμένων, σε μια προσπάθεια να ξαναφτιάξουν τα παιχνίδια των παιδικών τους χρόνων. Τα παιχνίδια αυτά μετά το πέρας της έκθεσης χαρίστηκαν στο μουσείο.

Από την άλλη πλευρά το σύνολο της ευρωπαϊκής συλλογής προέρχεται κυρίως από την Αγγλία, την Γαλλία και την Γερμανία και αποτελείται από κούκλες και παιχνίδια των αστικών και λαϊκών στρωμάτων, τα οποία χρονολογούνται από τον 17^ο έως και τον 20^ο αιώνα. Περιέχει ακόμα, κούκλες του 19^{ου} και 20^{ου} αιώνα με φορεσιές από διάφορες περιοχές του ελλαδικού χώρου.

⁸¹Μουσείο Μπενάκη: https://www.benaki.org/index.php?option=com_buildings&view=chronology&id=1&Itemid=519&tpl=chronology&lang=el

⁸²Μουσείο Μπενάκη: <http://oldwww.benaki.gr/index.asp?lang=gr&id=10101>

Επιπλέον η συλλογή εμπλουτίζεται από βιβλία και μελέτες που αφορούν το παιδί και το παιχνίδι, από αρχειακό υλικό, φωτογραφίες και στοιχεία Ελλήνων κατασκευαστών παιχνιδιών, καθώς και από 3.000 βιβλία παιδικής λογοτεχνίας, εκπαίδευσης και γενικού περιεχομένου.⁸³

Η συλλογή παιχνιδιών, καθώς και το πλούσιο αρχειακό υλικό που έχει, στεγάζεται στο κτήριο της οικίας Κουλούρα, στο Παλαιό Φάληρο. Το χαρακτηριστικό και επιβλητικό, νεογοτθικό κτήριο του 19^{ου} αιώνα αποτελεί ένα από τα ελάχιστα που σώζονται στα προάστια των Αθηνών μέχρι σήμερα. Το κτήριο αυτό περιήλθε στο Μουσείο ύστερα από δωρεά του Αθανάσιου και της Βέρας Κουλούρα, με σκοπό την χρήση του ως μουσειακό χώρο.⁸⁴

Μέσα από την λειτουργία του, το Μουσείο Παιχνιδιών έχει ως στόχο τη μελέτη, την προβολή και την παρουσίαση των πτυχών του θέματος «παιδί και παιχνίδι», ενώ συγχρόνως επιτυγχάνεται η σκιαγράφηση της καθημερινής ζωής των παιδιών από τον 17^ο αιώνα έως σήμερα. Σημαντικό να αναφερθεί, είναι η προσοχή που δίνεται στην εκμείωση πληροφοριών – ιστοριών των δωρητών από τα παιχνίδια, καθώς όπως και η ίδια υποστηρίζει ότι οι ιστορίες είναι αυτές που κάνουν τα παιχνίδια αγαπημένα. Η συλλογή της Μαρίας Αργυριάδη συγκαταλέγεται στις δέκα καλύτερες της Ευρώπης.

5.2.1 *Μαρία Αργυριάδη: Η συλλέκτρια*

Η ίδια γεννήθηκε στην Αθήνα και σπούδασε γλυπτική στην Ανώτερη Σχολή Καλών Τεχνών. Ακόμα, ήταν μέλος της United Federation on Doll Clubs, ενώ έχει ασχοληθεί με την συγγραφή βιβλίων, καθώς και με την κατασκευή και συντήρηση των παιχνιδιών. Την πορεία της προς την συλλογή παιχνιδιών θα αρχίσει το 1970.

Δεν είναι λίγες οι φορές που θα μιλήσει για την σχέση της με τα παιχνίδια και την συλλογή. Η ίδια χαρακτηριστικά θα αναφερθεί σε συνέντευξή της στην στιγμή που έγινε η αρχή. Ενώ θα συνεχίσει να εκφράζει την αγάπη της για τα παιχνίδια από την παιδική της ηλικία και το κίνητρό που είχε για να συλλέγει, καθώς και την απόφασή της να τα δωρίσει στο Μουσείο Μπενάκη. Ιδιαίτερη έμφαση θα δώσει στα χειροποίητα παιχνίδια, στον τρόπο κατασκευής τους, αλλά και στην ιστορία που κρύβει το καθένα μέσα του. Παρακάτω τίθενται τέσσερα αποσπάσματα από συνεντεύξεις της στο παρελθόν.

«Σημαντική στιγμή ήταν για μένα, όταν γύρω στο 1970, ξημερώματα Σαββάτου προς Κυριακή στις 3 η ώρα με το λιγοστό φως του φεγγαριού και έναν φακό πρωτοείδα μια μικρή αρκούδα. Την αγόρασα από τον γυρολόγο και την πήρα στα χέρια μου. Ήταν μια μικρή, κίτρινη αρκούδα μαδημένη, ταλαιπωρημένη, κομμένη με ψαλίδι σε μία μεριά απ' όπου ξεπεταγόταν το άχυρο. Το ένα της πόδι κρεμόταν έτοιμο να κοπεί και της έλειπε το

⁸³ Μουσείο Μπενάκη: https://www.benaki.org/index.php?option=com_collections&view=collection&id=17&lang=el

⁸⁴ Βλ. ηλ. πηγή: <https://mlp-blo-g-spot.blogspot.com/2018/02/mpm.html>

ένα μάτι. Καθώς την κοιτούσα θυμήθηκα τη δική μου αρκούδα και αναρωτήθηκα πώς είναι δυνατόν κάποιοι να τις πετάνε κάποια στιγμή αφρόντιστες στα σκουπίδια. Την κράτησα και από τότε ξεκίνησα να μαζεύω παλιά παιχνίδια».⁸⁵

«Όταν ήμουν μικρή, οι γονείς μου δεν είχαν τα χρήματα να μου αγοράζουν κάθε χρόνο ένα καινούργιο παιχνίδι. Έτσι, η μητέρα μου έπαιρνε τις παλιές μου κούκλες και τους έφτιαχνε καινούρια ρούχα. Με εξέπληττε κάθε φορά και ταυτόχρονα ήταν σαν να μου έλεγε να προσέχω τα παιχνίδια μου. Φαίνεται αυτό εγγράφηκε μέσα μου κι έκτοτε όποτε έβρισκα ένα παιχνίδι το μάζευα. Βέβαια με βοήθησε πολύ και ο άντρας μου σε αυτή την περιπέτεια που ήταν παλαιοπώλης. Έτρεχα να βρω παλιούς κατασκευαστές, σε όποιες χώρες ταξιδεύαμε αγοράζαμε παιχνίδια και σιγά σιγά δημιουργήθηκε αυτή η συλλογή».⁸⁶

«Όταν ήμουν μικρή αγαπούσα τα παιχνίδια. Το αγαπημένο μου ήταν ένα αρκουδάκι κι όταν μεγάλη πια βρήκα ένα παρόμοιο στα σκουπίδια, το λυπήθηκα το πήρα, το έραψα και το κράτησα. Έχοντας κι έναν σύζυγο παλαιοπώλη βρισκόμουν μέσα στην πηγή. Έτσι ό,τι παλιό παιχνίδι εύρισκα το μάζευα, το πρόσεχα και έτσι δημιουργήθηκε μια τεράστια συλλογή. Κάτι που έγινε απολύτως συνειδητά. Μάζευα, μάζευα, μάζευα. Τελικός αποδέκτης όλων αυτών ήταν τα ίδια τα παιδιά. Κάτι στο οποίο συμφώνησε και ο Άγγελος Δεληβοριάς, όταν χρόνια πριν σε μια συζήτηση που είχαμε, συμφωνήσαμε πως τα παιχνίδια δεν μπορεί να είναι μέσα σε ένα σπίτι και να 'ασφυκτιούν'. Έτσι τα δώρισα στο Μουσείο Μπενάκη. Έγινε υπάλληλος του μουσείου και υπεύθυνη της συλλογής που τώρα πια είναι έτοιμη να παρουσιαστεί στο κοινό».⁸⁷

«Αγαπώ πάντως πολύ τα πανηγυριώτικα παιχνίδια, που είναι απλά και χειροποίητα. Όμως ξέρετε, όλα τα παιχνίδια κρύβουν μια ολόκληρη ιστορία κι αυτή η ιστορία είναι που τα κάνει πολύτιμα. Βασικά δεν μπορείς να διαλέξεις ένα παιχνίδι, σε διαλέγει αυτό. Μάλιστα τις ιστορίες αυτές τις καταγράφουμε και σε λίγο καιρό θα μπορούν να τις διαβάσουν και οι επισκέπτες του μουσείου».⁸⁸

Έχοντας ήδη μια πρώτη γεύση από τα παραπάνω αποσπάσματα, θα πρέπει να υπογραμμιστούν μερικά βασικά στοιχεία που εμμένει η ομιλήτρια. Καθ' όλη την έκταση των αποσπασμάτων περιγράφεται με κάθε λεπτομέρεια ο τρόπος απόκτησης μερικών συλλεκτικών αντικειμένων – παιχνιδιών. Αν και είναι σαφές ότι κάθε συλλέκτης αποκτά ισχυρούς συναισθηματικούς δεσμούς με τις συλλογές του, δεν θα μπορούσε να περάσει απαρατήρητη η ερευνητική διάθεση και η πολύχρονη απασχόληση για την δημιουργία μιας συλλογής. Σημαντική είναι ακόμη σε αυτήν την περίπτωση, η καταγραφή της ιστορίας του κάθε αντικειμένου, καθώς αποτελεί αναμφίβολα πολύτιμο εργαλείο της προφορικής ιστορίας, ενώ η δωρεά και η έκθεση των συλλεκτικών παιχνιδιών από το Μουσείο θα αποτελέσει σημαντική πηγή γνώσεις τόσο για το κοινό όσο και για μελλοντικές έρευνες πάνω στην κοινωνία, την παιδική ηλικία και τις συνήθειες που είχαν, καθώς έχουμε να κάνουμε με ένα τεράστιο

⁸⁵ Βλ. ηλ. πηγή: <https://www.elculture.gr/blog/1024205010/>

⁸⁶ Βλ. ηλ. πηγή: <https://www.bovary.gr/imoy-n-ki-ego-ekei/8854/moyseio-paih-nidion-einai-yperoho-san-paramythi>

⁸⁷ Βλ. ηλ. πηγή: https://www.avgi.gr/tehnes/255932_moyseio-paih-nidion-diigeitai-30000-istories?amp

⁸⁸ Βλ. ηλ. πηγή: <https://www.bovary.gr/imoy-n-ki-ego-ekei/8854/moyseio-paih-nidion-einai-yperoho-san-paramythi>

χρονολογικό εύρος από την αρχαιότητα ως σήμερα. Σίγουρα τα αντικείμενα που αφορούν την αρχαιότητα είναι περιορισμένου αριθμού, αφού ως επί το πλείστον αποτελούνται από εύθραυστα αντικείμενα και η διάσωσή τους ανά τα χρόνια μερικές φορές είναι αδύνατη. Τέλος τόσο η συναισθηματική, όσο και η παιδαγωγική και ψυχοκινητική αξία που έχουν οι συλλογές τόσο στον Μουσειακό χώρο όσο και η διαδικασία του συλλεγειν , σε προσωπικό επίπεδο, θα εξεταστούν στο επόμενο υποκεφάλαιο.

5.3 Η αξία των συλλογών

Σύμφωνα με τους André Desvallées και François Mairesse,⁸⁹ ως συλλογή ορίζεται ένα σύνολο υλικών ή άυλων αντικειμένων, τα οποία έχει συγκεντρώσει ένα άτομο ή ένας οργανισμός, τα έχει ταξινομήσει, επιλέξει και συντηρήσει σε ασφαλές μέρος και συνήθως εκτίθενται σε κάποιο περιορισμένο ή ευρύ κοινό, ανάλογα με το αν πρόκειται για ιδιωτική ή δημόσια συλλογή. Ακόμη, θεωρούν ότι τόσο η μουσειακή όσο και η ιδιωτική συλλογή, δύνανται να έχουν ως σκοπό την απόκτηση και την έρευνα, ξεκινώντας από τα υλικά και τα άυλα τεκμήρια της ανθρώπινης ύπαρξης και του περιβάλλοντός τους, αλλά και αντιθέτως δύνανται να συγκροτηθούν χωρίς καμία ιδιαίτερη επιστημονική πρόθεση.

Από την άλλη πλευρά σύμφωνα με την Susan Pearce η δημιουργία μιας συλλογής αποτελεί συνδυαστικό κρίκο ανάμεσα στην σχέση του ατόμου με τον εξωτερικό κόσμο, καθώς και μια προσπάθεια κατανόησης και εξερεύνησης της σχέσης μας με αυτόν. Από ψυχολογικής - κοινωνικής πλευράς η ίδια θα διατυπώσει ότι μία συλλογή μπορεί να αποτελεί το σημείο συνάντησης της ψυχής, του πνεύματος και της υλιστικής υπόστασής μας. Πιο συγκεκριμένα η συλλογή έγκειται στην επιλογή προσωπικών αντικειμένων του συλλέκτη, τα οποία μπορούν να λειτουργούν ως «συλλογισμός» πάνω στα αντικείμενα και τη σημειολογία τους.⁹⁰ Ο τρόπος της επιλογής αλλά και η τελική διαμόρφωση της συλλογής έχει μια εγγενή αξία.

Οι λόγοι για τους οποίους κάποιος επιλέγει να δημιουργήσει μια συλλογή ποικίλλουν. Πολλοί υποστηρίζουν ότι πρόκειται για μια βαθύτερη ανάγκη του ανθρώπου, με απώτερο σκοπό την παρακαταθήκη. Άλλοι υποστηρίζουν ότι πρόκειται για μια οικονομική επένδυση, ενώ άλλοι θεωρούν πως πρόκειται για μια έκφραση συναισθηματική και ψυχική, καθώς η συλλογή δημιουργείται με αντικείμενα που κατέχουν ιδιαίτερη συναισθηματική αξία για τους συλλέκτες . Αναμφισβήτητη είναι η ιστορική αξία των συλλογών, είτε αυτές συντελέστηκαν με ερευνητική πρόθεση, είτε όχι, καθώς κάθε αντικείμενο μαρτυρά σημαντικές πληροφορίες για τον χρόνο, το χώρο, καθώς και τα πρόσωπα που σχετίζεται.

Η παιδαγωγική αξία των συλλογών είναι εξίσου σημαντική, ανεξαρτήτως του χώρου που βρίσκεται, (ιδιωτικός ή μουσειακός). Όπως έχουμε ήδη δει, η μάθηση μπορεί να προκύψει με ακούσιο, μη αναμενόμενο τρόπο, αλλά και αυτοβούλως. Το

⁸⁹ A. Desvallées και F. Mairesse, 2014

⁹⁰ Ι. Π. Κακούρος

τελευταίο ισχύει και στην περίπτωση των συλλογών. Η αυτόβουλη μάθηση χαρακτηρίζεται από τα κίνητρα και την ελεύθερη επιλογή του υποκειμένου για το πότε, το πού και το τι θα μάθει. Με τον ίδιο τρόπο αυτόβουλα επιτυγχάνεται η δημιουργία μιας συλλογής με συγκεκριμένο θεματικό άξονα.

Πηγή εύρεσης και συγκέντρωσης συλλογών από διάφορους συλλέκτες – δωρητές αποτελεί το μουσείο. Ο εκπαιδευτικός χαρακτήρας της συλλογής διαφοροποιείται αρκετά ως καθοριστικά σε σχέση με την σχολική εκπαίδευση, καθώς δεν έχει χρονική συνέχεια και εστιάζει μόνο στο πολιτικό, κοινωνικό και οικονομικό πλαίσιο όπου αναφέρεται. Ακόμα, διέπεται από την ελευθερία της επιλογής του περιεχομένου, του χρόνου ενασχόλησης και του τρόπου επεξεργασίας των πληροφοριών. Με άλλα λόγια βασίζεται στην συμμετοχική, ερευνητική και βιωματική μάθηση και όχι στην ακατέργαστη και έτοιμη γνώση. Χαρακτηρίζεται επίσης από την αλληλεπίδραση της μάθησης με την ψυχαγωγία και από την παραγωγική ενασχόληση κατά τον ελεύθερο χρόνο του ατόμου. Με τον τρόπο αυτό η πληροφορία αντικαθιστάται με την εμπειρία, αναπτύσσοντας δραστηριότητες που εξασκούν την αντιληπτική ικανότητα προσεγγίζοντας την πραγματικότητα και την προσωπική δημιουργική έκφραση. Επιπλέον προσφέρει δυνατότητες ολόπλευρης μάθησης μέσω της χρήσης των αισθήσεων, ενώ παράλληλα προωθεί τις ικανότητες της έκφρασης, της ερμηνείας και της κριτικής συνείδησης.

Το ενδιαφέρον για την εκπαιδευτική αξιοποίηση του υλικού πολιτισμού πρώτο εμφανίστηκε από τον 16^ο με 18^ο αιώνα και απαντήθηκε σε θεωρητικές προσεγγίσεις, όπως του Francis Bacon (1561-1626), του Amos Comenius (1592-1670), του John Locke (1632-1704) και του Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), οι οποίες εστιάζουν στην εμπειρική βίωση της πραγματικότητας και στην κατανόηση που βασίζεται στην προσωπική επαφή και την συμμετοχή των αισθήσεων. Από το 1990 και έπειτα η αξία των αντικειμένων αποκτά νέες διαστάσεις, καθώς καλείται να διατελέσει το αντισταθμιστικό όργανο ανάμεσα στην εκτεταμένη ψηφιοποίηση, η οποία έχει ως αποτέλεσμα την απώλεια της εμπειρίας και την πραγματικότητα, τα χειροπιαστά δηλαδή αντικείμενα.⁹¹

Τέλος, σύμφωνα και με τους Dennison and Kirk⁹² και την θεωρία της εμπειρικής γνώσης, η μάθηση αποτελείται από έναν ενάρετο κύκλο, ο οποίος ξεκινά από την απόκτηση μιας εμπειρίας, στην εφαρμογή της, στον ενθουσιασμό και τέλος καταλήγει στην επιθυμία για περαιτέρω μάθηση. Συνεπώς, καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι η αποτελεσματική μάθηση και εν προκειμένω η μάθηση μέσω της συλλογής αντικειμένων, οδηγεί το άτομο σε αλλαγή, ανάπτυξη και επιθυμία για περισσότερη μάθηση, μπαίνοντας σε έναν κύκλο, ο οποίος επαναλαμβάνεται διαρκώς επιφέροντας την βελτίωσης και την πρόοδο του ατόμου.

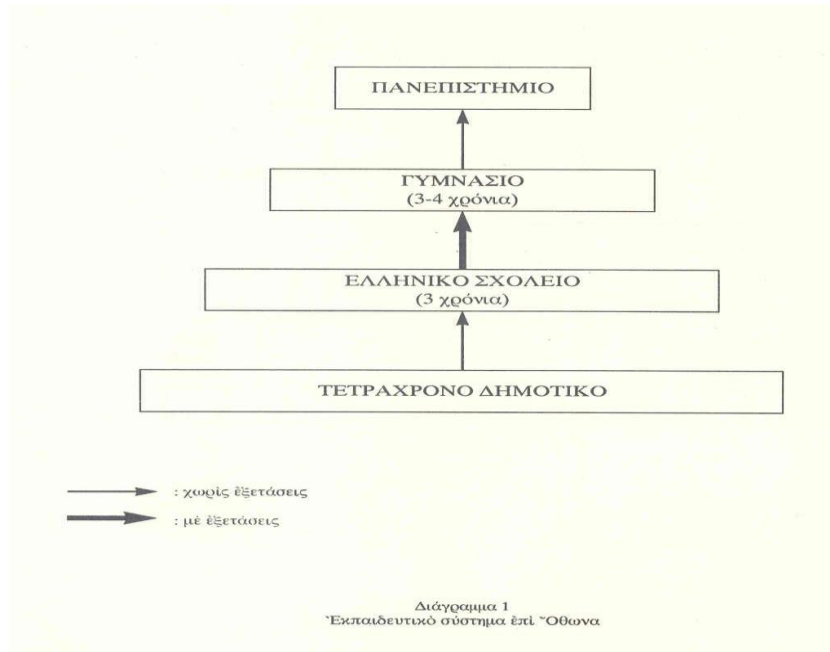
⁹¹ Ν. Νικονάκου, 2015

⁹² B. Dennison and R. Kirk, 1990

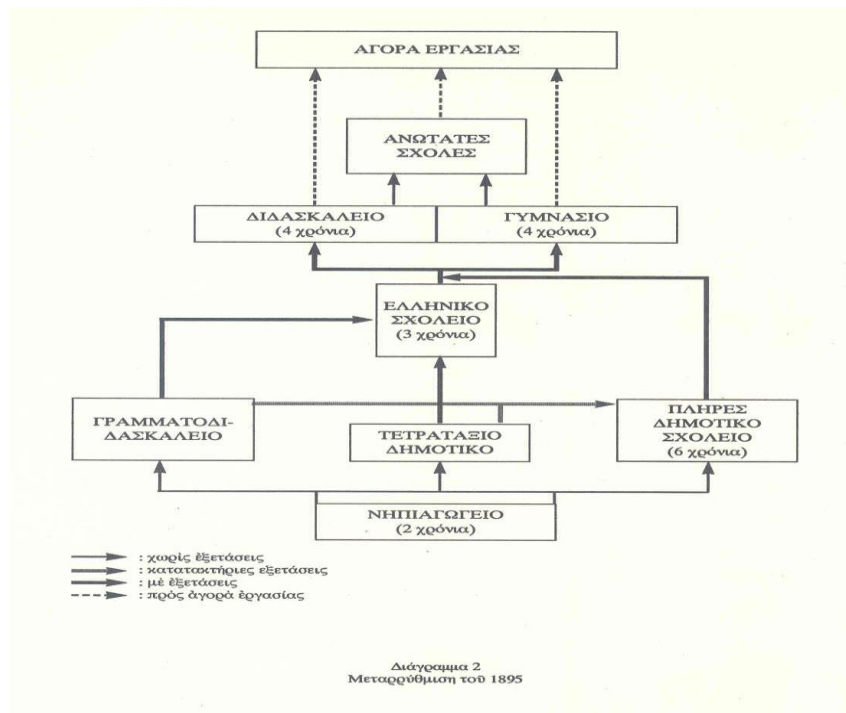
~ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ~

ΚΕΦ. 1

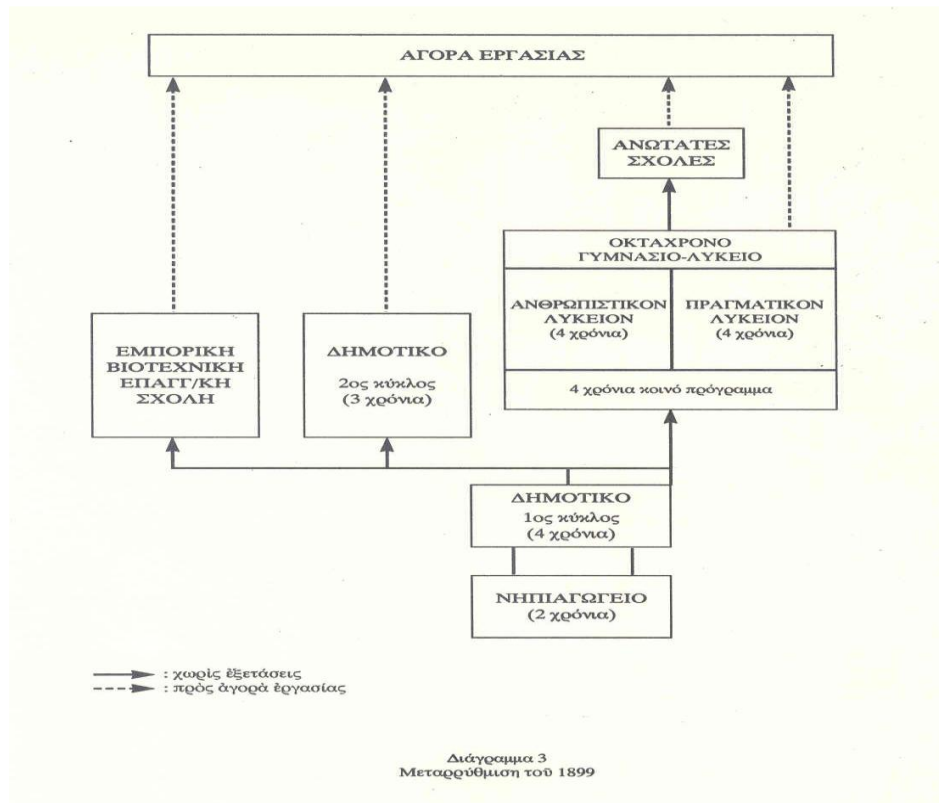
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 1



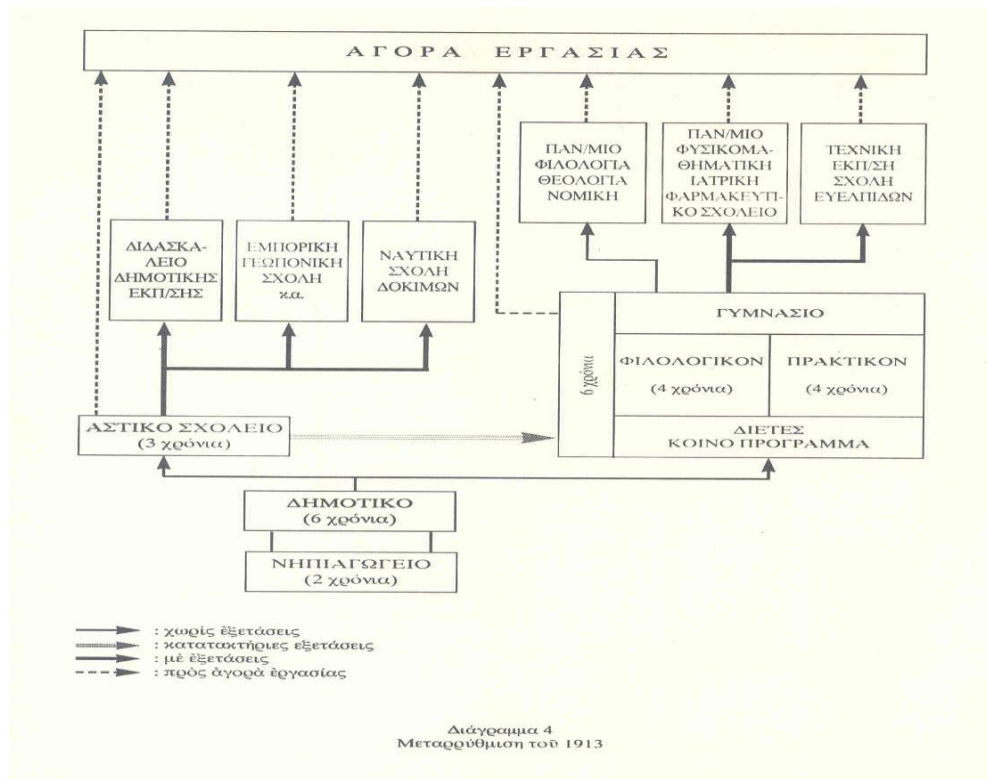
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 2



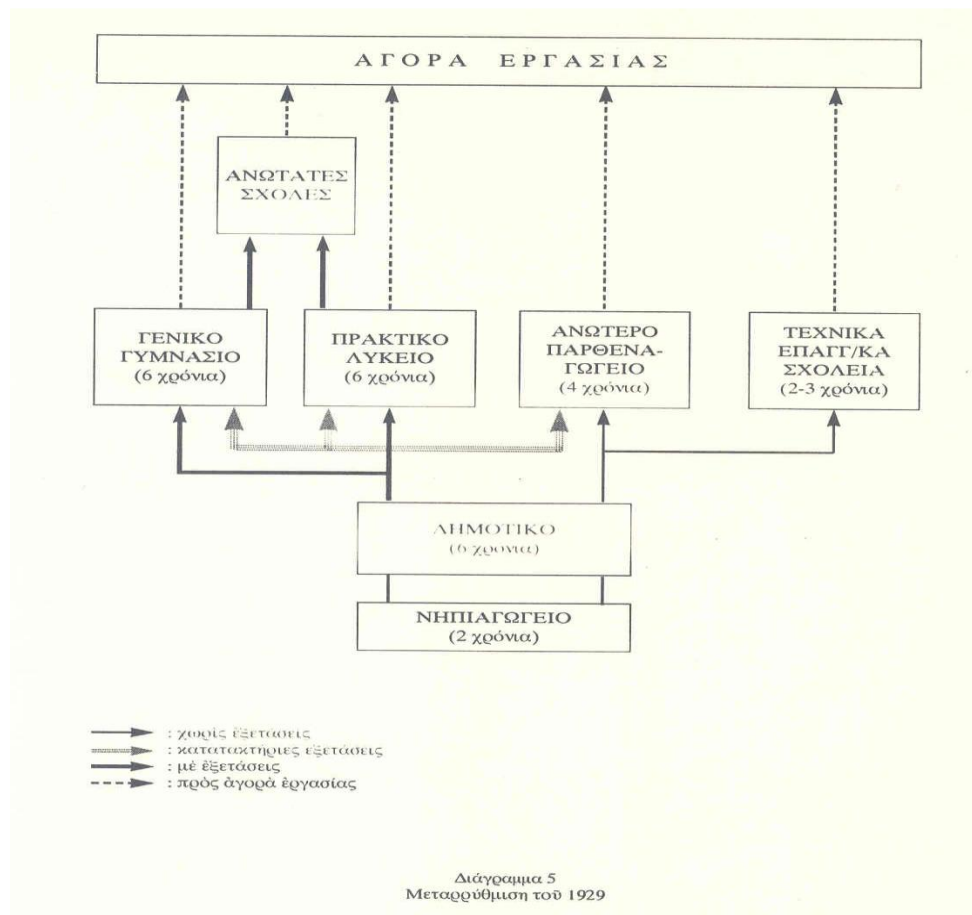
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 3



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 4



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 5



93

⁹³ Σ. Γκλαβάς, 2010

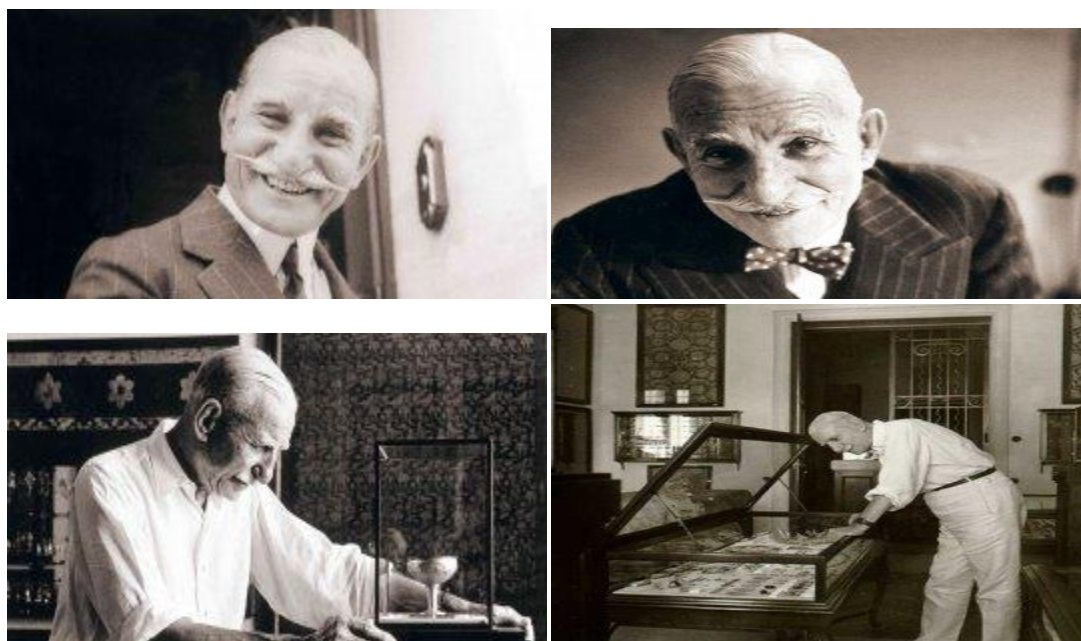
ΚΕΦ. 5

ΕΙΚΟΝΑ 1: ΧΡΟΝΟΛΟΓΙΟ ΜΟΥΣΕΙΟΥ ΜΠΕΝΑΚΗ

Brief History

1930	Foundation of the Benaki Museum and donation to the Greek state by Antonis Benakis
1931	Opening of the Benaki Museum and establishment of the Library
1954	Death of Antonis Benakis
1955	Establishment of the Benaki Museum / Historical Archives
1957	Establishment of the 'Friends of the Benaki Museum' Society
1973	Establishment of the Benaki Museum / Photographic Archives
1974	Establishment of the Benaki Museum / Conservation
1977	Establishment of the Benaki Museum Shop
1978	Establishment of the Benaki Museum / Education
1991	Establishment of the Benaki Museum Information Technology Department
1991	Donation by the artist Nikos Hadjikyriakos-Ghika of all his works in his possession
1995	Establishment of the Benaki Museum / Modern Greek Architecture Archives
1995	Establishment of the Benaki Museum Department of Toys and Childhood
2000	Opening of the refurbished Benaki Museum of Greek Culture
2002	Donation of the studio of sculptor Yannis Pappas and all the works within the studio by the artist and his son Alekos Pappas
2004	Opening of the Benaki Museum of Islamic Art
2004	Opening of the Benaki Museum / Pireos 138
2005	Opening of the Benaki Museum / The Yannis Pappas Studio
2006	Establishment of the Benaki Museum / Publications
2011	British author Patrick Leigh Fermor's house bequeathed to the Benaki Museum
2011	Establishment of the 'Members of the Benaki Museum'
2012	Opening of the Benaki Museum / The Ghika Gallery
2012	Donation of the Mentis Fibre Manufactory
2014	Launch of long-term partnership with the Hellenic Museum of Melbourne
2017	Conclusion of works for the opening of the Benaki Toy Museum
2018	Opening of the Benaki Museum / Valadoros Collection
2019	Opening of the Benaki Museum Pavilion at Four Seasons Astir Palace Hotel Athens
2019	Opening of the Benaki Museum / The Patrick & Joan Leigh Fermor House

ΕΙΚΟΝΑ 2: ΑΝΤΩΝΙΟΣ ΜΠΕΝΑΚΗΣ



Μετὰ πάσης ἐπισημότητος ἐγένε-
το χθὲς τὸ ἀπόγευμα ἡ παράδοσις τοῦ
μουσείου Μπενάκη εἰς τὸ Κράτος.

Τῶν 3 1) 2) οἱ ὑπουργοὶ Παιδείας
καὶ Οἰκονομικῶν ἀπ' ἐνός καὶ ὁ
Ἀντώνιος Μπενάκης ἀπ' ἑτέρου ὁ-
πείρασαν τὴν συμβολαιογραφικὴν
πράξιν παρουσίᾳ τοῦ συμβολαιογράφου
κ. Κυριαζή, δι' ἧς παραδίδεται
εἰς τὸ Κράτος ὑπὸ τὴν ἐξουσίαν
τοῦ τοῦ κτίριον μὲ ἑλίας τὰς ἐντός αὐ-
τοῦ ἀρχαιολογικὰς, καλλιτεχνικὰς
καὶ ἐθνολογικὰς συλλογὰς.

Περὶ τὴν ἄνθρωπον ἀπογευματινὴν προσ-
ῆλθεν ὁ πρόεδρος τῆς Δημοκρατίας,
ὁ πρόεδρος καὶ τὰ μέλη τοῦ ὑπουργι-
κοῦ συμβουλίου πλὴν τῶν κ. κ. Πα-
πανδρέου καὶ Δελιγιάννη, οἱ ὅποιοι
εἶχον προσέλθει ἐνωρίτερον, καὶ οἱ
λοιποὶ ἐπισκευοί.

Μεθ' ὃ ἐβάλη ὑπὸ τοῦ Μακαριω-
τάτου Ἀρχιεπισκόπου Ἀθηνῶν ἀγχι-
σμός εἰς τὴν αἴθουσαν τῆς βιβλιοθή-
κης.

Ἀκολουθῶν μετὰ τὸ τέλος τοῦ
ἁγιασμοῦ, ὁ παραδίδων τὸ μουσεῖον
εἰς τὸ Κράτος κ. Μπενάκης εἶπε τὰ
ἑξῆς:

«Κύριε Πρόεδρε,
Μαχαριώτατε.

τὴν πραγματοποιῆσιν τοῦ πόθου αὐ-
τοῦ ἤθελε νὰ συμβάλῃ ἡ ἀφιέρωσις τῶν
ἀδελφῶν μου σκέψῃς, ὅπως, τιμωρῶν-
τες τὴν ἀντιγὰν τῶν γονέων μας Ἑυχα-
νοῦρῃ καὶ Βιργινίᾳ Μενεάκη, ἀφιε-
ρώσωμεν ἀπὸ καινοῦ τὸν οἶκόν των εἰς
τὴν Ἱερουσάλημ τοῦ Μουσταῖα, τοῦ ὅπου
τὰ ἐγκαινία τῆς σήμερον καὶ ἡ Πο-
λιτεία, διὰ τῆς παρουσίας τῶν ἐκ-
προσώπων αὐτῆς.

Τὰ ἰσρά προσφυγικά καιμήλια, τὰ ὅποια διέσωσεν ἐκ τῆς μεγάλης κα-

πρωτοβουλίαν τοῦ ὑπουργοῦ τῆς Παιδείας κ. Γ. Παπανδρέου, θέτει καθημερινῶς νέα θεμέλια διὰ τὴν προαγωγὴν καὶ ἐξύψωσιν τῆς πνευματικῆς καὶ καλλιτεχνικῆς τοῦ τόπου οὗτος.

Κύριε Πρόεδρε,
Μακαριώτατε, -
Κύριε πρόεδρε τῆς Κυβερνήσεως,
Κύριοι καὶ κυρίες,

Με τὴν συναίσθησιν, ὅτι ἡ μικρά
μου προσπάθεια, τὴν ὁποίαν ἐπέστε-

γον ἔλαβε ὁ ὑπουργὸς τῆς Παιδείας
κ. Παπανδρέου, ὁ ὁποῖος εἶπε τὰ ἐ-
ξῆς:

«Εξ ὀνόματος τοῦ Ἑθνους, μέ βα-
θεῖαν ἐπίσης συγκίνησιν, παραλαμβά-
νομεν τὸ Μουσεῖον Μπενάκη. Καὶ ἀ-
πειθούμενον πρὸς ὑμᾶς, κ. Ἀντώνις
Μπενάκη, πρὸς τὰς εὐγενεῖς κυρίας
ἀδελφὰς ὑμῶν καὶ πρὸς τὸν ἐκλεκτὸν
Ἕλληνα, τὸν κ. Γεώργιον Εὐμορφό-
πουλον, τὴν ἐκφρασὶν ἐθνικῆς εὐνω-
σύνης.

Με τὴν δημιουργίαν καὶ τὴν προσ-
φορὰν τοῦ Μουσείου Μπενάκη, τὸ ὁ-
ποῖον ἀποτελεῖ θησαυρὸν Ἱστορίας
καὶ Τέχνης καὶ Συγκινήσεων, ἐπα-
ναφέρετε τὴν ἀρχαίαν παράδοσιν τῶν
εὐγενῶν καὶ γενναίων καλλιτεχνικῶν
εὐρησμάτων.

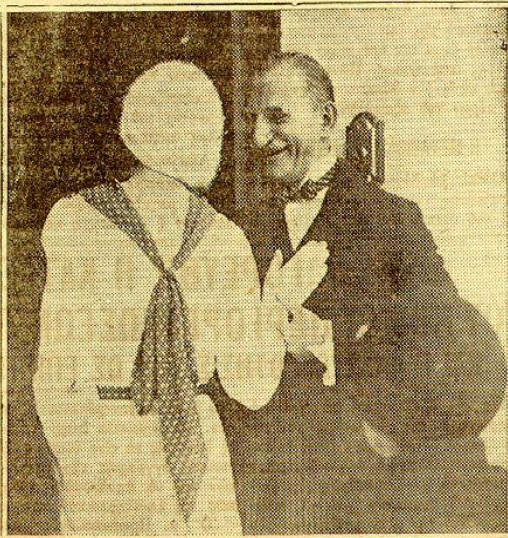
Καὶ ἀποτελεῖ ἀσφαλῶς μίαν εὐ-
 χὴ σύμπτωσιν, ἥ ὅποια λαμβάνει χα-
 ρακτῆρα συμβολικόν.

Ἄλλα, ὅτι θαυμάζομεν σήμερον
 δὲν εἶναι μόνον ὁ ἀφρονὸς πλοῦτος τῶν
 ἐκθεμάτων. Εἶναι ἐπίσης ἡ ἐξαίρετος
 καλαισθησία τῆς ἐπιλογῆς καὶ τῆς
 εμφανίσεως, ἡ ὁποία μαρτυρεῖ τὴν
 ψυχικὴν καλλιέργειαν καὶ τὴν στορ-
 γήν.

Ἡ βασιῆα ὁμῶς συγκίνησις, ἡ ὁποία δυνεῖ τὰς ψυχὰς εἰς τὸ Μουσείον Μενάκη, δὲν εἶνε μόνον αἰσθητική. Εἶνε ἐπίσης καὶ ἐθνική.

Ἀπὸ τὴν μνήμην αὐτῶν θὰ ἐκπο-
ρεύεται, ἐπὶ γενεὰς γενεῶν, τὸ ἄρω-
μα μιᾶς νεωτέρας ψυχικῆς εὐγενείας
καὶ ἀρετῆς, τὸ ὑψηλὸν παράδειγμα
τῆς νουθεσίας καὶ ἀναγωγῆς πρὸς εὐε-
σμίαν.

Εὐλαβεῖς πρὸς τὴν μνήμην των,
εὐγνώμονες πρὸς ὑμᾶς, παραλαμβάνομεν σήμερον τὸ Μουσεῖον Μπενόκη,
διὰ τὸ τὸ παραδῶσωμεν εἰς τὴν μὴρ-



95

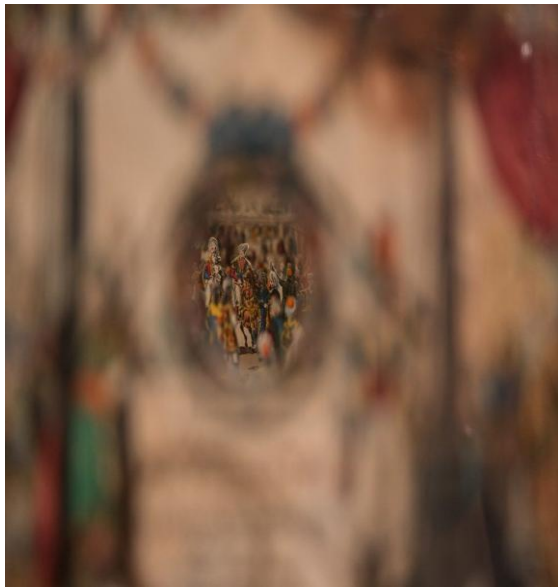
52

Η ΣΥΛΛΟΓΗ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ: ΜΕΡΟΣ ΤΩΝ ΕΚΘΕΜΑΤΩΝ



⁹⁵ Αφιέρωμα στο Μουσείο Μπενάκη από την εφημερίδα *Καθημερινή, Επτά Ημέρες*, Κυριακή 20 Φεβρουαρίου, 1994
[https://www.yumpu.com/xx/document/view/19430599/m-m- \(15/12/20\)](https://www.yumpu.com/xx/document/view/19430599/m-m- (15/12/20))





96



⁹⁶ Δ. Κωτσάκη, Α. Πούτση, elculture.gr, 2017
<https://www.elculture.gr/blog/article/%ce%bc%cf%80%ce%ae%ce%ba%ce%b1%ce%bc%ce%b5-%cf%83%cf%84%ce%bf-%ce%bc%ce%bf%cf%85%cf%83%ce%b5%ce%af%ce%bf-%ce%bc%cf%80%ce%b5%ce%bd%ce%ac%ce%ba%ce%b7-%cf%80%ce%b1%ce%b9%cf%87%ce%bd%ce%b9%ce%b4%ce%b9/#prettyPhoto> (15/12/20)



97

ΜΑΡΙΑ ΑΡΓΥΡΙΑΔΗ



98

⁹⁷ Κική Τριανταφύλλη, 2017

<https://www.protagon.gr/themata/44341503604-44341503604>

⁹⁸ Περισσότερο φωτογραφικό υλικό της συλλογής παιχνιδιών:

[https://www.benaki.org/index.php?option=com_collections&view=collection&id=17&Itemid=162&lang=el\(15/12/20\)](https://www.benaki.org/index.php?option=com_collections&view=collection&id=17&Itemid=162&lang=el(15/12/20))

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- André Desvallées, F. M. (2014). *Βασικές Έννοιες της Μουσειολογίας*. ICOM-Ελληνικό Τμήμα.
- Carvey, C. (1990). *Το παιχνίδι: η επίδραση στην εξέλιξη του παιδιού*. Αθήνα: Κουτσουμπός.
- Cattanach, A. (2003). *Θεραπεία μέσω του παιχνιδιού*. (Φ. Μεγαλούδη, Μεταφρ.) Αθήνα: Σαββάλας.
- Dennison and Kirk. (1990). *Do, Review, Learn and Apply: A simple Guide to Experiential Learning*. Oxford: Blackwell.
- Duflo, C. (1997). *Jouer et philosopher*. Paris: PUF.
- Gallant, T. W. (2017). *Νεότερη Ελλάδα*. Αθήνα: Πεδίο.
- Hughes, F. (2003). *Spontaneous play in the 21st century*. In O. Saracho & B. Spodek (Eds.), *Contemporary perspectives on play in early childhood education*. Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Lafrance, J. P. (2006). *Les jeux vidéos*. Paris: Lavoisier.
- Meckley, A. (2002). *Observing children's play: Mindful methods*. London: Paper presented to the International Toy Research Association.
- MLP. (2018, 2 24). Ανάκτηση 12 7, 2020, από <https://mlp-blogspot.blogspot.com/2018/02/mpm.html>
- Pearson, A. (1992). *Η αρχαία Ελλάδα*. Αθήνα: Δελθηθανάσης.
- Prensky, M. (2001). *Digital Game-Based Learning*. Minnesota, St. Paul: Paragon House.
- Smilansky, S. (1968). *The effects of sociodramatic play on disadvantaged*. New York: John Wiley.
- Steampfli, M. B. (2009). Reintroducing Adventure Into Children's Outdoor Play Environments. *Environment and Behavior* .
- Wiesner-Hanks, M. E. (2008). *Πρώιμη νεότερη Ευρώπη 1450 - 1789*. Αθήνα: Ξυφάρας.
- Ανδρεοπούλου, Π. (2018). *Ο ρόλος του παιχνιδιού στην εκπαιδευτική διαδικασία*. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου .
- Αντωνιάδης, Μ. (1994). *Το παιχνίδι*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.

Αργυριάδη, Μ. (1997). *Ο κόσμος του λαϊκού παιχνιδιού – Αφιέρωμα Έλληνες*. Αθήνα: Καθημερινή Εφημερίδα.

Αργυριάδη, Μ. (2003). *Ο μαγικός κόσμος των παιχνιδιών*. Αθήνα: Αδάμ - Πέργαμος.

Αργυριάδη, Μ. (2008). *Το ελληνικό παιχνίδι*. Αθήνα: Μορφωτικό ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.

Αυγή. (16.10.17). Μαρία Αργυριάδη: "Το Μουσείο Παιχνιδιών διηγείται 30.000 ιστορίες". *Η Αυγή*.

Αυγητίδου, Σ. (2001). *Το παιχνίδι: Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Γκλαβάς, Σ. (2000). *Η τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση στην Ελλάδα (1830-1930)*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ).

Δέλτα, Π. (2011). *Τρελαντώνης*. Αθήνα: Εστία.

Δημαράς, Α. (2007). *Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε*. Αθήνα: Εστία.

Δημαράς, Α. (2013). *Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Ε. Γεωργούλη, Ε. Γ. (2016). *Το παιχνίδι στην προσχολική ηλικία*. Ιωάννινα.

Θωμαίς-Ισμήνη, Χ. (2006). *Η στοιχειώδης εκπαίδευση στην Αγγλία, τη Γαλλία και την Ελλάδα κατά το 19ο αιώνα (1800 - 1870)*. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών: Διδακτορική διατριβή.

Ιέρ, Π. (2009). *Τόπος στο παιχνίδι: Μαθαίνω να παίζω, μαθαίνω να ζώ*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Κακουρος, Ι. Π. (2008). *Ηθική του συλλέγειν*. Ανάκτηση 12 9, 2020, από Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία:
https://amitos.library.uop.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/261/189_000037.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Κάππας, Χ. (2005). *Ο ρόλος του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία*. Αθήνα: Ατραπός.

Καραμούζη-Παπαδημητρίου, Κ. (2011). Η παιδεία στο Βυζάντιο. *Historical Quest*.

Κοντήρα, Λ. (2002). *Ελάτε να παίζουμε μέσα στο χρόνο*. Αθήνα: Φυτράκη.

Κοτζαγεώργης, Π. (2015). Η παιδεία. Στο Κ. Φ. Παπασταματίου Δ., *Ιστορία του νέου ελληνισμού κατά τη διάρκεια της Οθωμανικής πολιτικής κυριαρχίας*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελλήνων Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

Κρυσταλλη, Π. (2011, 12 15). *Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης*. Ανάκτηση 11 1, 2020, από <https://ikee.lib.auth.gr/record/128661/files/GRI-2012-8167.pdf>

Κυπριανός, Π. (2009). *Συγκριτική ιστορία της Ελληνικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΒΙΒΛΙΟΡΑΜΑ.

Λυράκος, Γ. (2014). Ανάκτηση 11 18, 2020, από <https://eclass.teiath.gr/modules/document/file.php/FTHER132/%CE%97%20%CE%91%CE%BD%CE%AC%CF%80%CF%84%CF%85%CE%BE%CE%B7%20%CE%BA%CE%B1%CE%B9%20%CE%B7%20%CE%A8%CF%85%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%AF%CE%B1b.pdf>

Μουσείο, Μ. (n.d.). Ανάκτηση 12 7, 2020, από <https://www.benaki.org/index.php?lang=el>

Μπάκα, Ε. (2011). *Η θεατρική αγωγή (το θεατρικό παιχνίδι) ως μέσο ενίσχυσης της αυτοαντίληψης και της αυτοεκτίμησης ατόμων τυπικής ανάπτυξης και ατόμων με ειδικές ανάγκες*. Ανάκτηση 11 1, 2020, από Ψηφίδα: <http://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/14742>

Νικονάνου, Ν. (2015). Κεφάλαιο 4. Μουσεία και τυπική εκπαίδευση. Στο Ν. Νικονάνου, *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*.

Προκόβας, Κ. Ε. (2010). *Τότε που παίζαμε λαϊκά παραδοσιακά παιχνίδια*. Θεσσαλονίκη: Γράμμα Βαρθολομαίος.

Ρούτση, Α. (2017, 10 10). *elculture.gr*. Ανάκτηση 12 8, 2020, από «Γιατί είναι οι ιστορίες που ακολουθούν ένα παιχνίδι, που έχουν σημασία»: <https://www.elculture.gr/blog/article/%ce%bc%cf%80%ce%ae%ce%ba%ce%b1%ce%bc%ce%b5-%cf%83%cf%84%ce%bf-%ce%bc%ce%bf%cf%85%cf%83%ce%b5%ce%af%ce%bf-%ce%bc%cf%80%ce%b5%ce%bd%ce%ac%ce%ba%ce%b7-%cf%80%ce%b1%ce%b9%cf%87%ce%bd%ce%b9%ce%b4%ce%b9/>

Σκουμπουρδή, Χ. (2015). Α.2 Θεωρίες για το παιχνίδι. Στο Χ. Σκουμπουρδή, *Θεωρητικά ζητήματα για το παιχνίδι*. Αθήνα: Εκδόσεις Κάλλιπος.

Στούκας, Μ. (2017, 05 01). Τα πρώτα δύσκολα χρόνια μετά την άλωση της Κωνσταντινούπολης - Η αλλαγή των δεδομένων μετά τα μέσα του 17ου αιώνα - Μαρτυρίες για την ύπαρξη "Κρυφών Σχολείων" σε διάφορες περιοχές - Οι αντίθετες απόψεις. *Πρώτο Θέμα*.

Το Μουσείο Παιχνιδιών είναι υπέροχο σαν παραμύθι. (2017, 10 25). Ανάκτηση 12 8, 2020, από bovary.gr: <https://www.bovary.gr/imoyn-ki-ego-ekei/8854/moyseio-paihnidion-einai-yperoho-san-paramythi>

Χαραλαμπίκης, Χ. (2014). *Χρηστικό λεξικό της Νεοελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Ακαδημία Αθηνών.

Χατζηνεοφύτου, Δ. (2009). *Τα πρώτα έξι χρόνια της ζωής*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

