



Μεθοδολογία
ανάπτυξης
εκπαιδευτικών
παιχνιδιών

ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ

Πίνακας περιεχομένων

1	Εισαγωγή.....	1
1.1	Σκοπός της παρούσας δημοσίευσης	1
1.2	Τρόπος αξιοποίησης της παρούσας δημοσίευσης	1
2	Ζητήματα παιδικού εκφοβισμού	3
2.1	Ο εκφοβισμός στην καθημερινότητα	Error! Bookmark not defined.
2.1.1	Ορισμός του σχολικού εκφοβισμού	3
2.1.2	Ο εκφοβισμός ως εξελικτική διαδικασία.....	4
2.2	Αναγνώριση ενδείξεων στο περιβάλλον	5
2.3	Αντιμετώπιση του εκφοβισμού	8
2.3.1	Στρατηγική διερεύνησης	8
2.3.2	Εμπόδια στη διερεύνηση του εκφοβισμού	9
2.4	Πρόληψη του εκφοβισμού	10
2.4.1	Δυναμική της κοινωνικής ομάδας	11
2.4.2	Καθορισμός δημοκρατικών κανόνων	13
2.4.3	Λοιπές δραστηριότητες για την πρόληψη του εκφοβισμού κατά την εργασία με ομάδες 16	
2.4.4	Προσωπική ανάπτυξη και στήριξη των εκπαιδευτικών.....	18
2.4.5	Φόβος.....	19
2.4.6	Αρχές καθοδήγησης της επικοινωνίας	21
3	Παιχνιδοποίηση και χρήση των παιχνιδιών στην πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού	27
3.1	Επεξήγηση του όρου «παιχνιδοποίηση».....	27
3.2	Αρχές της παιχνιδοποίησης.....	27
3.2.1	Τύποι παικτών/ριών - Παίκτες/ριες στους/στις οποίους/ες απευθύνεται το παιχνίδι ..	28
3.2.2	Στοιχεία των παιχνιδιών	30
3.3	Παιχνιδοποίηση και παιχνίδια στην εκπαίδευση.....	33
3.3.1	Παιχνιδοποίηση στην εκπαίδευση	33
3.3.2	Παιχνίδια στην εκπαίδευση	36

3.4	Τρόποι εργασίας με παιδιά και παράλληλη χρήση παιχνιδιών και παιχνιδοποίησης	37
4	Πώς να δημιουργήσετε παιχνίδια	41
4.1	Στόχοι του παιχνιδιού	41
4.1.1	Παραδείγματα επιδιωκόμενων στόχων στο παιχνίδι που θα δημιουργήσουμε	41
4.2	Σημαντικά χαρακτηριστικά των παιχνιδιών	42
4.2.1	Τυπολογία των παικτών/ριών (σε ποιους/ες απευθύνεται το παιχνίδι)	43
4.2.2	Χρόνος παιχνιδιού	44
4.2.3	Αριθμός παικτών/ριών	44
4.2.4	Κόσμος του παιχνιδιού	45
4.2.5	Είδος παιχνιδιού (κατηγορία παιχνιδιού)	45
4.2.6	Τοποθεσία του παιχνιδιού – Απαραίτητα υλικά, προετοιμασία, περιβάλλον	46
4.2.7	Μηχανισμοί του παιχνιδιού	46
4.3	Διαδικασία δημιουργίας παιχνιδιών	49
4.3.1	Εισαγωγικός καταγισμός ιδεών, επιλογή περιβάλλοντος ιστορίας και βασική λογική του παιχνιδιού	50
4.3.2	Έλεγχος της βασικής ιδέας	51
4.3.3	Ρύθμιση των μηχανισμών του παιχνιδιού	52
4.3.4	Δοκιμαστικός έλεγχος της προσαρμοσμένης έκδοσης	53
4.3.5	Δημιουργία εγχειριδίου	55
4.3.6	Ρύθμιση της δοκιμής και της παραγωγής της τελικής έκδοσης του παιχνιδιού	57
4.4	Ανατροφοδότηση και ερωτήσεις για τη δημιουργία και τη δοκιμή παιχνιδιών	57
4.4.1	Πώς και ποια ανατροφοδότηση συλλέγουμε κατά τη δοκιμή του παιχνιδιού	58
4.4.2	Ενδεικτικές ερωτήσεις για τη δημιουργία και τη δοκιμή του παιχνιδιού	59
5	Διδακτική διευκόλυνση	61
5.1	Αρχές της διδακτικής διευκόλυνσης	61
5.1.1	Συνειδητός σκοπός	61
5.1.2	Ασφαλές περιβάλλον	61
5.1.3	Όλες οι απόψεις είναι ευπρόσδεκτες	62
5.1.4	Υποβολή ερωτήσεων	62

5.1.5	Συντονισμός της συζήτησης	63
5.1.6	Ροζ ελέφαντας	63
5.2	Δομή του αναστοχασμού: Μέθοδος FFFF	64
5.3	Τεχνικές αναστοχασμού	66
5.3.1	Δάχτυλα	66
5.3.2	Συσχετίσεις	67
5.3.3	Θερμόμετρα (Βαθμολογική κλίμακα).....	67
5.3.4	Φωτεινοί σηματοδότες	67
5.3.5	Στόχος.....	67
5.3.6	Κάρτες συναισθημάτων.....	68
5.3.7	Emoticons	68
5.3.8	Κοινοποίηση καρτών	68
5.3.9	Αγάλματα	68
5.3.10	Ποπ-κορν	69
5.3.11	Ιστορίες	69
5.3.12	Διαγώνιος	69
5.3.13	Ενυδρείο.....	70
5.3.14	Παράθυρα	70
5.3.15	Δημιουργικοί αναστοχασμοί.....	70
6	Τελετουργίες και η σημασία τους για το παιδί	71
6.1	Τελετουργίες καλωσορίσματος.....	71
6.2	Κύκλος συναντήσεων	72
6.3	Τελετουργία κλεισίματος	72
6.4	Τελετουργία χαλάρωσης.....	72

1 Εισαγωγή

1.1 Σκοπός της παρούσας δημοσίευσης

Η εν λόγω δημοσίευση αποτελεί έναν συστηματικό οδηγό για νηπιαγωγούς και δασκάλους/ες δημοτικών σχολείων που επιθυμούν να αφοσιωθούν ενεργά στην πρόληψη του εκφοβισμού στο πλαίσιο της εργασίας τους αξιοποιώντας, μεταξύ άλλων, τις δυνατότητες που προσφέρει ο σχεδιασμός παιχνιδιών και η παιχνιδοποίηση. Για να συνδυάσουμε αποτελεσματικά τις δύο αυτές παραμέτρους, θα παρουσιάσουμε αρχικά μία σύντομη επισκόπηση των ζητημάτων του σχολικού εκφοβισμού που συχνά ανακύπτουν τόσο στην προσχολική όσο και στην πρωτοβάθμια σχολική εκπαίδευση. Στη συνέχεια, θα ασχοληθούμε με τη χρήση της παιχνιδοποίησης και του σχεδιασμού παιχνιδιών στην εκπαίδευση. Τέλος, σε ό,τι αφορά στο πρακτικό επίπεδο, θα παραθέσουμε οδηγίες για το πώς μπορούν οι νηπιαγωγοί και οι δάσκαλοι/ες να δημιουργήσουν δικά τους παιχνίδια και δραστηριότητες για την πρόληψη του εκφοβισμού. Ο εκφοβισμός δεν είναι απλώς το πρόβλημα ενός ατόμου, αλλά των μελών μίας ολόκληρης ομάδας που επηρεάζονται αρνητικά από αυτό το φαινόμενο κατά τη διάρκεια της κοινωνικής τους ανάπτυξης. Για τον λόγο αυτό, θα εστιάσουμε κυρίως σε δραστηριότητες και εργασίες που μπορούν να υλοποιηθούν σε επίπεδο ομάδας.

1.2 Τρόπος αξιοποίησης της παρούσας δημοσίευσης

Το παρόν εγχειρίδιο δομείται σε ποικίλους θεματικούς άξονες όπως: ζητήματα παιδικού εκφοβισμού (τα οποία περιγράφονται συνοπτικά), η παιχνιδοποίηση και η χρήση της στην εκπαίδευση και η δημιουργία παιχνιδιών από τους/τις εκπαιδευτικούς στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων πρόληψης του εκφοβισμού. Το θέμα της παιχνιδοποίησης και των παιχνιδιών στην εκπαίδευση συνοδεύεται από ένα ενδιαφέρον κεφάλαιο για τις τελετουργίες και τη σημασία που έχουν για τα παιδιά σε σχέση με την πρόληψη του εκφοβισμού. Οι παιχνιδοποιημένες δραστηριότητες και τα παιχνίδια μπορούν να αποτελέσουν τμήμα ορισμένων τελετουργιών που συμβάλλουν στην ισορροπία των σχέσεων των παιδιών στην τάξη και στην ανοιχτή επικοινωνία μεταξύ των μελών μίας ομάδας παιδιών. Μετά το κεφάλαιο για τον τρόπο χρήσης ενός παιχνιδιού σε επίπεδο ομάδας, προσθέσαμε ένα κεφάλαιο με θέμα τη διδακτική διευκόλυνση δραστηριοτήτων παιχνιδιού, διότι θεωρούμε ότι αποτελεί σημαντικό κομμάτι της μεθοδολογίας πρόληψης του εκφοβισμού.

Το πρώτο κεφάλαιο αναφέρεται στον σχολικό εκφοβισμό και ειδικότερα, στον ορισμό της έννοιας, στα στάδια εκδήλωσης του φαινομένου, αλλά και στον ρόλο που διαδραματίζει στο πλαίσιο της εξέλιξης της κοινωνίας. Έπειτα, ακολουθούν μία αναγνώριση ενδείξεων στο περιβάλλον, τα βήματα αντιμετώπισης του εκφοβισμού και, τέλος, το θέμα της πρόληψης και οι πραγματικές δυνατότητές της στη διδακτική και παιδαγωγική πράξη.

Το δεύτερο κεφάλαιο προσεγγίζει την παιχνιδοποίηση και τα παιχνίδια ως εργαλεία που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού. Συγκεκριμένα, εξηγεί τις αρχές στις οποίες στηρίζεται ο εκφοβισμός και περιγράφει σημαντικά οφέλη που απορρέουν από την ενασχόληση των μαθητών/ριών με το παιχνίδι. Επιπλέον, εστιάζει στην παιχνιδοποίηση και στον ρόλο του παιχνιδιού στην εκπαίδευση, στους τρόπους εμπλοκής των παιδιών σε τέτοιες δραστηριότητες και στον κατάλληλο τρόπο συνεργασίας μαζί τους.

Το τρίτο κεφάλαιο ασχολείται με την ενσωμάτωση της παιχνιδοποίησης στο ημερήσιο πρόγραμμα των νηπιαγωγείων και των δημοτικών σχολείων, πώς αυτή επηρεάζει τυποποιημένες εκπαιδευτικές διαδικασίες (τελετουργίες) και γιατί είναι σημαντική για τα παιδιά. Εξετάζει τον ρόλο των εν λόγω τυποποιημένων διαδικασιών κατά τη διάρκεια εργασιών με δύσκολη θεματολογία, όπως ο εκφοβισμός, και τη συμβολή τους κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας σε νηπιαγωγεία ή δημοτικά σχολεία.

Το τέταρτο κεφάλαιο απαριθμεί τις δυνατότητες αναστοχασμού που παρέχονται μετά το παιχνίδι, ούτως ώστε τα οφέλη των δραστηριοτήτων παιχνιδιού να αξιοποιούνται για την επίτευξη όχι μόνο εκπαιδευτικών αλλά και αναπτυξιακών στόχων. Παρουσιάζει τις αρχές διδακτικής διευκόλυνσης, τη συνιστώμενη δομή της διαδικασίας του αναστοχασμού με τη χρήση της μεθόδου FFFF, καθώς και τεχνικές αναστοχασμού.

Το πέμπτο κεφάλαιο επικεντρώνεται στη δημιουργία παιχνιδιών από τους/τις ίδιους/ες τους/τις εκπαιδευτικούς με καθοδήγηση στο σύνολο της διαδικασίας - από τους στόχους και τα χαρακτηριστικά του παιχνιδιού μέχρι τη δοκιμή και τη λήψη ανατροφοδότησης - με τη βοήθεια εγχειριδίων και σχετικών παραδειγμάτων.

Εκτός από το μεθοδολογικό και το θεωρητικό μέρος που περιέχονται στο παρόν εγχειρίδιο, μπορείτε επιπλέον να αντλήσετε χρήσιμες **συμβουλές** για περαιτέρω εξοικείωση και εξάσκηση από ενδεικτικούς προτεινόμενους συνδέσμους (links) και σχετικά βίντεο. Ακόμη, μπορείτε να ανακαλύψετε διάφορα ενδιαφέροντα γεγονότα και πρόσθετες πληροφορίες στις ενότητες **Αυτό το γνωρίζετε;** και **Ωρα για περισυλλογή**. Η τελευταία περιέχει ερωτήσεις που θα πρέπει να θέσει ο/η εκπαιδευτικός στον εαυτό του/της πριν από τη διεξαγωγή πρακτικών δραστηριοτήτων ή προκειμένου να διαμορφώσει κατάλληλα την προσέγγισή του/της απέναντι σε μερικά δύσκολα θέματα. Εναλλακτικά, μπορεί να χρησιμοποιηθεί στη διαδικασία αναστοχασμού του/της εκπαιδευτικού πάνω σε ένα συγκεκριμένο κεφάλαιο.

2 Ζητήματα παιδικού εκφοβισμού

2.1 Ο εκφοβισμός στην καθημερινότητα

2.1.1 Ορισμός του σχολικού εκφοβισμού

Ο διεθνής όρος “bullying” που περιγράφει τον σχολικό εκφοβισμό στη γαλλική γλώσσα ονομάζεται “chicane” που σημαίνει «η κακόβουλη παρενόχληση, η κακοποίηση, ο βασανισμός, η παρενοχλητική παρακολούθηση, η γραφειοκρατική προσήλωση στο γράμμα του νόμου, για παράδειγμα εις βάρος των υφιστάμενων ή των πολιτών από τους/τις εκφοβιστές/ριες υπαλλήλους που απαιτούν άσκοπα συνέχεια νέα πιστοποιητικά και σφραγίδες, αφήνοντάς τους έτσι να περιμένουν για το τίποτα.»

Υπό αυτή την έννοια, ο όρος “bullying” χρησιμοποιείται σε σχέση με την κατάχρηση εξουσίας και την παρενόχληση σε γραφειοκρατικά συστήματα. Αυτοί που εκφοβίζουν μπορούν να είναι, για παράδειγμα, κρατικοί αξιωματούχοι ή αστυνομικοί υπάλληλοι.

Στις μέρες μας, ο όρος αυτός χρησιμοποιείται συχνά ως συνώνυμο ψυχο-τραυματισμού σε επίπεδο ομάδας. Συνεπάγεται επαναλαμβανόμενη κακοποίηση, υποδούλωση, ταπείνωση ή περιορισμό ενός ατόμου ή μιας ομάδας από άλλο άτομο ή ομάδα μέσω επιθετικότητας ή χειραγώγησης.

Με τη μεταφορική έννοια, ο εν λόγω όρος χρησιμοποιείται για να αναφερθεί σε οποιονδήποτε περιορισμό φαινομενικά ασθενέστερων ατόμων από ισχυρότερα. Ο εκφοβισμός μπορεί να λάβει ποικίλες μορφές με επιπτώσεις στη σωματική και την ψυχική υγεία των παιδιών, ενώ συναντάται σε όλες τις ομάδες - τόσο ηλικιακές όσο και κοινωνικές.

Σύμφωνα με τον Κολιάτ (2011), ο εκφοβισμός συμβαίνει, όταν ένας/μία ή περισσότεροι/ες μαθητές/ριες σκόπιμα και συνήθως κατ’ επανάληψη κακοποιούν και υποδουλώνουν τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριές τους μέσω της επιθετικότητας και της χειραγώγησης.

Ο Κολιάτ περιγράφει τον σχολικό εκφοβισμό μέσα από τρεις πρακτικές σκοπιές, καθώς τις θεωρεί σημαντικές:

1. Μία εκ των έξω – Εκλαμβάνει τον εκφοβισμό ως νοσηρή συμπεριφορά.
2. Δύο εκ των έσω – Ο εκφοβισμός ουδέποτε αποτελεί πρόβλημα μόνο ενός ατόμου ή μόνο μεταξύ ενός ατόμου που εκφοβίζει και ενός ατόμου που εκφοβίζεται. Δεν λαμβάνει χώρα εν κενώ, αλλά στο πλαίσιο των σχέσεων μίας συγκεκριμένης ομάδας. Είναι το αποτέλεσμα της σοβαρής αποτυχίας των σχέσεων μεταξύ των μελών μίας ομάδας.

Ωρα για περισυλλογή:

- Τι σας έρχεται στο μυαλό, όταν ακούτε τη φράση «σχέση ισοτιμίας με τους/τις μαθητές/ριες»;
- Με ποιους τρόπους αναπτύσσετε σχέσεις με τους/τις μαθητές/ριές σας;

- Τι σας βοηθά να εξοικειωθείτε καλύτερα με τους/τις μαθητές/ριές σας;
- Σε ποιες περιπτώσεις μπορείτε να αναπτύξετε σχέσεις με τους/τις μαθητές/ριές σας;

Στη σύγχρονη εποχή, ευρύτατα διαδεδομένο είναι το πρόβλημα του διαδικτυακού εκφοβισμού (cyberbullying), δηλαδή του εκφοβισμού ατόμων ή ομάδων με τη χρήση ηλεκτρονικών μέσων (π.χ. Διαδίκτυο, κινητά τηλέφωνα). Ένα χαρακτηριστικό γνώρισμα αυτού του είδους εκφοβισμού είναι η ανωνυμία που παρέχει στους χρήστες το Διαδίκτυο, γεγονός που ενθαρρύνει τους θύτες να εκδηλώνουν ολοένα και πιο επιθετική συμπεριφορά σε βάρος των υποψήφιων θυμάτων τους. Επιπλέον, δεν περιορίζεται σε έναν συγκεκριμένο χώρο και χρόνο (π.χ. σχολείο, παιδική χαρά), αλλά μπορεί να εκδηλωθεί οποιαδήποτε στιγμή και οπουδήποτε. Το ακροατήριο, π.χ. συμμαθητές/ριες που παρακολουθούν και σιωπούν, συμβάλλει στην εξάπλωση αυτού του είδους εκφοβισμού, καθώς η ένταση μίας επίθεσης μπορεί να ενισχυθεί αναρτώντας επιβλαβείς δημοσιεύσεις για το θύμα μέσω των μελών του. Εξάλλου, δεν είναι εύκολο να εντοπιστεί το άτομο που εκφοβίζεται, επειδή οι ενδείξεις και οι επιπτώσεις σε βάρος του είναι ως επί το πλείστον ψυχολογικές, ενώ ενδέχεται να μην παρουσιάζει κανένα εξωτερικό σημάδι που να υποδεικνύει ότι έχει υποστεί εκφοβισμό.

2.1.2 Ο εκφοβισμός ως εξελικτική διαδικασία

Ο άνθρωπος είναι ένα κοινωνικό ον που δημιουργεί ιεραρχικές δομές με φυσικό τρόπο. Αυτό το πράττει απλώς επειδή πρέπει να συνεργαστεί με τους άλλους ανθρώπους σε δραστηριότητες όπως το κυνήγι, η συλλογή τροφής, ο καθορισμός προτεραιοτήτων, με απώτερο σκοπό την επιβίωση. Οι ιεραρχίες βασίζονται στην παραδοχή ότι υπάρχει ένα άτομο στην κορυφή (γνωστό και ως «άλφα αρσενικό/θηλυκό») και μερικοί άνθρωποι στο κατώτερο άκρο μίας τέτοιας δομής. Η εξέλιξη εκ φύσεως μας υπαγορεύει να φτάσουμε στη θέση μίας κοινωνικής ιεραρχίας στην οποία θα υπάρχουν οι καλύτερες προϋποθέσεις για την αναπαραγωγή/επιβίωση των γονιδίων μας. Υπάρχουν πολλοί τρόποι για να ανέλθουμε στο υψηλότερο επίπεδο ιεραρχίας. Ένας από αυτούς είναι ο εκφοβισμός.

Οι άνθρωποι εκφοβίζουν τους άλλους κυρίως επειδή ανεβαίνουν ψηλότερα στην κλίμακα της εξουσίας σε σχέση με λιγότερο διεκδικητικά άτομα (σε σύγκριση με πρόθυμα άτομα ή άτομα που έχουν αυτοπεποίθηση). Η εξουσία είναι μεθυστική και για τον λόγο αυτό, όσο περισσότερο υποκύπτει το άτομο που εκφοβίζεται, τόσο πιο ισχυρός αισθάνεται ο θύτης και τόσο περισσότερες απαιτήσεις έχει.

Αυτό το γνωρίζατε;

Πολλές φορές, το **άτομο που εκφοβίζει** προέρχεται από ένα περιβάλλον όπου η επιθετικότητα συνιστά μέσο δράσης. Συχνά στρέφεται στον εκφοβισμό, διότι αισθάνεται κατωτερότητα, έλλειψη αυτοπεποίθησης και αβεβαιότητα. Ο/Η εκφοβιστής/ρια συνήθως αδιαφορεί για το άτομο που εκφοβίζει και θεωρεί ότι είναι κατώτερο.

Ένα άτομο που είναι διαφορετικό από τα άλλα συχνά βιώνει **εκφοβισμό**. Το φάσμα των διαφορών μπορεί να είναι εξαιρετικά ευρύ. Στις περισσότερες περιπτώσεις, τα άτομα που έχουν υποστεί εκφοβισμό

μειονεκτούν από πλευράς εμφάνισης, κοινωνικά ή σωματικά, είναι αγχώδη, ντροπαλά ή διαφέρουν σε σχέση με τους άλλους ως προς τη φυλή, την εθνικότητα, τη θρησκεία ή τη συμπεριφορά. Ομοίως, ένα νέο μέλος ομάδας μπορεί κάλλιστα να καταστεί το άτομο που θα βιώσει εκφοβισμό (π.χ. νέος/α μαθητής/ρια, συνάδελφος).

2.2 Αναγνώριση ενδείξεων στο περιβάλλον

Πώς θα καταλάβουμε ότι κάτι δεν πάει καλά στην τάξη μας και ότι πρέπει να αναλάβουμε δράση; Οι πρώτες ενδείξεις ότι κάτι συμβαίνει μπορεί να είναι μία ασυνήθιστη αλλαγή στη συμπεριφορά ή στο περιβάλλον του παιδιού, η οποία θα πρέπει να τεθεί στο επίκεντρο της προσοχής μας. Κατά τη διάγνωση ενός σχολικού περιβάλλοντος στο οποίο υποπτευόμαστε ότι εκδηλώνεται/επικρατεί σχολικός εκφοβισμός, μπορούν να μας καθοδηγήσουν άμεσοι και έμμεσοι δείκτες που συνδέονται με το εν λόγω φαινόμενο, όπως για παράδειγμα:

ΑΜΕΣΟΙ ΔΕΙΚΤΕΣ	ΕΜΜΕΣΟΙ ΔΕΙΚΤΕΣ
- Εσκεμμένη ταπείνωση του θύματος	- Το παιδί φοβάται να πάει στο σχολείο το πρωί.
- Αγενείς αστεϊσμοί και γελοιοποίηση του θύματος	- Το παιδί εκδηλώνει επαναλαμβανόμενες κεφαλαλγίες ή κοιλιακά άλγη.
- Προσβολές σε βάρος του θύματος	- Το παιδί σημειώνει χαμηλές σχολικές επιδόσεις.
- Συνεχείς επικρίσεις και αμφισβήτηση του θύματος	- Το παιδί χάνει το ενδιαφέρον του για την εκπαίδευση.
- Καταστροφή και κλοπή προσωπικών αντικειμένων του θύματος	- Το παιδί εμφανίζει δυσκολίες συγκέντρωσης.
- Καταστροφή των ρούχων του θύματος	- Το παιδί βρίσκεται σε κοντινή απόσταση με τους/τις εκπαιδευτικούς.
- Κοροϊδίες σε βάρος του θύματος	- Το παιδί εκδηλώνει φοβική συμπεριφορά.
- Περιφρόνηση του θύματος	- Το παιδί καθυστερεί να επιστρέψει από το σχολείο μετά το τέλος της σχολικής βάρδιας.
- Καταπάτηση της ελευθερίας του θύματος	- Το παιδί επιστρέφει από το σχολείο με κατεστραμμένα ρούχα.
- Ξυλοδαρμοί, κλοτσιές και λοιπές σωματικές επιθέσεις σε βάρος του θύματος	- Το παιδί επιστρέφει πεινασμένο από το σχολείο.
- Υποταγή του θύματος σε αυταρχικές διαταγές	- Το παιδί επιστρέφει από το σχολείο με μώλωπες χωρίς να δώσει καμία πειστική εξήγηση.
- Επίρριψη ευθυνών στους άλλους	- Το παιδί χάνει επανειλημμένα χρήματα ή άλλα προσωπικά αντικείμενα.
	- Το παιδί ζητά χρήματα για διάφορους λόγους.
	- Το παιδί εμφανίζει διαταραχές ύπνου και βλέπει εφιάλτες.
	- Το παιδί φαίνεται μελαγχολικό και θλιμμένο.

	- Το παιδί εκδηλώνει μερικές φορές απάθεια, ενώ άλλες φορές επιθετικότητα.
--	--

Εργαλεία για αναγνώριση του εκφοβισμού:

- **Παρατήρηση** - Για να αναγνωρίσετε την ύπαρξη εκφοβισμού στο σχολείο, καταρχάς, θα πρέπει να γίνετε περισσότερο παρατηρητικοί/ές και να δώσετε μεγαλύτερη προσοχή σε ό, τι συμβαίνει σε μία τάξη κατά τη διάρκεια του μαθήματος, στα διαλείμματα αλλά και στη συμπεριφορά των μαθητών/ριών.
- **Συζήτηση** - Η λεγόμενη «ενεργητική ακρόαση» είναι μία μέθοδος που βρίσκεται στο όριο μεταξύ της παρατήρησης και της συζήτησης. Οι εκπαιδευτικοί και λουποί/ές εργαζόμενοι/ες από τον χώρο της εκπαίδευσης θα πρέπει να ακούν με τη δέουσα προσοχή τους/τις μαθητές/ριες και να είναι πλήρως στη διάθεσή τους, όταν τους/τις βοηθούν στην επίλυση των προσωπικών τους προβλημάτων.
- **Ερωτηματολόγιο** - Για να μάθετε αν υπάρχει εκφοβισμός σε μία σχολική μονάδα, χρειάζεται να ενθαρρύνετε τα άτομα που εκφοβίζουν και εκφοβίζονται καθώς και άλλους/ες μαθητές/ριες να αναφέρουν, χωρίς δισταγμό, στους/στις εκπαιδευτικούς και σε άλλα μέλη του σχολικού προσωπικού τα περιστατικά εκφοβισμού που εκδηλώνονται στο σχολείο τους. Κάτι τέτοιο θα διευκόλυne σε μεγάλο βαθμό το έργο σας. Θα μπορούσατε επίσης, να χρησιμοποιήσετε ερωτηματολόγια αφενός για να παρουσιάσετε γεγονότα που κρούουν τον κώδωνα του κινδύνου και αφετέρου για να διενεργήσετε μία κοινωνιομετρική έρευνα.

Οι πιο διαδεδομένες τεχνικές κοινωνιομετρικής έρευνας, οι οποίες ενδέχεται να μας βοηθήσουν να αναλύσουμε την κατάσταση είναι οι εξής (Bendl, 2003):

- **Τεχνική «Μάντεψε ποιος»** - Τα μέλη της ομάδας καλούνται να επιλέξουν σε ποιο άτομο ταιριάζει μία δεδομένη περιγραφή (π.χ. έχει οργανωτικές ικανότητες, προσπαθεί να τα πηγαίνει καλά με όλους/ες).
- **Τεχνική εκτίμησης χρόνου** - Ένα μέλος της ομάδας δηλώνει τον χρόνο που επιθυμεί ή δεν επιθυμεί να δαπανήσει με άλλους/ες σε συγκεκριμένες καταστάσεις.
- **Τεχνική προτιμησης καταγραφής** - Κάθε μέλος της ομάδας αξιολογεί τα υπόλοιπα με βάση συγκεκριμένα χαρακτηριστικά με στόχο να διαπιστώσει αν θα μπορούσαν να συνεργαστούν μαζί.
- **Κοινωνιομετρική δοκιμασία (test)** - Χρησιμοποιείται για την ανίχνευση των συναισθηματικών σχέσεων, δηλαδή την αμοιβαία συμπάθεια και αντιπάθεια, μεταξύ των μελών της ομάδας.

2.3 Αντιμετώπιση του εκφοβισμού

Ο σχολικός εκφοβισμός θα πρέπει να αποτελεί αντικείμενο έρευνας από έναν/μία κατάλληλα καταρτισμένο/η επαγγελματία της σχολικής μονάδας ή από έναν/μία εξωτερικό εμπειρογνώμονα κατόπιν πρόσκλησης από τη διεύθυνση του εκάστοτε σχολείου. Το σχολείο οφείλει να λειτουργεί ως συντονιστής της έρευνας, δηλαδή θα πρέπει να ενημερώνει τους γονείς και να τους καλεί σε συνεργασία για την επίλυση του προβλήματος. Για να αντιμετωπιστεί με επιτυχία το πρόβλημα του σχολικού εκφοβισμού, κρίνεται σκόπιμο να διασφαλιστεί η απρόσκοπτη επικοινωνία μεταξύ των μαθητών/ριών, των εκπαιδευτικών, των διευθυντών/ριών και των γονέων. Πέραν αυτού, το σχολείο μπορεί να στραφεί σε άλλους οργανισμούς και φορείς για βοήθεια, όπως κέντρα παιδαγωγικής-ψυχολογικής υποστήριξης, εξειδικευμένα παιδαγωγικά κέντρα, κέντρα εκπαιδευτικής μέριμνας, μη κερδοσκοπικές οργανώσεις, αρχές κοινωνικής-νομικής προστασίας παιδιών, μονάδες διαχείρισης κρίσεων, δομές υγειονομικής περίθαλψης, αστυνομία, κλπ.

2.3.1 Στρατηγική διερεύνησης

Κατά την έναρξη της διερεύνησης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού, θα πρέπει να τηρήσουμε ορισμένους βασικούς κανόνες προκειμένου να διασφαλίσουμε την επιτυχία της δράσης μας:

- Οφείλουμε να προστατεύουμε τις πηγές των πληροφοριών μας.
- Δεν πρέπει να κοινοποιούμε ποιες πληροφορίες έχουμε στη διάθεσή μας και ποιες όχι.
- Οφείλουμε σε κάθε περίπτωση να εξετάζουμε χωριστά τους/τις παρατηρητές/τριες, το παιδί που εκφοβίζεται και αυτό που εκφοβίζει, μέσω κατάλληλα διατυπωμένων ερωτήσεων.
- Οφείλουμε να καταγράφουμε όλες τις μαρτυρίες.

Επιπλέον, μπορούμε να υιοθετήσουμε τη λεγόμενη «**στρατηγική παροχής πρώτων βοηθειών**» (Kolař se: Bendl, 2003). Η εν λόγω στρατηγική αποτελείται από πέντε βήματα διερεύνησης που είναι καθολικά, γεγονός που σημαίνει ότι μπορούμε να τα χρησιμοποιήσουμε σε όλες τις περιπτώσεις.

1. Συζήτηση με τους/τις παρατηρητές/τριες και το άτομο που εκφοβίζεται: Προσπαθούμε να σχηματίσουμε μία γενική εικόνα του εκφοβισμού. Αν μιλήσουμε πρώτα με έναν/μία παρατηρητή/τρια, θα πρέπει αμέσως να ακολουθήσει συζήτηση με το άτομο που εκφοβίζεται.
2. Εύρεση των κατάλληλων παρατηρητών/τριών: Επιλέγουμε μέλη της ομάδας που είναι πρόθυμα να καταθέσουν τη μαρτυρία τους. Αυτό το βήμα είναι το πιο απαιτητικό ως προς την αποφυγή πιθανών λαθών.
3. Ατομικές συζητήσεις με τους/τις παρατηρητές/τριες (ποτέ με ταυτόχρονη παρουσία του παιδιού που εκφοβίζεται ή εκφοβίζει): Το μόνο που χρειάζεται είναι να συζητήσουμε κατ' ιδίαν με τους/τις εμπλεκόμενους/ες μαθητές/ριες. Ένα συχνό λάθος που γίνεται είναι η παράλληλη εξέταση των μαρτύρων και του ατόμου που εκφοβίζει.
4. Διασφάλιση της προστασίας του παιδιού που εκφοβίζεται: Η σειρά του τέταρτου βήματος δεν είναι σαφώς καθορισμένη. Μερικές φορές είναι σαφές από την αρχή ότι ένα άτομο που εκφοβίζεται

κινδυνεύει και χρήζει προστασίας. Στα αρχικά στάδια, δεν είναι συνήθως απαραίτητα έκτακτα μέτρα ασφαλείας. Ωστόσο, θα πρέπει πάντοτε να εξασφαλίζουμε το λεγόμενο «μέτρο λειτουργικής ασφάλειας». Δεν είναι σωστό να αφήσουμε το άτομο που εκφοβίζεται στην μοίρα του.

5. Συζήτηση με το άτομο που εκφοβίζει, εναλλακτικά αντιπαράθεση μαζί του: Αποτελεί πάντα το τελευταίο βήμα της έρευνας. Μέχρι να συλλέξουμε αποδείξεις ή να σχηματίσουμε μία ακριβής εικόνα του εκφοβισμού, δεν υπάρχει λόγος να συζητήσουμε με το άτομο που εκφοβίζει. Δεν πρέπει να τρέφουμε την προσδοκία ότι ο θύτης θα αποκαλύψει οπωσδήποτε την αλήθεια κατά τη συζήτηση που θα κάνουμε μαζί του. Η σημασία της συζήτησης έγκειται στην παράλυση της επιθετικότητάς του ενώπιον των οικείων του προσώπων. Στις περισσότερες περιπτώσεις, μπορούμε να θέσουμε τον θύτη προ των ευθυνών του, για παράδειγμα μέσω της απειλής με αποβολή, καταγγελίας στην αστυνομία κλπ.

Μία **δεύτερη επιλογή** διερεύνησης σοβαρών μορφών σχολικού εκφοβισμού είναι οι εσωτερικές και παγκόσμιες στρατηγικές. Απαιτεί τη χρήση ιδιαίτερα εξειδικευμένων και πιο σκληρών ψυχολογικών μεθόδων. Οι ψευδείς καταθέσεις μαρτύρων αποτελούν σύνηθες φαινόμενο. Σε αυτή την περίπτωση, θα πρέπει να χρησιμοποιήσετε δημιουργικά τις μεθόδους της εγκληματολογικής ανάκρισης, καθώς και ειδικές διαγνωστικές μεθόδους που επικεντρώνονται στις σχέσεις και τη συμπεριφορά των μαθητών/ριών και στην απόδειξη της αλήθειας των μαρτυριών τους.

2.3.2 Εμπόδια στη διερεύνηση του εκφοβισμού

Στην προσπάθειά μας να αντιμετωπίσουμε το πρόβλημα του σχολικού εκφοβισμού, θα συναντήσουμε ποικίλα εμπόδια που αφορούν τη μαθητική κοινότητα, τη διεύθυνση του σχολείου, τους/τις εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τις σχολικές μονάδες.

Ο Bendl (2003) εισάγει έξι (6) ομάδες παραγόντων που περιπλέκουν την αντιμετώπιση του εκφοβισμού στο σχολείο.

- Χαοτική κατάσταση

Είναι δύσκολο να αναγνωρίσουμε ποιο είναι το άτομο που εκφοβίζει και ποιο είναι το άτομο που εκφοβίζεται, για να μην αναφέρουμε μία ιδιαίτερη ομάδα παιδιών που εκφοβίζουν και εκφοβίζονται ταυτόχρονα. Εκτός από αυτό, ένα άλλο πρόβλημα που υπάρχει σχετίζεται με την ηλικία των παιδιών. Όσο πιο μικρά σε ηλικία είναι τα παιδιά, τόσο λιγότερο σίγουροι/ες μπορούμε να είμαστε για τη συμπεριφορά τους και αν όντως μπορούμε να τη χαρακτηρίσουμε εκφοβιστική.

- Διευθυντές/ριες σχολείων

Η έλλειψη ενδιαφέροντος ή η άρνηση της ύπαρξης εκφοβισμού εκ μέρους της διεύθυνσης του σχολείου και η συμπεριφορά των διευθυντών/ριών απέναντι στους/στις εκπαιδευτικούς.

- Ανεπαρκή πειθαρχικά όργανα σχολικών μονάδων

Το άτομο που εκφοβίζει γνωρίζει ότι δεν θα τιμωρηθεί για τη συμπεριφορά του. Είτε το σχολείο στερείται αρμόδιων οργάνων για την επιβολή τιμωρίας στον θύτη είτε σχεδόν κανένα άτομο από το σχολείο δεν έχει το σθένος να προσπαθήσει να επιλύσει το πρόβλημα.

- Εκπαιδευτικοί
 - Έλλειψη ενδιαφέροντος των εκπαιδευτικών στο να παραδεχθούν ότι ο εκφοβισμός είναι υπαρκτό φαινόμενο στην τάξη τους (σχολείο).
 - Παρέμβαση κατά του σχολικού εκφοβισμού μόνο σε επιλεγμένες και εξαιρετικές περιπτώσεις.
 - Φόβος των εκπαιδευτικών να λάβουν κατάλληλα μέτρα κατά του σχολικού εκφοβισμού, επειδή ανησυχούν για πιθανές συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών/ριών.
 - Εκφοβισμός που εξυπηρετεί ορισμένους/ες εκπαιδευτικούς.

- Μαθητές/ριες
 - Φόβος του ατόμου που εκφοβίζεται να αναφέρει ότι υφίσταται εκφοβισμό.
 - Δυσκολία του ατόμου που εκφοβίζεται να ομολογήσει ότι κάποιος/α το αντιπαθεί.
 - Ψεύτικες φιλίες.
 - Φόβος των μαθητών/ριών που δεν εκφοβίζονται οι ίδιοι/ες να υπερασπιστούν το άτομο που εκφοβίζεται.
 - Δυσμενής αξιολόγηση του ατόμου που εκφοβίζεται από τους/τις συμμαθητές/ριές του.
 - Ιεραρχία των μαθητών/ριών (τα «ισχυρά» παιδιά βρίσκονται στην κορυφή της ιεραρχίας· η πίεση ολόκληρης της ομάδας συγκεντρώνεται προς τα κάτω εναντίον ενός συγκεκριμένου παιδιού).
 - Εξάρτηση μεταξύ του ατόμου που εκφοβίζει και του ατόμου που εκφοβίζεται.
 - Εκφοβισμός που εξυπηρετεί ορισμένους/ες μαθητές/ριες.

- Γονείς

Υπάρχουν γονείς που συμβάλλουν στην πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού διαπαιδαγωγώντας τα παιδιά τους κατάλληλα στο θέμα της βίας, ούτως ώστε να είναι σε θέση μετέπειτα να αποδείξουν ότι μπορούν να εργαστούν με επιτυχία στο πλαίσιο μίας ομάδας. Οι γονείς, όμως, μερικές φορές αρνούνται να παραδεχθούν ότι το παιδί τους μπορεί να είναι το άτομο που εκφοβίζει. Δεν λείπουν, βέβαια και οι περιπτώσεις όπου οι γονείς μερικών παιδιών που εκφοβίζονται περιπλέκουν την έρευνα, επειδή φοβούνται ότι θα μπορούσε να χειροτερέψει περαιτέρω την κατάσταση του παιδιού τους.

2.4 Πρόληψη του εκφοβισμού

Το πλαίσιο πρόληψης των περιστατικών σχολικού εκφοβισμού διακρίνεται σε τρία επίπεδα. Η πρωτογενής πρόληψη αποσκοπεί στην πρόληψη διαφόρων κινδύνων παρέχοντας έγκαιρη προστασία πριν από την εμφάνιση ενός κινδύνου. Η δευτερογενής πρόληψη στοχεύει σε άτομα που διατρέχουν υψηλό κίνδυνο να βιώσουν εκφοβισμό ή στη διαχείριση περιστατικών εκφοβισμού όπου κρίνεται σκόπιμο να ληφθούν διορθωτικά μέτρα (έγκαιρη αναγνώριση, διερεύνηση του εκφοβισμού, παιδαγωγικά μέτρα, εκπαιδευτική

εργασία με το άτομο που εκφοβίζει). Η τριτογενής πρόληψη επιδιώκει τη μείωση επανεμφάνισης στις περιπτώσεις παιδιών που έχουν ήδη εκδηλώσει επιθετική συμπεριφορά.

Σε αυτό το κεφάλαιο, θα εστιάσουμε στην πρωτογενή πρόληψη που επικεντρώνεται στους/στις εκπαιδευτικούς και την εργασία τους με ομάδες. Στο επόμενο κεφάλαιο, θα συνεχίσουμε με την αξιοποίηση των αρχών παιχνιδοποίησης κατά τη διάρκεια δραστηριοτήτων που μπορούν να συμβάλουν στην πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού.

Οφείλουμε να εφαρμόσουμε αυτομάτως την **πρωτογενή πρόληψη** σε όλες τις ομάδες που δεν έχουν υποστεί, τουλάχιστον προς το παρόν, εκφοβισμό. Αυτό το επίπεδο πρόληψης στηρίζεται στην καλλιέργεια της αρμονικής προσωπικότητας του παιδιού σε συνεργασία με τους γονείς και στην ευαισθητοποίηση του κοινού για το φαινόμενο του εκφοβισμού στα σχολεία μέσω προληπτικών δράσεων. Τα αποτελεσματικά μέσα της πρωτοβάθμιας πρόληψης θα πρέπει να αναζητηθούν στα εγγενή στοιχεία μίας κοινότητας (π.χ. γενικές συνελεύσεις σχολείων, σχολικό συμβούλιο, αυτονομίες των σχολικών τμημάτων). Η καλύτερη δυνατή προστασία από τον σχολικό εκφοβισμό είναι η οικοδόμηση ανοιχτών, φιλικών και ασφαλών σχέσεων μεταξύ των μελών του συνόλου ή της κοινότητας.

2.4.1 Δυναμική της κοινωνικής ομάδας

Αν θέλουμε να μάθουμε τι συμβαίνει σε μία τάξη, χρειάζεται να κατανοήσουμε τις βασικές αρχές λειτουργίας των **κοινωνικών ομάδων**. Οι αρχές αυτές μπορούν να μας βοηθήσουν να εξοικειωθούμε με την κατάσταση, να προβλέψουμε ορισμένα προβλήματα και να αντιδράσουμε εγκαίρως.

Οι ομάδες αντιπροσωπεύουν τις πιο κοινωνικά αναπτυγμένες μορφές συλλογικότητας. Οι σχέσεις και η λειτουργία τους στις κοινωνικές ομάδες συνδέονται στενά με ένα μακρινό ταξίδι των προγόνων μας στην πορεία της ανθρώπινης εξέλιξης. Η ζωή σε μία ομάδα συνιστά καθημερινή αναγκαιότητα για όλους/ες μας. Συναντιόμαστε με τους/τις φίλους/ες μας, επισκεπτόμαστε διάφορους συλλόγους ή σχολεία και, φυσικά, ως εκπαιδευτικοί εργαζόμαστε σε αυτά. Η δυναμική της ομάδας συναντάται σε κάθε κοινωνική ομάδα και εξαρτάται πάντοτε από τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και το περιβάλλον, ενώ δημιουργείται από δύο ή περισσότερα άτομα που διαδραματίζουν αμοιβαία συμπληρωματικούς και εξισορροπιστικούς ρόλους. Σε αυτό το σημείο, είναι σημαντικό να συνειδητοποιήσουμε ότι ακόμη και οι ρόλοι ενός εκφοβισμένου ατόμου και ενός ατόμου που εκφοβίζει πληρούν αυτήν την προϋπόθεση.

Θέση σε μία κοινωνική ομάδα

«Η δυνατότητα ύπαρξης μίας ομάδας και η ικανότητα της να λειτουργεί εξαρτάται από την ένταξη και την οργάνωση των μεμονωμένων ατόμων. Ένα άτομο μπορεί να επηρεάσει άλλα μέλη μέσω των αξιών και των νομών που υποστηρίζει. Ομοίως, η ομάδα επηρεάζεται από την ποιότητα των πραγματικών αμοιβαίων αλληλεπιδράσεων μεταξύ των ατόμων και των κοινωνικοοικονομικών συνθηκών, δηλαδή από τη συνεχή αμοιβαία αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών μίας ομάδας, του περιβάλλοντός της και λοιπών συστημάτων (καθώς η ομάδα αποτελεί μέρος αυτών των συστημάτων).» (Belz, Siegrist, 2001, σ. 43)

Είναι προφανές ότι σε κάθε κοινωνική ομάδα υπάρχουν εδραιωμένες σχέσεις που καθορίζουν τη θέση και την κατάσταση κάθε ατόμου. Η υποσυνείδητη και η συνειδητή τήρηση της **ιεραρχίας** είναι απολύτως απαραίτητη για τη διατήρηση της ομάδας. Αν ένας/μία εκφοβιστής/ρια διακρίνει μία αδυναμία ενός ατόμου που υφίσταται εκφοβισμό, θα προσπαθήσει να ενισχύσει τη θέση του/της στην κλίμακα της ιεραρχίας σε βάρος του ατόμου που εκφοβίζει.

Σύμφωνα με τον Reichel (2003), κάθε επίσημη και ανεπίσημη εξουσία ορίζεται από τέσσερα (4) βασικά στοιχεία:

- **Θέση** - τοποθετεί ένα άτομο σε μία συγκεκριμένη θέση σε έναν συγκεκριμένο κοινωνικό χώρο.
- **Ρόλος** - εκφράζει την προσδοκία του κοινωνικού περιβάλλοντος ότι το άτομο θα συμπεριφερθεί με τρόπο που να ανταποκρίνεται στη θέση του.
- **Κατάσταση** - περιλαμβάνει το σύνολο των ευκαιριών, των δικαιωμάτων και των προνομίων ενός ατόμου σε μία ομάδα.
- **Κύρος** - συνδέεται με την κοινωνική αναγνώριση της προσωπικής αξίας ενός ατόμου.

Το άτομο που εκφοβίζει προσπαθεί να υπονομεύσει αργά μερικά ή όλα τα στοιχεία που καθορίζουν τη θέση του υποψήφιου θύματος σε ό,τι αφορά στη δυναμική της ομάδας. Αν ο/η εκφοβιστής/ρια καταφέρει να αποδυναμώσει το θύμα του/της, βρίσκει το ευάλωτο σημείο του και το εκμεταλλεύεται προς όφελός του/της.

Ώρα για περισυλλογή:

- Τι συνειδητοποιήσατε για την εξελικτική λειτουργία του εκφοβισμού;
- Κατά τη γνώμη σας, τι επιδιώκει ο/η μαθητής/ρια που εκφοβίζει άλλους/ες συμμαθητές/ριές του/της στο σχολείο;

Στάδια ανάπτυξης μίας ομάδας

Αν θέλουμε μία ομάδα (μία τάξη) να είναι έτοιμη και ικανή να λειτουργεί αποτελεσματικά, θα χρειαστεί να διέλθει από αρκετά στάδια ανάπτυξης. Τα εν λόγω στάδια μπορεί να επηρεάσουν αρνητικά τη λειτουργία της ομάδας σε πολλούς τομείς. Αν και αυτό είναι αναπόφευκτο, μπορούμε να εργαστούμε με κατάλληλο τρόπο ώστε να μειώσουμε στο μέτρο του εφικτού τον αρνητικό τους αντίκτυπο.

Σύμφωνα με την Bedrnoná (2008), διακρίνουμε τα στάδια ανάπτυξης μίας ομάδας ως εξής:

Προσανατολισμός - Τα μέλη της ομάδας ή της τάξης νιώθουν ανασφάλεια και ανησυχία για τη θέση τους. Ο έλεγχος για την επάρκεια της κοινωνικής τους συμπεριφοράς βρίσκεται σε εξέλιξη. Αυτό συμβαίνει, όταν οι μαθητές/ριες συναντώνται για πρώτη φορά, όταν αποχωρεί από το σχολείο ένας/μία δημοφιλής μαθητής/ρια ή ένας/μία μαθητής/ρια που αντιπροσώπευε μία άτυπη αρχή σε μία τάξη ή όταν ένας/μία νέος/α μαθητής-ρια/ εκπαιδευτικός εντάσσεται στο πλαίσιο μίας συλλογικότητας ενός σχολικού τμήματος.

Αντιπαράθεση - Μετά την αλληλογνωριμία των μελών της ομάδας, δοκιμάζονται οι μεταξύ τους σχέσεις. Αναζητούν τη θέση τους σε μία δομή εξουσίας. Η ομάδα σχηματίζεται, αν και προκύπτουν μικροσυγκρούσεις μεταξύ των μελών.

Δημιουργία κανόνων - Τα μέλη θεωρούν ότι βρήκαν τη θέση και τους ρόλους τους στην ομάδα. Με αυτό τον τρόπο, αναπτύσσεται η συνοχή της ομάδας. Ο σεβασμός των κοινωνικών κανόνων είναι μείζονος σημασίας. Η αυθόρμητη συνειδητοποίηση του «εμείς» αναδεικνύεται ακριβώς σε αυτό το στάδιο.

Απόδοση - Έχουν ήδη επιλυθεί σημαντικές διαφορές που σχετίζονται με την ισχύ και την εξουσία. Ακολουθεί η δημιουργία συλλογικής ευθύνης. Το επίκεντρο τίθεται στις μελλοντικές εργασίες. Στο στάδιο αυτό, συνηθίζεται η χαλάρωση και η δραστηριότητα των μελών της ομάδας αρκείται σε τυπικά επίπεδα.

Βιωσιμότητα - Ενισχύονται όλα τα θετικά χαρακτηριστικά της ομαδικής εργασίας.

Ώρα για περισυλλογή:

- Πώς μπορείτε να αξιοποιήσετε τη γνώση ενός μοντέλου που περιγράφει τα στάδια ανάπτυξης μίας ομάδας για να αποκαλύψετε περιστατικά εκφοβισμού;
- Κατά τη γνώμη σας, σε ποιο στάδιο ανάπτυξης μίας ομάδας εμφανίζονται οι πρώτες ενδείξεις εκφοβισμού;
- Πώς μπορείτε να επιλύσετε ένα περιστατικό εκφοβισμού που εμφανίζεται κατά τη διάρκεια του σταδίου της αντιπαράθεσης;

Η σύνδεση μεταξύ του ατόμου που εκφοβίζει και του ατόμου που εκφοβίζεται είναι καίριας σημασίας, επειδή το ένα έχει ανάγκη το άλλο. Η συμπεριφορά τους γίνεται ισχυρότερη με αμοιβαίο τρόπο. Στην πραγματικότητα, είναι άξιο λόγου να σημειωθεί ότι διόλου απίθανο είναι να υπάρξει αλληλεξάρτηση μεταξύ τους.

Αυτό το γνωρίζετε;

Η εξάρτηση σε επίπεδο σχέσεων προκαλείται από μία στρατηγική του ανθρώπου που αποβλέπει στο να αποκρύψει τον φόβο του και παράλληλα να εκμεταλλευτεί τον φόβο των άλλων.

Ως εκ τούτου, η κινητήρια δύναμη του εκφοβισμού είναι ένας φόβος τόσο από την πλευρά του ατόμου που εκφοβίζει (που θέλει όμως να τον κρύψει) όσο και από την πλευρά του ατόμου που εκφοβίζεται.

2.4.2 Καθορισμός δημοκρατικών κανόνων

Η ζωή σε μία κοινωνική ομάδα και οι σχέσεις με τα μέλη της παρέχουν σε ένα άτομο διάφορες εγγυήσεις. Ο καθορισμός κανόνων οδηγεί στον προσανατολισμό της ομάδας προς τη σωστή κατεύθυνση. Η ομάδα κατανοεί υποσυνείδητα το γεγονός ότι η συμμετοχή στην ομάδα εξαρτάται από την ανάγκη προσαρμογής και καταστολής των ατομικών συμφερόντων. Η ομάδα αυτή καθεαυτή μπορεί να εξαλείψει τις επιθετικές ενέργειες εναντίον των μελών της. Οι κανόνες συνθέτουν έναν αυστηρό κώδικα. Ασφαλώς, αυτό δεν

σημαίνει ότι οι εν λόγω κανόνες θα είναι μονόπλευροι και θα υπαγορεύονται για παράδειγμα, από το σχολείο, τον/τη διευθυντή/ρια ή τους/τις εκπαιδευτικούς).

Συμβουλή: Ακολουθήστε τον σύνδεσμο (link) για την TED ομιλία της Lindy Cliatt:

[http://www.ted.com/talks/linda cliatt wayman how to fix a broken school lead fearlessly love har d?language=cs](http://www.ted.com/talks/linda_cliatt_wayman_how_to_fix_a_broken_school_lead_fearlessly_love_har_d?language=cs)

Η επιτυχία του καθορισμού κανόνων σε μία τάξη έγκειται στην αναγνώριση του τρέχοντος σταδίου εκφοβισμού από τους/τις εκπαιδευτικούς. Ο καλύτερος, βέβαια, τρόπος είναι να καθορίσουν τους κανόνες προτού καν εκδηλωθεί ο εκφοβισμός. Παρ' όλα αυτά, ακόμη και αν βρίσκεται σε ένα στάδιο 1 ή 2, η πιθανότητα επιτυχίας είναι μεγάλη. Εξάλλου, ισχύει ότι η αίσθηση του «εμείς» αναδεικνύεται σε μία ομάδα λόγω ΚΟΙΝΩΝ, ΑΠΟΔΕΚΤΩΝ και ΕΠΙΘΥΜΗΤΩΝ κανόνων. Άλλες σημαντικές ενδείξεις είναι, για παράδειγμα, ένας κοινός στόχος, οι νόρμες της ομάδας και η δημιουργία ομαδικών ρόλων και δομών.» (Jandourek, 2003, σ. 82)

Ώρα για περισυλλογή:

- Πόσο μεγάλη είναι, κατά τη γνώμη σας, η σημασία του καθορισμού κανόνων σε μία τάξη;
- Τι πραγματικά θέλετε να πετύχετε;
- Σε ποιον βαθμό είστε αποφασισμένος/η να το πετύχετε; (1: καθόλου – 10: εξαιρετικά)
- Τι πιστεύετε ότι θα χρειαστεί να κάνετε για τον καθορισμό δημοκρατικών κανόνων;
- Ποιοι κανόνες πρέπει να καθορίζονται σε μία τάξη;
- Ποιο άτομο θα μπορούσε να σας βοηθήσει στην προετοιμασία για τη διαμόρφωση των κανόνων για μία τάξη;
- Ποιο άτομο θα μπορούσε να σας στηρίξει με την παρουσία του κατά τη διαμόρφωση των κανόνων για μία τάξη;

Σε συνεργασία με τους/τις μαθητές/ριές σας, θα πρέπει να δημιουργήσετε κατανοητές αξίες και κανόνες για την τάξη με τους οποίους θα ταυτιστούν μαζί τους και θα τους ακολουθείτε από κοινού. Αυτό που έχει σημασία είναι να οριστούν οι κανόνες με τρόπο κατά τον οποίο να είναι αποδεκτοί από όλους/ες ή τουλάχιστον από την πλειοψηφία.

Προσοχή! Ο βαθμός παρέμβασης των εκπαιδευτικών στον καθορισμό των κανόνων είναι ουσιαστικός. Σημαντικό είναι να διευκρινιστούν οι κανόνες που θέλετε να εφαρμόζονται με λειτουργικό τρόπο στην τάξη (π.χ. έγκαιρη άφιξη στο μάθημα, ενεργός συμμετοχή των μαθητών/ριών κατά τη διάρκεια των μαθημάτων, δεκτικότητα, αμεσότητα, ειλικρίνεια, πειθαρχία, εγκυρότητα των συμφωνηθέντων σε επίπεδο ομάδας).

Παράλληλα, εξίσου σημαντικό είναι πολλοί από τους κανόνες να διατυπωθούν απευθείας από τα παιδιά. Επομένως, θα πρέπει να δώσετε στους/στις μαθητές/ριές σας την ελευθερία να δημιουργήσουν τους κανόνες που θεωρούν σημαντικούς. Σε αυτή την περίπτωση, ο/η εκπαιδευτικός καθορίζει το πλαίσιο της

όλης κατάστασης (π.χ. τη δομή, τον χρόνο, τη μέθοδο κτλ.) παρέχοντας συγχρόνως στα παιδιά μία πραγματική αίσθηση ασφάλειας.

Για τον λόγο αυτό, θα πρέπει να τονώσετε την αυτοπεποίθηση των παιδιών προκειμένου να δημιουργήσουν ένα δικό τους σύστημα και συνάμα να εστιάσετε στον κοινό κώδικα συμπεριφοράς των παιδιών και στο τι θέλουν να πετύχουν ως ομάδα. Μην ξεχνάτε ότι είστε αναπόσπαστο κομμάτι της σχολικής τάξης και συνεπώς, οι κανόνες σας θα πρέπει να τηρούνται με συνέπεια από τους/τις μαθητές/ριές σας.

Τα βήματα που θα πρέπει να ακολουθήσετε σε αυτή τη διαδικασία είναι τα ακόλουθα:

Αιτιολόγηση - Εξηγήστε στα παιδιά γιατί θα κάνετε ορισμένα πράγματα με διαφορετικό τρόπο σε σχέση με αυτόν που χρησιμοποιούνταν έως τώρα. Φροντίστε να αναφέρετε τον αντίκτυπο που θα έχουν οι ενέργειές σας τόσο στην τάξη όσο και σε κάθε μεμονωμένο/η μαθητή/ρια. Ανάλογα με την ωριμότητα που διακρίνει τους/τις μαθητές/ριές σας, μπορείτε να τους/τις εμπλέξετε σε μία ιστορία που θα τους/τις ενθουσιάζει και που θα σχετίζεται με αυτούς/ές.

Επεξήγηση των όρων - Μπορείτε να παρακολουθήσετε την ιστορία και να αφήσετε τα παιδιά να αναζητήσουν ατομικούς όρους σε βιβλία ή στο Διαδίκτυο - όρους που σχετίζονται με την ιστορία της δημιουργίας της ομάδας (π.χ. τι είναι ομάδα, αξίες, στόχοι, συνεργασία, υποστήριξη, συνέργεια, συνεργασία, ομαδικό πνεύμα κτλ.).

Δημιουργία - Αφήστε τους/τις μαθητές/ριές σας να χωριστούν σε 3-5 ομάδες. Αποστολή κάθε ομάδας θα είναι να δημιουργήσει έναν κατάλογο αξιών/κανόνων που πρέπει να τηρούνται σε μία τάξη. Εναλλακτικά, μπορούν να συζητήσουν και να καταγράψουν πώς θα πρέπει να συμπεριφέρονται ο/η ένας/μία απέναντι στον/στην άλλο/η.

Συζήτηση - Αφήστε τις ομάδες να συζητήσουν μεταξύ τους. Σε αυτό το σημείο, θα πρέπει να επιλέξουν τις αξίες που θεωρούν πιο σημαντικές. Ο/Η εκπαιδευτικός απλώς θα συντονίζει τη συζήτηση χωρίς να παρεμβαίνει. Για παράδειγμα, μπορεί να τους απευθύνει περαιτέρω καθοδηγητικές ερωτήσεις όπως: «Τι αντίκτυπο θα έχει η εν λόγω αξία σε εσάς;», «Πού θα μας οδηγήσει αυτή η αξία;», «Τι άλλο πρόκειται να συμβεί αν σκοπεύετε να τηρήσετε αυτές τις αξίες;» κλπ.

Επανεξέταση - Μετά την επιλογή των κοινών αξιών, ο/η εκπαιδευτικός θα πρέπει να επανεξετάσει και να ανακεφαλαιώσει όσα κατέγραψαν οι μαθητές/ριες.

Έγκριση - Είναι διατεθειμένοι/ες όλοι/ες οι μαθητές/ριες να τηρήσουν αυτές τις αξίες; Είναι σημαντικό να λάβετε την τελική έγκριση ολόκληρης της τάξης. Αν η καθοδήγηση ήταν καλή, λογικά δεν θα διαφωνήσει κανένα άτομο στην τάξη.

Στόχοι - Μόνο μετά το στάδιο της διαμόρφωσης κοινών αξιών είναι δυνατόν η τάξη να θέσει έναν στόχο που επιθυμεί να πετύχει εφόσον το κρίνει απαραίτητο.

Προστασία - Συμφωνείτε με συγκεκριμένες συνέπειες που θα πρέπει να αποδεχτούν όλοι/ες σε περίπτωση παραβίασης αυτής της ομαδικής συμφωνίας.

Αναθεώρηση - Μετά από ένα συγκεκριμένο στάδιο ανάπτυξης της ομάδας, καλό θα ήταν να επανέλθετε στις αξίες, να τις επανεξετάσετε και αν είναι απαραίτητο να αναθεωρήσετε ορισμένες από αυτές.

Ώρα για περισυλλογή:

- Ποιες απειλές διακρίνετε κατά τη δημιουργία αυτού του είδους κανόνων σε συνεργασία με τους/τις μαθητές/ριες της τάξης;
- Ποιες ευκαιρίες διακρίνετε κατά τη δημιουργία αυτού του είδους κανόνων σε συνεργασία με τους/τις μαθητές/ριες της τάξης;

2.4.3 Λοιπές δραστηριότητες για την πρόληψη του εκφοβισμού κατά την εργασία με ομάδες

Ως εκπαιδευτικοί, τι μπορούμε να κάνουμε συγκεκριμένα για να συμβάλουμε στην πρόληψη του εκφοβισμού;

Ενδιαφέρουσα διδασκαλία και ελκυστικό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών

- Ενδιαφέρον διδακτικό περιεχόμενο - Τα παιδιά συμμετέχουν, αφιερώνουν την ενέργειά τους στην εκπλήρωση των στόχων κοινών δραστηριοτήτων που παράλληλα οδηγούν στην κοινωνικοποίησή τους.
- Πρόσθετες δραστηριότητες - Η ελκυστικότητα ενός σχολείου ενισχύεται από δραστηριότητες που οδηγούν στην πρόληψη και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού (π.χ. αυτονομία των μαθητών/ριών, δημιουργία σχολικού περιοδικού, διοργάνωση εξωσχολικών δραστηριοτήτων).

Εργασία με ένα (πιθανό) θύμα εκφοβισμού

- Αποφυγή του σχολικού εκφοβισμού - Τα παιδιά μπορεί να βρεθούν αντιμέτωπα με τον εκφοβισμό, όταν, για παράδειγμα, είναι με μία ομάδα φίλων τους κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων, του μεσημεριανού γεύματος ή καθ' οδόν από το σχολείο προς το σπίτι. Είναι ευκολότερο για τα παιδιά να αντιμετωπίσουν τον εκφοβισμό, όταν βρίσκονται σε μία ομάδα ή με την παρέα των φίλων τους.
- Μέθοδοι για την ενίσχυση της αντίστασης απέναντι σε εκδηλώσεις εκφοβισμού - Είναι σημαντικό να αυξήσετε την ανθεκτικότητα του ατόμου που εκφοβίζεται στο σχολείο (π.χ. μέσω κοινωνικών-ψυχολογικών παιχνιδιών, πρωινών ομάδων, επιμορφώσεων στη σχολική βία και τη διεκδικητικότητα, της συμμετοχής σε αθλήματα, της χρήσης χιούμορ κτλ.).
- Ενίσχυση της αυτοπεποίθησης - Μπορείτε να αυξήσετε την αυτοπεποίθηση των μαθητών/ριών σας αποδίδοντας την ανάλογη ευθύνη και θέση τόσο στο άτομο που εκφοβίζεται όσο και στο άτομο που εκφοβίζει. Τα βήματα αυτά μπορούν να συμβάλουν στην τόνωση της αυτοπεποίθησης και της

ασφάλειας του θύματος και συγχρόνως να περιορίσουν σε κάποιον βαθμό την ανάγκη των εκφοβιστών/ριών να επιβάλλονται στους άλλους με ανάρμοστο τρόπο.

Εργασία με το άτομο που εκφοβίζει

- Οκοδόμηση της προσωπικής προοπτικής του ατόμου που εκφοβίζει, η οποία οδηγεί στην επίτευξη προσωπικών στόχων και την αποθάρρυνσή του από τυχόν ανάρμοστη συμπεριφορά. Η εν λόγω προοπτική αποτελεί πηγή αίσθησης ασφάλειας, αξιοπιστίας και αυτοπεποίθησης για τον/την εκφοβιστή/ρια.
- Αποβολή του στρες και της επιθετικότητας μέσω:
 - Τεχνικών χαλάρωσης
 - Ασφαλών χώρων για διαπληκτισμούς μαθητών/ριών (π.χ. σε ένα χαλί ή μία μοκέτα όπου τα παιδιά θα μπορούν να τσακωθούν χωρίς να τιμωρηθούν και να αποβάλουν την πλεονάζουσα ενέργειά τους). Τα παιδιά θα μάθουν πώς να καβγαδίζουν χωρίς όμως να τραυματίζουν τους/τις αντιπάλους τους
 - Συναρπαστικών εμπειριών - Μία καλή ιδέα θα ήταν να προτείνετε ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων ελεύθερου χρόνου στα παιδιά και ειδικά στο άτομο που εκφοβίζει. Η πρόκληση ενθουσιασμού στους/στις μαθητές/ριες αποτελεί έναν ισχυρό παράγοντα παρακίνησης, καθώς μπορεί να τους παράσχει δραστηριότητες που συντελούν σε μεγαλύτερο βαθμό στην ικανοποίηση των αναγκών τους.
- Ενίσχυση της ενσυναίσθησης και της ταύτισης με τον ρόλο του ατόμου που εκφοβίζεται.
- Συμπεριφορική προσέγγιση – Ο/Η εκπαιδευτικός συνεργάζεται με το άτομο που εκφοβίζει στον καθορισμό κατάλληλων στόχων σχετικά με τη συμπεριφορά του και στην επιλογή ανταμοιβών για την εκπλήρωσή τους, καθώς και ποινών για την παραβίαση τους.
- Προσεταιρισμός του ατόμου που εκφοβίζει μέσω μίας φιλικής συμφωνίας σχετικά με τα πλεονεκτήματα του/της αρχηγού της τάξης, την ανάληψη μίας υπεύθυνης και απαιτητικής εργασίας, την ανάθεση του ρόλου του/της προστάτη/ιδας των αδυνάμων, την αφιέρωση ελεύθερου χρόνου σε αθλήματα μετά τα μαθήματα, συζητήσεις κλπ.
- Μέθοδος συμφιλίωσης του ατόμου που εκφοβίζει με το άτομο που εκφοβίζεται - Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε αυτή τη μέθοδο μόνο αν το άτομο που εκφοβίζει είναι διατεθειμένο να αλλάξει τη συμπεριφορά του.
- Μετακίνηση του/της μαθητή/ριας που εκφοβίζει (ή που εκφοβίζεται) σε διαφορετικό τμήμα του σχολείου - Η επιλογή του τμήματος στο οποίο θα ενταχθεί ένας/μία νέος/α μαθητής/ρια διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο.

Εργασία με όλους/ες τους/τις μαθητές/ριες (σε μία τάξη, στο σχολείο)

- Προστασία των παιδιών από την επιρροή της βίας των μέσων μαζικής ενημέρωσης και της πορνογραφίας - τόσο η βία των ΜΜΕ όσο και η πορνογραφία μειώνουν την ευαισθησία των παιδιών και των νέων απέναντι στον πολιτισμό, την αίσθηση πειθαρχίας σε κανόνες, τις πολύτιμες διαπροσωπικές σχέσεις και την πνευματική διάσταση της ζωής.

- Εκπαίδευση - Μπορείτε να διανείμετε στους/στις μαθητές/ριές σας ενημερωτικά φυλλάδια, να κάνετε συζητήσεις στην τάξη κατά τη διάρκεια μαθημάτων όπως η αγωγή του πολίτη, η νεοελληνική λογοτεχνία ή η ιστορία, τα οποία περιέχουν θεματικές ενότητες που θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν για την καταπολέμηση του σχολικού εκφοβισμού.
- Κώδικας συμπεριφοράς – Ο/Η εκπαιδευτικός συζητά με τα παιδιά για το πώς θα πρέπει να συμπεριφέρεται στους/στις μαθητές/ριες και το αντίστροφο, καθώς και πώς θα πρέπει να συμπεριφέρονται οι μαθητές/ριες μεταξύ τους.
- Εκπαίδευση για τη διαμόρφωση της προσωπικότητας των παιδιών, κοινωνική και ηθική εκπαίδευση σε όλα τα μαθήματα.
- Ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ των μαθητών/ριών - Μπορείτε να αναθέσετε ασκήσεις για την ανάπτυξη εμπιστοσύνης και συνεργασίας μεταξύ των μαθητών/ριών αξιοποιώντας τις δυνατότητες που προσφέρουν οι οργανωτικές μορφές διδασκαλίας, οι συνεργατικές μορφές εργασίας στο σχολείο, η ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων μέσω της συνεργατικής μάθησης και των ερευνητικών εργασιών (projects).

Συμμετοχή των μαθητών/ριών στην πρόληψη και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού

- Αυτονομία των μαθητών/ριών - Ο/Η εκπαιδευτικός δίνει στους/στις μαθητές/ριες μία ευκαιρία για πρωτοβουλία και αυτοπραγμάτωση, τους προσφέρει ελευθερία κινήσεων και ταυτόχρονα τους διδάσκει την ανάληψη ευθύνης για τις αποφάσεις που λαμβάνουν. Η επικοινωνία μεταξύ των μαθητών/ριών, μεταξύ των μαθητών/ριών και των εκπαιδευτικών ή λοιπών υπαλλήλων του σχολείου είναι αναγκαία. Διδάσκει τους/τις μαθητές/ριες να χρησιμοποιούν επιχειρήματα, να στηρίζουν τις απόψεις τους, να διαπραγματεύονται και να καταλήγουν σε συμφωνία με δημοκρατικό τρόπο.
- Προγράμματα συνομηλίκων για τον σχολικό εκφοβισμό και τη διαχείριση συγκρούσεων - Πρόκειται για προγράμματα που απευθύνονται σε άτομα της ίδιας ηλικίας που εστιάζουν στην αποτροπή της βίαιης και εκφοβιστικής συμπεριφοράς παιδιών και νέων (ή τη διόρθωση της μη αποδεκτής συμπεριφοράς). Η εν λόγω αποτροπή επιτυγχάνεται μέσω της αξιοποίησης συγκεκριμένων σχέσεων και δεσμών σε ομάδες ατόμων της ίδιας ηλικίας. Στηρίζεται σε ένα περιστατικό κατά τη διάρκεια της παιδικής και εφηβικής ηλικίας, διότι ένα άτομο επηρεάζεται συνήθως πιο εύκολα από τις απόψεις των συνομηλίκων του παρά από τις απόψεις των ενηλίκων.

2.4.4 Προσωπική ανάπτυξη και στήριξη των εκπαιδευτικών

Ένας/Μία εκπαιδευτικός συχνά καλείται να εκπληρώσει διαφορετικούς ρόλους στο πλαίσιο του επαγγέλματός του (π.χ. παιδαγωγός, συντονιστής/ρια, διαχειριστής/ρια, διαμεσολαβητής/ρια κλπ. Για την επιτυχή εκπλήρωση του πολυδιάστατου ρόλου του/της, χρειάζεται χαλάρωση, ψυχική υγεία και περαιτέρω προσωπική ανάπτυξη που θα τον/τη βοηθήσουν να αποτελέσει πρότυπο για τους/τις μαθητές/ριές του/της καθώς και να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του επαγγέλματος τόσο σε σωματικό όσο και σε πνευματικό επίπεδο.

Σε ό,τι αφορά στην υποστήριξη των εκπαιδευτικών κατά την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού και την πρόληψή του, είναι πρωτίστως δυνατό και επιθυμητό να αναζητηθεί βοήθεια εντός του σχολείου/νηπιαγωγείου. Ασφαλώς, όπως έχουμε ήδη προαναφέρει, εξίσου σημαντική είναι η συμμετοχή των γονέων. Επιπλέον, αν θέλουμε να λάβουμε εξειδικευμένες απαντήσεις σχετικά με μία πτυχή του επαγγέλματος μας, συνιστάται να στραφούμε σε κρατικούς φορείς, όπως το υπουργείο Παιδείας, στις αστυνομικές αρχές ή σε κέντρα ψυχολογικής υποστήριξης, αλλά και σε μη κερδοσκοπικές οργανώσεις που υλοποιούν διάφορα σχετικά έργα, δημοσιεύουν υποστηρικτικό υλικό και συνεργάζονται με σχολεία και νηπιαγωγεία στον τομέα της παρέμβασης και της πρόληψης.

Στα επόμενα κεφάλαια, προτείνουμε δύο θέματα που μπορούν να αποτελέσουν πηγή έμπνευσης και να συμβάλουν στην προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών - τον φόβο και τις αρχές καθοδήγησης της επικοινωνίας.

2.4.5 Φόβος

Μήπως είναι καιρός να αρχίσουμε να αγαπάμε τους φόβους μας; Μια καλή ιδέα είναι να εξοικειωθούμε με όλες τις καταστάσεις που μας προκαλεί ο φόβος, όπως για παράδειγμα, όταν έχουμε πονόκοιλο ή όταν αισθανόμαστε άβολα. Μπορούμε επίσης να παρατηρήσουμε τους εαυτούς μας και να αναζητήσουμε τους λόγους για τους οποίους αισθανόμαστε έτσι. Ο φόβος μας υπαγορεύει δύο επιλογές: τη «μάχη» ή τη «φυγή» μακριά από τον κίνδυνο που μας απειλεί. Πρόκειται για το παλαιότερο βιολογικό εργαλείο, κοινό σε όλες μορφές ζωής από τις απλούστερες έως τις πιο σύνθετες, το οποίο έχει ως σκοπό να προστατεύσει τη ζωή μας. Επομένως, θα πρέπει να αφουγκραζόμαστε τον φόβο, την απογοήτευση, τις ανησυχίες και τα σωματικά μας συμπτώματα και ανάλογα να επιλέγουμε είτε «να μαχόμαστε» είτε «να τρεπόμαστε σε φυγή». Στην ουσία, αυτές οι δύο επιλογές επηρεάζουν την τελική μας απόφαση: Θα αναλάβουμε δράση κατά του σχολικού εκφοβισμού ή θα κλείσουμε τα μάτια μας προκειμένου να μην μπλέξουμε σε προβλήματα και δυσάρεστες καταστάσεις;

Επιπρόσθετα, ο φόβος διαδραμάτισε στο παρελθόν σπουδαίο ρόλο σε ένα ενδιαφέρον ομαδικό πείραμα. Ο άνθρωπος δεν είναι άτρωτος σε πολλές κοινωνικές καταστάσεις. Στην προκειμένη περίπτωση, εννοούμε ότι μπορούμε εύκολα να γίνουμε το άτομο που εκφοβίζεται ή το άτομο που εκφοβίζει. Τέτοιες καταστάσεις περιέγραψε γλαφυρά ο Αμερικανός ψυχολόγος Philip G. Zimbardo, ο οποίος έγινε ιδιαίτερα γνωστός ως ο συντονιστής του Πειράματος των Φυλακών του Στάνφορντ. Το βιβλίο του Zimbardo (*The Lucifer Effect: Understanding How Good People Turn Evil*, 2014) αντιπροσωπεύει μία μοναδική ευκαιρία για την κατανόηση ολόκληρης της δυναμικής αυτής της διαδικασίας. Σε αυτό το βιβλίο, αποκαλύπτει, μεταξύ άλλων, ότι μόλις ένα ελάχιστο ποσοστό ανθρώπων είναι σε θέση να αντισταθεί στην ομαδική πίεση, η οποία μας χειραγωγεί στον βαθμό που μας κάνει να υιοθετήσουμε τον πραγματικό ρόλο του ατόμου που εκφοβίζεται ή του ατόμου που εκφοβίζει. Ο λόγος είναι ότι κανένας από εμάς δεν είναι από τη φύση του καλός ή κακός άνθρωπος. Το τι είμαστε και πώς συμπεριφερόμαστε εξαρτάται, στη συντριπτική πλειονότητα των περιπτώσεων, από το περιβάλλον στο οποίο ζούμε, φυσικό ή κοινωνικό. Κατά συνέπεια, αν έχουμε αποδεχθεί τον ρόλο του ατόμου που εκφοβίζεται (συνειδητά ή υποσυνείδητα),

θα τον υποδυθούμε. Ομοίως, αν έχουμε αποδεχθεί τον ρόλο του ατόμου που εκφοβίζει (συνειδητά ή υποσυνείδητα), θα τον υποδυθούμε αντίστοιχα.

Ας ρίξουμε μία ματιά σε ένα αξιωματικό πείραμα που θα μας βοηθήσει να διαλύσουμε το σύννεφο του μυστηρίου σχετικά με το πώς λειτουργούμε ως ευεπηρεάστα άτομα και πόσο εύκολα επηρεαζόμαστε σε μία ομάδα. Ο ψυχολόγος Asch στο πείραμά του, το οποίο είναι ευρύτερα γνωστό ως το κοινωνικό πείραμα της συμμόρφωσης, εξέτασε μέχρι ποιο σημείο η κοινωνική πίεση που προέρχεται από μία ομάδα πλειοψηφίας μπορεί να οδηγήσει ένα άτομο στη συμμόρφωση:

Στο πείραμα έλαβαν μέρος άνδρες φοιτητές, όπου ο καθένας μπήκε σε μία ομάδα με 5-7 συνεργάτες του Asch οι οποίοι όμως γνώριζαν τον πραγματικό σκοπό του πειράματος. Στο πλαίσιο ενός οπτικού τεστ, οι φοιτητές έπρεπε να συγκρίνουν δύο κάρτες που προβάλλονταν παράλληλα. Στη μία κάρτα υπήρχε μία (1) μόνο κάθετη γραμμή, ενώ στην άλλη υπήρχαν τρεις (3) κάθετες γραμμές με σημαντικά διαφορετικά μήκη, όπου μία μόνο από αυτές είχε το ίδιο μήκος με τη γραμμή της άλλης κάρτας. Οι συμμετέχοντες έπρεπε να πουν ποια γραμμή από τη δεύτερη κάρτα αντιστοιχούσε σε μήκος με τη γραμμή της πρώτης κάρτας. Ο ερευνητής που διενεργούσε το πείραμα είχε δώσει ως οδηγία σε όλους τους φοιτητές, εκτός από έναν, να απαντήσουν ομόφωνα λανθασμένα κατά τη σύγκριση των μηκών των κάθετων γραμμών. Με άλλα λόγια, μόνο ένας ήταν ο πραγματικός συμμετέχων που καλούνταν να αντιμετωπίσει μία εξαιρετικά ασυνήθιστη και ενοχλητική κατάσταση. Είτε θα έπρεπε να αντικρούσει τη γνώμη των άλλων - που παρουσιάζονταν πειστικοί και σε πλήρη συμφωνία - και με την ερμηνεία του για την πραγματικότητα να ξενίσει τους άλλους είτε να δώσει εις γνώση του τη λάθος απάντηση για να μην διαφοροποιηθεί σε σχέση με την υπόλοιπη ομάδα.

Όσο απίστευτο και αν φαίνεται, το 36,8% των πραγματικών συμμετεχόντων προτίμησαν τη δεύτερη επιλογή. Σκοπίμως παρασύρθηκαν από την εσφαλμένη αξιολόγηση της ομάδας παρά το γεγονός ότι γνώριζαν ότι πρόκειται για λάθος.

Ενδεχομένως το πιο ανησυχητικό αποτέλεσμα που προέκυψε από αυτό το πείραμα ήταν η εμφανώς βαθιά ανάγκη συμμόρφωσης του ατόμου προς μία ομάδα. Η προθυμία του ανθρώπου να υποτάσσεται, να πουλά φθηνά την ατομική ελευθερία της κρίσης του και την προσωπική ευθύνη έναντι μίας συλλογικότητας απαλλαγμένης από συγκρούσεις αποτελούν αδύνατα σημεία του ανθρώπου που εκμεταλλεύονται οι δημαγωγοί και οι δικτάτορες για να πάρουν στα χέρια τους την εξουσία.

Κατά τα επόμενα στάδια του πειράματος, διαπιστώθηκε ότι η παρουσία ενός συμμάχου, ο οποίος ήταν ένας πραγματικός συμμετέχων ή ένας συνεργάτης του Asch που απαντούσε σωστά στις ερωτήσεις, συνέβαλε στη μείωση της συμμόρφωσης με την άποψη της πλειοψηφίας. Γενικά, η ουσία του πειράματος ενέκειτο στους πραγματικούς συμμετέχοντες. Στη συνέχεια, τα εν λόγω άτομα περιέγραψαν κατ' ιδίαν τις συναισθηματικές τους αντιδράσεις, οι οποίες περιελάμβαναν ένα ευρύ φάσμα αντιδράσεων που κυμαινόταν από έντονο φόβο μέχρι απόλυτες εμπειρίες αποπροσωποποίησης. Ακόμη και τα άτομα που δεν υπέκυψαν στην εσφαλμένη άποψη της ομάδας, εξέφρασαν σχεδόν χωρίς καμία εξαίρεση τις αμφιβολίες τους για το ενδεχόμενο να κάνουν λάθος. Άλλοι συμμετέχοντες αντέδρασαν με υπερβολική

δυσπιστία θεωρώντας για παράδειγμα ότι η εξήγηση που τους δόθηκε στο τέλος του πειράματος ήταν στην πραγματικότητα μέρος του ίδιου του πειράματος. Ιδιαίτερα χαρακτηριστικός είναι ο τρόπος με τον οποίο ένας φοιτητής περιέγραψε την εμπειρία που βίωσε: «Ουάου, δεν έχω ξαναζήσει κάτι τέτοιο στη ζωή μου - δεν πρόκειται να το ξεχάσω ποτέ σε όλη μου τη ζωή!»

«Πόσο αξιόπαινη θα ήταν μία εφεύρεση που θα έδινε στον μεγαλύτερο αριθμό των νέων δια βίου ανοσία σε όλες τις μορφές προπαγάνδας και πλύσης εγκεφάλου.» Watzlawick (1998)

2.4.6 Αρχές καθοδήγησης της επικοινωνίας

Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε τις αρχές της συμβουλευτικής καθοδήγησης (coaching) σε διάφορες καταστάσεις και συζητήσεις (όχι μόνο) με τους/τις μαθητές/ριές σας. Το πλεονέκτημα αυτού του είδους καθοδήγησης είναι ότι δεν είστε το άτομο που γνωρίζει τη σωστή λύση. Είστε το άτομο που καθοδηγεί απλώς έναν/μία «πελάτη/ισσα» ώστε να βρει τη λύση μόνος/η του/της. Σε ό,τι αφορά στην πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού, η συμβουλευτική καθοδήγηση είναι ένα ιδιαίτερα πρακτικό εργαλείο που θα σας βοηθήσει να ενισχύσετε την ευαισθητοποίηση και τη σκέψη των μαθητών/ριών σας. Κατά την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού, μπορεί να σας προσφέρει υποστήριξη ενώ διεξάγετε συζητήσεις και έμπνευση για το πώς να δημιουργήσετε ένα ασφαλές περιβάλλον για μία σημαντική προσωπική συζήτηση.

Αν θέλουμε να απευθύνουμε ερωτήσεις στα παιδιά με τη δέουσα ευαισθησία, θα πρέπει να διασφαλίσουμε ότι αισθάνονται **ασφάλεια** και **αξιοπιστία** προς το πρόσωπό μας. Αν θέλουμε να βεβαιωθούμε ότι ένας/μία μαθητής/ριά μας μάς επιτρέπει να έρθουμε πιο κοντά του/της και θα μας δώσει την πλήρη προσοχή του/της, θα πρέπει πρώτα να του/της ζητήσουμε την άδειά του/της για να του/της μιλήσουμε. Με άλλα λόγια, θα χρειαστεί να μας δώσει τη συγκατάθεσή του/της. Η λήψη συγκατάθεσής από τους/τις μαθητές/ριες αφενός θα ενισχύσει την αυτοπεποίθησή τους και αφετέρου θα οδηγήσει σε περισσότερο προσεκτική ακρόαση των λεγομένων μας, διότι με αυτό τον τρόπο, δείχνουμε ότι τους/τις λαμβάνουμε σοβαρά υπόψη και τους/τις αναγνωρίζουμε. Τότε, και οι δύο πλευρές μπορούν να αισθάνονται ασφαλείς, ενώ είναι εξαιρετικά πιθανό οι μαθητές/ριες να δεχθούν να δώσουν τη συγκατάθεσή τους. Πώς θα πετύχω αυτό τον στόχο;

1. Θα τονώσω την αυτοπεποίθησή τους (θα δείξω ότι αναγνωρίζω την αξία μίας συγκεκριμένης εργασίας που ολοκλήρωσαν, έτσι ώστε να αισθάνονται περήφανοι/ες).
2. Θα τους αναφέρω συνοπτικά τι πρόκειται να ακολουθήσει στη συνέχεια.
 - «Jana, θα ήθελα να σου μιλήσω για τα επόμενα δέκα λεπτά σχετικά με την εντύπωση που έχω για τη διάθεσή σου. Κάτι σε ενοχλεί εδώ και πολύ καιρό και αυτό με κάνει να ανησυχώ...Μετά το τέλος της συζήτησής μας, θα το εκτιμούσα πολύ αν ήθελες να μοιραστείς μαζί μου αυτό που σε προβληματίζει και να μου πεις πώς μπορώ να σε βοηθήσω.»
 - «Jana, μπορούμε να μιλήσουμε για...»
 - «Jana, θα ήθελα να σου μιλήσω για...»

- «Θα ήθελα να συζητήσουμε πιο ανοιχτά για τη διάθεση που έχεις τον τελευταίο καιρό.»
- «Jana, θα ήθελα να με βοηθήσεις να καταλάβω τον τρόπο σκέψης σου σχετικά με...»

Συμβουλή: Αν κατορθώσετε να λάβετε τη συγκατάθεση του/της μαθητή/ριας, η δουλειά σας θα είναι ευκολότερη στο μέλλον και, παράλληλα, είναι πολύ πιθανό να κάνετε συζητήσεις υψηλού επιπέδου.

3. Θα δώσω στους/στις μαθητές/ριές μου τη δυνατότητα της επιλογής.
 - «Jana, μπορούμε να μιλήσουμε για... Μπορεί να είναι όντως έτσι;»
 - «Jana, θα ήθελα να σου μιλήσω για... Μπορούμε να μιλήσουμε περισσότερο γι' αυτό;»
 - «Θα ήθελα να σου μιλήσω πιο ανοιχτά για τη διάθεση που έχεις τον τελευταίο καιρό. Μπορούμε να καθίσουμε και να το συζητήσουμε λίγο μετά το μάθημα;»
 - «Jana, θα ήθελα να καταλάβω τον τρόπο σκέψης σου σχετικά με... Μπορούμε να το συζητήσουμε;»

Αν ένας/μία μαθητής/ρια αρνηθεί, οφείλουμε να σεβαστούμε την επιλογή του/της ειδάλλως θα εξευτελιστούμε και θα χάσουμε την εμπιστοσύνη που έδειχνε στο πρόσωπό μας μελλοντικά. Πέρα από αυτό, όμως, θα πρέπει να κάνουμε υπομονή, να επανερχόμαστε τακτικά στο θέμα και να το συζητάμε με την ευαισθησία που του αρμόζει.

Όρα για περισυλλογή:

Με ποιον άλλο τρόπο μπορείτε να λάβετε τη συγκατάθεση ενός/μίας μαθητή/ριας για μία συζήτηση σε περίπτωση που υποψιάζεστε ότι έχει πέσει θύμα εκφοβισμού στο σχολείο;

1. Θα προσπαθήσω να δημιουργήσω μία σχέση μαζί του/της. Για παράδειγμα, θα του/της πω ότι το θέμα της συζήτησής μας είναι εμπιστευτικό και ότι όσα λεχθούν θα μείνουν μεταξύ μας.
2. Θα παρουσιάσω την κατάσταση από τη σκοπιά του/της μαθητή/ριας. Θα ήθελα να μάθω πώς αντιλαμβάνεται την όλη κατάσταση. Μετά από αυτό, εφόσον μου το επιτρέψει, θα του/της πω την προσωπική μου άποψη για την κατάσταση αυτή.
3. Θα παρουσιάσω την κατάσταση από τη δική μου σκοπιά.
4. Θα τον/τη ρωτήσω απευθείας αυτό που θέλω να μάθω.

Όλοι γνωρίζουμε ότι η επικοινωνία είναι μία αρκετά περίπλοκη διαδικασία. Κατά τη διάρκεια της, πολύ συχνά μπορεί να χάσουμε τη συγκέντρωσή μας, να παρεκκλίνουμε από το θέμα της συζήτησης ή να το ξεχάσουμε ακόμη και όταν συζητάμε απλά θέματα. Φανταστείτε ότι καλείστε να συζητήσετε ένα θέμα που για εσάς προσωπικά είναι δύσκολο, συναισθηματικά φορτισμένο, ασαφές, αχανές ή αγχωτικό. Σε αυτές τις περιπτώσεις, χρειάζεται να προσανατολιστείτε, αλλά όχι μόνο μία φορά. Θα πρέπει να προσανατολιστείτε και στις δύο πλευρές, τόσο στην αρχή της συζήτησης όσο και κατά τη διάρκεια ολόκληρης της συζήτησης, έτσι ώστε και οι δύο πλευρές να γνωρίζουν για ποιο μέρος μιλάτε και ότι μιλάτε για το ίδιο πράγμα. Επομένως, σκιαγραφήστε τις καταστάσεις που σας οδηγούν σε μία υπόθεση.

Αρκεστείτε σε μία απλή περιγραφή. Δεν χρειάζεται να αξιολογήσετε κάτι, να πιέσετε κάποιο άτομο ή να του επιβάλλετε την άποψή σας.

Αυτό το γνωρίζατε;

- ΣΥΜΒΟΥΛΕΣ - Όλοι έχουμε την ανάγκη να δίνουμε συμβουλές στους άλλους. Πόσο καλό όμως είναι να δίνουμε συμβουλές; Μήπως κινδυνεύουμε να πέσουμε σε κάποιες παγίδες;
- Αν και πιστεύουμε ότι γνωρίζουμε πώς θα επιλύσουμε το πρόβλημα ή ποια λύση είναι η καλύτερη σε αυτή την περίπτωση, το μόνο πράγμα για το οποίο μπορούμε να είμαστε βέβαιοι/ες είναι η συναίσθηση του τι θα κάναμε αν βρισκόμασταν εμείς στην εν λόγω κατάσταση.
- Όλοι προτιμούμε να ενεργούμε βάσει του τι μας έρχεται πρώτα στο μυαλό. Στη συντριπτική πλειονότητα των περιπτώσεων, συνήθως αγνοούμε τις ιδέες των άλλων ή διατηρούμε επιφυλάξεις σχετικά με αυτές.
- Το κύριο δίλημμα που αντιμετωπίζουμε δεν είναι πάντοτε το κύριο πρόβλημα. Πολλές φορές, το κύριο πρόβλημα έχει πιθανότατα βαθύτερο νόημα και στην ουσία οι συμβουλές μας είναι άσχετες με αυτό.

Ερωτήσεις - Με τη χρήση ερωτήσεων, θα πρέπει να οδηγήσετε τον/τη μαθητή/ρια στο «φαινόμενο Εύρηκα!», το οποίο μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη νέων νευρωνικών συνδέσεων. Όταν υποβάλλετε ερωτήσεις στον/στη μαθητή/ρια, μαθαίνει ή ανακαλύπτει κάτι χρήσιμο για τον εαυτό του/της ή την κατάσταση.

Είναι σημαντικό να καθοδηγήσετε τις ερωτήσεις προς το μέλλον και, κατά προτίμηση, σε έναν συγκεκριμένο τρόπο σκέψης. Ωστόσο, αν ο/η μαθητής/ρια παραμένει σιωπηλός/ή, ο εγκέφαλός του/της ενδέχεται να αναπτύσσει κάτι ουσιαστικό και έτσι, το «φαινόμενο Εύρηκα!» μπορεί να κάνει σύντομα την εμφάνισή του.

Ας συνεχίσουμε εξετάζοντας πώς μπορούμε να θέτουμε ερωτήσεις στους άλλους με τον κατάλληλο τρόπο. Ας αρχίσουμε την καθοδήγηση.

Αναλύουμε την τρέχουσα κατάσταση.

Κατά τη διάρκεια της καθοδήγησης, μαθαίνουμε βήμα-βήμα ποια είναι η τρέχουσα κατάσταση του τρόπου σκέψης του/της μαθητή/ριας. Τι γνωρίζει ο/η μαθητής/ρια σχετικά με την κατάσταση; Σταδιακά, θα συνειδητοποιήσει το δίλημμα και θα αρχίσει να αναζητά λύσεις.

- «Τι σκέφτεσαι για την κατάσταση αυτή, όταν συζητάμε στην τάξη;»
- «Πόσο συχνά σκέφτεσαι την κατάσταση στην οποία βρίσκεσαι;»
- «Ποια είναι η σημασία αυτής της κατάστασης για εσένα;»
- «Ja-na, τι έχεις παρατηρήσει πρόσφατα λόγω...;»

- «Πόσο σημαντική είναι η επίλυση αυτού του προβλήματος για εσένα;» (1 = εξαιρετικά σημαντική, 10 = καθόλου σημαντική)
- «Πώς σε επηρεάζει το να σκέφτεσαι αυτό το πρόβλημα;»
- «Jana, πόσο θέλεις να λύσεις αυτό το πρόβλημα;»
- «Ποια σκέψεις εμφανίζονται στο μυαλό σου;»
- «Αυτές οι ερωτήσεις, τι σε βοηθούν να καταλάβεις για τον εαυτό σου;»
- «Τι έχεις παρατηρήσει σχετικά με τον τρόπο που σκέφτεσαι;»

Εξετάζουμε τις διαθέσιμες επιλογές.

Οι παραπάνω ερωτήσεις καθοδηγούν τον/τη μαθητή/ρια ώστε να αρχίσει να σκέφτεται τις διαφορετικές δυνατότητες επίλυσης της προβληματικής κατάστασης. Σε αυτή την περίπτωση, η εύρεση των σωστών και κατάλληλων ιδεών δεν είναι τόσο σημαντική όσο η σύλληψή τους.

- «Ποια είναι τα πιθανά μονοπάτια που πρέπει να εξερευνήσεις;»
- «Ποιες ευκαιρίες σου έρχονται στο μυαλό σχετικά με την επίλυση αυτού του προβλήματος;»
- «Ποια είναι τα σχέδιά σου για την αλλαγή αυτής της κατάστασης;»
- «Ποιες άλλες ιδέες έχεις στο μυαλό σου;»
- «Τι θέλεις να πετύχεις από την επίλυση αυτού του προβλήματος;»
- «Τι άλλο θέλεις να πετύχεις;»
- «Θέλεις να ακούσεις μερικές από τις ιδέες που σκέφτηκα;»
- «Έχω μία συμβουλή που θα μπορούσε να σε βοηθήσει. Θέλεις να την ακούσεις;»

Αρχίζουμε τη δράση.

Οι ερωτήσεις οδηγούν σε συγκεκριμένη δράση δεδομένου ότι εμφανίστηκε το «φαινόμενο Εύρηκα!», πράγμα που σημαίνει ότι εμφανίστηκε επίσης η ενέργεια που απαιτείται για δράση. Σε αυτή την περίπτωση, συνιστούμε στον/στη συνάδελφό σας να σημειώσει τα επόμενα βήματά του, επειδή αυτό το στάδιο (της εμφάνισης του «φαινομένου Εύρηκα») ολοκληρώνεται γρήγορα, σχεδόν «εξαφανίζεται», με εξαίρεση αν είναι άρτια εδραιωμένο.

- «Θέλεις να σκεφτείς τη διαδικασία τώρα; Ποια βήματα πρέπει να ακολουθήσεις για να πετύχεις τον στόχο σου;»
- «Θέλεις να κάνεις κάτι γι' αυτό;»
- «Τι ακριβώς θέλεις να κάνεις;»
- «Πότε πιστεύεις ότι είναι η κατάλληλη στιγμή για να το πραγματοποιήσεις;»
- «Πότε θέλεις να το πραγματοποιήσεις;»
- «Τι μπορείς να κάνεις για να μετατρέψεις αυτή την ιδέα σε συνήθεια;»
- «Πώς μπορώ να σε βοηθήσω να κάνεις το επόμενο βήμα;»

Κατά τη διάρκεια της συζήτησης, καλό θα ήταν:

1. Να αποσαφηνίσετε την κατάσταση.

Όπως προαναφέραμε, κατά τη διάρκεια μίας συζήτησης είναι πιθανό να χάσουμε τη συγκέντρωσή μας ή να υπάρξουν παρανοήσεις. Αυτό δεν είναι κακό, απλώς πρέπει να συνειδητοποιήσετε ότι η «μνήμη εργασίας» μας είναι μικρή. Επομένως, χρειάζεται να απλοποιήσουμε τα πράγματα. Κατά τη διάρκεια της συζήτησης, καλείστε όχι μόνο να κάνετε ερωτήσεις αλλά και να ανακεφαλαιώσετε, να παραφράσετε και να αντλήσετε πληροφορίες (από τους/τις μαθητές/ριές σας) που θα πρέπει να αποσαφηνιστούν στον εγκέφαλό σας. Σας συνιστούμε να δίνετε και να ζητάτε διευκρινίσεις πιο συχνά από όσο υποθέτετε ότι είναι αρκετό.

- «Επιτρέψτε μου να επαναλάβω αυτό που είπατε.»
- «Αν κατάλαβα καλά...»
- «Επομένως, λέτε ότι...»
- «Από τα λεγόμενά σου κατάλαβα ότι...»
- «Αν άκουσα καλά...»
- «Όταν μιλήσατε γι' αυτούς/ές τους/τις μαθητές/ριες, εννοούσατε ότι σας συμπεριφέρθηκαν...»

Όρα για περισυλλογή: Με ποιους άλλους τρόπους μπορείτε να αποσαφηνίσετε τη συζήτηση;

2. Να ακούτε τον/τη συνομιλητή/ριά σας.

Μία ουσιαστική ακρόαση απαιτεί πολλή ενέργεια και άφθονο χρόνο. Πρόκειται για μία πραγματικά σκληρή δουλειά. Κατά τη διάρκεια της ενεργητικής ακρόασης, ενεργοποιούνται οι λεγόμενοι «κατοπτρικοί νευρώνες» στον εγκέφαλό μας. Ενεργοποιούνται όχι μόνο όταν ένα ζώο ή ένας άνθρωπος εκτελεί κάποια δραστηριότητα, αλλά και όταν το εν λόγω υποκείμενο παρατηρεί ένα άλλο ζώο ή άνθρωπο που εκτελεί την ίδια δραστηριότητα. Συνεπώς, ένας νευρώνας «αντικατοπτρίζει» την αντίδραση ενός άλλου νευρώνα ή συμπεριφέρεται σαν ένας παρατηρητής που εκτελεί ο ίδιος τη δεδομένη δραστηριότητα.

Αυτού του είδους οι νευρώνες πιθανότατα ασκούν άμεση επίδραση στην ενσυναίσθηση. Η λειτουργία της ενσυναίσθησης έγκειται στο να κατανοήσουμε το άλλο άτομο. Λόγω των νευρώνων μπορούμε να συμμεριζόμαστε το άλλο άτομο και « να διαβάζουμε τη σκέψη του». Αυτό αντιπροσωπεύει, με άλλα λόγια, την εξελικτική μας κληρονομιά.

Τι σημαίνει, όμως, στην πράξη; Σημαίνει ότι αν δεν ακούτε τους/τις μαθητές/ριές σας με πραγματικό ενδιαφέρον, δεν θα μπορέσετε να τους/τις κατανοήσετε πραγματικά και το αντίστροφο. Οι μαθητές/ριες μέσω των κατοπτρικών τους νευρώνων αντιλαμβάνονται το υποκριτικό σας ενδιαφέρον και ενδέχεται να αποστασιοποιηθούν από εσάς.

Συμβουλή: Όταν ακούτε τους άλλους να μιλούν, εστιάστε στο συναισθηματικό πλαίσιο της κατάστασης. Τι λένε οι μαθητές/ριες και τι δεν λένε; Τι κρύβεται πίσω από τα λόγια τους; Τι λένε και ταυτόχρονα δεν το ακούει ο εαυτός τους;

Συμβουλή: Προσπαθήστε μερικές φορές απλώς και μόνο να ακούσετε τους/τις συνομιλητές/ριές σας. Ακούστε με προσοχή την κατάσταση που θέλει ένας/μία μαθητής/ριά σας να σας διηγηθεί. Να είστε παρόντες/ουσες «μόνο» για το πρόσωπο που σας ενδιαφέρει την παρούσα στιγμή. Ακούστε το μήνυμά του. Τι λέει; Γιατί το λέει; Τι κρύβεται πίσω από το μήνυμα; Ποια είναι η μη λεκτική του συμπεριφορά, όταν το λέει; Τι πραγματικά θέλει από εσάς; Και κάτι ακόμη...

- ...προσπαθήστε να μην του δώσετε απαντήσεις και συμβουλές. Απλώς προσπαθήστε να δείξετε κατανόηση...

3. Να παραμείνετε σιωπηλός/ή.

Η σιωπή αποτελεί ένα εξαιρετικό εργαλείο για συμβουλευτική καθοδήγηση. Πολύ συχνά, έχουμε την αίσθηση ότι η σιωπή μας έχει υπερβολικά μεγάλη διάρκεια και ότι θα ήταν καλύτερο να πούμε κάτι απλώς για να διατηρηθεί η ροή της συζήτησης. Ωστόσο, ισχύει το αντίθετο. Ο εγκέφαλός μας χρειάζεται χρόνο για να επιλύσει μία προβληματική κατάσταση. Όταν ανοίγουμε μία συζήτηση και προσπαθούμε με τα λόγια μας να καλύψουμε τα διαστήματα σιωπής, κυριολεκτικά καταστρέφουμε τις νέες σκέψεις που θα μπορούσαν να γεννηθούν και να επηρεάσουν θετικά τον/τη μαθητή/ρια.

Συμβουλή: Προσπαθήστε να διατηρήσετε την «αμήχανη σιωπή». Όταν σκέφτεστε ότι είστε σιωπηλοί/ές εδώ και πολλή ώρα και αυτή η κατάσταση σας δυσαρεστεί, να είστε βέβαιοι ότι βρίσκεστε στον σωστό δρόμο και μπορείτε να παρατείνετε τη σιωπή σας (εφόσον το επιθυμείτε). Ακόμη και αν αυτή η φορά σας φαίνεται ντροπιαστικά μεγάλη σε διάρκεια, μπορείτε να επαινέσετε τον εαυτό σας, γιατί είναι και πάλι ο σωστός τρόπος. Λίγο αργότερα, θα μάθετε τις νέες ιδέες και σκέψεις του/της συνομιλητή/ριάς σας.

4. Να εξασκήσετε την αμεροληψία και την ευγένειά σας.

Συμπεριφερθείτε σε όλους/ες τους/τις μαθητές/ριες με αμεροληψία και ευγένεια σε όλη τη διάρκεια της συζήτησης. (Μην επιχειρήσετε να κρύψετε πράγματα, να μπλοφάρετε ή να καταφύγετε σε τεχνάσματα.)

Αν ένας/μία μαθητή/ριά σας σας εκμυστηρευτεί κάτι, παρακαλώ αντιμετωπίστε τον/τη με τη δέουσα ευαισθησία. Ακούστε τον/τη, εκφράστε τη συναισθηματική σας υποστήριξη και λάβετε σοβαρά όλα όσα σας πει.

3 Παιχνιδοποίηση και χρήση των εκπαιδευτικών παιχνιδιών στην πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού

Η παιχνιδοποίηση είναι μία από τις σύγχρονες μεθόδους που χρησιμοποιούνται σε διάφορους τομείς, μεταξύ άλλων, και στην εκπαίδευση. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι - ιδίως όσον αφορά στον τομέα της εκπαίδευσης - η παιχνιδοποίηση έχει τις ρίζες της στη λεγόμενη Schola Ludus (Σχολείο Ludus) του Jan Amos Komenský. Η παιχνιδοποίηση, τα εκπαιδευτικά παιχνίδια, οι προσεγγίσεις των παιχνιδιών και τα αποτελέσματα που προκύπτουν από τη χρήση τους στην ανάπτυξη και την εκπαίδευση αποτέλεσαν πηγή έμπνευσης για τη δημιουργία μίας σκέψης που συνδέει αυτά τα στοιχεία με την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού.

Σε αυτό το κεφάλαιο, θα εξοικειωθούμε με βασικούς όρους, αρχές και προσεγγίσεις που θα μας βοηθήσουν να αναπτύξουμε περαιτέρω κατάλληλες δραστηριότητες για την πρόληψη του εκφοβισμού και τη συνεργασία σε ομάδες στο σχολείο.

3.1 Επεξήγηση του όρου «παιχνιδοποίηση»

Ο όρος «παιχνιδοποίηση» χρησιμοποιείται όταν τα στοιχεία του παιχνιδιού εφαρμόζονται σε περιβάλλον που δεν σχετίζεται με παιχνίδια. Αρχικά, η παιχνιδοποίηση χρησιμοποιούνταν κυρίως στον τομέα του marketing, αλλά πλέον χρησιμοποιείται σε πολλούς άλλους τομείς, όπως η διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού, οι επιχειρηματικές διαδικασίες, οι εφαρμογές (apps) για το Διαδίκτυο και για κινητά τηλέφωνα, οι ιστοσελίδες και ασφαλώς στον χώρο της εκπαίδευσης. Ειδικότερα στην εκπαίδευση, η παιχνιδοποίηση χρησιμοποιείται για να παρακινήσει τους/τις μαθητές/ριες ή τους/τις πελάτες/ισσες να συμμετέχουν ενεργά στη διάρκεια των μαθημάτων, καθώς και να αυξηθεί το ενδιαφέρον τους για την υπό εξέταση θεματική ενότητα.

3.2 Αρχές της παιχνιδοποίησης

Η έννοια της παιχνιδοποίησης χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά το 2002 από τον Βρετανό προγραμματιστή ηλεκτρονικών υπολογιστών Nick Pelling για να περιγράψει τη χρήση στοιχείων που διέπουν τα παιχνίδια σε δραστηριότητες που δεν σχετίζονται άμεσα με αυτά.

Το 1896, η εταιρεία Sperry & Hutchinson καθιέρωσε ένα πρόγραμμα επιβράβευσης (loyalty programme) μέσω του οποίου οι πελάτες/ισσες συγκέντρωναν πράσινες σφραγίδες της S & H που μπορούσαν στη συνέχεια, να ανταλλάξουν με μόνους περισσότερα χρήματα για ψώνια. Κατά συνέπεια, θα μπορούσαμε κάλλιστα να θεωρήσουμε αυτό το πρόγραμμα επιβράβευσης ως τις απαρχές της παιχνιδοποίησης στο marketing. Θα εκπλαγείτε μόλις μάθετε πόσο λίγο διαφέρει η εν λόγω μέθοδος σε σχέση με τις σημερινές μεθόδους, καθώς οι πελάτες/ισσες μαζεύουν πόντους και έπειτα, τους εξαργυρώνουν σε εκπτώσεις ή δωρεάν προϊόντα. Σύμφωνα με μαρτυρίες εκείνης της εποχής, οι άνθρωποι ανταγωνίζονταν με τους συγγενείς και τους/τις φίλους/ες τους για το ποιος/α θα συγκέντρωνε τον μεγαλύτερο αριθμό σφραγίδων. Το στοιχείο της συλλογής σφραγίδων και της

εξαργύρωσης της αξίας τους αποτέλεσε ένα πανίσχυρο εξωτερικό κίνητρο για την αγορά ολοένα και πιο ακριβών αγαθών, δηλαδή τους έκανε να αλλάξουν καταναλωτικές αγοραστικές συνήθειες.

Στις μέρες μας, η παιχνιδοποίηση εφαρμόζεται σε μία πλειάδα τομέων. Σε ένα εταιρικό περιβάλλον, η εφαρμογή της διακρίνεται σε εσωτερικές και εξωτερικές διαδικασίες. Οι εσωτερικές διαδικασίες περιλαμβάνουν την εκπαίδευση, την εσωτερική επικοινωνία, την προσαρμογή νέων προσλήψεων κλπ., ενώ οι εξωτερικές διαδικασίες περιλαμβάνουν, μεταξύ άλλων, το marketing.

Η παιχνιδοποίηση στο εργασιακό περιβάλλον προσφέρει ένα ευρύ φάσμα ευκαιριών για αύξηση της ευαισθητοποίησης, της παραγωγικότητας και της δημιουργικότητας ή για βελτίωση της αποτελεσματικής ανατροφοδότησης.

Η παιχνιδοποίηση στον τρόπο ζωής του ανθρώπου συνήθως επικεντρώνεται στις δραστηριότητες με τις οποίες ασχολείται παρέχοντάς του κίνητρα για π.χ. σωματική άσκηση, εκμάθηση ξένων γλωσσών, κατάρτιση προϋπολογισμού, λίστες υποχρεώσεων και πολλά άλλα.

3.2.1 Τύποι παικτών/ριών - Παίκτες/ριες στους/στις οποίους/ες απευθύνεται το παιχνίδι

Η κατηγοριοποίηση των παικτών/ριών σε ομάδες μας βοηθά να προσδιορίσουμε τα κίνητρά τους, δηλαδή τους λόγους για τους οποίους παίζουν ένα παιχνίδι. Υπάρχουν διαφορετικοί τύποι παικτών/ριών αλλά κάθε άτομο παρακινείται από ένα μείγμα παραγόντων.

Δυστυχώς, δεν υπάρχει μία καθολική φόρμουλα για τη χρήση της παιχνιδοποίησης, ώστε να λειτουργεί άψογα, να παρέχει κίνητρα στους άλλους και να πετυχαίνει τους προσδοκώμενους στόχους μας. Κατά την επιλογή των κατάλληλων δραστηριοτήτων και της μορφής τους, θα πρέπει να ασχοληθούμε με τη φύση της ομάδας-στόχου και τους τύπους των ατόμων που περιλαμβάνει, καθώς και να λαμβάνουμε υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους.

Η παιχνιδοποίηση λειτουργεί με διάφορους τύπους παικτών/ριών. Η απλούστερη κατηγοριοποίηση των παικτών/ριών σύμφωνα με τον Bartle¹, ο οποίος ορίζει τέσσερις κατηγορίες παικτών/ριών και τις μεταξύ τους διαφορές είναι η ακόλουθη:

- **Εκτελεστές/ριες (Killers)** - Οι παίκτες/ριες που δεν χάνουν ευκαιρία να ανταγωνιστούν και να κερδίσουν άλλους/ες παίκτες/ριες. Εστιάζουν στους/στις παίκτες/ριες και στη δράση. Σε ακραίες περιπτώσεις, το μόνο που τους ενδιαφέρει είναι να βλέπουν τους άλλους να χάνουν. Συνασπίζονται με άλλους/ες παίκτες/ριες μόνο αν είναι ισχυροί/ές και μπορούν να τους/τις βοηθήσουν να κερδίσουν. Συνήθως είναι ατομικιστές/ριες ή αυταρχικοί/ές αρχηγοί. Αν και εκ

¹ <https://www.interaction-design.org/literature/article/bartle-s-player-types-for-gamification>

πρώτης όψεως δίνεται η εντύπωση ότι αυτή η ομάδα θα εκπροσωπείται από μεγάλο αριθμό παικτών/ριών, σύμφωνα με τον Bartle περιλαμβάνει μόλις το 1% των παικτών/ριών.

- **Κοινωνικοί-ές/Συνεργατικοί/ές (Socializers/Collaborators)** - Οι παίκτες/ριες που κοινωνικοποιούνται και προτιμούν το ομαδικό παιχνίδι. Εστιάζουν στους/στις παίκτες/ριες και στην αλληλεπίδραση. Γι' αυτούς/ές, η ομάδα και η κοινή επιτυχία είναι σημαντικές. Οι παίκτες/ριες επιδιώκουν να συνασπιστούν με άλλους/ες για να οδηγηθούν σε μεγαλύτερη επιτυχία ως ομάδα παρά ως άτομα. Τα παιχνίδια που ενθαρρύνουν την ομαδική εργασία είναι πολύ κατάλληλα για τη δημιουργία και την εδραίωση σχέσεων εντός μίας ομάδας, την οικοδόμηση εμπιστοσύνης, και την εκμάθηση των αρχών της συνεργασίας και της κατανομής ρόλων στο εσωτερικό της ομάδας. Σύμφωνα με τον Bartle, το 80% επί του συνόλου των παικτών/ριών ανήκουν σε αυτή την ομάδα.
- **Εξερευνητές/ριες (Explorers)** - Οι παίκτες/ριες που αναζητούν τη συγκίνηση της ανακάλυψης. Εστιάζουν στον κόσμο και την αλληλεπίδραση. Παρακινούνται από ανεξερεύνητα σημεία, κρυμμένες επιλογές στο παιχνίδι και την ένωση των κομματιών για τη σύνθεση ενός παζλ. Δεν τους/τις ενδιαφέρει να είναι οι αρχηγοί των ομάδων. Χαίρονται να ανακαλύπτουν πράγματα στα οποία οι άλλοι/ες δεν έδωσαν σημασία. Μπορεί να είναι ατομικιστές χωρίς να νιώθουν οπωσδήποτε την ανάγκη της ομάδας. Ο Bartle θεωρεί ότι περίπου το 10% των παικτών/ριών ανήκουν σε αυτή την ομάδα.
- **Κυνηγοί επιτυχιών (Achievers)** - Οι παίκτες/ριες που θέλουν να ξεπεράσουν τα εμπόδια ή τους ίδιους τους εαυτούς τους. Εστιάζουν στη δράση και στον κόσμο. Γι' αυτούς/ές, σημαντικοί παράγοντες είναι η πρόοδος, η βελτίωση της στρατηγικής και η εύρεση νέων δρόμων για την επίτευξη του επιθυμητού αποτελέσματος, καθώς και οι πόντοι και τα έπαθλα που μπορούν να κερδίσουν και μέσω των οποίων θέλουν να επιδεικνύονται. Συχνά ενδιαφέρονται για τις ατομικές τους επιδόσεις που μπορεί βέβαια να μην επηρεάζουν την ομάδα, αλλά έχουν σημασία ή αξία για αυτούς/ές. Σύμφωνα με τον Bartle, το 10% επί του συνόλου των παικτών/ριών ανήκουν σε αυτή την ομάδα.

Οι περισσότεροι/ες παίκτες/ριες συνδυάζουν πολλά στοιχεία από τους παραπάνω τύπους παικτών/ριών, αν και θα είχε ενδιαφέρον να εξετάσετε σε ποιες αρχές στηρίζονται τα παιχνίδια που έχετε ήδη χρησιμοποιήσει, π.χ. μόνο στην αρχή του ανταγωνισμού κλπ.

Ώρα για περιουλογή:

Όταν παίζετε ένα παιχνίδι, τι είδους παίκτης/ρια είστε; Πώς μπορείτε να κατανοήσετε τους τύπους των παικτών/ριών στους οποίους ανήκουν οι μαθητές/ριές σας; Πώς σκοπεύετε να χρησιμοποιήσετε αυτές τις πληροφορίες κατά την εργασία με τους/τις μαθητές/ριές σας;

3.2.2 Στοιχεία των παιχνιδιών

Για τη δημιουργία λειτουργικών συστημάτων παιχνιδιού, κατά τον σχεδιασμό χρησιμοποιούνται στοιχεία δυναμικής, μηχανικής, αισθητικής και λοιπά στοιχεία. Στη συνέχεια, επιλέγονται οι επιμέρους πτυχές του παιχνιδιού και αξιοποιούνται στη δημιουργία συστημάτων παιχνιδιοποίησης.

Στον κόσμο που ζούμε μπορούμε με ευκολία να ανιχνεύσουμε ορισμένα στοιχεία που παραπέμπουν σε παιχνίδια, όπως για παράδειγμα, μία πιστωτική κάρτα platinum για αφοσιωμένους/ες τραπεζικούς/ές πελάτες/ισσες είναι κάτι αντίστοιχο με τη λήψη ενός παρασήμου στη διάρκεια ενός παιχνιδιού, ένας δωρεάν δέκατος καφές είναι μία μορφή επιβράβευσης, ένας διαγωνισμός εταιρείας για τον/την πωλητή/ρια του μήνα είναι μία πρόκληση κλπ.

Ο κύριος στόχος του σχεδιασμού παιχνιδιών είναι η λειτουργική σύνδεση αυτών των στοιχείων. Φυσικά, δεν είναι εφικτό να περιλαμβάνουν όλα τα συστήματα όλα τα στοιχεία που αναφέρονται παρακάτω, όμως είναι σημαντικό τουλάχιστον να τα γνωρίζουμε. Σε κάθε περίπτωση, δεν αρκεί να επιλέγουμε τυχαία συγκεκριμένα στοιχεία. Οφείλουμε να αντιλαμβανόμαστε τη συνολική εικόνα και τους στόχους που θέλουμε να πετύχουμε μέσω του σχεδιασμού.

Η μηχανική των παιχνιδιών αποτελεί τα επιμέρους λειτουργικά μέρη του παιχνιδιού (δράση, συμπεριφορά, μηχανισμοί ελέγχου) που παρέχονται στον/στην παίκτη/ρια και χρησιμεύουν για να κατευθύνουν τη δυναμική του. Περιλαμβάνει επίσης, εκτός από τα βασικά σημεία, διάφορα εργαλεία όπως επίπεδα (πίστες), παράσημα και κατάταξη.

Η δυναμική των παιχνιδιών αντιπροσωπεύει τη συμπεριφορά και την αλληλεπίδραση του/της παίκτη/ριας με τα επιμέρους στοιχεία του παιχνιδιού. Μπορεί να περιλαμβάνει τη λήψη ενός παρασήμου, την πρόοδο στην κατάταξη, την υποστήριξη της ομάδας, αλλά και τον χρόνο που αφιέρωσε ο/η παίκτης/ρια στο παιχνίδι. Επιδιώκει να δημιουργήσει και να εγείρει συναισθήματα των παικτών/ριών ή των χρηστών, τα οποία εξετάζονται εκτενέστερα στο πλαίσιο της αισθητικής του παιχνιδιού.

Η αισθητική των παιχνιδιών περιγράφει τις συναισθηματικές αντιδράσεις του/της παίκτη/ριας κατά την αλληλεπίδρασή του/της με το παιχνίδι. Αναφέρεται στην επίδραση που ασκεί η δυναμική στους/στις παίκτες/ριες. Προσπαθεί να ανακαλύψει ποια στοιχεία καθιστούν ένα συγκεκριμένο παιχνίδι διασκεδαστικό. Για τον σκοπό αυτό, χρησιμοποιεί οκτώ βασικές εκφράσεις: ικανοποίηση, φαντασία, αφήγηση, πρόκληση, φιλία, εξερεύνηση, έκφραση και υποβολή.

Μηχανισμοί του παιχνιδιού

Στα περισσότερα παιχνίδια, υπάρχουν τρία βασικά στοιχεία του παιχνιδιού - οι πόντοι, οι πίνακες κατάταξης και τα παράσημα. Πρόκειται για τα πλέον γνωστά, εύχρηστα στοιχεία, τα οποία, ωστόσο, δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε όλες τις περιπτώσεις ανεξαιρέτως.

Άλλα στοιχεία του παιχνιδιού περιλαμβάνουν την πρόοδο στα επιμέρους επίπεδα (πίστες), τις προκλήσεις, τις ομάδες, τις συλλογές αντικειμένων, αλλά και μία ιστορία, ένα μυστικό, μία μάχη με τον/την αρχηγό ή ανταλλαγή δώρων. Μία πολύ ολοκληρωμένη επισκόπηση για βαθύτερη μελέτη παρουσιάζεται στο βιβλίο με τίτλο Actionable Gamification² του Yu-kai Chou.

Βέβαια, το τι μπορεί να θεωρηθεί ως στοιχείο ενός παιχνιδιού και τι όχι δεν έχει προς το παρόν αποσαφηνιστεί απόλυτα. Επομένως, τόσο ο αριθμός όσο και η κατηγοριοποίηση των στοιχείων δεν έχουν καθοριστεί με ακρίβεια. Λόγω της φύσης τους και του ετερογενούς σχεδιασμού των συστημάτων παιχνιδοποίησης, δεν είναι δυνατόν να καταλήξουμε σε έναν καθολικό ορισμό που να μπορεί να εφαρμοστεί σε κάθε έργο.

Η συλλογή πόντων χρησιμεύει ως το απλούστερο κίνητρο για να ενθαρρύνονται οι παίκτες/ριες να κάνουν αυτό που τους ζητείται. Οι πόντοι που συλλέγουν από τα παιχνίδια θυμίζουν τα χρήματα που κερδίζει κάθε άτομο στην πραγματική ζωή. Η συγκέντρωση χρημάτων αποτελεί ισχυρό κίνητρο για πολλούς ανθρώπους. Ένα άλλο παράδειγμα είναι η βαθμολογία από τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (social media), ο αριθμός των φίλων στο Facebook ή των ακολούθων στο Twitter, η οποία ερμηνεύεται συχνά εσφαλμένα ως ένα είδος κοινωνικής θέσης. Οι πόντοι μπορούν επίσης να καθορίσουν μία νίκη ή μία ήττα ή να χρησιμεύσουν ως αριθμητικές μονάδες που υποδεικνύουν την πρόοδο του/της παίκτη/ριας στο παιχνίδι. Μία αντίστοιχη φιλοσοφία συναντάται σε διάφορα προγράμματα μάρκετινγκ που σχετίζονται με την αφοσίωση των πελατών. Τέλος, οι πόντοι μπορούν να χρησιμεύσουν ως πηγή ανατροφοδότησης για το σύστημα.

Τα παράσημα συνδέονται στενά με τους πόντους. Θα μπορούσαμε μάλιστα να πούμε ότι είναι μία ιδιαίτερη τους εκδοχή. Αποτελούν μία οπτική απεικόνιση της ολοκλήρωσης μίας συγκεκριμένης αποστολής. Όταν, για παράδειγμα, ένας/μία παίκτης/ρια συγκεντρώσει 100 βαθμούς, λαμβάνει ένα ειδικό παράσημο. Το μεγάλο τους πλεονέκτημα είναι η ευελιξία που προσφέρουν. Ο/Η σχεδιαστής/ρια επιλέγει τον αριθμό και το είδος των παρασήμων που πρόκειται να σχεδιάσει στο σύστημα του εκάστοτε παιχνιδιού. Σημειωτέον ότι κάθε παράσημο που σχεδιάζεται θα πρέπει να έχει νόημα στο παιχνίδι και όχι απλώς να έχει διακοσμητική χρήση.

² <https://yukaichou.com/gamification-book/>

Συμβουλή: Δοκιμάστε να δημιουργήσετε το δικό σας παράσημο κάνοντας κλικ εδώ: <https://spark.adobe.com/>

Οι κατατάξεις (πίνακες κατάταξης) εμφανίζουν τη σύγκριση των επιπέδων μίας συγκεκριμένης κατάστασης στο σύστημα. Κατά τη χρήση τους, θα πρέπει να εξετάσετε αν επιθυμείτε να εισαγάγετε το στοιχείο του ανταγωνισμού στην ομάδα. Η άσχημη κατάταξη ενός/μίας παίκτη/ριας μπορεί να μειώσει την παρακίνησή του/της σε βαθμό που να γίνει ακόμα και αντιπαραγωγικός/ή. Για τον λόγο αυτό, καλό θα ήταν να χρησιμοποιείτε πίνακες κατάταξης που θα αποτυπώνουν την ατομική πρόοδο κάθε παίκτη/ριας. Δείχνουν τη βελτίωση του/της παίκτη/ριας ή μίας ομάδας σε σύγκριση με την προηγούμενη απόδοσή του/της χωρίς να απαιτείται η σύγκριση των παικτών/ριών μεταξύ τους.

Η εξέλιξη (τα επίπεδα δυσκολίας) δείχνει, στα περισσότερα συστήματα παιχνιδιών, την πρόοδο του/της παίκτη/ριας στη διάρκεια του παιχνιδιού. Ο/Η παίκτης/ρια μεταβαίνει σε ολοένα και δυσκολότερα επίπεδα μέσω της συλλογής πόντων, της επιτυχούς ολοκλήρωσης συγκεκριμένων αποστολών ή με λοιπές διαδικασίες. Το παιχνίδι θα πρέπει σε κάθε περίπτωση να σέβεται το επίπεδο του/της παίκτη/ριας και να προσαρμόζει ανάλογα τη δυσκολία και το περιεχόμενό του.

Οι αποστολές είναι προκαθορισμένες προκλήσεις που χαρακτηρίζονται από την ανάθεση συγκεκριμένων στόχων και την παροχή ανταμοιβών για την επιτυχή εκπλήρωσή τους. Στα παιχνίδια, χρησιμοποιούνται συχνά ως στοιχείο που συμβάλλει στην εξέλιξη της ιστορίας. Για να λάβετε μία ανταμοιβή, ενδεχομένως να αρκεί μία μόνο ενέργεια εκ μέρους του/της χρήστη (π.χ. εγγραφή), αν και μπορεί να απαιτούνται περισσότερες από μία ενέργειες (π.χ. προβολή τριών βίντεο). Μετά την ολοκλήρωση μίας αποστολής ή μίας σειράς ενεργειών, ο/η παίκτης/ρια - χρήστης λαμβάνει μία ανταμοιβή. Η εκ των προτέρων γνωστοποίηση του είδους της ανταμοιβής εξαρτάται από τη φύση της αποστολής και το σύστημα του παιχνιδιού.

Η συλλογή εικονικών αντικειμένων συνδέεται στενά με τα παράσημα, τα οποία μπορούν να αποτελέσουν ένα από τα αντικείμενα που συλλέγει ο/η παίκτης/ρια. Σε σύγκριση όμως με τα παράσημα έχουν έναν μεμονωμένο στόχο: να δείξουν στους/στις χρήστες τι έχουν επιτύχει στο σύστημα του παιχνιδιού. Απευθύνονται ιδιαίτερα σε ανταγωνιστικούς/ές παίκτες/ριες (που προσπαθούν να κάνουν επίδειξη των επιτευγμάτων τους).

Οι ομάδες αποτελούνται από παίκτες/ριες - χρήστες που συνεργάζονται για την επίτευξη ενός κοινού στόχου. Με τη χρήση ομάδων, το σύστημα του παιχνιδιού εστιάζει στις κοινωνικές πτυχές των παικτών/ριών, π.χ. παίκτες/ριες που μπορούν να ανταπεξέλθουν άψογα σε όλες τις αποστολές χάρη στους/στις συμπαίκτες/ριές τους ή παίκτες/ριες που θα βρουν τη θέση τους στην ομάδα με βάση τις αποστολές.

Η μάχη με τον/την αρχηγό επεκτείνει το στοιχείο των ομάδων. Πρόκειται για ένα εμπόδιο ή μία πρόκληση που δεν μπορεί να ξεπεράσει μόνος/η του/της ένας/μία παίκτης/ρια, αλλά πρέπει να

συνασπιστεί με άλλους/ες παίκτες/ριες. Ο λόγος είναι η συσπειρωμένη δύναμη της ομάδας, οι βελτιωμένες ικανότητες και η σύνθεση συγκεκριμένων δεξιοτήτων εντός της ομάδας.

Το μυστηριώδες σεντούκι είναι ένας κρυμμένος θησαυρός, μία ανταμοιβή ή κάποιο άλλο χρήσιμο υλικό για το παιχνίδι. Μπορεί να είναι όντως ένα σεντούκι ή ένα κουτί, το οποίο μπορούν να ανοίξουν όλοι/ες οι παίκτες/ριες ή μόνο εκείνοι/ες που θα ανακαλύψουν ένα μυστικό κλειδί ή έναν κωδικό πρόσβασης του παιχνιδιού. Αυτό το στοιχείο συνδέεται συνήθως με την ιστορία και το περιβάλλον του παιχνιδιού.

Η ιστορία είναι ένα στοιχείο που τοποθετεί το παιχνίδι σε ένα συγκεκριμένο περιβάλλον, ιστορική περίοδο και σύνολο χαρακτήρων και το οποίο επηρεάζει τη διάθεση και τις οπτικές πτυχές του παιχνιδιού. Στην εκπαίδευση, είναι ιδανικό ως κοινό σημείο αφετηρίας για όλες τις δραστηριότητες και το εκπαιδευτικό περιεχόμενο που θέλετε να συμπεριλάβετε στο πλαίσιο του μαθήματος. Διασυνδέει τις δραστηριότητες, δίνει νόημα στις διάφορες αποστολές και διευκολύνει τη μύηση των μαθητών/ριών σε νέους ρόλους ή προσομοιώσεις.

Ώρα για περισυλλογή:

Ποια στοιχεία των παιχνιδιών χρησιμοποιείτε ήδη κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;

Ποια στοιχεία των παιχνιδιών χρησιμοποιείτε κατά τη διάρκεια δραστηριοτήτων για την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού;

Πώς θα μπορούσατε να χρησιμοποιήσετε τα στοιχεία των παιχνιδιών για την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού;

Συμβουλή: Ρίξτε μία ματιά στο σχολείο *Quest to Learn* και το έργο του: <https://1url.cz/zKze1>

3.3 Παιχνιδοποίηση και παιχνίδια στην εκπαίδευση

3.3.1 Παιχνιδοποίηση στην εκπαίδευση

Ένας σπουδαίος τομέας στον οποίο εφαρμόζεται στις μέρες μας η παιχνιδοποίηση είναι η εκπαίδευση. Κατά τη διάρκεια των μαθημάτων, ο σχεδιασμός της παιχνιδοποίησης αποσκοπεί στο να παρακινήσει τους/τις συμμετέχοντες, να ενισχύσει τη συμμετοχή τους στο εξεταζόμενο θέμα καθώς και να τους/τις ενθαρρύνει στην ολοκλήρωση επιμέρους εργασιών. Τα στοιχεία της παιχνιδοποίησης διευκολύνουν, μεταξύ άλλων, τη διασύνδεση των αποτελεσμάτων της εκπαίδευσης και τα βήματα που θα ακολουθήσουν οι συμμετέχοντες/ουσες στην εργασιακή πραγματικότητα μετά το τέλος του εκπαιδευτικού προγράμματος. Η παιχνιδοποίηση διαθέτει ένα άρτια αναπτυγμένο σύστημα εξέλιξης, ανταμοιβών και ποινών για ολοκληρωμένα ή μη βήματα που είχαν προκαθοριστεί κατά τη διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος. Με αυτό τον τρόπο, μπορεί να προσελκύσει αβίαστα την προσοχή στα επόμενα βήματα ή να διασυνδέσει μεταξύ τους τα μαθήματα της εκπαίδευσης μετά από ένα

χρονικό διάστημα, ούτως ώστε οι συμμετέχοντες/ουσες να μην απωλέσουν το ενδιαφέρον τους για το εν λόγω θέμα.

Παροχή κινήτρων

Τα στοιχεία της παιχνιδοποίησης είχαν χρησιμοποιηθεί στο marketing για σχετικά μεγάλο χρονικό διάστημα προτού εισέλθουν στο σχολικό περιβάλλον στα τέλη του 20ού αιώνα. Ο κύριος λόγος που συνέβη αυτό ήταν η εστίαση στα κίνητρα των μαθητών/ριών και την ενίσχυσή τους. Το 1980, ο Αμερικανός ψυχολόγος T. W. Malone έγραψε μία εργασία για τα κίνητρα των μαθητών/ριών. Όπως διαπίστωσε, αν οι μαθητές/ριες έχουν κίνητρο να μάθουν κάτι, αφιερώνουν περισσότερο χρόνο για να το μάθουν προσπαθώντας να βρουν λύσεις σε προβλήματα και χρησιμοποιώντας την αποκτηθείσα γνώση στο μέλλον σε μεγαλύτερο βαθμό. Πιο συγκεκριμένα, όρισε δύο κύριους τύπους κινήτρων: τα εγγενή (εσωτερικά) και τα εξωγενή (εξωτερικά).

Τα εσωτερικά κίνητρα χαρακτηρίζονται από το γεγονός ότι δεν στηρίζονται σε εξωτερικά οφέλη. Είναι το αποτέλεσμα των αναγκών και των ενδιαφερόντων μας. Αντίθετα, τα εξωτερικά κίνητρα λειτουργούν με οφέλη και εξωτερικές παρακινήσεις. Αξιοποιούνται στον χώρο της εκπαίδευσης αν τα εσωτερικά κίνητρα βρίσκονται σε πολύ χαμηλά επίπεδα.

Σύμφωνα με τον Malone, το άριστο εκπαιδευτικό περιβάλλον έχει πέντε (5) χαρακτηριστικά:

- Ελεύθερη κυκλοφορία των μαθητών/ριών στο περιβάλλον.
- Άμεση ανατροφοδότηση της απόδοσης των μαθητών/ριών.
- Ικανότητα προσαρμογής του μαθήματος σύμφωνα με τον ρυθμό των μαθητών/ριών.
- Ελευθερία εξερεύνησης χωρίς περιορισμούς.
- Ενθάρρυνση της ανακάλυψης του περιβάλλοντος.

Τέτοια περιβάλλοντα βρίσκονται συχνά σε παιχνίδια υπολογιστών που για παράδειγμα, περιλαμβάνουν στοιχεία έντονης παρακίνησης που ενισχύουν την ικανότητα των παικτών/ριών να μαθαίνουν ενώ παίζουν. Ενδεικτικά, μπορούν να επιλέξουν τα επίπεδα δυσκολίας του παιχνιδιού, να ελέγξουν αμέσως την επιτυχία της στρατηγικής τους ή να θέσουν στόχους. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να αφιερώνουν με προθυμία δεκάδες ώρες στο παιχνίδι ανακαλύπτοντας τις δυνατότητες που προσφέρει και αναζητώντας νέες και καλύτερες επιλογές. Το παράδειγμα που ακολουθεί είναι ενδιαφέρον επειδή αναφέρεται τόσο σε παιδιά όσο και σε ενήλικες.

Η παιχνιδοποίηση στην εκπαίδευση δεν έχει παραμείνει απλή έμπνευση για την κλασική σχολική διδασκαλία. Το 2009, το MIT άνοιξε το σχολείο Quest to Learn, όπου η διδασκαλία στηριζόταν κατά κύριο λόγο στην παιχνιδοποίηση και στις αρχές του παιχνιδιού. Επιδίωκε τη σταδιακή αύξηση της δυσκολίας και την επίλυση πιο σύνθετων εργασιών σύμφωνα με τον ρυθμό και την πρόοδο των

μαθητών/ριών. Εξίσου σημαντικός ήταν ο καθορισμός ενός συστήματος ανταμοιβών, συλλογής παρασήμων ή «ξεκλείδωματος» επόμενων επιπέδων ή απόκτησης δώρων.

Ασφαλές περιβάλλον

Όπως εξηγήσαμε παραπάνω, τα κίνητρα διαδραματίζουν μείζονα ρόλο στη χρήση της παιχνιδοποίησης. Εντούτοις, υπάρχει μία περαιτέρω διάσταση εκτός από το κίνητρο για μάθηση. Συνδέει το ασφαλές περιβάλλον με τις παρορμήσεις με σκοπό τη μεταφορά της ευαισθητοποίησης και των λειτουργικών στρατηγικών στην (εργασιακή) μας πραγματικότητα.

Αν βιώνουμε στρες ή είμαστε εκτεθειμένοι/ες σε ακατάλληλες συνθήκες, η ικανότητά μας να μάθουμε οτιδήποτε περιορίζεται σε μεγάλο βαθμό. Επομένως, η διαμόρφωση ενός κατάλληλου περιβάλλοντος μάθησης είναι καθοριστικής σημασίας. Το παιχνίδι είναι ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα ενός ασφαλούς περιβάλλοντος χωρίς σοβαρές επιπτώσεις στην πραγματική ζωή, όταν κάτι πάει στραβά. Μας επιτρέπει να εξερευνήσουμε το περιβάλλον με ασφάλεια, να δοκιμάσουμε νέες στρατηγικές και να χρησιμοποιήσουμε υποθετικά ερωτήματα (Τι θα συνέβαινε αν το έκανα αυτό;).

Τέλος, θα ήταν παράλειψη να μην αναφέρουμε πόσο σημαντική είναι η ροή ενός παιχνιδιού. Οι παίκτες/ριες προσηλώνονται στο παιχνίδι και στην προσπάθειά τους να πετύχουν τους στόχους τους αναζητούν λειτουργικές στρατηγικές και διαδικασίες που οδηγούν σε μία πετυχημένη λύση.

Ώρα για περισυλλογή:

- Πώς κάνετε το περιβάλλον να είναι ασφαλές για μία ομάδα;
- Τι θα μπορούσε να βελτιωθεί περαιτέρω;

Ο Κύκλος Μάθησης του Kolb

Για να αποφύγουμε την προσκόλληση σε ένα απλό παιχνίδι και για να προχωρήσουμε σε μία σοβαρή μελέτη, θα πρέπει να εργαστούμε σύμφωνα με τις αρχές του κύκλου μάθησης του Kolb³, οι οποίες αποτελούν ένα βασικό χαρακτηριστικό στη βιωματική εκπαίδευση. Πρόκειται για έναν κύκλο τεσσάρων (4) επαναλαμβανόμενων σταδίων: (α) συγκεκριμένη εμπειρία (για παράδειγμα ένα παιχνίδι), (β) αναστοχαστική παρατήρηση (Τι συνέβη;), (γ) αφηρημένη θεωρητική σύλληψη (Τι κάναμε καλά; Τι πήγε στραβά;) και (δ) ενεργός πειραματισμός (Πώς θα προχωρήσουμε στην επόμενη ενέργεια;).

Η φάση του αναστοχασμού αποτελεί θεμελιώδες στοιχείο για τη μεταφορά στρατηγικών και διαδικασιών στην πραγματικότητα και τη συνειδητοποίηση της πιθανής εφαρμογής τους εκτός του παιχνιδιού. Για τον λόγο αυτό, καλό θα ήταν να χρησιμοποιήσετε ερωτήσεις διευκόλυνσης ή μία προσέγγιση καθοδήγησης των μαθητών/ριών σας.

³ <https://www.simplypsychology.org/learning-kolb.html>

3.3.2 Παιχνίδια στην εκπαίδευση

Σε αυτό το υποκεφάλαιο, θα θέλαμε να ορίσουμε την έννοια του «εκπαιδευτικού παιχνιδιού» και κατόπιν, να τη διαφοροποιήσουμε σε σχέση με την έννοια της «παιχνιδοποίησης».

Στις μέρες μας, δίνουμε όλο και περισσότερη έμφαση στη θετική επίδραση ενός παιχνιδιού και στην ένταξή του στο εκπαιδευτικό σύστημα (π.χ. νηπιαγωγεία, δημοτικά σχολεία ή λύκεια) με τη μορφή ενός εργαλείου διδασκαλίας. Το παιχνίδι χρησιμοποιείται ως σημαντικός παράγοντας παρακίνησης ή ενίσχυσης της δυναμικής της ομάδας. Τέτοια παιχνίδια ενθαρρύνουν το κοινωνικό κλίμα σε μία τάξη αναπτύσσοντας παράλληλα την ενσυναίσθηση, τις κοινωνικές δεξιότητες και τις ικανότητες των παιδιών, καθώς και την κοινωνική εκπαίδευση και τη διαμόρφωση της προσωπικότητάς τους.

Όταν ένα παιχνίδι εντάσσεται στην παιδαγωγική-εκπαιδευτική διαδικασία, το ονομάζουμε «εκπαιδευτικό παιχνίδι». Τα εκπαιδευτικά παιχνίδια μπορούν να πραγματοποιηθούν σε διάφορα περιβάλλοντα (π.χ. γυμναστήριο, αίθουσα διδασκαλίας, φύση και άλλα), έχουν τους δικούς τους κανόνες και απαιτούν διαρκή έλεγχο και τελική αξιολόγηση. Απευθύνονται τόσο σε μεμονωμένα άτομα όσο και σε ομάδες μαθητών/ριών. Συχνά αναπτύσσουν τις γνωστικές λειτουργίες των παικτών/ριών, παρακινούν τους/τις μαθητές/ριες να μαθαίνουν μέσα από δραστηριότητες, χρησιμοποιούνται ως εργαλείο κοινωνικοποίησης και ενισχύουν τη δημιουργικότητα. Η διαφορά μεταξύ των εκπαιδευτικών παιχνιδιών και άλλων παιχνιδιών έγκειται στην μεταγενέστερη αξιολόγηση, στην ανατροφοδότηση, στην επικοινωνία σχετικά με τη διασκέδαση και την εμπειρία του παιχνιδιού σε ομαδικό επίπεδο. Τα μαθησιακά σενάρια των εκπαιδευτικών παιχνιδιών που προσομοιώνουν καταστάσεις της πραγματικής ζωής δραστηριοποιούν τους/τις μαθητές/ριες και προσελκύουν το ενδιαφέρον τους. Αυτή η διαδικασία χρησιμοποιείται επίσης από τη βιωματική εκπαίδευση.

Η βιωματική εκπαίδευση δημιουργεί αυθεντικές απολαύσεις μέσω της χρήσης των παιχνιδιών και παρόμοιων δραστηριοτήτων. Στη συνέχεια, ασχολείται περαιτέρω με αρχικές εμπειρίες και αξίες. Χρησιμοποιεί καταστάσεις απόλαυσης ως μέσο επιρροής, διότι αυτές οι καταστάσεις προσπαθούν να προσομοιώσουν διαδικασίες, σχέσεις, επιπτώσεις και δείχνουν την αμοιβαία σχέση μεταξύ δράσης και αντίδρασης. Το άτομο λόγω της αυτοαξιολόγησης των δεξιοτήτων του και της ανατροφοδότησης που λαμβάνει από άλλους, με την επίδραση της Gestalt στα έργα που απολαμβάνει, ανοίγει έναν δρόμο για τον εαυτό του προς την αυτογνωσία, την αυθεντικότητα και την ανακάλυψη της αληθινής του ταυτότητας.

Σε ό,τι αφορά στην ταξινόμηση των παιχνιδιών, υπάρχουν διάφορες προσεγγίσεις που συνήθως όμως δεν στηρίζονται στη θεωρία των παιχνιδιών, αλλά στην εμπειρική περιγραφή. Από ψυχολογική άποψη, το πιο σημαντικό κριτήριο είναι η λειτουργία που αναπτύσσεται περισσότερο μέσα από το παιχνίδι. Με βάση αυτό το κριτήριο, μπορούμε να διακρίνουμε τα παιχνίδια σε, π.χ. αισθητηριακά, κινητικά, νοητικά παιχνίδια κτλ.

Από παιδαγωγικής άποψης, τα παιχνίδια μπορούν να χωριστούν σε δημιουργικά παιχνίδια (π.χ. αυθόρμητο παιχνίδι) και παιχνίδια με κανόνες. Τα δημιουργικά παιχνίδια μπορούν να διακριθούν περαιτέρω σε θεματικά παιχνίδια, παιχνίδια εργασιών, παιχνίδια δραματοποίησης και εποικοδομητικά παιχνίδια (Mišurcová, 1989). Από την άλλη, τα παιχνίδια με κανόνες μπορούν να διακριθούν περαιτέρω σε ελεγχόμενα παιχνίδια και διδακτικά παιχνίδια (Κοΐάτκονά, 2005).

Από την πλευρά του/της συμπαίκτη/ριας στο παιχνίδι, η Millaróná (1978) διακρίνει τα παιχνίδια σύμφωνα με τις ανάγκες του/της συμπαίκτη/ριας σε ατομικά παιχνίδια, παράλληλα παιχνίδια, παιχνίδια ενοποίησης και παιχνίδια συνεργασίας.

Μία άλλη πιθανή ταξινόμηση εξαρτάται από τη θεματολογία του παιχνιδιού (π.χ. ζώα, άνθρωποι, παιδιά, ενήλικες) ή από το αντικείμενο του παιχνιδιού (π.χ. αθύρματα, φυτά, ζώα) κλπ.

Τέλος, κρίνεται σκόπιμο να αναφερθούμε στην κατηγοριοποίηση των παιχνιδιών σε τέσσερις (4) ομάδες με βάση τις πρωταρχικές παρορμήσεις που αυτά εκφράζουν (Caillois, 1998).

- α. Agon (Αγώνας) - Στα ανταγωνιστικά παιχνίδια, το βασικό στοιχείο είναι ο ανταγωνισμός μεταξύ των παικτών/ριών κάτω από τεχνητά δημιουργημένες ιδανικές συνθήκες. Στόχος είναι να επιτευχθεί νίκη μέσω της δύναμης, της επιδεξιότητας, της μνήμης του/της παίκτη/ριας κλπ. (π.χ. αθλητικοί αγώνες, ντάμα, σκάκι κά.).
- β. Alea (Τύχη) - Τα παιχνίδια τύχης στηρίζονται στην εύνοια ή τη δυσμένεια της τύχης καθώς και στις αρχές των πιθανοτήτων. Οι παίκτες/ριες δεν έχουν την παραμικρή επιρροή στα αποτελέσματα (π.χ. παιχνίδια με κάρτες, στοιχήματα, τροχός της τύχης κά.).
- γ. Mimicry (Μίμηση) - Η ουσία των παιχνιδιών μίμησης είναι η αποδοχή ενός ρόλου και η προσποίηση (π.χ. παιχνίδια με αθύρματα, παιχνίδια ρόλων, αλλαγή ρούχων κά.).
- δ. Illux (Ίλιγγος) - Η ευχάριστη ζάλη που προκαλείται από διάφορες αιωρήσεις, πτώσεις, εναλλαγές, ολισθήσεις κά.

Εντός αυτών των κατηγοριών, τα παιχνίδια μπορούν να διαιρεθούν περαιτέρω ανάλογα με το πόσο οργανωμένα ή ελεύθερα είναι. Από τη μία πλευρά, υπάρχουν παιχνίδια χωρίς κανόνες όπου επικρατεί μία ανέμελη, αυθόρμητη και εύθυμη παιχνιδιάρικη διάθεση που αγγίζει τα όρια της «αναρχίας», τα οποία αποδίδονται με τον όρο «παιδιά» (“paidia”). Από την άλλη πλευρά, τα οργανωμένα και δομημένα παιχνίδια που χαρακτηρίζονται από επιμελημένη και σχολαστική αυτοπειθαρχία που επιτυγχάνεται με την παρουσία κανόνων ονομάζονται «παίγνια» (“ludus”) (Caillois, 1998).

Όρα για περιουλλογή:

- Πώς χρησιμοποιείτε τα παιχνίδια κατά τη διδασκαλία;
- Με ποιους τρόπους χρησιμοποιείτε τα παιχνίδια για την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού;
- Ποιο είναι το μεγαλύτερο όφελος που αποκομίζετε, όταν χρησιμοποιείτε παιχνίδια στο πλαίσιο της εργασίας σας;

3.4 Τρόποι εργασίας με παιδιά και παράλληλη χρήση εκπαιδευτικών παιχνιδιών και παιχνιδοποίησης

Ως εκπαιδευτικοί, όταν χρησιμοποιούμε εκπαιδευτικά παιχνίδια στο πλαίσιο της εργασίας μας, μπορούμε να εστιάσουμε στην ενίσχυση της δυναμικής της ομάδας και στην καλλιέργεια σχέσεων. Τα παιχνίδια προσφέρουν μία πρώτης τάξεως ευκαιρία για συναισθηματική και κοινωνική μάθηση. Ωστόσο, ο αντίκτυπος των παιχνιδιών εξαρτάται από τις δεξιότητες του ατόμου που καθοδηγεί κατά τη διεξαγωγή τους. Ως εκ τούτου, το εν λόγω άτομο θα πρέπει να διαθέτει πείρα σε θέματα καθοδήγησης παιχνιδιών και συζητήσεων που θα ακολουθούν μετά την ολοκλήρωσή τους που ενδέχεται να ωθήσουν τα παιδιά σε νέους τρόπους συμπεριφοράς. Για τον λόγο αυτό, ασχολούμαστε με διάφορες πτυχές της ανθρώπινης συμπεριφοράς και μαθαίνουμε πώς:

- Να δοκιμάζουμε διαφορετικούς τρόπους επικοινωνίας·

- Να εκφράζουμε τα συναισθήματά μας και να αναγνωρίζουμε τις αντιδράσεις μας απέναντι στα συναισθήματα των άλλων
- Να επιλύουμε συγκρούσεις και να λαμβάνουμε αποφάσεις
- Να ανακαλύπτουμε τους προσωπικούς μας τρόπους απόκρισης
- Να παρατηρούμε τη συμπεριφορά που συνδέεται με συγκεκριμένους ρόλους
- Να ενημερωνόμαστε γύρω από διάφορα είδη καθοδήγησης και να τα αξιοποιούμε ανάλογα.

Μέσω των παιχνιδιών, μπορούμε να εισαγάγουμε διάφορα θέματα που σχετίζονται με την ανάπτυξη, αλλά και θέματα που πρέπει να επιλυθούν σε μία ομάδα, διότι επηρεάζουν τη λειτουργία της και τις σχέσεις μεταξύ των μελών. Με βάση τη σταδιακή ανάπτυξη ενός τέτοιου τρόπου εργασίας και σχετικών ικανοτήτων, μπορούμε να συζητήσουμε με ασφάλεια με τα παιδιά για πραγματικά δύσκολα θέματα, όπως για παράδειγμα ο σχολικός εκφοβισμός.

Στο επόμενο κεφάλαιο, θα αναφέρουμε τους βασικούς τομείς εργασίας με μία ομάδα στην οποία ενδείκνυται ιδιαίτερα η χρήση παιχνιδιών.

Γνωριμία με άλλους ανθρώπους

Η πραγματοποίηση συστάσεων διαδραματίζει σημαίνοντα ρόλο στη δυναμική της ομάδας. Σε αυτό το στάδιο, όχι μόνο μαθαίνουμε τα ονόματα των άλλων, αλλά ανακαλύπτουμε επίσης τη στάση και τη συμπεριφορά τους. Δημιουργούνται συμπεριφορικά μοτίβα που μπορεί να φανούν χρήσιμα σε μελλοντικές σχέσεις αμοιβαιότητας, ενώ σε αυτά οφείλεται η συχνή συναισθηματική εμπλοκή όλων των συμμετεχόντων/ουσών.

Όταν γνωρίζουμε για πρώτη φορά άλλους ανθρώπους, δημιουργούμε μία εσωτερική εικόνα του τι μπορούμε να περιμένουμε από τον καθένα. Η εικόνα αυτή είναι ένας χώρος έκφρασης των προσδοκιών και των ανησυχιών μας, ο οποίος μπορεί να αντιπροσωπεύει για έναν/μία εκπαιδευτικό/ή μία εναλλακτική πηγή για τη δημιουργία στόχων. Όταν καλούμαστε να επιλέξουμε παιχνίδια, θα πρέπει να λαμβάνουμε υπόψη τα ακόλουθα στοιχεία: αν τα μέλη της ομάδας γνωρίζουν ήδη ο/η ένας/μία τον/την άλλο/η, αν έχουν μάθει να παίζουν, ποια είναι η ηλικιακή δομή των μελών της ομάδας κλπ. Αυτοί οι παράγοντες καθορίζουν πόσο δύσκολο μπορεί να τους φανεί κάτι ή πόσο ασυνήθιστο θα ήταν να κάνουν ή να πουν κάτι συγκεκριμένο.

Κατά τη διάρκεια του αναστοχασμού, όλοι/ες οι συμμετέχοντες/ουσες θα πρέπει να ενθαρρυνθούν όχι μόνο να εκφράσουν τις εντυπώσεις, τα συναισθήματα και τις επιθυμίες τους, αλλά και να τα κοινοποιήσουν στην ομάδα ή να τα κρίνουν στο τέλος οι ίδιοι/ες. Με αυτό τον τρόπο, δημιουργούνται οι προϋποθέσεις για την ανάπτυξη της ανεξαρτησίας τόσο σε σχέση με μία ομάδα όσο και σε σχέση με μία ομάδα και τον/την αρχηγό της.

Επικοινωνία

Η επικοινωνία ανέκαθεν διαδραμάτιζε σπουδαίο ρόλο στις αλληλεπιδράσεις του ανθρώπου. Αυτό δεν ισχύει μόνο για τον γραπτό ή προφορικό λόγο, αλλά και για τις εκφράσεις του προσώπου, τις στάσεις και ούτω καθεξής. Κατά τη διάρκεια της αλληλεπίδρασης, πραγματοποιείται αμοιβαία ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ δύο ή περισσότερων ατόμων. Η επικοινωνία μπορεί να είναι λεκτική ή μη λεκτική. Τα παιχνίδια μπορούν να μας βοηθήσουν να εξετάσουμε την επικοινωνία ή τη μη επικοινωνία και να δημιουργήσουμε τις κατάλληλες συνθήκες για έναν νέο τρόπο επικοινωνίας. Επιπλέον, μία νέα οπτική στον

τρόπο επικοινωνίας των άλλων μπορεί να επηρεάσει τις διαπροσωπικές σχέσεις και τον σχηματισμό των ομάδων.

Καλύτερη γνωριμία με άλλους ανθρώπους/Παρατήρηση

Είναι διαφορετικό το να θέλουμε να γνωρίσουμε καλύτερα τον εαυτό μας από το να γνωρίσουμε καλύτερα τους άλλους. Βέβαια, μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε μία μέθοδο παρατήρησης και για τα δύο. Η παρατήρηση είναι η ικανότητα του να αντιλαμβάνεστε προσεκτικά και συστηματικά τις διαδικασίες και τα χαρακτηριστικά των αντικειμένων, των ενεργειών και των ανθρώπων. Ένας/Μία παρατηρητής/ρια ενδιαφέρεται να γνωρίζει με ακρίβεια την πορεία των ενεργειών ανάλογα με ορισμένες καταστάσεις. Η εκπαίδευση των παρατηρητών/ριών παρέχει μεγαλύτερη βεβαιότητα, ενώ παράλληλα αποκαλύπτει την πραγματικότητα. Ένα μέρος αυτής της βεβαιότητας είναι και η ικανότητα αντίληψης της δομής των σχέσεων σε μία ομάδα και των αλλαγών της. Η παρατήρηση και τα αποτελέσματά της μπορούν να μας βοηθήσουν κατά την ένταξη σε μία ομάδα ή την αποχώρησή μας από αυτή.

Κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης των παρατηρητών/ριών, μερικές φορές είναι χρήσιμο να καθορίζονται εκ των προτέρων ορισμένες κατηγορίες παρατήρησης, ούτως ώστε η σύγκριση να μπορεί να βρίσκεται στο ίδιο επίπεδο για όλους/ες τους/τις συμμετέχοντες/ουσες. Μπορείτε να δημιουργήσετε κατηγορίες μόνος/ης σας ή να χρησιμοποιήσετε κάποια ήδη υπάρχουσα κατηγοριοποίηση.

Συμβουλή:

Συχνά χρησιμοποιούμε τις κατηγορίες του Bales (προσανατολισμός, αξιολόγηση, έλεγχος, λήψη αποφάσεων, ένταση, αλληλεπίδραση).

1. Δείχνει αλληλεγγύη, ενισχύει το καθεστώς των άλλων, βοηθά και ανταμείβει.
2. Απελευθερώνει την ένταση, κάνει αστεία, γελάει και δείχνει ικανοποίηση.
3. Συμφωνεί, αποδέχεται παθητικά, κατανοεί, συνεργάζεται και συμφιλιώνει άλλα άτομα.
4. Δίνει οδηγίες στους άλλους, αλλά θεωρεί δεδομένη την ανεξαρτησία τους.
5. Ζητάει την ατομική του αξιολόγηση και τα αποτελέσματα της ανάλυσής των άλλων. Εκφράζει συναισθήματα και επιθυμίες.
6. Προσανατολίζει, πληροφορεί, επαναλαμβάνει, διευκρινίζει και επιβεβαιώνει.
7. Ζητάει προσανατολισμό, πληροφορίες, επανάληψη, διευκρινίσεις, επιβεβαίωση.
8. Ζητάει να εκφράζονται απόψεις, αντιλήψεις, αξιολογήσεις, αναλύσεις και συναισθήματα.
9. Ζητάει οδηγίες, προτάσεις και πιθανούς τρόπους δράσης.
10. Αντικρούει τους ισχυρισμούς των άλλων, διαφωνεί με παθητικό τρόπο, εμμένει στους τύπους και αρνείται να βοηθήσει.
11. Εκδηλώνει ένταση, ζητάει βοήθεια και αποσύρεται από το «πεδίο».
12. Δείχνει εχθρότητα, υποβαθμίζει την κατάσταση των άλλων, υπερασπίζεται τον εαυτό του και είναι διεκδικητικό άτομο.

Ενσυναίσθηση

Η ενσυναίσθηση είναι η ικανότητα να αντιλαμβανόμαστε τι νιώθουν οι άλλοι, να βιώνουμε οι ίδιοι/ες αυτά τα συναισθήματα και να μαθαίνουμε ποιες είναι οι ανάγκες τους. Ωστόσο, δεν είναι απαραίτητο να συμμεριζόμαστε τις πεποιθήσεις, τις νόρμες, και τις αξίες τους, ούτε να εγκρίνουμε τις πράξεις τους.

Τα παιχνίδια σε αυτή την ενότητα θα πρέπει να βοηθούν τους/τις παίκτες/ριες να αντιλαμβάνονται τις απόψεις των άλλων ανθρώπων, να κατανοούν τις ανάγκες τους και να ενθαρρύνουν τη μεταξύ τους συνεργασία. Ο στόχος αυτός μπορεί να επιτευχθεί με διάφορα επιμέρους βήματα. Στα ατομικά παιχνίδια, δίνεται διαφορετική βαρύτητα σε αυτά τα βήματα - εκφράζοντας προσωπικά συναισθήματα, απόψεις, κριτική, δυσαρέσκεια, αξιολογώντας κλπ.

Συγκρούσεις

Οι συγκρούσεις, τόσο στην κοινωνία όσο και σε μία ομάδα, θα πρέπει πρωτίστως να εντοπίζονται. Μετά το τέλος ενός παιχνιδιού, προσπαθήστε να εσιτιάσετε τη συζήτηση στην αποκάλυψη μοτίβων συμπεριφοράς και στους μηχανισμούς επίλυσης συγκρούσεων. Αν τα μοτίβα και οι μηχανισμοί που προαναφέρθηκαν αποδειχθούν αναποτελεσματικά, τότε θα πρέπει να αναζητήσετε νέους τρόπους συμπεριφοράς που μπορούν να δοκιμαστούν σε μία ομάδα και να επαληθευτούν κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού.

Αν θέλετε να είστε ικανοποιημένος/η στον ίδιο βαθμό από την προσωπική και την επαγγελματική σας ζωή, θα πρέπει να μάθετε πώς να διατηρείτε μία επικοινωνιακή σχέση με το περιβάλλον σας (τόσο με τα αντικείμενα όσο και με τα άτομα) και συγχρόνως να γνωρίζετε και να είστε σε θέση να προσαρμόζετε τις επιθυμίες και τις ανάγκες σας. Τα παιχνίδια μπορούν να βοηθήσουν διδάσκοντας ένα μάθημα για την αυτοπεποίθηση και τις δυνατότητες που προσφέρει (επικοινωνήστε με την ομάδα και χρησιμοποιήστε την για τη διεκδίκηση των συμφερόντων της ή εκφράστε τη γνώμη σας για τη συμπεριφορά των μελών κλπ.).

4 Πώς να δημιουργήσετε παιχνίδια

Στόχος αυτής της μεθοδολογίας και του παρόντος κεφαλαίου είναι να εισαγάγει τους/τις αναγνώστες/ριες στα βασικά σημεία της δημιουργίας εκπαιδευτικών παιχνιδιών. Το ζήτημα της δημιουργίας παιχνιδιών είναι ιδιαίτερα περίπλοκο και για τον λόγο αυτό, πολυάριθμες και συνάμα αξιόλογες δημοσιεύσεις έχουν κυκλοφορήσει σε διεθνές επίπεδο. Σε αυτό το κεφάλαιο, θα επικεντρωθούμε στα βασικά στοιχεία που χρειάζεται ένας/μία αναγνώστης/ρια για να δημιουργήσει σοβαρά εκπαιδευτικά παιχνίδια. Τα θέματα που θα εξετάσουμε κατά κύριο λόγο είναι τα εξής: ποια είναι τα απαραίτητα και κατάλληλα βήματα για τη δημιουργία παιχνιδιών, τι είδους παιχνίδια υπάρχουν, από πού μπορούμε να εμπνευστούμε για την επιλογή μηχανισμών παιχνιδιού, τι μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε κατά τη δημιουργία παιχνιδιών (π.χ. εργαλεία, πηγές κλπ.).

4.1 Στόχοι του παιχνιδιού

Προτού αρχίσουμε να αναπτύσσουμε ένα νέο εκπαιδευτικό παιχνίδι, καλό θα ήταν να λάβουμε υπόψη ορισμένους σημαντικούς παράγοντες. Τι θέλουμε να προκαλέσουμε συγκεκριμένα στους/στις παίκτες/ριες; Πώς θα πρέπει να αισθάνονται την ώρα που παίζουν το παιχνίδι; Ποιο μάθημα θα πρέπει να πάρουν από το παιχνίδι; Τι θα πρέπει να σκέφτονται οι παίκτες/ριες κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού/μετά το παιχνίδι; Με ποιους ρόλους θα πρέπει να ταυτιστούν οι παίκτες/ριες;

4.1.1 Παραδείγματα επιδιωκόμενων στόχων στο παιχνίδι που θα δημιουργήσουμε

- **Συναισθηματικοί στόχοι** - Ποια συναισθήματα θα πρέπει να προκαλεί το παιχνίδι στους/στις παίκτες/ριες πριν/κατά τη διάρκεια/μετά το τέλος του παιχνιδιού;
- **Σχισιακοί/γνωστικοί στόχοι** - Το παιχνίδι θα πρέπει να ενώσει μία ομάδα ανθρώπων.
- **Αναλυτικοί στόχοι/καταιγισμός ιδεών** - Το παιχνίδι θα πρέπει να υποστηρίζει τον τρόπο σκέψης των παικτών/ριών για τη δεδομένη/επιλεγμένη κατάσταση.
- **Προσομοίωση** - Το παιχνίδι προσομοιώνει μία συγκεκριμένη κατάσταση/γεγονός/περιβάλλον. Με αυτό τον τρόπο, θα βοηθήσει τους/τις παίκτες/ριες να κατανοήσουν και να αντιληφθούν καλύτερα την εν λόγω κατάσταση/γεγονός/περιβάλλον.
- **Ανάπτυξη δεξιοτήτων** - Το παιχνίδι θα πρέπει να ενδυναμώνει τις δεξιότητες ορισμένων παικτών/ριών.

Ενδεικτικό παράδειγμα: Ο κύριος στόχος μας είναι η πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού. **Πρωτον**, θέλουμε να πετύχουμε αυτό τον στόχο δίνοντας στα παιδιά χώρο για συζήτηση, ούτως ώστε να σκεφτούν τα συναισθήματα των ατόμων που ενεπλάκησαν στο περιστατικό εκφοβισμού, γιατί συμπεριφέρθηκαν με τον συγκεκριμένο τρόπο και τι μπορούν να κάνουν, όταν εκφοβίζονται τα ίδια ή ένα άλλο άτομο. Αν εστιάσουμε σε έναν ή δύο κύριους στόχους, η ανάπτυξη του παιχνιδιού θα είναι ευκολότερη, γιατί θα μας δείξει ποιο είδος παιχνιδιών είναι το καταλληλότερο για τον στόχο που έχουμε επιλέξει. **Δεύτερον**, μπορούμε να λύσουμε το πρόβλημα ενώνοντας τα μέλη της ομάδας και συμβάλλοντας στην από κοινού

αντιμετώπισή του, όταν το παιχνίδι βοηθά τα παιδιά να μην φοβούνται να μιλήσουν για τον εκφοβισμό στο σχολείο.

Όταν δημιουργούμε ένα νέο παιχνίδι, δεν χρειάζεται να κοπιάζουμε να πετύχουμε όλα όσα είχαμε σκεφτεί στην αρχή προκειμένου να εκπληρώσουμε τον βασικό μας στόχο. Όταν επικεντρωνόμαστε σε πάρα πολλές πτυχές, η ανάπτυξη του παιχνιδιού θα πραγματοποιηθεί με περιορισμούς και υπό πίεση, με αποτέλεσμα πολλές έννοιες του παιχνιδιού να εξαλειφθούν για λόγους ποιότητας. Επιστρέφοντας στο παραπάνω ενδεικτικό παράδειγμα, ας υποθέσουμε ότι δημιουργούμε ένα παιχνίδι στο οποίο τα παιδιά έχουν χώρο για συζήτηση και κατανόηση των προβλημάτων, αλλά δεν καταφέραμε να ενσωματώσουμε σε αυτό το στοιχείο της συλλογικότητας. Αυτό δεν θα πρέπει να μας προβληματίζει, γιατί μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε ή να αναπτύξουμε ένα άλλο παιχνίδι ή μέθοδο για να συνασπίσουμε τα μέλη της ομάδας.

Ώρα για περισυλλογή:

- Μπορείτε να ορίσετε τους στόχους του δικού σας παιχνιδιού;
- Αφού τους ορίσετε, τοποθετήστε σε σειρά προτεραιότητας όλους τους στόχους με βάση μία κλίμακα από 1 έως 5 (θεωρώντας το 1 «υψηλότερη προτεραιότητα»).

4.2 Σημαντικά χαρακτηριστικά των παιχνιδιών

Σε αυτό το κεφάλαιο, θα επικεντρωθούμε στην ανάπτυξη παιχνιδιών ειδικά για σχολεία και νηπιαγωγεία. Και στις δύο περιπτώσεις, θα πρέπει να λάβετε σοβαρά υπόψη την ηλικία των μελλοντικών παικτών/ριών. Για πόσο χρονικό διάστημα μπορούν να διατηρήσουν τη συγκέντρωσή τους σε μία δραστηριότητα; Σε πόση ώρα πρέπει να ολοκληρώνεται το παιχνίδι, ώστε να αποφεύγεται η κόπωση/αποσυγκέντρωση/ανία των παιδιών; Μπορείτε να χωρίσετε το παιχνίδι σε πολλά επιμέρους τμήματα και να προσθέσετε διαλείμματα ή είναι καλύτερο να τελειώνει το παιχνίδι χωρίς περιττές διακοπές;

Οι απαντήσεις σε αυτές τις ερωτήσεις θα σας δώσουν μία σαφέστερη εικόνα για το πώς πρέπει να είναι ένα αναπτυγμένο παιχνίδι. Γενικά, τα βασικά χαρακτηριστικά ενός παιχνιδιού είναι τα ακόλουθα: χρόνος παιχνιδιού, αριθμός παικτών/ριών, τυπολογία της ομάδας των παικτών/ριών, κόσμος του παιχνιδιού, είδος παιχνιδιού (κατηγορία παιχνιδιού), τοποθεσία παιχνιδιού (απαραίτητα υλικά, περιορισμοί περιβάλλοντος), μηχανισμοί του παιχνιδιού.

Στα επόμενα υποκεφάλαια, θα ασχοληθούμε με την περιγραφή και παραδείγματα παραμέτρων του ατομικού παιχνιδιού καθώς και με τη διαδικασία δημιουργίας ενός παιχνιδιού από την άποψη των σταδίων ανάπτυξης.

4.2.1 Τυπολογία των παικτών/ριών (σε ποιους/ες απευθύνεται το παιχνίδι)

Ποια είναι τα άτομα που το παιχνίδι μας καλείται να ψυχαγωγήσει; Ποια είναι τα τυπικά χαρακτηριστικά των παικτών/ριών στους/στις οποίους/ες απευθύνεται το παιχνίδι; Προορίζεται το παιχνίδι μας για ένα ευρύ φάσμα παικτών/ριών ή για μία πολύ περιορισμένη ομάδα παικτών/ριών;

Ο σαφής προσδιορισμός του κοινού στο οποίο απευθύνεται το παιχνίδι μας βοηθά να προχωρήσουμε στον σχεδιασμό του με τρόπο που να είναι ελκυστικός για τους/τις παίκτες/ριές μας. Για παράδειγμα, η ιδέα και οι μηχανισμοί του παιχνιδιού που θέλουμε αναπτύξουμε θα πρέπει να είναι διαφορετικοί για μία ομάδα παικτών/ριών ηλικίας 4-5 ετών σε σχέση με μία ομάδα παικτών/ριών μαθητών/ριών λυκείου ή φοιτητών/ριών πανεπιστημίου. Εκτός από την παράμετρο της ηλικίας των παικτών/ριών, για να πετύχουμε ορισμένους συγκεκριμένους στόχους (π.χ. πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού), θα πρέπει να προσπαθήσουμε γνωρίσουμε λίγο περισσότερο τους/τις παίκτες/ριές.

Για να γνωρίσουμε και να περιγράψουμε τους διάφορους τύπους παικτών/ριών εντός της ομάδας που αναλύουμε, μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε, για παράδειγμα μία μέθοδο αρχέτυπων χρηστών (personas).

ΑΡΧΕΤΥΠΟΙ/ΕΣ ΧΡΗΣΤΕΣ (PERSONAS)

Η κατανόηση των παικτών/ριών στους/στις οποίους/ες απευθυνόμαστε με τη χρήση μίας μεθόδου personas θα μας βοηθήσει να δημιουργήσουμε ένα καλύτερο προσχέδιο προτού καταλήξουμε στον τελικό σχεδιασμό του παιχνιδιού.

Εν προκειμένω, θα επεκτείνουμε τη μέθοδο personas (από πλευράς ανάπτυξης του παιχνιδιού) με μερικές ερωτήσεις:

- Τι είναι διασκεδαστικό για τους/τις παίκτες/ριές μας; Ποια βιβλία/ταινίες/παιχνίδια υπολογιστών και παιχνίδια για κινητά τους αρέσουν;
- Τι δεν θεωρούν διασκεδαστικό οι παίκτες/ριές μας; Τι δεν τους αρέσει, όταν παίζουν παιχνίδια; Γιατί εγκαταλείπουν νωρίς ένα παιχνίδι που παίζουν; Σε ποιες περιπτώσεις δεν θέλουν να εμπλέκονται;
- (Ερωτήσεις σχετικά με τα κίνητρα) Γιατί παίζουν παιχνίδια και τι προσδοκούν από αυτά; Πώς μπορούμε να παρακινήσουμε τους/τις παίκτες/ριές να ολοκληρώσουν το παιχνίδι;
- Ποιοι τύποι παικτών/ριών υπάρχουν σε μία ομάδα; Παίκτες που θέλουν να κερδίσουν, να συνεργαστούν, να εξερευνήσουν, να βελτιώσουν κάποια δεξιότητα/ικανότητα κλπ.;

Συμβουλές:

- Μάθετε πώς μπορείτε να δημιουργήσετε personas. Υπάρχουν πολλές διαφορετικές προσεγγίσεις, όπως για παράδειγμα: <https://fernandocomet.medium.com/the-player-persona-template-d171e3e0c05d>
- Μάθετε περισσότερα για τους διαφορετικούς τύπους παικτών/ριών σύμφωνα με τους Bartle, Amy Jo Kim, Andrzej Marczewski για να κατανοήσετε βαθύτερα τα διαφορετικά κίνητρα που έχουν οι παίκτες/ριες.

Ώρα για περιουλογοή

- Επιλέξτε μία από τις τυπολογοίες παικτών/ριών και γράψτε για κάθε τύπο παίκτη/ριας όσα περισσότερα πράγματα μπορείτε να σκεφτείτε ότι θα τον/την παρακινούσαν να παίξει ένα παιχνίδι.

4.2.2 Χρόνος παιχνιδιού

Ο χρόνος ενασχόλησης με ένα παιχνίδι εξαρτάται από πολλούς παράγοντες. Όταν παίζουμε ένα νέο παιχνίδι, μας ενδιαφέρουν:

- Ο χρόνος που απαιτείται για την προετοιμασία του παιχνιδιού.
- Ο χρόνος που απαιτείται για την επεξήγηση των κανόνων και ιδανικά η συμπερίληψη ενός δοκιμαστικού γύρου που θα βοηθήσει στην εξοικείωση των νέων παικτών/ριών με το παιχνίδι. Μετά από αυτό τον γύρο, όταν θα «παίζουν στην πραγματικότητα», το παιχνίδι θα κυλά ομαλά (χωρίς την παρεμβολή ερωτήσεων σχετικά με τους κανόνες).
- Ο χρόνος που απαιτείται για την ολοκλήρωση του παιχνιδιού.
- Η τελική αξιολόγηση του παιχνιδιού, τα συναισθήματα των παικτών/ριών, η κοινή χρήση σε μία ομάδα κλπ.

Αν παίζουμε το ίδιο παιχνίδι επανειλημμένα, ο χρόνος του παιχνιδιού μειώνεται. Όταν αναπτύσσουμε ένα παιχνίδι για το σχολικό περιβάλλον, θα πρέπει καταρχάς να σκεφτόμαστε το χρονικό πλαίσιο μέσα στο οποίο πρέπει να ολοκληρώνεται το παιχνίδι, ώστε να μην υπερβαίνει σε διάρκεια, π.χ. μία διδακτική ώρα, περισσότερες διδακτικές ώρες με ενδιάμεσα διαλείμματα, μία ημέρα αφιερωμένη ερευνητικές εργασίες (projects), ένα ομαδικό παιχνίδι στο πλαίσιο μίας σχολικής εκδρομής κά. Ρυθμίζουμε τους μηχανισμούς του παιχνιδιού, ορίζουμε τη διάρκεια των γύρων κλπ. σύμφωνα με τη συνολική διάρκεια που έχουμε επιλέξει να έχει το παιχνίδι.

4.2.3 Αριθμός παικτών/ριών

Είναι σημαντικό να οριστεί ο αριθμός των παικτών/ριών στην αρχή της ανάπτυξης ενός παιχνιδιού, διότι η δημιουργία ενός παιχνιδιού για 2 παίκτες/ριες διαφέρει σημαντικά από εκείνη που απαιτείται για 30 παίκτες/ριες. Εκτός από τον αριθμό των παικτών/ριών, θα πρέπει ακόμη να σκεφτούμε τους μηχανισμούς του παιχνιδιού που θα χρησιμοποιήσουμε για τη διαίρεση των παικτών/ριών σε ομάδες ή τη διεξαγωγή του παιχνιδιού (π.χ. ένας/μία εκπαιδευτικός/εκπαιδευτής-ρια μόνος/η του/της ή μαζί με έναν/μία βοηθό).

Αν θέλουμε όλοι/ες οι παίκτες/ριες να συμμετέχουν ενεργά στο παιχνίδι και να εκφράζουν τις απόψεις τους σε μία ομάδα, το ιδανικό μέγεθος της ομάδας θεωρείται ότι είναι 3-6 παίκτες/ριες. Μπορείτε ασφαλώς να σχηματίσετε μία μεγαλύτερη ομάδα, αλλά θα πρέπει να σκεφτείτε εκ νέου τους μηχανισμούς του παιχνιδιού σε σχέση με τους στόχους που επιθυμείτε να εκπληρώσει.

Πώς να διαιρέσετε μία μεγάλη ομάδα (στην περίπτωσή μας συνήθως: 20-30 παίκτες/ριες) σε επιμέρους ομάδες:

- Διαιρέστε τους/τις παίκτες/ριες σε μικρότερες αυτο-οργανωμένες ομάδες που θα αποτελούνται από μικρότερο αριθμό παικτών που παίζουν στο μεγαλύτερο μέρος του παιχνιδιού παράλληλα με άλλες ομάδες ή στείλτε άτομα στις ομάδες που θα προωθούν τη συνεργασία μεταξύ των μελών ή εναλλακτικά μεγαλύτερες αλληλεπιδράσεις των επιμέρους ομάδων μεταξύ τους – κατά τη διάρκεια των επιμέρους φάσεων ή στο τέλος.
- Χωρίστε τους/τις παίκτες/ριες σε μικρότερες ομάδες με τη βοήθεια συντονιστών/ριών που θα βοηθούν τις ομάδες στην κατανόηση των κανόνων, θα τους εξηγούν τους μηχανισμούς του παιχνιδιού, θα επιτηρούν την ομαλή μεταξύ τους αλληλεπίδραση κλπ.

4.2.4 Κόσμος του παιχνιδιού

Ο κόσμος στον οποίο εκτυλίσσεται το παιχνίδι μας είναι ένας από τους παράγοντες που πρέπει να σκεφτούμε κατά τη διαδικασία δημιουργίας του παιχνιδιού. Η έννοια του κόσμου του παιχνιδιού μπορεί να περιλαμβάνει για παράδειγμα ένα φανταστικό μέρος, το νησί των πειρατών, ένα μεσαιωνικό χωριό κτλ. Γενικά, αφήστε τη φαντασία σας να οργιάσει. Η επιλογή του κόσμου του παιχνιδιού είναι σημαντική, επειδή συνδέεται με την κύρια ιστορία του παιχνιδιού, η οποία δίνει ένα βαθύτερο νόημα και λογική στο παιχνίδι και παρακινεί τους/τις παίκτες/ριες να συμμετάσχουν σε αυτό με ενεργητικό ρόλο. Η βασική τοποθεσία του κόσμου του παιχνιδιού μπορεί να μας βοηθήσει, ενώ σκεφτόμαστε τους μηχανισμούς που έχουν νόημα από την άποψη του κόσμου του παιχνιδιού που έχουμε επιλέξει.

Είναι απολύτως απαραίτητο να προσαρμοστεί ο κόσμος του παιχνιδιού στις ομάδες των παικτών/ριών που σκοπεύουμε να εμπλέξουμε (δείτε το υποκεφάλαιο 3.2.1 - **Τύποι παικτών**- Παίκτες/ριες στους/στις οποίους/ες απευθύνεται το παιχνίδι).

4.2.5 Είδος παιχνιδιού (κατηγορία παιχνιδιού)

Μια άλλη παράμετρος που θα πρέπει να λάβετε υπόψη είναι το είδος του παιχνιδιού που θα δημιουργήσετε. Αρχικά, επιλέξτε ένα βασικό είδος παιχνιδιού: παιχνίδι που παίζεται σε εσωτερικό/εξωτερικό χώρο, παιχνίδι με κάρτες, επιτραπέζιο παιχνίδι, παιχνίδι ρόλων ζωντανής δράσης (LARP - Life Action Roleplaying), παιχνίδι με λέξεις, παιχνίδι με ζάρια, παιχνίδι μνήμης, ένα παιχνίδι κατασκευής κλπ. Αυτά είναι τα κύρια είδη των παιχνιδιών, τα οποία διακρίνονται με τη σειρά τους σε επιμέρους κατηγορίες. Φυσικά, δεν χρειάζεται να γνωρίζετε τα χαρακτηριστικά όλων αυτών των παιχνιδιών. Για τον λόγο αυτό, θα πραγματοποιήσουμε μία σύντομη επισκόπηση στα είδη των παιχνιδιών που είναι περισσότερο κατάλληλα για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.

Παιχνίδια ρόλων ζωντανής δράσης (LARP - Life Action Roleplaying) - Είναι ένα είδος παιχνιδιών στο οποίο οι παίκτες/ριες υποδύονται διάφορους ρόλους που ταιριάζουν σε ένα επιλεγμένο πλαίσιο (π.χ. μία ιστορική περίοδος, μία κοινωνική κατάσταση, ένας φανταστικός κόσμος με δικούς του κανόνες, ζωή και θεσμούς κλπ.). Οι παίκτες/ριες επιλέγουν μόνοι/ες τους έναν ρόλο μέσα στο εν λόγω πλαίσιο ή τους ανατίθεται ένας συγκεκριμένος ρόλος με προκαθορισμένους στόχους, δεξιότητες, περιορισμούς κλπ. Το LARP, στο πλαίσιο αυτού του μηχανισμού, αποτελεί ένα καλό εργαλείο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί κατά τη δημιουργία ενός παιχνιδιού στο οποίο οι παίκτες/ριες θα πρέπει να υποδυθούν τον ρόλο ενός άλλου ατόμου. Κατά τη δημιουργία του παιχνιδιού, μπορείτε να συγγράψετε διάφορα σενάρια (δηλαδή τι θα συμβεί), να περιγράψετε τους μεμονωμένους χαρακτήρες, τα βασικά χαρακτηριστικά και τους στόχους τους - π.χ. Franta Vomáčka, 13 ετών, σε παρέα με τους Jarda και Honza, αυτός και ο Ivan συχνά πειράζουν ο ένας τον άλλο.

Παιχνίδια με κάρτες και Επιτραπέζια παιχνίδια - Υπάρχει ένα ευρύ φάσμα διαφορετικών επιτραπέζιων παιχνιδιών και παιχνιδιών με κάρτες, όπως: παιχνίδια διαπραγμάτευσης, παιχνίδια εξερεύνησης, πολεμικά παιχνίδια, παιχνίδια αγώνων αυτοκινήτων, παιχνίδι οικονομίας και πολλά άλλα.

Για περισσότερες ιδέες, απαρίθμηση των κατηγοριών και των επιμέρους παιχνιδιών επισκεφθείτε τους παρακάτω συνδέσμους (links):

- <https://www.boardgamegeek.com/browse/boardgamecategory> – στα αγγλικά ή:

4.2.6 Τοποθεσία του παιχνιδιού – Απαραίτητα υλικά, προετοιμασία, περιβάλλον

Άλλοι τομείς, τους οποίους πρέπει να λάβουμε υπόψη κατά τη δημιουργία ενός παιχνιδιού είναι οι εξής:

Περιβάλλον στο οποίο θα λάβει χώρα το παιχνίδι – π.χ. στο τραπέζι, στη φύση, σε καρέκλες, στο έδαφος κλπ.

Λοιπά εργαλεία και εξοπλισμός που θα είναι διαθέσιμα στον χώρο – π.χ. ένα τραπέζι, ένας πίνακας, ένας προβολέας, μία φορητή συσκευή, ένας υπολογιστής, ένας συγκεκριμένος αριθμός δωματίων κλπ.

Λοιπά εργαλεία, εξοπλισμός ή υλικά που αποτελούν μέρος του παιχνιδιού – π.χ. ένας πίνακας για το παιχνίδι, ζάρια, κάρτες, πόνια, ένα καπέλο για τράβηγμα κλήρων για χωρισμό των ομάδων, πολύχρωμοι μαρκαδόροι κλπ.

4.2.7 Μηχανισμοί του παιχνιδιού

Η επιλογή και ο σχεδιασμός των κατάλληλων μηχανισμών καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό αν το παιχνίδι μας θα είναι διασκεδαστικό για τους/τις παίκτες/ριες ή όχι. Ακολουθεί ένας συνοπτικός κατάλογος με διάφορους μηχανισμούς παιχνιδιού που μπορείτε να χρησιμοποιήσετε στα παιχνίδια σας:

- **Τύχη** – Το στοιχείο της τύχης είναι σημαντικό για ένα επαναλαμβανόμενο παιχνίδι, καθώς ενισχύει την ποικιλία και την πιθανότητα νίκης για διάφορους/ες παίκτες/ριες. Ένας ελεγχόμενος βαθμός

τύχης αυξάνει την ένταση και τη συγκέντρωση των παικτών/ριών. Από την άλλη πλευρά, ένας υπερβολικός βαθμός τύχης μπορεί να κάνει τους/τις παίκτες/ριες να βαρεθούν, επειδή χάνουν τον έλεγχο και οι αποφάσεις/ενέργειές τους χάνουν το νόημά τους. Μπορούμε να επηρεάσουμε σημαντικά τον βαθμό της τύχης από τη φάση του σχεδιασμού του παιχνιδιού μας. Ο/Η δημιουργός του παιχνιδιού αποφασίζει, για παράδειγμα, για το ποσοστό των θετικών ή αρνητικών καρτών πιθανοτήτων σε μία τράπουλα· αν ένας/μία παίκτης/ρια πρέπει να φέρει ένα φύλλο με τον αριθμό έξι (6) ή οποιοδήποτε άλλο φύλλο εκτός από έξι (6). Μία άλλη επιλογή είναι να δοθεί στους/στις παίκτες/ριες η ευκαιρία να επηρεάσουν τον βαθμό της τύχης. Για παράδειγμα, όταν οι παίκτες/ριες ρίξουν ένα ζάρι, έχουν διάφορες ευκαιρίες να αυξήσουν την πιθανότητα για μία επιτυχημένη ρίψη ή να μειώσουν τον κίνδυνο των αρνητικών συνεπειών. Με άλλα λόγια, οι παίκτες/ριες μπορούν να αποφασίσουν πόσα ζάρια θα χρησιμοποιήσουν για να ρίξουν, μπορούν να ρίξουν περισσότερες από μία φορές, κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού μπορούν να αγοράσουν/κερδίσουν περισσότερα ζάρια/καλύτερα ζάρια/μία κάρτα ασυλίας και πολλά άλλα. Το στοιχείο της τύχης συνήθως προστίθεται στα παιχνίδια με τη μορφή διαφόρων **ζαριών** (ν-πλευρές, πιο συχνά από 2-20 πλευρές) που μπορούν να έχουν στις πλευρές τους διάφορους αριθμούς και εικόνες ή με το τυχαίο τράβηγμα μιας **κάρτας** από μία ανακατεμένη στοίβα.

- **Ρίψη ζαριού** – Ένας/Μία παίκτης/ρια ρίχνει το/τα ζάρι/α. Η τιμή που προκύπτει καθορίζει πόσες επιπλέον θέσεις θα πρέπει να μετακινηθεί ο/η παίκτης/ρια στο παιχνίδι, πόσες «ζώες» θα πάρει από έναν/μία αντίπαλο, αν θα καταφέρει να καταστρέψει μία παγίδα που ανακάλυψε κλπ.
- **Αφήγηση ιστοριών** – Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, ένας/μία παίκτης/ρια επινοεί/αφηγείται μία ιστορία σε άλλους. Το παιχνίδι παρέχει εργαλεία ή περιορισμούς στον/στην παίκτη/ρια (π.χ. να χρησιμοποιήσει μία λέξη που αναγράφεται στην κάρτα που τράβηξε από μία στοίβα καρτών ή να περιγράψει ό, τι βλέπει σε μία εικόνα, σε ένα ζάρι με εικόνες κλπ.). Το ίδιο το παιχνίδι μπορεί να προχωρήσει την ιστορία προς τα εμπρός με τη χρήση μίας τράπουλας με γεγονότα σε περιπτώσεις όπου μπορεί να χρησιμοποιηθεί το στοιχείο της τύχης ή που η ιστορία μπορεί να είναι εν μέρει αμετάβλητη.
- **Παχνίδι ρόλων** – Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, οι παίκτες/ριες υποδύονται διαφορετικούς ρόλους που επιλέγουν/εφευρίσκουν μόνοι/ες τους ή που τους αναθέτει ο/η εκπαιδευτικός κατόπιν κλήρωσης ή μη. Οι ρόλοι περιγράφονται συνήθως κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού ή αν θέλετε, μπορείτε να αφήσετε τους/τις παίκτες/ριες να προτείνουν ποιος/ποια θα ήθελαν να ερμηνεύσει τον εκάστοτε ρόλο. Στο πλαίσιο του παιχνιδιού, οι παίκτες/ριες υποδύονται ρόλους και συμμετέχουν σε διαφορετικές καταστάσεις που τους προσφέρουν χώρο για την περαιτέρω ανάπτυξή τους. Για παράδειγμα, μερικοί παίκτες/ριες υποδύονται τον ρόλο των εκπαιδευτικών και ορισμένοι/ες τον ρόλο των μαθητών/ριών. Κάθε παίκτης/ρια καλείται να επινοήσει ένα φανταστικό όνομα, μία βιογραφία και έναν στόχο που έχει καθοριστεί από το παιχνίδι, ειδάλλως μπορεί να επιλέξει / επινοήσει τον στόχο με βάση ήδη γνωστές παραμέτρους.
- **Ρόλοι με ασύμμετρες πληροφορίες** – Αυτή η μηχανική μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε παιχνίδια LARP, επιτραπέζια παιχνίδια και άλλα παιχνίδια στα οποία οι παίκτες/ριες υποδύονται

διαφορετικούς ρόλους. Ένας/Μία παίκτης/ρια ή περισσότεροι/ες παίκτες/ριες έχει/έχουν διαφορετικές πληροφορίες και, στις περισσότερες περιπτώσεις, και διαφορετικούς στόχους. Για παράδειγμα, ένας/μία από τους/τις παίκτες/ριες υποδύεται τον/την κλέφτης/ρα και κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, προσπαθεί να πείσει τους άλλους ότι ο κλέφτης είναι κάποιο άλλο άτομο.

- **Περιορισμένη επικοινωνία** – Οι δυνατότητες επικοινωνίας των παικτών/ριών είναι κάπως περιορισμένες. Για παράδειγμα, δεν επιτρέπεται να μιλήσουν καθόλου, έχουν περιορισμένο χρόνο για συμφωνία, μόνο ένας/μία καθορισμένος/η παίκτης/ρια μπορεί να λάβει τον λόγο κλπ.
- **Ηρωικές πράξεις, αποστολές, προκλήσεις** – Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, οι παίκτες/ριες προσπαθούν να ολοκληρώσουν αποστολές μέσω ομαδικής συνεργασίας ή ανταγωνισμού, αν και υπάρχει περίπτωση κάθε παίκτης/ρια να αναλαμβάνει ατομικές αποστολές (π.χ. «Κατασκευάστε/ε έναν δρόμο με τουλάχιστον 10 μέτρα μήκος», «Καταλάβετε/ε 3 πόλεις του εχθρού», «Παίξτε/ε με τα μάτια δεμένα στον επόμενο γύρο»).
- **(Κοινωνικό) συμπέρασμα** – Ποιος/α είναι ποιος/α; Τι συνέβη; Ποιος/α είναι ο δολοφόνος; Οι παίκτες/ριες προσπαθούν να αποκαλύψουν άγνωστες πληροφορίες με βάση την υπόθεση ή την ανάπτυξη του παιχνιδιού.
- **Ψηφοφορία** – Η ψηφοφορία μπορεί να χρησιμοποιηθεί με πολλούς διαφορετικούς τρόπους. Πρώτον, κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, π.χ. ψηφίζοντας για μία βασική απόφαση στο παιχνίδι, για την επίλυση συγκρούσεων, για τη μετέπειτα εξέλιξη της υπόθεσής του επιλέγοντας διαφορετικές εναλλακτικές λύσεις, για την εξολόθρευση ενός/μίας παίκτη/ριας κ.ά. Δεύτερον, η ψηφοφορία μπορεί να χρησιμοποιηθεί στο τέλος του παιχνιδιού – π.χ. ποιος/α βοήθησε περισσότερο στη νίκη, ποιος/α βελτιώθηκε περισσότερο, ποιος/α με έκανε να διασκεδάσω περισσότερο κλπ. Είναι καλό να δημιουργούνται τέτοιες κατηγορίες ψηφοφορίας προκειμένου να επιβραβεύονται όσοι/ες το δυνατόν περισσότεροι/ες παίκτες/ριες και όχι να δίνεται προσοχή σε ένα μόνο άτομο. Θα είχε ενδιαφέρον τα παιδιά να ψηφίζουν όχι έναν/μία καλύτερο/η παίκτη/ρια, αλλά τρεις καλύτερους/ες παίκτες/ριες, δηλαδή να αξιολογούνται μεταξύ τους και όχι σε ολόκληρη την ομάδα, ενώ εμείς ως εκπαιδευτικοί μπορούμε να αξιολογήσουμε με βάση περισσότερα κριτήρια.
- **Διαπραγμάτευση** – Η διαπραγμάτευση μπορεί να πραγματοποιηθεί μεταξύ δύο ή περισσότερων παικτών/ριών. Το αντικείμενο των διαπραγματεύσεων μπορεί να είναι η τιμή, μία ανταλλαγή κλπ.
- **Συναλλαγή** – Ένας/Μία παίκτης/ρια αγοράζει, για παράδειγμα, κάρτες/πίονια/βελτιώσεις έναντι χρυσών νομισμάτων/κάρτες με χρήματα κλπ.
- **Σημεία δράσης** – Η φιγούρα του/της παίκτη/ριας έχει, για παράδειγμα, 4 σημεία δράσης που μπορεί να χρησιμοποιήσει σε έναν γύρο για να κινηθεί, να επιτεθεί, να αμυνθεί ή να βελτιώσει την υγεία του/της.
- **Συλλογή εικονικών αντικειμένων** – Ένας/Μία παίκτης κερδίζει αν συγκεντρώσει π.χ. πέντε χρώματα ή πέντε διαφορετικούς χαρακτήρες. Επιπλέον, μπορεί να λάβει κάποια ανταμοιβή αν συλλέξει όλες τις κάρτες μίας κατηγορίας κλπ.

- **Χρονικός περιορισμός** – Βοηθά στην οριοθέτηση του παιχνιδιού εντός ενός καθορισμένου χρονικού πλαισίου. Όταν ρυθμιστεί σωστά, ο χρονικός περιορισμός αυξάνει την ένταση και τη συγκέντρωση των παικτών/ριών. Χρειάζεται να κάνετε αρκετούς δοκιμαστικούς ελέγχους, έτσι ώστε ο χρόνος να λειτουργεί ως μία πραγματική πρόκληση, αλλά ταυτόχρονα να είναι εφικτή η εκπλήρωση όλων των σημαντικών στόχων. Τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται πολύ συχνά για τον σκοπό αυτό, είναι κλεψύδρες, χρονόμετρα κλπ.
- **Συμμαχία** – Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, οι παίκτες/ριες μπορούν να σχηματίσουν συμμαχίες για να καρπωθούν από κοινού διάφορα πλεονεκτήματα. Οι συμμαχίες μπορούν να επηρεάσουν και άλλους μηχανισμούς του παιχνιδιού ή οι παίκτες/ριες μπορούν να εκφράσουν τη γνώμη τους με τρόπο που έχει αντίκτυπο στην ανάπτυξη του παιχνιδιού.
- **Διακριτικό πλεονέκτημα** – Επιτρέπει στους/στις παίκτες/ριες να επωφεληθούν από μία συγκεκριμένη δράση/χαρακτηριστικό/θέση στο παιχνίδι. Για παράδειγμα, ένας/μία παίκτης/ρια έχει στην κατοχή του/της μία κάρτα ασυλίας που μπορεί να χρησιμοποιήσει είτε για τον εαυτό του είτε για οποιον/οποιαδήποτε άλλο/η παίκτη/ρια και να τον/την προστατεύσει από κάποια αρνητική συνέπεια στο παιχνίδι. Εναλλακτικά, ένας/μία παίκτης/ρια μπορεί να έχει το δικαίωμα να ρίξει μία φορά/ δύο φορές/δύο ζάρια αντί για ένα.
- **Συνδυασμός καρτών/ενεργειών** – Οι παίκτες/ριες μπορούν να συνδυάσουν περισσότερες κάρτες ή ενέργειες, γεγονός που μπορεί να επιφέρει π.χ. ένα περισσότερο ενισχυμένο αποτέλεσμα του παιχνιδιού.

Ώρα για περισυλλογή:

- Σκεφτείτε το τελευταίο παιχνίδι που πραγματικά άρεσε σε εσάς ή στους/στις μαθητές/ριές σας. Σε ποια μηχανική των παιχνιδιών στηρίχθηκε αυτό το παιχνίδι;
- Μπορείτε να σκεφτείτε κάποια άλλη μηχανική των παιχνιδιών που δεν αναφέρθηκε προηγουμένως, αλλά άρεσε πραγματικά στους/στις μαθητές/ριές σας;

4.3 Διαδικασία δημιουργίας παιχνιδιών

Στο προηγούμενο κεφάλαιο παρουσιάσαμε τα μέρη ενός παιχνιδιού που πρέπει να λάβετε σοβαρά υπόψη και σταδιακά να βελτιώσετε κατά τη δημιουργία ενός νέου παιχνιδιού. Σε αυτό το κεφάλαιο, θα προσπαθήσουμε να δώσουμε απαντήσεις στα εξής ερωτήματα: Πώς πρέπει να προχωρήσετε κατά τον σχεδιασμό ενός παιχνιδιού; Ποια βήματα πρέπει να κάνετε; Πώς μπορείτε να κάνετε πιλοτική δοκιμή του παιχνιδιού και να το ολοκληρώσετε με επιτυχία;

4.3.1 Εισαγωγικός καταγισμός ιδεών, επιλογή περιβάλλοντος ιστορίας και βασική λογική του παιχνιδιού

Κατά την έναρξη της δημιουργίας ενός παιχνιδιού, θα πρέπει να σκεφτείτε/επιλέξετε τις βασικές παραμέτρους του παιχνιδιού, τις οποίες περιγράψαμε αναλυτικά στο προηγούμενο κεφάλαιο (στόχοι του παιχνιδιού, χρόνος του παιχνιδιού, αριθμός παικτών/ριών, τύποι παικτών/ριών (παίκτες/ριες στους/στις οποίους/ες απευθύνεται το παιχνίδι), κόσμος του παιχνιδιού, κατηγορία παιχνιδιού (τύπος παιχνιδιού), τοποθεσία του παιχνιδιού – απαραίτητα υλικά, προετοιμασία, περιβάλλον και μηχανισμοί παιχνιδιού). Δεν υπάρχει μία καθορισμένη σειρά σύμφωνα με την οποία θα πρέπει να ασχοληθείτε με κάθε επιμέρους παράμετρο. Διαφορετικοί άνθρωποι προτιμούν διαφορετικές μεταξύ τους διαδικασίες. Για παράδειγμα, μερικοί ξεκινούν από τους μηχανισμούς παιχνιδιού που γνωρίζουν, εμπιστεύονται και κατανοούν, και στη συνέχεια, τους σχεδιάζουν ούτως ώστε να ταιριάζουν με άλλες παραμέτρους (π.χ. χρόνος παιχνιδιού, τύποι παικτών/ριών κλπ.). Άλλοι προτιμούν να καθορίζουν με σαφήνεια βασικές παραμέτρους, όπως η διάρκεια του παιχνιδιού, οι τύποι των παικτών/ριών, οι στόχοι, οι μηχανισμοί και η υπόθεση του παιχνιδιού. Θα επιλέξουν άλλες παραμέτρους μόνο εφόσον θα περιγράφονται με σαφήνεια. Βέβαια, δεν λείπουν και εκείνοι που ξεκινούν από μία συγκεκριμένη ιδέα για το πώς θα μπορούσε υποθετικά να είναι το παιχνίδι, οι οποίοι προχωρούν στην υλοποίηση, αφού επαληθεύσουν και προσαρμόσουν συγκεκριμένους μηχανισμούς, έτσι ώστε να πληρούν συγκεκριμένους περιορισμούς και επιλεγμένους στόχους.

Είναι σημαντικό να βρείτε τον τρόπο που ταιριάζει στις ανάγκες σας. Δεν έχει σημασία ποια διαδικασία θα επιλέξετε. Θα πρέπει όμως να μην υποτιμήσετε αυτό το στάδιο, αλλά να του αποδώσετε τη δέουσα προσοχή. Καλό θα ήταν να καταγράψετε τις ιδέες σας σε αυτό το στάδιο ή να τις οπτικοποιήσετε με έναν διαφορετικό τρόπο εκφράζοντας τη φαντασία, τη δημιουργικότητα και τη δυνατότητα προβολής μίας έννοιας στο μέλλον. Οι νέες ιδέες γεννιούνται μέσα από μία σταδιακή προσαρμογή των εισαγωγικών ιδεών στη φόρμα που, σύμφωνα με τον/τη δημιουργό, πληροί όλες τις επιλεγμένες παραμέτρους (π.χ. χρόνος του παιχνιδιού, εστίαση σε μία επιλεγμένη ομάδα-στόχο των παικτών/ριών, στόχοι που έχουν επιλεχθεί από τον/τη δημιουργό και άλλους). Αυτές οι έννοιες θα πρέπει να δοκιμαστούν περαιτέρω, ούτως ώστε ο/η δημιουργός του παιχνιδιού να επαληθεύσει σε πρώιμο στάδιο τα γεγονότα που θα αποφασίσει αν υπάρχει λόγος να συμπεριληφθούν στην ανάπτυξη της δεδομένης έννοιας ή αν χρειάζεται να την αναπροσαρμόσουν, να τη θεωρήσουν χαμηλής προτεραιότητας ή να την αφαιρέσουν πάραυτα.

Το εν λόγω στάδιο, συμπεριλαμβανομένων του ελέγχου και της προσαρμογής των μηχανισμών του παιχνιδιού, συνήθως απαιτεί συχνές επαναλήψεις. Στη διάρκεια των επαναλήψεων, προσαρμόζουμε βαθμιαία τους μηχανισμούς του παιχνιδιού, δοκιμάζουμε και αλλάζουμε τις ρυθμίσεις του παιχνιδιού, μέχρι να φτάσουμε στο στάδιο όπου θα προχωρήσουμε από την προσαρμογή της βασικής έννοιας στην ολοκλήρωση του παιχνιδιού. Όσο πιο σίγουροι/ες είμαστε για την ιδέα μας, τόσο περισσότερο δοκιμάζουμε το παιχνίδι για να καταλήξουμε σε μία μορφή που θα είναι η τελική. Για παράδειγμα, σε ό,τι αφορά τις κάρτες, πρώτα δοκιμάζουμε ένα λεπτό κομμάτι χαρτί με μία περιγραφή της λέξης, έπειτα μία βασική εικόνα, κατόπιν, ένα καλύτερης ποιότητας χαρτί, και τέλος την τελική μορφή με ολοκληρωμένα

γραφικά, σε πλαστικοποιημένη μορφή κλπ. Όταν ελέγχουμε άλλους μηχανισμούς, προχωρούμε με ανάλογο τρόπο.

Ενδεικτικό παράδειγμα:

Προσπαθούμε να δημιουργήσουμε ένα παιχνίδι πρόληψης του σχολικού εκφοβισμού. Κατά τον καταιγισμό ιδεών, σκεφτόμαστε τους βασικούς στόχους ενός παιχνιδιού που θα δημιουργήσουμε στο μέλλον. Χρησιμοποιούμε ένα ενδεικτικό παράδειγμα (δείτε το υποκεφάλαιο **Error! Reference source not found. – Error! Reference source not found.**). Έπειτα, σκεφτόμαστε το θέμα της υπόθεσης.

Ιδέες: 1) Το περιβάλλον ενός/μίας διαχειριστή/ριας σελίδας στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (social media) που βοηθά στην αντιμετώπιση του διαδικτυακού εκφοβισμού. 2) Παιχνίδι με λέξεις - Οι παίκτες/ριες καλούνται να βοηθήσουν το άτομο που εκφοβίζεται στο σχολείο.

Επομένως, έχουμε δύο ιδέες – αρχίζουμε να τις αναπτύσσουμε περισσότερο. Σκεφτόμαστε τους βασικούς μηχανισμούς του παιχνιδιού. Ιδέα 1): Εφευρίσκουμε ένα επιτραπέζιο παιχνίδι στο οποίο οι παίκτες/ριες μετακινούν μικρούς κύβους που αντιπροσωπεύουν το άτομο που ασκεί εκφοβισμό. Στη συνέχεια, δημιουργούν κάρτες υπεράσπισης σε επίπεδο ομάδας και προσπαθούν να ανακαλύψουν πώς θα ενεργούσαν στη δεδομένη κατάσταση. Μία εναλλακτική λύση θα μπορούσε να είναι ένα παιχνίδι καρτών στο οποίο ένας/μία παίκτης/ρια αποφασίζει (από τραβηγμένες κάρτες) πώς θα αντιμετωπίσει τις επιθέσεις εκφοβισμού μέσω της χρήσης καρτών με ιστορίες και της ρίψης ζαριού. Ιδέα 2): Δημιουργούμε κάρτες που περιέχουν λέξεις δράσης, όπως «κάνε, σταμάτα, χρησιμοποίησε», οι οποίες θα εμπνεύσουν τους/τις παίκτες/ριες να καταρτίσουν ένα σχέδιο για το πώς μπορούν να βοηθήσουν το άτομο που εκφοβίζεται.

Ώρα για περιουλογή:

- Προσπαθήστε να πραγματοποιήσετε καταιγισμό ιδεών σχετικά με ιδέες παιχνιδιών που αφορούν είτε την πρόληψη του εκφοβισμού είτε τυχόν στόχους που θα σας βοηθήσουν στην τάξη. Δοκιμάστε πόσες ιδέες τέτοιων παιχνιδιών μπορείτε να βρείτε σε 20 λεπτά.
- Επιλέξτε δύο ιδέες και μοιραστείτε τις με έναν/μία συνάδελφό σας ή έναν/μία φίλο/η σας.

4.3.2 Έλεγχος της βασικής ιδέας

Σπανίως καταφέρνουμε, με την πρώτη προσπάθεια, να δημιουργήσουμε ένα παιχνίδι που ικανοποιεί τις απαιτήσεις μας. Για τον λόγο αυτό, είναι πολύ σημαντικό το στάδιο του εισαγωγικού ελέγχου. Μεταβαίνουμε σε αυτό, σε περίπτωση που είμαστε πεπεισμένοι/ες ότι έχουμε μία ιδέα που μπορεί να λειτουργήσει ή όταν δεν είμαστε απόλυτα σίγουροι/ες, αλλά θέλουμε να επαληθεύσουμε τις ανησυχίες ή την αβεβαιότητα μας για το αν θα αναπτύξουμε περαιτέρω τη δεδομένη ιδέα.

Ο τρόπος ελέγχου του παιχνιδιού σε αυτό το στάδιο δεν μπορεί να περιγραφεί ως οι μηχανισμοί του παιχνιδιού ή ως ένα γενικό πρόβλημα υπό εξέταση.

Τι να ελέγξετε: Όλες τις βασικές παραμέτρους του παιχνιδιού και το γεγονός ότι το παιχνίδι εκπληρώνει τους στόχους σας.

Πώς να πραγματοποιήσετε έλεγχο σε αυτό το στάδιο: Προσομοίωση της ανάπτυξης του παιχνιδιού, περιγραφή της ανάπτυξης του παιχνιδιού, δημιουργία μίας απλής έκδοσης με στοιχειώδη (απλή, γρήγορη, εύχρηστη) μορφή. Σε αυτό το στάδιο, θα πρέπει να προβείτε στους απαραίτητους ελέγχους όσο το δυνατόν πιο γρήγορα και δίχως να χάνετε χρόνο. Για παράδειγμα, παρατηρείτε ότι οι κάρτες δεν έχουν γραφικά, αλλά μόνο μία περιγραφή ή ότι αντί για τις τελικά πιόνια που θα χρησιμοποιηθούν στο παιχνίδι, μπορείτε να χρησιμοποιήσετε κομμένα χαρτιά/χάντρες/φασόλια – σχεδόν όλα όσα μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να προσομοιώσετε μία κατάσταση παιχνιδιού που θέλετε να ελέγξετε. Πέραν αυτών, μπορείτε να σχεδιάσετε πρόχειρα σε ένα χαρτί ένα στοιχείο του παιχνιδιού και ελεγκτικούς μηχανισμούς σε περίπτωση που σας ενδιαφέρουν ή αντί για παίκτης/ριες μπορείτε να χρησιμοποιήσετε αριθμούς από ένα παιχνίδι "Ludo" και να προσομοιώσετε τις ενέργειές τους στο παιχνίδι για να ελέγξετε αν είναι εφικτό σε αυτή τη μορφή.

Ποιες ερωτήσεις θέλουμε να απαντήσετε σε αυτό το στάδιο: Εκπληρώνει το παιχνίδι τους στόχους σας; Τι είναι διασκεδαστικό για τον/την παίκτη/ρια σε αυτό το παιχνίδι; Τι παρακινεί τον/την παίκτη/ρια να παίξει/να ολοκληρώσει το παιχνίδι; Γίνεται να προσθέσετε κάτι στο παιχνίδι ή να αφαιρέσετε κάτι από αυτό, ώστε να πληροί τις προϋποθέσεις που θέσατε εξ αρχής; Τι πρέπει να αλλάξετε προκειμένου το παιχνίδι να ανταποκρίνεται καλύτερα στους στόχους που έχετε θέσει;

Αν η βασική ιδέα δεν ανταποκρίνεται σε μία προκαθορισμένη παράμετρο, αυτό δεν σημαίνει ότι πρέπει να δημιουργήσετε εκ νέου το παιχνίδι. Ωστόσο, αναλογιστείτε το εξής: Μήπως η νέα παράμετρος είναι καλύτερη από την προκαθορισμένη; Για παράδειγμα, ας υποθέσουμε ότι έχουμε μία εξαιρετική ιδέα για ένα παιχνίδι, αλλά διαπιστώνουμε ότι δεν μπορεί να ολοκληρωθεί σε 45 λεπτά και αντ' αυτού χρειαζόμαστε 60 λεπτά. Σε αυτή την περίπτωση, μπορούμε να συμφωνήσουμε να έχει διάρκεια 60 λεπτά εφόσον το παιχνίδι εξελίχθηκε πολύ καλά, και να προχωρήσουμε σε νέες ρυθμίσεις του παιχνιδιού.

Ενδεικτικό παράδειγμα: Δανειζόμαστε ιδέες από το προηγούμενο κεφάλαιο και προσπαθούμε (με τη χρήση απλών εργαλείων) να ελέγξουμε πώς θα μπορούσε να λειτουργήσει καλύτερα ένα παιχνίδι. Ανατρέχουμε σταδιακά σε όλους τους προτεινόμενους μηχανισμούς. Αν έρθουμε αντιμέτωποι/ες με περιττές επιπλοκές ή με μία μη λειτουργική αρχή, μπορούμε να προχωρήσουμε στον έλεγχο μίας άλλης ιδέας. Για μία λεπτομερή ανάπτυξη, επιλέγουμε την εκδοχή που παρέχει τις μεγαλύτερες δυνατότητες για την εκπλήρωση των στόχων μας.

Ωρα για περισυλλογή:

- Σκεφτείτε πώς θα ελέγχατε μία από τις πρώτες σας ιδέες παιχνιδιού. Τι υλικά και ανθρώπους θα χρειαζόσασταν για να αποφασίσετε γρήγορα αν η ιδέα σας χρήζει περαιτέρω ανάπτυξης ή όχι;

4.3.3 Ρύθμιση των μηχανισμών του παιχνιδιού

Η ρύθμιση των παραμέτρων, της ιστορίας, του περιβάλλοντος του παιχνιδιού και όλων των άλλων πτυχών της βασικής ιδέας του παιχνιδιού μας πραγματοποιούνται με κάθε επαναληπτικό έλεγχο της ιδέας. Ο έλεγχος παρέχει απαντήσεις σε ερωτήματα σχετικά με το τι πρέπει να

αλλάξουμε/βελτιώσουμε/καταργήσουμε· τότε πρέπει να κάνουμε ρυθμίσεις και να ενσωματώσουμε αυτές τις αλλαγές στη βασική ιδέα. Για παράδειγμα, θα πρέπει να εγκαταλείψουμε μία ιδέα, την οποία δεν είμαστε σε θέση να προσαρμόσουμε στους μηχανισμούς του παιχνιδιού κατά τρόπο που να εκπληρώνουν τους στόχους μας, και παράλληλα θα πρέπει να προσπαθήσουμε να αναπτύξουμε ή να σκεφτούμε άλλες ιδέες. Μία κατάσταση, στην οποία η ιδέα του παιχνιδιού που αναπτύξαμε δεν οδηγεί στους στόχους που ονειρευόμασταν να πετύχουμε είναι συνηθισμένη και δεν υπάρχει λόγος να ασχοληθούμε άλλο με αυτή. Μπορούμε, βέβαια, να επανέλθουμε στις απορριφθείσες ιδέες λίγο αργότερα σε περίπτωση που σκεφτούμε μία αλλαγή που θα μπορούσε να εμπλουτίσει την αρχική ιδέα και να την επεκτείνει με τον τρόπο που επιθυμούμε. Ωστόσο, συνήθως είναι καλύτερο να επιλέγουμε/επινοούμε μία άλλη ιδέα αντί να αφιερώνουμε υπερβολική προσοχή σε μία έννοια που ενδεχομένως δεν είναι λειτουργική.

Ενδεικτικό παράδειγμα: Για το στάδιο των ρυθμίσεων, επιλέγουμε μία ιδέα (π.χ. Ιδέα 2). Σε αντίθεση με τους αρχικούς δοκιμαστικούς ελέγχους, προσθέτουμε περισσότερες κάρτες με λέξεις δράσης αλλά αισθανόμαστε ότι λείπουν ορισμένοι μηχανισμοί του παιχνιδιού. Φοβόμαστε ότι οι παίκτες/ριες δεν έχουν τα κίνητρα και πρέπει να προωθήσουμε την ιστορία με καλύτερο τρόπο. Με τον ίδιο τρόπο που σκεφτόμασταν κατά την προκαταρκτική δημιουργία της ιδέας θα πρέπει αντίστοιχα να σκεφτούμε τι μπορούμε να προσθέσουμε στο παιχνίδι. Για παράδειγμα, μπορούμε να επινοήσουμε την ιστορία του ατόμου που υφίσταται εκφοβισμό – τι του συνέβη, τι προηγήθηκε κλπ. – αυξάνοντας έτσι τη μεταβλητότητα του παιχνιδιού, με αποτέλεσμα οι παίκτες/ριες να έχουν ένα επιπλέον κίνητρο να επιλύσουν ένα συγκεκριμένο πρόβλημα. Ακόμη, μπορούμε να προσθέσουμε στάδια στο παιχνίδι. Πρώτα δημιουργούμε τη βάση της ιστορίας, μετά οι παίκτες/ριες ατομικά καταρτίζουν ένα σχέδιο για να βοηθήσουν το άτομο που εκφοβίζεται, στη συνέχεια ακολουθεί η τελική κοινοποίηση των σχεδίων και στο τέλος, η αξιολόγηση του καλύτερου σχεδίου. Ελέγχουμε εκ νέου και προσαρμόζουμε κατάλληλα τους πρόσθετους μηχανισμούς και σκεφτόμαστε αν το παιχνίδι χρειάζεται επανασχεδιασμό, κάτι επιπλέον ή κάτι λιγότερο.

Ώρα για περιουλογή:

- Σκεφτείτε ένα παιχνίδι που είτε εσείς είτε οι μαθητές/ριές σας παίξατε πρόσφατα και σας/τους άρεσε ή όχι. Τι θα αλλάζατε για να το βελτιώσετε; Τι θα αλλάζατε για να μετατοπίσετε το επίκεντρο ή τον στόχο του παιχνιδιού σε κάτι άλλο;
- Ποιες άλλες μηχανικές παιχνιδιών θα πρέπει να ρυθμιστούν με βάση την αρχική σας αλλαγή;

4.3.4 Δοκιμαστικός έλεγχος της προσαρμοσμένης έκδοσης

Αυτό το στάδιο διαφέρει από τον έλεγχο της βασικής ιδέας από την άποψη ότι προσεγγίζουμε σταδιακά ένα από τα τελικά στάδια του παιχνιδιού. Με άλλα λόγια, το παιχνίδι περιλαμβάνει όλες τις κάρτες με τα επιμέρους γεγονότα, τα οποία ελέγχουμε ως εξής: ποιες κάρτες θα παραμείνουν στο τελικό στάδιο του παιχνιδιού, πόσες θα είναι αριθμητικά, ποιο θα είναι το περιεχόμενό τους, πώς θα είναι διατεταγμένο το κείμενο, ποια θα είναι η αναλογία μεταξύ του μεγέθους μίας εικόνας και του μεγέθους του κειμένου κλπ.

Κατά τον έλεγχο της βασικής ιδέας, θα πρέπει να έχουμε επαληθεύσει αν οι εν λόγω κάρτες επιφέρουν στο παιχνίδι το αποτέλεσμα που μας ενδιαφέρει. Σε αυτό το σημείο, ρυθμίζουμε μόνο το περίγραμμα αυτού του στοιχείου του παιχνιδιού.

Σε αυτό το στάδιο, θα πρέπει να λάβουμε μία απόφαση σχετικά με το πότε θα αρχίσουμε να χρησιμοποιούμε τα γραφικά στην τελική τους μορφή για τα στοιχεία του παιχνιδιού. Ανάλογα με το πόσο σημαντική είναι η γραφική απεικόνιση των στοιχείων ενός παιχνιδιού, θα ασχοληθούμε νωρίτερα ή αργότερα με τα γραφικά. Μερικά είδη παιχνιδιών αποδίδουν μεγαλύτερη σημασία στην απεικόνιση των γραφικών στοιχείων τους σε σχέση με άλλα. Γενικά, προσθέτουμε γραφικά σε ένα παιχνίδι, αφού προηγουμένως έχουμε καταλήξει σε όλα τα τελικά στοιχεία του και δεν έχουμε σκοπό να προβούμε σε περαιτέρω αλλαγές.

Για παράδειγμα, όταν ελέγχουμε έναν πίνακα παιχνιδιού στη διάρκεια των εισαγωγικών σταδίων, αρκεί να γράψουμε τα βασικά του σημεία σε ένα φύλλο χαρτί. Όταν ελέγχουμε κάρτες, χρειαζόμαστε μόνο την περιγραφή τους και μία εικόνα που θα αντλήσουμε από μία τράπεζα φωτογραφιών κλπ.

Τα πράγματα που δοκιμάζουμε εξαρτώνται από το είδος ενός παιχνιδιού. Για τον λόγο αυτό, θα αναφέρουμε παρακάτω μόνο μερικά ενδεικτικά παραδείγματα.

- Κατά τον έλεγχο καρτών:
 - **Κατανοησιμότητα** της περιγραφόμενης ενέργειας ή γεγονότος.
 - **Σημασία και πραγματικές επιπτώσεις** στο παιχνίδι (π.χ. ψυχαγωγία, διασκέδαση, εξέλιξη ιστορίας, έκπληξη κλπ.).
 - **Ταχύτητα κατανόησης από τον/την παίκτη/ρια** (π.χ. πώς λειτουργεί η κάρτα, τι κάνει κλπ.).
- Κατά τον έλεγχο του πίνακα του παιχνιδιού:
 - **Σαφήνεια** – η διάταξη των στοιχείων, η γραφική διαφοροποίηση/έμφαση σε καίριες θέσεις στον πίνακα του παιχνιδιού κλπ.
 - **Μέγεθος των στοιχείων** σε σχέση με τον πίνακα του παιχνιδιού - δηλαδή αν χρειαζόμαστε μεγαλύτερα πεδία, μικρότερα αριθμητικά στοιχεία, μικρότερα σύμβολα κλπ.
 - (Σε περίπτωση που ο πίνακας του παιχνιδιού απαρτίζεται από περισσότερα μέρη): **Συμβατότητα στοιχείων** και πιθανά προβλήματα μετάβασης από το ένα στοιχείο στο άλλο.
- Κατά τον έλεγχο LARP παιχνιδιών:
 - Περιγράφονται σωστά οι ρόλοι; Οδηγούν τους/τις παίκτες/ριες στην κατεύθυνση που σχεδιάσαμε; Είναι σαφείς οι δυνατότητες ενός δεδομένου ρόλου για τους/τις παίκτες/ριες; Είναι σε θέση να ταυτιστούν με τον ρόλο βάσει των οδηγιών μας και να τον ενσαρκώσουν σε έναν κόσμο παιχνιδιού με τρόπο που να ωφελεί τους/τις ίδιους/ες ή άλλους/ες παίκτες/ριες;

- Σε περίπτωση που ο ρόλος έχει συγκεκριμένους χρονικούς περιορισμούς, στόχους, αποστολές κά., είναι απαραίτητο να ελέγξουμε αν είναι εφικτοί, ουσιαστικοί, άρτια καθορισμένοι κλπ.
- Κατά τον έλεγχο του βαθμού πιθανοτήτων:
 - Η πλειοψηφία των παιχνιδιών βασίζεται σε έναν βαθμό στην τύχη (αν είναι πιθανό να συμβεί κάτι). Σε κάθε περίπτωση, καλό να προηγείται έλεγχος, εναλλακτικά να υπολογίζεται/πραγματοποιείται μία εκτίμηση του πόσο συχνά/πιθανό είναι να συμβούν τα δεδομένα τυχαία φαινόμενα και αν είναι ωφέλιμα για το παιχνίδι ή όχι. Ανάλογα με το είδος του παιχνιδιού ή τον τύπο των παικτών/ριών και με βάση τους ελέγχους, θα πρέπει να αποφασίσουμε, για παράδειγμα, αν η πιθανότητα να τραβήξει ένας/μία παίκτης/ρια κάρτα που περιέχει ένα αρνητικό γεγονός είναι πολύ υψηλή/χαμηλή, ενώ αν δεν είναι απαραίτητο μπορούμε να αφαιρέσουμε/προσθέσουμε αρνητικές κάρτες στη/από την τράπουλα. Για περισσότερες πληροφορίες σχετικά με την τύχη και τις πιθανότητες, μπορείτε να ανατρέξετε στο υποκεφάλαιο 4.2.7, Μηχανισμοί του παιχνιδιού.

Ενδεικτικό παράδειγμα: Η ανολοκλήρωτη ιδέα μας βρίσκεται σε ένα στάδιο όπου το παιχνίδι μπορεί να αναπαραχθεί πλήρως και αρχίζει να είναι διασκεδαστικό για εμάς. Αν δεν το έχουμε κάνει ήδη, θα πρέπει να αρχίσουμε να δοκιμάζουμε το παιχνίδι πιλοτικά με πραγματικούς/ές παίκτες/ριες. Έτσι, μπορούμε να τους/τις παρατηρήσουμε και να τους/τις ρωτήσουμε για τα συναισθήματα που τους γεννά το παιχνίδι. Ερωτήσεις για τους/τις παίκτες/ριες: δείτε το κεφάλαιο 4.4 - Ανατροφοδότηση και ερωτήσεις για τη δημιουργία και τη δοκιμή παιχνιδιών . Για παράδειγμα, μπορεί να συνειδητοποιήσουμε ότι, όταν 6 παίκτες/ριες κάθονται στο ίδιο τραπέζι, το μέγεθος των καρτών είναι πολύ μικρό και πρέπει να τις μεγεθύνουμε και να επιλέξουμε ένα κείμενο με μία εντονότερη γραμματοσειρά. Μπορεί επίσης να ανακαλύψουμε ότι έχουμε υποτιμήσει τον χρόνο που θα χρειαστούν οι παίκτες/ριες για να ολοκληρώσουν έναν γύρο και ότι η μέθοδος δημιουργίας γεγονότων (που είχαμε σχεδιάσει) μερικές φορές οδηγεί σε παραλλαγές χωρίς νόημα κλπ. Εφαρμόζουμε τις αλλαγές στο παιχνίδι μας λαμβάνοντας υπόψη την ανατροφοδότηση και την πιλοτική δοκιμή. Στη συνέχεια, δοκιμάζουμε ξανά τις νέες εκδόσεις του παιχνιδιού ωστόσο εμείς και τα υποκείμενα που συμμετέχουν στη δοκιμή να μείνουμε/ουν ικανοποιημένοι/ες/α από το παιχνίδι.

Ώρα για περισυλλογή:

Ποια πιθανά εμπόδια ή προβλήματα πιστεύετε ότι θα εμφανιστούν μετά τις αλλαγές που προτείνετε στο παιχνίδι που επιλέξατε στην **Ώρα για περισυλλογή** του υποκεφαλαίου 4.3.3 - Ρύθμιση των ; Πώς θα ελέγχατε τις προτεινόμενες αλλαγές σας; Ποιες θα ήταν οι απορίες ή η υπόθεση που θα θέλατε να ελέγξετε περισσότερο;

4.3.5 Δημιουργία εγχειριδίου

Όταν βρισκόμαστε στο στάδιο που πλησιάζει την τελική έκδοση του παιχνιδιού, θα πρέπει να γράψουμε τις οδηγίες που θα απευθύνονται στους/στις παίκτες/ριες, διότι ένα εγχειρίδιο παιχνιδιού πρέπει να

δοκιμαστεί και να προσαρμοστεί, έτσι ώστε όλα τα μέρη του να είναι κατανοητά και δομημένα με σαφήνεια (κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, ένας/μία παίκτης/ρια θα πρέπει να είναι σε θέση να εντοπίσει με ευκολία έναν συγκεκριμένο κανόνα ή μία κατάσταση που δεν γνωρίζει πώς πρέπει να τη διαχειριστεί).

Η δομή και τα βασικά μέρη του εγχειριδίου, ασφαλώς, διαφέρουν ανάλογα με το είδος του παιχνιδιού. Ας ρίξουμε μία ματιά στα συνηθέστερα χαρακτηριστικά ενός εγχειριδίου παιχνιδιού:

- **Βασικές παράμετροι του παιχνιδιού** - π.χ. η διάρκεια του παιχνιδιού, ο μέγιστος και ο ελάχιστος αριθμός παικτών/ριών, η ελάχιστη ηλικία των παικτών/ριών ή ορισμένες άλλες προσδοκίες από την πλευρά των παικτών/ριών.
- **Κατάλογος και αριθμός των στοιχείων του παιχνιδιού** - ποια στοιχεία περιλαμβάνει το παιχνίδι, π.χ. πόσα ζάρια και αριθμούς (και το είδος τους), κάρτες, πίνακες παιχνιδιού, πιόνια κλπ.). Εν ολίγοις, θα πρέπει να αναφέρετε τους αριθμούς όλων αυτών των στοιχείων του παιχνιδιού.
- **Προετοιμασία του παιχνιδιού** - τι πρέπει να κάνουμε/προετοιμάσουμε για να αρχίσουμε να παίζουμε το παιχνίδι. Για παράδειγμα, πώς πρέπει να τοποθετήσετε τα πιόνια και τους αριθμούς σε έναν πίνακα παιχνιδιού, πόσα φύλλα θα μοιραστούν στους/στις παίκτες/ριες και από ποια τράπουλα κλπ.
- **Πορεία του παιχνιδιού** - πώς εξελίσσεται το παιχνίδι, ποια στάδια και πόσους γύρους έχει και τι πρέπει να συμβεί κατά τη διάρκειά τους. Θα πρέπει να περιγράψετε την πορεία του παιχνιδιού με δομημένο και ισορροπημένο τρόπο. Δεν πρέπει να επιβαρύνετε τους/τις αναγνώστες/ριες με περιττές λεπτομέρειες, περιγραφές στρατηγικών νίκης ή συμβουλές για τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να παίξουν. Αντίθετα, θα πρέπει να περιγράψετε με σαφήνεια ποιες δυνατότητες υπάρχουν και να εξηγήσετε με τη χρήση παραδειγμάτων τις καταστάσεις που μπορεί να συναντήσουν κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού.
- **Στόχος του παιχνιδιού και τρόπος νίκης/ολοκλήρωσης του παιχνιδιού** - οι παίκτες/ριες πρέπει να κατανοήσουν πότε τελειώνει το παιχνίδι και πώς και για ποιον σκοπό συλλέγουν πόντους.

Ενδεικτικό παράδειγμα: Μπορούμε να τροποποιήσουμε το εγχειρίδιο είτε κατά τη δημιουργία του παιχνιδιού (δηλ. στα προηγούμενα στάδια) είτε αφού το παιχνίδι έχει ολοκληρωθεί. Στην πρώτη περίπτωση, θα πρέπει να είμαστε έτοιμοι/ες για περαιτέρω αλλαγές, αν και υπάρχει η πιθανότητα να ανακαλύψουμε τα προβλήματα νωρίτερα. Ανεξάρτητα από το αν θα συντάξουμε το εγχειρίδιο νωρίτερα ή αργότερα, θα πρέπει να δοκιμαστεί σε πραγματικούς/ές παίκτες/ριες. Αν διαπιστώσουμε, για παράδειγμα, ότι ορισμένοι κανόνες δεν είναι αρκετά σαφείς για τους/τις παίκτες/ριες ή ότι δεν μπορούν να εντοπίσουν κάποιες καταστάσεις του παιχνιδιού στο εγχειρίδιο, θα χρειαστεί να προσθέσουμε διευκρινίσεις ή περιεχόμενο. Εξάλλου, ας μην ξεχνάμε ότι μπορούμε να αναθεωρούμε και να δοκιμάζουμε το εγχειρίδιο του παιχνιδιού μας όσες φορές επιθυμούμε.

Ώρα για περισυλλογή

Σκεφτείτε τα 2 πιο περίπλοκα παιχνίδια που έχετε παίξει και 1 ή 2 απλά. Τοποθετήστε τα εγχειρίδιά τους δίπλα-δίπλα και επικεντρωθείτε στις διαφορετικές προσεγγίσεις που επέλεξαν οι σχεδιαστές/ριες κατά τη δημιουργία τους (π.χ. δομή, σχεδιασμός, γλώσσα, βαθμός λεπτομέρειας, επεξήγηση πολύπλοκων καταστάσεων, παράθεση παραδειγμάτων, περιγραφή των ρυθμίσεων του παιχνιδιού κλπ.). Σημειώστε τι σας φαίνεται καλό και τι κακό σε κάθε περίπτωση.

4.3.6 Ρύθμιση της δοκιμής και της παραγωγής της τελικής έκδοσης του παιχνιδιού

Όταν αισθανόμαστε ότι το παιχνίδι λειτουργεί ακριβώς όπως θέλαμε (με βάση τις προηγούμενες δοκιμές και προσαρμογές μας) και δεν υπάρχει καμία ανάγκη να το ελέγξουμε περαιτέρω από πλευράς των μηχανισμών του παιχνιδιού, της ιστορίας, των στοιχείων του παιχνιδιού κλπ., τότε μπορούμε να προχωρήσουμε στο τελευταίο στάδιο της ανάπτυξης του παιχνιδιού δοκιμάζοντας την τελική έκδοσή του. Σε αυτό το στάδιο, όλα δείχνουν και λειτουργούν όπως το τελικό παιχνίδι - οι κάρτες έχουν μία τελική γραφική διάταξη, είναι εκτυπωμένες σε κατάλληλο χαρτί, ο πίνακας του παιχνιδιού είναι εκτυπωμένος σε χαρτόνι/χαρτί κλπ. Αυτές οι τελικές προσαρμογές και δοκιμές είναι πολύ σημαντικές και δίχως αυτές, είναι επίφοβη η κυκλοφορία του παιχνιδιού. Στο εν λόγω στάδιο, δεν αναμένουμε πολλές αλλαγές, αν και δεν αποκλείεται να ανακαλύψουμε κάποιο πρόβλημα ή αλλαγές που είναι απαραίτητο να γίνουν.

Ενδεικτικό παράδειγμα: Μόλις διαπιστώσαμε ότι οι κάρτες και ο πίνακας του παιχνιδιού (όπου τοποθετούνται οι κάρτες) δεν χωράνε στο κουτί, οι κάρτες εκτυπώθηκαν σε τόσο λεπτό χαρτί που αφενός μπορεί εύκολα να τσαλακωθεί και να σκιστεί και αφετέρου δυσκολεύει τους/τις παίκτες/ριες στο παιχνίδι. Θα χρειαστεί να επιλέξουμε καλύτερη ποιότητα εκτυπώσεων, διότι ο πίνακας του παιχνιδιού δεν έχει χρώματα που να δημιουργούν αντίθεση (παρά τον όμορφο γραφικό σχεδιασμό του), με αποτέλεσμα οι παίκτες/ριες να χάνουν τον προσανατολισμό τους.

Συμβουλή:

Εξετάστε τις ευκαιρίες που υπάρχουν σε τοπικό επίπεδο:

- Τοπικές επιχειρήσεις που μπορούν να παραγάγουν/εκτυπώσουν πιόνια και πίνακες παιχνιδιών, κάρτες, ζάρια με προσαρμοσμένα χαρακτηριστικά κλπ.
- Τοπικές επιχειρήσεις που πωλούν εξαρτήματα/πίνακες επιτραπέζιων παιχνιδιών, κάρτες και προϊόντα όπως ζάρια, θήκες καρτών, μάρκες κλπ.

4.4 Ανατροφοδότηση και ερωτήσεις για τη δημιουργία και τη δοκιμή παιχνιδιών

Η λήψη ανατροφοδότησης, η υποβολή κατάλληλων ερωτήσεων και η παρακολούθηση σημαντικών γεγονότων συμβάλλουν στη δημιουργία ενός ποιοτικού παιχνιδιού. Δημιουργούμε το παιχνίδι για τους/τις παίκτες/ριες και κατά συνέπεια, πρέπει να γνωρίζουμε τις απόψεις τους, τα ευχάριστα καθώς και τα δυσάρεστα συναισθήματά τους, τις αντιδράσεις, τις ανησυχίες, τη συμπεριφορά τους πριν/κατά τη

διάρκεια/μετά το παιχνίδι. Η προσέγγιση που επιλέγουμε κατά τη λήψη της ανατροφοδότησης και την επιλογή των ερωτήσεων που θέτουμε εξαρτάται από τις δυνατότητές μας (για παράδειγμα, πόσο εύκολος είναι ο έλεγχος με βάση την προσβασιμότητα των παικτών/ριών, πόσες φορές μπορούμε να ανταπεξέλθουμε οικονομικά πραγματοποιώντας δοκιμές και πόσοι/ες παίκτες/ριες μπορούν να συμμετέχουν κλπ.). Σε αυτό το κεφάλαιο θα εξετάσουμε τις δυνατότητες που έχουμε στη διάθεσή μας.

4.4.1 Πώς και ποια ανατροφοδότηση συλλέγουμε κατά τη δοκιμή του παιχνιδιού

Μπορούμε να λάβουμε ανατροφοδότηση (σχόλια) από τους/τις παίκτες/ριες στα ακόλουθα στάδια:

- Πριν την έναρξη του παιχνιδιού.
- Κατά τη διάρκεια παύσεων μεταξύ μεμονωμένων σταδίων του παιχνιδιού/ημερών παιχνιδιού κλπ.
- Λίγο μετά το τέλος του παιχνιδιού.
- Λίγο αργότερα μετά το τέλος του παιχνιδιού.
- Μετά από πολλά ολοκληρωμένα παιχνίδια.

Τρόποι με τους οποίους μπορούμε να συλλέξουμε την ανατροφοδότηση:

- Συζήτηση
- Ερωτηματολόγιο

Άλλες μέθοδοι που μπορούν να χρησιμοποιηθούν κατά τη δοκιμή του παιχνιδιού με περισσότερους/ες παίκτες/ριες:

- Οπτικοακουστικό αρχείο από τη δοκιμή: Μπορούμε να παρατηρήσουμε τη μη λεκτική επικοινωνία των παικτών/ριών, τις αντιδράσεις τους σε συγκεκριμένα στάδια παιχνιδιού κλπ.
- Παρατηρητές/ριες: Παρακολουθούν με προσοχή τα προηγούμενα γεγονότα, τα κριτήρια και όλα όσα θεωρούν σημαντικά.

4.4.2 Ενδεικτικές ερωτήσεις για τη δημιουργία και τη δοκιμή του παιχνιδιού

Γενικές ερωτήσεις για ένα παιχνίδι και συναισθήματα	Πώς σου φάνηκε το παιχνίδι; Τι σου άρεσε περισσότερο στο παιχνίδι; Τι σου άρεσε στο παιχνίδι και τι σου έλειψε;
Ερωτήσεις σχετικά με ένα συγκεκριμένο στοιχείο του παιχνιδιού	Ποια είναι η γνώμη σου για τις κάρτες δράσης; Πώς σου φάνηκε το παιχνίδι; Υπάρχει κάτι που θα άλλαζες; Μήπως σου έλλειψε κάτι; Καταλάβαινες τα πάντα; Πώς σου φάνηκε η ιστορία; Τι δεν σου άρεσε στην ιστορία; Τι θα άλλαζες στην ιστορία;
Ερωτήσεις σχετικά με τις παραμέτρους του παιχνιδιού	Πόσο δύσκολο ήταν το παιχνίδι με βάση μία κλίμακα από 1 (καθόλου δύσκολο) έως 10 (πολύ δύσκολο);
Ερωτήσεις σχετικά με προσωπικές στρατηγικές	Γιατί πήρες τη συγκεκριμένη απόφαση στην κατάσταση X; Ποια στρατηγική επέλεξες στην αρχή του παιχνιδιού και γιατί την άλλαξες αργότερα;
Ερωτήσεις για συγκεκριμένες καταστάσεις	Γιατί δεν χρησιμοποίησες την κάρτα ασυλίας στο τέλος του παιχνιδιού, όταν ο Franta πνιγόταν στη λίμνη Oblivion;
Ερωτήσεις για την επίτευξη ενός συγκεκριμένου στόχου	Ποια ερωτήματα σου προκάλεσε το παιχνίδι; Πώς νομίζεις ότι ένιωσε ο Pera, όταν τον εξευτέλισες κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού; Pera, πώς ένιωσες σε αυτή την κατάσταση; Τι θα άλλαζες στο μέλλον; Τι θα έκανες με διαφορετικό τρόπο;

Όπως έχουμε ήδη αναφέρει σε προηγούμενα κεφάλαια, το παιχνίδι είναι ένας από τους πιο αποτελεσματικούς τρόπους εκμάθησης νέων στρατηγικών και ασφαλούς εξερεύνησης του κόσμου γύρω μας. Η μάθηση κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού είναι φυσική και συχνά λαμβάνει τη μορφή μίας υποσυνείδητης διαδικασίας. Παρ' όλα αυτά, αν προσθέσουμε σε αυτή τη διαδικασία έναν συνειδητό ή ελεγχόμενο αναστοχασμό, μπορούμε να ενισχύσουμε τη διαδικασία της μάθησης ακόμα περισσότερο (δείτε τον κύκλο της βιωματικής μάθησης του Kolb).

Μέσα από μία καθοδηγούμενη συζήτηση, μπορούμε ως εκπαιδευτικοί να επεξεργαστούμε ακόμη και δυσάρεστες ή σε άλλες περιπτώσεις απαιτητικές συλλογικές εμπειρίες. Αν τις αντιμετωπίσουμε και τις αναλύσουμε με κατάλληλο τρόπο, τότε ακόμη και μία αρνητική εμπειρία (αλλά όχι τραυματική) μπορεί να προσφέρει πολλά σημαντικά και θετικά κίνητρα για την ανάπτυξη ενός ατόμου, αλλά και μίας ομάδας.

Στο επόμενο κεφάλαιο, θα εστιάσουμε στους τρόπους πραγματοποίησης ομαδικών αναστοχασμών, καθώς και σε μεθόδους διδακτικής διευκόλυνσης. Πέραν αυτών, θα εξετάσουμε τη σημασία των ιεροτελεστιών στη ζωή ενός παιδιού και στους τρόπους προσέγγισής τους.

5 Διδακτική διευκόλυνση

Κατά τη διάρκεια της διδακτικής διευκόλυνσης, οι εκπαιδευτικοί βγαίνουν από τον εξειδικευμένο ρόλο τους και εξελίσσονται σε καθοδηγητές/ριες. Στόχος τους δεν είναι μόνο η μετάδοση γνώσεων και τεχνογνωσίας, αλλά ούτε απλώς η διόρθωση στη διάρκεια μίας καθοδηγούμενης συζήτησης. Ο ρόλος του/της διευκολυντή/ριας – συντονιστή/ριας (facilitator) είναι να παρέχει υποστήριξη στα παιδιά, ούτως ώστε να αναστοχαστούν σε ατομικό επίπεδο ως προς το υπό εξέταση θέμα, να το δουν από διαφορετικές οπτικές γωνίες και να οδηγηθούν σε δικά τους συνειδητά συμπεράσματα.

5.1 Αρχές της διδακτικής διευκόλυνσης

5.1.1 Συνειδητός σκοπός

Οι διευκολυντές/ριες προσπαθούν να δημιουργήσουν πρόσφορο έδαφος για αναστοχασμό χωρίς να επιδιώκουν να εκφέρουν τις προσωπικές τους απόψεις ή πεποιθήσεις στα παιδιά. Αν η διευκόλυνση έπεται ενός παιχνιδιού ή μίας άλλης προσχεδιασμένης δραστηριότητας, σκοπός της ενδεχομένως να είναι ο ομαδικός αναστοχασμός σχετικά με ένα συγκεκριμένο θέμα (π.χ. συνεργασία) ή η εστίαση σε ορισμένες επιμέρους πτυχές του (π.χ. ρόλοι σε μία ομάδα, αντίδραση υπό πίεση κά.). Στη συνέχεια, οι διευκολυντές/ριες, θέτουν στα παιδιά τα ερωτήματά τους και κοινοποιούν τις παρατηρήσεις τους. Κατά την προετοιμασία της διευκόλυνσης, μπορούμε να αναρωτηθούμε τα ακόλουθα: «Ποιος είναι ο σκοπός του αναστοχασμού που πρόκειται να καθοδηγήσω;» ή «Τι θέλω να μάθουν τα παιδιά μέσα από τη συζήτηση;».

5.1.2 Ασφαλές περιβάλλον

Αν θέλουμε τα παιδιά να ανοιχτούν και να μοιραστούν με την υπόλοιπη ομάδα τις ιδέες και τις αντιλήψεις τους, η συζήτηση θα πρέπει να γίνει σε ένα ασφαλές περιβάλλον. Είναι σημαντικό τα παιδιά να έχουν εμπιστοσύνη στον/στη διευκολυντή/ρια. Το έργο του/της διευκολυντή/ριας είναι να καθοδηγεί τη συζήτηση με τέτοιο τρόπο ώστε να ακούγονται όλες οι απόψεις, να έχουν την ίδια αξία και να εκφράζονται πιθανές διαφωνίες. Πριν από την έναρξη της συζήτησης, σας προτείνουμε να ορίσετε ή να υπενθυμίσετε στα παιδιά τους κανόνες (δείτε το υποκεφάλαιο 2.4.2 - Καθορισμός) τους οποίους θα πρέπει να αποδεχθούν. Ένας από τους αγαπημένους μας κανόνες είναι ο εξής: «Συμφωνούμε να διαφωνούμε με τους άλλους». Κατά τη διάρκεια της συζήτησης, σε περίπτωση σύγκρουσης, ο/η διευκολυντής/ρια επαναφέρει την ισορροπία σε σχέση με τους/τις συμμετέχοντες/ουσες και τους κανόνες που έγιναν αποδεκτοί με τη σύμφωνη γνώμη όλων. Ένας άλλος εξίσου σημαντικός κανόνας για ένα ασφαλές περιβάλλον είναι η εμπιστευτικότητα - όλα όσα ειπωθούν κατά τη διάρκεια της συζήτησης θα πρέπει να μείνουν μεταξύ μας και να μην διαρρεύσουν προς τα έξω. Αυτός είναι άλλωστε ο λόγος για τον οποίο θα πρέπει να διασφαλίσουμε ότι δεν υπάρχει κανένα άλλο άτομο σε απόσταση ακρόασης που μπορεί να φοβούνται τα παιδιά ή να διστάζουν να εκφραστούν ανοιχτά ενώπιον του για διαφορετικούς λόγους.

5.1.3 Όλες οι απόψεις είναι ευπρόσδεκτες.

Οι διευκολυντές/ριες προσπαθούν να ωθήσουν τα παιδιά στον αναστοχασμό θέτοντάς τους ποικίλες ερωτήσεις και παράλληλα ενθαρρύνοντας την ανταλλαγή απόψεων. Αν και μπορεί να μην συμφωνούν με αρκετές από τις απόψεις που θα εκφραστούν, δεν θα πρέπει να γνωστοποιούν την αξιολόγησή τους. Κάτι τέτοιο θα μπορούσε να προκαλέσει στα παιδιά την αίσθηση ότι υπάρχουν σωστές και λανθασμένες απαντήσεις, με αποτέλεσμα να τα αποθαρρύνει από την περαιτέρω κοινοποίηση των προσωπικών τους απόψεων. Από την άλλη πλευρά, μπορούν να θέσουν περισσότερες ερωτήσεις προκειμένου να κατανοήσουν καλύτερα μία άποψη, να την αντικρούσουν, να προκαλέσουν βαθύτερο προβληματισμό με περαιτέρω ερωτήσεις κλπ.

Εξίσου σημαντικό είναι το γεγονός ότι όλα τα παιδιά πρέπει να έχουν επαρκή χώρο για να εκφραστούν. Μερικές φορές είναι απαραίτητο να προσφέρουμε σκόπιμα περισσότερο χώρο σε παιδιά που είναι λιγότερο διεκδικητικά, περισσότερο ντροπαλά ή εσωστρεφή, αλλά συγχρόνως θα πρέπει να σεβαστούμε την απόφασή τους αν δεν επιθυμούν να χρησιμοποιήσουν τον εν λόγω χώρο. Η ανταλλαγή απόψεων μεταξύ των παιδιών της τάξης θα πρέπει πάντα να είναι εθελοντική.

5.1.4 Υποβολή ερωτήσεων

Η υποβολή ερωτήσεων αποτελεί μία από τις σπουδαιότερες αρχές της διδακτικής διευκόλυνσης. Μπορεί να εφαρμόζουμε ήδη τις αρχές της διευκόλυνσης (δείτε το υποκεφάλαιο **Error! Reference source not found. - Error! Reference source not found.**), αλλά η διαφορά είναι ότι δεν επικεντρωνόμαστε στα άτομα και ως εκ τούτου, απευθύνουμε τις ερωτήσεις (με εξαιρέσεις) γενικά σε όλα τα παιδιά της τάξης (π.χ. ρωτάμε: «Τι μπορεί να γίνει σε μία τέτοια περίπτωση;»/«Τι μπορούμε να κάνουμε σε μία τέτοια περίπτωση;» αντί να ρωτήσουμε: «Τι μπορείς να κάνεις σε μία αντίστοιχη περίπτωση;»).

Οι ερωτήσεις του/της διευκολυντή/ριας θα πρέπει να ανοίξουν χώρο στα παιδιά για προβληματισμό, να ενθαρρύνουν τον αναστοχασμό και την ανάπτυξη διαλόγου. Για τον σκοπό αυτό, καλό είναι να χρησιμοποιούμε ερωτήσεις ανοικτού τύπου – εκείνες που αφήνουν στο ερωτώμενο άτομο πλήρη ελευθερία να εκφράσει την άποψή του – π.χ. «Τι σου άρεσε;» σε αντίθεση με την ερώτηση «Σου άρεσε;». Εντούτοις, το πλεονέκτημα των ερωτήσεων κλειστού τύπου είναι ότι παρέχουν μεγαλύτερη αίσθηση ασφάλειας στους/στις ερωτώμενους/ες. Πολλές φορές, είναι πιο εύκολο να πούμε ότι δεν μας αρέσει κάτι από το να μοιραστούμε με τους άλλους τι απεχθανόμαστε και γιατί. Οι ερωτήσεις κλειστού τύπου μπορεί να φανούν χρήσιμες, για παράδειγμα σε συναισθηματικά πιο απαιτητικές καταστάσεις, κατά την επίλυση μίας σύγκρουσης, ή όταν προσπαθούμε να κάνουμε τα μέλη της ομάδας να μιλήσουν. Σε γενικές γραμμές, ισχύει ότι χρησιμοποιούμε ως επί το πλείστον ερωτήσεις ανοικτού τύπου κατά τη διάρκεια της διδακτικής διευκόλυνσης.

Θα σας συμβουλευάμε να δώσετε ιδιαίτερη προσοχή σε ερωτήσεις που εισάγονται με τη λέξη «γιατί». Κατά τη διάρκεια της συζήτησης, θα πρέπει να βοηθήσετε τα παιδιά να ανακαλύψουν νέες συσχετίσεις, δηλαδή να αναζητήσουν την αιτία ενός γεγονότος. Η ερώτηση «Γιατί...;» ίσως να είναι παραπλανητική και αντί να αποκαλύψει νέες συσχετίσεις, μπορεί να μας υπαγορεύσει την ανάγκη να υπερασπιστούμε τους

εαυτούς μας, να εξηγήσουμε, να μιλήσουμε για κάτι κλπ. Για τον λόγο αυτό, σας συστήνουμε να αναδιατυπώσετε τις ερωτήσεις σχετικά με την πρόθεση, την αιτία κλπ., έτσι ώστε η λέξη «γιατί» να μην εμφανίζεται σε αυτές τις ερωτήσεις.

Παράδειγμα:

- Γιατί το έκανες αυτό;
- Τι σε οδήγησε σε αυτή την πράξη;
- Ποιος ήταν ο λόγος που αποφάσισες να το κάνεις αυτό;

5.1.5 Συντονισμός της συζήτησης

Ο ρόλος του/της διευκολυντή/ριας περιλαμβάνει, εκτός από την υποβολή ερωτήσεων, και τη διατύπωση της άποψης «ενός/μίας παρατηρητή/ριας», η οποία συνδέει τις επιμέρους απόψεις μεταξύ τους, καθώς και με άλλα ερεθίσματα, π.χ. μία προσωπική εμπειρία στην οποία συνοψίζετε τι έχει συμβεί μέχρι στιγμής και την οποία συνδέετε με τον σκοπό της διδακτικής διευκόλυνσης.

Εν προκειμένω, μπορείτε να χρησιμοποιήσετε τις ακόλουθες τεχνικές:

- Θέστε περισσότερες ερωτήσεις για να καταλάβετε σωστά τι εννοεί ο/η εκάστοτε ομιλητής/ρια.
- Συνοψίστε και αναδιατυπώστε τις απόψεις των παιδιών, ούτως ώστε όλα να κατανοήσουν ποιος/ποια ήθελε να πει τι και πώς σχετίζεται με το θέμα της συζήτησης.
- Εμπλουτίστε τη συζήτηση με προσωπικές σας εμπειρίες, παρατηρήσεις ή ιστορίες που μπορούν να αποτελέσουν το έναυσμα για έναν άλλο αναστοχασμό. Ωστόσο, δεν θα πρέπει να επηρεάζουν τις απόψεις των παιδιών.
- Προτιμήστε να γράφετε τις παρατηρήσεις σας σε έναν χαρτοπίνακα (flipchart) για να μπορούν τα παιδιά να τις βλέπουν συνέχεια και να μην τις ξεχνούν. Αν τα παιδιά δεν μπορούν ακόμη να διαβάσουν γρήγορα, ο διευκολυντής/ρια θα πρέπει να κρατάει σημειώσεις και να συνοψίζει σε τακτά χρονικά διαστήματα τις παρατηρήσεις.

5.1.6 Ροζ ελέφαντας

Αν υπάρχει ο λεγόμενος «ροζ ελέφαντας στο δωμάτιο» (δηλαδή «κάτι που δεν μπορούμε να πούμε, αλλά μπορούμε να το δούμε ή να το αισθανθούμε», π.χ. προσωπικά συναισθήματα, διαθέσεις, αδικία κλπ.), είναι απαραίτητο σε κάθε περίπτωση να το αναφέρουμε. Αυτό ισχύει ακόμα και αν εμείς, ως διευκολυντές/ριες, δεν γνωρίζουμε από πού προέρχεται. Για παράδειγμα, αν αισθανόμαστε ότι υπάρχει μία καταπιεστική ατμόσφαιρα σε μία ομάδα (ή μεταξύ συγκεκριμένων παιδιών), μπορούμε απλώς να πούμε: «Σήμερα αισθάνομαι ότι υπάρχει μία καταπιεστική ατμόσφαιρα εδώ.» και στη συνέχεια, να τα ρωτήσουμε τι συμβαίνει. Θα πρέπει να διατυπώσουμε την παρατήρησή μας δηλώνοντας ότι πρόκειται για

την προσωπική μας αίσθηση, εντύπωση κλπ., αντί να πούμε: «Τι πρόβλημα έχεις/έχετε σήμερα;» ή «Συμπεριφέρεσαι/στε περίεργα σήμερα.» και ούτω καθεξής. Τέτοιες δηλώσεις μπορεί να ακουστούν προσβλητικές και να αποθαρρύνουν τα παιδιά από την περαιτέρω ανταλλαγή απόψεων.

5.2 Δομή του αναστοχασμού: Μέθοδος FFFF

Αν η διδακτική διευκόλυνση πραγματοποιηθεί μετά το παιχνίδι ή άλλη κοινή εμπειρία (ακόμη και αρνητική), θα πρέπει να διαρθρώσουμε τη συζήτηση με τρόπο που να κάνουμε την ανταλλαγή ευκολότερη και συγχρόνως να διεγείρουμε το ενδιαφέρον των παιδιών για μάθηση. Καθοδηγούμε τα παιδιά σε όλα τα στάδια του Κύκλου Βιωματικής Μάθησης του Kolb με τη χρήση της μεθόδου FFFF (*facts/γεγονότα – feelings/συναισθήματα – findings/ευρήματα – futures/μέλλον*).

Σειρά γεγονότων

Αμέσως μετά την εμπειρία, απευθύνουμε στα παιδιά ερωτήσεις που μπορούν να τα βοηθήσουν να αναστοχαστούν σχετικά με τα πράγματα που συνέβησαν κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας. Στην ουσία, πρόκειται για έναν «γύρο προθέρμανσης» στον οποίο ανακαλούν τη σειρά των γεγονότων, τις βασικότερες στιγμές ή τις ξεχασμένες λεπτομέρειες. Αυτό το μέρος είναι σημαντικό ειδικά μετά τις δραστηριότητες στις οποίες τα παιδιά, για παράδειγμα, υποδύονταν διαφορετικούς ρόλους, όταν βρίσκονταν σε διάφορες τοποθεσίες, όταν είχαν δεμένα τα μάτια ή εξαιτίας οποιωνδήποτε άλλων λόγων για τους οποίους κανείς/μία τους δεν γνώριζε τι ακριβώς έκαναν οι άλλοι/ες. Σε αυτό το μέρος, εστιάζουμε στα γεγονότα και όχι στις απόψεις. Τα παιδιά συνειδητοποιούν τι ακριβώς συνέβη και ταυτόχρονα έχουν την ευκαιρία να μιλήσουν απαντώντας σε σχετικά απλές και εύκολες ερωτήσεις.

Ενδεικτικές ερωτήσεις:

- Τι συνέβη;
- Ποια ήταν η αποστολή της ομάδας σας;
- Πώς πήγε η συνεργασία στην ομάδα σας;

Μπορούμε να παραλείψουμε αυτό το κομμάτι αν αναστοχαστούμε ως προς μία κάπως σύντομη και απλή δραστηριότητα που μόλις ολοκληρώθηκε.

Συναισθήματα

Στο επόμενο στάδιο, εστιάζουμε στα συναισθήματα που βίωσαν τα παιδιά κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας. Η συνειδητοποίηση και η ονομασία των συναισθημάτων σας αποτελεί σημαντικό μέρος της αναστοχαστικής διαδικασίας. Αν η δραστηριότητα προκάλεσε εντονότερα συναισθήματα στα παιδιά, μπορεί να αισθάνονται την ανάγκη να τα εκφράσουν. Αν το επιλέξουν αυτό, μπορούν να επεξεργαστούν τα συναισθήματά τους πιο εύκολα και με αυτό τον τρόπο, να δημιουργήσουν έναν νοητικό χώρο για μια άλλη σκέψη και μάθηση, είτε είναι ευχάριστα τα συναισθήματα είτε δυσάρεστα. Αυτό που έχει σημασία είναι να κατονομάσουμε το συναίσθημα, αλλά όχι να το αξιολογήσουμε. Όλα τα συναισθήματα είναι ευπρόσδεκτα. Για παράδειγμα, αν τα παιδιά αισθάνονται θυμό, το αποδεχόμαστε χωρίς να τους

εξηγήσουμε ότι πρόκειται απλώς και μόνο για ένα παιχνίδι ή τους αναφέρουμε άλλους λόγους για τους οποίους δεν πρέπει να αισθάνονται θυμό. Αν είναι δύσκολο για τα παιδιά να μοιραστούν τα συναισθήματά τους μέσω της ομιλίας, μπορούμε να επιλέξουμε κάποια άλλη μορφή αναστοχασμού όπως αυτές που περιγράφονται στο επόμενο κεφάλαιο (Τεχνικές αναστοχασμού).

Ενδεικτικές ερωτήσεις:

- Πώς σου φάνηκε;
- Πώς νιώθεις;
- Τι συναισθήματα σου προκάλεσε;

Ευρήματα

Σε αυτό το μέρος, απευθύνουμε στα παιδιά τέτοιες ερωτήσεις που τα βοηθούν να αξιολογήσουν την εμπειρία τους: τι πέτυχαν, τι λειτούργησε καλά, τι ήταν ωφέλιμο και τι όχι. Στόχος αυτού του μέρους της διδακτικής διευκόλυνσης είναι να βοηθήσει τα παιδιά να ερμηνεύσουν την εμπειρία του παρελθόντος, να ανακαλύψουν νέες συσχετίσεις, να συνειδητοποιήσουν και να κατονομάσουν στρατηγικές και συμπεριφορές που είναι επιθυμητές και αποτελεσματικές και εκείνες που δεν είναι.

Ενδεικτικές ερωτήσεις:

- Για ποιον λόγο (δεν) πέτυχε;
- Τι σε βοήθησε στη δεδομένη κατάσταση;
- Τι προκάλεσε αυτή η συμπεριφορά στους άλλους;

Ευκαιρίες

Στο τελευταίο μέρος της διδακτικής διευκόλυνσης, βοηθάμε τα παιδιά να ανακαλύψουν νέες ευκαιρίες. Έχουμε ήδη συνειδητοποιήσει τι λειτούργησε και τι όχι. Επομένως, μπορούμε να σκεφτούμε νέες στρατηγικές και σχέδια για το πώς θα συμπεριφερθούμε την επόμενη φορά σε μία ανάλογη κατάσταση. Αν το παιχνίδι ή η δραστηριότητα θύμιζε κατά παρόμοιο τρόπο μία πραγματική κατάσταση, σε αυτό το μέρος βοηθάμε τα παιδιά μέσω ερωτήσεων να βρουν αυτή την ομοιότητα και να μετακινήσουν τις συνειδητοποιήσεις τους από το παιχνίδι στην πραγματικότητα.

Ενδεικτικές ερωτήσεις:

- Τι θα έκανες με διαφορετικό τρόπο την επόμενη φορά;
- Πώς θα συμπεριφερόσουν σε μία τέτοια κατάσταση την επόμενη φορά;
- Ποια πράγματα από αυτά που συζητήσαμε θα μπορούσες να κάνεις στο σπίτι/με τους/τις φίλους/ες σου;

Σε αυτό το στάδιο, έχουμε ολοκληρώσει τον πρώτο γύρο του κύκλου βιωματικής μάθησης του Kolb. Μπορούμε, αν το επιθυμούμε, να συνεχίσουμε με έναν ακόμη γύρο παιχνιδιού, ο οποίος θα εμπλουτιστεί με νέες συνειδητοποιήσεις και στρατηγικές. Θα παρακολουθήσουμε άλλον έναν γύρο αναστοχασμού (γεγονότα - συναισθήματα - ευρήματα - μέλλον). Αν έχουμε την ευκαιρία, θα πρέπει να εκτελέσουμε δύο ή τρεις επαναλήψεις. Σε κάθε γύρο, τα παιδιά διεισδύουν βαθύτερα στα προβλήματα, συνειδητοποιούν νέες συσχετίσεις και ανακαλύπτουν νέα ευρήματα. Μπορούμε να διαφοροποιήσουμε ελαφρώς τους κανόνες κάθε γύρου, να αυξήσουμε τη δυσκολία ή να εισαγάγουμε νέα στοιχεία.

Αν υπάρξουν περισσότερες επαναλήψεις, κάτω από ορισμένες συνθήκες η αποτυχία των παιδιών στον πρώτο γύρο του παιχνιδιού μπορεί να εξακολουθεί να είναι επιθυμητή και να μην ενοχλεί. Λόγω της διδακτικής διευκόλυνσης, έχουν την ευκαιρία να κατονομάσουν την αποτυχία τους, να αντιμετωπίσουν τα συναισθήματα που τους προκαλεί και να μάθουν τι πρέπει να κάνουν διαφορετικά την επόμενη φορά. Στο δεύτερο γύρο του παιχνιδιού, βιώνουν αμέσως τον αντίκτυπο των νέων λύσεων ή προσεγγίσεων. Για τον λόγο αυτόν, είναι επίσης πιθανό να βιώσουν επιτυχία. Ως εκ τούτου, με αυτό τον τρόπο τα παιδιά μπορούν να μάθουν πώς να αξιοποιούν μία πιθανή τους αποτυχία και να την εκλαμβάνουν ως ένα φυσικό κομμάτι της ζωής και μία πρώτη τάξεως ευκαιρία για μάθηση.

FFFF Joker

Ο τζόκερ αποτελεί μία εξαίρεση που αποδεικνύει τον κανόνα. Κάθε μέθοδος έχει τα όριά της. Όταν εργαζόμαστε με την ομάδα μας, το σημαντικότερο είναι να την κατανοήσουμε και να προσαρμοστούμε στη δυναμική της. Ο τζόκερ μας υπενθυμίζει ότι πρέπει να εμπιστευόμαστε στην κρίση και τη διαίσθησή μας, να μην εγκλωβιζόμαστε σε κανόνες και απλώς να παίζουμε το δικό μας παιχνίδι! :-)

5.3 Τεχνικές αναστοχασμού

Θα πρέπει να παραχωρήσετε στα παιδιά χώρο για αναστοχασμό μετά από κάθε είδους παιχνίδι, δραστηριότητα ή μία μέρα που περάσατε μαζί. Ο αναστοχασμός δεν χρειάζεται απαραίτητα να έχει τη μορφή συζήτησης αλλά μπορεί να είναι κάτι σύντομο, δημιουργικό που να μοιάζει με παιχνίδι. Καλό είναι να μπορούμε να το προσαρμόσουμε με βάση τον χρόνο που έχουμε στη διάθεσή μας, στην ηλικία, στη διάθεση των παιδιών και στο περιβάλλον στο οποίο βρισκόμαστε τη δεδομένη στιγμή.

5.3.1 Δάχτυλα

Θέτουμε στην ομάδα μία ερώτηση του τύπου: «*Πώς σας φάνηκε το παιχνίδι;*» Μετά, όλοι/ες οι συμμετέχοντες/ουσες εκφράζουν αμέσως την αξιολόγησή τους με τη χρήση των δακτύλων τους (1 - κακό, 5 - αριστο). Στη συνέχεια, κάθε συμμετέχων/ουσα μπορεί να σχολιάσει την αξιολόγησή του/της - γιατί αποφάσισε να δώσει αυτή τη βαθμολογία. Η εν λόγω τεχνική είναι χρήσιμη όταν θέλουμε να ανακαλύψουμε γρήγορα τη διάθεση ή την κατάσταση που επικρατεί σε μία ομάδα.

5.3.2 Συσχετίσεις

Απευθύνουμε στην ομάδα μία ερώτηση, όπως για παράδειγμα: «*Πώς αισθάνεστε αυτή τη στιγμή;*». Οι συμμετέχοντες/ουσες πρέπει να απαντήσουν με μία μόνο λέξη (εναλλακτικά: με μία πρόταση). Κάθε συμμετέχων/ουσα, ένας-ένας/μία-μία, απαντά στην ερώτηση με μία λέξη (ή μία πρόταση) χωρίς κανένα περαιτέρω σχόλιο.

Με αυτή τη μορφή αναστοχασμού, τα παιδιά μαθαίνουν να κατανοούν και να κατονομάζουν τα συναισθήματά τους και εξασκούνται σε μία διαφορετική μορφή επικοινωνίας.

5.3.3 Θερμόμετρα (Βαθμολογική κλίμακα)

Υποβάλλουμε στα παιδιά ενδεικτικά την ερώτηση: «*Πώς σας φάνηκε η ομαδική εργασία;*». Έπειτα, τους παρουσιάζουμε μία κλίμακα την οποία θα πρέπει να χρησιμοποιούν για να δίνουν τις απαντήσεις τους. Η κλίμακα μπορεί να αναπαρασταθεί με αριθμούς (0-10), λέξεις (π.χ. καθόλου ικανοποιητική - τίποτα ιδιαίτερο - κανονική - καλή - εξαιρετική) ή με συναισθήματα (από δυσάρεστα, ουδέτερα, έως πολύ ευχάριστα).

Μπορούμε να απεικονίσουμε με ένα σχήμα την κλίμακα σε ένα μεγαλύτερο κομμάτι χαρτί. Στη συνέχεια, κάθε παιδί μπορεί να τοποθετήσει στη θέση που το εκφράζει μία κουκκίδα, ένα αυτοκόλλητο χαρτάκι post-it κλπ. Εναλλακτικά, μπορούμε να καθορίσουμε τα όρια της κλίμακας μέσα στον χώρο, όπου τα παιδιά θα μετακινούνται και θα καταλαμβάνουν μόνα τους τη θέση που εκφράζει την προτίμησή τους.

5.3.4 Φωτεινοί σηματοδότες

Δίνουμε σε κάθε παιδί 3 κάρτες – μία πράσινη, μία πορτοκαλί και μία κόκκινη. Θέτουμε στην ομάδα μία ερώτηση ή παρουσιάζουμε μία δήλωση, για παράδειγμα: «*Σήμερα έμαθα πώς να συνεργάζομαι καλύτερα σε μία ομάδα.*» Εξηγούμε στα παιδιά τη σημασία κάθε χρώματος (π.χ. πράσινο – ναι, πορτοκαλί – έτσι κι έτσι, κόκκινο – όχι). Ύστερα, κάθε παιδί δείχνει την κάρτα που εκφράζει καλύτερα την απάντησή του. Η ψηφοφορία μπορεί να αποτελέσει ερέθισμα για μία άλλη συζήτηση (όπως και κάθε άλλη συντομότερη τεχνική αναστοχασμού).

5.3.5 Στόχος

Ζωγραφίζουμε έναν στόχο αξιολόγησης σε ένα μεγαλύτερο κομμάτι χαρτί. Αυτός ο στόχος περιέχει τέσσερις ομόκεντρους κύκλους (ή έναν κύκλο που χωρίζεται σε τεταρτημόρια). Κάθε κύκλος (ή ένα τμήμα του) αναγράφει έναν αριθμό πόντων (1, 2, 3, 4). Απευθύνουμε στην ομάδα μία ερώτηση ή παρουσιάζουμε μία δήλωση, όπως για παράδειγμα: «*Καταφέρατε να τηρήσετε τους κανόνες;*». Κατόπιν, κάθε συμμετέχων/ουσα μοιράζεται τη γνώμη του/της με την υπόλοιπη ομάδα ως εξής: «σημαδεύει» τον στόχο, δηλαδή τοποθετεί ένα αυτοκόλλητο χαρτάκι post-it /ένα βότσαλο/μία κουκκίδα κλπ. σε έναν κύκλο ή σε ένα τμήμα ενός κύκλου που περιέχει τον αριθμό πόντων που εκφράζει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο την απάντησή τους. Στο τέλος, μπορεί να ακολουθήσει συζήτηση για την τελική μορφή του στόχου, τις αιτίες, τυχόν ευκαιρίες για βελτίωση κλπ.

5.3.6 Κάρτες συναισθημάτων

Κάθε παιδί έχει στη διάθεσή του κάρτες με διάφορα συναισθήματα (π.χ. χαρά, θυμός, θλίψη κτλ.). Ο αναστοχασμός που θα ακολουθήσει μπορεί να σχετίζεται με τα συναισθήματα που νιώθουν τώρα ή, για παράδειγμα, το πώς ένιωθαν κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας. Κάνουμε μία ερώτηση και ζητάμε από τα παιδιά να απαντήσουν δείχνοντας την κάρτα που αντικατοπτρίζει καλύτερα το συναίσθημά τους.

Τα παιδιά μπορούν να δημιουργήσουν κάρτες συναισθημάτων μόνα τους. Κατά τη διάρκεια των αναστοχασμών, κάθε παιδί μπορεί να χρησιμοποιήσει μία δική του τράπουλα με κάρτες.

5.3.7 Emoticons

Οι άνθρωποι στις μέρες μας, μοιράζονται τα συναισθήματά τους μέσω της χρήσης των emoticons. Αρχικά, μπορούμε να επιλέξουμε αρκετές εικόνες που εκφράζουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο βασικά συναισθήματα (τρία είναι αρκετά – χαρούμενος/η, λυπημένος/η και ουδέτερος/η). Στη συνέχεια, μπορούμε να τοποθετήσουμε τα emoticons στην αίθουσα σε σχήμα κύκλου και να ζητήσουμε από τα παιδιά να έρχονται και να στέκονται πίσω από την εικόνα που εκφράζει καλύτερα το συναίσθημα που νιώθουν. Εναλλακτικά, μπορείτε να ζωγραφίσετε τα emoticons σε έναν χαρτοπίνακα (flipchart) και να αφήσετε τα παιδιά να ψηφίσουν με τη χρήση ενός post-it ή ενός αυτοκόλλητου. Ωστόσο, το πλεονέκτημα της παραλλαγής κατά την οποία οι εικόνες τοποθετούνται σε κύκλο στην αίθουσα είναι ότι μπορούμε να αφήσουμε τις εικόνες την τάξη ως τμήμα της διακόσμησης (τα παιδιά μπορούν εύκολα να τις χρωματίσουν μαζί εκ των προτέρων) και να τις χρησιμοποιούν σε τακτά χρονικά διαστήματα - οποτεδήποτε κρίνεται απαραίτητο.

5.3.8 Κοινοποίηση καρτών

Τοποθετούμε μία τράπουλα με κάρτες εικόνων μπροστά από μία ομάδα, για παράδειγμα το παιχνίδι Dixit ή οποιεσδήποτε κάρτες με εικόνες για παιδιά. Κατόπιν, θέτουμε στα παιδιά μία ερώτηση στην οποία θα πρέπει να απαντήσουν χρησιμοποιώντας μία κάρτα. Μπορούμε να τα ρωτήσουμε για τα συναισθήματα που ένιωσαν ή την εμπειρία που βίωσαν στη διάρκεια του παιχνιδιού σε συναισθηματικό επίπεδο (πώς τους φάνηκε) ή σε ρεαλιστικό επίπεδο (τι συνέβη, τι τους φάνηκε ενδιαφέρον, τι ήταν πιο εύκολο, τι ήταν πιο δύσκολο κλπ.). Μετά από αυτό, κάθε παιδί κοινοποιεί στην υπόλοιπη ομάδα ποια κάρτα επέλεξε και γιατί.

5.3.9 Αγάματα

Σχηματίζουμε έναν κύκλο. Αφήνουμε τα παιδιά να κλείσουν τα μάτια τους και τους ζητάμε να εκφράσουν πώς αισθάνονται την παρούσα στιγμή υιοθετώντας μία συγκεκριμένη στάση σώματος (ή πραγματοποιώντας μία κίνηση). Μόλις ανοίξουν τα μάτια τους, ενθαρρύνουμε τα παιδιά να σχολιάσουν ένα προς ένα το «άγαμά» τους και τι δείχνει. Εναλλακτικά, τα παιδιά μπορούν να εκφράσουν τα συναισθήματά τους κάνοντας μία γκριμάτσα.

5.3.10 Ποπ-κορν

Το ποπ-κόρν είναι ένα εναλλακτικό παιχνίδι για την ανταλλαγή απόψεων σε μορφή κύκλου. Θέτουμε μία ερώτηση, αλλά δεν καθορίζουμε τη σειρά με την οποία πρέπει να απαντήσουν οι συμμετέχοντες/ουσες. Δίνουμε στα παιδιά χώρο να εκφραστούν τη στιγμή που θα αποφασίσουν να το κάνουν από μόνα τους (όταν «ωριμάσουν»). Ακριβώς όπως κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, είναι σημαντικό να έχουν όλοι ελεύθερο χώρο να εκφραστούν.

5.3.11 Ιστορίες

Στον κύκλο, τα παιδιά μιλούν για την προσωπική τους εμπειρία με τη μορφή μίας ιστορίας. Αφηγούνται εναλλάξ μετά από μικρά χρονικά διαστήματα και παρουσιάζουν εναλλάξ την ιστορία μία φορά ως καταστροφή και μία φορά ως μεγάλη επιτυχία. Θα σας συμβουλευάμε να εντάξετε αυτή τη μορφή αναστοχασμού στα μαθήματά σας σε μεταγενέστερο στάδιο, αφού έχουν προηγηθεί περισσότερο μακροχρόνιες κοινές εμπειρίες, όπως για παράδειγμα μία ημέρα που περάσατε μαζί με τα παιδιά.

5.3.12 Διαγώνιος

Σε μία αίθουσα, δημιουργούμε (με τη χρήση ενός σπάγγου ή ενός άλλου κατάλληλου εργαλείου) ένα ευθύγραμμο τμήμα που ξεκινά από μία γωνία και καταλήγει στην απέναντί της. Το ένα άκρο του ευθύγραμμου τμήματος αντιπροσωπεύει το υψηλότερο ή το καλύτερο μέρος (μία θετική αξιολόγηση). Αντίθετα, το άλλο άκρο του ευθύγραμμου τμήματος αντιπροσωπεύει το χαμηλότερο ή το χειρότερο μέρος (μία αρνητική αξιολόγηση). Ζητάμε από τα παιδιά να σταθούν στο ευθύγραμμο τμήμα με βάση τα συναισθήματα που είχαν πριν την έναρξη της δραστηριότητας. Μπορούν να σχολιάσουν την προσωπική τους άποψη. Συνεχίζουμε κάνοντας επιπλέον ερωτήσεις σχετικά με την πορεία της δραστηριότητας, μία συγκεκριμένη στιγμή κλπ. Παρατηρούμε αν τα παιδιά αλλάζουν θέσεις στη διαγώνιο. Μπορούμε, αν θέλουμε, να ζητήσουμε από όσους/ες αλλάζουν θέση να σχολιάζουν αυτή την αλλαγή.

Ως εναλλακτική ιδέα σε αυτή τη μορφή αναστοχασμού, μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε ένα ραβδόγραμμα. Σχεδιάζουμε ένα ραβδόγραμμα σε ένα μεγάλο κομμάτι χαρτί. Στον κάθετο άξονα, γράφουμε τις τιμές 0-10, ενώ στον οριζόντιο άξονα κάθε στάδιο της δραστηριότητας (π.χ. εισαγωγή στη δραστηριότητα, προετοιμασία, πρώτος γύρος, δεύτερος γύρος κλπ.). Κάθε συμμετέχων/ουσα σηκώνεται χωριστά και απεικονίζει στο ραβδόγραμμα τη γραμμή των συναισθημάτων του/της ή τα σχολιάζει και τα αναλύει.

Και οι δύο παραπάνω μορφές αναστοχασμού μπορούν να χρησιμοποιηθούν με επιτυχία, αν για παράδειγμα θέλουμε να αναστοχαστούμε σχετικά με το πώς νιώθουν τα παιδιά τα συναισθήματα τρίτων (π.χ. σε ένα παραμύθι, μία ταινία ή μία άλλη ιστορία ή σε μία πραγματική κατάσταση). Μπορούμε να τα ρωτήσουμε για τα συναισθήματα πολλών διαφορετικών χαρακτήρων. Οι διαφορές γίνονται εμφανείς σε μεγάλο βαθμό, ειδικά σε μία χωρική παραλλαγή αυτού του αναστοχασμού. Τα παιδιά συνειδητοποιούν τις διαφορές ακόμα καλύτερα λόγω της κίνησης του σώματός τους.

5.3.13 Ενυδρείο

Αυτή η μορφή αναστοχασμού μπορεί να χρησιμοποιηθεί μετά τις δραστηριότητες στις οποίες τα παιδιά ήταν χωρισμένα σε δύο ομάδες ή είχαν αναλάβει να υποδυθούν δύο τύπους ρόλων. Κάθε ομάδα δημιουργεί έναν κύκλο με τρόπο που να σχηματίζονται δύο ομόκεντροι κύκλοι. Η ομάδα που βρίσκεται στον εσωτερικό κύκλο μοιράζεται τις εντυπώσεις της και απαντά στις ερωτήσεις του/της διευκολυντή/ριας. Η ομάδα που βρίσκεται στον εξωτερικό κύκλο παρατηρεί σιωπηλά. Στη συνέχεια, οι ομάδες αντιστρέφουν τις θέσεις τους, έτσι ώστε η δεύτερη ομάδα να βρεθεί στον εσωτερικό κύκλο. Σε αυτό τον γύρο, η δεύτερη ομάδα μοιράζεται τα συναισθήματά της για τη δραστηριότητα, τι έμαθε κλπ. Στο τέλος, μπορεί να ακολουθήσει μία κοινή συζήτηση στην οποία τα παιδιά θα μοιραστούν ενώπιον όλων τις εντυπώσεις τους: πώς τους φάνηκε η παρατήρηση της δεύτερης ομάδας, αν εξέπλάγησαν από την άποψή της κλπ.

5.3.14 Παράθυρα

Διανέμουμε στα παιδιά χαρτιά και πολύχρωμες ξυλομπογιές. Κάθε παιδί διπλώνει το χαρτί του στη μέση και άλλη μία φορά στη μέση, έτσι ώστε να δημιουργηθούν τέσσερα παράθυρα. Κάνουμε στα παιδιά 4 ερωτήσεις και σχεδιάζουν την απάντησή τους για κάθε ερώτηση σε ένα παράθυρο.

5.3.15 Δημιουργικοί αναστοχασμοί

Όταν ολοκληρωθούν οι δραστηριότητες, ο αναστοχασμός μπορεί να πραγματοποιηθεί με δημιουργικό τρόπο. Οι συμμετέχοντες/ουσες μπορούν να εκφράσουν τα συναισθήματά τους, τις εντυπώσεις, τις εμπειρίες, τις απόψεις και τις αντιλήψεις τους μέσω διαφόρων τεχνικών, σκηνών ή σε γραπτή μορφή. Η δημιουργικότητα μπορεί να εκφραστεί μέσω μίας ομαδικής ή ατομικής δραστηριότητας. Αυτές οι μορφές αναστοχασμού αντιπροσωπεύουν αυτές καθαυτές μία εμπειρία – τα παιδιά μπορούν κατά τη διάρκεια της ομαδικής δημιουργίας να εξασκήσουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες ακόμη περισσότερο.

Στις γραφικές τέχνες: ένας πίνακας, ένα σχέδιο, ένα βιβλίο κόμικ, μία φωτογραφία, μοντελοποίηση πηλού, ένα κολάζ.

Στη δραματική τέχνη: παντομίμα, σκετς, ζωντανή σκηνή, βίντεο.

Στον γραπτό λόγο: ένα γράμμα, ένα ποίημα, ένα διήγημα, μέθοδος της αυτόματης γραφής – δηλαδή για περίπου 5 λεπτά, κάθε συμμετέχων/ουσα γράφει οτιδήποτε έρχεται στο μυαλό του/της χωρίς να αφήνει τη σκέψη του/της να τον/τη διακόψει – όπως «η πένα δεν αφήνει το χαρτί».

6 Τελετουργίες και η σημασία τους για το παιδί

Οι τελετουργίες, δηλαδή οι συχνά επαναλαμβανόμενες δραστηριότητες, ανέκαθεν ήταν άρρηκτα συνδεδεμένες με τη ζωή του ανθρώπου. Από ιστορική άποψη, συναντάμε τελετουργίες σχεδόν σε κάθε ανθρώπινο πολιτισμό. Οι τελετουργίες μπορεί να περιλαμβάνουν διάφορες τελετές, εορτασμούς (για το ηλιοστάσιο, την άνοιξη, τη συγκομιδή κτλ.), θρησκευτικές τελετές (Πάσχα, Χριστούγεννα κτλ.), κοσμικές τελετές ή μεταβατικές τελετές (μετάβαση από παιδί σε γυναίκα ή άνδρα, απολυτήριες σχολικές εξετάσεις, μία κηδεία κτλ.).

Από ψυχολογική άποψη, θεωρούμε ως τελετουργία οποιαδήποτε ανθρώπινη ενέργεια στηρίζεται σε προαναφερθέντες κανόνες (π.χ. ένα κοινό κυριακάτικο γεύμα, ένα πρωινό ντους κτλ.). Οι δραστηριότητες που επαναλαμβάνονται συχνά έχουν ευεργετική επίδραση στην ψυχή μας, οργανώνουν τη ζωή μας, μας βοηθούν να ηρεμήσουμε και μας παρέχουν μία αίσθηση ασφάλειας. Βέβαια, αξίζει να σημειωθεί ότι μπορούν να διαδραματίσουν ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο για ένα παιδί που βρίσκεται στην ανάπτυξη.

Πιο συγκεκριμένα, οι τελετουργίες αποτελούν μία ευκαιρία για την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, τη σύσφιξη των σχέσεων, την ανάπτυξη της δημιουργικότητας του ανθρώπου, καθώς και της επικοινωνίας. Μπορούν να συμβάλλουν καθοριστικά στη στήριξη των παιδιών σε περιόδους κρίσης, αλλαγής ή απώλειας. Ακόμη, μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά στο να υιοθετήσουν και να εσωτερικεύσουν ορισμένες ηθικές νόρμες.

Παράλληλα, μπορούν να ενισχύσουν την αίσθηση του ανήκειν σε μία μεγαλύτερη συλλογικότητα. Επομένως, βοηθούν τα παιδιά στη συμβίωσή τους με άλλους ανθρώπους. Επιπλέον, μπορούν να διευκολύνουν την ένταξη των παιδιών σε μία συλλογικότητα. Αναφερόμαστε στα παιδιά που ενδεχομένως να θεωρούνται διαφορετικά για διάφορους λόγους και ως εκ τούτου, αποβάλλονται από μία συλλογικότητα, π.χ. εσωστρεφή παιδιά, παιδιά από άλλες εθνοτικές ομάδες και κάποια άλλα παιδιά.

Καλό θα ήταν να αφήσετε τη φαντασία σας ελεύθερη, κάθε φορά που ασχολείστε με τελετουργίες στην τάξη. Μπορείτε να δημιουργήσετε μία τελετουργία από οποιαδήποτε φυσικά επαναλαμβανόμενα περιστατικά, π.χ. γενέθλια, ορίζοντας και τηρώντας ορισμένα βήματα και κανόνες για το πώς πραγματοποιείται μία γιορτή σε μία συλλογικότητα. Για παράδειγμα, την ημέρα των γενεθλίων τα παιδιά μπορούν να αφιερώσουν χρόνο σε μία συλλογική δημιουργία, π.χ. να κατασκευάσουν δώρα και να τα ανταλλάξουν μεταξύ τους, το άτομο που γιορτάζει μπορεί να απολαύσει μία ιδιαίτερη στιγμή ή να αναλάβει έναν ξεχωριστό ρόλο όσον αφορά άλλες δραστηριότητες κλπ. Μπορείτε, αν θέλετε, επίσης να γιορτάσετε την άνοιξη ή κάθε νέα μέρα που ξεκινά.

Κατά τη διάρκεια μίας ημέρας ή μίας εβδομάδας, μπορείτε να δοκιμάσετε μερικές από τις τελετουργίες που ακολουθούν παρακάτω.

6.1 Τελετουργία καλωσορίσματος

Στην αρχή μίας νέας ημέρας ή εβδομάδας, είναι ευχάριστο να καλωσορίζουμε τα παιδιά. Αν καλωσορίζουμε κάθε παιδί χωριστά (π.χ. χτυπώντας το απαλά στην πλάτη, αποκαλώντας το με το όνομά

του κτλ.), το παιδί αισθάνεται ότι είναι ευπρόσδεκτο. Ένα ομαδικό καλωσόρισμα μας δίνει τη δυνατότητα να βρεθούμε στο ίδιο μήκος κύματος με τα παιδιά, να εκφράσουμε τη χαρά μας από τη συνάντηση, να ηρεμήσουμε, να πούμε ο/η ένας/μία στον/στην άλλο/η τις προσδοκίες που έχουμε κλπ. Κάθε ομάδα και κάθε περιβάλλον είναι διαφορετικά, οπότε εξαρτάται από τον/την αρχηγό της ομάδας ποιο θα είναι το επίκεντρο της ιεροτελεστίας, πότε και με ποια μορφή θα πραγματοποιηθεί.

6.2 Κύκλος συναντήσεων

Ένας κύκλος συναντήσεων αντιπροσωπεύει έναν ασφαλή χώρο στον οποίο όλοι/ες έχουν την ευκαιρία να μοιραστούν τις απόψεις τους και να ακούσουν τους/τις άλλους/ες. Μπορούμε να ξεκινήσουμε με διάφορες τεχνικές χαλάρωσης, διαλογισμού για να συντονιστούμε στο ίδιο μήκος κύματος, καθώς και να προετοιμάσουμε την επόμενη δραστηριότητα. Η ανταλλαγή απόψεων μπορεί να αποτελέσει το πρώτο βήμα για μία καλή αρχή. Μπορούμε να μοιραστούμε το πώς αισθάνεται κάθε παιδί τη δεδομένη στιγμή, χρησιμοποιώντας για παράδειγμα συγκεκριμένες τεχνικές αναστοχασμού (δείτε το υποκεφάλαιο 5.3 Τεχνικές αναστοχασμού). Μία μεταγενέστερη ανταλλαγή απόψεων μπορεί να έχει ελεύθερη μορφή (δείτε το υποκεφάλαιο **Error! Reference source not found.** Error! Reference source not found.) ή ακόμη και να χρησιμοποιήσει ένα ιδιαίτερο αντικείμενο – κάθε άτομο που κρατά το αντικείμενο στα χέρια του παίρνει τον λόγο και μπορεί να αρχίσει να μοιράζεται τις σκέψεις του με την υπόλοιπη ομάδα. Το θέμα συζήτησης μπορεί να δοθεί εκ των προτέρων και θα πρέπει να σχετίζεται με την ομάδα. Ο/Η εκπαιδευτικός ή τα παιδιά θα πρέπει να νιώθουν την ανάγκη να το συζητήσουν. Εναλλακτικά, το θέμα μπορεί να αποτελέσει μία έρευνα για τα συναισθήματα και τις ανάγκες των παιδιών. Μετά το τέλος της κύριας δραστηριότητας, θα πρέπει να κλείσουμε τη συνάντηση με μία σύντομη ομαδική συζήτηση, όπως για παράδειγμα: «Τι έμαθαν οι συμμετέχοντες/ουσες στη διάρκεια αυτής της συνάντησης;», «Πώς αισθάνονται αυτή τη στιγμή;». Μπορούμε ακόμη να χρησιμοποιήσουμε επαίνους, που δείχνουν ότι εκτιμάμε τα παιδιά για κάτι ένα προς ένα ή τα παιδιά μπορούν να εκφράσουν την ευγνωμοσύνη τους σε ένα άτομο που κάθεται δίπλα τους στον κύκλο.

6.3 Τελετουργία κλεισίματος

Στο τέλος της ημέρας ή της εβδομάδας, θα σας συνιστούσαμε να αφιερώσετε λίγο χρόνο για αναστοχασμό: τι συνέβη, πώς μου φάνηκε (δείτε, για παράδειγμα το υποκεφάλαιο Μέθοδος FFFF). Με αυτό τον τρόπο, μαθαίνουμε αν κάποιο παιδί θέλει να ρωτήσει ή να πει κάτι, έτσι ώστε όλα τα παιδιά να σφραγίσουν νοερά τον χρόνο που πέρασαν μαζί. Το να εκφράζουν τα παιδιά την ευγνωμοσύνη τους σε κάτι ή τον έπαινό τους προς το πρόσωπό τους (το καθένα από αυτά επαινεί μόνο τον εαυτό του) είναι μία μορφή ανταλλαγής που ενισχύει τη θετική σκέψη ή την υγιή αυτοπεποίθηση.

6.4 Τελετουργία χαλάρωσης

Κατά τη διάρκεια της ημέρας, θα σας προτείνουμε να δημιουργείτε στιγμές στις οποίες θα σταματάτε ό,τι κάνετε και θα ηρεμείτε. Στη διάρκεια μίας ελεγχόμενης χαλάρωσης ή διαλογισμού, τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να αισθανθούν το σώμα τους, να συνειδητοποιήσουν τα συναισθήματά τους, να ξεφύγουν από

την ακολουθία των γεγονότων της καθημερινότητας και να εισαγάγουν τους εαυτούς τους σε μία διάθεση κατάλληλη για άλλες δραστηριότητες. Η χαλάρωση δεν χρειάζεται να έχει μεγάλη διάρκεια: 5-15 λεπτά είναι αρκετά. Κατά τη διάρκειά της, τα παιδιά επικεντρώνονται στο παρόν, συνειδητοποιούν τι συμβαίνει μέσα τους και ηρεμούν το μυαλό τους. Για παράδειγμα, μπορούμε να τα καθοδηγήσουμε μέσω μίας σάρωσης σώματος (μία μέθοδος ενσυνειδητότητας), όταν εστιάζουμε σταδιακά σε μεμονωμένα μέρη του σώματος από τα μεγάλα δάχτυλα του ποδιού μέχρι το κεφάλι. Μπορούμε να εκφράσουμε στο σώμα μας την ευγνωμοσύνη μας, μπορούμε να αξιοποιήσουμε το άγγιγμα και το χάδι ή ακόμη και τις διατάσεις. Αν υιοθετήσουμε τις ασκήσεις χαλάρωσης σε τακτική βάση σε ένα συγκεκριμένο μέρος της ημέρας, τότε θα διαπιστώσουμε στο μέλλον ότι έχουμε εισαγάγει μία ωφέλιμη τελετουργία στη ζωή μας. 😊