

# Η ΘΕΡΑΠΕΥΤΙΚΗ ΑΞΙΑ ΤΗΣ ΕΙΚΑΣΤΙΚΗΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ

ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Μετέχουσες Σπουδάστριες:

Μαυραειδή Ελένη

Μιχελή Ευσταθία

Χαραλαμπάκη Διονυσία

Υπεύθυνη Εκπαιδευτικός

Κωνσταντίνα Γεωργίου

Πτυχιακή Εργασία για την λήψη πτυχίου στην Κοινωνική Εργασία από το Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας της Σχολής Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας του Ανώτατου Τεχνολογικού Εκπαιδευτικού Ιδρύματος (Α.Τ.Ε.Ι.) Πάτρας.

ΠΑΤΡΑ Σεπτέμβριος 2005



# Η Τριμελής Επιτροπή για την έγκριση Πτυχιακής

Υπογραφή

Υπογραφή

Υπογραφή

'' Εκείνο που έχει σημασία  
είναι να αφήσεις τις σκέψεις σου  
να πλεύσουν μπροστά από το νου  
σου και να πιάσεις τις εικόνες  
καθώς περνούν, να αφήσεις τα  
πράγματα να συμβούν, χωρίς να  
κάνεις τίποτα για αυτά... και  
όταν ζωγραφίζεις την εικόνα, δεν  
υπάρχει αμφιβολία ότι είναι  
αυθεντική ''

(Coleridge, 1817)

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

|                       |    |
|-----------------------|----|
| ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ .....      | IV |
| ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΜΕΛΕΤΗΣ..... | V  |

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ I

#### ΕΙΣΑΓΩΓΗ

|                     |   |
|---------------------|---|
| ΤΟ ΘΕΜΑ .....       | 1 |
| ΣΚΟΠΟΣ ΜΕΛΕΤΗΣ..... | 4 |
| ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....    | 5 |

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ II

|  |   |
|--|---|
| Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ ΣΤΟΝ ΑΝΘΡΩΠΟ..... | 7 |
| 2.1.Ο άνθρωπος δημιουργικό όν.....     | 7 |
| 2.2.Η θεραπευτική αξία της τέχνης..... | 8 |

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ III

|  |    |
|--|----|
| ΕΙΚΑΣΤΙΚΗ ΘΕΡΑΠΕΙΑ.....                                      | 12 |
| 3.1.Τι είναι εικαστική θεραπεία.....                         | 12 |
| 3.2.Πλαίσιο εφαρμογής της εικαστικής θεραπείας....           | 18 |
| 3.3.Ο ρόλος του θεραπευτή.....                               | 25 |
| 3.4.Η εικαστική θεραπεία μέσα στο χρόνο.....                 | 35 |
| 3.5.Θεωρητική βάση της θεραπείας μέσω των<br>εικαστικών..... | 39 |
| 3.6. Βασικές έννοιες της εικαστικής θεραπείας.....           | 50 |

|  |    |
|--|----|
| α. Η δύναμη της εικόνας.....                     | 50 |
| β. Ανατροφοδότηση μέσω της εικόνας.....          | 52 |
| γ. Μεταβίβαση.....                               | 55 |
| δ. Αντιμεταβίβαση.....                           | 61 |
| 3.7. Άλλες μορφές θεραπείας μέσω της τέχνης..... | 64 |
| α. Δραματοθεραπεία.....                          | 64 |
| β. Παιγνιοθεραπεία.....                          | 69 |
| γ. Μουσικοθεραπεία.....                          | 75 |
| δ. Χοροθεραπεία.....                             | 78 |

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV**

|   |           |
|---|-----------|
| <b>ΕΙΚΑΣΤΙΚΗ ΘΕΡΑΠΕΙΑ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ.....</b>                              | <b>83</b> |
| 4.1. Η συμβολή της θεραπείας μέσω των εικαστικών σε παιδιά.....       | 83        |
| 4.2. Χαρακτηριστικά παιδιών σχολικής ηλικίας.....                     | 97        |
| 4.3. Η ανάπτυξη του παιδιού μέσω της τέχνης.....                      | 99        |
| 4.4. Προυποθέσεις δημιουργικής ανάπτυξης .....                        | 111       |
| 4.5. Αποκωδικοποίηση συμβολικών μηνυμάτων... ..                       | 115       |
| 4.6. Τι είναι ζωγραφική.....  | 130       |
| 4.7. Υλικά ζωγραφικής.....  | 132       |
| 4.8. Μορφολογική ανάλυση.....   | 134       |
| 4.9. Η συμβολή της οικογένειας στην εικαστική θεραπεία σε παιδιά..... | 147       |

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ V

|                                    |     |
|------------------------------------|-----|
| ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ.....          | 153 |
| ΣΥΖΗΤΗΣΗ-ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....         | 167 |
| ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....                     | 171 |
| ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ (ΕΙΚΟΝΕΣ-ΖΩΓΡΑΦΙΕΣ)..... | 173 |
| ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....                  | 174 |

## ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ

Η εργασία αυτή έγινε στα πλαίσια της πτυχιακής εργασίας του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας του Α.Τ.Ε.Ι. Πατρών για τη λήψη πτυχίου. Αισθανόμαστε την ανάγκη να ευχαριστήσουμε θερμά πρώτα και κύρια την υπεύθυνη εκπαιδευτικό μας, κα Γεωργίου Κωνσταντίνα, χωρίς την βοήθεια της οποίας δεν θα μπορούσαμε να ολοκληρώσουμε την μελέτη αυτή. Επίσης, την κα Μαριέλλα Μιχαηλίδου, συνεργάτη του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας και επόπτρια στο δημοτικό σχολείο Πατρών, για τις γνώσεις που μας μετέδωσε. Και τέλος, θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε τους γονείς μας, οι οποίοι μας στήριξαν καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μας.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΜΕΛΕΤΗΣ

Σαν ιδιαίτερος τρόπος έκφρασης του παιδιού, η ζωγραφιά αποτελεί μια γλώσσα με το δικό της λεξιλόγιο και τη δική της σύνταξη. Σημασία, λοιπόν, δεν έχουν τα χρώματα και τα σχήματα που υπάρχουν σε μια εικόνα και με ποιο τρόπο είναι τοποθετημένα, αλλά εκείνα τα οποία αναφέρει το παιδί κατά τη διάρκεια της εικαστικής δημιουργίας και τα συναισθήματα που εκφράζει μέσω λεκτικών και μη-λεκτικών μηνυμάτων.

Η εικαστική θεραπεία λοιπόν, επικεντρώνεται στα συναισθήματα που μεταβιβάζει το παιδί πάνω στις εικόνες, με σκοπό την εξωτερίκευσή τους.

Μέσα από την εικαστική δημιουργία, προσφέρεται ένας τρόπος 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.

Τα παιδιά μέσω των εικαστικών, απελευθερώνουν αυτό που βρίσκεται σε λήθαργο μέσα τους, ζωγραφίζοντας



πάνω στους καμβάδες της ζωής, με πλούσια, ζωηρά, χτυπητά και τολμηρά χρώματα (Nixon, 1969).

Τα εικαστικά, δίνουν τη δυνατότητα στο παιδί, να ικανοποιήσει τις ανάγκες του για έκφραση και να αποτυπώσει μέσω αυτών, σκέψεις και συναισθήματα. Ο τρόπος που ζωγραφίζει, εκφράζει τα προσωπικά του βιώματα, τα συναισθήματα και τις συγκινήσεις του.

Το σχέδιο του παιδιού, αποτελεί επινόηση ολότελα δική του, ανεξάρτητα από τους περιβαντολλογικούς παράγοντες και είναι ο τρόπος με τον οποίο αναπτύσσει και καλλιεργεί τις δυνάμεις του. Είναι κάτι που πηγάζει μέσα από το ίδιο το παιδί, μέσα από τον ψυχικό και πνευματικό του κόσμο.

Αναγνωρίζοντας τη σπουδαιότητα της εικαστικής δημιουργίας σε παιδιά, δημιουργήσαμε το σκοπό μας, βάση του οποίου, συγκεκριμενοποιήσαμε την μελέτη μας. Σκοπός μας, λοιπόν, είναι η μελέτη της εικαστικής θεραπείας και πως αυτή μπορεί να εφαρμοστεί σε παιδιά σχολικής ηλικίας.

Στη μελέτη περίπτωσης, όπου εφαρμόσθηκε η εικαστική δημιουργία, οδηγηθήκαμε στο συμπέρασμα, ότι το παιδί

άρχισε μέσα από τις εικόνες-πίνακες, να εκφράζει τα συναισθήματά του και τις όποιες δυσκολίες αντιμετώπιζε, ξεδιπλώνοντας στοιχεία του χαρακτήρα και της προσωπικότητάς του.

Ωστόσο, χρειάζεται μεγάλη προσοχή, αρκετή πείρα και γνώση για την αξιοποίηση της εικαστικής δημιουργίας και κατ' επέκταση της εικαστικής θεραπείας.

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

### *ΤΟ ΘΕΜΑ*

Όλοι οι άνθρωποι έχουν μέσα τους μια φυσική τάση προς την ανάπτυξη, την πραγμάτωση αυτού του δημιουργικού δυναμικού σε επίπεδα όλο και μεγαλύτερης ωρίμανσης.

Από τον άνθρωπο των σπηλαίων, έως τον ερασιτέχνη ζωγράφο, τα άτομα πάντα χρησιμοποιούσαν στο καθημερινό τους περιβάλλον την τέχνη, με σκοπό να νιώσουν καλύτερα για τον εαυτό τους και να αισθανθούν ικανά να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της ζωής.

Η εικαστική δημιουργία διαθέτει μια θεραπευτική δύναμη, γιατί προσφέρει έναν τρόπο εξερεύνησης και έκφρασης περιοχών του εαυτού, που βρίσκονται πέρα από εκεί που φτάνουν οι λέξεις. Το άτομο, έχει τη δυνατότητα να εκφράσει συναισθήματα, σκέψεις και εσωτερικές συγκρούσεις μέσα από τη δημιουργική διαδικασία, δίνοντας μορφή και περιεχόμενο στα προσωπικά χαρακτηριστικά του και το ασυνείδητο.

Η εικαστική δημιουργία είναι μια μορφή θεραπείας, που επιτρέπει σε παιδιά και ενήλικες να δημιουργήσουν, να κατασκευάσουν μια εικόνα έτσι, όπως τη βιώνουν μέσα από έναν διαφορετικό τρόπο επικοινωνίας, μια διαφορετική γλώσσα. Τη γλώσσα της εικόνας και του συμβολισμού.

Ως γνωστόν, σε πολλούς από εμάς, είναι συχνά δύσκολο να εκφράσουμε με λεκτικό τρόπο καταστάσεις, γεγονότα και συναισθήματα, πόσο μάλλον για τα παιδιά. Μέσα από τα χρώματα, τα σχήματα και τις απλές γραμμές, μπορούν να εκφραστούν χιλιάδες μη-λεκτικά μηνύματα, τα οποία «κρύβουν» συναισθήματα, όνειρα, φαντασιώσεις και βιώματα.

Πιο συγκεκριμένα, η Rubin (1997), αναφέρει ότι ένα παιδί μέσα από την εικόνα, βιώνει τη στιγμιαία αποδέσμευση της ενέργειας, που δεν προέρχεται από σύγκρουση, αλλά που του προσφέρεται για να τη χρησιμοποιήσει δημιουργικά. Επιπλέον, του δίνεται η δυνατότητα να δημιουργεί, να δρα, να αναθεωρεί τις αποφάσεις του, να αξιολογεί και να διδάσκεται από τις προηγούμενες εμπειρίες του, να αναπτύσσεται, να αποδέχεται, να ανακαλύπτει και κατ' επέκταση να αποκτά αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση. Στοιχεία τα οποία παίζουν καθοριστικό ρόλο στη μετέπειτα ζωή του.

Η μελέτη της εικαστικής θεραπείας και η εφαρμογή της εικαστικής δημιουργίας σε παιδιά, μπορεί να δώσει τη δυνατότητα να κατανοηθούν καλύτερα οι ανάγκες και οι προβληματισμοί τους μέσα στο οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον, διαπιστώνοντας συνάμα ότι αποτελεί ένα αποτελεσματικό τρόπο έκφρασης και επικοινωνίας. Αυτή η δυνατότητα αποτέλεσε και την αφορμή για τη συγκεκριμένη μας εργασία.

## ΣΚΟΠΟΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

Η επιλογή του θέματος της μελέτης είχε ως κίνητρο την περιέργεια και την επιθυμία διείσδυσης στο αντικείμενο της εικαστικής θεραπείας, η οποία είναι ένας ιδιαίτερος κλάδος της ψυχοθεραπείας, που μπορεί να εφαρμοστεί από επαγγελματίες Ψυχιάτρους, Ψυχολόγους και Κοινωνικούς Λειτουργούς, μετά από ειδική εκπαίδευση.

Σκοπός μας, λοιπόν, είναι η μελέτη και η ανάλυση του αντικειμένου της εικαστικής θεραπείας, με επιμέρους στόχους την κατανόηση της εικαστικής δημιουργίας, πώς αυτή εφαρμόζεται σε παιδιά σχολικής ηλικίας και τι αποτελέσματα επιφέρει.

## ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Για την επίτευξη του σκοπού της μελέτης, ακολουθήθηκε η παρακάτω μεθοδολογία. Έγινε ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας για γενική κατανόηση του θέματος. Ακολούθησε διευκρίνιση και αποσαφήνιση της σχετικής ορολογίας.

Έπειτα, επιχειρήθηκε εμπειρική προσέγγιση σε παιδιά σχολικής ηλικίας (ομάδα δημιουργικής απασχόλησης και ειδικότερα μελέτη περίπτωσης μέλους της ομάδας).

Σύμφωνα με τον Cohen (1994), η μελέτη περίπτωσης αποτελεί μέθοδο, στην οποία χρησιμοποιείται η συνέντευξη και η παρατήρηση, η οποία περικλείει την απλή ή συμμετοχική παρατήρηση, λειτουργώντας ενισχυτικά η μία με την άλλη.

Στην συνέχεια, η ζωγραφική και το παιδικό σχέδιο, έδωσαν την ευκαιρία στην υπό μελέτη περίπτωση να εκφραστεί συναισθηματικά και λεκτικά

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ

### Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ ΣΤΟΝ ΑΝΘΡΩΠΟ

#### *2.1 Ο άνθρωπος δημιουργικό όν*

Σύμφωνα με την Rubin (1997), κεντρική σημασία για την κατανόηση και την παροχή βοήθειας στα παιδιά και τις οικογένειες, μέσω των εικαστικών, έχει η άποψη ότι «κάθε άτομο είναι εκ φύσεως ένα έν δυνάμει δημιουργικό όν», ακόμα και αν δεν έχει εκφραστεί αυτή η σπίθα θεωρείται ότι υπάρχει. Όλοι οι άνθρωποι έχουν μέσα τους μια φυσική τάση προς την ανάπτυξη, την πραγμάτωση αυτού του δημιουργικού δυναμικού σε επίπεδα όλο και μεγαλύτερης ωρίμανσης. Κάθε άτομο τρέφει μια προτίμηση για κάποια μέσα ή τρόπους έκφρασης και θέματα τα οποία πρέπει να ανακαλύψει.

Όλοι οι άνθρωποι, έχουν την εσωτερική επιθυμία να δημιουργήσουν μια μορφή. Όταν ένα παιδί παίζει με την άμμο γίνεται γνωστή η παρόρμηση του να αγγίξει, να πλάσει και να αφήσει τα σημάδια του. Το ίδιο συμβαίνει και όταν το παιδί δεν μπορεί να αντισταθεί στη γοητεία του υγρού πηλού, στα φωτεινά χρώματα και οτιδήποτε του κεντρίζει ευχάριστα την προσοχή.



Η ανάγκη του κάθε ατόμου να αφήσει την σφραγίδα του, μέσω δημιουργικών προσπαθειών, πηγάζει από μια απλή αισθητηριακή ανταπόκριση στα υλικά και στην επιθυμία να δώσει μορφή σε κάτι που είναι άμορφο και απεξέργαστο. Επίσης, έχει την ανάγκη να ταξινομεί τα πράγματα ώστε να ταιριάζουν μεταξύ τους, να έχουν νόημα και να είναι βολικά ως προς τον ίδιο. Έτσι λοιπόν, ο άνθρωπος είναι δημιουργικό και παραγωγικό όν (Rubin, 1997).

## *2.2 Η θεραπευτική αξία της τέχνης*

Η Pasto (1962), αναφέρει το εξής:  
«Το γεγονός ότι η τέχνη γεννήθηκε πολύ νωρίς και έχει επιζήσει όλους αυτούς τους αιώνες ενισχύει το δεδομένο ότι η τέχνη έχει θεραπευτική αξία και για το δημιουργό και για το θεραπευτή και ότι ο μέσος άνθρωπος έχει την ικανότητα να δημιουργεί και να εκτιμά το έργο τέχνης» (Αναγνωστοπούλου, 1997).

Από τον άνθρωπο των σπηλαίων έως τον ερασιτέχνη ζωγράφο, τα άτομα πάντοτε χρησιμοποιούσαν στο καθημερινό τους περιβάλλον την τέχνη για προσωπικούς λόγους. Μερικές φορές, η επαφή με την τέχνη είναι απλώς ένας τρόπος χαλάρωσης, όπως, η επίσκεψη σε μια

πινακοθήκη ή το ξεφύλλισμα ενός φωτογραφικού λευκώματος ή το κέντημα. Άλλες φορές, πάλι, είναι ένας τρόπος αντιμετώπισης εμπειριών που δυσκολεύεται κανείς να αφομοιώσει (Αναγνωστοπούλου,1997).

Η θεραπευτική αξία της τέχνης, είτε της δημιουργίας αυτής καθαυτής είτε των αντιδράσεων που προκαλεί, δεν περιορίζεται στις κλινικές και στα νοσοκομεία, ούτε στους παρεκκλίνοντες πληθυσμούς. Η ανακούφιση, η ευχαρίστηση, η αίσθηση της ολοκλήρωσης που αντλεί ένας άνθρωπος από μια αισθητική εμπειρία έχουν, επίσης, θεραπευτική αξία. Όλες οι εγγενείς στην τέχνη αξίες, μπορούν να θεωρηθούν και θεραπευτικές, γιατί βοηθούν τα άτομα να νοιώσουν καλύτερα για τον εαυτό τους, να αισθανθούν ικανά να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της ζωής (Rubin,1997).

Όπως αναφέρει η Minde (1996), η τέχνη βοηθά τους ανθρώπους να βιώσουν τον κόσμο με διαφορετικούς τρόπους και ως εκ τούτου τους βοηθά να δώσουν στις λέξεις μεγαλύτερη ουσία, κάνοντας τις πιο ζωντανές. Στη θεραπεία μέσω των εικαστικών, δίνεται έμφαση στο γεγονός ότι το έργο τέχνης βοηθά τον ασθενή να εκφράσει εσωτερικά συναισθήματα και εμπειρίες μέσω των εικαστικών. Η τέχνη βοηθά το άτομο να βρει νέες λύσεις

και δίνει ζωή στη νεκρή ενέργεια, ώστε να εκφραστούν τα εσωτερικά συναισθήματα και οι ατομικές εμπειρίες στον εξωτερικό κόσμο.

Η Rubin (1997), θεωρεί ότι μέσω της τέχνης, ένα παιδί βιώνει τη στιγμιαία αποδέσμευση ενέργειας που δεν προέρχεται από σύγκρουση, αλλά που του προσφέρεται για να τη χρησιμοποιήσει δημιουργικά μέσω της μετουσίωσης και της λύσης των συγκρούσεων οι οποίες απομυζούσαν τους πόρους του. Μέσω της τέχνης, μιας διαδικασίας κατά την οποία τα άτομα έρχονται σε επαφή με όλα τα επίπεδα της συνείδησης και με εξωτερικά ερεθίσματα, το επίπεδο της επίγνωσης διευρύνεται, επεκτείνεται, βαθαίνει και οξύνεται.

Με την τέχνη το παιδί μπορεί να αναπτύξει αυτονομία και ανεξαρτησία, να αναλάβει την ευθύνη και τη διαδικασία για το τελικό προϊόν. Μαθαίνει να επιλέγει, να φτιάχνει, να δρα, να αναθεωρεί τις αποφάσεις του, να εκτιμά, να αξιολογεί και να διδάσκεται από τις προηγούμενες εμπειρίες του. Στην τέχνη το παιδί μπορεί να πειραματιστεί συμβολικά, να δοκιμάσει συναισθήματα και ιδέες τα οποία μπορεί τελικά να εκπληρωθούν. Επίσης, μαθαίνει να αποδέχεται, να ανακαλύπτει, να αναπτύσσεται, να μπορεί να βιώσει την ευχαρίστηση ενός αισθητικά όμορφου

προϊόντος, τη χαρά του μοιράσματος με κάποιο αγαπημένο πρόσωπο, το καμάρι της επιβράβευσης από κάποιον άλλον.

Ο Gendlin αναφέρει χαρακτηριστικά:

«Αίσθημα χωρίς συμβολισμό είναι τυφλό. Συμβολισμός χωρίς αίσθημα είναι κενός». Το καλλιτεχνικό σύμβολο είναι για το παιδί ένας τρόπος να επικοινωνεί με τον εαυτό του και με τους άλλους όσον αφορά τις μη-λεκτικές εμπειρίες αισθημάτων, τις οποίες ουσιαστικά δεν μπορεί να εκφράσει με λόγια.

Η Rubin (1997), όλες τις αξίες της τέχνης που τις διατρέχει ένα νήμα, τις ονομάζει «πρόσωπο», εννοώντας το άτομο του οποίου η ενέργεια, το δυναμικό, η απελευθέρωση, η έκφραση, η δεξιότητα, η αυτονομία, η προτίμηση, η ανάπτυξη και η εξερεύνηση αποτελούν το αίτιο και το αιτιατό όλων των υπολοίπων. Εκείνο που μετρά πάντοτε περισσότερο, είναι το «πρόσωπο», γιατί χωρίς αυτό δεν θα υπήρχε ούτε διαδικασία, ούτε προϊόν αλλά ούτε η ίδια η τέχνη. Κατά συνέπεια, οι αξίες που ενυπάρχουν στην τέχνη είναι ανθρώπινες και όποιες και αν είναι οι συνθήκες, το μόνο που έχει νόημα για τον άνθρωπο δεν είναι «η τέχνη για την τέχνη», ούτε «η τέχνη για τη θεραπεία» αλλά «η τέχνη για τον άνθρωπο».

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ

### ΕΙΚΑΣΤΙΚΗ ΘΕΡΑΠΕΙΑ

#### *3.1 Τι είναι εικαστική θεραπεία*

Η μεγαλύτερη θεραπευτική δύναμη της θεραπείας μέσω των εικαστικών, όπως αναφέρει η P. Nowell Hall (1998), βρίσκεται πέρα από τις λέξεις. Ο καλύτερος τρόπος για να την καταλάβει κανείς, ίσως, είναι να την βιώσει. 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 εξωτερικό κόσμο και να οδηγήσει σε μια μεγαλύτερη ολοκλήρωση μεταξύ τους. Οι πλέον αρμόδιοι να κρίνουν την αποτελεσματικότητα της θεραπείας μέσω των εικαστικών και οι μόνοι που μπορούν να την κατανοήσουν πραγματικά είναι εκείνοι που την έχουν βιώσει άμεσα.

Δεδομένου, ότι η θεραπεία μέσω των εικαστικών, αφορά την ανάπτυξη της ψυχής και τη βαθιά και μακροπρόθεσμη αλλαγή, οι θεραπευτές δεν την καταλαβαίνουν τη στιγμή που συμβαίνει, αλλά αρχίζουν να την καταλαβαίνουν πολύ αργότερα (Nowell Hall, 1998).

Σύμφωνα με την Minde (1996), η θεραπεία μέσω των εικαστικών προέρχεται από δύο κυρίως τομείς: την εικαστική τέχνη και την ψυχολογία. Ωστόσο, υπάρχουν και άλλοι πολύ σχετικοί τομείς, που έχουν παίξει σημαντικό ρόλο στην εξέλιξή της.

«Θεραπεία μέσω των εικαστικών σημαίνει στην κυριολεξία την χρήση των εικαστικών με θεραπευτικό τρόπο. Ζητείται από τους ασθενείς να εκφράσουν τα συναισθήματα, τα όνειρα και τα εσωτερικά τους βιώματα μέσω ποικίλων καλλιτεχνικών μέσων όπως η ζωγραφική, ο πυλός και άλλα εικαστικά μέσα. Το έργο τέχνης θεωρείται αναπαράσταση του αντικειμενικού κόσμου, αλλά το άτομο που δημιουργεί το έργο, προβάλλει πάνω του, τμήματα του εαυτού του. Έτσι, το ίδιο το έργο τέχνης εμπεριέχει αναπαραστάσεις και του εαυτού του και του αντικειμένου» (Minde, 1996).

Στην δημιουργική τέχνη πάντα γίνεται μια συνάντηση. Οι καλλιτέχνες συναντούν τα τοπία, τις ιδέες ή τα εσωτερικά οράματα που θέλουν να εξωτερικεύσουν. Όσο δημιουργούν, απορροφώνται μέσα στα τοπία και γίνονται κομμάτι του έργου τέχνης. Ταυτόχρονα, όμως, βγαίνουν έξω από αυτό και προσπαθούν να το δουν από διάφορες οπτικές. Έτσι, η δυνατότητα αλληλεπίδρασης ανάμεσα

στον εσωτερικό και τον εξωτερικό κόσμο, αποτελεί μια πολύτιμη διαδικασία.

Η Rubin (1997), θέλοντας να δώσει έναν ορισμό στην εικαστική θεραπεία, τονίζει πως υπάρχει διαφορά ανάμεσα στη θεραπεία και τη λειτουργία των εικαστικών σε άλλα πλαίσια, με βάση τη σημασία της σχέσης ανάμεσα στο θεραπευτή και τον ασθενή. Στα πλαίσια της θεραπευτικής σχέσης, δημιουργείται μεν τέχνη, αλλά αυτό διαφέρει από το να ζωγραφίζεις για τον εαυτό σου ή να εργάζεσαι σε μια τάξη, καθώς πρόκειται για μια προστατευμένη κατάσταση, όπου ένα άτομο δημιουργεί ένα περιβάλλον φυσικό και ψυχολογικό, μέσα στο οποίο ένας ή περισσότεροι άνθρωποι μπορούν να εξερευνήσουν πλήρως, να επεκτείνουν και να κατανοήσουν τον εαυτό τους μέσω της τέχνης.

Σύμφωνα με την Rubin (1997), Εικαστική Θεραπεία – θεραπεία μέσα από την τέχνη, είναι η αξιοποίηση της καλλιτεχνικής δημιουργίας του ατόμου μέσα σε μια θεραπευτική ατμόσφαιρα ασφάλειας, εμπιστοσύνης και σεβασμού με την παρουσία κάποιου ειδικού, έτσι ώστε να προωθηθεί η ικανότητα του ατόμου να εκφράζει συναισθήματα, σκέψεις, εσωτερικές συγκρούσεις καθώς και να επικοινωνεί με το περιβάλλον. Η θεωρητική

υποδομή της θεραπείας μέσα από τη τέχνη, βασίζεται στη γνώση ότι κάθε άτομο, ανεξάρτητα αν είναι εκπαιδευμένο ή όχι στην τέχνη, έχει μια λανθάνουσα ικανότητα να προβάλλει τις εσωτερικές του καταστάσεις σε απεικονιστική (εικαστική) μορφή. Το άτομο, καθώς είναι σε θέση να απεικονίζει αυτές τις εσωτερικές του εμπειρίες, αναπτύσσει τη δυνατότητα να τις συνειδητοποιεί και να τις εκφράζει λεκτικά.

Η θεραπεία μέσω της τέχνης, ξεχωρίζει με την έμφαση που δίνει στον άνθρωπο ως ενεργητικού παράγοντα στην ίασή του. Η φανερή διαφορά μεταξύ της art therapy και των άλλων προσεγγίσεων, έγκειται στη φύση της θεραπείας μέσω της τέχνης, όπου η φύση αυτή θέλει τον άνθρωπο δημιουργό. Ο θεραπευτής μέσω της τέχνης είναι σε θέση να εξερευνήσει τα συναισθήματα, τις φαντασιώσεις και τους «μύθους» σε διαφορετικούς χώρους και μια ποικιλία ατόμων (Case, 1998)

Η Levick (1983), αναφέρει, ότι η εικαστική θεραπεία προσφέρει τη δυνατότητα μη-λεκτικής έκφρασης και επικοινωνίας. Η χρήση της τέχνης κατά τη θεραπεία, σημαίνει ότι η δημιουργική διαδικασία μπορεί είτε να συμβιβάζει συναισθηματικές συγκρούσεις, είτε να συμβάλλει στην ανάπτυξη της αυτογνωσίας και της



προσωπικής εξέλιξης. Επίσης, το δημιούργημα βοηθάει να αναπτυχθεί μια αρμονική σχέση μεταξύ του εσωτερικού και του εξωτερικού κόσμου.

Η εικαστική θεραπεία μπορεί να μεταδώσει τεχνικές και ικανότητες, όσον αφορά, τις δυνατότητες αυτοέκφρασης, επικοινωνίας και ανάπτυξης. Η δημιουργική διαδικασία, η μορφή, το περιεχόμενο και οι μεταξύ τους σχέσεις αντανakλούν την προσωπική ανάπτυξη, τα προσωπικά χαρακτηριστικά και το ασυνείδητο.

Η εικαστική ψυχοθεραπεία βασίζεται στη δύναμη της εικαστικής έκφρασης (ζωγραφικής, πυλού, κολλάζ, φωτογραφίας, άμμου), ως μέσο επικοινωνίας. Η θεραπευτική προσέγγιση μέσα από την τέχνη, αναγνωρίζει τις καλλιτεχνικές διεργασίες, τις δομές, το περιεχόμενο και τους συνειρμούς πάνω σε αυτά, σαν καθρέφτες των ικανοτήτων, της προσωπικότητας και των ενδιαφερόντων του ανθρώπου. Η εικαστική ψυχοθεραπεία είναι μια μορφή ψυχοθεραπείας που επιτρέπει σε παιδιά και ενήλικες να δημιουργήσουν, να κατασκευάσουν μια εικόνα του κόσμου όπως τον βιώνουν. Μια εικόνα αντανakλά τους συναισθηματικούς προβληματισμούς των ανθρώπων. Συνήθως, οι ενήλικες χρησιμοποιούν λέξεις για να

εκλογικεύσουν τα συναισθήματά τους κι έτσι να απομακρυνθούν από αυτά ([www.arttherapy.gr](http://www.arttherapy.gr)).

Η εικαστική ψυχοθεραπεία προσφέρει έναν διαφορετικό τρόπο επικοινωνίας, μια διαφορετική γλώσσα. Τη γλώσσα της εικόνας και του συμβολισμού. Είναι ιδιαίτερα χρήσιμη σε ανθρώπους που βρίσκουν τα λόγια δύσκολα ή ανεπαρκή για να εκφράσουν αυτά που επιθυμούν. Είναι επίσης χρήσιμη και σε ανθρώπους, οι οποίοι στηρίζονται τόσο πολύ στον λόγο (στο διανοητικό, στη σκέψη), ώστε χάνουν επαφή με το συναίσθημα ([www.arttherapy.gr](http://www.arttherapy.gr)).

Η εικαστική ψυχοθεραπεία προσφέρει έναν "καθρέφτη" στα συναισθήματα και στις σκέψεις. Σε αντίθεση με τον προφορικό λόγο, η εικόνα είναι κάτι που μένει. Είναι, λοιπόν, ένα είδος «χειροπιαστής μνήμης», γιατί ο άνθρωπος μπορεί να επιστρέψει σε μια εικόνα που έκανε παλιά και να την διερευνήσει ξανά. Εκφραζόμενος κάποιος μέσα από τα δημιουργήματά του, αποκτά έναν απόλυτα προσωπικό και ιδιαίτερο τρόπο για να επικοινωνήσει με αυτά που γνωρίζει ή με αυτά που δεν γνωρίζει ([www.arttherapy.gr](http://www.arttherapy.gr)).

### *3.2 Πλαίσιο εφαρμογής της εικαστικής θεραπείας*

Σύμφωνα με την Minde (1996), η εικαστική ψυχοθεραπεία δεν έχει περιορισμούς. Είναι και για μικρούς και για μεγάλους. Επίσης, δεν απαιτεί κανένα ιδιαίτερο «ταλέντο» στη ζωγραφική. Το μόνο που χρειάζεται, είναι η θέληση να χρησιμοποιήσει κάποιος τα υλικά για να εκφραστεί.

Η εικαστική ψυχοθεραπεία απευθύνεται σε άτομα που αντιμετωπίζουν ποικίλα προβλήματα ζωής, με την προϋπόθεση ότι επιθυμούν να διερευνήσουν το προσωπικό σύστημα αξιών τους, να εκφράσουν συναισθήματα, σκέψεις, συμπεριφορές και να αξιολογήσουν πως και που ενδέχεται να δρουν ανασταλτικά στην προσωπική τους ανάπτυξη. (Minde, 1996).

Σύμφωνα με τις Jennings και Minde (1996), αναφέρεται ότι οι θεραπευτές μέσω των εικαστικών, εργάζονται και με ομάδες και με άτομα. Ο τρόπος που εργάζονται κάθε φορά, εξαρτάται από τους εκάστοτε ασθενείς, από το είδος της κατάστασης και από τη συγκέντρωση του θεραπευτή.

Η θεραπεία μέσω των εικαστικών, κατά τις Case και Dalley (1992), εφαρμόζεται και απευθύνεται στις ακόλουθες γενικές ομάδες πληθυσμού.

✓ Σε παιδιά

Μια σημαντική διαφορά του παιδιού από τον ενήλικα είναι πως το πρώτο στηρίζεται λιγότερο στη γλώσσα της «νοητικής λογικής» και της «ανάλυσης». Το παιδί βρίσκεται σε στενότερη επαφή με το συναίσθημα και περισσότερο «βιώνει» παρά «αναλύει». Ο καλύτερος τρόπος λοιπόν, για να προσεγγίσουμε τα παιδιά είναι να τους μιλήσουμε στη δική τους γλώσσα, τη γλώσσα δηλαδή του παιχνιδιού και της ζωγραφικής. Στη ζωγραφική δεν υπάρχει σωστό ή λάθος, ούτε αξιολόγηση. Επομένως, μπορεί κανείς να αφεθεί να είναι ο εαυτός του χωρίς να φοβάται μην απορριφθεί. Όταν το παιδί είναι ελεύθερο να δημιουργήσει σε ένα περιβάλλον αδέσμευτο από κριτική, αξιολόγηση και απαιτήσεις, τότε χαλαρώνει και «ανοίγεται». Κάτω από την προστασία του παιχνιδιού και μέσα από τα χρώματα μπορεί να εκφράσει, «αρνητικά» συναισθήματα όπως, φόβος, άγχος, λύπη, θυμός, τα οποία βρίσκουν διέξοδο με δημιουργικό τρόπο. Η μετουσίωση αυτών των συναισθημάτων, κάνει το παιδί περήφανο που είναι δημιουργός τους.

✓ Σε εφήβους

Η επίτευξη της αυτονομίας και μιας νέας αντίληψης του εαυτού είναι το κύριο αναπτυξιακό καθήκον της εφηβείας. Στην προσπάθειά τους να «μεγαλώσουν» και να είναι ο «εαυτός» τους, οι έφηβοι μπορούν να καταφύγουν σε αμυντικές στρατηγικές. Η εξέγερση αποτελεί την συχνότερη εκδήλωσή τους. Στην απόπειρά τους να αποστασιοποιηθούν, υιοθετούν προκλητικές συμπεριφορές και έχουν την τάση να «χτυπούν» τα τρωτά σημεία των άλλων. Έτσι, οι εικαστικοί θεραπευτές μπορούν να βοηθήσουν τους έφηβους να εκφράσουν συναισθήματα, βιώματα και καταστάσεις που τους προβληματίζουν.

✓ Σε ενήλικες

Όταν η θεραπεία μέσω των εικαστικών απευθύνεται σε ενήλικες, αναφέρεται κυρίως σε άτομα που αντιμετωπίζουν οικογενειακά, προσωπικά, κοινωνικά και ψυχοσυναισθηματικά προβλήματα.

✓ Στην κοινότητα

Τα εικαστικά λαμβάνουν χώρα και σε κοινοτικό πλαίσιο, σε άτομα που δείχνουν ενδιαφέρον σε προγράμματα με εικαστικές δραστηριότητες, είτε σε ατομικό είτε σε ομαδικό

επίπεδο, αναζητώντας μέσα κοινωνικοποίησης, ανάπτυξης και προσφοράς μέσα στη κοινωνία που ζουν, αναπτύσσονται και δρουν.

✓ Στην εκπαίδευση

Η εικαστική θεραπεία παίζει σημαντικό ρόλο στην εκπαίδευση, μια και το παιδί περνά μέσα από διάφορες αναπτυξιακές φάσεις, στις οποίες συχνά επιδρούν κοινωνικά, οικογενειακά και προσωπικά προβλήματα τα οποία δεν μπορούν να εκφραστούν με λεκτικό τρόπο. Συχνά, μπορεί να υπάρξει αρνητική συνέπεια ή επίπτωση στον ψυχοσυναισθηματικό του κόσμο. Για την επίτευξη, λοιπόν, μιας σωστής ψυχολογικής και συναισθηματικής ωρίμανσης, η εικαστική θεραπεία στο σχολείο, είτε αυτό είναι ειδικό είτε όχι, αποτελεί κάτι το σημαντικό. Το άτομο μπορεί να εκφραστεί και κατά συνέπεια, να απεγκλωβίσει και να αποβάλλει καταστάσεις, γεγονότα, βιώματα και συναισθήματα, με σκοπό να αναπτυχθεί σωστά και να γίνει επιθυμητό και χρήσιμο μέλος της κοινότητας και της κοινωνίας όπου ζει και δρα.

Η εικαστική ψυχοθεραπεία χρησιμοποιείται, επίσης, και σε ομάδες. Η ομάδα, εκτός του ότι προσφέρει ευκαιρία ανάπτυξης της αυτοσυνείδησης, προσφέρει κι ένα πεδίο

για να πειραματιστεί και να αναπτύξει το παιδί τις ικανότητές του (Levick, 1983).

#### A) Το άτομο

Μέσα από το μοίρασμα και την επικοινωνία, το άτομο μαθαίνει να μοιράζεται τα καλλιτεχνικά υλικά καθώς και την προσοχή του εικαστικού θεραπευτή. Χάρη στην εκπαίδευσή του, ο / η εικαστικός ψυχοθεραπευτής / τρια, είναι ευαίσθητος στους προβληματισμούς του και βοηθά τα παιδιά να αναπτύσσουν καλύτερη επικοινωνία με τους άλλους αλλά και με τον εαυτό τους. Σκοπός του εικαστικού ψυχοθεραπευτή είναι να βοηθήσει το παιδί να προσεγγίσει και να θριαμβεύσει αναγνωρίζοντας, αποδέχοντας και καλλιεργώντας τον πλούτο της μοναδικότητάς του. Έτσι, το παιδί ή ο έφηβος μαθαίνει να χρησιμοποιεί λειτουργικά την δημιουργικότητά του στην καθημερινή του ζωή και στις σχέσεις του με τους άλλους και να χτίζει ένα υγιές Εγώ ([www. art therapy. gr](http://www.arttherapy.gr)).

#### B) Άτομα τρίτης ηλικίας

Τα άτομα της τρίτης ηλικίας αντιμετωπίζουν συχνά προβλήματα μοναξιάς, υγείας, έλλειψης ενδιαφερόντων και κοινωνικής απομόνωσης. Έτσι, λοιπόν, η θεραπεία μέσω των εικαστικών δίνει τη δυνατότητα στα άτομα αυτά να αναπολούν και να συζητούν για θέματα του παρελθόντος,

νιώθοντας καταξιωμένοι, υπερήφανοι κι ότι ακόμα μπορούν να προσφέρουν με το δικό τους ξεχωριστό τρόπο.

### Γ) Άτομα που πρόκειται να καταλήξουν

Τα τελευταία χρόνια, οι ειδικοί στον τομέα της ψυχικής υγείας, της ιατρικής και της θρησκείας, αντιμετωπίζουν τον ασθενή που πεθαίνει με μεγαλύτερη ευαισθησία και ευθύτητα, απ' ό,τι στο παρελθόν. Οι θεραπευτές που δουλεύουν με ασθενείς στο τελικό στάδιο, έχουν την ευθύνη να τους βοηθήσουν για να εκφράσουν τα συναισθήματά τους και να γνωστοποιήσουν τις σκέψεις τους. Είναι σημαντικό για αυτούς, να μιλήσουν για τον επικείμενο θάνατο και να αποχαιρετήσουν τους δικούς τους ανθρώπους.

Από την άλλη πλευρά, άτομα με ανίατες παθήσεις, χαρακτηρίζονται από ανασφάλεια για το μέλλον και φοβούνται το θάνατο. Έτσι, λοιπόν, μπορούν να χρησιμοποιήσουν την τέχνη, για να εκφράσουν τα συναισθήματά τους με οποιοδήποτε τρόπο και όσο έντονα επιθυμούν.



#### Δ) Άτομα με σωματικές αναπηρίες

Τα άτομα με σωματικές αναπηρίες συχνά νιώθουν ανασφάλεια, μειονεξία και κατωτερότητα. Η εικαστική θεραπεία, τους δίνει τη δυνατότητα να αναπτύξουν την αυτοπεποίθησή τους, να νιώσουν δημιουργικοί, να εκφράσουν συναισθήματα και να αναγνωρίσουν την αξία και την μοναδικότητά τους.

#### Ε) Νοητικά στερούντες

Τα εικαστικά, είναι ένας τρόπος ένταξης αυτών των ατόμων στο κοινωνικό σύνολο.

#### ΣΤ) Ζεύγος – Οικογένεια

Μέσα στην οικογένεια και τα ζευγάρια τα μέλη μπορεί να αντιμετωπίζουν προβλήματα επικοινωνίας, τυχόν συγκρούσεις, αντιπαραθέσεις και αντιπαλότητες στις σχέσεις τους. Έτσι, η οικογενειακή εικαστική ψυχοθεραπεία, είναι μια αποτελεσματική μέθοδος διάγνωσης ([www. Art Therapy. gr](http://www.ArtTherapy.gr)).

#### Ζ) Άτομα με ψυχιατρική πάθηση

Τα άτομα αυτής της κατηγορίας, έχουν διαφορετικά επίπεδα ικανοτήτων και δυσκολιών. Για το λόγο αυτό, οι εικαστικές δραστηριότητες, είναι απαραίτητο να καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα θεμάτων. Οι εικαστικές δραστηριότητες,

μπορούν να βοηθήσουν τους ψυχωτικούς ασθενείς να διαχωρίσουν την πραγματικότητα από τις φαντασιώσεις και νευρωτικούς ασθενείς να συνδέσουν τα συναισθήματα με τις σκέψεις. Η εικαστική θεραπεία εφαρμόζεται, επίσης, σε ομάδες φυλακισμένων, εξαρτημένων, (αλκοολικών, ναρκομανών ), εθνικών μειονοτήτων κ.α. (Levick, 1983)

Για πολλά παιδιά, ο πειραματισμός με μια πιο ελεύθερη, πιο ειλικρινή μορφή δημιουργίας, παίζει σημαντικό ρόλο στο να πεισθούν ότι με αυτόν τον συμβολικό τρόπο μπορούν πραγματικά να αποδεσμευτούν, να εκφράσουν ισχυρά αισθήματα με ελεύθερες κινήσεις και να διατηρήσουν τον έλεγχο των παρορμήσεων τους, οι οποίες αποδεικνύονται ότι δεν είναι ούτε καταστροφικές, ούτε αποδιοργανωτικές όπως νόμιζαν. Μόνο, μετά από ένα τέτοιου είδους συμβολικό «χαλάρωμα», εξοικειώνονται με την εμπειρία, η οποία τους προκαλούσε φόβο και είναι πλέον σε θέση να αναπτυχθούν ελεύθερα (Rubin, 1997)

### *3.3 Ο ρόλος του θεραπευτή*

Στα Αρχαία Ελληνικά, "θεραπευτήρ" είναι εκείνος που παρακολουθεί, που φροντίζει κάτι, δηλαδή είναι βοηθός σε μια φυσική διαδικασία.

Η Nowell Hall (1998), αναφέρει δύο εικόνες στη προσπάθειά της να περιγράψει το ρόλο του θεραπευτή. Η πρώτη εικόνα είναι μιας "ψυχικής μαίας", που βοηθά τον τοκετό των πραγμάτων, βοηθά τη μετάβαση ανάμεσα στον εσωτερικό και τον εξωτερικό κόσμο. Η δεύτερη εικόνα είναι ενός "κηπουρού", που "εμπλουτίζει το χώμα για να βοηθήσει τους σπόρους να βλαστήσουν".

Οι εικαστικοί ψυχοθεραπευτές, συνθέτουν στην προσωπική τους εκπαίδευση την τέχνη και τη θεραπεία. Δηλαδή, γνώσεις πάνω στους κανόνες που διέπουν την ανθρώπινη συμπεριφορά, μαζί με γνώσεις στο συμβολισμό της έκφρασης. Μπορούν να εργασθούν ως βασικοί θεραπευτές, καθώς και ως παράλληλοι θεραπευτές με άτομα όλων των ηλικιών και περιστατικών, σε κλινικές, κοινοτικά κέντρα αποκατάστασης, καθώς και στην εκπαίδευση ως βοηθοί πρόληψης. Μέσω της παρατήρησης της "καλλιτεχνικής" συμπεριφοράς (το πώς δηλαδή χειρίζεται κάποιος τα υλικά), της έκφρασης και των προϊόντων τέχνης (artifacts), ο εικαστικός ψυχοθεραπευτής συνάγει διαγνωστικά συμπεράσματα και εφαρμόζει τη θεραπευτική αγωγή ([www.arttherapy.gr](http://www.arttherapy.gr)).

Ένας εικαστικός θεραπευτής, χρειάζεται να συνδυάζει τις αρετές του καλλιτέχνη και του θεραπευτή, του δημιουργού και του βοηθού. Αυτοί οι δύο ρόλοι, δεν είναι άκρως αντίθετοι, καθώς και οι καλλιτέχνες αλλά και οι ψυχολόγοι, προσπαθούν να κατανοήσουν την ανθρώπινη εμπειρία (διάγνωση) και να "ανυψώσουν" την ψυχή των ανθρώπων (θεραπεία). Και οι καλλιτέχνες και οι ψυχολόγοι, προσπαθούν να φτάσουν αόρατες δυνάμεις και επιδιώκουν την κατανόηση και την έκφρασή τους (Rubin, 1997).

Υπό αυτή την έννοια, ο εικαστικός θεραπευτής συνδυάζει τη διαισθητική εμπνευσμένη προσέγγιση με τη λογική και αναλυτική προσέγγιση, εναλλάσσοντας και ενσωματώνοντας τη μία στην άλλη, ανάλογα με τις ανάγκες της κάθε περίπτωσης. Η εξοικείωση του εικαστικού θεραπευτή, και με το λόγο και με την εικόνα, βοηθά τους ανθρώπους να χρησιμοποιούν και τους δύο αυτούς τρόπους έκφρασης. Η εξοικείωση του θεραπευτή με τους ελεύθερους συνειρμούς και την πειθαρχία, με τα παθητικά αλλά και τα ενεργητικά μοντέλα, με την παρατήρηση και ταυτόχρονα με τη δημιουργία, διευρύνει το φάσμα των πιθανών τρόπων επικοινωνίας, για εκείνους με τους οποίους εργάζεται (Rubin, 1997).

Επομένως, μπορεί να είναι δημιουργικός, ελεύθερος να χρησιμοποιήσει τους πόρους του, όσο το δυνατόν πιο επινοητικός, γιατί έχει πρόσβαση σε διάφορους τρόπους σκέψης, όπως και σε ποικίλους τρόπους θεώρησης της τέχνης. Υπάρχουν στιγμές, που οι λέξεις αποτελούν εμπόδιο και στιγμές που φέρνουν ανακούφιση, τάξη και ηρεμία (Rubin, 1997).

Ο θεραπευτής μέσω των εικαστικών, σύμφωνα με τις Jennings και Minde (1996), πρέπει να διαθέτει μια μεγάλη αποθήκη, από την οποία να αντλεί υλικά και εμπειρίες, για να βοηθά τους ασθενείς να προχωρήσουν. Ο αποστασιοποιημένος θεραπευτής, που δεν οικοδομεί μια σχέση με το άτομο μέσα στο χώρο της θεραπείας, μέσω μεταφορών, καλλιτεχνικών μέσων ή εμπειριών από τη ζωή, δεν θα μπορέσει ποτέ να βοηθήσει το άτομο να εξωτερικεύσει τα εγκλωβισμένα συναισθήματά του και πιθανόν ο ασθενής, να μην κατανοήσει και να μην αποδεκτεί τη προσφορά και την βοήθεια του θεραπευτή.

Παρότι ο εικαστικός θεραπευτής, όταν συναντάται με έναν ασθενή, είναι από πολλές απόψεις ένα αληθινό πρόσωπο, το έργο του έχει και πολύ σημαντικές πλευρές, κυρίως σε κλινικό περιβάλλον. Υπό μία έννοια, οι πλευρές αυτές είναι οι παραμορφωμένοι συμβολικοί τρόποι, με τους

οποίους η σχέση αυτή βιώνεται από τον ασθενή (μεταβίβαση). Υπό μία άλλη έννοια, είναι ιδιαίτερες δραστηριότητες του εικαστικού θεραπευτή, οι οποίες εμπριέχουν συμβολικά νοήματα. Και τα δύο αυτά στοιχεία συνδέονται μεταξύ τους, γιατί η συμπεριφορά του εικαστικού θεραπευτή επηρεάζει αναπόφευκτα το είδος της μεταβίβασης που αναπτύσσεται, καθώς και τον τρόπο κατανόησης και χρήσης της ως μέσο για την αλλαγή (Minde, 1996).

Κάθε εικαστικός θεραπευτής, πρέπει να γνωρίζει την έννοια της μεταβίβασης, η οποία είναι μάλλον μια "ταιριαστή" έννοια, γιατί αποτελεί απλώς, επέκταση στην ανθρώπινη σφαίρα αυτού του οποίου ήδη ο θεραπευτής υποψιάζεται ότι σημαίνουν τα καλλιτεχνικά σύμβολα. Το ότι ένα χρώμα ή ένα θέμα μπορεί για έναν άνθρωπο να αντιπροσωπεύει κάτι που έχει σχέση με το παρελθόν του, δεν διαφέρει και πολύ από την άποψη, ότι τα άτομα προβάλλουν ιδέες με παρόμοια νοήματα και αισθήματα πάνω σε άλλους ανθρώπους (Landgarten, 1999).

Ο θεραπευτής, εμφανίζεται με έναν σχετικά ουδέτερο τρόπο, έτσι ώστε το άτομο να μπορεί να προβάλλει επάνω του αισθήματα και ιδέες, που έχουν σχέση με συγκρούσεις, οι οποίες εξακολουθούν να υπάρχουν μέσα

του. Ο θεραπευτής μένει ουδέτερος χωρίς να διατυπώνει κρίσεις, ώστε να δώσει στο παιδί την ευκαιρία να προβάλλει επάνω του αισθήματα και φαντασιώσεις με τον ίδιο τρόπο που προβάλλει επάνω στα καλλιτεχνικά υλικά τον εσωτερικό του κόσμο. Ο εικαστικός θεραπευτής δεν είναι και δεν μπορεί να είναι εντελώς ουδέτερος (Minde, 1996).

Το έργο του, απαιτεί κάποια συγκεκριμένη συμπεριφορά από την πλευρά του, η οποία έχει επίσης συμβολικό νόημα και επηρεάζει τη μεταβίβαση. Για παράδειγμα, δίνοντας στο παιδί υλικά και είδη ζωγραφικής, ο θεραπευτής γίνεται "τροφοδότης" και η τροφή βιώνεται άλλοτε ως "καλή", άλλοτε ως μη "αρκετή" και άλλοτε ως "όχι και τόσο καλή". Από την άλλη μεριά, προσφέροντας παλινδρομικά υλικά σε ένα ελεύθερο περιβάλλον, ο θεραπευτής μπορεί να αισθανθεί ως "γητευτής", ότι παρασύρει το παιδί σε ενδεχομένως "κακές" και απαγορευμένες εμπειρίες (Rubin, 1997).

Αν περιμένει από το παιδί να αποφασίσει μόνο του, ο θεραπευτής μπορεί να θεωρηθεί ότι ζητάει πολλά και αν περιορίσει την καταστροφική χρήση των υλικών, μπορεί να θεωρηθεί κακός και περιοριστικός. Αν προσδοκά ότι το παιδί θα χρησιμοποιήσει τα υλικά και επομένως περιμένει

ένα τελικό προϊόν, μπορεί να θεωρηθεί “πολύ απαιτητικός”. Όταν παρατηρεί το παιδί, μπορεί να θεωρηθεί ότι “το εκθέτει” ή ακόμη και ότι ενθαρρύνει υπερβολικά την “ηδονοβλεψία”. Όταν κάνει ερωτήσεις, θεωρείται αδιάκριτος “ανακριτής” και καμιά φορά “κριτής” αυτού που δημιουργείται (Rubin, 1997).

Όταν ο εικαστικός θεραπευτής διδάσκει σε ένα παιδί κάποιο μέσο ή μια διαδικασία, το παιδί μπορεί να θεωρήσει ότι “του δίνει” κάτι ή αντίθετα, ότι “ανακατεύεται”. Σε όλες τις λειτουργίες το παιδί ανταποκρίνεται στο θεραπευτή με τρόπους που αντανakλούν και τους δύο ρόλους και τις αντιδράσεις του παιδιού σε αυτούς (Rubin, 1997).

Σύμφωνα με την Rubin (1997), τα παιδιά κατά τη θεραπεία τους εκδηλώνουν αντιδράσεις μεταβίβασης με τη συμπεριφορά τους απέναντι στα υλικά. Μερικές φορές, αρνούνται απολύτως να τα χρησιμοποιήσουν, όταν, για παράδειγμα, θυμώνουν και δεν δέχονται να τα πλησιάσουν. Άλλες φορές, δείχνουν το θυμό τους προς τον ενήλικα χρησιμοποιώντας τα υλικά με τρόπο καταστροφικό, επιθετικό ή παλινδρομικό. Άλλες φορές, εκδηλώνουν αυτό τον ίδιο θυμό ακόμη πιο άμεσα,



φτιάχνοντας μια γονεϊκή ή αυταρχική μορφή με πηλό και κάνοντάς την κομματάκια.

Με ακόμη λιγότερη συγκάλυψη και περισσότερο έλεγχο μπορεί να αποκαλύψουν το θυμό τους με μια αστεία ή άσχημη εικόνα του θεραπευτή. Και αντίθετα, ο θεραπευτής μπορεί να αναπαρασταθεί άμεσα ή συμβολικά ως παντογνώστης, παντοδύναμος ή ως εκείνος που προσφέρει τα πάντα. Πολλές φορές, τα παιδιά αναπαριστούν την ίδια τη θεραπεία: ως φυλακή, όταν το παιδί αισθάνεται "φυλακισμένο" ή ως παιχνίδι, όταν αισθάνεται "ελεύθερο". Εκείνο που έχει σημασία, είναι να παρατηρηθούν τα συμβολικά νοήματα που αποδίδονται στο θεραπευτή, στη σχέση και στη θεραπεία, όπως εξελίσσονται μέσα στο χρόνο, και να τα χρησιμοποιούμε για να κατανοήσουμε τον τρόπο με τον οποίο το παιδί αντιλαμβάνεται και αντιμετωπίζει τα αισθήματα αυτά (Dalley, 1998).

Επειδή ο εικαστικός θεραπευτής είναι και καλλιτέχνης, η συμβολική πλευρά της μεταβίβασης ενέχει γι' αυτόν κάποιους κινδύνους. Πρέπει για παράδειγμα, να φροντίζει ιδιαίτερα να μην υπερεκτιμά τη δημιουργία πολλών ή επιδέξιων έργων γι' αυτό που δείχνουν, αλλά να προσπαθεί πάντοτε να κατανοήσει τι σημαίνουν για τον

ασθενή του. Πρέπει επίσης να μην επιτρέπει στον εαυτό του να επηρεάζεται ασυναίσθητα από τα μέσα που χρησιμοποιεί ο ίδιος ή από το περιεχόμενο και το στίλ της προτίμησής του όταν εκτιμά και στηρίζει τον τρόπο έκφρασης κάποιου άλλου.

Αν αισθάνεται την ανάγκη να ασκεί έλεγχο, ενδέχεται να επηρεάζει ασυνείδητα αυτά που χρησιμοποιεί το παιδί, ή να βρίσκει αιτίες για να επιβάλλει στόχους και μεθόδους πιο συχνά από ότι χρειάζεται. Αν αισθάνεται την ανάγκη να προσφέρει, μπορεί να “δίνει τροφή” ή να “διδάσκει” ή ακόμη και “να κάνει για κάποιο παιδί πράγματα” περισσότερο από αυτά που χρειάζονται για την ανάπτυξη της αυτονομίας του. Αν είναι ιδιαίτερα περίεργος, μπορεί άθελά του να πιέσει το παιδί με πιο άμεσες ερωτήσεις από αυτές που εκείνο αντέχει και είναι πιθανό να επιταχύνει την απόσυρσή του. Εκείνο που έχει σημασία, είναι ο θεραπευτής να ακούει προσεκτικά τη δική του εσωτερική ζωή, όπως και του παιδιού, ώστε οι δικές του συγκρούσεις να μην εμποδίζουν τη θεραπεία του παιδιού (Minde, 1996).

Ανεξάρτητα από το αν κάνει διάγνωση ή θεραπεία, αν είναι δάσκαλος ή συντονιστής ομάδας, συνεργάτης ή επόπτης, σύμβουλος ή εκπαιδευτής, καλλιτέχνης ή ερευνητής, ο εικαστικός θεραπευτής, προσπαθεί να

χρησιμοποιήσει αυτά που κατανοεί και αισθάνεται για τους ανθρώπους και την τέχνη, για να βοηθήσει τους άλλους να αναπτυχθούν. Όταν εργάζεται ο θεραπευτής με άτομα, τα αναπτυξιακά και ενδοψυχικά φαινόμενα, αποτελούν μέρος του πλαισίου αναφοράς του ατόμου. Ενώ, όταν εργάζεται με ομάδες ή με ιδρύματα, τα φαινόμενα της ομάδας και των συστημάτων αποτελούν απαραίτητη προϋπόθεση για την κατανόηση κάθε συγκεκριμένης περίπτωσης (Rubin, 1997).

Συνεχίζοντας η Rubin (1997), αναφέρεται στο ότι πρέπει επίσης να γνωρίζει το ιστορικό και τις ιδιαιτερότητες ενός ατόμου, μιας οικογένειας ή μιας κοινότητας, γιατί μόνο τότε θα μπορέσει να αρχίσει να αναλύει πως είναι και τι μπορεί να γίνει. Όταν ο εικαστικός θεραπευτής εργάζεται με ένα παιδί, πρώτα πρέπει να ανακαλύψει ποιο είναι, που βρίσκεται και που φαίνεται ότι θέλει να πάει και ύστερα να προσπαθήσει να καταλάβει τι βρίσκει στο δρόμο του και πως θα το βοηθήσει να φτάσει εκεί. Κατά συνέπεια, είναι σκόπιμο να ξεκινά όχι μόνο με τη θεραπεία αλλά και με τη διδασκαλία και τη συμβουλευτική, να παρατηρεί, να ακούει και να προσπαθεί να μάθει όσο το δυνατόν περισσότερα πράγματα για το συγκεκριμένο πρόσωπο, ομάδα ή ίδρυμα.

Έπειτα, σε συνεργασία με το πρόσωπο αυτό, το ίδρυμα ή την ομάδα, αρχίζει να διαμορφώνει τους σκοπούς, να δημιουργεί ένα "σχέδιο" για την αλλαγή, με βάση αυτά που έχει αντιληφθεί και κατανοήσει για την κατάσταση και για το υπόβαθρο. Αφού θέσει τους γενικούς στόχους, μπορεί να σκεφτεί τι πρέπει να κάνει για να τους επιτύχει, ποια καλλιτεχνικά και ανθρώπινα γεγονότα θα βοηθήσουν ένα παιδί να βελτιωθεί ή ένα σχολείο να εφαρμόσει ένα πιο θεραπευτικό πρόγραμμα εικαστικών. Καθώς το έργο προοδεύει, έχει σημασία να είναι ανοιχτοί, γιατί κανένα πρόγραμμα για αλλαγή δεν μπορεί να σχεδιαστεί με τρόπο ανελαστικό ή να προβλέψει την οργανική, ακανόνιστη και απρόβλεπτη φύση της ανάπτυξης.

Όταν φανεί ότι το άτομο, ή η οικογένεια ή το ίδρυμα είναι έτοιμο να λειτουργήσει ανεξάρτητα, τότε είναι απαραίτητο ο θεραπευτής να αρχίσει να σχεδιάζει και να ετοιμάζει τη λήξη του τυπικού συμβολαίου, επεξεργαζόμενος τα αισθήματα που θα προκληθούν (Rubin, 1997).

### *3.4 Η εικαστική θεραπεία μέσα στο χρόνο*

Από την αυγή της ανθρώπινης ιστορίας η τέχνη χρησιμοποιήθηκε και ως μέσο επικοινωνίας και για θεραπευτικούς σκοπούς.

Μια μικρή αναδρομή μας θυμίζει, ότι ήδη από την αρχαιότητα συναντάμε δείγματα, όπως τα αγαλματίδια της γονιμότητας και ομοιώματα που θεωρούνταν ότι έχουν μαγική δύναμη. Η τεχνική σε άμμο είναι μία από τις πολλές τελετουργίες που συμπεριλαμβάνουν τη δημιουργία ομοιωμάτων, με σκοπό τη θεραπεία του σωματικού και του ψυχικού πόνου. Όλα αυτά, ασκούνταν από το μάγο της φυλής-το θεραπευτή, αλλά συνήθως, η τέχνη χρησιμοποιείται από το ίδιο το άτομο σε μια προσπάθεια να αυτοθεραπευτεί ή να δείξει στους άλλους ότι χρειάζεται βοήθεια (Αναγνωστοπούλου,1998).

Οι άνθρωποι έχουν αντιληφθεί, πόσο σημαντικό είναι για άτομα που παγιδεύονται μέσα στη σύγχυση μιας ψυχικής αρρώστιας, που κινδυνεύουν να χάσουν την επαφή με τη πραγματικότητα, η δημιουργία κάποιου έργου. Αυτού του είδους οι δημιουργίες πάνω σε χαρτί, τοίχους ή καμβάδες άρχισαν να τραβούν τη προσοχή των επαγγελματιών θεραπευτών, ήδη, από τα τέλη του 19<sup>ου</sup> αιώνα. Τότε, ορισμένοι ψυχίατροι άρχισαν να συγκεντρώνουν τα σχέδια, τις ζωγραφιές, τα γλυπτά, τα κεντήματα που έφτιαχναν οι ασθενείς τους (Αναγνωστοπούλου,1998).

Παρόλο, που οι περισσότεροι γιατροί τα θεωρούσαν απλώς αξιοπερίεργα, υπήρξαν αρκετές εξαιρέσεις γιατρών που δημοσίευσαν σοβαρές μελέτες σχεδίων ψυχικά ασθενών. Ένας από αυτούς ήταν ο Γάλλος Paul-Max Simon(1876). Τον ακολούθησε ο Cesare Lombroso(1887), ο οποίος υποστήριξε ότι η ιδιοφυΐα ισούται με την παράνοια, άποψη που σήμερα ακόμα, παρότι δεν είναι διαδεδομένη, διαφαίνεται στη θεώρηση εκείνων που ταυτίζουν τη δημιουργία με κάποιο είδος τρέλας. Οι δύο αυτοί πρωτοπόροι αντιλήφθηκαν, πολύ πριν την εμφάνιση της ψυχολογίας του βάρθους, ότι οι δημιουργίες των ασθενών είχαν άμεση σχέση με τις συγκρούσεις τους και μερικές φορές είχαν ένα είδος ψυχολογικής σημασίας (Αναγνωστοπούλου,1998).

Τα εικαστικά χρησιμοποιήθηκαν για πρώτη φορά στη θεραπεία λίγο πριν το Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, όταν μια ομάδα καλλιτεχνών και ψυχιάτρων στις Η.Π.Α. και στην Αγγλία άρχισαν να δείχνουν ενδιαφέρον για μια περισσότερο θεραπευτική χρήση των εικαστικών (Dalley, 1998).

Ο Adrian Hill, ένας Βρετανός καλλιτέχνης, ο οποίος κατά τη διάρκεια του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου βρισκόταν σε ανάρρωση σε ένα σανατόριο, στράφηκε στη ζωγραφική

για να αντιμετωπίσει την ανία του. Και άλλοι ασθενείς έδειξαν ενδιαφέρον και άρχισαν να ζωγραφίζουν χρησιμοποιώντας, τις ζωγραφιές τους, ως μέσο για να μιλήσουν για τους φόβους και τα συναισθήματα τους. Ο Hill αργότερα, εργάστηκε σκληρά για να εισαγάγει τα εικαστικά στα νοσοκομεία (Minde, 1996).

Η θεραπεία μέσω της τέχνης (εικαστικά), ξεχωρίζει με την έμφαση που δίνει στον άνθρωπο ως ενεργητικού παράγοντα στην ίαση του. Η ιδέα της ενεργούς συμμετοχής του ανθρώπου στη θεραπεία του, δεν είναι ούτε άγνωστη ούτε αδιάφορη, στις άλλες ψυχοθεραπευτικές προσεγγίσεις. Ακόμα και η ορθόδοξη ιατρική παραδέχεται τη σπουδαιότητα της συμμετοχής του ασθενή ως ενεργητικού παράγοντα στην ίαση του (Αναγνωστοπούλου, 1998).

Τα πρώτα χρόνια της ανάπτυξης της θεραπείας μέσω των εικαστικών, υπήρχαν σαφής αντιστοιχίες με τη διδασκαλία των εικαστικών. Παρόλα αυτά, η διαφορά ανάμεσα στο ρόλο του δασκάλου και στο ρόλο του θεραπευτή άρχισε να διαφαίνεται, καθώς στη δεκαετία του 1970, η θεωρία και η πρακτική της θεραπείας μέσω των εικαστικών, αναπτύσσονταν σταδιακά προς την κατεύθυνση της ψυχοθεραπείας. Το γεγονός, ότι άτομα με

ψυχολογικές δυσκολίες διαλέγουν τόσο συχνά, να εκφραστούν μέσω της τέχνης, βοήθησε τους ψυχιάτρους να εκτιμήσουν αυτόν τον 'αλλιώτικο' τρόπο επικοινωνίας, καθώς και την αισθητική δύναμη του (Αναγνωστοπούλου,1998).

Τέλος, η τέχνη βοηθά τους ανθρώπους να βιώσουν τον κόσμο με διαφορετικούς τρόπους και ως εκ τούτου τους βοηθά να δώσουν στις λέξεις μεγαλύτερη ουσία, κάνοντας τις πιο ζωντανές. Ωστόσο, παρά την ανάπτυξη και την ολοένα αυξανόμενη βιβλιογραφία σχετικά με το θέμα, η θεραπεία μέσω των εικαστικών εξακολουθεί να θεωρείται νέος επιστημονικός κλάδος.

### *3.5 Θεωρητική βάση της θεραπείας μέσω των εικαστικών*

Σύμφωνα με την Rubin (1997), το επάγγελμα της θεραπείας μέσω των εικαστικών, είναι ακόμα νέο και προσπαθεί να προσδιορίσει την ταυτότητα του. Είναι μια τεχνική η οποία αναζητά τη θεωρητική της βάση και έχει ήδη χρησιμοποιήσει αρκετά διαφορετικά ψυχολογικά μοντέλα, όπως, το ψυχαναλυτικό (Naumburg,1947, 1950, 1953, 1966. Kramer, 1958, 1971. Robbins & Sibley, 1976), το μοντέλο του Jung (Lyddiatt,1971.Keyes,1974),το



μορφολογικό (Rhyne, 1973), το ανθρωπιστικό, (Garai, 1971) και το φαινομενολογικό (Betensky, 1975).

Όπως αναφέρει η ίδια, εκτιμούσε ότι η θεωρητική θέση και προσέγγιση θα ήταν ένα αμάλγαμα, ένα μωσαϊκό, ένα κολάζ διαφόρων ιδεών από διαφορετικές θεωρίες, όπου όλες μαζί θα ερμήνευαν αυτά που συμβαίνουν στη θεραπεία μέσω των εικαστικών. Θεωρεί ότι θα ήταν πρότερον, να διαμορφωθεί μια θεωρία για τη θεραπεία μέσω των εικαστικών, μέσα από την ίδια την εικαστική θεραπεία, όπου θα συμπεριλαμβάνει στοιχεία από άλλες θεωρίες αλλά έχοντας τη δική της εσωτερική ολότητα όσον αφορά τη δημιουργική διαδικασία από την οποία και αποτελείται (Rubin, 1997).

Σύμφωνα με την Dalley (1998), οι πιο παραδοσιακές απόψεις στις οποίες στηρίζεται, ως επί το πλείστον, η άσκηση της θεραπείας μέσω των εικαστικών είναι:

1. Η ψυχαναλυτική προσέγγιση της τέχνης σύμφωνα με τον Freud.

Η Dalley (1998), αναφέρει ορισμένες βασικές έννοιες της θεραπείας μέσω των εικαστικών που χρησιμοποιούν οι θεραπευτές της ψυχαναλυτικής προσέγγισης. Πρώτον, η διαδικασία μέσω των εικαστικών, βασίζεται στην

αναγνώριση του ότι οι πιο θεμελιώδεις σκέψεις και τα συναισθήματα του ανθρώπου, που προέρχονται από το ασυνείδητο, βρίσκουν την έκφραση τους περισσότερο στις εικόνες παρά στις λέξεις.

Δεύτερον, οι θεραπευτές ενθαρρύνουν την απεικονιστική έκφραση της εσωτερικής εμπειρίας και με αυτή την έννοια η τέχνη αναγνωρίζεται ως μια διαδικασία αυθόρμητης αναπαράστασης που αποδεσμεύει το ασυνείδητο. Τρίτον, όταν η τέχνη χρησιμοποιείται στη θεραπεία με αυτόν τον τρόπο, γίνεται μέσο μη-λεκτικής επικοινωνίας, ένας τρόπος δήλωσης συγκεκριμένων και δύσκολα κατανοητών συναισθημάτων, σε μια προσπάθεια να αποκτήσουν σαφήνεια και τάξη.

Τέλος, η καλλιτεχνική δραστηριότητα χρησιμοποιεί πολλά από τα σύμβολα και τους μηχανισμούς μετάθεσης, σύπνωσης και σχάσης, που όρισε ο Freud στη μελέτη του ονείρου. Αναγνωρίζοντας την ομοιότητα ανάμεσα στη καλλιτεχνική διαδικασία και στα όνειρα, μπορεί να εκλεγεί ως κεντρική μέθοδος της θεραπείας μέσω των εικαστικών, όπως την περιέγραψε, περίπου, ο Freud στην ανάλυση των ονείρων.

Παρόλα αυτά, υπάρχει μια εμφανής διαφορά, κατά την οποία, η καλλιτεχνική δραστηριότητα είναι μια συνειδητή διαδικασία, που δίνει συγκεκριμένη μορφή σε συναισθήματα συχνά ασυνείδητα. Το αντίστοιχο, είναι η προσπάθεια να αποδώσουμε νόημα στο όνειρο ή να το κατανοήσουμε μέσω αναλυτικής ερμηνείας. Δεν υπάρχει, όμως, μια συγκεκριμένη μορφή, όπως στον πίνακα, που μπορεί να λειτουργήσει ως καταγραφή της εμπειρίας και κατά συνέπεια να διευκολύνει τη διαδικασία (Dalley, 1998).

## 2. Οι θεωρίες της δημιουργικότητας.

Η καλλιτεχνική διαδικασία είναι μια λειτουργία δημιουργίας που αποτελεί τον κεντρικό πυρήνα της θεραπείας μέσω των εικαστικών. Ο Ehrenzweig(1967) αναφέρει: «Στη δημιουργικότητα, η εσωτερική και η εξωτερική πραγματικότητα οργανώνονται πάντοτε μαζί από την ίδια αόρατη διαδικασία. Και ο καλλιτέχνης αντιμετωπίζει ένα χάος στη δουλειά του, πριν η ασυνείδητη ανίχνευση προκαλέσει την ολοκλήρωση του έργου και της προσωπικότητας του». Ο ίδιος συγγραφέας, εντοπίζει τις ρίζες της δημιουργίας, στις πρωτόγονες 'αρχέγονες διαδικασίες' και τονίζει τη σημασία του ασυνείδητου, δίνοντας μια σαφή ανάλυση του ρυθμού του Εγώ που αποτελεί τη βάση του δημιουργικού έργου.

### 3. Οι θεωρίες της αισθητικής.

Οι θεωρίες μέσω των εικαστικών που χρησιμοποιούν την αντίληψη του Freud για τον ελεύθερο συνειρμό και την έκφραση του ασυνείδητου, επικεντρώνονται στις εικόνες του έργου τέχνης του ασθενούς με τον ίδιο τρόπο που άλλοι μεταφέρουν τα όνειρα του ασθενούς στο δωμάτιο της θεραπείας. Χαρακτήρισε το «τυπικό» ή «αισθητικό», ως το μέσο που χρησιμοποιεί ο καλλιτέχνης για να παραπλανά το κοινό του, και εξέφρασε την άποψη ότι όσο πιο καλής ποιότητας είναι το έργο τέχνης, τόσο περισσότερο οι ρίζες του μεταβάλλονται και θολώνουν. Για τους θεραπευτές μέσω των εικαστικών, που δουλεύουν με ψυχαναλυτικές μεθόδους, αυτή η θέση είναι εξαιρετικά απογοητευτική.

Σε μια θεραπευτική σχέση, ο θεραπευτής βιώνει το αντίκτυπο της εικόνας, κάτι που απαιτεί μια προσωπική αισθητική κατανόηση προσαρμοσμένη στο θεωρητικό πλαίσιο μέσα στο οποίο λειτουργεί. Στην ερμηνεία της τέχνης από το Freud, το ασυνείδητο εμφανίζεται να παρέχει μόνο τεχνικές συγκάλυψης και δυνατότητες παιχνιδιού. Αργότερα, ο Freud αναγνώρισε ότι κάποιες λειτουργίες του ασυνείδητου παίζουν επικοδομητικό ρόλο στη δέσμευση ενέργειας και σε αυτό που αργότερα έγινε γνωστό ως δόμηση του Εγώ. Σε καμία περίπτωση όμως, δεν θεώρησε την έκφραση του μέσω της δημιουργίας

«θεραπευτική» και επομένως ούτε τη διαδικασία ως εγγενώς θεραπευτική (Dalley, 1998).

Από τη θέση του Freud ξεκινά και ο Jung καθώς στην ανακάλυψη της 'ενεργητικής φαντασίας' έμαθε να εκτιμά τη ζωγραφική ως μέθοδο αντικειμενοποίησης των φαντασιώσεων. Ο Jung αναγνώρισε ότι οι ψυχωσικές φαντασιώσεις μοιάζουν με τα όνειρα που μπορούσε να κατανοήσει εφαρμόζοντας τις αρχές της ανάλυσης των ονείρων, τις γενικές αρχές, της οποίας είχε δώσει ο Freud στην Ερμηνευτική των Ονείρων. Ο Jung όμως, κατανόησε ότι παίρνοντας το περιεχόμενο του παραληρητικού συστήματος και ανιχνεύοντας τις ρίζες του στη βρεφονηπιακή σεξουαλικότητα, αδικείται η πολυσύνθετη δημιουργική πλευρά του παραληρητικού υλικού. Ο Jung έδωσε μεγάλη σημασία στη δημιουργικότητα και στη σημασία των εγγενών θεραπευτικών ιδιοτήτων της.

Πίστευε, ότι η τέχνη αντιπροσωπεύει μία νέα σύνθεση ανάμεσα στον εσωτερικό υποκειμενικό κόσμο του καλλιτέχνη και στην εξωτερική πραγματικότητα. Το έργο ενσωματώνει ένα συνδυασμό και των δύο και η ολοκλήρωση αυτή δίνει μια αίσθηση συμφιλίωσης και αποδέσμευσης. Η τεχνική της ενεργητικής φαντασίας που κινητοποιεί σκόπιμα τη δημιουργικότητα του ασθενούς,

είναι μια προσέγγιση που χρησιμοποιούν σήμερα πολλοί θεραπευτές, μια και αυτό που κάνει ο θεραπευτής δεν είναι τόσο θεραπεία, όσο αύξηση των δημιουργικών δυνατοτήτων που έχει μέσα του ο ασθενής σε λανθάνουσα κατάσταση.

#### 4. Οι θεωρίες της μεταβίβασης.

Σύμφωνα με την Dalley (1998), μεταβίβαση συμβαίνει όταν ο ασθενής μεταβιβάζει ισχυρά, βρεφονηπιακά συναισθήματα που προέρχονται από βιώματα της παιδικής ηλικίας ή από τις πρώτες σχέσεις, στο θεραπευτή. Η θεραπευτική χρήση της μεταβίβασης, συνίσταται στην ερμηνεία των πρώτων σταδίων, την ολοκλήρωση τους και την κατανόηση τους, ώστε να γίνουν μέρος του συνειδητού, ελεγχόμενου Εγώ περιεχομένου της ψυχικής ζωής.

Σχετικά με τη μεταβίβαση, ο Winnicott αναφέρει χαρακτηριστικά: «Εκείνο που χαρακτηρίζει την ψυχαναλυτική τεχνική είναι η χρήση της μεταβίβασης και η μεταβιβαστική νεύρωση. Η μεταβίβαση δεν είναι απλώς θέμα ψυχοσυναισθηματικής επαφής ή σχέσεων. Αφορά τον τρόπο με τον οποίο ένα πολύ υποκειμενικό φαινόμενο εμφανίζεται επανειλημμένα στην ψυχανάλυση. Η ψυχανάλυση συνίσταται, σε αυτήν την εξασφάλιση των

απαραιτήτων συνθηκών για την ανάπτυξη των φαινομένων την κατάλληλη στιγμή. Η ερμηνεία συνδέει το ειδικό φαινόμενο με ένα κομμάτι της ψυχικής πραγματικότητας του ασθενή. Αυτό σε μερικές περιπτώσεις σημαίνει ότι το συνδέει ταυτόχρονα με κάποιο κομμάτι του παρελθόντος του ασθενούς» (Dalley, 1998).

Εκείνο, όμως, που παίζει κυρίαρχο ρόλο στους θεραπευτές μέσω της εικαστικής έκφρασης, είναι πώς αυτή η διεργασία λειτουργεί στο πλαίσιο της θεραπείας και κατά πόσο ένα τρίτο αντικείμενο, το καλλιτεχνικό προϊόν, που δημιουργείται μέσα στο πλαίσιο της σχέσης, αποσπάται ουσιαστικά από τη μεταβίβαση.

Όσον αφορά το καλλιτεχνικά αντικείμενα, η μεταβίβαση παίρνει ιστορικές και ψυχαναλυτικές διαστάσεις, ανάλογα με τον τρόπο με τον οποίο, το άτομο και το αντικείμενο «βλέπουν το ένα το άλλο». Αυτή η άποψη λείπει από την ανάλυση του Freud, αλλά ο Kuhns, υποστηρίζει ότι για να επιτευχθεί η εκτίμηση της μοναδικότητας του αντικειμένου, άτομο και αντικείμενο πρέπει να συνδυαστούν, κάτι που επιτυγχάνεται μέσω της αντίδρασης στο ασυνείδητο υλικό.

Όσον αφορά, όμως, την οικογενειακή εικαστική θεραπεία, στηρίζεται στη δυναμική προσανατολισμένη

θεωρία της εικαστικής θεραπείας σε συνάρτηση με την οικογενειακή συστημική θεωρία (Ackerman, 1958. Bell, 1953. Bowen, 1960. Haley, 1971). Το κύριο μέσο για την διάγνωση και τη θεραπευτική αντιμετώπιση, είναι η εικαστική δραστηριότητα, η οποία λειτουργεί ως εφαρμοσμένη ψυχοθεραπευτική τεχνική (Landgarten, 1999).

Σύμφωνα με την Landgarten (1999), το σύνολο της οικογενειακής εικαστικής θεραπείας, βασίζεται σε μια από τις ακόλουθες θεωρίες για τη θεραπεία οικογένειας ή σε κάποιο συνδυασμό τους. Οι θεωρίες αυτές είναι: η ψυχανάλυση, η βιωματική, η θεωρία του Bowen, η δομική, η στρατηγική, η επικοινωνιακή και η συμπεριφορική. Για το λόγο αυτό, η εικαστική ψυχοθεραπεία εφαρμόζεται σε συνεργασία με όλες τις προαναφερθείσες θεωρίες.

Ο τρόπος αξιοποίησης των εικαστικών δραστηριοτήτων, εξαρτάται από το πώς ο θεραπευτής αντιλαμβάνεται το ρόλο του. Πιο συγκεκριμένα, ο ψυχαναλυτικός θεραπευτής (Ackerman, 1966), μπορεί να επιλέξει μια ουδέτερη στάση, δίνοντας ερμηνείες βασισμένες στην ατομική και οικογενειακή συμπεριφορά, όπως αυτή εκδηλώνεται κατά τη διάρκεια δημιουργίας του εικαστικού έργου ή όπως σχετίζεται με το περιεχόμενο του.



Ο βιωματικός θεραπευτής (Satir, 1971. Whitaker, 1976. Whitaker & Keith, 1981), ο οποίος μετέχει ενεργά στη θεραπεία ενώ συμβάλλει στην ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του θεραπευόμενου, μπορεί να τροφοδοτήσει την οικογένεια με καινοτόμες εικαστικές εμπειρίες που επικεντρώνονται στα συναισθήματα, τον αυθορμητισμό, την αυθεντικότητα, την επίγνωση και την κατανόηση.

Ο θεραπευτής, ο οποίος ακολουθεί τη προσέγγιση του Bowen (Bowen, 1978), και υιοθετεί ένα άμεσο ύφος με έμφαση στη τριγωνοποίηση, μπορεί να επισημάνει αυτή τη πτυχή, όπως αποκαλύπτεται στο εικαστικό έργο και να καθοδηγήσει τους μετέχοντες σε δραστηριότητες που τονίζουν τη διαφοροποιημένη και αυτονόητη δημιουργικότητα.

Ο δομικός θεραπευτής (Minuchin, 1974), ο οποίος παίζει ενεργό κατευθυντικό ρόλο, μπορεί να σχεδιάσει εικαστικές παρεμβάσεις που σκόπιμα διακόπτουν τη σύνηθη διαδραστική συμπεριφορά της οικογένειας και απαιτούν από τα μέλη της να επαναπροσδιορίσουν το ρόλο τους. Επίσης, μπορεί να σχεδιάσει παρεμβάσεις που αποβλέπουν στο χειρισμό μιας δοκιμαστικής

επιαναδιάταξης των υποσυστημάτων και στην αλλαγή των ορίων.

Από την άλλη πλευρά, ο θεραπευτής που ασπάζεται τις θεωρίες της επικοινωνίας, (Jackson,1961.Satir,1967. Watzlawick,1966), χρησιμοποιώντας το μοντέλο της κυκλικής αιτιότητας του αποτελέσματος, μιας αλυσιδωτής αντίδρασης, παρατηρεί τα επικοινωνιακά πρότυπα και τις μεθόδους λήψης αποφάσεων της οικογένειας, ενώ συμμετέχει και ο ίδιος στη δημιουργία του εικαστικού έργου.

Η στρατηγική προσέγγιση (Haley,1976.Madanes,1981), που υιοθετεί τη συστημική θεώρηση, μπορεί να χρησιμοποιήσει το εικαστικό έργο ως ένα μέσο ρυθμιστικής παρέμβασης, εστιάζοντας την προσοχή στην επίλυση προβλημάτων. Ο θεραπευτής, τέλος, που επικεντρώνεται στη συμπεριφορά (Friedman,1972), μπορεί να δώσει οδηγίες για τη δημιουργία ενός εικαστικού έργου που αποβλέπει σε εκπαιδευτικούς σκοπούς, στην τροποποίηση της συμπεριφοράς και στην θετική ενίσχυση (Landgarten, 1999).

### *3.6 Βασικές έννοιες της εικαστικής θεραπείας*

#### *α. Η δύναμη της εικόνας.*

Μία εικόνα ισοδυναμεί με χίλιες λέξεις. Σε πολλούς από εμάς είναι συχνά δύσκολο να εκφράσουμε με λεκτικό τρόπο καταστάσεις, γεγονότα, συναισθήματα, πόσο μάλλον τα παιδιά. Έτσι, μέσα από μια παιδική ζωγραφιά ή έναν πίνακα μπορεί ένας θεραπευτής να καταλάβει εκείνα τα μη-λεκτικά, αλλά τόσο σημαντικά, μηνύματα που μπορεί να εκφράσει ένα παιδί μέσα από χρώματα, σχήματα και απλές γραμμές. Κάθε εικόνα κρύβει μέσα της μια «μαγική δύναμη» στην οποία εκφράζονται συναισθήματα, όνειρα, φαντασιώσεις, βιώματα, καταστάσεις και γεγονότα.

Σύμφωνα με την Schaverien (1998), υπάρχουν δύο διαφορετικά είδη εικόνων που δημιουργούν τα άτομα κατά τη θεραπεία μέσω των εικαστικών. Πρώτον, η σχηματική εικόνα και δεύτερον η ενσάρκωμένη εικόνα. Όσον αφορά τη σχηματική εικόνα, είναι σαν ένας χάρτης ζωής του θεραπευόμενου που έχει καθορισμένα σημεία αναφοράς ή ένα συναίσθημα του ίδιου του ατόμου που το δημιούργησε χωρίς όμως να προκαλεί το αντίστοιχο συναίσθημα σε αυτόν που το βλέπει. Παρόλο, που συχνά η σχηματική εικόνα μπορεί να αποδειχθεί χρήσιμη ένδειξη ή να

καθοδηγήσει τη συζήτηση, από μόνη της δεν ασκεί μεγάλη επίδραση στον εσωτερικό κόσμο του θεραπευόμενου.

Κατά τη διάρκεια της θεραπείας, αρχίζουν σιγά-σιγά να 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 νοιώθει κάτι απέναντι στο θεραπευτή, αρχίζει και η θεραπεία να ζωντανεύει. Οι εικόνες αποκτούν ζωή και νόημα μέσα στο πλαίσιο της σχέσης.

Όταν ο ασθενής νοιώσει αρκετά ασφαλής με το θεραπευτή, όταν δείξει αρκετή εμπιστοσύνη στο περιβάλλον, θα τολμήσει να αφήσει την εικόνα να οδηγήσει. Καθώς ο ασθενής θα ανοίγεται στη δύναμη της δημιουργίας της εικόνας, τότε οι εικόνες θα αρχίζουν να γίνονται συναισθηματικές. Όταν το αναγνωρίσει αυτό ο ασθενής, οι επόμενες εικόνες του επενδύονται με περισσότερο συναίσθημα, με αποτέλεσμα να γίνεται ένα ισχυρό μέσο επαφής και δέσμευσης με ασυνείδητες δυνάμεις. Όποιος και αν είναι ο τρόπος που δημιουργήθηκε η εικόνα, προερχόμενη από ένα

συνδυασμό αφηρημάδας και συνειδητής προσοχής υπάρχει μια ένταση και μια ενεργητική διεργασία.

Τέλος, σκοπός του θεραπευτή μέσω των εικαστικών, είναι να διαμορφώσει με τον ασθενή μια σχέση όπου θα αναπτυχθεί εμπιστοσύνη και θα δημιουργηθούν συναισθήματα και τότε είναι που οι εικόνες αλλάζουν και που μέσα από αυτές αναδύεται ζωή. Ωστόσο, αυτού του είδους η εικόνα μπορεί για μια στιγμή να γίνει οδηγός και είναι ακριβώς αυτή η ενσαρκωμένη εικόνα που μεταφέροντας δύναμη για το δημιουργό της μπορεί να γίνει αποδέκτης μιας μεταβίβασης (Schaverien, 1998).

### *β. Ανατροφοδότηση μέσω της εικόνας*

Όπως αναφέρει η Schaverien (1998), υπάρχουν στρώματα εξοικείωσης ή αναγνώρισης που επιτυγχάνονται χωρίς να ερμηνεύεται πάντα εννοιολογικά το αντικείμενο. Όλα αυτά περιλαμβάνονται σε μια φράση που χρησιμοποιούν συχνά οι θεραπευτές μέσω των εικαστικών, την ανατροφοδότηση της εικόνας. Πρόκειται για μια μορφή της ίδιας της ερμηνείας της εικόνας.

Ο θεραπευόμενος δημιουργεί μια εικόνα στην οποία δηλώνει μια πλευρά του εαυτού του: το Εγώ υπάρχει. Στο

αποτέλεσμα μιας δράσης, στο σχέδιο που έγινε πάνω στο χαρτί ή στις μορφές που δόθηκαν σε ένα κομμάτι πυλό, υπάρχει άμεση ανατροφοδότηση από το αντικείμενο. Πραγματοποιήθηκε μια πράξη και δημιουργήθηκε κάτι που κανείς δεν μπορεί να αρνηθεί. Κατά συνέπεια, η ζωγραφική μπορεί να θεωρηθεί ως μια δραστηριότητα που έχει σχέση με το στοχασμό και τη σκέψη και η οποία κάνει ορατό τον εσωτερικό κόσμο.

Η άποψη ότι μια ενσαρκωμένη εικόνα μπορεί «να ερμηνεύσει τον εαυτό της», δείχνει τη διαφορά ανάμεσα στη θεραπεία μέσω των εικαστικών και στις άλλες μορφές θεραπείας. Το να φτιάξει ο θεραπευόμενος κάτι το οποίο θα δουν οι άλλοι, αποδεικνύει την εμπειρία και την ύπαρξή του και τον βοηθά σημαντικά στο να αρχίσει να αποκτά σχέσεις με άλλους ανθρώπους ή και με τον ίδιο του τον εαυτό (Schaverien, 1998).

Δεν υπάρχει πάντοτε μια σαφής μορφή εικόνας, αλλά αναδύεται στα όνειρά μας, στους φόβους μας, στις φαντασιώσεις μας και στη φαντασία μας. Σύμφωνα με την Schaverien (1998), σε περιόδους ψυχολογικής πίεσης πιθανόν να υπάρξει ένα ξεχείλισμα εικόνας που δεν μπορεί να συγκρατηθεί. Χρειάζεται μια διέξοδο και αναπόφευκτα θα βρεθεί πιθανά μέσα από τη μορφή μιας συμπεριφοράς

που η κοινωνία θεωρεί απαράδεκτη ή «τρελή». Ο φόβος μήπως βιώσει τον εαυτό του κάποιος ως «τρελό» ή «κακό», μπορεί να είναι τόσο μεγάλος που πιθανά να προσπαθήσει να καταπνίξει τις εικόνες που συνδέονται με αυτά τα συναισθήματά του.

Όταν τέτοιου είδους εικόνες κρατιούνται ανεκδήλωτες στον εσωτερικό κόσμο, παραμένουν συγχωνευμένες με το άτομο και όσο δεν αναγνωρίζονται, μπορεί να προκαλέσουν δυσάρεστα συμπτώματα, όπως, κατάθλιψη ή ξέσπασμα θυμού ή μπορεί να προβληθούν, να μεταβιβαστούν ή να αποδοθούν σε άλλους ανθρώπους. Αν δημιουργηθεί μια εικόνα, η οποία αποκαλύπτει τέτοιου είδους αναπαραστάσεις, τα συναισθήματα αναγνωρίζονται σε κάποιο επίπεδο συνείδησης. Ακόμα κι αν εκφραστούν συναισθήματα άρνησης ή καταστροφής της εικόνας, κάτι έχει αλλάξει.

Η εικόνα έχει προβληθεί, έχει μεταβιβαστεί προς τα έξω, αλλά, αντίθετα με την αποδεκτή έννοια της μεταβίβασης, έχει μεταβιβαστεί σε ένα άψυχο αντικείμενο, στο χαρτί ή στον πηλό. Τέλος η ίδια η εικόνα ερμηνεύει τον εαυτό της στον ίδιο της το δημιουργό (Schaverien, 1998).

### *γ. Μεταβίβαση*

Οι Waller και Gilroy (1992), αναφέρουν ότι η μεταβίβαση, με βάση την άποψη των ψυχοθεραπευτών, σημαίνει ότι ο ασθενής μεταφέρει συναισθήματα και σκέψεις από το παρελθόν στο παρόν και πιο συγκεκριμένα στη συνεδρία. Μέσω αυτής της διαδικασίας, ο θεραπευτής μεταμορφώνεται σε μητέρα, πατέρα ή οποιοδήποτε άλλο συγγενικό πρόσωπο του ασθενή. Από τη στιγμή που τέτοια συναισθήματα εκδηλώνονται στη συνεδρία, εξερευνούνται από τον ασθενή και τον θεραπευτή μαζί. Στην εικαστική θεραπεία, η μεταβίβαση μπορεί να αντανακλάται μεταφορικά και στην εικόνα. Έτσι, καθώς τα συναισθήματα είναι συγκαλυμμένα, ο ασθενής μπορεί να τα μοιραστεί λεκτικά ή μη-λεκτικά.

Σύμφωνα με την Dalley (1998), η διαδικασία της θεραπείας μέσω της εικαστικής έκφρασης, αναπτύσσεται στο πλαίσιο μιας τριγωνικής σχέσης ανάμεσα στο θεραπευτή, τον ασθενή και την εικόνα που παράγει στη συνεδρία. Όταν αρχίσουν να εκφράζονται ισχυρές συγκινήσεις, η σχέση εμπιστοσύνης ανάμεσα στο θεραπευτή και τον ασθενή έχει ζωτική σημασία. Ο προορισμός μέσα στο πλαίσιο της θεραπευτικής σχέσης, ελέγχει το άγχος και παρέχει ένα κατάλληλο περιβάλλον



για την ασφαλή έκφραση μέσα από τις εικόνες. Αυτό έχει την αυθόρμητη αποδέσμευση συναισθημάτων από το ασυνείδητο, καθώς η δημιουργικότητα «ελκύεται» και γίνεται η κάθαρση.

Ο θεραπευτής, διευκολύνει την καλλιτεχνική διαδικασία παρέχοντας αυτόν τον περιορισμό, αλλά ταυτόχρονα επιτρέπει να αναπτυχθεί μεταβίβαση μέσα στο πλαίσιο της σχέσης. Το καλλιτεχνικό προϊόν αποτελεί τον πυρήνα, αλλά η μεταβίβαση είναι ένας τρίτος παράγοντας, που κατέχει σημαντικό ρόλο, ως πτυχή της θεραπείας μέσω της εικαστικής έκφρασης (Dalley, 1998).

Μεταβίβαση συμβαίνει, όταν ο ασθενής μεταβιβάζει ισχυρά, βρεφονηπιακά συναισθήματα, που προέρχονται από τα βιώματα της παιδικής του ηλικίας ή από τις πρώτες σχέσεις, στο θεραπευτή. Κατά τον Freud, η μεταβίβαση αφορά κάτι που συμβαίνει κατά τη θεραπευτική συναλλαγή ανάμεσα στον ασθενή και στον ψυχαναλυτή. Ο ασθενής αναβιώνει και επανακτά στάδια ανάπτυξης που έχει βιώσει στα πρώτα στάδια της ψυχοσεξουαλικής του ανάπτυξης. Η θεραπευτική χρήση της μεταβίβασης συνίσταται στην ερμηνεία αυτών των πρώτων σταδίων, την ολοκλήρωση τους και την κατανόηση τους, ώστε να γίνουν μέρος του

συνειδητού περιεχομένου της ψυχικής ζωής, ελεγχόμενου από το Εγώ (Dalley, 1998).

Η μεταβίβαση, στη θεραπεία μέσω των εικαστικών, είναι μια μεταβίβαση μέσα στη μεταβίβαση, όπως αναφέρει χαρακτηριστικά η Schaverien (1998). Υπάρχουν δύο μεταβιβάσεις, που ναι μεν συνδέονται μεταξύ τους, αλλά είναι ξεχωριστές. Η πρώτη γίνεται στον ίδιο τον πίνακα, ενώ η δεύτερη στο πρόσωπο του θεραπευτή.

Οι δύο μεταβιβάσεις αλληλοκαλύπτονται, αλλά έχουν λίγο διαφορετικά αποτελέσματα. Η μεταβίβαση στον πίνακα είναι ένας, ουσιαστικά, διάλογος με τον εαυτό, μια αντανάκλαση του εσωτερικού κόσμου. Η μεταβίβαση στο θεραπευτή μπορεί κάλλιστα να ενσωματωθεί σε αυτό, αλλά είναι επίσης διαπροσωπική. Υπάρχουν, βέβαια, περιπτώσεις, όπου η μεταβίβαση εμφανίζεται κυρίως στον πίνακα, αλλά και άλλες όπου η μεταβίβαση στο θεραπευτή εκδηλώνεται και ενσωματώνεται στον πίνακα.

Συνεχίζοντας, η Dalley (1998), αναφέρει ότι εκείνο που ενδιαφέρει τους θεραπευτές μέσω της εικαστικής έκφρασης, είναι ο τρόπος με τον οποίο η διεργασία αυτή λειτουργεί στο πλαίσιο της θεραπείας και κατά πόσο ένα τρίτο αντικείμενο, το 'καλλιτεχνικό προϊόν' που

δημιουργείται μέσα στο πλαίσιο της σχέσης, αποσπάται ουσιαστικά από τη μεταβίβαση. Η εισαγωγή ενός καλλιτεχνικού αντικείμενου σε οποιαδήποτε κατάσταση, πρέπει να συνεπάγεται κάποια σχέση ανάμεσα στο δέκτη και το αντικείμενο. Η αντίδραση σε μια εικόνα ή σε ένα καλλιτεχνικό αντικείμενο συνεπάγεται αναπόφευκτα την παρατήρηση ή ακόμα και την αυτό-εξέταση.

Οι Gorham – Davies (1963), αναφέρουν το εξής:  
«Όταν κάποιος παραδίδεται στον καλλιτέχνη όπως παραδίδεται στον ψυχαναλυτή, συμβαίνει μια μεταβίβαση που αποδίδει στα παρόντα και πραγματικά βιώματα, που παρουσιάζονται ολοφάνερα στο έργο τέχνης, συγκινησιακές σημασίες που αφορούν προηγούμενα, αλλά τώρα πιο θαμμένα βιώματα» (Dalley, 1998).

Σύμφωνα με την Minde (1996), στη διάρκεια της θεραπείας μέσω των εικαστικών, οι ασθενείς αρχίζουν να προσδίδουν μορφή στα συναισθήματα τους, τα οποία υπήρχαν από καιρό μέσα τους. Τα συναισθήματα αυτά, μεταβιβάζονται σε ένα έργο τέχνης που φτιάχνει ο ασθενής και όταν ο θεραπευτής συναντά αυτή την καλλιτεχνική έκφραση, τα συναισθήματα μπορεί να μεταβληθούν. Το φαινόμενο της μεταβίβασης, εκδηλώνεται ανάμεσα στον ασθενή και το θεραπευτή κατά τη συγκεκριμένη χρονική

στιγμή, αλλά στο φαινόμενο εμπλέκονται επίσης πτυχές και σχέσεις από τη μέχρι τώρα ζωή του ασθενούς.

Σύμφωνα με την Schaverien (1998), οι αλλαγές, οι εξατομικεύσεις ή οι συμφιλιώσεις πραγματοποιούνται μέσω αυτής της συναισθηματικής δέσμευσης ανάμεσα στα δύο εμπλεκόμενα άτομα. Όταν ο ασθενής συνειδητοποιεί τα συναισθήματα του απέναντι στο θεραπευτή, όταν ενεργοποιούνται τέτοια συναισθήματα, εκείνο που προηγουμένως ήταν καθλωμένο και άκαμπτο γίνεται ζωντανό, ρευστό και ευκίνητο. Έτσι είναι πιθανή η αλλαγή και η ανάπτυξη.

Η επεξεργασία της μεταβίβασης, σημαίνει εισχώρηση στον εσωτερικό κόσμο του ασθενούς ή στη φαντασία του. Οι ενσαρκωμένες εικόνες, οι ζωγραφιές που δημιουργήθηκαν μέσα σε ένα τέτοιο περιβάλλον, μπορούν να θεωρηθούν ως ένας επικεντρωμένος στη φαντασία υποδοχέας και ότι κατά συνέπεια μερικές φορές ενσωματώνουν την μεταβίβαση. Έτσι, στη θεραπεία μέσω των εικαστικών η έννοια της μεταβίβασης διευρύνεται και περιλαμβάνει και τους πίνακες που δημιουργούνται μέσα στο πλαίσιο της θεραπευτικής σχέσης. Οι πίνακες που ενσωματώνουν κάποιο συναίσθημα, μπορούν να γίνουν

αντικείμενα μεταβίβασης και κατά συνέπεια ο πυρήνας από τον οποίο αρχίζει η ενδοψυχική κίνηση (Schaverien, 1998).

Ωστόσο, υπάρχουν και πίνακες που εκδηλώνουν απλώς τη μεταβίβαση, αλλά παρουσιάζουν διαφορές από τους πίνακες που ενσαρκώνουν ένα συναίσθημα. Όταν ο πίνακας ενσαρκώνει το συναίσθημα και αρχίζει η κίνηση, σε σχέση με την εικόνα που έχει δημιουργηθεί, τότε γίνεται πιθανή η αλλαγή μέσω του ίδιου του πίνακα. Η διαδικασία αυτή μοιάζει με τη σχέση μεταβίβασης προς το θεραπευτή, όμως εδώ πυρήνας είναι ο πίνακας.

Τέλος, σύμφωνα με την Schaverien (1998), η σχέση μεταβίβασης και αντιμεταβίβασης, είναι μια αναμέτρηση στην οποία και τα δύο άτομα αλλάζουν και νοιώθουν πολλά πράγματα, στα οποία ο θεραπευτής συχνά ενσωματώνεται με πολύ έντονο τρόπο, στο φανταστικό κόσμο του ασθενούς. Ο ασθενής βλέπει το θεραπευτή πολύπλευρα: τον αγαπά και τον μισεί, τον ζηλεύει, τον φοβάται, τον σέβεται και τον περιφρονεί. Τον βιώνει ως ενσάρκωση των φόβων ή των εξιδανικεύσεων του. Καμιά φορά, τον βιώνει ως μόνον κατά ένα μέρος άνθρωπο (κάτι σαν τέρας ή δαίμονα) ή ως ένα μεμονωμένο μέρος του ανθρώπινου σώματος (ένα στήθος ή ένα φαλλό), ως ένα παρηγορητικό σώμα ή ως ένα εξαϊλωμένο αίσθημα,

δηλαδή στην ανάλυση ή στη δυναμική ψυχοθεραπεία, ο ασθενής κατά κάποιον τρόπο δημιουργεί το θεραπευτή.

#### *δ. Αντιμεταβίβαση*

Η Schaverien (1998), αναφέρει ότι μέσα στο περιβάλλον της εικαστικής θεραπείας, το καλλιτεχνικό αντικείμενο αποτελεί ταυτόχρονα αντικείμενο μεταβίβασης και αντιμεταβίβασης, καθώς και μια πλευρά της σχέσης μεταβίβασης και αντιμεταβίβασης με το θεραπευτή. Ο ψυχαναλυτικός όρος αντιμεταβίβαση, θεωρήθηκε ως μια άτοπη αντίδραση των θεραπευτών, αλλά πρόσφατα αναθεωρήθηκε και περιέλαβε τις έννοιες της θεραπευτικής ενσυναίσθησης και ταύτισης. Η ύπαρξη της αντιμεταβίβασης που συχνά ονομάζεται 'κρυμμένος καθρέφτης' απαιτεί από το θεραπευτή να χρησιμοποιεί τεχνάσματα για να διευκολύνει τη διαδικασία.

Η Wood υποστηρίζει, ότι ένας τρόπος να επιτευχθεί αυτό είναι να βιωθεί η κρυμμένη εσωτερική διεργασία που συνοδεύει η ζωγραφική, επομένως και οι μηχανισμοί προβολής, ενδοπροβολής, ταύτισης και ενσυναίσθησης οι οποίοι είναι εγγενές σε κάθε συμμετοχή στις εικαστικές τέχνες. Ο Kuhns, ορίζει την αντιμεταβίβαση ως τη σχέση

ανάμεσα στο έργο, πράγμα που συνεπάγεται την αντίδραση του θεατή στις ιδιαιτερότητες του αντικειμένου σε σχέση με τους συνειρμούς και τις ερμηνείες του.

Στην εικαστική θεραπεία, η μεταβίβαση και η αντιμεταβίβαση αναπτύσσονται ως αντίδραση – απάντηση στην εικόνα. Η αντιμεταβίβαση είναι τα συναισθήματα του θεραπευτή απέναντι στον πελάτη και στην εικόνα κατά τη θεραπευτική διαδικασία. Έτσι, δίνοντας μια συνεχώς αυξανόμενη έμφαση στην ανθρώπινη υπόσταση κατά την αλληλεπίδραση μεταξύ θεραπευτή και ασθενή απορρίφθηκε η παλιότερη άποψη που απαιτούσε τον θεραπευτή σαν μια κενή οθόνη, το οποίο αντιλαμβανόταν ως ένα είδος άμυνας (Case και Dalley, 1992).

Σύμφωνα με την Schaverien (1998), υπάρχουν δύο τρόποι θεώρησης της αντιμεταβίβασης. Όσον αφορά τον πρώτο, η αντιμεταβίβαση μπορεί να θεωρηθεί ως κάτι ενιαίο που δείχνει την ανάγκη περαιτέρω ανάλυσης του θεραπευτή. Ένας θεραπευτής, που έχει κάνει στον εαυτό του μια ικανοποιητική ανάλυση, είναι σε θέση να αντιμετωπίσει τη μεταβίβαση, να την αντανάκλασει στο θεραπευόμενο και να παραμείνει σχετικά ανεπηρέαστος.

Η δεύτερη άποψη, θεωρεί την αντιμεταβίβαση ως ολική εμπειρία του θεραπευτή μέσα στη θεραπευτική σχέση. Αυτό συμπεριλαμβάνει και τα συναισθήματα που προκαλούνται από όλα τα λεκτικά και μη-λεκτικά μηνύματα του ασθενούς. Στην περίπτωση αυτή, η αντιμεταβίβαση είναι ο κυριότερος οδηγός του θεραπευτή για να καταλάβει τη μεταβίβαση.

Τα συναισθήματα, οι συμπεριφορές ακόμη και οι φαντασιώσεις που συμβαίνουν στο θεραπευτικό πλαίσιο της θεραπευτικής σχέσης, θεωρούνται ότι πιθανόν να προκαλούνται ως απάντηση στη μεταβίβαση του ασθενούς. Κάτι τέτοιο, όμως δεν συνεπάγεται ότι θεωρείται υπεύθυνος ο ασθενής για το συναίσθημα, αλλά ότι μετέχουν σε μια ασυνείδητη επικοινωνία.

Συνεχίζοντας η Schaverien (1998), αναφέρει χαρακτηριστικά, ότι ο θεραπευτής πρέπει να μπορεί άνετα να προσεγγίσει τον ασθενή, να κινείται μέσα σε διαφορετικά επίπεδα εμπειρίας. Όπως είναι φυσικό οι καλλιτέχνες – θεραπευτές εκτός από την εμπειρία της ζωής, της τέχνης, της γνώσης και της εκτίμησης, έχουν προτίμηση και σε ορισμένα είδη τέχνης. Κατά συνέπεια, η αντίδραση σε κάποιο πρόσωπο μπορεί να επηρεαστεί από την αισθητική εκτίμηση για κάποιον πίνακα. Η αισθητική



εκτίμηση για τον πίνακα επηρεάζεται από την εκτίμηση για το πρόσωπο.

Η επίδραση της εικόνας λειτουργεί και με τους δύο τρόπους. Κατά συνέπεια, μπορεί μερικές φορές η ίδια η εικόνα να προκαλεί στο θεραπευτή ισχυρά συναισθήματα, καμιά φορά ακόμα και μυθική σκέψη. Οι πίνακες στη θεραπεία μέσω των εικαστικών βιώνονται με πολλούς και ποικίλους τρόπους. Γίνονται αισθητοί, λιγότερο ή περισσότερο συνειδητά, ως επίθεση, γοητεία, αστείο ή δόλωμα. Όταν τόσα πράγματα μπορούν να επενδυθούν πάνω του, εύκολα γίνεται κατανοητό πως μερικές φορές ο θεραπευτής μπορεί να ζωγραφιστεί σε έναν πίνακα με πολλές έννοιες (Schaverien, 1998).

### *3.7 Άλλες μορφές θεραπείας μέσω της τέχνης*

Εκτός από την εικαστική θεραπεία, υπάρχουν και οι παρακάτω μορφές θεραπείας μέσω της τέχνης:

#### **α. Δραματοθεραπεία**

Η Jennings (1996), ορίζει τη δραματοθεραπεία ως μια μορφή θεραπείας μέσω της Τέχνης που εμφανίστηκε

πρόσφατα και περιλαμβάνει μουσική, εικαστικά και χορευτική κίνηση. Παίρνει τη μορφή της θεατρικής τέχνης και την προσφέρει στους ασθενείς και τους πελάτες είτε για να διατηρήσουν την υγεία τους, είτε για να επεξεργαστούν διάφορες διαταραχές και προβλήματα. Για το λόγο αυτό, μπορεί να εφαρμοστεί και στην πρόληψη και στη θεραπεία.

Η δραματοθεραπεία, ανήκει στις ψυχοδυναμικές θεραπείες και χρησιμοποιεί «μέσα» από το χώρο της τέχνης. Πολλά συναισθήματα που βρίσκονται μέσα μας και δεν μπορούν να εκφραστούν με λόγια, παίρνουν μορφή με τη βοήθεια της δραματοθεραπείας, η οποία σταδιακά μπορεί να μετατραπεί σε λεκτικές εκφράσεις, σε λόγο. Η δραματοθεραπεία χρησιμοποιεί τη δυναμική του δράματος για να θεραπεύσει το «δράμα της ψυχής», όπως χρησιμοποιεί και τη δυναμική της μουσικής και των εικαστικών τεχνών. Ακριβώς αυτή η θεραπεία μέσω δράματος ονομάζεται δραματοθεραπεία (Ευδοκίμου – Παπαγεωργίου, 1999).

Η δραματοθεραπεία βοηθάει στην εξερεύνηση, αναγνώριση και επεξεργασία συναισθημάτων και σχέσεων τόσο αναφορικά με τα διάφορα τμήματα του εσωτερικού κόσμου κάποιου, όσο και με τους άλλους ανθρώπους.

Προσφέρει δυνατότητες για αλλαγή μέσα από αυξημένη επίγνωση και αυτογνωσία, δίνοντας ευκαιρίες για πειραματισμό με ποικίλους τρόπους σκέψης, συναισθήματος και συμπεριφοράς. Αποτελεί μια μέθοδο εργασίας και παιχνιδιού η οποία χρησιμοποιεί μεθόδους δράσης τέτοιες που να διευκολύνουν τη δημιουργικότητα, τη φαντασία, τη μάθηση, την αυτεπίγνωση και την ανάπτυξη ([www.dramatherapy.gr](http://www.dramatherapy.gr)).

Μέσα από τη δημιουργική έκφραση, προάγει την ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης, της επικοινωνίας και της σχέσης με τους άλλους. Στα μέλη μιας δραματοθεραπευτικής ομάδας δίνεται η ευκαιρία μέσα από το παίξιμο ρόλων, το λόγο και το παιχνίδι να αναγνωρίσουν δομές που τους έχουν καθηλώσει σε μη βοηθητικά σχήματα συμπεριφοράς, αλλά και να έρθουν σε επαφή με λανθάνουσες δυνατότητες μέσα τους ικανές να δώσουν λύσεις και να πλατύνουν τους ορίζοντες τους (Jennings, 1996).

Μέσα από το παίξιμο διαφόρων ρόλων, την παρατήρηση και τον πειραματισμό με εναλλακτικές συμπεριφορές και στρατηγικές, με τον συντονισμό και τη βοήθεια του ειδικού δραματοθεραπευτή, μέσα σε ένα ψυχοθεραπευτικό πάντα πλαίσιο, μαθαίνει κανείς να αντιμετωπίζει διάφορες και

συχνά δύσκολες κοινωνικές καταστάσεις. Ένα τέτοιο παράδειγμα, αποτελεί το Role-play, που βοηθά κάποιον να γίνει πιο διεκδικητικός, ικανότερος να υπερασπίζεται τις αξίες του κι αυτά που δικαιωματικά του ανήκουν, κι ακόμα πιο ευέλικτος στις διαπραγματεύσεις του με τους άλλους ([www.dramatherapy.gr](http://www.dramatherapy.gr)).

Έτσι, καταστάσεις που θεωρούνται δύσκολες στο να τις αντιμετωπίσει κανείς διεκδικητικά, μπορούν να φτιαχτούν σαν ένα είδος μικρής παράστασης ή πρόβας με τη συμμετοχή όλων των μελών της ομάδας και να βρεθούν ποικίλες λύσεις με τις οποίες κανείς μπορεί να πειραματιστεί. Η ομάδα και ο θεραπευτής παρέχουν ένα ασφαλές και υποστηρικτικό πλαίσιο μέσα στο οποίο οι συμμετέχοντες επανεξετάζουν τις αξίες τους, τις στάσεις τους και τα συναισθήματα τους και μπορούν να δοκιμάσουν νέους, εναλλακτικούς τρόπους δράσης και ύπαρξης (Jennings, 1996).

### Σε ποιους απευθύνεται:

✓ Σε ενήλικες κάθε ηλικίας, που επιθυμούν να έρθουν σε επαφή με τη δημιουργικότητα τους, με τον εαυτό και τα συναισθήματα τους. Σε μια δραματοθεραπευτική ομάδα

θα βοηθηθούν να πειραματιστούν με εναλλακτικούς ρόλους, βρίσκοντας έτσι λύσεις σε τυχόν προβλήματα τους, βελτιώνοντας την επικοινωνία τους με τον εαυτό τους και τους άλλους και ανακαλύπτοντας το λανθάνον δυναμικό μέσα τους ικανό να διευρύνει τους ορίζοντες και την οπτική γωνία που βλέπουν τα πράγματα.

✓ Σε εφήβους και παιδιά βοηθώντας τα για καλύτερες επιλογές ζωής, ωρίμανση της προσωπικότητας, ανάπτυξη της δημιουργικότητας τους και αναγνώριση της διαφορετικότητας από του άλλους.

✓ Σε ενήλικες, εφήβους και παιδιά με διάφορα ψυχολογικά προβλήματα (άγχος, φοβίες, δυσκολίες στην επικοινωνία κ.α.) αλλά και με σοβαρότερες ψυχικές διαταραχές (άτομα που βρίσκονται σε ψυχιατρικά ιδρύματα, παιδιά με ειδικές ανάγκες κ.α.).

✓ Σε οικογένειες (μέσα ή έξω από το πλαίσιο μιας οικογενειακής ή συστημικής θεραπείας).

✓ Σε ομάδες ανθρώπων με κάποιο κοινό πρόβλημα, όπως άτομα σε διαδικασία απεξάρτησης από ναρκωτικές ουσίες, καρκινοπαθείς, φορείς ή πάσχοντες από AIDS. ([www.dramatotherapy.gr](http://www.dramatotherapy.gr)).

## *β. Παιγνιοθεραπεία*

Το παιχνίδι είναι μια άλλη δραστηριότητα στην οποία ενυπάρχει η δημιουργικότητα και, όπως στη ζωγραφική, συμβαίνει εξωτερικά. Οι θεραπευτές μέσω των εικαστικών, μαθαίνουν πολλά από την ψυχαναλυτική προσέγγιση του παιχνιδιού και ιδιαίτερα όσον αφορά τους τομείς της ερμηνείας της συμβολικής δραστηριότητας και της μεταβίβασης. Οι θεραπευτές μέσω των εικαστικών, έχουν στηρίξει κατά πολύ τη θεραπευτική τους προσέγγιση και τεχνική στις απόψεις του Winnicott και σε μικρότερο βαθμό της Klein (Case, 1998).

Η Klein, ήταν η πρώτη ψυχαναλύτρια που χρησιμοποίησε το παιχνίδι στην ψυχανάλυση παιδιών. Παρατήρησε ότι ο φυσικός τρόπος έκφρασης του παιδιού είναι το παιχνίδι και ότι αυτό είναι το μέσο με το οποίο το παιδί μεταδίδει τις σκέψεις και τα συναισθήματα του και όχι η χρήση λεκτικών συνειρμών, όπως κάνουν οι ενήλικες (Dalley, 1998).

Το παιχνίδι είναι δουλειά για το παιδί, ένας τρόπος εξερεύνησης και κατάκτησης του εξωτερικού κόσμου,

όπως το παιδί εκφράζεται και δουλεύει μέσω φαντασιώσεων, το παιχνίδι γίνεται μέσο εξερεύνησης και έχει μεγάλη αξία γιατί του προσφέρει τη δυνατότητα να αντιμετωπίσει τις καταστάσεις που του προκαλούν άγχος με συμβολικό τρόπο, ώστε το ίδιο το άγχος να μειώνεται και να γίνεται ανεκτό και ελέγξιμο (Dalley, 1998).

Σύμφωνα με την Ευδοκίμου – Παπαγεωργίου (1999), αναφέρεται, ότι η παιγνιοθεραπεία είναι μια ψυχοθεραπευτική διαδικασία, στην οποία το παιχνίδι κατέχει κεντρικό ρόλο. Βασίζεται στην υπόθεση ότι η χρήση του παιχνιδιού βοηθά στην καλύτερη και ευκολότερη έκφραση των συναισθημάτων και των προβλημάτων του ανθρώπου, σε σύγκριση με τον λεκτικό τρόπο επικοινωνίας. Μέσω του παιχνιδιού, εξερευνάται ο κόσμος και δίνεται η δυνατότητα να αναπτυχθεί η φαντασία και να αποκτηθεί η ικανότητα να κατανοούνται τα σύμβολα.

Η Melanie Klein, η Anna Freud, η Sussan Issaacs, η Margaret Lowenfeld κ.α. παρατήρησαν στο παιχνίδι μια διπλή χρησιμότητα: την διαγνωστική και την θεραπευτική. Παρατηρώντας λοιπόν, οι θεραπευτές, τη συμπεριφορά του παιδιού που παίζει, είναι δυνατόν να διαγνώσουν το μέγεθος της κοινωνικότητας του, να εντοπίσουν στοιχεία του χαρακτήρα του, απωθημένες επιθυμίες, παλιές

εμπειρίες από την ιδιωτική του ζωή, καλλιτεχνικές και επαγγελματικές τάσεις, ακόμα και προβλήματα του. Σαν θεραπευτικό μέσο πάλι, χρησιμοποιείται κάτω από μια άποψη 'καθαρτική' (Φιλιππίδου).

Ο Freud και ο Jung έδιναν στο παιχνίδι μια συμβολική έννοια. Ωστόσο, η ερμηνεία του παιχνιδιού καθορίζεται από την όλη συμπεριφορά του παιδιού, αφού πρώτα έχουν ερευνηθεί οι οικογενειακές και κοινωνικές συνθήκες, μέσα στις οποίες το παιδί αυτό έζησε και ζει. Σημαντικό ρόλο, επίσης, έχει το είδος του παιχνιδιού που το άτομο προτιμά, η φύση του υλικού και ο τρόπος με τον οποίο παίζει (Φιλιππίδου).

### Είδη παιχνιδιού:

#### ✓ Το μοναχικό παιχνίδι

Είναι ένα μέσο διαγνωστικό και σε πολλές μορφές του θεραπευτικό. Παίζεται, κυρίως, από παιδιά των πρώτων παιδικών χρόνων. Το κοινωνικό συναίσθημα δεν είναι ανεπτυγμένο αρκετά. Έτσι, το σύντροφο στο παιχνίδι θα τον αναζητήσει, κυρίως, για να τον μεταχειριστεί. Για αυτό, θα παρατηρήσουμε σε μια 'παιδική χαρά', τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας να ασχολούνται για αρκετή ώρα,



παίζοντας μοναχικά στην άμμο, χτίζοντας φανταστικά σπιτάκια, λακκούβες, βουναλάκια. Θα πλησιάσουν το συνομήλικό τους μόνο, αν είναι να του πάρουν το 'φτυαράκι' ή το 'κουβαδάκι' για να το μεταχειριστούν. Από την ηλικία των πέντε ετών και μετά, το παιδί αρχίζει να έχει κάποια κοινωνική συνείδηση και να επιζητεί σύντροφο στο παιχνίδι του.

Οι θεραπευτές, όμως, θα πρέπει να προσέξουν, να δουν και να αξιολογήσουν τα αίτια του μοναχικού παιχνιδιού σε παιδιά άνω των έξι ετών μια και σε αυτήν την ηλικία αρχίζει να αναπτύσσεται σταδιακά το κοινωνικό συναίσθημα.

#### ✓ Το κοινωνικό (ομαδικό) παιχνίδι

Το παιχνίδι είναι μια δημιουργική δραστηριότητα. Προικισμένο, με ένα είδος μαγικής δύναμης, το παιδί παίζοντας υπερνικά για μια στιγμή την πραγματικότητα, αντικαθιστώντας την με ένα μύθο που έπλασε μοναχό του. Το παιχνίδι επιτρέπει στο παιδί να ταυτιστεί με τον ενήλικο, το οδηγεί σιγά-σιγά να περάσει από τους κανόνες της κοινωνίας και της ηθικής, και να τους αποδεχθεί. Στην ηλικία των επτά χρόνων, σχηματίζονται πραγματικές ομάδες παιχνιδιού, και από την ηλικία των έξι βλέπει κανείς παιδιά να παίζουν ομαδικά.

Στις ομάδες αυτές, το παιδί διατηρεί την ομαδική του δραστηριότητα. Στο παιχνίδι, η προσκόλληση των παιδιών στους κανόνες και στην παράδοση είναι αναμφισβήτητη και εξηγείται από την αγάπη προς τον ρυθμό και την επανάληψη, που κατά βάθος δεν είναι παρά ένας ακόμη τρόπος να δημιουργήσει γύρω του μια ατμόσφαιρα ασφάλειας, ένα τοίχο ανάμεσα στον εαυτό του και στο άγνωστο (Φιλιππίδου).

Πέρα από τα παραπάνω, η Klein υπογράμμισε τις ομοιότητες ανάμεσα στην ψυχανάλυση παιδιών και ενηλίκων και υποστήριξε ότι η διαφορά είναι θέμα τεχνικής και όχι θέμα αρχής. Ιδιαίτερη σημασία έχει η ομοιότητα της φύσης της μεταβιβαστικής σχέσης και της ικανότητας του θεραπευτή να κατανοήσει τα άγχη και τις φαντασιώσεις που δείχνει είτε το παιδί είτε ο ενήλικος, άμεσα ή έμμεσα, στη σχέση του με αυτόν. Το παιχνίδι και η ζωγραφική, αν είναι αυθόρμητα, μπορούν επομένως να χρησιμοποιηθούν με τον ίδιο τρόπο για την ερμηνεία της συμβολικής δραστηριότητας και της μεταβίβασης (Dalley, 1998).

Αν, λοιπόν, το ελεύθερο παιχνίδι του παιδιού μπορεί να συνδεθεί άμεσα με την αυθόρμητη ζωγραφική του ενηλίκου, τότε και τα δύο χρησιμοποιούνται για την έκφραση ανησυχιών, συγκρούσεων και φαντασιώσεων.

Ταυτόχρονα, και το παιχνίδι και η ζωγραφική μπορούν να χρησιμεύσουν για να ελεγχθεί το άγχος και επομένως, να δώσουν τη δυνατότητα ελέγχου της κατάστασης. Η συνειδητή φαντασίωση του παιδιού δεν περιορίζεται στο νου του, όπως συμβαίνει στον ενήλικο, αλλά βιώνεται στο παιχνίδι του. Σε μεγάλο βαθμό το παιδί αναγκάζεται να παίξει για να σκεφτεί τα πράγματα (Dalley, 1998).

Τέλος, η θεραπευτική συνέπεια του παιχνιδιού είναι η αναζήτηση του εαυτού. Αναγνωρίζοντας, όμως, τη σχέση ανάμεσα στη δημιουργικότητα και στο παιχνίδι, ο Winnicott τονίζει ότι αν θέλουμε να επιτύχει η ψυχοθεραπεία, το παιχνίδι πρέπει να είναι αυθόρμητο, να μην υπακούει ούτε να συμμορφώνεται σε κανόνες (Dalley, 1998).

Πολλά θα μπορούσε ακόμη να πει κανείς για το παιχνίδι, ας τελειώσουμε όμως με μια φράση του Σαίξπηρ: «Δουλειά, προσευχή, φαγητό, ύπνος και παιχνίδι, είναι τα πέντε δάκτυλα του χεριού της ζωής μας».

### *γ. Μουσικοθεραπεία*

Με τον όρο «μουσική», οι αρχαίοι Έλληνες εννοούσαν κάτι διαφορετικό. Σε αυτήν περιλαμβάνονταν τα πάντα (χορός, όργανα, λόγος, νόμος, αρμονία, ρυθμός και μέλος) και τη χρησιμοποιούσαν και για θεραπευτικούς σκοπούς.

Η μουσική μπορούσε να εφαρμοστεί και σε συνδυασμό με άλλες θεραπευτικές μεθόδους, για να υποβοηθήσει τη διαδικασία της ίασης (Ευδοκίμου – Παπαγεωργίου, 1999).

Η μουσικοθεραπεία είναι μια λέξη σύνθετη, αποτελούμενη από τις λέξεις μουσική και θεραπεία. Μουσική, ονομάζεται η αρμονική συναρμολόγηση των ήχων και κατ' αυτή την έννοια, είναι η τέχνη που έχει ως υλικό της τους ήχους (Ευδοκίμου – Παπαγεωργίου, 1999).

Σύμφωνα με τους Davis, Gfeller και Thaut (1992), μουσικοθεραπεία είναι η εκπλήρωση των ακόλουθων θεραπευτικών σκοπών: αποκατάσταση, διατήρηση και βελτίωση της σωματικής και ψυχικής υγείας. Είναι η συστηματική εφαρμογή της μουσικής, που κατευθύνεται από τον μουσικοθεραπευτή σε ένα θεραπευτικό περιβάλλον, για να φέρει επιθυμητές αλλαγές στη συμπεριφορά. Τέτοιες αλλαγές, επιτρέπουν στο άτομο που

είναι σε θεραπεία να καταλάβει καλύτερα τον εαυτό του και τον κόσμο γύρω από αυτόν, και με αυτόν τον τρόπο να πετύχει καλύτερη προσαρμογή στην κοινωνία.

Σαν μέλος μιας θεραπευτικής ομάδας, ο επαγγελματίας μουσικοθεραπευτής, συμμετέχει στην ανάλυση των ατομικών προβλημάτων και των γενικών θεραπευτικών σκοπών, πριν σχεδιάσει και εφαρμόσει συγκεκριμένες μουσικές δραστηριότητες. Κατά περιόδους, γίνονται αξιολογήσεις για να προσδιοριστεί η αποτελεσματικότητα των μεθόδων που χρησιμοποιούνται.

Η μουσική, ως θεραπευτικό μέσο, μπορεί να παίξει το ρόλο ενός πολύ ευαίσθητου οδηγού για τη διερεύνηση της πολύπλοκης ατομικής κλίμακας των συγκινησιακών και συναισθηματικών αντιδράσεων του ατόμου, των συνειδητών και υποσυνειδητών προβληματισμών του. Διευκολύνει τη προσέγγιση στο υποσυνείδητο και την ενεργοποίηση μπλοκαρισμένων ψυχοπαθολογικών καταστάσεων που βρίσκουν διέξοδο μέσα από φαινόμενα κάθαρσης (Πρίνου-Πολυχρονιάδου,1991).

Επίσης, παίξει το ρόλο ενός πολύ αποτελεσματικού διεγερτικού για την αφύπνιση και ενεργοποίηση των δημιουργικών δυνάμεων που υπάρχουν σε κάθε άνθρωπο

και που μπορούν να ευνοήσουν τις προσπάθειες αναδιοργάνωσης. Να ξυπνήσει το δημιουργικό δυναμικό, να δονηθεί η θετική ενέργεια, τα επικοινωνιακά στοιχεία της προσωπικότητας, τα συναισθήματα, η φαντασία και η δημιουργική εξυπνάδα του ανθρώπου (Πρίνου-Πολυχρονιάδου, 1991).

Η εφαρμογή της μουσικοθεραπείας γίνεται σε μεμονωμένα άτομα ή ομάδες. Η ατομική θεραπευτική προσπάθεια εξελίσσεται συνήθως σε τρεις φάσεις. Στην πρώτη φάση, που ονομάζεται 'προετοιμασία και κάθαρση', προκαλείται μια συγκινησιακή εκτόνωση. Στη δεύτερη φάση, ολοκληρώνεται 'η παρατήρηση του ασθενή' στο μη-λεκτικό επίπεδο. Στην τρίτη φάση, συντελείται 'ο ηχητικός διάλογος' που συλλαμβάνονται οι εκκλήσεις και οι ανάγκες του ασθενή από τον θεραπευτή.

Δίνεται προσοχή στη δημιουργία ολιγάριθμων ομάδων όταν εφαρμόζεται η μουσικοθεραπεία σε ομάδες, όπου κάθε άτομο έχει τη δυνατότητα να πειραματιστεί στις ανθρώπινες διαπροσωπικές σχέσεις, τις δυσκολίες και τις διάφορες μορφές επικοινωνίας. Με τον τρόπο αυτό, μπορεί να τις απομυθοποιήσει, να τις καταλάβει καλύτερα και να αφηθεί δίχως αντιστάσεις, ελεύθερες στη θετική επάρκεια

των διαπροσωπικών σχέσεων (Πρίνου-Πολυχρονιάδου, 1991).

Σε ποιους απευθύνεται:

- ✓ Σε άτομα με ψυχικά και ψυχοσωματικά προβλήματα.
- ✓ Σε άτομα με σωματικά προβλήματα.
- ✓ Σε άτομα με νοητική στέρση και αυτισμό.
- ✓ Ενδείκνυται για άτομα με έντονο άγχος και στρες.
- ✓ Σε άτομα που πρόκειται να καταλήξουν.
- ✓ Σε συμβουλευτικούς σταθμούς και κέντρα απεξάρτησης.
- ✓ Στην κοινωνική επανένταξη ποινικών καταδίκων.
- ✓ Σε άτομα τρίτης ηλικίας.

*δ. Χοροθεραπεία*

Η χοροθεραπεία, είναι μια θεραπεία γνωστή στους ανθρώπους μέσα από τη μνήμη του συλλογικού παρελθόντος του είδους. Η ουσία της, ωστόσο, είναι γνωστή και στον καθένα από μας ξεχωριστά, μέσα από το ατομικό παρελθόν του, την προ-λεκτική εποχή της ζωής του.

Ο χορός, από τα πανάρχαια χρόνια, αποτελούσε αναπόσπαστο μέρος των δραστηριοτήτων των

ανθρώπων, επιτρέποντας τους να είναι συμμετέχοντες δημιουργοί και όχι θεατές. Πολλές από τις τελετουργίες των πρωτόγονων φυλών, αφορούσαν την ψυχική θεραπεία και χρησιμοποιούσαν σαν θεραπευτικά εργαλεία το χορό, το τραγούδι και το μύθο (Schott - Billmann,1997).

Το όργανο που χρησιμοποιεί ο χορός για να εκφραστεί είναι το ανθρώπινο σώμα. Η χοροθεραπεία, ακριβώς, επειδή κινητοποιεί το σώμα για να 'ξυπνήσει' τα βασικά αρχέτυπα και να τα 'εκφράσει' στην πράξη αποτελεί ένα ισχυρό θεραπευτικό εργαλείο. Είναι μια ψυχοθεραπευτική δραστηριότητα, που επιτρέπει στον άνθρωπο να αφυπνίσει τη λειτουργική ευχαρίστηση του σώματος, να ξαναβρεί την ψυχοσωματική ενότητα, να συμβολίσει τις ενορμήσεις του με ένα κινητικό λεξιλόγιο, να υπερβεί τον εαυτό του και να επιφέρει τη μεταλλαγή, δηλαδή τη μετουσίωση (Schott - Billmann,1997).

Σύμφωνα με την Κήτα Έλλη, η χοροθεραπεία στηρίζεται σε τρεις βασικές υποθέσεις. Πρώτον, την αλληλεπίδραση των επιπέδων, βάση της οποίας το βιολογικό, το ψυχολογικό, το γνωστικό, το κοινωνικό και το πνευματικό επίπεδο είναι συνδεδεμένα σε ένα 'όλον' και βρίσκονται σε συνεχή αλληλεπίδραση. Αλλαγές στο ένα επίπεδο επιφέρουν αλλαγές και στα άλλα.



Δεύτερον, μέσα από την κίνηση έχουμε πρόσβαση σε ό,τι αφορά τα πρώιμα προ-λεκτικά στάδια της ανάπτυξης και της ωρίμανσης. Τρίτον, η προσωπική κίνηση του καθένα, εκείνα δηλαδή τα στοιχεία που μας επιτρέπουν να ξεχωρίζουμε κάποιον από μακριά από τον τρόπο που κινείται. Η προσωπική κίνηση, λοιπόν, πηγάζει από τις εσωτερικές στάσεις του ατόμου, αντανακλά την προσωπικότητά του, την προσωπική του ιστορία, την εσωτερική εικόνα που έχει για το σώμα του και τον εαυτό του, τους τρόπους μέσα από τους οποίους προτιμά να σχετίζεται με τον κόσμο.

Στη χοροθεραπευτική διαδικασία, δύο είναι οι θεραπευτικοί παράγοντες. Η θεραπευτική σχέση και η κίνηση, σε συνεχή διαλεκτική μεταξύ τους. Η σχέση διαμορφώνεται μέσα από την κίνηση και η κίνηση προκύπτει μέσα από την σχέση. Ιδιαίτερο αντικείμενο μελέτης του χώρου είναι βέβαια η κίνηση, ένα σύνθετο φαινόμενο με πολλές διαστάσεις, που η κάθε μία της προσφέρει διαφορετικές δυνατότητες αξιοποίησης μέσα στο θεραπευτικό πλαίσιο: κίνηση-επικοινωνία / αλληλεπίδραση, κίνηση-δράση / διαδικασία, κίνηση-έκφραση, η κίνηση ως οργανωτής της αντίληψης, η κίνηση

ως μεταφορά, η κίνηση ως συμπεριφορά (Κήτα Έλλη,2000).

Κατά τη διάρκεια μιας ψυχοθεραπείας, οι θεραπευτές αξιοποιούν στο έπακρον την κινητική και τη σωματική αλληλεπίδραση, για να αποκαταστήσουν τη σχέση με τον θεραπευόμενο και να κάνουν παρεμβάσεις όπως να κινούνται μαζί του, να τον αγγίζουν και να τον καθοδηγούν. Διδάσκουν κινήσεις, και προτείνουν ασκήσεις για τη συνειδητοποίηση του σώματος, προτείνουν θέματα, χορογραφούν, είναι διαρκώς παρόντες στη διαδικασία, καθοδηγώντας, καθρεφτίζοντας και κάνοντας λόγο αυτό που συμβαίνει.

Στόχος τους, είναι να βοηθήσουν τους θεραπευόμενους να αποκτήσουν συνείδηση του σώματος τους και των ορίων τους, να περάσει μέσα από αναπτυξιακά στάδια που δεν κατέκτησε, για να προωθηθεί προς τη συγκέντρωση του Εγώ, καθώς και να ανοίξουν μια πόρτα προς τη συνείδηση του εαυτού τους και την επαφή με την πραγματικότητα της φύσης και της κοινωνίας (Κήτα Έλλη, 2000).

Τέλος, η θεραπεία μέσω του χορού απευθύνεται σε άτομα με σωματικές, ψυχικές και ψυχοσωματικές διαταραχές.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV

### *ΕΙΚΑΣΤΙΚΗ ΘΕΡΑΠΕΙΑ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ*

#### *4.1 Χαρακτηριστικά παιδιών σχολικής ηλικίας*

Σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο, η σχολική ηλικία εκτείνεται από το 6<sup>ο</sup> έτος ως την ηλικία που το άτομο γίνεται σεξουαλικά ώριμο (ως το 11<sup>ο</sup> έτος για τα κορίτσια και το 13<sup>ο</sup> έτος για τα αγόρια). Από αναπτυξιακής απόψεως χαρακτηρίζεται ως περίοδος της βιοσωματικής σταθερότητας και υγείας, της γνώσης και της λογικής, της ομάδας των συνομήλικων, της δράσης και της φιλοπονίας.

Κατά τη σχολική ηλικία πραγματοποιούνται σημαντικές μεταβολές στον τομέα της ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης, ξεκινώντας από το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο δρα και αλληλεπιδρά το παιδί και συνεχίζοντας στη ψυχοδυναμική του παιδιού, στα κίνητρα και στις αναπτυξιακές επιδιώξεις του (Herbert, 1996).

Η είσοδος στο σχολείο αποτελεί ορόσημο στη ζωή του παιδιού, μια και το ίδιο απομακρύνεται από το στενό περιβάλλον της οικογένειας και εισέρχεται στο χώρο της οργανωμένης εργασίας και των ευρύτερων κοινωνικών σχέσεων.

Το σχολείο δεν είναι όπως το σπίτι, είναι συναισθηματικά ουδέτερο και απαιτητικό. Το παιδί είναι υποχρεωμένο να υποστεί αυτόν τον καταναγκασμό και να βρει τη θέση του μέσα στο κόσμο που το περιβάλλει. Στις 3 πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου το παιδί αισθάνεται οπωσδήποτε έντονα τις συναισθηματικές και λογικές πιέσεις του περιβάλλοντος (Φράγκου, 1984).

Ως μαθητής, έχει να αντιμετωπίσει ένα, κοινό για όλους, πρόγραμμα ποικίλων μαθήσεων. Οι μαθησιακές-εργασιακές αυτές απαιτήσεις αποτελούν αφετηρία για νέα επιτεύγματα και ικανοποιήσεις, αλλά συγχρόνως και πηγή δυσκολιών, απογοητεύσεων και ψυχικών εντάσεων για το παιδί.

Ως συμμαθητής έχει να αντιμετωπίσει κάποιες διαφορές με τους συνομήλικους του και νέες μορφές διαπροσωπικής συμπεριφοράς, συνεργασία και ανταγωνισμό στα μαθήματα και στα παιχνίδια, επιθετική συμπεριφορά, επικριτική στάση, αδιαφορία κ.α. Η αποτελεσματική αντιμετώπιση των νέων αυτών διαπροσωπικών σχέσεων απαιτεί εκμάθηση, εκ μέρους του παιδιού, ευέλικτων τρόπων κοινωνικής διαλλαγής (Παρασκευόπουλος).

Στην ηλικία αυτή, το παιδί απελευθερώνεται από το εγωκεντρικό πλαίσιο προσχολικής περιόδου, παύει να έχει ως επίκεντρο του ενδιαφέροντος του τον εαυτό και τους γονείς του και επιζητεί την συντροφιά και την επικοινωνία με εξωοικογενειακά πρόσωπα. Η επιθυμία του να βρίσκεται μαζί και να αλληλεπιδρά με τους συνομήλικους του κορυφώνεται κατά την σχολική ηλικία. Η ομαλή ένταξη του στις ομάδες συνομηλίκων και η κοινωνική αποδοχή του παιδιού αποτελεί έναν από τους βασικότερους αναπτυξιακούς στόχους της περιόδου αυτής (Παρασκευόπουλος).

Στην ψυχοδυναμική του παιδιού λοιπόν κυριαρχούν δύο βασικά στοιχεία: η επιθυμία για συμμετοχή στις ομάδες των συνομηλίκων και για κοινωνική αναγνώριση και η τάση για φιλοπονία και παραγωγικότητα. Όπως υποστηρίζει ο Παρασκευόπουλος, η τάση του παιδιού για φιλοπονία και παραγωγικότητα διατρέχει διπλό κίνδυνο.

Ένας κίνδυνος είναι να παρεμποδιστεί η έκδηλη τάση του παιδιού για φιλοπονία και παραγωγικότητα, με αποτέλεσμα να αρχίσει να νιώθει συναισθήματα ανεπάρκειας και μειονεκτικότητας. Κάτι τέτοιο, μπορεί να είναι αποτέλεσμα λανθασμένων χειρισμών τόσο εκ μέρους των γονέων όσο εκ μέρους και του σχολείου.

Ένας άλλος πιθανός κίνδυνος που αντιμετωπίζει το παιδί της σχολικής ηλικίας είναι να ενισχυθεί τόσο πολύ η τάση του για φιλοπονία, ώστε το παιδί να θεωρεί την εργασία ως το μόνο ανθρώπινο καθήκον και την παραγωγικότητα ως το μόνο κριτήριο της αξίας του ανθρώπου.

Σύμφωνα με τον Adler, το παιδί βιάζεται να μεγαλώσει, γιατί η δύναμη και η ισχύς είναι αυτή που θα του προσδώσει ασφάλεια. Προσπαθεί να ικανοποιήσει την έμφυτη τάση για αναγνώριση, επικράτηση, επιβολή και όταν αυτό το πετύχει, τότε μιλάμε για θετικό αυτοσυναίσθημα (Παρασκευόπουλος, 1988).

Όταν, όμως, η τάση αυτή για επικράτηση και αναγνώριση δεν μπορεί να ικανοποιηθεί, τότε αναπτύσσεται στην περιοχή του ασυνείδητου συναίσθημα μειονεξίας, το οποίο μπορεί να λειτουργήσει ως κίνητρο για την προσπάθεια του ατόμου να υπερβεί τα μειονεκτήματα του αλλά και ως παράγοντας ο οποίος κάνει το άτομο να νοιώθει πολύ πιο μειονεκτικό από ότι είναι στην πραγματικότητα. Σε αυτή την περίπτωση το άτομο χαρακτηρίζεται από συναίσθημα κατωτερότητας (Φράγκου, 1984).

Επίσης, σύμφωνα με την βιωκοινωνική θεωρία του Erikson, το παιδί κατά την σχολική ηλικία μαθαίνει να εργάζεται και να εξερευνεί. Αν το παιδί ενισχύεται και ευνοείται κάθε του προσπάθεια από το οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον, τότε αναπτύσσει το συναίσθημα της φιλοπονίας και της παραγωγικότητας (Herbert, 1996).

Το παιδί, εξοπλισμένο με τις νέες κατακτήσεις του στο γνωστικό τομέα και με τις συνεχώς αυξανόμενες κινητικές δραστηριότητες, καλείται να δείξει ότι είναι ικανό να αναλαμβάνει και να ολοκληρώνει δραστηριότητες. Αν οι συνθήκες δεν του το επιτρέπουν, όπως για παράδειγμα, οι απαιτήσεις που θέτουν οι άλλοι ή και το παιδί είναι υπερβολικές ή η στάση του δασκάλου έναντι των δυσκολιών του παιδιού δεν είναι ενδεδειγμένη, τότε το παιδί θα διαμορφώσει μια γενική στάση ηττοπάθειας και μειονεκτικότητας έναντι της ζωής (Παρασκευόπουλος).

Το παιδί ζει σε δυο κόσμους: στον κόσμο των ενηλίκων και στον κόσμο των συνομηλίκων. Με την πάροδο της ηλικίας το ενδιαφέρον και η προσκόλληση, ενώ προς τους ενήλικους μειώνεται, προς τους συνομήλικους αυξάνει. Το άτομο, που δεν δείχνει ενδιαφέρον ή δεν κατορθώνει να διαμορφώσει θετικές σχέσεις στα πρώτα χρόνια της ζωής με τους ενηλίκους και εν συνεχεία με τους συνομηλίκους,



εισέρχεται στην ενήλικη ζωή συναισθηματικά και κοινωνικά ελλειμματικό.

Η θέση του παιδιού στην ομάδα των συνομηλίκων παίζει σημαντικό ρόλο στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του. Το παιδί είναι σε θέση να αλληλεπιδρά με τα άλλα άτομα, να εκφράζει τις σκέψεις και τις δυσαρέσκειες του και σιγά-σιγά να αναπτύσσει όλο και περισσότερο την κοινωνικότητα αλλά και την προσωπικότητα του.

Στα πρώτα σχολικά χρόνια οι παιδικές ομάδες έχουν μια ρευστότητα και χαλαρότητα στην οργάνωση. Ο αριθμός των παιδιών μπορεί να αυξομειώνεται δραστικά και συχνότατα, χωρίς ουσιαστικά να διαταράσσεται η κοινή δραστηριότητα. Στη φάση αυτή κυριαρχούν οι δραματοποιήσεις καταστάσεων και η τελετουργική επανάληψη μιμητικών παιχνιδιών (Herbert, 1996).

Στην αρχή δεν δίνεται καμία σημασία ως προς το φύλο των συμπαικτών. Με τη πάροδο όμως της ηλικίας, οι προτιμήσεις διαφοροποιούνται ολοένα και περισσότερο με βάση το φύλο. Στο 10<sup>ο</sup> έτος υπάρχει σαφής διαχωρισμός των ομάδων με βάση το φύλο: τα αγόρια παίζουν και συναναστρέφονται σχεδόν αποκλειστικά με αγόρια και τα κορίτσια με κορίτσια.

Οι ομάδες των συνομήλικων γίνονται σαφώς ομόφυλες. Η φάση αυτή, που κατά τον Freud συμπίπτει με το στάδιο της λανθάνουσας σεξουαλικότητας, το άτομο επιδίδεται με τους ομόφυλους συμπαίκτες του στην απόκτηση και την ενίσχυση των μορφών συμπεριφοράς του φύλου του. Ωστόσο, την περίοδο αυτή τα παιδιά δεν παύουν να ενδιαφέρονται και να ασχολούνται με το άλλο φύλο. Δείχνουν σταθερό ενδιαφέρον για τη φυσιολογία και την ανατομία του σώματος, έχουν φαντασιώσεις και κρυφές σκέψεις για το άλλο φύλο (Φράγκου, 1984).

Οι ομάδες των συνομήλικων είναι ασφαλώς ομάδες παιχνιδιού, από τις οποίες το παιδί εξασφαλίζει συντρόφους για παιχνίδι, οι οποίοι έχουν περίπου τις ίδιες ικανότητες και δεξιότητες, τα ίδια ενδιαφέροντα και ασχολίες με αποτέλεσμα να παρέχονται ευκαιρίες για ισότιμη συμμετοχή και δίκαιο συναγωνισμό.

Μέσα από ένα τέτοιο πλαίσιο αλληλεπίδρασης το παιδί μαθαίνει γνώσεις και δεξιότητες, αντιμετωπίζει καταστάσεις και βιώνει ψυχικές ικανοποιήσεις, τις οποίες δεν είναι δυνατό να αντλήσει από την αλληλεπίδραση με τους ενήλικες. Η ανάγκη που νιώθει το παιδί για συναναστροφή με τους συνομήλικους είναι ιδιαίτερα μεγάλη, και τα

μοναχικά παιδιά για να αναπληρώσουν το κενό που νιώθουν, καταφεύγουν σε φανταστικούς συμπαίκτες (Παρασκευόπουλος).

Μέσα στην ομάδα των συνομήλικων, ορισμένα παιδιά κατέχουν μια κεντρική θέση και είναι δημοφιλή, ενώ άλλα έχουν χαμηλή δημοτικότητα και ζουν στο «περιθώριο» (Herbert, 1996).

Πιο συγκεκριμένα, τα δημοφιλή παιδιά είναι κοινωνικά συνεργατικά, δείχνουν φιλικότητα, έχουν ευαισθησία προς τις ανάγκες των άλλων και βοηθούν τους άλλους να ικανοποιήσουν τις ανάγκες τους αυτές. Στον τομέα των ικανοτήτων και δεξιοτήτων είναι κατά κανόνα ευφυέστερα και δημιουργικότερα ή έχουν κάποιο ειδικό ταλέντο (Herbert, 1996).

Σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο, τα δημοφιλή παιδιά διαθέτουν κοινωνική ευελιξία και προσαρμοστικότητα και ευκολότερα αντιμετωπίζουν τα νέα δεδομένα και τις μεταβολές τόσο στον ίδιο τον εαυτό τους όσο και άλλους, διατηρώντας έτσι την κοινωνική τους αποδοχή.

Ορισμένα παιδιά, λόγω ιδιοσυγκρασίας ή και προηγούμενων αρνητικών εμπειριών, δεν μπορούν να

διαμορφώσουν ευέλικτους τρόπους διαπροσωπικής διαλλαγής με τους συνομήλικους και να εξασφαλίσουν μια ομαλή ένταξη στην ομάδα. Τα παιδιά αυτά, για να αποφύγουν και να αναπληρώσουν αναμενόμενη απόρριψη ή εχθρική διάθεση υιοθετούν ορισμένους αρνητικούς κοινωνικούς ρόλους (Παρασκευόπουλος, 1988).

Σε αυτήν την ηλικία αναπτύσσεται έντονα και το αίσθημα της φιλίας. Η παιδική φιλία είναι μια έντονη και στενή συναισθηματική σχέση που νοιώθει το παιδί προς ένα άλλο ή και περισσότερα παιδιά. Σύμφωνα με τον Herbert (1996), μετά το 5<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας οι φιλικές σχέσεις παίρνουν τη μορφή μιας στενής προσκόλλησης προς κάποια συγκεκριμένα παιδιά, ενώ παράλληλα σε αυτό το στάδιο το ενδιαφέρον του παιδιού για τους συνομηλικούς γενικώς, γίνεται ολοένα μεγαλύτερο. Οι δάσκαλοι, οι γονείς, οι συνομήλικοι και οι στενοί φίλοι ασκούν σημαντικές κοινωνικές επιδράσεις στη ζωή του παιδιού. Ο Mussen, αναφέρει ότι στη σχολική ηλικία οι φιλικοί δεσμοί είναι αρκετά ασταθείς.

Οι παιδικές φιλίες είναι μεταβαλλόμενες και βραχύβιες. Με την πάροδο της ηλικίας όμως, γίνονται σταθερότερες, γιατί αποκρυσταλλώνονται περισσότερο και τα

ενδιαφέροντα του παιδιού. Ακόμα και στις περιπτώσεις που οι φιλίες είναι φευγαλέες και ευκαιριακές, η σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ των παιδικών φίλων είναι έντονη και έχει ιδιαίτερη σημασία για το παιδί (Παρασκευόπουλος).

Επίσης, ο Herbert (1996), αναφέρει ότι, τα ενδιαφέροντα αλλάζουν εύκολα στη περίοδο αυτή και οι παλιοί φίλοι ίσως να μην είναι πια σε θέση να ικανοποιήσουν τις νέες ανάγκες. Η ικανότητα δημιουργίας μόνιμων φιλικών σχέσεων, βαθμιαία αυξάνει καθ' όλη τη διάρκεια της παιδικής και εφηβικής ηλικίας. Καθώς το παιδί μεγαλώνει, τα ενδιαφέροντά του εξειδικεύονται περισσότερο και οι φιλίες του αποκτούν σταθερότητα.

Αρχικό κριτήριο επιλογής φίλων είναι η τοπική εγγύτητα, απλώς η διαθεσιμότητα του άλλου για κοινωνική αλληλεπίδραση. Αργότερα οι ευκαιριακοί αυτοί λόγοι μειώνονται και η επιλογή γίνεται με βάση τα ατομικά κριτήρια. Για να είναι μια φιλία βιώσιμη πρέπει αμοιβαίως να ικανοποιεί κάποια ανάγκη και των δύο μελών. Σταθερότερες είναι οι φιλίες που έχουν ευελιξία στους ρόλους γιατί έτσι παρέχονται περισσότερες δυνατότητες προσωπικής έκφρασης κάτω από μικρότερο συναγωνισμό και για τα δύο μέλη.

Υπάρχουν παιδιά που δεν έχουν φίλους ή επιλέγουν φίλους, αλλά χωρίς ανταπόκριση (μονοδρομική φιλία). Αυτό γιατί, είτε επιδιώκει μονίμως τη συντροφιά των ενηλίκων, είτε γιατί συμπεριφέρεται κατά τρόπο που οι άλλοι το απορρίπτουν, είτε γιατί τα ενδιαφέροντα του δεν έχουν κανένα κοινό σημείο με τα παιδιά γύρω του, είτε γιατί έχει μια υπερβολική εσωστρέφεια και προσπαθεί να πραγματοποιήσει τις μοναχικές του επιδιώξεις (Παρασκευόπουλος).

Τα παιδιά αυτά θα εισέλθουν στην εφηβεία και αργότερα στην ενήλικη ζωή με σοβαρή ψυχοκοινωνική ανεπάρκεια, γιατί χωρίς την εμπειρία της ομόφυλης συντροφιάς θα συναντήσουν δυσκολίες, όταν αργότερα θα τους απαιτηθεί να έχουν μια στενή επαφή με το αντίθετο φύλο, μια σχέση που είναι πολυπλοκότερη και απαιτητικότερη.

Το παιδί αρχίζει να δείχνει ενδιαφέρον κυρίως για την άποψη της παρέας, χωρίς να απορρίπτει τις απόψεις των σημαντικών ενηλίκων. Ωστόσο, υπάρχει μια αυξανόμενη τάση του παιδιού να αντιπαραθέτει στις απόψεις των γονέων και των δασκάλων για το τι είναι σωστό ή εσφαλμένο, αποδεκτό ή ανεπιθύμητο σε ποικίλες καταστάσεις, και τις απόψεις των συνομηλίκων του (Φράγκου, 1984).

Ένα μεγάλο μέρος της κοινωνικής του συμπεριφοράς το παιδί, το μαθαίνει μιμούμενο ότι λένε και ότι κάνουν τα διάφορα σημαντικά πρόσωπα στο περιβάλλον του. Οι μιμήσεις αυτές των κοινωνικά αποδεκτών μορφών συμπεριφοράς ενισχύονται ακόμη περισσότερο με τον έπαινο και την ενθάρρυνση, τις λεγόμενες κοινωνικές αμοιβές, οι οποίες ρυθμίζουν τη συμπεριφορά.

Το παιδί για παράδειγμα θα είναι πρόθυμο να υπακούσει προκειμένου να εξασφαλίσει την επιδοκίμασία των γονέων του. Τα επαινετικά λόγια αυξάνουν την αυτοεκτίμηση του παιδιού, με αποτέλεσμα το παιδί να αναπτύσσει μορφές συμπεριφοράς που είναι σύστοιχα με τα κοινωνικά πρότυπα. Η ικανότητα όμως του παιδιού για μίμηση έχει και αρνητικές πλευρές (Herbert, 1996).

Για τα παιδιά της ηλικίας αυτής, παίζει σημαντικό ρόλο η άποψη τόσο των σημαντικών προσώπων στη ζωή τους, όσο και η άποψη των συνομηλίκων-συμμαθητών, με αποτέλεσμα συχνά το ένα παιδί να μιμείται την εξωτερική εμφάνιση του άλλου, καθώς και τον τρόπο συμπεριφοράς του.

Τα παιδιά της σχολικής ηλικίας με ευκολία διακρίνουν τα κυρίαρχα χαρακτηριστικά των συμπαικτών τους και με

ευστοχία χρησιμοποιούν τα χαρακτηριστικά αυτά στην αλληλεπίδραση τους, όπως για παράδειγμα, τα παρατσούκλια. Οι κρίσεις αυτές των συνομήλικων επηρεάζουν τον τρόπο που βλέπει το παιδί τον εαυτό του, με αποτέλεσμα, συχνά, να υπάρχει συμφωνία ανάμεσα στον τρόπο που βλέπει το παιδί τον εαυτό του και στον τρόπο που βλέπουν το παιδί οι συνομήλικοί του (Παρασκευόπουλος).

Ο κάθε άνθρωπος την αυτό – εικόνα του αυτή την διαμορφώνει με βάση την εξωτερική του εμφάνιση, τις πεποιθήσεις και τις στάσεις του, τις ικανότητες και τις δεξιότητές του, καθώς και ένα πλήθος άλλων ιδιοτήτων του. Η λαχτάρα του για αγάπη και για αποδοχή από τους άλλους , αποτελεί έναν από τους πιο σημαντικούς παράγοντες στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του.

Η ομαλή, υγιής προσαρμογή του παιδιού στο περιβάλλον του εξαρτάται από την επαρκή ικανοποίηση της ανάγκης του για αγάπη. Οι εκδηλώσεις αγάπης και φροντίδας, η στάση των γονέων απέναντι στο παιδί καθώς μεγαλώνει, είναι σημαντικές για την ολοένα και πιο περίπλοκα ανάδυση της αυτό - εικόνας του (Herbert, 1996).



Η θετική αυτό – εικόνα διαμορφώνεται από τα σημαντικά πρόσωπα στα πρώτα στάδια της ζωής του. Είναι η στάση τους απέναντι στο παιδί, η γνώμη τους για αυτό, εκείνο που γίνεται μέρος της αυτό - εικόνας του. Καθώς όμως το παιδί μεγαλώνει, αναλαμβάνει έναν ολοένα σπουδαιότερο ρόλο, για τη διαμόρφωση της αυτό - εικόνας του παιδιού, και πρόσωπα που δεν ανήκουν στο άμεσο οικογενειακό περιβάλλον, όπως οι δάσκαλοι, οι συμμαθητές και οι φίλοι (Herbert, 1996).

Μέσω των ποικίλων εμπειριών με τους άλλους, το παιδί διαμορφώνει των εσώτερο εαυτό του. Εμπεριέχει ακόμη την εικόνα του εαυτού του, όπως τον βλέπουν οι άλλοι και όπως θα ήθελε να τον έβλεπαν.

Τα άτομα με θετική αυτό - εικόνα έχουν κατά κανόνα τα ακόλουθα επιθυμητά χαρακτηριστικά: καλή προσαρμογή, έντονη περιέργεια, δημοτικότητα, χαμηλό βαθμό άγχους, ανεξαρτησία από την ομάδα και την ικανότητα να είναι αποτελεσματικά στις διαπροσωπικές σχέσεις. Αντίθετα τα άτομα με χαμηλό αυτοσυναίσθημα υποφέρουν από ασυνήθιστα μεγάλο άγχος. Το υπερβολικό αυτό άγχος θεωρείται ότι οφείλεται μάλλον στην ασταθή και συνεχώς μεταβαλλόμενη αυτό – εικόνα τους.

Όσα παιδιά παρουσιάζουν υπο – επίδοση στο σχολείο έχουν αρνητική εικόνα για τον εαυτό τους, παίρνουν απέναντι στους άλλους αμυντική στάση, νιώθουν συναισθήματα μοναξιάς και αυτοπεριορίζουν την ελευθερία τους σε υπερβολικό βαθμό. Γενικά η επιθυμία για μια αποδεκτή αυτό – εικόνα φαίνεται να είναι από τους πιο κρίσιμους και σημαντικούς παράγοντες που λειτουργούν ως κίνητρα της συμπεριφοράς κατά την παιδική ηλικία (Herbert, 1996).

Με βάση τα παραπάνω, διαφαίνεται ότι η παιδική ηλικία, αποτελεί ένα σημαντικό κομμάτι στην μετέπειτα ψυχοσυναισθηματική και κοινωνική πορεία του ατόμου.

#### *4.2 Η συμβολή της θεραπείας μέσω των εικαστικών σε παιδιά*

Όλοι γνωρίζουμε ότι από την βρεφική ηλικία, αρχίζει η σταδιακή ανάπτυξη της προσωπικότητας και της συμπεριφοράς του ατόμου. Η ανάπτυξη αυτή όμως, συχνά επηρεάζεται από διάφορες καταστάσεις που βιώνει το παιδί μέσα στο οικογενειακό, κοινωνικό και σχολικό περιβάλλον και συχνά το ίδιο καλείται να βρεθεί

αντιμέτωπο με διάφορες ψυχολογικές και συναισθηματικές συγκρούσεις, οι οποίες μπορεί να είναι καταλυτικές ή όχι.

Ως γνωστόν, τα παιδιά δυσκολεύονται να εκφραστούν με λεκτικό τρόπο και βρίσκουν άλλες μορφές έκφρασης και επικοινωνίας του εσωτερικού με τον εξωτερικό κόσμο. Η εικαστική θεραπεία, αποτελεί ένα μέσο αυτής της επικοινωνίας και δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να εκφράσουν αυτά που τα προβληματίζουν, τα ανησυχούν και γενικά αυτά που αντιμετωπίζουν μέσα στην καθημερινότητά τους.

Μέσα από τα χρώματα, τη ζωγραφική και τον πηλό, αρχίζει το παιδί να εκφράζεται, να δημιουργεί και να βρίσκει διέξοδο σε οτιδήποτε το απασχολεί. Για να μπορέσει όμως να γίνει αυτό, χρειάζονται κάποιες ειδικές προϋποθέσεις καθώς και η θετική στάση, συμβολή και η προσφορά του θεραπευτή, ο οποίος πρέπει να προσεγγίσει το παιδί και κυρίως να σεβαστεί και να κατανοήσει τη μοναδικότητα και την ξεχωριστή του οντότητα. Έτσι λοιπόν, αρχίζει σιγά – σιγά η ανάπτυξη και η εξέλιξη του παιδιού μέσω της τέχνης (Rubin, 1997).

### *4.3 Η ανάπτυξη του παιδιού μέσω της τέχνης*

Σύμφωνα με τη Rubin (1997), η φυσιολογική ανάπτυξη όσον αφορά το σχέδιο των παιδιών είναι ένας τομέας που έχει μελετηθεί διεξοδικά, είναι όμως λιγότερο σαφής σε ότι αφορά τη ζωγραφική, τον πηλό και τις κατασκευές. Ωστόσο, εκείνο που έχει γίνει σαφές είναι ότι υπάρχει μια προβλέψιμη, σε γενικές γραμμές, ακολουθία γεγονότων ως προς το τι θα κάνουν τα περισσότερα παιδιά με τα κραγιόνια, τις μπογιές και τον πηλό. Η ακολουθία αυτή έχει ένα είδος κυκλικού ρυθμού, κινείται μπρος - πίσω, διαστέλλεται και συστέλλεται και έχει μια διάχυτη, προοδευτική, ωστική δύναμη μέσα στο χρόνο.

Οι πολλές και ποικίλες προσπάθειες να περιγραφεί αυτή η κανονιστική ακολουθία γεγονότων κατά την ανάπτυξη της σχεδιαστικής δεξιότητας, αντικατοπτρίζουν την κανονικότητά της αλλά και το γεγονός ότι η ίδια η αναπτυξιακή αλληλουχία μπορεί να είναι χωρισμένη με διάφορους τρόπους και μπορεί να αναλυθεί με λιγότερες ή περισσότερες λεπτομέρειες.

Τα στάδια αυτά είναι: ο χειρισμός, η δημιουργία μορφών, η απόδοση ονόματος, η αναπαράσταση, ο έλεγχος, ο πειραματισμός, η σταθεροποίηση, η

νατουραλιστική απόδοση, η προσωποποίηση και η αισθητικοποίηση (Rubin, 1997).

Στην πραγματικότητα, τα «στάδια» αυτά δεν είναι τόσο διακριτά. Αλληλοεπικαλύπτονται και ουσιαστικά εξακολουθούν να υφίστανται πάντοτε ως δυνατοί τρόποι δημιουργίας. Ο χειρισμός για παράδειγμα, υπάρχει πάντοτε όταν το παιδί χρησιμοποιεί κάποιο υλικό, παρότι δεν αποτελεί συνεχώς το κέντρο της προσοχής και της απορρόφησής του καθώς ωριμάζει.

Τα «στάδια» αυτά, αναφέρονται σε ότι έχει τη μεγαλύτερη σημασία για κάθε χρονική περίοδο και πρέπει να θεωρηθεί περίπλοκο, πολυεπίπεδο και επίμονο. Η διάκριση που κάνουν εδώ οι θεραπευτές είναι τεχνητή αλλά χρήσιμη, διότι δίνει έμφαση, περιγραφικά και εννοιολογικά, σε εκείνες τις πλευρές της δημιουργίας οι οποίες γίνονται διαδοχικά κυρίαρχες κατά τη φυσιολογική ανάπτυξη.

Το κάθε παιδί, έχει διαφορετικούς ρυθμούς ανάπτυξης και διαφορετικούς ρυθμούς εργασίας, γεγονός που μπορεί να οφείλεται σε γενετικές ή περιβαλλοντικές αιτίες. Εν πάση περιπτώσει, οι «νόρμες» είναι πολύ ευρείες και πρέπει να παραμείνουν ευρείες (Rubin, 1997).

Χειρισμός: το πρώτο στάδιο γνωριμίας με τα υλικά, ανεξάρτητα από τη φύση τους, είναι ο χειρισμός, γιατί μπορεί για παράδειγμα το παιδάκι να βάλει τον πηλό στο στόμα του ή να γεμίσει τον τοίχο χρώματα. Στην πραγματικότητα ωστόσο η συμπεριφορά αυτή του παιδιού δεν είναι εσφαλμένη.

Χαρακτηρίζεται έτσι από το περιβάλλον, το οποίο αποφασίζει ότι τα παιδιά μπορούν να λερώνουν με το φαγητό τους το δίσκο όταν κάθονται στο καρεκλάκι τους ή να παίζουν με τη λάσπη και την άμμο στην αυλή, αλλά δεν μπορούν να λερώνουν το τοίχο με χρώματα ή να τρώνε τον πηλό. Σε γενικές γραμμές, επομένως, οι θεραπευτές επιτρέπουν στα παιδιά να λερώνουν, να χρωματίζουν, να πλάθουν και να κατασκευάζουν με φυσικά υλικά αμέσως μόλις είναι σε θέση να το κάνουν.

Τα αισθητηριακά χαρακτηριστικά των υλικών έχουν ζωτική σημασία στη διάρκεια της φάσης του χειρισμού: για παράδειγμα, η αίσθηση της μπογιάς ή του πηλού, η υφή της άμμου ή του ξύλου. Εξίσου σημαντικές, είναι οι κιναισθητικές πλευρές της εμπειρίας αυτής: για παράδειγμα, η κίνηση των χεριών και συχνά ολόκληρου

του σώματος όταν το παιδί χρωματίζει, πλάθει ή αναμειγνύει κάποια υλικά.

Αν παρατηρήσει κανείς ένα νήπιο ή ένα παιδάκι προσχολικής ηλικίας να πλάθει τον πηλό ή να μουτζουρώνει με κραγιόνια, θα διαπιστώσει πόσο κεντρικής σημασίας είναι η κιναισθητική πλευρά της εμπειρίας αυτής για το παιδάκι. Η προσοχή του δεν στρέφεται μόνο στη δημιουργική διαδικασία αλλά και σε αυτό που δημιουργείται, παρά το γεγονός ότι στο στάδιο αυτό δεν ενδιαφέρεται πραγματικά για το «τελικό προϊόν» (Rubin, 1997).

**Δημιουργία μορφών :** Καθώς ωριμάζει νοητικά και φυσιολογικά το παιδί, αποκτά όλο και μεγαλύτερο έλεγχο των κινήσεών του και έχει όλο και μεγαλύτερη επίγνωση αυτού που γίνεται όταν χρησιμοποιεί το κραγιόνι πάνω στο χαρτί ή παίζει με τον πηλό. Εξασκείται και πολύ γρήγορα δείχνει ότι έχει αποκτήσει τον έλεγχο, επαναλαμβάνοντας ορισμένες κινήσεις ή δραστηριότητες, όπως το να τραβά ίσιες ή κυκλικές γραμμές, να φτιάχνει μπαλίτσες ή πιτούλες από πηλό.

Αρχίζει, συνειδητά πια, να δοκιμάζει διάφορους τρόπους χρήσης των υλικών. Έπειτα, αρχίζει να φτιάχνει «μορφές»,

δηλαδή, ξεχωριστά σχήματα ή αντικείμενα τα οποία έχουν δική τους οντότητα. Στην αρχή, οι μορφές αυτές δεν είναι παραστατικές, αν και υποδηλώνουν ένα εξαιρετικά σημαντικό βήμα προς τα εμπρός, προς τη δημιουργία ηθελημένων μορφών, όπως για παράδειγμα, το να ξεκινά και να τελειώνει το παιδί μια γραμμή στο ίδιο σημείο του σχεδίου. Με τον τρόπο αυτό, δημιουργεί ένα ξεχωριστό σχήμα, το οποίο αντιλαμβάνεται και ξεχωριστά και το συσχετίζει με άλλες γραμμές, σχήματα ή επεκτάσεις.

Απόδοση νοήματος: Πιθανώς επειδή τα άτομα του περιβάλλοντός του θέλουν συχνά να μάθουν τι είναι αυτό που έκανε, ή επειδή το ίδιο το παιδί έχει φτάσει στο σημείο όπου αρχίζει να σκέφτεται να δημιουργεί κάτι, το επόμενο βήμα, για όλα σχεδόν τα παιδιά, είναι η απόδοση ονομάτων στις ζωγραφιές τους ή στα αντικείμενα που κατασκευάζουν, σαν να ήταν αληθινά πράγματα. Η ταυτότητα των αντικειμένων αλλάζει συχνά, γιατί δεν στηρίζεται σε κάποιο χαρακτηριστικό του δημιουργήματος αλλά στη σχέση του παιδιού με τη μορφή αυτή σε κάποια συγκεκριμένη στιγμή (Rubin, 1997).

Αναπαράσταση: Έρχεται, ωστόσο, η στιγμή που αναδύονται οι αληθινές αναπαραστάσεις από τις διαδικασίες του χειρισμού, της δημιουργίας μορφής και της



απόδοσης ονόματος στα υλικά. Πολλές φορές, φαίνονται παράξενες στα μάτια των ενηλίκων, αναγνωρίζονται δύσκολα και συχνά ανακατεύονται στην ίδια εικόνα ή στον ίδιο δίσκο του πηλού με μη παραστατικά αντικείμενα.

Πολλές παράξενες παραλλαγές και αλλόκοτα χαρακτηριστικά εμφανίζονται στα πρώτα έργα τέχνης, στα σχέδια, στα γλυπτά, στις ζωγραφιές και στις κατασκευές, τα οποία αναφέρονται με έναν πολύ σημαντικό τρόπο στα αντικείμενα τα οποία υποτίθεται ότι είναι. Ένας τρόπος να εξηγήσουν οι θεραπευτές αυτά τα πρώτα έργα είναι να πουν ότι το παιδί σχεδιάζει «αυτό που ξέρει, όχι αυτό που βλέπει» (Rybin, 1997).

Έλεγχος: στη διάρκεια αυτής της περιόδου οι γραμμές και οι μάζες αποκτούν μορφή. Επιπλέον όμως συμπληρώνονται και δημιουργούνται όρια τα οποία έχουν μεγάλη σημασία. Και αυτό, διότι η ανάπτυξη του παιδιού δεν σημαίνει μόνο την αυξανόμενη ικανότητά του να κάνει περισσότερα πράγματα καλύτερα, αλλά και να ελέγχει τον εαυτό του και τις παρορμήσεις του. Το μικρό παιδί χαίρεται να εξασκείται και να επιδεικνύει την ικανότητά του «να μην ξεπερνά τις γραμμές» στο έργο του, όπως ακριβώς μαθαίνει «να μην υπερβαίνει τα όρια» σε άλλους τομείς.

Είναι κάτι που κάνει εντελώς αυθόρμητα, δημιουργώντας και ζωγραφίζοντας μέσα στα δικά του όρια (Rubin, 1997).

Πειραματισμός: Κατά την πρώτη παραστατική φάση, το παιδί πειραματίζεται με τρόπο παρόμοιο αλλά και διαφορετικό σε σχέση με τις πρώτες του εξερευνήσεις κατά τη φάση του χειρισμού. Εξετάζει διάφορους τρόπους για να δημιουργεί πράγματα και να μιλά γι' αυτά. Οι ανθρώπινες μορφές αποτελούν έναν καλό δείκτη του πόσο ελεύθερη και ευέλικτη είναι η ικανότητά του να πειραματίζεται, γιατί για τα περισσότερα παιδιά αυτές εξακολουθούν να είναι τα πιο συνηθισμένα σύμβολα. Ο Lowenfeld (1957), ονομάζει αυτή τη περίοδο «προσχηματικό» στάδιο, υποδηλώνοντας ότι προηγείται χρονολογικά της περιόδου κατά την οποία το παιδί αποδίδει με συγκεκριμένα σύμβολα συγκεκριμένα αντικείμενα.

Οι θεραπευτές, όμως, δεν πιστεύουν ότι αυτή η εξερεύνηση και η διεύρυνση του γραφικού λεξιλογίου είναι απλώς μια αναζήτηση συμβόλων. Είναι, μάλλον, μια περίοδος διεύρυνσης της νοητικής ανάπτυξης και κάθε άλλης εξελικτικής πλευράς του παιδιού. Είναι μια περίοδος, κατά την οποία τα παιδιά απλώνονται, δοκιμάζουν τα φτερά τους και ενθαρρύνονται να

εξερευνήσουν το περιβάλλον τους και τις ικανότητές τους. Υπό αυτή την έννοια, η εξερεύνηση μέσω της τέχνης, κατά την πρώτη παραστατική περίοδο, είναι ένα παρόμοιο είδος νοητικής και εικαστικής σκέψης, περιπλανήσεων και ανακαλύψεων (Rubin, 1997).

Ταυτόχρονα, το παιδί αποκτά όλο και μεγαλύτερη επιδεξιότητα στο χειρισμό των υλικών, αυξάνει τον έλεγχο των λεπτών κινήσεών του, εξερευνά και επεκτείνεται, παραστατικά και μη παραστατικά, στον τομέα της επεξεργασίας. Τα πρώτα δισδιάστατα ή τρισδιάστατα σχέδια, αρχίζουν να γίνονται όλο και πιο περίπλοκα, συχνά δε, από αισθητικής πλευράς, γίνονται και πιο «διακοσμητικά». Όσο η παραστατική δουλειά των παιδιών επεκτείνεται και γίνεται όλο και πιο νατουραλιστική, τα μη παραστατικά έργα τους γίνονται όλο και πιο ελεγχόμενα, επεξεργασμένα και ενδιαφέροντα από αισθητική άποψη.

**Σταθεροποίηση:** Την εποχή περίπου κατά την οποία το παιδί πηγαίνει σχολείο, πραγματοποιείται ένα είδος σταθεροποίησης στα έργα του, όπως και σε άλλους τομείς της συμπεριφοράς. Αρχίζει να βρίσκει τους τρόπους με τους οποίους προτιμά να μιλήσει με εικόνες για τα πράγματα και έχει την τάση να επαναλαμβάνει και να μην προχωρά πιο πέρα, όπως έκανε προηγουμένως,

δοκιμάζοντας διάφορους τρόπους. Αυτά τα «σχήματα» ή σύμβολα μπορεί να είναι απλά ή περίπλοκα.

Το πέρασμα σε κάποιο άλλο είδος τάξης σχηματικών συμβόλων ή τρόπων συσχετισμού τους γίνεται ταυτόχρονα με το πέρασμα από την εγωκεντρική οπτική γωνία σε μια περισσότερο κοινωνική. Το πρώτο θέμα που τα περισσότερα παιδιά ζωγραφίζουν, είναι η ανθρώπινη μορφή, η οποία συνήθως αναπαριστά το ίδιο το παιδί ή τα μέλη της οικογένειάς τους( Rubin, 1997).

Βαθμιαία όμως, καθώς ο κόσμος και οι ορίζοντές του διευρύνονται, το παιδί περιλαμβάνει στις ζωγραφιές του ανθρώπους, δέντρα, φυτά, σπίτια, σχήματα και τελικά ανθρώπους και μέρη που βρίσκονται και κοντά και μακριά του. Έστω και αν στα πιο δημοφιλή αυθόρμητα θέματα υπάρχουν διάφορες πολιτισμικές παραλλαγές, με την πάροδο του χρόνου πραγματοποιείται μια παρόμοια γενική διεύρυνση, άνοιγμα και επέκταση των δημιουργικών οριζόντων του παιδιού.

Νατουραλιστική απόδοση: Σε όλη τη διάρκεια των προηγούμενων φάσεων, ταυτόχρονα με την αύξηση της επεξεργασίας και της εκλέπτυνσης των μη παραστατικών έργων, η τέχνη του παιδιού αποκτά όλο και πιο

νατουραλιστικό χαρακτήρα. Μέρη του σώματος αναπαριστώνται σε σταδιακά όλο και περισσότερο ρεαλιστικές αναλογίες, οι σχέσεις με το χώρο γίνονται όλο και πιο ακριβείς, και τα μεγέθη και χρώματα των αντικειμένων πλησιάζουν όλο και περισσότερο τον πραγματικό κόσμο (Rubin, 1997).

Έρχεται ωστόσο η στιγμή, κατά την οποία η ασυμφωνία ανάμεσα σε αυτό που το παιδί αναπαριστά και σε αυτά που πραγματικά βλέπει, του προκαλεί απογοήτευση. Τότε, βιώνει άγχος και απελπισία, προσπαθεί να φτιάξει τα πράγματα όπως είναι, αλλά οι προσπάθειές του σπάνια το ικανοποιούν.

Αυτή η εσωτερική αίσθηση του ανικανοποίητου δεν εμφανίζεται στην ίδια ηλικία σε όλα τα παιδιά και αναμφίβολα έχει τις ρίζες της σε πολλαπλές γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές αιτίες. Όποια όμως κι αν είναι η αιτία, φαίνεται ότι αυτό είναι ένα αναπόφευκτο στάδιο της φυσιολογικής ανάπτυξης, στη διάρκεια του οποίου πολλά παιδιά αποθαρρύνονται και στρέφονται σε άλλες μορφές, τις οποίες μπορούν ευκολότερα να χειριστούν.

Το παιδί καταβάλλει έντονη προσπάθεια να επιτύχει τις αναλογίες και τις σκιές και να ελέγξει τις γραμμές και τα χρώματα, ενώ αυξάνεται συνεχώς η ανησυχία του για την ποιότητα ή το «τελείωμα» τόσο των δισδιάστατων όσο και των τρισδιάστατων τελικών προϊόντων. Ενώ στην προηγούμενη φάση, τα περισσότερα παιδιά αισθάνονταν ικανοποιημένα, ακόμη και χαρούμενα με τις προσπάθειές τους, τώρα μένουν ανικανοποίητα και συχνά αποκαρδιώνονται και επικρίνουν τον εαυτό τους (Rubin, 1997).

Προσωποποίηση και αισθητικοποίηση: η περίοδος της νατουραλιστικής απόδοσης, διαρκεί μεγάλο χρονικό διάστημα: εκτείνεται από τα πρώτα χρόνια του σχολείου έως την αρχή της εφηβείας. Αν το παιδί επιτύχει ικανοποιητικά αποτελέσματα στις προσπάθειές του και εφόσον καθοδηγηθεί και εξασκηθεί σωστά, θα αναπτύξει έναν εντυπωσιακό βαθμό δεξιότητας στη νατουραλιστική απόδοση μέσω μιας ευρείας ποικιλίας υλικών, τα οποία επιτυγχάνουν λιγότερο τη νατουραλιστική απόδοση αλλά έχουν μια ισχυρή αίσθηση της αισθητικής, στρέφονται στα αφηρημένα έργα και δείχνουν συχνά προτίμηση στις δημιουργικές δραστηριότητες με μη γραφικά μέσα.

Τέτοια μέσα είναι οι χειροτεχνίες, με τις οποίες αυξάνεται ο έλεγχος των λεπτών κινήσεων του παιδιού και γίνεται περισσότερο παραγωγικός στο πλαίσιο μιας προκαθορισμένης δεξιότηχης δραστηριότητας (Rubin, 1997).

Τέλος, το νόημα της καλλιτεχνικής δραστηριότητας αλλάζει καθώς το παιδί ωριμάζει και διάφορες πλευρές γίνονται περισσότερο ή λιγότερο κυρίαρχες. Εξαιτίας αυτών των εναλλαγών που επέρχονται με την πάροδο του χρόνου και λόγω της συνεχιζόμενης ωρίμανσης του σώματος και του πνεύματος, ζητήματα όπως η επιδεξιότητα, η τάξη ή η εύρεση του αισθητικά «σωστού» έχουν διαφορετική σημασία για ένα τρίχρονο παιδί και διαφορετική για έναν δεκατριάχρονο. Η αλληλεπίδραση των μεταβλητών, όπως είναι το συναισθηματικό και γνωστικό, είναι περίπλοκη, ο δε διαχωρισμός τους φαίνεται εντελώς τεχνητός όταν κάποιος ασχολείται με σύνθετες πράξεις όπως το σχέδιο, η ζωγραφική, η γλυπτική και οι κατασκευές.

Εκείνο που έχει σημασία για τη διάγνωση, είναι η ανάγκη κατανόησης και των δύο αυτών μεταβλητών και των συναισθηματικών και των γνωστικών παραγόντων και του συσχετισμού τους μέσα σε ένα αναπτυξιακό πλαίσιο, στο

οποίο λαμβάνεται υπόψη ότι είναι γνωστό για τα περισσότερα παιδιά αλλά και ότι μπορεί να ανακαλυφθεί για κάθε παιδί ξεχωριστά (Rubin, 1997).

#### *4.4 Προϋποθέσεις δημιουργικής ανάπτυξης*

Ο Nixon(1969) αναφέρει το εξής:

«Η δημιουργία εκείνων των συνθηκών που θα βοηθήσουν τα παιδιά να απελευθερώσουν αυτό που βρίσκεται σε λήθαργο μέσα τους, ώστε να ζωγραφίσουν τις εντυπώσεις τους πάνω στους καμβάδες της ζωής με πλούσια, ζωηρά, χτυπητά και τολμηρά χρώματα, είναι η πιο σημαντική αποστολή όλων αυτών που έργο τους είναι η καθοδήγηση παιδιών» (Rubin,1997).

Σύμφωνα με την Rubin (1997), ένα πλαίσιο ελευθερίας είναι ένας τρόπος θεώρησης των κατάλληλων συνθηκών που ευνοούν την ανάπτυξη και είναι απαραίτητο για να μπορέσουν οι άνθρωποι να πραγματώσουν τις εσωτερικές δημιουργικές δυνατότητες τους.

Τα υλικά είναι πολλών ειδών, ώστε να μπορεί κανείς να ζωγραφίσει, να χρωματίσει, να πλάσει ή να κατασκευάσει. Τα παιδιά πρέπει να έχουν στη διάθεση τους λίγο από



κάθε υλικό, καθώς και μια επιφάνεια ώστε να μπορούν να τα χρησιμοποιήσουν. Τα υλικά πρέπει να είναι διαθέσιμα και έτοιμα προς χρήση για να τα χρησιμοποιήσουν τα παιδιά αυθόρμητα, χωρίς περιπτές απογοητεύσεις και καθυστερήσεις κατά την πραγμάτωση της δημιουργικής τους παρόρμησης. Επίσης, πρέπει να υπάρχει μια μεγάλη ποικιλία υλικών, με σκοπό τα παιδιά να μπορέσουν να ανακαλύψουν και να αναπτύξουν τις προτιμήσεις τους και τις αγαπημένες τους μορφές έκφρασης.

Χώρος δεν είναι μόνο η διάσταση, αλλά και τα διάφορα μέρη που θα χρησιμοποιηθούν για τα υλικά, τη δουλειά, την αποθήκευση, την τακτοποίηση καθώς και οι επιφάνειες πάνω στις οποίες τα παιδιά θα εργαστούν. Όταν ασχολούνται με τα εικαστικά, χρειάζονται αρκετά μεγάλους, καλά φωτισμένους και ενιαίους χώρους, που να μπορούν να τους λερώνουν ή να τους αναστατώνουν χωρίς να φοβούνται ότι θα δεχτούν επίπληξη.

Ο χρόνος στην τέχνη, σημαίνει ότι οι συναντήσεις γίνονται αρκετά συχνά και τόση ακριβώς ώρα, ώστε, τα παιδιά να μην χάνουν το ενδιαφέρον τους και να μπορούν να αφοσιώνονται στη δημιουργία. Πρέπει, να γνωρίζουν πόσο χρόνο έχουν στη διάθεση τους, αν και συχνά το τέλος της συνεδρίας είναι δύσκολο για τα παιδιά.

Η τάξη, η σαφήνεια και η σταθερότητα της οργάνωσης των υλικών, των χώρων εργασίας και του χώρου είναι πολύ χρήσιμα. Αυτό, έχει μεγάλη σημασία για τα παιδιά που δεν έχουν αίσθηση της τάξης.

Ασφάλεια, σημαίνει ότι πολλά είδη εκφραστικής δραστηριότητας γίνονται αποδεκτά, όπως, παράξενη και ρεαλιστική, παλινδρομική και προοδευτική, με θέματα θετικά ή αρνητικά. Κάποιοι περιορισμοί, συμβάλλουν στη προστασία των παιδιών από τις ιδέες τους και τις παρορμήσεις.

Έτσι, ενώ είναι ασφαλές να μουτζουρώνουν με τα χρώματα ή να ζωγραφίζουν καταστροφικές φαντασιώσεις, δεν είναι ασφαλές και δεν επιτρέπεται να μουτζουρώνουν άλλους ανθρώπους ή να καταστρέφουν το χώρο και τα υλικά. Όταν εργάζεται κανείς με παιδιά, έχει σημασία να τα προστατεύει από εξωτερικούς και εσωτερικούς ψυχολογικούς κινδύνους, καθώς και να λαμβάνονται υπόψη και οι κίνδυνοι που εμφανίζονται όταν άλλοι επιβάλλουν στο παιδί εξωτερικές ιδέες και πρότυπα ανατρέποντας τις δικές του εικόνες ανάπτυξης.

Σεβασμός προς το παιδί, σημαίνει ότι του επιτρέπεται να επιλέξει ελεύθερα αν θα συμμετάσχει, να διαλέξει μόνο του το μέσο έκφρασης και το θέμα του, αν θα εργαστεί μόνο ή με άλλους, καθώς και να εξερευνήσει και να πειραματιστεί με το δικό του ρυθμό και τρόπο. Επίσης, πρέπει να υπάρχει σεβασμός στην μοναδικότητα και τη προσωπικότητα του κάθε παιδιού, στις απόψεις του και στη δημιουργικότητα του. Όλα τα παραπάνω, ο θεραπευτής τα επιτυγχάνει με το χρόνο που αφιερώνει στις ανάγκες του κάθε παιδιού, στη προσοχή των λεγομένων του και στη βοήθεια διαμόρφωσης των στόχων του ίδιου του παιδιού.

Το ενδιαφέρον για το παιδί και τις προσωπικές του εξερευνήσεις, πρέπει να είναι ειλικρινές, γιατί τα ίδια είναι ευαίσθητα στην έλλειψη ειλικρίνειας. Επιπλέον, πρέπει να εκδηλώνεται με λεπτή και διακριτική παρακολούθηση, με πολλή προσοχή στα λεγόμενα τους και με ευγενική λεκτική παρέμβαση. Ο θεραπευτής μπορεί να δείξει ενδιαφέρον και με το να βρίσκεται κοντά στα παιδιά, να τους προσφέρει βοήθεια αν και όπου χρειαστεί, υποστήριξη και έπαινο.

Η ευχαρίστηση από τη δημιουργική εργασία και την ανάπτυξη των παιδιών είναι ένα αίσθημα που νοιώθουν οι

άνθρωποι που ξέρουν πραγματικά να εκτιμούν τέτοιου είδους εκφράσεις και εμπειρίες. Ο ειλικρινής ενθουσιασμός για τη συμμετοχή ενός παιδιού στη δημιουργική διαδικασία ή για το έργο του, προσφέρει πραγματική χαρά και στον ενήλικα που τον εκφράζει και στο παιδί που τον δέχεται.

Η υποστήριξη των εσωτερικών δημιουργικών προσπαθειών του παιδιού, εκφράζεται μέσω της συνεχούς εξασφάλισης των συνθηκών που προαναφέρθηκαν και διαφέρει από την παθητική και ανεκτική στάση, η οποία σημαίνει έλλειψη ενδιαφέροντος και φροντίδας από την πλευρά του ενήλικα-θεραπευτή. Η υποστήριξη για όλα τα παιδιά απαιτεί επίγνωση των φυσιολογικών σταδίων ανάπτυξης των καλλιτεχνικών τους δυνατοτήτων, ώστε να μπορεί κανείς να τα βοηθήσει να προχωρήσουν στο επόμενο βήμα, καθώς και γνώση της αναπτυξιακής και ψυχολογικής κατάστασης του κάθε παιδιού ξεχωριστά (Rubin, 1997).

#### *4.5 Αποκωδικοποίηση συμβολικών μηνυμάτων*

Για να έχουν οι θεραπευτές αποτελέσματα από τη χρήση της μη δομημένης συνέντευξης, έχει μεγάλη σημασία να μάθουν πώς να κοιτάζουν, τι να αναζητούν και πώς να

κατανοούν αυτό που παρατηρούν. Τα παιδιά ανταποκρίνονται γρήγορα, ίσως και ασυνείδητα, όταν τους ζητάνε να αποκαλύψουν τον εαυτό τους μέσω της δημιουργικής πράξης. Και το κάνουν με διάφορους τρόπους, στέλνοντας στους θεραπευτές μηνύματα σε διάφορα επίπεδα και με πολλές μορφές. Αν θέλει κανείς να καταλάβει τα μηνύματα αυτά, πρέπει να εκτιμήσει αυτά που λέει το παιδί, προσέχοντας και το τι λέει και το πώς το εκφράζει (Rubin, 1997).

Η συνέντευξη προσφέρει άφθονα στοιχεία για τη διαπροσωπική συμπεριφορά του παιδιού μέσα σε μια ώρα, από την πρώτη στιγμή της συνάντησης μέχρι την αποχώρησή του. Δεδομένου ότι η συνεδρία αποτελεί μια νέα κατάσταση για το παιδί, υπάρχουν κι άλλα νοήματα κρυμμένα στον τρόπο με τον οποίο το παιδί ανταποκρίνεται και αντιμετωπίζει αυτό το νέο και μη δομημένο στόχο.

Υπάρχουν, επίσης, συμβολικοί τρόποι επικοινωνίας που εμπλέκονται στον τρόπο εργασίας του παιδιού, καθώς και στη μορφή και στο περιεχόμενο του τελικού προϊόντος που δημιουργεί.

Σύμφωνα με την Rubin (1997), στους παρακάτω τομείς υπάρχουν άμεσα αλλά και συγκαλυμμένα μηνύματα, τα οποία το παιδί εκπέμπει λεκτικά και μη λεκτικά και στα οποία ανταποκρίνεται ο θεραπευτής. Οι τομείς αυτοί είναι:

**Λεκτικοποίηση:** Στη διάρκεια μιας τέτοιας συνέντευξης, ορισμένα μηνύματα εκφράζονται λεκτικά, κυρίως εκείνα που έχουν σχέση με τη δημιουργία κάποιου έργου καθώς και οι απαντήσεις που δίνονται σε ερωτήσεις σχετικά με αυτό. Βεβαίως, δεν πρέπει οι θεραπευτές να ασχολούνται μόνο με αυτό που λέει το παιδί, αλλά και με τον τρόπο με τον οποίο το λέει, δηλαδή, τη μορφή και την ποιότητα της λεκτικής έκφρασης, όπως ο ρυθμός, η οξύτητα, η ένταση, ο τόνος, η διατύπωση, η φωνητική ποιότητα και η «ουσία» της (εμπιστευτική, εχθρική, φοβισμένη κ.λ.π.). Οι αυθόρμητες λεκτικές εκφράσεις του παιδιού, ιδιαίτερα όταν έχει απορροφηθεί στη δουλειά του με τα καλλιτεχνικά υλικά, δίνουν συχνά μια μορφή των αισθημάτων και των ιδεών του.

Η Rubin (1997), αναφέρει το παράδειγμα, στο οποίο το παιδί σφίγγει τον πηλό και τον σπάει σε κομματάκια, ενώ ταυτόχρονα εξηγεί πόσο το ενοχλεί η μικρή του αδερφή, εκφράζοντας με λόγια και χειρονομίες, τα αρνητικά

αισθήματά του και τις επιθετικές παρορμήσεις του εναντίον της.

**Μη λεκτική συμπεριφορά:** Τα παιδιά εκφράζονται με την ίδια ευφράδεια και με μη λεκτικούς τρόπους. Το βλέμμα τους «μιλά» καθώς κοιτάζουν τον ενήλικα περιμένοντας την άδεια, την επίκριση, την τιμωρία ή την επιδοκιμασία του. Επίσης, το κατά πόσον το παιδί κάθεται κοντά ή μακριά από τον ενήλικα «λέει» κάτι και το ίδιο συμβαίνει και με τη στάση και το μυϊκό τόνο του σώματός του, τις εκφράσεις του προσώπου του και τις χειρονομίες του.

**Αλληλεπίδραση:** Ο τρόπος με τον οποίο το παιδί προσεγγίζει και αλληλεπιδρά με τον ενήλικα, αποτελεί συνήθως μια σημαντική μορφή εκδήλωσης κάποιων στάσεων και προσδοκιών. Το παιδί, μπορεί να αισθάνεται μεγάλη αυτοπεποίθηση και να μη φοβάται να ζητήσει βοήθεια ή μπορεί να είναι φοβισμένο ή ακινητοποιημένο μέσα στη σιωπή. Ανεξάρτητα, ωστόσο, από το αν είναι ντροπαλό, φιλικό, συγκροτημένο ή απελπισμένο, είναι πιθανό, να προβάλλει πάνω στο νέο πρόσωπο τα αισθήματα και τις προσδοκίες που έχει για τους σημαντικούς άλλους, ακριβώς όπως προβάλλει στα μη δομημένα καλλιτεχνικά υλικά τις επιθυμίες και τις ανησυχίες του. Πρέπει, επομένως, να το παρατηρούν οι

θεραπευτές για να εξακριβώσουν αν όλα αυτά αλλάζουν στη διάρκεια της συνεδρίας.

**Έργο:** ο τρόπος με τον οποίο το παιδί αντιμετωπίζει αυτό το μη δομημένο δημιουργικό έργο, προσφέρει κάποιες ενδείξεις για το πώς αντιμετωπίζει, συνήθως, μια νέα και κάπως αμφίσημη κατάσταση. Τα παιδιά ανταποκρίνονται με διάφορους τρόπους, όταν τους ζητείται να αποφασίσουν τι θα χρησιμοποιήσουν και πως θα το χρησιμοποιήσουν. Το υλικό που χρησιμοποιούν τα παιδιά, καθώς και ο τρόπος που το χρησιμοποιούν, έχουν πραγματικά μεγάλη συμβολική σημασία.

**Τα υλικά:** Τα παιδιά μπορεί να προσεγγίσουν τα υλικά με ενθουσιασμό ή με επιφυλακτικότητα και καμιά φορά με μια εντυπωσιακή εκδήλωση συμπεριφοράς προσέγγισης και αποφυγής ταυτόχρονα. Συχνά, στην αρχή της ώρας, κοιτάζουν τις δακτυλομπογιές, τις σχολιάζουν και τις απορρίπτουν με τα λόγια, για να τις χρησιμοποιήσουν λίγο αργότερα με πραγματική απόλαυση. Μερικά παιδιά θέλουν να «αισθανθούν» τα υλικά, αγγίζοντας και καμιά φορά δοκιμάζοντας ή μυρίζοντας ότι μπορούν, σαν να εξακολουθούν να μαθαίνουν πρωταρχικά μέσω των αισθήσεών τους.



Μερικά παιδιά «καταβροχθίζουν» όλα τα υλικά που βλέπουν μπροστά τους, αρπάζοντας μεγάλες ποσότητες από το καθένα και εκφράζουν συγχρόνως τις ανησυχίες τους για τον έλεγχο των παρορμήσεων, αλλά και την αγωνία τους για το αν τα υλικά είναι «αρκετά». Αφού διαλέξουν ένα υλικό, ο τρόπος που το χειρίζονται προσφέρει σημαντικά στοιχεία. Μπορεί να σφίγγουν ή να σπάνε τον πηλό, να τον χτυπούν ή να τον χαϊδεύουν, να τον κόβουν κομματάκια ή να τον πιέζουν ελαφρά, να τον χρησιμοποιούν με διάφορους και πάντοτε σημαντικούς τρόπους. Οι επιθετικές παρορμήσεις μπορεί τότε να κορυφωθούν, όπως συμβαίνει όταν ένα παιδί σφίγγει ένα μικρό κομματάκι πηλό ή πιέζει πολύ το μολύβι ή την κιμωλία μέχρι να σπάσει (Rubin, 1997).

Η διαδικασία: Από τη στιγμή που το παιδί αρχίζει να εργάζεται, η διαδικασία που ακολουθεί είναι τόσο αποκαλυπτική όσο και η λήψη της απόφασης που προηγήθηκε. Καθώς το παιδί δουλεύει, ο θεραπευτής πρέπει να παρατηρεί τον τρόπο και το είδος της δουλειάς του, τη γενική μορφή της δημιουργικής διαδικασίας αυτής καθαυτής και τον τρόπο με τον οποίο αυτή μεταβάλλεται όσο περνά η ώρα.

Στη διάρκεια της μιας ώρας της συνεδρίας τα παιδιά αποκαλύπτουν τους ατομικούς τους ρυθμούς, το τέμπο και το επίπεδο ενέργειας. Κάποια παραμένουν ίδια σε όλη τη διάρκεια της συνεδρίας και εργάζονται με σταθερό ρυθμό. Όσο περνά η ώρα, τα περισσότερα γίνονται όλο και πιο αυθόρμητα και ανοίγονται σωματικά, λεκτικά και συμβολικά. Εκείνο που τα χαλαρώνει είναι αφενός τα υλικά και αφετέρου το ότι τους επιτρέπεται να εκφράσουν ελεύθερα τα αισθήματα και τις φαντασιώσεις τους.

Παρ' όλα αυτά, ορισμένα παιδιά γίνονται όλο και πιο φοβισμένα, αγχώδη και δείχνουν όλο και πιο «σφιγμένα» ή «χαλαρά», εκρηκτικά ή πλημμυρισμένα από ένα αιφνίδιο και εξουθενωτικό αίσθημα και απώλεια του ελέγχου. Μερικές φορές μάλιστα, υπερβαίνουν το όριο ανάμεσα στη φαντασία και την πραγματικότητα.

Η γρήγορη παλινδρόμηση και αποδιοργάνωση της συμπεριφοράς και της μορφής των έργων τους, συνδέεται συνήθως με τη χρήση ρευστών και λυπαρών υλικών, όπως οι δακτυλομπογιές και ο πηλός. Η ομοιότητά τους, με τα εκκρίματα του οργανισμού, ασκεί μια ισχυρή παλινδρομική έλξη, εγείροντας αναμνήσεις και αισθήσεις, καθώς και παρορμήσεις που συνδέονται με τα πρώτα χρόνια της παιδικής ηλικίας (Rubin, 1997).

Τελικά προϊόντα: *Μορφή*. Οι περισσότερες προσεγγίσεις για την κατανόηση των παιδιών μέσω των εικαστικών, εστιάζονται στα ίδια τα τελικά προϊόντα. Η συνέντευξη μέσω των εικαστικών, προσφέρει μια μοναδική ευκαιρία για ταυτόχρονη πολυεπίπεδη επικοινωνία. Μερικά παιδιά μιλούν ελεύθερα για τις πραγματικές ή φανταστικές τους ανησυχίες καθώς εργάζονται με το υλικό άνετα ή οδυνηρά. Όπως έχουν ήδη αναφέρει οι θεραπευτές, η δουλειά με τα παχιά, ρευστά υλικά κυριολεκτικά χαλαρώνει την ένταση και λύνει τη γλώσσα των παιδιών, επιτρέποντάς τους να μιλήσουν πιο πολύ και πιο ανοιχτά απ' ό,τι με οποιοδήποτε άλλο τρόπο.

Η ανάλυση μορφής ενός έργου,, προσφέρει σημαντικά στοιχεία για τα γνωστικά μέσα του παιδιού. Αποτελεί το πλέον αξιόπιστο δείκτη του επιπέδου ανάπτυξης και είναι πολύ πιο χρήσιμη από το περιεχόμενο.

Οι θεραπευτές μπορούν να παρατηρήσουν τα έργα τέχνης σε σχέση με το βαθμό οργάνωσης, σαφήνειας, πληρότητας, συμμετρίας, κίνησης ή χρώματος που έχουν. Αυτά τα χαρακτηριστικά, βοηθούν στην περιγραφή και την αντίληψη του έργου και αρκετές φορές στη διάγνωση.

Η μορφή και η διαδικασία ως περιεχόμενο: Μερικές φορές, η μορφή θεωρείται περιεχόμενο όταν ακαθόριστα και ανεκδήλωτα αισθήματα ή ιδέες μεταφέρονται στη μορφή ή στη διαδικασία περισσότερο απ' όσο μεταφέρονται στο θέμα.

Τελικά προϊόντα: *Περιεχόμενο*. Το «περιεχόμενο» ενός έργου τέχνης μπορεί να μελετηθεί όσον αφορά: α) τη λεκτική και τη μη λεκτική συμπεριφορά που παρατηρείται στη διάρκεια της δημιουργίας του αντικειμένου, β) το έκδηλο ή επιφανειακό θέμα, ακόμη κι αν το έργο είναι αφηρημένο, γ) το συνειρμικό περιεχόμενο με τη μορφή τίτλου ή προβεβλημένων εικόνων και ιστοριών που έχουν σχέση με το προϊόν στη διάρκεια της δημιουργίας του ή μετά την ολοκλήρωσή του, δ) το λανθάνον περιεχόμενο που φαίνεται στις παραμορφώσεις ή τη συμβολική επιλογή, χωρίς απαραίτητα να αναφέρεται λεκτικά ή με άλλο συνειδητό τρόπο στο δημιουργό. Σύμφωνα με την Rubin (1997), όταν παρατηρήσουν οι θεραπευτές τη σειρά των γεγονότων που λαμβάνουν χώρα κάθε φορά που το παιδί έρχεται σε επαφή με την τέχνη και θεωρήσουν ότι υπάρχει με αυτά ένας συνειρμικός δεσμός, θα μπορέσουν πολύ εύκολα να αποκωδικοποιήσουν τα νοήματα της κάθε ιδιαίτερης επικοινωνίας. Εκείνο που προηγείται και εκείνο που έπεται μιας συγκεκριμένης δημιουργικής πράξης,

όπως είναι η σειρά των μορφών του ίδιου προϊόντος, έχει μεγάλη σημασία από ψυχολογική άποψη.

**Κοινά θέματα:** Τα «νοήματα» των συμβόλων στα έργα των παιδιών δεν αποτελούν τόσο μεγάλο μυστήριο για κάποιον που ακούει προσεκτικά, παρακολουθεί και αποφεύγει επιμελώς να επιτρέψει στις δικές του προβολές να επισκιάσουν αυτά που προσπαθεί να εκφράσει το παιδί. Τα θέματα που απαντώνται πιο συχνά, δεν είναι πάρα πολλά και συνήθως επικεντρώνονται σε γενικούς προβληματισμούς για τον άνθρωπο και την ανάπτυξη. Τα περισσότερα αφορούν την επιθετικότητα ή την αγάπη και την ανάγκη για σποργή.

Όταν ένα συγκεκριμένο θέμα επαναλαμβάνεται πολλές φορές στα έργα ενός παιδιού, μπορεί να θεωρηθεί ιδιαίτερα σημαντικό για την εσωτερική του ζωή.

**Αναπαραστάσεις του εαυτού:** Μερικές φορές είναι σαφές, ότι το παιδί αναπαριστά κατά κάποιον τρόπο τον εαυτό του στο έργο του και μάλιστα, κατά τη διάρκεια μιας συνεδρίας μπορεί να δημιουργήσει πολλές αναπαραστάσεις του εαυτού του. Οι αναπαραστάσεις του εαυτού αντικατοπτρίζουν τα πράγματα όπως είναι στη πραγματικότητα ή είναι προβολές των φαντασιώσεων του

παιδιού και επομένως, παρουσιάζουν το παιδί όπως θα ήθελε να είναι ή όπως φοβάται ότι είναι ή παρουσιάζουν διάφορες πτυχές της προσωπικότητάς του.

**Βαθμός συγκάλυψης:** Πολύ συχνά, το παιδί αναπαριστά τον εαυτό του και τα προβλήματά του με λιγότερο ή περισσότερο συγκαλυμμένο τρόπο, πράγμα που προσφέρει συμβολική προστασία για τη έκφραση και τη γνωστοποίηση μη αποδεκτών σκέψεων. Όπως ακριβώς το παιδί μπορεί να κρύβεται πίσω από ένα καβαλέτο ή να γυρίζει την πλάτη του στο θεραπευτή, έτσι μπορεί να κρυφτεί και συμβολικά, απομακρυνόμενο από την άμεση επικοινωνία και φτάνοντας μέχρι την αφαίρεση.

Επομένως, η προσεκτική παρατήρηση όλων των συμπεριφορών που έχουν σχέση με τη δημιουργία του τελικού προϊόντος και η οξυδερκής εκμείευση των συνειρμών του παιδιού μέσω της δημιουργικής συνέντευξης, αποτελούν μια σημαντική πλευρά της κατανόησης των μηνυμάτων που περιέχουν τα έργα τέχνης των παιδιών.

**Στάση απέναντι στο προϊόν:** Η ικανότητα του παιδιού να δημιουργεί συσχετίσεις ανάμεσα στον εαυτό του και στα έργα του, αποκρινόμενο στις ερωτήσεις που του κάνουν οι

θεραπευτές, αποτελεί έναν δείκτη της δυνατότητάς του για ενδοσκοπήση και καθρέφτισμα του «Εγώ» που αυτοπαρατηρείται. Ιδιαίτερα, κατά τη μεταπαραγωγική φάση της συνέντευξης, η ικανότητα του παιδιού να σταθεί, να παρατηρήσει και να σκεφτεί τόσο τη διαδικασία που ακολούθησε όσο και το τελικό προϊόν που παρήγαγε αποτελεί δείκτη της ετοιμότητάς του να χρησιμοποιήσει αυτή την ενδοσκοπική προσέγγιση στη θεραπεία. Στη διαγνωστική εκτίμηση, επιπλέον είναι χρήσιμο να γνωρίζουν οι θεραπευτές, πως ένα παιδί αισθάνεται για το προϊόν, ιδιαίτερα σε αναφορά με την αυτοεικόνα και την αυτοεκτίμησή του.

Ο ρόλος του ενήλικα: Ο ρόλος του ενήλικα όσον αφορά την εκμαίευση αλλά και την αποκωδικοποίηση των συμβολικών μηνυμάτων στα έργα των παιδιών είναι περίπλοκος, εναλλασσόμενος και μεταβλητός. Αρχικά πρέπει κανείς να διαρρυθμίσει το περιβάλλον και από φυσική και από ψυχολογική άποψη, ώστε το έργο που θα παραχθεί να έχει νόημα. Αυτό σημαίνει, ότι πρέπει να προσφέρει μια μεγάλη ποικιλία υλικών, τα οποία θα τοποθετήσει ευχάριστα και τακτικά, ώστε να μπορούν εύκολα να εξερευνηθούν και να προσφέρουν τις κατάλληλες εναλλακτικές λύσεις στο χώρο εργασίας, καθώς και όσο το δυνατόν πιο άνετες επιφάνειες. Καθώς

οι θεραπευτές, παρατηρούν τον τρόπο που το παιδί αντιμετωπίζει το στόχο του, θα πρέπει να είναι έτοιμοι να παρέμβουν οποιαδήποτε στιγμή ώστε να διευκολύνουν στη χρήση κάποιου υλικού.

Η παρέμβασή τους μπορεί να είναι η ρητή τους άδεια προς το παιδί να αγγίξει ή να χρησιμοποιήσει κάποιο υλικό με έναν ιδιαίτερο τρόπο ή να είναι η τεχνική βοήθειά τους, ώστε να ενεργοποιηθούν οι φανεροί δημιουργικοί στόχοι του παιδιού. Ο ενήλικας θα πρέπει να επεμβαίνει όσο το δυνατόν λιγότερο, ώστε να εξασφαλίζεται η καλύτερη και αυθεντικότερη ροή των πραγμάτων. Έχει ιδιαίτερη σημασία το να μην παρεμβαίνουν οι θεραπευτές ή να μην επηρεάζουν υπογείως τις ιδέες του παιδιού, μεταβάλλοντας έτσι τα στοιχεία τα οποία είναι πιο έγκυρα όταν προέρχονται αποκλειστικά από το παιδί που αξιολογείται.

Εξαγωγή συμπερασμάτων: Ακόμη και αφού λάβει τέλος η συνάντηση με το παιδί, δεν έχει φτάσει ακόμη η ώρα της διάγνωσης. Τότε οι θεραπευτές μελετούν το υλικό, για να βρουν αν υπάρχουν θέματα που επαναλαμβάνονται, αν υπάρχουν συνδυασμοί και αλληλοσυνδέσεις μεταξύ όλων των συμπεριφορών και συμβολικών πηγών δεδομένων. Μερικές φορές, ένα βασικό θέμα καλύπτει όλη την ώρα και



επαναλαμβάνεται συνεχώς, όλο και περισσότερο έντονο και λιγότερο συγκαλυμμένο. Άλλες φορές πάλι εμφανίζονται θέματα – κλειδιά, τα οποία συχνά αλληλοσυνδέονται και το ένα αποτελεί την απάντηση στο άλλο, απάντηση την οποία επιθυμεί ή φοβάται το άτομο.

Σύμφωνα με την Rubin (1997), οι διάφορες πηγές δεδομένων αλληλοσυνδέονται και λειτουργούν ως έλεγχος και ισορροπία η μια για την άλλη. Το κατά πόσον εκείνο που λέγεται είναι σύγχρονο ή μη σύγχρονο με αυτό που γίνεται, μπορεί να δώσει πολύ σημαντικά στοιχεία. Ο τελευταίος στόχος για εκείνον που θα κάνει τη διάγνωση, είναι να ενσωματώσει και να αλληλοσυσχετίσει όλες τις πηγές των στοιχείων σε κάποιες περιεκτικές απόψεις για το παιδί.

Τα θέματα που μεταδίδονται, μέσω των τελικών προϊόντων και της συμπεριφοράς είναι πολύ αποκαλυπτικά για τον εντοπισμό των προβλημάτων που απασχολούν το παιδί, ενώ θέματα που χαρακτηρίζονται από συγκάλυψη και αυτοεπίγνωση και αφορούν το έργο του, βοηθούν στον εντοπισμό των πιο σημαντικών αμυντικών μηχανισμών του. Ο τρόπος που το παιδί προσεγγίζει το στόχο του και τη διαδικασία, αποτελούν

στοιχεία για τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζει τις δυσκολίες γενικότερα.

Τα εικαστικά είναι αρκετά ευέλικτα και ελαστικά, ώστε να μπορούν να χρησιμοποιηθούν με διάφορους τρόπους από παιδιά, ανάλογα με τις ανάγκες τους. Είναι κάτι που γίνεται πολύ φυσικά, δεδομένου ότι η τάση του παιδιού προς την υγεία και την ολοκλήρωση θα το οδηγήσει να χρησιμοποιήσει τα καλλιτεχνικά υλικά σύμφωνα με τις προσωπικές του ικανότητες και ανάγκες εκείνης της στιγμής (Rubin, 1997).

#### *4.6 Τι είναι ζωγραφική*

Η ζωγραφική είναι η αναπαράσταση, με γραμμές και χρώματα, διαφόρων αντικειμένων πάνω σε μια επιφάνεια. Είναι η έκφραση της εντύπωσης, των αισθημάτων, της ψυχικής διάθεσης και των ιδεών τις οποίες δημιουργεί ο έξω κόσμος (υδρόγειος).

Σαν ιδιαίτερος τρόπος έκφρασης του παιδιού, η ζωγραφιά αποτελεί μια γλώσσα με το δικό της λεξιλόγιο και τη δική της σύνταξη. (Φλοράνς ντε Μερντιέ, 1981).

Η ζωγραφική, δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να ικανοποιήσει τις ανάγκες του για έκφραση και να αποτυπώσει μέσω αυτού, σκέψεις και συναισθήματα. Το νήπιο, ξεκινά να ζωγραφίζει με απλές, άμορφες και ακαθόριστες γραμμές. Όσο όμως, ωριμάζει ψυχικά, σωματικά και πνευματικά, αρχίζει να αποκτά την ικανότητα να ζωγραφίζει, μπορεί, δηλαδή, με τη χρήση των απαραίτητων μέσων και υλικών να απεικονίζει με γραμμές και χρώματα διάφορες μορφές, ανθρώπους, ζώα, αντικείμενα (Καρέλλα, 1991).

Όλες αυτές οι φιγούρες, αλλά και ο τρόπος που ζωγραφίζει το παιδί, εκφράζουν τα προσωπικά βιώματα του παιδιού, τα συναισθήματα και τις συγκινήσεις του. Το σχέδιο του παιδιού, αποτελεί επινόηση ολότελα δική του, ανεξάρτητα από τους περιβαλλοντολογικούς παράγοντες, και είναι ο τρόπος με τον οποίο αναπτύσσει και καλλιεργεί τις δυνάμεις του. Είναι κάτι που πηγάζει μέσα από το ίδιο το παιδί, μέσα από τον ψυχικό και τον πνευματικό του κόσμο.

Στο σχέδιο εκφράζεται καθαρά η ασυνείδητη αιτία των ψυχικών συγκρούσεων όπως ζήλεια, απογοητεύσεις σε νεαρή ηλικία και δύσκολες οικογενειακές καταστάσεις και συγκρούσεις (Stahel, 1987).

Σύμφωνα με τους Thomas και Silk (1997), τα παιδιά φαίνεται ότι θεωρούν το σχέδιο μια μορφή παιχνιδιού, στο οποίο επιδίδονται με προθυμία και απορροφώνται από αυτό, όπως ακριβώς στο μοναχικό τους παιχνίδι με αντικείμενα και υλικά.

Μέσα από τις ζωγραφιές των παιδιών, παίρνουμε μηνύματα μιας διεθνούς γλώσσας που μιλάει για ειρήνη, φιλία, ευτυχία, αλλά και όλα εκείνα που μπορεί να προβληματίζουν τα παιδιά, ανεξαρτήτως εθνότητας. Όλα

αυτά τα στοιχεία μπορούμε να τα δούμε μέσα από τα χρώματα, τα σχήματα και τις εικόνες, που είναι ένας κοινός τρόπος έκφρασης και επικοινωνίας για όλους τους λαούς (Καρέλλα, 1991).

#### 4.7 Υλικά ζωγραφικής

Όλα τα παιδιά, μέσα στη προσπάθειά τους να εξετάσουν και να εξερευνήσουν το περιβάλλον γύρω τους, να εκφράσουν συναισθήματα, σκέψεις και ιδέες, αρχίζουν να σχεδιάζουν με διάφορους τρόπους χρησιμοποιώντας ποικίλα υλικά μέσα. Ο επαγγελματίας θεραπευτής πρέπει να ασχολείται, τόσο ομαδικά όσο και ατομικά με τα παιδιά, ώστε, να μάθουν να παίρνουν πρωτοβουλίες και να λειτουργούν ανεξάρτητα, μαθαίνοντας πώς να χρησιμοποιούν τα διάφορα υλικά και εργαλεία που έχουν στη διάθεσή τους π. χ. μολύβια, κιμωλίες, χαρτιά, νερομπογιές, μαρκαδόρους (Κόφφας, 1989).

Τα υλικά είναι πάντα ελκυστικά για τα παιδιά, για αυτό πρέπει να είναι προσιτά, ώστε, να μπορούν να χρησιμοποιηθούν εύκολα, να εκφράσουν συναισθήματα και να νιώσουν ευχαρίστηση. Όσο αυξάνεται η ευχαρίστηση που νιώθουν με τη χρήση των υλικών, τόσο

μεγαλώνει και η ικανότητά τους στη παρατήρηση της κίνησης, του σχήματος και του χρώματος (Κόφφας, 1989).

#### *α) Τα χρώματα*

Η καθημερινή μας ζωή, είναι μια περίοδος αλλαγής χρωμάτων και είναι αναπόσπαστα δεμένο με ότι βλέπουμε γύρω μας, πόσο μάλλον για τα παιδιά που η σημασία και η αξία των χρωμάτων κατέχει σημαντικό ρόλο, τόσο στην ίδια τους την ανάπτυξη, όσο και στις εικαστικές τους δραστηριότητες.

#### *β) Τα χαρτιά*

Ανάλογα με το είδος του υλικού που χρησιμοποιεί το παιδί για να ζωγραφίσει, είναι και το χαρτί πάνω στο οποίο θα κάνει τη ζωγραφιά του. Υπάρχουν πολλών ειδών χαρτιά: τα λευκά, τα χρωματιστά, περιτυλίγματος, κανσόν, κράφτ, μπρίστολ και γλασέ σε διάφορα χρώματα. Συνήθως, στα παιδιά δίνουμε χαρτιά με μεγάλη διάσταση για να μπορούν να έχουν ελευθερία κινήσεων.

#### *γ) Εργαλεία και διάφορα άλλα μέσα ζωγραφικής*

Τα παιδιά χρησιμοποιούν πινέλα και βούρτσες ζωγραφικής διαφόρων ειδών. Επίσης χρησιμοποιούν γόμες, μολυβιά και διάφορα δοχεία.

#### *δ) Πηλός*

Ο πηλός είναι ένα υλικό, όπου δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να δημιουργήσουν και να φτιάξουν ό,τι τα ίδια επιθυμούν, δίνοντας μορφή και κίνηση σε ένα κομμάτι άμορφου υλικού.

#### *ε) Τα θέματα*

Τα θέματα, τα οποία ζωγραφίζουν και δημιουργούν, προέρχονται από την καθημερινή και οικογενειακή τους ζωή και τη συναναστροφή τους με τα παιδιά στο σχολείο. Ο επαγγελματίας δίνει τις τεχνικές οδηγίες, βοηθάει τα παιδιά όταν χρειαστεί και τα ενθαρρύνει (Κόφφας, 1989).

### *4.8 Μορφολογική ανάλυση*

Σύμφωνα με τις Gilroy και Lee (1995), για να μελετήσει κανείς το παιδικό σχέδιο, πρέπει να συνθέσει σε ένα σύνολο τα επιμέρους στοιχεία: το μήνυμα που εμπεριέχεται στο θέμα, τα χρώματα, τις γραμμές.

#### *α) τα χρώματα*

Τα συμβολικά μηνύματα των χρωμάτων είναι συνδεδεμένα με τα φαινόμενα, τις εμπειρίες και την

ψυχολογική κατάσταση κάθε ατόμου. Η χρησιμοποίηση της ποικιλίας των χρωμάτων με όλες τις δυνατότητες των συνδυασμών και των αποχρώσεων, αναλογεί στην ποικιλία των ατομικών ψυχικών διαφοροποιήσεων και αντιδράσεων. Ωστόσο, κατά τη θεραπεία μέσω των εικαστικών, κάθε άτομο δίνει το δικό του νόημα στα χρώματα.

Μαύρο: το μαύρο χρώμα είναι για τους περισσότερους ανθρώπους, το χρώμα του πένθους. Το μαύρο, λοιπόν, μεταφέρει τη σκέψη στο σκοτάδι, στο φόβο, στο καθετί τραγικό, αυστηρό και σοβαρό. Σύμφωνα με μελέτες που έχουν γίνει σε διάφορες πληθυσμιακές ομάδες, το μαύρο είναι το χρώμα των νευρωτικών, των εφηβικών διαταραχών και των καταθλιπτικών ατόμων.

Άσπρο: το άσπρο είναι το πιο φωτεινό χρώμα, γι' αυτό εκφράζει την καθαρότητα και τη λάμψη. Επίσης, εκφράζει την ειλικρίνεια και την αθωότητα, που είναι οι πιο καθαρές εκδηλώσεις της ανθρώπινης ζωής. Το άσπρο συναντιέται σε άτομα που έχουν αντιδράσεις εκρηκτικές και απότομες, τάσεις φυγής δηλαδή σε άτομα που πάσχουν από σοβαρές ψυχικές νόσους.



Κόκκινο: το κόκκινο είναι το χρώμα της έντασης, της συγκίνησης, της αγάπης αλλά και το χρώμα της επανάστασης, του πάθους, του θυμού και της βίας. Χρησιμοποιείται συχνά από παιδιά, επειδή είναι ένα αρκετά έντονο χρώμα.

Κίτρινο: το κίτρινο είναι ένα θερμό χρώμα, το οποίο συμβολίζει τη δημιουργία, τον πλούτο, τη χαρά και τη δόξα. Εκφράζει καθαρό και ψυχρό δυναμισμό, φιλοδοξία, συμπάθεια ή αντιπάθεια.

Μπλε: το μπλε είναι το χρώμα του ουρανού και της θάλασσας, το χρώμα του απείρου . εκφράζει ηρεμία, ελαφρότητα και ονειρικότητα.

Γαλάζιο: είναι το χρώμα που εκφράζει την καθαρή σκέψη, τη λογική συμπεριφορά και την γλυκύτητα. Ωστόσο, το σκοτεινό γαλάζιο εκφράζει την επικράτηση των λογικών δυνάμεων.

Πράσινο: το χρώμα αυτό συμβολίζει την ελπίδα της ζωής, τη φύση, την ανάπτυξη, τη κοινωνικότητα, την ευαισθησία και την ψυχολογική επαφή. Το ανοιχτό πράσινο, δηλώνει εξωστρεφική τάση με παρωθητικότητα ή δραστηριότητα. Το σκοτεινό πράσινο εκφράζει

εσωστρεφική τάση που φτάνει ως την υπερσυγκινησία και την συγκινησιακή απροσαρμοσία.

Μωβ: το μωβ εκφράζει στοχασμό, μελαγχολία και θλίψη.

Πορτοκαλί: το πορτοκαλί είναι χρώμα θερμό και εκφράζει συναισθηματική εξωστρέφεια, θερμή συμπεριφορά, αυτο-υπερεκτίμηση και προβολή του Εγώ μέσα στον κόσμο.

Καφέ: το καφετί είναι ένα ουδέτερο χρώμα και εκφράζει ζεστασιά και προσγειωμένη σκέψη.

Γκρι: το γκρι εκφράζει τη σωφροσύνη, τη δυσπιστία, την εχεμύθεια, την απώθηση και την αρνητική συμπεριφορά.

Ωστόσο, σύμφωνα με την Φλοράνς ντέ Μερεντιέ (1981), το κόκκινο είναι το σημείο της εχθρικότητας και της επιθετικότητας, το μπλε δηλώνει αρμονία αλλά και κομφορμισμό και εσωστρέφεια, το πράσινο και το μοβ δηλώνουν αντιθέσεις και εντάσεις. Η χρήση των βασικών χρωμάτων (κόκκινο, κίτρινο, μπλε) και των ευκρινών τόνων, αποτελεί καλό σημάδι μέχρι το 6<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας του παιδιού.

Από κει και πέρα, η υπερβολική χρήση κόκκινου είναι ένδειξη επιθετικότητας, απουσίας κάθε συγκινησιακού ελέγχου. Η συχνή εμφάνιση σκοτεινών χρωμάτων (μαύρο, γκρι, καστανό) ή θαμπών (κίτρινο, καφέ), δείχνει κακή προσαρμογή και κατάσταση παλινδρόμησης. Επίσης, το κόκκινο και το κίτρινο εμφανίζονται έτσι, σαν χρώματα απαγωγά, που ευνοούν την εξωστρέφεια και όλες τις κινήσεις προς τον έξω κόσμο. Το μπλε και το πράσινο ως χρώματα προσαγωγά, που ευνοούν δηλαδή την αναδίπλωση στον εαυτό τους. Υπάρχει μια «συμπεριφορά του μπλε», μια ειδική συμπεριφορά για κάθε χρώμα που επιδρά στο βλέμμα με ιδιαίτερο τρόπο (Φλοράνς ντέ Μερεντιέ, 1981).

Η απουσία των χρωμάτων, εκφράζει μάλλον συναισθηματικό κενό του παιδιού απέναντι σε κάποια θέματα. Η αρμονία, η απαλότητα και η φυσικότητα των χρωμάτων μέσα στη ζωγραφική φανερώνουν ένα ψυχικά υγιές παιδί, ένα παιδί που έχει επιτύχει στην προσπάθειά του για κοινωνική ενσωμάτωση και προσαρμογή. Αντίθετα, τα χτυπητά και ασυνταίριαστα χρώματα, αποτελούν ένδειξη για την ύπαρξη συναισθηματικών διαταραχών (Μπέλλας, 1986). Από την άλλη όμως η Minde (1996), αναφέρει ότι δεν έχει μεγάλη σημασία τι μπορεί να σημαίνει

το κάθε χρώμα, αλλά τι ερμηνεία δίνει το ίδιο το άτομο σε κάθε χρώμα.

### *β) Η γραμμή*

Όσον αφορά τη γραμμή, σύμφωνα με την Κάνιστρα (1987), έχουμε ευθείες και καμπύλες γραμμές διαφόρων ειδών. Η πιο απλή από τις ευθείες είναι η οριζόντια γραμμή. Είναι η επιφάνεια, πάνω στην οποία κινείται ο άνθρωπος και από πλευρά φόρτισης θεωρείται ότι έχει μια ψυχρή ακτινοβολία. Αντίθετα, η κατακόρυφη γραμμή θεωρείται ότι έχει θερμή φόρτιση ενώ η διαγώνια γραμμή, η οποία είναι ανάμεσα στη κάθετη και στην οριζόντια, θεωρείται ότι έχει θερμή και ψυχρή φόρτιση.

Σύμφωνα, με τους κανόνες της γραφολογίας, οι διαφορετικοί τρόποι που το παιδί σχεδιάζει τις γραμμές έχουν μεγάλη σημασία. Η μορφή, η ποιότητα, η κατεύθυνση, η πλοκή και οι παραμορφώσεις των γραμμών γίνονται αντικείμενο μελέτης. Στην ελεύθερη ζωγραφική, οι γραμμές εξετάζονται σαν ίχνη που άφησε η ελεύθερη κινητική δραστηριότητα του παιδιού. Έτσι, οι ίσιες γραμμές δείχνουν εσωτερική ισορροπία και σταθερή προσπάθεια, ενώ οι καμπύλες δηλώνουν ευαισθησία, ήπια συμπεριφορά και ίσως δειλία. Οι πολύ κλειστές γραμμές, οι

αυγοειδείς ή σχεδόν αυγοειδείς χαρακτηρίζουν βασικά τα γυναικεία σχέδια (Κάνιστρα, 1987).

Σύμφωνα με τον Μπέλλα (1986), ως προς τη διεύθυνση οι κάθετες γραμμές φανερώνουν άτομα εγωκεντρικά, επιθετικά, βέβαια για τον εαυτό τους. Οι οριζόντιες που είναι και πιο σπάνιες, χαρακτηρίζουν τους σχιζοειδείς. Οι ορθές γωνίες και κυρίως το ψαροκόκαλο δείχνουν χαρακτήρα ευέξαπτο και δύστροπο. Μια πετυχημένη αναλογία από γραμμές καμπύλες και κάθετες, αποτελεί δείγμα ισορροπίας και ικανότητας του ανθρώπου να ελέγχει τις παρορμήσεις του.

Οι τελείες που χρησιμοποιούνται από ορισμένα παιδιά, δείχνουν δειλία αλλά και την επιμέλεια και την τάξη. Οι γραμμές που σύρονται με πληθωρικότητα και καταλαμβάνουν ένα μεγάλο μέρος του χαρτιού, δείχνουν μεγάλη εκδηλοτηκότητα και εύκολη εξωτερίκευση των τάσεων. Αντίθετα, αν η χειρονομία του παιδιού είναι "περιορισμένη" και οι γραμμές που τραβάει είναι κοντές, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι το παιδί έχει τάση κλεισίματος στον εαυτό του (Καρέλλα, 1991).

Σημασία, επίσης, έχει και η πίεση της γραμμής. Οι έντονες γραμμές φανερώνουν ζωτικότητα αλλά και δυνατές

ορμές, βία ή απελευθέρωση των ενστίκτων. Οι αδύνατες γραμμές φανερώνουν αδύνατες ορμές, δειλία ή καταπίεση των ενστίκτων. Γραμμές κομμένες και δυνατές, που σύρονται με δυσανάλογη ενεργητικότητα δείχνουν παραφορά και βίαιες ορμές πολλές φορές από αντίδραση σε κάποιο φόβο ανικανότητας.

Οι ανάλαφρες γραμμές, μπορεί να δείχνουν λεπτότητα αισθημάτων και πνευματικότητα αλλά και αδυναμία αυτοεπιβεβαίωσης. Οι γρήγορες, σκόρπιες και ακανόνιστες γραμμές αποκαλύπτουν άτομα ταραγμένα και νευρικά. Τέλος, οι κατσαρές γραμμές δείχνουν ότι επικρατούν οι ενστικτώδεις παρωθήσεις μέσα στη συμπεριφορά, αλλά συγχρόνως και μέτριες ικανότητες (Μπέλλας, 1986).

#### γ) Εκτίμηση των σχέσεων χώρου

Με τον όρο εκτίμηση του σχεδίου χώρου, εννοούμε κατά πόσο το παιδί χρησιμοποιεί ή όχι το ζωγραφικό χώρο. Υπάρχουν παιδιά που ζωγραφίζουν σε ολόκληρη τη σελίδα, ενώ άλλα περιορίζονται σε ένα μικρό μέρος σελίδας. Σύμφωνα με τον Μπέλλα (1986), όταν το σχέδιο βρίσκεται στη μέση, τότε πρόκειται για ένα παιδί που νοιώθει ασφάλεια και τα τυχόν προβλήματα που μπορεί να αντιμετωπίζει ποτέ δεν είναι άλυτα.

Αντίθετα, ένα σχέδιο ζωγραφισμένο στην άκρη της σελίδας, δείχνει ένα άτομο που συναντά δυσκολίες κατά την προσαρμογή του, τόσο στο οικογενειακό όσο και στο κοινωνικό περιβάλλον. Όταν το σχέδιο είναι στα περιθώρια του χαρτιού, πρόκειται για παιδί τρομοκρατημένο και εκδηλώνει κάποιο φόβο.

Όταν το σχέδιο είναι σε μεγάλες διαστάσεις, δηλώνει την εξωστρέφεια και την τάση του παιδιού για κυριαρχία. Ακόμη, αν απλώνεται σε ολόκληρη την επιφάνεια, μπορεί να δείχνει φόβο του παιδιού να μείνει μόνο. Άλλες φορές πάλι, το σχέδιο περιορίζεται στην απεικόνιση μόνο ενός μέρους από το θέμα, κάτι που θεωρείται ως ένδειξη ευκολίας του παιδιού, για δημιουργία κοινωνικών επαφών.

Το κατά πόσο απλώνεται το σχέδιο σε όλη την επιφάνεια ή όχι, σχετίζεται με το μέγεθος του χαρτιού καθώς και την μορφή του. Γενικά, τα παιδιά προτιμούν τα χρωματιστά χαρτιά και συχνά εκδηλώνουν δισταγμό ως προς το μέγεθος.

#### δ) σχέδια και σχήματα

Σύμφωνα με την Καρέλλα (1991), το παιδί από τα πρώτα του σχέδια ασχολείται με την απόδοση της φιγούρας του ανθρώπου. Ξεκινώντας από το κεφάλι, πρέπει να

αναφέρουμε ότι είναι το σημείο επικοινωνίας. Είναι το μέρος εκείνο που μεταδίδει και λαμβάνει πληροφορίες από το περιβάλλον διαμέσου της όρασης, της ακοής και της ομιλίας.

Στο πρόσωπο, ο θεραπευτής μπορεί να δει την έκφραση των αισθημάτων και των συγκινήσεων του παιδιού, όπως, την ανησυχία, την επιθετικότητα ή την ηρεμία και τη γλυκύτητα. Τα ανήσυχα παιδιά, συνήθως, τονίζουν υπερβολικά το περίγραμμα του προσώπου, ώστε να υστερούν τα μάτια και το στόμα. Τα ντροπαλά παιδιά αδυνατίζουν τις λεπτομέρειες, καθυστερώντας στα περιγράμματα και σπάνια σχεδιάζουν σε προφίλ. Ωστόσο, πολλές φορές το προφίλ μπορεί να δηλώνει μία στάση φυγής, καθώς και το φόβο να βρεθεί αντιμέτωπο με τις καταστάσεις.

Τα μάτια είναι ο καθρέφτης της ψυχής και μέσα από αυτά τα παιδιά αντανακλούν τον εσωτερικό τους κόσμο. Ανάλογα με το μέγεθος που τα ζωγραφίζουν τα παιδιά, φαίνεται η επιθυμία τους να δουν και η περιέργεια να γνωρίσουν. Τα μεγάλα μάτια δείχνουν εξωστρέφεια, εν αντιθέσει με τα μικρά. Τα πελώρια στρογγυλά μάτια μπορεί να εκφράζουν την επιθυμία να δουν αυτά που τους κρύβουν.



Η Καρέλλα (1991), υποστηρίζει ότι το σώμα και τα δόντια μπορεί να έχουν σημασία ερωτική, επιθετική ή σχετική με την τροφή. Ένα χοντρό στόμα υποδηλώνει λαιμαργία, ενώ τα σφιγμένα χείλη δείχνουν ένταση συγκρατημένη επιθετικότητα. Αν το παιδί κατά τη διάρκεια της ζωγραφιάς παραλείψει το στόμα από τη φιγούρα του ανθρώπου, αυτό μπορεί να σημαίνει ενοχή, πρόβλημα διατροφής ή δυσκολία στην επικοινωνία με τους άλλους. Από την άλλη, τα μυτερά δόντια σχετίζονται τις περισσότερες φορές, με την επιθετικότητα που έχει ανάγκη το παιδί να εξωτερικεύσει.

Ο σχεδιασμός μεγάλων αυτιών, γίνεται από παιδιά που αναγκάζονται συχνά να ακούν καβγάδες και λεκτικές απειλές καθώς και από παιδιά που έχουν έντονη επιθυμία να μάθουν και να ακούσουν. Όταν η μύτη είναι ιδιαίτερα τονισμένη στο σχέδιο ενός παιδιού, συνδέεται με προβλήματα σεξουαλικότητας.

Τα μαλλιά φανερώνουν τη δύναμη. Τα φροντισμένα μαλλιά γυναικείων προσώπων χρησιμοποιούνται από τα κορίτσια που έχουν συνείδηση της δυναμικότητας τους να γοητεύσουν, καθώς και από τα αγόρια που έχουν ναρκισσιστικές τάσεις.

Το σημείο που συνδέει το κεφάλι με το σώμα είναι ο λαιμός, ο οποίος συνδέει τη σκέψη με τα ένστικτα. Όταν ο λαιμός είναι κοντός και χοντρός δείχνει τη δύναμη των ενστίκτων, ενώ όταν είναι λεπτός και μακρύς δείχνει την επιθυμία ελέγχου των ορμών (Καρέλλα, 1991).

Τα άκρα χρησιμεύουν στην επικοινωνία, στο περπάτημα και στην κίνηση. Τα χέρια δείχνουν την κοινωνικότητα και κατά πόσο υπάρχει επαφή με το περιβάλλον. Όταν ζωγραφίζονται ανοικτά, μακριά από το σώμα δηλώνουν την επιθυμία συμμετοχής και επικοινωνίας. Το άνοιγμα των χεριών σχετίζεται με την παρώθηση του παιδιού για δράση και πρωτοβουλία. Όταν είναι κολλημένα πάνω στο σώμα, προφανώς δεν υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για το παιδί να κινηθεί και εκφράζουν επιφυλακτικότητα και άρνηση στο να δίνει.

Πέρα όμως από την απεικόνιση του ανθρώπινου σώματος, τα παιδιά στη ζωγραφιά τους περιλαμβάνουν και διάφορα άλλα αντικείμενα. Ο ήλιος μέσα σε ένα σχέδιο ταυτίζεται με τη συναισθηματική θερμότητα του παιδιού, τη ζωτικότητα, τη δύναμη και τη θέληση για δράση (Καρέλλα, 1991).

Το δέντρο και ο τρόπος που είναι σχεδιασμένο από το παιδί σκιαγραφούν την προσωπικότητα και την αλληλεπίδραση του με το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον.

Η απεικόνιση του σπιτιού δείχνει ότι το παιδί έχει ανάγκη από καταφύγιο, σιγουριά και προστασία. Η καμινάδα από την οποία βγαίνει καπνός αποτελεί ένδειξη οικογενειακής θαλπωρής, ενώ ο φράκτης δηλώνει εμπόδια στη ζωή του παιδιού.

Ωστόσο, αυτό που αποτελεί σημαντικό στοιχείο σε μια παιδική ζωγραφιά είναι ο σχεδιασμός της οικογένειας. Το παιδί αποκαλύπτει τα πραγματικά του συναισθήματα, είτε πρόκειται για την πραγματική του οικογένεια, είτε κάποια φανταστική. Το πορτρέτο της οικογένειας, επιτρέπει στο παιδί να βγάλει προς τα έξω τις απωθημένες στο ασυνείδητο τάσεις του και μαζί με τους τραυματισμούς ή αντίθετα το αίσθημα ασφάλειας, να δείξει τις αδύνατες ή γερές πλευρές του οικογενειακού περιβάλλοντος (Καρέλλα, 1991).

Έτσι λοιπόν, όταν το παιδί ζωγραφίζει μια οικογένεια, τις περισσότερες φορές παρουσιάζει την αληθινή οικογένεια του, ιεραρχώντας τα πρόσωπα ανάλογα με την

σπουδαιότητα τους και την ηλικία. Αν όμως κάποια πρόσωπα απουσιάζουν από το σχέδιο, βγαίνει το συμπέρασμα ότι το παιδί συνειδητά ή ασυνείδητα ενοχλείται από την παρουσία τους. Όταν εκείνο που απουσιάζει από το οικογενειακό πορτρέτο είναι το ίδιο το παιδί, δηλώνει ότι το ίδιο δεν αισθάνεται καλά ή άνετα στην οικογένεια του ή και με τον ίδιο του τον εαυτό.

Εκείνο που κατέχει σημαντικό και πρωταρχικό ρόλο, δεν είναι η ανάλυση του σχεδίου του παιδιού, αλλά εκείνο που το παιδί εκφράζει μέσω λεκτικών και μη-λεκτικών μηνυμάτων. Και αυτό γιατί, το κάθε παιδί δίνει το δικό του νόημα και συμβολισμό σε κάθε σχήμα, αντικείμενο και χρώμα (Καρέλλα, 1991).

#### *4.9 Η συμβολή της οικογένειας στην εικαστική θεραπεία σε παιδιά*

Τα μικρά παιδιά εξαρτώνται κυριολεκτικά από τους ενήλικες που τα φροντίζουν. Εξακολουθούν να αναπτύσσονται ως άτομα μέσα από την αλληλεπίδραση με τους ενήλικους αυτούς. Κατά συνέπεια, για το θεραπευτή που εργάζεται με παιδιά, έχει μεγάλη σημασία να γνωρίζουν και να εργάζονται και με την οικογένεια τους.

Ακόμη και αν βασική θεραπεία είναι η ατομική, στην αρχή ή στο μέσο της, είναι πολλή χρήσιμη η συνάντηση με τα άλλα μέλη της οικογένειας και η κατανόηση των μεταξύ τους σχέσεων συνιστούν την αξιολόγηση της οικογένειας μέσω των εικαστικών, η οποία είναι αρκετά χρήσιμη.

Κατά την Landgarten (1999), τα κατάλοιπα της παιδικής ηλικίας και οι πρώιμες εμπειρίες των συζύγων είναι δυνατόν να περιορίσουν και να επηρεάσουν την ικανότητα τους για διατήρηση στενών σχέσεων κατά την ενήλικη ζωή τους και για άσκηση ουσιαστικού γονεϊκού ρόλου. Οι συναισθηματικές ανεπάρκειες ή οι ανεπίλυτες συγκρούσεις του κάθε συζύγου οδηγούν σε εμφάνιση ηπτοπαθών προτύπων σε ότι αφορά τις σχέσεις τους στο πλαίσιο της οικογενειακής ζωής.

Η ίδια, αναφέρει σημαντικά παραδείγματα τα οποία, έμμεσα ή άμεσα, επηρεάζουν την ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού, όπως, το κάποτε κακοποιημένο παιδί, που είναι τώρα γονέας, εισάγει στην οικογένεια πρότυπα αλληλεπιδράσεων τα οποία φέρουν και πάλι στην επιφάνεια την παιδική αίσθηση και εμπειρία του θύματος. Το κάποτε πρόωρα ώριμο παιδί, που στην ενήλικη ζωή του διακατέχεται από τη συγκαλυμμένη επιθυμία για εξάρτηση, την οποία όμως δεν μπορεί να

αποδεκτεί, καταλήγει να ασκεί υπερβολικό έλεγχο στο /στη σύζυγο ή και στα παιδιά. Το καταδυναστευμένο από τη συνείδηση του παιδί, στην ενήλικη ζωή του θέτει καταπιεστικά τελειομανής απαιτήσεις στον εαυτό του και στους άλλους.

Πέρα όμως από τα παραπάνω, η οικογενειακή εικαστική θεραπεία συμβάλλει θετικά στην υποστήριξη και τη βοήθεια των παιδιών, τα οποία αντιμετωπίζουν κάποια προβλήματα ή αρνητικές καταστάσεις και γεγονότα που επηρεάζουν σημαντικά τα ίδια και κατά συνέπεια όλα τα μέλη της οικογένειας, όπως για παράδειγμα, παρέμβαση σε οικογενειακή κρίση μετά από κακοποίηση παιδιού, οικογένεια στη δίνη διαζυγίου, θεραπεία οικογένειας με εγκοπριτικό παιδί, θεραπεία οικογένειας με έφηβη που εκδηλώνει προβλήματα συμπεριφοράς (Rubin,1997).

Όλα τα προαναφερόμενα, επιτυγχάνονται μέσα από διάφορες φάσεις που συμμετέχουν τα μέλη της οικογένειας. Όπως αναφέρει η Rubin (1997), υπάρχουν οι εξής φάσεις αξιολόγησης της οικογένειας μέσω των εικαστικών:

Ατομικός πίνακας από μία μουτζούρα. Τα μέλη της οικογένειας κάθονται γύρω από ένα στρογγυλό τραπέζι και

επιλέγουν κάποια από τα είδη ζωγραφικής. Πάνω σε ένα μικρό λευκό χαρτί, ο καθένας ζωγραφίζει ένα γραμμικό πρόχειρο σχέδιο, μια μουτζούρα. Όταν τελειώσουν, κοιτάζουν τη ζωγραφιά, της δίνουν ένα τίτλο και στη συνέχεια ο καθένας εξηγεί το έργο του, ενώ οι άλλοι το σχολιάζουν. Η δημιουργία ενός πρόχειρου σχεδίου κατά την πρώτη φάση κάνει τους ανθρώπους που δεν έχουν καλλιτεχνικό ταλέντο να αισθανθούν άνετα και ταυτόχρονα αποτελεί ένα αποτελεσματικό μέσο για τη διάγνωση. Με αυτόν τον τρόπο, ο θεραπευτής βοηθά τα μέλη να επικοινωνήσουν μεταξύ τους και να αναπτύξει ο καθένας την δική του ξεχωριστή άποψη γύρω από το σχέδιο.

Οικογενειακά πορτρέτα. Το κάθε μέλος της οικογένειας δημιουργεί ένα δικό του αφηρημένο ή ρεαλιστικό πορτρέτο της οικογένειας. Όταν τελειώσουν, βλέπουν τα πορτρέτα, τα σχολιάζουν και ο καθένας αναπτύσσει τη δική του άποψη. Εκτός από την πιθανή προβληματική σημασία των διαφόρων παραγόντων, όπως η σειρά με την οποία ζωγραφίζονται οι μορφές, το μέγεθος και η θέση τους, υπάρχουν και άλλα στοιχεία που αφορούν τις σχέσεις μέσα στην οικογένεια, τα οποία προκύπτουν από τον τρόπο με τον οποίο τα μέλη τοποθετούνται μέσα στο δωμάτιο και αλληλεπιδρούν αυθόρμητα στη διάρκεια της δεύτερης φάσης.

Κοινή τοιχογραφία. Ο θεραπευτής ζητά από την οικογένεια να δημιουργήσει κάτι επάνω σε ένα μεγάλο χαρτί που είναι κολλημένο πάνω στον τοίχο, χρησιμοποιώντας παχιά κραγιόνια. Τους προτείνει να αποφασίσουν πρώτα όλοι μαζί τι θα φτιάξουν και ύστερα να το δουλέψουν επάνω στο χαρτί. Όταν τελειώσει η τοιχογραφία, την κοιτάζουν και ο θεραπευτής τους προτείνει να συζητήσουν την ομαδική τους εμπειρία και το τελικό προϊόν που προέκυψε από αυτήν. Μέσα από αυτήν την ανοιχτή, ελεύθερη λήψη αποφάσεων σχετικά με το περιεχόμενο γρήγορα εμφανίζονται τα θέματα που έχουν σημασία για τον καθένα καθώς και η εσωτερική δομή της λύσης προβλημάτων της οικογένειας. Ο βαθμός και το είδος οργάνωσης του τελικού προϊόντος, αντανακλούν την ικανότητα της οικογένειας να λειτουργεί ενωμένη. Ο τρόπος με τον οποίο, τα μέλη συμμετέχουν, τόσο στη λήψη της απόφασης, όσο και στην εκτέλεση των σταδίων αυτής της φάσης, δίνει στον θεραπευτή ακόμα περισσότερα στοιχεία για τα χαρακτηριστικά της οικογένειας και της αλληλεπίδρασης των μελών της.

Ελεύθερα σχέδια. Αν ένα από τα μέλη της οικογένειας, ολοκληρώσει πριν από τους υπόλοιπους κάποια από τις δύο πρώτες φάσεις, του προτείνει ο θεραπευτής να



δημιουργήσει και άλλα έργα χρησιμοποιώντας ότι υλικό και ότι θέμα προτιμά.

Τέλος, μέσα από την παραπάνω διαδικασία αξιολόγησης ο θεραπευτής μπορεί να παρατηρήσει ένα μεγάλο μέρος των εκδηλώσεων της συμπεριφοράς του κάθε μέλους της οικογένειας χωριστά (Rubin, 1997).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ V

### Εμπειρική Προσέγγιση

Για τη μελέτη του αντικειμένου της εικαστικής θεραπείας σε παιδιά, αξιοποιήθηκε η ευκαιρία που δόθηκε κατά τη διάρκεια της εργαστηριακής πρακτικής άσκησης σε δημοτικό σχολείο Πατρών, το ακαδημαϊκό έτος 2002-2003, όπου είχε ανατεθεί ομάδα μαθητών με σκοπό την δημιουργική απασχόληση.

Μέσα από τα διαγνωστικά και θεραπευτικά μέσα, όπου σκοπό είχαν την δημιουργική απασχόληση με απώτερο στόχο την παρακολούθηση της συμπεριφοράς των παιδιών, αξιοποιήθηκε το υλικό για την καλύτερη μελέτη και επικοινωνία των μελών της ομάδας, στην οποία παρατηρήθηκε εμφανώς η απόκλιση ενός μέλους.

Με την υποστήριξη της επόπτριας, του εκπαιδευτικού της τάξης, του διευθυντή και της οικογένειας του παιδιού, συντάχθηκε κοινωνικό ιστορικό και αποφασίστηκε η περαιτέρω παρακολούθηση του 11χρονου μαθητή, με σκοπό την καλύτερη ένταξή του στην ομάδα και κατ' επέκταση στη σχολική του τάξη.

Η μέθοδος που αποφασίστηκε να εφαρμοστεί με την επόπτριά και την εκπαιδευτική ομάδα, για την καλύτερη ενημέρωσή μας σχετικά με την συμπεριφορά του Ν., ήταν η μελέτη περίπτωσης. Σύμφωνα με τους Cohen και Manion (1994), η μελέτη περίπτωσης αποτελεί μέθοδο στην οποία χρησιμοποιείται η συνέντευξη και η παρατήρηση, που περιλαμβάνει απλή ή συμμετοχική παρατήρηση, λειτουργώντας ενισχυτικά η μία με την άλλη.

Το πλάνο που ακολουθήθηκε ήταν η παρατήρηση του Ν. κατά την διάρκεια του μαθήματος (απλή παρατήρηση), κατά την διάρκεια του διαλείμματος (απλή παρατήρηση) και κατά την διάρκεια λειτουργίας της ομάδας (συμμετοχική παρατήρηση). Στόχοι της συμμετοχικής και μη-συμμετοχικής παρατήρησης σύμφωνα με τον Bailey (1978), ήταν η συλλογή πληροφοριών σχετικά με την συνεχιζόμενη συμπεριφορά του παιδιού στο χώρο του σχολείου.

Παρατηρήθηκε απόκλιση του Ν. από το φυσιολογικό, όπως το καθορίζει ο Φράγκου (1984), κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Μετά από την μελέτη των πρώτων στοιχείων που είχαν συλλεχθεί, ο Ν. έδειχνε δειλός, αμήχανος, και δεν συμμετείχε στο μάθημα. Πιο συγκεκριμένα, ο ίδιος καθόταν μόνος στο θρανίο. Η στάση του σώματος ήταν

γερμένη προς τα κάτω και το βλέμμα του έδειχνε θλιμμένο. Οι κινήσεις ήταν ελάχιστες και πάντα οι ίδιες, όπως για παράδειγμα, να ακουμπήσει το κεφάλι πάνω στο χέρι του και να βάζει το μολύβι στο στόμα χωρίς να το κουνά για αρκετά λεπτά.

Κατά τη διάρκεια του διαλείμματος, ο Ν. καθόταν μόνος τις περισσότερες φορές. Ήταν απομονωμένος, μελαγχολικός, φοβισμένος, δειλός, χαρακτηριστικά που ο δείχνουν ένα άτομο με χαμηλή αυτοεκτίμηση. Οι κινήσεις του, ακόμα και κατά τη διάρκεια του διαλείμματος ήταν αργές και περπατούσε έχοντας το βλέμμα στραμμένο προς τα κάτω και η στάση του σώματος ήταν ελαφρώς κυρτή, ενδείξεις χαμηλής αυτοπεποίθησης.

Τα παιδιά κατά την περίοδο της σχολικής ηλικίας αρχίζουν να είναι πιο ενεργά και δραστήρια, όσον αφορά την κοινωνικότητα τους και τη δημιουργία ομάδων και φιλιών. Έχει μεγάλη σημασία για το άτομο, να είναι κοινωνικά αποδεκτό από τους συνομήλικους και συμμαθητές του και να έχει αναπτύξει το αίσθημα της φιλίας και της ομαδικότητας (Παρασκευόπουλος).

Επίσης ο Herbert (1996), αναφέρει ότι η αντίληψη του ατόμου για την αυτό-εικόνα του κατέχει σημαντικό ρόλο

στην ψυχοσυναισθηματική του κατάσταση. Η ανάγκη για αγάπη και αποδοχή από τους άλλους αποτελεί έναν από τους πιο σημαντικούς παράγοντες στην διαμόρφωση της προσωπικότητας. Άτομα που έχουν θετική αυτο-εικόνα είναι πιο κοινωνικά, έχουν χαμηλό βαθμό άγχους, ικανότητα στις διαπροσωπικές σχέσεις και προσαρμόζονται ευκολότερα.

Μέσα από την συμμετοχική και μη-συμμετοχική παρατήρηση διαπιστώθηκε ότι ο Ν. δυσκολευόταν πολύ στις διαπροσωπικές του σχέσεις με τους συνομήλικους-συμμαθητές του, οι οποίοι είχαν αρνητική εικόνα για τον ίδιο, με αποτέλεσμα ο Ν. να το εισπράττει και να νοιώθει μειονεκτικά. Σύμφωνα με τον Herbert (1996), τα άτομα που έχουν αρνητική εικόνα για τον εαυτό τους, παίρνουν απέναντι στους άλλους αμυντική στάση, νοιώθουν συναισθήματα μοναξιάς και αυτοπεριορίζουν την ελευθερία τους σε υπερβολικό βαθμό.

Σύμφωνα με τον Adler, όταν την έμφυτη τάση για αναγνώριση, δεν μπορεί να ικανοποιηθεί, τότε το άτομο νιώθει πολύ πιο μειονεκτικό από ότι στην πραγματικότητα είναι και χαρακτηρίζεται από συναίσθημα κατωτερότητας (Παρασκευόπουλος, 1988).

Από την άλλη και σύμφωνα με την βιωκοινωνική θεωρία του Erikson, όταν στο παιδί δεν ενισχύεται και δεν ευνοείται κάθε του προσπάθεια από το οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον, τότε δεν αναπτύσσει επαρκώς το συναίσθημα της φιλοπονίας και παραγωγικότητας (Φράγκου, 1984).

Για τη μελέτη της περίπτωσης, εκτός από τη συμμετοχική και μη-συμμετοχική παρατήρηση, χρησιμοποιήθηκε ως πρόσθετο εργαλείο η συνέντευξη (Κυριαζή, 2002). Επειδή, όμως υπήρχε δυσκολία στο να εκφράσει τις ιδιαίτερες δυσκολίες και τα συναισθήματά του, χρησιμοποιήθηκε ως μέσο έκφρασης και επικοινωνίας, η εικαστική δημιουργία.

Σύμφωνα με την Rubin (1997), το παιδί μέσα από τη ζωγραφική αποκτά σταδιακά αυτοεπίγνωση, αποδοχή του εαυτού του, ικανοποίηση, αλλά και έλεγχο των παρορμήσεών του. Του είναι πιο εύκολο μέσα από σχέδια και χρώματα, να εκφράσει αρνητικά ή θετικά συναισθήματα, να έρθει αντιμέτωπο με δυσάρεστες καταστάσεις που μέχρι τότε δυσκολευόταν να εξωτερικεύσει.

Κατά τη διάρκεια των συνεδριών, ο Ν. είχε στη διάθεση του χαρτιά, κόλλες αναφοράς, μολύβια, μαρκαδόρους και

ξυλομπογιές και μέσα από παρότρυνση άρχισε να εκφράζεται ζωγραφίζοντας.

Γνωρίζοντας ότι το βασικότερο κομμάτι στην ζωή ενός παιδιού είναι η οικογένεια, η οποία παίζει σημαντικό ρόλο στη ψυχοκοινωνικό-συναισθηματική ισορροπία του, κατά τη διάρκεια της ομάδας, του ζητήθηκε να ζωγραφίσει την οικογένεια του. Ο ίδιος χαμηλόφωνα ανέφερε ότι δεν ξέρει να ζωγραφίζει. Όταν του έγινε γνωστό ότι δεν βαθμολογούνται, ούτε κρίνονται οι ζωγραφιές αλλά αντίθετα οτιδήποτε δημιουργεί κανείς, αποτελεί κάτι το ξεχωριστό και είναι άξιο σεβασμού, έδειξε ικανοποιημένος, και άρχισε να ζωγραφίζει. Όταν τελείωσε τη ζωγραφιά και δέχτηκε την επιβράβευση, έδειξε χαρούμενος, γιατί όπως είχε αναφέρει δεν τον επιβράβευαν σχεδόν ποτέ.

Οι Thomas και Silk (1997), σημειώνουν ότι δεν υπάρχει αμφιβολία ότι τα περισσότερα παιδιά απολαμβάνουν τον έπαινο για τα σχέδιά τους. Επίσης, ο Herbert (1996), αναφέρει ότι ο έπαινος και η ενθάρρυνση του παιδιού για τα κοινωνικά του επιτεύγματα, το βοηθούν να αποκτήσει αυτοπεποίθηση και σιγά-σιγά να ενταχθεί σε ευρύτερες κοινωνικές ομάδες.

Στην αρχή οι ζωγραφίες ήταν άχρωμες, διστακτικές, χωρίς να καταλαμβάνουν χώρο στο χαρτί και ανταποκρίνονταν περισσότερο σε παιδιά νηπιακής ηλικίας, κάτι που σύμφωνα με την Φλοράνς ντε Μερεντιέ (1981), η απουσία χρώματος θεωρείται ένδειξη «συναισθηματικού κενού».

Πιο συγκεκριμένα, η ζωγραφική του παιδιού που είχε ως θέμα την οικογένεια, απεικόνιζε τρία μικρά άχρωμα και διστακτικά πρόσωπα που ήταν τα δύο αδέρφια του και εκείνος (βλ. παράρτημα, εικόνα 1). Τα υπόλοιπα μέλη απουσίαζαν είτε συνειδητά είτε ασυνείδητα. Τα πρόσωπα καταλάμβαναν την πάνω αριστερή γωνία του χαρτιού και ήταν σχεδιασμένα με μολύβι.

Σύμφωνα με τον Μπέλλα (1986), το σχέδιο που είναι ζωγραφισμένο στην άκρη της σελίδας, δηλώνει ότι το παιδί συναντά δυσκολίες κατά την προσαρμογή του, τόσο στο οικογενειακό όσο και στο κοινωνικό περιβάλλον, καθώς και το γεγονός ότι το παιδί μπορεί να είναι τρομοκρατημένο και να εκδηλώνει κάποιο φόβο.

Κατά τη διάρκεια των συνεδριών, αναφέρθηκε από το παιδί η σωματική κακοποίηση που «δεχόταν» από τη μητέρα του, η έλλειψη σεβασμού από συμμαθητές καθώς



και η άθλια κατά το ίδιο ζωή που είχε. Τα μη-λεκτικά μηνύματα, ήταν τόσο έντονα και έδειχναν την άμεση ανάγκη του παιδιού να εξωτερικεύσει όλα εκείνα που τον προβλημάτιζαν.

Μέσα από τις εικόνες άρχισε σιγά-σιγά να μιλάει για τις άσχημες συνθήκες που βίωνε μέσα στην οικογένεια, για τα πρόσωπα που τον είχαν σημαδέψει και πάντα σχετιζόνταν με αρνητικές και δυσάρεστες καταστάσεις καθώς και τη λύπη που νιώθει τόσο για τον εαυτό του, όσο και για τα αδέρφια του.

Στην επόμενη συνεδρία έφερε μια ζωγραφιά (βλ. παράρτημα, εικόνα 2), που σχετιζόταν με την οικογένεια του. Σε μια μικρή και κομμένη στη μέση κόλλα, είχε ζωγραφίσει στην μπροστινή σελίδα όλα τα μέλη της οικογένειάς του. Στην πρώτη σειρά ήταν η μαμά, μετά η αδερφή του, στη συνέχεια, η μικρή ετεροθαλής αδερφή του και στο τέλος ο σύντροφος της μητέρας του. Κάτω από αυτή τη σειρά προσώπων, υπήρχαν ζωγραφισμένα δύο πολύ μικροσκοπικά πρόσωπα όπου απεικόνιζαν τον ίδιο και τον μεγαλύτερο αδερφό του.

Ενώ τα υπόλοιπα μέλη ήταν ζωγραφισμένα με μαύρο, έντονο μαρκαδόρο, εκείνος και ο αδερφός του ήταν

σχεδιασμένα με μολύβι και με αχνές γραμμές. Επιπλέον το μοναδικό πρόσωπο που ήταν χρωματισμένο με ροζ χρώμα ήταν της μητέρας.

Από το παραπάνω σχέδιο, φαίνεται ότι ο Ν. έχει τοποθετήσει τα μέλη της οικογένειάς του και κυρίως της μητέρας σε μια πολύ ξεχωριστή θέση και φαίνεται να παίζει καθοριστικό ρόλο στη ζωή του. Σχεδίασε τον αδερφό του, όπως και τον εαυτό του, άτονα με το μολύβι, λέγοντας ότι, τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν είναι τα ίδια, και ο ένας προσπαθεί να στηρίξει τον άλλον. Σύμφωνα με τον Herbert (1996), θεωρείται ότι η μητέρα αποτελεί το κατεξοχήν κυρίαρχο στοιχείο στο περιβάλλον του παιδιού.

Αντίθετα, στο πίσω μέρος της κόλλας είχε σχεδιάσει όλα τα υπόλοιπα μέλη της οικογένειάς του, εκτός από τον ίδιο, με μολύβι και τα μέλη ήταν πολύ μικρά και δεν διακρίνονταν καθαρά.

Σύμφωνα με την Καρέλλα (1991), διαφαίνεται μια αμφιθυμική τάση του παιδιού για τα ίδια πρόσωπα, σε σχέση με την προηγούμενη εικόνα. Αμφιθυμικά συναισθήματα τα οποία πιθανά να προέρχονται από τα ίδια τα πρόσωπα και τη συμπεριφορά τους τόσο προς στον ίδιο όσο και στην γενικότερη ζωή τους.

Καθώς συνεχίζονταν οι συνεδρίες, το παιδί εξακολουθούσε να έχει έντονη ανάγκη να εκφράσει όσα τον απασχολούν σχετικά με την οικογένεια του και το σπίτι όπου μένει και πως περνά τον χρόνο του μέσα σε αυτό. Έτσι, στο κάτω μέρος του φύλλου και στο κέντρο, ζωγράφησε το σπίτι του, τα δένδρα που υπήρχαν γύρω και έπαιζε όταν του το επέτρεπαν οι συνθήκες και ψηλά στην άκρη της εικόνας ήταν σχεδιασμένος ο ήλιος (βλ. παράρτημα, εικόνα 3).

Όπως είχε αναφέρει το παιδί, το μεγάλο και χρωματιστό δέντρο ήταν απομακρυσμένο από το σπίτι, κάτι που του άρεσε γιατί ένιωθε ότι ξεφεύγει από τις άσχημες καταστάσεις που επικρατούν στο σπίτι του. Αντίθετα τα δέντρα που ήταν κοντά στο σπίτι ήταν άχρωμα και σχεδιασμένα με μολύβι. Από την άλλη, το σπίτι το είχε ζωγραφίσει με λεπτό, μαύρο μαρκαδόρο και έδειχνε ιδιαίτερα παραμελημένο. Έτσι έβλεπε ο ίδιος ότι είναι το σπίτι του και αυτά που βιώνει.

Σύμφωνα με την Καρέλλα (1991), ο ήλιος μέσα σε ένα σχέδιο ταυτίζεται με τη συναισθηματική θερμότητα του παιδιού, τη ζωτικότητα, τη δύναμη και τη θέληση για δράση. Το δέντρο και ο τρόπος που είναι σχεδιασμένο από το παιδί σκιαγραφούν την προσωπικότητα και την αλληλεπίδραση

του με το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον, ενώ η απεικόνιση του σπιτιού δείχνει ότι το παιδί έχει ανάγκη από καταφύγιο, σιγουριά και προστασία.

Σε επόμενη εικόνα, είχε σχεδιάσει την εκκλησία όπου, έπαιρναν χρήματα και τρόφιμα. Ήταν η πρώτη ζωγραφιά που χρησιμοποίησε χρώματα. Στην εικόνα αυτή πέρα από την εκκλησία, τα δέντρα, το ουράνιο τόξο και τον ήλιο, είχε σχεδιάσει μια μικρότερη άχρωμη εκκλησία (βλ. παράρτημα, εικόνα 4).

Για τον ίδιο, η εκκλησία αυτή δεν βοήθησε την οικογένεια του όταν είχαν ανάγκη. Το παιδί, οτιδήποτε το δυσαρεστούσε ή του θύμιζε αρνητικές καταστάσεις του παρελθόντος το σχεδίαζε με μολύβι και δεν χρησιμοποιούσε χρώματα. Σύμφωνα με τους Μπέλλα (1986) και Φλοράνς ντε Μερεντιέ (1981), η απουσία χρωμάτων χαρακτηρίζει τα παιδιά που έχουν κάποιο συναισθηματικό κενό και αντιμετωπίζουν δυσάρεστες καταστάσεις.

Με την πάροδο του χρόνου, μέσα από την ζωγραφική και τις συζητήσεις το παιδί εκφραζόταν και στηριζόταν ψυχολογικά. Άρχισε να ζωγραφίζει το σπίτι του σε μια σειρά εικόνων-σχεδίων όλο και μεγαλύτερο κάθε φορά,

προσθέτοντας μικρές σημαντικές λεπτομέρειες και με μεγαλύτερη προσοχή κατά τη σχεδίαση (βλ. παράρτημα, εικόνες 5, 6, 7).

Σύμφωνα με τον Μπέλλα (1986), ο τρόπος του σχεδίου, δηλαδή ό,τι καταλαμβάνει όλη τη σελίδα και είναι στη μέση, δηλώνει, ότι το παιδί νοιώθει ασφάλεια και τα τυχόν προβλήματα που μπορεί να παρουσιαστούν θα τα αντιμετωπίσει. Το σχέδιο, που καταλαμβάνει το μεγαλύτερο μέρος της εικόνας, δείχνει κάποιου είδους εξωστρέφειας.

Εξελικτικά ο Ν. άρχισε να νοιώθει λίγο καλύτερα σε σχέση με τις πρώτες συνεδρίες. Μπορούσε να αντιμετωπίσει τις δυσάρεστες καταστάσεις και να χειρίζεται πιο σωστά τα αρνητικά του συναισθήματα, σκεπτόμενος λίγο πιο αισιόδοξα και θετικά. Επίσης και οι κοινωνικές του σχέσεις κάπως βελτιώθηκαν, με αποτέλεσμα να αποκτά σταδιακά αυτοπεποίθηση και αυτοσεβασμό.

Σε επόμενη εικόνα ο Ν. είχε σχεδιάσει ένα άτομο δακρυσμένο, λυπημένο, που σκεφτόταν ότι μισεί τον Μπους, και από την άλλη έλεγε: «δεν μπορώ, πονάω πολύ». Στη γωνία της εικόνας είχε σχεδιάσει ένα μεγάλο

«μπαμ» και κάποιον να καλεί «βοήθεια». Σε ερώτηση τι απεικονίζει η εικόνα, ο Ν. απάντησε ότι το πρόσωπο που είναι δακρυσμένο είναι ο ίδιος και ότι το «μπαμ» συμβολίζει την απελπισία του και καλεί σε βοήθεια επειδή δεν αντέχει άλλο την σωματική κακοποίηση που δέχεται από τη μητέρα του.

Καθώς συνεχίζονταν οι συνεδρίες, το παιδί έδειχνε καλύτερα. Μέσα από τις εικόνες και τις συνεντεύξεις, έδειχνε πιο ξέγνοιαστο, πιο κοινωνικό και συμμετείχε όλο και περισσότερο στην ομάδα.

Οι εικόνες άρχισαν να αποκτούν χρώματα και το σπίτι του που μέχρι τότε το σχεδίαζε μόνο με μολύβι, άρχισε να παίρνει χρώμα, να υπάρχει ουράνιο τόξο και η βροχή και ο χειμώνας μέσα στην εικόνα υπήρχαν σαν μια κακή πινελιά στη ζωή του, και συμβόλιζαν σύμφωνα με το παιδί τις φορές που η μητέρα θύμωνε έντονα και το χτυπούσε (βλ. παράρτημα, εικόνες 9, 10).

Προς το τέλος των συνεδριών χρησιμοποιούσε έντονα χρώματα και έδειχνε ευδιάθετος. Τα λουλούδια για τον ίδιο συμβόλιζαν τις διάφορες ευχάριστες πτυχές της ζωής, όπως τη φιλία, το παιχνίδι και την δυνατότητα όπου

μπορούσε να είναι ο εαυτός του (βλ. παράρτημα, εικόνα 11).

Στην τελευταία συνεδρία, όπου πραγματοποιήθηκε και η λήξη της συνεργασίας, το παιδί ζωγράφισε μια μεγάλη μαργαρίτα με ξυλομπογιές, που καταλάμβανε όλο το φύλλο (βλ. παράρτημα, εικόνα 12). Η μαργαρίτα είχε στο κέντρο χαρακτηριστικά προσώπου και αναγραφόταν το όνομα του παιδιού. Ανέφερε ότι ελπίζει να τα καταφέρει και να ζήσει χαρούμενο, παρόλο που θα άλλαζε σχολείο.

Μέσα από τα εικαστικά του δόθηκε η ευκαιρία να αποκτήσει σιγά-σιγά αυτοπεποίθηση, αυτοεκτίμηση, να γίνεται πιο κοινωνικό, να προσπαθεί περισσότερο στα σχολικά του μαθήματα και κυρίως να νοιώθει λίγο πιο χαρούμενο και αισιόδοξο μια και μέσα από αυτό τον τρόπο άρχισε να εκφράζει τα συναισθήματα και τις σκέψεις του.

## ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Μέσα από τη μελέτη του αντικειμένου της εικαστικής θεραπείας, διαπιστώθηκε ότι είναι ένας κλάδος της ψυχοθεραπείας με ιδιαίτερο περιεχόμενο και δομή. Σύμφωνα με την Rubin (1997), η εικαστική θεραπεία, χρειάζεται να έχει τη δική της εσωτερική ολότητα, η οποία πρέπει να βασίζεται στη δημιουργική διαδικασία, από την οποία και αποτελείται. Από την μελέτη του αντικειμένου της εικαστικής θεραπείας, διαπιστώθηκαν τα εξής:

- Η θεωρία μέσω των εικαστικών, βασίζεται στην άποψη, ότι το κάθε άτομο έχει την ικανότητα να ζωγραφίσει, να σχεδιάσει και να δημιουργήσει (Schaverien, 1998).
- Η εικαστική θεραπεία, βασίζεται στην άποψη ότι η τέχνη, σχετίζεται με τη θεραπεία, λαμβάνοντας υπόψη τις εγγενείς θεραπευτικές της ιδιότητες. Χαρακτηριστικά ο Hill αναφέρει ότι: «Όταν η δημιουργική ενέργεια ικανοποιείται, γίνεται αξιόπιστο στήριγμα και προσφέρει ανακούφιση σε σκοτεινές στιγμές, στρώνοντας το δρόμο για την υγεία».
- Η εικαστική θεραπεία αγνοεί το αισθητικό αποτέλεσμα της δημιουργίας, ενώ μελετάει τις σκέψεις και τα συναισθήματα που εκδηλώνονται κατά τη διάρκεια της δημιουργικής



διαδικασίας. Σύμφωνα με την Naumberg (1958), «η τεχνική της θεραπείας μέσω των εικαστικών, βασίζεται στη γνώση, ότι κάθε άτομο, είτε έχει γνώσεις τέχνης, είτε όχι, έχει μια λανθάνουσα ικανότητα να προβάλει τις εσωτερικές συγκρούσεις του, σε μια παραστατική μορφή τέχνης».

- Η ιδιαιτερότητα της εικαστικής θεραπείας, στηρίζεται στην εικόνα και όχι στις λέξεις. Έτσι, ο θεραπευόμενος εκφράζεται μέσω της δημιουργίας. Οι πιο θεμελιώδεις σκέψεις και τα συναισθήματα του ατόμου, βρίσκουν την έκφρασή τους περισσότερο στις εικόνες, παρά στις λέξεις» (Minde, 1996).

- Η εικόνα είναι το μέσο έκφρασης κρυμμένων σκέψεων, επιθυμιών και φόβων. Είναι ένας τρόπος να ειπωθούν τα ανείπωτα και να εκφραστούν όσα δεν έχουν εκφραστεί ή ομολογηθεί (Levick, 1983).

- Η θεραπεία μέσω της εικόνας, πραγματοποιείται από τη στιγμή που ο θεραπευόμενος εκφράζει "κάτι" ασυνείδητα σε ένα δημιούργημά του και εν συνέχεια το "βλέπει" μεταφέροντάς το σε ασυνείδητο επίπεδο και αρχίζει η επεξεργασία του. Η εικόνα ερμηνεύει τον εαυτό της στον ίδιο το δημιουργό της (Schaverien, 1998).

- Ο θεραπευόμενος, μέσα στα πλαίσια της διάδρασης θεραπευτή-θεραπευόμενου-εικόνας, έχει τη δυνατότητα να μεταβιβάσει σκέψεις και συναισθήματα στο θεραπευτή και στην εικόνα.

- Μια εικαστική δημιουργία, πρέπει να μελετάται από τον εικαστικό θεραπευτή με βάση τα χαρακτηριστικά τους.

- Δεν έχουν σημασία τα χρώματα και τα σχήματα που υπάρχουν σε μια εικόνα και με ποιο τρόπο είναι τοποθετημένα, αλλά εκείνα τα οποία εκφράζει το παιδί κατά τη διάρκεια της εικαστικής δημιουργίας. Οι γραμμές, τα σχήματα και τα χρώματα, αποτελούν τα τρία φαινόμενα που παρατηρούνται σε μία εικόνα και αξιολογούνται.

- Η εικαστική θεραπεία μπορεί να εφαρμοστεί σε ένα ευρύ φάσμα πληθυσμού. Η Minde, παρατήρησε μέσα από την εργασία της, ότι η εικαστική θεραπεία υπήρξε αποτελεσματική για όσα άτομα δυσκολεύονταν να εκφραστούν λεκτικά.

Μέσα από την εμπειρική προσέγγιση της περίπτωσης του N., εκφράζονται τα συναισθήματα και οι δυσκολίες του, ενώ παράλληλα του δίνεται η ευκαιρία, μέσα από τη

ζωγραφική, να εκτονωθεί και να λειτουργήσει, χωρίς κανόνες και όρια.

Δηλαδή, μέσα από την εικαστική δημιουργία δόθηκε η δυνατότητα στον Ν., να εκφράσει με έναν πιο εύκολο και δημιουργικό τρόπο τις σκέψεις και τα βιώματά του.

Όπως, επίσης, αναφέρει η Schaverien (1998), η εικαστική δημιουργία έδωσε τη δυνατότητα στο παιδί να αναπτυχθεί, να δράσει, να αναθεωρήσει τις αποφάσεις του και να διδαχθεί από τις προηγούμενες εμπειρίες του.

Μέσα από την εικαστική δημιουργία ο Ν. φάνηκε να αποκτά αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση, ώστε να νιώθει ικανός να αντιμετωπίζει τις δύσκολες καταστάσεις και να προσπαθεί όλο και περισσότερο για το καλύτερο.

## ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Μετά τη μελέτη του αντικειμένου της εικαστικής θεραπείας και τη συμβολή της στο άτομο, είμαστε σε θέση, να διατυπώσουμε τις εξής προτάσεις:

- Ο κλάδος της εικαστικής θεραπείας, θα ήταν σκόπιμο να επεκταθεί και να αξιοποιηθεί από όσους επιστήμονες εργάζονται με παιδιά.
- Να καθιερωθούν ο Κοινωνικός Λειτουργός και ο Εικαστικός Θεραπευτής ως μέλη της διεπιστημονικής ομάδας στα σχολεία.
- Για την όσο το δυνατόν καλύτερη εφαρμογή της εικαστικής θεραπείας, θα ήταν σημαντικό να διαμορφωθούν κατάλληλοι και πιο εξοπλισμένοι χώροι.
- Να παρέχονται στα παιδιά τα μέσα και τα υλικά που τους είναι απαραίτητα, καθώς επίσης να δημιουργείται ένα άνετο και κατάλληλο περιβάλλον, ώστε να μπορέσουν να εκφραστούν.

- Η εικαστική αγωγή θα ήταν πρότερον να ξεκινά από την προνηπιακή και νηπιακή ηλικία.
- Κατά τη διάρκεια που το παιδί ζωγραφίζει, πρέπει να είμαστε κοντά του και να παρακολουθούμε την διαδικασία, διότι πολλές φορές το παιδί τη στιγμή της δημιουργίας εκφράζει με λεκτικό τρόπο περισσότερο από όσα μπορεί να ζωγραφίσει.
- Να αφήνεται ελεύθερο το παιδί να ζωγραφίσει και να αποφεύγεται η καθοδήγησή του.
- Να λειτουργούν ομάδες γονέων, μέσα στις οποίες θα ενημερώνονται για την σπουδαιότητα της τέχνης αλλά και πως αυτή συμβάλλει στην σωστή ανάπτυξη του παιδιού.

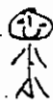
**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ  
(ΖΩΓΡΑΦΙΕΣ)**

N



uwoias

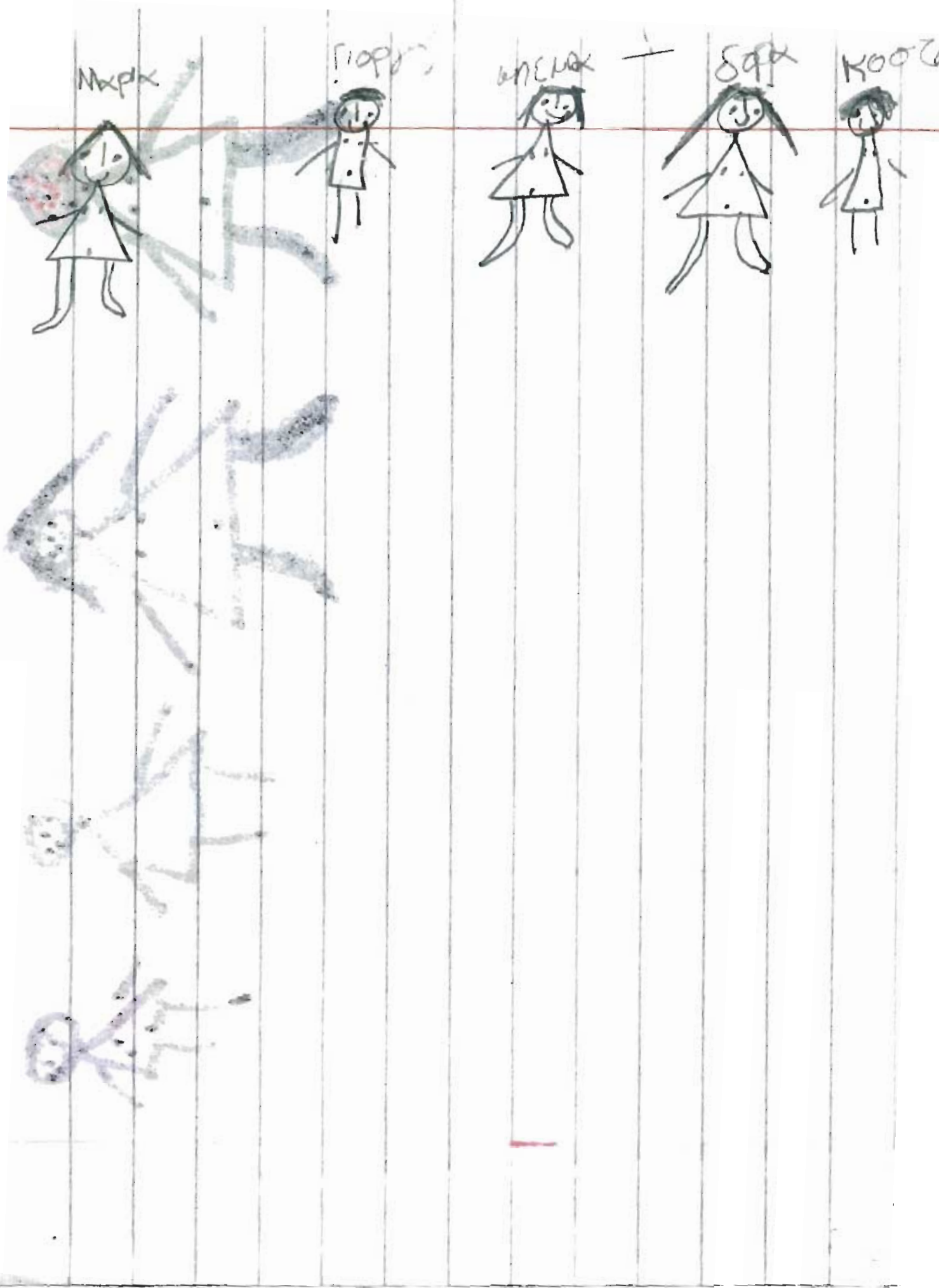
Sope



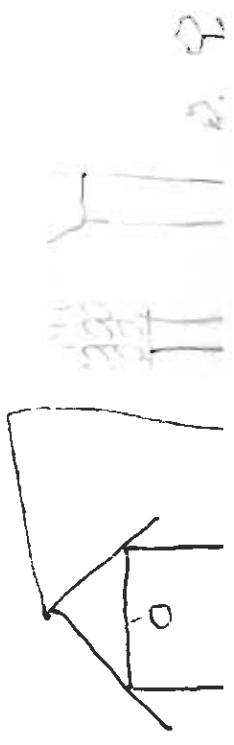
EIKONA 1



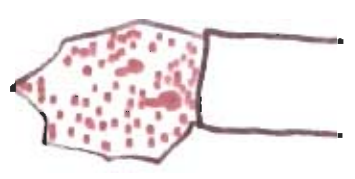




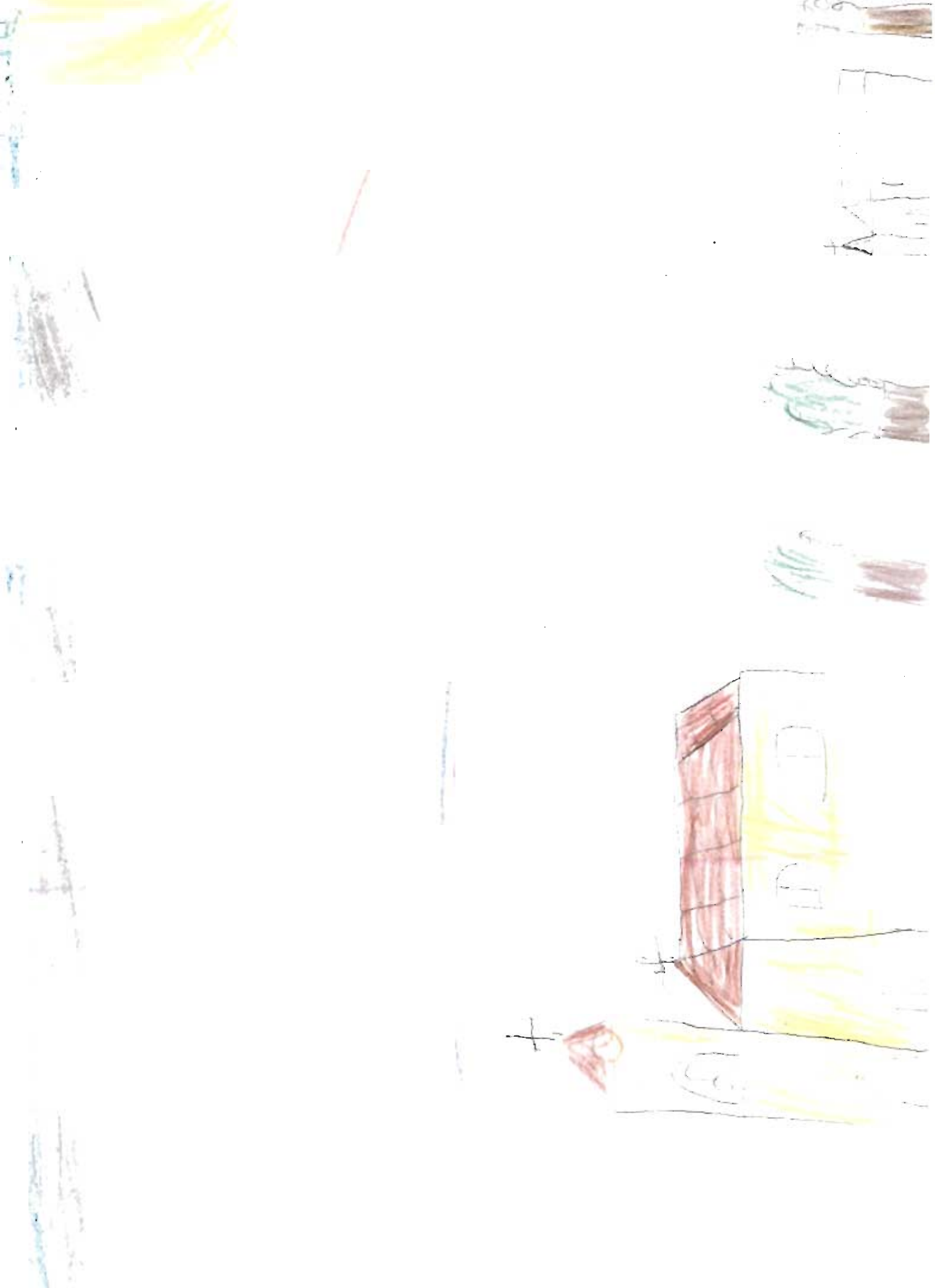
ΕΙΚΟΝΑ 2



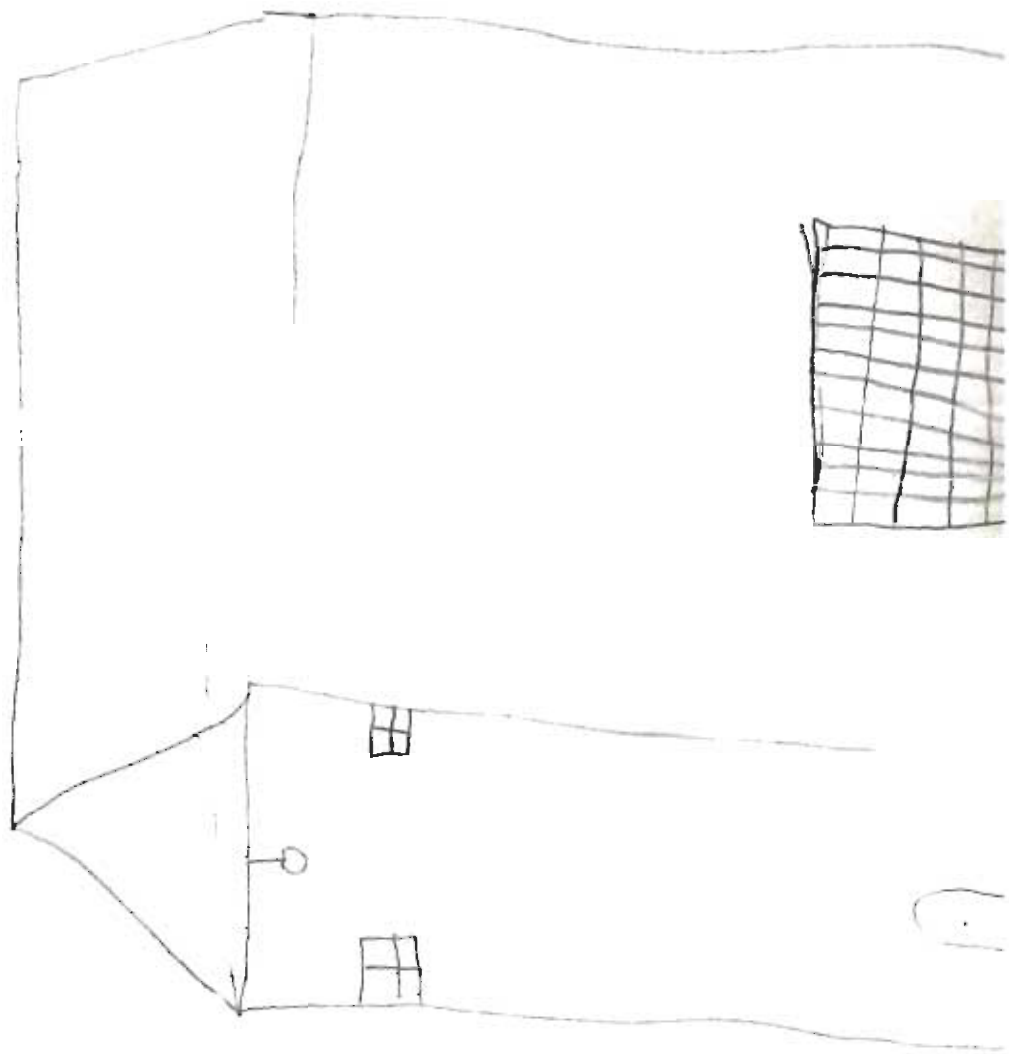
2. 92



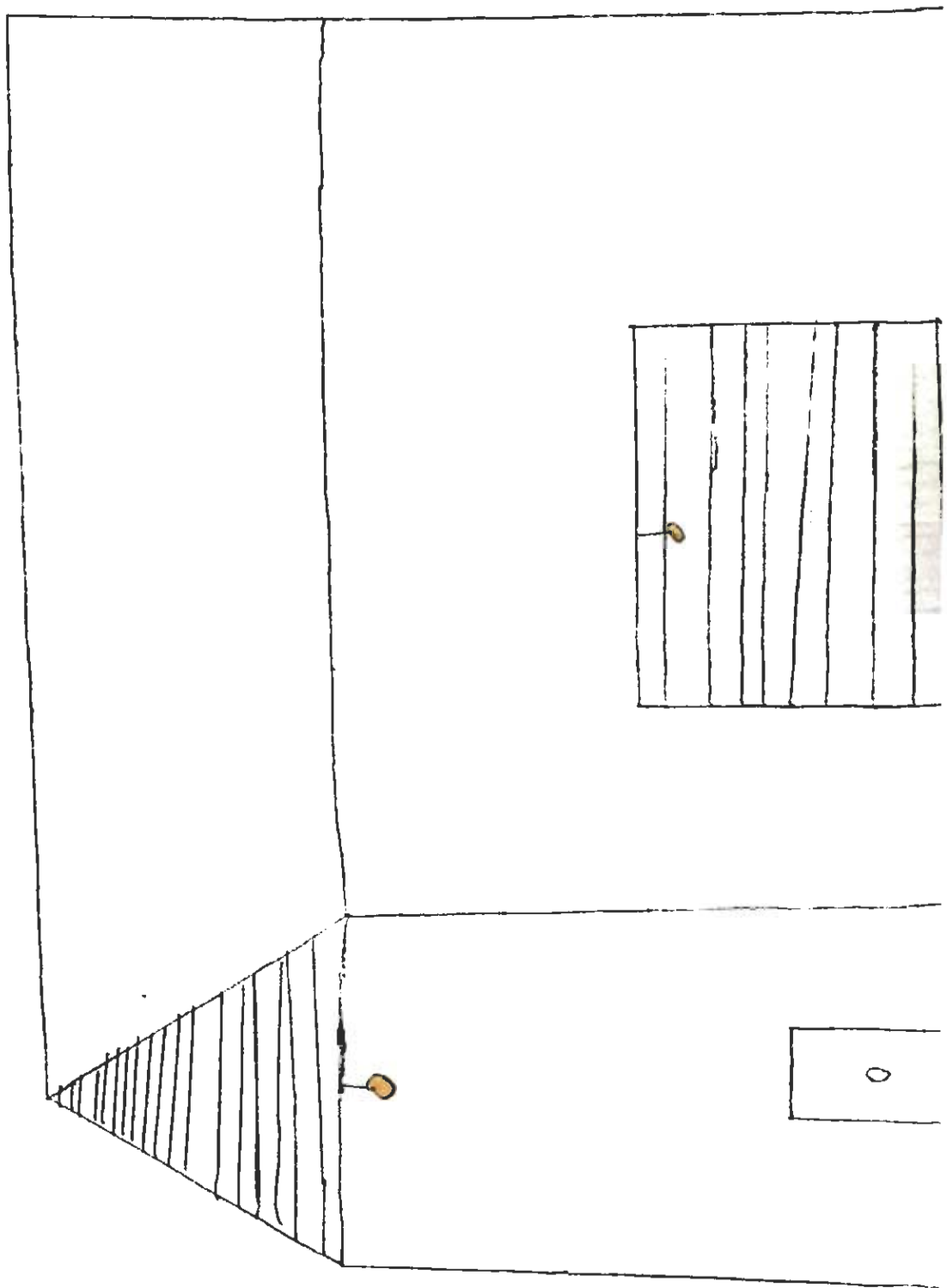
ΕΙΚΟΝΑ 3



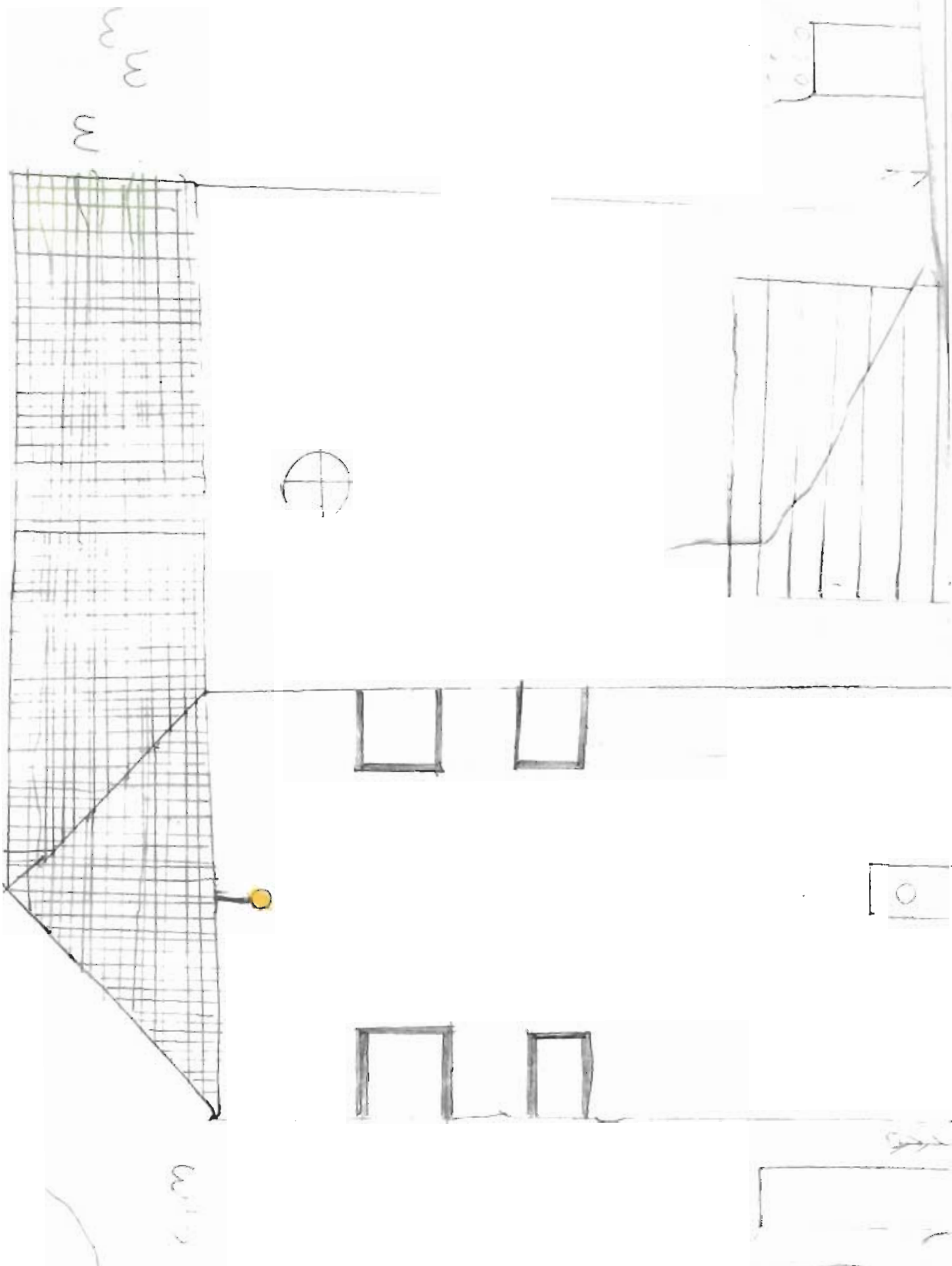
EIKONA 4



EIKONA 5

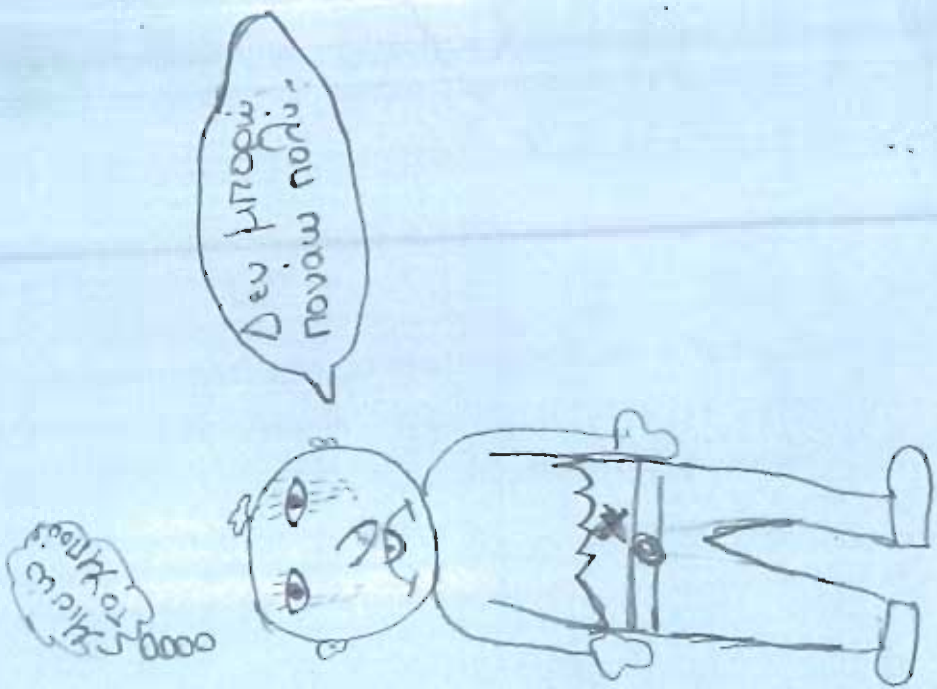


EIKONA 6

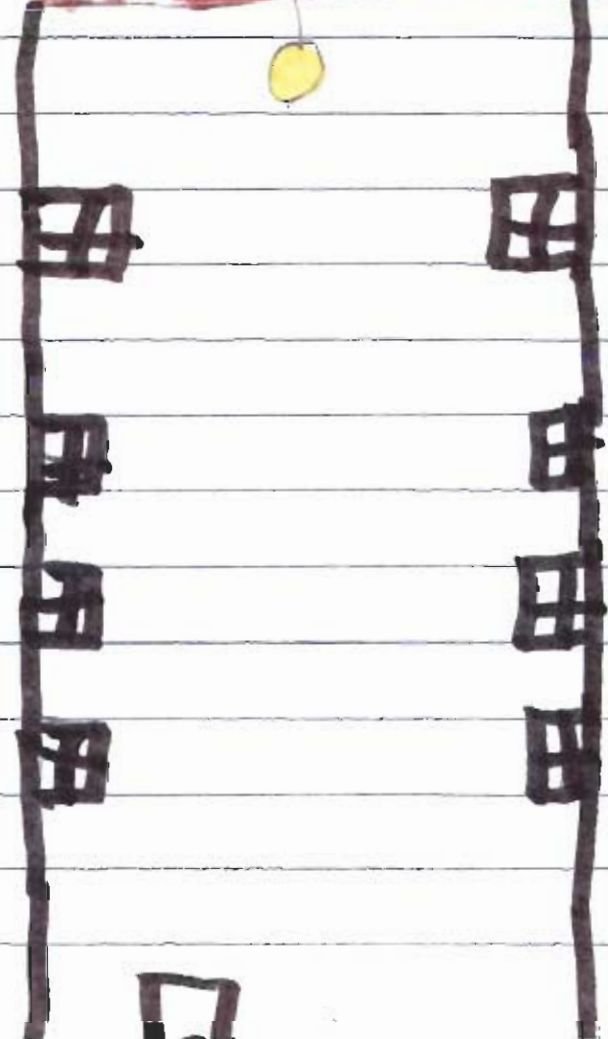
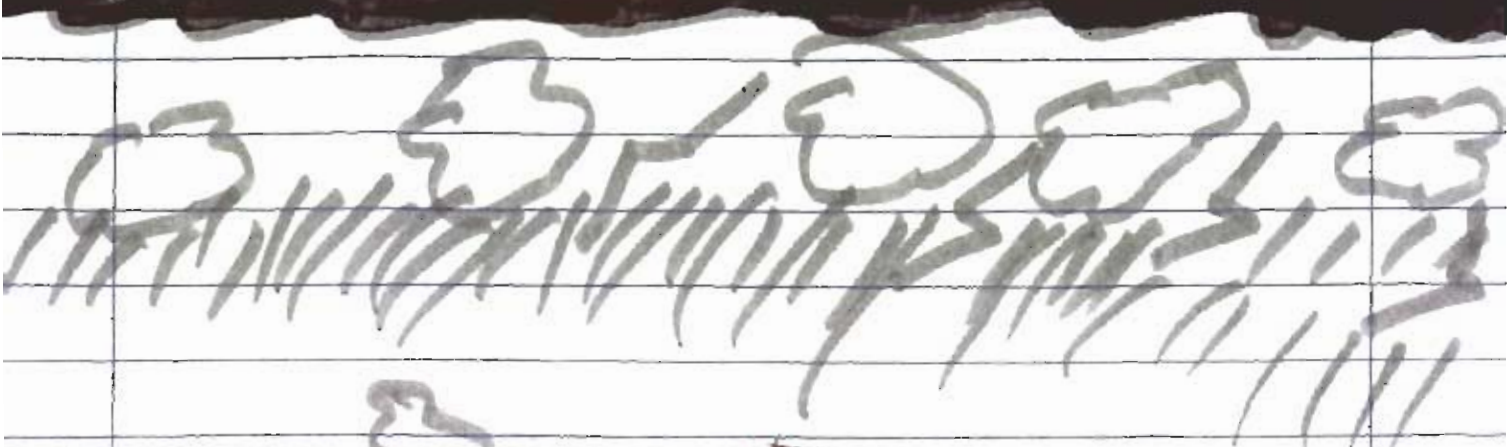


ΕΙΚΟΝΑ 7

Κ  
Α  
Ρ  
Ι

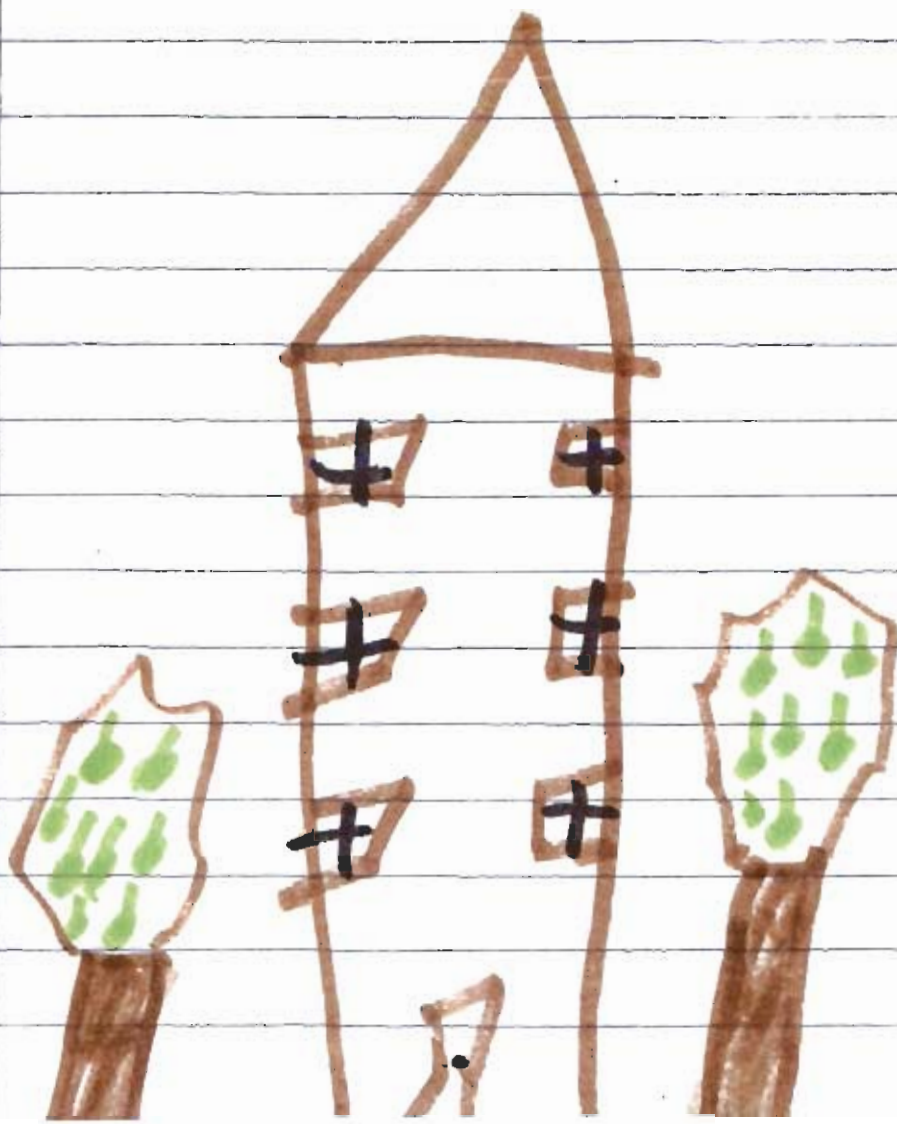
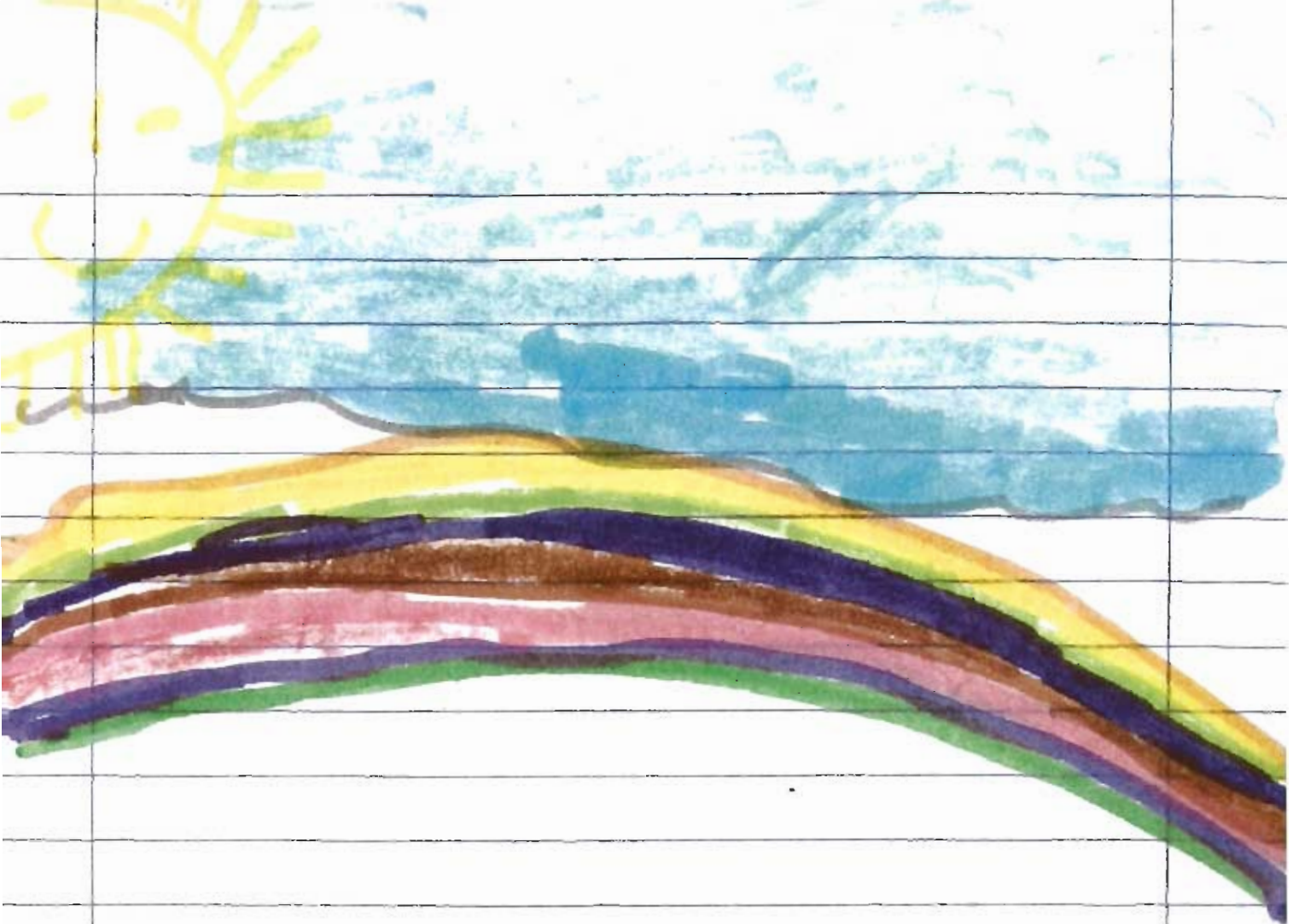






FINONA 9





EIKONA 10





EIKONA 11



## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

## Ελληνική Βιβλιογραφία

1. Βαλλόν Ανρι, *Ο χαρακτήρας του παιδιού*, Αθήνα, Εκδόσεις Γλάρος, 1984, Μτφ. Λώμη Μαρίνα

2. Bell Judith, *Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας, οδηγός για φοιτητές και υποψήφιους διδάκτορες*, Αθήνα, Εκδόσεις Gutenberg, 2001, Μτφ. Ρήγα Αναστασία - Βαλεντίνη

3. Cohen Louis, Manion Lawrence, *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, 1994, Μτφ. Μητσοπούλου Χρυσούλα, Φιλοπούλου Μάνια

4. Dalley Tessa, Case Caroline, Schaverien Joy, Weir Felicity, Halliday Diana, Patricia Nowell Hall, Waller Diana, *Θεραπεία μέσω τέχνης – Η εικαστική προσέγγιση*, β' έκδοση, Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, 1998, Μτφ. Γιάννα Σκαρβέλη, Επιμέλεια Ν. Αναγνωστοπούλου

5. Eco Umberto, *Πως γίνεται μια διπλωματική εργασία*, Αθήνα, Εκδόσεις Νήσος, 1994

6. Ευδοκίμου–Παπαγεωργίου Ράνια, *Δραματοθεραπεία, Μουσικοθεραπεία – Η επέμβαση της τέχνης στην ψυχοθεραπεία*, Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, 1999

7. Gilroy Andrea, Colin Lee, *Εικαστικές τέχνες και μουσική (θεραπεία και έρευνα)*, Αθήνα, Εκδόσεις Έλλην, 1995, Μτφ. Μαριάννα Αντωνοπούλου, Στέλλα Μαυροϊδόγkana

8. Jennings Sue, Minde Ase, *Μάσκες της ψυχής – Εικαστικά και θέατρο στη θεραπεία*, β' έκδοση, Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, 1996, Μτφ. Γιάννα Σκαρβέλη, Επιμέλεια Ν. Αναγνωστοπούλου

9. Καλούρη – Αντωνοπούλου Ράνυ, *Παιδαγωγική ψυχολογία*, Αθήνα, Εκδόσεις Έλλην, 1999

10. Κάνιστρα Μάχη, *Η σύγχρονη εικαστική αγωγή στο σχολείο*, Αθήνα, Εκδόσεις Μίλη, 1987

11. Καρέλλα Μαρίλια, *Τα παιδιά σχεδιάζουν την οικογένεια - Η αποκάλυψη της ψυχοδυναμικής κατάστασης του παιδιού*, Αθήνα, Εκδόσεις Καστούμη, 1991

12.Κόφφας Αλέξανδρος, *Δραστηριότητες αισθητικής αγωγής στο νηπιαγωγείο (θεωρία και πράξη)*, Αθήνα, Εκδόσεις Πρώτη, 1989

13. Κυπριωτάκης Α., *Τα ειδικά παιδιά και η αγωγή τους*, Ηράκλειο, Εκδόσεις Ψυχοτεχνική, 1987

14.Κυριαζή Νότα, *Η κοινωνιολογική έρευνα – Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*, ε' έκδοση, Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, 2002

15.Landgarden Helen, *Οικογενειακή εικαστική θεραπεία*, Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, 1999

16. Molnar A., Lindquist B.,*Προβλήματα συμπεριφοράς στο σχολείο – οικοσυστιμική προσέγγιση*, β' έκδοση, Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, 1994, Επιμέλεια Καλατζή – Αζίζι

17. Μπέλλας Θρασύβουλος, *Το ιχνογράφημα ως μέσο διαγνωστικό της προσωπικότητας*, β' έκδοση, χ.τ., Εκδόσεις Ηράκλειτος, 1986

18. Ντε Μερεντιέ Φλοράνς, *Το παιδικό σχέδιο*, Αθήνα, Εκδόσεις Υποδομή, 1981, Μτφ. Δημήτρης Ψυχογιός, Επιμέλεια Μαριλίζα Μητσού-Παππά

19. Παρασκευόπουλος Ιωάννης, *Εξελικτική ψυχολογία – Η ψυχική ζωή από τη σύλληψη ως την ενηλικίωση*, Αθήνα

20. Παρασκευόπουλος Ιωάννης, *Κλινική ψυχολογία*, Αθήνα, 1988

21. Πρίνου – Πολυχρονιάδου Λ., *Μουσική και ψυχολογία*, Αθήνα, Εκδόσεις Θυμάρι, 1991

22. Rubin Judith Aron, *Θεραπεύοντας παιδιά μέσα από την τέχνη*, Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, 1997, Μτφ. Γιάννα Σκαρβέλη, Επιμέλεια Ν. Αναγνωστοπούλου

23. Scott – Billmann France, *Όταν ο χορός θεραπεύει*, Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, 1997, Μτφ. Λ. Χρυσικοπούλου, Επιμέλεια Κ. Μαρούσου

24. Stahel Nelly, *Το σχέδιο ως έκφραση ψυχικών τραυμάτων*, χ.τ. , Εκδόσεις Επικαιρότητα, 1987, Μτφ. Αλεξάνδρα Λαμπράκη – Παγανού



25. The Open University, *Παιδιά με προβλήματα μάθησης*, Αθήνα, Εκδόσεις Κουτσούμπος, 1985

26. Τομας Γκλυν, Σιλκ Ανζελ, *Η ψυχολογία του παιδικού σχεδίου*, Αθήνα, Εκδόσεις Καστανιώτη, 1997, Μπφ. Μπονώτη Φωτεινή

27. Φράγκου Π. Χρήστου, *Ψυχοπαιδαγωγική – Θέματα Παιδαγωγικής ψυχολογίας, Παιδείας, Διδακτικής και Μάθησης*, Αθήνα, Εκδόσεις Gutenberg, 1984

### Ξένη Βιβλιογραφία

1. Case Caroline and Dalley Tessa, *The Handbook of Art Therapy*, London, Routledge, 1992

2. Davis W., Gfeller K., Thaut M., *An introduction to music therapy, U.S.A., Wm.c. Brown Publishers, 1992*

3. Levick F. Myra, Tomas C. Charles, *They could not talk and so they drew*, U.S.A., 1983

4. Waller Diana and Gilroy Andrea, *Art Therapy ( A Handbook)*, Philadelphia, Open University Press Buckingham, 1992

### Σημειώσεις

1. Φιλιππίδου Ν. Μαρία, *Από τις παραδόσεις του μαθήματος Διαγνωστικά και Θεραπευτικά Μέσα*, Α.Τ.Ε.Ι., Αθήνα

2. Κήτα Έλλη, *Χοροθεραπεία*, Τετράδιο Ψυχιατρικής, Απρίλιος, Μάιος, Ιούνιος 2000

### Internet

1. <http://www.art-therapy.com> (Μάρτιος 2005)

2. <http://www.art-therapy.gr/edra.htm> (Μάρτιος 2005)

3. <http://www.warchild.org> ( Μάρτιος 2005)

4. <http://www.health.in.gr> (Απρίλιος 2005)

5. <http://www.iator.gr/psaltopoulou/mousikotherapia.htm>  
(Απρίλιος 2005)
6. <http://www.goddess.gr/html/musth.html> (Απρίλιος 2005)
7. <http://www.iema.gr/Events/Conferences/psme/Omilies>  
(Μάιος 2005)
8. <http://www.dramatherapy.gr> (Μάιος 2005)
9. <http://www.google.gr> (Μάιος 2005)
10. <http://www.texnikh.gr/POLITISM.html> (Ιούνιος 2005)
11. <http://www.opendoor.gr/socialtracing> (Ιούνιος 2005)

