

Ατομική Διπλωματική Εργασία

**ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ ΚΑΙ ΛΗΨΗ
ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΩΝ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ Γ'
ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ**

Ερμιόνη Κωμοδρόμου

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΥΠΡΟΥ



ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

Μάιος 2022

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΥΠΡΟΥ

ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ ΚΑΙ ΛΗΨΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΩΝ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

Ερμιόνη Κωμοδρόμου

ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ :

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜ Ο	ΙΔΙΟΤΗΤΑ	ΤΜΗΜΑ- ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙ Ο	ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ/ΜΕΛΟ Σ
ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑ ΤΣΩΛΗ	ΕΠΙΚΟΥΡΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ	ΠΤΔΕ-ΕΚΠΑ	ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ
ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ ΣΤΑΥΡΙΝΙΔΗΣ	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗ Σ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ	ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ - ΠΚ	ΜΕΛΟΣ
ΘΩΜΑΣ ΜΠΑΜΠΑΛΗΣ	ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ	ΠΤΔΕ-ΕΚΠΑ	ΜΕΛΟΣ

Η Ατομική Διπλωματική Εργασία υποβλήθηκε προς μερική εκπλήρωση των απαιτήσεων απόκτησης του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Συμβουλευτικής και Καθοδήγησης του Τμήματος Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Κύπρου

Μάιος 2022

Περίληψη

Παρόλο που τα τελευταία χρόνια η έρευνα γύρω από τη συναισθηματική νοημοσύνη από τη μια και τη λήψη επαγγελματικών αποφάσεων από την άλλη έχει γνωρίσει μια τεράστια άνθιση, η συσχέτιση των δύο παραμέτρων δεν έχει επαρκώς μελετηθεί, ενώ η συνδυαστική μελέτη των δύο εννοιών σε σχέση με την προλυκειακή εκπαίδευση βρίσκεται ακόμα σε εμβρυακό στάδιο. Αναφορικά με την κυπριακή πραγματικότητα, οι μελέτες που ασχολούνται με το θέμα είναι ελάχιστες. Η ρευστή κοινωνικοοικονομική πραγματικότητα που αναγκάζει τους μαθητές να λαμβάνουν επαγγελματικές αποφάσεις από πολύ νωρίς, συνιστά επιτακτική μια τέτοια έρευνα. Η παρούσα διατριβή στόχο έχει να χρησιμοποιήσει τη μέτρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης και την ταυτοποίηση των χαρακτηριστικών λήψης απόφασης ως συνδυαστικό εργαλείο για την εξερεύνηση του τρόπου με τον οποίο οι μαθητές Γ΄ Γυμνασίου σε σχολεία της Κύπρου προσανατολίζονται προς τις επαγγελματικές τους αποφάσεις.

Abstract

Even though research involving emotional intelligence on the one hand and career decision making on the other has, in recent years, skyrocketed, the interrelation of the two parameters has not been properly addressed, while an integrated approach of the two terms in relation to the first stage of secondary education is still in its infancy. As regards the matter of Cyprus in specific, studies of the subject are rare. The fluid socio-economic situation that drives students to take decisions critical to their career at a very early stage, makes such a research imperative. The present dissertation aims at employing the measure of emotional intelligence and the categorisation of the characteristics of decision making as an integrated tool in order to approach the way by which students of Grade C of the first stage of Secondary Education in Cyprus make their career choices.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	3
ABSTRACT	3
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΕΙΣΑΓΩΓΗ	5
1.1. Εισαγωγή στην έρευνα.....	5
1.2. Ερευνητικό υπόβαθρο.....	5
1.3. Η παρούσα διατριβή και η βιβλιογραφία.....	6
1.4. Ερευνητικό πρόβλημα και δικαιολόγηση της διατριβής	6
1.5. Ερευνητικά Ερωτήματα και Στόχοι	8
1.6. Δομή της Διατριβής	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ	10
2.1. Η Συναισθηματική Νοημοσύνη	10
2.2. Η Διαδικασία Απόφασης και τα Χαρακτηριστικά της	13
2.3. Συναισθηματική Νοημοσύνη και Λήψη Αποφάσεων.....	18
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	20
3.1. Ερευνητική Στρατηγική και Σχεδιασμός	20
3.2. Συμμετέχοντες και Μέτρα	20
3.2.1. Πρώτη Ενότητα	20
3.2.2. Δεύτερη Ενότητα.....	21
3.2.3. Τρίτη Ενότητα.....	21
3.3. Ζητήματα Δεοντολογίας	23
3.4. Περιορισμοί	23
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	25
4.1. Ενότητα 1: Δημογραφικά Δεδομένα.....	25
4.2. Ενότητα 2: Συναισθηματική Νοημοσύνη	28
4.3. Ενότητα 3: Χαρακτηριστικά Λήψης Αποφάσεων	32
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	42
5.1. Τα Δημογραφικά Δεδομένα, η Συναισθηματική Νοημοσύνη και η Λήψη Αποφάσεων στην Ευρύτερη Εικόνα.....	42
5.2. Η Συναισθηματική Νοημοσύνη και η Σχέση της με τη Λήψη Αποφάσεων.....	46
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΕΠΙΛΟΓΟΣ	48
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ	49
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α΄: ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ	56
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β΄: ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ (SCHUTTE Κ.Α., 1998)	57
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ΄: ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΛΗΨΗΣ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ (MANN Κ.Α., 1997)	58
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ΄: ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΦΟΡΜΑ	59
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ε΄: ΦΟΡΜΑ ΣΥΝΑΙΝΕΣΗΣ	60

Κεφάλαιο 1. Εισαγωγή

1.1. Εισαγωγή στην έρευνα

Η παρούσα διατριβή αποτελεί μία προσπάθεια διερεύνησης του βαθμού συναισθηματικής νοημοσύνης, καθώς και των χαρακτηριστικών λήψης επαγγελματικών αποφάσεων των μαθητών Γ΄ Γυμνασίου στην Κύπρο, στο πλαίσιο μίας προσπάθειας κατανόησης της διάδρασης της συναισθηματικής νοημοσύνης με τη λήψη αποφάσεων. Η προσέγγιση θα βασιστεί σε ένα διττό εργαλείο αξιολόγησης της υπάρχουσας κατάστασης, την παράμετρο μέτρησης της συναισθηματικής νοημοσύνης από τη μια, και την κατάταξη των μαθητών Γ΄ Γυμνασίου σε προφίλ ληπτών απόφασης από την άλλη.

1.2. Ερευνητικό υπόβαθρο

Η συστηματοποίηση της Συμβουλευτικής Ψυχολογίας ως επιστήμης, η ακμή της κυρίως στις πρώτες δεκαετίες του 20ού αιώνα και η συνεπακόλουθη εξειδίκευση στις διάφορες πτυχές της, συνέβαλαν στη γνώση βασικών μηχανισμών του ψυχισμού και των διανοητικών και συμπεριφορικών λειτουργιών του ανθρώπινου υποκειμένου, τόσο ως προς την αντίδρασή του σε εξωτερικούς παράγοντες όπως η επαγγελματική πίεση, όσο και σε εσωτερικούς ψυχογενείς παράγοντες όπως η αγχώδης διαταραχή (Mills, 1998). Η ενδεδειγμένη εξειδίκευση των διαφόρων επιστημονικών πεδίων της Συμβουλευτικής Ψυχολογίας, ωστόσο, όπως και άλλων συναφών επιστημονικών κλάδων (όπως, για παράδειγμα, της Νευροεπιστήμης, της Εκπαίδευσης, της Κοινωνιολογίας και της Διοίκησης), κατέδειξαν επίσης την ανάγκη ανάπτυξης και αναβάθμισης των συνεργατικών προσεγγίσεων ('integrated approaches') (Çebi and Bayraktar, 2003).

Οι συνεργατικές προσεγγίσεις προκρίνουν το διάλογο μεταξύ των διαφόρων επιστημών και ενσωματώνουν ερευνητικά εργαλεία και μεθόδους από διάφορα πεδία, σε μια προσπάθεια πληρέστερης κατανόησης του υπό εξέταση προβλήματος ή φαινομένου (Chaffey & Ellis-Chadwick, 2019). Η παρούσα διατριβή εδράζεται στη συνεργατική προσέγγιση τόσο ως προς τη μεθοδολογία, όσο και ως προς την έρευνά της, σε μια προσπάθεια κατανόησης του τρόπου με τον οποίο η συναισθηματική νοημοσύνη ενδεχομένως επηρεάζει τη λήψη αποφάσεων των μαθητών της Γ΄ Γυμνασίου.

1.3. Η παρούσα διατριβή και η βιβλιογραφία

Η ουσιαστική ανάπτυξη της έρευνας γύρω από τη συναισθηματική νοημοσύνη κυρίως στις αρχές του 21^{ου} αιώνα, αποτελεί προϊόν του επιστημονικού ενδιαφέροντος προς τις συνεργατικές προσεγγίσεις και έχει τις ρίζες της τόσο στην Ψυχολογία, όσο στη Νευροεπιστήμη και στις σπουδές Διοίκησης Επιχειρήσεων και Διοίκησης Ανθρώπινου Δυναμικού (Πλατσίδου, 2010). Στο πλαίσιο των επιστημών αυτών, έγινε μία προσπάθεια να εντοπιστούν και να διερευνηθούν τα χαρακτηριστικά και οι ικανότητες που διέπουν τις ηγετικές προσωπικότητες, ανάμεσα στα οποία ήταν και η συναισθηματική νοημοσύνη.

Για τη συναισθηματική νοημοσύνη έχουν δοθεί ποικίλοι ορισμοί, γεγονός που φανερώνει τις πολλές παραμέτρους που διέπουν την έννοια. Η συναισθηματική νοημοσύνη παραδοσιακά θεωρείται ως η ικανότητα του ατόμου να προσλαμβάνει, να χρησιμοποιεί, να συντονίζει και να διαχειρίζεται συναισθήματα (Mattingly & Kraiger, 2019; Mayer κ.α., 2000). Η κατανόηση των συναισθημάτων από το άτομο, τόσο δικών του όσο και άλλων ανθρώπων, βοηθά το άτομο που διαθέτει υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη να αντιλαμβάνεται τι αισθάνεται το ίδιο αλλά και οι άλλοι άνθρωποι, να χρησιμοποιεί τις πληροφορίες αυτές ώστε να καθοδηγεί σκέψεις και συμπεριφορές, να αντιλαμβάνεται διακρίσεις μεταξύ των διαφόρων συναισθημάτων και να τα κατηγοριοποιεί αναλόγως, καθώς και να χρησιμοποιεί αυτά τα δεδομένα ώστε να προσαρμόζεται σε διάφορα περιβάλλοντα και να δρα αποδοτικά μέσα σε αυτά (Austin, Saklofske & Egan, 2004; Hedlund & Sternberg, 2000; Vakola, Tsaousis & Nikolaou, 2004).

Συνεπώς, δεν είναι τυχαίο που η συναισθηματική νοημοσύνη έχει πρόσφατα συνδεθεί με τη λήψη επαγγελματικών αποφάσεων (Brown, George-Curran & Smith, 2003). Η αυξανόμενη ανταγωνιστικότητα στην αγορά εργασίας, ο κορεσμός σε επαγγέλματα που παραδοσιακά θεωρούνταν ως επιλογές, όπως για παράδειγμα αυτό του εκπαιδευτικού, καθώς και οι κοινωνικοοικονομικές ανακατατάξεις που παρατηρούνται σε παγκόσμιο επίπεδο, έχουν σπρώξει την ανάγκη του προσανατολισμού προς τη λήψη επαγγελματικών αποφάσεων σε πιο μικρές ηλικίες.

1.4. Ερευνητικό πρόβλημα και δικαιολόγηση της διατριβής

Δεδομένου του υπόβαθρου που αναφέρθηκε πιο πάνω, ποικίλες μελέτες έχουν καταδείξει τη συσχέτιση της συναισθηματικής νοημοσύνης με τον επαγγελματικό χώρο όπως, για παράδειγμα τη σχέση της με την καταβολή λόγω εργασίας ('burnout') (Brown κ.α., 2019), ή το ψυχολογικό συμβόλαιο εργοδότη και εργοδοτούμενου ('psychological contract') (Cassar & Buttigieg, 2015). Πιο πρόσφατες μελέτες επιχειρούν να συσχετίσουν τη συναισθηματική νοημοσύνη με τη λήψη επαγγελματικών αποφάσεων (Di Fabio & Kenny, 2011). Συγκεκριμένα, αφού η συναισθηματική νοημοσύνη σχετίζεται άμεσα με την αντίληψη του υποκειμένου ως προς διάφορες συναισθηματικές καταστάσεις, αλλά και την ανταπόκριση μέσα από αυτές, και αφού η κατάσταση μίας απόφασης απαιτεί νοητικές και συναισθηματικές διεργασίες αυτού του τύπου, η σχέση της με τη λήψη επαγγελματικών αποφάσεων έχει ήδη επισημανθεί (Brown κ.α., 2003). Ωστόσο, κάτι τέτοιο δεν έχει επιτευχθεί επαρκώς στην κυπριακή πραγματικότητα, με ελάχιστες μελέτες να προσανατολίζονται στον τομέα αυτό, ενώ στις περιπτώσεις όπου μία τέτοια προσέγγιση έχει επιχειρηθεί, αφορούσε κυρίως μαθητές του λυκειακού κύκλου (Χριστοφίδου, 2017).

Η προαναφερθείσα ρευστότητα όμως του κοινωνικού και οικονομικού status quo, η οποία δεν αφήνει ανεπηρέαστη την κυπριακή πραγματικότητα, αναγκάζει τους νέους να προσανατολιστούν ήδη από πολύ νωρίτερα σε σχέση με προηγούμενες εποχές στην επαγγελματική τους πορεία. Η παρούσα εργασία στρέφεται ακριβώς σ' αυτό το πρώιμο στάδιο προσανατολισμού, με στόχο να εξερευνήσει τα χαρακτηριστικά των ληπτών αποφάσεων στην προ-λυκειακή ηλικία, καθώς και τη σχέση τους με τη συναισθηματική νοημοσύνη.

Η κατάταξη των ληπτών αποφάσεων σε κατηγορίες που καταδεικνύουν το δείκτη αυτοπεποίθησης και προθυμίας στη λήψη αποφάσεων, την αναβλητικότητα ή τη διεξοδική μελέτη στην οποία υποβάλλονται πριν τη λήψη μίας απόφασης είναι χρήσιμη, καθώς έχει αποδειχθεί σε διάφορες περιπτώσεις η συσχέτιση της αλλαγής επαγγελματικών αποφάσεων σε μετέπειτα στάδιο, της εναπόθεσης της ευθύνης επαγγελματικών αποφάσεων σε τρίτους ή η ευχαρίστηση ή δυσαρέσκεια με τη λήψη μίας απόφασης με τα χαρακτηριστικά της λήψης απόφασης (Germeijs κ.α., 2012). Επιπλέον, η υψηλή ή χαμηλή συναισθηματική νοημοσύνη έχει συσχετισθεί με διάφορα χαρακτηριστικά που διέπουν την διαδικασία λήψης απόφασης (Sevdalis κ.α., 2007).

Η συνδυαστική αυτή μεθοδολογία θα συμβάλει στην πληρέστερη κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι μαθητές προ-λυκειακής ηλικίας οδηγούνται στη λήψη επαγγελματικών αποφάσεων. Μία τέτοια γνώση μπορεί ν' αποτελέσει τη βάση για πιο ενδεδειγμένες μελέτες που αφορούν στο επαγγελματικό μέλλον των Κυπρίων μαθητών και την έγκαιρη παρεμβολή και βοήθεια ως προς την κατάρτισή τους με τα απαραίτητα συναισθηματικά εφόδια και γνώσεις

που θα τους βοηθήσουν ν' ανταποκριθούν επαρκώς στη λήψη έγκαιρων και καταλληλότερων για την περίπτωση τους επαγγελματικών αποφάσεων.

1.5. Ερευνητικά Ερωτήματα και Στόχοι

Το πλαίσιο που έχει προαναφερθεί συμβάλλει και στη διαμόρφωση των ερευνητικών ερωτημάτων της παρούσας μελέτης, τα οποία είναι τα εξής:

1. Ποιος είναι ο βαθμός συναισθηματικής νοημοσύνης των μαθητών Γ΄ Γυμνασίου;
2. Ποιος είναι ο βαθμός αυτοπεποίθησης στη λήψη αποφάσεων των μαθητών Γ΄ Γυμνασίου;
3. Ποια χαρακτηριστικά λήψης αποφάσεων εμφανίζουν οι μαθητές Γ΄ Γυμνασίου;
4. Υπάρχει κάποια σχέση μεταξύ του βαθμού συναισθηματικής νοημοσύνης των μαθητών Γ΄ Γυμνασίου και της αυτοπεποίθησης στη λήψη αποφάσεων ή/και συγκεκριμένων χαρακτηριστικών λήψης αποφάσεων;

Με βάση τα ερευνητικά αυτά ερωτήματα, αναδεικνύονται και οι συγκεκριμένοι στόχοι της παρούσας μελέτης, οι οποίοι είναι οι εξής:

1. Να εντοπιστεί ο βαθμός συναισθηματικής νοημοσύνης των μαθητών Γ΄ Γυμνασίου
2. Να εντοπιστεί ο βαθμός αυτοπεποίθησης στη λήψη αποφάσεων των μαθητών Γ΄ Γυμνασίου
3. Να εντοπιστούν τα χαρακτηριστικά λήψης αποφάσεων των μαθητών Γ΄ Γυμνασίου
4. Να διερευνηθεί η πιθανότητα συσχέτισης της συναισθηματικής νοημοσύνης με την αυτοπεποίθηση στη λήψη αποφάσεων ή/και τα χαρακτηριστικά λήψης αποφάσεων των μαθητών Γ΄ Γυμνασίου.

1.6. Δομή της Διατριβής

Η επισκόπηση που προηγήθηκε αποτελεί και το σκελετό της παρούσας εργασίας, η οποία οργανώνεται σε έξι μέρη. Πιο συγκεκριμένα, σε ένα δεύτερο στάδιο, θα γίνει μία προσπάθεια παρουσίασης και κριτικής ανασκόπησης των βασικών μελετών που έχουν εκπονηθεί ως προς τα υπό εξέταση θέματα. Η ανασκόπηση αυτή θα βασιστεί σε δύο κύριους άξονες, έργα που αφορούν τη συναισθηματική νοημοσύνη και τη συσχέτισή της τόσο με δημογραφικούς παράγοντες που ενδεχομένως να αφορούν τον υπό εξέταση πληθυσμό, όπως, για παράδειγμα, την οικογενειακή κατάσταση των γονέων των μαθητών, αλλά και την εθνικότητά τους, όσο

και τη συσχέτιση της συναισθηματικής νοημοσύνης με τη λήψη αποφάσεων. Σε ένα δεύτερο επίπεδο, θα επιχειρηθεί η εμβάθυνση στη βιβλιογραφία και τις βασικές ερμηνευτικές προσεγγίσεις που αφορούν τη διαδικασία λήψης απόφασης και τα χαρακτηριστικά των ληπτών αποφάσεων.

Το τρίτο στάδιο της παρούσας διατριβής θα επιχειρήσει να αναλύσει διεξοδικά τη φύση της έρευνας που θα ακολουθηθεί, καθώς και να περιγράψει και να δικαιολογήσει τη μεθοδολογία που έχει επιλεγεί για τη διεκπεραίωσή της. Το στάδιο αυτό παρουσιάζει, επιπλέον, την επιστημολογία που έχει ακολουθηθεί, τον πληθυσμό τον οποίο η έρευνα αφορά, καθώς και κάποιες ηθικές ανησυχίες που έχουν ληφθεί υπόψη, όπως και συγκεκριμένους περιορισμούς στους οποίους υπόκειται η έρευνα.

Το τέταρτο στάδιο της εργασίας αυτής θα αφοσιωθεί στην σαφή παρουσίαση των αποτελεσμάτων τα οποία θα καταδείξει η έρευνα που θα έχει προηγηθεί. Οικοδομώντας πάνω στο τέταρτο στάδιο, το πέμπτο στάδιο της μελέτης έχει συλληφθεί ως μία εμπειριστατωμένη συζήτηση των ερευνητικών αποτελεσμάτων, τα οποία θα συσχετισθούν με την ήδη υπάρχουσα βιβλιογραφία, και ακολούθως θα καταδειχθεί η επίδραση της παρούσας διατριβής στον ερευνητικό χώρο, περιλαμβανομένης της δυνατότητας πρακτικής της εφαρμογής, της ευρύτερης εικόνας μέσα στην οποία τοποθετείται, αλλά επιπλέον των δεικτών που καταδεικνύονται για περαιτέρω έρευνα. Το έκτο και τελευταίο στάδιο, ο επίλογος, θα επιχειρήσει να συνοψίσει τα βασικά θέματα που εξετάστηκαν.

Κεφάλαιο 2. Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

Όπως προαναφέρθηκε, η ενότητα αυτή περιλαμβάνει την αναφορά στην προϋπάρχουσα έρευνα γύρω από τη συναισθηματική νοημοσύνη από τη μια, και από τη λήψη αποφάσεων από την άλλη.

2.1. Η Συναισθηματική Νοημοσύνη

Το ενδιαφέρον γύρω από τη συναισθηματική νοημοσύνη έχει οδηγήσει σε ποικίλες ακαδημαϊκές προσεγγίσεις και πρακτικές εφαρμογές της έννοιας, κυρίως στα τέλη του 20^{ού} και τις αρχές του 21^{ου} αιώνα. Όπως αναφέρθηκε στην εισαγωγή, ο όρος ‘συναισθηματική νοημοσύνη’ δεν είναι ξεκάθαρος και δεδομένος. Αυτό οφείλεται κυρίως στη ρευστότητα του όρου ‘συναίσθημα’ (Goleman, 1995; Κακαβούλης, 1997). Το συναίσθημα εδράζεται σε πέντε κυρίαρχους άξονες – το ερέθισμα που το προκαλεί, τις αντιδράσεις στο ερέθισμα αυτό ως προς το ανθρώπινο νευρικό σύστημα, τη φυσιολογική οργανική αντίδραση (όπως η πίεση), τις εκφράσεις του προσώπου και τη φωνή, και την εμπειρία του ατόμου με το συναίσθημα (McNaughton, 1989). Παράλληλα, υπάρχει μία συζήτηση για το ποιος από αυτούς τους άξονες είναι κυρίαρχος όταν συζητά κανείς για συναισθηματική νοημοσύνη ή συναίσθημα γενικότερα, όσο και ως προς την ένταξη και την ταξινόμηση του όρου ‘συναίσθημα’ αλλά και ως προς τη δυνατότητα μέτρησής του (και κατά συνέπεια και τη μέτρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης) (American Psychological Association, 2001).

Η συζήτηση για τη συναισθηματική νοημοσύνη ξεκινά από το 19^ο αιώνα, και προέκυψε ως προϊόν των διαφόρων πρώιμων θεωριών που αφορούν τα είδη νοημοσύνης όπως του Gardner, του Stenberg και του Wechsler και έρχεται να αντιταχθεί ή να συμπληρώσει το δείκτη νοημοσύνης (IQ) (Mayer, Salovey & Caruso, 2004). Η συσχέτιση της συναισθηματικής νοημοσύνης με τη συμπεριφορά έρχεται να συμπληρωθεί με την έννοια της ‘κοινωνικής νοημοσύνης’ του Thorndike (Mattheus, Zeidner & Roberts, 2002), η οποία ορίζει τη συσχέτιση της ευρύτερης γνώσης με τη διαχείριση της συμπεριφοράς, κάτι που αργότερα εξελίχθηκε από ερευνητές όπως οι Salovey & Mayer, που συμπεριέλαβαν στον ορισμό την κατανόηση των συναισθημάτων των άλλων ανθρώπων (Mayer & Salovey, 1993). Τα θεωρητικά αυτά μοντέλα όπως και τα μετέπειτά τους, έχουν επισημάνει τη σχέση της συναισθηματικής νοημοσύνης με την ικανότητα αντίληψης, αξιολόγησης και έκφρασης των προσωπικών συναισθημάτων, την κινητοποίησή τους ώστε να διευκολύνουν τη διαδικασία της σκέψης αλλά και τη χρήση τους για την προσωπική, συναισθηματική και νοητική ανάπτυξη (Mayer, Salovey & Caruso, 2000).

Παρόλη τη ρευστότητα του όρου λοιπόν, υπάρχει μία γενικότερη συμφωνία ανάμεσα στους μελετητές ως προς τις κατευθυντήριες ορίζουσες της συναισθηματικής νοημοσύνης. Με βάση αυτές, η ‘συναισθηματική νοημοσύνη’ αναφέρεται ως η ικανότητα του ατόμου να αξιολογεί και να κατανοεί τα συναισθήματά του και τα συναισθήματα άλλων, και να ρυθμίζει και να κινητοποιεί με ευνοϊκό τρόπο αυτά τα συναισθήματα ώστε να επιτυγχάνει τους στόχους του (Mattingly & Kraiger, 2019). Οι κατευθυντήριες αυτές έχουν οδηγήσει στην ανάπτυξη διαφόρων μοντέλων συναισθηματικής νοημοσύνης, τα οποία οδηγούν και σε μία ανάλογη ποικιλία μέτρων αξιολόγησης. Τα τρία επικρατέστερα μοντέλα είναι το μικτό μοντέλο, το μοντέλο ικανοτήτων και το μοντέλο ιδιοτήτων.

Το μικτό μοντέλο εισάχθηκε και συστηματοποιήθηκε γύρω στα 1990 και στις αρχές του 21^{ου} αιώνα από τον Αμερικανό ψυχολόγο David Goleman. Ο Goleman οικοδομεί το μοντέλο του με βάση τη θεωρία των Salovey & Mayer και κάνει λόγο για δύο διαφορετικά είδη νοημοσύνης, τη διανοητική νοημοσύνη και τη συναισθηματική νοημοσύνη. Με τον τρόπο αυτό, ο Goleman αναπροσαρμόζει τη θεωρία των Salovey & Mayer και εισάγει το επιχείρημα ότι η συναισθηματική νοημοσύνη εδράζεται σε πέντε παραμέτρους που έχουν ως εξής: η αυτοεπίγνωση (‘self-awareness’) αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να κατανοεί τα συναισθήματά του, τα κίνητρά του και τις αξίες του, ν’ αναγνωρίζει τα δυνατά του και τα αδύνατά του σημεία, και να χρησιμοποιεί το ένστικτό του όταν καλείται να πάρει αποφάσεις. Η αυτορρύθμιση (‘self-regulation’) αφορά στην ικανότητα του ατόμου να ελέγχει παρορμήσεις που ενδεχομένως να διαταράζουν τη λειτουργικότητά του, καθώς και να διαχειρίζεται αρνητικά συναισθήματα, στην ικανότητά του να προσαρμόζεται εύκολα σε διαφορετικά περιβάλλοντα, αλλά και στην ρύθμιση του συναισθήματος ώστε αυτό να γίνεται όχημα για την αίσθηση ευθύνης και την προσαρμοστικότητα του ατόμου. Η ενσυναίσθηση (‘empathy’) αφορά στην ικανότητα αντίληψης των συναισθημάτων των άλλων ανθρώπων. Η κοινωνική δεξιότητα (‘social skill’) είναι η ικανότητα του ατόμου να διαχειρίζεται τις σχέσεις του και την αλληλεπίδρασή του με άλλα άτομα και με διάφορες καταστάσεις, καθώς και η ικανότητά του να επηρεάζει άλλους ανθρώπους. Το κίνητρο (‘motivation’) αναφέρεται στην επιθυμία του ατόμου να βελτιώνεται, να επιτυγχάνει και να κατορθώνει τους στόχους του (Goleman, 2000).

Κτίζοντας πάνω στις ιδέες των προκατόχων του, ο Rowen Bar-On εισάγει την κοινωνικο-συναισθηματική νοημοσύνη στο πλαίσιο του μοντέλου ικανοτήτων ως ένα πλέγμα βασικών συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων στην κατανόηση του εαυτού μας και των άλλων. Η θεωρία του βασίζεται σε πέντε παραμέτρους: τις ενδοπροσωπικές ικανότητες, που αφορούν την προσωπική αντίληψη συναισθημάτων, τις διαπροσωπικές ικανότητες που

αφορούν την ικανότητα κατανόησης άλλων ανθρώπων, την προσαρμοστικότητα, η οποία αναφέρεται στην ικανότητα προσαρμογής σε μεταβαλλόμενα περιβάλλοντα και τη λήψη αποφάσεων, τον έλεγχο του στρες που αφορά τη διοχέτευση των συναισθημάτων με τρόπο που να αποτελούν όχημα ενίσχυσης της λειτουργικότητας, και τη διάθεση, η οποία έχει να κάνει με τη γενικότερη αισιοδοξία του ατόμου (Bar-On, 2006).

Η προσέγγιση του Πετρίδη επιχειρεί να εξελίξει τις προϋπάρχουσες θεωρίες σχετικά με τη συναισθηματική νοημοσύνη και δημιουργεί το μοντέλο ιδιοτήτων. Ο Πετρίδης συσχετίζει τη συναισθηματική νοημοσύνη με μία ικανότητα του ατόμου και την επεξεργασία πληροφοριών και την κατατάσσει ως γνώρισμα (Petrides & Furnham, 2000). Την τελευταία, δηλαδή τη συναισθηματική νοημοσύνη ως γνώρισμα, τη συσχετίζει με την αντίληψη του ίδιου του ατόμου για τον εαυτό του και την προσμετρά με ερωτηματολόγια αυτοαναφοράς, ενώ τη συναισθηματική νοημοσύνη ως γνωστική ικανότητα την προσμετρά με ερωτηματολόγια επίδοσης (Πλατσίδου, 2006; Petrides & Furnham, 2001).

Κάθε προαναφερθείσα θεωρία έχει δημιουργήσει και τα ανάλογα μοντέλα μέτρησης της συναισθηματικής νοημοσύνης. Παρόλο που η θεωρία του Πετρίδη βασίζεται κι επιχειρεί να βελτιώσει τις προηγούμενες θεωρίες, και παρόλο που το μοντέλο του έχει χρησιμοποιηθεί κατά κόρον, κυρίως στον ελληνόφωνο χώρο, το μοντέλο του έχει δεχτεί κριτική τόσο για την αλληλεπικάλυψη της συναισθηματικής νοημοσύνης ως ιδιότητας με άλλες ιδιότητες του ατόμου, όσο και για την ενίοτε δύσχρηστη και περίπλοκη φύση του, κάτι που θα αποτελούσε τροχοπέδη στη συλλογή δεδομένων από τόσο νεαρά άτομα (Harms & Craidé, 2010). Εστιάζοντας κυρίως στη δεύτερη παράμετρο κριτικής, για τον πληθυσμό που αφορά την παρούσα διπλωματική εργασία έχει επιλεγεί το μοντέλο μέτρησης των Schutte και της ομάδας του, το οποίο αποτελεί μία εξελιγμένη εκδοχή της θεωρίας των Salovey & Meyer όπως έχει περάσει στον Goleman (Schutte κ.α., 1998). Το πλεονέκτημα του μοντέλου αυτού όπως θα διαφανεί και στο επόμενο κεφάλαιο της παρούσας διατριβής που αναλύει τη μεθοδολογία, είναι ότι χρησιμοποιεί για τη μέτρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης ένα απλουστευμένο ερωτηματολόγιο 33 προτάσεων σε μία κλίμακα Likert από το 1 μέχρι το 5. Συνεπώς, αποτελεί ένα εύχρηστο εργαλείο για την αξιολόγηση του βασικού δείκτη συναισθηματικής νοημοσύνης ως συναισθηματικής και γνωστικής ικανότητας, του εργαλείου δηλαδή που πιθανότατα εμπλέκεται και στη λήψη αποφάσεων.

Η συναισθηματική νοημοσύνη έχει συσχετιστεί με διάφορους δημογραφικούς παράγοντες. Πιο συγκεκριμένα, παράμετροι όπως η ηλικία, το επίπεδο μόρφωσης, το βιοτικό επίπεδο, η εθνικότητα, το φύλο και το οικογενειακό περιβάλλον ανάμεσα σε άλλα, βρέθηκαν να επηρεάζουν ή να συσχετίζονται με τη συναισθηματική νοημοσύνη (Ruiz & Esteban, 2018;

Sánchez κ.α., 2008; Shapiro, 2010; Sutarso κ.α., 1996). Στο πλαίσιο αυτό, ενήλικες και κυρίως γυναίκες με υψηλό μορφωτικό επίπεδο και από εθνικότητες ή χώρες με υψηλό βιοτικό επίπεδο αναφέρονται συχνά να έχουν υψηλότερο δείκτη συναισθηματικής νοημοσύνης σε σχέση με μικρότερες ηλικίες, κυρίως άνδρες με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο ή από χώρες ή εθνικότητες με χαμηλό βιοτικό επίπεδο (Elias κ.α., 2001; Stami κ.α., 2018). Επιπλέον, έφηβοι με σταθερό οικογενειακό πυρήνα, αναφέρονται να διακατέχονται από υψηλότερο δείκτη συναισθηματικής νοημοσύνης σε σχέση με εφήβους που προέρχονται από διασπασμένες οικογένειες (Ruiz & Esteban, 2018; Santander κ.α., 2008). Τα κορίτσια φαίνεται να έχουν υψηλότερα σκορ σε σχέση με τα αγόρια ενώ όσον αφορά την καταγωγή οι έρευνες παρουσιάζουν ασυμφωνία με ορισμένες να καταδεικνύουν σχέση μεταξύ υψηλής συναισθηματικής νοημοσύνης και καταγωγής από χώρες με υψηλό βιοτικό ή πολιτισμικό επίπεδο και κάποιες ν' ανατρέπουν τον ισχυρισμό αυτό (Riglin κ.α., 2016). Λαμβάνοντας υπόψη τη σύνδεση που έχει επισημανθεί στη βιβλιογραφία ανάμεσα στη συναισθηματική νοημοσύνη και δημογραφικούς παράγοντες όπως την ηλικία, το φύλο, το οικογενειακό περιβάλλον και την καταγωγή, η παρούσα διατριβή περιλαμβάνει στη δημογραφική διερεύνηση των μαθητών της Γ' Γυμνασίου στην Κύπρο τους παράγοντες αυτούς, οι οποίοι ενδεχομένως να επιβεβαιώσουν ή να καταρρίψουν τα βιβλιογραφικά ευρήματα που έχουν επισημανθεί.

2.2. Η Διαδικασία Απόφασης και τα Χαρακτηριστικά της

Όσον αφορά στη λήψη επαγγελματικών αποφάσεων, μία ευρεία βιβλιογραφία έχει επικεντρωθεί σε διάφορους άξονες που διέπουν τη διαδικασία αυτή, όπως για παράδειγμα τα στάδια λήψης επαγγελματικών αποφάσεων, τη συσχέτιση παραγόντων όπως το θάρρος, ο χώρος δραστηριοποίησης του ατόμου, οι περιπτώσεις λήψης απόφασης, οι ιδεολογίες και το συναίσθημα του ατόμου με τη λήψη επαγγελματικών αποφάσεων (Σιδηροπούλου-Δημακάκου κ.α., 2006). Μεγάλη συζήτηση υπάρχει, επιπλέον, σε σχέση με τον τρόπο που τα άτομα λαμβάνουν αποφάσεις (Tversky & Kahneman, 1982).

Η ρευστότητα της αγοράς εργασίας και των κοινωνικών και οικονομικών συμφραζομένων έχει στρέψει σημαντικό μέρος της συζήτησης αυτής στη λήψη επαγγελματικών αποφάσεων από μέρους των εφήβων, οι οποίοι καλούνται από ένα πολύ πρώιμο στάδιο να λάβουν αποφάσεις σχετικά με το αν θα σπουδάσουν ή όχι, και με βάση και τα δύο ενδεχόμενα, σε σχέση με το ποιο επάγγελμα θ' ακολουθήσουν. Παρόλο που η αναζήτηση του ατόμου όσον αφορά την επαγγελματική ανάπτυξη ξεκινά από την προεφηβική

ηλικία (Gottfredson, 1981), και παρόλο που η πλειοψηφία των εφήβων έχουν καταλήξει ως προς την επαγγελματική τους κατεύθυνση μέχρι το τέλος του λυκειακού κύκλου, ποικίλες έρευνες αποκαλύπτουν τη δυσχερή θέση των εφήβων μπροστά στη λήψη τέτοιων αποφάσεων, καθώς πολλοί από αυτούς φαίνεται να επιδεικνύουν μία αναποφασιστικότητα και αβεβαιότητα, όπως και μία δυσκολία στην επεξεργασία πληροφοριών με τις οποίες έρχονται αντιμέτωποι, τόσο πριν τη λήψη της απόφασης, όσο και μετά, αλλά ακόμη κι όταν βρίσκονται αντιμέτωποι με τη μετάβαση από το σχολικό περιβάλλον στην κατεύθυνση που έχουν επιλέξει (Γιαννάκος, 1999). Όπως αντιλαμβάνεται κανείς, η αναποφασιστικότητα κι η αβεβαιότητα που συνδέεται με τη λήψη αποφάσεων συνιστά καίρια τη διερεύνηση της διαδικασίας, αφού τέτοιες αντιδράσεις ενδεχομένως να διακυβεύουν την εμπειριστατωμένη λήψη απόφασης και κατά συνέπεια το επαγγελματικό μέλλον των μαθητών.

Όσον αφορά τη λήψη αποφάσεων, ο ορισμός του τι σημαίνει ότι το άτομο λαμβάνει μία απόφαση, επίσης αποτέλεσε αντικείμενο πολλών συζητήσεων στον τομέα της Ψυχολογίας. Τόσο ο Bar-On (Κωσταρίδου-Ευκλείδη, 1997), όσο και οι Thoresen και Mehrens (Δημητρόπουλος, 2003), αλλά και οι Paritsis και Stewart (Παρίτσης, 2003), ορίζουν την απόφαση ως μία επιλογή μεταξύ εναλλακτικών επιλογών. Όλοι οι θεωρητικοί, παρά τη διάσταση στον τρόπο θεώρησης και στην έμφαση στον άνθρωπο (Bar-On, Thoresen & Mehrens) ή στη διάδραση μεταξύ ανθρώπου και περιβάλλοντος (Paritsis & Stewart), έχουν ως κοινό άξονα τη συνειδητοποίηση ότι η λήψη απόφασης αφορά μία συνειδητή ανάγκη επιλογής αντιληπτή από το άτομο, το οποίο στο πλαίσιο κάποιων μεταβλητών συνθηκών και αντιμέτωπο με πληροφορίες και περισσότερες από μία λύσεις καλείται να καταλήξει σε μία επιλογή (Δημητρόπουλος, 2003).

Αντικείμενο συζήτησης αποτέλεσαν στην έρευνα και τα είδη των αποφάσεων, τα οποία διακρίνονται σε κατηγορίες ανάλογα με τον αριθμό των ατόμων που εμπλέκονται (ατομικές – ομαδικές), τη συστηματικότητα (υποκειμενικές, οργανωμένες ή επιστημονικές), το θέμα (προσωπικές, εκπαιδευτικές, επαγγελματικές ή επιχειρηματικές), το σκοπό (σχεδιασμός ή επίλυση προβλήματος), τον αποδέκτη (με δέκτη τον εαυτό ή τον άλλο, τις αυτόβουλες ή με εξουσιοδότηση), το χρόνο (παρούσες ή μελλοντικές), τη βεβαιότητα (βέβαιες ή αβέβαιες) κ.ο.κ. Σε παρόμοιο βαθμό σύνθετη θεωρείται και η διαδικασία λήψης απόφασης, στάδια της οποίας έχουν προταθεί από ποικίλους ερευνητές που εστιάζονται στον τρόπο συλλογής πληροφοριών, εσωτερικής διαδικασίας και μετάβασης στην απόφαση (Dewey, 1997; Δημητρόπουλος, 2003; Wallas, 1945).

Εύλογο είναι στο πλαίσιο της συζήτησης του ορισμού και της διαδικασίας λήψης απόφασης η έρευνα να έχει εστιαστεί και στους παράγοντες οι οποίοι επηρεάζουν τη λήψη

αποφάσεων. Η έρευνα, συνεπώς, έχει επισημάνει μία ευρεία κλίμακα παραγόντων που διακρίνονται σε ένα πρώτο στάδιο σε εκείνους που αφορούν το άτομο. Στην κατηγορία αυτή εντάσσονται οι προσωπικές ιδεολογίες και το σύστημα αξιών του ατόμου, τα προσωπικά του ενδιαφέροντα, οι στόχοι του, οι ικανότητές του, το φύλο του, ο βαθμός γνώσης που διαθέτει για το άτομό του, οι επιθυμίες του και οι προσωπικές του φιλοδοξίες, αλλά επιπλέον ψυχοκοινωνικοί παράγοντες όπως η χαμηλή αυτοπεποίθηση του ατόμου και ο φόβος μήπως δεν ευοδωθούν οι στόχοι. Σε ένα δεύτερο επίπεδο η οικογένεια αποτελεί παράγοντα συμβολής στη λήψη αποφάσεων όπως για παράδειγμα οι επιθυμίες της οικογένειας, η στάση των γονέων απέναντί του και το σταθερό ή μη σταθερό οικογενειακό περιβάλλον. Σε ένα τρίτο επίπεδο το κοινωνικό status quo και οι συμβάσεις ενδεχομένως να επηρεάσουν το άτομο. Σε ένα τέταρτο επίπεδο εντάσσονται κοινωνικοοικονομικές παράμετροι όπως η κοινωνική τάξη του ατόμου και η εθνικότητά του. Σε ένα τελευταίο στάδιο, κάποιες περιστάσεις όπως τυχαία συμβάντα ή εμπειρίες ενδεχομένως να επηρεάσουν το άτομο (Filipe κ.α., 2020; Κωσμίδου-Hardy, 1991).

Όσον αφορά τις επαγγελματικές αποφάσεις ειδικότερα, η έρευνα έχει επίσης προχωρήσει σε σημαντικό βαθμό στη διερεύνησή τους, με θεωρητικές προσεγγίσεις που βασίζονται τόσο στο ίδιο το άτομο αλλά και στη δράση του ατόμου ως μέλους της κοινωνίας. Υπό την οπτική αυτή, υπάρχουν θεωρίες που εστιάζονται στην ψυχοδυναμική παράμετρο, δηλαδή στο εμπειρικό υπόβαθρο του ατόμου όπως αυτό διαμορφώνεται στη νηπιακή και παιδική ηλικία. Η θεωρία των χαρακτηριστικών και παραγόντων, από την άλλη, επισημαίνει ότι το καταλληλότερο επαγγελματικό βήμα για το άτομο δημιουργεί μία αντιστοίχιση μεταξύ των χαρακτηριστικών του επαγγέλματος και των χαρακτηριστικών του ίδιου του ατόμου. Η εξελικτική θεωρία, σε μία άλλη διάσταση, εστιάζεται στα στάδια που αφορούν την εξέλιξη του ατόμου και τα αντίστοιχα στάδια κατανόησης του εαυτού του μέσα από την εξέλιξη. Μία τέταρτη δέσμη θεωριών ως προς τη λήψη αποφάσεων κινείται από το άτομο στην κοινωνία και δίνει έμφαση στη συμβολή του κοινωνικού συστήματος και του κοινωνικού οικοδομήματος ως παράγοντα που επηρεάζει την επαγγελματική επιλογή του υποκειμένου. Σε συνδυασμό με την κοινωνική θεωρία, οι θεωρίες κοινωνικής μάθησης που απορρέουν από συμπεριφοριστικά μοντέλα, τονίζουν την επιρροή της μίμησης προτύπων ως συστατικό στοιχείο της λήψης επαγγελματικών αποφάσεων (Χατζούλη, 2006).

Στο πλέγμα αυτό μπορούν να προστεθούν και θεωρίες που αφορούν τη λήψη αποφάσεων γενικότερα, οι οποίες προκρίνουν κυρίως τα στάδια που ακολουθεί το άτομο μέχρι να λάβει μία επαγγελματική απόφαση. Τέλος, η θεωρία που εδράζεται σε χαρακτηριστικά του λήπτη της απόφασης, προσπαθεί να επισημάνει πώς ο τρόπος που το άτομο λαμβάνει μία

συγκεκριμένη απόφαση μπορεί να επηρεάσει την ίδια την απόφαση που λαμβάνεται (Newell κ.α., 2015).

Το μοντέλο του Harren, για παράδειγμα, διαιρεί τη διαδικασία λήψης απόφασης σε στάδια (στάδιο επίγνωσης, στάδιο δέσμευσης και στάδιο υλοποίησης), επηρεάζεται δηλαδή από τις αναπτυξιακές θεωρίες, αλλά επιπλέον επισημαίνει δύο χαρακτηριστικά του ατόμου που λαμβάνει την απόφαση. Το πρώτο αφορά την αντίληψη που έχει διαμορφώσει το άτομο για τον εαυτό του και το δεύτερο τον τρόπο λήψης απόφασης. Η αντίληψη που διαμορφώνει το άτομο για τον εαυτό του εδράζεται στην προσωπική του ταυτότητα και την εκτίμηση που τρέφει για το άτομό του. Η ταυτότητα με τη σειρά της έχει ως σημείο αναφοράς τη διαφοροποίηση του ατόμου από άλλα άτομα και το βαθμό διαμόρφωσης μίας ολοκληρωμένης οντότητας, ενώ η εκτίμηση του ατόμου για τον εαυτό του έχει να κάνει με την προσωπική του αντίληψη για το άτομό του. Ένα υποκείμενο το οποίο έχει διαμορφώσει μία πιο ολοκληρωμένη εικόνα για το άτομό του, θεωρεί ο Harren, έχει και μεγαλύτερη γνώση των χαρακτηριστικών του. Αντίστοιχα, αυτό το άτομο διακρίνεται από μεγαλύτερη διαφοροποίηση αλλά επιπλέον και από μεγαλύτερη εκτίμηση προς τον εαυτό του. Αναφορικά με τον τρόπο λήψης απόφασης, ο Harren διακρίνει την ορθολογική στάση, τη διαισθητική στάση και την εξαρτημένη στάση. Ο ορθολογικός λήπτης απόφασης συγκεντρώνει πληροφορίες, διερευνά και ακολουθεί σταθερά και συστηματικά βήματα προς τη λήψη μίας απόφασης. Ένας λήπτης απόφασης αυτού του τύπου είναι σε θέση να αναλάβει την ευθύνη της απόφασής του, ενώ επιπλέον δύναται ν' ανατρέξει σε προηγούμενες συνθήκες λήψης αποφάσεων και να τις αξιολογήσει ζυγίζοντάς τις σφαιρικά πριν τη λήψη μίας παρούσας απόφασης. Στην άλλη όψη του νομίσματος βρίσκονται οι διαισθητικοί λήπτες αποφάσεων. Το διαισθητικό υποκείμενο λαμβάνει μία απόφαση υποκινούμενο κυρίως από το συναίσθημα. Ένας λήπτης αυτού του τύπου χρησιμοποιεί το διαισθητικό του κριτήριο για τη λήψη μίας απόφασης και παρόλο που αναλαμβάνει την ευθύνη της απόφασης που παίρνει, αυτή είναι βεβιασμένη και εδράζεται περισσότερο στη φαντασία παρά στην ενδεδειγμένη έρευνα. Από αυτό συνεπάγεται ότι ένας τέτοιος λήπτης απόφασης αδυνατεί να διευκρινίσει τους λόγους για τους οποίους έχει φτάσει σε μία συγκεκριμένη απόφαση. Ο εξαρτημένος λήπτης απόφασης θεωρείται ότι ενέχει το μεγαλύτερο ρίσκο να υποπέσει σε αποφάσεις ακατάλληλες για το άτομό του. Είναι ο τύπος ο οποίος αδυνατεί να πάρει την ευθύνη της απόφασής του, και προτιμά να την μεταθέτει σε άλλα άτομα ή παραμέτρους. Είναι επιρρεπής στις απόψεις και στα όσα αναμένει η κοινωνία ή ο οικογενειακός περίγυρός του, παράγοντες από τους οποίους χρειάζεται διαρκή επιβεβαίωση. Επιπλέον, ένας τέτοιος λήπτης απόφασης συχνά δεν μπορεί να δει την ευρύτητα των επιλογών

που του προσφέρονται, αλλά έχει μία περιοριστική οπτική. Συνεπώς, είναι πιο αγχώδης και αβέβαιος κατά τη διαδικασία λήψης απόφασης αλλά και μετά από αυτήν (Harren, 1979).

Στα 1977 οι Irving Janis και Leon Mann αναπτύσσουν ένα περιγραφικό μοντέλο λήψης αποφάσεων που βασίζεται σε τρεις παραμέτρους: την επίγνωση του ρίσκου απόφασης από το άτομο, την ελπίδα εντοπισμού μίας καλύτερης εναλλακτικής, και την πίστη ότι υπάρχει αρκετός χρόνος επιλογής της κατάλληλης απόφασης. Για να προσμετρήσει αυτές τις τρεις παραμέτρους ο Mann, βασισμένος πάνω στον Harren αλλά και σε συμπεριφοριστικές προσεγγίσεις όπως του Bandura, το 1982 δημιουργεί το Flinders Decision Making Questionnaire, το οποίο κατατάσσει τους λήπτες αποφάσεων σε τρεις κατηγορίες: τον ορθολογικό τύπο, τον υπερπροσεκτικό τύπο και τον αναβλητικό τύπο. Ο ορθολογικός τύπος διερευνά τη λήψη απόφασης, είναι προσεκτικός και συστηματικός κι επιδεικνύει ετοιμότητα στη λήψη μίας απόφασης. Θεωρείται ο ιδανικότερος λήπτης απόφασης. Ο υπερπροσεκτικός τύπος αναφέρεται σε ένα λήπτη απόφασης που λαμβάνει βιαστικές αποφάσεις υπό την πίεση του άγχους, ενώ ο αναβλητικός τύπος καθυστερεί τη λήψη αποφάσεων. Το 1997 ο Mann μαζί με μία ομάδα επιστημόνων προσθέτουν στους ήδη υπάρχοντες τύπους ακόμη έναν, τον αποφευκτικό τύπο, ο οποίος μεταθέτει την ευθύνη λήψης αποφάσεων σε άλλους ή σε διάφορους παράγοντες. Το επονομαζόμενο 'Μοντέλο της Μελβούρνης' αποτελεί ένα ευρέως διαδεδομένο και δοκιμασμένο μοντέλο χαρακτηριστικών λήψης απόφασης (Mann, 1997; Filipe κ.α., 2020).

Το ανωτέρω πλαίσιο καταδεικνύει την πολυπλοκότητα της διαδικασίας λήψης απόφασης. Όχι μόνο η έρευνα δεν μπορεί ν' αποσαφηνίσει με βεβαιότητα τη διαδικασία αλλά και την ερμηνεία της λήψης μίας απόφασης αλλά τόσο οι εσώτερες διαδικασίες όσο και η πληθώρα των παραγόντων που επηρεάζουν την απόφαση μεταφράζεται σε ρίσκο σε ορισμένες περιπτώσεις και σε μετέπειτα αναθεώρηση από το άτομο είτε της ορθότητας της απόφασης είτε της ίδιας της απόφασης. Αυτό καταδεικνύει και τον κίνδυνο κατά τη διαδικασία λήψης απόφασης το άτομο να εγκλωβιστεί σε μία εσφαλμένη απόφαση που αφορά το επαγγελματικό του μέλλον, η οποία έχει ληφθεί μέσω της συμβολής όλων των λάθος διεργασιών και παραγόντων. Συνεπώς, αναδεικνύεται η ανάγκη εντοπισμού της σχέσης συναισθηματικής νοημοσύνης και τέτοιων επαγγελματικών αποφάσεων.

2.3. Συναισθηματική Νοημοσύνη και Λήψη Αποφάσεων

Πράγματι, η διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης και της λήψης επαγγελματικών αποφάσεων, καταδεικνύει ότι άτομα με υψηλό δείκτη των παραμέτρων που ορίζουν τη συναισθηματική νοημοσύνη, δηλαδή την αυτογνωσία, την ενσυναίσθηση και την ικανότητα εφαρμογής τους στην καθημερινή ζωή, επιδεικνύουν μεγαλύτερο βαθμό ευκολίας όταν καλούνται να λάβουν επαγγελματικές αποφάσεις (Di Fabio & Palazzeschi, 2008; Kidd, 1998). Επιπλέον, φαίνεται να υπάρχει μία άμεση σχέση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης ως προγνωστικού δείκτη επαγγελματικής επιλογής (Mellers & Swartz, 1999; Kafetsios κ.α., 2009). Σύνδεση διαφάνηκε και μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης και της αναζήτησης και αφομοίωσης πληροφοριών, καθώς άτομα με υψηλότερο δείκτη συναισθηματικής νοημοσύνης φαίνεται να διαχειρίζονται καλύτερα τη ροή πληροφοριών, και επιπλέον είναι σε θέση να αποδελτιώνουν τις πληροφορίες με βάση τη χρησιμότητά τους ως προς την προσωπική τους επαγγελματική απόφαση (Bechara κ.α., 2003; Young κ.α., 1997). Επιπρόσθετα, έχει επισημανθεί σχέση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης και χαρακτηριστικών των μαθητών με καίρια επίδραση στη λήψη επαγγελματικών αποφάσεων, όπως η διαχείριση σκέψεων και η εισροή δράσης στη συναισθηματική εμπειρία (Savdalιs κ.α., 2007; Schutte κ.α., 2002). Σύνδεση έχει παρατηρηθεί μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης και των χαρακτηριστικών λήψης απόφασης, αφού ένας υψηλός δείκτης συναισθηματικής νοημοσύνης έχει διαπιστωθεί σε εργασιακά και φοιτητικά περιβάλλοντα ότι ανταποκρίνεται περισσότερο στον ορθολογικό τύπο λήψης απόφασης (Winter & Kuiper, 1997). Δε θα ήταν, λοιπόν, άτοπο να υποθέσει κανείς ότι, παρόλο που δεν έχουν διεξαχθεί ίδιου βεληνεκούς εμπεριστατωμένες μελέτες για τη μαθητιώσα κοινωνία, ότι και στην παρούσα περίπτωση μαθητές με μεγαλύτερο βαθμό συναισθηματικής νοημοσύνης ενδοχομένως να επιδείξουν και μεγαλύτερη συνάφεια με τον ορθολογικό τύπο απόφασης.

Όσον αφορά το περιβάλλον του ελληνόφωνου χώρου ειδικότερα, έρευνες όπως, για παράδειγμα, των Μαριδάκη-Κασσωτάκη και Κουμουνδούρου, που έχουν διεξαχθεί στην Ελλάδα, συμπεραίνουν πως μαθητές Μέσης Εκπαίδευσης με υψηλή απόδοση στην ενδοπροσωπική γνώση διακρίνονται από μεγαλύτερη ετοιμότητα ως προς τη λήψη επαγγελματικών αποφάσεων. Επιπλέον, εμπλέκονται περισσότερο στην έρευνα που προηγείται της λήψης μίας επαγγελματικής απόφασης (Μαριδάκη-Κασσωτάκη & Κουμουνδούρου, 2003).

Οι διάφορες αυτές προσεγγίσεις δείχνουν ότι η συναισθηματική νοημοσύνη συνδέεται με τις παραμέτρους που συνθέτουν τα προαναφερθέντα μοντέλα χαρακτηριστικών λήψης

αποφάσεων (αναζήτηση και επεξεργασία πληροφοριών, συναισθήματος και σκέψης, ετοιμότητα ως προς τη λήψη αποφάσεων). Επομένως, υπάρχει ένα υπόβαθρο που μας επιτρέπει να χρησιμοποιήσουμε τη συναισθηματική νοημοσύνη ως συνδυασμένο εργαλείο με τα χαρακτηριστικά λήψης αποφάσεων. Με βάση το πλαίσιο αυτό, μπορεί εύλογα να υποθέσει κανείς ότι άτομα με υψηλότερο δείκτη συναισθηματικής νοημοσύνης είναι πιθανόν να επιδείξουν μεγαλύτερο θάρρος, αυτοπεποίθηση και καλύτερη αξιολόγηση στη λήψη επαγγελματικών αποφάσεων.

Μια τέτοια προσέγγιση κρίνεται απαραίτητη αν λάβει κανείς υπόψη ότι παρόλη την ευρύτητα ως προς τις θεωρίες που επιχειρούν να αποσαφηνίσουν και να ερμηνεύσουν τη λήψη επαγγελματικών αποφάσεων, και παρά την κατάδειξη της σύνδεσης μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης και της λήψης επαγγελματικών αποφάσεων στην παγκόσμια βιβλιογραφία, ιδιαίτερα στον ελληνόφωνο χώρο, και πιο συγκεκριμένα στον κυπριακό, δεν έχει επιχειρηθεί μέχρι το παρόν στάδιο μία εμπειρισταωμένη μελέτη που να αφορά ακριβώς το στάδιο πριν οι μαθητές κληθούν να επιλέξουν τη βασική κατεύθυνσή τους (πρακτική, θεωρητική κ.ο.κ), δηλαδή τη Γ΄ Γυμνασίου. Η παρούσα διατριβή φιλοδοξεί ν' αποτελέσει το πρώτο βήμα προς την κατεύθυνση αυτή, συνδυάζοντας δύο εργαλεία που έχουν αποδειχθεί ότι συμβάλλουν στη λήψη επαγγελματικών αποφάσεων, τη συναισθηματική νοημοσύνη και τα χαρακτηριστικά του λήπτη απόφασης.

Κεφάλαιο 3. Μεθοδολογία

3.1. Ερευνητική Στρατηγική και Σχεδιασμός

Τα δεδομένα έχουν συλλεχθεί με βάση την ποσοτική μέθοδο. Η ποσοτική ερευνητική στρατηγική έχει επιλεγεί ως η καταλληλότερη στην προκειμένη περίπτωση, αφού επιτρέπει τη συλλογή δεδομένων από ένα σχετικά ευρύ πληθυσμιακό δείγμα σε γρήγορους ρυθμούς, ενώ η στατιστική του ανάλυση αυξάνει το βαθμό αξιοπιστίας και ακρίβειας των δεδομένων (Ghauri κ.α., 2020; Singh, 2007). Επιπλέον, η στρατηγική αυτή επιτρέπει τη διαμόρφωση γενικότερων υποθέσεων και συμπερασμάτων σε ευρύτερο πληθυσμιακό δείγμα με βάση το πληθυσμιακό δείγμα που έχει ληφθεί. Επομένως, η ποσοτική μέθοδος επιτρέπει την εξέταση υποθέσεων και συνδέσεων που έχουν ήδη επισημανθεί στην υπάρχουσα βιβλιογραφία (Shaperis κ.α., 2017).

3.2. Συμμετέχοντες και Μέτρα

Η ποσοτική ερευνητική στρατηγική που έχει επιλεγεί περιλαμβάνει τη χορήγηση ενός τρίπτυχου ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου σε ένα τυχαίο δείγμα μαθητών που φοιτούν στη Γ΄ Γυμνασίου σε σχολεία Μέσης Εκπαίδευσης στην Κύπρο. Το σύστημα της Google Forms έχει επιλεγεί ως το πιο κατάλληλο εργαλείο για τη συλλογή δεδομένων στην παρούσα περίπτωση, αφού περιλαμβάνει πολύ ευπροσάρμοστα για την κάθε ερευνητική περίπτωση χαρακτηριστικά, διασφαλίζει υψηλό δείκτη ανωνυμίας και ασφάλειας των προσωπικών δεδομένων, ενώ επίσης δεν επισύρει επιπλέον κόστος για τη διεξαγωγή της έρευνας.

Επιπλέον, η ηλεκτρονική εκδοχή έχει επιλεγεί ως καταλληλότερη έναντι της έντυπης, αφού από τη μια διευκολύνει τους συμμετέχοντες που είναι ιδιαίτερα εξοικειωμένοι με την τεχνολογία στη σύγχρονη κυβερνοεποχή, αλλά επίσης συμβάλλει στην εγκυρότητα της ίδιας της έρευνας: από τη μια διασφαλίζεται πλήρης ανωνυμία, αφού η ερευνήτρια δε διαθέτει πρόσβαση σε στοιχεία όπως ο γραφικός χαρακτήρας των συμμετεχόντων, κι από την άλλη διασφαλίζεται ότι δεν θα υπάρξει απώλεια δεδομένων (π.χ. λόγω ατυχούς απώλειας ερωτηματολογίων).

3.2.1. Πρώτη Ενότητα

Το πληθυσμιακό δείγμα αποτελούνταν από 150 συμμετέχοντες (N=150), αγόρια και κορίτσια. Το αρκετά διευρυμένο δείγμα στόχο είχε να διασφαλίσει το μεγαλύτερο δυνατό βαθμό ακρίβειας και δυνατότητας γενικοποίησης των συμπερασμάτων, που προσφέρει η

συγκεκριμένη μέθοδος. Αυτά τα δεδομένα έχουν συλλεγεί ως μέρος της πρώτης, δημογραφικής, ενότητας του ερωτηματολογίου (βλ. Παράρτημα Α). Στην ενότητα αυτή περιλήφθηκαν παράμετροι που, όπως προαναφέρθηκε, έχουν ήδη συσχετιστεί με τη συναισθηματική νοημοσύνη και τα χαρακτηριστικά λήψης αποφάσεων όπως η ηλικία, το φύλο, η οικογενειακή κατάσταση των γονέων του μαθητή και η εθνική καταγωγή του.

3.2.2. Δεύτερη Ενότητα

Η δεύτερη ενότητα του ερωτηματολογίου περιλάμβανε μία αξιολόγηση του βαθμού συναισθηματικής νοημοσύνης των μαθητών. Το εργαλείο που επιλέγηκε είναι το Schutte Emotional Intelligence Test (1998), το οποίο έχει δημιουργηθεί από τους Schutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden και Dornheim. Το ερωτηματολόγιο χρησιμοποιείται στην ελληνική μετάφρασή του από την Πλατσίδου (2010α). Με μία αξιολόγηση εγκυρότητας της κλίμακας Cronbach 0.90 (Zonker & Vosloo, 2008), το Schutte EQ Test έχει τύχει ευρείας αποδοχής ως ένα από τα πιο ακριβή εργαλεία μέτρησης της συναισθηματικής νοημοσύνης. Είναι, επιπλέον, εξαιρετικά εύχρηστο λόγω της σαφήνειας και της συντομίας του, στοιχεία που απαμβλύνουν τον κίνδυνο απόσυρσης ή αποφυγής συμμετοχών.

Το Schutte EQ Test στοχεύει στη μέτρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης με μία κλίμακα Likert 33 προτάσεων, από το 1 (διαφωνώ πλήρως), μέχρι το 5 (συμφωνώ πλήρως). Οι βαθμίδες ανταποκρίνονται και στο σκορ της κάθε ερώτησης, δηλαδή όπου ένα = ένας βαθμός κ.ο.κ, με εξαίρεση τις προτάσεις 5, 28 και 33 που έχουν αντεστραμμένο σκορ. Η βαθμολόγηση έγινε από την ερευνήτρια για κάθε ερωτηματολόγιο. Ένα υψηλό σκορ ανταποκρίνεται σε ένα υψηλό βαθμό συναισθηματικής νοημοσύνης, ενώ αντίστοιχα ένα χαμηλό σκορ μεταφράζεται σε ένα χαμηλό βαθμό συναισθηματικής νοημοσύνης. Συνήθως ένα σκορ μικρότερο του 111 θεωρείται ασυνήθιστα χαμηλό, ενώ ένα σκορ μεγαλύτερο του 137 είναι ασυνήθιστα υψηλό. Μία δειγματική πρόταση είναι: 'Όταν αντιμετωπίζω εμπόδια, θυμάμαι καταστάσεις όπου αντιμετώπισα παρόμοια προβλήματα και τα ξεπέρασα' (βλ. Παράρτημα Β).

3.2.3. Τρίτη Ενότητα

Η τρίτη ενότητα του ερωτηματολογίου επιχειρεί να εντοπίσει τα χαρακτηριστικά λήψης αποφάσεων των μαθητών Γ΄ Γυμνασίου μετρώντας την αυτοπεποίθησή τους μπροστά στη λήψη μίας απόφασης και κατατάσσοντάς τους σε τύπους ληπτών απόφασης. Το εργαλείο που έχει επιλεγεί είναι το προαναφερθέν Melbourne Decision Making Questionnaire (1997). Δημιουργοί του είναι οι Mann, Burnett, Radford και Ford. Το ερωτηματολόγιο

χρησιμοποιείται στην ελληνική του μετάφραση από τους Scott κ.α. (2005). Η εγκυρότητά του ανέρχεται σε μία κλίμακα Cronbach 0.79 (Cotrena κ.α., 2018).

Σε ένα πλέγμα 22 προτάσεων, το ερωτηματολόγιο της Μελβούρνης επιχειρεί πρώτα να μετρήσει την αυτοπεποίθηση των συμμετεχόντων (προτάσεις 1-6) με μία κλίμακα Likert από το 0 (δεν ισχύει για μένα) μέχρι το 2 (ισχύει για μένα). Οι βαθμίδες ανταποκρίνονται και στα σκορ με αντιστραμμένο σκορ στις προτάσεις 2, 4, 6. Οι προτάσεις 7-22 κατατάσσουν τους λήπτες απόφασης σε 4 κατηγορίες: ο ορθολογικός λήπτης απόφασης λαμβάνει συστηματικές αποφάσεις μετά από αξιολόγηση των ενδεχομένων. Είναι μεθοδικός και προσεκτικός και έχει αυτοπεποίθηση μπροστά στην ανάληψη της ευθύνης της απόφασής του. Ο υπερπροσεκτικός λήπτης απόφασης διαισθάνεται πίεση κατά τη λήψη μίας απόφασης, την οποία λαμβάνει βιαστικά, αφού εστιάζεται σε λεπτομέρειες παρά στην ουσία και συνήθως υπερτερεί το συναίσθημα έναντι της λογικής στη λήψη της. Ο αναβλητικός τύπος λήπτη απόφασης αναβάλλει συνεχώς τη λήψη απόφασης μέχρι τη βιαστική λήψη της την τελευταία στιγμή, ενώ ο αποφευκτικός λήπτης προτιμά να μετατίθεται αλλού η ευθύνη λήψης απόφασης. Ο τελευταίος τύπος είναι και ο πιο εκτεθειμένος, όπως προαναφέρθηκε, σε πιθανή αναθεώρηση της απόφασής του και στο αίσθημα της μη ικανοποίησης με την απόφαση που έχει παρθεί. Η αξιολόγηση γίνεται σε μία κλίμακα Likert 3 βαθμίδων όπου 0 (δεν ισχύει για μένα), 1 (κάποτε ισχύει) και 2 (ισχύει για μένα). Ο ορθολογικός και αποφευκτικός τύπος έχουν από 6 προτάσεις, ενώ ο αναβλητικός και ο υπερπροσεκτικός από 5. Η ταξινόμηση γίνεται από την ερευνήτρια. Μία δειγματική πρόταση είναι: 'Αν η απόφαση πρέπει να ληφθεί από μένα ή από ένα άλλο άτομο, αφήνω το άλλο άτομο ν' αποφασίσει' (Παράρτημα Γ').

Το ερωτηματολόγιο έχει υποβληθεί σε δοκιμή πριν από τη χορήγησή του, έτσι ώστε να διασφαλιστεί ο βαθμός σαφήνειας των προτάσεών του, και παράλληλα να προσμετρηθεί ο χρόνος που απαιτείται για την ολοκλήρωσή του. Η διαδικασία αυτή έγινε ώστε πριν τη χορήγηση να γίνονταν ενδεχόμενες αλλαγές σε περίπτωση που αυτό κρινόταν απαραίτητο. Η ανάλυση των δεδομένων έγινε με τη βοήθεια του προγράμματος της Excel, αφού αυτό αποτελεί ένα απλό και ευρέως δοκιμασμένο εργαλείο για τους σκοπούς της περιγραφικής στατιστικής, το οποίο είναι, επιπλέον, συμβατό με τα περισσότερα λογισμικά ΗΥ και είναι φιλικό προς το χρήστη.

3.3. Ζητήματα Δεοντολογίας

Για τη διαχείριση οποιωνδήποτε ζητημάτων που μπορεί να προκύψουν ως αποτέλεσμα της παρούσας έρευνας (όπως ζητήματα ιδιωτικότητας ή διαχείρισης των πληροφοριών), στους συμμετέχοντες χορηγήθηκε μία πληροφοριακή φόρμα, η οποία παρουσίαζε μία γενική εικόνα του σκοπού του ερωτηματολογίου, τις χρήσεις του, τον τρόπο με τον οποίο διασφαλίζεται η εμπιστευτικότητα των δεδομένων, όπως κι επιπρόσθετη βιβλιογραφία που αφορά παρόμοιους τύπους έρευνας. Επίσης δόθηκαν στοιχεία επικοινωνίας σε περίπτωση που κάποιος συμμετέχων επιθυμεί να υποβάλει επιπρόσθετες ερωτήσεις ή να αποσαφηνίσει κάποια θέματα. Επιπλέον, στην πληροφοριακή φόρμα δηλώνεται με σαφή τρόπο η επιλογή να αποσυρθεί ο συμμετέχων σε οποιοδήποτε σημείο της έρευνας (Παράρτημα Δ' - Ε').

3.4. Περιορισμοί

Αδιαμφισβήτητα, η παρούσα έρευνα υπόκειται σε κάποιους περιορισμούς. Πιο συγκεκριμένα, σε ένα πρώτο επίπεδο η ποσοτική έρευνα αυτού του τύπου είναι αδύνατο ν' αποδείξει σχέσεις αιτιότητας. Επαναλαμβανόμενες σε βάθος χρόνου έρευνες με μεγαλύτερο πληθυσμιακό δείγμα και πιθανότατα μία μελέτη που να βασίζεται και σε ποιοτικά δεδομένα, όπως τη διεξαγωγή ομαδικών συζητήσεων που θα μπορούσαν να διαλευκάνουν ζητήματα πίσω από τις απαντήσεις που δίνονται στο ερωτηματολόγιο, ενδεχομένως ν' αποτελούσαν μια πιο εμπειρισταωμένη βάση ως συμπλήρωμα της παρούσας μελέτης. Ωστόσο, δεδομένου του χρονικού περιορισμού, όπως και του χρονικού πλαισίου στο οποίο διεξήχθη η παρούσα διπλωματική εργασία, το οποίο συνέπεσε με όλη την αναταραχή και τις αναδιατάξεις που επήλθαν στο σχολικό πρόγραμμα ως αποτέλεσμα της πανδημίας Covid-19, μία τέτοια προσέγγιση θα ήταν υπερβολικά φιλόδοξη.

Ένας επιπλέον περιορισμός της παρούσας μελέτης είναι η αυτοαναφορική φύση των δεδομένων του ερωτηματολογίου, τα οποία, αν λάβει κανείς υπόψη ότι οι συμμετέχοντες ενδεχομένως να επιθυμούν να ανταποκριθούν στις κοινωνικές προσδοκίες, ενέχει το ρίσκο να οδηγήσει σε εσφαλμένα συμπεράσματα (Podsakoff κ.α., 2003). Η ανωνυμία που διασφαλίζει η ηλεκτρονική μορφή έρευνας, ωστόσο, αναμένεται να απαμβλύνει τους ενδοιασμούς των συμμετεχόντων (Michailidis & Cropley, 2017).

Ένας ακόμη περιορισμός της παρούσας μελέτης θα ήταν το ενδεχόμενο να απαντώνταν τα ερωτηματολόγια μόνο από μαθητές ενός συγκεκριμένου σχολείου, κάτι το οποίο θα αποτελούσε τροχοπέδη στην αξιοπιστία των εξαγόμενων δεδομένων. Αυτός ο περιορισμός απαμβλύνθηκε σε κάποιο βαθμό με την προώθηση του σχετικού συνδέσμου σε δίκτυα και

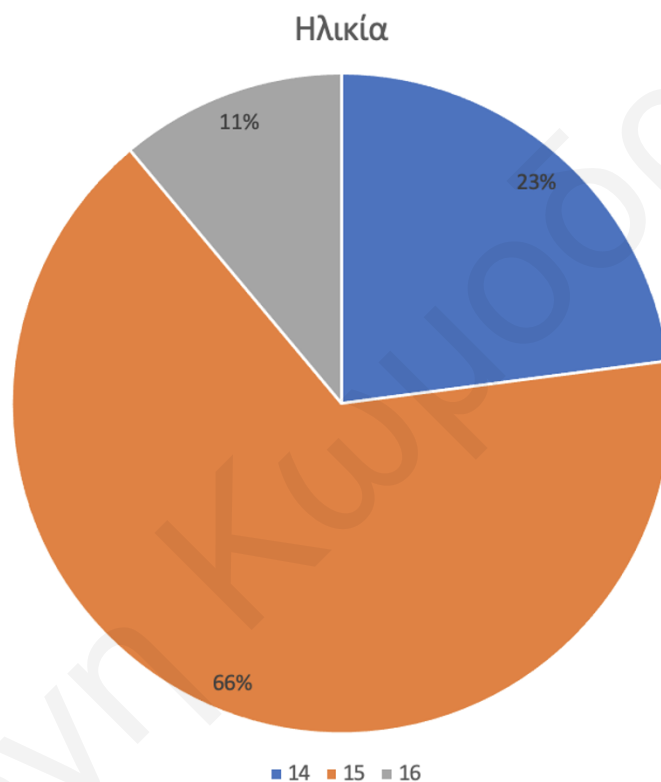
μαθητές ολόκληρης της Κύπρου. Ένας τελευταίος περιορισμός θα ήταν η απειλή της απόσυρσης ή των μη απαντήσεων. Αυτός ο περιορισμός έγινε μία προσπάθεια να αναιρεθεί μέσω της συντομίας και ευχρηστίας του ερωτηματολογίου, αλλά επίσης μέσω της προώθησης του συνδέσμου για το ερωτηματολόγιο σε πολύ περισσότερους μαθητές από τον αρχικό σκοπό, έτσι ώστε να εξισορροπηθούν οι απώλειες.

Κεφάλαιο 4. Ερευνητικά Αποτελέσματα

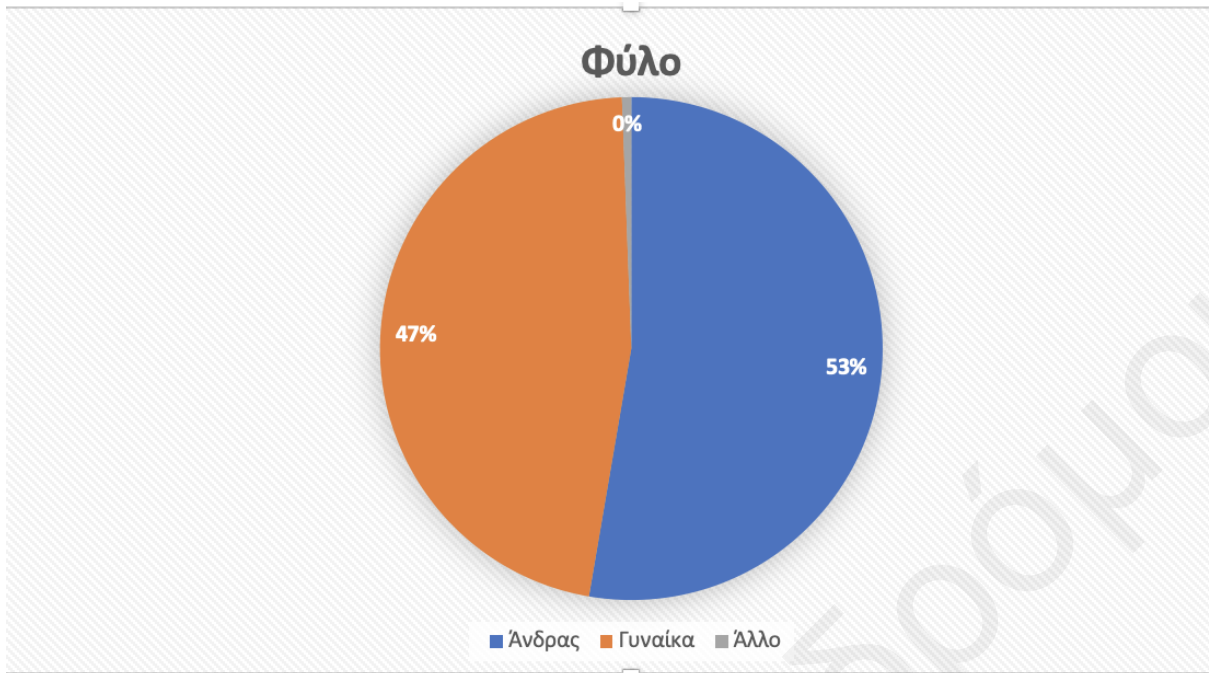
Το στάδιο αυτό περιλαμβάνει τη χορήγηση ενός ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου σε 150 μαθητές Γ΄ Γυμνασίου διαφόρων σχολείων της Κύπρου.

4.1. Ενότητα 1 – Δημογραφικά Δεδομένα

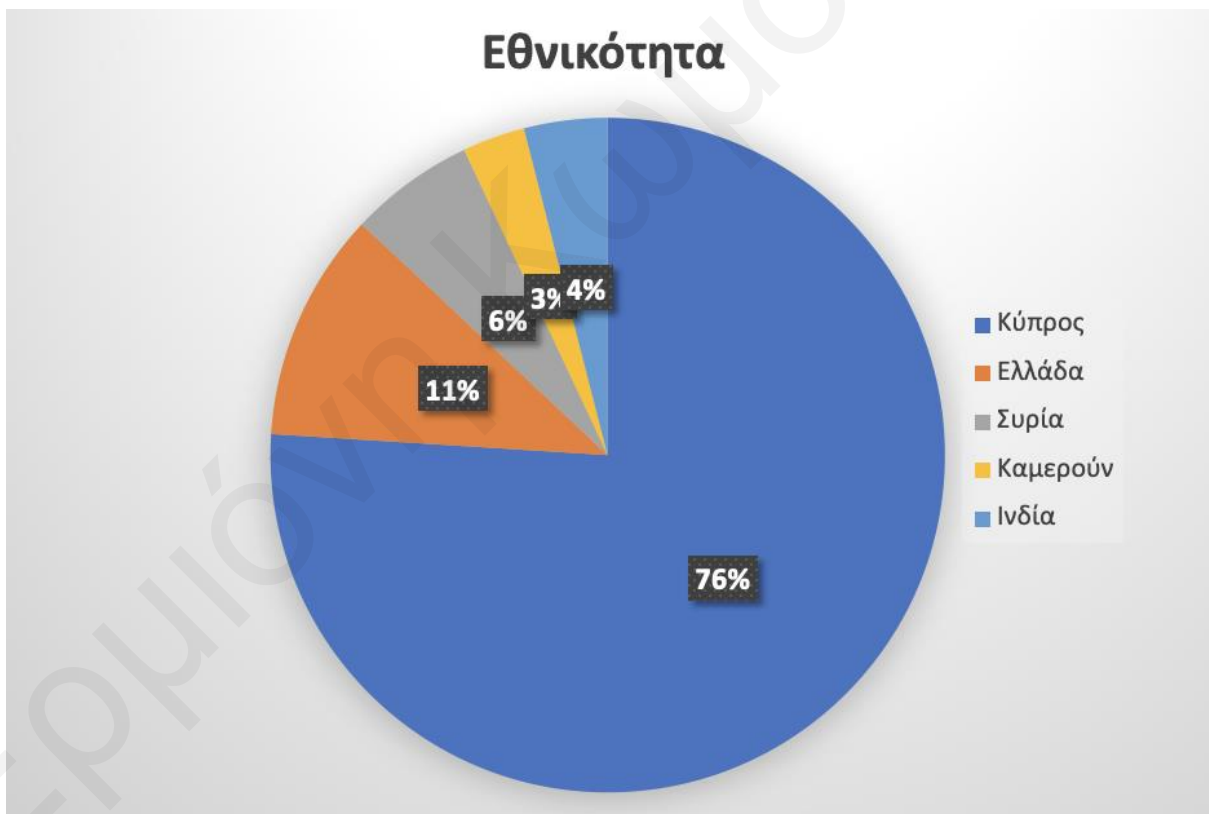
Πιο κάτω απεικονίζονται και περιγράφονται τα αποτελέσματα της πρώτης ενότητας του ερωτηματολογίου, δηλαδή τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων.



Εικ. 1 Ηλικία

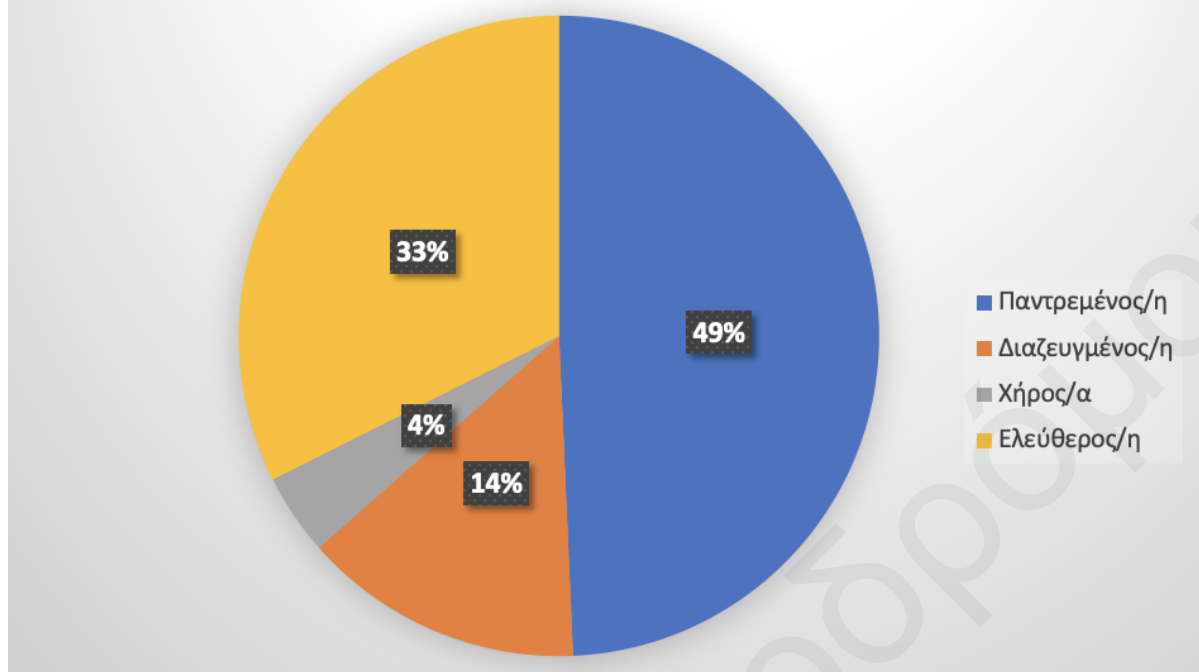


Εικ. 2 Φύλο



Εικ. 3 Εθνικότητα

Οικογενειακή κατάσταση γονέων



Εικ. 4 Οικογενειακή κατάσταση γονέων

Όπως υποδεικνύει η Εικόνα 1, η ηλικία εμφανίζεται ως μία σταθερή στον μαθητικό πληθυσμό, με το ποσοστό να διανέμεται ανάμεσα στις ηλικίες 14 (που αντιπροσωπεύεται από ένα ποσοστό της τάξης του 23,4%), 15 (ηλικία που αντιπροσωπεύει το μεγαλύτερο ποσοστό, της τάξης του 67,3%), και 16 (το μικρότερο αναφερόμενο ποσοστό, σε 11,3%).

Το φύλο εμφανίζει μία ισομερή κατάταξη που επιτρέπει την μετέπειτα εξαγωγή συμπερασμάτων ως προς το αν υπάρχει κάποια ενδεχόμενη συσχέτιση μεταξύ του φύλου και της συναισθηματικής νοημοσύνης, όπως υποστηρίζει η υπάρχουσα βιβλιογραφία, ή του φύλου και του τρόπου λήψης απόφασης όπως τα προαναφερθέντα (αν και διαφορετικά) δεδομένα καταδεικνύουν, με κάποιες έρευνες να εντοπίζουν συσχέτιση και άλλες όχι. Συγκεκριμένα, με βάση την εικόνα 2, ένα ποσοστό 52,7% των συμμετεχόντων είναι άνδρες, ένα ποσοστό 46,7% γυναίκες, ενώ μόνο ένας συμμετέχων (με ποσοστό 0,6%) κατατάσσει τον εαυτό του σε άλλο φύλο.

Η εθνικότητα των συμμετεχόντων, όπως απεικονίζεται στην εικόνα 3 παρουσιάζει μία ενδιαφέρουσα προοπτική, καθώς, όπως διαφαίνεται, παρόλο που το μεγαλύτερο ποσοστό μαθητών αφορά Κύπριους, με πάνω από τα $\frac{3}{4}$ των συμμετεχόντων (76%) να ανήκουν στην κατηγορία αυτή, εμφανίζονται επίσης, αν και σε μικρότερα ποσοστά, εθνικότητες που προέρχονται από χώρες με χαμηλότερο βιοτικό επίπεδο σε σχέση με την Κύπρο, όπως η Ινδία και το Καμερούν, ή χώρες με εμπόλεμες ζώνες, όπως η Συρία. Σε αυτό το σημείο δε θα ήταν άστοχο να έχει κανείς υπόψη ότι έρευνες που αφορούν τη συναισθηματική νοημοσύνη, όπως

έχει ήδη ειπωθεί στο κεφάλαιο 2, έχουν συνδέσει το υψηλό βιοτικό επίπεδο με υψηλότερο δείκτη συναισθηματικής νοημοσύνης. Αν και χαμηλό το ποσοστό των συμμετεχόντων με τέτοιου τύπου υπόβαθρο, συνεπώς, ενδεχομένως να καταδείξει κάποια σύνδεση με το βαθμό συναισθηματικής νοημοσύνης ή/και με τα χαρακτηριστικά λήψης αποφάσεων.

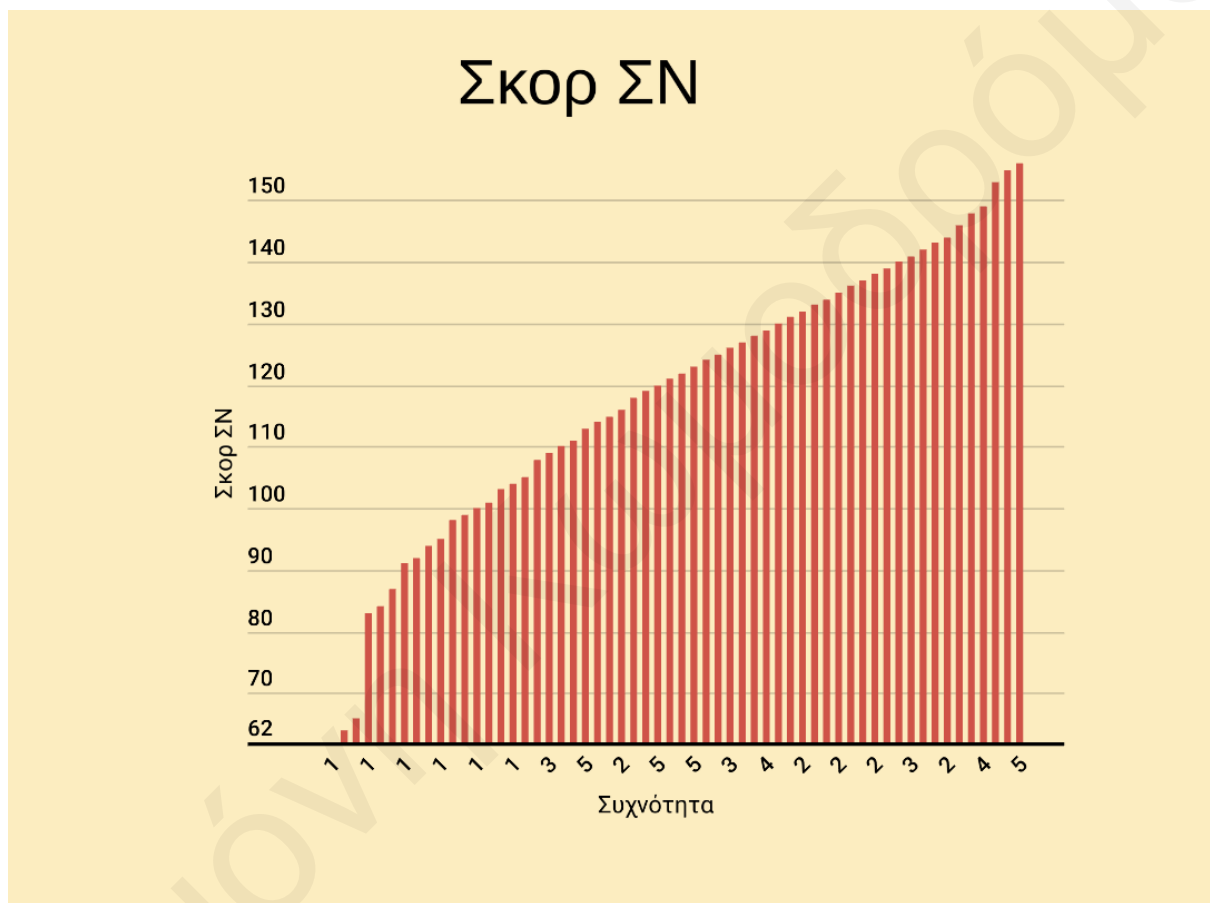
Εξίσου αξιοσημείωτη εικόνα, όπως μπορεί κανείς να διακρίνει από την εικόνα 4, παρουσιάζει η οικογενειακή κατάσταση των γονέων των συμμετεχόντων. Πιο συγκεκριμένα, ενώ με βάση την Ευρωπαϊκή Υπηρεσία Στατιστικών μελετών το 2013 το ποσοστό των διαζευγμένων γονέων στην Κύπρο με παιδιά σχολικής ηλικίας ανερχόταν μόλις στο 2,2% και των ελεύθερων στο 4,4% (Eurostat, 2013), με βάση τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, η εικόνα αυτή φαίνεται να έχει αλλάξει. Παρόλο που το κυρίαρχο ποσοστό αφορά γονείς που είναι παντρεμένοι (49,3%), το ποσοστό των διαζευγμένων (14,2%) και ελεύθερων γονέων (32,4%), ανταγωνίζεται πλέον στο σύνολό του (46,6%) το ποσοστό των παντρεμένων, ενώ γονείς που είναι χήροι αφορούν ένα ελάχιστο ποσοστό του μαθητικού πληθυσμού (4,1%). Τα δεδομένα αυτά μεταφράζονται στο συμπέρασμα ότι πολύ μεγαλύτερο ποσοστό μαθητών προέρχονται πλέον από διασπασμένες οικογένειες. Το αποτέλεσμα αυτό επιτρέπει, συνεπώς, την εξέταση της τάσης που έχει επισημανθεί στη βιβλιογραφία, των παιδιών που προέρχονται από διασπασμένες οικογένειες να εμφανίζουν χαμηλότερο δείκτη συναισθηματικής νοημοσύνης, και αντίστροφα, των παιδιών που προέρχονται από σταθερά οικογενειακά περιβάλλοντα, να χαρακτηρίζονται από υψηλότερο δείκτη συναισθηματικής νοημοσύνης. Όσον αφορά τα χαρακτηριστικά λήψης απόφασης, επιτρέπει την εξέταση μίας παραμέτρου που έχει επισημανθεί ως βασική στη λήψη αποφάσεων, του οικογενειακού περιβάλλοντος αν και δεν έχουν διεξαχθεί ως προς το θέμα όσες μελέτες έχουν διεξαχθεί σε σχέση με τη συναισθηματική νοημοσύνη. Θα ήταν, συνεπώς, ενδιαφέρον, να εξετάσει κανείς αν καταδεικνύεται ή όχι κάποια σχέση στην προκειμένη περίπτωση.

4.2. Ενότητα 2 – Συναισθηματική Νοημοσύνη

Η δεύτερη ενότητα του ερωτηματολογίου σκοπό είχε να μετρήσει τη συναισθηματική νοημοσύνη των μαθητών με βάση τη μονάδα μέτρησης του Schutte. Οι συμμετέχοντες, όπως προαναφέρθηκε, καλούνταν ν' απαντήσουν κάθε μία από τις 33 προτάσεις της κλίμακας Likert ως προς το βαθμό κατά τον οποίο δεν τους αντιπροσωπεύει καθόλου (διαφωνώ απόλυτα), δεν τους αντιπροσωπεύει (διαφωνώ), τηρούν μία ουδέτερη στάση (ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ), τους αντιπροσωπεύει (συμφωνώ) ή τους αντιπροσωπεύει απόλυτα (συμφωνώ απόλυτα). Το

συνολικό σκορ, το οποίο καταγράφηκε από την ερευνήτρια στην κάθε περίπτωση, αντιπροσωπεύει και το βαθμό συναισθηματικής νοημοσύνης του κάθε συμμετέχοντα.

Η κλίμακα συναισθηματικής νοημοσύνης έχει ένα ελάχιστο σκορ της τάξης του 33 και ένα μέγιστο δυνατό σκορ 165. Τα όρια μεταξύ χαμηλής, μεσαίας και υψηλής συναισθηματικής νοημοσύνης υπολογίστηκαν μαθηματικά. Ένα σκορ μεταξύ 67 και 131 θεωρείται μεσαίου βαθμού συναισθηματική νοημοσύνη, ένα σκορ ≤ 66 θεωρείται χαμηλού βαθμού συναισθηματική νοημοσύνη, και ένα σκορ ≥ 132 θεωρείται υψηλού βαθμού συναισθηματική νοημοσύνη.



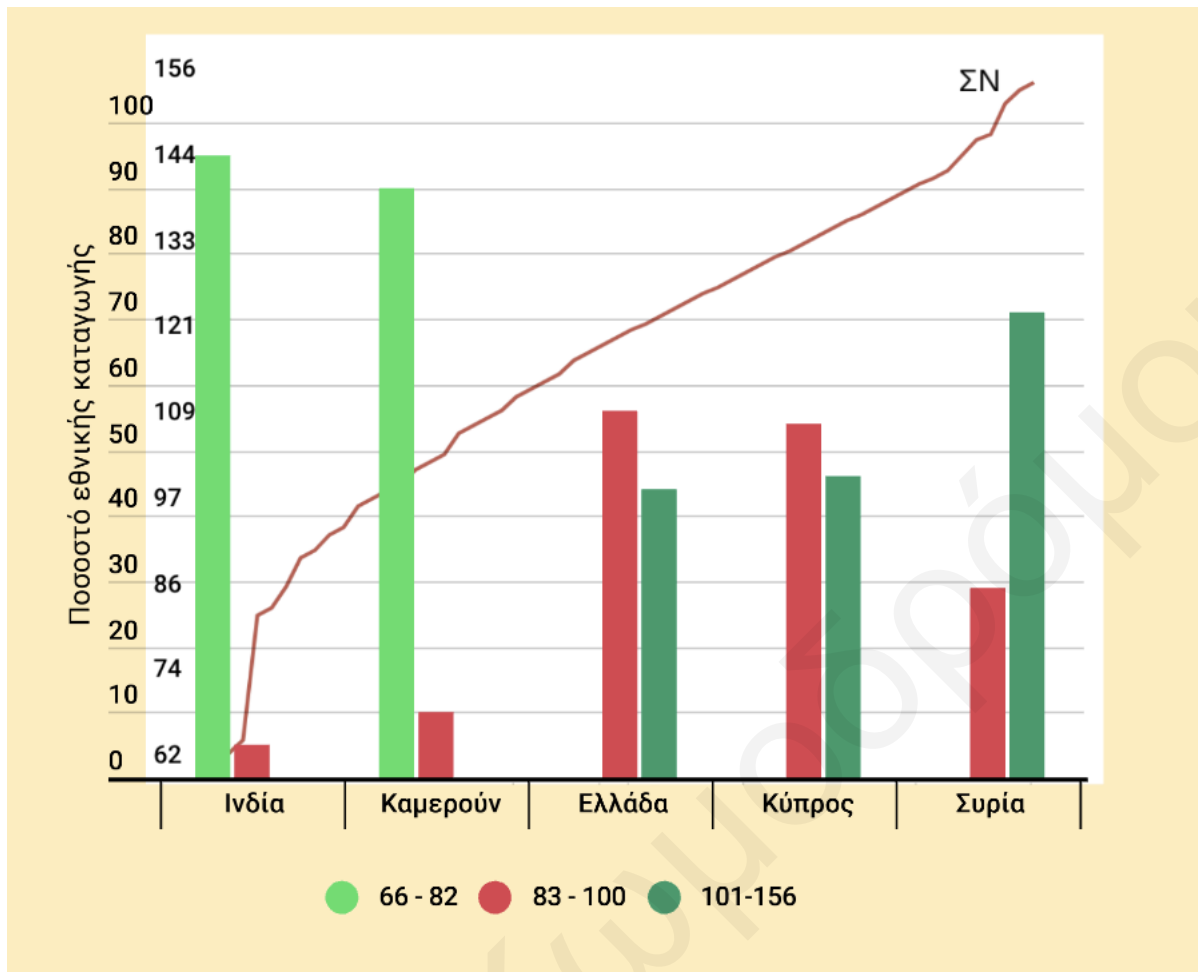
Εικ. 5 Συναισθηματική Νοημοσύνη

Όπως φαίνεται στον πίνακα (εικ. 5), τα σκορ της συναισθηματικής νοημοσύνης κυμαίνονταν από 62 μέχρι 156, με μόνο 3 ερωτηματολόγια να επιδεικνύουν σκορ ≤ 66 . Αυτό σημαίνει ότι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων δεν διακατέχονταν από χαμηλή συναισθηματική νοημοσύνη. 53 επέδειξαν ένα αρκετά υψηλό δείκτη συναισθηματικής νοημοσύνης, ενώ οι υπόλοιποι ($N=97$), ήταν είτε μεσαίου βαθμού (κυρίως από 83 μέχρι 130), είτε κάποιοι χαμηλού (3). Ο μέσος όρος ήταν 126,4 με μία σταθερή απόκλιση του 13,5. Το δείγμα είναι ουσιαστικά

διαφορετικό από ένα αναμενόμενο μέσο όρο της τάξης του 99 (t των μαθητών = 125,8, $p < 0,001$) (Sekhri κ.α., 2017).

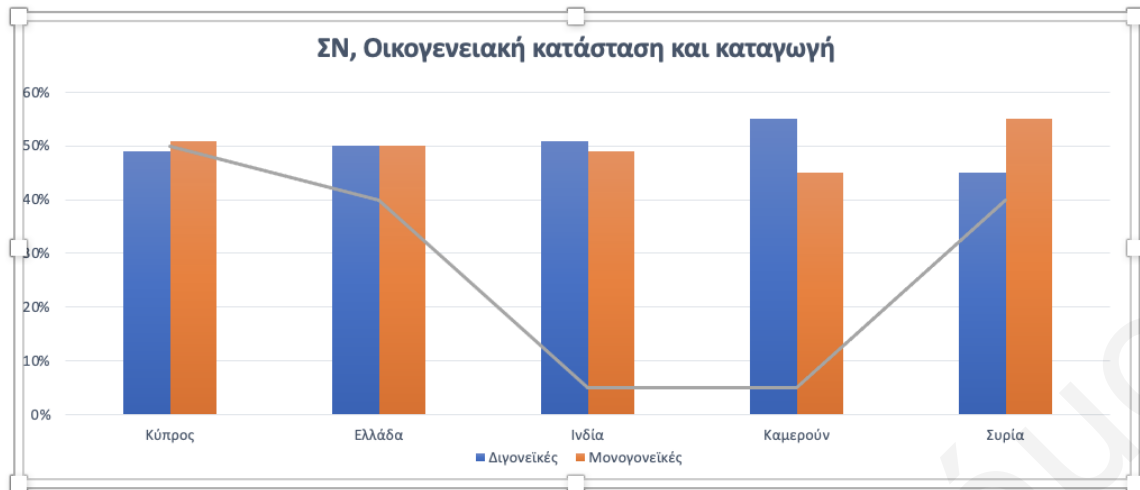
Αναφορικά με τη συσχέτιση της συναισθηματικής νοημοσύνης με τα δημογραφικά δεδομένα, όπως ήταν αναμενόμενο η ηλικία δεν έδειξε σημαντική συσχέτιση με τη συναισθηματική νοημοσύνη, αν και μία από τις περιπτώσεις ιδιαίτερα χαμηλής συναισθηματικής νοημοσύνης ανήκε και στο χαμηλότερο ηλικιακό φάσμα, δηλαδή το 14. Αντίθετα με το αναμενόμενο, όπως δηλαδή δηλώνονταν στη βιβλιογραφία, δεν διαπιστώθηκε σημαντική συσχέτιση της συναισθηματικής νοημοσύνης με το φύλο του μαθητή ($r_s = 0,17944$, $p > 0,1$), με ισότιμο περίπου αριθμό μαθητών και μαθητριών να επιδεικνύουν κυρίως μεσαίο βαθμό συναισθηματικής νοημοσύνης, αλλά επίσης υψηλό και χαμηλό.

Όσον αφορά την εθνικότητα, παρά το μικρότερο ποσοστό του δείγματος από εθνικότητες εκτός της κυπριακής και ελληνικής (συνολικό ποσοστό 13% έναντι 87% με κυπριακή ή ελληνική εθνικότητα) διαπιστώθηκε κάποια συσχέτιση μεταξύ του βαθμού συναισθηματικής νοημοσύνης και της εθνικής καταγωγής. Πιο συγκεκριμένα, μαθητές με καταγωγή εκτός της ελληνικής και κυπριακής, φαίνεται να επιδεικνύουν τα χαμηλότερα (≤ 66) και από τα χαμηλότερα μεσαία δείγματα συναισθηματικής νοημοσύνης (από 83 – 100), με χαμηλότερο βαθμό να επιδεικνύεται από τους μαθητές με καταγωγή από την Ινδία. Αντίθετη εικόνα παρουσιάζει ο βαθμός συναισθηματικής νοημοσύνης μαθητών με καταγωγή από τη Συρία, ωστόσο, με την κατάταξή τους να ανέρχεται στο μεσαίο προς υψηλό (≥ 101) ή υψηλό βαθμό ≥ 132 συναισθηματικής νοημοσύνης. Ως προς την καταγωγή μαθητών από Κύπρο ή Ελλάδα δεν παρατηρήθηκε κάποια σημαντική συσχέτιση (εικ. 6).



Εικ. 6 Συσχέτιση Συναισθηματικής Νοημοσύνης και Εθνικότητας

Αναφορικά με την οικογενειακή κατάσταση των μαθητών σε σχέση με τη συναισθηματική νοημοσύνη, τα ευρήματα παρουσιάζουν μία ενδιαφέρουσα εικόνα. Συγκεκριμένα, παρατηρήθηκε σημαντική συσχέτιση μεταξύ ενός βαθμού συναισθηματικής νοημοσύνης που κυμαίνεται από το μεσαίο προς το πιο χαμηλό (κυρίως ≤ 110), και μαθητών που προέρχονται από διαζευγμένους γονείς ή ελεύθερους γονείς. Αντίθετα, παρατηρήθηκαν σχετικά πιο υψηλοί βαθμοί συναισθηματικής νοημοσύνης σε σχέση με μαθητές με παντρεμένους γονείς.



Εικ. 7 Συσχέτιση Συναισθηματικής Νοημοσύνης, Οικογενειακής Κατάστασης και Καταγωγής

Σημαντικό εύρημα ήταν και η συσχέτιση των συνδυασμένων δημογραφικών δεδομένων με το βαθμό συναισθηματικής νοημοσύνης. Πιο συγκεκριμένα, από τα ερωτηματολόγια διαφάνηκε ότι χαμηλότερο δείκτη συναισθηματικής νοημοσύνης παρουσίασαν μαθητές ανεξαρτήτως φύλου που προέρχονται από τις εθνικότητες της Ινδίας (κυρίως) και του Καμερούν (δευτερευόντως), και που παρουσιάζουν οικογενειακά περιβάλλοντα πιο διασπασμένα (καταστάσεις διαζυγίου ή μονογονεϊκές οικογένειες). Από την άλλη πλευρά του νομίσματος, τα ευρήματα καταδεικνύουν ότι τους υψηλότερους δείκτες συναισθηματικής νοημοσύνης παρουσιάζουν μαθητές ανεξαρτήτως φύλου που προέρχονται από τις εθνικότητες της Κύπρου, της Ελλάδας ή της Συρίας και που το οικογενειακό τους περιβάλλον είναι φαινομενικά πιο σταθερό, δηλαδή οι δύο γονείς είναι παντρεμένοι και υποθετικά ζουν μαζί. Από την άλλη, μαθητές ανεξαρτήτως φύλου με εθνικότητες από την Κύπρο και την Ελλάδα κυρίως και από οικογενειακά περιβάλλοντα με γονείς παντρεμένους επίσης ή σε κατάσταση χρειάς, παρουσίασαν τα μεγαλύτερα ποσοστά μεσαίου βαθμού συναισθηματικής νοημοσύνης (εικ. 7).

4.3. Ενότητα 3 – Χαρακτηριστικά Λήψης Αποφάσεων

Η τρίτη ενότητα του ερωτηματολογίου είχε ως στόχο της να αξιολογήσει τα χαρακτηριστικά λήψης αποφάσεων των μαθητών. Το Melbourne Decision Making Questionnaire έχει μία διπλή στόχευση, ν' αξιολογήσει το μοτίβο λήψης αποφάσεων του συμμετέχοντα με βάση τις προσδοκίες του περιβάλλοντος και τις προσωπικές ιδιότητες του ατόμου που το βοηθούν ν'

ανταπεξέλθει σ' αυτές τις απαιτήσεις. Το μοντέλο αυτό μετρά τρεις παραμέτρους: 1) την αναγνώριση από μέρους του λήπτη ότι υπάρχει μεγάλο ρίσκο αν δεν λάβει μία απόφαση, 2) την ελπίδα ότι θα βρει μία καλή εναλλακτική λύση και 3) την πίστη ότι υπάρχει αρκετός χρόνος να μάθει και να αξιολογήσει σωστά την κατάσταση έτσι ώστε να διαλέξει την καλύτερη λύση. Από τους τέσσερις τύπους που προκύπτουν (ορθολογικός, υπερπροσεκτικός, αναβλητικός και αποφευκτικός) ο ιδανικότερος θεωρείται ο ορθολογικός.

Το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου μετρά την αυτοπεποίθηση του ατόμου μπροστά στη λήψη αποφάσεων (προτάσεις 1 – 6). Αυτές οι προτάσεις απαντώνται με το σκορ μίας κλίμακας Likert όπου 0 (δεν ισχύει για μένα), 1 (κάποτε ισχύει) και 2 (ισχύει για μένα). Το μέγιστο σκορ που μπορεί κανείς να εξασφαλίσει από το ερωτηματολόγιο είναι 12 και το ελάχιστο είναι 0. Υψηλότερα σκορ καταδεικνύουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση στη λήψη αποφάσεων, ενώ μικρότερα σκορ καταδεικνύουν χαμηλότερη αυτοπεποίθηση. Οι απαντήσεις στις προτάσεις 2, 4 και 6 έχουν αντίστροφο σκορ. Το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου μετρά τον ορθολογισμό, την αποφευκτικότητα, την αναβλητικότητα και την υπερπροσοχή. Οι υποκλίμακες 'ορθολογισμός' και 'αποφευκτικότητα' έχουν από 6 προτάσεις, ενώ η 'αναβλητικότητα' και η 'υπερπροσοχή' από 5. Οι προτάσεις αυτές απαντώνται με τον ίδιο τρόπο που απαντώνται οι προτάσεις για την αυτοπεποίθηση. Το μεγαλύτερο σκορ που μπορεί κανείς να εξασφαλίσει για τις κατηγορίες του ορθολογισμού και της αποφευκτικότητας είναι 12, ενώ το μεγαλύτερο σκορ που μπορεί κανείς να αποκομίσει για τις κατηγορίες της αναβλητικότητας και της υπερπροσοχής είναι 10. Για όλες τις υποκλίμακες το υψηλότερο σκορ είναι εκείνο που χαρακτηρίζει περισσότερο τον συμμετέχοντα.

Όσον αφορά το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου, τα σκορ κυμαίνονταν σε όλο το εύρος της κλίμακας, από 0 μέχρι 12, με το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων (47%) να επιδεικνύουν ένα μέσο ή μέσο προς υψηλό όρο αυτοπεποίθησης (6 – 9), ένα σεβαστό ποσοστό (30%) να επιδεικνύουν ένα υψηλό βαθμό αυτοπεποίθησης (10 – 12), και ένα ελαχίστως μικρότερο ποσοστό να επιδεικνύει μικρότερο βαθμό αυτοπεποίθησης (23%). Μόνο 5

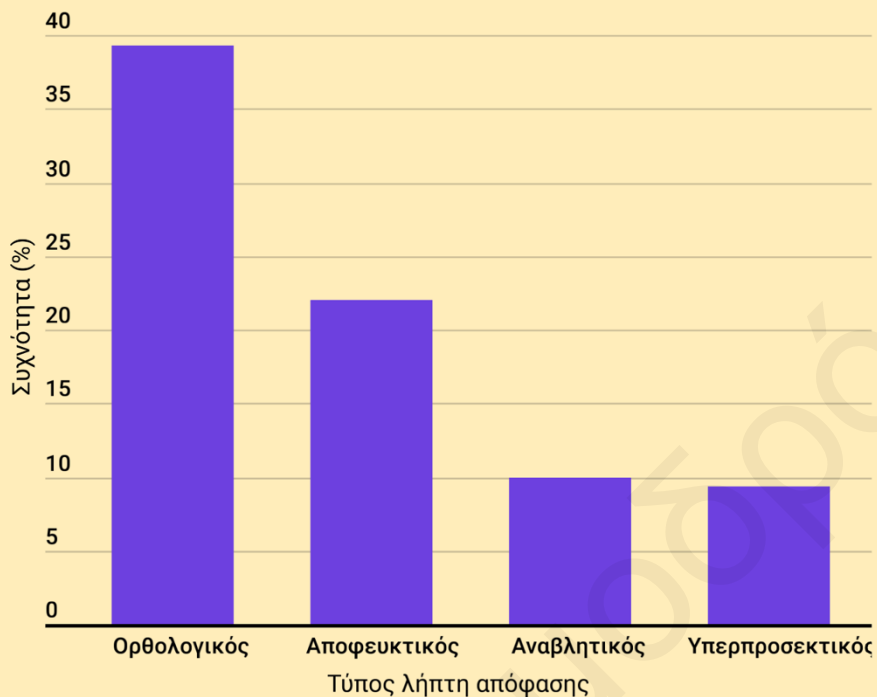
ερωτηματολόγια κυμάνθηκαν στα χαμηλότερα επίπεδα της κλίμακας, με ένα ερωτηματολόγιο να επιδεικνύει μηδενικό σκορ και 4 ερωτηματολόγια να επιδεικνύουν σκορ 1 – 2 (εικ. 8).



Εικ. 8 Αυτοπεποίθηση

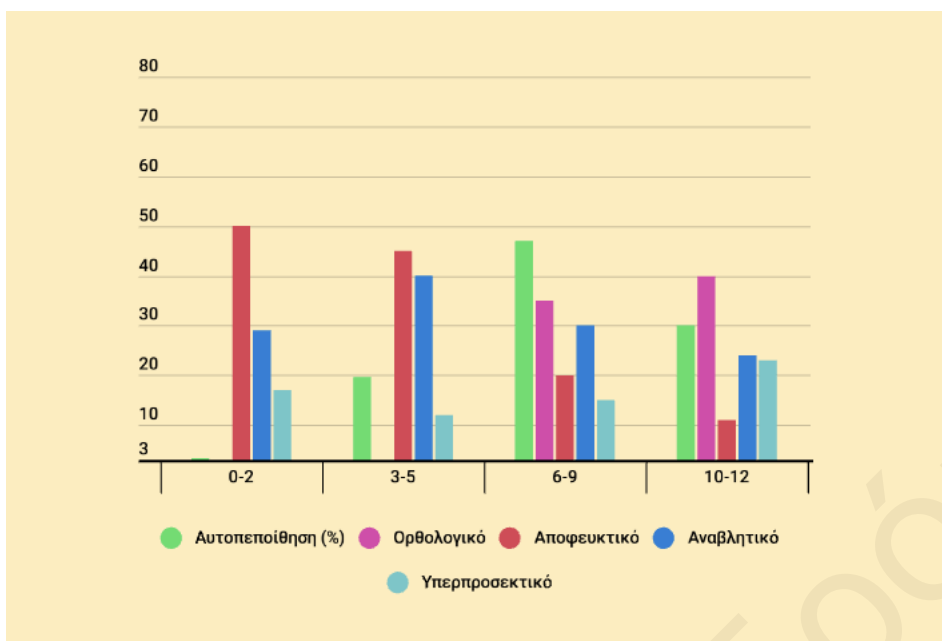
Όσον αφορά το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου, και τα 4 στυλ λήψης αποφάσεων φάνηκαν να αντιπροσωπεύονται από τους μαθητές Γ΄ Γυμνασίου, με τα πιο κυρίαρχα να είναι το ορθολογιστικό στυλ (39,33%), και το αποφευκτικό στυλ (22%), ενώ ακολουθούν με μικρή διαφορά το αναβλητικό (10%) και το υπερπροσεκτικό στυλ (9,33%) (εικ. 9).

Χαρακτηριστικά λήπτη απόφασης



Εικ. 9 Κυρίαρχο στυλ λήψης απόφασης

Όσον αφορά τη συσχέτιση του πρώτου μέρους του ερωτηματολογίου με το δεύτερο, παρατηρείται ουσιαστική συσχέτιση ($r_s = 0.37373$, $p < 0.001$) του υψηλού βαθμού αυτοπεποίθησης με το ορθολογικό κυρίως στυλ, αφού ένα ποσοστό 76,7% από τους συμμετέχοντες που επέδειξαν υψηλό βαθμό αυτοπεποίθησης μπροστά στη λήψη αποφάσεων, επέδειξαν και το ορθολογικό στυλ. Ενδιαφέρουσα ήταν και η εικόνα των συμμετεχόντων με χαμηλό δείκτη αυτοπεποίθησης, οι οποίοι επέδειξαν σε ποσοστό 50% συσχέτιση κυρίως με το αποφευκτικό στυλ και ακολούθως με το αναβλητικό (29%) και το υπερπροσεκτικό (17%), ενώ μόνο ένα ποσοστό 2% αυτής της ομάδας επέδειξε σύνδεση με το ορθολογικό στυλ (εικ. 10).



Εικ. 10 Συσχέτιση Αυτοπεποίθησης και Χαρακτηριστικών Λήψης Απόφασης

Αναφορικά με τη συσχέτιση με τα δημογραφικά δεδομένα, όπως και στην περίπτωση της συναισθηματικής νοημοσύνης δεν παρατηρήθηκε ουσιαστική σύνδεση της αυτοπεποίθησης στη λήψη αποφάσεων ή στα χαρακτηριστικά λήψης αποφάσεων με την ηλικία ($p > 0,2$), ούτε με το φύλο των συμμετεχόντων ($p > 0,18$), αφού η κατανομή σε στυλ ήταν σχεδόν ισότιμη σε αγόρια και κορίτσια, καθώς και σε όλο το φάσμα των ηλικιών.

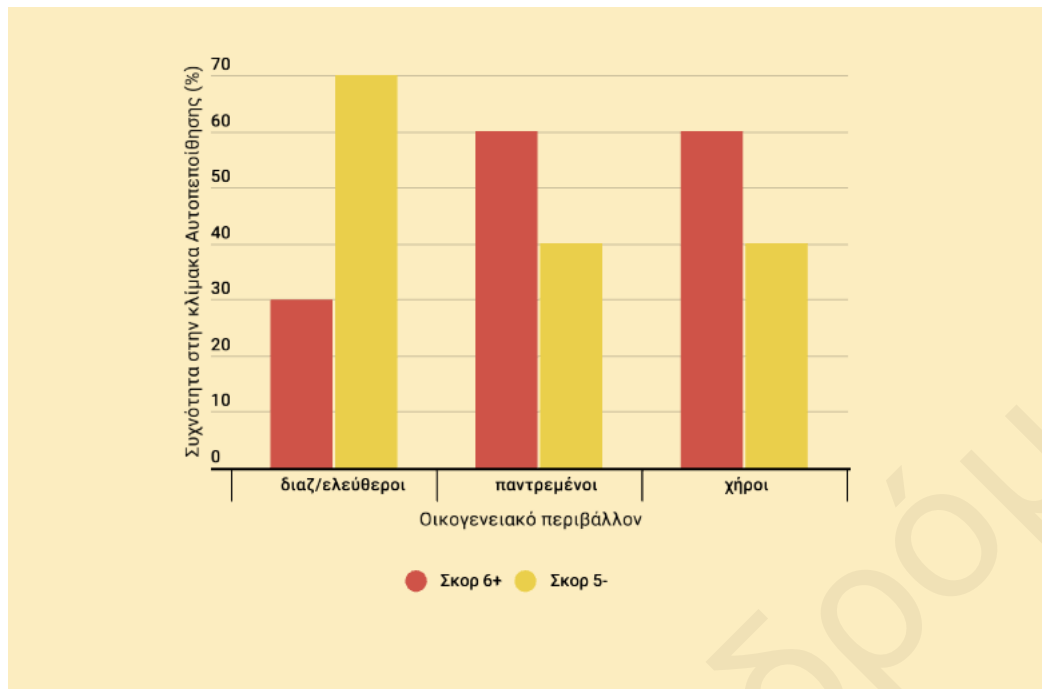
Ως προς την αυτοπεποίθηση στη λήψη αποφάσεων σε σχέση με την εθνικότητα, παρατηρήθηκε σύνδεση του μικρότερου βαθμού αυτοπεποίθησης με μαθητές που προέρχονται κυρίως από την Ινδία, με ένα ποσοστό 90% του συνολικού τους να επιδεικνύουν σκορ μικρότερο του 5, ενώ παρόμοια υψηλό ποσοστό σε χαμηλό σκορ επιδεικνύεται και σε σχέση με μαθητές από το Καμερούν (80%). Μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση στη λήψη αποφάσεων φαίνεται να επιδεικνύουν μαθητές που προέρχονται από την Κύπρο, αφού ένα 70% τους κινείται από τις μεσαίες προς τις υψηλές βαθμίδες, με τους ελληνικής (65% του συνολικού τους) και συριακής καταγωγής (64% του συνολικού τους) μαθητές να ακολουθούν σε μεσαία ή μεσαία προς υψηλά επίπεδα του σκορ αυτοπεποίθησης (εικ. 11).



Εικ. 11 Συσχέτιση Αυτοπεποίθησης και Εθνικότητας

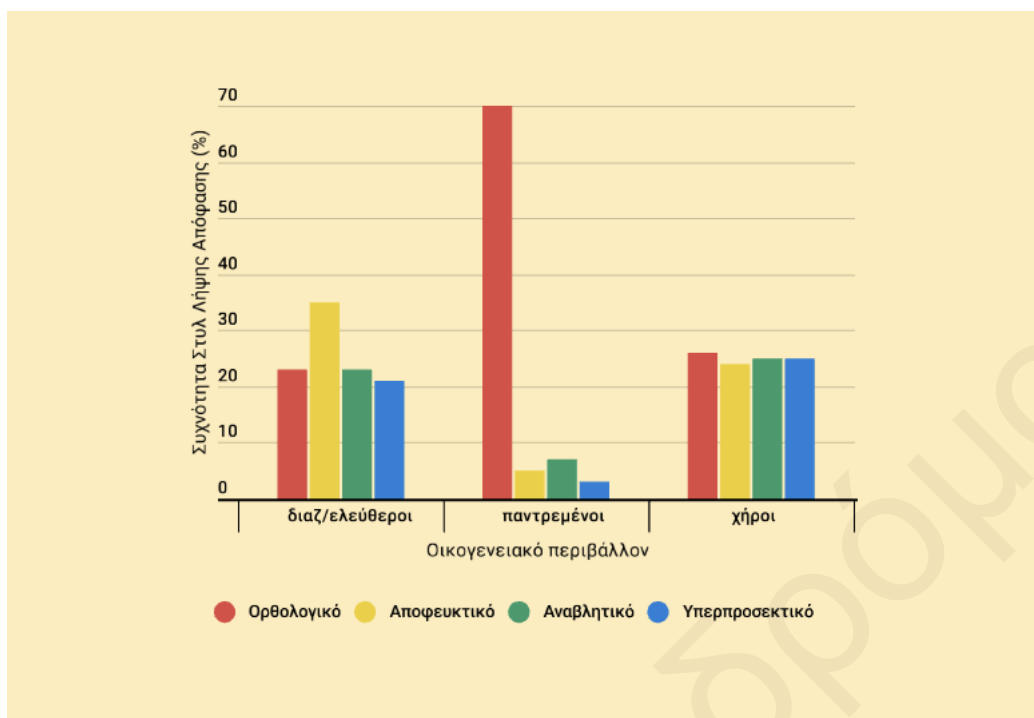
Και ενώ μπορεί να παρατηρηθεί μία συσχέτιση μαθητών από Συρία και Κύπρο που εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα αυτοπεποίθησης με το ορθολογικό στυλ, αφού από εκείνες τις εθνικότητες προέρχεται το σκορ 10 – 12 του συγκεκριμένου τύπου, δεν μπορεί να παρατηρηθεί παρόμοια συσχέτιση με μαθητές από Ελλάδα ή Καμερούν, το σκορ των οποίων είναι διασκορπισμένο σε όλο το φάσμα των κατηγοριών που δηλώνουν χαρακτηριστικά λήψης αποφάσεων. Ωστόσο, δεν ισχύει το ίδιο με μαθητές με καταγωγή από Ινδία, οι οποίοι επιδεικνύουν κυρίως το αποφευκτικό στυλ (91% του συνολικού τους).

Αναφορικά με τη συσχέτιση της οικογενειακής κατάστασης των γονέων των μαθητών με το θέμα της αυτοπεποίθησης στη λήψη αποφάσεων, τα αποτελέσματα εμφάνισαν κάποια συσχέτιση με μαθητές που προέρχονται από ελεύθερους ή διαζευγμένους γονείς και ένα μεσαίο ή χαμηλό σκορ αυτοπεποίθησης (70%). Μεγαλύτερο ποσοστό μαθητών (60%) που προέρχονται από πιο σταθερά οικογενειακά περιβάλλοντα εμφάνισαν μεσαίο προς υψηλό βαθμό αυτοπεποίθησης, ενώ το υπόλοιπο ποσοστό κατανέμεται σε σκορ μεσαίο προς χαμηλό (1 – 5) και ελαχίστως σε χαμηλό (1 – 2). Μαθητές που προέρχονται από περιβάλλοντα χηρείας δεν επέδειξαν συσχέτιση με συγκεκριμένο βαθμό αυτοπεποίθησης, αφού κατατάσσονται κυρίως στα φάσματα του μεσαίου σκορ (εικ. 12).



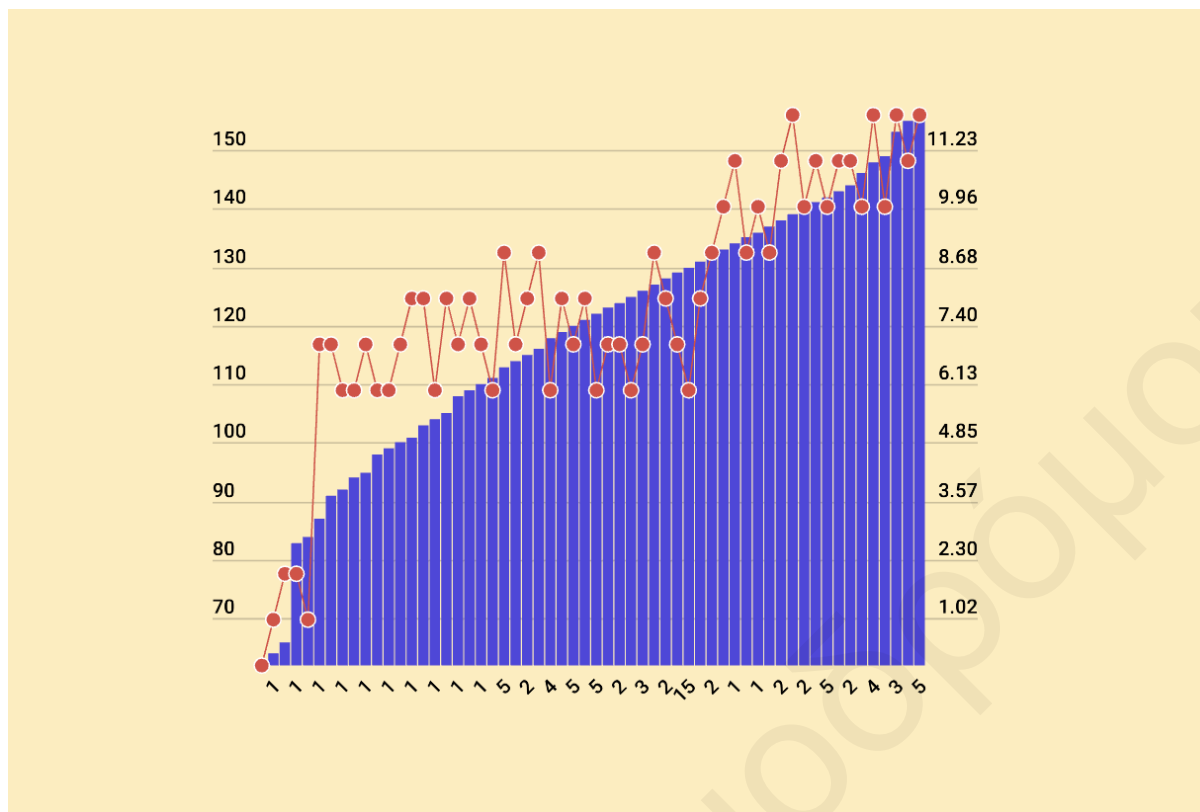
Εικ. 12 Συσχέτιση Αυτοπεποίθησης και Οικογενειακού Περιβάλλοντος

Στρεφόμενοι σε ένα άλλο επίπεδο στη συσχέτιση της οικογενειακής κατάστασης των γονέων των μαθητών με τα χαρακτηριστικά λήψης αποφάσεων, παρατηρείται σύνδεση των μαθητών που προέρχονται από υποθετικά σταθερά οικογενειακά περιβάλλοντα με παντρεμένους γονείς με το ορθολογικό στυλ λήψης απόφασης, αφού ένα 85% των μαθητών που επιδεικνύουν το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό λήψης απόφασης ως κυρίαρχό τους, έχουν γονείς παντρεμένους. Δεν παρατηρείται στον ίδιο βαθμό σύνδεση με συγκεκριμένο στυλ λήψης απόφασης με μαθητές που έχουν γονείς ελεύθερους ή διαζευγμένους, αν και υπάρχει μία τάση προς το αποφευκτικό στυλ (στο 35% τους), με συνακόλουθα το αναβλητικό στυλ (στο 23%) και το ορθολογικό στυλ (23%) και ακόλουθο το υπερπροσεκτικό (21%). Μαθητές από περιβάλλοντα χρειάς κατανέμονται ισότιμα σε όλα τα στυλ (εικ. 13).



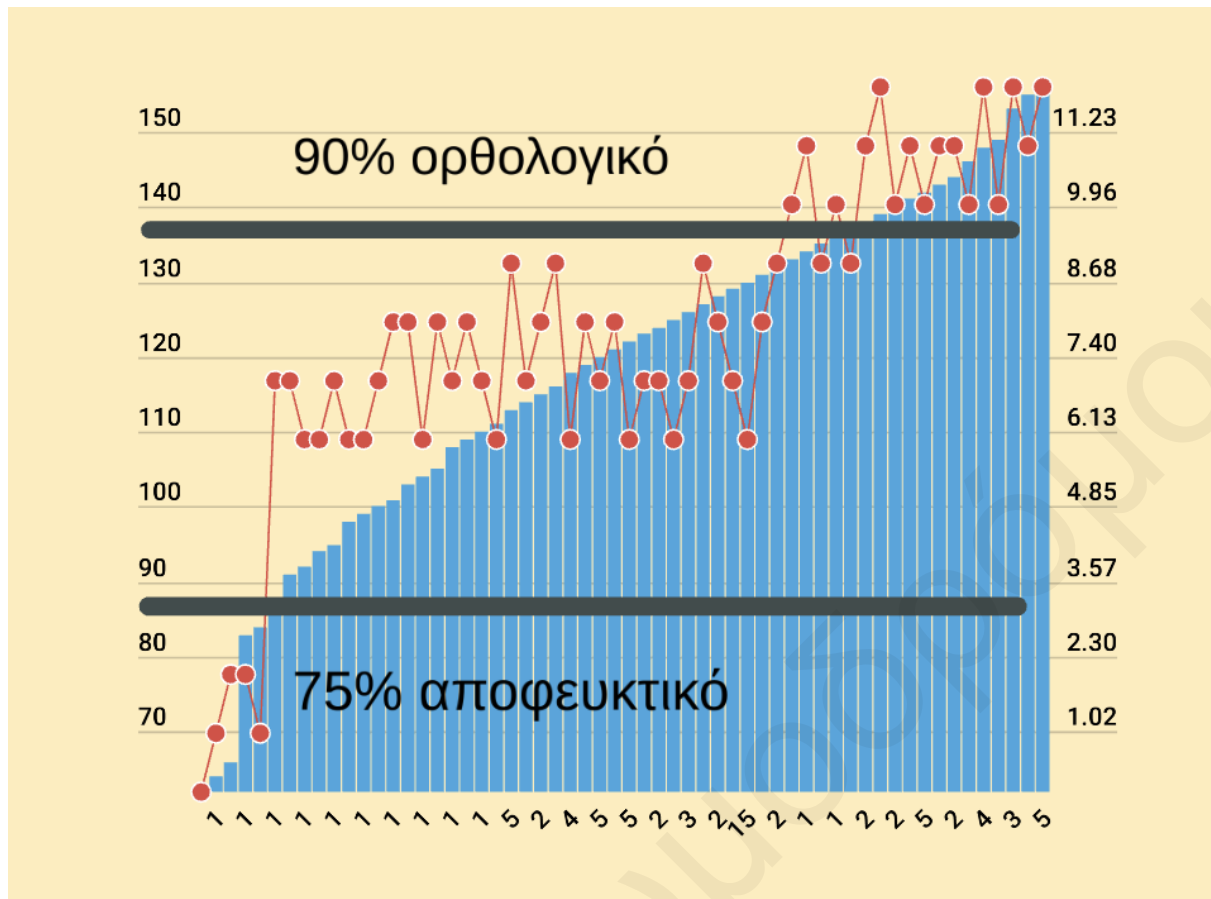
Εικ. 13 Συσχέτιση Οικογενειακού περιβάλλοντος και Στυλ λήψης απόφασης

Μία αξιοσημείωτη εικόνα παρουσιάζει η συσχέτιση της συναισθηματικής νοημοσύνης με την αυτοπεποίθηση μπροστά στη λήψη αποφάσεων (εικ. 14). Συγκεκριμένα, στη συντριπτική πλειοψηφία τους (85%) μαθητές με υψηλό δείκτη συναισθηματικής νοημοσύνης εμφάνισαν κι ένα υψηλό σκορ αυτοπεποίθησης ή μεσαίο προς υψηλό (≥ 6) σε ένα καθεστώς λήψης απόφασης. Αντίστροφα, μαθητές με μικρότερο σκορ στη συναισθηματική νοημοσύνη, εμφάνισαν και τη μικρότερη αυτοπεποίθηση στη λήψη αποφάσεων (0 – 2), ενώ το ποσοστό μαθητών που εμφάνισαν μεσαίο σκορ στη συναισθηματική νοημοσύνη εμφάνισαν και μεσαίου βαθμού ή μεσαίου προς υψηλού βαθμού αυτοπεποίθηση μπροστά στη λήψη αποφάσεων (3 – 9).



Εικ. 14 Συσχέτιση Συναισθηματικής Νοημοσύνης και Αυτοπεποίθησης

Μία εξίσου ενδιαφέρουσα εικόνα με αυτήν της συναισθηματικής νοημοσύνης σε σχέση με την αυτοπεποίθηση μπροστά στη λήψη αποφάσεων μπορεί να εξαχθεί από τα δεδομένα και ως προς τη συσχέτιση της συναισθηματικής νοημοσύνης με τα χαρακτηριστικά λήψης απόφασης. Πιο συγκεκριμένα, στη συντριπτική πλειοψηφία τους μαθητές οι οποίοι είχαν από τα υψηλότερα σκορ στην κλίμακα της συναισθηματικής νοημοσύνης (≥ 132) εμφάνισαν ως κυρίαρχο χαρακτηριστικό τους σε καθεστώς λήψης απόφασης το ορθολογικό στυλ (90%). Αντίθετα, μαθητές με τα χαμηλότερα ποσοστά συναισθηματικής νοημοσύνης (62 – 83), επέδειξαν ως προς την πλειοψηφία τους κυριότερο στυλ λήψης αποφάσεων το αποφευκτικό (75 %), ενώ μόνο ένας μαθητής από αυτή την κατηγορία επέδειξε το ορθολογικό στυλ. Το υπόλοιπο ποσοστό τους κυμάνθηκε ανάμεσα στο αναβλητικό στυλ και το υπερπροσεκτικό στυλ (εικ. 15).



Εικ. 15 Συσχέτιση ΣΝ, Αυτοπεποίθησης και κυρίαρχων στυλ λήψης απόφασης

Κεφάλαιο 5. Συζήτηση των Ερευνητικών Αποτελεσμάτων και Συμπεράσματα

Ο σκοπός της παρούσας διατριβής ήταν να διερευνήσει το βαθμό συναισθηματικής νοημοσύνης των μαθητών Γ΄ Γυμνασίου και να προσεγγίσει το βασικό βαθμό αυτοπεποίθησής τους μπροστά στη λήψη αποφάσεων, όπως και τα χαρακτηριστικά λήψης αποφάσεών τους. Απώτερος στόχος ήταν να καταδειχθεί ενδεχόμενη σχέση της συναισθηματικής νοημοσύνης με τα χαρακτηριστικά λήψης αποφάσεων, ώστε να διευκρινιστεί αν η συναισθηματική νοημοσύνη θα μπορούσε να επηρεάσει τις επαγγελματικές αποφάσεις των μαθητών. Η Ενότητα 4 έκανε μία παρουσίαση των τριών πτυχών των ερευνητικών αποτελεσμάτων που προαναγγέλθηκαν στην Ενότητα 3, δηλαδή α) των δημογραφικών δεδομένων, β) του βαθμού συναισθηματικής νοημοσύνης των μαθητών, γ) του βαθμού αυτοπεποίθησης των μαθητών και των χαρακτηριστικών λήψης απόφασης των μαθητών. Αυτή η ενότητα στόχο έχει ν' αναλύσει περαιτέρω τα ερευνητικά αποτελέσματα της Ενότητας 4 και να φέρει τα τρία ερευνητικά στάδια σ' έναν εποικοδομητικό διάλογο.

5.1. Τα Δημογραφικά Δεδομένα, η Συναισθηματική Νοημοσύνη και η Λήψη Αποφάσεων στην Ευρύτερη Εικόνα

Αυτό που μπορεί κανείς εύκολα να διακρίνει από την παρουσίαση των δημογραφικών δεδομένων που παρουσιάστηκαν σε σχέση με τις υπόλοιπες παραμέτρους που εξετάστηκαν, δηλαδή τη συναισθηματική νοημοσύνη και τα χαρακτηριστικά λήψης αποφάσεων, είναι ότι κάποιες παράμετροι, όπως η ηλικία και το φύλο, εμφανίζουν μία σχετική σταθερότητα και δεν εμφανίζουν φανερό συσχέτιση με τη συναισθηματική νοημοσύνη ή με τα χαρακτηριστικά λήψης αποφάσεων. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι αυτές οι παράμετροι που δεν εμφανίζουν συσχέτιση με τη συναισθηματική νοημοσύνη δεν εμφάνισαν συσχέτιση ούτε με την αυτοπεποίθηση στη λήψη αποφάσεων ούτε με τα χαρακτηριστικά λήψης αποφάσεων. Αυτή η εικόνα έρχεται σε αντίθεση με τη βιβλιογραφική έρευνα που παρουσιάστηκε στην Ενότητα 2 και η οποία έχει καταδείξει ουσιαστική συσχέτιση των παραμέτρων της ηλικίας και του φύλου με το βαθμό συναισθηματικής νοημοσύνης, με τις μεγαλύτερες ηλικίες να παρουσιάζουν μεγαλύτερο σκορ συναισθηματικής νοημοσύνης αλλά και ως προς την αυτοπεποίθηση μπροστά στη λήψη αποφάσεων, με μεγαλύτερες ηλικίες να παρουσιάζουν

μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση σε καθεστώς λήψης αποφάσεων. Παράλληλα, η ηλικία συσχετίστηκε σε ένα βαθμό με τα στυλ λήψης αποφάσεων στη βιβλιογραφία, αφού ωριμότερες ηλικίες έκλιναν προς ένα πιο ορθολογικό στυλ αν και δεν ήταν κανόνας (βλ. Ενότητα 2).

Επιπλέον, μία από τις δημογραφικές παραμέτρους που συσχετίστηκε πιο συχνά στη βιβλιογραφία με τη συναισθηματική νοημοσύνη και τη λήψη αποφάσεων ήταν το φύλο, με τις γυναίκες να υποδεικνύονται πολύ συχνά σε έρευνες να διακατέχονται από υψηλότερο βαθμό συναισθηματικής νοημοσύνης σε σχέση με τους άνδρες, αλλά παράλληλα να επιδεικνύουν σε άλλες έρευνες χαμηλότερη αυτοπεποίθηση μπροστά στη λήψη αποφάσεων. Επιπρόσθετα, όπως προαναφέρθηκε, οι γυναίκες εμφανίζουν σε ποικίλες έρευνες ανεξαρτήτως του μοντέλου που χρησιμοποιείται από τον ερευνητή μία συσχέτιση με χαρακτηριστικά λήψης αποφάσεων που προκρίνουν το συναίσθημα έναντι του ορθολογισμού.

Παρόλο που για την πρώτη παράμετρο, την ηλικία, τα ερευνητικά δεδομένα της παρούσας μελέτης δεν μπορούν να προσληφθούν άκριτα αφού οι ηλικίες ήταν πολύ κοντινές (14, 15, 16) και επομένως η διάχυση σε όλους τους βαθμούς συναισθηματικής νοημοσύνης και στυλ λήψης αποφάσεων μπορεί να οφείλεται σε αυτό, δεν ισχύει το ίδιο με το φύλο. Τα αγόρια και τα κορίτσια παρουσίασαν ισότιμη κατανομή και στις τρεις ερευνητικές παραμέτρους (συναισθηματική νοημοσύνη, αυτοπεποίθηση, χαρακτηριστικά λήψης αποφάσεων), γεγονός που οδηγεί – αν και με επιφύλαξη – στο συμπέρασμα ότι όσον αφορά το μαθητικό πληθυσμό της Γ΄ Γυμνασίου στα σχολεία της Κύπρου α) τα γενικά βιβλιογραφικά ‘δεδομένα’ που συσχετίζουν το φύλο με τη συναισθηματική νοημοσύνη και τη λήψη αποφάσεων δεν υφίστανται και β) το φύλο δεν παρουσιάζεται ως σημαντική δημογραφική παράμετρος στη διερεύνηση της συναισθηματικής νοημοσύνης και της λήψης επαγγελματικών αποφάσεων των μαθητών, γ) ίσως να πρέπει να γίνει μία αναθεώρηση της παραδοσιακής βιβλιογραφίας που συσχετίζει το φύλο με τη συναισθηματική νοημοσύνη ή τα χαρακτηριστικά λήψης αποφάσεων με μελέτες που να λαμβάνουν συνδυασμένες αυτές τις παραμέτρους όπως η παρούσα διατριβή.

Μία διαφορετική εικόνα σε σχέση με την ηλικία και το φύλο παρουσιάζει η δημογραφική παράμετρος της εθνικής καταγωγής των μαθητών σε σχέση τόσο με τη συναισθηματική νοημοσύνη, όσο και με τη λήψη αποφάσεων. Σε ένα πρώτο στάδιο, παρατηρήθηκε ουσιαστική σύνδεση των χαμηλότερων σκορ συναισθηματικής νοημοσύνης με μαθητές που προέρχονται από χώρες με χαμηλότερο βιοτικό επίπεδο σε σχέση με την Κύπρο, με κυριότερους εκπροσώπους αυτής της τάσης μαθητές που προέρχονται από την Ινδία ή το Καμερούν. Συμμετέχοντες που προέρχονται από τα περιβάλλοντα αυτά επέδειξαν αν και σε μικρότερο βαθμό σε σχέση με τη συναισθηματική νοημοσύνη λιγότερη αυτοπεποίθηση σε

καθεστώς λήψης αποφάσεων, ενώ ενδιαφέρον παρουσιάζει και το ότι στην πλειοψηφία τους αυτοί οι συμμετέχοντες επέδειξαν σύνδεση κυρίως με το αποφευκτικό στυλ λήψης αποφάσεων και λιγότερο με το αναβλητικό ή το υπερπροσεκτικό, σχεδόν καθόλου όμως με το ορθολογικό. Στην αντίθετη πλευρά του νομίσματος βρέθηκαν συμμετέχοντες που προέρχονται κυρίως από την Κύπρο και την Ελλάδα, οι οποίοι επέδειξαν το υψηλότερο σκορ συναισθηματικής νοημοσύνης αλλά και μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση στη λήψη αποφάσεων. Ουσιαστικό ήταν, επιπλέον, το εύρημα ότι το μεγαλύτερο ποσοστό αυτών των συμμετεχόντων παρουσίασαν και σύνδεση με το ορθολογικό στυλ λήψης απόφασης.

Όσον αφορά τα ευρήματα αυτά, φαίνεται να συμφωνούν με τη βιβλιογραφία ως προς το ότι το υψηλότερο βιοτικό επίπεδο μίας χώρας πολλές φορές μεταφράζεται και σε ένα αναλόγως υψηλότερο βαθμό συναισθηματικής νοημοσύνης (βλ. Ενότητα 2). Ως προς τη λήψη αποφάσεων, το συγκεκριμένο εύρημα καταδεικνύει ότι μαθητές με καταγωγή από χώρες με υψηλό βιοτικό επίπεδο είναι πιο έτοιμοι να εισέλθουν στη διαδικασία λήψης απόφασης και ότι αυτή η διαδικασία λαμβάνει υπόψη τις παρεχόμενες πληροφορίες και τις επεξεργάζεται με τον ιδανικότερο τρόπο (ορθολογικό στυλ). Από την άλλη, το συμπέρασμα είναι ότι μαθητές που προέρχονται από χώρες με χαμηλότερο βιοτικό επίπεδο, δεν έχουν υψηλό βαθμό αυτοπεποίθησης όταν πρέπει να λάβουν αποφάσεις και τείνουν να αποφεύγουν τη διαδικασία αυτή όταν τους δίνεται η ευκαιρία, εναποθέτοντας την ευθύνη λήψης απόφασης αλλού. Η συσχέτιση της εθνικής καταγωγής με τα χαρακτηριστικά λήψης απόφασης δεν έχει μελετηθεί επαρκώς στη βιβλιογραφία. Τα ερευνητικά αποτελέσματα της παρούσας διατριβής καταδεικνύουν ότι μια πιο ενδελεχής μελέτη αυτής της συσχέτισης με πιο ευρύ δείγμα και με περισσότερες εθνικότητες πιθανόν να αποτελούσε εύφορο έδαφος κατανόησης των παραγόντων που συσχετίζονται με τις επαγγελματικές αποφάσεις των μαθητών.

Σε ένα άλλο επίπεδο, ενδιαφέρον εύρημα αποτέλεσε η συσχέτιση του βαθμού συναισθηματικής νοημοσύνης με μαθητές με καταγωγή από τη Συρία, καθώς επίσης και ο βαθμός αυτοπεποίθησής τους και τα χαρακτηριστικά λήψης αποφάσεων που επέδειξαν. Πιο συγκεκριμένα, ενώ οι μαθητές αυτοί θεωρητικά κατατάσσονται σε περιβάλλοντα χαμηλότερου βιοτικού επιπέδου, κάτι που επιτείνεται από την εμπόλεμη κατάσταση που επικρατεί στη χώρα, φάνηκαν να αντικρούουν όλα τα προαναφερθέντα αποτελέσματα σε σχέση με μαθητές με καταγωγή από άλλα περιβάλλοντα με χαμηλά βιοτικά επίπεδα. Ειδικότερα, οι μαθητές από τη Συρία είχαν από τα υψηλότερα σκορ συναισθηματικής νοημοσύνης και από τα υψηλότερα σκορ σε θέμα αυτοπεποίθησης, ενώ όσον αφορά το κυρίαρχο στυλ λήψης απόφασης, η πλειοψηφία τους επέδειξε το ορθολογικό στυλ. Συνεπώς, παρατηρείται μία διάκριση μεταξύ των μαθητών από Συρία και των μαθητών από Ινδία και Καμερούν. Και αφού ένας κύριος

παράγοντας που διακρίνει τη Συρία από την Ινδία και το Καμερούν είναι η εμπόλεμη κατάσταση, ίσως ακριβώς στον παράγοντα αυτό να έγκειται και η μεγαλύτερη διαφοροποίηση.

Στη βιβλιογραφία έχει επισημανθεί η σύνδεση του υψηλού βαθμού συναισθηματικής νοημοσύνης με άτομα τα οποία έζησαν τέτοιες εμπειρίες στη ζωή τους που να τους επέτρεψαν μια ωρίμανση στον τομέα αυτό (βλ. Ενότητα 2). Παρόλο που ο πόλεμος δεν είναι από τους παράγοντες που έχουν επισημανθεί, εύλογο είναι να υποθέσει κανείς ότι θα μπορούσε ν' ανήκει στην κατηγορία αυτή. Συμμετέχοντας με εμπειρίες όπως την απώλεια αγαπημένων προσώπων, την προσφυγική κατάσταση και την αναγκαστική αλλαγή περιβάλλοντος ως συνέπειες του πολέμου, θα μπορούσε να πει κανείς, παρουσιάζουν εκείνες τις εμπειρίες ζωής που τροφοδοτούν τη συναισθηματική ανάπτυξη. Παράλληλα, τέτοιες εμπειρίες ενδεχομένως υποβοηθούν την ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης και την άνθιση μίας ευέλικτης διαδικασίας στη λήψη επαγγελματικών αποφάσεων. Έρευνες μεγαλύτερης εμβέλειας με ευρύ πληθυσμιακό δείγμα και με δείγμα από περισσότερες περιοχές με εμπόλεμες ζώνες ενδεχομένως να επιβεβαίωναν το εύρημα αυτό.

Μία αξιοσημείωτη εικόνα παρουσίασε, εξάλλου και η συσχέτιση της οικογενειακής κατάστασης των γονέων των μαθητών, τόσο με το βαθμό συναισθηματικής νοημοσύνης των μαθητών, όσο και με το βαθμό αυτοπεποίθησής τους και με τα χαρακτηριστικά λήψης αποφάσεων. Ειδικότερα, τα ερευνητικά ευρήματα κατέδειξαν σύνδεση μεταξύ των πιο χαμηλών σκορ συναισθηματικής νοημοσύνης και μαθητών που προέρχονται από οικογενειακά περιβάλλοντα με γονείς διαζευγμένους ή ελεύθερους. Παρόμοια εικόνα παρουσίασαν οι μαθητές από τέτοιου τύπου περιβάλλοντα και σε σχέση με τα επίπεδα αυτοπεποίθησής τους, τα οποία ήταν χαμηλότερα σε σχέση με μαθητές από πιο σταθερά οικογενειακά περιβάλλοντα, ενώ ως χαρακτηριστικότερο στυλ λήψης απόφασης παρατηρήθηκε να είναι το αποφευκτικό με δεύτερο κυρίαρχο το αναβλητικό. Αντίθετα, τα υψηλότερα σκορ συναισθηματικής νοημοσύνης επέδειξαν μαθητές με γονείς παντρεμένους, ενώ μαθητές με γονείς παντρεμένους επέδειξαν στην πλειοψηφία τους και το ορθολογικό στυλ λήψης αποφάσεων.

Αυτά τα ευρήματα μεταφράζονται στο συμπέρασμα ότι μαθητές με πιο σταθερά οικογενειακά περιβάλλοντα φαίνεται να αναπτύσσουν υψηλότερο δείκτη συναισθηματικής νοημοσύνης, ενώ η αστάθεια του οικογενειακού περιβάλλοντος διακυβεύει τη συναισθηματική νοημοσύνη των μαθητών. Παράλληλα, μαθητές από σταθερότερα οικογενειακά περιβάλλοντα διαθέτουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση όταν βρεθούν σε καθεστώς λήψης απόφασης και επιδεικνύουν το ιδανικότερο προφίλ ως προς τη λήψη αποφάσεων. Τα ερευνητικά ευρήματα φαίνεται να αντικατοπτρίζουν την ήδη υπάρχουσα βιβλιογραφία ως προς την παράμετρο αυτή (βλ. Ενότητα 2).

Αξιοσημείωτο είναι επίσης το γεγονός ότι συνδυασμένες ορισμένες παράμετροι ως προς το σημείο αυτό φαίνεται να επιτείνουν το αποτέλεσμα, αφού μαθητές με καταγωγή από Ινδία κυρίως και Καμερούν που προέρχονται από γονείς διαζευγμένους ή ελεύθερους επέδειξαν τα χαμηλότερα σκορ συναισθηματικής νοημοσύνης αλλά επιπλέον τη μικρότερη αυτοπεποίθηση ως προς τη λήψη αποφάσεων και το αποφευκτικό στυλ ως κυρίαρχο. Αντίστροφη εικόνα παρουσιάζουν μαθητές κυρίως από Κύπρο ή Ελλάδα με παντρεμένους γονείς, οι οποίοι επέδειξαν τόσο τα υψηλότερα σκορ συναισθηματικής νοημοσύνης, όσο και τη μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση στη λήψη αποφάσεων και το ορθολογικό στυλ ως κυρίαρχο. Αναφορικά με καταστάσεις χηρείας, το γεγονός ότι δεν παρατηρήθηκε ουσιαστική συσχέτιση με τη συναισθηματική νοημοσύνη ή τη λήψη αποφάσεων ενδεχομένως να οφείλεται στο ελάχιστο δείγμα συμμετεχόντων που προήλθαν από ένα τέτοιο περιβάλλον.

5.2. Η Συναισθηματική Νοημοσύνη και η Σχέση της με τη Λήψη Αποφάσεων

Τα ερευνητικά ευρήματα που παρουσιάστηκαν στην Ενότητα 4, καθώς και η ανάλυση των ευρημάτων που έχει προηγηθεί, καταδεικνύουν και τη συσχέτιση της συναισθηματικής νοημοσύνης με την αυτοπεποίθηση μπροστά στη λήψη αποφάσεων αλλά και με τα χαρακτηριστικά λήψης απόφασης. Πιο συγκεκριμένα, φαίνεται ότι άτομα που παρουσίασαν υψηλότερο βαθμό συναισθηματικής νοημοσύνης παρουσίασαν και στην πλειοψηφία τους μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση μπροστά στη λήψη αποφάσεων. Επιπλέον, άτομα με υψηλότερο βαθμός συναισθηματικής νοημοσύνης και υψηλότερο βαθμό αυτοπεποίθησης παρουσίασαν στην πλειοψηφία τους το ορθολογικό στυλ λήψης αποφάσεων, που θεωρείται το ιδανικότερο. Άτομα αυτού του τύπου είναι, συνεπώς, πιο έτοιμα να λάβουν επαγγελματικές αποφάσεις, ενώ με βάση και τη βιβλιογραφία που μελετά αυτά τα χαρακτηριστικά (βλ. Ενότητα 2), πιθανόν να είναι και πιο ικανοποιημένα με την απόφαση που θα έχουν λάβει.

Ουσιαστικό εύρημα αποτελεί, εξάλλου, από μόνη της η αντιστοιχία συναισθηματικής νοημοσύνης, αυτοπεποίθησης και χαρακτηριστικών λήψης απόφασης σε σχέση και με τις δημογραφικές παραμέτρους. Άτομα που παρουσίασαν υψηλό σκορ στη συναισθηματική νοημοσύνη παρουσίασαν αντίστοιχο υψηλό σκορ τόσο στην αυτοπεποίθηση σχετικά με τη λήψη αποφάσεων, όσο και το ορθολογικό στυλ λήψης απόφασης, ενώ άτομα με χαμηλό σκορ στη συναισθηματική νοημοσύνη παρουσίασαν αντίστοιχα χαμηλό σκορ στην πλειοψηφία τους και στο βαθμό αυτοπεποίθησης, ενώ κυρίαρχό τους στυλ ήταν το αποφευκτικό. Η σχεδόν ‘σταθερή’ αυτή ‘αντιστοιχία’ καταδεικνύει μία ουσιαστική σχέση της συναισθηματικής

νοημοσύνης με την αυτοπεποίθηση και τα χαρακτηριστικά λήψης αποφάσεων, τουλάχιστον όσον αφορά τους μαθητές Γ΄ Γυμνασίου στην Κύπρο. Η πρόταση αυτή ενισχύεται, εξάλλου, και από το ότι ίδιες δημογραφικοί παράμετροι φάνηκαν να επηρεάζουν τόσο τη συναισθηματική νοημοσύνη, όσο και τη λήψη αποφάσεων, ενώ δημογραφικές παράμετροι που δεν κατέδειξαν σύνδεση με τη συναισθηματική νοημοσύνη (ηλικία, φύλο), δεν κατέδειξαν ούτε με τη λήψη αποφάσεων.

Κεφάλαιο 6. Επίλογος

Η διατριβή αυτή στόχο είχε να εξετάσει τον τρόπο λήψης επαγγελματικών αποφάσεων των μαθητών Γ΄ Γυμνασίου χρησιμοποιώντας ως συνδυαστικό εργαλείο τη μέτρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης και τα χαρακτηριστικά λήψης αποφάσεων των μαθητών. Όπως διαφάνηκε από την ανάλυση που προηγήθηκε, οι δύο παράμετροι εμφανίζουν ουσιαστική συσχέτιση μεταξύ τους και φαίνεται να εμπλέκονται με τη διαδικασία λήψης επαγγελματικών αποφάσεων εκ μέρους των μαθητών. Παράλληλα, συσχέτιση παρατηρήθηκε και με τις δημογραφικές παραμέτρους της καταγωγής και της οικογενειακής κατάστασης των γονέων των μαθητών, ενώ δεν παρατηρήθηκε στην προκειμένη περίπτωση συσχέτιση με παραμέτρους που θεωρούνται σημαντικές στη βιβλιογραφία όπως το φύλο και η ηλικία των μαθητών. Δεδομένης της εμβρυακής κατάστασης της έρευνας γύρω από μια τέτοια συνδυαστική προσέγγιση αναφορικά με τους μαθητές του γυμνασιακού κύκλου, και έχοντας υπόψη τα ευρήματα που έχουν εξαχθεί, διαφαίνεται ότι περαιτέρω έρευνες με παρόμοια μεθοδολογία πιθανότατα να διευρύνουν την κατανόησή μας σχετικά με τον τρόπο που οι μαθητές λαμβάνουν τις επαγγελματικές τους αποφάσεις. Παράλληλα, η σχέση των παραμέτρων αυτών με τις δημογραφικές παραμέτρους θα μπορούσε να εμπλουτίσει επίσης την κατανόησή μας για τα στοιχεία που εμπλέκονται στη διαδικασία επαγγελματικής επιλογής. Μία τέτοια γνώση θ' αποτελούσε με τη σειρά της πολύτιμο εργαλείο για ορθές παρεμβατικές και συμβουλευτικές πολιτικές.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

American Psychological Association (2001). *Emotion*. Ουάσινγκτον: American Psychological Association.

Austin, E. J., Saklofske, D. H., & Egan, V. (2004). Personality, Well-Being and Health Correlates of Trait Emotional Intelligence, *Personality and Individual Differences*, 38 (3), 547–558.

Bar-On, R. (2006). The Bar-On Model of Emotional Intelligence, *Psichothema*, 18, 13–25.

Bechara, A., Damasio, H., & Damasio, A. (2003). Role of the Amygdala in Decision-Making. *Annales New York Academy of Sciences*, 985, 356–369.

Brown, C., George-Curran, R., & Smith, M. I. (2003). The role of emotional intelligence in the career commitment and decision making process, *Journal of Career Assessment*, 11 (4), 379–392.

Διαθέσιμο

στο:

<https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.946.5715&rep=rep1&type=pdf>

[11/4/2022].

Brown, P. A., Slater, M. & Lofters, A. (2019). Personality and Burnout Among Primary Care Physicians: An International Study', *PsychologyResearchandBehaviorManagement*, 12, 169–177.

Cassar, V. & Buttigieg, S. C. (2015). Psychological Contract Breach, Organizational Justice and Emotional Well-Being, *Personnel Review*, 44 (2), 217–235.

Çebi, F., & Bayraktar, D. (2003). An Integrated Approach for Supplier Selection, *Logistics Information Management*, 16, (6), 395-400.

Chaffey, D., & Ellis-Chadwick, F. (2019) *Digital Marketing*. 7^η έκδ. Harlow: Pearson.

Cotrena, C., Branco L. D., & Fonseca R. P. (2018). Adaptation and Validation of the Melbourne Decision Making Questionnaire to Brazilian Portuguese, *Trends in Psychiatry and Psychotherapy*, 40 (1), 29–37.

Dewey, J. (1997). *How we Think*. Νέα Υόρκη: Dover Publications, Inc.

Δημητρόπουλος, Ε. (2003). *Αποφάσεις-λήψη αποφάσεων: Διεπιστημονική προσέγγιση στη θεωρία και πράξη: Εισαγωγή στην ψυχολογία των αποφάσεων*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρης.

Di Fabio, A., & Kenny, M. (2011). Promoting Emotional Intelligence and Career Decision Making Among Italian High School Students, *Journal of career assessment*, 19, 21–34.

Di Fabio, A., & Palazzeschi, L. (2008). Emotional Intelligence and Self-Efficacy in a Sample of Italian High School Teachers: Social Behavior and Personality, *An International Journal*, 36 (3), 315–326.

Elias, M. J., Hunter, L., & Kress, J. S. (2001). Emotional intelligence and education. Στο: J. Ciarrochi, J. P. Forgas, & J. Mayer (επιμ.), *Emotional Intelligence in Everyday Life: A Scientific Inquiry*. Philadelphia: Taylor & Francis, 133–149.

Eurostat, (2013). Οι γάμοι και οι γεννήσεις στην Κύπρο. Διαθέσιμο στο: https://ec.europa.eu/eurostat/statisticsexplained/index.php?title=Archive:Marriages_and_births_in_Cyprus/el&oldid=269022#.CE.97_.CE.B1.CF.85.CE.BE.CE.B1.CE.BD.CF.8C.CE.BC.CE.B5.CE.BD.CE.B7_.CF.84.CE.AC.CF.83.CE.B7_.CF.83.CF.84.CE.B1_.CE.B4.CE.B9.CE.B1.CE.B6.CF.8D.CE.B3.CE.B9.CE.B1 [6/4/2022].

Filipe, L. P., Alvarez, M. J., Roberto, M. S., & Ferreira, J. A. (2020). Validation and Invariance Across Age and Gender for the Melbourne Decision-Making Questionnaire in a Sample of Portuguese Adults, *Judgment and Decision Making*, 15, (1), 135–148.

Germeijs, V., Luyckx, K., Notelaers, G., Goossens, L., & Verschueren, K. (2012). Choosing a major in higher education: Profiles of students' decision-making process. *Contemporary Educational Psychology*, 37, (3), 229–239.

Ghauri, P. N., Grønhaug, K., & Strange, R. (2020) *Research Methods in Business Studies*. 5η έκδ. Cambridge: Cambridge University Press.

Γιαννάκος, Ι. (1999). Patterns of Career Choice and Career Decision-Making Self-Efficacy. *Journal of Vocational Behavior*, 54 (2), 244–258.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Νέα Υόρκη: Bantam Books.

Goleman, D. (2000). *Η συναισθηματική νοημοσύνη στο χώρο της εργασίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Gottfredson, L. (1981). Circumscription and Compromise: A Developmental Theory, *Journal of Counseling Psychology*, 28, (6), 545–579.

Harms, P. D., & Credé, M. (2010). Remaining Issues in Emotional Intelligence Research: Construct Overlap, Method Artifacts, and Lack of Incremental Validity, *Industrial and Organizational Psychology*, 3, 154–158.

Harren, A. V. (1979). A Model of Career Decision Making for College Students, *Journal of vocational behavior*, 14, 119–133.

Hedlund, J. & Sternberg, R. (2000). Too many intelligence? Integrating social, emotional, and practical intelligence. Στο Bar-On, R. & Parker, J. D. A. (επιμ.), *The Handbook of Emotional Intelligence: Theory, Development, Assessment and Application at Home, School, and in the Workplace*. Σαν Φρανσίσκο: Jossey-Bass.

Kafetsios, K., Maridaki-Kassotaki, A., Zammuner, V. L., Zampetakis, A. L., & Vouzas, F. (2009). Emotional Intelligence Abilities and Traits in Different Career Paths, *Journal of Career Assessment*, 17 (4), 367–383.

Κακαβούλης, Α. 1997. Συναισθηματική ανάπτυξη και αγωγή. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.

Kidd, J. M. (1998). Emotion: An absent Presence in Career Theory, *Journal of Vocational Behavior*, 52, (3), 275–288.

Κοσμίδου-Hardy, X. (1991). Θέματα σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού: Αυτογνωσία, αυτοαντίληψη, λήψη απόφασης. Σημειώσεις για το μάθημα “Σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός”. Πανεπιστήμιο Αθηνών, Φιλοσοφική σχολή, Τμήμα Φ.Π.Ψ.

Κωσταρίδου-Ευκλείδη, Α. (1997). Ψυχολογία της σκέψης. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Mann, L., Burnett, P., Radford, M., & Ford, S. (1997). The Melbourne Decision Making Questionnaire: An Instrument for Measuring Patterns for Coping with Decisional Conflict, *Journal of Behavioral Decision Making*, 10 (1), 1–19. doi:[10.1002/\(SICI\)1099-0771\(199703\)10:1<1::AID-BDM242>3.0.CO;2-X](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-0771(199703)10:1<1::AID-BDM242>3.0.CO;2-X).

Μαριδάκη-Κασσωτάκη, Α., & Κουμουνδούρου, Γ. (2003). Η προσαρμογή και η στάθμιση του ερωτηματολογίου Συναισθηματικής Νοημοσύνης του BarOn. Ανακοίνωση στο 9ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ψυχολογικής Έρευνας. Ρόδος.

Matthews, G., Zeidner, M., & Roberts, R. D. (2002). Emotional intelligence: Science and Myth. Cambridge, MA: MIT Press.

Mattingly, V. & Kraiger, K. (2019). Can emotional intelligence be trained? A meta-analytical investigation’, *HumanResourceManagementReview*, 29, (2), 140–155.

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993). The Intelligence of Emotional Intelligence, *Intelligence*, 17(4), 433–442. Διαθέσιμο στο: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0160289693900103> [6/4/2022].

Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D., R., (2000). Selecting a Measure of Emotional Intelligence: The Case for Ability Scales. Στο Bar-On, R. & Parker, J. D. A. (επιμ.), *The Handbook of Emotional Intelligence: Theory, Development, Assessment and Application at Home, School, and in the Workplace*. Σαν Φρανσίσκο: Jossey-Bass, 320–341.

Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D., R., (2004). Emotional intelligence: Theory, findings and implications. *Psychological inquiry*, 15, (3), 197–215.

McNaughton, N. (1989). *Biology and Emotion (Problems in the Behavioural Sciences, 8)*. Cambridge: Cambridge University Press.

Mellers, B., Swartz, A. (1999). Emotion Based Choice, *Journal of Experimental Psychology*, 128 (3), 332–345.

Michailidis, E., & Cropley, M. (2017). Exploring Predictors and Consequences of Embitterment in the Workplace. *Ergonomics*, 60 (9), 1197–1206.

Mills, J. (1998). *Control: A History of Behavioral Psychology*. Νέα Υόρκη: New York University Press.

Newell, B., Lagnado, D., & Shanks, D. (2015). *Straight Choices: The Psychology of Decision Making*. East Sussex : Psychology Press, Taylor & Francis.

Παρίτσης, Ν. (2003). *Συστημική ψυχιατρική: Η νοημοσύνη της ζωής*. Αθήνα: Βήτα Ιατρικές Εκδόσεις.

Petrides, K. V. & Fumham, A. (2000). On the Dimensional Structure of Emotional Intelligence, *Personality and Individual Differences*, 29, 313–320.

Petrides, K. V. & Fumham, A. (2001). Trait Emotional Intelligence: Psychometric Investigation With Reference to Established Trait Taxonomies, *European Journal of Personality*, 15, 425–448.

Πλατσίδου, Μ., (2006). Ο λειτουργικός ρόλος της αντιλαμβανόμενης συναισθηματικής νοημοσύνης στο σύστημα του εαυτού. Στο Συγκολίτου, Ε., (επιμ.), *Η έννοια του εαυτού και λειτουργικότητα στο σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη, 139–146.

Πλατσίδου, Μ. (2010). Η συναισθηματική νοημοσύνη: Θεωρητικά μοντέλα, τρόποι μέτρησης και εφαρμογές στην εκπαίδευση και την εργασία. Αθήνα: Gutenberg.

Πλατσίδου Μ. (2010). Trait Emotional Intelligence of Greek Special Education Teachers in Relation to Burnout and Job Satisfaction. *School Psychology International*, 31 (1), 60–76.

Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J. Y., & Podsakoff, N. P. (2003) Common Method Biases in Behavioral Research: A Critical Review of the Literature and Recommended Remedies, *Journal of Applied Psychology*, 88 (5), 879–903.

Riglin, L., Collishaw, S., Shelton, K. H., McManus, I. C., Ng-Knight, T., Sellers, R., & Rice, F. (2016). Higher Cognitive Ability Buffers Stress-Related Depressive Symptoms in Adolescent Girls, *Development and Psychopathology*, 28, (1), 97–109. Doi: <https://doi.org/10.1017/S0954579415000310>.

Ruiz, P., & Esteban, R. F. C. (2018). Emotional Intelligence, Gender and Family Environment in Peruvian Adolescents, *Acta Colombiana di Psicología*, 21 (2). Διαθέσιμο στο: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S012391552018000200188&script=sci_arttext&tln_g=en [15/4/2022].

Sánchez, M., Fernández, P., Montañés, J., & Latorre, J. (2008). Es la inteligencia emocional una cuestión de género? Socialización de las competencias emocionales en hombres y mujeres y sus implicaciones. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6, (15), 455–474.

Santander, S., Zubarew, T., Santelices, L., Argollo, P., Cerda, J., & Bórquez, M. (2008). Influencia de la familia como factor protector de conductas de riesgo en escolares chilenos. *Revista Médica de Chile*, 136, (3), 317–324. Doi: <https://doi.org/10.4067/S0034-98872008000300006>.

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*, 25, (2), 167–177.

Scott, Susanne G.; Bruce, & Reginald A. (2005). Στιλ λήψης αποφάσεων: ανάπτυξη και αξιολόγηση ενός νέου μέτρου. *Εκπαιδευτική και Ψυχολογική Μέτρηση*, 55, 818–831.

Sekhri, P., Sandhu, M., & Sachdev V. (2017). Emerging Understanding of Emotional Intelligence of Teenagers, *International Journal of Clinical Pediatric Dentistry*, 10, (3), 289–292.

Sevdalis, N., Petrides, K., & Harvey, N. (2007). Trait Emotional Intelligence and the Decision-Related Emotions, *Personality and individual differences*, 42, 1347–1358.

Shapiro, L. E. (2010). How to Raise a Child with a High EQ: Parents' Guide to Emotional Intelligence. Νέα Υόρκη: HarperCollins.

Sheperis, C., Young, J., & Daniels, M. (2017). *Counseling Research: Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods*. Βοστώνη: Pearson.

Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ., Αργυροπούλου, Αικ., & Παυλόπουλος, Β. (2006). Επαγγελματικές αποφάσεις φοιτητών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης: Η ταυτότητα του ρόλου του φύλου. Στο Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ., Σιδηροπούλου- Δημακάκου, Δ. & Κλεφταρά, Γ. (επιμ.), *Η Συμβουλευτική στα γυναικεία θέματα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 410-429.

Singh, K. (2007). *Quantitative Social Research Methods*. Λονδίνο: SAGE. <https://doi.org/10.4135/9789351507741>.

Stami, T., Ritin, F., & Dominique, P. (2018). Demographic Predictors of Emotional Intelligence Among Radiation Therapists, *Journal of medical radiation sciences*, 65, (2), 114–122. DOI: <https://doi.org/10.1002/jmrs.277>.

Sutarso, T., Baggett, L., Sutarsa, P., & Tapia, M. (1996, November). *Effect of Gender and GPA on Emotional Intelligence*. Paper presented at the annual meeting of the Mid-South Educational Research Association, Tuscaloosa, AL. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 406 410).

Tversky, A., & Kahneman, D. (1982). On the Study of Statistical Intuitions, *Cognition*, 11, 123–141.

Vakola, M., Tsaousis, I., & Nikolaou, I. (2004). The role of emotional intelligence and personality variables on attitudes toward organisational change, *Journal of Managerial Psychology*, 19 (2), 88–110.

Wallas, G. (1945). *The Art of Thought*. Λονδίνο: C. A. Watts & CO. Limited.

Winter, K., & Kuiper, N. (1997). Individual Differences in the Experience of Emotions, *Clinical Psychology Review*, 17 (7), 791–821.

Χατζούλη, Α. (2006). Η «λήψη αποφάσεων» στην επιλογή επαγγέλματος. Στο Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ., (επιμ.), *Φάκελος: Επαγγελματικός προσανατολισμός*. Αθήνα: Ιανός 21–25.

Χριστοφίδου, Ε. (2017). Υπουργείο Παιδείας, πολιτισμού, Αθλητισμού Και Νεολαίας. Ανάκτηση από Συναισθηματική νοημοσύνη και δεξιότητες επικοινωνίας: Οικοδομώντας ένα θετικό περιβάλλον μάθησης. Διαθέσιμο στο: http://www.moec.gov.cy/dde/anaptyxi_veltiosi_scholeiou/imerides_seminaria_synedria/2017_03_imerida/2_synaisthimatiki_noimosyni_dexiotites_epikoinonias.pdf [6/4/2022].

Young, R. A., Paseluikho, M. A., & Valach, L. (1997). The Role of Emotion in the Construction of Career in Parent-Adolescent Conversations, *Journal of Counseling and Development*, 76, 36–44.

Zonker, C.S., & Vosloo, C. (2008). The Psychometric Properties of the Schutte Emotional Intelligence Scale, *Empirical Research*, 34 (2), 21–30.

Επιμόνη Κωμοσρόμου

Παράρτημα Α΄ Δημογραφικά Στοιχεία

Δημογραφικά

Description (optional)

Ηλικία (σε

Short answer text

Φύλο

- Άνδρας
- Γυναίκα
- Άλλο
- Add option or [add "Other"](#)

Υπηκοότητα

Short answer text

Οικογενειακή κατάσταση

- Παντρεμένοι
- Διαζευγμένοι
- Χήρος/Χήρα
- Ελεύθερος/η

Παράρτημα Β' – Συναισθηματική Νοημοσύνη (Schutte κ.α., 1998)

1	Γνωρίζω πότε να μιλήσω για τα προσωπικά μου προβλήματα σε άλλους
2	Όταν αντιμετωπίζω εμπόδια, θυμάμαι καταστάσεις που αντιμετώπισα παρόμοια προβλήματα και τα ξεπέρασα
3	Περιμένω ότι θα τα πάω καλά στα περισσότερα πράγματα που προσπαθώ
4	Οι άλλοι εμπιστεύονται πράγματα σ' εμένα με ευκολία
5	Το βρίσκω δύσκολο να καταλάβω όταν οι άλλοι προσπαθούν να επικοινωνήσουν πράγματα σ' εμένα χωρίς λόγια
6	Κάποια γεγονότα στη ζωή μου με οδήγησαν να καταλάβω τι είναι πραγματικά σημαντικό και τι όχι
7	Όταν η διάθεσή μου αλλάζει, βλέπω στον ορίζοντα νέες πιθανότητες για μένα
8.	Τα συναισθήματα είναι ένα από τα πράγματα που δίνουν νόημα στη ζωή μου
9	Κατανοώ τα συναισθήματά μου την ώρα που τα ζω
10	Περιμένω ότι θα συμβούν καλά πράγματα
11	Μου αρέσει να μοιράζομαι τα συναισθήματά μου με άλλους
12	Όταν νιώθω ένα θετικό συναίσθημα, ξέρω πώς να το κάνω να διαρκέσει
13	Οργανώνω πράγματα (π.χ. πάρτυ, απογεύματα, κινηματογράφο) που οι άλλοι απολαμβάνουν
14	Προσπαθώ να κάνω δραστηριότητες που με κάνουν χαρούμενο/η
15	Καταλαβαίνω τι σήματα στέλνω στους άλλους χωρίς να χρησιμοποιώ λόγια
16	Παρουσιάζω τον εαυτό μου με τρόπο που κάνει καλή εντύπωση στους άλλους
17	Όταν έχω καλή διάθεση, μπορώ να λύσω τα προβλήματά μου πιο εύκολα
18	Όταν βλέπω τις εκφράσεις των ανθρώπων, μπορώ να καταλάβω τι νιώθουν
19	Γνωρίζω γιατί αλλάζουν τα συναισθήματά μου
20	Όταν έχω καλή διάθεση, έχω καλές ιδέες
21	Μπορώ να ελέγξω τα συναισθήματά μου
22	Κατανοώ εύκολα τι συναίσθημα ζω κάθε φορά
23	Δίνω κίνητρο στον αυτό μου με το να φαντάζομαι ένα καλό αποτέλεσμα σε κάτι που πάω να κάνω
24	Συγχαίρω τους άλλους όταν κάνουν κάτι καλό
25	Καταλαβαίνω τι θέλουν να μου πουν οι άλλοι όταν δεν χρησιμοποιούν λόγια

26	Όταν ένα άλλο άτομο μου μιλά για κάτι σημαντικό που του συνέβη, σχεδόν νιώθω σαν να συνέβη σε μένα
27	Όταν καταλάβω μια αλλαγή στα συναισθήματά μου, μου έρχονται νέες ιδέες
28	Όταν έχω μπροστά μου μια πρόκληση τα παρατώ γιατί νιώθω ότι δεν θα τα καταφέρω
29	Ξέρω τι νιώθουν οι άλλοι απλά κοιτώντας τους
30	Βοηθώ άλλους ανθρώπους να νιώσουν καλύτερα όταν δεν είναι καλά
31	Προσπαθώ να βοηθήσω τον εαυτό μου να είναι σε καλή διάθεση για να συνεχίσω να προσπαθώ όταν αντιμετωπίζω δυσκολίες
32	Μπορώ να καταλάβω τι νιώθουν οι άλλοι ακούγοντας τον τόνο της φωνής τους
33	Είναι δύσκολο για μένα να καταλάβω γιατί οι άνθρωποι νιώθουν έτσι όπως νιώθουν

Παράρτημα Γ' – Χαρακτηριστικά Λήψης Αποφάσεων (Mann κ.α., 1997)

1.	Νιώθω μεγάλη πίεση όταν πρέπει να πάρω αποφάσεις	
2.	Προτιμώ να σκέφτομαι όλα τα ενδεχόμενα	
3.	Προτιμώ να αφήνω τους άλλους να αποφασίζουν	
4.	Θέλω να σκέφτομαι τα μειονεκτήματα για όλα τα ενδεχόμενα	
5.	Σπαταλώ πολύ χρόνο σε λεπτομέρειες πριν πάρω την τελική απόφαση	
6.	Σκέφτομαι πώς να εκτελέσω την απόφασή μου με τον καλύτερο τρόπο	
7.	Ακόμη κι όταν έχω πάρει μια απόφαση, καθυστερώ να την εκτελέσω	
8.	Όταν παίρνω αποφάσεις, θέλω να συλλέγω πολλές πληροφορίες	
9.	Αποφεύγω να παίρνω αποφάσεις	
10.	Όταν πρέπει να πάρω μια απόφαση περιμένω πολύ μέχρι να αρχίσω να την σκέφτομαι	
11.	Δεν μου αρέσει να αναλαμβάνω την ευθύνη λήψης αποφάσεων	
12.	Προσπαθώ να είμαι σαφής ως προς τους στόχους μου πριν πάρω μια απόφαση	
13.	Η πιθανότητα ότι μικροπράγματα μπορεί να πάνε λάθος με κάνει να αλλάζω αποφάσεις ξαφνικά	
14.	Αν η απόφαση πρέπει να ληφθεί από μένα ή από ένα άλλο άτομο, αφήνω το άλλο άτομο να αποφασίσει	

15. Όταν πρέπει να πάρω μια δύσκολη απόφαση, είμαι απαισιόδοξος ως προς το ότι μπορώ να βρω μια καλή λύση	
16. Μελετώ πολύ όλα όσα σχετίζονται με μια απόφαση πριν την πάρω	
17. Δεν παίρνω αποφάσεις εκτός αν είμαι αναγκασμένος	
18. Καθυστερώ να παίρνω αποφάσεις μέχρι να είναι πολύ αργά	
19. Προτιμώ άτομα που είναι πιο διαβασμένα από μένα να παίρνουν τις αποφάσεις	
20. Αφού πάρω μια απόφαση, περνώ πολύ χρόνο προσπαθώντας να πείσω τον εαυτό μου ότι έχω πάρει τη σωστή απόφαση	
21. Αναβάλλω τη λήψη αποφάσεων	
22. Δεν μπορώ να σκεφτώ καθαρά όταν πρέπει να πάρω μια απόφαση βιαστικά	

Παράρτημα Δ΄ Πληροφοριακή Φόρμα

Συναισθηματική Νοημοσύνη και Λήψη Επαγγελματικών Αποφάσεων

Το παρακάτω ερωτηματολόγιο αποτελεί μέρος μίας έρευνας στο πλαίσιο μίας μεταπτυχιακής διπλωματικής διατριβής που εκπονείται στο Πανεπιστήμιο Κύπρου. Η διατριβή στοχεύει στο να εντοπίσει κατά πόσο η συναισθηματική νοημοσύνη επηρεάζει τη λήψη επαγγελματικών αποφάσεων σε μαθητές Γ΄ Γυμνασίου.

Η έρευνα διεξάγεται από την Ερμιόνη Κωμοδρόμου, μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο Πανεπιστήμιο Κύπρου. Ο δειγματικός πληθυσμός αποτελείται από εκατόν πενήντα μαθητές Γ΄ Γυμνασίου..

Η έρευνα περιλαμβάνει ένα ερωτηματολόγιο, η διάρκεια συμπλήρωσης του οποίου ανέρχεται στα 15 λεπτά. Τα δεδομένα που συλλέγονται θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τους σκοπούς της έρευνας και ακολούθως θα διαγραφούν. Η ανωνυμία των συμμετεχόντων διασφαλίζεται μέσω της χρήσης του Google Forms και καμία προσωπική πληροφορία που θα μπορούσε να αποκαλύψει την ταυτότητα των συμμετεχόντων δεν ζητείται. Πρόσβαση στα δεδομένα παρέχεται μόνο στην ερευνήτρια και το Πανεπιστήμιο Κύπρου. Όλα τα δεδομένα τυγχάνουν αυστηρής εμπιστευτικότητας στη διαχείριση, με βάση το νόμο περί Προστασίας Προσωπικών Δεδομένων (2018).

Οι συμμετέχοντες μπορούν να αποσυρθούν σε οποιοδήποτε σημείο εκτός αφότου τα δεδομένα θα έχουν αναλυθεί και δεν θα μπορεί ο ερευνητής να τα επαναφέρει.

Σε περίπτωση που έχετε οποιοσδήποτε απορίες μπορείτε να επικοινωνήσετε με την ερευνήτρια μέσω της ηλεκτρονικής διεύθυνσης ermioni02@hotmail.com

Παράρτημα Ε΄ Φόρμα Συναίνεσης

...

Φόρμα συναίνεσης

Συμφωνώ εθελοντικά να συμμετάσχω στην έρευνα "Συναισθηματική Νοημοσύνη και Λήψη Επαγγελματικών Αποφάσεων".

Εχω διαβάσει και έχω καταλάβει τις πληροφορίες σχετικά με την έρευνα. Μου έχει δοθεί επεξήγηση της φύσης, του σκοπού και της πιθανής διάρκειας του ερωτηματολογίου. Μου έχει δοθεί η ευκαιρία να κάνω ερωτήσεις μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου της ερευνήτριας.

Συνοιών στη χρήση των προσωπικών μου δεδομένων όπως μου έχει επεξηγηθεί πιο πάνω. Κατανοώ ότι τα προσωπικά δεδομένα των συμμετεχόντων διατηρούνται και τυγχάνουν επεξεργασίας με αυστηρή εμπιστευτικότητα στη βάση του Νόμου περί Προστασίας Προσωπικών Δεδομένων (2018).

Κατανοώ ότι τα προσωπικά μου δεδομένα θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τους σκοπούς που διευκρινίστηκαν πιο πάνω και θα διαγραφούν μόλις ολοκληρωθεί η έρευνα. Συνοιών στη χρήση των προσωπικών μου δεδομένων για την παρούσα έρευνα, όπως και για μελλοντικές αναφορές και παρουσιάσεις από μέρους της ερευνήτριας.

Κατανοώ ότι μπορώ να αποσυρθώ από τη μελέτη μέχρι το σημείο που η ερευνήτρια θα έχει αναλύσει τα δεδομένα χωρίς να χεριαστεί να προβάλω καμία αιτιολογία. Όταν τα δεδομένα θα έχουν αναλυθεί δεν θα μπορώ να αποσυρθώ, καθώς η ερευνήτρια θα έχει διαγράψει τα δεδομένα.

Εχω διαβάσει και καταλάβει τα ανωτέρω και συνοιών εκούσια να συμμετάσχω στην έρευνα. Μου έχει δοθεί επαρκής χρόνος να σκεφτώ τη συμμετοχή μου και συμφωνώ με τις οδηγίες και τους περιορισμούς της έρευνας.

Συνεχίζοντας στην επόμενη σελίδα, συμφωνώ με όλα τα ανωτέρω και τη συμμετοχή μου στην έρευνα