Τα Βιωματικά Παιχνίδια στην Εκπαιδευτική Πράξη: Μεθοδολογικές και Παιδαγωγικές Στρατηγικές για τη Μελέτη και Αντιμετώπιση του Σχολικού Εκφοβισμού

Αγγελική Μιχαλακέα Κοινωνιολόγος, MSc στη Βιοηθική, M. Ed. στην Κριτική Παιδαγωγική, Υπ.Διδάκτορας Κοινωνιολογίας Πανεπιστημίου Κρήτης

Περίληψη

Η παρούσα μελέτη εξετάζει τη μεθοδολογική και παιδαγωγική αξιοποίηση των βιωματικών παιχνιδιών ως μέσου για τη συστηματική διερεύνηση, αποδόμηση και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού (school bullying) και του σωματικού χλευασμού (body shaming) στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Μέσα από το θεωρητικό πρίσμα της Κριτικής Παιδαγωγικής, της Κοινωνιολογίας του Σώματος και του Θέατρου του Καταπιεσμένου, η εργασία αναλύει πώς οι συμμετοχικές βιωματικές τεχνικές μετατρέπουν τη σχολική αίθουσα σε ένα σημειωτικό εργαστήριο δημοκρατικής μάθησης και ενσυναίσθησης. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στη διαχείριση του δομικού «Χάσματος Παρατήρησης-Παρέμβασης», όπου η υψηλή ηθική επίγνωση των μαθητών ακινητοποιείται από τη συναισθηματική οικονομία του φόβου και την «πολυτροπική σιωπή» της ομάδας. Μέσω της εφαρμογής παιχνιδιών ρόλων, Θεάτρου Φόρουμ, της μεθόδου των Έξι Καπέλων, φωτογράφιση της διαφορετικότητας στο πεδίο και τεχνικών αυτορρύθμισης, τεκμηριώνεται η δυνατότητα μετασχηματισμού των μαθητών από παθητικούς παρατηρητές σε ενεργούς κοινωνικούς δρώντες (Spect-Actors).

Λέξεις-Κλειδιά: Βιωματικά Παιχνίδια, Σχολικός Εκφοβισμός, Σωματικός Χλευασμός, Πολυτροπική Σιωπή, Χάσμα Παρατήρησης-Παρέμβασης, Spect-Actor Praxis, Συμμετοχική Έρευνα Δράσης.

1. Εισαγωγή και Παιδαγωγική Θεμελίωση

Ο σχολικός εκφοβισμός (school bullying) και ο σωματικός χλευασμός (body shaming) συνιστούν σύνθετες και κοινωνικά οργανωμένες μορφές συμβολικής, λεκτικής, μη λεκτικής και ψηφιακής βίας, οι οποίες εκδηλώνονται συστηματικά στο εφηβικό περιβάλλον. Τα φαινόμενα αυτά συχνά κανονικοποιούνται και επικαλύπτονται στη σχολική καθημερινότητα υπό το πρόσχημα του αστεϊσμού και της «ρητορικής της πλάκας», η οποία λειτουργεί ως ένας σημειωτικός μηχανισμός απολύμανσης της επιθετικότητας.

Παράλληλα, οι ερευνητικές καταγραφές και τα εμπειρικά δεδομένα αναδεικνύουν την ύπαρξη ενός δομικού «Χάσματος Παρατήρησης-Παρέμβασης» (Bystander Inaction). Ενώ η συντριπτική πλειονότητα των μαθητών και μαθητριών, σε ποσοστό που αγγίζει το 81,5%, αναγνωρίζει ηθικά το άδικο της βίας και δηλώνει ότι η καταπολέμηση του εκφοβισμού αποτελεί συλλογική ευθύνη, μόλις το 15,7% εκδηλώνει πραγματική ετοιμότητα για άμεση και δημόσια υποστηρικτική παρέμβαση τη στιγμή του περιστατικού. Η επιτελεστική αυτή αδράνεια των παρατηρητών δεν ερμηνεύεται ως ηθική αδιαφορία, αλλά ως αποτέλεσμα μιας «συναισθηματικής οικονομίας» φόβου, όπου τα παιδιά ακινητοποιούνται από την απειλή της κοινωνικής στοχοποίησης, την εσωτερικευμένη ντροπή και την «πολυτροπική σιωπή» της ομάδας.

Για τη διακοπή αυτής της συστημικής αδράνειας, η κριτική και κοινωνιολογική παιδαγωγική προτείνει τη ριζική μετάβαση από τις παραδοσιακές, δασκαλοκεντρικές και τιμωρητικές προσεγγίσεις στη συμμετοχική βιωματική μάθηση. Στο πλαίσιο αυτό, τα βιωματικά παιχνίδια δεν αντιμετωπίζονται ως απλές δραστηριότητες ψυχαγωγίας ή διάλειμμα από τη διδακτική ύλη, αλλά συγκροτούνται ως «σημειωτικά εργαστήρια» και «τεχνολογίες φωνής». Προσφέρουν στους μαθητές έναν δομημένο και ασφαλή χώρο (safe space) για να εξωτερικεύσουν καταπιεσμένα συναισθήματα, να αναλύσουν τις μικροδυναμικές ισχύος της τάξης και να μετατραπούν από παθητικούς θεατές σε ενεργούς κοινωνικούς δρώντες (Spect-Actors).

2. Μορφές Βιωματικών Παιχνιδιών και η Ένταξή τους στην Εκπαιδευτική Πράξη

Η ενσωμάτωση των βιωματικών παιχνιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία αναπτύσσεται μέσα από μια ποικιλία εξειδικευμένων τεχνικών που ενεργοποιούν το σώμα, τον λόγο, τη φαντασία και τη συναισθηματική νοημοσύνη των μαθητών.

Πρωτίστως, τα Παιχνίδια Ρόλων (Role-Play) και οι Κάρτες Ρόλων προσφέρουν ένα ισχυρό εργαλείο βιωματικής προσομοίωσης, όπου οι μαθητές και οι μαθήτριες αναλαμβάνουν και επιτελούν συγκεκριμένους κοινωνικούς ρόλους που συγκροτούν το φαινόμενο του εκφοβισμού, όπως του θύματος, του θύτη, του παρατηρητή και του συμμάχου. Μέσα από την επεξεργασία αυθεντικών σεναρίων στις κάρτες ρόλων, τα παιδιά βιώνουν τις διαφορετικές οπτικές γωνίες, αποδομούν τις δικαιολογίες αποποίησης ευθύνης («έλα μωρέ, πλάκα έκανα») και εκπαιδεύονται συστηματικά σε στρατηγικές άμεσης παρέμβασης (bystander training).

Δεύτερον, η θεατροπαιδαγωγική προσέγγιση του Augusto Boal, μέσω του Θεάτρου Φόρουμ και του Θεάτρου της Εικόνας, εισάγει την τεχνική των «Παγωμένων Εικόνων» (Tableau Vivant), όπου οι ομάδες των μαθητών συνθέτουν με τα σώματά τους μια στατική αναπαράσταση μιας στιγμής βίας, σιωπής ή κοινωνικού αποκλεισμού. Στη συνέχεια, η σκηνική δράση «ζωντανεύει» και οι θεατές-μαθητές αποκτούν το δικαίωμα να διακόψουν τη ροή της σκηνής, να εισέλθουν οι ίδιοι στον σκηνικό χώρο ως *Spect-Actors* και να δοκιμάσουν εναλλακτικές σωματικές ή λεκτικές παρεμβάσεις που αλλάζουν την έκβαση της ιστορίας, γεφυρώνοντας στην πράξη το χάσμα μεταξύ παρατήρησης και δράσης.

Τρίτον, η βιωματική μέθοδος των «Έξι Σκεπτόμενων Καπέλων» του Edward de Bono εφαρμόζεται για την πολυδιάστατη και ολιστική εξέταση περιστατικών εκφοβισμού στην τάξη. Το Κόκκινο Καπέλο επιτρέπει την άμεση έκφραση των συναισθημάτων (ντροπή, φόβος, αμηχανία, θυμός) χωρίς την ανάγκη ορθολογικής δικαιολόγησης, το Μαύρο Καπέλο εστιάζει στον εντοπισμό των κινδύνων της αδράνειας και της κανονικοποίησης της βίας, ενώ το Πράσινο

Καπέλο ενεργοποιεί τη δημιουργική παραγωγή νέων λύσεων, ανασχεδιασμού (Redesign) και πρωτοβουλιών αλληλεγγύης.

Τέταρτον, η δραστηριότητα της φωτογράφισης της διαφορετικότητας στη πόλη του Ηρακλείου, δημιουργεί για παράδειγμα στα παιδιά ερωτήματα για το πόσο προβάσιμη και φιλική είναι η πόλη τους. Οι μαθητές, λειτουργώντας σε ομάδες, αναλαμβάνουν αποστολές πεδίου στον φυσικό χώρο του σχολείου, χαρτογραφούν τα σημεία «θεσμικής σιωπής», αποδομούν τα ειρωνικά *emoji* και *memes* της ψηφιακής βίας, και οπτικοποιούν τις δικές τους «σκηνές παρέμβασης».

Πέμπτον, οι Βιωματικές Τεχνικές Άμεσης Ρύθμισης (Stop – Walk – Talk) και το μοντέλο υποστήριξης PBIS (Tier 2 / CICO) εκπαιδεύουν τους μαθητές σε μια δομημένη δεξιότητα ζωής. Τα παιδιά διδάσκονται να θέτουν άμεσα όρια στη βλαπτική συμπεριφορά (Stop), να απομακρύνονται από την επικίνδυνη συνθήκη (Walk) και να αναφέρουν το περιστατικό σε υποστηρικτικό πλαίσιο ή ενήλικα (Talk), μετατρέποντας την αντίδραση από αυθόρμητη αμηχανία σε οργανωμένη στάση πολιτότητας.

3. Στάδια Υλοποίησης και Μεθοδολογικό Πλαίσιο Μελέτης μέσω της Έρευνας Δράσης

Για την αποτελεσματική υλοποίηση των βιωματικών παιχνιδιών στην τάξη, η εκπαιδευτική παρέμβαση οργανώνεται σε αυστηρά δομημένα στάδια. Αρχικά, διαμορφώνεται ο «ασφαλής χώρος» (safe space) με την απομάκρυνση των θρανίων και τη διάταξη των καρεκλών σε κύκλο, ώστε να διευκολύνεται η βλεμματική επαφή και η ισότιμη αλληλεπίδραση. Παράλληλα, συνομολογείται το Συμβόλαιο της Ομάδας για την τήρηση της εχεμύθειας, του αμοιβαίου σεβασμού και της αποχής από την ειρωνεία, ενώ διασφαλίζεται το δικαίωμα κάθε παιδιού να σιωπήσει ή να αποσύρει τη συμμετοχή του αν νιώσει συναισθηματική πίεση. Ο εκπαιδευτικός λειτουργεί ως εμψυχωτής και διευκολυντής (facilitator), αποφεύγοντας τον κατευθυντικό ή τιμωρητικό ρόλο.

Η εφαρμογή των βιωματικών παιχνιδιών συγκροτεί παράλληλα το κεντρικό μεθοδολογικό πλαίσιο της Συμμετοχικής Έρευνας Δράσης (Participatory Action Research - PAR). Η μελέτη του εκφοβισμού αναπτύσσεται μέσα από έναν

σπειροειδή κύκλο Σχεδιασμού, Δράσης, Παρατήρησης και Αναστοχασμού, επιτρέποντας τη συλλογή πολυτροπικών δεδομένων σε πραγματικό χρόνο.

Μέσω της μεθοδολογίας αυτής, ο σχολικός εκφοβισμός μελετάται στη βάση τριών κρίσιμων ερευνητικών δεικτών:

Η Μείωση του Χάσματος Παρατήρησης-Παρέμβασης: Καταγράφεται η ποιοτική και ποσοτική μετάβαση των μαθητών από τη σιωπηλή συνενοχή στην ενεργή υποστήριξη του θύματος.

Η Αποδόμηση της «Ρητορικής της Πλάκας»: Χαρτογραφείται ο τρόπος με τον οποίο οι μαθητές απογυμνώνουν τα ειρωνικά *emoji*, τα *memes* και τα αστεία από τον επιτηρητικό τους ρόλο.

Η Επιτέλεση της *Praxis* του *Spect-Actor*: Αξιολογείται η ικανότητα των παιδιών να ανασχεδιάζουν (Redesign) τις σκηνές βίας και να παράγουν εναλλακτικές αντι-αφηγήσεις αλληλεγγύης και φροντίδας.

4. Συμπεράσματα και Παιδαγωγικές Προεκτάσεις

Η συστηματική ενσωμάτωση των βιωματικών παιχνιδιών στην εκπαιδευτική πράξη μετασχηματίζει τη σχολική τάξη από έναν χώρο θεσμικής πειθάρχησης και επιτήρησης σε ένα ζωντανό εργαστήριο δημοκρατικής πολιτότητας και κοινωνικής δικαιοσύνης. Μέσα από την ενσώματη εμπλοκή, τη δραματοποίηση και το παιχνίδι, ο σχολικός εκφοβισμός και ο σωματικός χλευασμός παύουν να αντιμετωπίζονται ως μεμονωμένα περιστατικά ατομικής παρέκκλισης και μελετώνται ως πλέγμα κοινωνικών σχέσεων εξουσίας.

Καταληκτικά, η παιδαγωγική αυτή προσέγγιση προσφέρει στους μαθητές και τις μαθήτριες τα απαραίτητα βιωματικά και σημειωτικά εργαλεία για να διαρρήξουν την κουλτούρα της σιωπής, να υπερασπιστούν τη σωματική αυτονομία του «Άλλου» και να διαμορφώσουν μια σχολική κουλτούρα που αναγνωρίζει τη διαφορετικότητα ως πηγή συλλογικού πλούτου και αμοιβαίας φροντίδας.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Ahmed, S. (2004). The cultural politics of emotion. Edinburgh University Press

Bartky, S. L. (1988). Foucault, femininity, and the modernization of patriarchal power. In I. Diamond & L. Quinby (Eds.), Feminism & Foucault: Reflections on resistance (pp. 61–86). Northeastern University Press .

Boal, A. (2008). Theatre of the oppressed (C. A. & M.-O. L. McBride, Trans.). Pluto Press. (Original work published 1979).

Bourdieu, P. (1991). Language and symbolic power (G. Raymond & M. Adamson, Trans.). Polity Press .

De Bono, E. (1985). Six thinking hats. Little, Brown and Company.

Foucault, M. (1995). Discipline and punish: The birth of the prison (A. Sheridan, Trans.). Vintage Books.

Freire, P. (2017). Pedagogy of the oppressed (M. Bergman Ramos, Trans.). Bloomsbury Academic. (Original work published 1970).

Goffman, E. (1963). Stigma: Notes on the management of spoiled identity. Prentice-Hall .

hooks, b. (1994). Teaching to transgress: Education as the practice of freedom. Routledge.

Kress, G., & van Leeuwen, T. (2006). Reading images: The grammar of visual design (2nd ed.). Routledge.

Μιχαλακέα, Α. (2025). Μελέτη του ρόλου της λεκτικής και μη λεκτικής συμπεριφοράς σε περιστατικά βίας με το παιδαγωγικό εργαλείο των ψηφιακών και χειροποίητων κόμικ [Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Κρήτης]

Mulvey, L. (1975). Visual pleasure and narrative cinema. Screen, 16(3), 6–18 [17, 284–302].

Papacharissi, Z. (2015). Affective publics: Sentiment, technology, and politics. Oxford University Press.

Serafini, F. (2014). Reading the visual: An introduction to teaching multimodal literacy. Teachers College Press.

Shilling, C. (2012). The body and social theory (3rd ed.). SAGE Publications Turkle, S. (2011). Alone together: Why we expect more from technology and less from each other. Basic Books.

Young, I. M. (1980). Throwing like a girl: A phenomenology of feminine body comportment motility and spatiality. Human Studies