

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ «ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ:
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΔΙΑΧΕΙΡΗΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ-
ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ»

Διπλωματική εργασία

**Τίτλος: «Η Παιδική Λογοτεχνία ως μέσο διαχείρισης και επίλυσης
συγκρούσεων»**

της Παπανικολάου Στεργιανής, ΑΕΜ: 1034

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Κωτσαλίδου Δόξα

Β' Βαθμολογήτρια: Τριαντάρη Σωτηρία

Γ' Βαθμολογητής: Κωτόπουλος Τριαντάφυλλος

Περιεχόμενα

Περιεχόμενα.....	1
Περίληψη.....	3
Abstract	4
Εισαγωγή.....	5
Θεωρητικό πλαίσιο	
<u>Κεφάλαιο 1^ο : Παιδική λογοτεχνία</u>	7
1.1. Ορισμός.....	8
1.2. Χαρακτηριστικά Παιδικής λογοτεχνίας.....	8
1.3.Κατηγορίες Παιδικής Λογοτεχνίας.....	9
1.3.1. Παραμύθι.....	9
1.3.2. Μύθοι	11
1.3.2.1. Μυθολογία.....	12
1.3.2.2. Μύθοι του Αισώπου.....	12
1.3.3. Εικονογραφημένο βιβλίο.....	13
1.4. Παιδαγωγική αξία της Παιδικής λογοτεχνίας.....	15
1.5. Ρεαλισμός στην Παιδική Λογοτεχνία.....	17
Κεφάλαιο 2^ο : Συγκρούσεις.....	20
2.1. Εννοιολογική προσέγγιση.....	21
2.1.1. Ορισμός.....	21
2.1.2. Κατηγορίες συγκρούσεων.....	21
2.1.3. Πηγές και αιτίες συγκρούσεων	24
2.1.4. Συνέπειες συγκρούσεων.....	25
2.2. Η διαδικασία της σύγκρουσης.....	27

2.2.1. Στάδια της σύγκρουσης.....	27
2.2.2. Μοντέλα συγκρουσιακής συμπεριφοράς.....	28
2.3. Διαχείριση συγκρούσεων.....	30
2.3.1. Τεχνικές διαχείρισης συγκρούσεων.....	30
2.3.2. Μέθοδοι επίλυσης συγκρούσεων με παρέμβαση τρίτων.....	32
2.3.3. Επίπεδα διαχείρισης συγκρούσεων.....	34
2.4. Συγκρούσεις σε παιδιά προσχολικής ηλικίας.....	34
2.5. Συγκρούσεις στο σχολικό πλαίσιο.....	35
2.5.1. Κατηγορίες ενδοσχολικών συγκρούσεων.....	36
2.5.2. Πηγές συγκρούσεων στο σχολείο.....	37
2.5.3. Συνέπειες σχολικών συγκρούσεων.....	41
Κεφάλαιο 3^ο : Διαμεσολάβηση.....	46
3.1. Η έννοια της Διαμεσολάβησης.....	46
3.2. Διάκριση της Διαμεσολάβησης από τη διαπραγμάτευση και την διαιτησία...47	
3.3. Επανορθωτική δικαιοσύνη και Διαμεσολάβηση	48
3.4. Είδη και διακρίσεις της Διαμεσολάβησης.....	49
3.5. Διαδικασία της Διαμεσολάβησης	51
3.6. Ενσυναίσθηση, ενεργητική ακρόαση και Διαμεσολάβηση.....	54
3.7. Διαμεσολάβηση στο σχολείο.....	57
3.7.1. Ορισμός Σχολικής Διαμεσολάβησης.....	57
3.7.2. Μοντέλα Σχολικής Διαμεσολάβησης.....	58
3.7.3. Προγράμματα Σχολικής Διαμεσολάβησης.....	59
3.7.4. Προγράμματα Σχολικής Διαμεσολάβησης στην Ελλάδα.....	60
3.7.5. Διαδικασία Σχολικής Διαμεσολάβησης.....	60
3.7.6. Αποτελέσματα Σχολικής Διαμεσολάβησης.....	61
<u>Ερευνητικό πλαίσιο</u>	
Κεφάλαιο 4^ο : Μεθοδολογία της έρευνας.....	63

4.1. Το δείγμα της έρευνας.....	63
4.2. Στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα.....	68
4.3. Ερευνητικό εργαλείο.....	68
Κεφάλαιο 5^ο : Αποτελέσματα της έρευνας.....	71
5.1. Ανάλυση περιεχομένου σύμφωνα με τις κατηγορίες.....	71
5.2. Στατιστικά στοιχεία της απεικόνισης των συγκρούσεων στο δείγμα.....	82
5.2.1. Αίτια σύγκρουσης.....	82
5.2.2. Τεχνική επίλυσης της σύγκρουσης.....	83
5.2.3. Τεχνική επίλυσης σύγκρουσης σε συνάρτηση με τον χρόνο δημιουργίας των λογοτεχνημάτων.....	85
5.2.4. Προφίλ τρίτου προσώπου.....	86
5.2.5. Ικανοποίηση των αντιμαχόμενων μερών.....	87
Κεφάλαιο 6^ο : Συμπεράσματα.....	89
Προτάσεις.....	94
Παράρτημα.....	95
Ελληνική βιβλιογραφία.....	97
Ξενόγλωσση βιβλιογραφία.....	99
Πηγές από το διαδίκτυο.....	102

Περίληψη

Η παρούσα εργασία σκοπό έχει να προσεγγίσει θεωρητικά και ερευνητικά την απεικόνιση των συγκρούσεων στα κείμενα Παιδικής Λογοτεχνίας, εστιάζοντας στους τρόπους διαχείρισης και επίλυσης και αναδεικνύοντας το σύγχρονο θεσμό της διαμεσολάβησης ως έναν νέο τρόπο ειρηνικής επίλυσης διαφορών.

Η Παιδική Λογοτεχνία αποτελεί συχνά μια έντεχνη απεικόνιση της πραγματικότητας, παρουσιάζοντας ρεαλιστικά φαινόμενα που αφορούν στα παιδιά, όπως είναι οι συγκρούσεις.

Στο θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας αυτής γίνεται μια βιβλιογραφική ανασκόπηση ορισμένων θεωρητικών εννοιών πάνω στις οποίες στηρίζεται η ανάλυση περιεχομένου των κειμένων που ακολουθεί. Πιο συγκεκριμένα αναλύονται οι έννοιες της Παιδικής Λογοτεχνίας, των συγκρούσεων και των τρόπων επίλυσης τους. Τέλος προστίθεται η έννοια της Διαμεσολάβησης, ως μια νέα θεσμοθετημένη μέθοδος επίλυσης των διαφορών και συγκρούσεων.

Η έρευνα της παρούσας εργασίας αφορά την ποιοτική ανάλυση περιεχομένου σε επιλεγμένα παιδικά λογοτεχνήματα που διαπραγματεύονται ή απλώς αναφέρουν διάφορες μορφές συγκρούσεων και τον τρόπο επίλυσης τους. Τα λογοτεχνικά δείγματα εξετάζονται σύμφωνα με συγκεκριμένες προκαθορισμένες κατηγορίες ανάλυσης, προκειμένου να διακριθεί το είδος της εκάστοτε σύγκρουσης, ο τρόπος επίλυσης που επιλέγουν να αντιμετωπίσουν τα κείμενα, το προφίλ του εμπλεκόμενου τρίτου προσώπου και η έκβαση της σύγκρουσης. Στη συνέχεια διαμορφώνονται πίνακες συχνότητας δειγμάτων με μονάδες μέτρησης, που σχετίζονται με τις κατηγορίες ανάλυσης που προηγήθηκαν. Ακολουθεί η εξαγωγή συμπερασμάτων και παρατηρήσεων αναφορικά με τον τρόπο που επιλέγουν οι δημιουργοί και οι συγγραφείς να προσεγγίσουν το φαινόμενο των συγκρούσεων, προσφέροντας γενικευμένες πληροφορίες για τον τρόπο επίλυσης διαφορών σε κάθε εποχή που αναφέρεται το εκάστοτε λογοτέχνημα.

Λέξεις κλειδιά

Παιδική Λογοτεχνία, συγκρούσεις, συγκρούσεις στο σχολείο, επίλυση συγκρούσεων, διαμεσολάβηση, σχολική διαμεσολάβηση.

Abstract

The following paper's purpose is to approach theoretically and investigate the representation of conflict in Child Literature, focusing on the ways of controlling, solving and giving prominence to the modern institution of Mediation as a new way of peaceful conflict solution.

Child Literature often forms an artistic representation of reality, showing realistic phenomena concerning children, such as conflict.

The theoretical frame of this paper consists of a bibliographical review of some theoretical concepts, in which the content of the following texts relies on.

More specifically, analyzes the meaning of Child Literature, the conflicts and the way to resolute them. Finally, the meaning of Mediation is added, as a new institutionalized method of solving discrepancies and conflict.

The research of this paper refers to the quality content analysis in chosen pieces of Child Literature, which are negotiating or just mentioning various forms of conflict and ways of solving them. The literary samples are examined upon specific, preassigned category analysis, in order to distinguish the kind of each conflict, the resolution method chosen by the sides in conflict, the profile of the third person of interest and the outcome of the conflict. Then, boards of sequence samples are formed with units of measurement, which are related to the preceding category analysis.

Afterwards follows the draw of conclusion and comments, referring to the way chosen by the creators and the writers in order to approach the conflict phenomenon, offering generalized information of the conflict resolution method at the time each literary sample is placed.

Key Words

Child Literature, conflict, school conflict, conflict resolution, mediation, school mediation.

Εισαγωγή

Αφορμή για την εκπόνηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας, στάθηκε το παιδικό βιβλίο «Ο ελέφαντας που φουσούσε ουράνια τόξα» της Δήμητρας Μουσιώλη. Πρόκειται για ένα σύγχρονο εικονογραφημένο βιβλίο που γράφτηκε με σκοπό την ανάδειξη της διαμεσολάβησης ως ένα νέο τρόπο διαχείρισης και επίλυσης των συγκρούσεων των παιδιών. Με την ανάγνωσή του, γεννήθηκε η απορία μου για τον τρόπο με τον οποίο άλλα κείμενα Παιδικής Λογοτεχνίας, παλαιότερα και σύγχρονα, «διδάσκουν» στους νεαρούς αναγνώστες τρόπους διαχείρισης διαφορών και συγκρούσεων.

Τα κείμενα της Παιδικής Λογοτεχνίας, πέρα από τη γλωσσική καλλιέργεια και την ψυχαγωγία που προσφέρουν, χαρακτηρίζονται και από ένα ιδεολογικό περιεχόμενο που αντανακλά στα κοινωνικά φαινόμενα και στις συγκρούσεις κάθε εποχής. Εγγράφοντας ιδεολογίες και συνδέοντας τις ιδέες με τις εμπειρίες, η λογοτεχνία δημιουργεί ένα κατάλληλο για την παιδική ηλικία πλαίσιο για συζήτηση και προβληματισμό αναφορικά με διάφορα κοινωνικά ζητήματα και πιο συγκεκριμένα με το φαινόμενο των συγκρούσεων.

Οι συγκρούσεις συγκαταλέγονται συχνά στη θεματολογία των κειμένων της Παιδικής Λογοτεχνίας, διότι αποτελούν συχνό και αναπόφευκτο φαινόμενο, σύμφυτο με την συνύπαρξη και αλληλεπίδραση των ανθρώπων. Η σύγκρουση, ως διαδικασία, δημιουργεί στο μυαλό των περισσότερων ανθρώπων αρνητικούς συνειρμούς. Ωστόσο η νεότερη βιβλιογραφία αποδεικνύει ότι ο σωστός χειρισμός της σύγκρουσης από τα εμπλεκόμενα μέρη μπορεί να ελαχιστοποιήσει τις αντιπαραθέσεις και να επιφέρει θετικά αποτελέσματα.

Τα παιδιά δεν αποτελούν εξαίρεση στη συχνή εμπλοκή τους σε διαμάχες και συγκρούσεις, καθώς κουβαλούν πάνω τους το συσώρευμα των εμπειριών και των πιστεύω τους για τον εαυτό τους, τους άλλους και τον κόσμο. Η γνωριμία των παιδιών με τη φύση της σύγκρουσης ενισχύει την εκμάθηση δεξιοτήτων επίλυσης των

διαφορών. Οι δεξιότητες αυτές αποτελούν πολύτιμο εφόδιο για τα παιδιά προκειμένου να μπορούν να χειριστούν εποικοδομητικά και με θετική διάθεση τις συγκρούσεις χωρίς να οδηγούνται σε αδιέξοδα.

Η φύση και η διαδικασία της διαμεσολάβησης προϋποθέτει αλλά και ενισχύει τις δεξιότητες επίλυσης διαφορών, όπως είναι η ενεργητική ακρόαση και η ενσυναίσθηση. Η διαμεσολάβηση, παρότι πρόκειται για μια θεσμοθετημένη διαδικασία που εφαρμόζεται τα τελευταία χρόνια στην Ελλάδα σε νομικά, κοινοτικά και σχολικά πλαίσια, στην παρούσα εργασία εντάσσεται ως ένας νέος τρόπος σκέψης που θα βοηθήσει σημαντικά τα παιδιά στη ζωή τους όταν θα αντιμετωπίζουν μια σύγκρουση.

Η παρούσα εργασία αποτελείται από τα εξής κεφάλαια:

1^ο κεφάλαιο: Παιδική Λογοτεχνία: στο παρόν κεφάλαιο γίνεται μια βιβλιογραφική ανασκόπηση για την εννοιολογική προσέγγιση της Παιδικής Λογοτεχνίας, την διάκρισή της σε διάφορα είδη και την παιδαγωγική της αξία. Τέλος αναφέρεται η συσχέτιση της Παιδικής Λογοτεχνίας με το Ρεαλισμό.

2^ο κεφάλαιο: Συγκρούσεις: στο κεφάλαιο αυτό προσεγγίζεται θεωρητικά η έννοια της σύγκρουσης, η διαδικασία κατά την οποία πραγματοποιείται η σύγκρουση, και οι τρόποι διαχείρισης των συγκρούσεων. Επιπλέον, αναλύονται οι συγκρούσεις στην παιδική ηλικία και στο σχολικό πλαίσιο.

3^ο κεφάλαιο: Διαμεσολάβηση: στο παρόν κεφάλαιο καταγράφεται μια σύντομη βιβλιογραφία του θεσμού της διαμεσολάβησης ως έναν νέο τρόπο επίλυσης των συγκρούσεων. Αναλύεται η έννοια της διαμεσολάβησης και η διαδικασία που ακολουθείται. Επιπλέον γίνεται αναφορά στον θεσμό της σχολικής διαμεσολάβησης.

4^ο κεφάλαιο: Μεθοδολογία της έρευνας: στο κεφάλαιο αυτό καταγράφεται το δείγμα της έρευνας, οι στόχοι και τα ερευνητικά ερωτήματα, και τέλος το ερευνητικό εργαλείο με το οποίο πραγματοποιείται η έρευνα.

5^ο κεφάλαιο: Αποτελέσματα της έρευνας: στο παρόν κεφάλαιο αναλύονται τα ευρήματα της έρευνας από την ανάλυση περιεχομένου στα λογοτεχνικά κείμενα του δείγματος και καταγράφονται στατιστικά δεδομένα που σχετίζονται με την έρευνα.

6^ο κεφάλαιο: Συμπεράσματα: στο κεφάλαιο αυτό καταγράφονται τα συμπεράσματα που προκύπτουν από τα ευρήματα της έρευνας του προηγούμενου κεφαλαίου.

Θεωρητικό πλαίσιο

Κεφάλαιο 1^ο : Παιδική Λογοτεχνία

Γενικά

Η πρώτη επαφή του παιδιού με το βιβλίο γίνεται συνήθως με δείγματα της Παιδικής Λογοτεχνίας. Πρόκειται για λογοτεχνικά κείμενα που είναι δομημένα με τρόπο ώστε να συμβάλουν στην ψυχαγωγία των παιδιών, αλλά και στην πνευματική τους καλλιέργεια, στη διαμόρφωση ελεύθερης συνείδησης και στην ωρίμανση της προσωπικότητάς τους. Τα βιβλία της Παιδικής Λογοτεχνίας αποτελούν πολύτιμα εργαλεία, που βοηθούν το παιδί να αναπτύξει τις κοινωνικές του δεξιότητες, για να ερμηνεύει τόσο τον κόσμο γύρω του όσο και συμβάντα του άμεσου περιβάλλοντός του, που φαντάζουν περίπλοκα. Μέσα από τις περιπέτειες των ηρώων κάθε βιβλίου τα παιδιά έρχονται σε επαφή με ποικίλες καταστάσεις, καθώς τους παρακολουθούν να αναλαμβάνουν ευθύνες, να κάνουν λάθη, να προβληματίζονται και να λαμβάνουν σημαντικές αποφάσεις.

Παράλληλα, μέσω του βιβλίου προσφέρονται στους μικρούς αναγνώστες γνώσεις για τον κόσμο, στάσεις ζωής, αξίες και ευαισθητοποίηση σε πολλά θέματα, που είναι δύσκολο να προσεγγιστούν με διαφορετικά μέσα. Η λογοτεχνία, αποκτώντας ρεαλιστικό χαρακτήρα, δημιουργεί πρότυπα και προσπαθεί να σκιαγραφήσει ήρωες – άλλες φορές ιδανικούς, άλλες φορές χαρακτήρες προς αποφυγή–, βοηθώντας έτσι τα παιδιά να διαμορφώσουν με βιωματικό τρόπο ηθικά και αισθητικά κριτήρια. Μια ρεαλιστική κατάσταση που αναφέρεται συχνά σε βιβλία Παιδικής Λογοτεχνίας είναι οι συγκρούσεις των ανθρώπων και ο τρόπος επίλυσής τους (Πέτροβιτς-Ανδρουτσοπούλου, 1990)

Στο παρόν κεφάλαιο γίνεται μια βιβλιογραφική ανασκόπηση για την εννοιολογική προσέγγιση της Παιδικής Λογοτεχνίας, την διάκρισή της σε διάφορα είδη και την παιδαγωγική της αξία. Τέλος αναφέρεται η συσχέτιση της Παιδικής Λογοτεχνίας με το Ρεαλισμό.

1.1. Ορισμός

Με τον όρο Παιδική Λογοτεχνία εννοούμε το σύνολο των κειμένων, πεζών και ποιητικών, τα οποία είναι αισθητικώς δικαιωμένα και είναι σε θέση να φέρουν το παιδί πιο κοντά στο φαινόμενο της τέχνης και ειδικότερα της λογοτεχνίας. Τα άρθρα αυτά λογοτεχνικά έργα απευθύνονται, άμεσα ή έμμεσα, στις αισθητικές απαιτήσεις και τα ενδιαφέροντα της νηπιακής, παιδικής και εφηβικής ηλικίας και ανταποκρίνονται στο αντιληπτικό, γλωσσικό, και συναισθηματικό τους επίπεδο (Αναγνωστόπουλος, Δελώνης, 1988). Η παιδική λογοτεχνία είναι μέρος της λογοτεχνίας και αποτελεί καλλιτεχνική έκφραση που έχει την αξία της όπως όλες οι τέχνες. Τα όρια ανάμεσα στη λογοτεχνία για μεγάλους και στην Παιδική λογοτεχνία πολλές φορές συγκλίνουν καθώς διαπιστώνεται συχνά κάποια κείμενα κυκλοφορούν σε ειδικές εκδόσεις για παιδιά ή καταχωρίζονται σε Ανθολογίες ή Αναγνωστικά που απευθύνονται σε αυτά (Κατσίκη – Γκίβαλου, 1995). Η σύγκλιση της Λογοτεχνίας με την Παιδική Λογοτεχνία έγκειται στο να ευχαριστηθεί το παιδί το κείμενο το οποίο όμως έχει σκοπό να το καλλιεργήσει αισθητικά και να διευρύνει τους ψυχοσωματικούς του ορίζοντες. Επιπλέον στοχεύει στην ψυχοπνευματική καταλληλότητα του δέκτη καθιστώντας το κείμενο ευχάριστο, καταξιωμένο αισθητικά και με τρόπο προσαρμοσμένο στο νοητικό υπόβαθρο του παιδιού.

1.2. Χαρακτηριστικά της Παιδικής Λογοτεχνίας

Ο Perry Nodelman (1992) προσπάθησε να προσδιορίσει τα γενικά χαρακτηριστικά της λογοτεχνίας για παιδιά διαπιστώνοντας πως η Παιδική Λογοτεχνία:

- είναι απλή
- επικεντρώνεται στη δράση

- απευθύνεται στην παιδική ηλικία
- εκφράζει τις απόψεις του παιδιού
- είναι αισιόδοξη
- τείνει προς το φαντασιακό
- είναι μία μορφή ιερού ειδυλλίου
- εγκλείει την αθωότητα
- είναι διδακτική
- είναι επαναληπτική
- τείνει να εξισορροπήσει το ιδεώδες και το διδακτικό.

1.3.Κατηγορίες Παιδικής Λογοτεχνίας

Η Παιδική Λογοτεχνία διακρίνεται και ξεχωρίζει από τα υπόλοιπα είδη της Λογοτεχνίας κατέχοντας τα χαρακτηριστικά που προαναφέρθηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο. Ωστόσο εμπεριέχει επιπλέον είδη και κατηγορίες που το κάθε ένα έχει τα δικά του χαρακτηριστικά αλλά όλα τείνουν να ακολουθούν τα οικουμενικά χαρακτηριστικά της λογοτεχνίας για παιδιά. Τα πιο δημοφιλή είδη Παιδικής Λογοτεχνίας είναι:

- Το παραμύθι
- Οι μύθοι και οι θρύλοι
- Η ποίηση για παιδιά
- Το εικονογραφημένο βιβλίο
- Οι μικρές ιστορίες
- Το μυθιστόρημα
- Τα κόμικς (Αναγνωστόπουλος, 1982)

Παρακάτω ακολουθεί μια ανάλυση των ειδών της Παιδικής Λογοτεχνίας που έχουν επιλεγθεί ως δείγματα για ανάλυση περιεχομένου στην έρευνα της παρούσας Διπλωματικής Εργασίας.

1.3.1. Το παραμύθι

Παραμύθι είναι μια φανταστική λαϊκή διήγηση θαυμαστών γεγονότων που κινούνται στο χώρο του υπερβολικού και του υπερφυσικού. Ο George Jean (1996) προσπάθησε να αναλύσει τον ορισμό του παραμυθιού μέσα από το βιβλίο του «Η δύναμη των παραμυθιών», όπου κατέληξε ότι το παραμύθι είναι μια αφήγηση συγκεκριμένου μήκους, που περιέχει μια σειρά μοτίβων ή επεισοδίων. Μελετώντας και αναλύοντας τα παραμύθια και τους ορισμούς που έχουν διατυπωθεί στο πέρασμα του χρόνου συγκεντρώνονται τα εξής κύρια στοιχεία των παραμυθιών:

- Το παραμύθι είναι μια φανταστική διήγηση, η οποία βρίσκεται έξω από την πραγματικότητα. Οι ήρωες των παραμυθιών περιβάλλονται από μία μαγική δύναμη και οι πράξεις τους τείνουν στα όρια των θαυμάτων.. Ο κόσμος τους είναι εντελώς φανταστικός, ιδιόρρυθμος και ονειρώδης (Μαντάς, 1972).
- Τα παραμύθια είναι φανταστικές διηγήσεις, οι οποίες στην αναφορά τους είναι εκτός τόπου και χρόνου. Το περιεχόμενό τους δεν αναφέρεται σε ορισμένο τόπο και πρόσωπο, ούτε συνδέεται σε ορισμένο χρόνο. Τοποθετούνται, συνήθως, αόριστα στο παρελθόν. «Μια φορά και ένα καιρό σε ένα τόπο κάποιος βασιλιάς...» είναι η τυπική φράση με την οποία αρχίζουν (Αναγνωστόπουλος, 1987).
- Παρά το γεγονός ότι αυτά βρίσκονται εκτός πραγματικότητας της καθημερινής ζωής, ακούγονται με πολλή ευχαρίστηση από μικρούς και μεγάλους. Όσον αφορά τους μικρούς ακροατές, διακατέχονται από μία ανιμιστική θεωρία των πάντων και δέχονται με την ίδια τη διάθεση το πραγματικό και το φανταστικό, το αληθινό και το ψευδές. Σύμφωνα με την Charlotte Buhler (1928), για το παιδί ο κόσμος του παραμυθιού είναι φυσικός με το ίδιο μέτρο που είναι αναληθής αυτός ο κόσμος για τους ενήλικες. Εκείνο που κάνει και τους ενήλικες να δέχονται με ευχαρίστηση τη διήγηση του παραμυθιού, είναι ότι ο άνθρωπος εξαντλημένος από το άγχος της ζωής και αγανακτισμένος από την τυποποιημένη συμπεριφορά του και των συνανθρώπων του, αισθάνεται την ανάγκη της φυγής, την οποία βρίσκει στον κόσμο των παραμυθιών, όπου ικανοποιείται η φαντασία διασπώντας τη μονοτονία της καθημερινότητας.
- Το παραμύθι περιέχει όλα τα χαρακτηριστικά της πρωτόγονης ανθρωπότητας και βρίσκεται στον αντίποδα της λογικής και της ηθικής της σημερινής ανθρωπότητας (Μαντάς, 1972).

Τα παραμύθια διακρίνονται σε λαϊκά, έντεχνα και σε σύγχρονα. Λαϊκό είναι το παραμύθι που δεν γράφτηκε από κάποιο λόγιο αλλά διαδόθηκε προφορικά και αργότερα καταγράφηκαν από κάποιους λογοτέχνες με ελάχιστες μεταποιήσεις. Έντεχνο παραμύθι είναι το αποτέλεσμα ενός λογιου δημιουργού. Το σύγχρονο παραμύθι διατηρεί το μυθικό στοιχείο και συμπλέκει την πραγματικότητα με τη φαντασία. Συνήθως προβάλλονται ζητήματα που απασχολούν έντονα το σύγχρονο άνθρωπο (Σακελλαρίου, 1982).

Ως προς την παιδαγωγική αξία του παραμυθιού επιτυγχάνονται οι ακόλουθοι παιδαγωγικοί, κοινωνικοί, διδακτικοί σκοποί :

1. Είναι πηγή γνώσεως
2. Υποβοηθάει τη γλωσσική καλλιέργεια
3. Προσφέρει χαρά και απόλαυση
4. Αναπτύσσει τη φαντασία και το συναίσθημα
5. Δημιουργεί ηθική συνείδηση
6. Αντιμάχεται τη σκληρή πραγματικότητα και δημιουργεί αισιοδοξία
7. Είναι άριστο μεθοδικό μέσο διδακτικής (Μαντάς,1972)

1.3.2. Οι μύθοι

Μύθος είναι μια αφηγηματική πεζή διήγηση με στοιχεία συμβολικά και αλληγορικά. Είναι ένα είδος της παιδικής λογοτεχνίας «όπου το πραγματικό και το φανταστικό συγχέονται σε τέτοιο βαθμό, ώστε να είναι δύσκολος ο διαχωρισμός τους» όπως αναφέρει ο Δελώνης (1991). Συνήθως περιέχει κάποια αλήθεια η οποία υπήρξε στο παρελθόν. Είναι σύντομη ιστορία με διδακτικό χαρακτήρα. Οι χαρακτήρες που πρωταγωνιστούν είναι κυρίως ζώα, τα οποία μιλούν και ενεργούν ως άνθρωποι. Εκτός από ζώα, άλλοι κύριοι χαρακτήρες μπορεί να είναι θεότητες ή άνθρωποι. Κατά τη νεοελληνική αντίληψη οι μύθοι είναι παροιμιώδεις διηγήσεις που σκοπό έχουν να παραδειγματίσουν ή να διδάξουν. Η ξενόγλωσση παιδική λογοτεχνία διακρίνει τους μύθους σε fables, οι οποίοι περιέχουν ένα ηθικό δίδαγμα και σε myths που είναι όσοι δεν εγκλείουν ένα ηθικό δίδαγμα.

Βασικά χαρακτηριστικά που διακρίνονται στους μύθους:

- Είναι σύντομες αφηγήσεις
- Έχουν σύνθετο νόημα
- Έχουν γλώσσα απλή και κατανοητή
- Έχουν συνήθως διδακτικό περιεχόμενο
- Οι ήρωες είναι ως επί το πλείστον ζώα
- Είναι δύσκολο το να κατανοηθεί το ηθικό δίδαγμα από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, κυρίως όταν δηλώνεται με αφηρημένους όρους (Παπανικολάου & Τσιλιμένη, 1992).

1.3.2.1. Η μυθολογία

Η Μυθολογία αποτελεί ένα ξεχωριστό κεφάλαιο των μύθων. Η ελληνική μυθολογία, όπως και γενικά κάθε μυθολογία, αποτελεί ένα από τα πιο ψυχοπαιδαγωγικά κεφάλαια της εθνικής μας κληρονομιάς. Σύμφωνα με το περιεχόμενό τους οι μύθοι διακρίνονται σε:

- Κοσμογονικούς, οι οποίοι ερμηνεύουν τη δημιουργία του κόσμου.
- Εθνεγερτικούς, που προσπαθούν να δικαιολογήσουν την καταγωγή μιας φυλής ή ενός λαού.
- Φυσιογνωστικούς, οι οποίοι ερμηνεύουν τα φυσικά φαινόμενα και συναντώνται σε όλους τους λαούς.
- Κοινωνικούς ή διδακτικούς. Πρόκειται για μύθους που ο χαρακτήρας τους είναι αμιγώς διδακτικός και αναφέρονται κυρίως σε ήρωες ή ζώα. Αυτή η κατηγορία είναι που περιέχει το μεγαλύτερο ενδιαφέρον γιατί έχει παιδαγωγικό περιεχόμενο και πείθει περισσότερο τα μικρά παιδιά λόγω του διδακτικού επιμυθίου που εμπεριέχει στο τέλος (Κοντάκος, 2003).

Οι σημαντικότερες ιδιότητες της μυθολογίας είναι η συνέχιση και σύνδεσή της με την παράδοση, ο εικονικός της χαρακτήρας, η μεταβλητότητα η οποία είναι όμοια με αυτή της μουσικής και η συγγένειά της με την ποίηση, την επιστήμη, τη φιλοσοφία.

Στον μύθο κυριαρχεί ο συμβολισμός και η αποκάλυψη ενώ στη μυθολογία, η αλληγορία και η συγκάλυψη (Κοντάκος, 2003).

1.3.2.2. Αισώπου μύθοι

Οι μύθοι που είναι περισσότερο διαδεδομένοι στην Ελλάδα είναι αυτοί του Αισώπου. Καθώς ο μύθος γενικότερα δεν κατέχει πρωταρχική θέση στην παιδική ηλικία, αυτοί του Αισώπου, επάξια έχουν κατακτήσει μια ιδιαίτερη θέση. Ακόμη και σήμερα ο Αίσωπος αποτελεί πηγή έμπνευσης για παραμύθια και διασκευές. Σύμφωνα με αρχαίους συγγραφείς, ο Αίσωπος γεννήθηκε στη Φρυγία 570 χρόνια πριν γεννηθεί ο Χριστός. Ήταν δούλος του φιλόσοφου Ιάδμονα και λέγεται ότι διηγούταν τους μύθους του στα παιδιά του αφεντικού του, για να περνούν ευχάριστα τις μακριές χειμωνιάτικες νύχτες. Όταν ήθελε να συμβουλέψει ή να διδάξει, δεν έλεγε απευθείας αυτό που ήθελε, αλλά έφτιαχνε ένα μύθο. Τις αλήθειες της ζωής τις έκανε μύθους. (Παπανικολάου & Τσιλιμένη, 1992). Η αλληγορία είναι το βασικό χαρακτηριστικό στους μύθους του Αισώπου, η οποία πραγματοποιείται μέσω των ζώων. Τα ζώα στους μύθους του μιλούν, σκέπτονται και γενικώς συμπεριφέρονται όπως οι άνθρωποι. Με αυτό τον τρόπο διατυπώνονται απλά, κατανοητά και έξυπνα, γνώμες και κρίσεις σχετικά με διάφορα ηθικά και κοινωνικά προβλήματα. Στόχος κάθε αισώπειου μύθου είναι πάντα το επιμύθιο. Η ασφάλεια και σιγουριά που μας παρέχει το πάθημα, όταν ταυτίζεται με το μάθημα (Κοντολέων, 1988). Ο μεγάλος αυτός μυθοποιός δεν έγραψε τα όσα διηγείτο. Ευτυχώς όμως, θαυμαστές του και λόγιοι κατέγραψαν τους άγραφους μύθους του (Παπανικολάου & Τσιλιμένη, 1992). Εντούτοις, οι μύθοι του υπέστησαν μετέπειτα χιλιάδες διασκευές, πεζές ή έμμετρες. Αρκετοί ήταν αυτοί – κυρίως μετά το 1945 - οι οποίοι, δοκιμάζοντας το ταλέντο τους, δεν αρκέστηκαν σε απλή μετάφραση αλλά προχώρησαν σε διασκευές και επιλεκτικές αλλαγές. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα, οι διαχρονικοί αυτοί μύθοι, να έχουν ταλαιπωρηθεί αρκετά (Δελώνης, 1991). Υπάρχουν βέβαια και αρκετοί δόκιμοι που σεβάστηκαν τους μύθους του. Έτσι, ζουν ανάμεσά μας μέχρι σήμερα, προσφέροντας τη δυνατότητα της παιδευτικής εφαρμογής τους, καθώς συνδυάζουν την ψυχαγωγία με την παιδαγωγική τους διάσταση. Τα διδάγματά τους είναι παγκόσμιας εμβέλειας και ισχύουν για κάθε λαό, πολιτισμό και εποχή, προερχόμενα από την ίδια τη ζωή και την εμπειρική σοφία που χρειάζεται για την επιβίωση (Ευαγγέλου, 2006).

1.3.3. Το εικονογραφημένο βιβλίο

Με τον όρο εικονογραφημένο βιβλίο, στην ελληνική βιβλιογραφία, εννοείται το σύνολο των εικόνων που εντάσσονται οργανικά στο κείμενο και έχουν σκοπό να το καταστήσουν ελκυστικότερο ή να το τεκμηριώσουν και να το προεκτείνουν στη σκέψη του ανθρώπου (Μπενέκος, 1981).

Ο Μπενέκος (1981), στην προσπάθειά του να ορίσει τη μορφολογική ταυτότητα του εικονογραφημένου βιβλίου, διακρίνει τρεις κατηγορίες:

- i. Τα βιβλία με εικόνες, όπου η εικόνα είτε παίζει δευτερεύοντα ρόλο είτε είναι άσχετη με το κείμενο.
- ii. Τις εικονογραφημένες ιστορίες, δηλαδή τα βιβλία που ο λόγος και η εικόνα αποκτούν λειτουργική και ποιοτική ισοτιμία. Τα βιβλία αυτά ανήκουν στο γνήσιο λογοτεχνικό είδος και απευθύνονται σε παιδιά μέσης ηλικίας.
- iii. Το εικονογραφημένο βιβλίο, του οποίου το περιεχόμενο εκφράζεται με εικόνες. Χαρακτηριστικό του είναι ότι προορίζεται κυρίως για παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας που διαθέτουν ελάχιστη ή καθόλου αναγνωστική ικανότητα.

Τα βιβλία με εικόνες μπορούν εύκολα να γίνουν κατανοητά στα παιδιά γιατί έτσι διαβάζουν τον κόσμο μέσα από αναγνωρίσιμα παραστατικά σύμβολα. Η εικόνα είναι ικανή να διηγηθεί μία ιστορία ακόμη και χωρίς συνοδεία κειμένου αρκεί να έχουν αφηγηματικό ύφος σε μορφή και περιεχόμενα. Το σύνολο των εικόνων είναι αυτό που συνθέτει το καλλιτεχνικό μήνυμα του βιβλίου, όπως ακριβώς συμβαίνει και με το κείμενο όπου το νόημα εμπεριέχεται στο συγκροτημένο σύνολο των λέξεων. Η εικόνα δεν ζωντανεύει απλά το κείμενο, αλλά η ίδια είναι ένα οπτικό κείμενο που εμπεριέχει αυτοδύναμα το περιεχόμενο και το μήνυμά του είναι ευθέως αναγνωρίσιμο. Το παιδί περιμένει ακόμη από την εικόνα να του προβάλλει κάθε φορά ένα μέρος του κόσμου όπου ζει, αληθινό, γνήσιο και ζωντανό όπως είναι (Μπενέκος, 1981). Τα εικονογραφημένα βιβλία δίνουν την ευκαιρία στα παιδιά να συνδέσουν τις δικές τους εμπειρίες με το περιεχόμενο και να εκτονωθούν καθώς έρχονται σε επαφή με τις σαγηνευτικές εικόνες. Η επίδρασή τους είναι ευεργετική για την ψυχική, συναισθηματική και πνευματική ανάπτυξη των παιδιών προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας και εντοπίζεται στα εξής σημεία:

- Παροτρύνουν τα παιδιά να διαμορφώσουν τις δικές τους εικόνες ώστε να αναπτύξουν τη δημιουργική φαντασία τους.

- Παρέχουν πρότυπα για άλλους τρόπους ζωής, επομένως και εναλλακτικές λύσεις αντιμετώπισης καταστάσεων.
- Δίνουν κίνητρα για παιχνίδια ρόλων.
- Αναπτύσσουν το συναισθηματικό τους κόσμο και τη φαντασία τους.
- Χαρίζουν χαρά, γέλιο, ελπίδα μέσω της αισιόδοξης όψης της ζωής που παρουσιάζουν.
- Εξασκούν την παρατηρητικότητα και την αντιληπτικότητά τους.
- Παρέχουν τις πρώτες γνώσεις, οι οποίες θα εμπλουτιστούν αργότερα και συμβάλουν στην εκμάθηση της ανάγνωσης (Κιτσαράς, 1993).

1.4. Η παιδαγωγική αξία της Παιδικής Λογοτεχνίας

Το παιδί είναι ένα εξελισσόμενο άτομο ,το οποίο δέχεται συνεχώς ερεθισμούς από τον εξωτερικό κόσμο. Οι ερεθισμοί αυτοί, σε συνδυασμό με τις ατομικές προδιαθέσεις του, διαμορφώνουν την προσωπικότητά του. Το παιδικό βιβλίο είναι ένα εργαλείο που θα βοηθήσει το παιδί να αναπτυχθεί και να ωριμάσει πνευματικά, συναισθηματικά, κοινωνικά και αισθητικά. Η επίδραση που ασκεί κατά την παιδική ηλικία είναι βαθύτατη. Για το λόγο αυτό, το μέλλον βρίσκεται μέσα στα βιβλία (Δελώνης, 1991). Διάφοροι μελετητές υποστηρίζουν πως η παιδική λογοτεχνία αναπτύσσει αισθητικά το παιδί, απελευθερώνει και καλλιεργεί τη φαντασία του. Του μεταδίδει ανθρώπινες αξίες και το διευκολύνει στην επικοινωνία του με τους άλλους. Επίσης, το εισάγει με τρόπο αβίαστο στον κοινωνικό και φυσικό κόσμο. Οποιοδήποτε είδος της Παιδικής Λογοτεχνίας μπορεί να κινητοποιήσει το παιδί να επικαλεστεί όλες τις πνευματικές του δυνάμεις, δηλαδή το συναίσθημα, τη φαντασία, τη σκέψη, επιτυγχάνοντας έτσι μία ισορροπημένη καλλιέργεια των ψυχικών του δυνάμεων (Παπανικολάου & Τσιλιμένη, 1992). Πιο συγκεκριμένα η λογοτεχνία για παιδιά μπορεί να επιφέρει τα εξής:

- ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Η προσχολική περίοδος θεωρείται περίοδος διανοητικής και γλωσσικής ανάπτυξης στη διάρκεια της οποίας τα νήπια κατανοούν και δημιουργούν σύμβολα για την ανάγνωση και τη γραφή (Κουτσοβάνου, 2005). Οι νέες έρευνες τονίζουν την ανάγκη εξοικείωσης των παιδιών με το γραπτό λόγο ήδη από το νηπιαγωγείο, με στόχο την υποβοήθηση της ανάπτυξης των δεξιοτήτων αυτών. Τα παιδιά ξεκινούν μόνα τους να ανακαλύπτουν τον τρόπο κατάκτησης του γραπτού λόγου υπό την προϋπόθεση βέβαια, ότι ζουν σε ένα περιβάλλον όπου ο έντυπος λόγος κυριαρχεί και οι ενήλικοι ενθαρρύνουν τις προσπάθειές τους. Σύμφωνα με τη νέα τάση του «αναδυόμενου γραμματισμού», η ανάγνωση και η γραφή αναπτύσσονται παράλληλα, ενώ η μάθησή τους είναι μια συνεχής διαδικασία που πηγάζει από το ίδιο το παιδί (Τάφα, 2001). Σε αυτή την προσπάθεια η αξιοποίηση της Παιδικής Λογοτεχνίας λειτουργεί αβίαστα, δημιουργικά και ευχάριστα ως μέσο ανάπτυξης και καλλιέργειας της γραφής και ανάγνωσης σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Τα παιδικά λογοτεχνήματα μπορούν να αποβούν εξαιρετικά χρήσιμα μέσα για την ανάπτυξη και καλλιέργεια της γραφής και ανάγνωσης σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, καθώς, όπως συμβαίνει και με τη λογοτεχνία για ενήλικους που ασκεί και γλωσσική αγωγή. Επιπλέον συμβάλλοντας στη γλωσσική του ανάπτυξη, αναπτύσσεται και η ικανότητα σκέψης του, αφού ως γνωστό η γλώσσα συνδέεται με τη σκέψη. Τα παιδιά με την εμπλοκή τους στα παιδικά λογοτεχνήματα αντιλαμβάνονται τη σφαιρικότητα της γνώσης και ταυτόχρονα συνειδητοποιούν τι ξέρουν και τι θέλουν να μάθουν (Παπαντωνάκης, 2003).

- ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Η ικανότητα ενός παιδιού, να συνυπάρχει με άλλα άτομα και να αναπτύσσει κοινωνικές σχέσεις με αυτά επιτυγχάνεται όταν μπορεί να βλέπει με την οπτική γωνία των άλλων. Σύμφωνα με την κοινωνική μάθηση, τα παιδιά παρατηρούν τα μοντέλα συμπεριφοράς και υιοθετούν αυτό που θα κάνει δεκτή τη δική τους. Επομένως, η λογοτεχνία μπορεί να παρέχει πρότυπα συμπεριφοράς και να κάνει το παιδί να συνειδητοποιεί τα μεγάλα κοινωνικά και παγκόσμια προβλήματα εντάσσοντάς το ως μέτοχο στη συλλογική ευθύνη. Έτσι το παιδί μεταβαίνει από το ατομικό στο συλλογικό εγώ και έτσι επιτυγχάνεται η κοινωνικοποίησή του με έναν τρόπο ευχάριστο, χωρίς καταπίεση και εντολές (Δελώνης, 1991). Με το λογοτέχνημα το παιδί εισέρχεται σε έναν άλλον κόσμο, αυτό του ήρωα, όπου ταυτίζεται με αυτόν και τον μιμείται. Έτσι, κατορθώνει να βιώνει τις μεγάλες κοινωνικές αξίες. Επιπλέον,

μέσα από τη μίμηση ηρώων προτύπων και καλών συμπεριφορών που αποδεικνύουν την αλληλεγγύη, κατακτά και την έννοια της φιλίας. Η σημασία της φιλίας είναι ιδιαίτερα σημαντική διότι ευνοεί στο παιδί το αίσθημα της ομαδικότητας. Επίσης, συγκρίνοντας τον εαυτό του με τους ήρωες, το παιδί μπορεί να αναπτύξει μία δυνατή αίσθηση της ταυτότητάς του (Παπαντωνάκης, 2003). Το διάβασμα απελευθερώνει την ψυχή και το πνεύμα από πλάνες και αναστολές και διευρύνει τους πνευματικούς ορίζοντες. Το παιδί αξιοποιεί τις ελεύθερες ώρες του αποφεύγοντας άλλες επικίνδυνες και άσκοπες ασχολίες. Σίγουρα τα βιβλία έχουν πληθώρα θετικών επιπτώσεων στο ίδιο το άτομο, την οικογένεια και την κοινωνία (Δελώνης, 1991).

- ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Τα παιδιά βελτιώνουν την αισθητική τους ικανότητα όταν έρχονται σε επαφή με το ωραίο και μαθαίνουν να το αναγνωρίζουν σε οποιαδήποτε μορφή τέχνης. Έτσι διαβάζοντας ένα λογοτέχνημα κρίνουν την ποιότητά του και το ωραιοποιούν με τη φαντασία τους. Η ανάπτυξη της καλαισθησίας και η ευαισθησία απέναντι στην τέχνη οδηγεί το παιδί σε μία απελευθέρωση από την αγχωτική καθημερινότητά του χωρίς όμως να αποστασιοποιείται από τη σύγχρονη πραγματικότητα. Είναι το μέσο το οποίο ταξιδεύει τα παιδιά σε χώρες φανταστικές με σωστά ιδανικά και αξίες (Δελώνης, 1991).

1.5. Ο ρεαλισμός στην Παιδική Λογοτεχνία

Ο όρος ρεαλισμός είναι ένας πολυσήμαντος όρος που έχει χρησιμοποιηθεί στη μεταφυσική, στη γνωσιολογία και στην αισθητική. Στην αισθητική και στις εφαρμογές της -λογοτεχνία, καλές τέχνες κ.λπ.- ο ρεαλισμός, σε αντίθεση με τον ιδεαλισμό και το ρομαντισμό, χαρακτηρίζεται ως η πιστή και έντεχνη απεικόνιση της πραγματικότητας, χωρίς προσπάθεια εξωραϊσμού και εξιδανίκευσης. επομένως ρεαλιστικό δημιούργημα παράγεται όταν, κατά την ώρα της γένεσής του, ο δημιουργός του έχει την διάθεση να εκφράσει την πραγματικότητα και την αλήθεια όπως εκείνος την αντιλαμβάνεται. Η μετάπλαση της πραγματικότητας από το

δημιουργό αποδίδει την ουσία της προσωπικής δημιουργίας και της Τέχνης (Παρίσης & Παρίσης, 1999).

Η Παιδική Λογοτεχνία, που ανήκει στην Αισθητική και στις εφαρμογές της, μπορεί να εντάσσεται στον ρεαλισμό, καθώς τα λογοτεχνήματα συχνά απεικονίζουν διάφορες εκφάνσεις της ζωής και της πραγματικότητας. Ένα λογοτέχνημα για παιδιά, που χαρακτηρίζεται ρεαλιστικό, μπορεί να ασχολείται:

1. Με καταστάσεις και προβλήματα ψυχολογικά που συνδέονται με την ανάπτυξη και την εξέλιξη των παιδιών, όπως η κρίση της προσωπικότητας, η κατανόηση των ρόλων, η εφηβεία κ.λπ. -οπότε έχουμε συναισθηματικό ρεαλισμό.

2. Με καταστάσεις και προβλήματα κοινωνικά, που ξεκινούν από τα πιο απλά, μέσα στην οικογένεια, και φτάνουν ως τα σύνθετα του έξω κόσμου -οπότε έχουμε ρεαλισμό στις ανθρώπινες σχέσεις και συγκρούσεις.

3. Με καταστάσεις και προβλήματα οικολογικά και βιολογικά, που αφορούν την ευθύνη για την καταστροφή της φύσης, ή την αντιμετώπιση διαφορετικών τρόπων ζωής -οπότε έχουμε ρεαλισμό στις σχέσεις του ανθρώπου με το περιβάλλον και το μέλλον του (Πέτροβιτς- Ανδρουτσοπούλου, 1990)

Η ανάγνωση παιδικών λογοτεχνημάτων, που διακρίνονται στο στοιχείο του ρεαλισμού, μπορεί να επιφέρει πολλά θετικά στους μικρούς αναγνώστες, πέραν της αισθητικής απόλαυσης. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με την παραπάνω διάκρισή τους αναφέρονται τα εξής θετικά:

Στην πρώτη περίπτωση: Τα παιδιά γνωρίζουν καλύτερα τον εαυτό τους, όταν ανακαλύπτουν στα βιβλία ότι υπάρχουν πρόσωπα που βιώνουν παρόμοια συναισθήματα με τα δικά τους, τα οποία συχνά δεν τολμούν να τα ομολογήσουν, όπως η ζήλεια, η επιθυμία για κακές πράξεις, η ενοχή, κ.λπ.

Στη δεύτερη περίπτωση: Τα παιδιά έρχονται σε επαφή με την κοινωνική πραγματικότητα, την οποία ήδη αντιλαμβάνονται και γνωρίζουν από τις συζητήσεις των μεγάλων, την τηλεόραση και τις ίδιες τις διαπροσωπικές σχέσεις με το περιβάλλον τους. Η επαφή με την πραγματικότητα γίνεται μέσω της Τέχνης, μέσω της Λογοτεχνίας. 'Αρα η προετοιμασία για τη ζωή γίνεται πιο αποτελεσματική.

Στην τρίτη περίπτωση: Τα παιδιά συνειδητοποιούν καλύτερα τα οικολογικά προβλήματα ή τους διαφορετικούς τρόπους ζωής που υπάρχουν και τους οποίους πρέπει δημοκρατικά να σεβαστούν ως ενήλικοι.

Τα θετικά στοιχεία που επισημάνθηκαν ενδέχεται, σε ορισμένες περιπτώσεις, να μετατραπούν σε αρνητικά. Αυτό θα συμβεί αν οι συγγραφείς παρουσιάσουν μόνο όλα τα αποτρόπαια που συμβαίνουν στο σύγχρονο κόσμο ή έχουν συμβεί στους ίδιους, χωρίς στοιχεία αισιοδοξίας και ελπίδας. Επομένως τα παιδιά, που δεν έχουν προλάβει να αναπτύξουν την ικανότητα αντιμετώπισης των δυσκολιών της ζωής, απογοητεύονται καθώς είναι πεπεισμένα πως επέρχεται πάντα η αποτυχία και η δυστυχία.

Ο Αναγνωστόπουλος (1982) τονίζει ότι ο ρεαλισμός, όπως εμφανίζεται στα σύγχρονα παιδικά βιβλία, δε σημαίνει απογύμνωση της ζωής και πιστή απεικόνιση της πραγματικότητας και προπαντός δεν αρνείται το φανταστικό στοιχείο. Η φαντασία προβάλλει το ρεαλισμό κατά τρόπο παιδαγωγικό και βαθιά βιωματικό. Ο ρεαλισμός είναι περισσότερο ζήτημα ύφους.

Στο 16^ο συνέδριο της IBBY (1978) η Sutherland (ΗΠΑ) υποστήριξε ότι τα παιδιά αγαπούν τις ρεαλιστικές ιστορίες, γιατί ανταποκρίνονται στις συναισθηματικές ανάγκες που τους δημιουργούνται, καθώς ζητούν να γνωρίσουν τον κόσμο, να επιβεβαιώσουν τις γνώσεις τους, να μάθουν πώς νιώθουν οι άλλοι. Στο ίδιο συνέδριο η Bawden (Βρετανία) σημείωσε πως ένας συγγραφέας γράφει ρεαλιστικά όταν προσφέρει αληθινούς χαρακτήρες με αληθινά αισθήματα που βοηθούν τα παιδιά να δουν την πραγματικότητα και ν' αποκτήσουν εμπιστοσύνη στον εαυτό τους. Και δεν παύει να είναι ρεαλιστής, αν στο τέλος τους δίνει λίγη ελπίδα και θάρρος για το ταξίδι της ζωής.

Συνοπτικά

Στο παρόν κεφάλαιο αναλύθηκε η έννοια της Παιδικής Λογοτεχνίας, συμπεριλαμβάνοντας τα είδη της, τα οποία θα χρησιμοποιηθούν ως δείγματα στην έρευνα της παρούσας Διπλωματικής εργασίας. Επιπλέον καταγράφηκε η παιδαγωγική αξία της Παιδικής Λογοτεχνίας, καθώς και η σχέση της με το ρεαλισμό.

Κεφάλαιο 2^ο :Συγκρούσεις

Γενικά

Για τους περισσότερους ανθρώπους ο όρος «σύγκρουση» έχει αρνητικό περιεχόμενο. Ωστόσο οι συγκρούσεις είναι μέρος της ανθρώπινης φύσης και μπορούν με την κατάλληλη διαχείρισή τους να αποφέρουν θετικά αποτελέσματα στους οργανισμούς. Καθοριστικό ρόλο στην αποτελεσματική αντιμετώπιση των συγκρούσεων επιτελούν τόσο οι διαχειριστές της όσο και οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται από αυτούς. Η διαχείριση των οργανωτικών συγκρούσεων εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, όπως ο τύπος και η κουλτούρα του οργανισμού, καθώς και οι προσωπικότητες των εμπλεκομένων ατόμων.

Η επίλυση και διαχείριση μιας σύγκρουσης σε έναν οργανισμό είναι μια διαδικασία σταδιακή. Για αυτό το λόγο οι διευθυντές των οργανισμών πρέπει να παρακολουθούν τις αλληλεπιδράσεις και τις ενέργειες της ομάδας, ώστε να διασφαλίζουν ένα βαθμό λειτουργικότητας συμβατό με τις συγκρούσεις. Επίσης, θα πρέπει να αντιμετωπίζουν τη σύγκρουση ως ένα αναπόφευκτο μέρος της λειτουργίας του οργανισμού, η οποία είναι δυνατό να καταστεί ωφέλιμη για τον οργανισμό, γιατί βοηθά στη βελτίωση της διαδικασίας λήψης αποφάσεων λόγω της σύνθεσης διαφορετικών απόψεων, καθώς και σαν ένα μηχανισμό που επιτρέπει την κατανόηση των προτερημάτων της συνεργασίας (Pondy, (1992; Tjosvold, 1998; Tyrrell 2002).

Συμπερασματικά η αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων σε έναν οργανισμό είναι ιδιαίτερα σημαντική και επηρεάζει την αποτελεσματικότητά του. Παρακάτω ακολουθεί μια βιβλιογραφική ανασκόπηση για να προσεγγιστεί η έννοια των συγκρούσεων, οι αιτίες και οι συνέπειές τους. Επιπλέον, περιγράφεται η διαδικασία των συγκρούσεων και η διαχείρισή τους. Τέλος, γίνεται αναφορά στις συγκρούσεις των παιδιών στο σχολικό περιβάλλον, ένα φαινόμενο αρκετά συχνό, που σχετίζεται με το αντικείμενο της έρευνας της παρούσας διπλωματικής εργασίας.

2.1. Εννοιολογική προσέγγιση

2.1.1.Ορισμός

Η σύγκρουση είναι ένα φαινόμενο που παρατηρείται όταν υπάρχουν ασυμβατότητες, έλλειψη πόρων και αλληλοσυγκρουόμενα συμφέροντα. Σύμφωνα με τον Robbins (1974) η σύγκρουση ορίζεται ως μια διαδικασία όπου το υποκείμενο Α επιδιώκει σκόπιμα να εμποδίσει ή να περιορίσει την επιθυμητή ενέργεια του υποκειμένου Β. Ο Boulding (1963) θεωρεί πως η εμφάνιση της σύγκρουσης σχετίζεται με παρατηρούμενες διαπροσωπικές ασυμβατότητες ή ασύμφωνες απόψεις. Οι Masters and Albright (2002) θεωρούν πως η σύγκρουση επέρχεται όταν δυο ή και περισσότερα αλληλοεξαρτώμενα μέρη διαφωνούν. Η αλληλεξάρτηση υπάρχει υπό την έννοια ότι η επίλυση της σύγκρουσης προς κοινή ικανοποίηση δεν μπορεί να επέλθει χωρίς αμοιβαία προσπάθεια. Ο Thomas (1992) καταγράφει τρία χαρακτηριστικά που προσδιορίζουν τη σύγκρουση:

- Η ύπαρξη σύγκρουσης είναι θέμα αντίληψης αναφορικά με τα αίτια και την εκδήλωση της σύγκρουσης.
- Υπάρχει αλληλεξάρτηση ανάμεσα στα εμπλεκόμενα μέρη.
- Τίθεται θέμα αντιπαράθεσης, παρεμπόδισης της αντίθετης άποψης ή έλλειψης πόρων.

2.1.2.Κατηγορίες σύγκρουσης

Κατόπιν βιβλιογραφικής ανασκόπησης, προκύπτουν οι εξής κατηγοριοποιήσεις συγκρούσεων:

α.) Ενδοπροσωπικές και διαπροσωπικές συγκρούσεις

Σύμφωνα με τον Rahim (1992) η σύγκρουση διακρίνεται σε διαπροσωπική και ενδοπροσωπική.

- Η διαπροσωπική σύγκρουση (interpersonal conflict) αναφέρεται σε μια σύγκρουση μεταξύ δύο ή και περισσότερων ατόμων λόγω της διαφορετικότητας των ατόμων μέσα σε μια κοινωνική οργάνωση (οικογένεια, σχολείο, εργασία κτλ). Αυτές οι συγκρούσεις συνήθως οδηγούν σε ασύμβατες επιλογές και απόψεις. Παρόλα αυτά η διαπροσωπική σύγκρουση πολλές φορές οδηγεί σε θετικά αποτελέσματα αφού βοηθάει στην προσωπική ανάπτυξη ή ακόμα και στην ανάπτυξη των σχέσεων και ενδυνάμωση των είδη υπαρχόντων μεταξύ των μελών.
- Η ενδοπροσωπική σύγκρουση (role conflict) λαμβάνει χώρα μέσα στο ίδιο το άτομο. Ως εκ τούτου, αυτό είναι ένα είδος σύγκρουσης που είναι ψυχολογικό και αφορούν στις σκέψεις, στις αξίες, στις αρχές και στα συναισθήματα του ατόμου. Η ενδοπροσωπική σύγκρουση υπάρχει σε πολλές μορφές από απλές π.χ. το αν το άτομο θα φάει μεσημεριανό έως πολύ σύνθετες που μπορεί να επηρεάσουν σημαντικές εξελίξεις π.χ. επιλογή καριέρας.

β.) Λειτουργικές και Δυσλειτουργικές συγκρούσεις

Όσον αφορά στις επιπτώσεις σε έναν οργανισμό, οι συγκρούσεις διακρίνονται σε λειτουργικές και δυσλειτουργικές. Το κριτήριο που διαφοροποιεί τις παραπάνω συγκρούσεις είναι η απόδοση των μελών του οργανισμού.

Λειτουργική σύγκρουση ή αλλιώς θετική σύγκρουση εκδηλώνεται όταν τα άτομα ή η ομάδες διαφωνούν πάνω στο περιεχόμενο της εργασίας τους καθώς για το ίδιο θέμα εκφράζονται πλήθος απόψεων. Η λειτουργική σύγκρουση είναι χρήσιμη για την επίτευξη των στόχων της ομάδας, δεδομένου ότι βοηθά στην:

- i. Αναλυτική σκέψη
- ii. Εκτόνωση της έντασης μεταξύ των μελών της ομάδας
- iii. Προώθηση της συνεκτικότητας της ομάδας
- iv. Προώθηση Ανταγωνισμού
- v. Αντιμετώπιση προκλήσεων
- vi. Οργανωτική αλλαγή
- vii. Αύξηση της ευαισθητοποίησης
- viii. Ποιότητα της απόφασης

Τα λειτουργικά στοιχεία της σύγκρουσης εστιάζουν σε διαφωνίες σχετικά με καθήκοντα εργασίας και επιμέρους στρατηγικές. Ενώ η αποτελεσματική διοίκηση προϋποθέτει τη διατήρηση συγκρούσεων μειωμένης έντασης (Rahim, 2002), η διατήρηση της λειτουργικής σύγκρουσης (functional conflict) σε μειωμένα επίπεδα, ενδυναμώνει την επικοινωνία και ενθαρρύνει την αλληλεπίδραση μεταξύ ατόμων ή ομάδων και συσχετίζεται με υψηλά επίπεδα αποδοτικότητας (Polychroniou 2005; 2008).

Μη-Λειτουργική σύγκρουση η αλλιώς καταστροφική σύγκρουση είναι αυτή που η διαφωνία γίνεται αντιληπτή ως προσωπική επίκριση. Τα βασικά χαρακτηριστικά:

- a. Αυξημένη ένταση
- b. Υψηλό ποσοστό του κύκλου εργασιών των εργαζομένων
- c. Αυξημένη δυσαρέσκεια
- d. Δυσπιστία
- e. Απόσπαση της προσοχής από τους οργανωτικούς στόχους

Τα μη λειτουργικά στοιχεία της σύγκρουσης αναφέρονται σε αντιδράσεις αρνητικού περιεχομένου από τα μέλη του οργανισμού (προσωπικές επιθέσεις, ανάπτυξη στερεοτύπων). Το κόστος για μια σύγκρουση δεν επηρεάζει μόνο το ανθρώπινο δυναμικό, αλλά μπορεί να αποδυναμώσει την οργάνωση. Σε περίπτωση που η διαχείριση δεν χειριστεί αποτελεσματικά τις συγκρούσεις, αυτές μπορούν να αποκτήσουν τεράστιες διαστάσεις αργότερα. Η διοίκηση θα πρέπει να παρεμβαίνει στις συγκρούσεις σε προγενέστερο στάδιο μειώνοντας έτσι την εμφάνιση προβλημάτων σε μεταγενέστερο στάδιο.

Συνοψίζοντας, η λειτουργική σύγκρουση έχει θετικές επιδράσεις στη λειτουργία ενός οργανισμού, ενώ η μη-λειτουργική σύγκρουση έχει ζημιογόνα αποτελέσματα (Chuang, 2004).

2.1.3. Πηγές και αιτίες συγκρούσεων

Ο Μπουραντάς (2002), αναφέρει ότι οι κυριότερες πηγές των συγκρούσεων είναι: οι συγκρουόμενοι στόχοι, οι περιορισμένοι πόροι, οι διαφορετικές αντιλήψεις/ αξίες, η οργάνωση, η κακή επικοινωνία,. Οι Omisore και Abiodun (2014), διαχωρίζουν τις πηγές σε δύο κατηγορίες: τις εσωτερικές και τις εξωτερικές. Οι πρώτες αφορούν στους παράγοντες σε σχέση με τη δομή της οργάνωσης και οι δεύτερες στους προσωπικούς. Οι Masters και Albright (2002), κατατάσσουν τις πηγές της σύγκρουσης στις παρακάτω κατηγορίες:

- Πηγές εξωτερικού περιβάλλοντος. Ενδέχεται να είναι οικονομικές, νομικές, δημογραφικές ή κοινωνικο-πολιτικές.
- Οργανωσιακές πηγές. Ανήκουν στις κατηγορίες που αφορούν στην παραγωγικότητα, στην αποδοτικότητα, στην ηγεσία, στη διοίκηση, στη δομή ή την ιδιοκτησία ενός οργανισμού.
- Πηγές εργασιακού χώρου. Αφορούν στην ίδια την εργασία, στην τεχνολογία, στο εργατικό δυναμικό, στις εργασιακές συνθήκες.
- Πηγές που προέρχονται από το άτομο. Ανήκουν σε αυτές που αναφέρονται στην προσωπικότητα, τη σταθερότητα ή την υγεία του ατόμου.

Τέλος, η Saiti (2015), παρουσίασε συνοπτικά τις εξής πηγές των συγκρούσεων:

- Πρόβλημα στην επικοινωνία. Παράγοντες, όπως η λανθασμένη κωδικοποίηση μηνυμάτων και οι κακές ανθρώπινες σχέσεις ενδέχεται να επιδράσουν αρνητικά στην αμοιβαία επικοινωνία των μελών και να οδηγήσουν σε συγκρούσεις.
- Ασάφεια ρόλων. Όταν το μέλος μιας οργάνωσης δεν γνωρίζει καλά τον ρόλο του και τις απαιτήσεις της θέσης του, τότε θα αντιμετωπίσει ένα άγνωστο περιβάλλον και ίσως να παρουσιάσει απροσδόκητη συμπεριφορά.
- Ασυμβατότητα στόχων. Όταν εμποδίζεται η πιθανή επίτευξη στόχων μιας κοινωνικής ομάδας, αυξάνονται οι πιθανότητες εμφάνισης σύγκρουσης.
- Συγκρούσεις συμφερόντων. Οι περιορισμένοι πόροι πιθανόν να γίνουν αιτία σύγκρουσης, αφού κάθε πλευρά θα παλέψει για το δικό της μερίδιο.

- Διαφορές στις αξίες. Οι διαφορές στις στάσεις, τις αντιλήψεις, τις αξίες που παρουσιάζει κάθε άτομο με τα υπόλοιπα, ενδέχεται να οδηγήσει σε συγκρούσεις.

2.1.4.Συνέπειες σύγκρουσης

Η σύγκρουση είναι μια διαδικασία που μπορεί να προκαλέσει διαφορετικά αποτελέσματα στη λειτουργία ενός οργανισμού. Σύμφωνα με την παραδοσιακή αντίληψη, οι συγκρούσεις είναι ένα ανεπιθύμητο φαινόμενο με επιβλαβείς συνέπειες για τον οργανισμό. Η εξέλιξη των κοινωνικών επιστημών οδήγησε στην ανάπτυξη της σύγχρονης αντίληψης για τις συγκρούσεις, σύμφωνα με την οποία οι συγκρούσεις αποτελούν πηγή αναζωογόνησης, ανασύνταξης και παρακίνησης σε έναν οργανισμό (Κουτούζης, 1999). Επομένως, οι συγκρούσεις ανάλογα με τις πηγές τους και τον τρόπο διαχείρισής τους, μπορεί να έχουν θετικές ή αρνητικές συνέπειες τόσο σε προσωπικό όσο και σε οργανωσιακό επίπεδο.

Θετικές συνέπειες των συγκρούσεων

- Εξασθένιση μιας πιο σοβαρής διαμάχης Η αποτελεσματική διαχείριση μιας σύγκρουσης σε αρχικό στάδιο μπορεί να λειτουργήσει προληπτικά ώστε τα προβλήματα που προκύπτουν να μην πάρουν μεγαλύτερες διαστάσεις. Μέσω της έγκαιρης αντιμετώπισης περιορίζονται οι εντάσεις και οι διαμάχες ενώ παράλληλα αναπτύσσεται κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης (Tjosvold & Tjosvold, 1995).
- Ανάδειξη προβλημάτων και αναζήτηση βέλτιστων λύσεων. Οι συγκρούσεις φέρνουν στην επιφάνεια προβλήματα που χρειάζονται αποτελεσματική αντιμετώπιση. Αυτό επιτυγχάνεται με νέες κατευθύνσεις στον τρόπο σκέψης. Συνεπώς, οι συγκρούσεις και ο ανταγωνισμός μεταξύ των μελών ενός οργανισμού οδηγούν πολλές φορές στην αύξηση της δημιουργικότητάς και στην πρόταση νέων και καινοτόμων ιδεών που βελτιώνουν τη λειτουργία του οργανισμού.
- Αύξηση της συνοχής εντός της ομάδας Κατά τη διάρκεια μιας δια-ομαδικής σύγκρουσης τα μέλη κάθε ομάδας συνεργάζονται πιο αποδοτικά προκειμένου

να βρουν την καλύτερη δυνατή λύση στα προβλήματα του οργανισμού και να υποβαθμίσουν τη λύση της αντίπαλης πλευράς. Με αυτόν τον τρόπο, αυξάνεται η συνοχή τους.

- Εκτίμηση των ικανοτήτων των ομάδων. Μέσα από μια διαδικασία σύγκρουσης μεταξύ δύο ομάδων επικρατεί η ισχυρότερη κι έτσι ανιχνεύονται και εκτιμώνται οι δυνάμεις και οι ικανότητες των αντιμαχόμενων πλευρών.
- Ενίσχυση της αυτο-αντίληψης - Βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων. Μέσα από τη διαδικασία της διαχείρισης των συγκρούσεων τα αντιμαχόμενα άτομα αναγκάζονται να εκφράσουν τα συναισθήματά τους και τις απόψεις. Επομένως, οι συγκρούσεις βοηθούν τα μέλη του οργανισμού να αναπτύξουν τις επικοινωνιακές τους ικανότητες, να βελτιώσουν τις διαπροσωπικές τους σχέσεις αλλά και να ενισχύσουν την αυτοπεποίθησή τους μετά από μια επιτυχημένη επίλυση της συγκρουσιακής κατάστασης (Κουτούζης, 1999).

Αρνητικές συνέπειες των συγκρούσεων

- Διαταραχή των διαπροσωπικών σχέσεων. Η σύγκρουση οδηγεί τα μέλη των αντιπαρατιθέμενων ομάδων στη δυσπιστία και καχυποψία καθώς πολλές φορές κατά τη διαδικασία επικρατεί εχθρότητα, βίαια ξεσπάσματα και ανταγωνισμό. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τη μείωση της ποιότητας επικοινωνίας και τη δυσκολία διαμόρφωσης θετικού κλίματος στον οργανισμό (Σαΐτης, 2002).
- Εμπόδια στη συνεργασία. Η δημιουργία πόλωσης μεταξύ εργαζομένων ή ομάδων και το δυσάρεστο κλίμα που επικρατεί μετά από μια σύγκρουση εμποδίζει τους εργαζόμενους να συνεργαστούν.
- Μείωση της παραγωγικότητας. Οι συγκρούσεις μειώνουν την ενέργεια και την ικανοποίηση των εργαζομένων με αποτέλεσμα την πτώση της εργασιακής απόδοσής τους.
- Πτώση του ηθικού. Η αίσθηση της ήττας στα αντιμαχόμενα μέρη μπορεί να προκαλέσει εξασθένιση του ηθικού (Σαΐτης, 2002).
- Αύξηση του εργασιακού στρες. Η ένταση της σύγκρουσης μεταξύ των μελών ενός οργανισμού είναι πιθανό να προκαλέσει άγχος και ανασφάλεια που πλήττουν τη δημιουργικότητα και την απόδοση των εργαζομένων (Παππά,

2006).

Συμπερασματικά, οι συγκρούσεις μπορεί να έχουν θετικές αλλά και αρνητικές συνέπειες στη λειτουργία του οργανισμού. Η κατάλληλη διεύθησή τους είναι δυνατόν να ελαχιστοποιήσει τα αρνητικά αποτελέσματα και να μεγιστοποιήσει τα θετικά (Χυτήρης, 1996).

2.2.Η διαδικασία της σύγκρουσης

2.2.1.Στάδια της σύγκρουσης

Η σύγκρουση είναι μια δυναμική διαδικασία με αποτέλεσμα να κλιμακώνεται σε διαδοχικά στάδια. Αρχικά μπορεί να εκδηλωθεί ως μια απλή διαφωνία αλλά αν δεν αντιμετωπιστεί εγκαίρως να εμφανιστούν στη συνέχεια αντιδράσεις ανάρμοστες και επιζήμιες, τόσο για τους εμπλεκόμενους όσο και για τον ίδιο τον οργανισμό.

Ο Thomas (1976) περιέγραψε ένα ολοκληρωμένο μοντέλο εκδήλωσης των συγκρούσεων που περιλαμβάνει πέντε στάδια.

1ο Στάδιο (Λανθάνουσα σύγκρουση) Στο πρώτο στάδιο υπάρχει μια διάχυτη αίσθηση μεταξύ των εμπλεκόμενων ατόμων ή ομάδων ενός οργανισμού ότι, «κάτι δεν πάει καλά». Παρότι αρχικά υπάρχει μόνο η αίσθηση της ασυμφωνίας, δυνητικά η σύγκρουση είναι υπαρκτή διότι συχνά απειλούνται τα συμφέροντα των ατόμων ή των ομάδων, υπάρχουν διαφορές στην προσωπικότητα και τις αξίες, παρατηρείται έλλειψη σωστής επικοινωνίας ή διαφορετικότητα στον τρόπο προσέγγισης κάποιων θεμάτων. Συνεπώς, η συνειδητοποίηση της σύγκρουσης θεωρείται το πρώτο στάδιο της διαδικασίας συγκρούσεων.

2ο Στάδιο (Αντιληπτή σύγκρουση) Τα άτομα αντιλαμβάνονται την ύπαρξη προβλήματος και γεννούν σκέψεις και συναισθήματα που σχετίζονται με την παρούσα σύγκρουση και τους πιθανούς τρόπους επίλυσής της. Στο στάδιο αυτό είναι σημαντική η αντίληψη των μερών και η δημιουργία σωστής ή λαθεμένης εκτίμησης της κατάστασης, γεγονός που θα επηρεάσει τη συνέχεια της σύγκρουσης.

3ο Στάδιο (Φανερή σύγκρουση) Στο συγκεκριμένο στάδιο η αίσθηση της σύγκρουσης είναι πλέον έντονη με συναισθηματική διάσταση. Οι προθέσεις των εμπλεκόμενων γίνονται φανερές και αποσκοπούν στην προστασία των προσωπικών.

Στις προσωποποιημένες καταστάσεις δημιουργείται ένταση και ανησυχία τουλάχιστον από τη μια πλευρά η οποία διακατέχεται από συναισθήματα όπως η εχθρότητα, ο φόβος, η ένταση, το άγχος και η έλλειψη εμπιστοσύνης. Στις μη προσωποποιημένες καταστάσεις υπάρχει συχνά η «αυτόματη» επίλυση του θέματος. Γίνεται λοιπόν εύκολα αντιληπτό, ότι στο στάδιο αυτό τα προσωπικά χαρακτηριστικά των εμπλεκόμενων μερών είναι καθοριστικής σημασίας

4ο Στάδιο (Αισθητή σύγκρουση) Στο στάδιο αυτό η σύγκρουση είναι πλέον φανερή και όλα τα μέλη του οργανισμού αντιλαμβάνονται την ένταση, τη βιώνουν, αντιδρούν και επιλέγουν έναν τρόπο συμπεριφοράς για να την αντιμετωπίσουν. Υπάρχουν δυο τρόποι συμπεριφοράς που μπορούν να επιλέξουν τα μέλη. Ο πρώτος τρόπος είναι εκείνος της ανοιχτής σύγκρουσης που βασίζεται στα συναισθήματα και είναι πιθανόν να εκδηλωθεί με έντονο ανταγωνισμό και ακραίες καταστάσεις όπως προσβολές, χειροδικίες και άλλες μορφές σωματικής ή λεκτικής βίας. Ο δεύτερος τρόπος εστιάζεται στην προσπάθεια επίλυσης του προβλήματος, σε ένα θετικό κλίμα για συζήτηση και συνεργασία. Στο στάδιο αυτό επιδιώκεται η επίλυση του ζητήματος που ταυτίζεται με τη λήξη της διαφωνίας μέσω της εφαρμογής της κατάλληλης μεθόδου.

5ο Στάδιο (μετά τη σύγκρουση) Στο τελευταίο στάδιο καθορίζονται τα αποτελέσματα με βάση τα οποία θα διαμορφωθούν μελλοντικά οι σχέσεις των μερών που ενεπλάκησαν στη σύγκρουση. Η έκβαση της σύγκρουσης μπορεί να έχει είτε λειτουργική έκβαση που θα οδηγήσει στη βελτίωση της απόδοσης και σε καινοτομίες είτε δυσλειτουργική έκβαση με συνέπεια τη μείωση της απόδοσης και της αποτελεσματικότητας.

2.2.2.Μοντέλα συγκρουσιακής συμπεριφοράς

Οι συγκρούσεις, όπως διαπιστώθηκε παραπάνω, είναι συχνά απόρροια της διαφορετικότητας της ανθρώπινης προσωπικότητας. Οι διαφορετικές διαστάσεις της ανθρώπινης προσωπικότητας αποδίδουν και σε διαφορετικά μοντέλα συγκρουσιακής συμπεριφοράς. Οι Blake & Mouton (1964) δημιούργησαν το συγκρουσιακό πλέγμα, όπου προκύπτουν πέντε μοντέλα συγκρουσιακής συμπεριφοράς:

- Της αποφυγής (avoidance)

- Της εξομάλυνσης (accommodating)
- Της επίλυσης των προβλημάτων (collaborating)
- Της κυριαρχίας (competing)
- Του συμβιβασμού (compromise).

Επιπλέον άλλες έρευνες αποδεικνύουν ότι υπάρχει συσχετισμός ανάμεσα στον τρόπο διαχείρισης των συγκρούσεων και στην προσωπικότητα των ατόμων. Όσοι χαρακτηρίζονται κοινωνικοί/ συνεργατικοί επιλέγουν περισσότερο τη λύση του συμβιβασμού και απορρίπτουν την ανταγωνιστικότητα. Όσοι δεν χαρακτηρίζονται από συναισθηματική σταθερότητα δεν επιλέγουν το συμβιβασμό αλλά προτιμούν τη μείωση των διαφορών ή και την αποφυγή. Κατά την εμπλοκή στη σύγκρουση εμφανίζονται οι εξής τύποι συμπεριφοράς:

- Ανταγωνιστική συμπεριφορά. Ο τρόπος αυτός απόλυτα διεκδικητικός και καθόλου συνεργατικός. Το άτομο ενδιαφέρεται μόνο για την προάσπιση των δικών του συμφερόντων και δεν υπολογίζει τις επιθυμίες της άλλης πλευράς.
- Συνεργατική συμπεριφορά. Ο τρόπος αυτός είναι ταυτόχρονα διεκδικητικός και συνεργατικός. Το άτομο υπολογίζει τα συμφέροντα του ταυτόχρονα με αυτά της άλλης πλευράς, ώστε μέσω της συνεργασίας να βρεθεί η κατάλληλη λύση.
- Συμβιβαστική συμπεριφορά. Ο τύπος αυτός προσπαθεί να ικανοποιήσει και τις δυο πλευρές, χωρίς να ικανοποιεί σε βάθος τις επιθυμίες τους. Στον συμβιβασμό επιδιώκεται μια μέση λύση που ικανοποιεί εν μέρει τις δυο πλευρές.
- Αποφευκτική συμπεριφορά. Ο τρόπος αυτός δεν είναι ούτε διεκδικητικός ούτε συνεργατικός. Αποφεύγονται να ικανοποιούνται οι ανάγκες των εμπλεκόμενων, λόγω αδιαφορίας για το πρόβλημα, αποστροφής από την διαδικασία επίλυσης του προβλήματος ή και αδυναμίας επίλυσης της σύγκρουσης.
- Προσαρμοστική συμπεριφορά. Ο τρόπος αυτός είναι μη διεκδικητικός αλλά συνεργατικός. Οι δυο πλευρές ενδιαφέρονται αμοιβαία για τις ανάγκες της κάθε μιας και υπάρχει προθυμία να υποχωρήσουν ακόμη κι αν δικός τους στόχος δεν επιτευχθεί.

2.3. Διαχείριση συγκρούσεων

Η διαχείριση μιας σύγκρουσης περιλαμβάνει τις τεχνικές που θα χρησιμοποιήσουν τα αντίπαλα μέρη για να την επιλύσουν. Η σωστή διαχείριση μιας σύγκρουσης επιτρέπει τον μετασχηματισμό μιας φαινομενικά δύσκολης κατάστασης σε ευκαιρία για μάθηση και κοινό όφελος.

2.3.1. Τεχνικές διαχείρισης της σύγκρουσης ανάλογα με τα αποτελέσματα

Σύμφωνα με τον Graham (1980) προκύπτουν οι εξής κατηγορίες τεχνικών:

- Η τεχνική όπου η μια πλευρά χάνει και η άλλη κερδίζει και το αντίστροφο (win-lose)
- Η τεχνική όπου και οι δυο πλευρές κερδίζουν, και θεωρείται η πιο ιδανική (win-win)
- Η τεχνική όπου και οι δυο πλευρές χάνουν (lose-lose).

α) Τεχνική Win- Lose . Η τεχνική αυτή χρησιμοποιείται όταν υπάρχει ανισότητα δύναμης. Χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι:

i. Η κυριαρχία. Είναι η τεχνική διαχείρισης των συγκρούσεων όπου η μια πλευρά διαθέτει εξουσία και τη χρησιμοποιεί με σκοπό να επιβληθεί στους πιο αδύναμους ή τους κατώτερους σε ιεραρχία και να τους αναγκάσει να συμφωνήσουν μαζί της. Αυτό σημαίνει ότι θα βρεθεί σίγουρα μια λύση στο πρόβλημα χωρίς όμως αυτή να είναι η καλύτερη. Αυτή η μέθοδος είναι απαραίτητη σε καταστάσεις έκτακτης ανάγκης που ο ηγέτης πρέπει να πάρει άμεσα μια απόφαση (Rahim & Magner, 1995).

ii. Η απόφαση της πλειοψηφίας. Στην περίπτωση αυτή η λύση του προβλήματος καθορίζεται από την απόφαση της πλειοψηφίας μετά από ψηφοφορία.

β) Τεχνική Lose-Lose. Στην τεχνική lose-lose καμία πλευρά δεν επιτυγχάνει τους στόχους της ή επιτυγχάνει ένα μικρό ποσοστό αυτών. Τυπικά παραδείγματα είναι:

i. Η αποφυγή. Είναι μια τεχνική που έχει σκοπό την αναβολή της επίλυσης της σύγκρουσης.

ii. Η καταστολή. Σε αυτή την τεχνική τα εμπλεκόμενα μέρη συνεργάζονται αναγκαστικά και αποσιωπούν τις διαφορετικές απόψεις και τα συναισθήματά τους.

iii. Η εξομάλυνση/ παραχώρηση. Βασικό χαρακτηριστικό της συγκεκριμένης τεχνικής είναι η υποβάθμιση των διαφορών των δύο πλευρών και η επισήμανση των ομοιοτήτων τους ώστε να εξομαλυνθούν οι μεταξύ τους σχέσεις. Η λύση που προκύπτει από την τεχνική της εξομάλυνσης δεν μπορεί να είναι μακροπρόθεσμη αφού δεν αντιμετωπίζονται οι πραγματικές αιτίες της σύγκρουσης.

iv. Ο συμβιβασμός. Για να επιτευχθεί συμβιβασμός πρέπει όλα τα εμπλεκόμενα ζητήματα που διαφοροποιούν τις δύο πλευρές να συναντηθούν στη μέση. Κατά συνέπεια, δεν υπάρχει ούτε κερδισμένος ούτε χαμένος μετά το τέλος της σύγκρουσης. Κατά πολλούς το μειονέκτημα που έχει ο συμβιβασμός είναι ότι και οι δύο πλευρές θεωρούν ότι έδωσαν πολλά και ότι πήραν λίγα.

γ) Τεχνική Win-Win Με την τεχνική win-win επιτυγχάνεται η επίλυση των προβλημάτων μέσω της συνεργασίας των δύο πλευρών. Τεχνικές τέτοιου τύπου είναι οι ακόλουθες:

i. Η συναίνεση. Στην τεχνική αυτή σκοπός είναι η εύρεση μιας κοινά αποδεκτής λύσης. Απαιτείται χρόνος και ενεργή συμμετοχή όλων των ατόμων προκειμένου να εξευρεθούν εναλλακτικές λύσεις.

ii. Η δημιουργία υψηλότερων στόχων. Για την επίτευξη υψηλότερων στόχων, απαιτείται συνεργασία των εμπλεκόμενων στη σύγκρουση (Καψάλης, 2005). Οι ομάδες οφείλουν να ενώσουν τις δυνάμεις τους προκειμένου να πετύχουν τους προκαθορισμένους στόχους που υπερβαίνουν τους προσωπικούς τους.

iii. Η εξεύρεση πόρων. Είναι μία τεχνική που επιλέγεται για την επίλυση των συγκρούσεων που προκαλούνται από την έλλειψη πόρων. Η χρήση της είναι περιορισμένη καθώς η εξεύρεση πόρων δεν είναι πάντοτε εφικτή.

iv. Η μεταβολή της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Εδώ επιδιώκεται η μεταβολή της ανθρώπινης συμπεριφοράς μέσω της επιμόρφωσης και της εκπαίδευσης. Επιπλέον, η

ανάλυση των ρόλων και των αρμοδιοτήτων των μελών του οργανισμού μπορεί να συμβάλει στη διευθέτηση των συγκρούσεων.

ν. Αλλαγές στη δομή. Ο φυσικός διαχωρισμός των εμπλεκόμενων στη σύγκρουση και η αλλαγή αντικειμένου εργασίας περιλαμβάνονται σε αυτή την τεχνική.

2.3.2. Μέθοδοι επίλυσης συγκρούσεων με παρέμβαση τρίτων

Συχνά τα συγκρουόμενα μέλη δεν μπορούν να επιλύσουν τη σύγκρουση και να φτάσουν σε μια κοινά αποδεκτή λύση και καλούν ένα τρίτο πρόσωπο που διαθέτει γνώσεις, κύρος, αντικειμενικότητα και πειθώ να φέρει σε διαβούλευση τις αντίθετες πλευρές με σκοπό να επικοινωνήσουν, να εξετάσουν τα ζητήματα και να εντοπίσουν δυνατότητες ικανοποίησης των αναγκών τους. Σε αυτή τη περίπτωση, οι τεχνικές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν είναι οι εξής:

α.). Διαπραγμάτευση. Οι Fisher & Uri (1981) όρισαν τις εξής αρχές διαπραγμάτευσης με βάση τα ενδιαφέροντα (Interest Based Negotiation, IBN):

1. Διαχωρισμός των ανθρώπων από το πρόβλημα.
2. Έμφαση στα ενδιαφέροντα των δυο πλευρών και όχι στις θέσεις αυτών.
3. Εξέταση όλων των δυνατών λύσεων.
4. Δημιουργία αντικειμενικών κριτηρίων σύμφωνα με τα οποία θα κριθεί η λήψη της απόφασης.

Η διαπραγμάτευση θεωρείται τεχνική win –lose και κρίνεται σε πολλές περιπτώσεις πιο αποτελεσματική από την αποφυγή ή από τη χρήση εξουσίας

β.) Διευκόλυνση. Η τεχνική της διευκόλυνσης περιλαμβάνει τις στρατηγικές που στοχεύουν στην επίτευξη συμφωνίας μεταξύ των αντιμαχόμενων μέσω της “διευκόλυνσης” που λαμβάνουν από ένα τρίτο πρόσωπο. Η συγκεκριμένη μέθοδος βασίζεται στη βελτίωση της επικοινωνίας και ροής των πληροφοριών ανάμεσα στα άτομα που βρίσκονται σε διένεξη. Ο διευκολυντής εστιάζει στη διαδικασία, δίνει τις απαραίτητες οδηγίες, προβαίνει σε συστάσεις και συνεργάζεται με όλους τους εμπλεκόμενους με σκοπό να επιτευχθεί η τελική συμφωνία. Συνεπώς, ο ρόλος του είναι να διευκολύνει ένα συμβιβασμό, χωρίς να ελέγχει το τελικό αποτέλεσμα. Η

μέθοδος της διευκόλυνσης ενδείκνυται όταν υπάρχει δυσκολία επικοινωνίας ανάμεσα στα συγκρουόμενα μέρη ή όταν υπάρχουν κοινά ενδιαφέροντα και η επίλυση των συγκρούσεων αναμένεται να αποφέρει όφελος και για τα δύο μέρη

γ.) Διαμεσολάβηση. Είναι η παρέμβαση ενός ουδέτερου και αμερόληπτου τρίτου προσώπου, που βοηθά τα συγκρουόμενα μέρη να βρουν μια κοινά αποδεκτή λύση (Masters & Albright, 2002). Η διαμεσολάβηση επιτρέπει στους αντιμαχόμενους να έχουν τον έλεγχο της διαδικασίας, ενισχύοντας την αίσθηση δικαιοσύνης. Η μέθοδος αυτή κρίνεται ιδανική ανάλογα με το είδος του προβλήματος και την προσωπικότητα των αντιμαχόμενων που τους καθιστά ικανούς να συμμετέχουν σε αυτή τη διαδικασία.

Η διαμεσολάβηση κρίνεται αποτελεσματική εφόσον δημιουργηθεί επίσημη διαδικασία, με σωστή δομή και τις εξής απαιτούμενες προϋποθέσεις:

- Επιλογή ουδέτερου χώρου.
- Ανεπίσημη μορφή
- Παρουσία όλων των απαραίτητων μελών της ομάδας.
- Ρύθμιση και τήρηση κανόνων
- Τήρηση χρονοδιαγράμματος
- Ενίσχυση ενεργητικής ακρόασης και ανατροφοδότησης.

δ.) Διαιτησία. Η τεχνική της διαιτησίας χρησιμοποιείται συνήθως όταν οι διαπραγματεύσεις ανάμεσα στα συγκρουόμενα μέρη έχουν φτάσει σε αδιέξοδο και κρίνεται σκόπιμο η διαχείριση της σύγκρουσης να γίνει από κάποιον ειδικό. Η διαδικασία που ακολουθείται στη μέθοδο της διαιτησίας είναι αρχικά τα εμπλεκόμενα μέρη να εκθέσουν τις απόψεις τους σε ένα τρίτο και αμερόληπτο πρόσωπο, τον διαιτητή, και αυτός με τη σειρά του να εκδώσει μια απόφαση που μπορεί να είναι δεσμευτική και για τα δύο μέρη. Συνεπώς, η λύση επιβάλλεται από κάποιον εξωτερικό παράγοντα.

2.3.3.Επίπεδα διαχείρισης συγκρούσεων

Ο Cohen, ερευνητής στη διαχείριση των συγκρούσεων, πρότεινε ένα σύστημα το οποίο έχει τη μορφή της πυραμίδας και διακρίνεται σε τέσσερα επίπεδα : α) την πρόληψη, β) τη διαχείριση, γ) τη διαμεσολάβηση και δ) τη διαιτησία.

α) Επίπεδο Πρόληψης: Σε αυτό το επίπεδο οι συγκρούσεις δεν εκδηλώνονται εύκολα καθώς επικρατεί ευνοϊκό κλίμα που επηρεάζει θετικά την επικοινωνία και τις σχέσεις μεταξύ των μελών της κοινότητας.

β) Επίπεδο Διαχείρισης: Στο δεύτερο επίπεδο οι συγκρούσεις εκδηλώνονται και αντιμετωπίζονται με διαπραγμάτευση. Σε αυτήν την περίπτωση, η καλή επικοινωνία μεταξύ αντιμαχόμενων μερών μπορούν να βοηθήσουν να κατανοηθεί η φύση και η δυναμική της σύγκρουσης καθώς και να αναγνωριστεί το προσωπικό στυλ αντίδρασης σε αυτήν.

γ) Επίπεδο Διαμεσολάβησης: Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, όλοι οι τύποι των συγκρούσεων δεν είναι δυνατόν να αντιμετωπιστούν με την τεχνική της διαπραγμάτευσης. Σε ορισμένες περιπτώσεις κρίνεται σκόπιμη η μεσολάβηση ενός τρίτου προσώπου, του διαμεσολαβητή, προκειμένου να αποκατασταθεί η επικοινωνία και η συνεργασία ανάμεσα στα εμπλεκόμενα μέρη.

δ) Επίπεδο Διαιτησίας: Σε αυτό το επίπεδο οι συγκρούσεις επιλύονται με διαιτησία. Είναι γνωστό και ως επίπεδο τερματισμού αφού η ειρήνη επιβάλλεται και τα εμπλεκόμενα μέρη διαχωρίζονται. Το συγκεκριμένο επίπεδο είναι καλό να διατηρείται όσο γίνεται μικρότερο.

2.4.Συγκρούσεις σε παιδιά προσχολικής ηλικίας

Οι διαφωνίες και οι συγκρούσεις είναι φαινόμενα που παρατηρούνται αρκετά συχνά στους ανθρώπους και ιδιαίτερα στην παιδική ηλικία.

Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας δυσκολεύονται στη διαχείριση των συγκρουσιακών συμβάντων λόγω των ιδιαίτερων εξελικτικών χαρακτηριστικών που διέπουν την ηλικία αυτή (Stephens,1995) Τα βασικότερα εξελικτικά χαρακτηριστικά της συνοψίζονται ως εξής :

- **Εγωκεντρισμός:** Αντίδραση με βάση τα δικά τους συναισθήματα και ανάγκες
- **Συγκεκριμένη σκέψη :** Κατανόηση του κόσμου σύμφωνα με τα φυσικά του χαρακτηριστικά.
- **Περιορισμένες γλωσσικές ικανότητες και έκφραση μη λεκτικού τρόπου:** η συναισθηματική φόρτιση δυσκολεύει τη γλωσσική τους έκφραση
- **Αυτονομία :** Τα παιδιά ενδιαφέρονται να κάνουν πράγματα μόνα τους χωρίς τη βοήθεια των ενηλίκων. Σε συνδυασμό όμως με τον εγωκεντρισμό που τα διακρίνει εύκολα καταλήγουν σε συγκρούσεις
- **Περιορισμένη επικέντρωση :** σε 1-2 χαρακτηριστικά ή μια ιδέα κάθε φορά.
- **Ικανότητα ενσυναίσθησης:** (που αναπτύσσεται ήδη από τα 2 έτη) . Οι ανάγκες όμως και τα «θέλω» τους είναι τόσο έντονα που δεν τους επιτρέπουν να αντιδρούν με ευαισθησία.

Σύμφωνα με τα παραπάνω εξελικτικά χαρακτηριστικά των παιδιών προσχολικής ηλικίας, η επίλυση συγκρούσεων είναι αρκετά δύσκολη διαδικασία, όχι όμως ακατόρθωτη. Σύμφωνα με την Stephens (1995), για να καταφέρουν τα παιδιά να χειριστούν τις συγκρούσεις, αρχικά πρέπει να μάθουν να αναγνωρίζουν και να προσδιορίζουν τα συναισθήματά τους. Σε δεύτερη φάση, πρέπει να μάθουν τον τρόπο για να ελέγχουν τα συναισθήματα αυτά, καθώς και τον τρόπο για να τα εκφράζουν. Το επόμενο στάδιο είναι να μάθουν να ερμηνεύουν τα συναισθήματα των άλλων. Για να το πετύχουν αυτό, θα πρέπει να κατανοήσουν ότι ο κάθε άνθρωπος έχει συναισθήματα και επιθυμίες. Η συνεχής και σταθερή καθοδήγηση των νηπίων από τους ενηλίκους, θα τα οδηγήσει στην κατάκτηση της δεξιότητας της επίλυσης των συγκρούσεων.

2.5.Συγκρούσεις στο σχολικό πλαίσιο

Η σχολική μονάδα, λειτουργώντας ως εκπαιδευτικός οργανισμός, αποτελεί μια κοινότητα διαφορετικών ομάδων, συμφερόντων και αξιών, όπου το περιβάλλον είναι περίπλοκο και έτσι οι συγκρούσεις είναι αναπόφευκτες. Συγκρούσεις προκαλούνται ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και γονείς, σε εκπαιδευτικούς και μαθητές/τριες, μεταξύ εκπαιδευτικών, ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και διευθυντή αλλά και μεταξύ των μαθητών/τριών (Αθανασούλα Ρέππα, 2008). Στα σχολεία, όπως και σε κάθε

οργανισμό, οι συγκρούσεις προκαλούνται από διάφορα ζητήματα, τα οποία δημιουργούν εντάσεις μεταξύ των ατόμων .

2.5.1.Κατηγορίες ενδοσχολικών συγκρούσεων

Οι συγκρούσεις ως προς την μορφολογία τους είναι πολλών ειδών. Οι ενδοσχολικές συγκρούσεις, ανάλογα με τα εμπλεκόμενα μέρη μπορούν να ταξινομηθούν στις ακόλουθες κατηγορίες:

- Διαπροσωπικές συγκρούσεις. Πρόκειται για συγκρούσεις που εμφανίζονται ανάμεσα σε άτομα της ίδιας ομάδας, όπως ανάμεσα στους μαθητές της σχολικής τάξης. Οι συγκρούσεις αυτές μπορεί να εκδηλωθούν σε διάφορα περιβάλλοντα, εφόσον, όπως είναι φυσικό, υπάρχει η κοινωνική αλληλεπίδραση και μεταβάλλουν τη δομή και τη λειτουργία των περιβαλλόντων αυτών (Μαυραντζά, 2011).
- Ομαδικές συγκρούσεις. Πρόκειται για συγκρούσεις οι οποίες αναπτύσσονται ανάμεσα σε διάφορες ομάδες μεταξύ των μαθητών μέσα στη σχολική τάξη (Σαΐτης, 2002). Οι συγκρούσεις αυτές αφορούν κάποιες ασυμβατότητες, διαφορές ανάμεσα σε δύο ή περισσότερα άτομα της ίδιας ομάδας, με αποτέλεσμα να επηρεάζουν την ομαλή λειτουργία της εκάστοτε ομάδας (Μαυραντζά, 2011).
- Διομαδικές συγκρούσεις. Υφίστανται μεταξύ τμημάτων ή ομάδων μέσα στη σχολική μονάδα, εξαιτίας των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων για τις ομάδες αυτές. Σε ένα περιβάλλον που διέπεται από στερεότυπα, η μία ομάδα βλέπει πάντα στην άλλη ομάδα μόνο τα αρνητικά χαρακτηριστικά της και προσπερνάει τα θετικά. Ακόμα, στην κατηγορία αυτήν εμπλέκονται και οι εθνικιστικές – φυλετικές συγκρούσεις που είναι καταστρεπτικές για την ομάδα.

Ανάλογα με τις συνέπειες που επιφέρουν οι συγκρούσεις στο άτομο χωρίζονται σε λειτουργικές και δυσλειτουργικές. Πιο αναλυτικά:

- Λειτουργικές συγκρούσεις (γνωστικές συγκρούσεις) Εκδηλώνονται μεταξύ των μελών μια ομάδας και οφείλονται κυρίως στη διαφωνία των μελών για το περιεχόμενο των εργασιών που τους ανατέθηκε λόγω διαφορετικών απόψεων.

Τα μέλη με την σωστή διαχείριση της διαφωνίας/σύγκρουσης κατορθώνουν να βρουν την κοινή κατεύθυνση.

- Δυσλειτουργικές συγκρούσεις (συναισθηματικές συγκρούσεις) Οι συγκρούσεις αυτές εκδηλώνονται όταν τα μέλη της ομάδας διαφωνούν με ένταση και θυμό με αποτέλεσμα να δημιουργείται έλλειψη εμπιστοσύνης ανάμεσα τους και απογοήτευση, εφόσον δεν πραγματοποιούνται όλες οι ιδέες των μελών της ομάδας. Οι συγκρούσεις αυτές χαρακτηρίζονται και από μεταβολή των αρχικών συναισθημάτων, έχοντας ως αποτέλεσμα τη μείωση της απόδοσης και τη δυσαρέσκεια των μελών της ομάδας (Μαυραντζά, 2011: 8-9).

2.5.2.Πηγές συγκρούσεων στο σχολείο

Είναι γεγονός, πως οι συγκρούσεις στην καθημερινή ζωή των ανθρώπων είναι αναπόφευκτες, διότι οι άνθρωποι αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, ερχόμενοι σε αντιπαράθεσεις. Επομένως οι συγκρούσεις δεν θα μπορούσαν να λείπουν από το σχολικό περιβάλλον. Παρακάτω, θα αναλυθούν κάποια από τα αίτια που οδηγούν στην εμφάνιση των συγκρούσεων στον σχολικό χώρο.

I. Οι οικονομικοί πόροι. Συχνά, στον εκπαιδευτικό χώρο παρατηρείται ότι ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας δυσκολεύεται να διαχειριστεί τους διαθέσιμους οικονομικούς πόρους με αποτέλεσμα να υπάρχουν ανεπάρκειες, γεγονός που δημιουργεί εντάσεις (Τέκος, 2009).

II. Οι διαφορετικοί στόχοι. Στη σχολική μονάδα είναι λογικό να υπάρχουν διαφορετικοί στόχοι, εφόσον αυτή αποτελείται από διάφορα άτομα που το καθένα από αυτά έχει τη δική του προσωπικότητα και τις δικές του επιδιώξεις. Όμως, ένας οργανισμός που δεν έχει κοινούς στόχους, δεν μπορεί να λειτουργήσει αποτελεσματικά. Στην κατηγορία των διαφορετικών στόχων εμπλέκονται οι συγκρουόμενοι στόχοι (Τέκος, 2009).

III. Προβλήματα στην επικοινωνία. Σύμφωνα με την βιβλιογραφία, τα προβλήματα στην επικοινωνία μεταξύ των μελών μπορεί να θεωρηθούν αιτίες συγκρούσεων. Ο Σαΐτης (2007), αναφέρει ως πρόβλημα στην επικοινωνία την κακή κωδικοποίηση μηνυμάτων, τις κακές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών της σχολικής

μονάδας, την έλλειψη πληροφοριών ή την κακή επιλογή του χρόνου και του χώρου μετάδοσης του μηνύματος (Τέκος, 2009).

IV. Οι ατομικές διαφορές Αναμφισβήτητα, υπάρχουν πάρα πολλές διαφορές ανάμεσα στους μαθητές. Οι ατομικές διαφορές έχουν να κάνουν με τα διαφορετικά ενδιαφέροντα των μαθητών που υπάρχουν σε μια τάξη. Δεν είναι δυνατόν μέσα σε μια τάξη όλα τα παιδιά να έχουν τα ίδια ενδιαφέροντα, τους ίδιους στόχους και το ίδιο γνωστικό υπόβαθρο. Ωστόσο, πέρα από το γνωστικό επίπεδο των μαθητών υπάρχουν και άλλες διαφορές ανάμεσα στους μαθητές, όπως ο ανταγωνισμός, το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο, το φύλλο, το άγχος και οι κλίκες των μαθητών (Τέκος, 2009).

α. Το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο. Τα παιδιά των μεσαίων και ανώτερων στρωμάτων ταυτίζονται συχνά με τα πρότυπα συμπεριφοράς που υποδεικνύει το σχολείο. Το οικογενειακό περιβάλλον μαθαίνει και επιβραβεύει παρόμοιες αρχές και αξίες με αυτές του σχολείου (καλοί τρόποι, επικοινωνιακές δεξιότητες, ενδιαφέρον για μελέτη, ευγένεια, πειθαρχία). Από την άλλη μεριά, τα παιδιά των χαμηλότερων κοινωνικών στρωμάτων δεν έχουν πάντα ανάλογη υποστήριξη από το σπίτι και είναι δυσκολότερο να αποδεχθούν ότι προβάλλει το σχολείο. Έτσι, οι διαφορετικές συμπεριφορές που εκδηλώνουν οι δυο ομάδες παιδιών, πιθανόν, να επηρεάσουν τις διαπροσωπικές σχέσεις τους (Αναγνωστοπούλου, 2005).

β. Το φύλο. Ένας παράγοντας που επηρεάζει τις διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στους μαθητές είναι η διαφοροποίηση που υπάρχει στο φύλο των μαθητών. Είναι γεγονός, πως υπάρχει διαφορά στη συμπεριφορά των κοριτσιών και των αγοριών. Τα αγόρια έχουν τους δικούς τους κώδικες επικοινωνίας, όπως και τα κορίτσια ,μεταξύ τους. Αντίθετα, η επικοινωνία μεταξύ των δυο φύλων είναι διαφορετική. Τα αγόρια και τα κορίτσια από μικρή ηλικία μαθαίνουν να λειτουργούν με βάση το κοινωνικό σχήμα που ορίζει τη συμπεριφορά τους, ανάλογα με το φύλο τους. (Αναγνωστοπούλου, 2005). Τα στερεότυπα των φύλων ασχολούνται με τις πεποιθήσεις που υπάρχουν για τα χαρακτηριστικά και τη συμπεριφορά των δύο φύλων.

γ. Οι κλίκες των μαθητών. Η σχολική τάξη δεν είναι πάντα ενωμένη και διαχωρίζεται σε κλίκες. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές χωρίζονται σε κλειστές υποομάδες οι οποίες χαρακτηρίζονται από συνοχή και είναι αποκομμένες από τη συλλογική ζωή της

τάξης. Τα μέλη της κλίκας απομακρύνουν συχνά τους συμμαθητές τους, γεγονός που επηρεάζει αρνητικά τις διαπροσωπικές σχέσεις τους (Αναγνωστοπούλου, 2005).

δ. Ο ανταγωνισμός. Στη σημερινή εποχή, το φαινόμενο του ανταγωνισμού είναι πολύ συχνό και συνδέεται με την έννοια του ατομισμού. Στο σχολείο, συνήθως, επικρατεί το πνεύμα του ανταγωνισμού και του προσωπικού συμφέροντος. Οι παράγοντες που συμβάλλουν στην εμφάνιση του ανταγωνισμού είναι πολλοί. Ένας παράγοντας είναι ο βαθμοθηρικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης. Σήμερα, σχεδόν όλοι οι μαθητές ανταγωνίζονται μεταξύ τους για το ποιος θα έχει τους πιο υψηλούς βαθμούς. Ακόμα, η απουσία της αξιολόγησης ομαδικών σχολικών δραστηριοτήτων και η έλλειψη της συνεργασίας μεταξύ των παιδιών οδηγεί στην ανάπτυξη ανταγωνιστικών τάσεων, ενώ η σχολική τάξη πρέπει να λειτουργεί ως μοχλός συνεργατικότητας και αλληλοβοήθειας μεταξύ των μαθητών. Τέλος, μέσα στην ατμόσφαιρα του ανταγωνισμού τα παιδιά μαθαίνουν να συνυπάρχουν σε ένα εχθρικό περιβάλλον, με στόχο τα ατομικά συμφέροντα (Ντράικωρς, 2003).

ε. Το άγχος Το άγχος έχει εδραιώσει τη θέση του στην κοινωνία και δε θα μπορούσε να λείπει από το χώρο της εκπαίδευσης. Οι περισσότεροι μαθητές νιώθουν άγχος, κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας που πολλές φορές τους παρεμποδίζει να αναπτύξουν διαπροσωπικές σχέσεις με τους συμμαθητές του (Ντράικωρς, 2003).

ζ. Μαθητές με ιδιαιτερότητες. Συχνά στις σχολικές τάξεις υπάρχουν μαθητές με ιδιαιτερότητες που χρήζουν ιδιαίτερη αντιμετώπιση από εκπαιδευτικούς και συμμαθητές. Ορισμένα από τα προβλήματα που εμφανίζονται στα παιδιά αυτά είναι κυρίως προβλήματα στην συμπεριφορά, στη διαπροσωπική αντίληψη, στις κοινωνικές σχέσεις του παιδιού, σε συνδυασμό με τις μαθησιακές δυσκολίες (Τριανταφύλλου, 2010). Υπάρχουν κάποιες βασικές μαθησιακές δυσκολίες, οι οποίες εμφανίζονται συχνότερα από κάποιες άλλες στην τάξη και απορρυθμίζουν την ομαλή της λειτουργία.

- Μαθητές με Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής- Υπερκινητικότητα Οι μαθητές με ΔΕΠ-Υ δυσκολεύονται να διατηρήσουν την προσοχή τους σε κάτι για αρκετή ώρα, διότι έχουν περιορισμένη την ικανότητα συγκέντρωσης (Slavin 2006: 496).

- Μαθητές με συναισθηματικές διαταραχές Συνήθως τα παιδιά αυτής της κατηγορίας είναι ενεργητικά, ανήσυχα, χαλούν την ομαλή λειτουργία της τάξης και μπορεί να έχουν ξεσπάσματα οργής και θυμού.

- Μαθητές με αυτισμό Σε αυτήν την κατηγορία ανήκουν οι μαθητές που αντιμετωπίζουν προβλήματα στην αλληλεπίδραση λεκτικής ή μη λεκτικής επικοινωνίας (Slavin, 2006: 500-501).

Οι κυριότεροι λόγοι που ευθύνονται για τα προβλήματα των μαθησιακών δυσκολιών είναι περιβαλλοντικοί και κληρονομικοί. Εξαιτίας αυτών των δυσκολιών, συχνά οι μαθητές αυτοί δεν έχουν κανένα ενδιαφέρον και κανένα κίνητρο για το μάθημα, αδυνατούν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις του σχολείου, δεν μπορούν να συγκρατήσουν τις γνώσεις που κατέκτησαν για πολύ καιρό και αντιμετωπίζουν προβλήματα όσον αφορά την κοινωνικοποίηση και την εξέλιξή τους ως άτομα.

η. Η ανάρμοστη συμπεριφορά – Σοβαρά προβλήματα πειθαρχίας. Στην καθημερινή πραγματικότητα της σχολικής τάξης η αταξία έχει εδραιώσει τη θέση της. Ο εκπαιδευτικός δεν ονομάζει αυθαίρετα μια οποιαδήποτε μορφή συμπεριφοράς ως αταξία, αλλά βασίζεται σε κάποια κριτήρια. Έτσι, ως αταξία θεωρεί «μια οποιαδήποτε συμπεριφορά του μαθητή, σε κάποια συγκεκριμένη στιγμή, που εμποδίζει τη ροή της διδασκαλίας, τη μάθηση του ίδιου του μαθητή και των συμμαθητών του, γεγονός που είναι ψυχολογικά και φυσικά επικίνδυνο για τα μέλη της σχολικής τάξης αλλά και καταστροφικό για τη σχολική περιουσία». Οι περισσότερες και οι πιο συνηθισμένες αταξίες αφορούν τη σχολική προσαρμογή και τις διαπροσωπικές σχέσεις. Μερικές από αυτές για παράδειγμα είναι η ανάρμοστη συμπεριφορά ενός μαθητή που διαταράσσει την τάξη κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας, οι διενέξεις μεταξύ των μαθητών, οι συζητήσεις στην ώρα του μαθήματος και γενικότερα όλες εκείνες οι συμπεριφορές, οι οποίες εμποδίζουν την ομαλή λειτουργία της μαθησιακής διαδικασίας. Ακόμα, άλλα παραδείγματα που μπορούν δημιουργήσουν αταξίες μέσα στην τάξη κατά τη διάρκεια της μαθητικής διαδικασίας είναι οι κακές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μαθητών, οι λεκτικές προσβολές, η απρεπή ένδυση, η βία συμπεριφορά, η απροθυμία και η τάση αποπροσανατολισμού από το μάθημα (Ματσαγγούρας, 2008). Πέρα από τις αταξίες και τα μικροπροβλήματα που δημιουργούνται μέσα στην τάξη υπάρχουν και τα πιο σοβαρά προβλήματα, όπως είναι η ενδοσχολική βία και ο σχολικός εκφοβισμός. Η βία δεν αποτελεί καινούριο φαινόμενο ούτε στην κοινωνία ούτε μεταξύ των παιδιών. Για το λόγο αυτό, αρκετοί θεωρούν πως οι εκδηλώσεις βίαιης συμπεριφοράς αποτελούν φυσικό επακόλουθο της συμπεριφοράς των παιδιών, διότι αυτά τα πρότυπα υπάρχουν στην κοινωνία και βοηθούν στο να προετοιμαστούν για τη ζωή

στο μέλλον, όπου θα μπορούν να αντιμετωπίσουν καταστάσεις αδικίας και βίας (Στέφου, 2015). Η σχολική βία και η επιθετικότητα στον εκπαιδευτικό χώρο και συγκεκριμένα στη σχολική τάξη εμφανίζονται με τη μορφή αντικοινωνικών συμπεριφορών, διενέξεων, εντάσεων, εκφοβισμού και αντιθέσεων μεταξύ των μαθητών (Βεγιάνη, 2011). Υπάρχουν αρκετοί παράγοντες που συμβάλλουν στην αύξηση της βίας και της επιθετικότητας στη σχολική τάξη. Αρχικά, το ίδιο το σχολείο μπορεί να συμβάλλει στην αύξηση της βίας στη σχολική τάξη με την λειτουργία του και το εκπαιδευτικό προσωπικό. Δηλαδή, παράγοντες που συμβάλλουν στη αύξηση της βίας μέσα στην τάξη είναι οι πολιτισμικές διαφορές των μαθητών, ο στερεότυπος χαρακτήρας των σχολικών προγραμμάτων, η απουσία ενδιαφέροντος για οτιδήποτε συμβαίνει έξω από τη σχολική τάξη, καθώς και τα συγκεκριμένα πρότυπα που προτείνει το σχολείο. Όσον αφορά το εκπαιδευτικό προσωπικό, πολλές φορές δεν έχει την κατάλληλη παιδαγωγική κατάρτιση για την αντιμετώπιση του φαινομένου της βίας. Στο επίπεδο της σχολικής τάξης, οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να μεταβιβάσουν στους μαθητές αξίες και κανόνες, που ίσως έρχονται σε αντίθεση με τις αξίες και τους κανόνες που έχουν ασπαστεί οι μαθητές ανάλογα με την κοινωνική τους τάξη. Επιπρόσθετα, η άγνοια, η έλλειψη ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης, σχετικά με την διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς από τους ενήλικες του περιβάλλοντος του παιδιού, όπως για παράδειγμα από τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς, αποτελεί αιτία για τη γέννηση βίας μέσα στην τάξη. Ο ρόλος της οικογένειας πρέπει να είναι ενισχυτικός σχετικά με την αντιμετώπιση τέτοιων περιστατικών. Ακόμα, παράγοντες, όπως διαζύγια, παραμέληση και κακοποίηση των παιδιών από τους γονείς, μπορούν να προκαλέσουν συγκρούσεις(Βεγιάνη, 2001).

2.5.3.Συνέπειες σχολικών συγκρούσεων

Οι συγκρουσιακές καταστάσεις επιφέρουν άλλοτε θετικές και άλλοτε αρνητικές επιπτώσεις στα εμπλεκόμενα άτομα του σχολικού χώρου.

Θετικές επιπτώσεις των σχολικών συγκρούσεων. Θετική μπορεί να χαρακτηριστεί μία σύγκρουση, όταν οδηγεί σε αλλαγές στο σχολικό περιβάλλον, όπως όταν αναπτύσσεται η δημιουργικότητα και ο υγιής ανταγωνισμός, όταν ενισχύονται τα

κίνητρα των μαθητών αλλά και η ανάπτυξη τους και του σχολικού οργανισμού. Μέσα από μία κατάσταση σύγκρουσης, τα άτομα αναδιαμορφώνουν τη σχέση τους με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας, αλλά και τον ίδιο τους τον εαυτό, οδηγώντας τα σε εσωτερική ωρίμανση. Ακόμα, οι συγκρούσεις που αντιμετωπίζονται έγκαιρα μπορούν να προλάβουν χειρότερες συγκρουσιακές καταστάσεις (Λεπίδας, 2012). Στη συνέχεια, λόγω την ύπαρξης συγκρούσεων μέσα στη σχολική τάξη δίνεται η δυνατότητα στα παιδιά να ανακαλύψουν νέες μεθόδους και να καταλήγουν στις καλύτερες από κοινού λύσεις για τα προβλήματα τους. Τέλος, μέσω των συγκρουσιακών επεισοδίων επιτυγχάνεται η εκτίμηση των ικανοτήτων των μαθητών και η εύρεση κατάλληλων λύσεων για την ενίσχυση της αυτοαντίληψης και τη βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων (Μαυραντζά, 2011).

Αρνητικές επιπτώσεις των σχολικών συγκρούσεων. Στις αρνητικές επιπτώσεις, περιλαμβάνονται οι κακές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, οι οποίες χαρακτηρίζονται από δυσπιστία, κακή επικοινωνία και κακή διαμόρφωση του σχολικού κλίματος. Οι ομάδες υποστηρίζουν μόνο τους δικούς τους στόχους, παρεμποδίζοντας τους στόχους των άλλων. Έπειτα, οι συγκρουσιακές καταστάσεις, προκαλούν μείωση της παραγωγικότητας των μαθητών, διότι δημιουργείται αντιπαλότητα μεταξύ των απόψεων των μελών με αποτέλεσμα να διαταράσσεται η ομαλή λειτουργία των ομάδων της σχολικής τάξης (Μαυραντζά, 2011). Ωστόσο, η κατάσταση αυτή δυσχεραίνει τις σχέσεις των μελών της ομάδας, με αποτέλεσμα την έξαρση συγκρούσεων. Ακόμα, οι συγκρουσιακές καταστάσεις χωλαίνουν τη συνεργασία μεταξύ του ανθρώπινου δυναμικού του σχολείου και προκαλούν μείωση του ηθικού των μελών που χάνουν (Σαΐτης, 2002).

Συνοπτικά

Στο παρόν κεφάλαιο αναπτύχθηκε η έννοια της σύγκρουσης στους οργανισμούς και στις σχολικές μονάδες, η διαδικασία κατά την οποία πραγματώνεται η σύγκρουση και, τέλος, οι τρόποι διαχείρισης και επίλυσης της.

Κεφάλαιο 3^ο : Διαμεσολάβηση

Γενικά

Το προηγούμενο κεφάλαιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας, επιβεβαιώνει το γεγονός ότι οι συγκρούσεις αποτελούν αναπόφευκτο κομμάτι της ζωής των ανθρώπων. Διαφορετικοί άνθρωποι με διαφορετικούς στόχους και διαφορετικές ανάγκες έρχονται σε σύγκρουση, που μπορεί να τους οδηγήσει σε έντονες προσωπικές διενέξεις.

Αν δεν αντιμετωπιστούν σωστά, οι συγκρούσεις μπορούν να αποβούν εξαιρετικά επιζήμιες για τα αντιμαχόμενα μέρη. Ωστόσο οι συγκρούσεις δεν είναι απαραίτητα κάτι κακό. Εφόσον επιλυθούν σωστά και αποτελεσματικά, μπορούν να αναδειχθούν σε ευκαιρίες για βελτίωση των σχέσεων και του ηθικού.

Μια μέθοδος επίλυσης διαφορών και συγκρούσεων είναι η διαμεσολάβηση. Σχεδόν κάθε διένεξη, είτε είναι εμπορική, είτε γειτονική, είτε εργασιακή ή ενδοοικογενειακή, έχει μια διαπροσωπική διάσταση. Τα μέρη έχουν σε κάποιο βαθμό αποσυνδεθεί και ο διάλογός τους έχει υποβαθμιστεί. Ο διαμεσολαβητής καλείται να αποκαταστήσει τον διάλογο και να αναπτύξει την επαφή των αντιμαχόμενων μερών, οδηγώντας τους στην εύρεση μιας κοινά αποδεκτής λύσης.

Στο παρόν κεφάλαιο γίνεται μια βιβλιογραφική ανασκόπηση για την κατανόηση του θεσμού της Διαμεσολάβησης. Ακολουθεί η θεωρητική ανάλυση της Σχολικής Διαμεσολάβησης, ως ένα σημαντικό κεφάλαιο του θεσμού της Διαμεσολάβησης.

3.1. Η έννοια της διαμεσολάβησης

Η διαμεσολάβηση αποτελεί μια από τις κύριες πρακτικές της επανορθωτικής δικαιοσύνης και ορίζεται ως η διαδικασία ειρηνικής επίλυσης διαφορών και συγκρούσεων, η οποία λαμβάνει χώρα μεταξύ των αντιμαχόμενων μερών και ενός τρίτου προσώπου, του ουδέτερου διαμεσολαβητή, με σκοπό την εύρεση μιας αμοιβαία αποδεκτής και ωφέλιμης λύσης. Ως διαμεσολαβητής ορίζεται τρίτο πρόσωπο, το οποίο είναι υπεύθυνο για την οργάνωση και ομαλή διεξαγωγή της

διαδικασίας της διαμεσολάβησης. Στους στόχους της διαμεσολάβησης συγκαταλέγονται η αποτελεσματική αντιμετώπιση και επίλυση συγκρούσεων με εποικοδομητικό διάλογο, η αποκατάσταση των σχέσεων, η δόμηση και βελτίωση του επιπέδου συνεργασίας και επικοινωνίας, καθώς και η επανόρθωση της ζημίας ή βλάβης που έχει υποστεί το ένα από τα δύο αντιτιθέμενα μέρη (Τριαντάρη, 2018)

Ειδικότερα, η Liebmann (2000) περιγράφει τη διαμεσολάβηση ως :

“Μια διαδικασία με την οποία ένα αμερόληπτο τρίτο πρόσωπο βοηθάει δύο (ή περισσότερα) αντιμαχόμενα μέρη να βρουν τρόπο για το πώς μπορούν να επιλύσουν μια σύγκρουση. Τα αντιμαχόμενα μέρη, όχι οι μεσολαβητές, αποφασίζουν τους όρους οποιασδήποτε συμφωνίας επιτευχθεί. Η διαμεσολάβηση εστιάζει στη συμπεριφορά του μέλλοντος και όχι του παρελθόντος”.

Σύμφωνα με τον Stulberg (2014) η διαμεσολάβηση χαρακτηρίζεται ως

- α) μια μη υποχρεωτική διαδικασία στην οποία
- β) ένα αμερόληπτο ουδέτερο τρίτο μέρος καλείται ή γίνεται αποδεκτό
- γ) από μέρη που βρίσκονται σε διαφορά προκειμένου να τους βοηθήσει
- δ) να αναγνωρίσουν ζητήματα κοινού ενδιαφέροντος και προβληματισμού και
- ε) να σχεδιάσουν λύσεις
- στ) που δύνανται να γίνουν αποδεκτές από τα μέρη.

3.2.Διάκριση διαμεσολάβησης από τη «διαπραγμάτευση» και τη «διαιτησία»

Για την αποφυγή εννοιολογικών συγχύσεων και την αποσαφήνιση των όρων, χρήσιμο είναι να προσεγγιστούν συναφείς διαδικασίες και να διακριθούν από τον θεσμό της διαμεσολάβησης.

Αρχικά, υπάρχει σαφής διάσταση μεταξύ διαμεσολάβησης και διαπραγμάτευσης, δηλαδή διαδικασίας με την οποία ένα τρίτο μέρος θα αναλάβει την πρωτοβουλία ή την ευθύνη και θα καθοδηγήσει «τα μέρη που βρίσκονται σε σύγκρουση να προσπαθήσουν και να καταλήξουν σε συμβιβαστική λύση που ταιριάζει στις δύο πλευρές». Είναι προφανές ότι ο ορισμός αυτός είναι αρκετά ευρύς προκειμένου να

καλύπτει όλες τις διαφορετικές πρακτικές συνδιαλλαγής ή/και διαπραγματεύσεων, οι οποίες εφαρμόζονται σε αρκετές χώρες όπως οι ΗΠΑ, το Ηνωμένο Βασίλειο, η Ιταλία, η Γαλλία, η Γερμανία, η Ολλανδία κ.α. Στην Ελλάδα, με το ά. 17 του ν. 3904/2010 εισήχθη στον Κώδικα Ποινικής Δικονομίας το ά. 308B, το οποίο τιτλοφορείται «ποινική συνδιαλλαγή» και προβλέπει τη διαδικασία βάσει της οποίας υπάρχει η δυνατότητα ο κατηγορούμενος για κακούργημα των άρθρων 375, 386, 386Α, 390 και 404 του Ποινικού Κώδικα να υποβάλει στον εισαγγελέα αίτηση για συνδιαλλαγή με τον παθόντα του αδικήματος- επίσης, σε ισχύ βρίσκεται και το ά. 122 παρ. 1 περ. ε' ΠΚ για συνδιαλλαγή ανηλίκου δράστη και θύματος καθώς και σε επίπεδο αστικού δικονομικού δικαίου το ά. 214 Β ΚΠολΔ.

Ομοίως, η διαμεσολάβηση δεν είναι διαιτησία, την οποία η Liebmann (2000) ορίζει ως μια διαδικασία κατά την οποία ένας αμερόληπτος τρίτος (μετά από ακρόαση από τις δύο πλευρές) προωθεί μια τελική, συνήθως δεσμευτική, συμφωνία, υπό μορφή απόφασης σχετικά με μια διαφορά και με βάση τα στοιχεία που παρουσιάστηκαν από τα μέρη. Η προσφυγή σε διαιτησία είναι εθελούσια, άρα και οι δύο πλευρές πρέπει να συμφωνήσουν προκειμένου να προσφύγουν σε διαιτησία - θα πρέπει, επίσης, να συμφωνήσουν εκ των προτέρων ότι θα συμμορφωθούν με την απόφαση του διαιτητή.

Σε αντίθεση, δηλαδή, με τη διαπραγμάτευση για συμβιβαστική λύση και τη διαιτησία, στη διαμεσολάβηση η ευθύνη ανήκει στα αντιμαχόμενα μέρη αναφορικά με το να συμφωνήσουν σε ένα αποδεκτό αποτέλεσμα.

Η απόφαση ως προς το είδος του εναλλακτικού τρόπου επίλυσης διαφορών που μπορεί να υιοθετηθεί κάθε φορά, εξαρτάται από το είδος της διαφοράς, το στάδιο της διαφοράς και, κυρίως, το είδος ανάλυσης που ταιριάζει στην (εκάστοτε) περίπτωση.

3.3. Επανορθωτική Δικαιοσύνη και Διαμεσολάβηση.

Ο όρος *επανορθωτική δικαιοσύνη* εισήχθη για πρώτη φορά το 1977 από τον Albert Eglash, σύμφωνα με τον οποίο η συγκεκριμένη μορφή δικαιοσύνης παρέχει μια οικειοθελή ευκαιρία τόσο στο δράστη και στο θύμα να αποκαταστήσουν τις σχέσεις τους, όσο και στο θύτη, ιδιαίτερα, να βρει έναν τρόπο να επανορθώσει για το κακό που προκάλεσε στο θύμα του.

Όλοι οι μετέπειτα ορισμοί που έχουν διατυπωθεί για την έννοια του επανορθωτικού δικαίου, παρουσιάζουν μια κοινή ηθική οπτική: ότι η δικαιοσύνη δεν εξασφαλίζεται μόνο από την επιβολή των αντιποίνων στο δράστη και οι παραβάτες οφείλουν με κάποιο τρόπο να κάνουν καλύτερο τον κόσμο από ό,τι τον άφησαν με τις πράξεις τους (Αρτινοπούλου, 2010)

Η επανορθωτική δικαιοσύνη δεν αποτελεί μόνο ιδεολογική ή θεωρητική προσέγγιση στο πεδίο της εγκληματολογίας, αλλά χαρακτηρίζεται κυρίως από δημόσιες πολιτικές και πρακτικές εφαρμογές, όπως είναι η διαμεσολάβηση και οι κοινοτικές συνεδρίες (Αρτινοπούλου, 2010).

Η διαμεσολάβηση αναγνωρίζει την πολύπλοκη φύση των συγκρούσεων κι αποδέχεται την έκφραση αναγκών, αιτημάτων και «θέλω» από τα άτομα, δίνοντας σε αυτά ουσιαστική θέση στη διαδικασία, ώστε να εξασφαλιστεί, όχι μόνο η παύση της διαμάχης ή/και της σύγκρουσης, αλλά και η επίλυση της τελευταίας, με ένα αίσθημα ικανοποίησης και από τις δύο πλευρές μετά το πέρας της διαδικασίας.

Η διαδικασία της διαμεσολάβησης, βασιζόμενη στην Επανορθωτική Δικαιοσύνη, αποτελεί την ευκαιρία που δίνεται στα συγκρουόμενα μέρη να έρθουν σε επαφή, προκειμένου να εκφράσουν τα συναισθήματα τους ώστε να βρεθεί ένας τρόπος επίλυσης των προβλημάτων τους αλλά και να ικανοποιηθεί το αίσθημα επανόρθωσης. Η συνάντηση γίνεται οικιοθελώς σε ελεγχόμενο περιβάλλον με τη βοήθεια ενός έμπειρου διαμεσολαβητή, ο οποίος προετοιμάζει και στηρίζει τα μέρη καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας (Τριαντάρη, 2018)

3.4. Είδη και διακρίσεις διαμεσολάβησης

Η διαμεσολάβηση διακρίνεται σε επιμέρους είδη, ανάλογα με το αντικείμενό της. Υπάρχει έτσι η κοινοτική διαμεσολάβηση (προς αντιμετώπιση τοπικών προβλημάτων), η διαπολιτισμική διαμεσολάβηση (για προβλήματα που απορρέουν από μετανάστες και πρόσφυγες), η οικογενειακή διαμεσολάβηση (για περιπτώσεις οικογενειακών συγκρούσεων και ενδοοικογενειακής βίας), η εργασιακή διαμεσολάβηση (για συγκρούσεις μεταξύ συναδέλφων εργαζομένων ή ανάμεσα σε εργαζόμενους και εργοδότες), η σχολική διαμεσολάβηση, που λαμβάνει χώρα σε σχολικό πεδίο, και τέλος, σε επίπεδο απονομής της δικαιοσύνης, η νομική διαμεσολάβηση, που αφορά εξώδικη επίλυση διενέξεων ιδίως στο ποινικό (Stulberg, 2014)

Η εκπαίδευση και «διαπίστευση» του διαμεσολαβητή καθώς και η σχέση του με τα μέρη (φορέας κοινής ιδιότητας με τα μέρη) αποτελεί επίσης στοιχείο διάκρισης διαδικασιών διαμεσολάβησης. Ενδεικτικά αναφέρουμε τη διαμεσολάβηση μέσω διαπιστευμένων διαμεσολαβητών (accredited mediators) και τη διαμεσολάβηση μεταξύ μελών της ίδιας ομάδας (peer mediation), π.χ. συνομήλικων (Θάνος, 2011)

Οι διαδικασίες διαμεσολάβησης πραγματοποιούνται με διάφορες μορφές ειδικά όσον αφορά τη διαδικασία μέσα από την οποία η διαμεσολάβηση θα φτάσει στους στόχους της. Έτσι προκύπτουν δυο μοντέλα διαμεσολάβησης, το βρετανικό και το αμερικανικό (Θάνος, 2011).

Στο Ηνωμένο Βασίλειο καταγράφονται διαφορετικές διακρίσεις με προεξάρχουσα αυτήν ανάμεσα στη διαμεσολάβηση της καθοδήγησης (directive mediation) από τη μια και στη διαμεσολάβηση της διευκόλυνσης (facilitative) από την άλλη. Πιο συγκεκριμένα, στο Ηνωμένο Βασίλειο, η διάκριση μεταξύ των προσεγγίσεων διαμεσολάβησης της καθοδήγησης και της διευκόλυνσης στηρίζεται στο ρόλο του διαμεσολαβητή περί το τέλος της διαδικασίας μεσολάβησης. Στην «καθοδηγητική» διαμεσολάβηση, ο διαμεσολαβητής κάνει μη δεσμευτικές συστάσεις – το αν και κατά πόσον αυτές θα υιοθετηθούν εναπόκειται στη διακριτική ευχέρεια των μερών. Στη «διευκολυντική» διαμεσολάβηση, ο διαμεσολαβητής επικεντρώνεται στο να ενθαρρύνει τα μέρη να βρουν τις δικές τους λύσεις στο ζήτημα (Bingham & Pitts, 2002).

Αντίθετα, στις ΗΠΑ, υπάρχει διάκριση μεταξύ της διαμεσολάβησης με στόχο την επίλυση προβλημάτων (problem – solving mediation) από τη μια και διαμεσολάβηση μετασχηματιστικών προσεγγίσεων (transformative mediation) από την άλλη. Συγκεκριμένα, η διαμεσολάβηση επίλυσης προβλήματος επικεντρώνεται στην κατανόηση των βαθύτερων αιτίων της σύγκρουσης προς ανάλυση και επίλυση του «προβλήματος». Η διαμεσολάβηση μετασχηματιστικών προσεγγίσεων, αντίθετα, ασχολείται κατά κύριο λόγο με την ενδυνάμωση των μερών προκειμένου να βελτιώσουν τις δεξιότητές τους στο μέλλον ως προς την επίλυση συγκρούσεων (Bingham & Pitts, 2002).

Υπάρχει, ωστόσο, μια βαθύτερη θεμελιώδης διαφορά μεταξύ των αντιλήψεων για τη διαμεσολάβηση στο βρετανικό και στο αμερικανικό μοντέλο. Στο μοντέλο του Ηνωμένου Βασιλείου, ο διαμεσολαβητής - ανεξάρτητα από την «καθοδηγητική» ή τη

«διευκολυντική» προσέγγιση - θεωρείται ότι ελέγχει τη διαδικασία, ενώ τα αντιμαχόμενα μέρη ελέγχουν το αποτέλεσμα. Επικεντρώνεται, δηλαδή, σε μεγάλο βαθμό στο πώς η διαδικασία θα πρέπει να διευκολύνεται ώστε να αποδώσει καρπούς και να επιτευχθεί συμφωνία από τα αντιμαχόμενα μέρη. Στο μοντέλο των ΗΠΑ, η προσέγγιση επίλυσης των προβλημάτων συνδέεται με δραστικές παρεμβάσεις από τον διαμεσολαβητή (για να διευκολύνει την έκβαση), ενώ η μετασχηματιστική διαμεσολάβηση τονίζει τον ρόλο του μεσολαβητή κατά τρόπο ώστε τα αντιμαχόμενα μέρη να ελέγχουν τόσο τη διαδικασία όσο και το αποτέλεσμα. Σε κάθε περίπτωση, ο διαμεσολαβητής μπορεί και να αξιολογεί τις δικαστικές παραμέτρους της διαφοράς και να επισημαίνει τα αδύναμα σημεία επιχειρηματολογίας των δύο μερών, οπότε γίνεται λόγος για αξιολογική διαμεσολάβηση (Mareschal, 2003)

Βεβαίως οι προσεγγίσεις αυτές, όπως σημειώθηκε ήδη, μπορούν να συνδυασθούν μεταξύ τους. Πάντως, τονίζεται ότι η κάθε προσέγγιση έχει τη δική της μεθοδολογία και τις δικές της ιδιαιτερότητες, ιδίως ως προς τις δεξιότητες που πρέπει να έχει ο εκάστοτε διαμεσολαβητής.

3.5. Διαδικασία της διαμεσολάβησης.

Η διαμεσολάβηση πρόκειται για μια ευέλικτη διαδικασία. Ωστόσο χαρακτηρίζεται από ορισμένες βασικές αρχές οι οποίες είναι κοινές στα διάφορα συστήματα των κρατών μελών της ΕΕ.

Βασικές αρχές της Διαμεσολάβησης αποτελούν:

Αμεροληψία- Ουδετερότητα.

Μία ιδιαίτερα βασική αρχή της διαμεσολάβησης είναι η ουδετερότητα του διαμεσολαβητή. Πρόκειται για μία αρχή που αναφέρεται ευθέως στον ίδιο το διαμεσολαβητή, του οποίου κύριο καθήκον και υποχρέωση είναι να παραμείνει ουδέτερος και αμερόληπτος. Η ουδετερότητα και η ανεξαρτησία του διαμεσολαβητή εκδηλώνεται στο ότι κατά τη διάρκεια της διαδικασίας είναι εντελώς ανεξάρτητος από τα μέρη ή από τρίτα πρόσωπα και στο ότι η ουδετερότητα συνδέεται τόσο με το περιεχόμενο της διαφοράς όσο και με το αποτέλεσμα της διαδικασίας (Φτίκα, 2014).

Εμπιστευτικότητα

Η διαμεσολάβηση είναι από τη φύση της ιδιωτική διαδικασία και ο ιδιωτικός αυτός χαρακτήρας περιλαμβάνει την εμπιστευτικότητα και τη μυστικότητα , η οποία αποτελεί θεμελιώδη αρχή της όλης διαδικασίας και θεωρείται από τα κυριότερα πλεονεκτήματα για την επιλογή της. Αυτό σημαίνει ότι τα μέρη μιλούν ελεύθερα χωρίς να φοβούνται ότι μπορεί στο μέλλον τα λόγια τους να χρησιμοποιηθούν εναντίον τους ή να αποκαλυφθούν σε κάποιον τρίτο και για το λόγο αυτό θεωρείται βασικό συστατικό για την επιτυχία μίας διαμεσολάβησης (Θεοχάρης, 2017).

Εθελοντικός χαρακτήρας της διαμεσολάβησης- Ιδιωτική αυτονομία

Η αρχή της ιδιωτικής αυτονομίας στη διαμεσολάβηση συνίσταται όχι μόνο στην ελευθερία των μερών να προσφύγουν στη διαδικασία, αλλά και στο ότι τα μέρη έχουν την ευθύνη της διαδικασίας, μπορούν να την οργανώσουν όπως κρίνουν και επιθυμούν και επίσης μπορούν σε οποιοδήποτε στάδιο να την ολοκληρώσουν. Κάθε μέρος προσέρχεται ελεύθερα σε αυτή και ελεύθερα μπορεί να αποχωρήσει. Η αρχή της αυτονομίας των μερών είναι η πεμπτουσία της διαμεσολάβησης, η οποία προάγει τη συνεργασία μεταξύ των μερών επειδή πραγματικά και οι δύο θέλουν να συμμετέχουν σε αυτή, επειδή ελέγχουν τη διαδικασία, τη συμμετοχή τους σε αυτή και δε θα υποχρεωθούν σε καμία συμφωνία την οποία δεν θέλουν (Θεοχάρης, 2017).

Η διαδικασία της διαμεσολάβησης διαμορφώνεται, σύμφωνα με τους Stulberg και Love (2014), μέσα από έξι διακριτά στοιχεία, το λεγόμενο BADGER:

1. Έναρξη των συζητήσεων (B- Begin the discussions)
2. Συγκέντρωση πληροφοριών (A- Accumulate information)
3. Κατάστρωση προγράμματος και στρατηγική για διάλογο (D- Develop the agenda and discussions strategies)
4. Κάτι κινείται (G- Generate movement)
5. Επιλογή κατ' ιδίαν συναντήσεων (E- Elect separate sessions)
6. Ολοκλήρωση της διαδικασίας (R- Reach closure).

Σύμφωνα με την M. Damianakis (2017), τα στάδια για τη διαμεσολάβηση είναι επτά:

1. Προκαταρκτικά, Εισαγωγή και Πληροφορία
2. Πρώτη από κοινού συνεδρία

3. Ιστορικό του προβλήματος
4. Συλλογή πληροφοριών
5. Ταυτοποίηση του προβλήματος
6. Παραγωγή επιλογών, καταγιγισμός ιδεών και διαπραγμάτευση
7. Συμφωνίες και μνημόνια κατανόησης.

Σύμφωνα με το παραπάνω διάγραμμα βημάτων, η διαδικασία της διαμεσολάβησης ακολουθεί την εξής πορεία:

1. Έναρξη: ο διαμεσολαβητής προετοιμάζει τη διαδικασία

Ο διαμεσολαβητής ξεκινά εξηγώντας το σκοπό της διαμεσολάβησης, τη διαδικασία και το ρόλο του ιδίου στο πλαίσιο αυτό. Ο διαμεσολαβητής καθορίζει κανόνες και ζητεί από κάθε μέρος να συμφωνήσει στη συγκεκριμένη διαδικασία.

2. Επεξήγηση του προβλήματος από τα μέρη

Ο διαμεσολαβητής ακούει τις απόψεις κάθε μέρους. Αναγνωρίζει τα συναισθήματα των μερών και τα καθησυχάζει όταν χρειάζεται ενώ εντοπίζει τις ανησυχίες κάθε μέρους.

3. Εντοπισμός των ζητημάτων και καθορισμός της ημερήσιας διάταξης για διαπραγμάτευση

Κατά τη διάρκεια αυτού του σταδίου, ο διαμεσολαβητής καθορίζει την ημερήσια διάταξη για τη διαπραγμάτευση συνοψίζοντας τα σημεία συμφωνίας (παρόμοιες ανησυχίες) και διαφωνίας. Ο διαμεσολαβητής καθορίζει, σε συνεννόηση με τα μέρη, τα ζητήματα που πρέπει να συζητηθούν.

4. Εναλλακτικές επιλογές/λύσεις

Ο διαμεσολαβητής βοηθά τα μέρη, ανταλλάσσοντας απόψεις μαζί τους, να εξετάσουν διάφορες εναλλακτικές επιλογές/λύσεις για την υπόθεσή τους.

5. Εξέταση των εναλλακτικών επιλογών και προτίμηση της πλέον πρακτικής/αποδεκτής εναλλακτικής επιλογής/λύσης

Κατά τη διάρκεια αυτού του σταδίου, ο διαμεσολαβητής βοηθά τα μέρη να επιχειρήσουν συμφωνία με την εξέταση των υφιστάμενων εναλλακτικών επιλογών και με την προτίμηση των πλέον πρακτικών και αποδεκτών για κάθε μέρος.

6. Τέλος της διαμεσολάβησης

Επίτευξη συμφωνίας

Ο διαμεσολαβητής βοηθά τα μέρη στην κατάρτιση σαφούς και λεπτομερούς συμφωνίας.

Οι νόμιμοι εκπρόσωποι μπορούν να αναθεωρήσουν τη συμφωνία κατόπιν διαμεσολάβησης για να εξασφαλίσουν τη νομική ισχύ της εν λόγω συμφωνίας σε όλες τις εμπλεκόμενες έννομες τάξεις.

Μη επίτευξη συμφωνίας

Αν τα μέρη δεν καταλήξουν σε συμφωνία, ο διαμεσολαβητής συνοψίζει τα ζητήματα που επισημάνθηκαν και την τυχόν πρόοδο που σημειώθηκε. Ο διαμεσολαβητής ευχαριστεί τα μέρη για τη συνεργασία τους και θέτει τέλος στη συνάντηση διαμεσολάβησης. Τα μέρη είναι ελεύθερα να ασκήσουν αγωγή στο δικαστήριο (Τριαντάρη, 2018).

3.6. Ενσυναίσθηση, Ενεργητική ακρόαση και διαμεσολάβηση

Η διαδικασία της διαμεσολάβησης διερευνά συναισθήματα και ανάγκες των ατόμων που έχουν έρθει σε σύγκρουση και σείεται η επικοινωνία τους. Γι αυτό ο διαμεσολαβητής οφείλει να επιδεικνύει ενσυναίσθηση και να ακούει ενεργητικά τους εμπλεκόμενους: Η ενεργητική ακρόαση και η ενσυναίσθηση είναι δύο από τις πλέον βασικές αρετές του διαμεσολαβητή. Ο διαμεσολαβητής, με την ιδιότητα του ως ουδέτερος και αμερόληπτος τρίτος, ακούει ενεργητικά τα μέρη, τα ενθαρρύνει να εκφράσουν ελεύθερα τις σκέψεις και τα επιχειρήματά τους, τα ακούει με προσοχή και επιχειρεί να κατανοήσει τη συμπεριφορά και τα κίνητρα του προσώπου που έχει απέναντί του, να «ταυτιστεί» συναισθηματικά με την ψυχολογική κατάστασή του, προκειμένου να τον υποβοηθήσει να αντιληφθεί τι είναι πραγματικά σημαντικό για αυτόν. Η εκπαίδευση στη διαμεσολάβηση αφορά σε ένα μεγάλο κομμάτι τις τεχνικές διαχείρισης συναισθημάτων. Το να είναι σε θέση ένα άτομο να εξωτερικεύει και να διαχειρίζεται τα συναισθήματα του, καθώς και να μπορεί να διαπραγματεύεται αφορούν την Συναισθηματική Νοημοσύνη του ατόμου αυτού.

Οι Salovey & Meyer (1990) ορίζουν την Συναισθηματική Νοημοσύνη ως « το υποσύνολο της κοινωνικής νοημοσύνης και περιλαμβάνει την ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει τα συναισθήματα του αλλά και τα συναισθήματα των άλλων, την ικανότητα να τα διακρίνει καθώς και το να χρησιμοποιεί αυτές τις πληροφορίες ώστε να καθορίζει τις σκέψεις και τις πράξεις του».

Κομμάτι της Συναισθηματικής Νοημοσύνης είναι και η ενσυναίσθηση του ατόμου, δηλαδή η αναγνώριση των συναισθημάτων που κατέχουν οι άνθρωποι γύρω του. Επιπλέον, κάποιοι ερευνητές, προσθέτουν στην Συναισθηματική Νοημοσύνη την ικανότητα ευελιξίας, το χειρισμό των συναισθημάτων των άλλων αλλά και του ίδιου του ατόμου, ώστε να ενισχυθεί η δημιουργικότητα του (Goleman, 1995, Schutte, 1998).

Η Συναισθηματική Νοημοσύνη μπορεί να αναπτυχθεί σε οποιαδήποτε ηλικία. Στόχος της ανάπτυξης Συναισθηματικής Νοημοσύνης είναι η ενίσχυση των δεξιοτήτων ελέγχου των συναισθημάτων έτσι ώστε να είναι σε θέση το άτομο να διαχειρίζεται τις διαπροσωπικές του σχέσεις. Η εκπαίδευση πρέπει να ξεκινάει από την παιδική ηλικία και να αφορά τα βασικά συναισθήματα όπως χαρά, λύπη, θυμός, φόβος και να διευρύνεται προσθέτοντας πιο περίπλοκα συναισθήματα. Έχει διαπιστωθεί πως η οργανωμένη εφαρμογή προγραμμάτων ενίσχυσης κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων ενισχύει τη συνεργασία των μαθητών και επιδρά σημαντικά στη μείωση προβλημάτων συμπεριφοράς (Δημητριάδου, Χατζηνικολάου, Παπαιωάννου 2012). Εκπαιδύοντας το νεαρό άτομο να ενισχύσει τις κοινωνικο-συναισθηματικές του δεξιότητες, ενισχύεται και η Συναισθηματική του Νοημοσύνη ως ενήλικο πια άτομο.

Η Συναισθηματική Νοημοσύνη του ατόμου ενισχύεται εφόσον είναι σε θέση να αντιλαμβάνεται τα συναισθήματα των άλλων και να τα αξιοποιεί. Πρέπει δηλαδή το άτομο να διαθέτει ως βασικό γνώρισμα την ενσυναίσθηση. Ο ορισμός που συναντάται πιο συχνά στη βιβλιογραφία είναι αυτός που προτάθηκε από τον Rogers (Rogers 1983), ο οποίος περιγράφει την ενσυναίσθηση ως «την κατανόηση των συναισθημάτων και των σκέψεων του διπλανού ατόμου με ακρίβεια, το να νιώθει κανείς όπως ο διπλανός του καθώς και ο τρόπος έκφρασης των παραπάνω».

Οι Jolliffe και Farrington (2006) τοποθετούν την ενσυναίσθηση στο ακόλουθο τρίπτυχο: αρχικά ως το συναισθηματικό χαρακτηριστικό που διευκολύνει ένα άτομο να αισθάνεται τα συναισθήματα του άλλου, στη συνέχεια ως μια γνωστική ικανότητα

η οποία διευκολύνει την κατανόηση των συναισθημάτων του άλλου, και τέλος, ως μια συνύπαρξη των παραπάνω θέσεων. Σύμφωνα με τους παραπάνω ερευνητές, σε όλους τους ορισμούς υπάρχει μια ομοφωνία για την σύνδεση της ενσυναίσθησης με την συμπεριφορά. Η ύπαρξη υψηλής ενσυναίσθησης συνδέεται με την εμφάνιση θετικά κοινωνικής συμπεριφοράς ενώ η χαμηλή ενσυναίσθηση με την εμφάνιση αντικοινωνικής συμπεριφοράς. Η ενσυναίσθηση είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την αυτεπίγνωση. Όσο καλύτερα καταλαβαίνουμε τα συναισθήματα μας, τόσο καλύτερα καταλαβαίνουμε τον ίδιο τον εαυτό μας.

Η ενεργητική ακρόαση αποτελεί βασικό κομμάτι στην εκπαίδευση της διαμεσολάβησης και μαζί με την επικοινωνία ένα από τα σημαντικότερα στοιχεία για την αποτελεσματική έκβαση της διαδικασίας της διαμεσολάβησης. Αποτελείται από τρία στάδια: αίσθηση, αξιολόγηση και απάντηση. Ο ακροατής παίρνει μηνύματα από τον αποστολέα, τα αποκωδικοποιεί και του δίνει ανατροφοδότηση (Τραυλός, 2016). Στο πρώτο στάδιο, αυτό της αίσθησης – αντίληψης ο ακροατής καθώς λαμβάνει μηνύματα από τον συνομιλητή του, δείχνει την προσοχή του, βελτιώνοντας παράλληλα την όλη διαδικασία με το να μην διαμορφώνει γνώμη και να μην αξιολογεί αμέσως, να μην διακόπτει και να εκδηλώνει το ενδιαφέρον του ακούγοντας με υπομονή. Στο στάδιο της αξιολόγησης οργανώνονται όλες οι πληροφορίες ώστε να γίνει κατανοητό το νόημα του μηνύματος. Στο τελευταίο στάδιο ο ακροατής δίνει ανατροφοδότηση και ίσως χρειαστεί να θέσει κάποιες ερωτήσεις για την καλύτερη κατανόηση των όσων ειπώθηκαν, οι οποίες πρέπει γίνονται με ιδιαίτερη προσοχή για την αποφυγή παρεξηγήσεων. Πολλές φορές στο στάδιο της ανατροφοδότησης, ο ενεργός ακροατής κάνει μια σύνοψη, παραφράζοντας όσα έχει ήδη ακούσει δείχνοντας έτσι το βαθμό κατανόησης των όσων έχουν ειπωθεί, καθιστώντας έτσι το στάδιο αυτό σημείο «κλειδί» στην όλη διαδικασία (Τραυλός, 2016). Τη σημαντικότητα της ανατροφοδότησης παραδέχεται και ο London (2014) ο οποίος αναφέρει ότι όταν παρέχεται και λαμβάνεται με τον σωστό τρόπο, ενισχύει τη συμπεριφορά και διαμορφώνει σχέσεις εμπιστοσύνης.

Ο διαμεσολαβητής κατέχοντας τις αρετές της ενσυναίσθησης και της ενεργής ακρόασης, παρακινεί τα αντιμαχόμενα μέρη να μιλήσουν ανοιχτά, εκφράζοντας τα συναισθήματα και τις ανάγκες τους και διευρύνοντας από κοινού τρόπους επίλυσης των προβλημάτων τους.

3.7. Η διαμεσολάβηση στο σχολείο

Οι ενδοσχολικές συγκρούσεις είναι ένα φαινόμενο που έχει πάρει μεγάλες διαστάσεις τα τελευταία χρόνια, με σοβαρές και κάποιες φορές ανεπανόρθωτες επιπτώσεις στους εμπλεκόμενους μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικούς.

Τις προηγούμενες δεκαετίες εφαρμόστηκαν πολλά προγράμματα πρόληψης και αντιμετώπισης του φαινομένου ενδοσχολικών συγκρούσεων και βίας έχοντας πρόσκαιρα αποτελέσματα (Smith, 2011). Δημιουργήθηκε λοιπόν η ανάγκη εφαρμογής εναλλακτικών τρόπων αντιμετώπισης του προβλήματος, όπως αυτή της σχολικής διαμεσολάβησης που βασίζεται κυρίως σε τεχνικές επικοινωνίας και συνεργατικές τεχνικές επίλυσης των συγκρούσεων.

3.7.1.Ορισμός Σχολικής Διαμεσολάβησης

Σχολική διαμεσολάβηση «είναι η διαδικασία επίλυσης μιας σύγκρουσης στο πλαίσιο της σχολικής ζωής, μεταξύ δύο ή περισσότερων διαφωνούντων με τη βοήθεια ουδέτερων μαθητών, των μεσολαβητών, μέσα από μια δομημένη διαδικασία με σαφή όρια, ενεργητική συμμετοχή και άμεση επικοινωνία των μερών». Αποτελεί έναν καινοτόμο τρόπο διαχείρισης των ενδοσχολικών διαφορών «μέσα σε ένα πλαίσιο φιλελεύθερο και δημοκρατικό». Δίνεται έμφαση στην ικανοποίηση και ισότιμη αντιμετώπιση τόσο του θύτη όσο και του θύματος (Αρτινοπούλου, 2010). Σύμφωνα με την Αρτινοπούλου (2010) οι στόχοι της διαμεσολάβησης είναι οι εξής:

- Μείωση των ποινών
- Απελευθέρωση του καθηγητή από το ρόλο της «αστυνόμευσης»
- Μείωση της αντικοινωνικής και βίαιης συμπεριφοράς
- Κλίμα συνεργασίας και εποικοδομητικού διαλόγου
- Ενίσχυση της ατομικότητας και της ισότητας των μαθητών
- Κοινές και αποδεκτές λύσεις στα προβλήματα
- Ανάπτυξη στρατηγικών διαχείρισης συγκρούσεων
- Βελτίωση της καθημερινότητας μαθητών και καθηγητών.

3.7.2.Μοντέλα Σχολικής Διαμεσολάβησης

Η Αρτινοπούλου (2010) παραθέτει τρία μοντέλα διαμεσολάβησης όπως ταξινομήθηκαν από τους Johnson and Johnson:

1ος τρόπος ταξινόμησης. Περιλαμβάνονται τα προγράμματα που υλοποιούνται βάσει της ολιστικής προσέγγισης (total student approach) και *carde* προσέγγισης:

- Η ολιστική, αφορά στην εκπαίδευση του συνόλου των μαθητών οι οποίοι λειτουργούν και ως διαμεσολαβητές. Πρόκειται για ένα μοντέλο που σύμφωνα με τους Johnson and Johnson είναι πολύ αποτελεσματικό, όμως είναι ιδιαίτερα δαπανηρό και δύσκολα εφαρμόσιμο.

- Η *carde* προσέγγιση αφορά την εκπαίδευση ενός αντιπροσωπευτικού αριθμού μαθητών και αποτελεί την πιο διαδεδομένη μορφή εφαρμογής του προγράμματος της διαμεσολάβησης. Η *carde* προσέγγιση περιλαμβάνει το *elective course* που η εκπαίδευση εντάσσεται στα μαθήματα των κοινωνικών επιστημών, το *classroom model* όπου εκπαιδεύονται όλοι οι μαθητές μιας ή περισσότερων τάξεων έτσι ώστε να αναδειχθούν εκείνοι που θα γίνουν διαμεσολαβητές και το *student club model* όπου η εκπαίδευση γίνεται σε μαθητές οι οποίοι επιλέγονται από το ευρύτερο μαθητικό σύνολο.

2ος τρόπος ταξινόμησης των Levy και Maxwell(1989). Περιλαμβάνει:

- Τα προγράμματα *curriculum* τα οποία διδάσκουν στους μαθητές τρόπους διαχείρισης των συγκρούσεων έχοντας προληπτικό κυρίως χαρακτήρα.

- Τα προγράμματα διαμεσολάβησης στα οποία οι μαθητές-διαμεσολαβητές εκπαιδεύονται έτσι ώστε να είναι ικανοί να βοηθούν ώστε μια σύγκρουση να επιλύεται ειρηνικά.

3ος τρόπος ταξινόμησης του Ortoy (1991). Ο Ortoy διαφοροποίησε τα προγράμματα σε τρεις κατηγορίες:

- Προσεγγίσεις δεξιοτήτων, μέσω των οποίων οι μαθητές αναπτύσσουν προσωπικές δεξιότητες

- Προσεγγίσεις ακαδημαϊκές, όπου οι μαθητές έρχονται σε επαφή με γνωστικές και θεωρητικές δεξιότητες.

- Προσεγγίσεις δομικής αλλαγής, οι οποίες στοχεύουν στην αλλαγή της δομής του σχολείου και την υιοθέτηση συνεργατικών τρόπων επίλυσης προβλημάτων.

3.7.3. Προγράμματα Σχολικής Διαμεσολάβησης

Το πρώτο πρόγραμμα διαμεσολάβησης, σύμφωνα με τον Κουράκη και Σπυρόπουλο (2017), εφαρμόστηκε στις Η.Π.Α. το 1960, από τους Johnson & Johnson και το 1984 ιδρύθηκε το National Association for Mediation in Education (NAME). Στην Αγγλία η σχολική διαμεσολάβηση εφαρμόζεται από το 1992. Το 1990 σχηματίστηκε Το «European Network in Conflict Resolution in Education» (ENCORE) είναι ένα ευρωπαϊκό δίκτυο που έχει σαν στόχο να προωθήσει το θεσμό της σχολικής διαμεσολάβησης σε όλη την Ευρώπη. Στις Ηνωμένες Πολιτείες και τη Βρετανία οι διαφορές λύνονται με τη συμμετοχή μαθητών των teen courts (ΗΠΑ) ή peer panels (Βρετανία) έτσι ώστε οι εμπλεκόμενοι να δεσμεύονται απέναντι στους συμμαθητές τους. Σε άλλες χώρες της Ευρώπης «έχουν με επιτυχία εφαρμοσθεί σε σχολεία καλές πρακτικές καταλυτικής και αναδιαμορφωτικής διαμεσολάβησης, προς αντιμετώπιση φαινομένων βίας, ακόμη και διαδικτυακής βίας (cyberbullying)». Στο Ηνωμένο Βασίλειο, προτείνεται οι διαμεσολαβητές να λειτουργούν σε ζεύγη (συνδιαμεσολάβηση) για να υπάρξει καλύτερη συνεργασία και πιο αποτελεσματική επίλυση του προβλήματος. Επίσης οι διαμεσολαβητές μπορούν να συναντήσουν ξεχωριστά τα εμπλεκόμενα μέρη πριν την έναρξη της διαδικασίας. Ο υπεύθυνος καθηγητής δεν είναι παρόν αλλά ενημερώνεται για την έκβαση του όλου εγχειρήματος. Η εκπαίδευση των διαμεσολαβητών λαμβάνει χώρα «τουλάχιστον μία φορά ανά μήνα με τη συμμετοχή των καθηγητών και των λοιπών συμμετεχόντων της κοινότητας του σχολείου στο πλαίσιο της ολιστικής σχολικής προσέγγισης».

Στη Φινλανδία, η σχολική διαμεσολάβηση εφαρμόζεται από το 2000. Είναι αξιοσημείωτο ότι μέχρι το 2009, πάνω από 380 σχολεία είχαν συμμετάσχει σε αντίστοιχα προγράμματα. Το είδος της διαμεσολάβησης που θα υιοθετηθεί, άπτεται στο κάθε σχολείο ξεχωριστά, ανάλογα με τις ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες που υπάρχουν. Στην Ισπανία, ο καθηγητής Xuxo Jares εφάρμοσε το πρόγραμμα «Μαθαίνω να συνυπάρχω» (“Aprender a convivir”). Η βελτίωση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων αποτελεί το κλειδί για την επίλυση των συγκρούσεων καθώς και η εκπαίδευση και των καθηγητών ώστε να είναι σε θέση να προωθούν τις δημοκρατικές αξίες και να εφαρμόζουν τις τεχνικές αυτές. Στην Ιρλανδία οι διαφορές επιλύονται κυρίως μέσω του θεσμού της διαμεσολάβησης. Κεντρικό ρόλο παίζει ο εκπαιδευτικός anti-bullying και έχει την ευθύνη για την όλη διαδικασία. Η διαφορά έγκειται στο

γεγονός ότι η έκφραση συναισθημάτων μπορεί να γίνει και με άλλους τρόπους, όπως ζωγραφική, θέατρο κ.α. Ο διαμεσολαβητής προσπαθεί να βρει τα κοινά σημεία των δύο μερών.

3.7.4. Προγράμματα Σχολικής Διαμεσολάβησης στην Ελλάδα.

Στην Ελλάδα έχουν αρχίσει να εφαρμόζονται προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης και ειρηνικής επίλυσης συγκρούσεων σε ιδιωτικά και σε δημόσια σχολεία. Η Γερμανική Σχολή Αθηνών και το 2ο Γυμνάσιο Ασπροπύργου ξεκίνησαν από τους πρώτους να εφαρμόζουν τέτοια προγράμματα. Το 2009 ακολούθησε η εφαρμογή ενός τέτοιου προγράμματος στην Ιωνίδειο Σχολή του Πειραιά (Αρτινοπούλου 2010).

Η Γερμανική Σχολή Αθηνών εφάρμοσε το πρόγραμμα στο πλαίσιο του προγράμματος Διευθέτησης Συγκρούσεων, με σκοπό οι μαθητές να είναι σε θέση μετά την ολοκλήρωσή του ν' αναλαμβάνουν την ευθύνη της επίλυσης των μεταξύ τους συγκρούσεων. Η δομή του προγράμματος αφορούσε στο σύνολο του σχολικού πληθυσμού μέσω της ενημέρωσης και εκπαίδευσης των καθηγητών, των μαθητών, αλλά και των γονέων.

Στο 2ο Γυμνάσιο Ασπροπύργου λειτουργεί από το 2006 το πρόγραμμα των «Ομότιμων Μεσολαβητών» στο πλαίσιο, αρχικά, του Ευρωπαϊκού Προγράμματος Comenius «Πρωτοβουλίες για ένα σχολείο χωρίς βία» και έπειτα του Προγράμματος «Αγωγή Υγείας». Τα αποτελέσματα του προγράμματος παραμένουν θεαματικά.

Το πρόγραμμα της Σχολικής Διαμεσολάβησης στην Ιωνίδειο Σχολή εφαρμόστηκε για δύο σχολικά έτη (2008-2010) με θετικότερα αποτελέσματα. Εκτός από τις επιτυχημένες διευθετήσεις συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών, προέκυψαν εξαιρετικά ενθαρρυντικές πρωτοβουλίες, όπως η δημιουργία επιπρόσθετου σχολικού κανονισμού από τους μαθητές με καθαρά προτρεπτικό χαρακτήρα. Επιπλέον, οι μαθητές μοιράστηκαν τις εμπειρίες τους με μαθητές άλλων σχολείων, έγραψαν άρθρα παροτρύνοντας και άλλα σχολεία να εφαρμόσουν τέτοια προγράμματα (Αρτινοπούλου, 2010).

3.7.5. Η διαδικασία της Σχολικής Διαμεσολάβησης

Κατά την διαδικασία της διαμεσολάβησης περιλαμβάνονται τα ακόλουθα βήματα:

1ο βήμα: Υποδοχή συστάσεις-καλωσόρισμα

2ο βήμα: Κανόνες για τους διαμεσολαβητές

3ο βήμα: Κανόνες για τους διαμεσολαβούμενους

4ο βήμα: Ταυτοποίηση του προβλήματος- Ανίχνευση και αναγνώριση της θέσης του καθενός (γεγονότα, σκέψεις, συναισθήματα)

5ο βήμα: Επισημαίνονται οι ομοιότητες και οι διαφορές στην αφήγηση των γεγονότων

6ο βήμα: Ξεκαθαρίζονται οι επιθυμίες και τα αιτήματα του καθενός. Διερευνώνται οι διάφορες λύσεις και οι συνέπειές τους

7ο βήμα: Επισημαίνονται τα κοινά σημεία και τα πεδία της συμφωνία. Καταλήγουν σε λύση και εδραιώνεται η αμοιβαία συμφωνία

8ο βήμα: Έκφραση συναισθημάτων

9ο βήμα: Κλείσιμο- Επιβράβευση- Συμφωνία για νέα συνάντηση

10ο βήμα: Επισφράγιση της συμφωνίας- Υπογραφές

3.7.6. Αποτελέσματα Σχολικής Διαμεσολάβησης

Η διαμεσολάβηση ομότιμων βοηθά τους μαθητές στην επικοινωνία και την εξωτερίκευση των συναισθημάτων τους. Η όλη διαδικασία καθοδηγείται από τους ίδιους τους μαθητές, οι οποίοι μαθαίνουν να είναι ουδέτεροι, αντικειμενικοί, αμερόληπτοι, να αποκτούν τον έλεγχο των συναισθημάτων τους και να μπορούν να αξιολογούν τις εκάστοτε καταστάσεις. Επομένως το πρόγραμμα της διαμεσολάβησης προωθεί την κοινωνική αρμονία. Είναι γεγονός πως μια από τις βασικές ανάγκες του ανθρώπου είναι η ασφάλεια που ταυτόχρονα αποτελεί καθοριστικό στοιχείο στην εξέλιξή του. Εάν το περιβάλλον δεν είναι υποστηρικτικό και δεν ανταποκρίνεται στο απαιτούμενο επίπεδο της ασφάλειας, ενδέχεται να εμφανιστούν παρεκκλίνουσες συμπεριφορές με αναπόφευκτη αύξηση των συγκρούσεων και της βίας. Τα σχολεία δεν είναι απλώς εκπαιδευτικά ιδρύματα σχεδιασμένα για παροχή γνώσεων και

ακαδημαϊκή βελτίωση αλλά αποτελούν, ως πρωτογενές κοινωνικό περιβάλλον, το μέσο για κοινωνικοποίηση, κοινωνική ένταξη και εξέλιξη των παιδιών. Η βελτίωση και ανάπτυξη κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων πρέπει να ενσωματωθούν στην παιδαγωγική διαδικασία, η οποία θα βασίζεται σε αρχές συνεργασίας, αποδοχής και δημοκρατίας.

Συνοπτικά

Στο παρόν κεφάλαιο αναλύθηκε ο θεσμός της Διαμεσολάβησης, που αποτελεί έναν τρόπο ειρηνικής επίλυσης συγκρούσεων είτε σε νομικές υποθέσεις, είτε σε διάφορες εκφάνσεις της κοινωνικής ζωής. Επιπλέον έγινε μια βιβλιογραφική ανασκόπηση για την Σχολική Διαμεσολάβηση, που αφορά την επίλυση συγκρούσεων των παιδιών μέσα στο σχολικό χώρο.

Ερευνητικό πλαίσιο

Κεφάλαιο 4^ο : Μεθοδολογία της έρευνας

4.1. Το δείγμα έρευνας

Το δείγμα που τέθηκε προς διερεύνηση με σκοπό να ολοκληρωθεί η παρούσα έρευνα στα πλαίσια της συγκεκριμένης εργασίας αποτελείται από κείμενα Παιδικής Λογοτεχνίας που διαπραγματεύονται ή απλώς αναφέρουν συγκρούσεις και τους τρόπους επίλυσης τους. Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί πως η επιλογή δειγμάτων έγινε έχοντας υπόψη ένα χρονικό φάσμα από την εμφάνιση της ελληνικής μυθολογίας ως τα σύγχρονα παραμύθια, προκειμένου να εξαχθούν συμπεράσματα που διαθέτουν κάποια χρονολογική συνέχεια. Επίσης, επιλέχθηκαν δείγματα από τα περισσότερα είδη Παιδικής Λογοτεχνίας για να εξασφαλιστεί η εγκυρότητα της έρευνας, καθότι διερευνάται ολόκληρο το πεδίο της Παιδικής Λογοτεχνίας. Τα κείμενα προς διερεύνηση είναι τα εξής:

1. Η μάχη της Αράχνης με τη θεά Αθηνά (ελληνική μυθολογία)
2. Το όνομα της Αθήνας (ελληνική μυθολογία)
3. Το λιοντάρι και το αγριογούρουνο (μύθος του Αισώπου)
4. Ο καβγάς του λιονταριού και της αρκούδας (μύθος του Αισώπου)
5. Η Σταχτοπούτα (κλασσικό παραμύθι)
6. Ένα τσίρκο μαγικό (σύγχρονο παραμύθι της Φλώρας Αλεξάνδρου)
7. Ο γύρος του κόσμου με μια βαλίτσα (σύγχρονο παραμύθι της Δόξας Κωτσαλίδου)
8. Δώσε μου το χέρι σου (Σύγχρονο παραμύθι της Γιολάντας Τσορώνη Γεωργιάδη)
9. Μια φίλια με αγκάθια (Εικονογραφημένο βιβλίο της Γιολάντας Τσορώνη Γεωργιάδη)
10. Ο ελέφαντας που φυσούσε ουράνια τόξα (εικονογραφημένο βιβλίο της Δήμητρας Μουσιώλη).

Ακολουθούν οι περιλήψεις τους:

1. Η μάχη της Αράχνης με την θεά Αθηνά (Ελληνική μυθολογία)

Η Αράχνη είναι μια εξαιρετική υφάντρα που συνεχώς καυχιέται για την τέχνη της, αμφισβητώντας ακόμη και την θεά Αθηνά που της έμαθε την τέχνη. Η θεά Αθηνά ενοχλημένη από την αλαζονική συμπεριφορά της, εμφανίζεται μπροστά της

μεταμφιεσμένη σε γριά, συμβουλεύοντας την Αράχνη να μην λέει μεγάλες κουβέντες και προσβάλλει τους θεούς. Η Αράχνη συνεχίζει απτόητη, και έτσι ξεκινά η διαφωνία τους που καταλήγει σε μονομαχία για το καλύτερο υφαντό. Η θεά Αθηνά ετοιμάζει σχέδιο με ανθρώπους να τιμωρούνται από τους θεούς, προκειμένου να νουθετήσει την Αράχνη, ενώ η Αράχνη απεικονίζει στο σχέδιο της τους θεούς του Ολύμπου και τα ελαττώματά τους, επιδιώκοντας να τους ειρωνευτεί. Η θεά Αθηνά, εξοργισμένη από την ασέβεια της Αράχνης την μετέτρεψε στο γνωστό έντομο.

2. Το όνομα της Αθήνας (ελληνική μυθολογία)

Βασιλιάς της Αθήνας ήταν ο Κέκροπας. Οι δύο αντίπαλοι, η Αθηνά και ο Ποσειδώνας διεκδικούν και οι δυο την πόλη της Αθήνας. Οι άλλοι δέκα θεοί από τον Όλυμπο κάνουν τον δικαστή στη διαφωνία των δυο θεών, ενώ ο Κέκροπας παρίστατο ως μάρτυρας. Πρώτος φθάνει ο Ποσειδώνας, στέκεται στη μέση του βράχου και με την τρίαينά του δίνει ένα δυνατό χτύπημα στο έδαφος. Αμέσως ξεπήδησε ένα κύμα αλμυρού νερού που σχημάτισε μια μικρή λίμνη. Μετά ήρθε η σειρά της Αθηνάς να παρουσιάσει το δώρο της και αφού κάλεσε τον Κέκροπα για μάρτυρα, φυτεύει μια ελιά γεμάτη καρπό πάνω στο βράχο. Μετά από το δώρο της Αθηνάς ο Δίας κηρύσσει το τέλος του αγώνα και ζητά από τους άλλους θεούς να κρίνουν σε ποιον από τους δυο θεούς θα δοθεί η πόλη. Συγχρόνως ζητούν τη μαρτυρία και τη γνώμη του Κέκροπα. Αυτός από το βράχο ψηλά έριξε μια ματιά γύρω, αλλά όπου να γύριζε, τα μάτια του αντίκριζαν αλμυρό νερό, τις θάλασσες που από παντού έζωναν τη χώρα. Το δέντρο όμως που είχε κάνει η Αθηνά να φυτρώσει ήταν το πρώτο που φύτρωσε σε όλη τη χώρα και ήταν συνάμα για την πόλη η υπόσχεση για δόξα και ευτυχία. Για αυτό ο Κέκροπας θεώρησε πως το δώρο της Αθηνάς ήταν πιο χρήσιμο και έτσι της δόθηκε η κυριαρχία της πόλης. Ο Ποσειδώνας εξαγριώθηκε τόσο που τιμώρησε την Αθήνα και τους κατοίκους της με το πρόβλημα της λειψυδρίας.

3. Το λιοντάρι και το αγριογούρουνο (Μύθος του Αισώπου)

Ένα λιοντάρι κι ένα αγριογούρουνο, πήγαν ταυτόχρονα σε μια πηγή και δεν είχαν την υπομονή να περιμένουν να πει πρώτα ο ένας κι ύστερα ο άλλος νερό με αποτέλεσμα το πείσμα και ο θυμός τους να τους οδηγήσουν στο σημείο που να θέλουν να αλληλοσκοτωθούν. Κάποια στιγμή γυρίζοντας να πάρουν ανάσα είδαν άγρια πουλιά που περίμεναν ποιο από τα δυο θα σκοτωθεί, για να ορμήσει να το φάει.

Κι αυτό το γεγονός τους έκανε να αφήσουν τον καβγά και να πουν: «είναι καλύτερα να γίνουμε φίλοι, παρά τροφή σ' αγιούπες και κοράκια».

4. Ο καβγάς του λιονταριού και της αρκούδας (Μύθος του Αισώπου)

Ένα λιοντάρι και μια αρκούδα βρήκαν την ίδια στιγμή ένα ελαφάκι. Αρχισαν μεταξύ τους τη μάχη, ποιος θα το κερδίσει. Πάλευαν με μανία που, στο τέλος, ζαλίστηκαν κι έπεσαν κι οι δυο κάτω αποκαμωμένοι. Μια αλεπού που τους παρατηρούσε, όταν τους είδε να κείτονται ανήμποροι, με το ελαφάκι ανάμεσα τους, όρμησε, άρπαξε το ελαφάκι και χάθηκε. Τα δυο θηρία την είδαν, αλλά ήταν ανίκανα να την κυνηγήσουν. Κατάλαβαν αμέσως πως και οι δυο ήταν ηττημένοι.

5. Σταχτοπούτα (Λαϊκό παραμύθι)

Κάποτε ζούσε σε μέρος μακρινό ένας έμπορος με τη γυναίκα και τη κόρη του. Η γυναίκα του όμως πέθανε και ο έμπορος αποφάσισε να παντρευτεί μια κακιά γυναίκα, η οποία είχε και δυο κόρες. Όταν κάποτε έφυγε ο πατέρας σε ταξίδι μακρινό, η μητριά που ζήλευε την κόρη του, άρχισε να της φέρεται με άσχημο τρόπο, σαν να είναι υπηρέτρια της. Το ίδιο και οι κόρες της. Μια μέρα ο βασιλιά της χώρας ετοίμασε ένα χορό για να βρει γυναίκα στο γιο του. Θα πήγαιναν και οι δυο κόρες της μητριάς, τις οποίες ετοίμασε η Σταχτοπούτα ράβοντάς τους φορέματα, την ίδια όμως δεν την άφησε η μητριά της. Μόλις έφυγαν οι υπόλοιπες γυναίκες του σπιτιού, η Σταχτοπούτα έβαλε τα κλάματα και ξαφνικά εμφανίστηκε μπροστά της μια νεράιδα, η οποία την βοήθησε να πάει στο χορό. Τη μεταμόρφωσε σε μια όμορφη κοπέλα καλοντυμένη και την έστειλε στο χορό, με τον όρο να μην καθίσει παραπάνω από τις δώδεκα το βράδυ γιατί θα έπαιρνε την αρχική της μορφή. Όταν πήγε στο χορό όλοι μαγεύτηκαν και πιο πολύ ο πρίγκιπας, κανείς δεν τη γνώρισε. Μόλις έφτασε το ρολόι στις δώδεκα η Σταχτοπούτα άρχισε να τρέχει και ο πρίγκιπας που δεν είχε προλάβει καν να μάθει το όνομα της έτρεξε από πίσω της, μα το μόνο που βρήκε ήταν το γοβάκι της. Τότε έστειλε να βρουν σε ποιας κοπέλας το πόδι ταιριάζει το γοβάκι. Όταν έφτασαν στο σπίτι της Σταχτοπούτας δοκίμασαν με πείσμα το γοβάκι οι αδερφές αλλά δεν τους έκανε. Όταν ήρθε η σειρά της Σταχτοπούτας η μητριά δίσταζε καθώς δεν είχε δουλειές με πρίγκιπες. Τελικά το γοβάκι έκανε στη Σταχτοπούτα. Η Σταχτοπούτα παντρεύτηκε με τον πρίγκιπα και η κακιά μητριά με τις κόρες έσκασαν από το κακό τους.

6. Ένα τσίρκο μαγικό (Σύγχρονο παραμύθι της Φλώρας Αλεξάνδρου)

Δυο φίλοι, ο Φίλιππος και ο Νικόλας μαλώνουν για το ίδιο παιχνίδι, ένα ξύλινο τσίρκο. Ο Φίλιππος, παιδί εύπορης οικογένειας γίνεται αλαζόνας με τον φίλο του όταν αποκτά το παιχνίδι αυτό, ενώ ο Νικόλας, παιδί φτωχικής οικογένειας, ζηλεύει και καταφεύγει στην κλοπή για να το κερδίσει αυτός και να το χάσει ο φίλος του. Το ίδιο βράδυ όμως το τσίρκο ζωντανεύει στα όνειρα των δυο παιδιών και η ιστορία ενός ξύλινου αστεριού θα κάνει τους δυο φίλους να αναθεωρήσουν για την συμπεριφορά τους και να ξαναγίνουν φίλοι.

7. Ο γύρος του κόσμου με μια βαλίτσα (Σύγχρονο παραμύθι της Δόξας Κωτσαλίδου)

Η βασίλισσα του καλού Ζέα παγιδεύεται και φυλακίζεται σε μια βαλίτσα από τον βασιλιά του κακού Βροτό. Για να καταφέρει να απελευθερωθεί, πρέπει να ταξιδέψει σε ολόκληρη τη γη γεμίζοντας την βαλίτσα με εικόνες από όλο τον κόσμο. Ξεκινά λοιπόν το ταξίδι μέσα στη μαγική βαλίτσα γεμίζοντας τις πλευρές της με εικόνες του κόσμου χαρούμενες και θλιβερές. Η βασίλισσα Ζέα αρνείται να πιστέψει ότι υπάρχουν εικόνες θλίψης και πόνου στην μια πλευρά της βαλίτσας, αρχίζοντας μια λογομαχία με τον βασιλιά Βροτό. Η βαλίτσα βρίσκει τη λύση προσφέροντας τη πλευρά με τις χαρούμενες εικόνες στην βασίλισσα Ζέα και την πλευρά με τις θλιβερές εικόνες στον βασιλιά Βροτό και την ευκαιρία στους ανθρώπους να διαλέξουν αυτοί την πλευρά που επιθυμούν.

8. Δωσ' μου το χέρι σου (Σύγχρονο παραμύθι της Τσορόνη Γεωργιάδη Γιολάντας)

Στην κορυφή ενός βράχου καταφθάνουν ταυτόχρονα η μαμά αρκούδα με τα αρκουδάκια της και η μαμά αλεπού με τα αλεπουδάκια τους για να φάνε μέλι από το αγριομελίτσι. Μαλώνουν ποια από τις δυο θα πάρει το μέλι και καταλήγουν να κάνουν έναν αγώνα δρόμου με έπαθλο το μέλι. Στον αγώνα προσπερνούν συνεχώς η μία την άλλη και πριν τερματίσει πρώτη η αλεπού, πέφτει πάνω της ένα κουκουνάρι και σωριάζεται. Η αρκούδα, αντί να τερματίσει, παίρνει στους ώμους της την αλεπού και τερματίζουν μαζί. Τα δυο ζώα συμφιλιώνονται και μοιράζονται το μέλι προκειμένου να ικανοποιηθούν όλα τα μικρά.

9. Μια φίλια με αγκάθια (Εικονογραφημένο βιβλίο της Τσορόνη Γεωργιάδη Γιολάντας)

Η άνοιξη φθάνει στην αυλή του γερό-Θωμά και τα λουλούδια ανθίζουν. Ένα γαϊδουράγκαθο φυτρώνει αναπάντεχα στις ρίζες μιας μικρής τριανταφυλλιάς, προκαλώντας την οργή της μητέρας Τριανταφυλλιάς και άλλων λουλουδιών που θεωρούν αφύσικο να μεγαλώσουν αυτά τα λουλούδια μαζί. Στον κήπο στήνεται ένας καβγάς μεταξύ δυο ομάδων λουλουδιών και πουλιών διαφωνώντας συνεχώς για αυτή τη παράξενη φιλία δυο διαφορετικών λουλουδιών του γαϊδουράγκαθου και της τριανταφυλλιάς. Ο καβγάς τερματίζεται με την παρουσία του γερό- Θωμά και την εγγονή που κόβουν λουλούδια για το πρωτομαγιάτικο στεφάνι. Η μικρή τριανταφυλλιά γλιτώνει από το κόψιμο, διότι το γαϊδουράγκαθο που έχει τυλιχτεί γύρω της, απωθεί τον παππού και την μικρή με τον κίνδυνο να τσιμπηθούν. Επιλέγουν την μαμά τριανταφυλλιά, η οποία καθώς απομακρύνεται από τον κήπο ευγνωμονεί το γαϊδουράγκαθο που έσωσε το παιδί της.

10. Ο ελέφαντας που φυσούσε ουράνια τόξα (Σύγχρονο εικονογραφημένο βιβλίο της Δήμητρας Μουσιώλη).

Ο ασβός και νυφίτσα μαλώνουν για πολλοστή φορά και καταφεύγουν στην σοφή κουκουβάγια, στην δικαστή του δάσους, έχοντας για συνηγόρους υπεράσπισης την αρκούδα και την χελώνα. Μετά από μια μεγάλη αναμονή αλλά και αναβολή της υπόθεσης τους καταφεύγουν στον διαμεσολαβητή ελέφαντα. Ο ελέφαντας τους καλωσορίζει εξηγώντας την διαδικασία που θα ακολουθήσουν. Στη συνέχεια αρχίζουν τον διάλογο μεταξύ τους, όπου ο ασβός και η νυφίτσα εκθέτουν το πρόβλημα και τα συναισθήματα τους για αυτό. Ακολουθούν οι ιδιωτικές συναντήσεις με τον ελέφαντα ώσπου τα αντιμαχόμενα ζώα καταφέρνουν να βρουν από κοινού τη λύση και φεύγουν ικανοποιημένοι και χαρούμενοι.

4.2. Στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα

Μέσα από τα συγκεκριμένα λογοτεχνικά κείμενα, που αποδόθηκε προηγουμένως η περίληψη τους, γίνεται μια προσπάθεια να επιτευχθούν ορισμένοι στόχοι. Βασικός σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθεί η απεικόνιση του φαινομένου των συγκρούσεων σε κείμενα της Παιδικής Λογοτεχνίας. Πιο συγκεκριμένα μελετώνται

οι τρόποι διαχείρισης και επίλυσης των συγκρούσεων που επιλέγουν τα αντιμαχόμενα μέρη και επιδιώκεται η ανάδειξη ενός τρίτου εμπλεκόμενου προσώπου που παρεμβαίνει στην επίλυση της σύγκρουσης. Επιπλέον διερευνώνται οι συνέπειες και ο αντίκτυπος όλων των τρόπων επίλυσης συγκρούσεων στα αντιμαχόμενα μέρη, αναδεικνύοντας τα θετικά αποτελέσματα του θεσμού της διαμεσολάβησης.

Οι παραπάνω στόχοι αναλύθηκαν στα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

1. Πώς απεικονίζονται οι συγκρούσεις στα κείμενα Παιδικής Λογοτεχνίας και ποιόν τρόπο επιλέγουν τα αντιμαχόμενα μέρη για να τις επιλύσουν;
2. Ποιο είναι το προφίλ του τρίτου προσώπου που εμπλέκεται στην επίλυση των συγκρούσεων στα κείμενα Παιδικής Λογοτεχνίας;
3. Ποια είναι τα αποτελέσματα από τη διαχείριση και την έκβαση των συγκρούσεων στα αντιμαχόμενα μέρη;

4.3. Ερευνητικό εργαλείο

Με σκοπό να διερευνηθούν οι στόχοι που τέθηκαν στην συγκεκριμένη έρευνα, έγινε χρήση της μεθόδου ανάλυσης περιεχομένου. Η συγκεκριμένη μέθοδος απορρέει από το ερευνητικό μας υλικό, δηλαδή τα κείμενα Παιδικής Λογοτεχνίας τα οποία έχουν γραπτή μορφή και ανήκουν στην κατηγορία των μέσων επικοινωνίας. Σύμφωνα με τον Berelson (1971) η μέθοδος της ανάλυσης περιεχομένου χρησιμοποιείται κυρίως από τις κοινωνικές επιστήμες και εφαρμόζεται στο υλικό που απορρέει από κάποιο μέσο μαζικής επικοινωνίας (εφημερίδα, περιοδικό, ραδιόφωνο, τηλεόραση κτλ.) ενώ οι μορφές του ποικίλουν (κείμενο, συνέντευξη, εικόνα κτλ). Παρόλα αυτά ανάλυση περιεχομένου μπορεί να πραγματοποιηθεί και σε άλλους τύπους κειμένων με ποιοτικό υλικό όπως είναι για παράδειγμα ένα προσωπικό έγγραφο, ντοκουμέντο, μία επιστολή, κάποιο λογοτεχνικό κείμενο κτλ.

Με τη συγκεκριμένη μέθοδο δίνεται η δυνατότητα να πραγματοποιηθεί συστηματική διερεύνηση στο κείμενο με την προϋπόθεση ότι η ανάλυση βασίζεται στη συχνότητα και στην παρουσία συγκεκριμένης ορολογίας, έννοιας ή αφήγησης. Όταν η παρούσα μέθοδος εφαρμοστεί σωστά τότε εξασφαλίζεται με αντικειμενικό τρόπο η περιγραφή του επικοινωνιακού υλικού με σκοπό τα αποτελέσματα που διεξάγονται να κωδικοποιούνται, αναλύονται και γενικεύονται. Όσον αφορά τώρα τις μορφές του

συγκεκριμένου μεθοδολογικού εργαλείου, είναι δύο, η ποιοτική και η ποσοτική και επιλογή τους γίνεται με βάση τους σκοπούς που εξυπηρετεί η εκάστοτε έρευνα (Βάμβουκας, 2010). Πιο συγκεκριμένα, η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου εστιάζει το ενδιαφέρον της στην ανεύρεση των χαρακτηριστικών που εξετάζονται χωρίς να υπερτονίζει τη συχνότητα τους. Από την άλλη η ποσοτική παρουσιάζει τα δεδομένα της βάση αριθμών ενώ τα ερευνητικά συμπεράσματα βασίζονται στη συχνότητα. Ένας ερευνητής για να επιλέξει τη μορφή της ανάλυσης του περιεχομένου πρέπει πρώτα από όλα να λάβει υπόψη του το θέμα και τους σκοπούς που εξυπηρετούν την έρευνά του (Βάμβουκας, 2010). Στην συγκεκριμένη έρευνα επιλέχθηκε η ποιοτική ανάλυση του περιεχομένου με σκοπό να επεξεργαστούν και να παρουσιαστούν όσο καλύτερα γίνεται τα δεδομένα. Κύριος σκοπός είναι να εντοπιστούν και να επισημανθούν οι ιδεολογίες των λογοτεχνικών κειμένων αναφορικά με τις συγκρούσεις και τους τρόπους επίλυσης που επιλέγονται. Επιπλέον, ένας πολύ σημαντικός παράγοντας για την επιλογή της μορφής της ανάλυσης ήταν η δυνατότητα εμβάθυνσης στο υλικό. Βέβαια, στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθεί ότι στην ποιοτική ανάλυση έγινε χρήση και της ποσοτικής μορφής από την άποψη ότι κατασκευάστηκαν πίνακες συχνότητας των δειγμάτων σύμφωνα με καθορισμένες μεταβλητές που σχετίζονται με τις κατηγορίες ανάλυσης που ορίστηκαν για την ποιοτική ανάλυση με σκοπό να καταγραφεί η συχνότητα των διάφορων χαρακτηριστικών στοιχείων στις συγκρούσεις και στη διαχείριση τους.

Το συγκεκριμένο μεθοδολογικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα διευκολύνει στο να ταξινομηθούν τα στοιχεία των λογοτεχνικών κειμένων και ορισμένες κατηγορίες που έχουν καθοριστεί από την αρχή. Οι κατηγορίες αυτές δημιουργήθηκαν με βάση τον σκοπό της παρούσας εργασίας για να εξασφαλιστεί η εγκυρότητα της έρευνας. Επιπλέον η διαμόρφωση των κατηγοριών πραγματοποιήθηκε σύμφωνα με το υλικό των λογοτεχνικών κειμένων με σκοπό να είναι λειτουργικές. Τέλος, για να διασφαλιστεί η αντικειμενικότητα και η αξιοπιστία της κωδικοποίησης του υλικού, ορίσαμε με ακρίβεια τις κατηγορίες ανάλυσης παραθέτοντας παραπομπές και αποσπάσματα από τα μυθιστορήματα που μελετήθηκαν.

Οι κατηγορίες ανάλυσης είναι οι ακόλουθες:

- Η σύγκρουση, το είδος της και τα αίτια εμφάνισής της.

- Διαχείριση της σύγκρουσης από τα εμπλεκόμενα μέρη (μοντέλα συγκρουσιακής συμπεριφοράς και τεχνική διαχείρισης της σύγκρουσης)
- Προβολή του τρίτου προσώπου που παρεμβαίνει για την επίλυση της σύγκρουσης και διαμόρφωση του προφίλ του (δικαστής, συμβουλάτορας, διαμεσολαβητής)
- Έκβαση της σύγκρουσης και ο αντίκτυπος στην ψυχολογία των αντιμαχόμενων μερών.

Αναφορικά με τους πίνακες συχνότητας ορίστηκαν οι εξής μονάδες μέτρησης:

- Αίτια σύγκρουσης
- Τεχνική επίλυσης συγκρούσεων
- Τεχνική επίλυσης συγκρούσεων σε συνάρτηση με τον χρόνο δημιουργίας των δειγμάτων.
- Προφίλ τρίτου προσώπου.
- Ικανοποίηση των μερών από την έκβαση της σύγκρουσης.

Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί ότι παρά την εξαντλητική παρουσίαση των στοιχείων των δειγμάτων, το σύστημα κατηγοριών δεν καλύπτει το 100% των ενοτήτων ανάλυσης, επειδή κατά τη κατασκευή τους βασίζονται σε δείγματα. Πάντα υπολείπονται κάποιες ενότητες συμπεριφοράς που δεν είναι ταξινομήσιμες ή που παρουσιάζουν χαμηλή συχνότητα εμφάνισης. Επιπλέον η ανάλυση περιεχομένου εμφανίζει συχνά σφάλματα που οφείλονται στη βιασύνη να εντάσσει τα λεκτικά τεκμήρια σε μεμονωμένες κατηγορίες, επιτρέποντας την ανάλυση μεμονωμένου μέρους των σχέσεων μεταξύ των θεμάτων (Βάμβουκας, 2010).

Κεφάλαιο 5^ο : Αποτελέσματα της έρευνας

5.1. Ανάλυση περιεχομένου σύμφωνα με τις κατηγορίες

Αρχικά τα δείγματα αναλύονται σύμφωνα με τις κατηγορίες ανάλυσης που έχουν καταγραφεί στο προηγούμενο κεφάλαιο.

- *Η σύγκρουση, το είδος της και τα αίτια εμφάνισής της.*

Στον αρχαίο ελληνικό μύθο « Η μάχη της Αράχνης με τη θεά Αθηνά » συγκρούονται η θνητή Αράχνη με την θεά Αθηνά. Πρόκειται για μια διαπροσωπική αισθητή σύγκρουση που ξεκινά εξαιτίας της αλαζονείας και της *ύβρεως* που δείχνει η κόρη Αράχνη απέναντι στους θεούς του Ολύμπου, επιδεικνύοντας την τέχνη της στην υφαντική και μειώνοντας τις ικανότητες της θεάς Αθηνάς, η οποία εξοργίζεται. Η σύγκρουση ουσιαστικά πηγάζει από το αίσθημα υπεροχής που διακατέχει την θεά Αθηνά ως ανώτερη των θνητών.

Στον αρχαίο ελληνικό μύθο « Το όνομα της Αθήνας» συγκρούονται ο θεός Ποσειδώνας με τη θεά Αθηνά διεκδικώντας την πόλη της Αθήνας. Πρόκειται για μια λανθάνουσα διαπροσωπική σύγκρουση μεταξύ των δυο θεών, διότι παρότι έχει τη μορφή διαγωνισμού προσφοράς δώρων, οι αντιμαχόμενοι θεοί παρουσιάζουν διεκδικητική συμπεριφορά, υπονομεύοντας ο ένας τον άλλον. Αιτία της σύγκρουσης αυτής είναι το συμφέρον των δυο θεών να κερδίσουν την πόλη της Αθήνας αλλά και η στάση ,που κρατούν στη ζωή τους οι θεοί, που διακρίνεται για το αίσθημα υπεροχής και ανωτερότητας.

Στον μύθο του Αισώπου « Το λιοντάρι και το αγριογούρουνο» συγκρούονται τα αντίστοιχα ζώα για να προλάβουν να πιούν νερό πρώτα. Πρόκειται για μια αισθητή διαπροσωπική σύγκρουση που πηγάζει από το συμφέρον των ζώων να ικανοποιήσουν πρώτα το αίσθημα της δίψας αλλά και της αντίληψης των συγκεκριμένων ζώων να θεωρούν τον εαυτό τους ανώτερο των άλλων.

Ο μύθος του Αισώπου « Ο καβγάς του λιονταριού και της αρκούδας» εμπεριέχει τη σύγκρουση των προαναφερόμενων ζώων που διεκδικούν την ίδια τροφή, ένα ελαφάκι. Πρόκειται για μια αισθητή διαπροσωπική σύγκρουση, διότι τα αντιμαχόμενα ζώα καταφεύγουν σε χειροδικίες και βίαιες συμπεριφορές. Αιτία σύγκρουσης είναι το συμφέρον των δυο ζώων να διεκδικήσουν πρώτα την τροφή τους.

Στο κλασικό παραμύθι « Σταχτοπούτα» γίνεται αναφορά μια συνεχούς λανθάνουσας σύγκρουσης μεταξύ της Σταχτοπούτας και της μητριάς της. Δεν αναφέρονται μεμονωμένα περιστατικά ωστόσο είναι αισθητή η συνεχής υπονόμηση και ταπείνωση της μητριάς στο πρόσωπο της Σταχτοπούτας, και η δυσαρέσκεια και το παράπονο της Σταχτοπούτας για αυτή τη συμπεριφορά. Η

σύγκρουση αυτή πηγάζει από τις αντιλήψεις της μητριάς για την παρείσακτη θετή κόρη της και τη ζήλεια που την διακατέχει.

Το σύγχρονο παραμύθι « Ένα τσίρκο μαγικό» εμπεριέχει τη σύγκρουση δυο φίλων που επιθυμούν το ίδιο παιχνίδι. Το παιχνίδι αυτό επρόκειτο να το αποκτήσει το πλούσιο παιδί, γεγονός που δυσανασχετεί το φτωχό. Πρόκειται για μια διαπροσωπική αισθητή σύγκρουση καθώς τα αντιμαχόμενα παιδιά καταφεύγουν σε προσβολές και χειροδικίες *«γερή σπρωξιά στο φίλο του»*, *«έσπρωξε πιο δυνατά»*, *«άντε φύγε από εδώ ζηλιάρικο παλιοφτωχαδάκι»*. Η σύγκρουση των δυο φίλων πηγάζει ουσιαστικά από τις κοινωνικοοικονομικές διαφορές που χωρίζουν τα δυο παιδιά και τις αντιλήψεις τους για την διαφορετικότητα αυτή.

Το σύγχρονο παραμύθι « Ο γύρος του κόσμου με μια βαλίτσα» εμπεριέχει τη σύγκρουση του καλού με το κακό. Η βασίλισσα του καλού Ζέα λογομαχεί με το βασιλιά του κακού Βροτό, για το αν κόσμος είναι καλός ή κακός. Πρόκειται για μια διαπροσωπική αντιληπτή σύγκρουση που εξελίσσεται σε έναν διάλογο με τα επιχειρήματα της βασίλισσας Ζέας και τα αντεπιχειρήματα του Βασιλιά Βροτού. Η σύγκρουση πηγάζει από τις διαφορετικές αντιλήψεις που έχουν οι δυο βασιλιάδες για τον κόσμο.

Στο σύγχρονο παραμύθι « Δωσ' μου το χέρι σου» συγκρούονται η μαμά αρκούδα και η μαμά αλεπού διεκδικώντας το μέλι στην κορυφή ενός βράχου, όπου έφτασαν ταυτόχρονα. Πρόκειται για μια διαπροσωπική αισθητή σύγκρουση (*«θίχτηκε η αλεπού»*, *«με προσβάλλεις»*) η οποία εξελίσσεται σε αγώνα δρόμου. Η αιτία της σύγκρουσης πηγάζει από το συμφέρον των δυο ζώων να διεκδικήσουν την τροφή για αυτά και τα μικρά τους.

Στο εικονογραφημένο βιβλίο « Μια φίλια με αγκάθια» συγκρούονται δυο ομάδες διαφόρων λουλουδιών, φυτών και πουλιών καθώς έχουν διαφορετικές απόψεις για την συνύπαρξη της τριανταφυλλίτσας με το γαιδουράγκαθο. Στη μια ομάδα αρχηγός είναι η μαμά τριανταφυλλιά, η οποία υποστηρίζει ότι οπωσδήποτε δεν μπορούν να συνυπάρξουν τα δυο αυτά λουλούδια (*«Πως τόλμησε να φυτρώσεις στη ρίζα της μονάκριβης και βελουδένιας κόρης μου;»*, *«με τι θράσος απλώνεις τα αγκαθωτά σου φύλλα στον τρυφερό βλαστό της;»*). Στην άλλη ομάδα, διάφορα φυτά και πουλιά αντιλέγουν σε κάθε επιχείρημα της αντίπαλης ομάδας. Πρόκειται

για μια αισθητή διαπροσωπική σύγκρουση, που έχει τη μορφή διαλόγου με επιχειρήματα και αντεπιχειρήματα των αντιμαχόμενων ομάδων. Η αιτία της σύγκρουσης πηγάζει από τις διαφορετικές αντιλήψεις που έχουν φυτά και πουλιά για την ζωή και πιο συγκεκριμένα την φιλία.

Στο εικονογραφημένο βιβλίο «Ο ελέφαντας που φυσούσε ουράνια τόξα» συγκρούονται δυο ζώα του δάσους, ο ασβός και η νυφίτσα διεκδικώντας τον ίδιο χώρο για να κυνηγούν την τροφή τους. Πρόκειται για μια συνεχή διαπροσωπική σύγκρουση (*δεν είναι η πρώτη φορά που εσείς οι δυο αναστατώνετε όλο το δάσος με τους καβγάδες σας*) και σε στάδιο αισθητό καθώς τα δυο ζώα έχουν προχωρήσει σε χειροδικίες (*με αναμαλιασμένες τις γούνες τους, φαίνονται πολύ θυμωμένα*). Η αιτία της σύγκρουσης πηγάζει από το συμφέρον των δυο ζώων να διεκδικήσουν τη τροφή τους και το αίσθημα της επιβίωσης στον χώρο τους.

- *Διαχείριση της σύγκρουσης από τα εμπλεκόμενα μέρη*

Στην αρχαία ελληνική μυθολογία « Η μάχη της Αράχνης με την θεά Αθηνά», τα δυο αντιμαχόμενα πρόσωπα δηλαδή η Αράχνη και η θεά Αθηνά δεν καταφέρνουν να επιλύσουν από κοινού τη σύγκρουση τους. Η θεά Αθηνά, προσβεβλημένη από την αλαζονεία της Αράχνης, χρησιμοποιεί τις δυνάμεις της και καταφεύγει στην τιμωρία προκειμένου να τερματίσει τη σύγκρουση. Στην εν λόγω σύγκρουση προκύπτει το μοντέλο συγκρουσιακής συμπεριφοράς της κυριαρχίας από την πλευρά της θεάς Αθηνάς και του συμβιβασμού από τη πλευρά της Αράχνης εφόσον οι δυνάμεις της είναι κατώτερες από αυτές της θεάς Αθηνάς. Η τεχνική διαχείρισης της σύγκρουσης που διακρίνεται στο λογοτεχνικό κείμενο είναι η τεχνική win-lose, καθώς υπάρχει ανισότητα δύναμης και η θεά Αθηνά διαθέτει εξουσία και τη χρησιμοποιεί για να επιβληθεί στην θνητή Αράχνη. Επομένως νικήτρια της σύγκρουσης προκύπτει η θεά Αθηνά και χαμένη η Αράχνη.

Στην αρχαία ελληνική μυθολογία « Το όνομα της Αθήνας», τα αντιμαχόμενα μέρη, θεά Αθηνά και θεός Ποσειδώνας, διεκδικώντας την Αθήνα, επιλέγουν να ορίσουν τους άλλους θεούς και τον βασιλιά της Αθήνας Κέκροπα να

διαχειριστούν τη σύγκρουση τους και να αποφασίσουν ποιος θα είναι νικητής. Κατά τη σύγκρουση οι δυο θεοί εμφανίζουν μια ανταγωνιστική συμπεριφορά απόλυτα διεκδικητική με σκοπό την προάσπιση των συμφερόντων τους και την επιβολή τους στο άλλο μέρος. Η τεχνική διαχείρισης που επιλέγουν τα αντιμαχόμενα μέρη είναι η τεχνική win-lose και ο νικητής θα οριστεί από τους υπόλοιπους θεούς και τον βασιλιά Κέκροπα.

Στον μύθο του Αισώπου « Το λιοντάρι και το αγριογούρουνο» τα αντίστοιχα ζώα συνειδητοποιούν την κοινή απειλή στον ουρανό (δηλαδή τα άγρια όρνια) και εν τέλει διαχειρίζονται μόνοι τους τη σύγκρουση και την τερματίζουν. Ο κοινός εχθρός των δυο ζώων τους οδηγεί σε μια συμβιβαστική συμπεριφορά, υποχωρώντας και οι δυο αναφορικά με την σειρά προτεραιότητας τους στην πηγή. Η τεχνική διαχείρισης που επιλέγουν το λιοντάρι και το αγριογούρουνο είναι η τεχνική lose-lose καθώς τα δυο ζώα σταματούν να διεκδικούν την προτεραιότητα.

Στον μύθο του Αισώπου « Ο καβγάς του λιονταριού και της αρκούδας» , τα αντίστοιχα ζώα διεκδικούν με τον ίδιο δυναμικό τρόπο το μικρό ελαφάκι, καταφεύγοντας σε χειροδικίες. Παρουσιάζουν αρχικά μια ανταγωνιστική συμπεριφορά, καταφεύγοντας στη βία. Η παρουσία της αλεπούς και η κίνηση της να κλέψει το ελαφάκι, καθιστά τη συμπεριφορά των δυο ζώων συμβιβαστική με το γεγονός ότι ηττήθηκαν από την αλεπού, χάνοντας τη λεία τους. Η τεχνική με την οποία διαχειρίζονται τη σύγκρουση τους είναι η τεχνική lose lose, καθώς κανένα από τα δυο ζώα δεν κέρδισε τη λεία του, δηλαδή το μικρό ελαφάκι.

Στο κλασικό παραμύθι «Η Σταχτοπούτα» η λανθάνουσα σύγκρουση της μητριάς με την Σταχτοπούτα διαχειρίζεται συνεχώς από την πλευρά της μητριάς. Η μητριά, χαρακτηριζόμενη από το μοντέλο κυριαρχικής συμπεριφοράς, επιβάλλεται συνεχώς στην Σταχτοπούτα, η οποία με την σειρά της παρουσιάζει συμβιβαστική συμπεριφορά, αποδεχόμενη την ανωτερότητα της μητριάς της. Η τεχνική διαχείρισης που φαίνεται να επιλέγουν τα αντιμαχόμενα πρόσωπα είναι η τεχνική win-lose, καθώς η μητριά διαθέτει εξουσία στο σπίτι της και την ασκεί για να επιβληθεί στην Σταχτοπούτα.

Στο σύγχρονο παραμύθι « Ένα τσίρκο μαγικό» η σύγκρουση των δυο παιδιών διαχειρίζεται και από τους δυο. Μετά τη σύγκρουση τα δυο παιδιά βλέπουν ένα

κοινό όνειρο κατά το οποίο ένα αστεράκι διηγείται μια ιστορία που αφορά τη δύναμη της συνγνώμης και της συντροφικότητας. Το δίδαγμα της ιστορίας ευαισθητοποιεί τους δυο φίλους και τους ενώνει κα πάλι. Το όνειρο αφορά τη συνείδηση των παιδιών, η οποία κατευθύνει τα παιδιά να διαχειριστούν μόνοι τους τη σύγκρουση χωρίς την παρέμβαση άλλων. Οι δύο φίλοι διακρίνονται από μια προσαρμοστική συμπεριφορά, δεν διεκδικούν πια το ίδιο παιχνίδι αλλά συνεργάζονται και παίζουν μαζί. Η τεχνική διαχείρισης που επιλέγουν είναι η win win, διότι τα δυο παιδιά μοιράζονται το παιχνίδι και κερδίζουν τη χαμένη τους φιλία.

Στο σύγχρονο παραμύθι «Ο γύρος του κόσμου με μια βαλίτσα» η βασίλισσα Ζέα και ο βασιλιάς Βροτός διαχειρίζονται τη σύγκρουση τους με τη βοήθεια της βαλίτσας. Οι δυο βασιλιάδες παρουσιάζουν μια συνεργατική συμπεριφορά, υπολογίζοντας τα συμφέροντα και των δυο πλευρών, καθώς αναζητούν συνεχώς λύση που ικανοποιεί και τους δυο. Επιπλέον επιλέγουν την τεχνική win win, κατά την οποία συναινούν να διαχωρίσουν την βαλίτσα όπως οι ίδιοι επιθυμούν και θέτουν όρους αποδεκτούς και για τους δυο.

Στο σύγχρονο παραμύθι « Δως' μου το χέρι σου» η αρκούδα και η αλεπού επιλέγουν να διαχειριστούν την σύγκρουση μόνες τους. Επιλέγουν αρχικά έναν αγώνα δρόμου με έπαθλο το μέλι για να τερματίσουν τη σύγκρουση τους, παρουσιάζοντας έτσι μια ανταγωνιστική συμπεριφορά. Κατά τη διάρκεια του αγώνα, το ατύχημα της αλεπούς, ευαισθητοποιεί την αρκούδα, η οποία παίρνει στους ώμους την αλεπού και τερματίζουν μαζί. Η αρκούδα αποβάλλει την ανταγωνιστική συμπεριφορά, επιλέγοντας την τεχνική win-win με σκοπό να κερδίσουν και τα δυο ζώα, και να φάνε μέλι τα αρκουδάκια και τα αλεπουδάκια. Παρουσιάζει δηλαδή ευαισθησία και ενσυναίσθηση κατανοώντας την ανάγκη της μαμάς αλεπούς να ταΐσει τα μικρά της.

Στο εικονογραφημένο βιβλίο « Μια φίλια με αγκάθια» οι δυο ομάδες διαχειρίζονται τη σύγκρουση τους προσπαθώντας να πείσουν η μια την άλλη για τις απόψεις τους αναφορικά με τη διαφορετικότητα στη φίλια. Φαίνονται ανυποχώρητες, παρουσιάζοντας μια ανταγωνιστική συμπεριφορά και προσπαθώντας να επιβάλουν τις απόψεις τους. Δεν τερματίζουν μόνοι τους τον καβγά, αλλά η παρουσία του γερό Θωμά με την εγγονή του που καταφθάνουν για να κόψουν λουλούδια για το μαγιάτικο στεφάνι είναι εκείνη που αλλάζει τροπή

στα δεδομένα του καβγά (« ακούστηκε η φωνή του γερό Θωμά που έκοψε μαχαίρι κάθε φωνή στο κήπο», «αφήστε τις κουβέντες και κρυφτείτε όσο είναι καιρός»). Τα λουλούδια έχουν την ίδια μοίρα και την ίδια αξία, και αντιλαμβανόμενα την ισότητα τους τερματίζουν την σύγκρουση τους. Επιλέγουν την τεχνική win win, διότι αντιλαμβάνονται την ιδέα ότι όλα τα λουλούδια είναι ισάξια και κερδίζουν διάφορες αξίες της ζωής όπως τον σεβασμό στη διαφορετικότητα και την φιλία. Το γεγονός ότι το γαιδουράγκαθο προστατεύει την μικρή τριανταφυλλιά και απωθεί τον γερό Θωμά να την κόψει, αλλάζει ακόμη και την στάση της μεγάλης τριανταφυλλιάς που είχε ακλόνητη άποψη ότι είναι ανώτερο λουλούδι από το γαιδουράγκαθο.

Στο εικονογραφημένο βιβλίο « Ο ελέφαντας που φυσούσε ουράνια τόξα» ο ασβός και η νυφίτσα επιλέγουν να διαχειριστούν τη σύγκρουση με τη βοήθεια ενός τρίτου προσώπου. Μετά από μια αποτυχημένη προσπάθεια να προσεγγίσουν τη σοφή κουκουβάγια, που παρουσιάζεται ως δικαστής του δάσους, προκειμένου να τους βρει τη λύση, καταφεύγουν στον ελέφαντα. Ο ελέφαντας τους μεί στην διαδικασία της διαμεσολάβησης, κατά την οποία τα δυο ζώα εμφανίζουν μια συνεργατική συμπεριφορά, διεκδικώντας τα συμφέροντα τους να κυνηγούν την τροφή τους στο ίδιο δάσος αλλά και υπολογίζοντας τις ανάγκες της άλλης πλευράς. Η τεχνική με την οποία διαχειρίζονται τη σύγκρουση τους ο ασβός και η νυφίτσα είναι η win-win διότι τα δυο ζώα επιλύουν τη σύγκρουση με σκοπό να ικανοποιηθούν και οι δυο καταλήγοντας σε μια κοινά αποδεκτή λύση.

- *Προβολή τρίτου προσώπου που παρεμβαίνει στην επίλυση της σύγκρουσης*

Στην αρχαία μυθολογία « Η μάχη της Αράχνης με τη θεά Αθηνά » δεν υπάρχει τρίτο πρόσωπο που παρεμβαίνει για την επίλυση της σύγκρουσης. Η θεά Αθηνά, τερματίζει τη σύγκρουση επιβάλλοντας τιμωρία στην Αράχνη εξαιτίας της ύβρεως της προς τους Θεούς.

Στην αρχαία μυθολογία « Το όνομα της Αθήνας» παρεμβαίνουν στη διαμάχη της θεάς Αθηνάς με τον θεό Ποσειδώνα, οι υπόλοιποι δέκα θεοί του Ολύμπου και ο βασιλιάς της Αθήνας Κέκροπας, αποφασίζοντας αυτοί ποιος από τους δυο θα κερδίσει την πόλη της Αθήνας. Τα τρίτα πρόσωπα στην εν λόγω σύγκρουση διαθέτουν την ισχύ να ορίσουν αυτοί τον νικητή και να καθορίσουν την έκβαση της σύγκρουσης. Στο κείμενο τους παρουσιάζει ως «δικαστές», γεγονός που

αποδεικνύει ότι η διαδικασία επίλυσης της διαφοράς έχει τη μορφή της δίκης, και η απόφαση εξάγεται από εξωτερικό παράγοντα και όχι από τους δυο αντιμαχόμενους θεούς.

Στον μύθο του Αισώπου « Το λιοντάρι και το αγριογούρουνο» η ύπαρξη των άγριων πουλιών στον ουρανό μπορεί να θεωρηθεί ένας σημαντικός παράγοντας για την διαχείριση της σύγκρουσης, που ερμηνεύεται σαν κοινός εχθρός για τα δυο ζώα. Τα άγρια πουλιά, με την παρουσία τους και μόνο, κατορθώνουν να αλλάξουν τη συμπεριφορά των δυο αντιμαχόμενων ζώων, που σταματούν την διαμάχη τους για να διαφυλάξουν τη ζωή τους. Τα τρίτα πρόσωπα στην εν λόγω σύγκρουση διαθέτουν ισχύ ικανή να επηρεάσει τη διαχείριση της σύγκρουσης, αλλά δεν αποσκοπούν στην επίλυση της σύγκρουσης αλλά στο δικό τους όφελος που είναι η λεία από ένα ηττημένο ζώο.

Στον μύθο του Αισώπου « Η μάχη του λιονταριού και της αρκούδας», τα δύο ζώα διαχειρίζονται μόνα τους την σύγκρουση αφότου έχασαν τη λεία τους από την πονηρή αλεπού. Η αλεπού μπορεί να θεωρηθεί ένα τρίτο πρόσωπο που παρεμβαίνει στην επίλυση της διαφοράς τους, καθώς η παρουσία της και η κίνηση της να εκμεταλλευτεί τη εξουθένωση των δυο ζώων και να αρπάξει το ελαφάκι, είναι ο πιο σημαντικός παράγοντας για να τερματίσουν το λιοντάρι και η αρκούδα τον καβγά τους. Ωστόσο το τρίτο πρόσωπο, δηλαδή η αλεπού, δεν αποσκοπεί στην επίλυση της διαφοράς των δυο ζώων αλλά στο προσωπικό της συμφέρον που είναι η ικανοποίηση της πείνας της.

Στο κλασικό παραμύθι «Η Σταχτοπούτα» το πρόσωπο που παρεμβαίνει για να τερματίσει τη συνεχή σύγκρουση της Σταχτοπούτας με τη μητριά είναι η νεράιδα-νονά της Σταχτοπούτας. Η νεράιδα εμφανίζεται ως θαύμα με σκοπό να βοηθήσει τη Σταχτοπούτα να πάει στον χορό που τόσο επιθυμεί. Η παρέμβαση της όμως αποσκοπεί στην απελευθέρωση της Σταχτοπούτας από τα δεσμά και την εξουσία της μητριάς της. Η νεράιδα ως τρίτο πρόσωπο έχει μεγάλη ισχύ, καθώς κατορθώνει να τερματίσει τη σύγκρουση με νικήτρια τη Σταχτοπούτα, καθώς κατορθώνει να παντρευτεί τον πρίγκιπα και να αποδεσμευτεί από τη μητριά της. Στο λογοτέχνημα αυτό το τρίτο πρόσωπο εμφανίζεται ως ελπιδοφόρο θαύμα που εξοντώνει το κακό.

Στο σύγχρονο παραμύθι « Ένα τσίρκο μαγικό» οι δυο φίλοι διαχειρίζονται μόνοι τους τη σύγκρουση χωρίς την παρέμβαση τρίτου προσώπου. Ένα κοινό όνειρο των παιδιών που μπορεί να ερμηνευτεί ως η ίδια η συνείδηση τους, τους ωθεί να τερματίσουν τη σύγκρουση τους και να συμφιλιωθούν.

Στο σύγχρονο παραμύθι « Ο γύρος του κόσμου με μια βαλίτσα» η βαλίτσα είναι εκείνη που παρεμβαίνει στη λογομαχία της βασίλισσας Ζέας και του βασιλιά Βροτού για το πώς είναι ο κόσμος σύμφωνα με τις εικόνες που συλλέχθηκαν πάνω στη βαλίτσα. Η βαλίτσα έχει τον ρόλο του διευκολυντή, διευκολύνει δηλαδή τα δυο αντιμαχόμενα πρόσωπα, προτείνοντας τους να έχει ο καθένας τη δική του πλευρά στην βαλίτσα με τις όμορφες και τις άσχημες εικόνες αντίστοιχα και να ορίσουν οι ίδιοι τον προορισμό των ανθρώπων. Επιπλέον η βαλίτσα δεν διατάζει ούτε ορίζει τα αποτελέσματα της συμφωνίας. Προτείνει και στη συνέχεια αφήνει τους δυο βασιλιάδες να αποφασίσουν αυτοί τι θα κάνουν.

Στο σύγχρονο παραμύθι « Δώσε μου το χέρι σου» δεν μεσολαβεί κάποιο τρίτο πρόσωπο για την επίλυση της σύγκρουσης. Η αρκούδα με τη συμπεριφορά της είναι εκείνη που συμβάλλει στην επίλυση της σύγκρουσης.

Στο εικονογραφημένο βιβλίο «Μια φίλια με αγκάθια» ο γερό Θωμάς είναι εκείνος που άθελα του τερματίζει την σύγκρουση των λουλουδιών και των πουλιών. Όταν εμφανίζεται στον κήπο μαζί με την εγγονή του, τα λουλούδια κρύβονται προσπαθώντας να γλιτώσουν από το κόψιμο. Η παρουσία του γερό Θωμά αποτελεί έναν παράγοντα που φέρνει τα λουλούδια να έχουν την ίδια αξία. Αντιλαμβανόμενα την ισότητα τους τερματίζουν τον καβγά τους. Ο γερό Θωμάς εμφανίζεται δηλαδή σαν ένας κοινός εχθρός για όλα τα λουλούδια.

Στο εικονογραφημένο βιβλίο « Ο ελέφαντας που φυσούσε ουράνια τόξα» ο ελέφαντας είναι το τρίτο πρόσωπο που παρεμβαίνει για την διαχείριση της σύγκρουσης της νυφίτσας και του ασβού. Προηγείται η προσπάθεια της σοφής κουκουβάγιας, η οποία εμφανίζεται ως δικαστής και αποφασίζει η ίδια για την έκβαση της σύγκρουσης. Λόγω φόρτου εργασίας αναβάλλεται η «δίκη» αλλά ωστόσο δεν έχει βρεθεί λύση στο πρόβλημα. Ο ελέφαντας διαθέτει όλα τα στοιχεία του διαμεσολαβητή: ουδετερότητα , αμεροληψία, ενσυναίσθηση και ενεργητική ακρόαση («χωρίς να παίρνω το μέρος κανενός» «θα είμαι εδώ και για τους δυο σας» «όλα θα είναι εμπιστευτικά» «καταλαβαίνω»). Επιπλέον ακολουθεί

τα στάδια της διαδικασίας διαμεσολάβησης με σκοπό τα δυο ζώα να βρουν τη λύση που επιθυμούν: Εισαγωγή (σελ 36-40) , ιστορικό του προβλήματος (σελ 42-44), κατ' ιδίαν συναντήσεις (σελ 45-49), καταγισμός ιδεών (σελ 50-51) και συμφωνία (σελ 51-54). Ο ελέφαντας ως διαμεσολαβητής δεν έχει την ισχύ να αποφασίσει ο ίδιος για τους όρους της συμφωνίας, αλλά διαθέτει το κύρος να συντονίσει τον διάλογο των δυο ζώων, να ενισχύσει την ενσυναίσθηση τους και να τους οδηγήσει στην εύρεση μιας από κοινού λύσης.

- *Έκβαση της σύγκρουσης και ο αντίκτυπος στην ψυχολογία των αντιμαχόμενων μερών.*

Στην αρχαία ελληνική μυθολογία « Η μάχη της Αράχνης με τη θεά Αθηνά» η σύγκρουση τερματίζεται από τη θεά Αθηνά. Καθώς εφαρμόζεται η τεχνική win-lose κερδισμένη της σύγκρουσης είναι η θεά Αθηνά και χαμένη η θνητή Αράχνη. Η Αράχνη τιμωρείται μάλιστα από την θεά εξαιτίας της ύβρεως και μεταμορφώνεται στο γνωστό έντομο. Υποθετικά, διότι δεν αναγράφονται στον μύθο, τα συναισθήματα της Αράχνης είναι αυτά της λύπης, ταπεινώσης και απογοήτευσης ενώ αντίθετα η θεά Αθηνά μετά την έκβαση της σύγκρουσης ικανοποιείται εξαιτίας της υπεροχής της.

Στην αρχαία μυθολογία « Το όνομα της Αθήνας» η σύγκρουση τερματίζεται με την απόφαση του βασιλιά Κέκροπα να επιλέξει την θεά Αθηνά για προστάτιδα της Αθήνας. Καθώς εφαρμόζεται η τεχνική win-lose και η απόφαση βρίσκεται στα χέρια των υπόλοιπων θεών, κερδισμένη σε αυτή τη διαμάχη είναι η θεά Αθηνά και χαμένος ο θεός Ποσειδώνας. Ο αντίκτυπος της έκβασης της διαμάχης στα συναισθήματα της θεάς Αθηνάς δεν καταγράφεται στο μύθο, αλλά υποθετικά ικανοποιείται από το αποτέλεσμα ενώ ο θεός Ποσειδώνας κυριεύεται από θυμό και απογοήτευση τιμωρώντας τους κατοίκους της Αθήνας με το χρόνιο πρόβλημα της λειψυδρίας.

Στον μύθο του Αισώπου « Το λιοντάρι και το αγριογούρουνο» η σύγκρουση τερματίζεται από τα δυο ζώα εφόσον αντιλαμβάνονται τον κοινό εχθρό που περιμένουν ποιος από τους δυο θα είναι το θύμα τους. Τα δυο ζώα επιλέγοντας την τεχνική win-win, υποχωρούν ταυτόχρονα και έτσι κερδίζουν και οι δυο την ζωή τους εφόσον διακόπτουν τον αλληλοσκοτωμό τους. Τα συναισθήματα τους

πιθανόν να σχετίζονται με αυτά της ικανοποίησης που γλίτωσαν από τα άγρια πουλιά αλλά και του προβληματισμού εξαιτίας της εγωιστικής συμπεριφοράς που είχαν προηγουμένως.

Στον μύθο του Αισώπου « Ο καβγάς του λιονταριού με την αρκούδα» η σύγκρουση τερματίζεται από τα δύο ζώα εφόσον η αλεπού εκμεταλλεύεται την εξάντληση του λιονταριού και της αρκούδας από τις μεταξύ τους χειροδικίες και αρπάζει το ελαφάκι. Τα δυο ζώα, εφαρμόζοντας την τεχνική lose-lose, χάνουν και οι δυο αυτό που διεκδικούσαν. Τα συναισθήματα που πιθανόν ανακύπτουν μετά τη λήξη της σύγκρουσης είναι αυτά της λύπης και της ταπείνωσης.

Στο κλασσικό παραμύθι « Η Σταχτοπούτα» η σύγκρουση τερματίζεται με νικήτρια τη Σταχτοπούτα εφόσον απομακρύνεται από το σπίτι της μητριάς της και γίνεται πριγκίπισσα. Η μητριά είναι η χαμένη της σύγκρουσης και πιθανόν νοιώθει ταπείνωση μετά την εξέλιξη της Σταχτοπούτας. Η Σταχτοπούτα πιθανόν είναι χαρούμενη που γλίτωσε από την μητριά της και έγινε γυναίκα του πρίγκιπα.

Στο σύγχρονο παραμύθι « Ένα τσίρκο μαγικό» η σύγκρουση τερματίζεται από τους δυο φίλους, αφού προηγείται ένα κοινό όνειρο με την ιστορία φιλίας ενός αστεριού. Οι δυο φίλοι επιλέγοντας την τεχνική win win για να επιλύσουν τη σύγκρουση τους, κερδίζουν τη χαμένη φίλια τους και μοιράζονται από κοινού το παιχνίδι. Στη τελευταία σελίδα του παραμυθιού περιγράφεται η εικόνα των δύο παιδιών να παίζουν μαζί χαρούμενα, ενώ το αστέρι που μεσολάβησε με τη ιστορία του, κοιτάζει τα δυο παιδιά και χαμογελά. Η έκβαση της σύγκρουσης είναι η συμφιλίωση των παιδιών που αποφέρει χαρά και ευτυχία στα δυο παιδιά.

Στο σύγχρονο παραμύθι « Ο γύρος του κόσμου με μια βαλίτσα» η σύγκρουση τερματίζεται από τους δυο βασιλιάδες εφόσον συμφωνούν ότι και οι δύο είναι βασιλιάδες του κόσμου. Η βασίλισσα Ζέα είναι η βασίλισσα του καλού και ο βασιλιάς Βροτός του κακού και της δυστυχίας. Επιλέγοντας την τεχνική win-win εδραιώνουν και οι δυο τη θέση τους στον κόσμο, δίνουν την ευκαιρία στους ανθρώπους να επιλέξουν οι ίδιοι που θέλουν να ζούνε. Ικανοποιημένοι από τη συμφωνία τους γυρίζουν στα παλάτια τους *«με αυτή τη συμφωνία , επέστρεψε η βασίλισσα Ζέα στο παλάτι της και ο βασιλιάς Βροτός στα υπόγεια του... και ζήσαν αυτοί καλά κι εμείς καλύτερα».*

Στο σύγχρονο παραμύθι « Δώσε μου το χέρι σου» η σύγκρουση επιλύεται από την κίνηση της αρκούδας να πάρει στους ώμους την αλεπού και να τερματίσουν μαζί, μοιράζοντας το έπαθλο δηλαδή το μέλι. Επιλέγοντας την τεχνική win win, η αρκούδα συνέβαλε στο να βρεθεί μέλι για όλα τα μικρά. Τα συναισθήματα που ανακύπτουν από την έκβαση του αγώνα είναι χαράς και ικανοποίησης και για τις δυο μαμάδες (*«όλοι ευχαριστημένοι», «αγκάλιασε τα αρκουδάκια μαζί και τα αλεπουδάκια και την αλεπού»*).

Στο εικονογραφημένο βιβλίο «Μια φίλια με αγκάθια» η σύγκρουση τερματίζεται από τα ίδια τα λουλούδια, εφόσον εμφανίζεται ο γερό Θωμάς που επρόκειτο να κόψει μερικά από αυτά. Επιλέγοντας την τεχνική win win τα λουλούδια κατορθώνουν να ενισχύσουν την ενσυναίσθηση και τον σεβασμό μεταξύ τους. Παράλληλα με το φόβο να κοπούν νιώθουν ευγνωμοσύνη και ικανοποίηση που κατανόησαν την αξία όλων των λουλουδιών ιδίως η μαμά τριανταφυλλιά (*«η τριανταφυλλιά πρόλαβε να χαρίσει ένα δάκρυ ευγνωμοσύνης στο γαϊδουράγκαθο»*).

Στο εικονογραφημένο βιβλίο « Ο ελέφαντας που φυσούσε ουράνια τόξα» η σύγκρουση τερματίζεται από τα δυο ζώα με τη βοήθεια του ελέφαντα. Ολοκληρώνοντας τη διαδικασία της διαμεσολάβησης, οδηγούνται σε μια κοινά αποδεκτή λύση: η νυφίτσα θα κυνηγά την τροφή της σε άλλο μέρος, ο ασβός θα βοηθήσει τη νυφίτσα να χτίσει μια γερή φωλιά για τα μικρά της και η νυφίτσα ως αντάλλαγμα θα του δείξει κρυφά μέρη για επιπλέον τροφή. Επιλέγοντας την τεχνική win win κατά τη διαδικασία της διαμεσολάβησης, τα δυο ζώα καταφέρνουν να βρουν μια ικανοποιητική λύση στο μέχρι τώρα πρόβλημα τους (*« στο τέλος φανερά ικανοποιημένα», «ανακουφισμένα βγήκαν από τη σκηνή»*). Στο τέλος του βιβλίου τα συμφιλιωμένα ζώα, αναζητώντας το ουράνιο τόξο που περίμεναν να δούνε , το βρίσκουν μέσα τους. Η συγγραφέας χρησιμοποιεί το ουράνιο τόξο για να συμβολίσει ότι μέσα από τις αντιθέσεις και τις συγκρούσεις δημιουργούνται όμορφα πράγματα και συναισθήματα. Το ουράνιο τόξο είναι φτιαγμένο από δυο αντίθετα στοιχεία της φύσης: τον ήλιο και την βροχή που όταν ενώνονται δίνουν ένα οπτικό θαύμα, το ουράνιο τόξο.

5.2. Στατιστικά στοιχεία της απεικόνισης των συγκρούσεων στο δείγμα

Παρακάτω γίνεται μια προσπάθεια να συλλεχθούν στατιστικά στοιχεία που πηγάζουν από την ανάλυση περιεχομένου του δείγματος της έρευνας στις προαναφερθείσες κατηγορίες. Συγκεντρώνοντας τις πληροφορίες από την ανάλυση περιεχομένου διαπιστώνεται πως οι συγγραφείς-δημιουργοί παρουσιάζουν συγκεκριμένα μοτίβα για τις συγκρούσεις και την επίλυση τους. Για τον λόγο αυτό διαμορφώνονται πέντε πίνακες συχνότητας του δείγματος ως προς τις εξής μονάδες μέτρησης:

1. Αίτια σύγκρουσης
2. Τεχνική επίλυσης σύγκρουσης
3. Τεχνική επίλυσης σύγκρουσης σε συνάρτηση με την χρονολογία δημιουργίας του δείγματος.
4. Προφίλ τρίτου προσώπου
5. Ικανοποίηση των αντιμαχόμενων μερών.

5.2.1. Αίτια σύγκρουσης

Σύμφωνα με τον πίνακα 1, στα δείγματα η πιο συχνή αιτία σύγκρουσης με ποσοστό 50% είναι η σύγκρουση συμφερόντων των αντιμαχόμενων μερών. Τα αντιμαχόμενα μέρη διεκδικούν και παλεύουν για το προσωπικό τους συμφέρον και μερίδιο. Στη συνέχεια οι διαφορές στις στάσεις και στις αντιλήψεις των αντιμαχόμενων μερών είναι μια αιτία σύγκρουσης που εμφανίζεται με ποσοστό 30% στα δείγματα. Τέλος, με ποσοστό 20% εμφανίζεται η ανισότητα δύναμης μεταξύ των αντιμαχόμενων μερών ως αιτία που προκαλεί σύγκρουση.

Αίτια	Αριθμός δειγμάτων (10)	Ποσοστό %	Αντίστοιχα δείγματα
Σύγκρουση συμφερόντων	5	50%	Το όνομα της Αθήνας, Το λιοντάρι και το αγριογούρουνο, Ο καβγάς του λιονταριού με την αρκούδα, Δώσε μου το χέρι σου, Ο ελέφαντας που φυσούσε ουράνια τόξα.
Διαφορές στις αξίες και αντιλήψεις	3	30%	Ένα τσίρκο μαγικό, Ο γύρος του κόσμου με μια βαλίτσα, Μια φίλια με αγκάθια
Ανισότητα δύναμης	2	20%	Η μάχη της Αράχνης με τη θεά Αθηνά, Σταχτοπούτα

Πίνακας 1.: Αίτια σύγκρουσης

5.2.2. Τεχνική επίλυσης συγκρούσεων

Στα δείγματα της έρευνας, η τεχνική διαχείρισης συγκρούσεων win win εμφανίζεται πρώτη με ποσοστό 50%. Στα δείγματα αυτά τα αντιμαχόμενα μέρη επιλύουν τη σύγκρουση τους με σκοπό να βγούνε κερδισμένοι και οι δυο. Με ποσοστό 30% ακολουθεί η τεχνική επίλυσης win lose κατά την οποία ένα από τα αντιμαχόμενα μέρη κερδίζει και το άλλο χάνει. Τέλος η τεχνική lose-lose

εμφανίζεται με ποσοστό 20% στα δείγματα της έρευνας, και σύμφωνα με αυτή καμιά πλευρά δεν επιτυγχάνει τους στόχους της.

Τεχνική επίλυσης σύγκρουσης	Αριθμός δειγμάτων	Ποσοστό	Αντίστοιχα δείγματα
Win-lose	3	30%	Το όνομα της Αθήνας, Η μάχη της Αράχνης με τη θεά Αθηνά, Σταχτοπούτα.
Lose-lose	2	20%	Το λιοντάρι και το αγριογούρουνο, Ο καβγάς του λιονταριού με την αρκούδα
Win-win	5	50%	Ένα τσίρκο μαγικό, Ο γύρος του κόσμου με μια βαλίτσα, Δώσε μου το χέρι σου, Μια φίλια με αγκάθια, Ο ελέφαντας που φυσούσε ουράνια τόξα.

Πίνακας 2: Τεχνική επίλυσης σύγκρουσης

5.2.3. Τεχνικές επίλυσης συγκρούσεων σε συνάρτηση με τον χρόνο δημιουργίας των λογοτεχνημάτων.

Στο σημείο αυτό αξίζει να εξετασθεί η μεταβλητή τεχνικής διαχείρισης των συγκρούσεων σε σχέση με την χρονολογία (αιώνα) δημιουργίας των δειγμάτων. Πιο συγκεκριμένα οι αρχαίες ελληνικές μυθολογίες τοποθετούνται στον 8^ο αιώνα π.Χ.. Οι μύθοι του Αισώπου πρωτοεκδόθηκαν από τον Δημήτριο Φαληρεύς στα τέλη του 4^{ου} αιώνα π.Χ. και το κλασσικό παραμύθι Σταχτοπούτα τον 16^ο αιώνα μ.Χ. Τα σύγχρονα παραμύθια και τα εικονογραφημένα βιβλία που επιλέχθηκαν για δείγματα της έρευνας τοποθετούνται από τον 20^ο αιώνα ως σήμερα. Με βάση τα παραπάνω δεδομένα προκύπτει ο εξής πίνακας:

Δείγμα	Αιώνας συγγραφής	Τεχνική επίλυσης συγκρούσεων
Η μάχη της Αράχνης με τη θεά Αθηνά	8 ^{ος} αιώνας π.Χ.	Win-lose
Το όνομα της Αθήνας	8 ^{ος} αιώνας π.Χ.	Win-lose
Το λιοντάρι και το αγριογούρουνο	4 ^{ος} αιώνας π.Χ.	Lose-lose
Ο καβγάς του λιονταριού με την αρκούδα	4 ^{ος} αιώνας π.Χ.	Lose-lose
Η Σταχτοπούτα	16 ^{ος} αιώνας μ.Χ.	Win-lose
Ένα τσίρκο μαγικό	21 ^{ος} αιώνας μ.Χ.	Win-win
Ο γύρος του κόσμου με μια βαλίτσα	21 ^{ος} αιώνας μ.Χ.	Win-win
Δώσε μου το χέρι σου	21 ^{ος} αιώνας μ.Χ.	Win-win
Μια φίλια με αγκάθια	21 ^{ος} αιώνας μ.Χ.	Win-win
Ο ελέφαντας που φουσούσε	21 ^{ος} αιώνας μ.Χ.	Win-win

ουράνια τόξα		
--------------	--	--

Πίνακας 3: Τεχνική επίλυσης σύγκρουσης σε συνάρτηση με τον χρόνο δημιουργίας του λογοτεχνήματος

5.2.4. Προφίλ τρίτου προσώπου

Στο 30% των δειγμάτων της έρευνας οι αντιμαχόμενες πλευρές επιλύουν μόνοι τους την διαμάχη χωρίς την εμπλοκή τρίτου προσώπου. Το τρίτο πρόσωπο εμφανίζεται με ισχύ, έχοντας προφίλ δικαστικού στα δείγματα με ποσοστό 20%. Σαν κοινός εχθρός των αντιμαχόμενων πλευρών εμφανίζεται τρίτο πρόσωπο στο 30% των δειγμάτων. Τέλος με ποσοστό 10% αντίστοιχα, εμφανίζονται δυο ακόμη προφίλ τρίτου προσώπου που παρεμβαίνει στην διαχείριση της σύγκρουσης: ο διευκολυντής/συμβουλάτορας που διευκολύνει τια δυο πλευρές προτείνοντας λύσεις και ο διαμεσολαβητής που βοηθά τις αντιμαχόμενες πλευρές να βρουν τη λύση παραμένοντας ουδέτερος και αμερόληπτος.

Προφίλ τρίτου προσώπου	Αριθμός δειγμάτων	Ποσοστό	Αντίστοιχα δείγματα
Δικαστής, με ισχύ	2	20%	Το όνομα της Αθήνας, Η Σταχτοπούτα
Κοινός εχθρός	3	30%	Το λιοντάρι και το αγριογούρουνο, Ο καβγάς του λιονταριού με την αρκούδα, Μια φίλια με αγκάθια.
Διευκολυντής/ συμβουλάτορας	1	10%	Ο γύρος του κόσμου με μια βαλίτσα

Διαμεσολαβητής	1	10%	Ο ελέφαντας που φυσούσε ουράνια τόξα.
Δεν υπάρχει	3	30%	Η μάχη της Αράχνης με τη θεά Αθηνά, Ένα τσίρκο μαγικό, Δώσε μου το χέρι σου.

Πίνακας 4: Προφίλ τρίτου προσώπου

5.2.5. Ικανοποίηση των αντιμαχόμενων μερών

Η ικανοποίηση των αντιμαχόμενων μερών μετά την έκβαση της σύγκρουσης πηγάζει από την τεχνική που έχουν επιλέξει τα μέρη να διαχειριστούν τη σύγκρουση τους έτσι προκύπτει ο εξής πίνακας συχνοτήτων:

Ικανοποίηση των μερών	Αριθμός δειγμάτων	Ποσοστό	Αντίστοιχα δείγματα
Ικανοποίηση της μιας πλευράς	3	30%	Το όνομα της Αθήνας, Η μάχη της Αράχνης με τη θεά Αθηνά, Σταχτοπούτα.
Καμία ικανοποίηση	2	20%	Το λιοντάρι και το αγριογούρουνο, Ο καβγάς του λιονταριού με την

			αρκούδα
Αμοιβαία ικανοποίηση	5	50%	Ένα τσίρκο μαγικό, Ο γύρος του κόσμου με μια βαλίτσα, Δώσε μου το χέρι σου, Μια φίλια με αγκάθια, Ο ελέφαντας που φυσούσε ουράνια τόξα.

Πίνακας 5: Ικανοποίηση των μερών

Σε ποσοστό 50% των δειγμάτων, τα μέρη φαίνονται να ικανοποιούνται από το αποτέλεσμα της σύγκρουσης. Το 30% των δειγμάτων αναφέρει πως ικανοποιείται μόνο η μια πλευρά από το αποτέλεσμα, ενώ το υπόλοιπο 20% των δειγμάτων δεν παρουσιάζει κάποια θετική έκβαση για τα αντιμαχόμενα μέρη, με αποτέλεσμα να μην ικανοποιούνται τα αιτήματα και των δυο πλευρών.

Κεφάλαιο 6^ο : Συμπεράσματα

Με την ολοκλήρωση της ανάλυσης περιεχομένου των δειγμάτων σύμφωνα με τις προκαθορισμένες κατηγορίες ανάλυσης και την κατασκευή πινάκων συχνότητας των δειγμάτων, προκύπτουν συμπεράσματα που αφορούν στην απεικόνιση των συγκρούσεων στα κείμενα Παιδικής Λογοτεχνίας και τους τρόπους επίλυσής τους.

Αρχικά παρατηρείται ότι οι συγγραφείς-δημιουργοί των δειγμάτων της έρευνας στην πλειοψηφία τους παρουσιάζουν τις συγκρούσεις σε αντιληπτό στάδιο, είτε με τη μορφή λογομαχίας, είτε χειροδικιών. Συχνά οι συγκρούσεις εξελίσσονται σε διαγωνισμούς-μάχες με σκοπό την ανάδειξη νικητή («Δώσε μου το χέρι σου», «Η μάχη της Αράχνης με τη θεά Αθηνά», «Το όνομα της Αθήνας»), για να γίνει ακόμη πιο κατανοητή η ένταση της διαμάχης στους μικρούς αναγνώστες. Στο κλασσικό παραμύθι «Η Σταχτοπούτα», η σύγκρουση βρίσκεται σε στάδιο όχι τόσο εμφανές (λανθάνουσα σύγκρουση), για να τονιστεί η κυριαρχία της μητριάς και η αδυναμία της Σταχτοπούτας να αντιδράσει.

Όσον αφορά τα αίτια που προκαλούν συγκρούσεις στα δείγματα Παιδικής Λογοτεχνίας, ο πρώτος πίνακας συχνότητας δειγμάτων οδηγεί στο συμπέρασμα πως η σύγκρουση συμφερόντων είναι εκείνη που εμφανίζεται πιο συχνά στα δείγματα της έρευνας. Το γεγονός αυτό σχετίζεται με τον εγωκεντρισμό, ως βασικό χαρακτηριστικό των παιδιών (Stephens, 1995), που συχνά διαχειρίζονται τις συγκρούσεις και αντιδρούν σύμφωνα με τις δικές τους ανάγκες και συμφέροντα. Επιπλέον, ως δεύτερη αιτία σύγκρουσης που εμφανίζεται στα δείγματα, αφορά τις διαφορές στις αξίες, στις αντιλήψεις και στις στάσεις που έχουν οι ήρωες όπως και οι νεαροί αναγνώστες για την ζωή. Η ανισότητα δύναμης που εμφανίζεται ως αιτία σύγκρουσης στα δείγματα «Η μάχη της Αράχνης με τη θεά Αθηνά» και «Σταχτοπούτα» είναι ένα ακόμη φαινόμενο που προκαλεί συγκρούσεις στα σύγχρονα παιδιά. Το κοινωνικό- οικονομικό επίπεδο των παιδιών οδηγεί σε ανισότητες μεταξύ τους και εν τέλει σε διαπροσωπικές συγκρούσεις (Αναγνωστοπούλου, 2005).

Από τη συλλογή δεδομένων που προκύπτουν από τον δεύτερο πίνακα, εμφανίζονται και οι τρεις τεχνικές διαχείρισης και επίλυσης συγκρούσεων στα δείγματα της έρευνας (win-lose, lose-lose, win-win), έχοντας και τον ανάλογο αντίκτυπο μετά την έκβαση της σύγκρουσης.

Αξιοσημείωτη είναι η επιλογή τεχνικής διαχείρισης σύγκρουσης σε συνάρτηση με τον χρόνο που έχει γραφτεί το δείγμα. Έχοντας ως δεδομένο ότι οι συγγραφείς προσφέρουν μέσω των έργων τους γενικευμένες πληροφορίες που αντανακλούν στα κοινωνικά φαινόμενα και στις συγκρούσεις της εποχής τους, ο πίνακας 5.2.3. οδηγεί σε εύλογα συμπεράσματα.

Συγκεκριμένα, στις αρχαίες ελληνικές μυθολογίες, που τοποθετούνται τον 8^ο αιώνα π.Χ. και αποτελούν τα πρώτα δείγματα Παιδικής Λογοτεχνίας, η τεχνική διαχείρισης που επιλέγεται είναι η win-lose. Σύμφωνα με τα δείγματα της έρευνας είτε υπάρχει ανισότητα δύναμης μεταξύ θεού και θνητού, είτε δυο ισοδύναμοι θεοί διεκδικούν και αγωνίζονται με σκοπό μόνο να κερδίσουν. Για το λόγο αυτό προτιμάται η τεχνική win-lose, κατά την οποία η σύγκρουση διαχειρίζεται με στόχο την νίκη της μιας μόνο πλευράς.

Στη συνέχεια, στους μύθους του Αισώπου που τοποθετούνται τον 4^ο αιώνα π.Χ. παρατηρείται σύμφωνα με τα δείγματα της έρευνας ότι επιλέγεται η τεχνική lose-lose για να διαχειριστούν οι δυο πλευρές τη σύγκρουση τους. Οι αντιμαχόμενες πλευρές διεκδικούν το συμφέρον τους φτάνοντας στο σημείο της αυτοκαταστροφής, αποτυγχάνοντας έτσι τους στόχους τους.

Στο κλασικό παραμύθι « Η Σταχτοπούτα» που τοποθετείται τον 16^ο αιώνα μ.Χ. επιλέγεται η τεχνική διαχείρισης win-lose, διότι λόγω ανισότητα δύναμης, η μητριά διαχειρίζεται ουσιαστικά αυτή τη σύγκρουση με τη Σταχτοπούτα.

Μέχρι τον 16^ο αιώνα μ.Χ. οι συγγραφείς φαίνεται να «διδάσκουν» στους νεαρούς αναγνώστες πως μια σύγκρουση διαχειρίζεται με σκοπό να κερδίσει η μια μόνο πλευρά και στην έσχατη περίπτωση, η οποία αποτελεί παράδειγμα αποφυγής για τους νεαρούς αναγνώστες, να αποτύχουν και οι δυο πλευρές. Η σύγκρουση δημιουργεί αρνητικούς συνειρμούς στις προγενέστερες αυτές εποχές διότι πάντα υπάρχει κάποιος χαμένος. Πιο συγκεκριμένα διαφαίνεται στον πίνακα 5.2.5., όπου στα αντίστοιχα δείγματα των προγενέστερων εποχών φαίνεται να υπάρχει

ικανοποίηση της μιας μόνο πλευράς από την έκβαση της σύγκρουσης ή και καμιάς.

Με το πέρασμα των αιώνων και την σταδιακή εισαγωγή νέων θεωριών που ορίζουν τις συγκρούσεις λειτουργικές και θετικές, οι σύγχρονοι συγγραφείς αλλάζουν την απεικόνιση των τρόπων επίλυσης συγκρούσεων. Σύμφωνα με τον πίνακα 5.2.3. τα σύγχρονα παραμύθια και τα εικονογραφημένα βιβλία που εκδόθηκαν τον 21^ο αιώνα, παρουσιάζουν έναν νέο τρόπο επίλυσης διαφορών, την τεχνική win-win. Οι αντιμαχόμενες πλευρές των δειγμάτων, αποβάλουν την ανταγωνιστική συμπεριφορά που είναι εμφανής στην κορύφωση της σύγκρουσης τους, αποκτώντας έναν πιο συνεργατικό χαρακτήρα, με σκοπό να επωφεληθούν και οι δυο πλευρές από τη σύγκρουση. Είτε με τη παρέμβαση ενός τρίτου προσώπου, είτε μόνοι τους διαχειρίζονται τη σύγκρουση με στόχο την εύρεση μιας κοινά αποδεκτής λύσης. Προωθώντας αυτή την τεχνική επίλυσης, οι σύγχρονοι συγγραφείς παρουσιάζουν τα θετικά της αποτελέσματα. Πιο συγκεκριμένα, στον πίνακα 5.2.5. στα δείγματα σύγχρονης Παιδικής Λογοτεχνίας διαφαίνεται η αμοιβαία ικανοποίηση και των δυο πλευρών μετά την έκβαση της σύγκρουσης. Μάλιστα σύμφωνα με την ανάλυση περιεχομένου των δειγμάτων στην κατηγορία «έκβαση της σύγκρουσης και αντίκτυπος στην ψυχολογία των μερών» που προηγήθηκε, οι σύγχρονοι συγγραφείς τονίζουν την ηθική ικανοποίηση και των δυο πλευρών στις τελευταίες σελίδες των κειμένων τους, εν αντιθέσει με τα προγενέστερα δείγματα που είτε εννοείται η εν μέρει ή καθόλου ικανοποίηση των μερών είτε περιγράφεται σύντομα.

Εύλογα συμπεράσματα προκύπτουν, διερευνώντας το προφίλ του τρίτου προσώπου που παρεμβαίνει στην επίλυση συγκρούσεων. Σε κάποια δείγματα της έρευνας, υπάρχει παρέμβαση τρίτου προσώπου κατά τη διάρκεια μια σύγκρουσης, η οποία έχει σημαντικό ρόλο στην εξέλιξη και στην έκβαση της.

Όταν το τρίτο πρόσωπο διαθέτει ισχύ, έχοντας προφίλ ενός δικαστή, μπορεί είτε άμεσα (απόφαση για το όνομα της Αθήνας) είτε έμμεσα (ενίσχυση της Σταχτοπούτας από την νεράιδα) να καθορίσει το αποτέλεσμα της σύγκρουσης. Στην περίπτωση των κλασικών παραμυθιών (π.χ. Ραπουνζέλ, Ωραία κοιμωμένη, Σταχτοπούτα) παρατηρείται η παρέμβαση ενός τρίτου προσώπου σε μια συνεχή μάχη μεταξύ του καλού και του κακού, που προστατεύει το καλό, δίνοντας έτσι

μια αισιοδοξία και ελπίδα στους νεαρούς αναγνώστες, ότι υπάρχει πάντα κάποιος που τους προσέχει από τους κακούς.

Ένας κοινός εχθρός των αντιμαχόμενων μερών αποτελεί ένα τρίτο πρόσωπο που έχει τη δυνατότητα να επηρεάσει την ανταγωνιστική συμπεριφορά τους τερματίζοντας τη σύγκρουση.

Στα σύγχρονα παραμύθια παρατηρείται ότι το τρίτο πρόσωπο που εμπλέκεται στην επίλυση διαφορών, δεν έχει πολύ μεγάλη ισχύ για να καθορίσει ο ίδιος το αποτέλεσμα, αλλά η παρέμβαση του είναι σημαντική για να διευκολύνει τις δυο πλευρές να βρουν μια κοινά αποδεκτή λύση. Το τρίτο πρόσωπο είτε θέτει τις δικές του προτάσεις (Ο γύρος του κόσμου με μια βαλίτσα) είτε είναι τελείως ουδέτερος (Ο ελέφαντας που φυσούσε ουράνια τόξα).

Η περίπτωση του εικονογραφημένου βιβλίου «Ο ελέφαντας που φυσούσε ουράνια τόξα» πρόκειται για μια πιστή απεικόνιση της διαδικασίας της διαμεσολάβησης. Η διαμεσολάβηση, όντας ένας νέος τρόπος επίλυσης διαφορών και συγκρούσεων που εδραιώνεται σταδιακά στην Ελλάδα, είναι η πρόταση της συγγραφέως Δ. Μουσιώλη στο δικό της εικονογραφημένο βιβλίο. Απωθώντας τους νεαρούς αναγνώστες από διαδικασίες που θυμίζουν δικαστήριο και αυστηρές εκδόσεις αποφάσεων, τους παροτρύνει να αναπτύξουν ικανότητες ενεργητικής ακρόασης και ενσυναίσθησης προκειμένου να οδηγηθούν στην αναζήτηση μιας ικανοποιητικής λύσης για τα προβλήματα τους. Προτείνεται η παρέμβαση ενός ουδέτερου τρίτου προσώπου, του διαμεσολαβητή, που διαθέτει υπομονή και επιμονή για να ακουστούν οι δυο πλευρές και βρεθεί η μέση οδός. Τα αποτελέσματα στο εν λόγω δείγμα, όπως φαίνονται και στον πίνακα 5.2.5. αποφέρουν αμοιβαία ικανοποίηση και στις δυο πλευρές. Μάλιστα είναι το μοναδικό δείγμα της έρευνας όπου περιγράφεται με τόσο έντονα συμβολικά στοιχεία η επιτυχής έκβαση της σύγκρουση. Πρόκειται για τον συμβολισμό του ουράνιου τόξου, το οποίο δημιουργείται από τις αντιθέσεις (ήλιος και νερό). Με αυτόν τρόπο λοιπόν εμφανίζεται το ουράνιο τόξο στις καρδιές των ηρώων εφόσον καταφέρνουν να επιλύσουν ειρηνικά τη σύγκρουση τους και ικανοποιηθούν από αυτό.

Προτάσεις

Εν κατακλείδι θα ήθελα να προσθέσω ότι τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας δεν αποτελούν πηγή γενικευμένων πληροφοριών για την απεικόνιση των συγκρούσεων στην Παιδική Λογοτεχνία διότι το δείγμα είναι μικρό και η εγκυρότητα των συμπερασμάτων δεν μπορεί να έχει μια γενικευμένη διάσταση. Με επιπλέον προσεγγίσεις και έρευνες του θέματος από άλλους επιστήμονες, τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας μπορούν να αποκτήσουν μεγαλύτερη εγκυρότητα.

Ευελπιστώ η εργασία αυτή να αποτελέσει μια πρόταση φιλιαναγνωσίας για τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς. Διαβάζοντας αυτά και άλλα αντίστοιχου θέματος κείμενα Παιδικής Λογοτεχνίας, οι νεαροί αναγνώστες γνωρίζουν τους διάφορους τρόπους που μπορεί να επιλυθεί μια σύγκρουση, τις συγκρίνουν και κρίνουν ποιες από αυτές έχουν θετικά αποτελέσματα για αυτούς και τους συνανθρώπους τους. Με την προτεινόμενη προσέγγιση του δείγματος επιδιώκεται να καλλιεργηθεί η ενσυναίσθηση και η συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών, προκειμένου να κατανοήσουν και να αισθανθούν πράγματα με τον ίδιο τρόπο που τα βιώνει ένα άλλο άτομο. Εφόσον μάθουν να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται τα δικά τους συναισθήματα, μπορούν να δουν τον κόσμο με τα μάτια του άλλου και να διαχειρίζονται τις καθημερινές τους συγκρούσεις με λειτουργικό και ειρηνικό τρόπο.

Παράρτημα

Παρακάτω προβάλλονται τα εξώφυλλα των παιδικών λογοτεχνημάτων που συμπεριλήφθηκαν στο δείγμα της έρευνας.

1. Αγαπημένες ιστορίες από την ελληνική μυθολογία



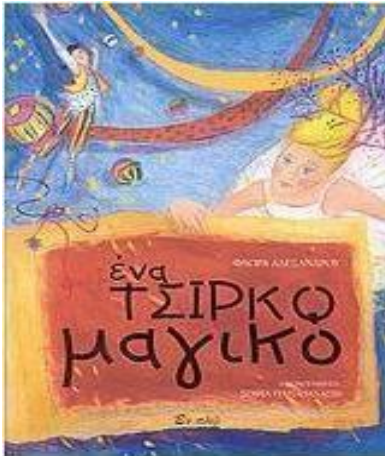
2. 135 μύθοι του Αισώπου



3. Η Σταχτοπούτα



4. Ένα τσίρκο μαγικό



5. Ο γύρος του κόσμου με μια βαλίτσα



6. Δώσε μου το χέρι σου



7. Μια φίλια με αγκάθια



8. Ο ελέφαντας που φυσούσε ουράνια τόξα



Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

- Αθανασούλα - Ρέππα, Α. (2002) *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά : Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης*. Αθήνα : Έλλην
- Αίσωπος (2013) *135 μύθοι του Αισώπου*. Αθήνα : Άγκυρα
- Αλεξάνδρου, Φ. (2008) *Ένα τσίρκο μαγικό*. Αθήνα: Εν πλώ
- Αναγνωστόπουλος, Β.Δ., (1982): *Τάσεις και Εξελίξεις της Παιδικής Λογοτεχνίας στη δεκαετία 1970-1980*. Βόλος: Οι Εκδόσεις των Φίλων.
- Αναγνωστόπουλος, Δ.Β. (1987). *Θέματα Παιδικής Λογοτεχνίας, Α' Ανιχνεύσεις*. Αθήνα: Καστανιώτης
- Αναγνωστόπουλος, Δ.Β., & Δελώνης, Α. (1988). *Παιδική Λογοτεχνία και Σχολείο*. Αθήνα: Πατάκης.
- Αναγνωστοπούλου, Μ., Σ. (2008). *Το ζήτημα της πειθαρχίας στην εκπαίδευση. Συμβολή στην πρόληψη απείθαρχης συμπεριφοράς των μαθητών*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Αρτινοπούλου, Β. (2010). *Η σχολική διαμεσολάβηση. Εκπαιδεύοντας τους μαθητές στη διαχείριση της βίας και του εκφοβισμού*. Αθήνα: Νομική βιβλιοθήκη ΑΕΒΕ.
- Αρτινοπούλου, Β. (2011). *Σχολική διαμεσολάβηση και αποκαταστατική δικαιοσύνη*. Στο Θ. Β. Θάνος (2011), *Η διαμεσολάβηση στο σχολείο και την κοινωνία* . Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο
- Βάμβουκας, Μ. (2010) *Εισαγωγή στη ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Δελώνης, Α. (1991). *Βασικές Γνώσεις για το Παιδικό και Νεανικό Βιβλίο*. Αθήνα: Σύγχρονο Σχολείο.
- Δημητριάδου, Κ., Χατζηνικολάου, Σ., & Παπαϊωάννου, Κ. (2012). *Η ενδυνάμωση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης ως εκπαιδευτικός στόχος: μια μελέτη περίπτωσης στο δημοτικό σχολείο*. Παιδαγωγική επιθεώρηση

- Ευαγγέλου, Ι. (2006). *Ο Άνθρωπος και ο Μύθος*. Αθήνα: Μ.Βερέττας.
- Θεοχάρης, Δ. (2017): *Η προστασία του απορρήτου των διαπραγματεύσεων ενώπιον του διαμεσολαβητή του ν. 3898/2010* – Εταιρία Νομικών Βορείου Ελλάδος, Επετειακός Τόμος, Αθήνα: Εκδόσεις Σάκκουλα.
- Goleman, D. (1995). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη: Γιατί το EQ είναι πιο σημαντικό από το IQ*. Μετάφραση από την αγγλική από Παπασταύρου, Α. (2011) Αθήνα: Πεδίο.
- Jean, G. (1996), *Η δύναμη των παραμυθιών*, μτφρ Αθήνα: Καστανιώτης
- Κατσίκη – Γκιβάλου, Α. (1995). *Το Θαυμαστό Ταξίδι*. Αθήνα: Πατάκης
- Καψάλης, Α. (2005). *Χαρακτηριστικά του καλού Σχολείου*. Στο Καψάλης, Α. (Επιμ.), *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων* (σελ.3-30).Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
- Κιτσαράς, Γ.Δ. (1993). *Το Εικονογραφημένο Βιβλίο στη Νηπιακή και Πρωτοσχολική ηλικία: Μια Θεωρητική και Εμπειρική Διερεύνηση*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Κοντάκος, Α. (2003). *Μύθοι και Εκπαίδευση: προτάσεις για μια παιδαγωγική του μύθου*. Αθήνα: Ατραπός.
- Κοντολέων, Μ. (1988). *Απόψεις για την Παιδική Λογοτεχνία*. Αθήνα: Πατάκης.
- Κουράκης, Ν. & Σπυρόπουλος, Φ. (2011): *Μορφές σχολικής βίας και δυνατότητες αντιμετώπισής της, Σχολικός Τραμπουκισμός*. Αθήνα: εκδ. Αντ. Ν. Σάκκουλα,
- Κουτούζης, Μ. (1999), *Γενικές αρχές Μάνατζμεντ*. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Κωτσαλίδου, Δ. (2017) *Ο γύρος του κόσμου με μια βαλίτσα*. Θεσσαλονίκη: Γράφημα
- Μαντάς, Κ. Γ. (1972). *Το Παραμύθι, Η παιδευτική αξία και η διδασκαλία του*. Πάτρα: Αυτοέκδοση.
- Ματσαγγούρας, Η. (2008). *Θεωρία και Πράξη της διδασκαλίας. Η σχολική τάξη. Χώρος - Ομάδα - Μέθοδος*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Μουσιώλη, Δ. (2018). *Ο ελέφαντας που φουσούσε ουράνια τόξα*. Θεσσαλονίκη: Ανάτυπο
- Μπενέκος, Α. (1981). *Το Εικονογραφημένο Παιδικό Βιβλίο*. Αθήνα: Δίπτυχο.
- Μπουραντάς Δ. (2002) *Μάνατζμεντ*, Αθήνα: Μπένου

- Ντράικωρς, Ρ. (2003). *Πέτα το ραβδί σου μακριά. Πειθαρχία χωρίς δάκρυα*. Αθήνα: Θυμάρι.
- Παπανικολάου, Ρ., & Τσιλιμένη, Τ. (1992). *Η Παιδική Λογοτεχνία στο Νηπιαγωγείο: Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Παπαντωνάκης, Γ. (2009). *Θεωρίες Λογοτεχνίας και ερμηνευτικές προσεγγίσεις κειμένων για παιδιά και νέους*. Αθήνα: Πατάκη.
- Παππά Β. (2006) « *Το στρες των εκπαιδευτικών και οι παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση*», Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, Τεύχος 11, σ. 135-142.
- Παρίσης, Ι. & Παρίσης, Ν. (1999): *Λεξικό Λογοτεχνικών Όρων*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Πέτροβιτς-Ανδρουτσοπούλου, Λ., (1990). *Η παιδική λογοτεχνία στην εποχή μας*, Αθήνα: Καστανιώτης.
- Perrault, C. (2015) *Η Σταχτοπούτα*. Αθήνα: Ψυχογιός
- Σαΐτης, Χ., Α. (2002). *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία... στην πράξη*. Αθήνα: Ιδιωτική.
- Σακελλαρίου, Χ., (1982): *Το Παραμύθι χθες και σήμερα*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Slavin, R., E. (2007). *Εκπαιδευτική ψυχολογία*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Stulberg, B. J., Love, P. L., (2014). *Ανάμεσα στα μέρη: Ο ουδέτερος τρίτος. Στρατηγικές για μία επιτυχημένη διαμεσολάβηση*. Μετάφραση από την αγγλική Ορφανού Μ. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη ΑΕΒΕ
- Συλλογικό έργο (2018), *Αγαπημένες ιστορίες από την ελληνική μυθολογία*. Αθήνα: Suaseta
- Τάφα, Ε. (2001). *Ανάγνωση και Γραφή στην Προσχολική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Τραυλός, Α. (2016). *Επικοινωνία- Διαχείριση Συγκρούσεων. Πράξη: Διπλή Σταδιοδρομία Αθλητών-Αθλητριών Πανεπιστημίου Πελοποννήσου*
- Τριαντάρη, Σ. (2018): *Από τη σύγκρουση στη διαμεσολάβηση. Η διαμεσολάβηση ως στρατηγική και πολιτική της επικοινωνίας*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Σταμούλη.
- Τριανταφύλλου, Ε., Α. (2010). *Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας στην*

ενδοσχολική επιμόρφωση. Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.

Τσορώνη-Γεωργιάδη, Γ. (2011) *Μια φίλια με αγκάθια*. Αθήνα : Σαββάλας

Τσορώνη- Γεωργιάδη, Γ. (2016) *Δώσε μου το χέρι σου*. Αθήνα: Σαββάλας

Φτίκα, Α.(2014): *Μοντέλα Διαμεσολάβησης/Διαιτησίας – Επισκόπηση εμπορικού δικαίου* , Αθήνα : Εκδόσεις Σάκκουλα.

Χυτήρης, Λ. (1996). *Οργανωσιακή Συμπεριφορά*, Αθήνα: Interbooks

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

Berelson, B. (1971) *Content Analysis in communication research*. New York: Hafner Publishing Company.

Bingham L. & Pitts D. (2002), "*Highlight of Mediation at Work: Studies of the National REDRESS Evaluation Project*", *Negotiation Journal*, April 2002, pp. 137.

Blake R. & Mouton J. (1970) '*The fifth achievement*' *Journal of Applied Behavioural Science*, vol 6 pp.413-426

Boulding, K. (1962), *Conflict and defense: A general theory*. Boulding

Bühler, C. (1928). *Kindheit und Jugend. Genese des Bewusstseins*.

Chuang Y. (2004) '*Organizational Culture, group diversity and intra-group conflict*'. *Team Performance Management*, vol 10 pp 26-54

Cohen R. (1995, 2005) *Students resolving conflict: per mediation in schools*. USA: Good Year Books.

Eglash, A. (1958). *Creative restitution. A broader meaning for an old term*. *The Journal of Criminal Law, Criminology and Police Science*.

Fisher, R. & Ury, W. (1981), *Getting to Yes*, New York: Penguin Books, στο Masters M.F. & Albright R.R.(2002), "*Conflict resolution in the workplace*".

- Graham, G. (1980). *How to settle conflicts*. In G. Graham (Ed.), *Applied Management Newsletter*. Wichita: National Association for Management
- Johnson, D. W. & Johnson R.T. (1996). *Conflict resolution and peer mediation programs in elementary and secondary schools*, A review of the research.
- Jolliffe D. & Farrington D.P. (2006). *Examining the relationship between low empathy and bullying*. *Aggressive behavior*.
- Liebmann, M. (2000). *History and Overview of Mediation in the UK*”, in *Mediation in Context*. London: Jessica Kingsley Publishers
- Mareschal, P. (2003): *Solving problems and transforming relationships: The Bifocal Approach to Mediation*, *The American Review of Public Administration*, 33, p. 423-448.
- Masters M. and Albright R. (2002) *The complete guide to conflict resolution in the workplace*, New York: Amacom.
- Nodelman, P. (1992), *The Pleasures of Children’s Literature*. , New York and London: Longman
- Polychroniou P. (2008) “*Transformational Leadership and Work Motivation in modern organizations: A critical analysis*”, *Advances in Management*, Vol. 1, No. 3, p.p.
- Polychroniou, P. (2005). *Styles of handling Interdepartmental Conflict and Effectiveness*. *Current Topics in Management: Transaction Publishers*
- Rahim M. A. and N. R. Magner, (1995), *Journal of Applied Psychology* Vol. 80 No. 1, p.p. 122-132
- Rahim, M. A. (1992). *Managing conflict in organizations (2nd ed.)*. Westport, CT: Praeger
- Rahim A. (2002) ‘*Toward a theory of managing organizational conflict*’ *The International Journal of Organizational Analysis* Vol 10 pp 302-326
- Robbins S.P. (1974), *Managing organizational conflict: A nontraditional approach*. Englewood Cliffs NJ: Prentice Hall

- Schutte N.S., Malouff J.M., Hall L.E., Haggerty D.J., Cooper J.T., Golden C.J. & Dornheim, L. (1998). *Development and validation of a measure of emotional intelligence. Personality and individual differences*
- Stephens K. (1995) *The Child Care Professional*. New York: Glencoe McGraw Hill
- Thomas, K. (1992), *Conflict and Conflict Management: Reflections and Updates*, Journal of Organisational Behaviour, Vol.13, pp.265-274
- Tjosvold D. and Tjosvold M (1995) *Psychology for leaders: Using motivation, conflict, and power to manage more effectively*. The portable MBA Series.

Πηγές από το διαδίκτυο

- Βεγιάννη, Ε., Ν. (2011). Η αντίληψη και η συμβουλευτική παρέμβαση του εκπαιδευτικού της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γύρω από το σχολικό εκφοβισμό (Bullying). Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: [http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/5026/1/Nimertis_Vegianni\(ptde\).pdf](http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/5026/1/Nimertis_Vegianni(ptde).pdf), Ανακτημένο στις 11/4/2016.
- Ιορδανίδης, Γ. & Μητσαρά, Σ. (2015). Διερεύνηση των τεχνικών αντιμετώπισης των συγκρούσεων στα Δημοτικά σχολεία της Ελλάδας. Εργαστήριο Παιδαγωγικής Έρευνας και Εκπαιδευτικών πολιτικών. Δ.Π.Θ. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: <http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/hjre/article/view/8848/9070>, Ανακτημένο στις 11/4/2016.
- Λεπίδας, Δ. (2012). Συγκρούσεις στο σχολείο: Ο ρόλος των εκπαιδευτικών και της ηγεσίας. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: <http://ir.lib.uth.gr/bitstream/handle/11615/39701/10485.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, Ανακτημένο στις 11/4/2016.
- London, M. (2014). *The Power of Feedback : Giving, Seeking, and Using Feedback for Performance Improvement*. Διαθέσιμο στο διαδίκτυο: <https://doi.org/10.4324/9781315813875>

Μαυραντζά, Ε. (2011). Διαχείριση συγκρούσεων. Η περίπτωση των σχολικών μονάδων. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών, Θεσσαλονίκη. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/14495/3/MaurantzaEutychiaMsc2011.pdf>, Ανακτημένο στις 28/3/2016.

Πρακτικά του 16^{ου} Συνεδρίου της IBBY (www.ibby.org), (1978). Würzburg. Διαθέσιμο στο διαδίκτυο: <http://www.literature.at/viewer.alo?objid=14838&viewmode=fullscreen&scale=3.33&rotate=&page=1>

Salovey P. & Mayer J.D. (1990) *Emotional Intelligence, Imagination, cognition and personality* 9, 185-211. Διαθέσιμο στο διαδίκτυο: <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>

Smith, P. K. (2011). Why interventions to reduce bullying and violence in schools may (or may not) succeed: Comments on this Special Section. *International Journal of Behavioral Development*. Διαθέσιμο στο διαδίκτυο: <https://doi.org/10.1177/0165025411407459>