

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ

ΘΕΜΑ: Το σχέδιο στα παιδιά με ειδικές ανάγκες

ΕΠΟΠΤΡΙΑ: κ' ΧΑΤΗΡΑ Κ.

Φοιτήτρια: Χαρίση Αμαλία

Α.Μ.: 1556

Ρέθυμνο, 2006

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ:

1) ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ	σελ:3-16
1.1) Το παιδικό σχέδιο	σελ:3-8
1.2) Ιστορική αναδρομή	σελ:9-10
1.3) Τα παιδιά με ειδικές ανάγκες	σελ:11-16
2) ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΕΞΕΤΑΖΟΜΕΝΟΥ ΖΗΤΗΜΑΤΟΣ	σελ:17
3) ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ	σελ:18-34
3.1) Το σχέδιο ως διαγνωστικό μέσο	σελ:18-25
3.2) Το σχέδιο ως μέσο εκπομπής μηνυμάτων και επικοινωνίας	σελ:26-30
3.3) Το σχέδιο ως μέσο θεραπείας	σελ:31-34
4) ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑΣ	σελ:35-46
4.1) Το δείγμα της έρευνας	σελ:36-43
4.2) Τα εργαλεία της έρευνας	σελ:44-45
4.3) Η διαδικασία της έρευνας	σελ:46
5) ΕΠΕΞΗΓΗΣΗ ΤΩΝ ΤΕΧΝΙΚΩΝ ΜΕΤΡΗΣΗΣ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗΣ	σελ:47-56
6) ΑΝΑΛΥΣΗ ΖΩΓΡΑΦΙΩΝ - ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	σελ:57-70
7) ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ-ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	σελ:71-74
8) ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	σελ:75-78

1)ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

1.1)Το παιδικό σχέδιο

• **Τί είναι το παιδικό σχέδιο;**

Τα παιδικά σχέδια έχουν μια άμεση γοητεία, είναι απλά και ελκυστικά, γεμάτα ζωή και χαρακτήρα. Σε μια όμως πιο προσεκτική εξέταση, τα σχέδια αυτά συχνά παρουσιάζουν περίεργα ή ακόμα και ενοχλητικά στοιχεία. Στο παρελθόν, οι ψυχολόγοι επικαλούνταν άκριτα την ανωριμότητα των γνωστικών λειτουργιών ή των συναισθηματικών καταστάσεων των παιδιών. Επειδή όμως τέτοιες ερμηνείες στην πραγματικότητα δεν εξηγούσαν τίποτα και δεν οδηγούσαν σε αυστηρά προσδιορισμένες και επαληθεύσιμες προτάσεις, η έρευνα στο παιδικό σχέδιο παρουσίαζε για πολλά χρόνια περιορισμένη πρόοδο. «Πειραματικές όμως έρευνες στις οποίες τα παιδιά επιδίδονται σε προσεκτικά δομημένα σχεδιαστικά έργα, καθώς και η αναγνώριση της σπουδαιότητας που έχει η σχεδιαστική διαδικασία στον καθορισμό της τελικής μορφής του ολοκληρωμένου σχεδίου, αναζωογόνησαν τη μελέτη του παιδικού σχεδίου»(Thomas&Silk, 1997).

Ο ορισμός του παιδικού σχεδίου είναι ένα εκπληκτικά δύσκολο θέμα, που σπάνια τίθεται με σαφήνεια από ψυχολόγους οι οποίοι μελετούν τα σχέδια των παιδιών. Το πρόβλημα του ορισμού του σχεδίου ταυτίζεται με τον ορισμό της εικόνας. Αναπόφευκτα, ωστόσο, όλες οι θεωρίες του παιδικού σχεδίου διατυπώνουν υποθέσεις για τη φύση των εικόνων και είναι σημαντικό να διευκρινιστούν αυτές οι υποθέσεις. Πάντως, αν και οι εικόνες αποτελούν ένα συνηθισμένο κομμάτι της καθημερινής μας ζωής, δεν είναι καθόλου εύκολο να δοθεί ένας ικανοποιητικός ορισμός της εικόνας.

«Η πιο απλή προσέγγιση ορίζει την εικόνα ως μια σειρά σημαδιών σε μια οριζόντια επιφάνεια. Ο τρόπος με τον οποίο τα σημάδια αυτά αναπαριστούν κάτι άλλο δημιουργεί τα προβλήματα ορισμού και ερμηνείας του όρου. Ένα σοβαρό ζήτημα που ωθεί σε διάσταση της θεωρίας των εικόνων είναι η σχέση μεταξύ της αντίληψης της εικόνας και της φυσικής αντίληψης του πραγματικού κόσμου»(Thomas&Silk, 1997).

«Σύμφωνα με τη θέση ότι οι εικόνες είναι σύμβολα, δημιουργείται μια θεωρία κατά την οποία οι εικόνες αποτελούν ένα συμβολικό και αυθαίρετο κώδικα. Ο Goodman, υποστηρικτής της θεωρίας αυτής, πιστεύει ότι τα σημάδια που αποτελούν μια εικόνα διαβάζονται όπως τα σύμβολα στη γλώσσα. Δεν είναι καθόλου απαραίτητο, να υπάρχει κάποια φυσική ομοιότητα ανάμεσα σε ένα γραφικό σύμβολο και στο θέμα που απεικονίζεται. Η κύρια όμως αντίρρηση σε αυτήν τη θεωρία είναι η απόδειξη ότι δε χρειάζεται κάποια

ιδιαίτερη εκπαίδευση για να μπορούν οι άνθρωποι να αναγνωρίζουν τα θέματα των εικόνων»(Thomas&Silk, 1997).

«Άλλοι θεωρητικοί έχουν υποστηρίξει ότι η φυσιολογική, αυθόρμητη αναγνώριση των εικόνων δεν προϋποθέτει μια καλά εξασκημένη ικανότητα ερμηνείας, αλλά βασίζεται στη φυσική ομοιότητα που υπάρχει ανάμεσα στη εικόνα και στο θέμα της. Συνεπώς, η αντίληψη των εικόνων εξαρτάται από αυτό που θεωρούμε ότι περιλαμβάνει η οπτική αντίληψη του παραγματικού κόσμου. Η Hagen (1980), ταξινομεί τις αντιληπτικές θεωρίες. Αρχικά, οι οικολογικές θεωρίες της σχολής Gibson, υποστηρίζουν ότι η αντίληψη επιτυγχάνεται μέσα από την ανακάλυψη των σημαντικών δομών που υπάρχουν ήδη στον εξωτερικό ορατό κόσμο. Οι δομικές θεωρίες υποστηρίζουν ότι η αντίληψη πηγάζει από τις δομημένες σύμφωνα με την προηγούμενη εμπειρία μας αντιληπτικές έννοιες διαφορούμενων οπτικών ερεθισμάτων στο μάτι. Τέλος, οι θεωρίες Gestalt υποστηρίζουν ότι η αντίληψη εξαρτάται από τη δόμηση των οπτικών ερεθισμάτων σύμφωνα με τους νόμους της Gestalt για την αντιληπτική οργάνωση»(Thomas&Silk, 1997).

Κάθεμια από αυτές τις αντιληπτικές θεωρίες σχετίζεται με μια ιδιαίτερη θεωρία αντίληψης των εικόνων. Η κάθε θεωρητική προσέγγιση παρέχει μια χρήσιμη ερμηνεία κάποιων χαρακτηριστικών των εικόνων, αλλά αποτυγχάνει να ερμηνεύσει το ίδιο καλά κάποια άλλα χαρακτηριστικά. Μια μεικτή θεωρία όπως αυτή της Hagen, θα μπορούσε να προσφέρει ένα συμβιβασμό.

Τελικά, το παιδικό σχέδιο είναι ένα συνηθισμένο φαινόμενο της καθημερινής ζωής και εισάγει τέτοιες νοηματικές πολυπλοκότητες, ώστε οι ειδικοί δεν μπορούν να συμφωνήσουν στο τί ακριβώς είναι ένα σχέδιο. Συνήθως αναπαριστά κάτι αλλά δε πρέπει να αγνοήσουμε το ενδεχόμενο μη αναπαραστασιακών σχηματικών παραστάσεων.

Όμως γιατί τα παιδιά ζωγραφίζουν τελικά; Το σχέδιο είναι σχετικά μια μοναχική δραστηριότητα, γι' αυτό το λόγο τα παιδιά ίσως σχεδιάζουν κυρίως λόγω της ικανοποίησης που αντλούν από την ίδια δραστηριότητα. Είναι λογικό πάντως να υποθέσουμε ότι διαφορετικά παιδιά σε διαφορετικούς χρόνους έχουν διαφορετικούς λόγους για να σχεδιάσουν. «Σίγουρα τα παιδιά φαίνεται ότι θεωρούν το σχέδιο μια μορφή παιχνιδιού στο οποίο επιδίδονται με προθυμία και απορροφώνται από αυτό ακριβώς στο μοναχικό τους παιχνίδι με αντικείμενα και υλικά. Ίσως τα μεγαλύτερα παιδιά αντλούν ευχαρίστηση από τη δημιουργία αναγνωρίσιμων εικόνων πάνω σε θέματα που τους ενδιαφέρουν. Για μερικά η ευχαρίστηση από το σχέδιο μπορεί να είναι η δημιουργία ενός συμβολικού κόσμου στον οποίο μπορούν να ασκήσουν τον έλεγχο που τους λείπει στην πραγματική τους ζωή. Το σχέδιο λοιπόν μπορεί να εξυπηρετεί έναν εκφραστικό σκοπό και η έκφραση της συναισθηματικής εμπειρίας είναι και βαθιά ικανοποιητική και απαραίτητη για τη συναισθηματική υγεία»(Thomas&Silk, 1997).

• Η εξέλιξη του παιδικού σχεδίου

Το παιδικό ιχνογράφημα αποτελεί μια εκφραστική διαγωγή με καθαρά δικό της ύφος, που δεν είναι εύκολο να το αναπαραγάγει αυθεντικά ο ενήλικος. Αυθόρμητη και παγκόσμια, υπακούει σε ορισμένους δικούς της νόμους και διαγράφει μια δική της εξέλιξη, περνώντας από ορισμένα χαρακτηριστικά στάδια.

«Ένα παιδί ξεκινάει να ζωγραφίζει όταν είναι περίπου 18 μηνών. Η δραστηριότητα αυτή είναι αυθόρμητη, καθώς ακόμη κι αν ποτέ κανείς δεν του δώσει χαρτί και χρώματα, το παιδί θα προσπαθήσει να δημιουργήσει σχήματα πάνω στο χώμα ή ακόμη και σε μια σκονισμένη επιφάνεια. Αυτή η ικανότητα και η προθυμία να παράγει κανείς σχήματα φαίνεται να είναι εγγενής»(Dubowski, 1984).

Σε γενικές γραμμές τα παιδικά σχέδια μπορούν να ταξινομηθούν σε τέσσερα στάδια. Η εξέλιξη του παιδικού σχεδίου αρχίζει από την ηλικία των 18 μηνών με ό,τι θα μπορούσαμε να αποκαλέσουμε άμορφο σχέδιο. Στο πρώτο αυτό στάδιο, η παιδική έκφραστικότητα εκδηλώνεται με το ανακάτεμα, στο πλαστικό επίπεδο, και με το μουντζούρωμα στο γραφικό. Είναι το καθαυτό στάδιο του «ορνιθοσκαλισματος». «Το μουντζούρωμα δεν αποτελεί άσκοπες και ασυντόνιστες κινήσεις, αλλά δείχνει επίγνωση των σχηματικών παραστάσεων και αυξανόμενο συντονισμό ματιού-χεριού»(Thomas&Silk, 1997). «Το μουντζούρωμα είναι μια παλινδρομική κίνηση και στη συνέχεια περιστροφική»(Merédieu, 1981). Ερευνητές όπως ο Luquet και ο Piaget, θεωρούσαν τα πρώτα μουντζουρώματα απλό παιχνίδι και άσκηση. «Η Kellog (1969) αναγνώρισε 20 διαφορετικά είδη μουντζουρώματος, των οποίων οι διάφοροι συνδυασμοί εξελίσσονται προοδευτικά σε πιο πολύπλοκα σχήματα όπως τα διαγράμματα, τους συνδυασμούς και τα σύνολα»(Κουλάκογλου, 1997).

Το μουντζούρωμα που στην αρχή γίνεται μόνο για την ηδονή της κίνησης, είναι πάνω απ'όλα κινησιακή δραστηριότητα. Μόνο αργότερα, όταν το παιδί παρατηρεί ότι η κίνηση παράγει κάποιο ίχνος, θα ξαναρχίσει, αυτή τη φορά για την ικανοποίηση που του δίνει το αποτέλεσμα. «Η αποφασιστική στιγμή είναι όταν το παιδί ανακαλύψει την αιτιακή σχέση ανάμεσα στην κίνηση του μουντζουρώματος και τη διατήρηση του ίχνους. Πρόκειται για την απαρχή της θεληματικής γραφικής»(Merédieu, 1981). Ο Luquet (1913,1927) χαρακτήρισε το στάδιο αυτό ως στάδιο του «τυχαίου ρεαλισμού». Στο στάδιο αυτό δηλαδή το παιδί είναι περίπου 2 με 2,5 ετών και αρχίζει να ερμηνεύει τα μουντζουρώματα ως εικόνες. Το στάδιο αυτό σημειώνει το τέλος της λεγόμενης περιόδου του μουντζουρώματος. Τελικά, η μελέτη αυτών των πρώτων εκδηλώσεων είναι κεφαλαιώδους σημασίας για όποιον θέλει να κατανοήσει την παιδική τέχνη, γιατί αυτές καθορίζουν όλη τη μελλοντική δραστηριότητα του παιδιού και αποτελούν την αυθεντική «προϊστορία» του σχεδίου.

«Είναι φανερό ότι από την ηλικία των 2,5 ετών περίπου τα παιδιά βλέπουν τα σχέδια τους ως αναπαραστάσεις κάποιων αντικειμένων. Μερικές φορές δηλώνουν τις προθέσεις τους πριν αρχίσουν να σχεδιάζουν και εξηγούν το νόημα της εικόνας πριν την ολοκληρώσουν. Στο δεύτερο αυτό στάδιο τα μουντζουρώματα αναγνωρίζονται πιο εύκολα από τους άλλους και περισσότερα σχήματα επαναλαμβάνονται στο ίδιο φύλλο χαρτιού»(Thomas&Silk, 1997). Σύμφωνα με την Kellogg (1969), αδιαφοροποίητα και ακανόνιστα σχήματα αναγνωρίζονται σταδιακά ως κύκλοι, τετράγωνα, τρίγωνα και σταυροί. Γύρω στο 3^ο έτος εμφανίζεται η πρώτη απλή αναπαράσταση του ανθρωπάκου, που έχει χαρακτηριστικά μεγάλο κεφάλι. Αυτό συμβαίνει γιατί τα παιδιά που έχουν φτάσει στην ηλικία των 3,5 ετών έχουν αρχίσει να κάνουν αναπαραστατικά σχέδια, δεν κατορθώνουν όμως πάντα να συντονίσουν τα μέρη ενός σχεδίου. Μετά την ηλικία των 3,5 ετών περίπου, τα παιδιά αρχίζουν να δημιουργούν σχέσεις ανάμεσα στις λεπτομέρειες του σχεδίου. Σύμφωνα με τον Luquet, αυτό το στάδιο στα 3 με 4 έτη, κατά το οποίο το παιδί αρχίζει μια φάση εκμάθησης που χαρακτηρίζεται από αποτυχίες και επιμέρους επιτυχίες, μπορεί να ονομαστεί «αποτυχημένος ρεαλισμός».

«Στην εξέλιξη του το σχέδιο του παιδιού συνδέεται στενά και με την παράλληλη εξέλιξη της γλώσσας και της γραφής. Σε γενικές γραμμές, καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν, τα σχέδιά τους γίνονται όλο και πιο ρεαλιστικά. Ωστόσο τα σχέδια των παιδιών ηλικίας 5-8 ετών μερικές φορές περιλαμβάνουν στοιχεία που το παιδί ξέρει ότι υπάρχουν, ακόμα και όταν κανονικά δεν τα βλέπει. Σαν αποτέλεσμα προκύπτουν σχέδια που ονομάζονται «διαφάνειες» ή «ακτινογραφίες», τα οποία χαρακτηρίζουν το τρίτο στάδιο, που και ο Luquet ονόμασε «διανοητικός ρεαλισμός» (Thomas&Silk, 1997). Στο στάδιο αυτό δηλαδή το παιδί σχεδιάζει το αντικείμενο όχι όπως το βλέπει, αλλά όπως το ξέρει. «Μετά το σχέδιο του ανθρωπάκου το παιδί περνά από το ίχνος, στο σημείο, που προϋποθέτει ταυτόχρονα το διαχωρισμό και την προσέγγιση ενός σημαίνοντος κι ενός σημαινόμενου»(Meredieu, 1981). Γενικά πάντως, στο στάδιο αυτό τα σχέδια των παιδιών γίνονται όλο πιο ρεαλιστικά όσο αφορά στις διαστάσεις και τις λεπτομέρειες. Βαθμιαία εμφανίζονται μέσα στο σχέδιο το ένα έπειτα από το άλλο, όλα τα γνωστά θέματα, τα σπίτια, οι δρόμοι, τα αυτοκίνητα, τα δένδρα, τα λουλούδια, τα πουλιά, τα βουνά, η θάλασσα... «Στο σχέδιο του παιδιού δηλαδή, ενυπάρχει ένα ολόκληρο σύστημα λεξιλογίου και ποικίλα γραφικά σημεία. Εκείνο μάλιστα που έχει σημασία να παρατηρήσει κανείς δεν είναι μόνο το θέμα του σχεδίου, αλλά η χρήση της συμβολικής γλώσσας και των μορφικών αναλογιών οι οποίες είναι εκφραστικά φορτισμένες. Κατά τη διάρκεια της εξελικτικής πορείας του παιδιού, είναι πιθανό κάποιες μορφές να χάσουν την εκφραστική τους αξία, αλλά δεν εξαφανίζονται από το σχέδιο του παιδιού»(Kindler, 1970).

«Τα παιδιά ηλικίας 8 ετών και άνω, συχνά προσπαθούν να δώσουν βάθος στα σχέδια τους, όχι μόνο σε μεμονωμένα αντικείμενα, αλλά και στη σχέση μεταξύ των αντικειμένων. Σ' αυτή την ηλικία τα παιδιά αρχίζουν να ζωγραφίζουν από μια συγκεκριμένη οπτική γωνία, ενώ οι αναλογίες και οι σχέσεις αποδίδονται κατάλληλα. Ο Luquet ονόμασε αυτό το τέταρτο και

τελευταίο στάδιο της σχεδιατικής ανάπτυξης «οπτικό ρεαλισμό». Τα παιδικά σχέδια στο στάδιο αυτό φαίνεται να εξελίσσονται, καθώς, όσο τα παιδιά μεγαλώνουν, απεικονίζουν όλο και πιο ρεαλιστικά την ορατή πραγματικότητα. Τα αυθόρμητα σχέδια μεγαλύτερων παιδιών, 9-10 ετών, γίνονται προοδευτικά όλο και πιο τυποποιημένα στη μορφή. Τα παιδιά που βρίσκονται σ' αυτό το στάδιο συχνά δείχνουν ανικανοποίητα από τα σχέδια τους και δεν επιδιώκουν να απασχολούνται με τη δραστηριότητα αυτή, κυρίως εξαιτίας, όπως υποστηρίζεται, της ανικανότητάς τους να πετύχουν τα αποτελέσματα που θέλουν»(Thomas&Silk, 1997).

Παρ'όλο που κάθε παιδί εξελίσσεται με το δικό του τρόπο, και η εκφραστική του ικανότητα ανταποκρίνεται στην ατομικότητά του, υπάρχουν κάποια βασικά χαρακτηριστικά της εξέλιξης του παιδιού στη ζωγραφική, που κατά κανόνα ισχύουν για κάθε παιδί. Σίγουρα όμως, η ζωγραφική εξέλιξη δεν είναι ευθύγραμμη, δεν προχωρεί σύμφωνα με καθορισμένα στερεότυπα και ακίνητα πρότυπα, αλλά συχνά με τρόπο άστατο, μεταβαλλόμενο και ποικίλο.

Ένα αμφιλεγόμενο ερώτημα για την εξελικτική πορεία του παιδικού σχεδίου είναι το αν τα εξελικτικά του στάδια είναι παγκόσμια. Γενικά, φαίνεται ότι υπάρχουν πολλές ομοιότητες στη σχεδιαστική ανάπτυξη παιδιών διαφορετικών πολιτισμών, τουλάχιστον ως την ηλικία των 7 ετών. Η Kellogg(1970), για παράδειγμα ισχυρίστηκε ότι υπάρχει ένα παγκόσμιο πρότυπο ανάπτυξης στα παιδικά σχέδια και στην τέχνη. Άλλοι όπως ο Alland (1983), υποστήριξαν ότι τέτοιοι ισχυρισμοί είναι υπερβολικοί, και ο Deregowski (1980) διατύπωσε την άποψη ότι τα σχέδια των παιδιών που μεγαλώνουν μακριά από τις επιρροές της Δύσης είναι πιθανό να αναπτύσσονται με τελείως διαφορετικούς τρόπους. Ο Alland (1983) διατύπωσε την άποψη ότι τα παιδιά διαφορετικών πολιτισμών μπορεί να διαφέρουν όχι μόνο στις λεπτομέρειες του τρόπου σχεδίασης, αλλά και στις βασικές στρατηγικές που χρησιμοποιούν για την κατασκευή των σχεδίων τους.

Τέλος, είναι πολύ σημαντικό να γνωρίζουμε τί πιστεύουν τα ίδια τα παιδιά για την διαδικασία της ζωγραφικής και για τα στάδια της εξέλιξης. Δυστυχώς δεν έχουν γίνει πολλές έρευνες για τις απόψεις και τις σκέψεις των παιδιών για το σχέδιο. Σε μια έρευνα πάντως, η Pillar (1998), διατυπώνει την άποψη ότι τα παιδιά θεωρούν τη ζωγραφική σαν ένα αντικείμενο στο οποίο σχετίζονται η πράξη και η σκέψη. Τα παιδιά μικρής ηλικίας (2-3), θεωρούν το σχέδιο ως μια μη συμβολική κινητική δραστηριότητα. Τα παιδιά δηλαδή σε αυτή τη φάση, ζωγραφίζουν χωρίς να μεταφέρουν ένα αντικείμενο σε θέμα. Δεν εξηγούν τις ιδέες τους για τη φύση και δεν καταλαβαίνουν τα «λάθη» τους στη ζωγραφιά τους. Πιστεύουν ότι οι γραμμές ή οι μουντζούρες που έχουν κάνει, είναι απλές γραμμές και δεν απεικονίζουν κάτι. Κατανοούν ότι αυτό δεν είναι ζωγραφική και ότι δεν έχουν την ικανότητα ακόμα να ζωγραφίσουν «σωστά». Παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας (4...) θεωρούν τη ζωγραφική ως μια συμβολική δραστηριότητα. Πιστεύουν δηλαδή ότι η φύση της ζωγραφιάς είναι συμβολική και ότι μια ζωγραφιά γίνεται με το να παρατηρούν αντικείμενα, να παρακολουθούν άλλους

ανθρώπους να σχεδιάζουν, να αντιγράφουν στρατηγικές, να θυμούνται προηγούμενες ζωγραφιές ή απλά να σκέφτονται. Τα παιδιά σε αυτή τη φάση κατανοούν τα «λάθη» στις ζωγραφιές τους. Τέλος, υπάρχει και η χρυσή εποχή του σχεδίου, κατά την οποία τα παιδιά (5...), θεωρούν τη ζωγραφική ως ένα σύμβολο, ως μια αναπαράσταση ενός αντικειμένου. Τα παιδιά σε αυτή τη φάση ζωγραφίζουν, κατανοώντας όμως τις στρατηγικές που χρησιμοποιούνται.

Σύμφωνα λοιπόν με την Pillar (1998), αν το παιδί δεν μας μιλήσει για τη σημασία της ζωγραφιάς του, δεν θα την καταλάβουμε. Μπορεί να δούμε ένα σπίτι, ένα δέντρο, έναν ήλιο, χωρίς όμως να γνωρίζουμε τι ακριβώς αυτό το σπίτι σημαίνει για το παιδί. Πάντως, τα παιδιά έχουν αντιλήψεις για το σχέδιο, οι οποίες αλλάζουν καθώς το παιδί γνωρίζει καλύτερα τη «γλώσσα» της ζωγραφικής.

1.2) Ιστορική αναδρομή

«Το ενδιαφέρον για το παιδικό σχέδιο πρωτοεκδηλώθηκε στα τέλη του περασμένου αιώνα. Οι σχετικές μελέτες, που είχαν συνδεθεί αρχικά με τις πρώτες εργασίες πειραματικής ψυχολογίας, γρήγορα διαφοροποιήθηκαν και χρησιμοποιήθηκαν από εντελώς διαφορετικούς κλάδους, όπως η ψυχολογία, η παιδαγωγική, η κοινωνιολογία, η αισθητική»(Meredieu, 1981).

«Αρχικά, μεταξύ 1880-1900, ανακαλύπτεται η ιδιαιτερότητα του παιδιού. Πιο συγκεκριμένα, το 1885 ο Ebenzer Cooke ανοίγει την έρευνα γύρω από το συγκεκριμένο θέμα με το άρθρο του «Art teaching and child nature». Το 1887, ο Corrado Ricci δημοσιεύει το πρώτο σχετικό βιβλίο, μια σειρά από παράλληλες εργασίες»(Μπέλλα, 1975). «Στην συνέχεια, η επίδραση των παιδαγωγικών ιδεών του Ρουσσώ οδηγεί στην επισήμανση διαφόρων σταδίων στη γραφική ανάπτυξη του παιδιού. Δημιουργείται δηλαδή η βάση για την ταξινόμηση των παιδικών σχεδίων σε εξελικτικά στάδια»(Meredieu, 1981). Τρεις ερευνητές συνέβαλαν σημαντικά στον προσδιορισμό τέτοιων αλληλουχιών στο παιδικό σχέδιο. Ο Kerschensteiner (1905) μελέτησε χιλιάδες σχέδια παιδιών σχολικής ηλικίας και κατέληξε σε τρεις γενικές κατηγορίες, που ανταποκρίνονται στις εξής εξελικτικές φάσεις: σχηματικά σχέδια, σχέδια που αποδίδουν την οπτική εμφάνιση των αντικειμένων και σχέδια που στοχεύουν σε αναπαραστάσεις του τρισδιάστατου χώρου. Ο Rouma (1913) μελέτησε επίσης σχέδια παιδιών σχολικής ηλικίας για αρκετό χρονικό διάστημα και διέκρινε δέκα στάδια στην εξέλιξη των σχεδίων ανθρώπινης φιγούρας. Τέλος, ο Luquet (1913) πρότεινε την παραπάνω ταξινόμηση, σε πέντε στάδια ανάπτυξης, μια ενιαία θεωρία που άσκησε και μεγάλη επιρροή στη μετέπειτα θεωρία του Piaget.

Αργότερα, η Goodenough (1926) δημοσιεύει το βιβλίο της για τη μέτρηση της νοημοσύνης με το σχέδιο. Η έκδοση αυτή εμπλουτίστηκε αργότερα από τον Harris (1963), με αποτέλεσμα να καθιερωθεί μια μακριά παράδοση στη χρήση των σχεδίων για την αξιολόγηση της ανάπτυξης της νοημοσύνης. Ακόμα, ο Piaget (1966) και το έργο του είχαν και συνεχίζουν να έχουν μεγάλη σημασία στην ανάλυση του παιδικού σχεδίου, καθώς δόθηκε στο σχέδιο μια θέση ανάμεσα στο συμβολικό παιχνίδι και στις νοερές εικόνες.

«Από το 1940 και μετά άρχισε να εκδηλώνεται ένα νέο ενδιαφέρον για το παιδικό σχέδιο, βασισμένο στην υπόθεση ότι τα παιδιά προβάλλουν τα συναισθήματά και τα κίνητρά τους στις ζωγραφιές τους. Η χρήση αυτή του σχεδίου για την αξιολόγηση της προσωπικότητας και της ψυχολογικής προσαρμογής αποτέλεσε μέρος μιας ευρύτερης χρήσης των προβολικών μεθόδων στην κλινική ψυχολογία και την ψυχιατρική»(Thomas&Silk, 1997).

Από το τέλος του 19^{ου} αιώνα ορισμένοι εκπαιδευτικοί άρχισαν να πιστεύουν ότι η καλλιτεχνική έκφραση μπορεί να παίξει καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη και εκπαίδευση

των παιδιών. Υποστηρικτές αυτής της νεοφερμένης παράδοσης υπήρξαν ο Lowenfeld (1947), ο Arnheim (1956) και ο Strauss (1978), οι οποίοι ουσιαστικά εισήγαγαν τη καινούρια αρχή ότι η ενθάρρυνση της αυθόρμητης αυτοέκφρασης στην τέχνη προάγει τη γνωστική ανάπτυξη και την προσωπική ωρίμανση.

«Όλες αυτές οι θεωρίες που έχουμε αναφέρει μέχρι τώρα μοιάζουν μεταξύ τους λόγω του ότι απέτυχαν να εξετάσουν επαρκώς τη διαδικασία κατασκευής ενός σχεδίου, καθώς και τη δομή του τελειωμένου δημιουργήματος. Μια καλύτερη κατανόηση των διαδικαστικών παραγόντων θα ήταν πιθανό να επιτρέψει μια περισσότερο έγκυρη και αξιόπιστη ερμηνεία των σχεδίων ως έκφρασης της προσωπικότητας και των συναισθηματικών καταστάσεων. Ο Freeman (1980), είναι ένας επιστήμονας στον οποίο οφείλεται μια πιο εκτενής και συναφής ανάλυση των διαδικασιών παραγωγής ενός σχεδίου»(Thomas&Silk, 1997).

Αυτή η σύντομη ιστορική αναδρομή μας επιτρέπει να προσδιορίσουμε μερικούς λόγους-κίνητρα- για τους οποίους κάποιος θα ήθελα να μελετήσει τα σχέδια των παιδιών. Υπάρχουν αισθητικοί λόγοι, διότι τα σχέδια είναι συχνά γοητευτικά και μας καθηλώνουν. Υπάρχουν εκπαιδευτικοί λόγοι, διότι η ανάπτυξη της σχεδιαστικής τέχνης μπορεί να καλλιεργήσει σημαντικές δεξιότητες οπτικής αντίληψης, καθώς και ευεργετικές εκφραστικές δεξιότητες. Υπάρχουν κλινικοί λόγοι, διότι τα σχέδια μπορεί να είναι χρήσιμα στην αξιολόγηση της προσωπικότητας ή στη διάγνωση ψυχολογικών διαταραχών. Επιπλέον μπορεί να υπάρχει μια κλινική θεραπευτική αξία στην ανάπτυξη των μέσων της συναισθηματικής έκφρασης κατά τη θεραπεία μέσω της τέχνης. Τέλος, η ανάλυση των διαδικασιών κατασκευής ενός σχεδίου μπορεί να συμβάλλει σημαντικά στην εξελικτική και γνωστική ψυχολογία.

Έχουν συγκεντρωθεί παρατηρήσεις και δεδομένα για το παιδικό σχέδιο από ποικίλα πληθυσμιακά δείγματα. Στο δείγμα που θα σταθούμε εμείς περισσότερο στην παρούσα εργασία είναι τα καθυστερημένα διανοητικά και με σωματοψυχικές βλάβες και υπολείψεις παιδιά (τα παιδιά με ειδικές ανάγκες).

1.3) Τα παιδιά με ειδικές ανάγκες

«Η ανομοιογένεια και η ποικιλία στη φύση είναι φαινόμενο καθολικό, νόμος οντολογικός. Και μια απλή ακόμα παρατήρηση πείθει πως μεταξύ των όντων, ακόμα και του ίδιου είδους, παρά τις ομοιότητες και τα κοινά χαρακτηριστικά, υπάρχουν πλείστες αποκλίσεις και παραλλαγές. Οι παραλλαγές που παρατηρούνται μεταξύ των μελών του ίδιου είδους ονομάζονται ατομικές διαφορές. Παρά το γεγονός ότι οι ατομικές διαφορές αποτελούν φυσικό νόμο, σε ορισμένα άτομα οι αποκλίσεις είναι τόσο σημαντικές, ώστε παρεμποδίζεται η ομαλή εξέλιξη και προσαρμογή. Τα άτομα με τέτοιου είδους αποκλίσεις έχουν κατά καιρούς ονομαστεί προβληματικά, απροσάρμοστα, υπολειπόμενα, ειδικά, διαφορετικά, αποκλίνοντα. Ανάλογα με το είδος και το βαθμό της αποκλίσεως καθορίζονται και οι κατηγορίες των αποκλινόντων ατόμων. Το κύριο χαρακτηριστικό των αποκλινόντων ατόμων είναι ότι δεν μπορούν να επωφεληθούν επαρκώς από το σύνηθες σχολικό πρόγραμμα. Προέκυψε λοιπόν η ανάγκη να δημιουργηθούν ειδικά σχολικά προγράμματα και μέθοδοι διδασκαλίας για αποκλίνοντα παιδιά, ώστε η σχολική εργασία να ανταποκρίνεται στο ρυθμό μαθήσεως και τις ιδιαίτερες ανάγκες του «ανάπηρου» παιδιού»(Παρασκευόπουλος, 1977).

«Τα ειδικά σχολεία παραμένουν σχολεία «κλειστά». Αδυνατούν να βρουν διεξόδους και να σπάσουν το φράγμα των προκαταλήψεων. Δεν παρουσιάζουν σύνθεση ποικίλη, αντίστοιχη με εκείνη της κοινωνικής πραγματικότητας. Επιλέγουν το μαθητικό πληθυσμό τους με βάση συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, με αποτέλεσμα τόσο τον αποκλεισμό των μαθητών και των οικογενειών τους, όσο και τον αποκλεισμό των ίδιων των ειδικών σχολείων. Η κοινωνία αντιμετωπίζει τα ειδικά σχολεία μέσα από τις προκαταλήψεις που πηγάζουν από το ρόλο που ιστορικά είχαν τα ιδρύματα διαφόρων τύπων, μέσα, δηλαδή, από την αντίληψη ότι παρέχουν διαφορετική μορφή εκπαίδευσης, η οποία βασίζεται πολύ περισσότερο στον οίκτο και την προστασία που χρειάζονται οι μαθητές τους και λιγότερο στους γενικούς στόχους που έχει η εκπαίδευση»(Ζώνιου-Σιδέρη, 2000).

Τα παιδιά που αποτελούν το δείγμα της παρούσας εργασίας, βρίσκονται σε ειδικό σχολείο και παρουσιάζουν τις παρακάτω «ειδικές ανάγκες».

Η **νοητική καθυστέρηση** του παιδιού θεωρείται σήμερα ως το αποτέλεσμα μιας διαδικασίας όπου υπεισέρχονται πολλοί παράγοντες, βιολογικοί, ψυχολογικοί και κοινωνικοί, όλοι αλληλοεξαρτώμενοι αλλά ανεπαρκείς από μόνοι τους να δικαιολογήσουν την κατάσταση του παιδιού. «Η πλειοψηφία των ανθρώπων με νοητική καθυστέρηση ανήκουν στην ομάδα της ελαφράς καθυστέρησης, όπως όλα τα παιδιά του δείγματός μας. Η ελαφριά καθυστέρηση παρατηρείται κυρίως ανάμεσα σε πληθυσμούς που ανήκουν στα χαμηλότερα κοινωνικο-οικονομικά επίπεδα και η αιτιολογία της νοητικής καθυστέρησης είναι συνήθως άγνωστη. Αντίθετα στην περίπτωση σοβαρής νοητικής καθυστέρησης, συχνά υπάρχουν

εμφανείς οργανικές διαταραχές και τις περισσότερες φορές η αιτία μπρεί να προσδιοριστεί»(Τσιάντης, 1988). «Δεν πρέπει πάντως, σε καμία περίπτωση να περιορίζουμε το νοητικό καθυστερημένο παιδί στην πιθανή εγκεφαλική του βλάβη. Η νοητική καθυστέρηση δεν πρέπει να περιορίζεται στην ποσοτική έννοια του δείκτη νοημοσύνης. Το παιδί που μειονεκτεί έχει την προσωπικότητά του, το ασυνείδητό του, τα κίνητρό του, τις επιθυμίες και τις στερήσεις του. Όπως κάθε παιδί δε μοιάζει με κανένα άλλο παιδί, έτσι και ένα καθυστερημένο παιδί δε μοιάζει με κανένα άλλο καθυστερημένο παιδί. Δεν πρέπει η κατάστασή του να θεωρείται παγιωμένη, αλλά επιδεκτική εξέλιξης, ανάλογα προς τις κοινωνικοπολιτιστικές και συναισθηματικές συνθήκες υπό τις οποίες ζει και τις παιδαγωγικές και εκπαιδευτικές λύσεις που προσαρμόζουμε στις δυνατότητές του. Όποια κι αν είναι η σοβαρότητα της ανεπάρκειάς του (ελαφρά, μέτρια, βαριά, βαρύτατη), το διανοητικά ανάπηρο παιδί είναι, όπως κάθε άλλο παιδί, ένα όν σε εξέλιξη, που μπορεί να χειροτερέψει, αλλά και να εμφανίσει, ορισμένες φορές μια απρόσμενη βελτίωση»(Galland, 1997).

Τα περισσότερα παιδιά του δείγματος (τα 5 από τα 7) παρουσιάζουν γλωσσικές διαταραχές. «Οι διαταραχές αυτές, αφορούν τις διαταραχές της ομιλίας και του λόγου και καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα προβλημάτων, από την ελαφρά δυσκολία άρθρωσης, μέχρι τη σοβαρή γλωσσική δυσλειτουργία. Ένα από τα 5 αυτά παιδιά, παρουσιάζει γλωσσική διαταραχή, οφειλόμενη σε βαρηκοΐα. Το παιδί αυτό αφού στερήθηκε τα φυσιολογικά ακουστικά ερεθίσματα κατά τα κρίσιμα χρόνια της εξέλιξης του, παρουσίασε καθυστέρηση στην εξέλιξη της ομιλίας και του λόγου. Ένα βαρήκοο παιδί δεν έχει τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσει αυθόρμητα τις ανέπαφες ακουστικοφωνητικές και οπτικοκινητικές διόδους, ώστε να αναπτύξει φυσιολογικά την ομιλία. Για πολλά βαρήκοα παιδιά, η εξέλιξη του λόγου παίρνει τη μορφή ενός κώδικα νοηματικής επικοινωνίας. Γενικά πάντως οι γνωστικές λειτουργίες των βαρύκοων παιδιών βελτιώνονται με την ηλικία και με τα κατάλληλα ερεθίσματα, αν και το χάσμα ανάμεσα στις λεκτικές και μη λεκτικές τους ικανότητες εξακολουθεί να χαρακτηρίζει τον τρόπο που λειτουργούν»(Τσιάντης, 1988). Επίσης δύο από τα 5 παιδιά, παρουσιάζουν μια πιο συγκεκριμένη γλωσσική διαταραχή, τη δυσαρθρία. «Η δυσαρθρία είναι αποτέλεσμα μιας παράλυσης, μιας αδυναμίας ή ενός ασυντονισμού του μυ της γλώσσας και οφείλεται σε νευρολογικά αίτια. Ο ορισμός της δυσαρθρίας περιέχει κάθε σύμπτωμα διαταραχής της αναπνοής, της φωνητικότητας, της ηχηρότητας, της άρθρωσης και της προσωδίας»(Love&Webb, 2001).

«Επίσης, οι κινητικές βλάβες συνιστούν από μόνες τους μια σημαντική αναπηρία και επιβαρύνουν την ψυχική ανάπτυξη ενός παιδιού. Έτσι έχουμε την ψυχοκινητική καθυστέρηση (που παρουσιάζουν 4 παιδιά από τα 7). Τα κινητικά προβλήματα ευθύνονται για τις συνεχείς αποτυχίες και διαταράσσουν, λίγο ή πολύ, τον τρόπο που το παιδί συλλαμβάνει τον κόσμο. Περιορίζουν σημαντικά την εξερεύνησή του, περιπλέκουν την προσαρμογή του παιδιού στον κοινωνικό περίγυρο και εμποδίζουν τη νοητική του ανάπτυξη.

Το παιδί δυσκολεύεται εξαιρετικά στην κατάκτηση και αυτοματοποίηση των κινήσεων και χειρονομιών που δίνουν σε κάθε πράξη τον ιδιαίτερο χαρακτήρα τους. Ένα παιδί με ψυχοκινητική καθυστέρηση έχει ανάγκη από βοήθεια και εκπαίδευση και βρίσκεται πάντα σε μια σχέση εξάρτησης με τον ενήλικο. Ο τελικός στόχος της εκπαίδευσης αυτών των παιδιών, που δε θα πραγματοποιηθεί ποτέ εντελώς, είναι η απόκτηση της αυτονομίας, η προσαρμογή και η αφομοίωση τους στο περιβάλλον»(Galland, 1997).

«Η ημιπληγία (που παρουσιάζει 1 παιδί από τα 7) είναι μια κινητική βλάβη που συνήθως δημιουργείται τη στιγμή της γέννησης, αλλά για πολλούς μήνες το παιδί δίνει την εντύπωση ότι είναι εντελώς φυσιολογικό. Όμως γύρω στους 6-8 μήνες, διαπιστώνεται ότι ένα από τα χέρια του παραμένει κλειστό σε γροθιά, με τον αντίχειρα προς τα μέσα. Το παιδί δεν ανοίγει αυτό το χέρι για να πιάσει το αντικείμενο που του παρουσιάζουν. Μοιάζει να μην έχει συνείδηση του μέλους του που έχει πάθει βλάβη, το οποίο κινεί πολύ λίγο. Περπατάει αργά και, κατά την κίνηση του βαδίσματος, πετάει το πόδι του προς τα έξω. Η πλευρά του σώματος που έχει τη βλάβη θα ατροφήσει σιγά σιγά. Το ημιπληγικό παιδί δεν έχει απαραίτητα νοητική καθυστέρηση. Ορισμένα παιδιά έχουν ένα νοητικό επίπεδο στα κατώτατα όρια του φυσιολογικού, με την προϋπόθεση της συλλογής εμπειριών που δεν επηρεάζονται από τις κινητικές δυσκολίες»(Galland, 1997).

«Η παραπληγία (που επίσης παρουσιάζει 1 παιδί από τα 7), έχει να κάνει με κινητικές δυσκολίες που αφορούν και τα δύο κάτω άκρα. Μόλις το παιδί περπατήσει (αν τα καταφέρει), το βάδισμά του είναι «πηδηχτό». Το σταύρωμα των ποδιών και η στάση του ψαλιδιού εμποδίζουν την ομαλή διαδοχή των κινήσεων της βόδισης. Διαφορετικά το παιδί αυτό μπορεί να περπατάει με υποστήριξη-αταξικό. Τα άτομα αυτά χρειάζονται συνεχή ορθοπεδική παρακολούθηση»(Galland, 1997).

Επίσης 3 από τα παιδιά του δείγματος παρουσιάζουν διαταραχή ελλειμματικής προσοχής-υπερκινητικότητα (ΔΕΠ-Υ). «Η ΔΕΠ-Υ είναι μια αναπτυξιακή διαταραχή, οργανικής αιτιολογίας, η οποία ασκεί αρνητική επίδραση σε πολλούς τομείς της λειτουργικότητας του παιδιού και προκαλεί σοβαρές και επίμονες δυσκολίες τόσο στο παιδί όσο και στο οικογενειακό και ευρύτερο κοινωνικό του περιβάλλον»(Κακούρος&Μανιαδάκη, 2004). «Τα παιδιά με τη διαταραχή αυτή παρουσιάζουν συμπτώματα απροσεξίας, παρορμητικότητα και υπερκινητικότητα, σε βαθμό δυσανάλογο με την ηλικία τους με αποτέλεσμα να εμφανίζουν περιορισμένες ικανότητες για συγκέντρωση της προσοχής τους, αναστολή των παρορμήσεων τους και ρύθμιση της συμπεριφοράς τους σύμφωνα με ορισμένους κανόνες»(Barkley, 1990).

Ένα μόνο από τα παιδιά του δείγματος παρουσιάζει διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή μη προσδιοριζόμενη αλλιώς. «Η διαταραχή αυτή αναφέρεται στα παιδιά εκείνα που παρουσιάζουν σοβαρά ελλείμματα στην ανάπτυξή τους αλλά δεν πληρούν εξολοκλήρου τα κριτήρια για αυτισμό ή για μια άλλη αναπτυξιακή διαταραχή. Στην διαταραχή αυτή, τα συμπτώματα του αυτισμού εμφανίζονται μετά την ηλικία των 3 ετών ή είναι εμφανής η

αυτιστική συμπτωματολογία από νωρίτερα, χωρίς όμως να καλύπτει όλους τους τομείς που είναι απαραίτητοι για να τεθεί η διάγνωση του αυτισμού»(Κακούρος&Μανιαδάκη, 2004).

Όλα τα παιδιά του δείγματος παρουσιάζουν διαταραχές επικοινωνίας και μάθησης. «Οι διαταραχές επικοινωνίας αναφέρονται στη δυσκολία παραγωγής ήχων της ομιλίας (φωνολογική διαταραχή) ή σε δυσκολίες στη φυσιολογική ροή της ομιλίας. Μπορεί επίσης να αναφέρονται σε δυσκολίες στη χρήση του προφορικού λόγου ή σε δυσκολίες στην κατανόηση του προφορικού λόγου. Οι διαταραχές μάθησης επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο τα άτομα προσλαμβάνουν ή εκφράζουν τις πληροφορίες. Είναι μια κρυμμένη αναπηρία, που μπορεί να μην ανιχνευτεί από πολύ νωρίς»(Κακούρος&Μανιαδάκη, 2004). «Οι δυσκολίες μάθησης, είναι ένας γενικός χαρακτηρισμός που υποδηλώνει όχι μόνο την περίπτωση βραδείας ανάπτυξης, αλλά και μια ανικανότητα στις γλωσσικές, μαθηματικές και πρακτικές δραστηριότητες»(Moseley, 1985).

Θα πρέπει επίσης να αναφέρουμε ότι όλα τα παιδιά του δείγματός μας, παρουσιάζουν συναισθηματικές διαταραχές. Παρουσιάζουν δηλαδή συναισθηματικές δυσκολίες, διαταραχές της συναισθηματικής διάθεσης. «Η συναισθηματική διάθεση είναι ο καθολικός και σταθερός συναισθηματικός τόνος που βιώνεται εσωτερικά και που σε ακραίες περιπτώσεις μπορεί να επηρεάσει σε πολύ μεγάλο βαθμό όλες κυριολεκτικά τις πλευρές συμπεριφοράς ενός ατόμου, καθώς και την αντίληψή του για τον κόσμο που έχει το άτομο αυτό»(Μάνου, 1997). Τα 5 από τα 7 παιδιά αναφέραμε ότι είναι άτομα με νοητική καθυστέρηση και σίγουρα είναι πιο επιρρεπείς στα συναισθηματικά προβλήματα από ό,τι οι μη καθυστερημένοι συνομήλικοί τους. «Αυτό συμβαίνει επειδή τα άτομα αυτά έχουν μειωμένη ικανότητα να κατανοήσουν τις υπερβολικές απαιτήσεις της κοινωνίας, αποδοκιμάζονται μονίμως και αποκλείονται από συνηθισμένες δραστηριότητες. Επίσης τα άτομα αυτά έχουν ανεπαρκής γνωστική ικανότητα να λύσουν συναισθηματικές συγκρούσεις και παρουσιάζουν έλλειψη κρίσης, πράγμα που τα οδηγεί σε μεγαλύτερη ευπιστία, έτσι ώστε να οδηγούνται σε προβληματικές καταστάσεις»(Τσιάντης, 1988).

«Τέλος, οι διαταραχές της συμπεριφοράς, συνυπάρχουν πάντα. Ορισμένα παιδιά είναι πολύ διαταραγμένα και θεωρείται ότι έχουν μια «νεύρωση του χαρακτήρα». Είναι ασταθή, ανίκανα να συγκεντρώσουν την προσοχή τους και έχουν, ορισμένες φορές, πραγματικές νευρικές κρίσεις. Σ' αυτή την έντονη αστάθεια, έρχονται συχνά να προστεθούν κρίσεις θυμού και επιθετικότητας»(Galland, 1997).

Είναι σημαντικό τελικά να αναφέρουμε ότι ο όρος «ειδικό παιδί», αναφέρεται στις ειδικές ανάγκες του και συμπεριλαμβάνει τις δυσκολίες μάθησης, τις συγκινησιακές και κοινωνικές διαταραχές, καθώς και τις εξαιρετικές ικανότητες. Ένα παιδί λοιπόν μπορεί να παρουσιάζει τη δική του διαταραχή και να έχει τη δική του διάγνωση, αλλά όλα τα παιδιά του δείγματός μας μοιράζονται κάποια προβλήματα, απλά άλλα σε μικρότερο και άλλα σε μεγαλύτερο βαθμό.

Τα παιδιά λοιπόν της παρούσας έρευνας παρουσιάζουν τα παραπάνω ειδικά προβλήματα. Τα παιδιά αυτά συμμετέχουν στην έρευνα σχεδιάζοντας κάτι που αυτά θέλουν. Σίγουρα για ένα παιδί με κάποια ειδική ανάγκη είναι πολύ πιο δύσκολο να εκφραστεί μέσω της τέχνης και να ζωγραφίσει αυτό που θέλει, γιατί μπορεί να μην έχει την ικανότητα ή την δεξιότητα. Κατά πόσο όμως τελικά μια ζωγραφία ενός παιδιού με ειδικά προβλήματα μπορεί να αντιπροσωπεύει κάτι από τον εσωτερικό του κόσμο και να αποτελεί μια ένδειξη της διαταραχής του;

Πάντως πρέπει να ανφέρουμε και το γεγονός ότι υπάρχουν κάποια παιδιά με ειδικές ανάγκες, τα οποία παρουσιάζουν ιδιαίτερο ταλέντο στη ζωγραφική. Υπάρχουν πολλά ταλαντούχα (φυσιολογικά) παιδιά που προχωρούν μέσα από τα στάδια της σχεδιαστικής ανάπτυξης πιο γρήγορα από τα φυσιολογικά παιδιά, αν και η πορεία της ανάπτυξης τους είναι ουσιαστικά παρόμοια. Υπάρχουν ωστόσο, πολύ λίγα παιδιά που επίσης δείχνουν υπέροχη καλλιτεχνία στα σχέδια τους, αλλά που μπορεί να έχουν επιτύχει αυτό το επίπεδο δεξιότητας διαμέσου μιας άλλης οδού. Αυτό που κάνει αυτά τα σχέδια ακόμα πιο ασυνήθιστα είναι το γεγονός ότι τα παιδιά που τα δημιουργούν έχουν συνήθως διαγνωστεί ως αυτιστικά ή νοητικά υστερημένα.

«Αναζητώντας ερμηνείες για τις σχεδιαστικές ικανότητες των αυτιστικών καλλιτεχνών, οι περισσότεροι ερευνητές άμεσα ή έμμεσα τους συνέκριναν με άλλα αυτιστικά παιδιά ή με φυσιολογικά παιδιά. Βέβαια, τέτοιες συγκρίσεις είναι δύσκολο να γίνουν με ασφάλεια, εξαιτίας του πολύ μικρού αριθμού των εξαιρετικών αυτιστικών καλλιτεχνών που έχουν βρεθεί και μελετηθεί. Συγκρίσεις με άλλα αυτιστικά παιδιά αποκάλυψαν λίγες σημαντικές διαφορές ανάμεσα στους αυτιστικούς καλλιτέχνες και στα άλλα αυτιστικά παιδιά. Φαίνεται ότι μόνο ξεκάθαρο χαρακτηριστικό που διακρίνει τους αυτιστικούς καλλιτέχνες από τα άλλα αυτιστικά παιδιά είναι η ίδια η εξαιρετική σχεδιαστική τους ικανότητα. Οι αυτιστικοί καλλιτέχνες μοιράζονται με τα άλλα αυτιστικά παιδιά την έλλειψη γλωσσικής ανάπτυξης, την κοινωνική απομόνωση και έναν ψυχαναγκασμό για κανονικότητα και ομοιότητα. Σε σχέση με τα σχέδια των φυσιολογικών παιδιών, η δουλεία των αυτιστικών καλλιτεχνών είναι εντυπωσιακά διαφορετική από διάφορες απόψεις. Πρώτον, η γραφική δεξιότητα των αυτιστικών καλλιτεχνών όχι μόνο είναι ανώτερη από το γενικό επίπεδο νοητικής λειτουργίας τους, αλλά επίσης σχετικά ανώτερη από τα σχέδια που δημιουργούν τα φυσιολογικά παιδιά σε μια συγκρίσιμη χρονολογική ηλικία. Δεύτερον, κανένα από τα αυτιστικά παιδιά που έχουν μελετηθεί, δε φαίνεται να θέλουν να χρησιμοποιήσουν χρώμα, πράγμα που ίσως κάνει ακόμα πιο ρεαλιστικές οπτικά τις εικόνες τους. Επίσης, οι αυτιστικοί καλλιτέχνες φαίνεται να προτιμούν διαφορετικά σχεδιαστικά θέματα από τα φυσιολογικά παιδιά. Σαν προτιμώμενο σχεδιαστικό θέμα οι αυτιστικοί καλλιτέχνες φαίνεται να έχουν αυτό που μπορεί καλύτερα να περιγραφεί ως ψυχαναγκαστικό ενδιαφέρον»(Thomas&Silk, 1997).

Ας σταθούμε όμως στο γεγονός ότι η πλειοψηφία των ανθρώπων με ειδικά προβλήματα δεν παρουσιάζει τέτοια ταλέντα και υπέροχες καλλιτεχνικές δεξιότητες. Η ζωγραφική λοιπόν γι' αυτούς τους ανθρώπους ίσως αποτελεί μια δημιουργική δραστηριότητα που τους βοηθάει να εκφραστούν ή και να θεραπευτούν, και σίγουρα δεν αποτελεί ένα διαγωνισμό ταλέντων ζωγραφικής. «Γενικά, η αναπηρία προσθέτει ένα επιπλέον κομμάτι για τα παιδιά και τους έφηβους να ασχοληθούν με κάτι δημιουργικό, καθώς μεγαλώνουν και αναπτύσσονται. Οι «ανάπηροι» άνθρωποι έχουν λιγότερες ευκαιρίες να ασχοληθούν με μια ελεύθερη και δημιουργική δραστηριότητα από ότι οι «φυσιολογικοί» συνομήλικοί τους. Η προτεραιότητα λοιπόν για όλα τα παιδιά με ειδικές ανάγκες πρέπει να είναι το να έχουν και αυτά μια ζωή με πλούσιες εμπειρίες, ακόμα και μέσα από τη δραστηριότητα της ζωγραφικής»(Strulley, 1993).

2) ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΕΞΕΤΑΖΟΜΕΝΟΥ ΖΗΤΗΜΑΤΟΣ

Η συγκεκριμένη εργασία αρχικά αναλύει το παιδικό σχέδιο, τις θεωρίες γύρω από αυτό και τα εξελικτικά του στάδια. Αναφέρεται στη δυσκολία ανεύρεσης ενός συγκεκριμένου ορισμού για το τί είναι εικόνες καθώς και στην γενικότερη κατανόηση της παιδικής ζωγραφιάς. Στην συνέχεια υπάρχει μια σύντομη ιστορική αναδρομή, η οποία είναι χρήσιμη καθώς μέσα από αυτήν διευκρινίζονται τα κίνητρα που μπορούν να γεννήσουν σε κάποιον το ενδιαφέρον για το παιδικό σχέδιο. Γίνεται επίσης κάποια αναφορά στα παιδιά με ειδικές ανάγκες και στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, καθώς το δείγμα της παρούσας εργασίας αποτελείται από παιδιά με ειδικές ανάγκες. Κατόπιν, στην εργασία αυτή υπάρχει μια βιβλιογραφική ανασκόπηση σχετικά με τη χρήση του σχεδίου ως μέσο παρατήρησης και αναγνώρισης των προβλημάτων των παιδιών, δηλαδή ως διαγνωστικό μέσο την νοημοσύνης και της προσωπικότητάς τους, ως μέσο έκφρασης, επικοινωνίας και εκπομπής μηνυμάτων και τέλος ως μέσο θεραπείας.

Το επόμενο κομμάτι της εργασίας είναι το ερευνητικό και αναφέρεται στο σχέδιο σε παιδιά με ειδικές ανάγκες. Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα μας περιλαμβάνει επτά παιδιά του 1^{ου} ειδικού σχολείου Μυσσιρίων τα οποία, κάτω από συγκεκριμένες συνθήκες, σχεδίασαν ελεύθερα (ελεύθερο σχέδιο). Έχοντας τα ιστορικά των παιδιών αυτών και τις διαγνώσεις τους και αναλύοντας τις ζωγραφιές τους, η έρευνα αυτή εξετάζει αν υπάρχει κάποια συσχέτιση μεταξύ των δύο αυτών παραγόντων. Ο πρώτος παράγοντας δηλαδή είναι οι διαγνώσεις των παιδιών, τα δεδομένα μας (ο ανεξάρτητος παράγοντας) και ο δεύτερος παράγοντας είναι οι αναλύσεις των ζωγραφιών των παιδιών αυτών (ο εξαρτημένος παράγοντας).

Το εξεταζόμενο λοιπόν ζήτημα είναι το αν μπορούμε μέσα από το σχέδιο να διακρίνουμε τα προβλήματα και τις διαταραχές που παρουσιάζουν τα παιδιά του δείγματος. Μια εικόνα μπορεί τελικά να είναι τόσο ενδεικτική; Το ερώτημα είναι αν θα μπορέσει η συγκεκριμένη έρευνα να αποδείξει ότι υπάρχει υψηλή συσχέτιση ανάμεσα στα προβλήματα των παιδιών και τις ζωγραφιές τους, αυτά δηλαδή που προσπαθούν να απεικονίσουν. Εκτός από τα μηνύματα που μπορεί να θέλουν τα παιδιά να μεταδώσουν μέσα από το σχέδιο, μπορούν οι ζωγραφιές τους να μας ενημερώσουν και να μας δώσουν πληροφορίες για την ψυχολογική, σωματική και νοητική τους κατάσταση;

3) ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

3.1) Το σχέδιο ως διαγνωστικό μέσο

Το παιδικό σχέδιο ως διαγνωστικό μέσο, συνήθως διαχωρίζεται σε δύο μεγάλες κατηγορίες. Αυτές οι κατηγορίες βασίζονται στα διάφορα τεστ που επιτρέπουν διαγνώσεις με βάση τη γραφική. Έτσι λοιπόν έχουμε τα τεστ νοημοσύνης και τα τεστ προσωπικότητας.

- **Τεστ νοημοσύνης:**

«Τα τεστ νοημοσύνης έχουν χρησιμοποιηθεί ευρύτατα για να καθοριστεί ο βαθμός πνευματικής ωρίμανσης, και για να εντοπιστούν σημάδια καθυστέρησης και νοητικής ανεπάρκειας»(Meredieu, 1981).

«Πολλά από τα τεστ της κατηγορίας αυτής έχουν σαν σκοπό λοιπόν, τη μέτρηση του διανοητικού επιπέδου, γι' αυτό και και μερικοί τα ονομάζουν και «εξελικτικές κλίμακες». Τα υπόλοιπα μετρούν άλλες διάφορες ικανότητες. Σε όλα όμως τα τεστ, το ιχνογραφικό θέμα, που δίνει βάση για την εκτίμηση των μεταβλητών, μπορεί να είναι ποικίλο: η αναπαράσταση του ανθρώπου, διάφορα γεωμετρικά σχήματα, μια οποιαδήποτε άλλη θεματική σύνθεση. Η εκτίμηση των στοιχείων τους είναι ποσοτική»(Μπέλλα, 1975).

«Παράδειγμα των τεστ νοημοσύνης αποτελεί το «τεστ του ανθρωπάκου» της Goodenough, το οποίο είναι ένα απλό και εύκολο τεστ και αφορά παιδιά από 3 έως 13 ετών. Όπως και στα υπόλοιπα τεστ του είδους του, το πηλίκο του διανοητικού επιπέδου βγαίνει από τη διαίρεση της πνευματικής ηλικίας με τη χρονολογική. Μια και το τεστ δεν επηρεάζεται από τη μάθηση, είναι δυνατόν να επαναλαμβάνεται το πέρασμά του αρκετά συχνά, πράγμα που επιτρέπει την περιοδική παρακολούθηση της διανοητικής αναπτύξεως των παιδιών. Άλλα παρόμοια τεστ είναι το τεστ του Fay, το τεστ του Prudhommeau, το τέστ του Veder καθώς και εκείνο της Buysse-Decroly»(Μπέλλα, 1975).

Σε μια έρευνα του Williams και άλλων (2004), προσπαθούν οι ερευνητές να συγκρίνουν το «τεστ του ανθρωπάκου» της Goodenough, με μια νέα μέθοδο το τεστ «Thomas» για να αποδείξουν ότι και αυτή η νέα μέθοδος μπορεί να είναι το ίδιο έγκυρη και το ίδιο αποτελεσματική με τη μέθοδο της Goodenough. Η νέα μέθοδος «Thomas» στηρίζεται στην εξιστόρηση μιας ιστορίας και μετά τα παιδιά πρέπει να ζωγραφίσουν μια ατμομηχανή με πρόσωπο, τον ήρωα δηλαδή της ιστορίας. Το δείγμα της έρευνας περιείχε 95 παιδιά (3-11 ετών) και 13 παιδιά με ειδικές ανάγκες. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι αυτή η νέα μέθοδος, εκτός από το ότι είναι πιο γρήγορη και πιο απλή από το «τεστ του ανθρωπάκου», είναι το ίδιο ευαίσθητη, έγκυρη και συγκεκριμένη με το τεστ αυτό. Επίσης, οι ερευνητές με το τεστ αυτό κατάφεραν να εντοπίσουν αποτελεσματικά τα παιδιά με ειδικές ανάγκες.

Από τα τέλη του 19^{ου} αιώνα και στις αρχές του 20^{ου}, οι ερευνητές άρχισαν να ψάχνουν τις αναπτυξιακές αλλαγές που συμβαίνουν στις παιδικές ζωγραφιές και να ενδιαφέρονται για τη χρήση της ζωγραφικής σαν μια βάση για να συγκριθεί η νοητική ανάπτυξη του κάθε παιδιού. Έγινε μια έρευνα των Cox και Cotgreave (1996) με δείγμα 54 παιδιά προκειμένου να εντοπιστούν οι νοητικές διαφορές τους. Το δείγμα το αποτελούσαν 18 παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες, ηλικίας 9-10, 18 «φυσιολογικά» παιδιά της ίδιας ηλικίας και 18 μικρότερα 5-6 χρονών, «φυσιολογικά» παιδιά. Οι ζωγραφιές τους αναλύθηκαν με το σύστημα Korppitz. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι δεν υπήρχαν σημαντικές διαφορές στα «σκορ» ανάμεσα στα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες και στα εξάχρονα παιδιά. Αντίθετα, τα «σκορ» των φυσιολογικών παιδιών ηλικίας 9-10, ήταν πολύ υψηλά σε σχέση με τις άλλες δύο ομάδες του δείγματος. Επομένως, τα παιδιά με τις μαθησιακές δυσκολίες σχεδίασαν παρόμοια με τα παιδιά που είχαν ίδια νοητική ηλικία με αυτά και όχι χρονολογική. Το συμπέρασμα της συγκεκριμένης έρευνας είναι ότι τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες μπορεί να παρουσιάζουν ένα χαμηλότερο επίπεδο ανάπτυξης του σχεδίου αλλά δε σημαίνει κίόλας ότι το σχέδιο τους παρουσιάζει και παρεκκλίνουσα συμπεριφορά των παιδιών (ως προς τη ζωγραφιά τους).

Κάποια άλλη έρευνα των Catte και Cox (1999) δείχνει παρόμοια αποτελέσματα. Το δείγμα στην έρευνα αυτή το αποτελούσαν 44 παιδιά (με μέσο όρο ηλικίας 9,5 χρονών) που παρουσίαζαν συναισθηματικές και συμπεριφορικές δυσκολίες, περιλαμβάνοντας τη διαταραχή ελλειμματικής προσοχής-υπερκινητικότητα, 44 φυσιολογικά και καλά προσαρμοσμένα παιδιά της ίδιας ηλικίας και 44 παιδιά φυσιολογικά και καλά προσαρμοσμένα αλλά μικρότερης ηλικίας (με μέσο όρο 8,5 χρονών). Τα παιδιά κατηγοριοποιήθηκαν ανάλογα με το πόσες συναισθηματικές ενδείξεις υπήρχαν στις ζωγραφιές τους. Τα αποτελέσματα έδειξαν και πάλι σημαντικές ομοιότητες στα «σκορ» ανάμεσα στα παιδιά με τις συμπεριφορικές-συναισθηματικές δυσκολίες και στα παιδιά μικρότερης ηλικίας. Πάλι τα φυσιολογικά παιδιά ηλικίας 9,5 ετών, είχαν πολύ υψηλά «σκορ» σε σχέση με τις άλλες δύο ομάδες του δείγματος.

«Σε στενό σύνδεσμο με τις γνωστικές ικανότητες βρίσκεται και η εξέλιξη της αντιληπτικής ικανότητας του παιδιού και η αλήθεια είναι ότι το ιχνογράφημα μας επιτρέπει να παρακολουθήσουμε την πορεία της. Έτσι υπάρχουν πολλά ειδικά τεστ που δίνουν σπουδαία θέση σ' αυτή την αντιληπτική πλευρά του ιχνογραφήματος. Επίσης, από τα δεδομένα του παιδικού σχεδίου άλλοι αναζήτησαν να εξακριβώσουν τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στη ζωγραφική έκφραση και στο λόγο, τη χειροτεχνική δεξιότητα, την ικανότητα για αυτοσυγκέντρωση ή την ικανότητα του παιδιού για κατανόηση των καλλιτεχνικών έργων. Τέλος, το παιδικό σχέδιο χρησιμοποιήθηκε και μέσα σε ευρύτερα τεστ που έχουν σκοπό να προσδιορίσουν την επινοητική και δημιουργική ικανότητα του υποκειμένου»(Μπέλλα, 1975).

«Τα περισσότερα από τα διαγνωστικά αυτά μέσα επιπέδου και ικανοτήτων, με βάση το παιδικό σχέδιο, έχουν μια αξία που σήμερα τους αναγνωρίζεται ακόμα. Μάλιστα επειδή είναι

απλά κατά την κατασκευή και το πέρασμα, μπορούμε να πούμε ότι είναι από εκείνα που χρησιμοποιούνται πιο συχνά. Εξάλλου η ανεξαρτησία τους από το γλωσσικό παράγοντα, επιτρέπει στην έρευνα να προβεί σε άνετες συγκρίσεις ανάμεσα σε παιδιά από διάφορες εθνότητες, όπως και σε παιδιά κανονικά και με ψυχοσωματικές βλάβες και υπολείψεις. Ένα όμως από τα κύρια γνωρίσματά τους είναι ότι αποκλείουν κάθε συναισθηματική κατάσταση του υποκειμένου. Παραβλέπουν δηλαδή το γεγονός ότι η συναισθηματικότητα επεμβαίνει σε κάθε μορφή συμπεριφοράς και ότι, συνεπώς, μπορεί να τροποποιήσει τη νοητική επίδοση ή την επίδοση από την άσκηση άλλων αναλυτικών ικανοτήτων του παιδιού, από αυτές που έχουν σαν σκοπό να διερευνήσουν. Παραβλέπουν επίσης ότι είναι δυνατόν να τροποποιηθεί η επίδοση του παιδιού και εξαιτίας ορισμένων μυοκινητικών υπολείψεων του, πράγμα που μπορεί να μην έχει καμία σχέση με το επίπεδο της νοημοσύνης του»(Μπέλλα, 1975). Συμπεραίνουμε λοιπόν, ότι το παιδικό σχέδιο είναι μια εκδήλωση που περικλείνει και άλλα στοιχεία, εκτός από τα νοητικά, και ότι, επομένως, ο περιορισμός μας σ'αυτά θυσιάζει ίσως το πιο εκφραστικό μέρος του.

• Τεστ προσωπικότητας:

«Ενώ αρχικά, το παιδικό σχέδιο χρησιμοποιήθηκε στα τεστ μέτρησης του Δείκτη Νοημοσύνης των παιδιών, έγινε σύντομα φανερό ότι αποτελεί έκφραση ολόκληρης της προσωπικότητας. Το παιδικό σχέδιο είναι ένας δείκτης μιας ψυχικής πραγματικότητας που δεν είναι άμεσα προσιτή. Το σχέδιο γίνεται αντικείμενο ερμηνείας, γιατί αυτό που αποκτά σημασία δεν είναι πια η ίδια η γραφική αλλά το τί δηλώνει, το νόημα στο οποίο παραπέμπει. Το σχέδιο επιτρέπει λοιπόν την πρόσβαση στην προσωπικότητα του δημιουργού του, επειδή ακριβώς αποτελεί ένα προνομιακό τόπο προβολής, μιας προβολής με τη διπλή σημασία του όρου (ψυχολογικής και ψυχαναλυτικής). Πάντως, διάφορες πλευρές του θέματος πρέπει να εξετάζονται. Μπορεί κανείς να μελετήσει διαδοχικά τον τρόπο που το παιδί χρησιμοποιεί γραμμές και μορφές, τον τρόπο της χωρικής κατανομής, την εκλογή του χρώματος, μια και όλα αυτά τα χαρακτηριστικά έχουν εκφραστική αξία και φανερώνουν το καθένα με τον τρόπο του τη συγκινησιακή κατάσταση του παιδιού»(Meredieu, 1981).

«Η αρχή λοιπόν, ότι το σχέδιο εκφράζει τη συνολική παρουσία του παιδιού, την προσωπικότητά του, έδωσε βάση για να επινοηθούν τα τεστ προσωπικότητας. Το σχέδιο δηλαδή χρησιμοποιήθηκε με διάφορους τρόπους ως ερευνητικό μέσο της κοινωνικής και συναισθηματικής ωριμότητας του παιδιού και της ικανότητας του για προσαρμογή. Η χρήση του από την πλευρά αυτή έγινε κυρίως μέσα στα πλαίσια της κλινικής ψυχολογίας, όπως έγινε άλλωστε στον ίδιο χώρο και με το παιχνίδι, το κουκλοθέατρο, την επινοήση ή τη συμπλήρωση ιστοριών, καθώς και με άλλες εκφραστικές δραστηριότητες του παιδιού»(Μπέλλα, 1975).

«Τα τεστ αυτής της κατηγορίας, που είναι εξαιρετικά πολυάριθμα και αρκετά ανόμοια μεταξύ τους, ενδιαφέρονται κυρίως για την εκφραστική και μορφολογική άποψη του ιχνογραφήματος, δηλαδή για την ποιοτική του πλευρά και όχι για την ποσοτική. Τα τεστ αυτά έχουν ως βασική υπόθεση υποδομής ότι στα ειδολογικά στοιχεία του σχεδίου **προβάλλεται** η ιδιοσυστασία και ο χαρακτήρας του ατόμου. Πέρα όμως από τη περιοχή τη «κανονικής ψυχολογίας», το παιδικό σχέδιο χρησιμοποιήθηκε και στο χώρο της παθολογικής ψυχολογίας. Η έκφραση δια μέσου του σχεδίου θεωρήθηκε προνομιακή σ' αυτόν τον τομέα, στις περιπτώσεις εκείνες που ο λόγος του παιδιού είχε υποστεί κάποιες διαταραχές, αλλά και όταν η εμπειρία του ήταν πολυσύνθετη και δεν αρκούσε το περιορισμένο παιδικό λεξιλόγιο για να την επενδύσει ή ακόμη όταν επρόκειτο να μεταδώσει το παιδί πληροφορίες από τη συναισθηματική και ενεργητική πλευρά της συμπεριφοράς του»(Μπέλλα, 1975).

«Τα τεστ της προσωπικότητας χωρίζονται σε τρία είδη. Υπάρχει το ελεύθερο σχέδιο, τα ημιελεύθερα τεστ και τα καθαυτού προβολικά τεστ.

- Το ελεύθερο σχέδιο αποτελεί μια δραστηριότητα που προσελκύει ιδιαίτερα το παιδί και αποτελεί ένα θαυμάσιο εκφραστικό μέσο. Ελεύθερο είναι το σχέδιο που κάνει αυθόρμητα το παιδί, δηλαδή χωρίς να υπακούει σε καμία εξωτερική εντολή, αλλά μόνο στις παρωθήσεις του. Το ελεύθερο σχέδιο έχει υιοθετηθεί εδώ και καιρό ως μέσο για τη διερεύνηση του χαρακτήρα. Στο ελεύθερο σχέδιο δεν έχουμε δικαίωμα να μιλάμε για προβολή αλλά για έκφραση του υποκειμένου. Από την άποψη της ερμηνείας ο ερευνητής πρέπει να προσέξει ιδιαίτερα τον παράγοντα της εκλογής (του θέματος, των χρωμάτων, των αντικειμένων..). Η εξέταση της ζωγραφιάς γίνεται με δύο τρόπους. Αρχικά, εξετάζεται καθολικά η ζωγραφιά, η γενική μορφή της και η δομή της. Στην συνέχεια, η ζωγραφιά εξετάζεται αναλυτικά και αναφέρεται στα διάφορα δεδομένα της, στο θέμα, τα χρώματα, την ποιότητα των ιχνών, τις μουντζούρες, τη σύνθεση.
- Τα ημιελεύθερα τεστ είναι αυτά που δίνουν στο παιδί συγκεκριμένα θέματα να ζωγραφίσει προκειμένου να επιτύχει ο ερευνητής την τροχοδρομηση των συνειρμών του. Εδώ έχουμε θεματοποιημένα σχέδια που και αυτά έχουν εξελιχθεί σε διαγνωστικά μέσα, με σκοπό την έρευνα της προσωπικότητας και των συναισθηματικών της απόψεων. Τα μισοελεύθερα αυτά τεστ επιδιώκουν να συνδυάσουν τα πλεονεκτήματα που παρέχει μια όσο να'ναι αυθόρμητη έκφραση του υποκειμένου, με μια σχετική συστηματοποίηση των ερεθισμών και κυρίως του τρόπου ερμηνείας, που στην περιοχή του ελεύθερου σχεδίου είναι ακατόρθωτη. Ένα από τα πιο γνωστά τεστ της σειράς αυτής είναι το τεστ της ελεγχόμενης προβολής του John Raven. Γενικά, το προτέρημα των τεστ αυτών είναι ότι προσανατολίζουν τους συνειρμούς του υποκειμένου, στρέφοντας τους άμεσα προς τη βιωματική εμπειρία του. Υπάρχει λοιπόν ένα πλατύ πεδίο στα τεστ αυτά για την ανάπτυξη της πρωτοβουλίας από το μέρος του παιδιού και για την άσκηση της αυθορμησίας του.
- Τα καθαυτού προβολικά τεστ αποτελούν την πιο καλλιεργημένη μορφή διαγνωστικών μέσων με βάση το σχέδιο και μια από τις πιο πρωτότυπες τεχνικές της σύγχρονης ψυχολογίας. Πρόκειται για θεματοποιημένα ιχνογραφικά τεστ, που χαρακτηρίζονται και για την ποικιλία και για την σχετική κλιμάκωσή τους από πιο απλά ως πιο σύνθετα. Βασικό γνώρισμα που ξεχωρίζει τα τεστ αυτά από τα προηγούμενα, είναι ότι η ερμηνεία τους τείνει να γίνει με έναν τρόπο αρκετά σταθμισμένο. Η ερμηνεία τους στηρίζεται είτε στην αντικειμενική απαρίθμηση σημείων και γνωρισμάτων μέσα στο σχέδιο, είτε στην κλινική εκτίμηση, είτε τέλος στη σύνθεση και των δύο. Η ερμηνεία επίσης στηρίζεται και στη συνειρμική αξία που έχουν τα σχόλια του παιδιού. Έτσι ο κλινικός, ακούει τη διήγηση του παιδιού, για να μπορέσει να επισημάνει τις ενδεχόμενες δυσκολίες της συμπεριφοράς του. Βασική αρχή των τεστ της σειράς αυτής, αποτελεί το γεγονός ότι το αντικείμενο που πρέπει να σχεδιάσει το άτομο έχει εξαιρετικά μεγάλη εκφραστική και συμβολική αξία. Έτσι στην κατηγορία αυτή έχουμε τα εξής τεστ. Το τεστ της ανθρώπινης φιγούρας της Machover

(H.F.D.), το τεστ του δένδρου του Koch, το τεστ του σπιτιού-δένδρου-ανθρώπου του Buck (H.P.T.), το τεστ του σπιτιού του Kerr και άλλων, καθώς και το τεστ της οικογένειας»(Μπέλλα, 1975).

«Γενικά η προβολική αξία του σχεδίου παίζει ένα ιδιαίτερο ρόλο, μια και αναγνωρίζεται ότι το σχέδιο αποτελεί καθρέφτη και ανατανάκλαση ολόκληρης της προσωπικότητας. Γενικά υπάρχουν δύο πόλοι του ψυχισμού, ο αισθητηριακός και ο ορθολογικός. Ο αισθητηριακός είναι αυτός ο τύπος που δένεται με το συγκεκριμένο, με τη δυναμική της ζωής. Βλέπει τον κόσμο σε κίνηση, μια κίνηση που δεν ανάγεται σε μια απλή μετατόπιση των αντικειμένων στο χώρο, αλλά που με το στοιχειώδη δυναμισμό της κυριαρχεί πάνω στο αντικείμενο και συχνά επιβάλλεται σε βάρος της μορφής. Βλέπει τον κόσμο με τη μορφή «εικόνων», πάντα ζωντανών και μακριά από κάθε αφαίρεση. Από την άλλη υπάρχει ο ορθολογικός τύπος, που αντλεί ικανοποίηση από το αφηρημένο, το ακίνητο, το σταθερό και το στερεό. Διακρίνει και ξεχωρίζει, γι' αυτό και τα αντικείμενα με τα ξεκάθαρα περιγράμματα κατέχουν προνομιά θέση στο όραμά του για τον κόσμο. Έτσι φτάνει στην ακρίβεια της γραφής»(Meriedieu, 1981).

«Η αντίθεση αισθητηριακός-ορθολογικός, που δεν πρέπει βέβαια να χρησιμοποιείται δογματικά, σηματοδοτεί πριν από όλα δύο πόλους του ψυχισμού που ανάμεσά τους κυμαίνονται οι παιδικές γραφικές παραγωγές»(Meriedieu, 1981).

Τελικά, το παιδικό σχέδιο αποτελεί σίγουρα ένα αξιόλογο διαγνωστικό μέσο, που μπορεί μάλιστα να εφαρμοστεί σε υποκείμενα από διάφορες εθνότητες, σε ομαλά και ανώμαλα, σε αρτιμελή και ανάπηρα, σε μικρά και μεγάλα. Ωστόσο ποιά είναι η γενικότερη αξία των ενδείξεων του, ποιά είναι η γενικότερη διαγνωστική αξία του ιχογραφήματος; Αν το κρίνουμε μέσα στο μεθοδολογικό βάθος που ανήκει, μπορούμε να πούμε ότι υπερέχει από πολλές προβολικές τεχνικές, όχι μόνο για την αμεσότητα, τη σταθερότητα και την εκφραστική αξία των ενδείξεων, αλλά και για το λόγο ότι σε πολλές περιπτώσεις είναι η μοναδική τεχνική που μπορεί να χρησιμοποιηθεί με ευκολία και αποτελεσματικότητα μέσα στα πλαίσια της κλινικής ψυχολογίας. Και στο σχέδιο όμως όπως και στα υπόλοιπα προβολικά τεστ, παραμένει αμετακίνητο το πρόβλημα της ερμηνείας. Δε στηρίζεται δηλαδή σε κριτήρια από εμπειρικές και κλινικές παρατηρήσεις. Συνεπώς η ποιότητα της ερμηνείας εξαρτάται να είναι σε μεγάλο βαθμό καρπός της εμπειρίας και της προσωπικής εξασκήσεως του ψυχολόγου. Εξαρτάται δηλαδή από την προσωπικότητα, τις ικανότητες και το αίσθημα ευθύνης του και όχι από την εφαρμογή μιας σταθμισμένης μεθόδου. Σίγουρα, τα πράγματα είναι ακόμα πιο ρευστά στην περιοχή του ελεύθερου σχεδίου των παιδιών, δηλαδή στο έργο που είναι το πιο πλούσιο και το πιο ενδεικτικό.

Πάντως το ιχογράφημα, σαν εκφραστικό σύνολο, αντανάκλα μια προβολή των παρωθήσεων και συναισθηματικών καταστάσεων του υποκειμένου. Η προβολή αυτή

αποτελεί ένα πραγματικά εκφραστικό φαινόμενο, με το οποίο το άτομο διερμηνεύει τον τρόπο που κατανοεί τον εαυτό του και τις επαφές του προς τον κόσμο.

Σε μια έρευνα των Carroll και Ryan-Wenger (1999) διαφαίνεται αυτή η δύναμη της ζωγραφιάς, του σχεδίου να χρησιμοποιηθεί ως διαγνωστικό μέσο της προσωπικότητας. Η έρευνα αυτή είχε ως στόχο να αναγνωρίσει τους φόβους 90 παιδιών σχολικής ηλικίας(8-12 ετών) και να καθορίσει τη σχέση ανάμεσα στο φόβο και στο άγχος. Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για το σκοπό αυτό ήταν ένα ερωτηματολόγιο άγχους, συνέντευξη με κάθε παιδί και μια ζωγραφιά μιας ανθρώπινης φιγούρας. Τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής έδειξαν ότι τα σχέδια των παιδιών αντανakλούσαν τους φόβους που είχε εκδηλώσει κάθε παιδί στην συνέντευξη του και στα ερωτηματολόγια. Ακόμα πιο ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι πολλά παιδιά κατάφεραν να απεικονίσουν στις ζωγραφιές τους, φόβους που δεν μπόρεσαν να εκφράσουν με τον γραπτό ή προφορικό λόγο.

«Η ζωγραφιά μιας ανθρώπινης φιγούρας είναι μια συνηθισμένη προβολική τεχνική, που χρησιμοποιείται συνήθως για να εκτιμηθούν έμμεσα τα συναισθήματα των παιδιών, όπως το άγχος και η κατάθλιψη. Το πρόσωπο που ένα παιδί ξέρει καλύτερα είναι ο εαυτός του. Η εικόνα του ανθρώπου λοιπόν, γίνεται ένα πορτρέτο του εσωτερικού εαυτού του παιδιού και της συμπεριφοράς του. Επίσης, στο σχέδιο αυτό απεικονίζονται οι διαπροσωπικές σχέσεις ενός παιδιού»(Koppitz, 1968).

Σε μια άλλη έρευνα της Hartman (1993), τονίζεται ότι το παιδικό σχέδιο μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να βρεί ενδείξεις για την εικόνα του σώματος που έχει το παιδί, για την αυτο-αντίληψη του παιδιού, για τις αντιλήψεις του, για τις αγωνίες του σχετικά με τη σεξουαλικότητα και τις σωματικές λειτουργίες, καθώς και για τα γεγονότα της ζωής του, ή ακόμα και ενδείξεις κάποιας ψυχοπαθολογίας. Οι εικόνες έχουν τη δύναμη να εξηγήσουν το αίσθημα του άγχους που μπορεί να έχει βιώσει ένα παιδί, καθώς θυμάται ένα στρεσογόνο γεγονός. Η Hartman ως παράδειγμα της παραπάνω αντίληψης, περιγράφει παιδιά που έχουν τραυματιστεί ως μάρτυρες στη βία και χρησιμοποιεί το ελεύθερο σχέδιο για να εκφράσουν τα παιδιά αυτά, την επιρροή του τραύματος. Μέσα από το σχέδιο λοιπόν αποκαλύπτονται συναισθήματα άγχους, ανασφάλειας και απομόνωσης. Τελικά, το σχέδιο είναι σίγουρα μοναδικό για τη συλλογή τραυματικών γεγονότων.

Είναι σημαντικό επίσης να αναφέρουμε ότι η εγκυρότητα των προβολικών τεστ σχεδίασης εξαρτάται από το βαθμό στον οποίο η ερμηνεία των σχεδίων δίνει το ίδιο αποτέλεσμα με άλλες ανεξάρτητες αξιολογήσεις της προσωπικότητας ή της συναισθηματικής κατάστασης του υποκειμένου. Η αξιοπιστία των προβολικών τεστ είναι επίσης προβληματική εφόσον, για να συμφωνήσουν στις ερμηνείες της προσωπικότητας δυο εξεταστές, θα πρέπει να συμφωνήσουν όχι μόνο στην αντικειμενική βαθμολόγηση των στοιχείων του σχεδίου, αλλά επίσης και στην ανάλυση και ερμηνεία της σημασίας αυτών των λεπτομερειών.

«Σίγουρα πάντως, η σημασία του σχεδίου σαν διαγνωστικό εργαλείο είναι μεγάλη. Το σχέδιο για τα παιδιά είναι μια αυθόρμητη δραστηριότητα, ένα παιχνίδι, μια διαφυγή και ταυτόχρονα η ανακάλυψη της ελευθερίας που επιτρέπει την εξέφραση επιθυμιών και φόβων. Το σχέδιο είναι μια κοινωνική πράξη που ενισχύει την έκφραση του εαυτού, την ελευθερία, την φαντασία, την καινοτομία και το παιχνίδι. Το σχέδιο μπορεί να ενημερώσει για την νοητική ταυτότητα του παιδιού, για την προσωπικότητά του καθώς και την ταυτότητά του μέσα σε μια κοινωνική ομάδα»(Hawkins, 2002).

3.2) Το σχέδιο ως μέσο εκπομπής μηνυμάτων και επικοινωνίας

Τα παιδιά αποθέτουν σημάδια, σήματα, μηνύματα. Κάθε μέρα καινούργια. Πάντα, αδιάκοπα, ξανά και ξανά. Με την ομιλία, με το σώμα, με τη σχηματική διαμόρφωση, με την εικόνα... Το θέμα είναι αν μπορούμε να αναγνωρίζουμε έστω και μερικά από αυτά τα σήματα και να κατανοούμε έστω και λίγο τα «ερογλυφικά» των παιδικών εκφραστικών μορφών, πέρα από τη γλώσσα και πέρα από τη λογική σκέψη.

«Ένα παιδικό σχέδιο είναι κάτι που κινεί την προσοχή, που αιχμαλωτίζει τον καθένα. Ένα σχέδιο κρύβει εικόνες που πίσω τους μπορεί να μαντέψει κάποιος την ύπαρξη μιας ανακοίνωσης, ενός μηνύματος. Μηνύματα που ανοίγουν τον δρόμο τους από τα βάθη του ασυνείδητου. Δηλώσεις για τις οποίες δε βρίσκει το παιδί προς το παρόν λόγια, αλλά είναι άφωνες κραυγές βοήθειας, που μέχρι σήμερα πιθανόν να μην έχουν ακουστεί. Εκ πρώτης όψεως, το παιδικό σχέδιο δεν είναι και κανένα «ιδιαιτέρο έργο». Κάθε εικόνα ωστόσο, ύστερα από μια προσεκτική προσέγγιση, περιέχει μια ιστορία, ένα φόντο, που μας κάνει να καταλάβουμε καλύτερα γιατί αυτό το φύλλο του χαρτιού ζωγραφίστηκε ακριβώς τώρα και πήρε ακριβώς αυτή τη μορφή»(Fleck-Bangert, 1996).

Ένα παιδί μέσα από το σχέδιο μπορεί να ξαναζωντανέψει ένα βίωμα του που δυσκολευόταν να το επεξεργαστεί. Μπορεί να το σκηνοθετήσει στα πλαίσια μιας εικόνας και, ασυνείδητα, να συμβιβαστεί με τον πόνο ή την θλίψη που του δημιούργουσε το βίωμα αυτό. Η διαδικασία της ζωγραφικής είναι κάτι που χαλαρώνει τα παιδιά, τα αποφορτίζει, τα ελευθερώνει και τους προσφέρει διέξοδο για τις παρορμήσεις τους. Μια αυθόρμητη εικόνα μπορεί να φέρνει στο προσκήνιο αντιθέσεις, φόβους, συγκρούσεις, έγνοιες και ανάγκες ενός παιδιού. «Μια εικόνα μπορεί να αντανακλά τις αναστολές του παιδιού, τις διαταραχές της νοημοσύνης και της συμπεριφοράς του. Ακόμα, μια εικόνα μπορεί να εμφανίζεται σαν ένας προνομιακός χώρος προβολής φανατασιώσεων και αισθήσεων»(Meriedieu, 1981). «Διπλοκλειδωμένες πληροφορίες μέσα στην παιδική ψυχή αρχίζουν να ανοίγουν τον δρόμο τους προς την επιφάνεια, να παίρνουν μορφή (στην παιδική ζωγραφιά) μυστηριώδη, συχνά παράξενη, αλλόκοτη. Το σχέδιο αποτελεί μια ικανότητα έκφρασης του παιδιού και σ' αυτό μπορούμε να βρούμε περιεχόμενα, εκφρασμένα στις εικόνες, στα οποία δεν θα ήταν δυνατόν προηγουμένως να αποκτήσουμε πρόσβαση»(Fleck-Bangert, 1996). Τελικά, το παιδικό σχέδιο αποτελεί οπωσδήποτε ένα μήνυμα, που σε ορισμένες περιπτώσεις, μπορεί να είναι και πιο αυθεντικό από τα λόγια του παιδιού.

Σύμφωνα με τον Driessnack (2005), η ζωγραφική διευκολύνει τις ικανότητες ενός παιδιού να μιλήσει, ιδιαίτερα για τα γεγονότα εκείνα που μπορεί διαφορετικά να ήταν δύσκολο να

περιγράψει. Το σχέδιο δίνει μορφή, σημασία και έννοια στις ανεξήγητες και τρομακτικές, στις οικείες και μη καταστάσεις που αντιμετωπίζουν τα παιδιά στο σπίτι, στο σχολείο, στο δρόμο, στο παιχνίδι, στα βιβλία, στα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης. Το σχέδιο είναι μια μέθοδος που διευκολύνει ακόμα και την επικοινωνία ανάμεσα στα παιδιά. Επίσης, τα βοηθάει να οργανώσουν τις αφηγήσεις τους και τους προσφέρει μια ευκαιρία να «μοιραστούν τη φωνή τους». Είναι μια φυσική δραστηριότητα που βοηθάει τα παιδιά να ανακαλύψουν και να εκφράσουν τον κόσμο τους, είτε αν αυτός είναι ήρεμος, χαρούμενος και ειρηνικός, είτε αν είναι χαοτικός, γεμάτος φόβο και λύπη.

Μια ζωγραφιά λοιπόν δε μπορεί να λειτουργήσει μόνο ως διαγνωστικό μέσο για τη νοητική και συναισθηματική προσωπικότητα του παιδιού, αλλά μπορεί να αποτελεί και ένα μέσο έκφρασης άγχους, φόβου, επιθετικότητας, ζήλιας, συγκρούσεων αλλά και ένα μέσο έκφρασης μιας κρυφής ελπίδας, μιας επιθυμίας, μιας ενδόμυχης σκέψης ή και ενός ονείρου. Το σχέδιο λοιπόν μπορεί να είναι ενδεικτικό κάποιας διαταραχής είτε νοητικής, είτε ψυχολογικής, είτε ψυχοκινητικής, αλλά μπορεί να είναι και ένας «χάρτης» που οδηγεί τον ψυχολόγο, στον ψυχικό κόσμο του παιδιού, στα συναισθήματά του και στα βιώματά του.

«Τα παιδιά τόσο στη συμπεριφορά τους όσο και στις ζωγραφιές του, παριστάνουν πάντα αυτό που τους συγκινεί, έχοντας μέσα τους την-μη συνειδητή, αλλά σίγουρη-ελπίδα ότι θα τα καταλάβουν και στη συνέχεια θα τα δεχτούν. Και ότι, τελικά θα λάβουν ανακούφιση και υποστήριξη σε δύσκολες φάσεις της ζωής τους. Η ελεύθερη διαμόρφωση του «προσωπικού θέματος» μπορεί να χρησιμεύει ως «οδοδείκτης» για να βρούμε το δρόμο. Η ενεργητική εικαστική πράξη έχει εδώ, όπως φαίνεται μια θεραπευτική επίδραση. Παιδιά, που η «αλλόκοτη» συμπεριφορά και οι ζωγραφιές τους βρίσκουν αρκετά έγκαιρα κατανόηση, ως έκφραση της τωρινής τους κατάστασης, δηλαδή ως απόπειρα επεξεργασίας γεγονότων της μέχρι τώρα ζωής τους, τα οποία δεν έχουν ακόμα υπερνικηθεί-τα παιδιά αυτά έχουν την ευκαιρία να φέρουν στο προσκήνιο τα προβλήματά και τις δυσκολίες τους και έτσι να επεξεργαστούν και να ξεπεράσουν ό,τι είναι «παγωμένο», μπλοκαρισμένο μέσα τους. Μια έγκαιρη κατανόηση προσφέρει τη δυνατότητα να έχουμε ουσιαστικά λιγότερα παιδιά που να έχουν ανάγκη θεραπείας ή παιδιά με διαταραγμένη συμπεριφορά. Έτσι αυτή η παρεκκλίνουσα συμπεριφορά τους, αντί να μας ενοχλεί, αντίθετα θα μας ενδιαφέρει ως κρυπτογραφημένη πληροφόρηση. Και μόνο αυτή η αλλαγή στην τοποθέτηση και στάση των ενηλίκων θα μπορούσε να επιδράσει, ώστε μια δυσάρεστη-παρεκκλίνουσα συμπεριφορά να μην εξελίσσεται και να μην εκδηλώνεται τόσο συχνά σε αλλόκοτη συμπεριφορά ή σε διαταραχή της συμπεριφοράς. Εάν οι ενήλικοι μπορούσαν που και που να συμμερίζονται καλύτερα τις μορφές έκφρασης των παιδιών και τις εκδηλώσεις της ζωής τους, τότε θα ήταν σε θέση να τις αντιμετωπίζουν λιγότερα δραματικά. Και ασφαλώς οι αποφάσεις τους για τέτοια παιδιά θα μπορούσαν να τείνουν συχνότερα στην ολοκλήρωση της προσωπικότητάς τους και την πλήρη τους ένταξη στην κοινωνία, και σπανιότερα στην «εκτός ορίων»

τοποθέτηση τους, την απομάκρυνσή τους δηλαδή από τα φυσιολογικά όρια του οικογενειακού ή κοινωνικού τους περιγύρου και τον περιορισμό τους. Αυτό θα ήταν ένα ουσιαστικό βήμα προς την κατεύθυνση της πρόληψης»(Fleck-Bangert, 1996).

Το θέμα είναι, τα βιώματα που αντικατοπτρίζονται μέσα σε αλλόκοτες συμπεριφορές και σε ζωγραφίες των παιδιών, να τα θεωρούμε ως μηνύματα (βιωμάτων, προβλημάτων), να τα εκτιμούμε, να τα μεταφράζουμε κατά το δυνατόν σε μια γλώσσα πιο κατανοητή για μας τους ενήλικους και, με βάση αυτή την κατανόηση, να αναλαμβάνουμε με προσοχή κάποια επαφή με το παιδί.

Η έκφραση μέσα από την τέχνη είναι ένας κατάλληλος τρόπος επικοινωνίας για τα παιδιά. Το σχέδιο συχνά αναφέρεται ως τη παγκόσμια γλώσσα της παιδικής ηλικίας, που μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά να εκφράσουν τις εμπειρίες τους. Μπορούν να εκφραστούν μέσω αυτού, φυσικά και αυθόρμητα, αφού το σχέδιο δεν αποτελεί μια απειλητική δραστηριότητα. Μια έρευνα των Rollins και άλλων (2005) έγινε σε δύο κέντρα, για τα παιδιά που πάσχουν από την ασθένεια του καρκίνου, προκειμένου να εξεταστούν τα άγχη των παιδιών, οι τρόποι που αντιμετωπίζονται καθώς και να εξεταστεί η χρήση του σχεδίου και ο τρόπος επικοινωνίας μέσα από αυτό. Το σχέδιο ενός παιδιού μπορεί να είναι ένα παράθυρο, όχι μόνο για τα συναισθήματά του, την αρρώστιά του αλλά επίσης και για την προσωπικότητά του, την προσαρμοστικότητά του και την ωριμότητά του. Στην συγκεκριμένη έρευνα με δείγμα 22 παιδιά, έγινε συνέντευξη στους γονείς, στα παιδιά, το προσωπικό, ακολουθήθηκε παρατήρηση και διάφορα προβολικά τεστ, όπου τα παιδιά ζητήθηκαν να ζωγραφίσουν κάτι συγκεκριμένο. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι τα παιδιά δέχονται την εμπειρία του καρκίνου με τον ίδιο τρόπο. Είναι συναρπαστικό το πώς σε ένα φύλλο χαρτί εξέφρασαν τις φοβίες τους, τα άγχη τους και τις πιο τρομακτικές τους σκέψεις. Συνεπώς, τα παιδιά πρέπει να έχουν την ευκαιρία να εκφράσουν τα συναισθήματά τους, προκειμένου όχι μόνο να ληφθούν χρήσιμες πληροφορίες αλλά και να επωφεληθούν και τα ίδια, εξωτερικεύοντας τα συναισθήματά τους, τις σκέψεις τους και τις αγωνίες τους, Σίγουρα, η ζωγραφική δίνει αυτή την ευκαιρία έκφρασης.

Σε μια έρευνα του Rae (1999), η ζωγραφιά ορίζεται σαν ένα αποτύπωμα της συναισθηματικής και ψυχολογικής ζωής ενός παιδιού. Παιδιά που βρίσκονται σε νοσοκομείο ή παιδιά που είναι σωματικά άρρωστα, μπορεί στις ζωγραφίες τους να σχεδιάσουν ανθρωπάκια που έχουν κάποιες βλάβες ή κάποιες διαταραχές στην εικόνα του σώματός τους. Αυτό είναι αποτέλεσμα της αρρώστιας του παιδιού ή και της εμπειρίας του στο νοσοκομείο. Οι ζωγραφίες των παιδιών αυτών απεικονίζουν τις αλλαγές στο συναισθηματικό τους επίπεδο από την αρχή έως το τέλος της αρρώστιας και της παραμονής τους στο νοσοκομείο. Αν και ο πόνος είναι μια υποκειμενική εμπειρία για κάθε παιδί, μπορεί καλά να απεικονιστεί στις ζωγραφίες.

Σύμφωνα με την Milner (1998), η ζωγραφική είναι μια διαδικασία που συμβαίνει μυστικά, χωρίς επίγνωση. Μια εικόνα μπορεί να περιλαμβάνει συναισθήματα ή διαθέσεις και να αντιπροσωπεύει καταστάσεις του νου. Μια εικόνα δεν καταγράφει εξωτερικά αλλά εσωτερικά γεγονότα. Μπορεί να εκφράζει μ'έναν έμμεσο ή συμβολικό τρόπο κρυμμένες παρορμήσεις, όπως κάποιες οργισμένες επιθετικές παρορμήσεις. Μια εικόνα μπορεί να υποδηλώνει τη δυσκολία να αποδεχτεί κανείς ορισμένες πλευρές του εαυτού του ως δικές του. Μια εικόνα μπορεί επίσης να γίνει κρυφάνας όλων των σκοτεινών ανυπότακτων συναισθημάτων του εαυτού μας. Μια εικόνα μπορεί να αποτελεί ένα τρόπο διαφυγής από απογοητεύσεις και πικρίες, από αβάσταχτες ενοχές και τύψεις. Η ζωγραφική είναι μια τέχνη που ασχολείται με τις αισθήσεις που μεταβιβάζονται από το χώρο. Έτσι, πρέπει επίσης να ασχολείται με το πρόβλημα της ύπαρξης του ατόμου ως ξεχωριστού σώματος σ'έναν κόσμο από άλλα σώματα, τα οποία καταλαμβάνουν μικρά κομματάκια από το χώρο. Στην πραγματικότητα, πρέπει να ασχολείται στο βάθος με τις ιδέες της απόστασης και του αποχωρισμού, της κατοχής και της απώλειας. Στον εσωτερικό κόσμο ενός ατόμου υπάρχουν αγαπημένοι άνθρωποι, ίσως κλειδωμένοι και κρυμμένοι πολύ μακριά από την επίγνωσή του, οι οποίοι έχουν πληγωθεί ή ακόμα έχουν γίνει «άψυχοι σκελετοί» από τις θυμωμένες επιθυμίες του. Έτσι, μια ακόμα από τις λειτουργίες της ζωγραφικής είναι σίγουρα η αποκατάσταση και η αναδημιουργία στον εξωτερικό κόσμο αυτού που είχε κανείς αγαπήσει και είχε πληγώσει εσωτερικά ή καταστρέψει.

Σύμφωνα πάλι με την Milner (1998), η ζωγραφική είναι μια διαδικασία κατά την οποία βρίσκονται σε επαφή οι ιδέες και η πράξη, το να σκέφτεσαι και το να προκαλείς κάτι με την κίνηση του σώματος σου, μια εσωτερική εικόνα και η καταγραφή μιας κίνησης που απεικονίζεται με μια γραμμή, στην πραγματικότητα, εξωτερικά πάνω στο χαρτί. Όταν λοιπόν τα σχέδια έχουν τέτοια μορφή μπορούν να θεωρηθούν ένα είδος ονείρου σε κατάσταση εγρήγορσης. Γιατί η μελέτη των ονείρων κατά τη διάρκεια του ύπνου δείχνει τον πλούτο των εννοιών που μπορεί να συγκεντρωθεί σε μερικές οπτικές εικόνες. Αλλά δεν είναι ασφαλώς σαν τα συνηθισμένα όνειρα που κάνουμε όταν είμαστε ξύπνιοι, τα οποία αποκαλούμε ονειροπόληση. Τα πιο πολλά από αυτά είναι κάτι περισσότερο από φαντασιώσεις που αφορούν την εκπλήρωση επιθυμιών γι'αυτά που ελπίζει κανείς να συμβούν. Μοιάζουν να είναι, αρκετά από αυτά τουλάχιστον, στοχασμοί και σκέψεις για την ίδια τη ζωή και τα προβλήματα που επιφυλάσσει.

Κάποιες εικόνες όμως μπορεί να μένουν τυφλές, κωφές και άλαλες. Αυτό δε συμβαίνει απαραίτητα επειδή δεν έχει αναλυθεί εκ βάθους το σχέδιο ή επειδή δεν έχει παρατηρηθεί καλά. Μπορεί ένα σχέδιο να έχει γίνει για πολλούς άλλους λόγους και να είναι αποκλεισμένο από κάθε ιδιωτική και προσωπική μορφή έκφρασης. Μια παιδική ζωγραφιά μπορεί να μην δίνει κανένα μήνυμα για το παιδί, τις σκέψεις του, τους προβληματισμούς του και τις ιδέες του. «Ένα παιδί, που είναι ευαίσθητο στις εξωτερικές επιρροές, μπορεί να έχει σχεδιάσει

«δανεισμένες» εικόνες. Μπορεί η ζωγραφιά του να μην αποτελεί μια αυθόρμητη έκφραση, αλλά να έχουν χρησιμοποιηθεί στερεότυπα, μίμηση και αντιγραφή»(Meriedieu, 1981). Μπορεί μια ζωγραφιά λοιπόν, να παρουσιάζει απλά μοτίβα που επαναλαμβάνουν στερεότυπα.

«Δεν απαραίτητο επομένως κάθε ζωγραφιά να περιέχει ένα βαθύτερο νόημα, δεν πρέπει κάθε σύμβολο να το αποκρυπτογραφούμε, κάθε μυστικό της εικόνας να το κοιτάζουμε διεισδυτικά, να το ερμηνεύουμε ή να το αξιολογούμε. Τα παιδιά ζωγραφίζουν επειδή τα ευχαριστεί η συγκεκριμένη κίνηση, τα διασκεδάζουν τα «ορατά σημεία που αφήνουν πίσω τους», τα σημεία του πολύχρωμου κόσμου της φαντασίας τους-ή επιτέλους, ζωγραφίζουν επειδή κάποια στιγμή δεν έχουν να κάνουν κάτι πιο ενδιαφέρον, ή επειδή δίπλα τους ζωγραφίζει κι ο φίλος τους εκείνη τη στιγμή»(Fleck-Bangert, 1996). Δεν πρέπει να ταυτίζουμε πάντα τους σκοπούς, τις παρορμήσεις και τους λόγους που ζωγραφίζει ένα παιδί με αυτούς ενός ενήλικα. «Μόνο όταν μια ζωγραφιά κινεί ιδιαίτερα την προσοχή μας, ή όταν ένα παιδί δείχνει, για ένα μακρύτερο χρονικό διάστημα στη ζωγραφική του ή γενικά στις εκδηλώσεις του, μια ανησυχητική συμπεριφορά, μόνο τότε πρέπει να προσεγγίζουμε προσεκτικά τα περιεχόμενα και τις καταθέσεις-μαρτυρίες της εικόνας. Κατά τα άλλα, είναι απλώς σημαντικό να εξασφαλίσουμε στα παιδιά όσο το δυνατόν περισσότερο ελεύθερο χώρο, να μην τα πιέζουμε με άχρηστες ερωτήσεις, να προσπαθούμε τον εσωτερικό τους κόσμο, να είμαστε «ανοιχτοί» για πληροφορίες στο μη λεκτικό πεδίο και να φερόμαστε με σεβασμό και εκτίμηση ακόμα κι όταν δεν βγάζουν τα μυστικά τους «στον αέρα»(Fleck-Bangert, 1996).

Τέλος είναι επίσης σημαντικό να σέβεται κανείς την ανικανότητα ενός παιδιού, για οποιοδήποτε λόγο, να εκφραστεί μέσω της ζωγραφικής. Σ' αυτό το παιδί μπορεί να παρουσιαστούν εμπόδια στην ψυχική του δημιουργικότητα, στην ικανότητα δηλαδή για τη δημιουργία συμβόλων για τα συναισθήματα του. Όταν λοιπόν ένα παιδί αδυνατεί να ζωγραφίσει, πρέπει να βρίσκονται άλλες εναλλακτικές μέθοδοι ή κάποια άλλη μορφή τέχνης, στην οποία το παιδί να μπορέσει να διοχετεύσει την ενέργειά του, να εκφράσει τα συναισθήματά του και να μη νιώθει ανήμπορο και ανίκανο.

3.3)Το σχέδιο ως μέσο θεραπείας

«Η ιστορία της θεραπείας μέσω των εικαστικών χάνεται στα βάθη των απροσπέλαστων σπηλαίων από την εποχή των Παγετώνων, ανιχνεύεται στις αγκαλιές των ειδωλίων της γονιμότητας, καθρεφτίζεται στα ασκληπιεία δωμάτια του ονείρου και της κάθαρσης, μέχρι το σύνορο του Β΄ Παγκόσμιου Πολέμου και λίγο πριν το κατώφλι του 19^{ου} αιώνα, τον Φρόιντ, με την αποκαλυπτική ερμηνεία των ονείρων. Τα όνειρα άλλωστε, εκφράζονται καλύτερα με εικόνες. Ο ζωγράφος Adrian Hill γύρω στο 1945 οργάνωσε εργαστήρια ζωγραφικής επινοώντας τον όρο art therapy»(Κιλίμη, 2004).

«Παράλληλα, η αναγνώριση της τέχνης των παιδιών-αδικημένη πριν τη δεκαετία του '20, όταν τη θεωρούσαν αδέξια και ανώριμη εκδοχή της τέχνης των ενηλίκων-απότέλεσε «προϊόκα» στα χέρια ψυχολόγων και άλλων επαγγελματιών στο χώρο της ψυχικής υγείας, μια και το παιδί μέσα από την εικόνα μας λέει πώς βλέπει τον κόσμο, πώς αισθάνεται και πώς σκέφτεται. Η έκφραση του συναισθήματος πάντα θα είναι ανάγκη σε οποιαδήποτε μορφή της. Οι άνθρωποι δύσκολα θα πάνε να χορεύουν, να παίζουν ρόλους, να κάνουν γκριμάτσες, να ζωγραφίζουν έστω και μουντζουρώνοντας αυθόρμητα»(Κιλίμη, 2004).

«Αν προσπαθήσεις να γράψεις για τη θεραπεία μέσω των εικαστικών, έρχεσαι αντιμέτωπος με κάτι παράδοξο. Η μεγαλύτερη θεραπευτική της δύναμη βρίσκεται πέρα από τις λέξεις. Ο καλύτερος τρόπος να την καταλάβεις είναι ίσως να τη βιώσεις. Η θεραπεία μέσω των εικαστικών προσφέρει ένα τρόπο εξερεύνησης και έκφρασης περιοχών του εαυτού μας που βρίσκονται πέρα από εκεί που φτάνουν οι λέξεις, και μπορεί να φτιάξει μια γέφυρα ανάμεσα στον εσωτερικό και τον εξωτερικό κόσμο και να οδηγήσει σε μια μεγαλύτερη ολοκλήρωση μεταξύ τους. Δεδομένου ότι η θεραπεία μέσω των εικαστικών αφορά την ανάπτυξη της ψυχής και τη βαθιά και μακροπρόθεσμη αλλαγή, οι θεραπευτές δεν τη καταλαβαίνουν τη στιγμή που συμβαίνει, αλλά αρχίζουν κάτι να καταλαβαίνουν πολύ αργότερα»(Hall, 1995).

«Σύμφωνα με τη ψυχαναλυτική προσέγγιση, η διαδικασία της θεραπείας μέσω των εικαστικών βασίζεται στην αναγνώριση του ότι οι πιο θεμελιώδεις σκέψεις και τα συναισθήματα του ανθρώπου, που προέρχονται από το ασυνείδητο, βρίσκουν την έκφρασή τους περισσότερο στις εικόνες παρά στις λέξεις. Όταν η τέχνη χρησιμοποιείται στη θεραπεία με αυτό τον τρόπο, γίνεται μέσο μη λεκτικής επικοινωνίας, ένας τρόπος δήλωσης συγκεκριμένων και δύσκολα κατανοητών συναισθημάτων σε μια προσπάθεια να αποκτήσουν σαφήνεια και τάξη. Η καλλιτεχνική δηλαδή δραστηριότητα προσφέρει ένα περισσότερο συγκεκριμένο, παρά λεκτικό, μέσο δια του οποίου το άτομο επιτυγχάνει την έκφραση της συνείδησης και του ασυνείδητου και το οποίο μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως πολύτιμο μέσο θεραπευτικής αλλαγής»(Dalley&etc, 1995).

«Η θεραπεία μέσω της τέχνης λοιπόν, όπως διεξάγεται συνήθως, βασίζεται στην υπόθεση ότι η έκφραση συναισθήματος στην τέχνη έχει θεραπευτικά οφέλη. Στην θεραπεία μέσω της τέχνης ο ασθενής ενθαρρύνεται να κάνει σχέδια με την παρουσία του θεραπευτή, ο οποίος θα ενθαρρύνει ή θα οδηγήσει το παιδί στην καλλιτεχνική του δουλειά. Μερικές φορές το παιδί καλείται να σχεδιάσει οτιδήποτε το ευχαριστεί και άλλες φορές ο θεραπευτής μπορεί να δίνει συγκεκριμένες εντολές. Χωρίς εξαίρεση, οι θεραπευτές βεβαιώνουν ότι η θεραπεία μέσω της τέχνης είναι κατάλληλη για όλες τις περιπτώσεις ασθενών. Η υποβόσκουσα λογική για τις περισσότερες μορφές θεραπείας μέσω της τέχνης είναι ότι η έκφραση συναισθημάτων και ιδεών στα σχέδια έχει θεραπευτικό αποτέλεσμα, αν και μπορούμε λογικά να υποθέσουμε ότι τα σχέδια που γίνονται κατά τη θεραπεία μέσω της τέχνης επηρεάζονται από τα ερεθίσματα του θεραπευτή, καθώς και του παιδιού. Η θεραπεία μέσω της τέχνης μπορεί να πάρει πολλές μορφές. Η λογική, οι σκοποί και η διεξαγωγή οποιασδήποτε μορφής θεραπείας μέσω της τέχνης φυσιολογικά καθορίζονται από τη μορφή της ψυχοδυναμικής θεωρίας με την οποία συνδέονται. Υπάρχουν ωστόσο, τέσσερις σκοποί που είναι κοινοί σε πολλές μορφές θεραπείας μέσω της τέχνης. Αυτοί οι σκοποί είναι η κάθαρση, η ενόραση/ολοκλήρωση, η επικοινωνία και η κυριαρχία»(Thomas&Silk, 1997).

«Κάθαρση είναι η ιδέα στη φροϋδική ψαχαναλυτική θεωρία ότι η αντιμετώπιση και η έκφραση των απωθημένων και καταπιεσμένων συναισθημάτων είναι θεραπευτική. Η ενόραση και η ολοκλήρωση συχνά υποστηρίζεται ότι αποτελούν μια σημαντική συνέπεια της απασχόλησης με την τέχνη. Η θεραπεία μέσω της τέχνης είναι ένας τρόπος για να δηλώσουμε ανάμεικτα, ελάχιστα κατανοημένα συναισθήματα, σε μια προσπάθεια να τα φωτίσουμε και να τα τακτοποιήσουμε. Για τα παιδιά, που μπορεί συχνά να μη διαθέτουν λεκτικές ταμπέλες για πολλά από τα συναισθήματά τους, η έκφραση μέσω εικόνων μπορεί να είναι ιδιαίτερα χρήσιμη. «Η ανακούφιση, η ευχαρίστηση και η αίσθηση της ολοκλήρωσης που αντλεί ένας άνθρωπος από μια αισθητική εμπειρία έχουν θεραπευτική αξία»(Κιλίμη, 2004). Η επικοινωνία στη θεραπεία μέσω τέχνης σημαίνει επικοινωνία ανάμεσα στο παιδί και στο θεραπευτή. Η εικονογραφική επικοινωνία υποστηρίζεται ότι μπορεί να έχει ιδιαίτερα πλεονεκτήματα σε καταστάσεις στις οποίες το παιδί είναι ανίκανο ή απρόθυμο να μιλήσει για τις εμπειρίες και τα συναισθήματά του. Τα παιδιά που διστάζουν γενικά να μιλήσουν ίσως βρίσκουν πιο εύκολο να εξωτερικεύσουν τις εμπειρίες τους στα σχέδια. Τέλος, η κυριαρχία αναφέρεται στην υπόθεση ότι αναδημιουργώντας δύσκολες καταστάσεις στα σχέδια τα παιδιά μπορούν να κερδίσουν κάποια εμπειρία κυριαρχίας πάνω στα προβλήματά τους. Έτσι, στην αναδημιουργία καταστάσεων το παιδί αποκτά επίσης κάποιο έλεγχο πάνω στα δικά του συναισθήματα και αντιδράσεις»(Thomas&Silk, 1997).

«Όσο αφορά την επικοινωνία, ο θεραπευόμενος μπορεί στην αρχή της θεραπείας να μην συνειδητοποιεί ότι έχει κάποια συναισθήματα απέναντι στο θεραπευτή ή να μην έχει καθόλου. Σιγά σιγά όμως εμπλέκονται τα συναισθήματα. Μια παρόμοια διαδικασία

συμβαίνει και με τις εικόνες. Η απλή, σχηματική εικόνα αναφέρεται σε κάποια κατάσταση ή διηγείται μια ιστορία στο θεραπευτή. Δείχνει κάποιο συναίσθημα, αλλά δεν το ενσαρκώνει. Καθώς ο θεραπευόμενος αρχίζει να νιώθει πιο άνετα με τον θεραπευτή, αρχίζει και θεραπεία να ζωντανεύει. Οι εικόνες αποκτούν ζωή και νόημα μέσα στο πλαίσιο της σχέσης. Όταν ο ασθενής νιώσει αρκετά ασφαλής με το θεραπευτή, όταν δείξει αρκετή εμπιστοσύνη στο περιβάλλον, θα τολμήσει να αφήσει την εικόνα να οδηγήσει. Όταν ο ασθενής ανοίγεται στη δύναμη της δημιουργίας της εικόνας, οι εικόνες αρχίζουν να γίνονται συναισθηματικές. Έτσι γίνονται ένα ισχυρό μέσο επαφής και δέσμευσης με ασυνείδητες δυνάμεις. Σκοπός λοιπόν του θεραπευτή μέσω των εικαστικών είναι να διαμορφώσει με τον ασθενή μια σχέση όπου θα αναπτυχθεί εμπιστοσύνη και θα δημιουργηθούν συναισθήματα. Τότε είναι που αλλάζουν οι εικόνες και αναδύεται ζωή μέσα από αυτές. Καταπιεσμένα αισθήματα, που φαίνονται πολύ δύσκολο και οδυνηρό να αντιμετωπιστούν, γίνονται προσιτά και ελέγξιμα καθώς βρίσκονται «εκεί έξω» στην εικόνα, μέσα στο πλαίσιο του πίνακα»(Hall, 1995).

«Μέσα από τη δημιουργική διδασκαλία και με τη καθοδήγηση του θεραπευτή μέσω των εικαστικών, ο θυμός, ο φόβος και η αγαλλίαση θα πάρουν μια μορφή, θα αναδυθούν από το εσωτερικό μας σκοτάδι και θα γίνουν ορατά και συνειδητά. Όταν ο φόβος γίνει δράκος είναι λιγότερο άγνωστος, γίνεται πιο οικείος, αντιμετωπίζεται. Η ύπαρξη της θεραπείας μέσω των εικαστικών υπενθυμίζει το γεγονός ότι η τέχνη δεν είναι κατασκευή, τεχνούργημα ή επιδέξια σχέση μ'έναν εξωτερικό χώρο και κόσμο, αλλά είναι αληθινά μια «άναρθη κραυγή»(Κιλίμη, 2004).

«Η τέχνη λοιπόν προσφέρει ένα πολύ κατάλληλο μέσο και για τα παιδιά με ειδικές ανάγκες ή για τα καταθλιπτικά παιδιά, καθώς τα παιδιά αυτά δυσκολεύονται να εκφράσουν τα συναισθήματά τους. Η τέχνη προσφέρει απελευθέρωση, χαρά, παιχνίδι, κάθαρση, πασάλειμμα με τα υλικά. Αυτό είναι συχνά πολύ σημαντικό για τα παιδιά των οποίων η συναισθηματική ανάπτυξη είτε σταμάτησε απότομα, είτε καθυστέρησε και γίνεται ολοφάνερη η θεραπευτική αξία της τέχνης»(Dalley&etc, 1995).

Σε μια έρευνα του LeRoy (1980), υπάρχει ένα παράδειγμα του σχεδίου ως θεραπευτικό μέσο. Ένα τετράχρονο αγοράκι παρουσιάζει αγχώδη διαταραχή με έντονες φοβίες στο σχολείο, προβλήματα συμπεριφοράς, υπερηλητικότητα, συναισθηματική προσκόλληση και οιδηπόδειο σύμπλεγμα, καθώς παρουσιάζει συναισθηματική προσκόλληση στη μητέρα του. Η θεραπευτική διαδικασία που ακολούθησε για 8 μήνες είχε ως σκοπό τη μείωση του άγχους και της επιθετικότητάς του μέσα από τις ζωγραφιές. Αρχικά, στην πρώτη φάση της θεραπείας, το παιχνίδι του παιδιού, ήταν πολύ επιθετικό και στις ζωγραφιές του φαινόταν η προσκόλληση στη μητέρα του. Στη δεύτερη φάση της θεραπείας, το παιδί συνεχίζει να είναι επιθετικό, αλλά λιγότερο στον προφορικό του λόγο. Αρχίζει να μιλάει πιο ελεύθερα για τις ζωγραφιές του και χρησιμοποιεί φιλικά σύμβολα σ'αυτές. Στη φάση αυτή, το παιδί εκφράζει επίσης την ιδέα ότι αυτό και ο θεραπευτής ταυτίζονται στις ζωγραφιές του. Το παιδί

στη φάση αυτή αρχίζει και αναγνωρίζει ταυτότητες και εκφράζει φόβο αλλά και θαυμασμό τόσο για τον πατέρα του, όσο και για τον θεραπευτή. Τέλος στη φάση αυτή, το παιδί αρχίζει και συνδέει τις εικόνες του με ιστορίες. Ανάμεσα στη δεύτερη και την τρίτη φάση της θεραπείας, το παιδί παρουσιάζει μια «περίοδο μετάβασης», κατά την οποία αρνείται να παίζει και να ζωγραφίσει. Μπαίνοντας στη τρίτη φάση της θεραπείας, το παιδί έχει ήδη αρχίσει να ελέγχει περισσότερο την επιθετικότητά του και την προσκόλλησή του και η στάση προς τον πατέρα του αλλάζει. Στην τρίτη φάση λοιπόν, αφού συζητιέται η λήξη της θεραπείας, το παιδί προτείνει στον θεραπευτή να ζωγραφίσουν κάτι ο ένας για τον άλλον. Τα ανθρωπάκια που σχεδιάζει το παιδί στην ζωγραφιά του (ο θεραπευτής και το παιδί), χαμογελούν και στενοχωριούνται ταυτόχρονα. Το παιδί μέσα από αυτή την τελευταία ζωγραφιά του φανερώνει τη πικρία του για το αντίο αλλά συγχρόνως και τη δύναμη που έχουν και οι δύο να περάσουν τη σχεδιασμένη γέφυρα, να φανούν δηλαδή δυνατοί και να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες. Τα μεγάλα σχεδιασμένα παπούτσια που έχει το ένα ανθρωπάκι δηλώνουν πιθανόν την εμπιστοσύνη που νιώθει.

Τελικά, η αρχική υψηλή επιθετικότητα που απεικονιζόταν στις ζωγραφιές του παιδιού άλλαξε και οι ζωγραφιές του έγιναν πιο ήρεμες, γεγονός που αποτελεί απόδειξη της προσπάθειας να ελεγχθεί η επιθετικότητα. Στο τέλος, στον αποχωρισμό, το παιδί φαίνεται να έχει αποκτήσει εμπιστοσύνη και αυτοπεποίθηση και να νιώθει κάποιο φόβο για το μέλλον. Η χρησιμότητα λοιπόν του σχεδίου ως εργαλείο στη θεραπεία είναι μεγάλη, καθώς η ζωγραφιά δεν είναι μια αντικατάσταση αλλά ένας προσδιορισμός της εξωτερίκευσης σκέψεων και συναισθημάτων.

4)ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑΣ

Η μεθοδολογία μιας έρευνας περιλαμβάνει τρία επιμέρους τμήματα. Αρχικά, αναφέρεται το δείγμα (οι συμμετέχοντες) της έρευνας. Γίνεται μια αναλυτική παρουσίαση των δημογραφικών χαρακτηριστικών των ατόμων. Αναφέρεται ο συνολικός αριθμός της ομάδας, το φύλο των ατόμων, η ηλικία τους, το κοινωνικο-οικονομικό τους επίπεδο, το εκπαιδευτικό επίπεδο, η οικογενειακή τους κατάσταση κλπ. Στην συνέχεια, παρουσιάζονται τα μέσα-τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για τη συλλογή των ερευνητικών δεδομένων. Τέλος, στο τελευταίο τμήμα της μεθοδολογίας παρουσιάζονται τα βήματα που ακολουθήθηκαν σε κάθε στάδιο εκτέλεσης της συγκεκριμένης έρευνας. Δίνονται πληροφορίες για τις οδηγίες που ακολούθησαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα και για το πώς επιλέχθηκαν τα άτομα αυτά.

4.1) Το δείγμα της έρευνας

Το δείγμα της έρευνας μας αποτελείται από 7 παιδιά του 1^{ου} ειδικού σχολείου Μυσσιρίων. Θα αναφερθούμε στο κάθε παιδί και στα στοιχεία του ξεχωριστά.

1^η περίπτωση:

Η Κική Δ. γεννήθηκε στις 13-04-1989, στην Αθήνα. Οι γόνεις της χώρισαν κάποια χρόνια μετά τη γέννηση της. Μέχρι να χωρίσουν, επικρατούσε μια πολύ τεταμένη ατμόσφαιρα στο σπίτι και η Κική μεγάλωσε με φοβίες, ενοχές και ανασφάλειες. Ο πατέρας της αφού χώρισε με την μητέρα της, δε συνεργάστηκε καθόλου και αδιαφόρησε για το παιδί του. Η Κική σήμερα ζει με την μητέρα της στην Κρήτη και εξαρτάται πλήρως από αυτήν. Ζει μαζί με τη γιαγιά και τον παππού της και στερείται ένα οργανωμένο οικογενειακό πλαίσιο. Δεν υπάρχει οικογενειακός προγραμματισμός και η ψυχολογική της κατάσταση επηρεάζεται από το πόσο συχνά βλέπει τη μητέρα της.

Η διάγνωση της Κικής είναι «γλωσσική διαταραχή, οφειλόμενη σε βαρηκοΐα». Η αιτία της βαρηκοΐας της είναι μια μηνιγγίτιδα που είχε πάθει. Τα συνοδά προβλήματα της Κικής έχουν να κάνουν με την προφορική της επικοινωνία, με μαθησιακές δυσκολίες και με συναισθήματα ανασφάλειας. Η Κική έχει σοβαρή λεκτική και φωνολογική καθυστέρηση και βρίσκεται στα ανώτερα επίπεδα ελαφριάς νοητικής υστέρησης. Παρουσιάζει έντονες δυσκολίες στην άρθρωση του προφορικού της λόγου και η έκφρασή της δεν είναι σαφής και κατανοητή. Το γεγονός αυτό επιδρά αρνητικά στην αυτο-εικόνα της και γι' αυτό αποφεύγει να μιλάει και επικοινωνεί κυρίως με μη λεκτικούς τρόπους. Η Κική έχει λοιπόν διαταραγμένο αυτοσυναίσθημα, αλλά δημιουργεί συναισθηματικούς δεσμούς. Είναι ένα παιδί ευχάριστο, κοινωνικό και επιθυμεί να προσφέρει βοήθεια στους άλλους. Είναι δεκτική σε συστάσεις και αναζητά το θαυμασμό της μητέρας της. Είναι ευπροσάρμοστη, αλλά ταυτόχρονα έχει πολλές φοβίες και ανασφάλειες.

Η Κική είναι ένα παιδί που χρειάζεται λογοπεδική παρέμβαση για διορθωτική αγωγή σφαλμάτων και για καλλιέργεια της ακουστικής ικανότητας. Χρειάζεται επίσης ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και της έκφρασης συναισθημάτων, προκειμένου να μάθει να συνεργάζεται σε ομαδικό επίπεδο. (Ζωγραφιά 1)

2^η Περίπτωση:

Η Δήμητρα Φ. γεννήθηκε στις 9-11-1992. Ο πατέρας της απεβίωσε το 1996 από καρκίνο, στα 36 του χρόνια. Η μητέρα της είναι 36 χρονών και επαγγέλεται καθαρίστρια. Η μητέρα της είναι πολύ αντιδραστική και καθόλου δεκτική για το ειδικό σχολείο. Είναι φορτισμένη με αισθήματα ενοχής και αναξιότητας για το μητρικό της ρόλο. Υπάρχει μια κακή δυαδική σχέση μεταξύ της Δήμητρας και της μητέρας της και η Δήμητρα συχνά δείχνει άρνηση στις υποδείξεις της μητέρας της. Ο μεγάλος αδερφός της, ο Μανώλης, που είναι 17 χρονών είναι ιδιωτικός υπάλληλος. Η Δήμητρα τον φοβάται και έτσι αυτή χτυπά τον μικρότερο αδερφό τους για να ξεσπάσει. Ο μικρός αδερφός, που είναι 14 χρονών πάει στο σχολείο. Η Δήμητρα δεν έχει σχέσεις στοργής μαζί του. Γενικά, φαίνεται να μην παρουσιάζει κάποια συναισθηματική προσκόλληση σε οικογενειακό μέλος.

Η διάγνωση της Δήμητρας είναι «ελαφριά νοητική υστέρηση, προβλήματα συμπεριφοράς και ψυχοκινητική καθυστέρηση». Έχει πολλές απότομες εναλλαγές στη διάθεση της, υστερικές εκρήξεις γέλιου και κλάματος, πεισματικές αντιδράσεις καθώς και πολλές ανασφάλειες και φοβίες. Παρουσιάζει επίσης νυχτερινή ενούρηση.

Η Δήμητρα είναι ένα παιδί που έχει κατανοητό και επικοινωνιακό λόγο. Είναι όμως αρκετά απόμακρο παιδί, έχει έντονο αρνητισμό και δεν συνεργάζεται αρμονικά. Ανησυχεί ιδιαίτερα για την αυτο-εικόνα της, νομίζει πώς την κοροϊδεύουν και αμφιβάλει για την αξία του εαυτού της. Είναι ένα παιδί που αναζητά την αγάπη, τη φροντίδα και την προσοχή.

Η Δήμητρα χρειάζεται κάποια οριοθέτηση της συμπεριφοράς της, της αντιδραστικότητάς της, του αρνητισμού της καθώς και κάποια ενίσχυση στην αντοχή της ματαίωσης. Χρειάζεται ακόμα ενθάρρυνση για να μάθει να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και να αντιμετωπίζει τα διάφορα προβλήματα που της προκύπτουν. (Ζωγραφιά 2)

3^η Περίπτωση:

Ο Στέλιος Β. Γεννήθηκε στις 10-10-1997. Είναι ένα παιδί που ζει σ'ένα έντονα υποστηρικτικό οικογενειακό περιβάλλον. Η μητέρα του ασχολείται με τα οικιακά και έτσι ο Στέλιος περνάει πολύ χρόνο μαζί της. Υπάρχει μια συναισθηματική προσκόλληση στη μητέρα. Αντίθετα, ο πατέρας του εργάζεται και λείπει πολλές ώρες από το σπίτι. Αφιερώνει λίγο χρόνο στο Στέλιο και αυτό φαίνεται πώς επηρεάζει ιδιαίτερα τον τελευταίο.

Η διάγνωση του Στέλιου είναι «Διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή μη προσδιοριζόμενη αλλιώς». Παρουσιάζει επίσης διαταραχή στην επικοινωνία του και φαίνεται πώς επικοινωνεί επιλεκτικά με τους ανθρώπους. Επίσης ο Στέλιος παρουσιάζει στοιχεία υπερκινητικότητας και δεν έχει καθόλου την αίσθηση του κινδύνου.

Η νοημοσύνη του Στέλιου κυμαίνεται σε φυσιολογικά πλαίσια. Είναι ένα παιδί που κατανοεί τον προφορικό λόγο, έχει επικοινωνιακές επιδεξιότητες και είναι συνεργάσιμο και εργατικό. Ακόμα, ο Στέλιος ξέρει να προσαρμόζεται εύκολα στις καταστάσεις και να είναι δεκτικό σε συστάσεις. Είναι ένα αγαπητό και επιδέξιο παιδί. Ξέρει να αυτοσυντηρείται και φαίνεται πώς είναι αρκετά λειτουργικός. Είναι σημαντικό ότι ο Στέλιος αναγνωρίζει τα μέρη του σώματος του.

Ο Στέλιος είναι ένα παιδί που πρέπει να συνεχίσει τη λογοθεραπεία προκειμένου να αναπτύξει όσο το δυνατό περισσότερες τις γλωσσικές του ικανότητες. Χρειάζεται επίσης ενίσχυση της βλεμματικής του επαφής και περισσότερη σωματογνωσία. Ένα σημαντικό πρόβλημα του Στέλιου είναι ότι πολλές φορές μονολογεί. Έχει παρατηρηθεί ότι πολλές φορές στο μονόλογό του αναφέρεται σε συζητήσεις που γίνονται ανάμεσα στους γονείς του. Επομένως, είναι φανερό πώς το οικογενειακό περιβάλλον επηρεάζει ιδιαίτερα τον Στέλιο και θα πρέπει στη θεραπεία του να χρησιμοποιείται ιδιαίτερα η συστημική προσέγγιση. (Ζωγραφιά 3)

4^η Περίπτωση:

Ο Μιχάλης Π. γεννήθηκε στις 23-09-1996. Είναι ένα παιδί με σοβαρά πρόβλημα υγείας και από τότε που γεννήθηκε οι γονείς του τον πηγαίνουν συνέχεια στα νοσοκομεία. Ο πατέρας του Μιχάλη, είναι 36 χρόνων και επαγγέλεται αγρότης. Έχει ψυχολογικά προβλήματα, διαταραχή στην ψυχική του υγεία. Η μητέρα του είναι 33 ετών και ασχολείται με τα οικιακά. Ο Μιχάλης παρουσιάζει συναισθηματική προσκόλληση στη μητέρα του. Ο Μιχάλης έχει επίσης μια αδερφή 13 ετών, που πηγαίνει στο σχολείο. Οι γονείς του έχουν πολλές εντάσεις μεταξύ τους αλλά έχουν πολύ καλές σχέσεις με τα παιδιά τους. Πρέπει επίσης να αναφέρουμε το γεγονός ότι οι γονείς του Μιχάλη αντιμετωπίζουν παθητικά το πρόβλημά του.

Η διάγνωση του Μιχάλη είναι «Σπαστική ημιπληγία με ψυχοκινητική καθυστέρηση και γλωσσική διαταραχή». Ο Μιχάλης έχει κινητικά προβλήματα, καθώς και ειδικές δυσκολίες στη μάθηση. Παρουσιάζει επίσης κάποιες εμμονές με ψυχαναγκαστικό χαρακτήρα. Έχει πολύ χαμηλή αυτοεκτίμηση, πολλές φοβίες και ανασφάλειες καθώς έχουν συμβεί πολλά στρεσογόνα γεγονότα στη ζωή του.

Παρ'όλα αυτά ο Μιχάλης είναι ένα παιδί γλυκό, συνεργάσιμο, πρόθυμο και δεκτικό σε συστάσεις. Είναι σημαντικό το γεγονός ότι είναι κοινωνικός και επικοινωνιακός, με αποτέλεσμα να έχει αρμονικές σχέσεις με τους γύρω του.

Ο Μιχάλης χρειάζεται παρέμβαση σε επίπεδο πρόληψης της ψυχικής υγείας. Θα πρέπει να περιοριστούν οι στερεοτυπικού τύπου εμμονές και οι ψυχαναγκασμοί που διασπούν τη προσοχή του. Επίσης ο Μιχάλης χρειάζεται βελτίωση για την εικόνα του σώματός και της ανθρώπινης φιγούρας. Απαιτείται ακόμα βελτίωση στη λεπτή του κινητικότητα, καθώς και στον προσανατολισμό του στο χώρο και στο χρόνο. (Ζωγραφιά 4)

5^η Περίπτωση:

Η Μαρία Κ. γεννήθηκε στις 21-07-1987. Η οικογένειά της αποτελεί ένα πολύ καλό υποστηρικτικό δίκτυο γι'αυτήν. Ο πατέρας της είναι 47 χρονών και επαγγέλεται αγρότης. Η μητέρα της είναι 40 ετών και ασχολείται με τα οικιακά. Επίσης είναι μια γυναίκα ιδιαίτερα θρησκόληπτη. Η αδερφή της Μαρίας είναι 21 ετών και είναι φοιτήτρια. Οι οικογενειακές σχέσεις είναι ικανοποιητικές και τα μέλη της οικογένειας συμβιώνουν αρμονικά. Υπάρχει αλληλοϋποστήριξη και κατανόηση. Η Μαρία με την αδελφή της έχει πολύ καλές σχέσεις. Είναι πολύ σημαντικό το γεγονός ότι η αδελφή της συνεργάζεται και βοηθάει τη Μαρία, την υποστηρίζει και καταλαβαίνει το πρόβλημά της.

Η σχέση όμως της Μαρίας με τη μητέρα της είναι πολύ ιδιαίτερη και θα πρέπει να αναλυθεί, καθώς επηρεάζει τη Μαρία σε μεγάλο βαθμό. Η μητέρα της έχει υιοθετήσει μια υπερπροστατευτική στάση απέναντι της και αυτό έχει ως αποτέλεσμα την εξάρτηση της Μαρίας από αυτήν. Η Μαρία δε μπορεί να ξεχωρίσει το «εγώ» της από τη μητέρα της. Φαίνεται όμως πώς η Μαρία έχει αμφιθυμικά συναισθήματα για τη μητέρα της, καθώς η βοήθεια που χρειάζεται από αυτήν, η οποία είναι απαραίτητη λόγω της κατάστασής της, έρχεται σε αντίθεση με την ανάγκη της Μαρίας για ανεξαρτησία.

Η διάγνωση της Μαρίας είναι «ψυχοκινητική καθυστέρηση-παραπληγία» και οφείλεται σε νευρολογικά αίτια. Σχετικά με το ιατρικό ιστορικό της, αναφέρεται περιγεννητική ασφυξία που οδήγησε σε ατροφία του κινητικού νεύρου, σε κινητική αναπηρία των άνω και κάτω άκρων. Η Μαρία βαδίζει με υποστήριξη-αταξικό- και παρουσιάζει διαταραχή της αδράς και λεπτής κινητικότητας. Η Μαρία παρουσιάζει επίσης ελαφριά νοητική υστέρηση και διαταραχή του λόγου. Έχει ανωριμότητα στο λόγο της και η αντιληπτικότητά της, καθώς και οι γνωστικές της λειτουργίες είναι υπολειπόμενες σε σχέση με τη χρονική της ηλικία. Παρουσιάζει επίσης δυσαρθρία με νευρολογικά πάλι αίτια. Το θέμα είναι ότι η Μαρία κατέχει την αντίληψη για τη σωστή χρήση του γραψίματος, της ζωγραφιάς...αλλά η νευρομυϊκή της ανεπάρκεια την εμποδίζει. Η Μαρία έχει τέλεια ικανότητα ακρόασης αλλά παρουσιάζει ιδιόμορφη έκφραση.

Είναι ένα παιδί ευχάριστο, επικοινωνιακό και συνεργάσιμο. Ξέρει να συνυπάρχει αρμονικά και έχει πολύ καλή δεκτική ικανότητα. Έχει μια πολύ καλή φίλια με μια κοπέλα. Έχει ένα πολύ καλό επίπεδο συναισθηματικής ισορροπία και σχηματίζει υγιείς συναισθηματικούς δεσμούς. Έχει όρεξη για δραστηριότητες και ξέρει να τηρεί κανόνες. Είναι πολύ σημαντικό το γεγονός ότι παρ'όλο που η Μαρία δεν μπορεί να αυτοεξυπηρετηθεί, προσπαθεί να συμμετέχει σε οποιαδήποτε διαδικασία εξυπηρέτησης, όπως, την ενδυμασία, το φαγητό...έχει επίσης μεγάλο ενδιαφέρον και έννοια για την αισθητική της εικόνα.

Συγχρόνως όμως η Μαρία έχει πολλούς φόβους και ανασφάλειες. Δεν αφήνει πολλά περιθώρια προσέγγισης και κάνει κριτική σε ότι την ενοχλεί και σε ότι θεωρεί «κακό». Παρουσιάζει έλλειψη πρωτοβουλίας και έχει πολύ χαμηλή αυτο-εκτίμηση.

Η Μαρία είναι ένα παιδί που χρειάζεται λογοπεδική παρέμβαση για την ενδυνάμωση των μυών της ομιλίας και για ορθή εκφορά των λέξεων. Χρειάζεται συνεχής άσκηση στη βελτίωση του προφορικού λόγου, με συστηματική στοματοκινητική εξάσκηση. Απαιτείται επίσης συνέχεια της φυσιοθεραπείας για να ενδυναμωθούν τα άκρα της. Η Μαρία χρειάζεται ακόμα θεραπευτική δουλειά σε ομαδικό επίπεδο και παρέμβαση σε επίπεδο κοινωνικής συμπεριφοράς για να ζητά βοήθεια και από τρίτα πρόσωπα. Τέλος η Μαρία χρειάζεται ενίσχυση της αυτο-εκτίμησης, προκειμένου να αποκτήσει περισσότερη ανεξαρτησία και να απεξαρτηθεί από τη μητέρα της. (Ζωγραφιά 5).

6^η Περίπτωση:

Ο Στέφανος Ν. γεννήθηκε στις 30-08-1994. Ζεί σε μια αγαπημένη και δεμένη οικογένεια, χωρίς όμως να υπάρχουν σαφή και σταθερά όρια. Η μητέρα του είναι 38 χρονών και ασχολείται με τα οικιακά. Έχει νοητική υστέρηση και σοβαρά προβλήματα λόγου. Θέλει πραγματικά να ασχοληθεί με τον Στέφανο και να τον βοηθήσει αλλά δε μπορεί εξαιτίας του προβλήματός της. Ο Στέφανος παρουσιάζει μια αντιδραστική και επιθετική συμπεριφορά απέναντι της. Ο πατέρας του Στέφανου είναι 35 χρονών, αλλοδαπός και ασχολείται με προσωρινές δουλειές. Ο Στέφανος παρουσιάζει συναισθηματική προσκόλληση στον πατέρα του, ίσως επειδή αποτελεί ένα υγιές πρότυπο γι' αυτόν. Ο Στέφανος έχει δύο αδέρφια, μια αδερφή, 12 χρονών που είναι μαθήτρια και έναν αδερφό, που είναι 4 χρονών και παρουσιάζει προβλήματα λόγου. Με την αδερφή του ο Στέφανος έχει μια ανταγωνιστική σχέση και έχει πολλές συγκρούσεις μαζί της. Είναι σημαντικό επίσης το γεγονός ότι επειδή ο Στέφανος συχνά δε μπορεί να επικοινωνήσει και να συννενοηθεί με την μητέρα του, απευθύνεται στον πατέρα του και στην γιαγιά του.

Η διάγνωση του Στέφανου είναι «εκφραστική αφασία και δυσαρθρία». Ο Στέφανος έχει προβλήματα λόγου και ομιλίας, ειδικές δυσκολίες στη μάθηση, δηλαδή γλωσσική διαταραχή σε φωνολογικό, λεξιλογικό, συντακτικό και μορφολογικό επίπεδο. Το πρόβλημα του Στέφανου φαίνεται να οφείλεται σε κληρονομική προδιάθεση και η εξελικτική καθυστέρηση του λόγου έχει επιβαρυνθεί εξαιτίας περιβαλλοντικών παραγόντων. Σχετικά με το ιατρικό ιστορικό, αναφέρεται μια μόλυνση από ηπατίτιδα-Α στη βρεφική του ηλικία.

Η νοημοσύνη του Στέφανου κυμαίνεται στα κατώτερα φυσιολογικά πλαίσια. Είναι ένα παιδί που έχει την ικανότητα συγκέντρωσης και έχει επίγνωση του προβλήματός του. Αδυνατεί όμως να προσαρμοστεί και να ισορροπήσει πάντα ανάμεσα στα συναισθήματά του και τους κοινωνικούς κανόνες. Ενώ ξέρει να συνεργάζεται και να λειτουργεί ως μέλος μιας ομάδας, συνεργάζεται μόνο άτομα που θέλει και αυτός επιλέγει. Παρουσιάζει συχνά πεισματική συμπεριφορά και γίνεται επιθετικός αν τον προσβάλλουν. Επίσης, παρουσιάζει κάποια δυσλειτουργία στο συμπεριφορικό χειρισμό συναισθημάτων ήττας και στην αποδοχή της δεύτερης θέσης. Έχει κάποιες συγκινησιακές μεταπτώσεις και κάποιες εκρήξεις θυμού. Έχει χαμηλή αυτο-εκτίμηση και θέλει συνεχώς επιβράβευση. Είναι πάντως ένα πολύ τρυφερό παιδί που δημιουργεί εξαρτήσεις.

Ο Στέφανος είναι ένα παιδί που χρειάζεται εντατική και συστηματική λογοπεδική παρακολούθηση, προκειμένου να αναπτυχθούν κατά το μέγιστο δυνατό οι γνωστικές και κοινωνικές δεξιότητες του. Επίσης, είναι απαραίτητο να του δίνονται σωστά γλωσσικά ερεθίσματα. Είναι ένα παιδί που κάτω από τις κατάλληλες συνθήκες και την κατάλληλη θεραπεία, έχει πολλά περιθώρια εξέλιξης και βελτίωσης. (Ζωγραφιά 6)

7^η Περίπτωση:

Ο Κωνσταντίνος Β. γεννήθηκε στις 31-08-1991. Ζεί σε μια οικογένεια με ευχάριστη ατμόσφαιρα και μ'ένα κλίμα διάθεσης και συνεργασίας. Οι γονείς του έχουν καλές σχέσεις τόσο μεταξύ τους, όσο και με τα παιδιά τους. Ο πατέρας του είναι 44 χρονών και επαγγέλεται αστυνομικός. Είναι ένας δυναμικός πατέρας και ο Κωνσταντίνος παρουσιάζει συναισθηματική προσκόλληση σ' αυτόν. Η μητέρα του είναι 40 χρονών και ασχολείται με τα οικιακά. Έχει μια καλή σχέση με το παιδί της, αλλά είναι ιδιαίτερα προστατευτική και ανασφαλής. Η αδερφή του Κωνσταντίνου είναι 18 χρονών, μαθήτρια και έχει συχνές συγκρούσεις με τον αδερφό της εξαιτίας της απουσίας ορίων.

Η διάγνωση του Κωνσταντίνου είναι «Ψυχοκινητική και γλωσσική καθυστέρηση, ελαφριά νοητική υστέρηση και υπερκινητικότητα». Ο Κωνσταντίνος παρουσίασε καθυστέρηση κατά την ψυχοκινητική και γλωσσική του ανάπτυξη και γι' αυτό παρουσιάζει και γλωσσική διαταραχή. Οι κινήσεις του δηλώνουν ανωριμότητα, αλλά έχει ικανότητα συγκέντρωσης καθώς και καλή κατανόηση του προφορικού λόγου. Συχνά όμως παρουσιάζει διάσπαση προσοχής και συγκέντρωσης και γίνεται ιδιαίτερα παρορμητικός. Η υπερκινητικότητά του, η διάσπαση προσοχής και ο αυθορμητισμός του, τον κάνουν συχνά να ξεφεύγει από τα όρια. Είναι ένα παιδί που δεν έχει συναισθηματική σταθερότητα, ούτε κοινωνική ωριμότητα. Είναι όμως κοινωνικός, δεκτικός, υπάκουος και συνεργάσιμος. Επίσης προσαρμόζεται άμεσα στους κοινωνικούς κανόνες και μπορεί να παρουσιάζει αυτοέλεγχο και αυτοπεποίθηση. Έχει κάνει ήδη μεγάλη πρόοδο καθώς δε χρησιμοποιεί πια τηλεγραφικό λόγο, όπως συνήθιζε και δεν έχει πια κυκλοθυμικές τάσεις. Ακόμα, ο Κωνσταντίνος μπορεί να αυτοσυντηρείται και έχει πολύ καλή αδρή κινητικότητα.

Ο Κωνσταντίνος είναι ένα παιδί που χρειάζεται βοήθεια στον έλεγχο της έκφρασης συναισθημάτων και στον περιορισμό της υπερκινητικότητας. Χρειάζεται επίσης λογοπεδική παρέμβαση, για πιο ξεκάθαρη και ολοκληρωμένη έκφραση. Είναι ένα παιδί που χρειάζεται ένα συστηματικό πρόγραμμα ειδικής διαπαιδαγώγησης. Πρέπει ακόμα να οριοθετηθεί η κοινωνική του συμπεριφορά στο πλαίσιο ομαδικών κανόνων κοινωνικής προσαρμογής. Τέλος, θα πρέπει να αναπτυχθεί η συναισθηματική νοημοσύνη του Κωνσταντίνου για να επιτύχει τη συναισθηματική σταθερότητα. (Ζωγραφιά 7)

4.2) Τα εργαλεία της έρευνας

«Η μελέτη περίπτωσης κατατάσσεται στις διερευνητικές μεθόδους που δίνουν έμφαση στην ανακάλυψη και ανάλυση των στοιχείων, που απαρτίζουν το άτομο που μελετούμε και χαρακτηρίζεται σαν μέθοδος από ευελιξία. Ως βασικό χαρακτηριστικό και κύριο πλεονέκτημά της μελέτης περίπτωσης είναι η συμπεριφορά του ερευνητή, που αναζητά και δεν ελέγχει, δεν περιορίζεται μόνο στις υπάρχουσες υποθέσεις, αλλά οδηγείται από την συμπεριφορά του υποκειμένου για να διαμορφώσει νέες υποθέσεις. Πολύ σημαντικό χαρακτηριστικό αυτής της μεθόδου είναι επίσης και η σε βάθος μελέτη του υποκειμένου. Τα υποκείμενα που επιλέγονται δεν είναι αντιπροσωπευτικά του πληθυσμού, αλλά απομονώνονται για παρατήρηση και τα συμπεράσματα που εξάγονται δεν γενικεύονται σε ολόκληρο τον πληθυσμό, αλλά σε περιορισμένο αριθμό ατόμων που έχουν τα ίδια χαρακτηριστικά με τα άτομα της μελέτης»(Ρήγα, 2005).

Στην έρευνα αυτή λοιπόν χρησιμοποιήθηκαν τρία μέσα για τη συλλογή των ερευνητικών δεδομένων.

«Αρχικά, ακολουθήθηκε η **άμεση σε βάθος παρατήρηση**. Πιο συγκεκριμένα η παρατήρηση είναι η προσωπική επαφή του ίδιου του ερευνητή με καταστάσεις που λαμβάνουν χώρα στο χώρο της έρευνας, καθώς και η μέτρηση και η καταγραφή των πληροφοριών που σχετίζονται με το πρόβλημα που αντιμετωπίζει το παιδί με ειδικές ανάγκες. Το στοιχείο που κυρίως εξακριβώνεται με την άμεση παρατήρηση είναι η πραγματικότητα όλων όσων διαδραματίζονται εκείνη την στιγμή. Το μεγαλύτερο πλεονέκτημα της μεθόδου αυτής είναι ότι επιτρέπει την άμεση καταγραφή της αυθόρμητης συμπεριφοράς του ατόμου και συχνά ο ερευνητής ίσως να μπορεί να προβλέπει την συμπεριφορά του παιδιού πιο αποτελεσματικά με την άμεση παρατήρηση από ότι με κάποια άλλη μέθοδο»(Ρήγα, 2001). Με τη μέθοδο αυτή επιλέχτηκε το δείγμα της έρευνας.

Στην συνέχεια, χρησιμοποιήθηκε κάποιο εκπαιδευτικό υλικό του σχολείου. Μετά από υπεύθυνη δήλωση και έγκριση της διευθύντριας και του προσωπικού του σχολείου, δόθηκε το ελεύθερο να παρθούν πληροφορίες για τους συμμετέχοντες του δείγματος από τους ατομικούς φακέλους των παιδιών. Σε κάθε φάκελο βρίσκονται τα δημογραφικά στοιχεία του παιδιού, η οικογενειακή του κατάσταση, το οικονομικο-κοινωνικό επίπεδο της οικογένειας, το ιατρικό ιστορικό του παιδιού καθώς και η διάγνωσή του και οι πιθανοί τρόποι θεραπείας του. Οι φάκελοι αυτοί είναι ιδιαίτερα αξιόπιστοι για δύο λόγους. Πρώτον, όλες οι πληροφορίες έχουν παρθεί από το προσωπικό του σχολείου είτε με ερωτηματολόγια, είτε με συνεντεύξεις, είτε με παρατήρηση των γονέων και των παιδιών. Ακόμη, τα ιστορικά των παιδιών σχετικά με τη διαταραχή τους έχουν δοθεί από γιατρούς που τα έχουν εξετάσει κατά τη διάρκεια της ζωής τους και τα χαρτιά αυτά φέρνουν το γνήσιο της υπογραφής τους.

Οι 7 ζωγραφίες των παιδιών αποτελούν το τρίτο εργαλείο για τη συλλογή των ερευνητικών δεδομένων. Τα παιδιά ζωγράρισαν κάτω από συγκεκριμένες συνθήκες, σε συγκεκριμένο χώρο, χωρίς να το γνωρίζουν την έρευνα και το σκοπό της. Το θέμα της ζωγραφιάς τους ήταν το «Ελεύθερο σχέδιο». Με τις ζωγραφίες αυτές και τις αναλύσεις τους η έρευνα προσπαθεί να μετρήσει το κατά πόσο οι εικόνες απεικονίζουν τα προβλήματα και την ψυχοπαθολογία των παιδιών.

4.3) Η διαδικασία της έρευνας

Το 1^ο ειδικό σχολείο Μυσσιρίων είναι αυτό που βοήθησε για να εκτελεστεί αυτή η έρευνα. Η διαδικασία της έρευνας διήρκησε 3 μήνες. Αρχικά, υπήρξε η γνωριμία με τα παιδιά του σχολείου και η μέθοδος της απλής παρατήρησης. Παρατηρήθηκαν τα παιδιά, καθώς έπαιζαν, καθώς εκτελούσαν δραστηριότητες, καθώς μιλούσαν και διάβαζαν και κατά την επικοινωνία τους με άλλα μέλη της σχολικής οικογένειας. Έτσι επιλέχτηκε το δείγμα της έρευνας. Ο τρόπος επιλογής δεν ήταν τυχαίος, αλλά τα παιδιά επιλέχτηκαν σύμφωνα με την ικανότητά τους να σχεδιάζουν και να ζωγραφίζουν. Τα παιδιά που δεν κατείχαν αυτή τη δεξιότητα αποκλείστηκαν αμέσως από την έρευνα.

Κανένα από τα παιδιά δεν ήξερε ότι συμμετέχει σε έρευνα και η παρατήρηση γινόταν με βάση τις αυθόρμητες συμπεριφορές των παιδιών. Υπήρξε βέβαια η συγκατάθεση των γονέων, του προσωπικού και της διευθύντριας αφού πρώτα ενημερώθηκαν για την έρευνα και το σκοπό της.

Στην συνέχεια, έγινε ανάγνωση και καταγραφή των προσωπικών δεδομένων των παιδιών από τους ατομικούς φακέλους τους, πάλι με την συγκατάθεση των γονέων και του προσωπικού του σχολείου και την υποβολή υπεύθυνης δήλωσης εκ μέρους του ερευνητή για το απόρρητο των στοιχείων αυτών και της χρήσης τους μόνο στα πλαίσια της έρευνας.

Το τελικό στάδιο της έρευνας ήταν η συλλογή ζωγραφιών από τους συμμετέχοντες. Χωρίς να το γνωρίζουν, τους δόθηκε η οδηγία από τον ερευνητή να τους ακολουθήσει σε μια άδεια τάξη. Εκεί, δεν υπήρχαν ερεθίσματα που μπορεί να αποπροσανατολίσουν τα παιδιά και υπήρχε απόλυτη ησυχία. Κατόπιν, αφού είχε τοποθετηθεί μπροστά τους ένα λευκό φύλλο χαρτί και μαρκαδόροι όλων των χρωμάτων τους δόθηκε η οδηγία να ζωγραφίσουν ότι επιθυμούσαν, ότι ένιωθαν. Το θέμα ήταν «Ελεύθερο σχέδιο». Δεν υπήρξε κάποια διαφωνία ή κάποια άρνηση από τα παιδιά να συμμετέχουν σ' αυτήν την διαδικασία γιατί πιθανόν το είδαν σαν ένα ευχάριστο διάλειμμα. Έτσι δε χρειάστηκε να τους δοθεί κάποιο αντίτιμο για να συμμετάσχουν. Μετά από αυτό το στάδιο, ο ερευνητής προχωράει στην ανάλυση των ζωγραφιών και στα αποτελέσματα.

5) ΕΠΕΞΗΓΗΣΗ ΤΩΝ ΤΕΧΝΙΚΩΝ ΜΕΤΡΗΣΗΣ ΚΑΙ **ΑΝΑΛΥΣΗΣ**

Αφού περιγράψαμε τη μεθοδολογία της έρευνας (το δείγμα, τα εργαλεία και τη διαδικασία που ακολουθήθηκε) και αφού παραθέσαμε τις οχτώ ζωγραφίες των παιδιών, πριν προχωρήσουμε στην ανάλυσή τους θα πρέπει να επεξηγήσουμε τις τεχνικές μέτρησης και τις τεχνικές με τις οποίες θα αναλυθούν τα σχέδια των παιδιών.

«Να σχεδιάζεις και να ζωγραφίζεις είναι μια πολύ προσωπική υπόθεση. Κάθε εικόνα αντικατοπτρίζει χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του δημιουργού της. Η ερμηνεία ενός σχεδίου έχει πάντα να κάνει με την άποψη του παρατηρητή και επηρεάζεται από κομμάτια του δικού του προσωπικού βιωματικού κόσμου»(Fleck-Bangert, 1996).

Πώς μπορούμε λοιπόν να προσεγγίσουμε τις αλήθειες που είναι κρυμμένες στις ζωγραφίες των παιδιών;

«Αρχικά, μπορούμε να σχηματίσουμε μια εντύπωση, κατά κάποιον τρόπο απ' έξω και να δια φωτίσουμε τα κύρια σημεία, τα περίεργα ασυνήθιστα στοιχεία, τα σύμβολα, τις μορφές, τα χρώματα και την ένταση των περιεχομένων της εικόνας, καθώς και την κατανομή τους σ' αυτήν»(Fleck-Bangert, 1996). Αυτή η διαδικασία όμως μπορεί απλά να χρησιμεύσει ως βοηθητικό μέσο για μια προσέγγιση στην εικόνα και για να τεθούν παραπέρα ερωτήματα και προβληματισμοί.

«Για να χαράξουμε ένα δρόμο που να εμβαθύνει στην εικόνα και να την κατανοεί, χρειάζεται υπομονή, συμπάθεια και ζωνρό ενδιαφέρον. Πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι συνθήκες ζωής του παιδιού, το πλέγμα των σχέσεων στην οικογένεια, στην ομάδα των παιδιών, στην τάξη του σχολείου. Ακόμα και η παρατήρηση της συμπεριφοράς του παιδιού, καθώς και η προσεκτική ακρόαση των όσων λέει κατά τη ζωγραφική διαδικασία, μπορούν να δώσουν πλούσια συμπεράσματα»(Fleck-Bangert, 1996).

Είναι σημαντικό πάντως για την κατανόηση μιας ζωγραφιάς να «βλέπει» κανείς το επίπεδο ανάπτυξης του παιδιού στη συγκεκριμένη στιγμή, να αποδέχεται την ατομικότητα του, να προβληματίζεται σχετικά με την ιδιαιτερότητα του δρόμου που πορεύεται, να ενδιαφέρεται για τα περιστατικά του παρελθόντος του, αλλά και για τις σημερινές σχέσεις της ζωής του.

5.1)Μορφή παιδικού σχεδίου

«Τελικά κατά την ενασχόληση με τις ζωγραφιές των παιδιών, αρχικά εξετάζεται το σύνολο της εικόνας, η γενική μορφή και δομή της και στην συνέχεια, εξετάζεται το σχέδιο από μια πιο αναλυτική σκοπιά, που αναφέρεται στα διάφορα δεδομένα του. Ο ερευνητής δηλαδή, στρέφοντας από την αρχή την προσοχή του στη γενική μορφή, θα μπορέσει να ξεχωρίσει αρκετά εύκολα τα σχέδια που φαίνονται ισορροπημένα και κανονικά, από τα σχέδια που προδίδουν ανωμαλίες και δυσκολίες στη συμπεριφορά. Αλλά και σε λιγότερο σοβαρές καταστάσεις θα μπορέσει να προσδιορίσει την ατμόσφαιρα που αναδύεται και κυριαρχεί επάνω από όλα τα επιμέρους στοιχεία»(Μπέλλα, 1975).

Δεδομένου ότι το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτελείται από παιδιά με ειδικές ανάγκες, η ανάλυσή θα σταθεί περισσότερο σε πιο συγκεκριμένες παρατηρήσεις, προκειμένου να προσδιοριστούν οι ατομικές περιπτώσεις.

• Το επίπεδο των γραμμών:

«Αρχικά το επίπεδο των γραμμών σε ένα σχέδιο έχει μεγάλη σημασία. Η μορφή του, η ποιότητά του, η κατεύθυνσή του, η πλοκή του και οι παραμορφώσεις του. Στο ελεύθερο σχέδιο οι γραμμές εξετάζονται καθαυτές, σαν ίχνη που άφησε η ελεύθερη κινητική αντίδραση του ατόμου. Οι καμπύλες και οι ευθείες γραμμές που ζωγραφίζει ένα παιδί, είναι σημαντικές, καθώς από την γραμμή μπορούμε να διακρίνουμε την ευρύτητα και τη δύναμη. Από τις γραμμές δηλαδή φαίνεται το αν το παιδί εξωτερικεύει τις τάσεις του (γραμμές με πληθωρικότητα και αυτές που καταλαμβάνουν ένα μεγάλο μέρος του χαρτιού) ή αν κλείνεται στον εαυτό του (περιορισμένες γραμμές σε μικρό μέρος του χαρτιού). Αν έχει τάση για βία ή για απελευθέρωση (δυνατές γραμμές ή γραμμές που σύρονται με δυσανάλογη ενεργητικότητα) ή αν είναι δειλό, με καταπιεσμένα ένστικτα (αδύνατες γραμμές ή ελαφριές γραμμές). Επίσης οι γραμμές που εντοπίζονται σε ένα μόνο τμήμα του σχεδίου, π.χ. όταν ένα πρόσωπο ή αντικείμενο είναι σχεδιασμένο μεγαλύτερο από τα υπόλοιπα, φανερώνουν ότι αυτό υπερεκτιμάται, ενώ μια ξεχωριστή έλξη το οδηγεί προς αυτό»(Μπέλλα, 1975).

«Τα υποκείμενα, που με την κατίσχυση των λογικών τους ικανοτήτων μπορούν και ελέγχουν τη συναισθηματική τους ζωή, ζωγραφίζουν με γραμμές καθαρές και ομαλές. Η ίσια και στερεά γραμμή, με την ίδια πίεση σε όλα τα σημεία της, δείχνει εσωτερική ισορροπία και συνεχή και σταθερή προσπάθεια του ατόμου. Αντίθετα, οι καμπύλες δείχνουν δειλία, ευαισθησία, ήπιο τρόπο συμπεριφοράς, αποδοχή των εξωτερικών συνθηκών και προσωπικότητα που επηρεάζεται εύκολα. Δείχνουν επίσης τάση για αναζήτηση της επικοινωνίας και συγχρόνως επινοητικότητα. Οι πολύ κλειστές, οι αυγοειδείς και οι καμπύλες γραμμές χαρακτηρίζουν βασικά τα γυναικεία σχέδια»(Μπέλλα, 1975).

«Η επικράτηση καθέτων γραμμών προδίδει άτομα εγωκεντρικά, επιθετικά και βέβαια για τον εαυτό τους, σταμμένα προς τον εξωτερικό κόσμο, ενώ οι οριζόντιες, που είναι γενικά πιο σπάνιες, χαρακτηρίζουν τους σχιζοειδείς. Μια επιτυχημένη αναλογία από γραμμές καμπύλες και κάθετες, αποτελεί δείγμα χαρακτηριστικής ισορροπίας και ικανότητας του ατόμου να ελέγχει τις παρωθήσεις του»(Μπέλλα, 1975).

«Μερικά παιδιά ιχνογραφούν χρησιμοποιώντας τελειές, πράγμα που θυμίζει τον πουαντισμό. Αυτό αποκαλύπτει τη δειλία τους, αλλά και την επιμέλεια και την τάξη. Ακόμα, οι πατημένες και έντονες γραμμές φανερώνουν ζωτικότητα και δημιουργικότητα. Γραμμές, κομμένες και δυνατές, σε σημείο που κάποτε να σχίζουν και το χαρτί δείχνουν παραφορά και επιθετικότητα. Αντίθετα, γραμμές σκόρπιες και ανάλαφρες, υποδηλώνουν ένα χαρακτήρα αδύνατο με εύθραστη ζωτικότητα. Οι γρήγορες, σκόρπιες και ακανόνιστες, μας αποκαλύπτουν υποκείμενα ταραγμένα και νευρικά. Τέλος, οι κατσαρές γραμμές δείχνουν ότι επικρατούν οι ενστικτώδεις παρωθήσεις μέσα στη συμπεριφορά, αλλά συγχρόνως και μέτριες ικανότητες»(Μπέλλα, 1975).

• **Η κατανομή των στοιχείων στο χώρο:**

«Στην συνέχεια, η κατανομή των στοιχείων στο χώρο, η χρησιμοποίηση του γραφικού χώρου αντανακλά τον τρόπο με τον οποίο το υποκείμενο εκλαμβάνει την έννοια του χώρου και της διάρκειας. Η επιλογή του σχήματος και η έκταση της επιφάνειας που καλύπτεται δείχνουν το βαθμό αυτοκυριαρχίας του υποκειμένου, τις αναστολές και τα προβλήματά του. Φανερόνεται δηλαδή στοιχεία του παιδιού, όπως ασταθής χαρακτήρας και παρορμητικός (όταν έχουν σχεδιαστεί σχήματα που καλύπτουν όλη την επιφάνεια με νευρικές γραμμές), φοβισμένος χαρακτήρας και παιδί κλεισμένο στον εαυτό του (όταν υπάρχουν μικροσκοπικά σχήματα στο κέντρο της σελίδας) ή χαρακτήρας με καταναγκαστικές παρορμήσεις (όταν υπάρχει εμμονή και συστηματική επανάληψη του ίδιου μοτίβου σε όλο το φύλλο του χαρτιού). Η διάταξη του σχεδίου σε ένα ή σε πολλά επίπεδα, επιτρέπει την εκτίμηση της συνοχής ή το βαθμό αποσχίσεως της προσωπικότητας»(Meredieu, 1981).

Εξίσου σημαντική είναι και η τοποθέτηση των προσώπων και των αντικειμένων σε σχέση με το ζωγραφικό χώρο, στοιχείο το οποίο φανερώνει το πώς αντιλαμβάνονται τα παιδιά το χώρο που καταλαμβάνουν γύρω τους στην πραγματικότητα, πώς τον εκτιμούν και πως αποδέχονται τον εαυτό τους μέσα σε αυτόν.

«Γενικά, η κατανομή των στοιχείων στο χώρο συνδέεται με τη συναισθηματική κατάσταση του παιδιού, καθώς δεν ενδιαφέρεται να σεβαστεί τις αναλογίες των υποκειμένων και των αντικειμένων και τους δίνει το δικό του συναισθηματικό μέγεθος»(Meredieu, 1981).

«Σύμφωνα με τον Max Pulver (στο βιβλίο του «Ο συμβολισμός της γραφής»), κάθε εικόνα μπορεί να διαιρεθεί σε ορισμένες ζώνες, που η κάθε μια έχει ξεχωριστή ψυχολογική και προβολική σημασία. Κάθε κίνηση προς τα αριστερά του φύλλου, συμβολίζει την επιστροφή

πρός την εσωτερική ζωή, προς το παρελθόν και την παιδικότητα, προς το μητρικό πόλο, την ευσυγκινησία, την αισθητικότητα, τη δεκτικότητα, την αγάπη και την προσκόλληση στα γήινα. Αντίθετα, το δεξιό μέρος αντιπροσωπεύει τον πατρικό πόλο, τη φορά προς το μέλλον, τη δραστηριότητα, την τάση για κατάκτηση και κυριαρχία, την κοινωνική διάχυση. Εσωστρέφεια από τη μία και εξωστρέφεια από την άλλη»(Μπέλλα, 1975).

«Υπάρχουν επίσης τρεις ζώνες, σύμφωνα με τον Pulver, η κατώτερη, η μεσαία και η ανώτερη. Η κατώτερη ζώνη καλύπτει τις υποσυνείδητες ως τις πιο ασυνείδητες ορμές, δηλαδή ό,τι αναφέρεται σε υλικές απολαύσεις, το ερωτικό στοιχείο και τα συλλογικά σύμβολα. Η μεσαία ζώνη καλύπτει τα συγκεκριμένα και καθημερινά ενδιαφέροντα, τη σφαίρα επιρροής του Εγώ με τις εμπειρίες του. Τέλος, η ανώτερη ζώνη καλύπτει την πνευματική, ιδανική και υπερατομική ζώνη, τη σφαίρα των επαφών του ατόμου με τον κόσμο»(Μπέλλα, 1975).

«Ακόμα, οι λευκές ζώνες, εκεί που δεν έχει σχεδιαστεί κάτι, συμβολίζουν την καταπίεση και το απαγορευμένο που μπορεί να νιώθει το άτομο και η τοποθέτηση στα περιθώρια του φύλλου υποδηλώνει την επιφυλακτικότητα και την απομάκρυνση που νιώθει από τους άλλους. Το παιδί σε αυτήν τη περίπτωση είναι δυνατό να συναντάει δυσκολίες κατά την προσαρμογή του, κυρίως μέσα στο οικογενειακό του περιβάλλον, και να έχει ένα χαρακτήρα καταθλιπτικό και συνεσταλμένο, που αποφεύγει να εκφραστεί. Σύμφωνα με την R. Stora, στα παιδιά αυτά υπάρχει φυλαγμένη βαθιά μέσα τους, η επιθυμία να διακριθούν, να ξεχωρίσουν, με ταυτόχρονη ανάγκη να δεχτούν υποδείξεις και υποστήριξη από τους άλλους. Οι τρομοκρατημένοι καταφεύγουν εντελώς στα περιθώρια του χαρτιού. Αντίθετα, ένα σχέδιο στη μέση της κόλλας φανερώνει ένα υποκείμενο ομαλό με αδιατάρακτο συναίσθημα ασφάλειας»(Μπέλλα, 1975).

«Επίσης, αν το σχέδιο είναι μεγάλο σε διαστάσεις, το πρώτο πράγμα που δείχνει είναι η εξωστροφική διάθεση και η τάση του παιδιού για κυριαρχία. Αυτό το άνοιγμα των γραμμών χωρίς φροντίδα, η κατάληψη του λευκού χώρου με ευκολία, αποκαλύπτουν μια οργανική ευεξία κι ένα συναίσθημα υπεροψίας που συνυπάρχουν με τη συναίσθηση ότι η μέριμνα και η προσοχή των γονέων είναι αμέριστα στραμμένες επάνω του. Στα παιδιά αυτά διαπιστώνεται επίσης και κάποια ενόχληση, όταν πρόκειται να ενεργήσουν ελεύθερα μέσα στο περιβάλλον τους»(Μπέλλα, 1975).

«Υπάρχουν φορές που το σχέδιο ξεπερνάει τα πλαίσια του χαρτιού. Περιορίζεται δηλαδή στην αναπαράσταση μόνο ενός μέρους από το αντικείμενο, για το οποίο πρόκειται. Το γεγονός αυτό θεωρείται ως ένδειξη μιας ευκολίας κατά τη δημιουργία κοινωνικών επαφών. Επίσης, όταν τα πλαίσια του χαρτιού δεν αρκούν στο παιδί, τούτο αποτελεί γεγονός που το ερμηνεύουν πολλοί ως έλλειψη ανασχετικών μηχανισμών και εξέγερση κατά της αυθεντίας και των νόμων»(Μπέλλα, 1975).

«Τέλος, σύμφωνα με το σχεδιάγραμμα του Grunwald, παρουσιάζονται και κάποιες άλλες προβολικές ζώνες, που μπορούν να εφαρμοστούν σε όλη την επιφάνεια του χαρτιού. Το σχεδιάγραμμα αυτο χωρίζει το φύλλο σε τέσσερα κομμάτια, σαν να το έχει χωρίσει ένας σταυρός. Το πάνω αριστερά κομμάτι αποτελεί τη ζώνη της παθητικότητας, το χώρο του θεατή της ζωής. Το πάνω δεξιά κομμάτι αποτελεί τη ζώνη της ενεργητικής αντιμετώπισης της ζωής. Το κάτω αριστερά κομμάτι αφορά την έναρξη και την οπισθοδρόμηση, την προσκόλληση σ'ένα πρωτόγονο στάδιο καθώς και μια ξεπερασμένη κατάσταση. Τέλος, το κάτω δεξιά κομμάτι περιλαμβάνει τις παρορμήσεις και τα ένστικα, τη γη και τις συγκρούσεις»(Μπέλλα, 1975).

• **Η προσθήκη, αφαίρεση και επανάληψη στοιχείων:**

«Η προσθήκη, αφαίρεση και επανάληψη στοιχείων στο χαρτί είναι επίσης πολύ σημαντική. Ο ρυθμός του σχεδίου, δηλαδή πιθανές στερεοτυπίες και ρυθμικές επαναλήψεις, τα σβησίματα ή οποιοσδήποτε άλλος τρόπος διαγραφής ή ακόμα και μια ανθρώπινη φιγούρα χωρίς χέρια μπορούν να δείξουν μια ψυχαναγκαστική συμπεριφορά, μειωμένη φαντασία, συγκρούσεις που αντιμετωπίζει το παιδί ή και απειλές που προσπαθεί να εξαφανίσει»(Meredieu, 1981).

• **Επιλογή και χρήση χρωμάτων:**

«Ως προς την ερμηνεία των χρωμάτων, αυτή μπορεί να ασχοληθεί με το πώς, πού και σε ποιά ένταση κατανέμεται το χρώμα πάνω στο φύλλο του χαρτιού. Ο Φουρτ, όμως υποστηρίζει ότι δεν υπάρχουν ακριβείς κανόνες για την ερμηνεία του χρώματος»(Fleck-Bangert, 1996).

«Το χρώμα όμως παίζει ειδικό ρόλο που πολλές φορές υποτιμάται και δε λαμβάνεται υπόψη στη μελέτη του σχεδίου. Η επιλογή του χρώματος αντανακλά την ψυχολογική κατάσταση των παιδιών. Η εκλογή των χρωμάτων συνδέεται με συγκληνισιακές αντιδράσεις, γεγονός που επεξηγεί και τη δημιουργία της λαϊκής παραδόσεως σχετικά με την αλληγορική ή τη συμβολική αξία τους. Αποτελεί επίσης διαπίστωση για την ψυχολογία ότι η χρησιμοποίηση της ποικιλίας των χρωμάτων αναλογεί στην ποικιλία των ατομικών ψυχικών διαφοροποιήσεων και αντιδράσεων. Είναι σημαντικό το γεγονός ότι ο προσδιορισμός της προβολικής αξίας που έχουν τα χρώματα, δε στηρίζεται στην παράταξή τους αλλά στον τρόπο που συνδυάζονται. Ο συνδυασμός του γαλάζιου, του κόκκινου και του πράσινου είναι αυτός που πολύ προτιμάται, αντιπροσωπεύει μάλιστα την καλύτερη μείξη της πιο κανονικής προσωπικότητας. Το πράσινο, κίτρινο και καφέ φανερώνουν ζωτικότητα. Το γαλάζιο, μαύρο και γκριζό, αποτελούν το σύνδρομο της μείωσης των εντάσεων»(Μπέλλα, 1975).

«Η ακτινοβολία, η ένταση και η πυκνότητα των χρωμάτων μπορούν να πληροφορήσουν σχετικά με το αν το παιδί ενεργεί κάτω από χαλάρωση ή από ένταση. Οι ανοιχτοί τόνοι δείχνουν γενικά την εξωστρέφεια, ενώ οι σκοτεινοί την ενδοστρέφεια του χαρακτήρα. Επίσης

η ηλικία επηρεάζει την επιλογή του χρώματος, καθώς τα μικρά παιδιά τείνουν να επιλέγουν ζωνηρά και ζεστά χρώματα, ενώ τα μεγαλύτερα ψυχρά χρώματα. Τέλος, η υπαρξιακή αξία ενός χρώματος μπορεί να γίνει κατανοητή μόνο εαν ενταχθεί στο πλαίσιο αναφοράς σχέδιο-δημιουργός-περίγυρος, ποιο χρώμα δηλαδή μπορεί να αρέσει στο παιδί, τί θέλει να συμβολίσει με αυτό και κατά πόσο επηρεάζεται από το περιβάλλον του»(Μπέλλα, 1975).

5.2) Το περιεχόμενο του παιδικού σχεδίου

• Η ανθρώπινη φιγούρα και ο συμβολισμός των διαφόρων μέρων του σώματος

«Το περιεχόμενο του παιδικού σχεδίου και η ερμηνεία του είναι ιδιαίτερα σημαντικά και μπορούν να βοηθήσουν στην αξιολόγηση της προσωπικότητας του παιδιού και να αποτελέσουν γνώμονα για τους συναισθηματικούς δείκτες του παιδιού. Η Machover είναι αυτή που άσκησε μεγάλη επιρροή για τα σχέδια της ανθρώπινης φιγούρας. Οι αναλύσεις της βασίζονται κυρίως στην υπόθεση ότι το παιδί προβάλλει την αυτοεικόνα του στα σχέδια του της ανθρώπινης φιγούρας. Η Machover θεώρησε τα σχέδια εκφράσεις των πιο μόνιμων και διαρκών στοιχείων της προσωπικότητας του παιδιού παρά εκφράσεις των προσωρινών συναισθηματικών καταστάσεων. Επίσης το μέγεθος του σχεδίου της ανθρώπινης φιγούρας είναι πολύ σημαντικό, καθώς εκφράζει άμεσα την αυτοεκτίμηση του παιδιού. Φιγούρες μεγαλύτερες από το μέσο όρο μπορεί να αποτελούν ένδειξη στοιχείων της προσωπικότητας, όπως η επιθετικότητα ή η μεγαλοπρέπεια. Μικροσκοπικά σχέδια και φιγούρες με μικρό ύψος μπορεί να δείχνουν ανεπάρκεια, κατωτερότητα, χαμηλή αυτοεκτίμηση, άγχος ή κατάθλιψη»(Thomas&Silk, 1997).

«Επίσης τα παιδιά σχεδιάζουν με υπερβολικό τρόπο τα πρόσωπα που αγαπούν και θαυμάζουν. Οι παράγοντες που διαφοροποιούν το ύψος της κάθε φιγούρας ακολουθούν την εξής ομαδοποίηση προκειμένου να ερμηνευτούν: εκτίμηση του εαυτού, σωματική εικόνα, το ιδανικό του «εγώ», ναρκισσισμός και αγωνία. Ακόμα όταν κάποια υπαρκτά πρόσωπα της οικογένειας δε παρίστανται στο σχέδιο του παιδιού, συμπεραίνουμε ότι το παιδί θέλει συνειδητά ή ασυνείδητα να τα εξαφανίσει. Όταν το ίδιο παιδί απουσιάζει από το σχέδιο, καταλαβαίνουμε ότι δε νιώθει άνετα μέσα στην οικογένειά του, συνεπώς αυτοαναιρείται και ταυτίζεται με το πρόσωπο που εκφράζει περισσότερο τις δικές του επιθυμίες. Είναι σημαντικό ότι όταν ένα πρόσωπο είναι σχεδιασμένο μικρό, τελευταίο στη σειρά, μακριά από την ομάδα, σε στατική στάση και με ελάχιστες λεπτομέρειες, αυτό σημαίνει πώς το πρόσωπο αυτό υποτιμάται στο σχέδιο. Το ύψος των γονιών δείχνει το εύρος και τη συναισθηματική απήχηση που συνδέεται με τη σύγκρουση. Τέλος η ύπαρξη ενός πελώριου πατέρα ανάμεσα στο παιδί και τη μητέρα ή μιας μελώριας μητέρας ανάμεσα στο παιδί και τον πατέρα, είναι ενδείξεις προβληματικού»(Meredieu, 1981).

«Εκτός από το μέγεθος της φιγούρας και η διασόμισή της μπορεί να δείξει την εκτίμηση που έχει το παιδί για την φιγούρα αυτή. Γενικότερα, οι ενέργειες και οι ρόλοι που αποδίδονται στις φιγούρες, η θέση που κατέχουν μεταξύ τους και μέσα σε όλη την σύνθεση, οι διαστάσεις τους, αλλά και η ενδυμασία τους, η σωματική τους στάση και αρτιμέλεια, τα αντικείμενα που κρατούν είναι ενδεικτικά για τα συναισθήματα που τρέφει το παιδί προς τη συγκεκριμένη φιγούρα»(Μπέλλα, 1975).

Πέρα όμως από την ερμηνεία της ανθρώπινης φιγούρας ανάλογα με τον τρόπο που σχεδιάζεται από το παιδί και αυτό που αποκαλύπτει, θα πρέπει η ανθρώπινη αυτή φιγούρα να εξετάζεται και πιο λεπτομερειακά, σύμφωνα με τα διάφορα μέρη του σώματος. «Ο συμβολισμός των διαφόρων μερών του σώματος είναι πολύ σημαντικός και σύμφωνα με την Machover, το κεφάλι είναι το κέντρο της προσωπικότητας και αντιπροσωπεύει τη διανοητική δύναμη του παιδιού και τον έλεγχο των παρορμήσεών του. Μέσω αυτού, επικοινωνούμε και αντιλαμβανόμαστε τα οπτικά και ακουστικά ερεθίσματα του περιβάλλοντος. Η έκφραση του προσώπου μπορεί να είναι αρκετά αποκαλυπτική»(Μπέλλα, 1975).

«Το πρόσωπο γενικά δείχνει τα συναισθήματα του παιδιού, την ανησυχία του, την επιθετικότητα του ή την γλυκύτητά του. Τονισμένα περιγράμματα προσώπου εμφανίζονται στα ανήσυχα παιδιά, ενώ τα ντροπαλά παιδιά ζογρφίζουν με πιο άτονες λεπτομέρειες και σπάνια σε προφίλ. Το προφίλ μπορεί να υποδεικνύει μια τάση φυγής, καθώς εκφράζει το φόβο να κοιτάξεις κατά πρόσωπο ή να βρεθείς αντιμέτωπος με καταστάσεις»(Μπέλλα, 1975).

«Εκεί που κυρίως συγκεντρώνεται η έκφραση είναι τα μάτια και το στόμα. Τα μάτια εκφράζουν τον εσωτερικό κόσμο του παιδιού και το μέγεθός τους εκφράζει είτε την εξωστρέφεια του παιδιού (αν είναι μεγάλα), είτε την εσωστρέφεια του (αν είναι σαν τελείες). Το μέγεθός αντανακλά τον βαθμό της επιθυμίας ενός παιδιού να δει. Το στόμα και τα δόντια μπορεί να έχουν σημασία επιθετική (χοντρό στόμα με δόντια ή χοντρό στόμα κλειστό ή σφιγμένα χείλη), ερωτική (στόμα με την ύπαρξη γλώσσας) ή σχετική με την τροφή (χοντρό στόμα). Όταν το στόμα παραλείπεται μπορεί να υπάρχει ενοχή συνδεδεμένη με τη διατροφή ή ακόμα και δυσκολία στην επικοινωνία. Τα μεγάλα αυτιά είναι επίσης εδεικτικά καθώς εκφράζουν συχνά την επιθυμία του παιδιού α μάθει, να ακούσει και να είναι ενήμερο. Τέλος τα μαλλιά φανερώνουν μυϊκή δύναμη και για τα κορίτσια αποτελούν σεξουαλικό σύμβολο»(Meredieu, 1981).

«Ο τρόπος που σχεδιάζεται ο κορμός, το σώμα της φιγούρας είναι επίσης ενδεικτικά. Για τις σκέψεις και τα συναισθήματα των παιδιών. Ο λαιμός που συνδέει το κεφάλι με το σώμα, συνδέει και τη σκέψη με τα ένστικτα. Το κορμί είναι η περιοχή των ενστίκτων και σε πολύ μικρά παιδιά έχει ωοειδή μορφή. Από το σχήμα του κορμού μπορεί να εκδηλωθεί η θηλικότητα που μπορεί να νιώθει το παιδί ή η ανδρική δύναμη. Τα άκρα συμβολίζουν την επικοινωνία και σε σχέση με το σύνολο του σχεδίου μπορούν να υποδείξουν το βαθμό ένταξης του παιδιού στο περιβάλλον του. Τα μπράτσα συμβολίζουν την κοινωνικότητα και την επαφή με τον κόσμο που μας περιβάλλει. Τα ανοικτά μπράτσα επομένως δείχνουν διάθεση για επικοινωνία και κοινωνικότητα, ενώ τα κολλημένα στο σώμα μπράτσα αναδεικνύουν επιφυλακτικότητα και άρνηση. Τα χέρια είναι επίσης πολύ εκφραστικά και η θέση τους μπορεί να συσχετιστεί με την παρώθηση του ατόμου για δράση και πρωτοβουλία. Δείχνουν το βαθμό εξερεύνησης και κοινωνικότητας του παιδιού. Κολλημένα πάνω στ κορμί χέρια, φανερώνουν ότι δεν υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για να κινηθεί το παιδί. Τα ανοιγμένα

χέρια, αντίθετα είναι ένα τυπικό γνώρισμα με το οποίο το παιδί θέλει να δείξει ότι το πρόσωπο που ζωγράφισε κινείται. Οι γάμπες εκφράζουν την ασφάλεια και τη δύναμη αυτοαποδοχής και τέλος τα πόδια αποκαλύπτουν την επαφή με το περιβάλλον, την ασφάλεια ή το φόβο»(Meredieu, 1981).

Σύμφωνα με την Korritz (1968), τα σχέδια της ανθρώπινης φιγούρας αντανακλούν κυρίως το επίπεδο ανάπτυξης του παιδιού και τις διαπροσωπικές του σχέσεις, δηλαδή τις στάσεις του απέναντι στον εαυτό του και στην εικόνα του σώματός του, καθώς και απέναντι στους σημαντικούς αλλούς της ζωής του.

• **Άλλα αντικείμενα στο σχέδιο και η ερμηνεία τους:**

Υπάρχουν όμως κι άλλα σημαντικά στοιχεία σε μια ζωγραφιά που η ερμηνευτική τους αξία είναι πολύ μεγάλη. Ένα από αυτά τα στοιχεία είναι η αναπαράσταση του ήλιου, όπου έχει μεγάλη συμβολική και εκφραστική σημασία. «Η ύπαρξη ήλιου μέσα στο σχέδιο ταυτίζεται με τη συναισθηματική θέρμη του υποκειμένου, με τη ζωτικότητα, τη δύναμη και τη φορά για δράση. Σε όσες περιπτώσεις ο ήλιος απουσιάζει, ενώ όλη η άλλη θεματική σύνθεση απαιτεί την παρουσία του, υποθέτουν ότι επικρατούν οι αντίθετες συγκινησιακές καταστάσεις και παρωθητικές καταστάσεις. Στις περιπτώσεις που ο ήλιος αποδίδεται ανθρωπομορφικά (με μάτια, μύτη και στόμα) θα πρέπει να παρατηρείται η έκφραση του προσώπου του και η ακτινοβολία των χρωμάτων του»(Μπέλλα, 1975).

«Ο ουρανός με τον ήλιο και ανάλογα το μέγεθος είναι ένα στοιχείο που παραπέμπει στη σχέση με τον πατέρα και την αντίληψη για την άσκηση εξουσίας. Ο μεγάλος ήλιος στα αριστερά φανερώνει ασφάλεια και σιγουριά που το παιδί ένιωθε στο παρελθόν, σε αντίθεση με τον μεγάλο ήλιο στα δεξιά που δηλώνει την ασφάλεια και σιγουριά που θα ήθελε να έχει το παιδί στο παρελθόν. Ο μεγάλος ήλιος στο κέντρο φανερώνει τη ασφάλεια και σιγουριά που αναζητάει το παιδί στο παρόν»(Stahel, 1987).

Υπάρχουν όμως κι άλλα στοιχεία πέρα από τον ήλιο που έχουν απομονωθεί για τη μεγάλη συμβολική τους αξία. Κάποια από αυτά είναι το σπίτι, ο φράχτης γύρω από αυτό, τα διάφορα μέσα συγκοινωνίας, το δέντρο, τα φρούτα, τα ζώα, οι εκκλησίες...

«Το δέντρο είναι ένα μοτίβο που χαρακτηρίζεται για τη μεγάλη εκφραστική αξία του και παρουσιάζει εξαιρετική ποικιλία. Η γραμμή του εδάφους και οι ρίζες αντιπροσωπεύουν τη ζώνη του ασυνείδητου, ο κορμός την ενδιάμεση ζώνη του συγκεκριμένου, δηλαδή το μέρος το πιο σταθερό και το πιο ενεργητικό της προσωπικότητας και η στεφάνη του πράσινου εκπροσωπεί τη ζώνη του συνειδητού. Η εξωτερική γραμμή της στεφάνης αποτελεί την παρυφή της επαφής του ατόμου με το εξωτερικό περιβάλλον και τον κόσμο. Τέλος, το τοπίο, μέσα στο οποίο δεσπόζει το δέντρο, αντιπροσωπεύει τον εξωτερικό κόσμο και τις αντικειμενικές συνθήκες, μέσα στις οποίες ζεί και ενεργεί το υποκείμενο. Γενικά, κάθε γραμμή και κάθε μέρος του δέντρου, το είδος της στεφάνης και των κλαδιών, μας δίνουν

ενδείξεις για ορισμένο σύμπτωμα ή σύνδρομο από διάφορα ψυχικά τραύματα και συγκρούσεις»(Μπέλλα, 1975).

«Η μορφή του σπιτιού γενικά διαφέρει πάρα πολύ από παιδί σε παιδί, ωστόσο όμως κρατάει πάντοτε ορισμένα βασικά χαρακτηριστικά. Γενικά, το σπίτι χαρακτηρίζεται ότι το παιδί έχει ανάγκη από καταφύγιο και ορισμένη σιγουριά. Σε κάποιο σπίτι μπορεί να επικρατεί η ακρίβεια και η αυστηρότητα, και οι πολλές λεπτομέρειες να είναι χωρίς ενόχληση μεταξύ τους. Κάποιο άλλο σπίτι μπορεί να παρουσιάζει μια πιο χαρούμενη μορφή, με ζωή στα παραθυράκια του, με κουρτινάκια και γλάστρες. Σε κάποιο σπίτι μπορεί να μην υπάρχει περίγυρος κόσμος, ενώ η φιγούρα ενός άλλου σπιτιού μπορεί να βρίσκεται σ'ένα κόσμο ζωντανεμένο, με ήλιο, πουλιά, δέντρα και λουλούδια να το διακοσμούν. Επίσης, το τζάκι που μπορεί να βρίσκεται μέσα στο σπίτι ή ο καπνός που βγαίνει από την καμινάδα είναι μια ένδειξη οικογενειακής θαλπωρής και συνοχής. Φανερώνει ότι μέσα στο σπίτι υπάρχει ζωή, αλλά και μέριμνα για τα κοινά προβλήματα των μελών του. Αντίθετα, ο φράχτης γύρω από το σπίτι δείχνει κάποιο εμπόδιο στη ζωή του παιδιού, που αποτελεί γι'αυτό πηγή στενοχώριας»(Μπέλλα, 1975).

«Τέλος τα μέσα συγκοινωνίας, συχνά ιδίως στα σχέδια των αγοριών, φανερώνουν μια διάθεση για κίνηση και επιθυμία για ταξίδια και περιπέτειες»(Μπέλλα, 1975).

Είναι απαραίτητο τελικά για να αναλύσουμε ένα σχέδιο και να το ερμηνεύσουμε να συνθέσουμε στο τέλος σε ένα όλο τα επί μέρους στοιχεία (τα μηνύματα που θέλουν να στείλουν τα παιδιά, το θέμα και το περιεχόμενο του σχεδίου τα δεδομένα από τα διάφορα χρώματα, τις ενδείξεις από τις γραμμές, τις ανθρώπινες φιγούρες και τις εκφράσεις τους κλπ.) και να τα φέρουμε σε στενή αναφορά και οργανικό συσχετισμό μεταξύ τους. Μόνο μια τέτοια συσχέτιση των επιμερισμένων ενδείξεων μπορεί να επιτρέψει στον ερευνητή να εισδύσει στη βαθύτερη διαγνωστική σημασία του. Πάντα όμως πρέπει να λαμβάνονται υπόψη και οι παράγοντες που μπορεί να επηρεάσουν ένα παιδικό σχέδιο, όπως η επιρροή από το φύλο του παιδιού, η επιρροή από το περιβάλλον του κι από τα ερεθίσματα που δέχεται την στιγμή της δραστηριότητας, καθώς και η επιρροή από τα γεγονότα και τις καταστάσεις της εποχής, που προσανατολίζουν τη δραστηριότητα του παιδιού και τις διαθέσεις των προσώπων του περιβάλλοντός του.

6) ΑΝΑΛΥΣΕΙΣ ΖΩΓΡΑΦΙΩΝ-ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

1^η Περίπτωση:

Το σχέδιο της Κικής θα μπορούσαμε να πούμε ότι χωρίζεται σε δύο μέρη. Στο πάνω μέρος του φύλλου η Κική έχει ζωγραφίσει ένα σπίτι, δέντρα, λουλούδια και έναν χαμογελαστό ήλιο. Η πάνω αυτή ζώνη καθρεφτίζει τον κόσμο της πνευματικότητας και κάθετι δύσκολο να το προσεγγίσει κανείς. Επομένως, η θαλπωρή και η ζεστασιά του σπιτιού ίσως είναι κάτι που λείπει από την Κική, κάτι που δε μπορεί να προσεγγίσει και κάτι που επιθυμεί πολύ. Στην κάτω ζώνη του φύλλου, η Κική έχει ζωγραφίσει τα πρόσωπα της οικογένειάς της, τα αγαπημένα της πρόσωπα και τα έχει κατονομάσει. Η ίδια βρίσκεται στο κέντρο και αυτό ίσως μας δείχνει ότι αναζητά τη προσοχή από τους γύρω της και ότι θέλει να είναι στο κέντρο του ενδιαφέροντος. Στην ζώνη αυτή επικρατεί η ανάγκη της ικανοποίησης των αρχέγονων ενστίκτων και καλύπτει όλες τις υποσυνείδητες και ασυνείδητες ορμές της Κικής. Τέλος, η λευκή ζώνη που έχει αφήσει η Κική στη μέση του φύλλου, ίσως συμβολίζει την όποια καταπίεση μπορεί να νιώθει και το απαγορευμένο.

Ο ρυθμός του σχεδίου παρουσιάζει κάποιες στερεοτυπίες και ρυθμικές επαναλήψεις (ίδια ανθρωπάκια, ίδια, δέντρα, λουλούδια...). Αυτό ίσως φανερώνει κάποια ψυχαναγκαστική συμπεριφορά της Κικής, έλλειψη φαντασίας και έλλειψη αυθορμητισμού.

Ο τύπος γραμμών που χρησιμοποιεί η Κική είναι ελαφριές, και αυτό δείχνει τη λεπτότητα των αισθημάτων της, τη πνευματικότητα της, αλλά και την αδυναμία αυτοεπιβεβαίωσης. Τα χρώματα που χρησιμοποιεί είναι ένας συνδυασμός, καθώς υπάρχουν τόσο τα ζωηρά (κόκκινο, καφέ, κίτρινο), όσο και τα ψυχρά (πράσινο, μαύρο, μπλέ) και ίσως να αντανακλούν τη ψυχολογική κατάσταση της Κικής. Είναι πολύ σημαντικό το γεγονός ότι τα πρόσωπα τα έχει ζωγραφίσει με μαύρο χρώμα. Ένα χρώμα που φανερώνει είτε την ύπαρξη παρωθημένων ψυχικών καταστάσεων, είτε την αδυναμία των αμυντικών μηχανισμών της Κικής και τη συναισθηματική της ανωριμότητα. Επίσης είναι σημαντικό το ότι το μαύρο είναι το χρώμα των νευρωτικών, των εφηβικών διαταραχών και των καταθλιπτικών ατόμων.

Πάντως το ότι σχεδιάσει υπαρκτά πρόσωπα της οικογένειάς της στο σχέδιο, σημαίνει ότι συνειδητά ή ασυνείδητα θέλει να τα εμφανίσει. Είναι πολύ σημαντική η τοποθέτηση των ατόμων. Το πρώτο πρώτο αριστερά, που είναι η μητέρα της είναι το πρόσωπο με το οποίο κυρίως ταυτίζεται η Κική. Επίσης, ένα κανονικό παιδί, που διαβλέπει αμέριστη τη φροντίδα και των δύο γονέων τοποθετεί τον εαυτό του ανάμεσα τους. Η Κική όμως, βρίσκεται στη μέση και δίπλα της δεν έχει τους γονείς της, αλλά την γιαγιά και τον παππού της. Αυτό σίγουρα είναι κάτι περίεργο και κινεί το ενδιαφέρον για να ανατρέξουμε στο ιστορικό της.

Εκεί θα διαπιστώσουμε ότι η Κική ζεί με τη γιαγιά και τον παππού της, καθώς και με τη μητέρα της, που όμως λείπει πολλές ώρες από το σπίτι. Αν και οι γονείς της είναι χωρισμένοι και ο πατέρας δε συνεργάζεται πολύ με την οικογένεια και αδιαφορεί για το πρόβλημα της Κικής, η ίδια τον έχει σχεδιάσει στη ζωγραφιά της. Αυτό ίσως δείχνει το πώς η Κική θα ήθελε να είναι η οικογένεια της. Επίσης, επειδή η νοημοσύνη της βρίσκεται σχεδόν σε φυσιολογικά επίπεδα και έχει κάποια επίγνωση των προβλημάτων της, ίσως δε θέλει να τα απεικονίσει στη ζωγραφιά της. Πάντως το γεγονός ότι έχει ζωγραφίσει και τον εαυτό της στη ζωγραφιά πιθανότατα να δείχνει ότι η Κική αισθάνεται άνετα μέσα στο χώρο που μεγαλώνει και να ταυτίζεται με το πρόσωπο που εκφράζει περισσότερο τις δικές της επιθυμίες.

Όλα τα ανθρωπάκια βρίσκονται σχεδόν στο ίδιο ύψος και φαίνεται να ακουμπούν τα πόδια τους στο έδαφος. Τα ανθρωπάκια όμως δεν είναι ολοκληρωμένα και έχουν σχεδιαστεί με την πιο απλή μορφή. Είναι όμοια μεταξύ τους στατικά και ουδέτερα από την άποψη του φύλου, εφόσον δεν ξεχωρίζουν ιδιαίτερα οι άντρες από τις γυναίκες. Η διακόσμηση τους είναι πολύ φτωχή, όπως και η επιλογή των χρωμάτων τους. Τα πρόσωπά τους δείχνουν τα βασικά χαρακτηριστικά, εκτός από τα αυτιά. Τα μάτια τους που είναι σαν τελείες, ίσως προσπαθούν να δηλώσουν την εξωτερική τους κάποιου φόβου ή την αποκάλυψη δειλίας. Τα μαλλιά των ατόμων που είναι είτε σαν μικρές ακτίνες γύρω από το κεφάλι για τα αγόρια, είτε πολύ απλά και λίγα για τα κορίτσια, παραπέμπουν σε σχέδια παιδιών πολύ μικρότερης ηλικίας. Τα λεπτά κορμιά των ατόμων ίσως δείχνουν κάποιο φόβο της Κικής για το μέλλον, για το ότι θα μεγαλώσει. Επίσης, τα ανθρωπάκια δεν έχουν άνω ή κάτω άκρα και αυτό υποδηλώνει την έλλειψη επικοινωνίας και τον χαμηλό βαθμό ένταξης της Κικής στο περιβάλλον της.

Το σπίτι που έχει σχεδιάσει είναι μεγάλο και επιβλητικό με κυρίαρχο το κόκκινο χρώμα που μπορεί να φανερώνει ζωνρές και γρήγορες συγκινήσεις. Φαίνεται να έχει μια ζωντάνια, με πολλά παράθυρα με κουρτινάκια. Η φιγούρα του σπιτιού τοποθετείται μέσα σ' ένα κόσμο ζωντανεμένο, με ήλιο και λουλούδια και δέντρα να το διακοσμούν.

Τέλος, ο ήλιος που έχει σχεδιαστεί αριστερά μπορεί να απεικονίζει την ασφάλεια και τη σιγουριά που ένιωθε η Κική στο παρελθόν, ίσως πριν χωρίσουν οι γονείς της. Είναι σχεδιασμένος στη ζώνη της παθητικότητας και του θεατή της ζωής. Επίσης ο ήλιος έχει ανθρωπόμορφα στοιχεία και τα μάτια του είναι όπως τα μάτια που έχουν τα ανθρωπάκια. Ακόμα, τα σύννεφα πάνω από το σπίτι ίσως δηλώνουν ανασφάλεια, φόβο και έλλειψη σιγουριάς στο παρόν.

Γενικά, το σχέδιο της Κικής παραπέμπει σε ένα σχέδιο παιδιού μικρότερης ηλικίας και αυτό ίσως φανερώνει την ψυχοπαθολογία της. Είναι μια χαρούμενη σε γενικές γραμμές ζωγραφιά, αλλά με μια πιο αναλυτική παρατήρηση, φανερώνει κάποια προβληματικά στοιχεία που ίσως η Κική θέλει να τα αποκρύψει.

2^η Περίπτωση:

Το σχέδιο της Δήμητρας είναι κυρίως τοποθετημένο στο κάτω μέρος του φύλλου, αν και στο πάνω μέρος έχει σχεδιάσει ουρανό και ήλιο. Αυτή η τοποθέτηση φανερώνει κάποια ανάγκη της Δήμητρας για ικανοποίηση των αρχέγονων ενστίκτων. Η ανώτερη ζώνη πάλι καλύπτει την πνευματική, ιδανική και υπερατομική ζωή, τη σφαίρα των επαφών του ατόμου με τον κόσμο. Ο τύπος των γραμμών που χρησιμοποιεί η Δήμητρα είναι δυνατές και μπορεί να δείχνουν τη τάση για βία ή απελευθέρωση και δυνατές ορμές. Τα χρώματα που χρησιμοποιεί είναι ένας συνδυασμός, καθώς υπάρχουν τόσο ζωηρά-θερμά, όσο και ψυχρά και μπορεί να αντανακλούν τη ψυχολογική της κατάσταση. Είναι πολύ ενδιαφέρον το γεγονός ότι η Δήμητρα έχει βάλει παντού περίγραμμα, στον ουρανό, στον ήλιο, στο σπίτι και στο δέντρο. Η εξωτερική γραμμή της στεφάνης του δέντρου ερμηνεύει και αποτελεί την παρυφή της επαφής του ατόμου με το εξωτερικό περιβάλλον και τον κόσμο. Ακόμα περισσότερο ενδιαφέρον έχει το γεγονός ότι σε όλα τα περιγράμματα έχει χρησιμοποιήσει το ίδιο χρώμα-το μώβ. Το μώβ είναι ένα χρώμα ψυχρό που λίγο το προτιμούν τα κανονικά παιδιά. Φανερώνει γενικά συναισθηματικές διαταραχές και συνδυάζεται συχνά με τη θλίψη και το πένθος. Αυτό κινεί την περιέργεια για να αντρεύουμε στο ιστορικό της Δήμητρας, το οποίο πληροφορεί για τον θάνατο του πατέρα της από καρκίνο το 1996.

Η λευκή ζώνη που έχει αφήσει η Δήμητρα υποδηλώνει την καταπίεση που μπορεί να νιώθει και το απαγορευμένο. Γενικότερα, η ζωγραφιά της είναι σχεδιασμένη στα περιθώρια του φύλλου και αυτό δείχνει την επιφυλακτικότητα και την απομάκρυνση που μπορεί να νιώθει η Δήμητρα από τους άλλους.

Η μορφή του σπιτιού δίνει πολλές λεπτομέρειες. Είναι ένα σπίτι με αυστηρή μορφή, χωρίς πολλές λεπτομέρειες. Τα παράθυρά του είναι χωρίς ζωή. Χωρίς κουρτινάκια και γλάστρες. Η πόρτα του φαίνεται να είναι καλά κλειστή και αυτό φέρνει σκέψεις για τα μέλη της οικογένειας που μπορεί να μην είναι πολύ κοινωνικά. Έξω από τη φιγούρα του σπιτιού όμως υπάρχει ένας κόσμος πιο ζωντανός. Ο ήλιος λάμπει στον γαλάζιο ουρανό και τα λουλούδια με το δέντρο συμπληρώνουν το γενικότερο διάκοσμο. Ίσως η Δήμητρα αναζητά έξω από το σπίτι της κάποια χαρά και ζωντάνια, ίσως το σπίτι της είναι πολύ μουντό και αντικοινωνικό γι' αυτήν.

Ο ήλιος είναι σχεδιασμένος στα αριστερά και αυτό ίσως δείχνει κάποια ασφάλεια και σιγουριά που είχε η Δήμητρα στο παρελθόν. Η τοποθέτηση σ' αυτό το μέρος φανερώνει επίσης και τη ζώνη της παθητικότητας, το χώρο του θεατή της ζωής. Οι σκοτεινοί τόνοι των ηλιαχτίδων και η ακτινοβολία τους ίσως δείχνουν κάποια ενδοστροφή του χαρακτήρα της Δήμητρας ή κάποια θλίψη. Επίσης φαίνεται πώς η Δήμητρα έχει αποδόσει ανθρωπομορφικά τον ήλιο, με μύτη, στόμα και μάτια. Γι' αυτό και θα πρέπει να ανλυθεί η έκφραση του προσώπου του. Τα μάτια που είναι πολύ μεγάλα με μια τελεία στη μέση, δείχνουν μάλλον ένα τρόπο να εξωτερικεύσει το παιδί κάποιο φόβο του. Το χαμόγελο στο στόμα του κλείνει

στο τέλος από δύο γραμμές, πράγμα που μπορεί να αφορά τη συγκρατημένη επιθετικότητα της Δήμητρας.

Στο σχέδιο της Δήμητρας δεν υπάρχουν κάποια υπαρκτά πρόσωπα της οικογένειάς της και αυτό σημαίνει ότι συνειδητά ή ασυνείδητα θέλει να τα εξαφανίσει. Όμως, και η ίδια η Δήμητρα απουσιάζει από το σχέδιο και αυτό πιθανότατα να σημαίνει ότι δεν αισθάνεται άνετα μέσα στην οικογένεια της, συνεπώς αυτοαναιρείται και ταυτίζεται με το πρόσωπο που εκφράζει περισσότερο τις δικές του επιθυμίες.

Γενικά, η ζωγραφιά της Δήμητρας όσο χαρούμενη και υγιής μπορεί να φαίνεται με μια πρώτη ματιά, κρύβει πολλά στοιχεία γι' αυτήν και για τον τρόπο που νιώθει. Είναι σημαντικό το γεγονός ότι η Δήμητρα στο χώρο της ενεργητικής ζώνης και της αντιμετώπισης της ζωής (αριστερά πάνω), δεν έχει σχεδιάσει τίποτα.

3^η Περίπτωση:

Το σχέδιο του Στέλιου είναι τοποθετημένο σχεδόν σε όλη τη σελίδα. Έχει καλύψει την κάτω και την πάνω ζώνη του φύλου, καθώς και ένα κομμάτι από τη μεσαία ζώνη. Οι γραμμές που έχει χρησιμοποιήσει ο Στέλιος είναι γραμμές με πληθωρικότητα και καταλαμβάνουν ένα μεγάλο μέρος του χαρτιού. Αυτό φανερώνει μεγάλη εκδηλωτικότητα του παιδιού και εύκολη εξωτερικευση των τάσεων. Αν ανατρέξει κάποιος στο ιστορικό του θα διαπιστώσει ότι ο Στέλιος είναι ένα παιδί με επικοινωνιακές δεξιότητες και αυτό μπορεί να του επιτρέπει να εκδηλώνεται. Το γεγονός όμως ότι ο Στέλιος μονολογεί πολλές φορές, ίσως μας φανερώνει ένα τρόπο που εξωτερικεύει τις τάσεις του. Είσης οι γραμμές του είναι που είναι πατημένες και έντονες φανερώνουν ζωτικότητα και δημιουργικότητα.

Το κάτω μέρος του φύλου, που δείχνει τις υποσυνείδητες και ασυνείδητες ορμές, έχει καλυφθεί με νευρικές γραμμές και μουντζούρες από το Στέλιο. Γενικά οι μουντζούρες αποτελούν σύμπτωμα μεγάλης ψυχοκινητικότητας, ασυνέπειας και απουσίας αναστολών. Οι νευρικές γραμμές δείχνουν ένα ασταθή χαρακτήρα και παρορμητικότητα. Το χρώμα που έχει καλυφεί αυτό το μέρος είναι το ανοιχτό πράσινο που φανερώνει κοινωνικότητα και ευαισθησία, καθώς και εξωστροφική τάση.

Στη μεσαία ζώνη έχει ζωγραφιστεί ένα δέντρο μόνο του. Το δέντρο είναι σχεδιασμένο στην αριστερή πλευρά του φύλου, κάτι που συμβολίζει την επιστροφή προς την εσωτερική ζωή, προς το παρελθόν και την παιδικότητα, προς το μητρικό πόλο, την δεκτικότητα, την αγάπη, την ευσυγκινησία και τη μητρότητα. Αν ανατρέξει κανείς πάλι στο ιστορικό του Στέλιου, διαπιστώνει ότι έχει συναισθηματική προσκόλληση στη μητέρα του. Επίσης το σκούρο πράσινο που έχει ζωγραφίσει το δέντρο, έρχεται σε αντίθεση με το ανοιχτό πράσινο που έχει στην κάτω ζώνη. Υπάρχει αντίθεση, καθώς το σκούρο πράσινο εκφράζει μια εσωστροφική τάση.

Η αναπαράσταση του ήλιου είναι επίσης πολύ σημαντική και η συμβολική σημασία της είναι πολύ μεγάλη στη ζωγραφιά του Στέλιου. Ο ήλιος ταυτίζεται με τη συναισθηματική θέρμη του Στέλιου, με τη ζωτικότητα του, τη δύναμη και τη φορά για δράση. Είναι σχεδιασμένος στη ζώνη της ενεργητικής αντιμετώπισης της ζωής (πάνω δεξιά). Η ζώνη αυτή φανερώνει δραστηριότητα και πρόοδο αλλά και κάποια μορφή επιθετικότητας και αναταραχής. Επίσης ο μεγάλος αυτός ήλιος σύμφωνα με το μέγεθός του και τη τοποθέτηση του (στα δεξιά), παραπέμπει στη σχέση που μπορεί να έχει ο Στέλιος με τον πατέρα του. Πιο συγκεκριμένα, φαίνεται πώς ο Στέλιος αναζητά ασφάλεια και σιγουριά. Θα ήθελε μάλλον να επιτυχηθεί κάτι τέτοιο στο μέλλον και η σχέση του με τον πατέρα του να γίνει πιο σταθερή.

Τα μεγάλα μπλέ σύννεφα που καλύπτουν το μεγαλύτερο μέρος τη πάνω ζώνης του φύλλου, φανερώνουν την πνευματική, ιδανική υπερατομική ζωή του Στέλιου καθώς και τη σφαίρα των επαφών του με τον κόσμο. Τα σύννεφα δηλώνουν κάποιο αρνητισμό του Στέλιου

απέναντι στους άλλους ή κάποια θλίψη του ή ακόμα και κάποιο άγχος. Το χρώμα που έχει στα σύννεφα το μπλέ, δηλώνει κάποια επικράτηση των λογικών δυνάμεων του Στέλιου.

Τέλος, ο Στέλιος δεν έχει σχεδιάσει υπαρκτά πρόσωπα της οικογένειας του στο σχέδιο, προφανώς επειδή θέλει συνειδητά ή ασυνείδητα να τα εξαφανίσει. Επίσης και το ίδιο το παιδί απουσιάζει από το σχέδιο και αυτό ίσως επειδή δεν αισθάνεται πολύ άνετα μέσα στην οικογένεια του και αυτοαναιρείται.

Γενικά, η ζωγραφιά του Στέλιου δεν μας δίνει πολλά στοιχεία και πολύ τροφή για σχόλια. Έτσι, δε γίνεται να εξαχθούν περισσότερα συμπεράσματα από αυτά, γιατί μπορεί να οδηγήσουν σε άτοπα αποτελέσματα.

4^η Περίπτωση:

Το σχέδιο του Μιχάλη είναι τοποθετημένο κυρίως στην δεξιά πλευρά του φύλλου. Η πλευρά αυτή αντιπροσωπεύει κυρίως τον πατρικό πόλο, τη φορά προς το μέλλον, τη δραστηριότητα, την τάση για κατάκτηση και κυριαρχία και τη κοινωνική διάχυση. Υπάρχει λοιπόν μια τάση εξωστρέφειας. Επίσης, οι γραμμές που χρησιμοποιεί ο Μιχάλης είναι δυνατές και έντονες και φανερώνουν μια τάση για βία και απελευθέρωση, καθώς και δυνατές ορμές. Ακόμα, τα σχήματά του καλύπτουν μεγάλες επιφάνειες με νευρικές γραμμές, φανερώνοντας τον ασταθή του χαρακτήρα και την παρορμητικότητα του. Οι γρήγορες, σκόρπιες και ακανόνιστες γραμμές του αποκαλύπτουν ένα υποκείμενο ταραγμένο και νευρικό.

Αυτό που δημιουργεί ιδιαίτερο ενδιαφέρον στη ζωγραφιά του Μιχάλη είναι το σπίτι. Το σπίτι που έχει σχεδιάσει είναι μεγαλύτερο από τα υπόλοιπα σχέδια και είναι τόσο ψηλό που φτάνει σχεδόν τον ουρανό. Αυτό δείχνει ενδεχομένως μια υπερεκτίμηση γι' αυτό και φαίνεται πώς μια ξεχωριστή έλξη το οδηγεί προς το σπίτι του. Όμως το σπίτι αυτό δε φαίνεται πολύ ζωντανό. Αντίθετα η μορφή του είναι αυστηρή και χωρίς πολλές λεπτομέρειες. Τα παράθυρα είναι πολύ μικρά και χωρίς κουρτινάκια ή άλλα διακοσμητικά στοιχεία. Η πόρτα είναι πολύ μικρή σε σύγκριση με το υπόλοιπο σπίτι και αυτό ίσως φανέρωνει μια δυσκολία να βρεί το παιδί διεξόδους και μια προσκόλληση στο σπίτι του. Ίσως φανερώνει επίσης και μια αντικοινωνικότητα των μελών της οικογένειας. Το κόκκινο χρώμα του σπιτιού πιθανόν να φανερώνει τις ζωντανές και γρήγορες συγκινήσεις που βιώνει ο Μιχάλης, την ευαισθησία του στην υποβολή, καθώς και κάποιο θυμό και μια νευρωτική συμπεριφορά. Ακόμα, το ένα από τα δύο παράθυρα στο σπίτι έχει ως διακοσμητικό στοιχείο ένα σταυρό. Αυτό μπορεί να φανερώνει μια ανάγκη του Μιχάλη να ζητήσει από κάπου βοήθεια, να στηριχτεί κάπου. Ο σταυρός όμως αυτός μπορεί και να υποδηλώνει και τον τρόπο που αντιμετωπίζει το σπίτι-τα μέλη της οικογένειας του Μιχάλη-το πρόβλημά του. Έτσι, η οικογένεια του μπορεί να αντιμετωπίζει την όλη κατάσταση παθητικά και να προσμένει κάποια βοήθεια από τα θεία ή από κάποια ανώτερη δύναμη.

Η φιγούρα του σπιτιού δεν είναι τοποθετημένη σ' έναν ζωντανεμένο κόσμο. Δεν υπάρχουν λουλούδια ή κάποιος ήλιος που λάμπει ή άλλα στοιχεία που να το διακοσμούν. Υπάρχουν μόνο δύο πελώρια και μουντά δέντρα που φανερώνουν κάποια μορφή βιαιότητας. Το μέρος που είναι τοποθετημένο το ένα δέντρο (στα δεξιά), φανερώνει κάποιο πείσμα ή κάποια εμμονή που βιώνει ο Μιχάλης. Ανατρέχοντας στο ιστορικό του, διαπιστώνεται ότι ο Μιχάλης αντιμετωπίζει κάποιες εμμονές ψυχαναγκαστικού χαρακτήρα. Το δεύτερο δέντρο που είναι τοποθετημένο στο κέντρο και λίγο προς τα αριστερά, υποδηλώνει κάποια προσκόλληση σ' ένα πρωτόγονο στάδιο, μια οπισθοδρόμηση.

Ο ήλιος στη ζωγραφιά του Μιχάλη είναι πολύ μικρός και δύσκολα διακριτός. Η τοποθέτηση του ήλιου στα αριστερά μπορεί και να δηλώνει κάποια ασφάλεια και σιγουριά

που ένιωθε ο Μιχάλης στο παρελθόν, ιδιαίτερα στη σχέση με τον πατέρα του. Αυτό το συμπέρασμα όμως ενδεχομένως να είναι άτοπο, επειδή το μέγεθος του ήλιου είναι πολύ μικρό.

Ο ουρανός είναι πάλι καλυμμένος με δυνατές και νευρικές γραμμές και αυτό φανερώνει ξανά ότι ο Μιχάλης έχει έναν ασταθή χαρακτήρα και ότι είναι παρορμητικός καθώς και ότι οι ορμές του είναι δυνατές.

Ακόμα η μουντζούρα που υπάρχει δίπλα στον ήλιο μπορεί να αποτελεί σύμπτωμα μεγάλης ψυχοκινητικότητας, ασυνέπειας και απουσίας αναστολών. Το συμπέρασμα όμως αυτό μπορεί να είναι και πάλι άτοπο καθώς παρουσιάζεται μόνο μια μουντζούρα στο σχέδιο του Μιχάλη. Αν ανατρέξει όμως κάποιος στο ιστορικό του, θα διαπιστώσει ότι είναι ένα παιδί που αντιμετωπίζει μεγάλη ψυχοκινητική καθυστέρηση λόγω της σπαστικής ημιπληγίας του.

Τέλος, θα πρέπει να αναφέρουμε ότι ο Μιχάλης έχει αποφύγει να σχεδιάσει υπαρκτά πρόσωπα της οικογένειας του στη ζωγραφιά του, κι'αυτό ίσως σημαίνει ότι συνειδητά ή ασυνείδητα θέλει να τα εξαφανίσει. Το ίδιο το παιδί απουσιάζει επίσης από το σχέδιο και αυτό επειδή μπορεί να μην αισθάνεται πολύ άνετα το παιδί μέσα στην οικογένεια του και να αυτοαναιρείται.

Γενικά, η ζωγραφιά του Μιχάλη είναι κάπως μουντή και μονότονη, αλλά συγχρόνως πολύ έντονη. Δημιουργεί συναισθήματα βιαιότητας, παρορμητικότητας και αστάθειας. Είναι από τις λίγες ζωγραφιές που ο ήλιος είναι τόσο μικρός και αυτό ίσως φανερώνει ένα παιδί καθόλου ήρεμο και με ψυχικά τραύματα.

5^η Περίπτωση:

Η ζωγραφιά της Μαρίας είναι σχεδιασμένη κυρίως στο κάτω μέρος του φύλου, στη ζώνη δηλαδή που καλύπτει τις υποσυνείδητες και ασυνείδητες ορμές. Αυτό ίσως δηλώνει κάποια ανάγκη ικανοποίησης αρχέγονων ενστίκτων. Οι γραμμές που χρησιμοποιεί η Μαρία είναι αδύνατες, ελαφριές αλλά σύρονται με δυσανάλογη ενεργητικότητα. Το επίπεδο αυτό των γραμμών, φανερώνει κάποια δειλία, γλυκότητα, λεπτότητα αισθημάτων και πνευματικότητα. Φανερώνει επίσης καταπίεση ενστίκτων, αδύνατες ορμές αλλά και αδυναμία αυτοεπιβεβαίωσης. Τέλος, υπδηλώνονται βίαιες ορμές, κάποιες φορές, από αντίδραση σε κάποιο φόβο ανικανότητας. Αυτές οι ανάλαφρες γραμμές που χρησιμοποιεί η Μαρία υποδηλώνουν ακόμα, ένα παιδί με χαρακτήρα αδύνατο και με εύθραστη ζωτικότητα.

Στο κέντρο της ζωγραφιάς, η Μαρία έχει σχεδιάσει ένα σπίτι. Είναι ένα σπίτι που παρπέμπει σε εκκλησία. Η σκεπή δεν είναι τριγωνική αλλά κυκλική σαν τρούλος, Δεν υπάρχουν καν παράθυρα, αλλά τη θέση τους έχουν πάρει δύο ενωμένου σταυροί. Αυτό ίσως φανερώνει μια προσκόλληση της οικογένειας στα θεία. Ίσως τα μέλη της οικογένειας πιστεύουν ότι μια ανώτερη δύναμη θα μπορέσει να αλλάξει το πρόβλημα της Μαρίας. Πάντως μια τέτοια πιθανή αντιμετώπιση του προβλήματος της Μαρίας από την οικογένειά της, φαίνεται να την επηρεάζει ιδιαίτερα από τη στιγμή που το σπίτι που έχει σχεδιάσει έχει μια εκκλησιαστική μορφή. Το μεγάλο φως στη μέση του σπιτιού, ίσως φανερώνει ότι υπάρχουν κάποιες ώρες της ημέρας που συγκεντρώνεται όλη η οικογένεια μαζί. Ίσως φανερώνει μια ενωμένη οικογένεια, με αρμονική συμβίωση. Αλλά και το σχέδιο που έχει κάνει η Μαρία πάνω αριστερά από το σπίτι, που ίσως να είναι καπνός από ένα τζάκι που καπνίζει, φανερώνει πάλι μια οικογενειακή συνοχή και θαλπωρή. Η φωτιά υποδηλώνει ζωή μέσα στο σπίτι, αλλά και μέριμνα για τα κοινά προβλήματα των μελών του. Αυτό όμως που προκαλεί ενδιαφέρον, είναι ότι το σπίτι δεν είναι σχεδιασμένο στο έδαφος, Δεν ακουμπάει κάπου σταθερά, αλλά αιωρείται. Αυτό ίσως δηλώνει κάποια σύγκρουση στο μυαλό της Μαρίας και στη πραγματικότητα ίσως να μη ξέρει τί θέλει. Ίσως να τη πιέζει λίγο αυτή η θαλπωρή του σπιτιού και να ανζητά κάποια ανεξαρτησία. Είναι σημαντικό το γεγονός ότι η Μαρία είναι ένα από τα μεγαλύτερα παιδιά του σχολείου και είναι στο μεταβατικό στάδιο της παιδικής και εφηβικής ζωής. Τέλος, το κόκκινο χρώμα του σπιτιού, ίσως φανερώνει κάποιες ζοηρές και γρήγορες συγκινήσεις που βιώνει η Μαρία ή κάποια ευαισθησία στην υποβολή ή και κάποια παιδική και νευρωτική συμπεριφορά.

Η φιγούρα του σπιτιού είναι τοποθετημένη μέσα σ'ένα ζωντανεμένο και χαρούμενο κόσμο, στο κόσμο των λουλουδιών. Αυτό ενδεχομένως να φανερώνει μια πολύ θετική άποψη της Μαρίας απέναντι στην οικογένεια της. Τα πράσινα λουλούδια φανερώνουν μια κοινωνικότητα, ευαισθησία και ψυχολογική επαφή της Μαρίας. Η επιλογή του σκούρου πράσινου ως χρώμα φανερώνει μια εσωστρεφική τάση της Μαρίας, που μπορεί να φτάνει ως την υπερσυγκινησία και τη συγκνητική απροσαρμοσσία.

Ο ήλιος είναι τοποθετημένος στα δεξιά του φύλλου, στη ζώνη της ενεργητικής αντιμετώπισης της ζωής. Η τοποθέτηση του σ' αυτό το μέρος ίσως υποδηλώνει κάποια ασφάλεια και σιγουριά που θα ήθελε να έχει η Μαρία στο μέλλον, ιδίως στη σχέση της με τον πατέρα της. Ο ήλιος της Μαρίας έχει κάποια ανθρωπομορφικά στοιχεία, που όμως δε μπορούμε να τα ερμηνεύσουμε, καθώς δεν είναι καλά σχεδιασμένα. Γι' αυτό ίσως να ευθύνεται η παραπληγία της Μαρίας και η κινητική αναπηρία των άνω και κάτω άκρων της.

Το γεγονός ότι δεν υπάρχει ουρανός στη ζωγραφιά της Μαρίας, στην ανώτερη ζώνη του φύλλου, ίσως έχει να φανερώνει μια έλλειψη της Μαρίας στη πνευματική και ιδανική ζωή. Ενδεχομένως η Μαρία να είναι ένα παιδί χωρίς σχέδια και όνειρα για το μέλλον, με κάποια παθητική και απαισιόδοξη στάση στη ζωή.

Τέλος, η Μαρία δε περιλαμβάνει στη ζωγραφιά της κάποιο μέλος από την οικογένεια της, ίσως επειδή θέλει συνειδητά ή μη να τα εξαφανίσει. Επίσης η ίδια η Μαρία δεν είναι σχεδιασμένη στη ζωγραφιά της, ίσως επειδή δεν αισθάνεται πολύ άνετα μέσα στο σπίτι της, με συνέπεια να αυτοαναιρείται και να ταυτίζεται με το πρόσωπο που εκφράζει περισσότερο τις δικές του επιθυμίες.

Εντύπωση προκαλεί επίσης το γεγονός ότι η Μαρία επέλεξε να γράψει το όνομά της με μαύρο χρώμα. Το χρώμα αυτό φανερώνει την ύπαρξη παρωθημένων ψυχικών καταστάσεων ή την αδυναμία των αμυντικών μηχανισμών της Μαρίας και τη συναισθηματική της ανωριμότητα. Το μαύρο είναι επίσης το χρώμα των νευρωτικών, των εφηβικών διαταραχών και των καταθλιπτικών ατόμων.

Γενικά, η ζωγραφιά της Μαρίας παραπέμπει σ' ένα παιδί πολύ μικρότερης ηλικίας και από αυτό και μόνο διαπιστώνεται η ύπαρξη ψυχοπαθολογίας. Η ζωγραφιά όμως στο σύνολό της είναι χαρούμενη και αισιόδοξη, με σύμβολα χαράς (τα λουλούδια). Υπάρχουν όμως κάποιες αντιθέσεις, όπως το ότι φαίνεται να αισθάνεται θετικά για το σπίτι της αλλά το έχει τοποθετήσει στον αέρα, και ίσως αυτές (οι αντιθέσεις) υποδηλώνουν κάποιες συγκρούσεις στη ψυχολογία της Μαρίας.

6^η Περίπτωση:

Η ζωγραφιά του Στέφανου είναι σχεδιασμένη σχεδόν σε όλη την επιφάνεια του χαρτιού. Στην κατώτερη ζώνη, όπου καλύπτει τις υποσυνείδητες και τις ασυνείδητες ορμές, ο Στέφανος έχει ζωγραφίσει δέντρα, ένα σπίτι και τον εαυτό του. Στη μεσαία ζώνη, όπου καλύπτει τα συγκεκριμένα και καθημερινά ενδιαφέροντα, έχει σχεδιάσει μια ομάδα πουλιών. Στην ανώτερη ζώνη, όπου καλύπτει την πνευματική και ιδανική ζωή, έχει ζωγραφιστεί ο ουρανός και ένας ήλιος. Το επίπεδο γραμμών που χρησιμοποιεί ο Στέφανος είναι ελαφριές και κάπως περιορισμένες σε μικρό μέρος του χαρτιού. Αυτό φανερώνει ότι πρόκειται για ένα παιδί με λεπτότητα αισθημάτων και πνευματικότητα, αλλά και αδυναμία αυτοεπιβεβαίωσης. Επίσης, πρόκειται για ένα παιδί που πιθανόν να παρουσιάζει κάποια τάση κλεισίματος στον εαυτό του.

Το ανθρωπάκι που έχει ζωγραφίσει ο Στέφανος είναι λίγο μεγαλύτερα από τα υπόλοιπα σχέδια, αλλά σχεδόν στο ύψος του σπιτιού. Αυτό ενδεχομένως να σημαίνει ότι ο Στέφανος υπερεκτιμά τον εαυτό του ή ότι μια ξεχωριστή έλξη τον οδηγεί προς αυτόν. Όμως αφού το ανθρωπάκι βρίσκεται σχεδόν στο ίδιο ύψος με το σπίτι, αυτό ίσως φανερώνει και μια ισχυρή επιρροή από την οικογένεια του προς τον Στέφανο.

Το πρόσωπο στο ανθρωπάκι που έχει σχεδιαστεί, διαθέτει όλα τα βασικά χαρακτηριστικά. Αυτό που κάνει ιδιαίτερη εντύπωση είναι τα μεγάλα αυτιά που έχουν σχεδιαστεί, φανερώνοντας έτσι μια επιθυμία του παιδιού να ακούει, να μαθαίνει και να είναι ενήμερο. Το στόμα του είναι σε μορφή χαμόγελου, δείχνοντας ότι είναι γενικά ένα ικανοποιημένο και χαρούμενο άτομο. Στο ανθρωπάκι όμως δεν υπάρχει λαιμός και αυτό δείχνει ότι ο Στέφανος πιθανότατα να μην συνδέει τη σκέψη με τα ένστικτα. Το γεγονός αυτό φανερώνει κάποια μορφή ψυχοπαθολογίας, καθώς η ικανότητα της σύνδεσης αυτής (σκέψη με ένστικτα), εμφανίζεται στα παιδιά περίπου στα 5 έτη τους και ο Στέφανος είναι 12 ετών.

Επίσης, το ανθρωπάκι έχει τετράγωνο σώμα και αυτό φανερώνει κάποια εκδήλωση ανδρικής δύναμης. Στα πόδια του φανερώνονται τα άκρα και αυτά συμβολίζουν την επικοινωνία και την ένταξη του παιδιού στο περιβάλλον του. Τα χέρια του όμως είναι κάπως κολλημένα στο σώμα, γυρισμένα προς το στήθος. Αυτή η θέση τους υποδηλώνει μια επιφυλακτικότητα και μια άρνηση στο να «δίνει». Υποδηλώνει ακόμα ένα περιορισμό στο χώρο που κινείται. Τέλος, τα πόδια του είναι ανοικτά φανερώνοντας μια σταθερότητα και ασφάλεια. Φαίνεται να ακουμπούν στο έδαφος και να πατάνε σταθερά, πράγμα που δηλώνει ότι ο Στέφανος είναι ένα παιδί που πιθανόν να ξέρει πραγματικά τί θέλει.

Το γεγονός ότι ο Στέφανος έχει σχεδιάσει τον εαυτό του στη ζωγραφιά, ίσως σημαίνει ότι αισθάνεται άνετα μέσα στην οικογένειά του και ότι δεν αυτοαναιρείται. Δεν έχει όμως ζωγραφίσει υπαρκτά πρόσωπα της οικογένειας γιατί είτε συνειδητά, είτε ασυνείδητα θέλει να τα εξαφανίσει.

Το σπίτι που έχει σχεδιαστεί δημιουργεί αμφίρροπα συναισθήματα. Από τη μια ένα μέρος του σπιτιού είναι καλυμμένο με σκεπή αλλά μέσα είναι άδειο και από την άλλη το υπόλοιπο μέρος του σπιτιού έχει παράθυρα, φως και πόρτα, αλλά δεν το σκεπάζει κάτι. Το γεγονός πάντως ότι υπάρχει λάμπα στο σπίτι, δηλώνει ταυτόχρονα και την ύπαρξη ζωής μέσα σ' αυτό. Ίσως πρόκειται για μια ενωμένη οικογένεια που προσφέρει θαλπωρή και φροντίδα. Η πόρτα του σπιτιού όμως είναι μικρή και αυτό ίσως δείχνει κάποια αντικοινωνικότητα των μελών του σπιτιού ή κάποια άρνηση προς τον έξω κόσμο. Το σπίτι που έχει ζωγραφίσει ο Στέφανος βρίσκεται σ' έναν κόσμο ζωντανεμένο. Ο ήλιος λάμπει, υπάρχει ουρανός, δέντρα και πουλιά. Ενδεχομένως λοιπόν, ο Στέφανος να έχει μια πολύ θετική άποψη για το σπίτι του και μια καλή επιρροή από αυτό. Πάντως το γεγονός ότι έχει σχεδιάσει τον εαυτό του και το σπίτι σχεδόν στο ίδιο ύψος, δείχνει ότι ο Στέφανος πιθανόν να έχει την υποστήριξη του σπιτιού αλλά ταυτόχρονα «πατάει στα πόδια του» και παρουσιάζει κάποια ανεξαρτησία.

Ο ήλιος είναι τοποθετημένος στα αριστερά, φανερώνοντας μια ασφάλεια και σιγουριά που πιθανόν να ένιωθε στο παρελθόν ο Στέφανος, ειδικά στη σχέση με τον πατέρα του. Ο ήλιος όμως είναι τοποθετημένος στη ζώνη της παθητικότητας και του θεατή της ζωής. Αυτό ίσως δείχνει ότι ο Στέφανος δεν είναι ένα πολύ δραστήριο και ενεργητικό παιδί όσο αφορά τις αποφάσεις της ζωής του. Επίσης, ο ήλιος που έχει σχεδιάσει το παιδί, έχει ανθρωπομορφικά στοιχεία. Τα στοιχεία αυτά ταυτίζονται με τα στοιχεία που έχει και το πρόσωπο του σχεδίου με το ανθρωπάκι. Φανερώνουν δηλαδή πάλι μια καλή και ευχάριστη διάθεση του παιδιού.

Γενικά η ζωγραφιά του Στέφανου είναι μια χαρούμενη ζωγραφιά και δεν φανερώνει ιδιαίτερα την ψυχοπαθολογία του παιδιού. Αν σκεφτεί όμως κάποιος ότι ο Στέφανος είναι 12 χρονών τότε σίγουρα η ζωγραφιά του παραπέμπει σε πολύ μικρότερες ηλικίες.

7^η Περίπτωση:

Ο Κωνσταντίνος είναι το μόνο παιδί που ζήτησε από τον ερευνητή να κάνει και μια δεύτερη ζωγραφιά αφού τελείωσε την πρώτη. Είναι πολύ σημαντικό το γεγονός ότι και στις δύο ζωγραφιές του ο Κωνσταντίνος σχεδίασε μέσα μεταφοράς.

Στην πρώτη ζωγραφιά έχει σχεδιαστεί ένα πλοίο σε μια θάλασσα που περιέχει ψαράκια. Το επίπεδο των γραμμών που έχει σχεδιάσει ο Κωνσταντίνος είναι δυνατές γραμμές, γραμμές με πληθωρικότητα που καταλαμβάνουν ένα μεγάλο μέρος του χαρτιού. Αυτό φανερώνει κάποια τάση για βία ή για απελευθέρωση, δυνατές ορμές καθώς και εγάλη εκδηλωτικότητα και εύκολη εξωτερική των τάσεων. Όταν ένα σχέδιο είναι μεγάλο σε διαστάσεις, όπως αυτό, το πρώτο πράγμα που δείχνει είναι η εξωστροφική διάθεση και η τάση του παιδιού για κυριαρχία. Αυτό το άνοιγμα των γραμμών χωρίς φροντίδα, η κατάληψη του λευκού χώρου με ευκολία, αποκαλύπτουν μια οργανική ευεξία κι ένα συναίσθημα υπεροψίας που συνυπάρχουν με τη συναίσθηση ότι η μέριμνα και η προσοχή των γονέων του είναι αμέριστα στραμμένες πάνω του. Στα παιδιά αυτά επίσης διαπιστώνεται και κάποια ενόχληση, όταν πρόκειται να ενεργήσουν ελεύθερα μέσα στο περιβάλλον τους.

Επίσης παρατηρείται ότι το σχέδιο σε κάποια σημεία ξεπερνά τα πλαίσια του χαρτιού. Το γεγονός αυτό θεωρείται ως ένδειξη μιας ευκολίας κατά τη δημιουργία κοινωνικών επαφών, αλλά και ως έλλειψη ανασχετικών μηχανισμών.

Ακόμα το γεγονός ότι το σχέδιο του καλύπτει όλη την επιφάνεια με νευρικές γραμμές, φανερώνει τον ασταθή χαρακτήρα του Κωνσταντίνου και την παρορμητικότητα του. Όλα τα παραπάνω ισχύουν και για τη δεύτερη ζωγραφιά του παιδιού.

Στην πρώτη ζωγραφιά έχει σχεδιαστεί ένα μεγάλο καράβι και αυτό φανερώνει μια διάθεση για κίνηση και επιθυμία για «περιπέτειες». Ίσως όμως το μέσο συγκοινωνίας που σχεδίασε ο Κωνσταντίνος να φανερώνει μια τάση του για φυγή. Μια τάση να βρει διεξόδους και να αποφύγει την καθημερινότητα. Ίσως να θέλει να περάσει ένα μήνυμα για το πώς είναι η ζωή του. Ενδεχομένως να εκφράζει την μονοτονία και την επανάληψη που νιώθει και την ανάγκη του να κάνει κάτι διαφορετικό. Αυτή τη σκέψη, έρχεται να την επιβεβαιώσει και η δεύτερη ζωγραφιά του που και πάλι ο Κωνσταντίνος σχεδιάζει μέσα συγκοινωνίας. Εδώ έχει σχεδιάσει ένα ελικόπτερο σε μικρό αλλά και σε μεγάλο μέγεθος.

Παρατηρείται ότι και στις δυο ζωγραφιές του παιδιού έχει προτιμηθεί το κόκκινο χρώμα. Το χρώμα αυτό εκφράζει τις γρήγορες και ζωνρές συγκινήσεις που πιθανόν να βιώνει ο Κωνσταντίνος. Το χρώμα αυτό εκφράζει επίσης κάποια ευαισθησία στην υποβολή και κάποια αυθόρμητη συμπεριφορά. Εκδηλώνεται ακόμα μια παιδική και νευρωτική συμπεριφορά.

Τα γράμματα που υπάρχουν στη πρώτη ζωγραφιά του Κωνσταντίνου δείχνουν ότι πρόκειται για ένα παιδί με γλωσσική διαταραχή ή καθυστέρηση. Ο Κωνσταντίνος άλλωστε είναι 16 ετών.

Τα ανθρωπάκια που έχει ζωγραφίσει στη δεύτερη ζωγραφιά είναι τοποθετημένα στην αώτερη ζώνη του φύλλου. Στη ζώνη δηλαδή που καλύπτει την πνευματική, ιδανική και υπερατομική ζωή, τη σφαίρα των επαφών του ατόμου με τον κόσμο. Και τα δύο ανθρωπάκια είναι ίδια και είναι σχεδιασμένα με τον απλούστερο τρόπο. Είναι εμφανή όλα τα βασικά χαρακτηριστικά των προσώπων, χωρίς όμως να διακρίνονται καλά. Εντύπωση προκαλούν τα πολύ μεγάλα αυτιά και φανερώνουν τη διάθεση του παιδιού να μάθει, να ακούσει και να είναι ενήμερο. Επίσης το στόμα είναι σχεδιασμένο χοντρό και κλειστό, φανερώνοντας ίσως κάποια συγκρατημένη επιθετικότητα του παιδιού. Τέλος, το χρώμα που έχει χρησιμοποιήσει για να ζωγραφίσει τα ανθρωπάκια είναι το μώβ. Ένα χρώμα που τα κανονικά άτομα το προτιμούν πολύ λίγο και φανερώνει γενικά συναισθηματικές διαταραχές.

Πάντως δεν είναι εύκολα κατανοητό ποιά είναι τα άτομα που έχει σχεδιάσει ο Κωνσταντίνος και αν συμπεριλαμβάνει τον εαυτό του στα ανθρωπάκια αυτά. Το γεγονός όμως, ότι έχει σχεδιάσει δύο ανθρωπάκια, μπορεί να σημαίνει ότι δεν του αρέσει η μοναξιά, ότι είναι πολύ κοινωνικός και ότι ίσως θέλει και ένα δεύτερο άτομο μαζί του στα «ταξίδια» που ονειρεύεται, για να νιώθει ασφάλεια και σιγουριά.

7) ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ-ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Για να φτάσει κανείς στο σημείο να συλλάβει τη βαθύτερη σημασία του παιδικού σχεδίου, οφείλει να ακολουθήσει ορισμένους έγκυρους τρόπους ερμηνείας. Η ερμηνεία είναι μια δομική ανάλυση του σχεδίου που έχει σκοπό να απομονώσει όλες εκείνες τις ενδείξεις, οι οποίες θεωρούνται άμεσα σημαντικές από τον παρατηρητή. Πρόκειται να κάνει δηλαδή ένα σύνολο από συσχετισμούς ανάμεσα στα φανερά στοιχεία του σχεδίου και στην ψυχολογική πραγματικότητα του ατόμου που επενδύεται σε αυτά. Αυτή η διεύδυση στις ιδιαίτερες σχέσεις που έχει το σχέδιο προς ορισμένες υποκειμενικές καταστάσεις του ατόμου, αποτελεί για τον ερευνητή το σημείο το πιο συναρπαστικό, αλλά και το πιο δύσκολο, που διακυβεύει ένα σπουδαίο μέρος του ρόλου του.

«Ερμηνεύω λέει ο Widlocher(1972), θα πει μεταφράζω: η ερμηνεία προϋποθέτει τη δυνατότητα μεταφοράς στο πεδίο του προφορικού λόγου ενός μηνύματος που βρίσκεται μέσα στην εικόνα. Η μεταφορά αυτή δεν προσκρούει σε εμπόδια αξεπέραστα. Και η γλωσσική και η ιχνογραφική έκφραση υπακούουν σε νόμους ψυχολογικούς που μπορεί να έχουν κοινή αφετηρία. Αν ο λόγος είναι ένα οργανωμένο σύνολο από σύμβολα και το ιχνογράφημα είναι ένα παρόμοιο σύνολο. Θα μπορούσαμε να προσθέσουμε μάλιστα, ότι τα σύμβολα αυτού του δεύτερου είναι δυναμικότερα και πιο εύπλαστα, πράγμα που επαυξάνει την εκφραστική τους αξία»(Μπέλλα, 1975).

Η ερμηνεία και ανάλυση των ζωγραφιών που έγινε στην παρούσα εργασία προσφέρει σίγουρα πολλές πληροφορίες για τα παιδιά του δείγματος, την οικογενειακή τους κατάσταση και τη διαταραχή τους.

Είναι πάντως μια σημαντική παρατήρηση το γεγονός ότι όλα τα παιδιά του δείγματος παρουσιάζουν ένα κοινό στοιχείο. Υπάρχουν ορισμένα απλοϊκά μοτίβα που επαναλαμβάνουν στερεότυπα όλα σχεδόν τα παιδιά, ιδίως σε ορισμένα εξελικτικά στάδια (όπως, λουλούδια, σπιτάκια ομοιόμορφα με τριγωνική στέγη..). Το γεγονός ότι η εμφάνισή τους υπάρχει στις ζωγραφιές των παιδιών του συγκεκριμένου δείγματος, ακόμα και στα παιδιά πάνω από 12 ετών, φανερώνει την περιορισμένη εκφραστική ικανότητα των παιδιών, τη διανοητική τους καθυστέρηση, καθώς και τη σχηματοποίηση και αυτοματοποίηση στην εκδήλωση της συμπεριφοράς τους.

Διαπιστώνεται ότι πολλές πληροφορίες από τα ιστορικά των παιδιών, δηλαδή από τα δεδομένα της έρευνας, βρίσκονται και στις αναλύσεις των ζωγραφιών. Αυτό ίσως ενθαρρύνει κάποια υψηλή συσχέτιση μεταξύ των ιστορικών, των διαγνώσεων και των ζωγραφιών. Το εξεταζόμενο ζήτημα της παρούσας έρευνας ήταν το αν αποδεικνύεται ότι στο σχέδιο μπορεί να υπάρχουν ενδείξεις για την ψυχοπαθολογία των παιδιών και για τα ειδικά τους προβλήματα. Σίγουρα έγινε μια προσπάθεια να αντιμετωπιστεί το ζήτημα αυτό και η έρευνα

προσφέρει αρκετά αποδεικτικά στοιχεία. Έγινε λοιπόν μια προσπάθεια να αποδειχτεί ορθή η υπόθεση που διατυπώθηκε αρχικά.

Σίγουρα όμως η παρούσα έρευνα παρουσιάζει πολλά αδύναμα σημεία και έτσι το εξεταζόμενο ζήτημα δεν μπορεί να αποδειχτεί σίγουρα, έγκυρα και αξιόπιστα. Αρχικά, το δείγμα της έρευνάς μας είναι πολύ μικρό και έτσι δε μπορούμε να το θεωρήσουμε αντιπροσωπευτικό. Επίσης, οι αναλύσεις των ζωγραφιών στηρίχτηκαν σε ένα συνωθύλευμα θεωριών και δεν χρησιμοποιήθηκε μια και μόνο τεχνική μέτρησης. Τα αποτελέσματα διεξάχθηκαν από μη έμπειρο ερευνητή και αυτό δεν προσφέρει εγκυρότητα ή αξιοπιστία. Επίσης, τα παιδιά που ζωγράρισαν δεν μίλησαν για τις ζωγραφίες τους. Δεν ανέφεραν τί ζωγράρισαν και γιατί. Έτσι η ερμηνεία των αποτελεσμάτων μπορεί να είναι και άστοχη, καθώς δεν συνδυάζεται με ιστορίες των παιδιών για τις ζωγραφίες τους. Είναι επίσης σημαντικό το ότι τα παιδιά ζωγράρισαν μόνο «ελεύθερο σχέδιο». Ακολουθήθηκε δηλαδή μια μόνο προβολική μέθοδος, καθώς δεν δόθηκαν άλλα τεστ σχεδίου. Έπομένως, τα σχέδια των παιδιών που έχουμε, μπορεί να μην είναι ενδεικτά καθώς είναι ένα για το κάθε παιδί και η έρευνα δεν είναι μακροχρόνια. Ακόμα το γεγονός ότι τα παιδιά του δείγματος παρουσιάζουν διαφορετικές και μεμονωμένες κατηγορίες διαταραχών, αποτελεί ένα ακόμα αδύναμο σημείο της έρευνας καθώς δε μπορούν να διατυπωθούν συμπεράσματα για όλα τα παιδιά με ειδικές ανάγκες. Επίσης, το γεγονός ότι κάποια παιδιά του δείγματος παρουσιάζουν κινητικές διαταραχές, ενδεχομένως να μην κάνει αντιπροσωπευτικές τις ζωγραφίες τους, επειδή μπορεί να μην έχουν απλά την ικανότητα να ζωγραφίσουν αυτό που θέλουν. Τέλος, οι ηλικίες των παιδιών του δείγματος είναι διάσπαρτες και παρά το γεγονός ότι όλοι οι συμμετέχοντες ανήκουν στην παιδική ηλικία, παρουσιάζουν μεγάλες ηλικιακές διαφορές.

Μια προβολή ολόκληρης της προσωπικότητας του υποκειμένου φαίνεται απίθανη μόνο μέσα από το σχέδιο, γι' αυτό και θεωρείται ότι μας παρέχει μόνο ενδείξεις. Συνεπώς το σχέδιο δε μπορεί να υποκαταστήσει την κλινική εξέταση, αλλά απλώς μπορεί να την ευκολύνει, ενισχύοντας τα δεδομένα που συγκεντρώνονται και από άλλες παράπλευρες εξετάσεις. Αν δε χρησιμοποιείται το σχέδιο σαν άμεσο διαγνωστικό όργανο, μπορεί πολύ καλά να χρησιμοποιηθεί σαν βοηθητικό μέσο για τη διάγνωση της δομής της προσωπικότητας. Γι' αυτό και με όσες επιφυλάξεις κι αν το εκφράζουμε, πρέπει κανονικά να θεωρείται σαν ένα στοιχείο απαραίτητο μέσα σε κάθε ατομικό ψυχολογικό φάκελλο.

Σε κάθε παιδικό σχέδιο, η μορφή και το περιεχόμενο είναι αζεχώριστα, γι' αυτό και η ερμηνεία καλύπτει ταυτόχρονα και τα στοιχεία της μορφής και το περιεχόμενο. Δεν αρκεί όμως να περιοριστεί κάποιος σε επιμερισμένες ενδείξεις και λεπτομέρειες χωρίς να συσχετιστεί με το εκφραστικό σύνολο. Στην ερμηνευτική διαδικασία συνυπάρχει η ανάλυση και η σύνθεση. Άλλωστε οι πληροφορίες δε μπορεί παρά να είναι πιο πλούσιες όταν συγκεντρώνονται από τον εξεταστή μεθοδικά έπειτα από μια μακρόχρονη παρατήρηση, μια παρατήρηση δηλαδή που να εκτείνεται επάνω σε περισσότερα από ένα ιχνογραφήματα, ενός

και του ίδιου υποκειμένου, καμωμένα σε διάφορες χρονικές στιγμές. Ωστόσο, δε χρειάζεται ούτε να υπερεκτιμήσει, ούτε να υποτιμήσει τη προβολική και συμβολική τους αξία. Αν ο ερευνητής περιορισθεί αποκλειστικά στα ιχνογραφήματα, δεν έχει πολλά εχέγγυα ότι θα αποτύγει τελικά μια φανταστική ή παραδρομισμένη ερμηνεία, όσο πλούσιες και αποκαλυπτικές και αν φαίνονται καμιά φορά, οι ενδείξεις που του παρέχουν. Οι συγκινησιακές και συναισθηματικές αντιδράσεις που ανιχνεύονται μέσα στο αναπαραστατικό και συμβολικό σύστημα του σχεδίου, πρέπει πάντοτε να συσχετίζονται με την προσωπικότητα του παιδιού. Δεν είναι σωστό να παίρνονται αυτές μόνες και μάλιστα μ'ένα τρόπο αθροιστικό. Κάθε απόπειρα για ερμηνεία θα πρέπει να τείνει να γίνει μια εξηγητική δομή, αφού ολοκληρωθεί και από κλινικές παρατηρήσεις, αναφορικά με το ιστορικό του παιδιού, της οικογένειας του και του γενικότερου κοινωνικού του περιβάλλοντος

Άλλες έρευνες, θεωρίες και εργασίες έρχονται να επαληθεύσουν τα παραπάνω. Η δύναμη του παιδικού σχεδίου περιγράφεται παντού. Μπορεί το σχέδιο να παρουσιάζει και κάποιες αδυναμίες ή ασαφήνιες, αλλά δε παύει να χρησιμοποιείται διαδεδομένα και να λειτουργεί ως βοηθητικό μέσο για διαγνώσεις. «Το παιδικό σχέδιο ενέχει κοινωνικό και παναθρώπινο χαρακτήρα, όπου τα χρώματα και τα σχήματα, οι εικόνες και τα μηνύματά τους αποτελούν έναν κώδικα της παγκόσμιας γλώσσας που καταδεικνύει το καλλιεργημένο πνεύμα»(Κόφφας, 1993). «Είναι τέλος σημαντικό το ότι η τεχνική του σχεδίου και της ζωγραφικής, είναι πολύ συνηθισμένη με παιδιά, κυρίως απομονωμένα ή με συναισθηματικές δυσκολίες ή με ειδικά προβλήματα. Βοηθά στο σπάσιμο του πάγου και την εδραίωση της κοινωνικής επαφής»(Κουλάκογλου, 1997).

«Ο σκοπός της τέχνης είναι η ολοκλήρωση της γνώσης, των δεξιοτήτων και της δημιουργικότητας του ατόμου. Η τέχνη δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να παρατηρήσει τον κόσμο γύρω του, να εξερευνήσει τα υλικά, να εκφραστεί προσωπικά, να γνωρίσει τον εσωτερικό του κόσμο και τον κόσμο του άλλου, να ανακαλύψει, να επεξεργαστεί, να βρει λύσεις, να ασκήσει κριτική, να εκτονωθεί και, τέλος, να δράσει εποικοδομητικά και δημιουργικά. Μέσα από την τέχνη, μπορεί να δημιουργηθεί και να εκφραστεί από ένα παιδί το συναίσθημα εμπιστοσύνης προς τον εαυτό του και τους άλλους ανεξάρτητα από σωματικές, νοητικές ή άλλες διαφορές. Κατά τις διαδικασίες που αφορούν την τέχνη, όπως η ζωγραφική, οι συμμετέχοντες δεν αισθάνονται συναισθήματα ενοχών και αγωνίας, διότι εκφράζονται συνεχώς με αναπαραστάσεις και κινούνται υποθετικά σε φανταστικούς χώρους και χρόνους, που διαμορφώνουν οι ίδιοι όπως επιθυμούν, σε αντιπαράθεση με την πραγματικότητα. Αυτό τους επιτρέπει να αναπτύξουν ή να εκθέτουν τη δημιουργικότητά τους με σιγουριά. Οι τέχνες δίνουν στον καθένα τη δυνατότητα να δραπετεύσει από τις συνθήκες που τον έχουν φυλακίσει και να μην είναι θύμα αυτών. Αυτή η δυνατότητα είναι σημαντική για όλους και ιδιαίτερα για τα άτομα με ειδικές ανάγκες»(Ζώνιου-Σιδέρη, 2000).

Ο D. Henley (1987), επισημαίνει ότι η τέχνη αναφέρεται στις απόκρυφες και προσωπικές εικόνες του παιδιού. Οι εικόνες αυτές συνήθως συνδέονται με την εξερεύνηση των σχέσεων του παιδιού με την οικογένεια και τους συνομηλίκους του, των αναμνήσεων, των φαντασιώσεων ή των εμπειριών του. Κατέληξε στο συμπέρασμα ότι στην τέχνη εμφανίζονται με την ίδια εκφραστική δύναμη αυτές οι απόκρυφες εικόνες τόσο ενός παιδιού με νοητική καθυστέρηση όσο και ενός οποιουδήποτε άλλου, που το μόνο που διαθέτει επιπλέον είναι περισσότερη δεξιότητα και έλεγχο.

Σύμφωνα με τον Lowenfield (1957), η τέχνη διευκολύνει την αυτο-έκφραση του παιδιού, προωθεί την ανεξαρτησία του, ενθαρρύνει την ευελιξία της σκέψης του, την κοινωνική του αλληλεπίδραση και την αισθητική του ανάπτυξη. Η εμπειρία της τέχνης θεωρείται ως μια εν δυνάμει πηγή για το ευ ζην του παιδιού, που εξισορροπεί τη μάθηση με την ευχαρίστηση.

Καθυστερημένα, ανώμαλα, απροσάρμοστα, άρρωστα παιδιά, σε όποια κατηγορία κι αν ανήκουν, βαρειάς ή ελαφράς μορφής, είναι ένα μεγάλο πρόβλημα που περιμένει τη λύση του. Στην παρούσα εργασία προσπαθήσαμε μόνο να το αγγίξουμε. Το θέμα είναι να συνειδητοποιήσουμε ότι αν δώσουμε την κατάλληλη αγωγή στα παιδιά αυτά, κι αν εκπαιδευτούν ανάλογα, με όλα τα σύγχρονα μέσα παιδαγωγικής, μπορούν θαυμάσια να ελαττώσουν άλλα λιγότερο και άλλα περισσότερο την πνευματική και σωματική τους αναπηρία. Πολλά από αυτά τα παιδιά μπορούν να γίνουν προσαρμόσιμα, χρήσιμα και παραγωγικά άτομα. Να αποτελέσουν λίγο ή πολύ, ένα ενεργητικό κομμάτι μέσα στο «υγιές» κοινωνικό σύνολο. Τα παιδιά αυτά χωρίς την ειδική μεταχείριση θα έμεναν φυσικά στάσιμα και πάντα στη νηπιακή ηλικία, παθητικά στο οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον. Η έστω και μικρή μερίδα βελτιωμένων περιπτώσεων διαψεύδει και καταργεί και στον πιο κακόπιστο, την τυχόν επικρατούσα γνώμη περί σπαρτιάτικης αγωγής. Πρέπει επίσης, όσοι ασχολούνται με αυτά τα παιδιά να κατανοήσουν ότι δεν θα αναπτύσσονται όπως τους φυσιολογικούς μαθητές. Σε κάθε τους ενέργεια, πρέπει να θυμούνται πως τα παιδιά αυτά δεν ευθύνονται που δεν καταλαβαίνουν, δεν μπορούν και δεν θέλουν.

8) ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Από Ξένη βιβλιογραφία:

- Barkley, R. A. (1990). *Attention-Deficit Hyperactivity Disorder: A Handbook for Diagnosis and Treatment*. New York: Guilford Press.
- Dalley, T., & Hall, P., et all (1995). *Θεραπεία μέσω Τέχνης*. Μτφ: Σκαρβέλη Γ., Επιμ: Αναγνωστοπούλου Ν., Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Dubowski, K.J. (1984). *Alternative Models for Describing the Development from Scribble to Representation in Children's Graphic Work: Some Implications for Art Therapy*. In Dalley T. (Ed), *Art as Therapy*. New York: Routedledge.
- Fleck-Bangert, R. (1996). *Τα Παιδιά Στέλνουν Μηνύματα με τις Ζωγραφιές τους*. Μτφ: Καμμένου Κ., Αθήνα: Θυμάρι.
- Galland, A. (1997). *Το Παιδί με Νοητική Καθυστέρηση και η Κοινωνία*. Μτφ: Κοσμά Ε., Αθήνα: Πατάκη.
- Kellogg, R. (1969). *Analyzing Children's Art*.
- Kindler, A. M. (). *Child Development in Art*. The national Art Education Association.
- Love, R. J. & Webb, W. G. (2001). *Neurology for the Speech-Language Pathologist*. (4th ed). United States: Butterworth-Heinemann.
- Lowenfield, V. (1957). *Creative and Mental Growth*. New York: Macmillan.
- Luquet, G.H. (1929). *L'evolution du dessin enfantin*. *The Bulletin of Binet Society* 29:145-163.
- Meredieu, F. (1981). *Το Παιδικό Σχέδιο*. Μτφ: Ψυχογιός Δ., Επιμ: Μήτσου-Παππά Μ., Αθήνα: Υποδομή.

- Milner, M. (1998). *Όταν δεν Μπορείς να Ζωγραφίσεις-Εμπόδια στη Ψυχική Δημιουργικότητα*. Μτφ: Πουρνάρη Α., Επιμ: Αναγνωστοπούλου Ν., Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Moseley, D. (1985). *Ειδική Εκπαίδευση-Επιβοηθητική Αγωγή για Προβλήματα Μάθησης*. Μτφ: Μπαρουζής Γ. & Αργύρης Α., Επιμ: Μήτσου Μ. & Παπαγκίκα Ε., Αθήνα: Κουτσουμπός Α.Ε.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1966). *The Psychological of the Child*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Stahel, N. (1987). *Το Σχέδιο ως Έκφραση Ψυχικών Τραυμάτων: με 14 Πολύχρωμα και 105 Ασπρόμαυρα Σχέδια*.
- Strulley, C. (1993). *That which Binds us: Friendship as a safe Harbour in a Storm*. In Amado A.N. (ed.), *Friendships and Community Connections Between People with and without Developmental Disabilities*. In Robinson C. & Stalker K. (ed.), *Growing up with Disability*. London: Kingsley Publishers.
- Thomas, G., & Silk, A. (1997). *Η Ψυχολογία του Παιδικού Σχεδίου*. Μτφ: Μπονότη Φ., Αθήνα: Καστανιώτη.

Από Ελληνική Βιβλιογραφία:

- Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (2000). *Άτομα με Ειδικές Ανάγκες και η Ένταξή τους*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κακούρος, Ε. & Μανιαδάκη Κ. (2004). *Ψυχοπαθολογία Παιδιών και Εφήβων*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Κιλίμη, Γ. (2004). *Η Εικαστική Προσέγγιση στις Θεραπείες μέσω Τέχνης*. Στο Δρίτσας Θ. (Επιμ.), *Η Τέχνη ως Μέσο Θεραπευτικής Αγωγής*. Αθήνα: Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών.
- Κόφφας, Α. (1993). *Δραστηριότητες Αισθητικής Αγωγής στο Νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

- Κουλάκογλου, Κ. (1997). *Διαγνωστική Εκτίμηση της Προσωπικότητας*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Μάνου, Ν. (1997). *Βασικά Στοιχεία Κλινικής Ψυχιατρικής*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Επιστημονικών Βιβλίων και Περιοδικών.
- Μπέλλα, Θ. (1975). *Το Ιχνογράφημα ως Μέσο Διαγνωστικό της Προσωπικότητας*. Αθήνα: Ηράκλειτος.
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1977). *Αγωγή των Νοητικώς Καθυστερημένων*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων.
- Ρήγα, Α-Β. & Συνεργάτες (2001). *Ψυχοκοινωνικές Παρεμβάσεις σε Οργανισμούς, Ομάδες και Άτομα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ρήγα, Α-Β. (2005). *Μαρία Τ.. Ιστορία Ζωής, Ψυχοβιογραφική Προσέγγιση*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Τσιάντης, Γ. & Μανωλόπουλος, Σ. (1988). *Σύγχρονα Θέματα Παιδοψυχιατρικής*. Αθήνα: Καστανιώτη.

Από άρθρα:

- Catte M. & Cox M.V. (1999). *Educational Indicators in Children's Human Figure Drawings*. *European Child and Adolescent Psychiatry*, vol.8, n.2.
- Carroll M.K. & Ryan-Wenger N. (1999). *School-age Children's Fears, Anxiety and Human Figure Drawing*. *Journal of Pediatric Nursing*, vol.13, pp.24-31.
- Cox M.V. & Cotgreave S. (1996). *The Human Figure Drawings of Normal Children and Those with Mild Learning Difficulties*. *Educational Psychology*, vol.16, n.4, pp.433.

- Driessnack, M. (2005). *Children's Drawing as Facilitators of Communication: A Meta-Analysis*. Journal of Pediatric Nursing, vol.20, n.6.
- Hartman, C.R. & Burgess A. W. (1993). *Children's Drawings*. Child Abuse and Neglect, vol.17, pp.161-168.
- Hawkins, B. (2002). *Children's Drawing, Self Expression, Identity, and the Imagination*. NSEAD, vol.18, n.1.
- Henley, D. (1987). *Art Therapy for the Hearing Impaired with Special Needs*. American Journal of Art Therapy, vol.25, n.3.
- LeRoy, J. B. & Derdeyn, A. (1980). *Drawings as a Therapeutic Medium*. Child Psychiatry and Human Development, vol.6, n.3.
- Pillar, A. D. (1998). *What do Children think about the Drawing Process?* NSEAD.
- Rae, W.A. (1999). *Analyzing Drawings of Children who are Physically ill and Hospitalized, Using the Ipsative Method*. CHC, vol.20, n.4.
- Rollins, J. A. (2005). *Tell me about it: Drawing as a Communication Tool for Children with Cancer*. Journal of Pediatric Oncology Nursing, vol.22, n.4.
- Williams, A.N. & et all (2004). *Thomas: The Other Means of Assessment*. Original Article.

* Εργασία Βαλυράκης Ν. *Ανάλυση Σχεδίων Παιδιών Σχολικής Ηλικίας*.