



Το Εκπαιδευτικό Δράμα ως όχημα αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού

Μαίρη Παππά

Περίληψη: Έχοντας ως έναυσμα την αύξηση της επιθετικότητας στα σχολεία, το παρόν άρθρο εξετάζει τρόπους, μέσα από τους οποίους δίνεται η δυνατότητα να περιοριστεί ο φαύλος κύκλος της βίας ανάμεσα στα παιδιά μέσα από τη θεατροπαιδαγωγική διαδικασία. Με αφετηρία τις θεωρίες για τη συναισθηματική νοημοσύνη και τον συσχετισμό τους με τις θεωρίες της εκπαιδευτικής αξίας του Θεάτρου για παιδιά ερευνάται, κατά πόσο είναι δυνατές η καλλιέργεια της συναισθηματικής νοημοσύνης και η διαχείριση των αρνητικών συναισθημάτων που σχετίζονται με τον σχολικό εκφοβισμό, μέσα από το παράδειγμα της εφαρμογής ενός στοχευμένου σχεδιασμένου θεατροπαιδαγωγικού προγράμματος. Το πρόγραμμα υλοποιήθηκε με ομάδα παιδιών του 6ου Δημοτικού Σχολείου Ν. Σμύρνης, στο πλαίσιο λειτουργίας της Θεατρικής Ομάδας Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων, οδήγησε στην παρουσίαση της παράστασης Η βάρκα με τα παραμύθια σε θέατρο του Δήμου Αθηναίων και κατέδειξε τρόπους, με τους οποίους ενεργοποιήθηκε η ενσυναίσθηση των παιδιών.

Λέξεις-κλειδιά: σχολικός εκφοβισμός, *bullying*, ενσυναίσθηση, Συναισθηματική Νοημοσύνη, Εκπαιδευτικό Δράμα

Εισαγωγή

Τα περιστατικά ακραίας βίας έχουν πυκνώσει και δυστυχώς τείνουν να αποτελούν καθημερινότητα στον σχολικό βίο των παιδιών. Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού μελετήθηκε για πρώτη φορά στη Νορβηγία το 1978 και εννιά χρόνια μετά, το 1987, εμφανίζεται στα επιστημονικά περιοδικά ο σχετικός όρος «bullying», που περιλαμβάνει επιθετική συμπεριφορά με τα εξής χαρακτηριστικά: 1) σκοπιμότητα και εσκεμμένη πράξη, 2) συστηματικότητα με επανάληψη της συγκεκριμένης συμπεριφοράς, 3) ανισορροπία δύναμης ως αποτέλεσμα κατάχρησης δύναμης, 4) πρόκληση σωματικής, ψυχολογικής, κοινωνικής και μαθησιακής βλάβης ενώ ακόμα στην Ελλάδα δεν υπάρχει σχετικός επίσημος, νομικά κατοχυρωμένος ορισμός του.¹

Τα σημερινά ερευνητικά δεδομένα, δείχνουν πως η Ελλάδα βρίσκεται στην 4η θέση πανευρωπαϊκά στα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, με ποσοστό 31,98% (ευρωπαϊκή έρευνα ΕΨΥΠΕ), ενώ 1 στα 3 παιδιά στην Ελλάδα, δηλαδή το 32,4 % δηλώνουν, πως έχουν δεχτεί σχολικό εκφοβισμό.²

¹ <https://stop-bullying.gov.gr/> [19/10/2025]

² Πανελλήνια Έρευνα από το «Χαμόγελο του Παιδιού» (2022). 2ο Κέντρο Διεπιστημονικής Αξιολόγησης, Συμβουλευτικής και Υποστήριξης Δ' Αθήνας, Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο, ενημερωτικό φυλλάδιο.



Το ερώτημα που τίθεται εδώ, είναι αν και κατά πόσο μπορεί το θέατρο να λειτουργήσει θεραπευτικά και, ακόμα καλύτερα, προληπτικά στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Σε μια απόπειρα να προσεγγιστούν τρόποι καλλιέργειας της συναισθηματικής νοημοσύνης των παιδιών καθώς και ψηλάφησης των πρωτογενών αρνητικών συναισθημάτων τους, το παρόν άρθρο εστιάζει στη δυνατότητα διαχείρισης και μετουσίωσής τους μέσα από τη θεατρική πράξη.

Θεωρητικοί άξονες

Το συναίσθημα ορίζεται ως μια σύνθετη διαδικασία, που περιλαμβάνει τρία στάδια: την εμφάνιση ενός ερεθίσματος, την πρόσληψή του (συνειδητή ή ασυνείδητη), την υποκειμενική αξιολόγησή του από το άτομο και την τελική αντίδραση του ατόμου σε αυτό το ερέθισμα σε διάφορα επίπεδα (νευρολογικό, βιολογικό, εκφραστικό, κλπ.).³ Στο πεδίο της έρευνας, σχετικά με το πώς αντιλαμβάνεται το παιδί τα συναισθήματά του και αν μπορούν να διδαχθούν οι συναισθηματικές δεξιότητες, επίκεντρο της μελέτης των ψυχολόγων έχει αποτελέσει τις τελευταίες δεκαετίες η συναισθηματική νοημοσύνη. Για τον Goleman, τον κυριότερο εκπρόσωπο των θεωριών που αναπτύχθηκαν σχετικά, η συναισθηματική νοημοσύνη περιλαμβάνει διακριτές ικανότητες, που βοηθούν το άτομο να αναπτύξει την ανθεκτικότητά του στις δύσκολες καταστάσεις, να ελέγχει τα συναισθήματά του και να καλλιεργεί την ενσυναίσθηση, την ικανότητα δηλαδή να αντιλαμβάνεται τα συναισθήματα των άλλων- όρο απαραίτητο για την εξάλειψη του bullying.⁴

Το Θέατρο για παιδιά, με το εύρος του πεδίου του, προσφέρει δυνατότητες αναγνώρισης, έκφρασης και διαχείρισης των συναισθημάτων και μπορεί να αποτελέσει μια ιδιαίτερα γόνιμη συνθήκη για την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης των παιδιών. Μέσα από τη βιωματική δραστηριότητα της συμμετοχής σε θεατρικές πρακτικές τα παιδιά προσεγγίζουν και αναλύουν την ανθρώπινη συμπεριφορά, καλλιεργούν τον σεβασμό, τη δημιουργικότητα, το αίσθημα ευθύνης, τη συνεργασία, την πρωτοβουλία, αναπτύσσουν σταδιακά τη δυνατότητα αυτοέκφρασης (λεκτικής και μη λεκτικής) και του ελέγχου των συναισθημάτων και της συμπεριφοράς τους, ενώ ενισχύεται η ψυχική εκτόνωση και αυτοπεποίθησή τους. Και αυτό συμβαίνει, επειδή μέσα από το παιχνίδι «το παιδί δημιουργεί μια φανταστική κατάσταση, η οποία το ωθεί στην κατανόηση της σύνδεσης ανάμεσα σε σύμβολα, αντικείμενα και ενέργειες που αυτά αναπαριστούν- πρόκειται για μια ζώνη επικείμενης ανάπτυξης, μια μετάβαση απαραίτητη για την εξέλιξη του παιδιού».⁵ Η Άλκηστις Κοντογιάννη αναφέρει σχετικά: «Το παιδί βοηθιέται μέσω της δραματοποίησης να διερευνηθεί ο εσωτερικός του κόσμος, ανακαλύπτει την ταυτότητά του και αισθητοποιεί τη διαφορά μεταξύ του φαινομένου και της πραγματικότητας. Επιλύει μέσω της δημιουργικότητας φόβους, όνειρα και φαντασιώσεις, πάντα έχοντας στο νου, ότι όλοι είναι ίσοι μπροστά στην πραγματικότητα του Θεάτρου».⁶ Θα μπορούσε εδώ να θεωρηθεί, σε σχέση με τον σχολικό εκφοβισμό που μελετάται, ότι η αναφορά στην ισότητα μπροστά στην πραγματικότητα του Θεάτρου, αποτελεί αναφορά στην ισότητα μπροστά στην πραγματικότητα της ζωής, καθώς άπτεται της οικουμενικότητας των συναισθημάτων: η επίγνωση που αποκτάται, ότι η συναισθηματική φύση αποτελεί κομμάτι της ανθρώπινης εμπειρίας, με κοινά χαρακτηριστικά για

³ Αμφιλοχίου Ε., 2020, σσ. 15-16.

⁴ Goleman, D., 1998, σσ. 104-107.

⁵ Vygotsky, 1978, σσ. 10-25.

⁶ Κοντογιάννη, 1984.



όλους, μπορεί να ασκήσει καταλυτική επίδραση στα παιδιά, καθώς τα βοηθά να αναγνωρίσουν στον συνάνθρωπο ίδια γνωρίσματα, να βιώσουν μέσα από το Θέατρο τις έννοιες της ισοτιμίας και της ισονομίας και να καταλήξουν μέσα από το μοίρασμα, που διέπει τη θεατρική διαδικασία, ότι στην αντιμετώπιση των συχνά σαρωτικών συναισθηματικών συνθηκών της ηλικίας τους υπάρχουν δημιουργικές διέξοδοι σε αντίθεση με την άσκηση βίας. Η επίγνωση αυτή, καλλιεργούμενη σταδιακά μέσα από τις θεατρικές πρακτικές, δύναται να επιτύχει την ενίσχυση των παιδιών σε ψυχοδιανοητικό και συναισθηματικό επίπεδο και να επιφέρει σημαντικές μετακινήσεις και διαφοροποιήσεις στη συμπεριφορά τους, ώστε στο πεδίο του σχολικού εκφοβισμού να σημειωθεί άμβλυνση ή και -μακροπρόθεσμα, είτε- εξάλειψη του φαινομένου.

Πρακτικό μέρος

Προκειμένου να διερευνηθεί το πώς τα παιδιά μπορούν να επηρεαστούν από τη θεατρική διαδικασία και να περιοριστούν τα φαινόμενα του bullying, αλλά και να εξεταστούν τρόποι αντιμετώπισης ενδεχόμενων επιθέσεων, σχεδιάστηκε ένα θεατροπαιδαγωγικό πρόγραμμα, που υλοποιήθηκε σε εβδομαδιαίες συναντήσεις διάρκειας 90 λεπτών κατά τη διάρκεια ενός σχολικού έτους με μια ομάδα 20 παιδιών από όλες τις τάξεις του Δημοτικού στο πλαίσιο της Θεατρικής Ομάδας του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων του 6ου Δημοτικού Σχολείου Ν. Σμύρνης. Προκρίθηκαν ως εργαλεία οι τεχνικές του Εκπαιδευτικού Δράματος, καθώς δίνουν τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες να δημιουργήσουν εμπειρίες που ενεργοποιούν τη συναισθηματική τους φύση και να υπάρξει ουσιαστική, βιωματική κατανόηση καταστάσεων, που αφορούν άμεσα τον πραγματικό κόσμο.

Επίκεντρο της θεατροπαιδαγωγικής δράσης υπήρξε το παραδοσιακό παραμύθι των Κυκλάδων *Το δαχτυλίδάκι*. Στην εν λόγω ιστορία, μια φιλήσυχη κυρούλα, κάτοχος ενός μαγικού δαχτυλιδιού που πραγματοποιεί όλες τις επιθυμίες, πέφτει θύμα επίθεσης, χλευασμού και κλοπής του δαχτυλιδιού από μια κακιά μάγισσα. Η κυρούλα αδυνατεί να αντιδράσει, ζει από εκείνη τη στιγμή δυστυχισμένη, ενώ αναλαμβάνουν να τη βοηθήσουν και να ανακτήσουν το χαμένο δαχτυλίδι ο σκύλος και η γάτα της. Συμβολικά και σε σχέση με τον σχολικό εκφοβισμό, το δαχτυλίδάκι θεωρήθηκε ως η πολύτιμη σχέση με τον εαυτό, που διαρρηγνύεται από την επίβουλη επίθεση του εξωγενούς παράγοντα (κακιά μάγισσα), ενώ ο σκύλος και η γάτα συμβολίζουν τους μάρτυρες και συμμάχους, που μπορούν να βοηθήσουν στην αποκατάσταση της δικαιοσύνης.

Δημιουργώντας το πλαίσιο διάρθρωσης της ιστορίας, χρησιμοποιήθηκαν οι παρακάτω τεχνικές: Ανολοκλήρωτα υλικά: Στους μετέχοντες παρουσιάζονται υλικά από την προσωπική ζωή του ήρωα (ημερολόγιο, επιστολή, κ.ο.κ.), βάσει των οποίων θα δημιουργήσουν υποθέσεις για να προκύψει η ιστορία του δράματος και να ακολουθήσει η διαπραγμάτευσή του. Στην περίπτωση μας, το υλικό ήταν μια σελίδα από το ημερολόγιο της κυράς, που περιέγραφε πόσο δυστυχισμένη ζούσε και πόση αδικία αισθανόταν, αφ' ότου έχασε το δαχτυλίδι. Ως προς το συναίσθημά τους, στόχος ήταν τα παιδιά να μουν στη θέση της και να αφογκραστούν τα συναισθήματα που ενδεχομένως έχει ένα θύμα επίθεσης.

Παγωμένη εικόνα: Τα παιδιά, χρησιμοποιώντας τη γλώσσα του σώματος και την αντίληψή τους για τον χώρο, δημιουργούν παγωμένες εικόνες με βάση την ιστορία που διαδραματίζεται. Τους ζητήθηκε να εκφράσουν με αυτόν τον τρόπο τη στιγμή που η κυρά πέφτει θύμα της επίθεσης από την κακιά μάγισσα, ώστε να βιώσουν την ενέργεια της ανισότητας και της βίας, μέσα από τη στατικότητα της ακίνητης εικόνας που όμως περιέχει ενέργεια.



Παρακολούθηση της σκέψης του ρόλου: Η/Ο εκπαιδευτικός διακόπτει τη θεατρική δράση και ζητά από τα παιδιά της ομάδας που παρακολουθούν τα παιδιά που υποδύονται ρόλους, να εκφράσουν πώς νιώθει ή πώς σκέφτεται ο εκάστοτε ρόλος. Η τεχνική αυτή χρησιμοποιήθηκε από την ομάδα σε περισσότερες σκηνές: α) στην αρχική, όπου η κυρούλα ζούσε αμέριμνη και ξένοιαστη, β) στη στιγμή της επίθεσης, τόσο στο ρόλο της κυράς και της μάγισσας όσο και του σκύλου και της γάτας, που παρακολουθούσαν, γ) στη σκηνή όπου η κυρά κλαίει δυστυχισμένη και δ) στην τελική σκηνή της αποκατάστασης. Σκοπός ήταν τα παιδιά να συμμετέχουν σε ολόκληρη τη διαδρομή των συναισθημάτων των ηρώων του παραμυθιού και να αντιληφθούν την εναλλαγή και την αντίθεση των συναισθημάτων, πριν και μετά το περιστατικό της επίθεσης. Ανακριτική καρέκλα: Με σκοπό την εμβάθυνση της ανθρώπινης συμπεριφοράς, κατά την τεχνική αυτή ένα παιδί σε ρόλο κάθεται σε μια καρέκλα και απαντά σε ερωτήσεις των υπόλοιπων παιδιών, που αφορούν στις σκέψεις, τα κίνητρα, τις πράξεις κ.ο.κ. του ρόλου. Εδώ εξετάστηκαν οι ρόλοι της μάγισσας και των βοηθών, ώστε να μπορέσει να υπάρξει κατανόηση των κινήτρων τους και περαιτέρω συζήτηση πάνω στη συμπεριφορά τους.

Συζήτηση-Αποτίμηση εργαστηρίου

Οι παραπάνω τεχνικές βοήθησαν τα παιδιά να μουν στη θέση των ηρώων του παραμυθιού και να αλληλεπιδράσουν μέσα από τους ρόλους τους, ενώ παράλληλα έγινε μια προσπάθεια διερεύνησης του φαινομένου του bullying και εμπλουτισμού των εννοιών που σχετίζονται με αυτό. Απέκτησαν άμεση αντίληψη του συσχετισμού ερέθισμα- συναισθηματική και ψυχοσωματική αντίδραση («Σφίγγεται το στομάχι μου», «Πονάει το κεφάλι μου», «Θέλω να κλαίω» ήταν μερικές από τις απαντήσεις στην παρακολούθηση της σκέψης του ρόλου της κυρούλας, όταν δέχτηκε επίθεση, ενώ κατά τη στιγμή της αποκατάστασης και επανάκτησης του δαχτυλιδιού «Αναπνέω ελεύθερα», «Είμαι χαρούμενη» κ.α.). Τα κίνητρα της μάγισσας, κυρίως ο θυμός της, ερμηνεύθηκαν ως κρυμμένος φόβος απομόνωσης («Κανείς δε μου δίνει σημασία», «Θέλω κι εγώ να έχω ένα μαγικό δαχτυλιδάκι», «Ζηλεύω»), γεγονός που λειτούργησε απελευθερωτικά για τα παιδιά, καθώς η τυφλή επιθετικότητα απέκτησε αιτία, και εφόσον αυτή ονομάστηκε έγινε διαχειρίσιμη, ενώ εξετάστηκαν εναλλακτικές αντιμετώπισης των συναισθημάτων που οδηγούν στη βία, όπως το μοίρασμα και η αναζήτηση σχετικής βοήθειας.

Επιπλέον, καταδείχθηκε μέσα από τους ρόλους του σκύλου και της γάτας, η πολύτιμη συμβολή των συμμάχων, και η καθοριστική σημασία της αντίδρασης και της παρέμβασης στην αδικία που παρατηρείται/ βιώνεται στο κοινωνικό σύνολο, σε αντίθεση με την απάθεια και την αδράνεια. Όλα τα παραπάνω είχαν ως αποτέλεσμα τη βιωματική κατανόηση των συνεπειών της άσκησης βίας, την ευαισθητοποίηση των παιδιών στο θέμα του σχολικού εκφοβισμού και τη συνειδητοποίηση της δυνατότητας έκφρασης και διαχείρισης των αρνητικών συναισθημάτων τους με τρόπους όχι καταστροφικούς και βλαπτικούς αλλά γόνιμους και δημιουργικούς.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Goleman, D. (1998). Η συναισθηματική νοημοσύνη- Γιατί το EQ είναι πιο σημαντικό από το IQ. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Vygotski, L.S. (1978). Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes. Massachusetts: Harvard University Press.
- Κοντογιάννη, Α. (1984). Το αυτοσχέδιο Θέατρο στο σχολείο. Αθήνα: Πεδίο.
- Βενετούλιας Γ. (επιμ.). (2007). Παραδοσιακά παραμύθια των Κυκλάδων. Αθήνα. Εκδόσεις Εν πλω.



Αμφιλοχίου, Ε. (2020). Αντιλήψεις των Νηπιαγωγών για την αναγκαιότητα για την εφαρμογή προγράμματος κοινωνικοσυναισθηματικής ανάπτυξης των νηπίων κατά τη μετάβασή τους στο Δημοτικό Σχολείο. Διπλωματική εργασία. Βόλος: ΕΑΠ.

Μαίρη Παππά

Γεννήθηκε στην Αθήνα. Είναι απόφοιτος της Γερμανικής Σχολής Αθηνών, πτυχιούχος Νομικής (ΕΚΠΑ) με μεταπτυχιακό δίπλωμα στο Δίκαιο των Ανθρωπίνων Σχέσεων (Πανεπιστήμιο της Βιέννης). Παράλληλα αποφοίτησε από το Θεατρικό Εργαστήρι του Κώστα Καζάκου με δάσκαλο τον Βασίλη Διαμαντόπουλο. Τα επόμενα χρόνια επικεντρώνεται στη σπουδή του σωματικού θεάτρου: μαθητεύει επί σειρά ετών στην Αννέζα Παπαδοπούλου, συμμετέχει σε σεμινάρια της Ρούλας Πατεράκη, του Θεόδωρου Τερζόπουλου, της Alla Demidova, του Tapa Sudana, στη θερινή Ακαδημία Εθνικού Θεάτρου κ.α. Είναι τελειόφοιτος του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών του ΕΚΠΑ «Ελληνικό και Παγκόσμιο Θέατρο: Δραματουργία, Παράσταση, Εκπαίδευση». Εργάζεται ως ηθοποιός, σκηνοθέτρια, δασκάλα υποκριτικής και θεατροπαιδαγωγός και είναι μητέρα ενός παιδιού.

Στοιχεία επικοινωνίας: E-mail < gougouchta@gmail.com >