

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ**  
**ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**  
**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ**  
**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**  
**«ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ & ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ**  
**ΣΤΗΝ ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ, ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΥΓΕΙΑ»**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**  
**Η ΑΠΟΤΥΠΩΣΗ ΤΩΝ ΒΙΩΜΑΤΩΝ ΠΟΛΕΜΟΥ ΤΩΝ ΑΝΗΛΙΚΩΝ**  
**ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΣΤΟ ΠΑΙΔΙΚΟ ΙΧΝΟΓΡΑΦΗΜΑ**

**Ονοματεπώνυμο μεταπτυχιακού φοιτητή: Παναγιώτης Δεληγιάννης**

**Μέλη τριμελούς:**

**Κλεφτάρας Γιώργος, Καθηγητής (επιβλέπων)**

**Μπονώτη Φωτεινή, Καθηγήτρια**

**Βαβουγιός Διονύσιος, Καθηγητής**

**Βόλος, Σεπτέμβριος 2021**

## **Υπεύθυνη δήλωση περί μη λογοκλοπής**

Ο Παναγιώτης Δεληγιάννης, γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο « Η αποτύπωση των βιωμάτων πολέμου των ανήλικων προσφύγων στο παιδικό ιχνογράφημα» αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή / και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Ο ΔΗΛΩΝ

ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗΣ

## Σύντομη Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική διατριβή παρουσιάζει τους τρόπους με τους οποίους πρόσφυγες ηλικίας 6 – 12 ετών επικοινωνούν βιώματα πολέμου μέσα από το παιδικό ιχνογράφημα. Σκοπός της έρευνας είναι να παρουσιάσει το κατά πόσο ζωγραφίζουν πολεμικά θέματα οι πρόσφυγες αλλά και με ποιο τρόπο παρουσιάζουν αυτά τα βιώματα μέσω του ιχνογραφήματος. Για το σκοπό αυτό συλλέχθηκαν 82 ιχνογραφήματα εκ των οποίων τα 41 δημιουργήθηκαν από πρόσφυγες και τα υπόλοιπα 41 από παιδιά ίδιας ηλικίας, με καταγωγή από την Ελλάδα. Παράλληλα, δόθηκε η ευκαιρία στα παιδιά να μιλήσουν για τις ζωγραφιές τους και να αφηγηθούν την ιστορία τους ή να ερμηνεύσουν σημεία της ζωγραφιάς. Οι συνεντεύξεις αναλύθηκαν παράλληλα με τα ιχνογραφήματα. Παρατηρήθηκε ότι οι πρόσφυγες επικοινωνούν τις τραυματικές τους εμπειρίες που έχουν να κάνουν με βιώματα πολέμου, με το 25% των συμμετεχόντων να παρουσιάζει αυτό το θέμα στο σχέδιό του, εστιάζοντας στα πολεμικά υλικά, τις συνέπειες του πολέμου (θάνατος, εκπατρισμός), στις πολεμικές δραστηριότητες (συρράξεις, επιδρομές). Παρουσιάζονται από τα παιδιά, επιπλέον, τα βιώματα του εκπατρισμού αλλά και οι δυσκολίες που βιώνουν στο παρόν. Συμπεραίνεται ότι το ιχνογράφημα είναι αποτελεσματικός τρόπος για να επικοινωνήσει ο συγκεκριμένος πληθυσμός τα τραυματικά βιώματά του. Δίνει χρήσιμες πληροφορίες στους ειδικούς, οι οποίες μπορούν να παίξουν σημαντικό ρόλο στο σχεδιασμό και την εφαρμογή των παρεμβάσεών τους.

## **Abstract**

This thesis presents the ways in which refugees of ages 6 – 12 communicate their experiences of war through drawing. Aim of this study is to present if refugees draw about their war experiences, but also how they introduce these experiences into their drawings. To achieve that, 82 drawings were collected, out of which 41 were drawings of refugees, and the rest 41 were drawings of Greek children of the same age group. While drawing, the children were encouraged to tell a story relevant to the drawing or explain what is about the drawing. Their stories were recorded and analyzed in conjunction with their drawings. It was evidenced that 25% of the refugees communicated war-traumatic experiences in the drawings and the stories, such as war materials, war consequences (death, expatriation), war activities (raids, battles). Experiences of immigration and present difficulties are also presented by the children. This thesis concludes that drawing is an effective method to help war immigrants to communicate their traumatic experiences. Drawing reveals useful information that may assist the experts to plan more effective assessment and therapy interventions.

## Εκτενής Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική διατριβή εξετάζει τις αναπαραστάσεις των προσφύγων ηλικίας 6 – 12 χρονών σε σχέση με τον πόλεμο και το τραύμα και τους τρόπους με τους οποίους αυτές εκφράζονται μέσω του παιδικού ιχνογραφήματος. Εμπειρίες που δεν είναι δυνατό να εκφραστούν λεκτικά, λόγω του ότι είναι τραυματικές, μπορούν να εκφραστούν μέσω του ιχνογραφήματος. Επιπλέον, σε περιπτώσεις που το παιδί και ο ερευνητής δεν μιλούν την ίδια γλώσσα, μέσω του ιχνογραφήματος παρέχονται πληροφορίες που με άλλες μεθόδους θα ήταν δύσκολο να επικοινωνηθούν. Όντας προσφιλής διαδικασία στα παιδιά, η κατασκευή μιας εικόνας μπορεί να επιτρέψει στο συμμετέχοντα να επεξεργαστεί κάποιες από τις εμπειρίες του και στον ερευνητή να αποκτήσει πρόσβαση τόσο στην αφήγηση των εμπειριών, όσο και στον τρόπο αντίληψης του παιδιού που τις βίωσε.

Η έρευνα εξετάζει αν οι πρόσφυγες θα ζωγραφίσουν θέματα σχετικά με τον πόλεμο πιο συχνά από την ομάδα ελέγχου αλλά και σε ποια στοιχεία του πολέμου θα εστιάσουν, ποιες στρατηγικές θα χρησιμοποιήσουν ώστε να επικοινωνήσουν τα βιώματα και τις αναπαραστάσεις τους. Επιπλέον, εξετάζεται αν τα ιχνογραφήματα των προσφύγων είναι πιο περίπλοκα, όσον αφορά τα στοιχεία αλλά και τις στρατηγικές που περιέχονται σε αυτά.

Για να εξεταστούν τα παραπάνω ερωτήματα συλλέχθηκαν 82 ιχνογραφήματα, εκ των οποίων τα 41 ήταν προσφύγων, ενώ τα υπόλοιπα παιδιών από την Ελλάδα. Τα παιδιά κλήθηκαν και στις δύο περιπτώσεις να μιλήσουν και να νοηματοδοτήσουν τα ίδια τις ζωγραφιές τους, σε μικρές συνεντεύξεις, οι οποίες απομαγνητοφωνήθηκαν και αποτέλεσαν μέρος των δεδομένων. Από την ανάλυση κατά λέξη των συνεντεύξεων καθώς και η ανάλυση των στρατηγικών και των στοιχείων των ιχνογραφημάτων, προέκυψαν τρεις θεματικές για τους πρόσφυγες και τρεις θεματικές για τους γηγενείς.

Από την ανάλυση προέκυψαν οι κατηγορίες που (α) αφορούν στο παρελθόν, όπου οι πρόσφυγες αναφέρουν κυρίως τραυματικές εμπειρίες προερχόμενες από τις δυσκολίες που τους οδήγησαν να εγκαταλείψουν τη χώρα τους και το ταξίδι τους προς την Ευρώπη, (β) κατηγορίες που αφορούν στο παρόν, όπου τα παιδιά συνεχίζουν να βιώνουν δυσκολίες στην καθημερινότητά τους στους προσφυγικούς καταυλισμούς και (γ) κατηγορίες που αφορούν στο μέλλον, όπου τα παιδιά ζωγραφίζουν τις ελπίδες τους και τα όνειρά τους. Οι κατηγορίες που προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν από τον γηγενή πληθυσμό ήταν οι δραστηριότητες, όπου τα παιδιά περιγράφουν τα ενδιαφέροντά τους, τα κτίρια, όπου παρουσιάζονται τα σπίτια και το σχολείο των παιδιών και οι χαρακτήρες, όπου

τα παιδιά εστιάζουν σε ένα συγκεκριμένο διάσημο ή μη χαρακτήρα και μέσω αυτού διηγούνται την ιστορία τους. Ο τρόπος με τον οποίο οι πρόσφυγες αντιλαμβάνονται τον πόλεμο εστιάζει στα αντικείμενα του πολέμου (τανκ, όπλα, πλοία), σε πολεμική δραστηριότητα (συγκρούσεις, επιδρομές), στον θάνατο ως αποτέλεσμα του πολέμου και στον εκπατρισμό ως συνέπεια του πολέμου. Η βία γενικότερα (σωματική και ψυχολογική), είναι κομμάτι και των αφηγήσεων του ταξιδιού τους προς την Ευρώπη, ενώ στο παρόν βιώνουν τη δομική βία, μην έχοντας επαρκή πρόσβαση σε εκπαίδευση, υγεία, στέγαση.

Προκύπτει ότι μέσω του ιχνογραφήματος και της παράλληλης νοηματοδότησής του από τα ίδια τα παιδιά παρέχεται η δυνατότητα να αποκτήσουν πρόσβαση οι ειδικοί στις πληροφορίες αυτές που έχουν να κάνουν με βιώματα που το παιδί θα δυσκολευόταν να εκφράσει λεκτικά. Τα ίδια τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να επεξεργαστούν τα βιώματά τους και οι ειδικοί να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν τις παρεμβάσεις τους με βάση τις εκφρασμένες ανάγκες των ωφελουμένων.

## Περιεχόμενα

i.

Υπεύθυνη δήλωση περί μη λογοκλοπής.....	2
Σύντομη Περίληψη.....	3
Abstract .....	4
Εκτενής Περίληψη .....	5
1. Σκοπός της έρευνας.....	9
2. Σημαντικότητα της έρευνας .....	9
3. Εισαγωγή και ανασκόπηση της βιβλιογραφίας .....	11
3.1. Το παιδικό ιχνογράφημα .....	11
3.2. Οι στρατηγικές που χρησιμοποιούν τα παιδιά .....	15
3.3. Πόλεμος και Ειρήνη .....	17
3.4. Πως αντιλαμβάνονται τα παιδιά τις έννοιες της ειρήνης και του πολέμου .....	19
3.5. Τι Ζωγραφίζουν Τα Παιδιά .....	21
3.6. Το βίωμα του πρόσφυγα.....	23
3.7. Η Μετατραυματική Διαταραχή .....	25
3.8. Τέχνη και Θεραπεία .....	28
3.9. Θεραπεία μέσω τέχνης και πρόσφυγες.....	31
3.10. Σχολείο και θεραπεία μέσω τέχνης .....	33
4. Μεθοδολογία.....	34
4.1. Δείγμα.....	35
4.2. Διαδικασία και μέσα συλλογής δεδομένων.....	35
4.3. Ανάλυση Δεδομένων .....	35
4.4. Ανάλυση στρατηγικών .....	36
4.5. Ανάλυση Συμβόλων .....	36
4.6. Ηθικές Συνέπειες.....	37
5. Αποτελέσματα.....	38
5.1. Χρήση στρατηγικών .....	38
5.2. Σύμβολα πολέμου.....	39
5.3. Η αφήγηση του τραύματος.....	41
5.5. Οι ζωγραφιές των γηγενών.....	47

6. Συζήτηση.....	51
6.1. Σκηνές πολέμου και σκηνές ειρήνης.....	51
7. Συμπεράσματα.....	54
8. Περιορισμοί.....	55
9. Προτάσεις.....	56
Βιβλιογραφία.....	
Παράρτημα.....	



## 1. Σκοπός της έρευνας

Στην παρούσα μελέτη πρόκειται να ερευνηθούν οι αναπαραστάσεις των παιδιών – προσφύγων, όπως αυτές θα παρουσιαστούν στα σχέδιά τους, σε σύγκριση με τα αντίστοιχα συνομηλίκων παιδιών, χωρίς βιώματα εκπατρισμού ή πολέμου. Τα αποτελέσματα πρόκειται να φανούν χρήσιμα τόσο στους εκπαιδευτικούς όσο και στους επαγγελματίες ψυχικής υγείας, όσον αφορά την κατανόηση και ερμηνεία των σχεδίων των παιδιών – προσφύγων, με σκοπό την παροχή καλύτερης ποιότητας υπηρεσιών και την καλύτερη ενσωμάτωσή τους στην ευρύτερη κοινωνία (Sirin & Rogers-Sirin, 2015).

## 2. Σημαντικότητα της έρευνας

Ο πόλεμος στη Συρία, ξεκινώντας από το Μάρτιο του 2011 έχει εκπατρίσει πάνω από 12 χιλιάδες ανθρώπους. Σύμφωνα με την UNHR το 2016 ο αριθμός των παιδιών κάτω των 12 ετών τριπλασιάστηκε και έφτασε το 39% του συνολικού αριθμού προσφύγων (Sokic, Durovic & Biro 2019). Σε έρευνα των Sirin & Rogers-Sirin του 2015 βρέθηκε ότι το 45% των παιδιών παρουσίαζε συμπτώματα μετατραυματικής διαταραχής, ενώ το 44% εμφάνιζε συμπτώματα κατάθλιψης. Τα παιδιά πρόσφυγες αντιμετωπίζουν συχνά και προβλήματα συμπεριφοράς. Επιπλέον, η περιορισμένη περίθαλψη που μπορεί να προσφέρεται στα κέντρα φιλοξενίας προσφύγων τοποθετεί τους πρόσφυγες σε υψηλό κίνδυνο για εμφάνιση ψυχικών ασθενειών αλλά και μειωμένης πρόσβασης στην εκπαίδευση (Sirin & Rogers-Sirin, 2015).

Ο πόλεμος στη Συρία είχε επιπτώσεις και στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας. Στις περιοχές όπου οι συγκρούσεις ήταν πιο έντονες το ποσοστό παιδιών που εγκατέλειπαν το σχολείο έφτανε ως το 71%. Έχοντας έλλειμμα στις ακαδημαϊκές τους δεξιότητες, είναι δυσκολότερο για τους ανήλικους πρόσφυγες να μάθουν τη γλώσσα της χώρας υποδοχής. Δεδομένων των τραυματικών εμπειριών και των συνεπαγόμενων δυσκολιών στο γνωστικό και ψυχοσυναισθηματικό τομέα, δυσκολεύονται περισσότερο να προσαρμοστούν και στις κοινωνικές συνθήκες της χώρας υποδοχής.

Όσον αφορά το Αφγανιστάν, οι πολίτες δηλώνουν ότι η εγκληματικότητα και η συνεχής βία ασκείται στα πλαίσια της ένοπλης σύρραξης των Η.Π.Α. και της επίσημης κυβέρνησης με τις ομάδες των Ταλιμπάν (Akseer, Hayat, Keats, Kazim, Maxwell-Jones, Shiwa, Swift, Yadgari & Yousufzai, 2020). Στο Παγκόσμιο Ευρετήριο Ειρήνης του 2019 (Global Peace Index) το Αφγανιστάν παίρνει την τελευταία θέση, ως η λιγότερο ειρηνική χώρα, αντικαθιστώντας τη Συρία. Ο σύμβουλος εθνικής ασφάλειας της χώρας δηλώνει ότι 50 άτομα πεθαίνουν καθημερινά στον «αγώνα κατά της τρομοκρατίας». Το ποσοστό των

ανθρώπων που πιστεύουν ότι ένα ειρηνικός συμβιβασμός μεταξύ των αντιμαχόμενων θα ήταν πιθανός μειώνεται σταδιακά. Όσον αφορά την συστηματική φοίτηση στο σχολείο, αυτή δεν είναι καθολική και προκύπτει ότι τα κορίτσια έχουν λιγότερες πιθανότητες να φοιτούν κανονικά. Ο κύριος λόγος μη παρακολούθησης για τα αγόρια είναι η εργασία ενώ για τα κορίτσια η αρνητική στάση των γονιών στη χρησιμότητα της εκπαίδευσης. Επιπλέον λόγοι είναι η δυσκολία στη μετακίνηση από και προς το σχολείο και η κακή ποιότητα της εκπαίδευσης (Akseer et. al, 2020).

Η έμφαση των μεθόδων διάγνωσης σε λεκτικές διαδικασίες αυξάνουν τον κίνδυνο επανατραυματισμού του παιδιού. Επιπλέον, η συμμετοχή των μεταφραστών μπορεί να δημιουργήσει πρόσθετα προβλήματα, με την απώλεια σημαντικών πληροφοριών κατά την αξιολόγηση. Οι ανάγκες για φροντίδα μπορεί να εκφραστούν με τρόπο ο οποίος δε θα γίνει κατανοητός από τους επαγγελματίες, με αποτέλεσμα τα παιδιά να μην λάβουν τις κατάλληλες υπηρεσίες (Sokic, Durovic & Biro, 2019). Όσα από τα παιδιά βιώνουν αντιφατικά συναισθήματα ή/και έχουν πρόβλημα στην έκφραση των συναισθημάτων τους δεν μπορούν να επωφεληθούν από μια τέτοια διαδικασία (Malchiodi, 1998).

Στα σχολεία της χώρας υποδοχής έχει παρατηρηθεί δυσκολία στην προσαρμογή τους, ενώ το σχολικό σύστημα αποτυγχάνει να λάβει υπόψη τις ιδιαίτερες μαθησιακές ανάγκες τους (Sirin & Rogers-Sirin, 2015. Beauregard, Papazian-Zohrabian & Rousseau, 2017). Τα ελλείμματα στην εκπαίδευση των παιδιών τα καθιστούν ευάλωτα στις ακραίες ιδεολογίες (Sirin & Rogers-Sirin, 2015).

Η τέχνη είναι ένας ασφαλής τρόπος να εκφράσουν τα παιδιά τις τραυματικές του εμπειρίες, χωρίς να χρησιμοποιήσουν λέξεις (Sokic, Durovic & Biro 2019. Avrahami, 2005). Οι μέθοδοι θεραπείας που χρησιμοποιούν την τέχνη δίνουν τη δυνατότητα αντιμετώπισης προβλημάτων δυσκολότερα αντιμετωπίσιμων από μεθόδους των οποίων οι διαδικασίες απαιτούν υψηλότερο γνωστικό επίπεδο (Malchiodi, 2008 όπως αναφέρεται στο Quinlan, Schweitzer, Khawaja & Griffin, 2015). Οι ζωγραφιές των παιδιών μπορούν να αναπαριστούν περισσότερα από το γνωστικό επίπεδό τους και τις κινητικές τους δεξιότητες (Burkitt & Barrett, 2011).

Έχοντας τη δυνατότητα να επεξεργαστούν, να ανακατασκευάσουν και να οργανώσουν αντικρουόμενες εμπειρίες, τα παιδιά μπορούν να κατασκευάσουν μια ταυτότητα με περισσότερο νόημα για τα ίδια (Beauregard, Papazian-Zohrabian & Rousseau, 2017). Η κατασκευή της ταυτότητας για τα παιδιά – πρόσφυγες μπορεί να είναι πολύπλοκη διαδικασία.

Η κατάσταση στην οποία βρίσκονται οι πρόσφυγες, δηλαδή τα τραυματικά τους βιώματα σε συνδυασμό με την ελπίδα για ένα καλύτερο μέλλον, τους δημιουργούν ανάμεικτα συναισθήματα (Sokic, Durovic & Biro 2019). Ο εκπατρισμός και η εγκατάσταση σε μια ξένη χώρα προκαλεί αισθήματα πένθους απέναντι στη χώρα προέλευσής τους. Η οργανωμένη βία, ακόμη κι αν δεν έχει βιωθεί από πρώτο χέρι, μπορεί να οδηγήσει είτε σε ενδυνάμωση των σχέσεων με την εθνική ταυτότητα, είτε σε άρνηση της, αν αυτή συνδέεται με κίνδυνο (Beauregard, Papazian-Zohrabian & Rousseau, 2017). Τα άτομα τα οποία δεν έχουν ισχυρή εθνική ταυτότητα, φαίνεται να μην μπορούν να βρουν τη θέση τους στην κοινωνία, αν και προσπαθούν να είναι μέρος του ευρύτερου συνόλου, καταλήγοντας στην κοινωνική απομόνωση. Τα κοινωνικά ή/και προσωπικά προβλήματα φαίνεται να είναι συχνότερα στις περιπτώσεις αυτές (Berry, Phiney, Sam & Vedder, 2006). Επιπλέον, η διαδικασία ένταξής τους στη νέα χώρα μπορεί να γίνει πιο δύσκολη καθώς είναι πιθανόν να διεκδικούν το δικαίωμά τους να επαναπατριστούν (Beauregard, Papazian-Zohrabian & Rousseau, 2017).

Οι ζωγραφιές των παιδιών από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο διαφέρουν όσον αφορά τη στρατηγική κατασκευής τους. Η κουλτούρα της χώρας προέλευσης παίζει σημαντικό ρόλο στον τρόπο που τα παιδιά αναπτύσσουν την ικανότητα συμβολικής αναπαράστασης (Farokhi & Hashemi, 2011). Η παρούσα μελέτη θα προσπαθήσει να αναδείξει τους διαφορετικούς συμβολισμούς και τις δυσκολίες των παιδιών αυτών και να προσφέρει στους επαγγελματίες ψυχικής υγείας και εκπαίδευσης χρήσιμα εργαλεία για την ανίχνευση τους.

### **3. Εισαγωγή και ανασκόπηση της βιβλιογραφίας**

#### **3.1. Το παιδικό ιχνογράφημα**

Το παιδικό ιχνογράφημα άρχισε να μελετάται από τα τέλη του 19ου αιώνα σε ένα θετικιστικό - ορθολογιστικό πλαίσιο, επηρεασμένο και από τις αναπτυξιακές θεωρίες και θεωρήθηκε ως αποτέλεσμα των ιδεών του παιδιού. Τη δεκαετία του 1920, υπό την επιρροή των μεθόδων της ψυχανάλυσης, άρχισαν να δημιουργούνται προβολικά τεστ με βάση το ιχνογράφημα, με σκοπό τη διερεύνηση της προσωπικότητας, της ωριμότητας και της νοημοσύνης. Θεωρήθηκε ότι το σχέδιο μπορεί να δώσει πρόσβαση σε πληροφορίες για την προσωπικότητα του ατόμου. Η χρήση του στα πλαίσια προβολικών διαδικασιών σκόπευε να οδηγήσει σε αξιολόγηση του νοητικού δυναμικού του παιδιού ή/και διάγνωση, μέσω συγκεκριμένων χαρακτηριστικών του σχεδίου (Goodenough, 1926. Machover, 1949, όπ.αναφ. στο Malchiodi, 1998. Koppitz, 1966. Τρούλη, Κοντοπόδης & Graeser, 2012).

Ήδη από το πρώτο μισό του 20ου αιώνα είχαν προκύψει στάδια εξέλιξης των παιδικών σχεδίων τα οποία εξελίσσονται παράλληλα με την ηλικία του παιδιού: α) ακαθόριστα σχήματα (2-4 χρ.), β) προσχηματική περίοδος (4-7 χρ.), γ) σχηματική περίοδος (7-9 χρ.), δ) αρχή του ρεαλισμού (9-11 χρ.), ε) ψευδορεαλισμός (11-13 χρ.), στ) περίοδος απόφασης (εφηβεία). Κατά τη δεύτερη περίοδο, από τα ασαφή σχήματα αρχίζουν να σχηματίζονται σύμβολα, τα οποία στο επόμενο στάδιο γίνονται αντικείμενα. Καθώς ο ρεαλισμός αρχίζει να σχηματίζεται παρατηρείται η ανάπτυξη της προοπτικής και της χρήσης του χρώματος ενώ στο επόμενο στάδιο οι αναπαραστάσεις γίνονται πιο λεπτομερείς. Το τελευταίο στάδιο χαρακτηρίζεται από πιο περίπλοκες και καλλιτεχνικές δημιουργίες (Lowenfeld, 1947, οπ. αν. στο Malchiodi, 1998). Τα στάδια αυτά μπορούν να παραλληλιστούν με τα στάδια γνωστικής ανάπτυξης του Piaget: το ψυχοκινητικό στάδιο παραλληλίζεται με αυτό των ακαθόριστων σχημάτων, το στάδιο της προ-λογικής νόησης με την προσχηματική και τη σχηματική περίοδο, το στάδιο της συγκεκριμένης λογικής σκέψης με την αρχή του ρεαλισμού και τον ψευδορεαλισμό και τέλος το στάδιο της λογικής σκέψης με αυτό της απόφασης (Piaget, 2002. Uzgiris, 1977. Malchiodi, 1998).

Η θεωρία των σταδίων υποστηρίζει ότι η ρεαλιστική απεικόνιση του κόσμου στις δύο διαστάσεις του ιχνογραφήματος είναι το τελικό στάδιο το οποίο το παιδί φυσιολογικά κατακτά. Το αποτέλεσμα είναι να γίνεται το ιχνογράφημα το επίκεντρο της μελέτης, από το οποίο προκύπτει το κατά πόσο το παιδί έχει κατακτήσει και σε ποιο επίπεδο τη δυνατότητα να απεικονίσει ρεαλιστικά την πραγματικότητα. Το κριτήριο αυτό θα μπορούσε να θεωρηθεί ως πολιτισμικά επηρεασμένο. Αντιμετωπίζοντας το ιχνογράφημα από μια τέτοια σκοπιά, προκύπτει το ερώτημα ποιοι είναι οι σκοποί που εξυπηρετεί, αφού πια δεν είναι δεδομένο ότι ο σκοπός είναι η ρεαλιστική απεικόνιση του κόσμου. Το επίκεντρο, πλέον, είναι οι διαδικασίες δημιουργίας και τα παιδιά που το δημιουργούν. Η ζωγραφική γίνεται μια δυναμική διαδικασία κατά την οποία το παιδί δρα και σκέφτεται ταυτόχρονα, αντί μια πορεία προς την κατάκτηση της ρεαλιστικής απεικόνισης. Η αντιμετώπισή της ως ενός τρόπου επικοινωνίας την καθιστά μια διαδικασία κοινωνικά νοσηματοδοτούμενη (Cox, 2005. Brooks, 2009).

Η αντιμετώπιση του ιχνογραφήματος σαν μέρος των αλληλεπιδράσεων του κοινωνικού πλαισίου, μέσα στο οποίο η σκέψη του παιδιού εξελίσσεται, είναι επηρεασμένη από τη θεωρία του Lev Vygotsky, που ήταν ένας από τους πρώτους που επισήμανε τη σχέση του ιχνογραφήματος με το λόγο του παιδιού. Ο Vygotsky θεωρεί ότι το παιδί, κατά την αλληλεπίδραση με νέα ερεθίσματα αναπτύσσει έννοιες τόσο αυθόρμητα, όσο και κατόπιν

σκέψης. Οι έννοιες που αναπτύσσονται αυθόρμητα σχετίζονται με το αντικείμενο αυτό καθαυτό. Κατόπιν σκέψης, όμως, το παιδί μπορεί να γενικεύσει, να κατατάξει σε κατηγορίες τα ερεθίσματα και να χειριστεί νοητικά τις κατηγορίες αυτές, βρίσκοντας κοινά και διαφορές μεταξύ τους, ώστε να φτάσει σε υψηλότερα επίπεδα αφαιρετικής σκέψης. Η διαδικασία αυτή οδηγεί στην ανάπτυξη υψηλότερων νοητικών λειτουργιών. Η εκφραστικότητα των παιδιών μέσω της τέχνης μπορεί να σχετίζεται με την ηλικία, αλλά δεν βασίζεται σε αυτή (Brooks, 2009. Cox, 2005. Misailidi & Bonoti, 2013. Τρούλη, Κοντοπόδης & Graeser, 2012).

Η επικοινωνία μέσω της τέχνης συχνά αναπτύσσεται πριν την κατάκτηση των δεξιοτήτων ανάγνωσης και γραφής. Οι τελευταίες θεμελιώνονται πάνω στη δεξιότητα που έχει κατακτηθεί πρώτη (Wright, 2007). Κάποια από αυτά που τα παιδιά δεν μπορούν να εκφράσουν λεκτικά, μπορούν να εκφραστούν μέσω της ζωγραφικής κι αυτό την κάνει αποτελεσματική μέθοδο έρευνας (Malchiodi, 1998). Τα παιδιά αναφέρουν περισσότερες πληροφορίες όταν καλούνται να ζωγραφίσουν και να αφηγηθούν παράλληλα, από όταν τους ζητείται μόνο η λεκτική αφήγηση (Gross & Hayne, 1998). Η νοηματοδότηση ενός έργου τέχνης μπορεί να είναι λεκτική ή/και μη λεκτική, καθώς περιέχει πλήθος σημείων των οποίων το νόημα μπορεί να επικοινωνηθεί με πολλούς τρόπους (Wright, 2007).

Τα παιδικά ιχνογραφήματα μπορεί να περιέχουν ζωγραφισμένες φιγούρες (ανθρώπων ή αντικειμένων), γράμματα, νούμερα, σύμβολα και τεχνικές οι οποίες υποδηλώνουν δράση μέσα στο σχήμα (π.χ. γραμμές πίσω από ένα αντικείμενο που υποδηλώνουν ότι κινείται). Τα παιδιά εμπλουτίζουν το νόημα του ιχνογραφήματος με ήχους και κινήσεις καθώς το κατασκευάζουν. Τα παιδιά κατασκευάζουν και χρησιμοποιούν ένα σύνολο σημείων, τα οποία αλληλεπιδρούν με το ιχνογράφημα και εμπλουτίζουν το νόημά του. Η διαδικασία του να ζωγραφίζουν και να μιλούν για τη ζωγραφιά τους, δίνει στα παιδιά την ευκαιρία να κατασκευάσουν και να μοιραστούν το νόημα με διαφορετικούς τρόπους: α) μη λεκτικά (γραφική αναπαράσταση και σωματική κιναισθητική αναπαράσταση), β) λεκτικά (αφηγούμενα τα γεγονότα, τα αντικείμενα, τους ανθρώπους που αναπαριστούνται, δίνοντας ονόματα σε αντικείμενα ή γεγονότα) (Wright, 2007). Τα όσα λέγονται από το παιδί αποκαλύπτουν σχέσεις μεταξύ στοιχείων του ιχνογραφήματος που δημιουργούν το νόημα. Οι κωδικοί που προκύπτουν είναι αλληλοσυμπληρωματικοί και δεν εξετάζονται απομονωμένα (Wright, 2007. Cox, 2005. Brooks, 2005).

Παρακολουθώντας τα παιδιά να ζωγραφίζουν αυξάνει την επίγνωσή μας στο πώς αναπαριστούν τα παιδιά, όχι μόνο στο τι αναπαρίσταται. Κατά την παρακολούθηση, στόχος είναι η διαδικασία παραγωγής του ιχνογραφήματος, δηλαδή τόσο τα ανεξάρτητα όσο και τα

ενσωματωμένα κομμάτια του ιχνογραφήματος, οι αφηγηματικές και οι ενσώματες πλευρές της διαδικασίας. Αν δεν παρατηρηθεί η διαδικασία δημιουργίας του ιχνογραφήματος απουσιάζουν στοιχεία που εμπλουτίζουν το νόημα της ανάλυσης, με αποτέλεσμα η ανάλυση αυτή να γίνεται επιφανειακή (Wright, 2007. Cox, 2005).

Καθώς το ιχνογράφημα και το νόημά του δημιουργείται, το παιδί δημιουργεί θέματα και αξίες, χαρακτήρες με συμπεριφορές, συναισθήματα και ρόλους, αφηγείται τη δομή και τα γεγονότα και μορφοποιεί το πλαίσιο (αντικείμενα, περιβάλλον, ιστορία). Το παιδί, ζωγραφίζοντας, παίρνει διαφορετικούς ρόλους. Αντιμετωπίζει τον εαυτό του υπό το πρίσμα του δημιουργού, ταυτίζεται με διαφορετικά στοιχεία του ιχνογραφήματος. Η πολυφωνία που προκύπτει επιτρέπει την ταυτόχρονη ύπαρξη διαφορετικών αφηγήσεων του ίδιου ιχνογραφήματος. Οι δράσεις και αλληλεπιδράσεις των στοιχείων του ιχνογραφήματος αποκαλύπτουν το περιεχόμενό του. Δεν πρόκειται για στατικά αλλά για δυναμικά γεγονότα που διαδραματίζονται τόσο κατά τη διάρκεια κατασκευής του ιχνογραφήματος όσο και στο τελικό αποτέλεσμα. Ακόμη και κάποια ημιτελή ιχνογραφήματα μπορεί να θεωρηθεί ότι πέτυχαν να αναπαραστήσουν αυτό που σκόπευε το παιδί να αναπαραστήσει, παρόλο που αυτό μπορεί να μην αντικατοπτρίζεται στο ιχνογράφημα, αλλά στη διαδικασία παραγωγής του. Η ανακρίβεια στην αναπαράσταση δεν δείχνει αναγκαία έλλειμμα στην αντιληπτική ικανότητα του παιδιού. Είναι το πλαίσιο των προθέσεων του παιδιού που καθορίζει την αναπαραστατική αρτιότητα (Cox, 2005. Wright, 2007. Brooks, 2005. Chang & Cress, 2013. Darling-McQuistan, 2017. Burkitt, Watling & Message, 2019).

Η ζωγραφική μπορεί να θεωρηθεί σαν ένα πολιτισμικό εργαλείο που γίνεται διαθέσιμο στα παιδιά με σκοπό να αναπτύξουν υψηλότερες νοητικές λειτουργίες, όπως η λογική σκέψη, η εστίαση της προσοχής και η σκόπιμη ανάσυρση πληροφοριών από τη μνήμη. Η δημιουργία μιας ζωγραφιάς απαιτεί από το παιδί να επιστρατεύσει τη μνήμη, τη φαντασία, την εμπειρία και την παρατηρητικότητά του, αλλά και να χρησιμοποιήσει παράλληλα όλες αυτές τις λειτουργίες σαν ένα απαρτιωμένο σύνολο. Όταν χρησιμοποιείται σαν μέσο επικοινωνίας μπορεί να βελτιώσει το μοίρασμα των υψηλών νοητικών λειτουργιών, οι οποίες αρχικά διαμορφώνονται στο διαπροσωπικό επίπεδο. Στη συνέχεια, με τη βοήθεια πιο έμπειρων άλλων, το παιδί κατακτά τις υψηλές νοητικές λειτουργίες, οι οποίες βρίσκονται πια στο ενδοπροσωπικό επίπεδό του. Έχοντας αποκτήσει τη δεξιότητα να χειρίζονται ένα πολιτισμικό εργαλείο (όπως η ζωγραφική), οι χρήστες μπορούν να το χρησιμοποιούν και σε επίπεδο ενδοπροσωπικό για να σχηματίζουν νέες κατηγορίες ή για να εξερευνούν περαιτέρω σχέσεις μεταξύ εννοιών, ιδεών, κατηγοριών. Τα σχέδια αποκαλύπτουν τον εσωτερικό

διάλογο και τις διαδικασίες επίλυσης προβλήματος. Η ζωγραφική είναι και ένα μεταγνωστικό εργαλείο (Vygotsky, 1978. Brooks, 2009. Chang & Cress, 2013).

Το διαπροσωπικό είναι το επίπεδο όπου μοιράζονται οι νέες νοητικές διεργασίες. Οι μαθητές συμμετέχουν και συμβάλλουν ενεργά στη διαμόρφωση της μάθησης. Στο ενδοπροσωπικό επίπεδο οι νέες γνώσεις εσωτερικεύονται και ο διάλογος συνεχίζεται εσωτερικά σε ένα μεταγνωστικό επίπεδο. Το διαπροσωπικό επίπεδο είναι το επίπεδο στο οποίο το ενδοπροσωπικό αναπτύσσεται. Αν και, για λόγους κατανόησης, διαχωρίζονται τα δύο επίπεδα, είναι σημαντικό να τονιστεί ότι βρίσκονται σε συνεχή αλληλεπίδραση μεταξύ τους (Brooks, 2005).

Το αποτέλεσμα που προκύπτει από την κατασκευή μιας εικόνας έχει μονιμότητα, που δίνει τη δυνατότητα εκτεταμένης εμπλοκής σε διάλογο. Ο προφορικός λόγος δεν έχει την ιδιότητα αυτή (Brooks, 2005. Chang & Cress, 2013). Τα παιδιά μεταφέρουν στο ιχνογράφημα ένα κομμάτι του εσωτερικού κόσμου τους, μέρος του οποίου δείχνει τις ταυτίσεις που μπορεί να βιώνουν. Οι ταυτίσεις που κάνουν τα παιδιά με διάφορα άτομα παίζουν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της ταυτότητάς τους (Beauregard, Parazian-Zohrabian & Rousseau, 2017). Οι ταυτίσεις σπάνια εμφανίζονται ξεκάθαρα. Υπόκεινται στη συμβολοποίηση, μέσω της οποίας τα σύμβολα προσφέρουν ένα τρόπο εξωτερίκευσης βιωμάτων και συναισθημάτων που δεν έχουν επικοινωνηθεί αλλιώς. Η έλλειψη εμπειρίας με την τέχνη, τα «λάθη» και η έλλειψη τεχνικής είναι παράγοντες που μπορεί να εμπλουτίσουν την ερευνητική διαδικασία. Το μοίρασμα αυτό των συναισθημάτων τους μπορεί να προσφέρει ανακούφιση και ηρεμία (Stepakoff, 2007. Darling-McQuistan, 2017).

### **3.2. Οι στρατηγικές που χρησιμοποιούν τα παιδιά**

Τα παιδιά δεν αναπαράγουν αυτό που έχουν δει, αλλά το μετατρέπουν δίνοντάς του το δικό τους νόημα (Darling-McQuistan, 2017). Διχοτομούν την πραγματικότητα σε αντιθετικά ζεύγη, ώστε να μπορέσουν να την νοηματοδοτήσουν. Τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί, το διαδίκτυο, τα βιβλία διαμεσολαβούν ανάμεσα στα γεγονότα και τη σκέψη/αντίληψη των παιδιών, με αποτέλεσμα την αναπαραγωγή φόβων ή/και στερεοτύπων από τα παιδιά. Ειδικά στο πλαίσιο της οικογένειας, όπου ο φόβος συχνά χρησιμοποιείται ως μέσο άσκησης πειθαρχίας, μπορεί να δημιουργήσει συναισθηματικές αντιδράσεις που θα ακολουθούν το άτομο και στην ενηλικίωσή του (Talu, 2019. Quarta, 2006).

Τα παιδιά χρησιμοποιούν στρατηγικές για να επικοινωνήσουν πληροφορίες σχετικά με τα συναισθήματά τους. Οι μορφές έκφρασης του συναισθήματος μπορεί να βρίσκονται στο πρόσωπο (π.χ. χαμόγελο για τη χαρά), στο σώμα (π.χ. μαζεμένα χέρια υποδηλώνουν λύπη) ή και στο γενικότερο πλαίσιο της ζωγραφιάς (π.χ. φάντασμα που υποδηλώνει φόβο) (Bonoti, Christidou & Spyrou, 2019). Χρησιμοποιούν διαφορετικές στρατηγικές για να επικοινωνήσουν τα συναισθήματά τους, ανάλογα με το κοινό στο οποίο απευθύνονται (Burkitt, Watling & Murray, 2011).

Οι κυριολεκτικές στρατηγικές περιλαμβάνουν την διαφοροποίηση των χαρακτηριστικών του προσώπου του εικονιζόμενου ανθρώπου ή του προσωποποιημένου αντικειμένου. Οι μεταφορικές στρατηγικές περιεχομένου χρησιμοποιούν ειδικά υποκειμενικά θέματα για να εκφράσουν το συναίσθημα. Η μεταφορική έκφραση του συναισθήματος γίνεται τόσο μέσω του περιεχομένου της ζωγραφιάς, όσο και μέσω των αφηρημένων στρατηγικών. Οι χειρισμοί όσον αφορά το περιεχόμενο έχουν να κάνουν με το τι ζωγραφίζεται (ουράνιο τόξο για να δείξει χαρά, ένα μαραμένο λουλούδι για να δείξει τη λύπη), ενώ οι αφηρημένες τεχνικές έχουν να κάνουν με την μορφή της ζωγραφιάς (όπως το χρώμα και το πάχος της γραμμής) (Misailidi & Bonoti, 2013. Picard, Brechet & Baldy, 2007. Burkitt, Watling & Message, 2019. Sokic, Durovic & Biro 2019). Οι στρατηγικές αυτές αναπτύσσονται στα 5-11 έτη και τα παιδιά χρησιμοποιούν προοδευτικά περισσότερες μεταφορικές στρατηγικές (Burkitt, Watling & Message, 2019).

Οι στρατηγικές που χρησιμοποιούν σχετίζονται και με το περιεχόμενο του σχεδίου (Picard, Brechet & Baldy, 2007. Sokic & Biro 2019). Σε έρευνα των Picard, Brechet & Baldy (2007) τα παιδιά χρησιμοποίησαν πιο συχνά κυριολεκτικές στρατηγικές για να ζωγραφίσουν ανθρώπους, ενώ σε μεγαλύτερη ηλικία χρησιμοποιούσαν και μεταφορικές στρατηγικές, όπως η στάση του σώματος. Στην έρευνα των Sokic & Biro (2019) τα σχέδια των παιδιών προσφύγων ήταν πιο περίπλοκα και λεπτομερή από εκείνα των μη εκπατρισμένων παιδιών. Οι στρατηγικές που χρησιμοποίησαν για να μεταφέρουν πληροφορίες ήταν κυριολεκτικές, ενώ τα συναισθήματά τους μεταφερόταν κυρίως μέσω των μεταφορικών στρατηγικών.

Έχει υποστηριχθεί ότι στο παιδικό σχέδιο υπάρχουν συγκεκριμένα ευρήματα που μπορούν να αντιμετωπιστούν ως συναισθηματικοί δείκτες. Οι συγκεκριμένοι δείκτες αναφέρονται σε σχέδια του ανθρώπινου σώματος (Koppitz, 1966. Eno, Elliott & Woehlke, 1981). Οι πέντε κατηγορίες συναισθημάτων που μπορούν να αναδειχθούν είναι η παρορμητικότητα, η ντροπαλότητα, η ανασφάλεια, ο θυμός και το άγχος (Dağlioğlu, Deniz & Kan, 2010). Όσον αφορά τα χρώματα, το μαύρο χρώμα έχει σχετιστεί με τη λύπη (Burkitt &



Barett, 2011) και το θάνατο, ενώ το κόκκινο με το αίμα. Γενικότερα τα σκούρα χρώματα τείνουν να νοηματοδοτούνται αρνητικά (Lev-Wiesel & Daphna-Tekoha, 2000. Gregorian, Azarian, DeMaria & McDonald, 1996). Τα παιδιά που έχουν βιώσει τραυματικές εμπειρίες τείνουν να περιορίζουν τις χρωματικές επιλογές τους (Gregorian, Azarian, DeMaria & McDonald, 1996).

Οι σχέσεις εξουσίας μπορούν να αντικατοπτριστούν στο σχέδιο ανάλογα με τη σχέση και το κύρος τα οποία αποδίδονται στα στοιχεία της εικόνας (Darling-McQuistan, 2017). Τα παιδιά εκφράζονται περισσότερο όταν οι ζωγραφιές απευθύνονται σε οικεία πρόσωπα παρά σε ανοίκεια. Επιπλέον, η εξουσία, από επαγγελματική σκοπιά, που το παιδί αντιλαμβάνεται ότι μπορεί να έχει το κοινό στο οποίο απευθύνεται, επηρεάζει την εκφραστικότητά του (Burkitt, Watling & Message, 2019).

### **3.3. Πόλεμος και Ειρήνη**

Όσον αφορά τις αναπαραστάσεις ειρήνης και πολέμου, τα παιδιά, πολλές φορές, αναπαριστούν την ειρήνη μέσω της απουσίας του πολέμου (Fargas Malet & Dillenburg, 2014. Walker, Bowman & Myers-Walls, 2003. Ozer, Oppedhal, Sirin, Ergun, 2019. Mc Leron & Cairns, 2001. Hakvoort & Oppenheimer, 1998. Hakvoort & Hagglund, 2001. Hall, 1993). Οι έννοιες της βίας και της ειρήνης συνδέονται. Προσπαθώντας να ορίσει τη βία ο Johan Galtung (1969) εισήγαγε τις έννοιες της δυνατότητας και της πραγματικότητας. Οι άνθρωποι έχουν δυνατότητες να τροποποιήσουν την πραγματικότητα. Το πώς η πραγμάτωση των δυνατοτήτων τους περιορίζεται ή όχι σχετίζεται με τη βία. Το παράδειγμα που ο ίδιος ο Galtung χρησιμοποιεί είναι αυτό της φυματίωσης: «Το να πέθαινε κανείς από φυματίωση το 18<sup>ο</sup> αιώνα θα ήταν δύσκολο να συσχετιστεί με τη βία, καθώς δεν υπήρχαν τα μέσα να γιαντρευτεί. Το να πεθαίνει σήμερα, παρά τα σύγχρονα επιστημονικά επιτεύγματα, δείχνει την ύπαρξη βίας».

Η πραγμάτωση των δυνατοτήτων καθορίζεται από την πρόσβαση σε γνώση και πόρους. Αν μια κοινωνική ομάδα μονοπωλεί τις γνώσεις και τους πόρους, περιορίζει τις υπόλοιπες ομάδες και η βία παρουσιάζεται στο σύστημα (Galtung, 1969). Η κοινωνική ισχύς είναι αυτό το στοιχείο που επιτρέπει στα άτομα, κοινότητες, ομάδες κ.λπ. να καθορίζουν άλλα άτομα, αλλά και να καθορίζουν τον εαυτό τους. Ήδη από αυτό το σημείο, η ανισορροπία δύναμης επιτρέπει την κυριαρχία του ενός ορισμού επί του άλλου. Για παράδειγμα, μόνο το κράτος έχει τη δύναμη να θεσπίσει νόμους και, μέσω της δικαιοσύνης, να ορίσει το άτομο ως παράνομο (Hardy, 2003).

Η βία μπορεί να διαχωριστεί σε σωματική και ψυχολογική. Στην πρώτη περίπτωση πρόκειται είτε για βιολογική βία, κατά την οποία περιορίζονται οι σωματικές δυνατότητες του ανθρώπου, είτε για περιορισμό του υποκειμένου (φυλάκιση). Στη δεύτερη περίπτωση πρόκειται για βία που ενεργεί στις ψυχικές λειτουργίες, όπως η διάδοση ψευδών ειδήσεων, η επίμονη προπαγάνδα, οι απειλές, που μειώνουν τις νοητικές δυνατότητες του υποκειμένου. Η απειλή για σωματική βία ή η ψυχολογική βία περιορίζουν τη δράση των υποκειμένων, άρα μπορούν να θεωρηθούν ως μορφές βίας. Το όριο μεταξύ σωματικής και ψυχολογικής βίας δεν είναι ξεκάθαρο, αφού είναι δυνατό να επηρεαστεί η φυσιολογία μέσω ψυχολογικών τεχνικών αλλά και αντίστροφα, οι σωματικοί περιορισμοί έχουν και ψυχολογικές συνέπειες (Galtung 1969).

Μια σημαντική διάκριση είναι αν υπάρχει ένα πρόσωπο που δρα βίαια ή όχι. Πρόκειται για τη διάκριση ανάμεσα σε άμεση και έμμεση (ή δομική) βία. Στη δεύτερη περίπτωση η βία ενσωματώνεται στη δομή του συστήματος και λειτουργεί περιοριστικά παρέχοντας άνισες ευκαιρίες. Η κοινωνική ισχύς άρα και η δυνατότητα συμμετοχής στις λήψεις αποφάσεων για τη διάθεση των πόρων (παιδεία, υγεία, εισόδημα) είναι άνισα κατανομημένες. Η κατάσταση επιδεινώνεται όταν άτομα χαμηλής οικονομικής πραγμάτωσης είναι επίσης χαμηλής εκπαίδευσης, δεν έχουν ευκαιρίες για υγειονομική περίθαλψη και έχουν χαμηλή κοινωνική ισχύ. Η έλλειψη ισχύος γίνεται κομμάτι της ταυτότητας αυτών των ομάδων. Η δομική βία μπορεί να ονομαστεί και ως κοινωνική αδικία. Σε μια στατική κοινωνία η προσωπική βία θα θεωρείται αδίκημα αλλά η δομική βία θα θεωρείται κάτι φυσιολογικό. Σε μια δυναμική κοινωνία η προσωπική βία, αν και επιβλαβής, θα θεωρείται σχετική με την υπάρχουσα τάξη, ενώ αντίθετα η δομική βία θα γίνεται προφανής ως εμπόδιο στις αλλαγές που επιφέρει η ροή ενός τέτοιου συστήματος (Galtung, 1969).

Αναλύοντας περαιτέρω την έννοια της κοινωνικής ισχύος, είναι βασικό να αναφερθούν τέσσερις βασικοί παράγοντές της. α) Δεν υπάρχουν άτομα που δεν κατέχουν ισχύ. Από τη στιγμή που όλοι είναι μέλη ενός συστήματος που οδηγείται από την κοινωνική ισχύ, κανείς δε μπορεί να τη χρησιμοποιήσει σαν εργαλείο, πολύ απλά γιατί παράλληλα «χρησιμοποιείται» κι ο ίδιος ταυτόχρονα (Foucault, 1980). β) Η κοινωνική ισχύς είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τη γνώση. Το ποιες πληροφορίες είναι αποδεκτές ή όχι κ.λπ. γ) Υπάρχει σημαντική σχέση μεταξύ κοινωνικής ισχύος και ταυτότητας. δ) Η αντίσταση στην κοινωνική ισχύ έχει περιορισμούς (Hardy, 2003).

Η σχέση μεταξύ κοινωνικής ισχύος και ταυτότητας δεν πρέπει να παραγνωρίζεται ως επιβολή της δύναμης του κοινωνικά ισχυρού στην ταυτότητα του ατόμου. Όπως ειπώθηκε

αρχικά, το κάθε άτομο κατέχει κοινωνική ισχύ. Η ισχύς του ατόμου και αυτή που εκλαμβάνει από το πλαίσιο αλληλεπιδρούν, με δεδομένες τις διαφορές μεταξύ τους (Foucault, 1980). Το άτομο στη διαμόρφωση, ή επαναδιαμόρφωση, της ταυτότητάς του, δέχεται την ισχύ της κυρίαρχης ομάδας, αλλά χρησιμοποιώντας και τη δική του, διαλέγει τους εναλλακτικούς ρόλους που θα υιοθετήσει (Slater & Coyle, 2017). Το άτομο τελικά έχει ενεργό ρόλο στη διαμόρφωση της ταυτότητάς του (Toyoki & Brown, 2014. Hardy, 2003).

Η διαφορά είναι δεδομένη μεταξύ των ασκούμενων δυνάμεων. Η κυρίαρχη ομάδα, έχοντας περισσότερους τρόπους επιβολής της δύναμής της, έχει την ικανότητα να καθορίζει τα άτομα που θα ανήκουν ή όχι σ' αυτή. Επίσης, για να χειραφετηθεί, το άτομο πρέπει να χάσει και τα πλεονεκτήματα που του προσφέρει η συμμόρφωση με την κυρίαρχη ομάδα. Τα πλεονεκτήματα αυτά θεωρούνται ως η θετική εμπειρία της δύναμης από το άτομο (Hardy, 2003).

Φαινόμενα όπως οι διακρίσεις και η φτώχεια είναι μορφές κοινωνικής βίας, οι οποίες πηγάζουν από την έλλειψη ισότητας σε μια κοινωνία. Σε έναν ορισμό για την ειρήνη αυτές οι μορφές βίας θα πρέπει να περιλαμβάνονται. Ο Galtung (1969) προτείνει τις έννοιες της αρνητικής και θετικής ειρήνης. Αρνητική ειρήνη είναι η έλλειψη πολέμου. Θετική ειρήνη είναι η έλλειψη τόσο άμεσης όσο και έμμεσης (ή δομικής) βίας, δηλαδή, η θετική ειρήνη εμπεριέχει, πέρα από την έλλειψη του πολέμου, και την κοινωνική δικαιοσύνη, την αρμονία και τη συνεργασία.

### **3.4. Πως αντιλαμβάνονται τα παιδιά τις έννοιες της ειρήνης και του πολέμου**

Ο πόλεμος και η ειρήνη είναι κοινωνικά φαινόμενα τα οποία γίνονται κατανοητά μέσω της κοινωνικής αντίληψης. Η κοινωνικο-πολιτισμική ανάπτυξη του παιδιού ξεκινάει από το διαπροσωπικό επίπεδο, στο οποίο οι διαδικασίες και λειτουργίες παραμένουν και τροποποιούνται αρκετό καιρό προτού εσωτερικευθούν (Vygotsky, 1978). Η αντίληψη αυτών των δυο εννοιών αλλά και των κοινωνικών πλευρών τους διαμορφώνεται μέσα από δυναμικές αλληλεπιδράσεις με το κοινωνικό περιβάλλον. Η κοινωνία και τα μέσα ενημέρωσης αναφέρονται στην αρνητική ειρήνη και αυτό συμβάλλει στον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά κατανοούν τις έννοιες αυτές (Hakvoort & Oppenheimer, 1998).

Στη βιβλιογραφία που αναφέρεται στην αναπτυξιακή πορεία κατανόησης των εννοιών έχουν βρεθεί διαφορές με βάση την ηλικία στον τρόπο που τα παιδιά κατανοούν τις έννοιες της ειρήνης και του πολέμου (Hakvoort & Hagglund, 2001. Hakvoort & Oppenheimer, 1998).

Hakvoort & Oppenheimer, 1993. Hall, 1993. Walker, Myers-Bowman & Myers-Walls, 2003). Η έννοια του πολέμου τους γίνεται πρώτα κατανοητή, πριν τα παιδιά να είναι σε θέση να ορίσουν την ειρήνη. Αν και ήδη από την ηλικία των 6 ετών τα παιδιά αρχίζουν να κατανοούν την έννοια του πολέμου, η έννοια την ειρήνης αρχίζει να τους γίνεται κατανοητή από την ηλικία αυτή και έπειτα (Jabbar & Petawi, 2019. Hakvoort & Oppenheimer, 1998. Mc Leron & Cairns, 2001. Walker, Myers-Bowman & Myers-Walls, 2003). Σε μικρότερες ηλικίες τα παιδιά ασχολούνται με απτές πλευρές του πολέμου (π.χ. όπλα), ενώ καθώς ωριμάζουν, τη θέση των σκέψεων αυτών παίρνουν οι πιθανές αιτίες, συνέπειες και συναισθήματα που σχετίζονται με τον πόλεμο (Hall, 1993. Jabbar & Petawi, 2019). Ενώ στην ηλικία των 8 έχουν αποκτήσει μια σαφή αντίληψη για τον πόλεμο, η ανάλογη αντίληψη για την ειρήνη πλησιάζει στην ηλικία των 10, οπότε και αρχίζουν να αναφέρονται στη θετική ειρήνη (Hakvoort & Oppenheimer, 1993). Η έννοια της ειρήνης φαίνεται να είναι μια έννοια την οποία τα παιδιά κατακτούν εξελικτικά. Αρχικά, την ταυτίζουν με την ηρεμία, μετά με την έλλειψη πολέμου και σε μεγαλύτερες ηλικίες με την κοινωνική ειρήνη (Hall, 1993). Η ειρήνη γίνεται κατανοητή μέσα από ανθρώπινες στάσεις (π.χ. σεβασμός, συνεργασία) και την εφαρμογή ανθρωπίνων δικαιωμάτων (π.χ. ελευθερία του λόγου) (Hakvoort & Oppenheimer, 1993).

Όμως, ο τρόπος με τον οποίο τα παιδιά αντιλαμβάνονται τις έννοιες του πολέμου και της ειρήνης είναι περίπλοκος. Δεν ακολουθεί γραμμικά την ηλικιακή ανάπτυξη (Ozer, Oppedhal, Sirin & Ergun, 2019. Hakvoort & Oppenheimer, 1993). Η κατανόηση της έννοιας της ειρήνης δεν καθορίζεται μόνο από την ηλικία. Τα παιδιά φάνηκαν να συνδέουν την έννοια της ειρήνης με παραστάσεις του πλαισίου στο οποίο ζουν ή/και έχουν εκτεθεί, ανάλογα και με την ηλικία τους (Myers-Walls & Lewsander, 2015. Hakvoort & Hagglund, 2001. Walker, Myers-Bowman & Myers-Walls, 2003). Αν και έχει παρατηρηθεί ότι τα παιδιά, καθώς μεγαλώνουν, μπορούν να αντιληφθούν με πιο αφηρημένο τρόπο τις έννοιες του πολέμου και της ειρήνης, οι πρόσφατες έρευνες δείχνουν διαφορετικές πορείες κατανόησης αυτών των εννοιών ανάλογα με τις κοινωνικοοικονομικές συνθήκες στις οποίες έχει εκτεθεί το κάθε άτομο. Τα παιδιά που έχουν εκτεθεί σε συνθήκες πολέμου, όχι μόνο δεν ακολουθούν την τυπική αναπτυξιακή εξέλιξη, σύμφωνα με την οποία θα ήταν σε θέση να αναπτύξουν αφηρημένες νοητικές κατασκευές σχετικές με την ειρήνη, αλλά και εστιάζουν στην αρνητική ειρήνη και σε απτές πτυχές της έννοιας του πολέμου (Ozer, Oppedhal, Sirin & Ergun, 2019. Mc Leron & Cairns, 2001).

Επιπλέον, παρατηρούνται διαφορές στην αντίληψη των εννοιών του πολέμου και της ειρήνης και όσον αφορά το φύλο. Τα κορίτσια φαίνεται να αναπτύσσουν νωρίτερα την έννοια

της ειρήνης (Hakvoort & Oppenheimer, 1993. Hall, 1993. Mc Leron & Cairns, 2001), από την άποψη ότι την συσχετίζουν με την κοινωνική ειρήνη, ενώ αποδέχονται και ιδανικοποιούν λιγότερο τον πόλεμο από ότι τα αγόρια αντίστοιχης ηλικίας (Hall, 1993). Έχει παρατηρηθεί ότι τα κορίτσια τείνουν να εστιάζουν περισσότερο στα αρνητικά αποτελέσματα του πολέμου και τα συναισθήματα (αίμα, δάκρυα, θάνατος), ενώ τα αγόρια παρουσιάζουν πιο συχνά συγκεκριμένες πτυχές του πολέμου (όπλα, μάχες) (Ozer, Oppedhal, Sirin & Ergun, 2019. Mc Leron & Cairns, 2001. Fargas-Malet & Dillenburg, 2014). Οι αλληλεπιδράσεις ενός παιδιού με το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο βρίσκεται καθορίζουν τις αντιλήψεις του για την ειρήνη και τον πόλεμο. Το πλαίσιο της εξέλιξης και της μάθησης διαφέρει ανάλογα με το φύλο. Σε πιο παραδοσιακές κοινωνίες ο ρόλος τον οποίο προορίζονται να αναλάβουν οι γυναίκες, σε περίπτωση πολέμου, είναι υποστηρικτικός, ενώ ο ρόλος των ανδρών είναι να πολεμήσουν το εχθρό (Ozer, Oppedhal, Sirin & Ergun, 2019). Οι διαφορές αυτές μπορεί να αντικατοπτρίζονται και στις αντιλήψεις των παιδιών των δύο φύλων για την ειρήνη και τον πόλεμο (Hakvoort & Oppenheimer, 1998).

### **3.5. Τι Ζωγραφίζουν Τα Παιδιά**

Στην έρευνα των McLernon & Cairns (2001) μεταξύ παιδιών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη Βόρεια Ιρλανδία και την Αγγλία, τα παιδιά ζωγράφισαν, όσον αφορά την ειρήνη, την άρνηση του πολέμου (απόσυρση στρατευμάτων, αφοπλισμός, άνθρωποι που ξεκουράζονται), τη φύση και θρησκευτικές εικόνες. Όσον αφορά τις εικόνες πολέμου, το κύριο θέμα ήταν οι απτές πλευρές του πολέμου (όπλα και στρατιώτες), με δεύτερο τις αρνητικές συνέπειες του πολέμου (θάνατος, τραυματισμοί, κατεστραμμένα κτίρια). Τα παιδιά από τη Βόρεια Ιρλανδία φάνηκαν να αντιλαμβάνονται την ειρήνη ως άρνηση του πολέμου περισσότερο απ' ότι οι συνομήλικοί τους στην Αγγλία. Επιπλέον, τα αγόρια ζωγράφιζαν συχνότερα εικόνες πολέμου, απ' ότι τα κορίτσια.

Οι Fargas-Malet & Dillenburg (2014) διεξήγαγαν, επίσης, έρευνα στην Βόρεια Ιρλανδία με παιδιά που γεννήθηκαν μετά από την επίσημη λήξη των εχθροπραξιών και μεθοδολογία κοντινή με εκείνη των McLernon & Cairns (2001). Ζητήθηκε από τα παιδιά να ζωγραφίσουν τη ζωή στη Βόρεια Ιρλανδία στο παρόν αλλά και πριν γεννηθούν. Στις εικόνες για το παρελθόν τα θέματα που προέκυψαν ήταν αυτά της βίας, της αστυνόμευσης, ο σεκταρισμός ή δογματισμός και η διαφοροποίηση με βάση την ταυτότητα, των αρνητικών αλλά και των θετικών στοιχείων που σχετίζονται με την ειρήνη και την ελπίδα. Τα στοιχεία που παρουσιάστηκαν από τα παιδιά στο θέμα της βίας ήταν οι βίαιες δραστηριότητες (εμπρησμοί, βομβιστικές επιθέσεις), τα αρνητικά συναισθήματα (άνθρωποι που κλαίνε ή

φοβούνται λόγω βομβιστικών επιθέσεων), αρνητικές συνέπειες (κατεδάφιση κτιρίων, άνθρωποι που πυροβολούνται) και αντικείμενα βίας (βόμβες, σφαίρες). Όσον αφορά τα αρνητικά στοιχεία, τα πιο κοινά ήταν η αρρώστια, τα ατυχήματα, η αδικία και η φτώχεια. Στα θετικά στοιχεία που αναφέρονταν στην ειρήνη συμπεριλήφθηκαν η άρνηση του πολέμου (εικόνες ηρεμίας, το σπίτι του παιδιού, σχολεία και παιδικές χαρές), το κοντινό κοινωνικό περιβάλλον (οικογένεια και φίλοι), η φύση (ήλιος, λουλούδια, δάση), θετικές δραστηριότητες (παιχνίδι, αλληλοβοήθεια) και θετικά συναισθήματα (χαμόγελα). Παρατηρήθηκε, επιπλέον, ότι τα αγόρια ζωγράφιζαν πιο συχνά στοιχεία που παραπέμπουν στη βία, την αστυνόμευση και το σεκταρισμό απ' ότι τα κορίτσια. Τα κορίτσια ζωγράφισαν πιο συχνά αρνητικά και θετικά στοιχεία. Επιπλέον, περισσότερα παιδιά από σχολεία στα οποία υφίσταται ο διαχωρισμός βάσει θρησκείας ζωγράφισαν στοιχεία που εντάσσονται στη θεματική της βίας απ' ότι τα παιδιά που φοιτούν σε σχολεία όπου ενσωματώνονται παιδιά όλων των ταυτοτήτων.

Σε έρευνα των Myers-Walls & Lewsander (2015) σε παιδιά στις ΗΠΑ, μεταξύ των θεμάτων που ήδη έχουν αναφερθεί, προέκυψαν τα θέματα της ευγένειας, της γιορτής, του παιχνιδιού και της διασκέδασης, της αισιοδοξίας (ρεαλιστικής ή μη), της γνώσης (η ειρήνη είναι κάτι που μαθαίνεται) και της επικοινωνίας (διαφωνία χωρίς χρήση σωματικής βίας).

Στη μελέτη των Jabbar & Betawi (2019) με παιδιά από το Ιράκ το πρώτο θέμα που προέκυψε σχετικά με την ειρήνη ήταν η θρησκεία ως ειρήνη και ηρεμία. Το δεύτερο σημαντικότερο ήταν η ειρήνη ως απουσία πολέμου. Όσον αφορά τον πόλεμο, τα βασικά θέματα ήταν επίσης δύο. Ο πόλεμος ως δραστηριότητα (πυροβολισμοί, μάχες) και ο θάνατος ως συνέπεια του πολέμου, το οποίο μάλιστα θέμα υπήρχε σε όλες τις ζωγραφίες που είχαν ως θέμα τον πόλεμο.

Οι Sokic, Durovic & Biro (2019) μελέτησαν ζωγραφίες παιδιών - προσφύγων και παιδιών από δημόσια σχολεία της Σερβίας, ως ομάδας ελέγχου. Τα παιδιά - πρόσφυγες ζωγράφισαν θέματα που σχετίζονται με το σπίτι τους, σημαίες, χώρες, θάλασσα, καράβια και οχήματα. Τα παιδιά της ομάδας ελέγχου ζωγράφισαν εικόνες ανθρώπων, ζώων, σπίτια και τοπίων. Η ομάδα των προσφύγων είχε σημαντικές διαφορές όσον αφορά το περιεχόμενο. Τα παιδιά - πρόσφυγες ζωγράφισαν με πιο περίπλοκο και λεπτομερή τρόπο, ενώ τόσο η ομάδα ελέγχου όσο και οι πρόσφυγες χρησιμοποίησαν τρεις στρατηγικές κατά μέσο όρο για να εκφράσουν τα συναισθήματά τους.

Σε μελέτη των Walker, Myers-Bowman & Myers-Walls (2003), με δείγμα παιδιών από τις ΗΠΑ λίγο μετά την πολεμική σύγκρουση στην Γιουγκοσλαβία, από τις ζωγραφιές των παιδιών και τις περιγραφές που έδιναν γι' αυτές προέκυψαν δύο θεματικές σχετικές με την ειρήνη και πέντε σχετικές με τον πόλεμο. Όσον αφορά την ειρήνη οι θεματικές ήταν η αρνητική ειρήνη (αδράνεια, έλλειψη συγκρούσεων, λήξη του πολέμου) και η ειρήνη μέσα από διαπροσωπικές αλληλεπιδράσεις (φιλία, αλληλοβοήθεια, παιχνίδι). Όσον αφορά τον πόλεμο, προέκυψαν οι θεματικές του πολέμου σαν δραστηριότητα (πυροβολισμοί και μάχες), του πολέμου ως μαζικής σύγκρουσης (άνθρωποι χωρισμένοι σε δύο ομάδες που συγκρούονται), του θανάτου ως συνέπειας του πολέμου (νεκροί άνθρωποι, άνθρωποι που πεθαίνουν, απουσία ανθρώπων που εξηγείται λόγω του θανάτου τους), του πολέμου ως φαντασία (αναφορές σε φανταστικούς χαρακτήρες) και των αρνητικών συναισθημάτων που σχετίζονται με τον πόλεμο (θυμός, λύπη). Παρατηρήθηκαν ηλικιακές διαφορές όσον αφορά την αντίληψη των εννοιών του πολέμου και της ειρήνης. Τα παιδιά μεταξύ 3-5, αν και μπορούσαν να ζωγραφίσουν τον πόλεμο, ήταν πιο πιθανό να μην μπορέσουν να ζωγραφίσουν την ειρήνη. Οι ζωγραφιές αλλά και η περιγραφή που έδιναν γι' αυτές τα παιδιά 6-10 ετών ήταν πιο περίπλοκες από τις αντίστοιχες των παιδιών 3-5. Οι εικόνες που αφορούσαν τον πόλεμο περιείχαν περισσότερα στοιχεία κι η έμφαση δινόταν κυρίως στις απτές πλευρές του πολέμου (π.χ. αντικείμενα).

### **3.6. Το βίωμα του πρόσφυγα**

Η διαφορά μεταξύ μετανάστη και πρόσφυγα βρίσκεται στη φύση της μετακίνησης. Οι μετανάστες μετακινούνται με τη θέλησή τους, ενώ οι πρόσφυγες όχι. Έχει παρατηρηθεί ότι η διαδικασία μετακίνησης του πρόσφυγα μπορεί να χωριστεί σε τρία στάδια. Στο πρώτο στάδιο, πριν τη μετακίνηση, οι πρόσφυγες έχουν ήδη αρχίσει να βιώνουν τις δυσκολίες της μετακίνησης, παρόλο που η φυγή δεν έχει ξεκινήσει. Βιώνουν καταστάσεις που είναι πέρα από τον έλεγχό τους, λόγω των πολιτικών συγκρούσεων, όπως απειλές, πολεμικές συγκρούσεις, εξαφανίσεις, φυλακίσεις. Το δεύτερο στάδιο, αυτό της φυγής, βιώνεται συνήθως ως τραυματική κατάσταση. Η ένταση, η διάρκεια και ο αριθμός τραυματικών εμπειριών κατά τη διάρκεια της φυγής είναι προβλεπτικός παράγοντας για την εμφάνιση προβλημάτων κατά τη διαδικασία επανεγκατάστασης στη νέα χώρα. Το τρίτο στάδιο, αυτό της επανεγκατάστασης, είναι το πιο περίπλοκο και πολυπρισματικό. Είναι μια διαδικασία η οποία συνεχίζεται για όλη τη ζωή του πρόσφυγα, ο οποίος καλείται να προσαρμοστεί στον τρόπο ζωής της νέας χώρας πολιτισμικά, κοινωνικά και ψυχολογικά, συναντώντας μια ξένη γλώσσα και ένα διαφορετικό σύνολο αξιών (Gonsalves, 1992).

Κατά την επαφή με το νέο πολιτισμό μπορεί να βιωθεί το αναφερόμενο ως πολιτισμικό σοκ. Ο όρος πολιτισμικό σοκ, που έχει περιγραφεί αρχικά από τον Oberg (1960) ως παθολογία που σχετίζεται με το επάγγελμα ανθρώπων που δουλεύουν στο εξωτερικό, συνδέθηκε με τα συναισθήματα απώλειας της μετανάστευσης από την Arredondo – Dowd (1981) και με την προσαρμογή σε ένα νέο πολιτισμικό περιβάλλον από τους Grove & Torbjorn (1985). Συνδέθηκε με το άγχος που προξενείται από την απουσία των οικείων συμβόλων και της οικείας κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Αν και ο κάθε άνθρωπος διαφέρει στο βαθμό που επηρεάζεται, παρατηρήθηκε ότι όσοι προσαρμόζονται ικανοποιητικά περνούν από τέσσερα στάδια. Κατά το πρώτο υπάρχει ένα αίσθημα ενθουσιασμού για τη νέα κουλτούρα. Στο δεύτερο στάδιο η στάση αλλάζει και γίνεται εχθρική προς την κουλτούρα της νέας χώρας. Η δυσκολία της μετάβασης από τις αξίες της χώρας προέλευσης στις αξίες της νέας χώρας, οδηγεί σε δυσκολίες στην καθημερινότητα. Στο στάδιο αυτό είναι πιθανό το άτομο να τείνει στην κοινότητα από τη χώρα προέλευσής του, που μπορεί να υπάρχει στη νέα χώρα, όπου μέσα από τις αλληλεπιδράσεις προκύπτουν συχνά τα στερεότυπα για τη νέα κουλτούρα. Στο τρίτο στάδιο το άτομο αρχίζει να αποκτά περισσότερες επαφές με τη νέα κουλτούρα αλλά και με τον εαυτό του, ενώ αντιμετωπίζει τις καταστάσεις με περισσότερο χιούμορ. Στο τέταρτο στάδιο η προσαρμογή έχει ολοκληρωθεί και το άτομο αντιμετωπίζει το νέο πολιτισμό σαν άλλο ένα τρόπο ζωής, με τις θετικές και αρνητικές πλευρές του. Τελικά, αν το άτομο επιστρέψει στη χώρα προέλευσής του μπορεί να νοσταλγήσει κάποιες συνήθειες της νέας χώρας (Oberg, 1960. Arredondo-Dowd, 1981). Στο τέταρτο στάδιο, όμως, κατά το οποίο η ζωή του ατόμου έχει σταθεροποιηθεί, είναι πιθανό να αντιμετωπίσει τα συναισθήματα που προέκυψαν από τις τραυματικές εμπειρίες κατά τη διάρκεια του εκπατρισμού και της επανεγκατάστασης (Gonsalves, 1992). Ένα πέμπτο στάδιο που προτείνει ο Gonsalves (1992) είναι αυτό της αποδιοργάνωσης, το οποίο μπορεί να προκύψει από πολύ νωρίς στη διάρκεια επανεγκατάστασης, έως και χρόνια αργότερα. Οι πρόσφυγες που βιώνουν αυτό το στάδιο νιώθουν ανίκανοι να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις του νέου πλαισίου. Ο Oberg (1960) προτείνει ως λύση την ανάμειξη με τις δραστηριότητες των ανθρώπων της νέας κουλτούρας, έχοντας κατά νου ότι αρχικά θα βρίσκεται στη θέση του ξένου, καθώς και την αναζήτηση βοήθειας για το ξεπέρασμα του πολιτισμικού σοκ, από τα άτομα της κοινότητας προέλευσης.

Η διαδικασία κατά την οποία τα άτομα προσαρμόζονται στο νέο περιβάλλον και τη νέα κουλτούρα, μέσω της συνεχούς επαφής ονομάζεται επιπολιτισμός (Matsumoto & Huang, 2016). Ο επιπολιτισμός μπορεί να προκύψει είτε μέσω της αφομοίωσης (με την υιοθέτηση της νέας κουλτούρας και την απομάκρυνση από την κουλτούρα της χώρας προέλευσης, με



την οποία συνδέεται το άτομο ή η ομάδα), είτε μέσω της ένταξης, δηλαδή διατηρώντας την υπάρχουσα κουλτούρα κατά τις αλληλεπιδράσεις με τις ομάδες διαφορετικής κουλτούρας. Οι νέοι με ισχυρούς δεσμούς με την κουλτούρα προέλευσής τους φαίνεται να κινδυνεύουν λιγότερο, ειδικά αν οι αξίες τους μπορούν να ταυτιστούν με αυτές της υπόλοιπης κοινωνίας (Dimitrova, Chasiotis, Bender & van der Vijver 2013. Παυλόπουλος, Ντάλλα, Καλογήρου, Θεοδώρου, Μαρκούση & Μοττή-Στεφανίδη, 2009).

Το επίπεδο επιπολιτισμού της ομάδας στην οποία ανήκει το άτομο συνδέεται με το επίπεδο επιπολιτισμού του ίδιου του ατόμου. Ο διαχωρισμός μεταξύ ατόμου και ομάδας υπάρχει γιατί, αν και οι συμπεριφορές των ανθρώπων επηρεάζονται από το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο προκύπτουν, δεν επηρεάζονται όλα τα άτομα στον ίδιο βαθμό. Ο τρόπος με τον οποίο άτομα και ομάδες ατόμων επιτυγχάνουν το εκάστοτε επίπεδο επιπολιτισμού απορρέει από τις στρατηγικές επιπολιτισμού που χρησιμοποιούν. Οι στρατηγικές αυτές περιλαμβάνουν στάσεις και συμπεριφορές που παρουσιάζονται στις καθημερινές αλληλεπιδράσεις με το διαφορετικό πολιτισμό. Η επιλογή στρατηγικής επηρεάζεται από τις προσδοκίες επιπολιτισμού της κυρίαρχης ομάδας. Όταν συμβαίνει μέσω διακρίσεων και προκαταλήψεων υπάρχει ο κίνδυνος περιθωριοποίησης της μη κυρίαρχης ομάδας. Όταν η διαφορετικότητα θεωρείται ως αποδεκτό χαρακτηριστικό μέσα στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο, η διαδικασία ένταξης ονομάζεται πολυπολιτισμικότητα (Berry, 2003).

### **3.7. Η Μετατραυματική Διαταραχή**

Τα τραυματικά γεγονότα που μπορεί να βιώσει ένα παιδί κατά τη διάρκεια μιας ένοπλης σύρραξης μπορεί να επιφέρουν προβλήματα σε γνωστικό, συμπεριφορικό, συναισθηματικό αλλά και σωματικό επίπεδο (Σταθοπούλου, Παπαδάτος & Αναγνωστόπουλος, 2016).

Σύμφωνα με το DSM V (2013), τα διαγνωστικά κριτήρια της Διαταραχής Μετατραυματικού Στρες, για άτομα άνω των 6 ετών, είναι: Α) η έκθεση σε πραγματικό θάνατο ή θανάσιμη απειλή, τραυματισμό ή σεξουαλική βία με τους παρακάτω τρόπους: i) το άμεσο βίωμα, ii) έκθεση σε γεγονότα, ενώ συμβαίνουν σε άλλους, iii) η πληροφορία ότι τραυματικά γεγονότα (βίαια ή τυχαία) συνέβησαν σε κοντινούς φίλους ή μέλη της οικογένειας, iv) συνεχής ή ακραία έκθεση σε λεπτομέρειες των γεγονότων που προκαλούν αποστροφή (π.χ. διασώστες). Β) Η παρουσία κάποιων από τα διεισδυτικά συμπτώματα που ακολουθούν, τα οποία έχουν ξεκινήσει μετά τα τραυματικά γεγονότα, σχετίζονται με αυτά και διαρκούν πάνω από ένα μήνα: i) επαναλαμβανόμενες, ακούσιες και διεισδυτικές μνήμες

των τραυματικών γεγονότων που προκαλούν δυσφορία, οι οποίες στα παιδιά μπορεί να εκφραστούν μέσω του επαναλαμβανόμενου παιχνιδιού, ii) όνειρα που προκαλούν δυσφορία, των οποίων το περιεχόμενο ή/και το συναίσθημα σχετίζεται με τα τραυματικά γεγονότα, iii) αποσυνδεδετική αντίδραση κατά την οποία το άτομο δρα ή αισθάνεται σαν τα τραυματικά γεγονότα να ξανασυμβαίνουν. Οι αντιδράσεις μπορούν να συμβαίνουν συνεχόμενα και στον πιο ακραίο βαθμό τους το άτομο μπορεί να χάσει την επαφή με το περιβάλλον του στο εδώ και τώρα. Όσον αφορά τα παιδιά, η αναπαράσταση του τραυματικού γεγονότος μπορεί να συμβεί μέσα από το παιχνίδι. iv) έντονη ή παρατεταμένη δυσφορία κατά την έκθεση σε εσωτερικά ή εξωτερικά σήματα που συμβολίζουν ή μοιάζουν σε κάποια διάσταση των τραυματικών γεγονότων, v) συγκεκριμένες αντιδράσεις της φυσιολογίας του σώματος κατά την έκθεση σε εσωτερικά ή εξωτερικά σήματα που συμβολίζουν ή μοιάζουν σε κάποια διάσταση των τραυματικών γεγονότων. Γ) Επίμονη αποφυγή ερεθισμάτων που σχετίζονται με τα τραυματικά γεγονότα και η οποία έχει ξεκινήσει μετά τα γεγονότα και διαρκεί πάνω από ένα μήνα: i) αποφυγή ή προσπάθεια αποφυγής σκέψεων ή συναισθημάτων σχετικών με τα τραυματικά γεγονότα, ii) αποφυγή ή προσπάθεια αποφυγής εξωτερικών ερεθισμάτων που μπορεί να προκαλέσουν αναμνήσεις, σκέψεις και συναισθήματα δυσφορίας σχετικές με τα τραυματικά γεγονότα. Δ) Τουλάχιστον δύο από τις ακόλουθες αρνητικές διαφοροποιήσεις σε σκέψεις και συναισθήματα σχετικές με την τραυματική εμπειρία, που ξεκινούν ή χειροτερεύουν μετά το τραυματικό συμβάν και διαρκούν πάνω από ένα μήνα: i) ανικανότητα ανάκλησης ενός σημαντικού στοιχείου του τραυματικού γεγονότος, η οποία να μη σχετίζεται με τραυματισμό, χρήση αλκοόλ ή ναρκωτικών ουσιών, ii) επίμονες και υπερβολικές αρνητικές πεποιθήσεις ή προσδοκίες για τον εαυτό, τους άλλους ή τον κόσμο, iii) επίμονες διαστρεβλωμένες σκέψεις για την αιτία ή τα αποτελέσματα των τραυματικών γεγονότων οι οποίες οδηγούν το άτομο να επιρρίπτει την ευθύνη στον εαυτό του ή άλλους, iv) επίμονη αρνητική συναισθηματική κατάσταση (π.χ. φόβος, θυμός, ενοχή), v) αξιοσημείωτη μείωση του ενδιαφέροντος ή της συμμετοχής σε σημαντικές δραστηριότητες, vi) αισθήματα αποξένωσης, vii) επίμονη ανικανότητα βίωσης θετικών συναισθημάτων (π.χ. χαρά, αγάπη, ικανοποίηση). Ε) Τουλάχιστον δύο αξιοσημείωτες αλλαγές στην κινητοποίηση και τις αντιδράσεις από τις ακόλουθες, που ξεκινούν ή χειροτερεύουν μετά τα τραυματικά γεγονότα: i) ευερέθιστη συμπεριφορά και ξεσπάσματα θυμού (με ελάχιστη ή καθόλου πρόκληση) εκφρασμένα με λεκτική ή φυσική βία κατά προσώπων ή/και αντικειμένων, ii) ρισκοκίνδυνη ή αυτοκαταστροφική συμπεριφορά, iii) αυξημένη επαγρύπνηση, iv) υπερβολική αντίδραση στο ξάφνιασμα, v) προβλήματα με τη συγκέντρωση, vi) διαταραχές στον ύπνο. ΣΤ) Η ενόχληση δημιουργεί δυσφορία κλινικά σημαντική ή εμποδίζει την κοινωνική, επαγγελματική ή

οποιαδήποτε άλλη σημαντική για το άτομο λειτουργικότητα. Ζ) Η ενόχληση δεν μπορεί να αποδοθεί σε βλάβες της φυσιολογίας, σε επίδραση κάποιας ουσίας ή κάποια άλλη παθολογική κατάσταση.

Όσον αφορά τα παιδιά, μπορεί να προκύψουν παλινδρομήσεις όπως η απώλεια της ομιλίας. Εάν οι τραυματικές καταστάσεις είναι μακροχρόνιες ή επαναλαμβανόμενες το άτομο μπορεί να βιώσει δυσκολίες όσον αφορά την συναισθηματική του αυτορρύθμιση ή/και να διατηρήσει μακροχρόνιες σχέσεις. Λόγω των περιορισμών στην έκφραση και αναγνώριση των συναισθημάτων, τα παιδιά κυρίως παρουσιάζουν αλλαγές στη διάθεση, σαν αποτέλεσμα των αρνητικών σκέψεων και συναισθημάτων. Η αποφευκτική συμπεριφορά μπορεί να σχετίζεται και με περιορισμένο παιχνίδι ή περιορισμένη τάση για ανακάλυψη και λιγότερη εμπλοκή σε καινούριες σχολικές δραστηριότητες.

Στους προ – τραυματικούς παράγοντες κινδύνου συμπεριλαμβάνεται το χαμηλό κοινωνικοοικονομικό επίπεδο, η χαμηλή μόρφωση, οι αντιξοότητες κατά την παιδική ηλικία (π.χ. χωρισμός ή θάνατος γονιών), πολιτισμικά χαρακτηριστικά (όπως η αυτομομφή ως μηχανισμός αντιμετώπισης προβλημάτων), το να ανήκει το άτομο σε πολιτισμική ή εθνική μειονότητα. Στους περιτραυματικούς παράγοντες κινδύνου περιλαμβάνεται η σοβαρότητα του τραύματος που είναι ευθέως ανάλογη με την πιθανότητα εμφάνισης Μετατραυματικής διαταραχής, η απειλή θανάτου, ο τραυματισμός ή η διαπροσωπική βία (απειλή κοντινού προσώπου ή φροντιστή). Στους μετατραυματικούς περιβαλλοντικούς παράγοντες κινδύνου εντάσσονται η συνεχής έκθεση σε υπενθυμητές του τραυματικού γεγονότος που προκαλούν ανησυχία, ακολουθία περαιτέρω αντίξοων γεγονότων ζωής, άλλες απώλειες που έρχονται ως συνέπειες του τραυματικού γεγονότος (π.χ. οικονομικές).

Η έκθεση σε τραυματικές εμπειρίες κατά την παιδική ηλικία έχει επιπτώσεις στην ψυχική υγεία του ενήλικα. Αν και είναι σημαντικό να κατανοηθεί, το παιδικό τραύμα και ο τρόπος με τον οποίο εμπλέκεται με την ανάπτυξη και την ενηλικίωση του ατόμου είναι πολύ περίπλοκος και οι συνέπειες στην ψυχοκοινωνική ζωή του ατόμου δεν έχουν κατανοηθεί πλήρως. Σημαντικός παράγοντας για τη διατήρηση των συμπτωμάτων μετατραυματικού στρες είναι η έκθεση σε πολλαπλές τραυματικές εμπειρίες (Llabre, Hadi, La Greca, Lati, 2015).

Τα κορίτσια έχουν μεγαλύτερα επίπεδα κατάθλιψης από τα αγόρια, ενώ τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια μικρότερης ηλικίας είχαν μεγαλύτερα επίπεδα κατάθλιψης από τα μεγαλύτερα. Αν και το βίωμα ενός τραυματικού γεγονότος δεν σχετίζεται απαραίτητα με

υψηλά επίπεδα κατάθλιψης, το βίωμα πολλαπλών τραυματικών γεγονότων παρουσιάζει ισχυρό συσχετισμό. Η υποστηρικτική φροντίδα που παρασχέθηκε σε παιδιά που είχαν βιώσει πολλαπλά τραυματικά γεγονότα και αρχικά είχαν υψηλά επίπεδα κατάθλιψης φάνηκε να μειώνει την κατάθλιψη αλλά και, γενικότερα, τις ψυχοκοινωνικές αντιδράσεις των παιδιών που σχετίζονται με την παθολογία (Oppedal, Ozer & Sirin, 2018).

Η κοινωνική υποστήριξη παίζει σημαντικό ρόλο στην εξέλιξη της ψυχολογικής δυσφορίας από την παιδική στην ενήλικη ζωή. Παρά τις αυξημένες ανάγκες που μπορεί να έχουν, καθώς περνά ο χρόνος, όσοι έχουν εκτεθεί σε τραυματικές εμπειρίες, η κοινωνική υποστήριξη μπορεί όλο και περισσότερο να μειώνεται. Σε πολιτισμικά κατάλληλες παρεμβάσεις χρησιμοποιείται το δίκτυο υποστήριξης. Επιπλέον, καθώς η εμπειρία του πολέμου είναι συλλογική, προτείνεται η φροντίδα οικογενειών, αντί ατόμων (Llabre, Hadi, La Greca, Lati, 2015).

### **3.8. Τέχνη και Θεραπεία**

Η θεραπεία μέσω τέχνης είναι μια μορφή θεραπείας με κύριο μέσο έκφρασης και επικοινωνίας την τέχνη (McDonald, Holttum, St J. Drey, 2019. Eaton, Doherty & Widrick, 2007). Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η τέχνη δεν χρησιμοποιείται σα διαγνωστικό εργαλείο, αλλά σα μέσο αντιμετώπισης συναισθηματικών καταστάσεων που μπορεί να δυσκολεύουν το άτομο. Δεν υπάρχει μια και μοναδική προσέγγιση στη θεραπεία μέσω τέχνης (McDonald, Holttum, St J. Drey, 2019). Αν και επηρεασμένοι από την ψυχανάλυση, οι θεραπευτές επηρεάζονται και από άλλες προσεγγίσεις κι έχουν δημιουργήσει ένα εύρος προσεγγίσεων όπως η προσωποκεντική, οι αναπτυξιακές θεωρίες, οι θεωρίες της τέχνης, η ψυχοεκπαίδευση, η ενσυνειδητότητα, καθώς και πρακτικές με βάση την κοινότητα, με σκοπό να ανταποκριθούν στα ψυχοκοινωνικά χαρακτηριστικά και τις ανάγκες των θεραπευόμενων τους. Σε εκπαιδευτικά πλαίσια, η εκπαίδευση είναι άλλη μια επιρροή (Cohen Yatziv & Regev, 2019. Eaton, Doherty & Widrick, 2007. Karkou, 1999. Avstreich & Brown, 1979). Παρά τις διαφορετικές προσεγγίσεις της, η θεραπεία μέσω τέχνης περιλαμβάνει την παραγωγή έργων τέχνης σε ένα περιβάλλον αποδοχής, ασφάλειας και μη-κριτικής (Kalmanowitz, 2016).

Η διαδικασία περιλαμβάνει τη δημιουργία τέχνης συνοδευόμενης από αφηγήσεις με σκοπό τη δόμηση της θεραπευτικής σχέσης. Αρχικά, ο θεραπευτής προσφέρει τα μέσα για τη δημιουργία του έργου στο θεραπευόμενο, αλλά και την απαραίτητη ενθάρρυνση. Στη συνέχεια ο θεραπευόμενος βοηθιέται στο να αντιμετωπίσει την πραγματικότητα του

τραύματος και των συνοδών συναισθημάτων (Avstreich & Brown, 1979. Czamanski-Cohen & Weihs, 2016).

Η διαδικασία της θεραπείας μέσω τέχνης προσφέρει ένα ασφαλές πλαίσιο, εντός του οποίου ο θεραπευτής και ο θεραπευόμενος μπορούν να αναπτύξουν τη θεραπευτική σχέση. Επιπλέον, δημιουργείται και μια σχέση με τα υλικά, μέσω των οποίων ο θεραπευόμενος καλείται να εκφράσει τα αρνητικά του συναισθήματα. Η μοναδική σχέση αυτή μεταξύ θεραπευόμενου – υλικών – θεραπευτή εξελίσσεται γρηγορότερα σε σχέση με θεραπείες που χρησιμοποιούν μόνο το λόγο (Czamanski-Cohen & Weihs, 2016. Eaton, Doherty & Widrick, 2007). Η εμπειρία της επαφής με τα υλικά σε συνδυασμό με την υποστηρικτική σχέση με το θεραπευτή δίνει τη δυνατότητα επεξεργασίας δύσκολων εμπειριών χωρίς ο θεραπευόμενος να αισθανθεί ότι απειλείται (Czamanski-Cohen & Weihs, 2016). Η καλλιτεχνική δημιουργία προσφέρει το μέσο, μέσα από το οποίο ο θεραπευόμενος εκφράζει τις εμπειρίες, τις αναμνήσεις, τα συναισθήματα και τις σκέψεις του, που είναι πιθανό αρχικά να μην μπορεί να εκφράσει λεκτικά. Ο θεραπευόμενος καλείται, με τη βοήθεια του θεραπευτή, να αφηγηθεί μια ιστορία για το έργο που δημιούργησε. Η απορτίωση αυτή μεταξύ μη λεκτικών (σωματικών - συναισθηματικών) εμπειριών και λεκτικών (γνωστικών) δίνει τη δυνατότητα για ανακάλυψη του εαυτού, την αντιμετώπιση της πραγματικότητας, την κάθαρση, την εξέλιξη (Avstreich & Brown, 1979. Eaton, Doherty & Widrick, 2007. Czamanski-Cohen & Weihs, 2016. Sokic & Biro 2019). Η τέχνη γίνεται μια γλώσσα μέσα από την οποία θεραπευτής και θεραπευόμενος μπορούν να επικοινωνήσουν (Eaton, Doherty & Widrick, 2007).

Η δημιουργία τέχνης συμβαίνει μέσα από τις αισθήσεις, καθώς ο θεραπευόμενος χειρίζεται τα υλικά (αφή, όραση) και ενεργοποιεί τη φαντασία, τη συμβολική σκέψη, τη γνωστική και κιναισθητική δραστηριότητα. Οι λειτουργίες αυτές μπορούν να διεγείρονται παράλληλα. Η δημιουργία ενός έργου τέχνης, ήδη πριν αυτό επενδυθεί με νόημα, είναι μια εμπειρία στην οποία εμπλέκεται και το συναίσθημα. Τόσο η διαδικασία παραγωγής εικόνων όσο και οι ίδιες οι εικόνες μπορούν να αποκαλύψουν γνωστές και άγνωστες πτυχές του ατόμου (Czamanski-Cohen & Weihs, 2016. Kalmanowitz, 2016. Eaton, Doherty & Widrick, 2007).

Η θεραπεία μέσω τέχνης βοηθά στην αύξηση της επίγνωσης των σκέψεων και των συναισθημάτων. Προκειμένου να αποδεχθεί κανείς τα συναισθήματά του, χρειάζεται να έχει την επίγνωση τους. Η δημιουργία ενός καλλιτεχνικού αντικείμενου και η διαδικασία έκφρασης συναισθημάτων μέσω της εικόνας (με χρώματα, γραμμές, μορφές, σύμβολα) μπορεί να οδηγήσει στην επίγνωση των βιωμένων συναισθημάτων, μέσω της πρόσβασης που

έχει σε υλικό που δεν έχει ακόμη εκφραστεί λεκτικά. Η θεραπεία μέσω τέχνης δίνει τη δυνατότητα στα άτομα να πάρουν απόσταση από τα συναισθήματα μέσω του συμβολισμού, της οπτικοποίησης των εμπειριών και της παρατήρησης του έργου. Προσφέρει τη δυνατότητα αναστοχασμού πάνω στα συναισθήματα και τον τρόπο έκφρασής τους καθώς και θετικά συναισθήματα απέναντι στο έργο τέχνης, το οποίο είναι απεικόνιση του εαυτού, ακόμη κι αν το περιεχόμενό του είναι αρνητικό. Επιπλέον, οι μεταγνωστικές διαδικασίες, δηλαδή ο τρόπος που σκέφτεται το άτομο για την ίδια του τη σκέψη, γίνονται αυτόματα και μη συνειδητά. Η έκφραση συναισθηματικού και γνωστικού υλικού και ο αναστοχασμός μπορούν να οδηγήσουν το άτομο στην αύξηση της επίγνωσης των διαδικασιών αυτών, στο να αντιληφθεί περαιτέρω οπτικές και να νοηματοδοτήσει τις εμπειρίες αυτές υπό διαφορετικό πρίσμα (Czamanski-Cohen & Weihs, 2016. Kalmanowitz, 2016).

Ο αναστοχασμός είναι μια δημιουργική διαδικασία κατά την οποία οι άνθρωποι προσκαλούνται να περιγράψουν τον κόσμο, μέσα στον οποίο ζουν και οι ίδιοι. Η περιγραφή αυτή μπορεί να είναι το αρχικό σημείο νοηματοδότησης του βιωμένου κόσμου. Κατά τη διαδικασία αυτή το νόημα δημιουργείται μέσω της διαπραγμάτευσης, χωρίς να απαιτείται το παιδί να επιδείξει ότι κατέκτησε το νόημα που του υπαγορεύθηκε (Darling-McQuistan, 2017).

Η χρήση της τέχνης ως μέσο θεραπείας μπορεί να βοηθήσει στη δημιουργία και τη λειτουργία μιας κοινότητας και στην ανθεκτικότητά της. Η τέχνη και η παροχή ενός ασφαλούς περιβάλλοντος σε μία ομάδα δίνει τη δυνατότητα στα άτομα να αποκαλυφθούν μέσω της μεταφοράς, του συμβολισμού και των εικόνων. Δημιουργώντας τέχνη από κοινού, τα μέλη της ομάδας επικοινωνούν περισσότερο και εμπνέουν ο ένας τον άλλο. Όταν τα μέλη συμπληρώνουν το ένα την εικόνα του άλλου η τέχνη δημιουργείται συλλογικά και ενισχύεται η σύνδεση μεταξύ των συμμετεχόντων (Hanvey & Tepper-Lewis, 2019. Jabbar & Petawi, 2019).

Από ανασκόπηση βιβλιογραφίας των Bloomdahl, Gunnarsson, Guregard & Bjorklund (2013) προέκυψαν οι εξής οκτώ θεραπευτικοί παράγοντες που σχετίζονται με το πώς λειτουργεί η θεραπεία μέσω τέχνης. Η αύξηση της επίγνωσης του τι επηρεάζει το άτομο και ποια μοτίβα αλληλεπίδρασης χρησιμοποιεί στην καθημερινότητά του. Η έκφραση συναισθημάτων, σκέψεων και εμπειριών μέσω χρωμάτων, συμβόλων, κινήσεων και λεκτικοποίησης της εμπειρίας. Η βελτίωση της επικοινωνίας, η οποία διεξάγεται τόσο σε συμβολικό, όσο και σε λεκτικό επίπεδο, με τη χρήση του συμβολικού να είναι αυτή που βοηθά μη λεκτικοποιημένες εμπειρίες να επικοινωνηθούν (και) με λέξεις. Η κατανόηση και η

νοηματοδότηση, που προκύπτει μέσα από τις συζητήσεις που γίνονται γύρω από τα έργα του θεραπευόμενου, ο οποίος συνειδητοποιεί τις διαφορετικές πτυχές των εμπειριών του και έρχεται σε θέση να τις νοηματοδοτήσει διαφορετικά. Η απαρτίωση της εμπειρίας μέσω της επεξεργασίας εμπειριών και της ενδυνάμωσης των στρατηγικών που χρησιμοποιεί το άτομο για να ανταπεξέλθει στις δυσκολίες. Η συμβολική σκέψη, που μέσω του αναστοχασμού πάνω στα προσωπικά σύμβολα και μεταφορές προάγεται, μπορεί να λειτουργήσει σαν ένας τρόπος σύνδεσης μεταξύ του συνειδητού και μη συνειδητού στο άτομο. Η δημιουργικότητα, καθώς η δημιουργία εικόνων είναι μια διαδικασία που διεγείρει τον εγκέφαλο. Η αισθητική διέγερση, που προκύπτει μέσω διαφορετικών οδών, όπως μέσω της κίνησης, της παρατήρησης των έργων, της λεκτικής έκφρασης και της σχέσης με το θεραπευτή.

### **3.9. Θεραπεία μέσω τέχνης και πρόσφυγες**

Καθώς κάποιος αναγκάζεται να εγκαταλείψει τη χώρα του και να γίνει πρόσφυγας βιώνει πολλές απώλειες τόσο σε προσωπικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο. Οι απώλειες αυτές μπορούν να έχουν διαφορετικές συνέπειες στην ψυχολογία του ατόμου. Κάποιοι εμφανίζουν διαταραχές, κάποιοι ανταπεξέρχονται παρά τα δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κι άλλοι, μέσω των δύσκολων εμπειριών τους, εξελίσσονται περαιτέρω. Η κατάσταση του πρόσφυγα δεν είναι απαραίτητα συνδεδεμένη με την παθολογία (Kalmanowitz, 2016. Berry, 2003). Για κάποια παιδιά πρόσφυγες το ταξίδι από τη χώρα προέλευσης σημαίνει απώλεια όλης της υποστήριξης και των δεσμών με την οικογένεια και το κοινωνικό περιβάλλον (Akhtar & Lovell, 2019). Είναι σημαντικό για παιδιά που έχουν βιώσει τραυματικές εμπειρίες και ζουν σε περιβάλλον φτώχειας και ανεργίας να λαμβάνουν ποιοτικές υπηρεσίες υγείας που να ανταποκρίνονται στο αναπτυξιακό επίπεδό τους και να τους επιτρέπουν να εκφράζονται και μη λεκτικά σε ένα μη απειλητικό περιβάλλον (van Westrhenen, Fritz, Oosthuizen, Lemont, Vermeer & Kleber, 2017).

Η εμπειρία του πρόσφυγα συχνά είναι μια τραυματική εμπειρία που δημιουργεί δυσκολίες στο άτομο. Ανάλογα με τη διάρκεια, τη σοβαρότητα και την ένταση με την οποία βιώνεται το γεγονός οι ανεπιθύμητες αντιδράσεις μπορούν να διαρκέσουν αρκετό καιρό μετά την τραυματική εμπειρία. Δυσλειτουργικοί τρόποι σκέψης μπορεί να υιοθετηθούν σαν αντίδραση στην τραυματική εμπειρία. Όμως, η πλειονότητα των ανθρώπων που βιώνει τραυματικές εμπειρίες δεν εμφανίζει ψυχιατρικές διαταραχές. Αν και το βίωμα της τραυματικής εμπειρίας αποσταθεροποιεί το άτομο οδηγώντας το να αμφισβητήσει κάποιες από τις βασικές παραδοχές, μέσα από τις οποίες νοηματοδοτούσε τον κόσμο γύρω του,

μπορεί να έχει και κάποια μη αναμενόμενα θετικά αποτελέσματα, όπως αυτό της μετατραυματικής ανάπτυξης (Tedeschi & Calhoun, 2004. Berry, 2003).

Η μετατραυματική ανάπτυξη περιγράφει την εξέλιξη των ατόμων πέρα από το επίπεδο στο οποίο βρισκόταν πριν συμβούν τα τραυματικά γεγονότα. Το άτομο, πέρα από την επιβίωση, έχει βιώσει αλλαγές τις οποίες αξιολογεί ως σημαντικές και εμφανείς. Η ανάπτυξη δεν προκύπτει ως συνέπεια της τραυματικής εμπειρίας. Το τραύμα παραμένει μια εμπειρία που προξενεί δυσφορία. Η δυσφορία και η σύγχυση δίνουν την ευκαιρία για αναστοχασμό, όσον αφορά τον εαυτό του και το πώς θα οργανωθεί ξανά. Είναι ο αγώνας του ατόμου να προσαρμοστεί στη νέα πραγματικότητα που καθορίζει την ανάπτυξη. Τα πέντε βασικά επίπεδα μετατραυματικής ανάπτυξης είναι: η μεγαλύτερη εκτίμηση για τη ζωή και η αλλαγή των προτεραιοτήτων, σχέσεις που χαρακτηρίζονται από περισσότερη οικειότητα, αίσθηση προσωπικής δύναμης, αναγνώριση νέων δυνατοτήτων, πνευματική ανάπτυξη (Tedeschi & Calhoun, 2004. Czamanski-Cohen & Weihs, 2016).

Η μετατραυματική ανάπτυξη έχει παρατηρηθεί και σε εμπειρίες προσφύγων. Η κοινωνική υποστήριξη παίζει σημαντικό ρόλο, όταν παραμένει σταθερή και συνεπής στο πέρασμα του χρόνου (Tedeschi & Calhoun, 2004). Όταν η τέχνη χρησιμοποιείται θεραπευτικά μπορεί να ενεργοποιήσει ολοκληρωμένες και δημιουργικές συναισθηματικές ή/και γνωστικές αντιδράσεις στο τραύμα (Haas-Cohen, Bococho, Findlay & Banford Witting, 2018). Η έκφραση μέσω της τέχνης μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά να διηγηθούν τις εμπειρίες τους, να αναπλαισιώσουν τα αρνητικά συναισθήματα και σκέψεις, να τα αναστοχαστούν και να κατασκευάσουν εκ νέου κομμάτια της ταυτότητάς τους (Alavinezhad, Musavi & Sohrabi, 2013. Beauregard, Papazian-Zohrabian & Rousseau, 2017). Λόγω και της πρόσβασης που έχει σε μη λεκτικό υλικό, βοηθά στην διαχείριση των συναισθημάτων και των αλλαγών που προκύπτουν από τις εμπειρίες που βιώνει ένας πρόσφυγας, καθώς προσφέρει τη δυνατότητα διαχείρισης των συναισθημάτων. Ο έλεγχος αυτός που μπορεί να έχει κανείς στα συναισθήματά του, σε αντίθεση με το να τα βιώνει ως ανεξέλεγκτα, προσφέρει μια αίσθηση ασφάλειας (Kalmanowitz, 2016. Cohen-Yatziv & Regev, 2019). Επιπλέον, η δημιουργική διαδικασία μεταφορικά προσφέρει μια διαφορετική αφήγηση από αυτή της εικόνας καταστροφής και απώλειας (Hollingsbee, 2019).

Οι Akhtar & Lovell (2019) διεξήγαγαν έρευνα με δείγμα θεραπευτών μέσω τέχνης, μελετώντας τις ιστορίες και τις εμπειρίες που απέκτησαν από τις συναντήσεις με τα παιδιά πρόσφυγες. Στα αποτελέσματα που προέκυψαν, οι θεραπευτές θεώρησαν ότι μέσω της θεραπείας μέσω τέχνης μπόρεσαν να δώσουν φωνή στα παιδιά. Στη θεραπεία, η τέχνη



θεωρήθηκε σαν μέσο μέσω του οποίου επιτεύχθηκε τόσο η οπτική όσο και η λεκτική επικοινωνία, αλλά και γεφυρώθηκε το χάσμα που υπήρχε λόγω της διαφοράς στη γλώσσα. Μέσω της τέχνης τα παιδιά εξέφρασαν τον τρόπο που ανταποκρίθηκαν στις εμπειρίες τους και όσα δεν μπορούσαν να λεκτικοποιήσουν. Επιπλέον, οι θεραπευτές ανέφεραν ότι η θεραπεία μέσω τέχνης ήταν ο λιγότερο απειλητικός τρόπος να χτίσουν μια σχέση εμπιστοσύνης με τα παιδιά αυτά και να τους δοθεί η δυνατότητα να εξερευνήσουν τις τραυματικές του εμπειρίες. Οι ιστορίες που μοιράστηκαν τα παιδιά κρίθηκαν πολύ σημαντικές, από τους θεραπευτές, σαν μια μέθοδος νοσηματοδότησης και απαρτίωσης των τραυματικών εμπειριών τους. Η ομαδική θεραπεία μέσω τέχνης βοήθησε επίσης τα παιδιά, τα οποία μοιράστηκαν τις κοινές τους εμπειρίες, αλλά και τις οικογένειες, οι οποίες βρήκαν ένα ασφαλές μέρος να θρηνησουν μαζί για τις απώλειές τους. Δίνεται η ευκαιρία στα παιδιά, με αυτό τον τρόπο, να αφηγηθούν από τη δική τους σκοπιά τα γεγονότα και να αποκτήσουν φωνή μέσα στο οικογενειακό πλαίσιο. Επιπρόσθετα, η θεραπεία μέσω τέχνης πρόσφερε στα παιδιά το χώρο να ανακαλύψουν και να βιώσουν το αίσθημα του ανήκειν στη νέα χώρα μέσα της δόμησης νέων εμπειριών – μελλοντικών αναμνήσεων – οι οποίες μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά στη δόμηση της ταυτότητάς τους. Τέλος, πολύ σημαντικό κρίθηκε το πώς αντιλαμβάνονται οι πρόσφυγες τη θεραπεία μέσω τέχνης. Για παράδειγμα, κατά πόσο ήταν συμβατό με τους ρόλους που πολιτισμικά αποδίδονται στα φύλα ή αν οι προσερχόμενοι είναι σε θέση να μιλήσουν για τον εαυτό τους σε κάποιο ξένο.

Οι πολιτισμικές αντιλήψεις επηρεάζουν άμεσα τη θεραπεία με τέτοιες ομάδες και πρέπει να λαμβάνονται υπόψη. Κατά τη διάρκεια της αλληλεπίδρασης μεταξύ δύο ατόμων διαφορετικής κουλτούρας ο τρόπος με τον οποίο οι άνθρωποι από διαφορετικούς πολιτισμούς εκφράζουν τα συναισθήματά τους μπορεί να διαφέρει. Επιπλέον, ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνονται τον εαυτό (π.χ. ως μονάδα ή ως μέρος ενός ευρύτερου πλαισίου) μπορεί να διαφέρει. Αν ο τρόπος επικοινωνίας ατόμων από διαφορετικούς πολιτισμούς διέπεται από εθνοκεντρισμό, αυτό μπορεί να αποτελέσει εμπόδιο στην επικοινωνία (La Voy, Pedersen, Reitz, Brauch, Luxenberg & Nofsinger).

### **3.10. Σχολείο και θεραπεία μέσω τέχνης**

Σε μελέτη που έγινε στο αγγλικό εκπαιδευτικό σύστημα βρέθηκε ότι η πίεση που φαίνεται να βιώνουν οι εκπαιδευτικοί στο να πετύχουν συγκεκριμένους ακαδημαϊκούς στόχους τους εμποδίζει από το να επικεντρωθούν στη μαθησιακή διαδικασία αλλά και στις προσωπικές δυσκολίες του κάθε παιδιού ξεχωριστά, τους απομακρύνει από την μαθητοκεντρική διδασκαλία. Η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και θεραπευτών μπορεί να

οδηγήσει σε μια πολυπρισματική προσέγγιση κατά την οποία ο κάθε ειδικός, με τη δική του προσέγγιση, θα προσπαθεί να πετύχει τους κοινούς στόχους που θα τίθενται. Η θεραπεία μέσω τέχνης σε εκπαιδευτικά πλαίσια μπορεί να βοηθήσει σε τομείς όπως οι σχέσεις γονέων – παιδιών – σχολείου, η προαγωγή της ομαδικότητας, πέρα από τα παιδιά με συναισθηματικά ή/και συμπεριφορικά προβλήματα (Karkou, 1999).

Σε μελέτη των McDonald, Holttum & St J. Drey (2019), στην οποία έγινε παρέμβαση θεραπείας μέσω της τέχνης σε δημοτικά σχολεία της Αγγλίας, ερευνήθηκαν τόσο οι απόψεις των εκπαιδευτικών, όσο και των ίδιων των μαθητών για τα αποτελέσματα της παρέμβασης αυτής. Οι εκπαιδευτικοί παρατήρησαν ότι τα παιδιά που συμμετείχαν στην παρέμβαση σχετιζόταν καλύτερα, ελάττωσαν διασπαστικές συμπεριφορές, ωρίμασαν, ήταν πιο ήρεμα και χαρούμενα, μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν τις στρατηγικές που έμαθαν μέσω της θεραπείας για να ανταπεξέλθουν σε δυσκολίες ακόμη και μετά τη θεραπευτική παρέμβαση. Επιπλέον, ανέφεραν ότι δεν σταμάτησαν εντελώς τα παιδιά να έχουν προβλήματα συμπεριφοράς, ότι περίμεναν επιπλέον αλλαγές στις συμπεριφορές των παιδιών, ότι οι αλλαγές επήλθαν βαθμιαία. Κάποια παιδιά δήλωσαν ότι βοηθήθηκαν από τη θεραπεία όσον αφορά τα συναισθήματα γενικά, ενώ άλλα ανέφεραν συγκεκριμένα συναισθήματα, όπως ο θυμός, η λύπη, η ανησυχία και ο φόβος, καθώς και στη συμπεριφορά και την αυτοπεποίθηση, τη συγκέντρωση και το να είναι χαρούμενα. Ενώ ο κυριότερος λόγος που οι εκπαιδευτικοί παρέπεμπαν τους μαθητές ήταν η διασπαστική συμπεριφορά, τα παιδιά προσέγγιζαν τη θεραπεία ζητώντας βοήθεια για τη διαχείριση των συναισθημάτων τους. Οι αλλαγές που ανέφεραν τα παιδιά ότι επιφέρει η θεραπεία μέσω τέχνης είναι η ηρεμία, η χαρά, η αλλαγή στη συμπεριφορά (λιγότερος θυμός), η βοήθεια στο να ακούν και να μαθαίνουν, συναισθήματα βοήθειας γενικότερα, αίσθηση ασφάλειας και υποστήριξης, καλύτερη έκφραση και καλύτερες φιλίες. Τα στοιχεία που ανέφεραν τα παιδιά ότι ήταν περισσότερο βοηθητικά στη θεραπεία μέσω τέχνης ήταν η δημιουργία και η σκέψη γύρω από την τέχνη, η έκφραση, το μοίρασμα, η σκέψη και η μάθηση που αφορούσε τα συναισθήματα, το ότι περνούσαν καλά κατά τη διάρκεια των συναντήσεων, το περιβάλλον της αίθουσας της θεραπείας, η σχέση με το θεραπευτή, η εμπιστευτικότητα, το παιχνίδι και η μη κατευθυντική καλλιτεχνική δημιουργία (McDonald, Holttum & St J. Drey, 2019).

#### **4. Μεθοδολογία**

Από την παραπάνω βιβλιογραφία προκύπτουν οι εξής ερευνητικές υποθέσεις:

1. Τα σχέδια των προσφύγων θα είναι πιο περίπλοκα, όσον αφορά τα στοιχεία και τις στρατηγικές που θα χρησιμοποιηθούν.

2. Τα σχέδια των προσφύγων θα περιέχουν περισσότερα σύμβολα βίας/ πολέμου σε σχέση με τα αντίστοιχα σχέδια των παιδιών χωρίς βιώματα πολέμου και εκπατρισμού.

#### **4.1. Δείγμα**

Η μέθοδος επιλογής συμμετεχόντων είναι η δειγματοληψία κριτηρίου. Το κριτήριο είναι να μην έχουν βιώσει πόλεμο ή να έχουν εκπατριστεί βίαια για την ομάδα ελέγχου και το αντίστροφο για την ομάδα των προσφύγων. Το δείγμα αποτελείται από 82 ιχνογραφήματα. Τα 41 δημιουργήθηκαν από πρόσφυγες ηλικίας 6 – 12 χρονών και τα υπόλοιπα, που αποτελούν την ομάδα ελέγχου, από παιδιά ίδιας ηλικίας από την Ελλάδα, χωρίς βιώματα εκπατρισμού ή/και πολέμου.

Τα δεδομένα όσον αφορά τους πρόσφυγες συλλέχθηκαν στη δομή φιλοξενίας προσφύγων του Καρά Τεπέ (26 σχέδια) τον Ιούλιο του 2020 και στο Νέο KYT (18 σχέδια) τον Νοέμβριο – Δεκέμβριο της ίδιας χρονιάς. Οι συμμετέχοντες από τη δομή του Καρά Τεπέ ήταν όλοι αναγνωρισμένοι ως πρόσφυγες. Οι συμμετέχοντες του Νέου KYT ήταν τόσο αναγνωρισμένοι πρόσφυγες, όσο και αιτούντες άσυλο. Όσον αφορά το γηγενή πληθυσμό, το σύνολο των δεδομένων συλλέχθηκε τον Αύγουστο του 2020 στην περιοχή της Μαγνησίας.

#### **4.2. Διαδικασία και μέσα συλλογής δεδομένων**

Στη διαδικασία που ακολουθήθηκε οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να ζωγραφίσουν ατομικά. Το θέμα ήταν ελεύθερο, ενώ στη συνέχεια κλήθηκαν να απαντήσουν στην ερώτηση «Πες μου λίγα λόγια για τη ζωγραφιά σου». Στη συνέχεια δόθηκε στους συμμετέχοντες χαρτί μεγέθους A4 (297 x 420 mm), μαρκαδόροι και ξυλομπογιές, φροντίζοντας ώστε να υπάρχει ποικιλία χρωμάτων. Οι απαντήσεις στις συνεντεύξεις ηχογραφήθηκαν, απομαγνητοφωνήθηκαν και αναλύθηκαν παράλληλα με τα ιχνογραφήματα (Fargas Malet & Dillenburger, 2014. Walker, Bowman & Myers-Walls, 2003. Cox, 2005. Brooks, 2005. Wright, 2007).

#### **4.3. Ανάλυση Δεδομένων**

Πρόκειται για μια συγκριτική μελέτη στην οποία διεξήχθη ποιοτική ανάλυση. Αρχικά, τα ιχνογραφήματα αναλύθηκαν σε διαφορετικά σύνολα, ξεχωριστά και με διαφορετική σειρά. Παράλληλα, απομαγνητοφωνήθηκαν οι σύντομες συνεντεύξεις, και αναλύθηκαν σε επίπεδο λέξης. Προέκυψαν 1540 κωδικοί, από τους οποίους οι 719 από τις απομαγνητοφωνήσεις (367 από αυτές των προσφύγων και 352 από αυτές των γηγενών) και 821 από τα ιχνογραφήματα (416 από αυτά των προσφύγων και 405 από αυτά των γηγενών). Από τις πρώτες

παρατηρήσεις δημιουργήθηκαν οι κατηγορίες, τόσο από τις εικόνες όσο και από τις συνεντεύξεις. Στη συνέχεια εξετάστηκε το κατά πόσο οι κατηγορίες ξεχωρίζουν στα ιχνογραφήματα και προέκυψαν, από το συνδυασμό τους, τα θέματα (βλ. Παράρτημα) (Willig, 2013. Fargas Malet & Dillenburg, 2014. Walker, Bowman & Myers-Walls, 2003).

Στη συνέχεια, τα στοιχεία που συλλέχθηκαν από την ποιοτική ανάλυση των ιχνογραφημάτων και των συνεντεύξεων καταχωρήθηκαν στο στατιστικό πρόγραμμα ανάλυσης SPSS 20, ώστε να αναλυθεί η συχνότητα εμφάνισής τους στα ιχνογραφήματα και να συγκριθεί οι συχνότητα εμφάνισής τους στις δύο ομάδες που αποτέλεσαν το δείγμα.

#### **4.4. Ανάλυση στρατηγικών**

Η ερευνητική υπόθεση που αφορά τη συγκεκριμένη μεταβλητή βασίστηκε στην έρευνα του 2019 των Sokic & Bigo, στην οποία παρατηρήθηκε ότι τα ιχνογραφήματα των προσφύγων ήταν πιο περίπλοκα και περιείχαν περισσότερες λεπτομέρειες, σε σχέση με εκείνα της ομάδας ελέγχου. Στην έρευνα αυτή συμμετείχαν 354 πρόσφυγες από τη Συρία, το Πακιστάν, το Ιράκ και το Αφγανιστάν και 114 παιδιά από τη Σερβία, που αποτέλεσαν την ομάδα ελέγχου.

Οι αναλύσεις έγιναν με κατηγοριοποίηση των στρατηγικών σε κυριολεκτικές (π.χ. χαμόγελο που δείχνει χαρά), μη κυριολεκτικές περιεχομένου (π.χ. στάση σώματος) και μη κυριολεκτικές αφηρημένες (π.χ. καμπύλες – γωνίες, πάχος γραμμής, χρώμα) (Misailidi & Bonoti, 2013). Έπειτα έγινε καταμέτρηση των διαφορετικών στρατηγικών που χρησιμοποίησε κάθε συμμετέχοντας στο ιχνογράφημά του και τα δεδομένα καταχωρήθηκαν και αναλύθηκαν στο στατιστικό πρόγραμμα SPSS 20.

#### **4.5. Ανάλυση Συμβόλων**

Όσον αφορά την ανάλυση των συμβόλων, χρησιμοποιήθηκε το μεθοδολογικό πλαίσιο που προέκυψε αρχικά από την έρευνα των Hakvoort & Orpenheimer (1993). Αν και το αρχικό σύστημα προέκυψε από ημι-δομημένες συνεντεύξεις, έχει χρησιμοποιηθεί και για την ανάλυση ιχνογραφημάτων, κατατάσσοντας πιθανά σύμβολα-σχήματα σε κατηγορίες που μπορεί να παραπέμπουν σε πόλεμο ή ειρήνη (McLernon & Cairns, 2001. Ozer, Oppedhal, Sirin, Ergun, 2019. Fargas-Malet & Dillenburg, 2014).

Εικόνες ειρήνης: 1) εικόνες που σχετίζονται με τη λήξη του πολέμου: μνημεία πολέμου, στρατιώτες, πολεμικά πλοία. 2α) θρησκευτικές εικόνες: άγγελοι, σταυροί. 2β) εικόνες φύσης: δέντρα, λουλούδια ποτάμια. 3) θετικές εικόνες: άνθρωποι που δίνουν τα

χέρια, που αγκαλιάζονται, φιλιούνται, χαμογελούν ο ένας στον άλλο ή συμμετέχουν σε δραστηριότητες μαζί. 4) εικόνες που δηλώνουν την έλλειψη πολέμου: απόσυρση στρατευμάτων, αφοπλισμός, κατεδάφιση φραγμάτων, φράκτες ασφαλείας. Άνθρωποι που ξεκουράζονται σε κρεβάτι ή πολυθρόνα, εικόνες ηρεμίας ή ησυχίας, εικόνες του σπιτιού ή του σχολείου του παιδιού.

Εικόνες πολέμου: 1) εικόνες σχετικές με τις διαμαρτυρίες κατά του πολέμου: πορείες ειρήνης. 2) εικόνες στις οποίες παρουσιάζονται όπλα, στρατιώτες, τανκς, βόμβες. 3) παραστρατιωτικά ή δογματικά σύμβολα: σημαίες, συνθήματα. 4) δραστηριότητες πολέμου: πυροβολισμοί, μάχες. 5) Αρνητικές συνέπειες του πολέμου: θάνατος, τραυματισμοί, κατεστραμμένα κτίρια. 6) αρνητικά συναισθήματα: άνθρωποι που κλαίνε. (McLernon & Cairns, 2001. Ozer, Oppedhal, Sirin, Ergun, 2019. Fargas-Malet & Dillenburg, 2014. Jabbar & Betawi, 2019. Walker, Bowman & Myers-Walls 2003).

Με βάση το παραπάνω πλαίσιο συγκρίθηκε ο αριθμός των ιχνογραφημάτων των δύο ομάδων, στα οποία παρουσιάζόταν τουλάχιστον μια εικόνα πολέμου με τα αντίστοιχα στα οποία δεν παρουσιάστηκαν αντίστοιχες εικόνες.

#### **4.6. Ηθικές Συνέπειες**

Η παρούσα διατριβή έχει εγκριθεί από την επιτροπή ηθικής και δεοντολογίας του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Η διαδικασία της συλλογής των δεδομένων έγινε, όσον αφορά τους πρόσφυγες, μετά από έγκριση των συντονιστριών εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στις δομές φιλοξενίας του Καρά Τεπέ και του Νέου Κ.Υ.Τ. Όσον αφορά το γηγενή πληθυσμό, η συλλογή δεδομένων έγινε μετά από γονική έγκριση. Η διαδικασία βοήθησε τα παιδιά να χαλαρώσουν, να συγκεντρωθούν και να αναστοχαστούν σχεδιάζοντας. Τα παιδιά διευκολύνθηκαν, μέσω της διαδικασίας, να εκφράσουν σκέψεις και συναισθήματα τα οποία δεν είναι σε θέση να τα εκφράσουν λεκτικά (Malchiodi, 1998. Beauregard, Papazian-Zohrabian & Rousseau, 2017. Gross & Hayne, 1998). Η συγκεκριμένη μέθοδος συμπεριέλαβε συμπεριλάβει όλα τα παιδιά που ήθελαν να συμμετάσχουν, ανεξαρτήτως ηλικίας ή δυνατότητας λεκτικής έκφρασης (Pridmore & Bendelow, 1995). Σε όλα τα παιδιά δόθηκε η δυνατότητα να διακόψουν τη διαδικασία, εφ' όσον το επιθυμούσαν. Η ζωγραφική είναι μια κατάλληλη και ευχάριστη μέθοδος για να εκτιμηθεί η ικανότητα των παιδιών να εκφράσουν τα συναισθήματά τους ενώ μπορεί να χρησιμοποιηθεί και ως εργαλείο για να βελτιωθεί η ικανότητα των παιδιών να τα εκφράζουν (Miles, 2000. Vendeville, Blanc & Prechet, 2015). Τα περισσότερα παιδιά είναι εξοικειωμένα με το να ζωγραφίζουν και να

μιλούν για τις ζωγραφιές τους. Η συγκεκριμένη διαδικασία έχει χαρακτηριστεί ως μη απειλητική (Bradong & Horstman, 1999).

## 5. Αποτελέσματα

Τα σχέδια και οι συνεντεύξεις των συμμετεχόντων αναλύθηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν. Για κάθε ομάδα (πρόσφυγες - γηγενείς) προέκυψαν τρεις θεματικές κατηγορίες. Οι θεματικές, όσον αφορά τους πρόσφυγες, κατηγοριοποιήθηκαν με βάση τις αναφορές τους στο Παρελθόν, το Παρόν και το Μέλλον. Το Παρελθόν εμπεριέχει τρεις θεματικές δευτέρου επιπέδου: τον πόλεμο, το ταξίδι της μετανάστευσης και τις αναφορές στη χώρα προέλευσης. Οι θεματικές που προέκυψαν από τις ζωγραφιές και τις συνεντεύξεις των παιδιών από την Ελλάδα είναι οι Δραστηριότητες, τα Κτίρια και οι Χαρακτήρες.

### 5.1. Χρήση στρατηγικών

Δημιουργήθηκε μια κατηγοριακή μεταβλητή με το όνομα «καταγωγή» με δύο επίπεδα (1=πρόσφυγας & 2= γηγενής). Στη συνέχεια δημιουργήθηκε μια ακόμη κατηγοριακή μεταβλητή με το όνομα «στρατηγικές», στην οποία καταγράφεται ο αριθμός στρατηγικών που χρησιμοποιούν οι συμμετέχοντες. Δημιουργήθηκε περιγραφικός πίνακας στον οποίο συγκρίνονται οι 2 ομάδες συμμετεχόντων (πρόσφυγες και γηγενείς), ως προς τον αριθμό στρατηγικών που χρησιμοποιούν.

**Πίνακας 1: Χρήση στρατηγικών από τις δύο ομάδες (πρόσφυγες - γηγενείς)**

Καταγωγή	Στρατηγικές		
	N	M	TA
Πρόσφυγας	41	5,88	1,83
Γηγενής	41	5,07	1,88
Σύνολο	82	5,47	1,89

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε έλεγχος κανονικότητας Kolmogorov-Smirnov για να ελεγχθεί αν η μεταβλητή «στρατηγικές ακολουθεί την κανονική κατανομή. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι δεν ακολουθεί την κανονική κατανομή κι επομένως δεν μπορούμε να προχωρήσουμε σε ανάλυση t-test. Αντίθετα, προχωρήσαμε σε μη-παραμετρική ανάλυση Mann-Whitney U test για την οποία δεν είναι απαραίτητο να πληρείται η προϋπόθεση της κανονικότητας (πρόκειται για τον αντίστοιχο μη παραμετρικό έλεγχο της ισότητας δύο μέσων μεταξύ ανεξάρτητων δειγμάτων, τα οποία όμως δεν ακολουθούν κανονική κατανομή). Το

κριτήριο Mann-Whitney είναι ένας βαθμολογικός έλεγχος που εξετάζει την υπόθεση ότι το άθροισμα των βαθμών των θέσεων των παρατηρήσεων του ενός δείγματος είναι ίσο με το άθροισμα των βαθμών των θέσεων των παρατηρήσεων του άλλου δείγματος. Εάν η υπόθεση ότι τα αθροίσματα είναι ίσα δεν απορριφθεί, τότε συνεπάγεται ότι η κατανομή των παρατηρήσεων της μιας ομάδας είναι σχεδόν ίδια με την κατανομή της άλλης και ότι οι παρατηρήσεις εμφανίζονται με τυχαίο τρόπο τόσο στη μια όσο και στην άλλη ομάδα. Συνεπώς, η διαφοροποίηση λόγω της κατηγορικής μεταβλητής δεν σχετίζεται με τη συνεχή μεταβλητή. Η ανάλυση κατέδειξε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις 2 ομάδες καθώς Mann-Whitney  $U = 638$ ,  $p = 0.057$ .

## 5.2. Σύμβολα πολέμου

Δημιουργήθηκε μια κατηγοριακή μεταβλητή με το όνομα «καταγωγή» με δύο επίπεδα (1=πρόσφυγας & 2= γηγενής). Στη συνέχεια δημιουργήθηκε μια ακόμη κατηγοριακή μεταβλητή με το όνομα «ζωγραφιά» με δύο επίπεδα (1=με στοιχεία πολέμου & 2 = χωρίς στοιχεία πολέμου). Δημιουργήθηκε πίνακας διασταύρωσης 2 x 2 όπου στις κολόνες μπήκε η μεταβλητή «καταγωγή» (ανεξάρτητη μεταβλητή) και στις κολόνες μπήκε η μεταβλητή «ζωγραφιά» (εξαρτημένη). Ο πίνακας διασταύρωσης δίνεται παρακάτω:

### Πίνακας 2: Ύπαρξη στοιχείων πολέμου στα ιχνογραφήματα

#### Καταγωγή \* Ύπαρξη στοιχείων πολέμου Διασταύρωση Πινάκων

		Ύπαρξη στοιχείων πολέμου		
		Χωρίς στοιχεία πολέμου	Με στοιχεία πολέμου	Σύνολο
Καταγωγή	Πρόσφυγας	10	31	41
	Γηγενής	1	40	41
Σύνολο		11	71	82

Δεν γίνεται να πραγματοποιηθεί ανάλυση  $\chi^2$  γιατί ένα κελί έχει τιμή μικρότερη του 5 (βασική προϋπόθεση για την επιτέλεση ανάλυσης  $\chi^2$ ). Σχολιάζοντας, όμως, τον πίνακα βλέπουμε ότι στις ζωγραφιές ενός σημαντικού ποσοστού προσφύγων (25%) υπήρχαν στοιχεία πολέμου. Αντίθετα, μόνο ένας γηγενής είχε στη ζωγραφιά του στοιχεία πολέμου.

Οι αναφορές στον πόλεμο έχουν να κάνουν είτε με συρράξεις που γίνονται στη χώρα προέλευσης τη στιγμή της σύνθεσης του ιχνογραφήματος, είτε με βιώματα των συμμετεχόντων. Σε αυτά εμπεριέχονται απειλές κατά της ζωής συγγενικών προσώπων με

σκοπό τη στράτευση μελών της οικογένειας με μια από τις αντιμαχόμενες ομάδες, είτε λόγω αντίθεσης του συγγενή σε υποχρεωτικό γάμο.

*«Κάποιοι Αφγανοί στην Κουντούζ είπανε στον πατέρα μου ότι πρέπει να πάει μαζί τους να πολεμήσει τους Αμερικάνους κι οι Αμερικάνοι ότι πρέπει να πολεμήσει τους Αφγανούς».*

*«ο ηλικιωμένος ήθελε να παντρευτεί τη μικρή μου αδερφή και, αφού η μητέρα μου και ο πατέρας μου είπαν όχι, (όπως) είπαν όχι και στο να πολεμήσει με τους άλλους Αφγανούς, είπαν στον πατέρα μου ότι, επειδή δεν δίνεις την κόρη σου στον άνθρωπο αυτό, θα σε σκοτώσω και θα την πάρω για σύζυγο και θα δώσω το σπίτι σου».*

Επιπλέον, περιπτώσεις όπου όλη η οικογένεια – μαζί με το συμμετέχοντα – απειλείται από τανκ και στρατιωτικά οχήματα που επιτίθενται εναντίον της. Οι συμμετέχοντες ζωγράφισαν αλλά και μίλησαν για τα συναισθήματα που τους προκάλεσαν οι καταστάσεις αυτές τα οποία είναι κυρίως η λύπη και ο φόβος. Η απόγνωση που προκαλείται από τις συνεχείς απειλές και απόπειρες δολοφονίας χαρακτηρίστηκε ως λόγος εκπατρισμού από συμμετέχοντες. Καθώς οι οικογένειές τους είχαν στιγματιστεί, δεν μπορούσαν καν να αναζητήσουν καταφύγιο σε συγγενείς που κατοικούσαν σε άλλες πόλεις της ίδιας χώρας. Παρατηρούνται οι γραμμές αυτών των σχεδίων να είναι λιγότερο καμπυλωτές με πιο έντονες γωνίες, ενώ χαρακτηριστικός είναι ο τρόπος με τον οποίο οι συμμετέχοντες αυτοί ζωγραφίζουν τον ήλιο.

### **Ιχνογράφημα 1 & 2**



Στο ιχνογράφημα 1, τα στρατιωτικά οχήματα αριστερά του σπιτιού. Στα δεξιά ο συμμετέχων. Στο ιχνογράφημα 2, σύγκρουση μεταξύ δύο πλοίων στην χώρα προέλευσης. Ο ήλιος και στις δύο ζωγραφιές με ακτίνες σαν «αγκάθια».



Συμπλοκές με αστυνομία ή και στρατό διηγούνται οι συμμετέχοντες και κατά τη διάρκεια του ταξιδιού τους από τη χώρα προέλευσής τους μέχρι και εδώ. Αναφέρονται θύματα στις εξιστορήσεις αυτών των εμπειριών, ακόμη και από την οικογένεια των συμμετεχόντων. Έχει παρατηρηθεί στη βιβλιογραφία ότι η παρουσία νεκρών σωμάτων στις ζωγραφιές παραπέμπει σε εικόνες πολέμου (McLernon & Cairns, 2001. Ozer, Oppedhal, Sirin, Ergun, 2019. Fargas-Malet & Dillenburger, 2014. Jabbar & Betawi, 2019. Walker, Bowman & Myers-Walls 2003). Υπάρχουν στα σχέδια των συμμετεχόντων νεκρά σώματα τόσο εκεί όπου η σύρραξη είναι κομμάτι της αφήγησης, όσο και σε σχέδια όπου ο θάνατος επέρχεται από ατύχημα (κατά τη μετάβαση του συμμετέχοντα μέσα από βουνά και θάλασσα).

Οι εμπειρίες του πολέμου μπορούν να χαρακτηριστούν ως οι πρώτες τραυματικές των συμμετεχόντων που τις διηγούνται. Είναι αυτές που πυροδότησαν μια σειρά γεγονότων, επίσης τραυματικών, τα οποία εκτείνονται ως και το παρόν, σε αρκετές αφηγήσεις.

Μόνο ένα αντίστοιχο ιχνογράφημα παιδιού από την Ελλάδα υπάρχει στο σύνολο του δείγματος. Πρόκειται για έναν πολεμιστή που κρατά ένα σπαθί και μια ασπίδα. Αντίθετα με τα παιδιά πρόσφυγες που στις ζωγραφιές τους παρουσιάζουν σύγχρονα όπλα (τανκς, πλοία, πυροβόλα όπλα) στην περίπτωση αυτή παρουσιάζονται μεν σχετικά με τον πόλεμο αντικείμενα, αλλά ξεπερασμένα και περισσότερο φανταστικά.

### Ιχνογράφημα 3



Ο πολεμιστής του παιδιού από την Ελλάδα.

### 5.3. Η αφήγηση του τραύματος

Το ταξίδι της μετανάστευσης, επίσης, παρουσιάζει τραυματικές πτυχές. Στην περίπτωση αυτή, εκτός από τη βιωματική απειλή από τον ανθρώπινο παράγοντα (αστυνομία, στρατός), αναδύεται και η απειλή από τη φύση. Άγρια ζώα, κακοκαιρία, ασταθές και

επικίνδυνο έδαφος προστίθενται στην αφήγηση των συμμετεχόντων. Παρατηρούνται σχέδια που παρουσιάζουν το ταξίδι σε όλη την έκτασή του: από τη χώρα καταγωγής ο συμμετέχων και η οικογένειά του, μαζί με μια ομάδα ανθρώπων, ετοιμάζονται να περάσουν τα χερσαία σύνορα των διπλανών χωρών στο ταξίδι τους προς την Ευρώπη. Το ταξίδι αυτό γίνεται στο μεγαλύτερο μέρος του με τα πόδια. Στο κομμάτι αυτό του ταξιδιού συμβαίνουν τραυματικά γεγονότα, όπως θάνατοι, τραυματισμοί, αποχωρισμοί από την οικογένεια κατά τη διάρκεια του ταξιδιού, συμπλοκές με στρατό ή και αστυνομία, επαναπροωθήσεις στην προηγούμενη χώρα (ιχνογράφημα 4). Στη συνέχεια, οι συμμετέχοντες έρχονται εδώ μέσω θάλασσας χρησιμοποιώντας μηχανοκίνητες βάρκες. Υπάρχουν σχέδια όπου εστιάζουν μόνο σε αυτό το κομμάτι του ταξιδιού. Σε αυτό αντιμετωπίζουν τη φύση κυρίως σαν απειλή. Παρατηρούνται σχέδια όπου η βροχή και ο αέρας είναι κύρια στοιχεία, ενώ το ταξίδι έγινε βράδυ. Ωφελούμενοι ζωγράρισαν ακόμη και καρχαρίες, τους οποίους διηγήθηκαν ότι είδαν κατά τη διάρκεια του ταξιδιού τους. Παρατηρείται η ανάγκη και το αίτημα για βοήθεια από μεγαλύτερα καράβια ή και αεροπλάνα στη βάρκα του συμμετέχοντα, μέσω της οποίας βοήθειας τα παιδιά νιώθουν την αλληλεγγύη και την ελπίδα (ιχνογράφημα 5).

#### Ιχνογράφημα 4 & 5

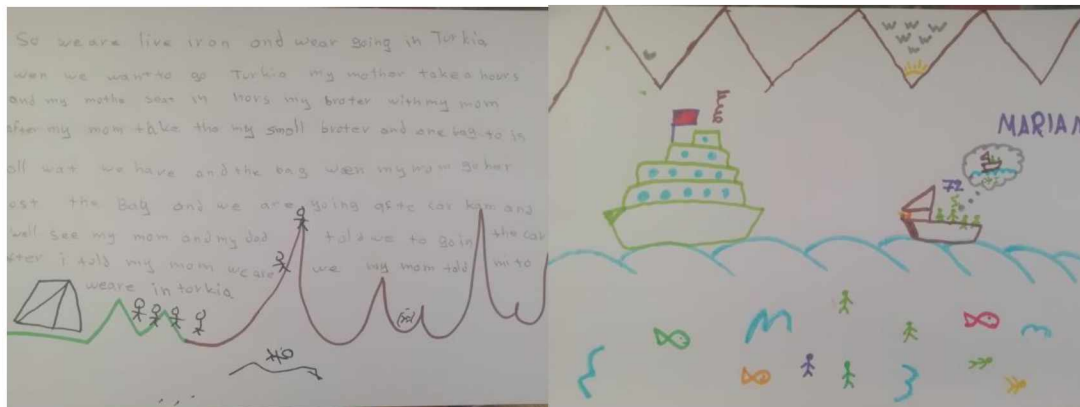


Στο ιχνογράφημα 4, το ταξίδι μέσω του Ιράν και της Τουρκίας. Στο ιχνογράφημα 5, το ταξίδι με τη βάρκα και το αεροπλάνο που έρχεται για διάσωση, φέροντας τις σημαίες του Αφγανιστάν και της Ελλάδας, όπως και η βάρκα.

Τα παιδιά χρησιμοποίησαν τόσο τη γραφή όσο και κυριολεκτικές και μεταφορικές στρατηγικές για να εκφράσουν το φόβο τους στο σχέδιο (ιχνογραφήματα 5 και 6).

*«Ήμασταν 72 άτομα στη βάρκα και σταματούσε. Ήταν μια δύσκολη νύχτα που δεν μπορούμε να ξεχάσουμε. [...] Σκεφτόμουν ότι οι μέρες μου τελείωσαν».*

## Ιχνογράφημα 5 & 6



Οι αναφορές στη χώρα προέλευσης είναι το κομμάτι του παρελθόντος για το οποίο εκφράζονται και θετικά συναισθήματα. Τα παιδιά ζωγραφίζουν και μιλούν για το σπίτι τους στη χώρα προέλευσής τους και τοποθετούν καρδιές, δέντρα και παιχνίδια γύρω του. Αναφέρονται σε δραστηριότητες και παιχνίδια που είχαν στο παρελθόν και τώρα πλέον δεν έχουν. Αφηγούνται τις δραστηριότητες και την εργασία των γονιών τους. Απεικονίζουν τη φύση, τα λουλούδια, ποτάμια και ζώα που τους άρεσαν και θα ήθελαν να επισκεφτούν ξανά. Εκφράζουν ελπίδα για την ασφάλεια των συγγενών τους που έχουν μείνει εκεί. Σε αυτά τα ιχνογραφήματα παρατηρείται η αντίληψη της ειρήνης ως έλλειψης πολέμου. Είναι χρήσιμο να επισημανθεί ότι οι περισσότερες συνεντεύξεις έγιναν στα αγγλικά, στην οποία γλώσσα η λέξη «ειρήνη» (peace) έχει διττή σημασία: ειρήνη αλλά και ηρεμία. Παρατηρείται και από τις αφηγήσεις τους ότι ζωγραφίζουν συνθήκες ασφαλείς για αυτά ή τους συγγενείς τους, χωρίς, όμως, να διευκρινίζεται αν αυτή είναι και η κύρια αντίληψη που έχουν για την έννοια της ειρήνης. Το σπίτι τους είναι σημαντικό ακόμη και σε ζωγραφιές που σαν θέμα έχουν τον πόλεμο. Παρατηρείται ότι το σπίτι προστατεύει τον συμμετέχοντα από την απειλή βρισκόμενο ενδιάμεσα ή προσφέροντας καταφύγιο. Ζωγραφίζοντας το σπίτι, που συμβολίζει την ασφάλεια και τη σταθερότητα (Farokhi & Hashemi, 2011), τα παιδιά επικοινωνούν το αίτημά τους να ικανοποιηθούν αυτές τους οι ανάγκες.

Οι αναφορές των παιδιών στο παρελθόν εμπεριέχουν και το τραύμα. Είτε πρόκειται για τις αναφορές στον πόλεμο και τη μετανάστευση, όπου είναι εμφανές, είτε πρόκειται για την νοσταλγία της πατρίδας τους και των σπιτιών τους, που φανερώνει έμμεσα τις δυσκολίες που βιώνουν στο παρόν, τα σχέδια αυτά εμφανίζουν δύσκολες εμπειρίες του συμμετέχοντα.

Όσον αφορά το Παρόν, οι αφηγήσεις των παιδιών εμπεριείχαν αρκετές από τις δυσκολίες της καθημερινότητάς τους, όπως οι καιρικές συνθήκες, οι διακρίσεις με βάση το φύλο, οι διαμάχες μεταξύ ομάδων ή ανθρώπων διαφορετικής εθνικής προέλευσης καθώς και οι κλοπές που συμβαίνουν μεταξύ των κατοίκων των δομών φιλοξενίας. Τα περιστατικά αυτά αναφέρεται στις συνεντεύξεις ότι συμβαίνουν και μεταξύ παιδιών.

*«Και μαλώνουνε τα παιδιά γιατί λένε: «Εγώ θα πάω (για παιχνίδι) με τη φίλη μου γιατί αυτή είναι κορίτσι κι αυτός είναι αγόρι και δε θέλω να είμαι μαζί».*

*«(Υπήρχαν) τσακωμοί: «Εσύ είσαι Αφγανός, εγώ Άραβας, δεν είμαστε το ίδιο», αλλά τώρα πια όχι».*

Αναφέρονται στις σκηνές τους (και στα νούμερά τους), ενώ, ακόμη κι όταν σχεδίαζαν σπίτια στα οποία ονειρεύονται να μένουν στο μέλλον, είχαν ομοιότητες με τις σκηνές στις οποίες μένουν τώρα. Για παράδειγμα, μια συμμετέχουσα ζωγράφησε το σπίτι της πάνω σε ένα λόφο από χαλίκια, όπως ακριβώς ήταν και η σκηνή της. Η τοποθέτηση χαλικιών κάτω από τις σκηνές βελτίωσε την κατάσταση αισθητά μετά τις βροχές, όσον αφορά το έδαφος, συνεπώς η τοποθέτησή τους έπαιξε τόσο σημαντικό ρόλο στην καθημερινότητα των παιδιών, ώστε να τα συμπεριλάβουν στα σχέδιά τους (ιχνογραφήματα 7 και 8).

### **Ιχνογράφημα 7 & 8**



Στο ιχνογράφημα ,7 η συμμετέχουσα στο σπίτι της στη Γερμανία. Στο ιχνογράφημα 8, το σπίτι του συμμετέχοντα στην πατρίδα του.

Υπάρχουν αναφορές στην υγειονομική περίθαλψη. Παρατηρούνται οι εικόνες που έχουν τα παιδιά για τις δομές υγείας. Στη μια περίπτωση, που η συμμετέχουσα ονειρεύεται να γίνει γιατρός (ιχνογράφημα 8), δείχνει τους ειδικούς να βοηθούν έναν άρρωστο που βρίσκεται σε φορείο με τα φάρμακα πάνω στο γραφείο της ειδικού. Στη δεύτερη περίπτωση (ιχνογράφημα 9), στην οποία ο συμμετέχων αναφέρεται και στον κορωνοϊό, το νοσοκομείο

είναι ένα κτίριο εκτός της δομής. Ανάμεσα στο χαρακτήρα και τη δομή υπάρχουν εμπόδια και η μεταφορά γίνεται με ασθενοφόρο.

### Ιχνογράφημα 8 & 9



Στο ιχνογράφημα 8, η συμμετέχουσα φαντάζεται τον εαυτό της γιατρό στο μέλλον. Στο ιχνογράφημα 9, το ιατρείο στον καταυλισμό, το νοσοκομείο και τα ασθενοφόρα.

Οι δομές στις οποίες έμεναν οι συμμετέχοντες ήταν η δομή του Καρά Τεπέ και του Νέου ΚΥΤ Λέσβου. Οι διαφορές μεταξύ των δομών, όσον αφορά τις συνθήκες διαβίωσης, είναι πολλές και σημαντικές. Το κομμάτι του δείγματος από τη δομή του Καρά Τεπέ αναφέρεται μόνο σε αντιδιαστολή με τη δομή της Μόριας, καθώς τη στιγμή εκείνη η δομή δεν είχε κλείσει και το Νέο ΚΥΤ δεν υφίστατο. Πάντως και στις δύο περιπτώσεις η δομή του Καρά Τεπέ (η οποία πλέον έχει κλείσει) προσέφερε καλύτερες συνθήκες διαβίωσης στους ωφελούμενους που φιλοξενούσε. Στα σχέδια και τις συνεντεύξεις των παιδιών του Καρά Τεπέ υπάρχουν αναφορές στις χειρότερες συνθήκες ζωής στη Μόρια και στο ότι στο Καρά Τεπέ έχουν την ευκαιρία να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες, να έρχονται με την οικογένειά τους σε επαφή με τη φύση. Οι δραστηριότητες στη φύση που αναφέρονται έχουν να κάνουν με τη θάλασσα, καθώς οι συναντήσεις έγιναν κατά το καλοκαίρι και τα παιδιά αναφερόταν σε πρόσφατα βιώματά τους. Το κομμάτι του δείγματος από το Νέο ΚΥΤ δεν έχει ζήσει τις συνθήκες του Καρά Τεπέ, συνεπώς οι ζωγραφιές κινούνται γύρω από πιο συγκεκριμένη θεματολογία, καθώς και η καθημερινότητά τους είναι πιο περιορισμένη από άποψη δραστηριοτήτων. Πάντως και οι δύο ομάδες παιδιών αναφερόταν στις κοινές δύσκολες εμπειρίες τους με παρόμοια μέσα και παρόμοιο τρόπο.

### 5.4. Τα θετικά σημεία των ιχνογραφημάτων των προσφύγων

Αναφορές σε φιλία, παιχνίδι και οικογένεια είναι το θετικό κομμάτι του παρόντος για τα παιδιά. Παρατηρούνται ζωγραφιές στις οποίες τα παιδιά παίζουν και οι σχέσεις τους όσον αφορά το φύλο ή και την εθνικότητα δεν έχουν σημασία. Το παιχνίδι με αυτοσχέδια αντικείμενα είναι αυτό που αναφέρεται συχνότερα καθώς τα παιδιά φαίνεται να δημιουργούν κατασκευές με τις οποίες μπορούν να παίξουν είτε μόνα τους είτε με παρέα. Όσον αφορά τη φιλία, βλέπουμε τους φίλους να παίζουν μαζί, να επηρεάζουν ο ένας τον άλλο, ακόμη και στο επίπεδο της ζωγραφιάς που θα έκαναν για την παρούσα έρευνα. Οι φίλοι παίζουν μαζί, ανταλλάσσουν δώρα, κάνουν πράγματα που ο συμμετέχων απολαμβάνει. Οι ζωγραφιές που παρουσιάζουν μέλη της οικογένειας τα παρουσιάζουν με αγάπη (καρδιές) και χαρά (ουράνιο τόξο, χαμόγελο). Η οικογένεια και η φιλία είναι τα θετικά κομμάτια του παρόντος, οι θεματικές στις οποίες παρατηρούνται οι συμμετέχοντες να εκφράζουν θετικά συναισθήματα.

### Ιχνογραφήματα 10 & 11



Στο ιχνογράφημα 10, οι φίλοι – γείτονες ανταλλάσσουν δώρα. Στο ιχνογράφημα 11, οι δύο αδερφές δείχνουν την αγάπη τους στα δύο άκρα ενός ουράνιου τόξου.

Οι αναφορές στο μέλλον είναι το κομμάτι των σχεδίων στο οποίο εκφράζεται η ελπίδα για μια καλύτερη ζωή. Βέβαια, τα σχέδια αυτά, εμπεριέχουν και στοιχεία άγχους. Το άτομο που ελπίζει, φαίνεται να νιώθει και άγχος, τόσο για την τωρινή του κατάσταση – που ελπίζει να αλλάξει – όσο και για το μέλλον, δηλαδή, για το αν θα πραγματοποιηθούν οι ελπίδες του (Lazarus, 1999). Σε όλα τα σχέδια που αναφέρονται στο μέλλον, η χώρα δεν είναι η Ελλάδα. Ονειρεύονται να καταλήγουν στον πραγματικό τους προορισμό και να μετακινούνται ελεύθερα στη γη. Τα παιδιά φαντάζονται τους εαυτούς τους να μένουν σε όμορφα σπίτια, με

κήπους. Τα σπίτια φαίνεται να «δανείζονται» χαρακτηριστικά των σκηνών που έπαιξαν ή παίζουν θετικό ρόλο στη διαβίωση των παιδιών στο εδώ και τώρα (ιχνογραφήματα 7 & 8). Φαντάζονται τους εαυτούς τους να φοιτούν κανονικά στο σχολείο και να επιτυγχάνουν ακαδημαϊκά, επαγγελματικά και οικονομικά. Υπήρξε αναφορά στο όνειρο ενός παιδιού να διακριθεί ως αθλήτης.

*«Θέλω να πάω σε μαθήματα ζωγραφικής [...] θέλω να πάω στο σχολείο, και να πάω στη Γερμανία ή στην Αμερική».*

*«Όταν ήρθαμε (στην Ελλάδα) θέλαμε να πάμε στον Καναδά. Μετά η Γερμανία μας φάνηκε καλή. [...] Θέλω να γίνω γιατρός, αλλά δεν ξέρω τι χρειάζεται να κάνω, οπότε θα φύγουμε με την οικογένειά μου».*

## **5.5. Οι ζωγραφιές των γηγενών**

Αντίθετα με τα παιδιά πρόσφυγες, τα παιδιά με καταγωγή από την Ελλάδα έχουν πληθώρα δραστηριοτήτων στην καθημερινότητά τους. Το παιχνίδι τοποθετείται κυρίως στην θάλασσα και σε εξωτερικούς χώρους (ιχνογράφημα 11). Αξίζει να σημειωθεί ότι οι ζωγραφιές τους συλλέχτηκαν κατά τη διάρκεια του καλοκαιριού. Υπάρχουν και περιπτώσεις παιδιών που σχεδιάζουν παιχνίδι εντός του σπιτιού σε χώρους διαμορφωμένους κατάλληλα (ιχνογράφημα 12). Τα παιχνίδια τους είναι κυρίως κατασκευασμένα από άλλους ή αγορασμένα, αλλά υπάρχουν και αναφορές παιχνιδιών που δημιουργήθηκαν από τα ίδια τα παιδιά ή κατασκευών τις οποίες τα παιδιά μετέτρεψαν, ώστε να μπορούν να τις χρησιμοποιήσουν για το παιχνίδι τους. Παρουσιάζονται ζώα με τα οποία τα παιδιά παίζουν. Τα ζώα που παρουσιάστηκαν στις ζωγραφιές των παιδιών από την Ελλάδα δεν είναι σε καμία περίπτωση επικίνδυνα ή εχθρικά, όπως στις αντίστοιχες ζωγραφιές των προσφύγων. Επιπλέον, αναφέρονται οι βόλτες χωρίς συγκεκριμένο προορισμό σαν δραστηριότητα. Η φοίτηση στο σχολείο, η εργασία (ενηλίκων που απεικονίζονται) και οι εκδηλώσεις όπως ο εορτασμός γενεθλίων είναι θέματα που συναντώνται μόνο στις ζωγραφιές των ημεδαπών παιδιών. Σε αντίθεση με τους πρόσφυγες, όπου οι αναφορές στο διαδίκτυο είναι λίγες και αναφέρονται σε χρήση για επικοινωνία με φίλους που βρίσκονται είτε εδώ είτε στη χώρα προέλευσης, η τεχνολογία απαντάται στους γηγενείς ως παιχνίδι και ως δημιουργική απασχόληση με θέματα που ενδιαφέρουν το παιδί. Σε μια περίπτωση, σύμφωνα με την αφήγηση του παιδιού, ασχολείται στο κινητό με θέματα που σχετίζονται και με το σχολείο.

## Ιχνογράφημα 11 & 12



Το ιχνογράφημα 11 αναφέρεται σε επίσκεψη της συμμετέχουσας σε χώρο με πισίνα. Στο ιχνογράφημα 12, η συμμετέχουσα με την αδερφή της κάνουν ρυθμική γυμναστική σε ειδικά διαμορφωμένο χώρο στο σπίτι τους.

Αναφέρεται, επιπρόσθετα, η ενασχόληση των συμμετεχόντων με τη ζωγραφική. Πολλές από τις ζωγραφιές έχουν ξαναγίνει και είναι από τις αγαπημένες των συμμετεχόντων. Άλλα παιδιά κάνουν μαθήματα, ενώ άλλα χρησιμοποιούν τη ζωγραφική για να ρυθμίσουν το συναίσθημά τους.

*«όταν εγώ ζωγραφίζω, μου φεύγει το άγχος, μου φεύγουν οι κακές σκέψεις και μου φεύγει η μέρα ολόκληρη από μέσα μου»*

Τα κτίρια που παρουσιάζονται είναι κυρίως σπίτια και σχολεία. Τα παιδιά ζωγραφίζουν το σπίτι τους ή το σπίτι κάποιου συγγενή, χώρους που γνωρίζουν καλά. Σε άλλες περιπτώσεις η ζωγραφιά είναι πιο αφηρημένη, καθώς τα παιδιά ζωγραφίζουν ένα φανταστικό σπίτι. Μέσα στις ζωγραφιές τους παρατηρούνται αντικείμενα του σπιτιού και διακοσμητικά στοιχεία. Στις περιπτώσεις των προσφύγων δεν υπήρξε ζωγραφιά σπιτιού στην οποία να φαινόταν το εσωτερικό του.

## Ιχνογράφημα 13





Η συμμετέχουσα με τα αδέρφια της στο δωμάτιο της μικρής της αδερφής.

Το σχολείο ζωγραφίστηκε από δύο παιδιά με δύο διαφορετικούς τρόπους. Τη μια φορά σαν κάτοψη χωρίς καθόλου χρώμα (ιχνογράφημα 15) και την άλλη φορά γεμάτο χρώματα, σαν πρόσοψη (ιχνογράφημα 14). Και στις δύο περιπτώσεις τα παιδιά ανέφεραν ότι τους λείπει το σχολείο και κάποιες από τις δραστηριότητες που γίνονται σε αυτό. Αξίζει να σημειωθεί και πάλι ότι οι ζωγραφιές αυτές συλλέχθηκαν στο τέλος του καλοκαιριού, σε περίοδο δηλαδή, που τα παιδιά είχαν αρκετό καιρό να βρεθούν στο σχολείο. Σε μία ζωγραφιά απεικονίστηκε η ζωή στην πόλη με κεντρικό της σημείο ένα σουπερμάρκετ αλλά και οχήματα στο δρόμο.

### Ιχνογραφήματα 14 & 15



Στο ιχνογράφημα 14 το σχολείο σαν πρόσοψη. Το ιχνογράφημα 15 παρουσιάζει την κάτοψη του σχολείου του συμμετέχοντα.

Στην τελευταία θεματική, που είναι «Οι Χαρακτήρες», εντάχθηκαν όχι μόνο ζωγραφιές που παρουσιάζουν ένα χαρακτήρα διάσημο ή μη, αλλά και ένα αντικείμενο (π.χ. καράβι, αυτοκίνητο) που μπορεί να παίζει το ρόλο του κεντρικού ήρωα της ζωγραφιάς. Παρατηρήθηκε η εμφάνιση γνωστών χαρακτήρων από παιδικές ταινίες, εκπομπές και συλλογές αυτοκόλλητων, καθώς και μια ζωγραφιά στην οποία ο συμμετέχων αποφάσισε να

δημιουργήσει ένα φανταστικό χαρακτήρα που μοιραζόταν κάποιες ομοιότητες με τον ίδιο. Αξίζει να σημειωθεί ότι προσπαθώντας να τον κάνει τρομακτικό επέλεξε το σκούρο καφέ σαν χρώμα του δέρματος.

Παρατηρείται, επιπλέον, η εμφάνιση φίλων και μελών της οικογένειας των παιδιών ως βασικών χαρακτήρων της ζωγραφιάς αλλά και των ίδιων των συμμετεχόντων. Τα παιδιά ζωγραφίζουν τους εαυτούς τους μαζί με ανθρώπους του κοντινού τους περιβάλλοντος να κάνουν δραστηριότητες που τους ευχαριστούν (ιχνογράφημα 16). Τα παιδιά ασχολούνται με την εμφάνιση των χαρακτήρων ιδιαίτερα, φροντίζουν τα χρώματα των ρούχων και το χτένισμα τους (ιχνογράφημα 17).

### Ιχνογραφήματα 16 & 17



Στο ιχνογράφημα 16, ο συμμετέχων επιστρέφει από μια βόλτα με τη μητέρα του. Στο ιχνογράφημα 17, η συμμετέχουσα φροντίζει την κόμμωση και την ένδυση του απεικονιζόμενου.

Μια αναφορά σε μια μάρκα αυτοκινήτων αλλά και ένα καράβι υπήρξαν οι βασικοί χαρακτήρες μιας ζωγραφιάς. Πρόκειται για ζωγραφιές που οι συμμετέχοντες απολαμβάνουν να κάνουν.

Άλλα παιδιά επέλεξαν να χρησιμοποιήσουν ζώα ως βασικούς χαρακτήρες της ζωγραφιάς τους. Πρόκειται είτε για πουλιά είτε για πεταλούδες. Τα παιδιά χρησιμοποίησαν τα αγαπημένα τους χρώματα για να ζωγραφίσουν τόσο τον κεντρικό χαρακτήρα όσο και τη φύση γύρω του. Σε δύο περιπτώσεις παρατηρήθηκε η χρήση ενός λουλουδιού ως επίκεντρου της ζωγραφιάς, θέμα που συναντήθηκε και στις ζωγραφιές των προσφύγων. Επίσης, τόσο στις ζωγραφιές των προσφύγων, όσο και των παιδιών από την Ελλάδα, συναντήθηκε η χρήση

του ουράνιου τόξου. Στην περίπτωση του παιδιού από την Ελλάδα το ουράνιο τόξο ζωγραφίστηκε καθώς είναι αυτό που έρχεται μετά τη βροχή. Η ημέρα εκείνη ήταν βροχερή. Παρατηρείται εδώ μια παρόμοια στρατηγική επιλογής θέματος με αυτή των προσφύγων, οι οποίοι άντλησαν θέματα από τις συνθήκες που βίωναν στο εδώ και τώρα.

## 6. Συζήτηση

Τα προσφυγόπουλα επικοινωνήσαν μια πληθώρα βιωμάτων μέσα από τις ζωγραφιές τους, που έχουν να κάνουν με κάθε πτυχή των ιστοριών τους. Από το παρελθόν στη χώρα τους, στο ταξίδι τους προς την Ευρώπη, στην δύσκολη διαβίωση στους προσφυγικούς καταυλισμούς, έως και τις ελπίδες τους για ένα καλύτερο μέλλον.

### 6.1. Σκηνές πολέμου και σκηνές ειρήνης

Μελετώντας τις διακρίσεις της βίας από τον Galtung (1969), γίνεται αντιληπτό ότι οι πρόσφυγες έχουν εκτεθεί και συνεχίζουν να εκτίθενται τόσο σε άμεσες, όσο και σε έμμεσες μορφές βίας, σωματικής και ψυχολογικής. Τα βιώματα αυτά αποτυπώνονται τόσο με τις ζωγραφιές που αναφέρονται στον πόλεμο και τα αποτελέσματά του, αλλά και τις ζωγραφιές που αναφέρονται στο παρόν, όπου παρατηρείται η έλλειψη κοινωνικής δικαιοσύνης που βιώνουν.

Σε έρευνα των Jabbar και Petawi (2019) με δείγμα 16 προσφυγόπουλα από το Ιράκ, ερευνήθηκε ο τρόπος με τον οποίο τα παιδιά αντιλαμβάνονται την ειρήνη και τον πόλεμο. Τα παιδιά παρουσίασαν τον πόλεμο ως δραστηριότητα και το θάνατο ως συνέπεια του πολέμου. Τα αποτελέσματά της έρευνας αυτής υποστηρίζουν τα ερευνητικά δεδομένα της παρούσας διατριβής, όπου ο πόλεμος παρατηρείται σαν δραστηριότητα, με τανκ και στρατιώτες να κάνουν επιδρομές σε σπίτια και πολεμικές συγκρούσεις στη θάλασσα. Επιπλέον, ο θάνατος υπάρχει στα ιχνογραφήματα ως αποτέλεσμα συγκρούσεων με στρατό ή και αστυνομία. Η εστίαση στις πολεμικές μηχανές, καθώς εξελίσσεται η αντίληψη της έννοιας του πολέμου, μετατοπίζεται στις συνέπειές του (Hall, 1993). Η αντίληψη της ειρήνης στην έρευνα των Jabbar και Betawi (2019) είχε να κάνει με τη θρησκεία, τη χαρά και την ηρεμία αλλά και με την απουσία του πολέμου. Στα ερευνητικά δεδομένα της παρούσας διατριβής, η ειρήνη παρατηρήθηκε περισσότερο στα ιχνογραφήματα που αναφερόταν στις ελπίδες για το μέλλον. Τα προσφυγόπουλα δε ζωγράφισαν θρησκευτικά θέματα, ζωγράφισαν όμως τη φύση και τον εαυτό τους χαρούμενο στο μέλλον, σε καλύτερες συνθήκες διαβίωσης. Ζωγράφισαν επίσης, όπως παρατηρήθηκε στην έρευνα των Jabbar & Petawi, το παιχνίδι, το κοινωνικό τους πλαίσιο, δηλαδή την οικογένεια και τους φίλους τους, τα όνειρά τους και τις ευκαιρίες που θα

έχουν να τα πετύχουν στο μέλλον. Ένα ακόμη κοινό σημείο των δύο μελετών είναι τα ιχνογραφήματα που παρουσιάζουν σκηνές ηρεμίας και εικόνες από τη μελλοντική επανεγκατάσταση των παιδιών και των οικογενειών τους στη χώρα προορισμού τους. Τα ιχνογραφήματα αυτά παρουσιάζουν, σύμφωνα με τους Jabbar και Petawi (2019), την αρνητική ειρήνη.

Οι Sokic, Durovic και Biro (2019) μελέτησαν τις ζωγραφιές 100 παιδιών προσφύγων σε σύγκριση με τις ζωγραφιές συνομηλίκων τους από τη Σερβία. Τα ευρήματα τους υποστηρίζουν την παρούσα διατριβή καθώς και στις δύο περιπτώσεις τα προσφυγόπουλα ζωγράρισαν σημαίες, χώρες, οχήματα, καράβια, θάλασσα και το σπίτι τους. Τα γηγενή παιδιά ζωγράρισαν ανθρώπους, ζώα, σπίτια και τοπία. Και στις δύο έρευνες παρατηρήθηκε ότι οι ζωγραφιές των προσφύγων είναι πιο λεπτομερείς, χωρίς όμως να προκύψει στατιστική σημαντικότητα από τη σύγκριση.

Η συχνή παρουσία σπιτιών ή και σκηνών στις ζωγραφιές των παιδιών υποστηρίζεται και από τις παρατηρήσεις των Farokhi και Hashemi (2011) που αναφέρουν έρευνα όπου το 60% των ιχνογραφημάτων είχε ως θέμα το σπίτι. Σύμφωνα με τους ίδιους, το θέμα του σπιτιού συμβολίζει τη σταθερότητα και την κάλυψη των βασικών αναγκών. Στην παρούσα έρευνα, η έλλειψη σταθερότητας και κάλυψης βασικών αναγκών, αλλά και του ίδιου του σπιτιού, τόσο κυριολεκτικά όσο και μεταφορικά, φαίνεται να οδήγησε τα προσφυγόπουλα να ζωγραφίσουν αυτό ακριβώς που τους λείπει.

Οι McLernon και Cairns (2001) ερεύνησαν τις αντιλήψεις παιδιών για τον πόλεμο και την ειρήνη στη Βόρεια Ιρλανδία και την Αγγλία. Για την ανάλυσή τους χρησιμοποίησαν το σύστημα κωδικοποίησης των Hakvoort και Oppenheimer (1993), όπως αυτό τροποποιήθηκε από τον McLernon (1998). Όσον αφορά την παρουσίαση της ειρήνης ως άρνησης του πολέμου, τα παιδιά στην ερευνά τους ζωγράρισαν την απόσυρση των στρατευμάτων, την καταστροφή των όπλων και των διαχωριστικών φραγμάτων, ανθρώπους να ξεκουράζονται. Στην παρούσα διπλωματική παρατηρήθηκαν οι δύο τελευταίες κατηγορίες, με παιδιά να παρουσιάζουν τόσο εικόνες ελεύθερης μετακίνησης στη Γη, όσο και εικόνες των εαυτών τους ή και ατόμων του κοινωνικού τους δικτύου σε στιγμές ηρεμίας και ασφάλειας. Οι εικόνες της φύσης (λουλούδια, ζώα, δέντρα) παρατηρήθηκαν και στις δύο μελέτες, ενώ το θρησκευτικό στοιχείο απουσιάζει από την παρούσα μελέτη, ενώ στη μελέτη των McLernon και Cairns (2001) υπήρχε. Επιπρόσθετα, και στις δύο έρευνες ο πόλεμος παρουσιαζόταν από τα άμεσα στοιχεία του όπως στρατιώτες και όπλα, αλλά και από τα αποτελέσματά του όπως ο θάνατος.

Στους McLernon και Cairns (2001) υπήρχαν κατεστραμμένα κτίρια και τραυματισμοί, ενώ στην παρούσα μελέτη ο πόλεμος παρουσιάστηκε και ως αιτία φυγής από τη χώρα.

Οι Fargas-Malet και Dillenburg (2014) ερεύνησαν τις αντιλήψεις των παιδιών που είχαν γεννηθεί μετά τη λήξη των εχθροπραξιών στην Ιρλανδία για τη βία και την ειρήνη. Τα 179 παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα κλήθηκαν να δημιουργήσουν δύο ιχνογραφήματα. Το ένα αναφερόταν στο παρόν και το άλλο στο παρελθόν της χώρας τους. Η μεθοδολογία που υιοθέτησαν στις αναλύσεις τους ήταν βασισμένη σε αυτή των McLernon και Cairns (2001). Στα ιχνογραφήματα που παρουσίαζαν τη βία παρατηρήθηκε η απεικόνιση βίαιων δραστηριοτήτων, αρνητικά συναισθήματα και αρνητικές συνέπειες ως αποτέλεσμα της βίας και όργανα της βίας. Οι τρεις τελευταίες κατηγορίες παρατηρήθηκαν και στην παρούσα διατριβή, ενώ η άμεση απεικόνιση βίαιων δραστηριοτήτων δεν παρουσιάστηκε. Πέρα από τα στοιχεία βίας στην έρευνα των Fargas-Malet και Dillenburg (2014) παρουσιάστηκαν και αρνητικά στοιχεία όπως φτώχεια, αδικία, θάνατος και αρρώστια, ατυχήματα. Στην παρούσα διατριβή, τα αντίστοιχα στοιχεία είναι αυτά της έκθεσης των συμμετεχόντων σε αντίξοες καιρικές συνθήκες, η έλλειψη κατάλληλης στέγασης, η μειωμένη πρόσβαση στην εκπαίδευση και στην υγεία. Όσον αφορά τις σκηνές ειρήνης, παρουσιάζεται και πάλι η ειρήνη ως άρνηση του πολέμου με σκηνές ηρεμίας, σκηνές του σχολείου, το κοντινό κοινωνικό δίκτυο, η φύση, θετικές δραστηριότητες, όπως το παιχνίδι και η αλληλοβοήθεια, τα θετικά συναισθήματα. Στις δραστηριότητες τα παιδιά, όπως και στην παρούσα διατριβή ζωγράφισαν τις πιο πρόσφατες στις οποίες είχαν πάρει μέρος. Στην έρευνα των Fargas-Malet και Dillenburg (2014) τα παιδιά φάνηκε να έχουν επίγνωση της σημασίας της ταυτότητας και του σεκταρισμού στις κοινωνικές σχέσεις. Παρόμοιες περιγραφές παρατηρήθηκαν και στην παρούσα μελέτη, αν και δεν είχαν σχέση με θρησκευτικές διαφορές. Τα παιδιά, επικοινωνώντας τόσο εμπειρίες του παρελθόντος, όσο και του παρόντος, φάνηκαν να έχουν επίγνωση της επίδρασης των διαφορετικών ταυτοτήτων τους στις σχέσεις τους. Οι σχέσεις δύναμης των ομάδων στις χώρες προέλευσης και η ένταξη ή μη σε κάποιες από αυτές οδήγησε οικογένειες στην εγκατάλειψη της πατρίδας τους. Το φύλο και η καταγωγή συνεχίζουν να επηρεάζουν τους συμμετέχοντες, καθώς οι σχέσεις των ομάδων διαφορετικών εθνικοτήτων στους καταυλισμούς εμπεριέχουν και συγκρούσεις.

Οι Myers-Walls και Lewsander (2015) συνέλεξαν τα δεδομένα της μελέτης τους για τον τρόπο που τα παιδιά αντιλαμβάνονται την έννοια της ειρήνης σε τρεις διαφορετικές περιόδους. Μετά την κρίση στο Κόσσοβο το 1999, μετά τις επιθέσεις στους δίδυμους πύργους το 2001 και κατά τους πολέμους στο Ιράκ και το Αφγανιστάν το 2009 και 2010. Το

δείγμα αποτελούσαν παιδιά ηλικιών 3 – 12 από τις Η.Π.Α. Η μεθοδολογία τους είναι βασισμένη σε αυτή των McLernon και Cairns (2001) και τα αποτελέσματά τους για τα πως αντιλαμβάνονται τα παιδιά την ειρήνη συμφωνούν με τις προαναφερθείσες έρευνες. Σε σχέση με την παρούσα διατριβή, παρατηρήθηκε η αντίληψη της ειρήνης ως έλλειψης πολέμου και ως ηρεμίας, ως φιλίας, ως αποδοχής της διαφορετικότητας, με εικόνες της φύσης και με θετικά συναισθήματα. Παρατηρήθηκε ότι η εξέλιξη των αντιλήψεων για την ειρήνη δεν συνδέεται απόλυτα με την ηλικία.

Οι Walker, Myers-Bowman και Myers-Walls (2003), μελέτησαν δείγμα από τις Η.Π.Α. μετά την έναρξη της πολεμικής σύγκρουσης στη Γιουγκοσλαβία το 1999 – 2000. Η ειρήνη απεικονίστηκε από τα παιδιά στη μελέτη τους μέσω των διαπροσωπικών σχέσεων, δηλαδή, της φιλίας, του παιχνιδιού, της αλληλοβοήθειας. Παρόμοιες εικόνες παρατηρήθηκαν και στα ιχνογραφήματα της παρούσας διατριβής. Επιπλέον, ο πόλεμος παρουσιάστηκε στα ιχνογραφήματα των παιδιών μέσω βίαιων δράσεων και ως μαζική σύρραξη. Ο θάνατος και τα αρνητικά συναισθήματα φάνηκαν ως αποτελέσματα του πολέμου, όπως και στην παρούσα μελέτη.

Σε μελέτη του Miles (2000), με δείγμα 60 ασυνόδευτα προσφυγόπουλα σε δομές στη νοτιοανατολική Ασία, όταν ζωγράφισαν τη χώρα τους, οι εικόνες έδειχναν τις τραυματικές εμπειρίες των παιδιών. Παρουσιάστηκαν στα ιχνογραφήματα εικόνες θανάτου, βασανισμών και καταστροφές κτιρίων. Στην παρούσα μελέτη παρουσιάστηκαν ανάλογες, τραυματικές εικόνες με τα παιδιά να είναι μάρτυρες των απειλών κατά της οικογένειας, θανάτων και διωγμών.

## **7. Συμπεράσματα**

Το βίωμα του πολέμου αλλά και της δομικής βίας επηρεάζει τις ζωές των παιδιών και του ευρύτερου κοινωνικού πλαισίου τους. Αυτές οι εμπειρίες επικοινωνούνται από τα παιδιά, όταν τους δίνεται ο χώρος και τα κατάλληλα μέσα για να αφηγηθούν την ιστορία τους. Το ιχνογράφημα είναι ένας αποτελεσματικός τρόπος άντλησης δεδομένων καθώς είναι προσφιλή στα παιδιά σαν διαδικασία (Gross & Hayne, 1998), τα βοηθά να αναστοχαστούν και να δημιουργήσουν νέο νόημα από τις ιστορίες τους (Beauregard, Papazian-Zohrabian & Rousseau, 2017. Brooks, 2005) και δίνει σημαντικές και μοναδικές πληροφορίες για τα παιδιά (Farokhi & Hashemi, 2011. Malchiodi, 1998). Η επαφή με τα υλικά, με τα οποία θα δημιουργηθεί το έργο τέχνης αλλά και η ίδια η διαδικασία δίνουν στο συμμετέχοντα τη δυνατότητα να αναγνωρίσει και να εκφράσει συναισθήματα, που δεν μπορεί να εκφράσει

λεκτικά, να ενώσει ξανά διασπασμένα κομμάτια της μνήμης του και να δημιουργήσει συνδέσεις μεταξύ μνήμης και συναισθημάτων (Avrahami, 2005. Jabbar & Petawi, 2019).

Τα παιδιά που έχουν βιώματα πολέμου θα επικοινωνήσουν αυτά τα βιώματα ζωγραφίζοντας πολεμικό υλικό, μάχες και νεκρά σώματα. Το βίωμα της δομικής βίας, των διακρίσεων και των δυσχερειών που περνούν στο παρόν επικοινωνείται μέσα από τις ιστορίες που δημιουργούν στα ιχνογραφήματά τους και από τις συχνές αναφορές στο σπίτι που είχαν ή ελπίζουν να έχουν κάποια στιγμή στο μέλλον. Η ανάγκη των παιδιών για ένα σταθερό, υποστηρικτικό, ασφαλές κοινωνικό δίκτυο είναι παρούσα σε όλα τα ιχνογραφήματα και τις ιστορίες που αφηγούνται.

Οι εκπαιδευτικοί και επαγγελματίες ψυχικής υγείας που θα έρθουν σε επαφή με παιδιά με βιώματα πολέμου και τις ζωγραφιές τους μπορούν να αντλήσουν πληροφορίες για τις τραυματικές καταστάσεις που έχουν βιώσει ή βιώνουν τα παιδιά αυτά και να παρέμβουν ή να παραπέμπουν αναλόγως. Η μελλοντική έρευνα είναι απαραίτητη, ώστε να φωτιστούν περισσότερες πλευρές του παιδικού ιχνογραφήματος, ιδιαίτερα όταν αυτό χρησιμοποιείται ως μέσο επικοινωνίας τραυματικών βιωμάτων. Παρά τους περιορισμούς, η διατριβή αυτή δίνει μια εικόνα του τρόπου που τα προσφυγόπουλα εκφράζουν αυτά τα βιώματα.

## **8. Περιορισμοί**

Ένας από τους βασικούς περιορισμούς της διατριβής είναι ότι σε πολλές περιπτώσεις δεν υπήρχε διερμηνέας κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων. Τα περισσότερα παιδιά που συμμετείχαν μπορούσαν να μιλήσουν αγγλικά σε ένα βασικό επίπεδο, αλλά η επικοινωνία αντιμετώπιζε εμπόδια όσον αφορά διευκρινίσεις σε σχέση με συγκεκριμένα στοιχεία του ιχνογραφήματος ή και με επιπλέον πληροφορίες που οι συμμετέχοντες μοιραζόταν κατά τη διάρκεια της διαδικασίας. Επιπλέον, αν και στη δομή του Καρά Τεπέ υπήρχε χώρος όπου έγιναν οι συναντήσεις, στη δομή του Νέου ΚΥΤ η διαδικασία πραγματοποιήθηκε σε εξωτερικό χώρο. Αυτό είναι πιθανό να επηρέασε κάποιους από τους συμμετέχοντες, τόσο όσον αφορά το θέμα που διάλεξαν να ζωγραφίσουν, όσο και στη διαδικασία της συνέντευξης που ακολούθησε. Τέλος, με μεγαλύτερο μέγεθος δείγματος, τα αποτελέσματα θα είχαν μεγαλύτερη γενικευσιμότητα.

## 9. Προτάσεις

Ζητώντας από τους συμμετέχοντες να κάνουν περισσότερα από ένα ιχνογραφήματα θα παρείχε τη δυνατότητα στον ερευνητή να εμβαθύνει στα βιώματα και τον τρόπο αντίληψης της πραγματικότητας από τα παιδιά. Λαμβάνοντας υπόψη την εστίαση του κάθε ιχνογραφήματος στο παρόν, το παρελθόν ή το μέλλον, θα μπορούσε να τους ζητηθεί να κάνουν από ένα ιχνογράφημα το οποίο να αναφέρεται σε καθένα από τα χρονικά σημεία και η σύγκριση να γίνεται μεταξύ των ιχνογραφημάτων των ίδιων των προσφύγων. Για την ανάλυση αυτή σε βάθος θα ήταν σημαντική η παρουσία πολιτισμικού διαμεσολαβητή – διερμηνέα, ώστε να μπορεί ο ερευνητής να εντάξει στα δεδομένα κάθε πλευρά της συμπεριφοράς του συμμετέχοντα. Τέλος, θα κρινόταν σκόπιμο να βιντεοσκοπηθούν οι συναντήσεις με τους συμμετέχοντες, ώστε να είναι δυνατή η ανάλυση και των κινήσεων των συμμετεχόντων κατά τη διαδικασία.



## Βιβλιογραφία

- Akseer, T., Hayat, K., Keats, E. C., Kazimi, S. R., Maxwell-Jones, C., Shiwan, M. S. Swift, D., Yadgari, M. & Yousufzai, F. A. (2019). A survey of the Afghan people: Afghanistan in 2019.
- Akthar, Z., & Lovell, A. (2019). Art therapy with refugee children: A qualitative study explored through the lens of art therapists and their experiences. *International Journal of Art Therapy*, 24(3), 139-148.
- American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). Washington, DC.
- Arredondo-Dowd, P. M. (1981). Personal loss and grief as a result of immigration. *Personnel & Guidance Journal*.
- Avrahami, D. (2006). Visual art therapy's unique contribution in the treatment of post-traumatic stress disorders. *Journal of Trauma & Dissociation*, 6(4), 5-38.
- Avstreich, A. K., & Brown, J. J. (1979). Some aspects of movement and art therapy as related to the analytic situation. *Psychoanalytic review*, 66(1), 49-68.
- Beauregard, C., Papazian-Zohrabian, G., & Rousseau, C. (2017). Making sense of collective identity and trauma through drawing: The case study of a Palestinian refugee student. *Intercultural Education*, 28(2), 113-130.
- Berry, J. W. (2003). *Conceptual approaches to acculturation*. American Psychological Association.
- Berry, J. W., Phinney, J. S., Sam, D. L., & Vedder, P. (2006). Immigrant youth: Acculturation, identity, and adaptation. *Applied psychology*, 55(3), 303-332.
- Blomdahl, C., Gunnarsson, A. B., Guregård, S., & Björklund, A. (2013). A realist review of art therapy for clients with depression. *The Arts in Psychotherapy*, 40(3), 322-330.
- Bonoti, F., Christidou, V., & Spyrou, G. M. (2019). 'A smile stands for health and a bed for illness': Graphic cues in children's drawings. *Health Education Journal*, 78(7), 728-742.
- Bradding A and Horstman M (1999) Using the write and draw technique with children. *European Journal of Oncology Nursing* 3, 170-175.
- Brooks, M. (2005). Drawing as a unique mental development tool for young children: Interpersonal and intrapersonal dialogues. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 6(1), 80-91.
- Brooks, M. (2009). What Vygotsky can teach us about young children drawing. *International Art in Early Childhood Research Journal*, 1(1), 1-13.
- Burkitt, E., & Barrett, M. (2011). The effects of different drawing materials on children's drawings of positive and negative human figures. *Educational Psychology*, 31(4), 459-479.
- Burkitt, E., Watling, D., & Message, H. (2019). Expressivity in children's drawings of themselves for adult audiences with varied authority and familiarity. *British Journal of Developmental Psychology*, 37(3), 354-368.
- Burkitt, E., Watling, D., & Murray, L. (2011). Children's drawings of significant figures for a peer or an adult audience. *Infant and Child Development*, 20(6), 466-473.
- Chang, N., & Cress, S. (2014). Conversations about visual arts: Facilitating oral language. *Early Childhood Education Journal*, 42(6), 415-422.
- Cohen-Yatziv, L., & Regev, D. (2019). The effectiveness and contribution of art therapy work with children in 2018-what progress has been made so far? A systematic review. *International Journal of Art Therapy*, 24(3), 100-112.
- Cox, S. (2005). Intention and meaning in young children's drawing. *International Journal of Art & Design Education*, 24(2), 115-125.
- Czamanski-Cohen, J., & Weihs, K. L. (2016). The bodymind model: A platform for studying the mechanisms of change induced by art therapy. *The Arts in psychotherapy*, 51, 63-71.

- Dağlıoğlu, H. E., Deniz, Ü., & Kan, A. (2010). A study on the emotional indicators in 5-6 year-old girls' and boys' human figure drawings. *Procedia-social and behavioral sciences*, 2(2), 1503-1510.
- Darling-McQuistan, K. (2017). Beyond representation: Exploring drawing as part of children's meaning-making. *International Journal of Art & Design Education*, 36(3), 281-291.
- Dimitrova, R., Chasiotis, A., Bender, M., & Van de Vijver, F. (2013). Collective identity and wellbeing of Roma minority adolescents in Bulgaria. *International Journal of Psychology*, 48(4), 502-513.
- Eaton, L. G., Doherty, K. L., & Widrick, R. M. (2007). A review of research and methods used to establish art therapy as an effective treatment method for traumatized children. *The Arts in Psychotherapy*, 34(3), 256-262.
- Eno, L., Elliott, C., & Woehlke, P. (1981). Koppitz emotional indicators in the human-figure drawings of children with learning problems. *The journal of special education*, 15(4), 459-470.
- Fargas-Malet, M., & Dillenburger, K. (2014). Children drawing their own conclusions: Children's perceptions of a "postconflict" society. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 20(2), 135.
- Farokhi, M., & Hashemi, M. (2011). The analysis of children's drawings: social, emotional, physical, and psychological aspects. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 2219-2224.
- Galtung, J. (1969). Violence, peace, and peace research. *Journal of peace research*, 6(3), 167-191.
- Gonsalves, C. J. (1992). Psychological stages of the refugee process: A model for therapeutic interventions. *Professional Psychology: Research and Practice*, 23(5), 382.
- Goodenough, F. L. (1926). A new approach to the measurement of the intelligence of young children. *The Pedagogical Seminary and Journal of Genetic Psychology*, 33(2), 185-211.
- Gordon, C. (1980). Power/knowledge. *Pantheon: New York*.
- GPI, 2019. *Global peace index*. Sydney: Institute of Economics and Peace.
- Gregorian, V. S., Azarian, A., DeMaria, M. B., & McDonald, L. D. (1996). Colors of disaster: The psychology of the "Black sun". *The Arts in Psychotherapy*.
- Gross, J., & Hayne, H. (1998). Drawing facilitates children's verbal reports of emotionally laden events. *Journal of experimental psychology: applied*, 4(2), 163.
- Hakvoort, I., & Oppenheimer, L. (1993). Children and adolescents' conceptions of peace, war, and strategies to attain peace: A Dutch case study. *Journal of Peace Research*, 30(1), 65-77.
- Hakvoort, I., & Oppenheimer, L. (1998). Understanding peace and war: A review of developmental psychology research. *Developmental Review*, 18(3), 353-389.
- Hall, R. (1993). How children think and feel about war and peace: An Australian study. *Journal of Peace Research*, 30(2), 181-196.
- Hanvey, C., & Tepper-Lewis, C. (2019). Co-leading for community building: A program description of a dual-modality creative arts therapy group in psychiatric emergency care. *The Arts in Psychotherapy*, 66, 101581.
- Hardy, C. (2003). Refugee determination: Power and resistance in systems of Foucauldian power. *Administration & Society*, 35(4), 462-488.
- Hass-Cohen, N., Bokoch, R., Findlay, J. C., & Witting, A. B. (2018). A four-drawing art therapy trauma and resiliency protocol study. *The Arts in Psychotherapy*, 61, 44-56.
- Hollingsbee, E. (2019). "Tomorrow we make it better": an art therapist's reflection on a community mural in a refugee camp in Greece. *International Journal of Art Therapy*, 24(4), 158-168.
- Institute for Economics & Peace. *Global Peace Index 2019: Measuring Peace in a Complex World*, Sydney, June 2019.
- Jabbar, S., & Betawi, A. (2019). Children express: war and peace themes in the drawings of Iraqi refugee children in Jordan. *International Journal of Adolescence and Youth*, 24(1), 1-18.

- Kalmanowitz, D. (2016). Inhabited studio: Art therapy and mindfulness, resilience, adversity and refugees. *International Journal of Art Therapy*, 21(2), 75-84.
- Karkou, V. (1999). Art therapy in education findings from a nationwide survey in arts therapies. *International Journal of Art Therapy: Inscape*, 4(2), 62-70.
- Koppitz, E. M. (1966). Emotional indicators on human figure drawings of children: a validation study. *Journal of Clinical Psychology*.
- La Voy, S. K., Pedersen, W. C., Reitz, J. M., Brauch, A. A., Luxenberg, T. M., & Nofsinger, C. C. (2001). Children's drawings: A cross-cultural analysis from Japan and the United States. *School Psychology International*, 22(1), 53-63.
- Lazarus, R. S. (1999). Hope: An emotion and a vital coping resource against despair. *Social research*, 653-678.
- Lev-Wiesel, R., & Daphna-Tekoha, S. (2000). The self-revelation through color technique: Understanding client's relations with significant others, silent language, and defense mechanisms through the use of color. *American Journal of Art Therapy*, 39(2), 35-41.
- Llabre, M. M., Hadi, F., La Greca, A. M., & Lai, B. S. (2015). Psychological distress in young adults exposed to war-related trauma in childhood. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 44(1), 169-180.
- Malchiodi, C. A. (1998). *Understanding children's drawings*. Guilford Press.
- Matsumoto, D., & Juang, L. (2016). *Culture and psychology*. Cengage Learning.
- McDonald, A., Holtum, S., & Drey, N. S. J. (2019). Primary-school-based art therapy: exploratory study of changes in children's social, emotional and mental health. *International Journal of Art Therapy*, 24(3), 125-138.
- McLemon, F., & Cairns, E. (2001). Impact of political violence on images of war and peace in the drawings of primary school children. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 7(1), 45-57.
- Miles, G. M. (2000). Drawing together hope: 'listening' to militarised children. *Journal of Child Health Care*, 4(4), 137-142.
- Misalidi, P., & Bonoti, F. (2014). Children's expressive drawing strategies: the effects of mood, age and topic. *Early Child Development and Care*, 184(6), 882-896.
- Mousavi, M., & Sohrabi, N. (2014). Effects of art therapy on anger and self-esteem in aggressive children. *Procedia-social and behavioral sciences*, 113, 111-117.
- Myers-Walls, J. A., & Lewsader, J. (2015). A qualitative approach to identifying the developmental progression of children's understanding of peace. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 21(3), 508.
- Oberg, K. (1960). Cultural shock: Adjustment to new cultural environments. *Practical anthropology*, (4), 177-182.
- Özer, S., Oppedal, B., Şirin, S., & Ergün, G. (2018). Children facing war: their understandings of war and peace. *Vulnerable children and youth studies*, 13(1), 60-71.
- Piaget, J. (2002). *Judgement and reasoning in the child*. Routledge.
- Picard, D., Brechet, C., & Baldy, R. (2007). Expressive strategies in drawing are related to age and topic. *Journal of Nonverbal Behavior*, 31(4), 243-257.
- Pridmore, P., & Bendelow, G. (1995). Images of health: exploring beliefs of children using the 'draw-and-write' technique. *Health Education Journal*, 54(4), 473-488.
- Quarta, S. (2006). Images of the Kosovo War: The dichotomous vision of children. *International Communication Gazette*, 68(1), 93-103.

- Quinlan, R., Schweitzer, R. D., Khawaja, N., & Griffin, J. (2016). Evaluation of a school-based creative arts therapy program for adolescents from refugee backgrounds. *The Arts in Psychotherapy, 47*, 72-78.
- Sirin, S. R., & Rogers-Sirin, L. (2015). *The educational and mental health needs of Syrian refugee children* (p. 13). Washington, DC: Migration Policy Institute.
- Slater, R., & Coyle, A. (2017). Time, space, power, and the liminal transformation of the psychologised “self”. *Theory & Psychology, 27*(3), 369-388.
- Sokić, J., Đurović, D., & Biro, M. (2019). Children’s drawings as a triage tool for the assessment of negative emotionality in refugee children. *Primenjena psihologija, 12*(3), 245-262.
- Stepakoff, S. (2007). The healing power of symbolization in the aftermath of massive war atrocities: Examples from Liberian and Sierra Leonean survivors. *Journal of Humanistic Psychology, 47*(3), 400-412.
- Talu, E. (2019). Reflections of Fears of Children to Drawings. *European Journal of Educational Research, 8*(3), 763-779.
- Tedeschi, R. G., & Calhoun, L. G. (2004). " Posttraumatic growth: conceptual foundations and empirical evidence". *Psychological inquiry, 15*(1), 1-18.
- Toyoki, S., & Brown, A. D. (2014). Stigma, identity and power: Managing stigmatized identities through discourse. *Human relations, 67*(6), 715-737.
- Uzgiris, I. C. (1977). Some observations on early cognitive development. In *Topics in cognitive development* (pp. 65-75). Springer, Boston, MA.
- van Westrhenen, N., Fritz, E., Oosthuizen, H., Lemont, S., Vermeer, A., & Kleber, R. J. (2017). Creative arts in psychotherapy treatment protocol for children after trauma. *The arts in Psychotherapy, 54*, 128-135.
- Vendeville, N., Blanc, N., & Brechet, C. (2015). A drawing task to assess emotion inference in language-impaired children. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 58*(5), 1563-1569.
- Vygotsky, L. S. (1980). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard university press.
- Walker, K., Myers-Bowman, K. S., & Myers-Walls, J. A. (2003). Understanding war, visualizing peace: Children draw what they know. *Art Therapy, 20*(4), 191-200.
- Willig, C. (2013). *Introducing qualitative research in psychology*. Maidenhead: McGraw-Hill Education.
- Wright, S. (2007). Young Children's Meaning-Making through Drawing and ‘Telling’ Analogies to Filmic Textual Features. *Australasian journal of early childhood, 32*(4), 37-48.
- Παυλόπουλος, Β., Ντάλλα, Μ., Καλογήρου, Σ., Θεοδώρου, Ρ., Μαρκούση, Δ., & Μόττη-Στεφάνιδη, Φ. (2009). Επιπολιτισμός και προσαρμογή μεταναστών εφήβων στο σχολικό πλαίσιο. *Ψυχολογία, 16*(3), 402-424.
- Σταθοπούλου, Α., Παπαδάτος, Γ., & Αναγνωστόπουλος, Δ. (2016). Ψυχολογικές αντιδράσεις μαθητών που βίωσαν βομβαρδισμούς καθώς επίσης πολιτικές και στρατιωτικές συγκρούσεις στην Παλαιστίνη. *Archives of Hellenic Medicine/Arheia Ellenikes Iatrikes, 33*(1).
- Τρούλη, Σ., Κοντοπόδης, Μ. & Graeser, S., (2015). «Το Παιδικό και Εφηβικό Ιχνογράφημα στην Εκπαιδευτική και Ψυχολογική Έρευνα: Ιστορία, Μεθοδολογικά Ζητήματα και Παραδειγματική Ανάλυση». Στο Μ. Πουρκός (Επιμ.), *Δυνατότητες και Όρια των Βασισμένων στην Τέχνη Ποιοτικών Μεθόδων*. Αθήνα: Ίων.

## Παράρτημα

Τα θέματα που προέκυψαν από τους κωδικούς των προσφύγων

**Πίνακας 3.1: Η θεματική του Παρελθόντος**

Παρελθόν												
Πόλεμος						Εκπατρισμός				Τόπος Καταγωγής		
Μάχες	Απειλές	Απόπειρες δολοφονίας	Νεκροί	Αρνητικά συναισθήματα	Όπλα	Συμπλοκές	Οχήματα	Κίνδυνοι	Νεκροί	Σπίτι	Δραστηριότητες	Νοσταλγία

**Πίνακας 3.2: Η θεματική του Παρόντος**

Παρόν				
Δυσκολίες της καθημερινότητας	Διαφορές μεταξύ δομών	Οικογένεια	Φιλία	Παιχνίδι

**Πίνακας 3.3: Η θεματική του Μέλλοντος**

Μέλλον		
Μετακίνηση σε άλλες χώρες	Προσωπική εξέλιξη	Στέγαση

Τα θέματα που προέκυψαν από τους γηγενείς

**Πίνακας 4: Οι θεματικές που προέκυψαν από τους κωδικούς των γηγενών**

Γηγενείς												
Δραστηριότητες						Κτίρια		Χαρακτήρες				
Παιχνίδι	Βόλτες	Σχολείο	Εργασία	Διαδίκτυο	Εκδηλώσεις	Σχολείο	Σπίτι	Φανταστικοί	Οχήματα	Οικογένεια	Φίλοι	Άλλο