



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ**  
**ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ**  
**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ**



**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**Η ΣΧΕΣΗ ΤΩΝ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΩΝ ΣΤΑΣΕΩΝ ΚΑΙ ΤΗΣ  
ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ ΜΕ ΤΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ  
ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ ΣΕ ΦΟΙΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ**

**ΘΕΟΔΩΡΑ ΤΣΑΛΤΑ**  
**Α.Μ. 22**

**ΚΑΤΕΡΙΝΑ ΠΛΑΚΙΤΣΗ**  
**ΒΑΣΙΛΕΙΟΣ ΚΟΥΤΡΑΣ**  
**ΚΩΣΤΑΣ ΓΑΒΡΙΛΑΚΗΣ**

**ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2019**

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Ευχαριστίες.....	6
Περίληψη.....	7
<b>Κεφάλαιο 1:</b> Περιβαλλοντικές στάσεις και Περιβαλλοντική Συμπεριφορά.....	9
1.1 Περιβάλλον.....	9
1.2 Περιβαλλοντικές στάσεις.....	10
1.3 Η περιβαλλοντική συμπεριφορά και η σχέση της με τις περιβαλλοντικές στάσεις.....	13
1.4 Παράγοντες που επηρεάζουν τις περιβαλλοντικές στάσεις και την περιβαλλοντική συμπεριφορά.....	15
1.5 Θεωρίες των περιβαλλοντικών στάσεων.....	18
1.6 Ερευνητικά δεδομένα που σχετίζονται με τις περιβαλλοντικές στάσεις.....	22
1.6.1 Περιβαλλοντικές στάσεις και φύλο.....	23
1.6.2 Περιβαλλοντικές στάσεις και ηλικία.....	24
1.6.3 Περιβαλλοντικές στάσεις και εισόδημα.....	25
1.6.4 Περιβαλλοντικές στάσεις και μορφωτικό επίπεδο.....	25
1.6.5 Περιβαλλοντικές στάσεις και τύπος κατοικίας.....	26
<b>Κεφάλαιο 2:</b> Συναισθηματική Νοημοσύνη.....	28
2.1 Ιστορική αναδρομή της έννοιας της συναισθηματικής νοημοσύνης.....	28
2.2 Θεωρητικά μοντέλα της συναισθηματικής νοημοσύνης.....	31
2.3 Διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης.....	37
2.4 Συναισθηματική νοημοσύνη, φύλο και ηλικία.....	38
<b>Κεφάλαιο 3:</b> Περιβαλλοντικές Στάσεις, Περιβαλλοντική Συμπεριφορά και Συναισθηματική Νοημοσύνη.....	43
3.1 Σχέσεις μεταξύ των μεταβλητών.....	43
3.2 Η παρούσα έρευνα.....	48
<b>Κεφάλαιο 4:</b> Μεθοδολογία.....	50

4.1 Δείγμα.....	50
4.2 Εργάλεια.....	54
4.2.1 Περιβαλλοντικές στάσεις.....	54
4.2.2 Περιβαλλοντική συμπεριφορά.....	56
4.2.3 Συναισθηματική νοημοσύνη.....	56
4.3 Η διαδικασία της έρευνας.....	58
<b>Κεφάλαιο 5: Αποτελέσματα.....</b>	<b>59</b>
5.1 Μέσοι όροι των υποκλιμάκων των περιβαλλοντικών στάσεων, της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς και της συναισθηματικής νοημοσύνης.....	59
5.2 Συσχετίσεις με δημογραφικούς παράγοντες.....	60
5.2.1 Οικοκεντρισμός και δημογραφικοί παράγοντες.....	60
5.2.2 Ανθρωποκεντρισμός και δημογραφικοί παράγοντες.....	60
5.2.3 Περιβαλλοντική συμπεριφορά και δημογραφικοί παράγοντες.....	61
5.2.4 Ευημερία και δημογραφικοί παράγοντες.....	62
5.2.5 Αυτοέλεγχος και δημογραφικοί παράγοντες.....	62
5.2.6 Συναισθηματικότητα και δημογραφικοί παράγοντες.....	63
5.2.7 Κοινωνικότητα και δημογραφικοί παράγοντες.....	64
5.2.8 Συναισθηματική νοημοσύνη και δημογραφικοί παράγοντες.....	64
5.3 Σχέση περιβαλλοντικών στάσεων, περιβαλλοντικής συμπεριφοράς και συναισθηματική νοημοσύνη.....	65
<b>Κεφάλαιο 6: Συζήτηση, περιορισμοί και προτάσεις.....</b>	<b>68</b>
6.1 Συζήτηση.....	68
6.2 Περιορισμοί και κατευθύνσεις για ανάλογη μελλοντική ερευνητική δραστηριότητα.....	75
<b>Βιβλιογραφία.....</b>	<b>78</b>
<b>Παράρτημα.....</b>	<b>101</b>

## Κατάλογος Σχημάτων

Σχήμα 1: Η κατανομή των φοιτητών ως προς την ηλικία.....	50
Σχήμα 2: Η κατανομή των φοιτητών ως προς το έτος σπουδών.....	51
Σχήμα 3: Η κατανομή των φοιτητών ως προς τον τόπο κατοικίας.....	51
Σχήμα 4: Η κατανομή των φοιτητών ως προς το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα.....	52
Σχήμα 5: Η κατανομή των φοιτητών ως προς το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας.....	53
Σχήμα 6: Η κατανομή των φοιτητών ως προς το οικογενειακό εισόδημα.....	53

## **Κατάλογος Πινάκων**

**Πίνακας 1:** Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις των Μεταβλητών της Έρευνας.....59

**Πίνακας 2:** Συσχετίσεις *Pearson r* των περιβαλλοντικών στάσεων, της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς και της συναισθηματικής νοημοσύνης.....66

**Πίνακας 3:** Συσχετίσεις *Pearson r* των περιβαλλοντικών στάσεων, της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς και των διαστάσεων της συναισθηματικής νοημοσύνης.....66

## **ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ**

Η παρούσα έρευνα εκπονήθηκε στα πλαίσια του Διατμηματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών (Δ.Π.Μ.Σ.) «Επιστήμες του Περιβάλλοντος και Εκπαίδευση για την Αειφορία» του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών της Σχολής Επιστημών Αγωγής, του Τμήματος Ιατρικής και του Τμήματος Βιολογικών Εφαρμογών της Σχολής Επιστημών Υγείας του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερα την κ. Αικατερίνη Πλακίτση, πρόεδρο του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, η οποία με καθοδηγούσε κατά τη διάρκεια της παρούσας εργασίας. Η βοήθεια της και οι συμβουλές της ήταν ιδιαίτερα χρήσιμες και απαραίτητες για την ομαλή διεξαγωγή της έρευνας.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες οφείλω να δώσω στις φοιτήτριες και στους φοιτητές που συμμετείχαν στην έρευνα, καθώς χωρίς αυτούς η διεξαγωγή της έρευνας θα ήταν αδύνατη. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένεια μου για τη στήριξή της καθόλη τη διάρκεια εκπόνησης τη διπλωματικής μου εργασίας.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Τα τελευταία χρόνια η προσοχή όλο και περισσότερων ερευνητών έχει στραφεί στη διερεύνηση των συναισθηματικών παραγόντων που συνδέονται με τις περιβαλλοντικές στάσεις και την περιβαλλοντική συμπεριφορά. Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να εξετάσει τη σχέση μεταξύ των περιβαλλοντικών στάσεων και της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς με τη συναισθηματική νοημοσύνη σε φοιτητές του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Αρχικά, γίνεται μια θεωρητική προσέγγιση του όρου των περιβαλλοντικών στάσεων, της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς και της συναισθηματικής νοημοσύνης και παρουσιάζονται ερευνητικά δεδομένα σχετικά με τις έννοιες αυτές. Στη συνέχεια, γίνεται εκτεταμένη αναφορά στη μέθοδο και την ανάλυση των δεδομένων.

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 97 προπτυχιακοί φοιτητές του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Οι φοιτητές συμπλήρωσαν την κλίμακα «Νέο Οικολογικό Παράδειγμα» για τη μέτρηση των περιβαλλοντικών στάσεων, την κλίμακα «General Ecological Behavior» για τη μέτρηση της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς και την κλίμακα «Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Short Form» για τη μέτρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης.

Η σχέση του οικοκεντρισμού με τον ανθρωποκεντρισμό ήταν αρνητική. Ο οικοκεντρισμός δεν βρέθηκε να έχει σχέση με την περιβαλλοντική συμπεριφορά, ενώ ο ανθρωποκεντρισμός βρέθηκε να έχει θετική σχέση. Οι περιβαλλοντικές στάσεις και η περιβαλλοντική συμπεριφορά δεν συνδέθηκαν με τη συναισθηματική νοημοσύνη. Τέλος, εξετάστηκε η σχέση των κύριων μεταβλητών με δημογραφικά στοιχεία.

Τα ευρήματα της έρευνας μπορούν να βοηθήσουν στην κατανόηση και στη βελτίωση των μοντέλων που χρησιμοποιούμε για την πρόβλεψη των περιβαλλοντικών στάσεων και της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς. Επιπλέον, μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την ανάπτυξη πιο στοχευμένων προγραμμάτων ενίσχυσης των θετικών περιβαλλοντικών στάσεων και της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς που θα στοχεύουν στην ανάπτυξη της ικανότητας των ατόμων να αναγνωρίζουν, να διαχειρίζονται και να κατανοούν τα συναισθήματά τους.

**Λέξεις κλειδιά:** περιβαλλοντικές στάσεις, περιβαλλοντική συμπεριφορά, συναισθηματική νοημοσύνη

## **ABSTRACT**

The purpose of this study is to investigate the relationship between environmental attitudes and environmental behavior with the emotional intelligence in a sample of university students. Initially, a theoretical approach to the term of environmental attitudes, environmental behavior and emotional intelligence and research data on these concepts are presented. Then, there is an extensive reference to the method and the data analysis.

The survey involved 97 undergraduate students of the Department of Pre-School Education at University of Ioannina. A questionnaire was used to collect the data, which consisted of four independent scales: a) a demographic questionnaire; b) the "New Ecological Paradigm" developed to measure environmental attitudes; c) the "General Ecological Behavior", which measures environmental behavior and d) the "Trait Emotional Intelligence Questionnaire Short Form, TEIQ-SF", which explores emotional intelligence as a personality trait.

Significant correlations included a negative correlation between ecocentrism and anthropocentrism. Ecocentrism has not been found to be associated with environmental behavior, while anthropocentrism and environmental behavior correlated positively. Environmental attitudes and environmental behavior were not correlated with emotional intelligence. with emotional intelligence was negative. Finally, the relationship of the main variables with demographic data was examined.

The research findings can help to understand and improve the models we use in order to predict environmental attitudes and environmental behavior. In addition, they can be used to develop more targeted programs to enhance positive environmental attitudes and environmental behavior that will help people develop the ability to recognize, manage, and understand their emotions.

**Keywords:** environment, environmental attitudes, environmental behavior, emotional intelligence



# 1. ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΣΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ

## 1.1 Περιβάλλον

Ο όρος **περιβάλλον** δεν είναι επιστημονικά πλήρως οριοθετημένος με αποτέλεσμα να παραμένει ασαφής και αμφιλεγόμενος (Φλογαΐτη & Γεωργόπουλος, 2012). Το περιβάλλον στο χώρο των περιβαλλοντικών επιστημών και στην ελληνική νομοθεσία ορίζεται ως το σύνολο των φυσικών και ανθρωπογενών παραγόντων που αλληλοεπιδρώντας επηρεάζουν την ποιότητα ζωής, την ανάπτυξη της κοινωνίας και γενικότερα την οικολογική ισορροπία (Ν1650/1986). Σύμφωνα με τη Savarit (1985): «Τα όρια της έννοιας του περιβάλλοντος είναι κυμαινόμενα. Περιλαμβάνει ή όχι κάποια στοιχεία ανάλογα με την περίπτωση ή τις αναφορές αυτού ο οποίος μιλάει. Πρόκειται για ένα κινητό όλο, γύρω από ένα κέντρο που και αυτό το ίδιο διαρκώς μεταβάλλεται». Χαρακτηριστική είναι και η παρατήρηση του γάλλου φιλοσόφου Edgar Morin (1980) ο οποίος αναφέρει ότι «κάθε αντίληψη για το περιβάλλον μας βοηθά στην επίτευξη μιας κοινωνικής ανάλυσης του πολιτισμού από τον οποίο προέρχεται».

Το περιβάλλον αποτελεί μια σύνθετη ενότητα από διάφορα αλληλοσχετιζόμενα και αλληλοεξαρτώμενα μέρη με οικολογικές, οικονομικές, κοινωνικές, πολιτισμικές και πολιτικές διαστάσεις. Το περιβάλλον έχει αναδειχθεί σε έννοια κλειδί για τον άνθρωπο σήμερα λόγω της καθοριστικής σημασίας που έχει για την επιβίωσή του, καθώς ταυτίζεται με την έννοια του προβλήματος σε επίπεδο οικολογικό, κοινωνικό και πολιτισμικό. Η σημασία που δίνουμε στον όρο αυτό εξαρτάται και από τη στάση που τα άτομα αναπτύσσουν απέναντι σε αυτό, η οποία είτε είναι ανθρωποκεντρική είτε οικοκεντρική (Δημητρίου, 2009). Η Δημητρίου (2009) αναφέρει: «η έννοια περιβάλλον, ταυτόσημη αρχικά με τη φύση, μετεξελίσσεται σε μια ολότητα που απαρτίζεται από επιμέρους συστήματα, φυσικής και ανθρωπογενούς προέλευσης, τα οποία εξελίσσονται διαχρονικά. Με άλλα λόγια το περιβάλλον θεωρείται ως δυναμική, λειτουργική ολότητα που εξελίσσεται μέσα από την αλληλεπίδραση φυσικών,

κοινωνικών, ιστορικών, πολιτικών, πολιτιστικών και οικονομικών παραγόντων και διαστάσεων» (σελ. 116)

Το περιβάλλον είναι ένας χώρος διαβίωσης, πεδίο δράσης και μάθησης και ένα πλαίσιο κοινωνικοποίησης. Επιπλέον, ο όρος περιβάλλον μπορεί να αναφέρεται στον κοινωνικό περίγυρο, την οικολογία ή να γίνεται συνώνυμο της φύσης. Το περιβάλλον είναι σύνηθες να προσεγγίζεται μέσα από την ανθρώπινη θεώρηση του κόσμου, συνεπώς χρησιμοποιούνται προσδιορισμοί όπως φυσικό, ανθρώπινο, ζωικό, φυτικό, τεχνητό, αστικό, αγροτικό, υδάτινο, δασικό, πολιτικό, οικονομικό, νομικό κ.ά. (Βασάλα & Φλογαΐτη, 2002). Από την οπτική του επιστημονικού κλάδου χαρακτηρίζεται ως χημικό, φυσικό, βιολογικό, γεωλογικό, πολιτικό, κοινωνικό, πολιτιστικό, νομικό κ.ά. (Φλογαΐτη & Γεωργόπουλος, 2012).

Ανθρωπογενές περιβάλλον θα μπορούσαμε να πούμε πως είναι οι εκτάσεις όπου έχουν γίνει κατασκευές ή πραγματοποιούνται δραστηριότητες με σκοπό την εκμετάλλευση των φυσικών πόρων ή οι περιοχές στις οποίες υπάρχουν υλικές κατασκευές από τους ανθρώπους (Καραγιάννης & Βαβίζος, 2017). Από την άλλη πλευρά, η οικολογική θεώρηση πραγματεύεται το περιβάλλον σαν ένα σύνολο παραγόντων, οι οποίοι επηρεάζουν άμεσα ή έμμεσα τους οργανισμούς. Το περιβάλλον ταυτίζεται με το οικοσύστημα, ενώ σε πλανητικό επίπεδο με τη βιόσφαιρα, αλλά και την οικόσφαιρα. Το περιβάλλον εμπεριέχει όλα τα οικοσυστήματα και αναδεικνύει το ανώτατο επίπεδο οργάνωσης της ζωής (Αναστασάτος, 2005). Οι ενέργειες κάθε οργανισμού έχουν άμεσες συνέπειες και καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό το περιβάλλον. Συνεπώς, πρόκειται για μια συνάθροιση παραγόντων που διαμορφώνουν το περιβάλλον, το οποίο περιλαμβάνει μια βιοτική και μια αβιοτική διάσταση που βρίσκονται σε αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Σε αυτή τη θεώρηση, ο άνθρωπος ως οργανισμός είναι απόλυτα εξαρτώμενος από το περιβάλλον και από αυτό αντλεί ενέργεια για τη ζωή. Ωστόσο, οι παρεμβάσεις του ανθρώπου μέσω του πολιτισμού και της κοινωνικής οργάνωσης διαφοροποιεί το φυσικό περιβάλλον και διαταράσσει τη φυσική ισορροπία (Θεοδωροπούλου κ.συν., 2015).

## **1.2 Περιβαλλοντικές στάσεις**

Η στάση είναι ένας όρος που χρησιμοποιείται καθημερινά. Ωστόσο, δεν υπάρχει συμφωνία σχετικά με το εννοιολογικό περιεχόμενο των στάσεων μεταξύ των ερευνητών (Κοκκινάκη, 2006). Αποτελεί ως όρος κυρίαρχη έννοια της κοινωνικής ψυχολογίας. Οι στάσεις επηρεάζουν τη συμπεριφορά του ατόμου και αποτελούν αντικείμενο μελέτης πολλών ερευνών. Ο όρος «στάσεις» είναι ένας σύνθετος ψυχολογικός όρος που αρκετές φορές προκαλεί σύγχυση στους ερευνητές (Fishbein & Ajzen, 1975). Με τον όρο στάση αναφερόμαστε στην προδιάθεση του ατόμου να κρίνει μια δήλωση/αντικείμενο/γεγονός ως καλό ή κακό, θετικό ή αρνητικό. Έχουν καταγραφεί κατά καιρούς ποικίλοι ορισμοί της έννοιας, μερικοί από τους οποίους αποτυπώνονται παρακάτω.

Οι δύο ορισμοί των στάσεων που σύμφωνα με το Λεξικό Κοινωνικών Επιστημών της UNESCO άσκησαν την πιο μεγάλη επιρροή είναι ο ορισμός του Allport (1935): «Στάση είναι μια ψυχική κατάσταση/ετοιμότητας οργανωμένη μέσω της εμπειρίας, η οποία προσδιορίζει και κατευθύνει τις αντιδράσεις του ατόμου απέναντι σε όλα τα αντικείμενα και τις καταστάσεις που σχετίζονται με αυτήν» (Allport, 1935), ενώ ο δεύτερος επικρατέστερος ορισμός σύμφωνα με το παραπάνω λεξικό είναι ο εξής: «Η στάση μπορεί να ορισθεί ως μια έμμονη οργάνωση παρακινητικών, συναισθηματικών, αντιληπτηρίων και γνωστικών διαδικασιών, σε σχέση με κάποια όψη του κόσμου του ατόμου» (Krech & Crutchfield, 1948). Επιπλέον, η στάση αναφέρεται ως ένα «διαρκές σύνδρομο σταθερών απαντήσεων σε κοινωνικά αντικείμενα» (Ναυρίδης, 1994, σελ.138).

Ο Berkowitz (1980) επικεντρώνεται στον ορισμό του Louis Thyrnstone σύμφωνα με τον οποίο «Στάση είναι μια αντίδραση αξιολόγησης ή συναισθήματος. Δηλαδή, μια στάση προς κάποιο αντικείμενο ή θέμα, είναι η προτίμηση ή η μηπροτίμηση του συναισθήματος προς αυτό». Ακόμη, αναφέρει πως το συναίσθημα είναι το χαρακτηριστικό που εκφράζει και αντιπροσωπεύει τη στάση, ενώ η γνώση και η συμπεριφορά αντιμετωπίζονται ως συνοδευτικά της στάσης και όχι ως απαραίτητο τμήμα αυτής. Οι Taylor, Perlaui και Sears (1994) επισημαίνουν τη δυσκολία που αντιμετωπίζουν οι ερευνητές στον ορισμό με αντικειμενικούς όρους μιας φαινομενικά εύκολης έννοιας. Επιπρόσθετα, εκφράζουν τις ενστάσεις τους ως προς τον ορισμό του Allport και κυρίως για το γεγονός πως εμπεριέχει κάποιες προϋποθέσεις που δεν είναι προφανείς, για παράδειγμα το θέμα της μονιμότητας της στάσης και της υπόθεσης ότι έχει άμεση ή δυναμική επίδραση στη συμπεριφορά.

Τα 4 βασικά χαρακτηριστικά των στάσεων είναι πως επηρεάζονται από τις προσωπικές πεποιθήσεις, έχουν διαμορφωθεί με βάση την επίδραση των πεποιθήσεων που κατέχει το άτομο ως προς ορισμένες καταστάσεις, γεγονότα, ιδέες, πρόσωπα και στοιχεία του περιβάλλοντός του, είναι επίμονες και σταθερές στο χρόνο, ενώ ασκούν επιρροή στη συμπεριφορά, δηλαδή δημιουργούν μια προδιάθεση στο άτομο, ώστε αυτό να δρα με έναν ορισμένο τρόπο σε ιδέες, γεγονότα, καταστάσεις και στοιχεία του περιβάλλοντός του (Heberlein, 2012. Στύλος, 2014).

Οι στάσεις προς το περιβάλλον περιλαμβάνουν τα συναισθήματα του ατόμου για το περιβάλλον, για τα περιβαλλοντικά θέματα και τη συμμετοχή σε δράσεις για την προστασία του περιβάλλοντος (Bohner & Dickel, 2012. Erten, 2005). Σύμφωνα με τους Milfont και Duckitt (2010), οι περιβαλλοντικές στάσεις συνδέονται με το περιβάλλον, τις ανθρώπινες σχέσεις με τη φύση, το ανθρωπογενές περιβάλλον, τον εαυτό και τους άλλους ανθρώπους συμπεριλαμβανομένων των επόμενων γενεών. Οι περιβαλλοντικές στάσεις είναι αισθήματα προς το περιβάλλον (Hines et al., 1986), περιλαμβάνουν γενικές και ειδικές στάσεις και στάσεις για δράση, ενώ αναφέρονται δύο τύποι στάσεων: οι στάσεις προς την οικολογία ως μια ολότητα και β) οι στάσεις για τη λήψη περιβαλλοντικών δράσεων (Erten, 2005).

Στη βιβλιογραφία, συναντώνται τρεις διαστάσεις των στάσεων: η συναισθηματική, η γνωστική και η συμπεριφορική (Feinberg & Willer, 2013). Η συναισθηματική διάσταση αφορά τα συναισθήματα, τους φόβους και τις ανησυχίες σχετικά με τη δυσμενή κατάσταση του περιβάλλοντος. Η γνωστική διάσταση περιλαμβάνει τις γνώσεις και τις πεποιθήσεις του κάθε ατόμου σχετικά με τα περιβαλλοντικά θέματα και προβλήματα. Τέλος, η συμπεριφορική διάσταση αναφέρεται στην πρόθεση ανάληψης δράσης και ενεργούς συμμετοχής του ατόμου για την πρόληψη ή την αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών προβλημάτων.

Ο συνδυασμός των τριών διαστάσεων κρίνεται σημαντικός στη διαμόρφωση της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς και κατ' επέκταση της περιβαλλοντικής συνείδησης. Οι Stern και Dietz (1994) υποστηρίζουν πως οι περιβαλλοντικές στάσεις απορρέουν από «τη συνείδηση των επικίνδυνων συνεπειών για τα εκτιμώμενα αντικείμενα» (Schultz et al., 2005, σελ. 458), δηλαδή τον ίδιο τον εαυτό του ατόμου, τους άλλους ανθρώπους και όλα τα έμβια όντα. Με βάση αυτή τη θεωρία, γίνεται μία διάκριση μεταξύ τριών τύπων στάσεων απέναντι στο περιβάλλον: τις κοινωνικο-

αλτρουιστικές στάσεις (social-altruistic attitudes), τις περιβαλλοντικές στάσεις (biospheric attitudes) και τις εγωιστικές στάσεις (egoistic attitudes). Οι πρώτες επικεντρώνονται στην ανησυχία για τα προβλήματα που δημιουργούν τα περιβαλλοντικά ζητήματα στους άλλους ανθρώπους, ενώ οι δεύτερες στην ανησυχία για τις συνέπειες των περιβαλλοντικών προβλημάτων σε όλα τα έμβια όντα της φύσης. Τέλος, οι εγωιστικές στάσεις αφορούν στην ανησυχία για τις αρνητικές συνέπειες των περιβαλλοντικών προβλημάτων στο ίδιο το άτομο. Συνεπώς, οι τρεις τύποι στάσεων επικεντρώνονται σε διαφορετικές αξίες και κίνητρα, παρά το γεγονός ότι υποδηλώνουν ανησυχία για το περιβάλλον (Grendstad & Selle, 2018).

### **1.3 Η περιβαλλοντική συμπεριφορά και η σχέση της με τις περιβαλλοντικές στάσεις**

Η περιβαλλοντικά υπεύθυνη συμπεριφορά αφορά τις ατομικές ή συλλογικές ενέργειες που υποστηρίζουν τη βιώσιμη ή τη μειωμένη χρήση των φυσικών πόρων (Shamuganathan & Karpudewan, 2015). Όταν οι στάσεις συνοδεύονται από οποιαδήποτε μορφή πράξεις προστασίας του περιβάλλοντος (για παράδειγμα ανακύκλωση ή συμμετοχή σε περιβαλλοντικές οργανώσεις), τότε γίνεται λόγος για εκδήλωση φιλοπεριβαλλοντικής συμπεριφοράς (Juárez-Nájera, Rivera-Martínez, & Hafkamp, 2010).

Ακόμη, ως περιβαλλοντικά υπεύθυνη συμπεριφορά μπορεί να θεωρηθεί η αίσθηση της υποχρέωσης ενός ατόμου να προβεί στη λήψη μέτρων ενάντια στην περιβαλλοντική καταστροφή γενικά ή σε συγκεκριμένα περιβαλλοντικά προβλήματα (Fransson & Garling, 1999). Το φάσμα των συγκεκριμένων συμπεριφορών αφορά συχνά τις αγορές, την κατανάλωση και τη διάθεση αγαθών και υπηρεσιών, όπως τις συνήθειες ανακύκλωσης, τη χρήση δημόσιων μέσων μεταφοράς, την αποφυγή ορισμένων καταναλωτικών αγαθών, την αναζήτηση φιλικών προς το περιβάλλον προϊόντων και τη σωστή διαχείριση των επιβλαβών απορριμμάτων (Stern, 2000). Έτσι, η περιβαλλοντική συμπεριφορά περιλαμβάνει μια σκοπιμότητα. Επιπλέον, η περιβαλλοντική συμπεριφορά θα πρέπει να εμφανίζεται επανειλημμένα.

Κάποιοι ερευνητές έδωσαν έμφαση στην έννοια της πρόθεσης, δηλαδή υποστήριξαν πως οι στάσεις επηρεάζουν την πρόθεση η οποία με τη σειρά της επηρεάζει τη συμπεριφορά (Bamberg & Möser 2007. Rodríguez-Barreiro et al. 2013). Ακόμη, ορισμένες μελέτες αξιολόγησαν την κοινωνική συμπεριφορά, η οποία περιλάμβανε τη συμμετοχή σε περιβαλλοντικές οργανώσεις, τη συμμετοχή σε συναντήσεις ή διαδηλώσεις, τη σύνταξη επιστολών σε κυβερνητικούς αξιωματούχους και την εξέταση των περιβαλλοντικών θεμάτων κατά την ψηφοφορία πολιτικών υποψηφίων (Dubin, 2008. Fielding & Hornsey, 2016). Επιπλέον, ορισμένα άρθρα επέλεξαν συμπεριφορές που εκδηλώνουν το άτομα ως τουρίστες. Συγκεκριμένα, κάποιοι ερευνητές αξιολόγησαν την προθυμία των επισκεπτών να διαθέσουν κάποιο χρηματικό ποσό για την προστασία του περιβάλλοντος (Powell & Ham, 2008) ή την προθυμία τους να πληρώσουν για φιλικά προς το περιβάλλον καταλύματα (Kim & Filimonau, 2017).

Υπάρχει μια γενική συμφωνία πως τα περιβαλλοντικά προβλήματα προκαλούνται κυρίως από την περιβαλλοντική συμπεριφορά των ανθρώπων. Στις πιο πρόσφατες έρευνες το ενδιαφέρον των ερευνητών επικεντρώθηκε στη συσχέτιση των στάσεων με την περιβαλλοντικά υπεύθυνη συμπεριφορά και στην ανάδειξή τους ως έναν από τους βασικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη συμπεριφορά του ατόμου (Bohner & Dickel 2012. Coertjens et al., 2010.). Σε αρκετές έρευνες, βρέθηκε υψηλή ή μέτρια συσχέτιση των στάσεων με την περιβαλλοντικά υπεύθυνη συμπεριφορά με αποτέλεσμα οι στάσεις να θεωρηθούν πως αποτελούν ένα δείκτη πρόβλεψης της περιβαλλοντικά υπεύθυνης συμπεριφοράς (Boubonari et al. 2013. Fah & Sirisena 2014. Liu et al. 2015. Yavetz et al. 2009). Άσχετα με την προοπτική που υιοθετεί κανείς σχετικά με τη σχέση στάσεων και συμπεριφορών, η σημασία της κατανόησης των περιβαλλοντικών στάσεων και της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς και η ανακάλυψη πολιτικών που αυξάνουν την φιλοπεριβαλλοντική συμπεριφορά είναι απαραίτητη (Zsóka et al., 2013).

Αν και οι περισσότερες έρευνες, υποστηρίζουν πως οι περιβαλλοντικές στάσεις και συμπεριφορές συνδέονται θετικά, κάποιες έρευνες αμφισβητούν αυτή τη σύνδεση (Heimlich & Ardoin, 2008). Κάποιοι ερευνητές υποστηρίζουν πως η ένταση ή η σημασία της σχέσης αυτής εξαρτάται από την ένταση των περιβαλλοντικών στάσεων των ατόμων, όπως προκύπτουν όταν οι άνθρωποι πιστεύουν ότι το περιβάλλον πρέπει να προστατεύεται, ακόμη και αν αυτός ο στόχος είναι δαπανηρός. Τα ευρήματα αυτά

είναι ιδιαίτερα σημαντικά για τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής και τους ερευνητές (Casaló & Escario, 2018).

Πιο αναλυτικά, η έρευνα πάνω στις περιβαλλοντικές στάσεις δείχνει γενικά πως οι άνθρωποι ισχυρίζονται πως έχουν απόψεις υπέρ της προστασίας του περιβάλλοντος (Dunlap, VanLiere, Mertig, & Jones, 2000). Για παράδειγμα, οι άνθρωποι γενικά παρουσιάζουν υψηλά σκορ στο Νέο Οικολογικό Παράδειγμα, το οποίο είναι το πιο διαδεδομένο εργαλείο για τη μέτρηση περιβαλλοντικών στάσεων (Dunlap et al., 2000). Οι Dunlap κ. συν. (2000) βρήκαν μια μικρή συσχέτιση ( $r=.31$ ) μεταξύ της κλίμακας NEP και μιας κλίμακας ερωτήσεων για τη μέτρηση της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς. Οι Cordano κ. συν. (2003) βρήκαν πως η NEP παρουσιάζει μια πολύ μικρή συσχέτιση με την σκόπιμη συμπεριφορά ( $r=.10$ ). Επιπλέον, σε άλλη έρευνα βρέθηκε χαμηλή συσχέτιση μεταξύ της αυτοαναφερόμενης περιβαλλοντικής συμπεριφοράς και της αντιληπτής αποτελεσματικότητας της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς (Iwata, 2004).

Υψηλότερες συσχετίσεις βρέθηκαν σε έρευνες που στηρίχτηκαν στη θεωρία της προγραμματισμένης συμπεριφοράς (De Leeuw, Valois, Ajzen, & Schmidt, 2015). Επιπλέον, σε έρευνες των Kaiser και των συνεργατών του βρέθηκαν συσχετίσεις μεταξύ των περιβαλλοντικών στάσεων και συμπεριφοράς που κυμάνθηκαν από το .36 έως το .58 (Byrka, Hartig, & Kaiser, 2010. Kaiser, Schultz, & Scheuthle, 2007). Σε δύο μετα-αναλύσεις των Hines κ. συν. (1986) και των Bamberg και Möser (2007) ο μέσος όρος των συσχετίσεων μεταξύ των στάσεων και της συμπεριφοράς ήταν .35 και .42 αντίστοιχα. Ανακεφαλαιώνοντας, αν και οι προηγούμενες έρευνες επιβεβαιώνουν ότι οι άνθρωποι βλέπουν ευνοϊκά την φιλική προς το περιβάλλον συμπεριφορά, η σχέση αυτών των στάσεων με τη συμπεριφορά δεν είναι πάντα ισχυρή.

#### **1.4 Παράγοντες που επηρεάζουν τις περιβαλλοντικές στάσεις και την περιβαλλοντική συμπεριφορά**

Ενα από τα βασικά ζητήματα που απασχόλησαν τους ερευνητές της Κοινωνικής και Περιβαλλοντικής Ψυχολογίας είναι η σχέση των ανθρώπων με το φυσικό περιβάλλον και οι παράγοντες που επηρεάζουν αυτή τη σχέση αλλά και την εκδήλωση

της φιλοπεριβαλλοντικής συμπεριφοράς. Υπάρχουν πολλά θεωρητικά μοντέλα που ερμηνεύουν τη σχέση των περιβαλλοντικών γνώσεων και ευαισθητοποίησης με την εμφάνιση φιλοπεριβαλλοντικής συμπεριφοράς. Πολλοί είναι οι παράγοντες που διαμορφώνουν μια φιλοπεριβαλλοντική συμπεριφορά, όπως κοινωνικογνωστικοί παράγοντες, δημογραφικοί παράγοντες, αυτοπροσδιοριστικοί παράγοντες και εξωγενείς παράγοντες.

Οι περιβαλλοντικές στάσεις φαίνεται να επηρεάζονται από διάφορους παράγοντες. Ένας από τους παράγοντες που βρέθηκαν να επηρεάζουν τις στάσεις ενός ατόμου προς το περιβάλλον και κατά συνέπεια και τη συμπεριφορά είναι οι περιβαλλοντικές γνώσεις του ατόμου (Genc & Akilli, 2016. Shamuganathan & Karudewan, 2015, Teksoz et al., 2014). Επιπλέον, άλλοι παράγοντες που διαμορφώνουν τις περιβαλλοντικές στάσεις είναι το εισόδημα, οι στάσεις της οικογένειας προς το περιβάλλον και η κοινωνία (Rickinson, 2001). Ακόμη, το φύλο, η ηλικία, το μορφωτικό επίπεδο του ατόμου και της οικογένειας παίζουν ρόλο στη διαμόρφωση των περιβαλλοντικών στάσεων (Newman & Fernandes, 2016. Teksoz et al., 2014).

Η περιβαλλοντικά υπεύθυνη συμπεριφορά αφορά τις ατομικές ή συλλογικές ενέργειες υποστηρίζοντας τη βιώσιμη ή τη μειωμένη χρήση των φυσικών πόρων (Shamuganathan & Karudewan, 2015). Ένας παράγοντας που δεν θα πρέπει να αγνοηθεί σχετικά με την διαμόρφωση φιλο-περιβαλλοντικής συμπεριφοράς είναι η αίσθηση εξάντλησης των φυσικών πόρων (Ermolaeva, 2011). Κάποιοι ερευνητές έδωσαν έμφαση στην έννοια της πρόθεσης, η οποία διαμεσολαβεί μεταξύ των στάσεων και της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς (Bamberg & Möser 2007. Rodríguez-Barreiro et al., 2013). Ακόμη, σε σχετικές έρευνες, βρέθηκε πως ο περιβαλλοντικά υπεύθυνος καταναλωτισμός, οι δραστηριότητες αναψυχής στη φύση, οι προσπάθειες για ανακύκλωση, το προσωπικό οικονομικό όφελος παίζουν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση των περιβαλλοντικών στάσεων (Goldman, Yavetz & Pe'er, 2006).

Οι Hungerford και Volk (1990) βασίστηκαν στο μοντέλο των Hines et al. (1986), αλλά πρόσθεσαν και άλλους παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της φιλο-περιβαλλοντικής συμπεριφοράς, όπως η περιβαλλοντική ευαισθησία, οι οικολογικές γνώσεις και οι στάσεις για τη μόλυνση, την τεχνολογία και την οικονομία. Επιπρόσθετα, άλλοι παράγοντες που συμβάλλουν στην ανάπτυξη φιλο-περιβαλλοντικής συμπεριφοράς είναι η εις βάθος κατανόηση των περιβαλλοντικών



ζητημάτων, η προσωπική εμπλοκή, οι στρατηγικές, ο έλεγχος της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς και η πρόθεση για δράση. Ακόμη, το πολιτισμικό πλαίσιο, οι προσωπικές δεξιότητες και οι συνήθειες του ατόμου συμβάλλουν στην ανάπτυξη φιλοπεριβαλλοντικής συμπεριφοράς (Stern, 2000).

Οι Groot και Steg (2007) επισημαίνουν τη συμβολή των εγωιστικών, αλτρουιστικών και περιβαλλοντικών αξιών στην πρόβλεψη της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς. Επιπλέον, οι Steg κ. συν. (2012) πρόσθεσαν τις αξίες της ηδονής ως σημαντικούς παράγοντες που μπορεί να εμποδίσουν την υιοθέτηση φιλοπεριβαλλοντικής στάσης. Οι περιβαλλοντικές αξίες, η συλλογικότητα, ο αλτρουισμός επηρεάζουν θετικά το άτομο στην υιοθέτηση φιλοπεριβαλλοντικών στάσεων και συμπεριφορών (Perkins & Brown 2012). Σε σχετική έρευνα, βρέθηκε πως οι προσωπικές αξίες παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της φιλοπεριβαλλοντικής συμπεριφοράς συγκριτικά μάλιστα με τις περιβαλλοντικές αξίες (Miroso, Lawson, & Gnoth, 2013). Επιπλέον, βρέθηκε πως το υψηλό μορφωτικό επίπεδο, οι φεμινιστικές απόψεις, ο πολιτικός φιλελευθερισμός και η λιγότερη προσκόλληση στη θρησκεία συνδέονται με φιλοπεριβαλλοντικές αξίες και στάσεις (Gardner & Stern, 2002). Επιπρόσθετα, σημαντικό ρόλο κατέχουν τα διάφορα εκπαιδευτικά προγράμματα τα οποία έχουν ως στόχο την επίτευξη περιβαλλοντικών στόχων μέσα από τη διαμόρφωση των περιβαλλοντικών στάσεων (Shoukry et al., 2012).

Πολλές έρευνες σχετικά με τη διαμόρφωση της περιβαλλοντικής στάσης και συμπεριφοράς στηρίζονται στη θεωρία ενεργοποίησης των προτύπων του Schwartz (1968). Η θεωρία αυτή υποστηρίζει πως η συνειδητοποίηση των επικίνδυνων συνεπειών, το αίσθημα της ευθύνης και τα προσωπικά πρότυπα αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες στην κοινωνική συμπεριφορά του ατόμου. Σχετικά με τις περιβαλλοντικές στάσεις, αναδείχθηκαν πέντε καθοριστικοί παράγοντες για τη διαμόρφωσή τους: ο ανθρωποκεντρισμός, τα όρια στην ανάπτυξη, η ισορροπία στη φύση, η απαλλαγή των ανθρώπων από τους περιορισμούς της φύσης και η οικολογική κρίση.

Ακόμη, τρεις σημαντικοί παράγοντες που διαμορφώνουν την φιλοπεριβαλλοντική συμπεριφορά είναι:

- **Οικολογική συνείδηση** : Αναφέρεται ως η γνώση των επιπτώσεων της ανθρώπινης συμπεριφοράς στο περιβάλλον.

- **Συναισθηματική εμπλοκή:** Η συναισθηματική εμπλοκή είναι ο βαθμός στον οποίο τα άτομα παρουσιάζουν μια συναισθηματική σχέση με τον φυσικό κόσμο. Οι Chawla και Cushing (2007) στο έργο τους δείχνουν ότι μια τέτοια συναισθηματική σύνδεση φαίνεται να είναι πολύ σημαντική στη διαμόρφωση πεποιθήσεων, αξιών, και στάσεων απέναντι στο περιβάλλον.
- **Τόπος ελέγχου.** Αντανακλά την αντίληψη ενός ατόμου για την ικανότητα να επιφέρει αλλαγές μέσω της συμπεριφοράς του.

Ανακεφαλαιώνοντας, η βιβλιογραφία αναδεικνύει 4 βασικές κατηγορίες παραγόντων που επηρεάζουν την περιβαλλοντικά υπεύθυνη συμπεριφορά.

Συγκεκριμένα, οι κατηγορίες αυτές είναι:

- **προσωπικοί παράγοντες** (περιβαλλοντικές πεποιθήσεις και ανησυχίες, έλεγχος της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς, στάσεις, ευθύνη για το περιβάλλον, αξίες),
- **γνωστικοί παράγοντες** (γνώσεις και δεξιότητες),
- **δημογραφικοί παράγοντες** (ηλικία, φύλο, εισόδημα, περιοχή κατοικίας, οικογενειακό μορφωτικό επίπεδο) και
- **εξωτερικοί παράγοντες** (πίεση από ομάδες, ευκαιρίες για επιλογή διαφορετικών δράσεων, κοινωνικές επιρροές, εμπειρία κ.α.) (Erdogan et al., 2012. Genc & Akilli, 2016. Yavetz et al., 2009).

## 1.5 Θεωρίες των περιβαλλοντικών στάσεων

Πολλές θεωρίες έχουν αναπτυχθεί κατά καιρούς σχετικά με τις περιβαλλοντικές στάσεις και από πού αυτές πηγάζουν. Οι θεωρίες αυτές δεν έρχονται υποχρεωτικά σε σύγκρουση, αλλά επικεντρώνονται σε διαφορετικούς παράγοντες η καθεμία (Κοσόπουλος, 2000). Η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας δείχνει πως οι παρεμβάσεις που αφορούν αποκλειστικά έναν τομέα δεν οδηγούν σε φιλοπεριβαλλοντική συμπεριφορά. Αντίθετα, οι παρεμβάσεις που στοχεύουν σε συνδυασμό παραγόντων φαίνεται να είναι πιο αποτελεσματικές ως προς την υιοθέτηση φιλοπεριβαλλοντικής

συμπεριφοράς. Παρακάτω, παρουσιάζονται κάποιες από τις πιο γνωστές θεωρίες φιλοπεριβαλλοντικών στάσεων στην εγχώρια και διεθνή βιβλιογραφία.

Η θεωρία που βρίσκει μεγάλη εφαρμογή στην περιβαλλοντική εκπαίδευση είναι η **θεωρία της Προσχεδιασμένης Συμπεριφοράς** (Fishbein & Ajzen, 2011). Η θεωρία αυτή αναπτύχθηκε με βάση το ερώτημα πότε οι στάσεις διαμορφώνουν τη συμπεριφορά και στηρίχτηκε στο γεγονός πως η εκτέλεση μιας πράξης, δηλαδή η συμπεριφορά, εξαρτάται από την πρόθεση του ατόμου. Η στάση εξαρτάται από τη στάση του ατόμου ως προς την εκτέλεση της πράξης αυτής και από τους υποκειμενικούς κοινωνικούς κανόνες. Η στάση δηλαδή ορίζεται ως συνάρτηση των πιστεύω του ατόμου σχετικά με τις συνέπειες της πράξης και της αξιολόγησης των συνεπειών αυτών. Οι υποκειμενικοί κοινωνικοί κανόνες αποτελούνται από τα πιστεύω του ατόμου σχετικά με τις επιθυμίες των άλλων και από την επιθυμία του να συμμορφωθεί με αυτές.

Η θεωρία αυτή έχει χρησιμοποιηθεί σε έρευνες ψυχολογίας, κοινωνιολογίας, αλλά και στο περιβάλλον κυρίως για την κατανόηση της δράσης της ανακύκλωσης (Montaño & Kasprzyk, 2015). Οι Tylor και Todd (1995) βρήκαν πως οι τρεις συνιστώσες του μοντέλου (στάσεις, υποκειμενικοί κοινωνικοί κανόνες και αντιλαμβανόμενος έλεγχος συμπεριφοράς) προβλέπουν την πρόθεση για ανακύκλωση και περιβαλλοντική συμπεριφορά εκφράζοντας το 99% και το 88% της συνολικής διακύμανσης αντίστοιχα.

Οι Maloney και Ward (1973) επισήμαναν πως η κατανόηση της ανθρώπινης συμπεριφοράς είναι η βασική παράμετρος για την αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών προβλημάτων. Υποστήριξαν πως η περιβαλλοντική συνείδηση αποτελείται από τέσσερις διαστάσεις: 1) **τη συναισθηματική εμπλοκή** (affect), 2) **τη λεκτική δέσμευση ή εκφραζόμενη πρόθεση για δράση** (verbal commitment), 3) **την πραγματική δέσμευση ή πραγματική συμπεριφορά** (actual commitment) και 4) **την περιβαλλοντική γνώση ή οικολογική γνώση** (knowledge). Επιπλέον, δημιούργησαν μια οικολογική κλίμακα για τη μελέτη της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς. Η κλίμακα αυτή αποτελείται από τέσσερις υποκλίμακες που συγκροτούν τις τέσσερις διαστάσεις της περιβαλλοντικής συνείδησης. Οι τρεις πρώτες υποκλίμακες βρέθηκε πως συσχετίζονται σημαντικά μεταξύ τους, ενώ η υποκλίμακα των γνώσεων δεν συσχετίστηκε σημαντικά με τις υπόλοιπες. Οι Maloney και Ward επισήμαναν πως η συμπεριφορά δεν είναι περιστασιακή, καθώς επηρεάζεται από την περιβαλλοντική γνώση και τα συναισθήματα του ατόμου προς το περιβάλλον (Korpinina, 2011).

Οι Hines, Hungerford και Tomera (1986) έκαναν μια μετανάλυση των εμπειρικών ερευνών που πραγματοποιήθηκαν για τη συμπεριφορά στο περιβάλλον. Συγκεκριμένα, ανέλυσαν 128 εμπειρικές έρευνες και δημιούργησαν το μοντέλο της υπεύθυνης περιβαλλοντικής συμπεριφοράς. Οι ερευνητές υποστήριξαν πως η πρόβλεψη της περιβαλλοντικά υπεύθυνης συμπεριφοράς εμπεριέχει ένα αριθμό μεταβλητών οι οποίες αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο παίζουν οι μεταβλητές της γνώσης, της πρόθεσης για συμπεριφοράς και του κέντρου ελέγχου του ατόμου. Το κέντρο ελέγχου περιλαμβάνει τα πιστεύω του ατόμου για την ικανότητά του να επιφέρει αλλαγή σε πράγματα και καταστάσεις της ζωής του. Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό, η περιβαλλοντικά υπεύθυνη συμπεριφορά σχετίζεται τόσο με περιστασιακούς παράγοντες όσο και με την πρόθεση του ατόμου για δράση. Στους περιστασιακούς παράγοντες συμπεριλαμβάνονται οι κοινωνικοί κανόνες, οι οικονομικοί παράγοντες και οι ευκαιρίες επιλογής διάφορων δράσεων που επηρεάζουν τη συμπεριφορά που θα εκδηλώσει το άτομο (Ζαφειρούδη, & Χατζηγεωργιάδης, 2012).

Έπειτα, οι Hungerford και Volk (1990) πρότειναν ένα διαφορετικό μοντέλο για την πρόβλεψη της υπεύθυνης συμπεριφοράς του πολίτη (citizenship behaviour), το οποίο περιλαμβάνει επτά μεταβλητές ως κύριους δείκτες. Αυτές οι μεταβλητές περιλαμβάνονται στις εξής τρεις κατηγορίες μεταβλητών που συμμετέχουν στη διαμόρφωση περιβαλλοντικά υπεύθυνης συμπεριφοράς:

α) **Μεταβλητές «εισόδου» (entry-level variables)** που περιλαμβάνουν τις προϋποθέσεις για την επίτευξη της υπεύθυνης συμπεριφοράς. Αποτελούν τις προαπαιτούμενες μεταβλητές ή τουλάχιστον τις μεταβλητές εκείνες, που προάγουν τη διαδικασία σχηματισμού της απόφασης.

β) **Μεταβλητές «κυριότητας» (ownership variables)** επικεντρώνονται στο γεγονός πως τα περιβαλλοντικά προβλήματα αποτελούν προσωπική υπόθεση του ατόμου και τονίζει την ενασχόληση, την εμβάθυνση σε αυτά και τη συμμετοχή στην επίλυσή τους.

γ) **Μεταβλητές «ισχυροποίησης» ή «ενίσχυσης» (empowerment variables)** που αναφέρονται στις δεξιότητες επίλυσης περιβαλλοντικών προβλημάτων και είναι εκείνες που επηρεάζουν την αίσθηση του ατόμου ότι μπορεί να κάνει αλλαγές και να συμβάλει στην επίλυση των περιβαλλοντικών ζητημάτων (Lin & Shi, 2014).

Ο Stern (2000) όρισε την περιβαλλοντική συμπεριφορά ως **«περιβαλλοντικά ουσιαστική συμπεριφορά»**. Για να κατανοήσουμε την πολυπλοκότητα της περιβαλλοντικά ουσιαστικής συμπεριφοράς θα πρέπει να δεχτούμε το γεγονός πως η συμπεριφορά είναι μία λειτουργία του οργανισμού και του περιβάλλοντός του. Η

διαμόρφωση της συμπεριφοράς γίνεται μέσω της αλληλεπίδρασης των προσωπικών στάσεων και των παραγόντων του ευρύτερου περιβάλλοντος. Ουσιαστικά, η θεωρία αυτή υποστηρίζει πως όσο πιο δύσκολη και χρονοβόρα είναι μια συμπεριφορά και όσο μεγαλύτερο κόστος έχει τόσο πιο ασθενής είναι η εξάρτησή της από τις στάσεις του ατόμου.

Μια σειρά ερευνών έδειξε πως όσο πιο σημαντική είναι μία συμπεριφορά ως προς το περιβαλλοντικό αντίκτυπο, τόσο λιγότερο η εκδήλωσή της εξαρτάται από τις στάσεις του ατόμου και το περιβαλλοντικό ενδιαφέρον. Ο Stern (2000) κατέταξε τις περιστασιακές μεταβλητές στις ακόλουθες τέσσερις κατηγορίες: παράγοντες στάσεων, παράγοντες του ευρύτερου περιβάλλοντος, προσωπικές ικανότητες και συνήθειες ή ρουτίνα. Ανακεφαλαιώνοντας, ο Stern (2000) υποστηρίζει πως οι σημαντικότεροι παράγοντες για την εκδήλωση συμπεριφορών (που δεν εξαρτώνται από προσωπικές ικανότητες και δεν επηρεάζονται από το τρέχον κοινωνικό, οικονομικό και πολιτικό πλαίσιο) είναι οι ενδογενείς παράγοντες.

Η κατανόηση της σχέσης μεταξύ ανθρώπου και περιβάλλοντος, η ύπαρξη περιβαλλοντικών αξιών, η άποψη ότι τα περιβαλλοντικά προβλήματα με τους κινδύνους που συνεπάγονται οδηγούν στην κρίση των φιλο-περιβαλλοντικών αξιών και η πεποίθηση ότι η ατομική δράση μπορεί να μειώσει τους κινδύνους αποτελούν κάποιους από αυτούς τους παράγοντες. Ωστόσο, η εκδήλωση φιλο-περιβαλλοντικών συμπεριφορών επηρεάζεται και από εξωγενείς παράγοντες. Η θεωρία του Stern βασίζεται στη θεωρία του Schwartz (1973), αλλά και στη θεωρία των Dunlap και Van Liere (1978). Σχετικά με την πρώτη θεωρία επικεντρώθηκε στο ότι οι δράσεις των ατόμων μπορούν να αποτρέψουν τους κινδύνους που απειλούν το ατομικό σύστημα ηθικών αξιών, ενώ με αφορμή το Νέο Περιβαλλοντικό Παράδειγμα (New Environmental Paradigm) ασχολήθηκε με την ανάπτυξη της ατομικής υπευθυνότητας απέναντι στο περιβάλλον (Potouridou, Zafeiroudi, Kouthouris, & Alexandris, 2016).

Οι Kollmus και Agyeman (2002) παρουσίασαν ένα ακόμη μοντέλο για την ανάπτυξη της περιβαλλοντικά υπεύθυνης συμπεριφοράς. Οι ερευνητές υποστηρίζουν πως δεν υπάρχει άμεση σχέση μεταξύ της περιβαλλοντικής γνώσης και της φιλο-περιβαλλοντικής συμπεριφοράς. Χρησιμοποιούν τον όρο «**φιλο-περιβαλλοντική συνείδηση**», την οποία ορίζουν ως ένα σύμπλεγμα περιβαλλοντικής γνώσης, αξιών και στάσεων μαζί με τη συναισθηματική εμπλοκή. Αυτό το σύμπλεγμα ενσωματώνεται στις ευρύτερες προσωπικές αξίες του ατόμου και διαμορφώνεται από τα προσωπικά

γνωρίσματα της προσωπικότητας και άλλους εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες.

Ο Barr (2004) ανέπτυξε ένα εννοιολογικό μοντέλο σχετικά με τον τρόπο που εκδηλώνονται οι συμπεριφορές. Η συμπεριφορά παρουσιάζεται ως ένα πλαίσιο σχέσεων μεταξύ εξωτερικών παραγόντων, ψυχολογικών μεταβλητών και της πρόθεσης συμπεριφοράς. Τα άτομα που έχουν θετικές αξίες και στάσεις απέναντι στο περιβάλλον δείχνουν και θετική πρόθεση για συμπεριφορά κι επομένως εκδηλώνουν φιλο-περιβαλλοντικές συμπεριφορές. Συνεπώς, οι ατομικές περιβαλλοντικές αξίες επηρεάζουν το παραπάνω πλαίσιο σχέσεων, ενώ οι θετικές στάσεις και αντιλήψεις σχετικά με το περιβάλλον, τα εσωτερικά κίνητρα για περιβαλλοντική δράση, η αντίληψη του πώς τα περιβαλλοντικά προβλήματα αποτελούν απειλή και η αίσθηση ότι οι ενέργειες υπέρ του περιβάλλοντος είναι θετικές για την κοινωνία είναι οι κυριότερες ψυχολογικές μεταβλητές. Οι γνώσεις, η πληροφόρηση και η αντίληψη για κάποιο περιβαλλοντικό ζήτημα ή πρόβλημα εξαιτίας του οποίου αναμένεται να εκδηλωθούν φιλο-περιβαλλοντικές συμπεριφορές αποτελούν τους εξωγενείς παράγοντες. Τέλος, στους εξωγενείς παράγοντες περιλαμβάνονται και οι κοινωνικο-δημογραφικές μεταβλητές (Barr & Gilg, 2005).

Τα παλαιότερα μοντέλα περιβαλλοντικής συμπεριφοράς είναι πιο απλά και στηρίζονται σε μια γραμμική εξέλιξη της περιβαλλοντικής γνώσης που οδηγεί σε ανάπτυξη περιβαλλοντικών στάσεων, η οποία με τη σειρά της είναι δυνατόν να οδηγήσει σε περιβαλλοντική συμπεριφορά. Τα μοντέλα αυτά υποστηρίζουν πως όσο περισσότερες περιβαλλοντικές γνώσεις έχει το άτομο, τόσο πιο πιθανό είναι να οδηγηθεί σε μια φιλοπεριβαλλοντική συμπεριφορά. Τα πιο σύγχρονα μοντέλα άρχισαν να περιλαμβάνουν και άλλους παράγοντες που επηρεάζουν την περιβαλλοντική συμπεριφορά, δίνοντας έμφαση στην κοινωνική και ψυχολογική πλευρά της. Τα μοντέλα αυτά δεν έρχονται σε σύγκρουση με τα προηγούμενα, αλλά την προσεγγίζουν υπό ένα άλλο πρίσμα.

## **1.6 Περιβαλλοντικές στάσεις και δημογραφικοί παράγοντες**

Οι περιβαλλοντικές στάσεις και η περιβαλλοντική συμπεριφορά επηρεάζονται από μια σειρά δημογραφικών παραγόντων. Παρακάτω, ακολουθεί μια ανασκόπηση των

ερευνών με τους πιο σημαντικούς παράγοντες που διαμορφώνουν τις περιβαλλοντικές στάσεις και την περιβαλλοντική συμπεριφορά.

### **1.6.1 Περιβαλλοντικές στάσεις και φύλο**

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία το γυναικείο φύλο έχει την τάση να υιοθετεί περισσότερο θετικές κοινωνικές και περιβαλλοντικές στάσεις και συνεπώς παρουσιάζει περισσότερο αναπτυγμένη φιλοπεριβαλλοντική συμπεριφορά (Παπαστυλιανού και Λαμπρίδης, 2014). Σε σχετική έρευνα, βρέθηκε πως οι γυναίκες είναι πιο πιθανό να υιοθετούν φιλοπεριβαλλοντικές συμπεριφορές σε σχέση με τους άντρες εξαιτίας των κοινωνικών ρόλων και δεξιοτήτων (Goldsmith, Feygina, & Jost, 2013). Σε άλλη έρευνα, βρέθηκε πως οι γυναίκες υιοθετούν σε μεγαλύτερο βαθμό αλτρουιστικές και περιβαλλοντικές αξίες σε σχέση με τους άντρες. Το γυναικείο φύλο έχει την τάση να υιοθετεί πιο «συλλογικές» συμπεριφορές και είναι πιο ευαίσθητο ως προς τα διάφορα κοινωνικά και περιβαλλοντικά προβλήματα (Παπαστυλιανού και Παπαδημητρίου, 2009).

Οι γυναίκες είναι πιο πιθανό να εμπλέκονται σε φιλοπεριβαλλοντική συμπεριφορά και να παρουσιάζουν περισσότερο σκεπτικισμό ως προς το ρόλο της τεχνολογίας στην αναζήτηση λύσεων για τα περιβαλλοντικά προβλήματα (McCright & Xiao, 2014). Σε έρευνα που έγινε σε φοιτητές στην Τουρκία σχετικά με την περιβαλλοντική εκπαίδευση βρέθηκε πως οι περιβαλλοντικές στάσεις των φοιτητών συνδέθηκαν με το φύλο και το αντικείμενο σπουδών. Συγκεκριμένα, βρέθηκε πως οι γυναίκες φοιτήτριες ήταν πιο ευαίσθητες προς το περιβάλλον σε σχέση με τους άντρες φοιτητές (Köse, Gencer, Gezer, Erol & Bilen, 2011). Επίσης, σε έρευνα που έγινε σε νέους ανθρώπους βρέθηκε πως ο τύπος του σχολείου (δημόσιο ή ιδιωτικό), καθώς και το φύλο συσχετίζονται με τη γνώση των περιβαλλοντικών προβλημάτων, τα εθνικά περιβαλλοντικά προβλήματα, τις λύσεις στα προβλήματα και την αναγνώριση της προσωπικής ευθύνης, ενώ γενικότερα φαίνεται πως οι νέοι άνθρωποι υποστηρίζουν τη διατήρηση του περιβάλλοντος (Tuncer, Ertepinar, Tekkaya & Sungur, 2005).

Από την άλλη πλευρά, σε έρευνα που έγινε σε παιδιά ηλικίας 10-12 ετών δεν προέκυψαν σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων (Boeve-de Pauw, Jacobs, & Van Petegem, 2014). Επιπλέον, σε έρευνα που έλαβε χώρα στην Αίγυπτο βρέθηκε πως οι γυναίκες έχουν λιγότερες περιβαλλοντικές γνώσεις συγκριτικά με τους άντρες.

Τέλος, σε αντίθεση με τις περισσότερες έρευνες που έχουν γίνει, οι άντρες έδειξαν μεγαλύτερο περιβαλλοντικό ενδιαφέρον (Mostafa, 2007).

### **1.6.2 Περιβαλλοντικές στάσεις και ηλικία**

Η ηλικία είναι ένας από τους παράγοντες που έχουν διερευνηθεί σε σχέση με τις περιβαλλοντικές στάσεις. Σε έρευνα που έγινε με δείγμα 2449 Νορβηγούς κατοίκους και στην οποία χρησιμοποιήθηκε το New Environmental Paradigm βρέθηκε πως η ηλικία συνδέεται αρνητικά με τις περιβαλλοντικές στάσεις. Συγκεκριμένα, οι ερωτώμενοι με μικρότερη ηλικία βρέθηκε πως είχαν πιο θετικές περιβαλλοντικές στάσεις σε σχέση με τους μεγαλύτερους σε ηλικία (Bjerke et al., 2006). Οι Cordell κ. συν. (2002) σε έρευνα που διεξήχθη σε δείγμα αμερικάνικου πληθυσμού βρήκαν πως τα μεγαλύτερα σε ηλικία άτομα είχαν την τάση να τοποθετούν τον άνθρωπο πάνω από τη φύση.

Επιπρόσθετα, σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε με ελληνικό δείγμα βρέθηκε πως τα άτομα ηλικίας 25-54 ετών είχαν υψηλότερες τιμές στη συμμετοχή σε ατομικές και συλλογικές δράσεις για την προστασία του περιβάλλοντος συγκριτικά με τις ηλικιακές ομάδες 18-34 και 55-68 ετών. Σχετικά με τα αποτελέσματα για τις μεγαλύτερες ηλικίες τονίστηκε πως η φιλοπεριβαλλοντική δράση είναι κάτι καινούριο για την ελληνική κουλτούρα (Zafeiroudi & Hatzigeorgiadis, 2014). Επιπλέον, μια σειρά ερευνών έδειξε πως η ηλικία σχετίζεται αρνητικά με την πρόθεση του ατόμου να συνεισφέρει στην προστασία του περιβάλλοντος, καθώς οι ηλικιωμένοι θεωρούν πως δεν θα ζήσουν αρκετά, ώστε να απολαύσουν τα μακροπρόθεσμα οφέλη της φιλοπεριβαλλοντικής συμπεριφοράς (Carlsson & Johansson-Stenman, 2000).

Από την άλλη πλευρά, σε μετα-ανάλυση που έγινε τα άτομα μεγαλύτερης ηλικίας φαίνεται πως είναι πιο πιθανό να εμπλέκονται με τη φύση και να αποφεύγουν την περιβαλλοντική καταστροφή (Hertel et al., 2013). Επιπλέον, οι νέοι φαίνεται να υιοθετούν ένα πιο εγωκεντρικό μοντέλο, καθώς δεν θεωρούν πως ευθύνονται ή συμβάλλουν στα περιβαλλοντικά προβλήματα με τη συμπεριφορά τους (Tuncer Teksoz, Boone, Tuzun, & Oztekin, 2014). Σε έρευνα που έγινε στην Κίνα σε φοιτητές Πανεπιστημίου βρέθηκε πως οι μεγαλύτεροι σε ηλικία φοιτητές είχαν πιο ευνοϊκές



περιβαλλοντικές στάσεις (Xiao & Hong, 2010). Τέλος, σε έρευνα που έγινε σε φοιτητές κολλεγίου στον Λίβανο δεν βρέθηκε σχέση μεταξύ των περιβαλλοντικών στάσεων και της ηλικίας (Oweini & Hourri, 2006).

### ***1.6.3 Περιβαλλοντικές στάσεις και εισόδημα***

Η οικονομική κατάσταση είναι ένας παράγοντας που παίζει σημαντικό ρόλο στις περιβαλλοντικές στάσεις. Στις περισσότερες έρευνες, έχει βρεθεί θετική σχέση μεταξύ του εισοδήματος και της θετικής περιβαλλοντικής στάσης (Bulte et al., 2005. Plombon, 2011). Επιπρόσθετα, οι άνθρωποι που διαθέτουν μεγαλύτερο εισόδημα μπορούν να ανταπεξέλθουν περισσότερο οικονομικά στην αγορά για παράδειγμα βιολογικών προϊόντων, τα οποία συνήθως έχουν υψηλότερη τιμή (Franzen & Meyer, 2010).

Σε έρευνα που έγινε βρέθηκε πως τα άτομα με υψηλότερο εισόδημα δείχνουν μεγαλύτερο περιβαλλοντικό ενδιαφέρον σε σχέση με τα άτομα της ίδιας χώρας τα οποία έχουν χαμηλό εισόδημα. Επιπλέον, τα αποτελέσματα έδειξαν πως στις πιο πλούσιες χώρες υπάρχει μεγαλύτερο περιβαλλοντικό ενδιαφέρον σε σχέση με τις φτωχότερες. Σε συγκριτική έρευνα που συμμετείχαν 33 χώρες, βρέθηκε πως το περιβαλλοντικό ενδιαφέρον σχετίζεται στενά με τον πλούτο των χωρών. Ωστόσο, το περιβαλλοντικό ενδιαφέρον έχει μειωθεί σε όλες σχεδόν τις χώρες που συμμετείχαν τις τελευταίες δύο δεκαετίες. Η μείωση ήταν μικρότερη στις χώρες με καλύτερες οικονομικές συνθήκες. Συνεπώς, η οικονομική ανάπτυξη βοηθάει στη διατήρηση των φιλοπεριβαλλοντικών στάσεων (Franzen & Vogl, 2013). Τέλος, σε άλλη έρευνα που διεξήχθη στην Κίνα δεν βρέθηκαν διαφορές ως προς το εισόδημα (Yu, 2014).

### ***1.6.4 Περιβαλλοντικές στάσεις και μορφωτικό επίπεδο***

Μια άλλη μεταβλητή που βρέθηκε να σχετίζεται με τις περιβαλλοντικές στάσεις είναι το μορφωτικό επίπεδο. Στις περισσότερες έρευνες, βρέθηκε πως υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης συνδέεται με πιο θετικές στάσεις απέναντι στο περιβάλλον

(Levine & Strube, 2012). Επίσης, βρέθηκε σχέση μεταξύ της άτυπης εκπαίδευσης και των περιβαλλοντικών στάσεων. Οι άνθρωποι που είναι περισσότερο ενημερωμένοι σχετικά με τα περιβαλλοντικά προβλήματα έχουν πιο ισχυρές φιλοπεριβαλλοντικές τάσεις, καθώς έχουν μεγαλύτερη επίγνωση των συνεπειών των προβλημάτων αυτών (Tehrani et al., 2010). Σε έρευνα που έγινε σε μαθητές Λυκείου στον Λίβανο βρέθηκε πως η περιβαλλοντική γνώση σχετίζεται σημαντικά με το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων και τις περιβαλλοντικές στάσεις και πεποιθήσεις του ατόμου (Makki, Abd-El-Khalick & BouJaoude, 2003).

Ένας άλλος τομέας που ερευνήθηκε είναι η συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα. Σχετικά με τα περιβαλλοντικά προγράμματα, σε έρευνα που έγινε σε μαθητές ηλικίας 9-10 και 11-13 ετών βρέθηκε πως επηρεάζουν το ίδιο και τα δύο φύλα, ενώ οι μικρότεροι σε ηλικία μαθητές φαίνεται να ανταποκρίνονται περισσότερο (Liefländer & Bogner, 2014). Οι Δικαιάκου και Σκούλλου (2012) βρήκαν πως η συμμετοχή των μαθητών Γυμνασίου σε πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης ενίσχυσε τον αιεφορικό προσανατολισμό της στάσης για το περιβάλλον και την περιβαλλοντική τους συμπεριφορά. Σε σχετική έρευνα βρέθηκε πως οι μικρής διάρκειας δραστηριότητες περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης συνέβαλαν θετικά στην ευαισθητοποίηση για το περιβάλλον και συμβάλλουν στον σκοπό της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Μιχαηλίδης, Κιμιώνης και Χαραλαμπίδου, 2000). Συνεπώς, οι γνώσεις για τα περιβαλλοντικά θέματα και οι στάσεις επηρεάζουν τη συμπεριφορά. Αυτό το εύρημα μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την ανάπτυξη προγραμμάτων που στοχεύουν στην ενίσχυση της φιλοπεριβαλλοντικής συμπεριφοράς (Xiao & Hong, 2010).

### ***1.6.5 Περιβαλλοντικές στάσεις και τόπος κατοικίας***

Σε έρευνα που έγινε στην Κίνα, βρέθηκε πως οι κάτοικοι των αστικών περιοχών είχαν υψηλότερα σκορ στο Νέο Περιβαλλοντικό Παράδειγμα σε σχέση με τους κατοίκους των αγροτικών περιοχών (Yu, 2014). Σε αντίστοιχη έρευνα, που έγινε σε μαθητές δημοτικού σε σχολεία της Ρόδου βρέθηκε πως οι μαθητές που κατοικούν σε χωριά του νησιού είχαν περισσότερες περιβαλλοντικές γνώσεις σε σχέση με τους μαθητές της πόλης (Οικονόμου, 2008).

Επιπλέον, στη βιβλιογραφία έχει ερευνηθεί αν παράγοντες όπως το μέγεθος της πόλης (Reimer & Prokopy, 2012), ο αγροτικός ή αστικός χαρακτήρας της πόλης στην οποία διαμένει το άτομο (Prokop & Kubiak, 2014) και η εγγύτητα σε περιοχές με περιβαλλοντικές καταστροφές επηρεάζουν τις περιβαλλοντικές στάσεις (Gangaas, Kaltenborn, & Andreassen, 2015). Τα αποτελέσματα είναι διφορούμενα, καθώς από τη μία πλευρά οι άνθρωποι των πιο μικρών πόλεων οι οποίες συνήθως είναι πιο αγροτικές, έχουν πιο θετικές στάσεις απέναντι στο περιβάλλον. Ωστόσο, όπως βρέθηκε στις μεσαίες μεγάλες πόλεις είναι πιο πιθανό το άτομο να εμπλακεί σε φιλοπεριβαλλοντικές δράσεις.

Σε σχετική έρευνα, έγινε σύγκριση των αξιών, των στάσεων και των συμπεριφορών μεταξύ ενός αγροτικού και ενός αστικού δείγματος. Χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα «Νέο Οικολογικό Παράδειγμα», μια κλίμακα ηθικής υποχρέωσης που σχεδιάστηκε για τη συγκεκριμένη έρευνα και μια κλίμακα προθέσεων περιβαλλοντικής συμπεριφοράς. Τα αποτελέσματα έδειξαν υψηλά επίπεδα περιβαλλοντικού ενδιαφέροντος και χαμηλά επίπεδα περιβαλλοντικής συμπεριφοράς και στα δύο δείγματα. Συγκρίνοντας τα δύο δείγματα βρέθηκε πως οι άνθρωποι που μένουν σε πόλεις παρουσιάζουν μεγαλύτερο αριθμό περιβαλλοντικών αξιών αλλά δεν παρουσιάζουν υψηλότερα σκορ στις κλίμακες των στάσεων και της πρόθεσης για συμπεριφορά. Οι άνθρωποι που έμεναν σε αγροτικές περιοχές παρουσίασαν πιο θετικές περιβαλλοντικές στάσεις και μεγαλύτερη πρόθεση για περιβαλλοντική συμπεριφορά (Berenguer, Corraliza, & Martin, 2005).

Έρευνα έγινε σχετικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν τις στάσεις για την αποτροπή της περιβαλλοντικής καταστροφής. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι κάτοικοι αστικών περιοχών ενδιαφέρονται περισσότερο για το περιβάλλον σε σχέση με τους κατοίκους των αγροτικών περιοχών. Από την άλλη πλευρά, οι κάτοικοι των αγροτικών περιοχών παρουσιάζουν έλλειψη γνώσεων, ώστε να αναγνωρίσουν τους κινδύνους του περιβάλλοντος ιδιαίτερα όσον αφορά τα θέματα της μόλυνσης, της διατήρησης της φύσης και την παγκόσμια περιβαλλοντική υποβάθμιση. Αντιθέτως, τείνουν να επικεντρώνονται σε προβλήματα που σχετίζονται άμεσα με τη γεωργική παραγωγή (Torgler & Garcia-Valiñas, 2007). Τέλος, σε άλλη έρευνα που έγινε με δείγμα προπτυχιακών φοιτητών στην Τουρκία, ο τόπος κατοικίας δεν βρέθηκε να επηρεάζει τις περιβαλλοντικές στάσεις και συμπεριφορές (Müderrisoglu & Altanlar, 2010).

## 2. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ

### 2.1 Ιστορική αναδρομή της έννοιας της συναισθηματικής νοημοσύνης

Η συναισθηματική νοημοσύνη έχει προσελκύσει το ενδιαφέρον όλο και περισσότερων ερευνητών. Πριν κάποια χρόνια, οι έρευνες επικεντρώθηκαν σχεδόν αποκλειστικά στις νοητικές ικανότητες του ατόμου. Τις τελευταίες δεκαετίες, οι ερευνητές στράφηκαν σε άλλες ικανότητες που συνδέονται με κοινωνικούς, συναισθηματικούς, διαπροσωπικούς και ενδοπροσωπικούς παράγοντες (Φλουρής, 2001).

Οι καταβολές της συναισθηματικής νοημοσύνης εντοπίζονται στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα, όταν ο Thorndike εισήγαγε την έννοια της «κοινωνικής νοημοσύνης» ως ένα καινούριο είδος νοημοσύνης (Mayer, Caruso, & Salovey, 1999). Η κοινωνική νοημοσύνη του Thorndike αναφέρεται στην ικανότητα διαχείρισης των άλλων ανθρώπων και των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων, καθώς και την άσκηση κατάλληλης κοινωνικής κρίσης (Thorndike, 1920). Οι Moss, Hunt, Omwake και Ronning (1927) όρισαν την κοινωνική νοημοσύνη ως «την ικανότητα του ατόμου να τα πηγαίνει καλά με τους άλλους» (σ.108).

Λίγα χρόνια μετά, ο Wechsler (1943) πρόσθεσε την κοινωνική νοημοσύνη, όπως την όρισε ο Thorndike, στη θεωρία του για τη νοημοσύνη των ατόμων, ενώ υπέδειξε την ανάγκη ανάπτυξης ψυχομετρικών εργαλείων για την αξιολόγηση αυτών των παραγόντων. Το 1940 αναφέρθηκε εκτός από τα διανοητικά και σε μη διανοητικά στοιχεία, στα οποία αναγνώρισε προσωπικούς, κοινωνικούς και συναισθηματικούς παράγοντες, ενώ το 1943 επισήμανε πως τα στοιχεία αυτά δεν πρέπει να αγνοηθούν προκειμένου να προβλεφθεί η ικανότητα κάποιου να πετύχει στη ζωή του (Goleman, 2000).

Ο Gardner (1983) ήταν από τους πρώτους που επιχείρησαν να διευρύνουν την έννοια της νοημοσύνης. Πρότεινε τη θεωρία των πολλαπλών συστατικών της νοημοσύνης και πρόσθεσε δύο νέες διαστάσεις η διαπροσωπική και ενδοπροσωπική νοημοσύνη (Μπρίνια, 2008). Με τη διατύπωση της θεωρίας της «πολλαπλής

νοημοσύνης» άνοιξε νέους δρόμους για την κατανόηση της ανθρώπινης ευφυΐας. Το σχολείο επικεντρώνεται κυρίως στην καλλιέργεια δύο μόνο ευφυΐών, της γλωσσικής και της λογικομαθηματικής, ενώ πολλές φορές δεν δίνεται η απαραίτητη βαρύτητα στα υπόλοιπα είδη. Σύμφωνα με τον Gardner η νοημοσύνη μας χωρίζεται σε 9 είδη, τα οποία έχουν την έδρα σε διαφορετικά σημεία του εγκεφάλου:

- **τη γλωσσική-λεκτική νοημοσύνη:** η οποία επιτρέπει σε κάποιον να επιλέξει ακριβώς τη σωστή λέξη και να συλλάβει εύκολα τα νέα νοήματα.
- **τη λογικο-μαθηματική νοημοσύνη:** η οποία αναφέρεται στην ικανότητα για αφηρημένους συλλογισμούς.
- **την οπτικο-χωρική νοημοσύνη:** η οποία αφορά στην ικανότητα να αντιλαμβάνεται κανείς τις σχέσεις των αντικειμένων και να αναπαράγει από μνήμης οπτικές εικόνες.
- **τη μουσική νοημοσύνη:** η οποία επιτρέπει σε κάποιον να ανιχνεύσει και να αναπαραγάγει μουσικές δομές.
- **τη σωματική-κινησθητική νοημοσύνη:** η οποία δίνει τη δυνατότητα σε κάποιον να αναπαριστά σκέψεις και ιδέες με την κίνηση.
- **την ενδοπροσωπική νοημοσύνη:** η οποία αναφέρεται στην ικανότητα κάποιου να αποκτά πρόσβαση στα δικά του αισθήματα, η ικανότητα να τα διακρίνει μεταξύ τους και να αντλεί από αυτά στοιχεία για να προσδιορίζει τη συμπεριφορά του.
- **τη διαπροσωπική νοημοσύνη:** η οποία σχετίζεται με την ικανότητα να καταλαβαίνει κάποιος τα κίνητρα, τα συναισθήματα και τις συμπεριφορές των άλλων και ταυτόχρονα να ανταποκρίνεται κατάλληλα σε αυτές τις διαθέσεις, τις επιθυμίες και τα κίνητρα.
- **τη νατουραλιστική νοημοσύνη:** η οποία αναφέρεται στην ικανότητα κάποιου να αναγνωρίζει τις φυσικές μορφές, τα όντα, τα γεγονότα και τα φαινόμενα της φύσης.
- **την υπαρξιακή νοημοσύνη:** η οποία αναφέρεται στο ενδιαφέρον για βασικά θέματα και θεμελιώδη ερωτήματα για τη ζωή (Gardner, 1983).

Οι ορισμοί που διατυπώθηκαν για την κοινωνική νοημοσύνη και η θεωρία του Gardner για τα διαφορετικά είδη νοημοσύνης έθεσαν τις βάσεις για τη διαμόρφωση της έννοιας της συναισθηματικής νοημοσύνης. Ο όρος «συναισθηματική νοημοσύνη» χρησιμοποιείται ουσιαστικά πρώτη φορά από τον Αμερικανό φοιτητή Leon Payne (1985), που τον συμπεριέλαβε στον τίτλο της διδακτορικής διατριβής του «A study of emotion: Developing emotional intelligence». Η έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης εμφανίζεται επίσημα πρώτη φορά μόλις το 1990 με εμπνευστές τους Salovey και Mayer, οι οποίοι την αναγνωρίζουν ως μια μορφή κοινωνικής νοημοσύνης. Συγκεκριμένα, την χρησιμοποιούν για να καταδείξουν ότι τα συναισθήματα και οι γνωστικές λειτουργίες μπορούν να συνδυαστούν για την επεξεργασία πληροφοριών και τη συμπεριφορά και περιλαμβάνει:

- ✓ την ικανότητα να αναγνωρίζει κανείς και να διακρίνει τα συναισθήματα τα δικά του και των άλλων
- ✓ να γνωρίζει σε τι αισθάνεται καλά, τι τον κάνει να αισθάνεται άσχημα και πώς χρησιμοποιεί το «καλά» για να μετατρέψει το «άσχημα»
- ✓ να χρησιμοποιεί αυτές τις πληροφορίες για καθοδήγηση της σκέψης και της δράσης ( Salovey & Mayer, 1990, σελ. 189).

Στη συνέχεια, οι Salovey και Sluyter επαναπροσδιόρισαν τον όρο για να αποφύγουν την ασάφεια αυτού του ορισμού και κατέληξαν στο ότι υπάρχουν και δεξιότητες όπως αντίληψη, πρόσβαση, κατανόηση και ρύθμιση συναισθημάτων (Salovey & Sluyter, 1997). Επτά χρόνια μετά από τον πρώτο τους ορισμό παρουσίασαν ένα αναθεωρημένο μοντέλο δίνοντας μεγαλύτερη έμφαση στη γνωστική επεξεργασία των συναισθηματικών πληροφοριών. Όρισαν τη συναισθηματική νοημοσύνη ως την ικανότητα «να αντιλαμβάνεται κανείς με ακρίβεια, να αξιολογεί, να εκφράζει και να γενικεύει τα συναισθήματά του όταν αυτά διευκολύνουν τη σκέψη, να κατανοεί το συναίσθημα και τη συναισθηματική σκέψη, να ρυθμίζει τα συναισθήματά του και να προωθεί τη συναισθηματική και την πνευματική του ανάπτυξη» (Mayer & Salovey, 1997, σελ. 10). Επιπλέον, υποστήριξαν πως η συναισθηματική νοημοσύνη είναι μετρήσιμη και ανέπτυξαν ψυχομετρικά εργαλεία ευρέως αποδεκτά.

Στα μετέπειτα χρόνια, πολλοί ερευνητές ασχολήθηκαν με την έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης, αλλά ο ψυχολόγος Daniel Goleman έκανε γνωστή τη

θεωρία της συναισθηματικής νοημοσύνης στο ευρύ κοινό. Τα βιβλία του σχετικά με τη συναισθηματική νοημοσύνη έγιναν ευρέως γνωστά. Το 1995 ο Goleman εκδίδει το βιβλίο “Emotional Intelligence” το οποίο προκάλεσε θύελλα αντιδράσεων καθώς μιλάει για ένα νέο τύπο νοημοσύνης ο οποίος μαθαίνεται. Ωστόσο, το βιβλίο αυτό γίνεται δημοφιλές εξαιτίας της ανάγκης των ανθρώπων για μια μορφή εξυπνάδας-νοημοσύνης, η οποία αποκτάται μέσω της μάθησης σε αντίθεση με το IQ (Zeidner, Matthews, Roberts & Mac Cann, 2003). Ωστόσο, αρκετοί είναι αυτοί που τον κατηγορήσαν για υπεραπλούστευση και εκλαϊκευση, ενώ ο Landy (2005) επισήμανε πως πολλές έρευνες από αυτές που στηρίχτηκε ο Goleman δεν είναι διαθέσιμες για τον αναγνώστη και δημιουργούνται μια σειρά από ερωτήσεις σχετικά με το σχεδιασμό και την υλοποίηση των ερευνών αυτών.

Ο νέος αυτός τύπος νοημοσύνης απασχόλησε ιδιαίτερα τους επιστήμονες, οι οποίοι χρησιμοποίησαν τον όρο αυτό με διαφορετικό τρόπο (Goleman, & Boyatzis, 2017). Ως αποτέλεσμα της ενασχόλησης αυτής αναπτύχθηκε μια ποικιλία ορισμών και τρόπων αξιολόγησης της ΣΝ με βάση το πεδίο της ανθρώπινης φύσης που επηρεάζει (γνωστικό, δυναμικό, προσωπικότητα, συμπεριφορά) ή με βάση το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο εφαρμόζεται (Πλατσίδου, 2016). Ωστόσο, κατά τον Antonakis (2004) κάποιοι ερευνητές αμφισβητούν γενικότερα την έννοια και την εγκυρότητά της, καθώς θεωρούν πως υπάρχει ασάφεια ως προς τον ορισμό της και πως δεν πρόκειται για μια καινούρια έννοια.

## 2.2 Θεωρητικά μοντέλα της συναισθηματικής νοημοσύνης

Οι διάφοροι ορισμοί που δόθηκαν κατά καιρούς οδήγησαν στην κατηγοριοποίηση των θεωριών της συναισθηματικής νοημοσύνης. Συγκεκριμένα, υπάρχουν δύο κατηγορίες μοντέλων με βάση το πού εστιάζει η κάθε θεωρία: α) **τα μοντέλα ικανοτήτων** και β) **τα μικτά μοντέλα**. Όταν χρησιμοποιούμε τον όρο μοντέλα ικανοτήτων ή μοντέλα γνωστικο-συναισθηματικών ικανοτήτων αναφερόμαστε στα μοντέλα εκείνα που παρουσιάζουν τη ΣΝ ως νοημοσύνη με την παραδοσιακή έννοια. Οι αντίστοιχες θεωρίες υποστηρίζουν ότι η ΣΝ αποτελείται από τις γνωστικές ικανότητες των ατόμων, οι οποίες επικεντρώνονται στην ικανότητα επεξεργασίας των

συναισθηματικών πληροφοριών που διαθέτουν (Mayer, Salovey, & Caruso, 2014).

Από την άλλη μεριά, μικτά ή κοινωνικο-συναισθηματικά μοντέλα, είναι τα μοντέλα που περιγράφουν τη ΣΝ ως μια σύνθετη εννοιολογική σύλληψη η οποία απαρτίζεται από διάφορες συναισθηματικές ικανότητες, που προέρχονται από τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα, μη γνωστικές ικανότητες, παράγοντες κινήτρου και τις προθέσεις της προσωπικότητας (Πλατσίδου, 2016). Επιπλέον, οι δύο διαστάσεις της ΣΝ σχετίζονται με την επιτυχία σε πολλές πτυχές της ζωής (ηγετική ικανότητα, δημιουργία ποιοτικών σχέσεων, εξασφάλιση υγείας και προσωπικής ευημερίας) (Austin et al., 2008). Το πιο αντιπροσωπευτικό μοντέλο ικανότητας είναι αυτό των Mayer, Salovey και Caruso (1999), ενώ τα πιο αντιπροσωπευτικά μικτά μοντέλα είναι αυτά του Bar-On (2000), του Goleman (2000) και των Petrides και Furnham (2001).

Οι Mayer, Caruso και Salovey (1999) θεωρούν τη συναισθηματική νοημοσύνη ένα σύνολο νοητικών ικανοτήτων. Συγκεκριμένα, υποστηρίζουν πως περιλαμβάνει τις παρακάτω ικανότητες:

1. την «**συναισθηματική αντίληψη και αναγνώριση**», η οποία αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται τα συναισθήματα, τόσο τα δικά του όσο και των άλλων, τα οποία αποτυπώνονται στις εκφράσεις του προσώπου, τον τόνο της φωνής, τα έργα τέχνης κ.ά.
2. τη «**συναισθηματική διευκόλυνση της σκέψης**», η οποία αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να χρησιμοποιεί τα κατάλληλα συναισθήματα που τροφοδοτούν τη σκέψη και να μπορεί να συλλογίζεται με βάση αυτά. Αναφέρεται, δηλαδή, στην ικανότητα επεξεργασίας συναισθηματικών πληροφοριών, η οποία ασκεί επιρροή στη γνωστική κατάσταση του ατόμου και προωθεί τη διαδικασία της σκέψης.
3. την «**κατανόηση των συναισθημάτων**», η οποία αναφέρεται στην ικανότητα κατανόησης των σύνθετων συναισθημάτων και των αλληπάλληλων συναισθηματικών αντιδράσεων. Η ικανότητα αυτή διευκολύνει τις διαπροσωπικές σχέσεις. Είναι η ικανότητα που κρύβεται πίσω από τη δημοτικότητα, την ηγετική δεινότητα και τη διαπροσωπική επιτυχία.
4. τη «**διαχείριση συναισθημάτων**», η οποία αναφέρεται στην ικανότητα διαχείρισης τόσο των προσωπικών συναισθημάτων, όσο και των



συναισθημάτων των άλλων ανθρώπων. Θα πρέπει να είναι σε θέση ο καθένας αντιλαμβάνεται τι κρύβει πίσω του ένα συναίσθημα και να βρίσκει τους πιο κατάλληλους κάθε φορά τρόπους για την αντιμετώπιση συναισθημάτων όπως ο φόβος, η ανησυχία, ο θυμός, η θλίψη. Αποτελεί τον ανώτερο κλάδο του ιεραρχικού συστήματος της συναισθηματικής νοημοσύνης (Ciarrochi & Mayer, 2013).

Οι Mayer κ. συν. (2000) υποστηρίζουν πως στη συναισθηματική νοημοσύνη συμβάλλει τόσο το γνωστικό όσο και το συγκινησιακό σύστημα. Ωστόσο, για να επιτευχθεί η αποτελεσματική συμπεριφορά, θα πρέπει να εναρμονιστούν τα δύο αυτά συστήματα (Nelson, Low, & Vela, 2003). Οι τέσσερις αυτές συστάδες ικανοτήτων ακολουθούν μια εξελικτική πορεία, καθώς πηγαινούν από τις χαμηλότερου επιπέδου ψυχολογικές διεργασίες στις ανωτέρου επιπέδου διεργασίες. Οι συναισθηματικές ικανότητες αναπτύσσονται πιο γρήγορα και σε μεγαλύτερο βαθμό στα άτομα με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη (Ciarrochi & Mayer, 2013).

Το μοντέλο του Goleman αναφέρει πως η συναισθηματική νοημοσύνη ενός ατόμου καθορίζεται από το βαθμό στον οποίο κατέχει τις παρακάτω ικανότητες:

α) **τη γνώση των συναισθημάτων του εαυτού (αυτεπίγνωση)**: αναφέρεται στην επίγνωση, αυτοαξιολόγηση και αυτοπεποίθηση των ατόμων για τα συναισθήματά τους, β) **τον έλεγχο των συναισθημάτων (αυτοέλεγχος)**: αναφέρεται στην έκφραση των κατάλληλων συναισθημάτων την κατάλληλη στιγμή, την αυτοπειθαρχία, την αυτορρύθμιση και την προσαρμοστικότητα, γ) **την εξερεύνηση κινήτρων για τον εαυτό μας (κίνητρα συμπεριφοράς)**: αναφέρονται στη χρήση των κατάλληλων συναισθημάτων για την επίτευξη των στόχων, στην πρωτοβουλία και στην αισιοδοξία, δ) **την αναγνώριση των συναισθημάτων των άλλων (ενσυναίσθηση)**: αναφέρεται στην ικανότητα των ατόμων να κατανοούν τους άλλους, να τους παρέχουν υπηρεσίες, να βοηθούν στην ανάπτυξή τους και να αποδέχονται τη διαφορετικότητά τους και ε) **το χειρισμό των σχέσεων (κοινωνική διαχείριση των σχέσεων)**: αναφέρεται στη διαχείριση των συναισθημάτων των άλλων και την ομαλή συνύπαρξη με τους άλλους (Goleman, 2000).

Το μοντέλο του Goleman είναι γνωστό ως μοντέλο της συναισθηματικής επάρκειας, καθώς υποστηρίζει πως από τη συναισθηματική νοημοσύνη του ατόμου εξαρτάται και η συναισθηματική του επάρκεια (Πλατσίδου, 2010). Η έννοια και οι

ικανότητες που συνθέτουν τη συναισθηματική νοημοσύνη προσαρμόζονται συνεχώς στα νέα δεδομένα, καθώς μεγαλώνει το ενδιαφέρον γι' αυτή. Οι Τριλίβα και Ρούσση (2000) παραθέτουν πολλές απόψεις διαφόρων συγγραφέων και αναφέρονται σε ικανότητες όπως «ενόραση», «πρόβλεψη συνεπειών», «δημιουργία διαμέσου της κατάστασης ροής» (σελ. 203).

Ο Bar-On (2007) ήταν από τους πρώτους ερευνητές που ασχολήθηκαν με τη μέτρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης. Πρότεινε την ύπαρξη ενός δείκτη συναισθηματικής νοημοσύνης σε αντιστοιχία με το δείκτη νοημοσύνης με τον οποίο μετράμε τη γνωστική νοημοσύνη και εισήγαγε τον όρο συναισθηματικό πηλίκιο. Συγκεκριμένα, κατασκεύασε τον κατάλογο Συναισθηματικού Πηλίκου “Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-I)”, το οποίο αποτελείται από 133 στοιχεία. Τα στοιχεία αυτά οργανώνονται σε πέντε βασικές ομάδες και δεκαπέντε υποομάδες. Οι πέντε αυτές ομάδες είναι : οι ενδοπροσωπικές ικανότητες (intrapersonal scales), οι διαπροσωπικές ικανότητες (interpersonal scales), η προσαρμοστικότητα (adaptability), η διαχείριση του στρες (stress management) και η διάθεση (general mood) (Πλατσίδου, 2014). Οι δεκαπέντε ικανότητες, οι οποίες αποτελούν και τις δεκαπέντε υποκλίμακες του αντίστοιχου ερωτηματολογίου (EQ-i) είναι οι εξής:

- 1.**Αυτοσεβασμός:** η ικανότητα της επίγνωσης, της κατανόησης, της αποδοχής και του σεβασμού του εαυτού μας (ενδοπροσωπική).
- 2.**Συναισθηματική Αυτεπίγνωση:** η ικανότητα του ατόμου να γνωρίζει, να αναγνωρίζει, να καταλαβαίνει και να διακρίνει τα συναισθήματα του. Αποτελεί την ελάχιστη απαιτούμενη ικανότητα για κάθε μοντέλο συναισθηματικής νοημοσύνης (ενδοπροσωπική).
- 3.**Θετική έκφραση:** η έκφραση συναισθημάτων, σκέψεων και πεποιθήσεων και η υπεράσπιση των δικαιωμάτων του ατόμου με κατάλληλους και μη καταστροφικούς τρόπους, συνθέτουν αυτή την ικανότητα (ενδοπροσωπική).
- 4.**Ενσυναίσθηση:** η ικανότητα της επίγνωσης, της κατανόησης και της εκτίμησης των συναισθημάτων και των αναγκών των άλλων (διαπροσωπική).
- 5.**Διαπροσωπικές σχέσεις:** η ικανότητα καθιέρωσης και διατήρησης αμοιβαίων ικανοποιητικών σχέσεων, οι οποίες διέπονται από την αμοιβαία ανταλλαγή συναισθηματικής οικειότητας (διαπροσωπική).

**6.Ανοχή πίεσης:** ο σωστός και θετικός χειρισμός των αγχωτικών καταστάσεων, των δυσμενών γεγονότων και των δυνατών συναισθημάτων αποτελεί την ικανότητα αυτή. Είναι πολύ σημαντική για να μπορούμε να στεκόμαστε στα πόδια μας και να μην καταρρέουμε στις δύσκολες καταστάσεις (διαχείριση άγχους).

**7.Έλεγχος παρορμητικότητας:** η ικανότητα του ατόμου να ελέγχει τα συναισθήματα του, αφού τα αναγνωρίσει και να αντιστέκεται όταν και για όσο χρειάζεται στις παρορμήσεις του (διαχείριση άγχους).

**8.Αξιολόγηση πραγματικότητας:** η ικανότητα του ατόμου να προσδιορίζει και να αντιστοιχεί αυτό που βιώνει μέσα του και αυτό που υπάρχει έξω στην πραγματικότητα (προσαρμοστικότητα).

**9.Ευελιξία:** η ικανότητα προσαρμογής συναισθημάτων, ικανοτήτων και συμπεριφοράς, μέσω της ρύθμισής τους, στις αλλαγές καταστάσεων και συνθηκών (προσαρμοστικότητα).

**10.Επίλυση προβλημάτων:** η ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει και να προσδιορίζει τα συναισθηματικά και κοινωνικά προβλήματα που αντιμετωπίζει και να οργανώνει, να γενικεύει και με επιμονή να εφαρμόζει αποτελεσματικές λύσεις (προσαρμοστικότητα).

**11.Αισιοδοξία:** είναι η ικανότητα θετικής αντιμετώπισης της ζωής, ακόμη και όταν οι καταστάσεις παρουσιάζονται ως αντίθετες (γενική διάθεση).

**12.Κινητοποίηση εαυτού:** η εσωτερική δύναμη και η θέληση του ατόμου να πετύχει τους προσωπικούς του στόχους, μέσω των οποίων θα επιτύχει προσωπική εξέλιξη (ενδοπροσωπική).

**13.Ευτυχία:** όταν το άτομο αισθάνεται μια γενική ικανοποίηση από τη ζωή του, την απολαμβάνει και εκφράζει γενικότερα συναισθήματα (γενική διάθεση).

**14.Ανεξαρτησία:** είναι η ικανότητα του ατόμου να ελέγχει και να κατευθύνει τις σκέψεις και τη συμπεριφορά του, χωρίς να ελέγχεται και να καταπιέζεται από τις προσδοκίες, τις υποχρεώσεις και τα συναισθήματά του (ενδοπροσωπική).

**15.Κοινωνική υπευθυνότητα:** η ικανότητα του ατόμου να συνεργάζεται, να προσφέρει με προθυμία και να συμβάλλει με τη δράση του εποικοδομητικά σε μια

ομάδα (διαπροσωπική).

Το μοντέλο των Petrides και Furnham θεωρεί τη ΣΝ ως χαρακτηριστικό γνώρισμα της προσωπικότητας και συγκαταλέγεται στα μικτά μοντέλα. Η ΣΝ ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας (trait EI) ορίζεται ως μια συγκέντρωση συναισθηματικών αυτοαντιλήψεων και διαθέσεων, τοποθετημένες στα χαμηλότερα επίπεδα της ιεραρχίας της προσωπικότητας που είναι δυνατόν να διερευνηθούν σε πρώτη φάση στην αξιολόγηση της προσωπικότητας (Petrides et al., 2016). Ακόμη, η ΣΝ ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας συμπεριλαμβάνει παράγοντες αισιοδοξίας, ευτυχίας, κοινωνικών δεξιοτήτων και αυτοεκτίμησης (Qualter, Gardner, & Whiteley, 2007). Η προσωπικότητα είναι δυνατόν να περιγραφεί στα πλαίσια πέντε βασικών παραγόντων, οι οποίοι είναι γνωστοί στη βιβλιογραφία με τον όρο «οι Μεγάλοι Πέντε». Αυτοί οι παράγοντες είναι: 1) η Εξωστρέφεια, 2) η Προσήνεια, 3) η Ευσυνειδησία, 4) η Συναισθηματική Σταθερότητα και 5) η Αυτονομία (Siegling, Furnham, & Petrides, 2015).

Η διάκριση μεταξύ των μοντέλων ΣΝ ικανότητας και χαρακτηριστικού γνωρίσματος της προσωπικότητας είναι απαραίτητη για θεωρητικούς και πρακτικούς λόγους. Αρχικά, θα πρέπει για να είναι έγκυρη η αξιολόγηση της συναισθηματικής νοημοσύνης να συνδέεται το εργαλείο με την θεωρία σύμφωνα με την οποία κατασκευάστηκε, καθώς οι θεωρίες της συναισθηματικής νοημοσύνης διαφέρουν στον τρόπο μέτρησης και η καθεμία επικεντρώνεται σε διαφορετικά στοιχεία που εμπεριέχει η έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης σε αυτήν. Ο πρακτικός λόγος διαχωρισμού των μοντέλων έγκειται στο γεγονός πως η παρέμβαση ως προς την ανάπτυξη των συναισθηματικών δεξιοτήτων δεν μπορεί να βασίζεται στα αποτελέσματα που προέκυψαν από την αξιολόγηση της ΣΝ ως ικανότητας, αλλά σε αυτοαναφορικά ερωτηματολόγια που μετρούν τις αντιλήψεις (Mavrouveli, Petrides, Sangareau, & Furnham, 2009).

Ανακεφαλαιώνοντας, υπάρχει μια σειρά διαφορετικών μοντέλων για τη συναισθηματική νοημοσύνη, καθώς υπάρχει μια δυσκολία στον ακριβή προσδιορισμό του εννοιολογικού της περιεχομένου και των διαστάσεών της. Αρκετοί ερευνητές υποστηρίζουν πως οι δύο αυτοί ορισμοί και τρόποι αντίληψης της συναισθηματικής νοημοσύνης δεν είναι ανταγωνιστικοί μεταξύ τους, αλλά συμπληρωματικοί (Brouzos, Misailidi, & Hadjimatheou, 2014). Επομένως, οι δύο έννοιες αποτελούν δύο διακριτές

έννοιες και φαίνεται ότι η αξιολόγηση και η θεωρία δεν αλληλοεπηρεάζονται (Brouzos et al., 2014). Με αυτό τον τρόπο είμαστε σε θέση να προσδιορίσουμε αυτή τη σύνθετη εννοιολογική κατασκευή από κάθε οπτική (Warwick & Nettelbeck, 2004).

## 2.3 Διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης

Οι Petrides et al. (2016) σε μια προσπάθεια να καθορίσουν τις διάφορες διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης, συγκέντρωσαν τους παράγοντες που εμφανίζονται πιο συχνά στα διάφορα ερωτηματολόγια μέτρησής της. Έτσι, αποτύπωσαν 15 διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης, οι οποίες χωρίζονται σε 3 κατηγορίες:

α) **την προσωπική**, η οποία αναφέρεται σε χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, όπως η παρορμητικότητα, η προσαρμοστικότητα, η κινητοποίηση του εαυτού, η διαχείριση του άγχους, η αυτοεκτίμηση, η ευτυχία και η αισιοδοξία.

β) **την κοινωνική**, η οποία αναφέρεται σε χαρακτηριστικά που σχετίζονται με την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση, όπως η διεκδικητική συμπεριφορά, οι διαπροσωπικές σχέσεις, η κοινωνική επίγνωση και η ενσυναίσθηση.

γ) **τη συναισθηματική**, η οποία αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται, να εκφράζει, να διαχειρίζεται και να ρυθμίζει τα συναισθήματά του, όπως η αντίληψη, η έκφραση, η διαχείριση και η ρύθμιση των συναισθημάτων.

Οι 15 διαστάσεις της Συναισθηματικής Νοημοσύνης κατά τους Petrides et al. (2016) είναι οι εξής:

1. προσαρμοστικότητα (ικανότητα προσαρμογής σε καινούριες καταστάσεις)
2. διεκδικητικότητα (ικανότητα υπεράσπισης των δικαιωμάτων με ειλικρίνεια και εντιμότητα)
3. αντίληψη των συναισθημάτων των δικών μου και των άλλων (επίγνωση των συναισθημάτων τους και των συναισθημάτων των άλλων)
4. έκφραση συναισθημάτων (μιλούν για τα συναισθήματά τους στους άλλους)

5. διαχείριση των συναισθημάτων των άλλων (επηρεάζουν τα συναισθήματα των άλλων)
6. ρύθμιση των συναισθημάτων των άλλων (ελέγχουν τα συναισθήματα των άλλων)
7. χαμηλή παρορμητικότητα (ελέγχουν τις παρορμήσεις τους)
8. σχέσεις (έχουν αρμονικές διαπροσωπικές σχέσεις)
9. αυτοεκτίμηση (είναι επιτυχημένοι κι έχουν αυτοπεποίθηση)
10. κινητοποίηση του εαυτού (έχουν επιμονή για την αντιμετώπιση δυσκολιών)
11. κοινωνική επίγνωση (διαθέτουν αναπτυγμένες κοινωνικές δεξιότητες, είναι πετυχημένοι στη δημιουργία κοινωνικών δικτύων)
12. διαχείριση του άγχους (αντέχουν στις πιέσεις και ρυθμίζουν το άγχος τους)
13. ενσυναίσθηση ως χαρακτηριστικό γνώρισμα (κατανοούν τον άλλο)
14. ευτυχία ως χαρακτηριστικό γνώρισμα (είναι χαρούμενοι και ικανοποιημένοι από τη ζωή)
15. αισιοδοξία ως χαρακτηριστικό γνώρισμα (έχουν αυτοπεποίθηση και εστιάζουν στη θετική πλευρά της ζωής).

## **2.4 Συναισθηματική νοημοσύνη, φύλο και ηλικία**

Το φύλο και η ηλικία αποτελούν κάποιες από τις βασικές μεταβλητές σε σχέση με τις οποίες έχει ερευνηθεί η συναισθηματική νοημοσύνη. Καθώς, η σχέση της συναισθηματικής νοημοσύνης με αυτούς τους δημογραφικούς παράγοντες θα διερευνηθεί στην παρούσα έρευνα, παρακάτω γίνεται μια ανασκόπηση σχετικών ερευνών.

Η διαφορά των δύο φύλων ως προς τη συναισθηματική νοημοσύνη τράβηξε το ενδιαφέρον των ερευνητών. Τα αποτελέσματα των διάφορων ερευνών ήταν

αντικρουόμενα. Ωστόσο, με μια πιο γενική ματιά βλέπουμε πως μάλλον επικρατούν οι γυναίκες. Η διαφορά μεταξύ των δύο φύλων συνήθως είναι μικρή, ενώ υπάρχουν έρευνες που δεν καταδεικνύουν διαφορές μεταξύ αντρών και γυναικών.

Κάποιες έρευνες κατέδειξαν πως το φύλο είναι ένας σημαντικός προβλεπτικός παράγοντας της συναισθηματική νοημοσύνης και οι γυναίκες βρέθηκε πως ήταν καλύτερες από τους άντρες στον έλεγχο των συναισθημάτων (Agarwal & Satsangi, 2018. Imran et al., 2013). Επίσης, σε πρόσφατη έρευνα σε δείγμα φοιτητών βρέθηκε πως τα κορίτσια είχαν υψηλότερο σκορ στη συνολική συναισθηματική νοημοσύνη σε σχέση με τα αγόρια (Venkateshwar, 2020). Σε άλλη έρευνα, με άλλο εργαλείο της συναισθηματικής νοημοσύνης ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας (Brain Resource Inventory for Emotional Intelligence Factors – BRIEF) προέκυψαν τα ίδια αποτελέσματα (Craig et al, 2009). Τέλος, παρόμοια αποτελέσματα βρέθηκαν και με εργαλεία μέγιστης επίδοσης, όπως το MSCEIT (Brackett, Mayer, & Warner, 2004).

Σε έρευνα που έγινε με δείγμα 12.198 συμμετέχοντες στην Ισπανία βρέθηκε πως οι γυναίκες διαθέτουν πιο ανεπτυγμένες δεξιότητες ΣΝ σε σύγκριση με τους άνδρες (Cabello et al., 2016). Συγκεκριμένα, οι γυναίκες είχαν υψηλότερες επιδόσεις στις κλίμακες που αξιολογούσαν διαφορετικές δεξιότητες ΣΝ, δηλαδή στην αναγνώριση, κατανόηση και διαχείριση των συναισθημάτων τους, ενώ παρουσίαζαν μια σταθερά καλύτερη επίδοση στο συνολικό σκορ του τεστ σε σχέση με τους άνδρες συμμετέχοντες (Cabello et al., 2016). Σε άλλη έρευνα, με δείγμα 260 φοιτητές Πανεπιστημίου (18-22 ετών) βρέθηκε πως οι γυναίκες είχαν υψηλότερες επιδόσεις στην ψυχομετρική κλίμακα αξιολόγησης της ΣΝ. Επιπρόσθετα, οι άνδρες συμμετέχοντες υπερεκτιμούσαν τις δεξιότητες ΣΝ, ενώ οι γυναίκες τις υποτιμούσαν (Petrides et al., 2016).

Σε άλλη έρευνα, η εγκεφαλική επεξεργασία των συναισθημάτων φαίνεται να διαφέρει ανάμεσα στα δύο φύλα (Craig et al., 2009). Κάποιοι ερευνητές επικεντρώνονται στις κοινωνικές πτυχές και υποστηρίζουν πως τα κορίτσια λαμβάνουν μια εκπαίδευση μεροληπτική προς την έκφραση των συναισθημάτων, ενώ τα αγόρια διδάσκονται να ελαχιστοποιούν ορισμένα συναισθήματα τα οποία σχετίζονται με τη θλίψη, την ενοχή, την ευαισθησία και τον φόβο (Sánchez, Fernández-Berrocal, Montaños, & Latorre, 2008). Ωστόσο, κάποιες έρευνες δεν αναφέρουν ότι τα κορίτσια έχουν μεγαλύτερη συνολική συναισθηματική νοημοσύνη σε σχέση με τα αγόρια, αλλά

επικεντρώνονται σε συγκεκριμένες διαστάσεις της ΣΝ, στις οποίες το γυναικείο φύλο υπερτερεί έναντι του αντρικού (π.χ. η συναισθηματική αντίληψη και η συναισθηματική διευκόλυνση) (Livingstone & Day, 2005. Kafetsios, 2004).

Από την άλλη πλευρά, τα αποτελέσματα μιας έρευνας σε δείγμα 1458 φοιτητών Πανεπιστημίου (18-22) στην Κίνα έδειξαν ότι οι άνδρες συμμετέχοντες διαθέτουν πιο ανεπτυγμένες δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης συγκριτικά με τις γυναίκες που συμμετείχαν στην έρευνα (Shi & Wang, 2007). Σε άλλη έρευνα, οι άντρες φοιτητές εμφανίζουν μεγαλύτερα σκορ σε ορισμένες διαστάσεις της ΣΝ και συγκεκριμένα παρουσιάζουν μεγαλύτερα σκορ στη διαχείριση των συναισθημάτων και των σχέσεων έναντι των κοριτσιών (Ehsan, Johar, & Khan, 2019). Επιπλέον, υπήρξαν έρευνες που δεν βρήκαν διαφορές της συναισθηματικής νοημοσύνης με βάση το φύλο (Mitrofan & Cioricaru, 2014). Για παράδειγμα, οι Saklofske, Austin, Galloway και Davidson (2007) δεν βρήκαν σημαντικές διαφορές στη συνολική νοημοσύνη, χρησιμοποιώντας το (SSEIT). Τέλος, οι Berrocal και Pacheco (2006) δεν βρήκαν σημαντική διαφορά μεταξύ των αντρών και των γυναικών, όπως έγινε φανερό από το σκορ στις τρεις υποκλίμακες του Trait Meta-Mood Scale (TMMS).

Η συναισθηματική νοημοσύνη έχει ερευνηθεί τόσο σε ενήλικες, όσο και σε παιδιά και σε εφήβους. Ένα ερώτημα που υπάρχει σχετικά με τη συναισθηματική νοημοσύνη αφορά τη σταθερότητα της κατά τη διάρκεια της ζωής. Η πρόβλεψη της σταθερότητας της ΣΝ φαίνεται να εξαρτάται από το αν θεωρείται ικανότητα ή γνώρισμα. Ειδικότερα, αν δεχτούμε την προσέγγιση της ΣΝ ως γνώρισμα, τα δομικά στοιχεία αναπτύσσονται με το πέρασμα του χρόνου και μπορούν να βελτιωθούν με διάφορα προγράμματα παρέμβασης (McNulty, Mackay, Lewis, Lane, & White, 2016). Μια γενική διαπίστωση σχετικά με τη συναισθηματική νοημοσύνη αποτελεί το γεγονός πως αναπτύσσεται με την ηλικία και σύμφωνα με τον Bar-On (2010) μέχρι την πέμπτη δεκαετία της ζωής, ενώ βοηθά στην ανάπτυξη της η εμπειρία, η άσκηση και η κατάλληλη εκπαίδευση (Goleman, 2011). Άλλη έρευνα, υποστήριξε μια αύξηση στο όριο ηλικίας μέχρι τα 65 χρόνια (Abbas et al., 2018).

Η συναισθηματική νοημοσύνη, κατά τους Ulutas και Omeroglou (2007), ξεκινάει να αναπτύσσεται ήδη από τη στιγμή της γέννησης του παιδιού, ενώ η πρώτη του συναισθηματική επαφή είναι όταν οι ανάγκες του καλύπτονται από τη μητέρα του. Οι Mayer, Caruso και Salovey (2014) σύγκριναν ένα δείγμα εφήβων (12-16 ετών) με



ενήλικες (17-70 ετών) και βρέθηκε πως οι επιδόσεις των ενήλικων ήταν πολύ καλύτερες. Σε σχετική έρευνα, η ηλικία συνδέθηκε θετικά με τη συναισθηματική νοημοσύνη και αρνητικά την επαγγελματική εξουθένωση (Karakus, 2013). Επιπλέον, οι Fariselli, Ghini και Freedman (2006) βρήκαν μια θετική, αλλά αδύναμη σχέση μεταξύ της ηλικίας και της συναισθηματικής νοημοσύνης. Συγκεκριμένα, βρέθηκε πως η ηλικία προβλέπει μόνο το 1,6% της συναισθηματικής νοημοσύνης. Σε έρευνα που έγινε σε Ισπανούς φοιτητές, βρήκαν πως οι γυναίκες είχαν υψηλότερη συναισθηματική νοημοσύνη σε σχέση με τους άντρες, ενώ η συναισθηματική νοημοσύνη αυξανόταν με την πάροδο του χρόνου και στα δύο φύλα (Extremera, Fernández-Berrocal, & Salovey, 2006).

Σε έρευνα που έγινε σε υπαλλήλους βρέθηκε θετική σχέση μεταξύ της ηλικίας και της συναισθηματικής νοημοσύνης. Οι μεγαλύτερης ηλικίας εργαζόμενοι είναι πιο ευφυείς κοινωνικά και μπορούν να διαχειριστούν καλύτερα τα συναισθήματά τους και να κατανοήσουν τα συναισθήματα και τη γλώσσα του σώματος των άλλων (El Badawy & Magdy, 2015). Οι Gardner και Qualter (2011) διαπίστωσαν πως οι ενήλικες μεγαλύτερης ηλικίας έχουν σημαντικά υψηλότερες μέσες βαθμολογίες στην κατανόηση και διαχείριση των συναισθημάτων. Οι Singh και Srivastava (2012) εξέτασαν την ηλικία και το φύλο των συμμετεχόντων και την επίδρασή τους στη συναισθηματική νοημοσύνη. Η ηλικία επηρέασε τη συναισθηματική νοημοσύνη στις ομάδες πάνω από 30 ετών και 50-60 ετών.

Μια άλλη έρευνα που είχε ως στόχο τη διερεύνηση της σχέσης ανάμεσα στη ΣΝ και την ηλικία διεξήχθη το 2013 και τα αποτελέσματά της δείχνουν πως η ηλικία αποτελεί έναν παράγοντα που επηρεάζει τη ΣΝ (Tsaousis & Kazi, 2013). Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα είχε ένα δείγμα 2919 συμμετεχόντων, το οποίο χωρίστηκε σε τρεις ηλικιακές ομάδες. Τα αποτελέσματα της υποστηρίζουν πως η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελείται από σύνθετες δεξιότητες που αναπτύσσονται ολοένα και περισσότερο καθώς το άτομο μεγαλώνει και ως εκ τούτου, αναμένεται από μεγαλύτερα σε ηλικία άτομα να έχουν αναπτύξει σε μεγαλύτερο βαθμό τις δεξιότητες ΣΝ (Tsaousis & Kazi, 2013). Μια δεύτερη έρευνα που μελέτησε τη σχέση ανάμεσα στην ηλικία και τη ΣΝ διεξήχθη στην Ισπανία και αξιοποίησε ένα δείγμα περίπου 12.000 συμμετεχόντων ηλικίας 17 έως 76 ετών (Cabello, Sorrel, Fernandez- Pinto, Extremera & Fernandez - Berrocal, 2016). Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως οι συμμετέχοντες που βρίσκονταν στα δύο άκρα της καμπύλης ηλικίας είχαν χαμηλότερες

επιδόσεις στην κλίμακα αξιολόγησης της ΣΝ (Cabello et al., 2016).

Ωστόσο, σε ορισμένες μελέτες βρέθηκε αρνητική ή μη σημαντική σχέση μεταξύ της ηλικίας και της ΣΝ (Ehsan, Johar, & Khan, 2019. Palmer, Gignac, Manocha, & Stough, 2005). Σε έρευνα που έγινε σε δασκάλους δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε σχέση με το φύλο (García-Sancho, Salguero, & Fernández-Berrocal, 2017). Επιπλέον, οι Alumran και Punamaki (2008) σε έρευνα που έκαναν σε εφήβους βρήκαν τα ίδια αποτελέσματα. Οι García-Sancho, Salguero και Fernández (2017) υποστήριξαν πως η σχέση μεταξύ της ηλικίας και της συναισθηματικής νοημοσύνης σχετίζεται με την ένταση των συναισθημάτων. Όσον αφορά την αντιλαμβανόμενη συναισθηματική νοημοσύνη, η Πλατσίδου (2016) εξήγαγε έρευνα σε δείγμα εφήβων 12-16 ετών. Η ηλικία δεν φάνηκε να διαφοροποιεί σημαντικά τη συναισθηματική νοημοσύνη, καθώς δεν μεταβάλλεται σημαντικά ανάμεσα στα 12 έως 16 χρόνια.

### **3. ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΣΤΑΣΕΙΣ, ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΚΑΙ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ**

#### **3.1 Σχέσεις μεταξύ των μεταβλητών**

Ως περιβαλλοντικά υπεύθυνη συμπεριφορά μπορεί να θεωρηθεί οποιαδήποτε συμπεριφορά μπορεί να ωφελήσει το φυσικό περιβάλλον, να βελτιώσει την περιβαλλοντική ποιότητα ή να προκαλέσει τη λιγότερη δυνατή ζημιά στο περιβάλλον (Steg & Vlek, 2009). Ακόμη, η περιβαλλοντική συμπεριφορά περιλαμβάνει συγκεκριμένες πράξεις, όπως η ανακύκλωση ή η μείωση της χρήσης του αυτοκινήτου, που συνδέονται με το ενδιαφέρον για το κοινωνικό σύνολο, αλλά και προς το ίδιο το άτομο (Aguilar-Luzón, Calvo-Salguero, & Salinas, 2014. Bamberg & Moser, 2007).

Ένας σημαντικός αριθμός μελετών έχουν ερευνήσει την περιβαλλοντική συμπεριφορά που προκύπτει από στάσεις, αξίες και τις πεποιθήσεις (Aguilar-Luz, Garc, Calvo-Salguero, & Salinas, 2012. Bamberg & Moser, 2007. Berenguer, 2000. Bolzan de Campos & Pol, 2010. Garcia-Mira & Real-Deus, 2001). Παρά τη σημαντική πρόοδο που σημειώθηκε στην κατανόηση της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς τα ευρήματα δημιουργούν αμφιβολίες σχετικά με το αν οι παράγοντες που έχουν διερευνηθεί οδηγούν σε φιλοπεριβαλλοντικές στάσεις. Καθώς η περιβαλλοντικά υπεύθυνη συμπεριφορά μπορεί να περιοριστεί από εξωτερικούς παράγοντες, (π.χ. οικονομικούς παράγοντες), η υιοθέτησή της δεν μπορεί να εξηγηθεί μελετώντας μεμονωμένους παράγοντες. Οι περιβαλλοντικές στάσεις δεν μεταφράζονται απαραίτητα σε περιβαλλοντικές συμπεριφορές (Connell, Fien, Sykes, & Yencken, 2014. Kollmuss & Agyeman, 2002).

Σε μετα-ανάλυση σχετικά με τους ψυχοκοινωνικούς παράγοντες που επηρεάζουν την περιβαλλοντική συμπεριφορά, τα αποτελέσματα έδειξαν πως η πρόθεση για φιλοπεριβαλλοντική συμπεριφορά μετριάζει τον αντίκτυπο όλων των ψυχοκοινωνικών παραγόντων στην περιβαλλοντική συμπεριφορά. Επίσης, σημαντικούς παράγοντες αποτελούν ο έλεγχος της συμπεριφοράς, οι ηθικοί κανόνες και η γνώση των προβλημάτων (Bamberg & Moser, 2007). Οι μεγαλύτεροι έφηβοι βρέθηκε πως συμμετέχουν περισσότερο σε φιλοπεριβαλλοντικές συμπεριφορές σε σχέση με τους μικρότερης ηλικίας εφήβους, ενώ η σχέση μεταξύ της ηλικίας και των

περιβαλλοντικών συμπεριφορών διαμεσολαβείται από τη σχέση τους με το περιβάλλον και από την τάση να ενεργούν σύμφωνα με τις ηθικές κρίσεις (Krettenauer, 2017).

Δύο παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση των στάσεων είναι η επιρροή των συνηθειών και των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας (Kollmuss & Agyeman, 2002). Σε άλλη έρευνα που επικεντρώθηκε σε δημογραφικά και ψυχοκοινωνικά χαρακτηριστικά βρέθηκε πως υπάρχει μέτρια θετική σχέση μεταξύ της ανοικτότητας στην εμπειρία και της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς, ενώ η σχέση αυτή διαμεσολαβείται από τις περιβαλλοντικές στάσεις και τη σύνδεση με την φύση (Markowitz, Goldberg, Ashton, & Lee, 2012). Κάποιοι ερευνητές παρατήρησαν υψηλό επίπεδο περιβαλλοντικού ενδιαφέροντος (Bolzan de Campos, 2008. Berenguer, Corraliza, Martin, & Ocejja, 2001. Gonzalez, 2004), ενώ κάποιιοι βρήκαν χαμηλές συσχετίσεις μεταξύ αυτών των στάσεων και της εμπλοκής σε περιβαλλοντική συμπεριφορά (Aragones, 1990. Dunlap, 2016). Οι περιβαλλοντικές στάσεις επηρεάζουν την υιοθέτηση της περιβαλλοντικά υπεύθυνης συμπεριφοράς στους έφηβους και στους ενήλικες (Bamberg & Moser, 2007).

Τα συναισθήματα θεωρήθηκαν ως ένας παράγοντας που ενθαρρύνει την περιβαλλοντική συμπεριφορά (Hipolito, 2011). Ωστόσο, ο σημαντικός ρόλος των συναισθημάτων δεν έχει ερευνηθεί εκτενώς στη σχετική με το περιβάλλον βιβλιογραφία (Searles, 2010). Επιπλέον, οι περισσότερες θεωρίες των στάσεων που χρησιμοποιούνται για να κατανοήσουμε την περιβαλλοντική συμπεριφορά συνήθως αγνοούν τα συναισθηματικά στοιχεία και απ' όσο γνωρίζουμε μόνο λίγες έρευνες έχουν ερευνήσει τις επιδράσεις των συναισθημάτων στην περιβαλλοντική συμπεριφορά.

Οι συναισθηματικοί παράγοντες μπορούν να αποτελέσουν μέρος του σχηματισμού των αντιλήψεων, καθώς αποτελούν κινητήριο παράγοντα για την εκδήλωση περιβαλλοντικής συμπεριφοράς (Schultz et al., 2004). Η περιβαλλοντική συμπεριφορά μπορεί να επηρεαστεί όχι μόνο από γνωστικούς παράγοντες, αλλά και από τα συναισθήματα του ατόμου (Aguilar et al., 2014). Σε σχετική έρευνα, βρέθηκε πως τα συναισθήματα έπαιξαν σημαντικό ρόλο στην πρόθεση για συμπεριφορά και μπορούν να ωθήσουν το άτομο στο να ενημερωθεί περισσότερο σχετικά με την περιβαλλοντικά υπεύθυνη συμπεριφορά (Fröhlich, Sellman, & Bogner, 2013). Εν τω μεταξύ, διάφοροι ερευνητές συμφώνησαν πως η δυνατότητα του μοντέλου της Θεωρίας της Έλλογης Δράσης να προβλέψει τη συμπεριφορά του ατόμου βελτιώνεται

όταν συμπεριλαμβάνεται το στοιχείο της φύσης μαζί με τους συναισθηματικούς παράγοντες που συνδέονται με το περιβάλλον (Stets & Biga, 2003).

Η συναισθηματική νοημοσύνη έχει συνδεθεί με την λήψη αποφάσεων που αφορούν την προκοινωνική συμπεριφορά. Ο όρος προκοινωνική συμπεριφορά εμφανίστηκε τη δεκαετία του '70 ως αντώνυμο της αντικοινωνικής συμπεριφοράς. Οι τύποι προκοινωνικής συμπεριφοράς περιλαμβάνουν τις αλτρουιστικές προκοινωνικές συμπεριφορές, όπου το άτομο προσφέρει τη βοήθειά του σε κάποιον εθελοντικά, τις συμμορφωτικές προκοινωνικές συμπεριφορές, που αφορούν τη βοήθεια κάποιου μετά από λεκτικό ή μη αίτημα, τις συναισθηματικές προκοινωνικές συμπεριφορές, που αναφέρονται στη βοήθεια κάποιου παρακινούμενο το άτομο από τα συναισθήματά του λόγω των συνθηκών και τις δημόσιες προκοινωνικές συμπεριφορές, που υποκινούνται από τη διάθεση του ατόμου να λάβει αποδοχή και σεβασμό από τους άλλους. Η προκοινωνική συμπεριφορά συμβάλλει στην ανάπτυξη καλύτερης ποιότητας φιλικών και διαπροσωπικών σχέσεων. (Lomas, Stough, Hansen, & Downey, 2012. Mavrouveli, Petrides, Rieffe, & Bakker, 2007).

Τα συναισθήματα φαίνεται πως παίζουν σημαντικό ρόλο στην επίτευξη των στόχων της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Στην εκπαιδευτική έρευνα, τα συναισθήματα χωρίζονται σε περιστασιακά- βραχυπρόθεσμα συναισθήματα και σε συναισθήματα που αποτελούν γνώρισμα της προσωπικότητας του ατόμου. Σε σχετική έρευνα, σχεδιάστηκε εκπαιδευτικό πρόγραμμα για την προώθηση της βιωσιμότητας σε μαθητές. Τα αποτελέσματα πως οι μαθητές είχαν την πρόθεση να συμπεριφέρονται με πιο φιλικούς προς το περιβάλλον τρόπους μετά την παρέμβαση. Ωστόσο, η πρόθεση αυτή δεν παρέμεινε σταθερή μετά από επτά εβδομάδες. Βρέθηκε θετική συσχέτιση της πρόθεσης αυτής με θετικά περιστασιακά-βραχυπρόθεσμα συναισθήματα, όπως το ενδιαφέρον και η ευημερία. Συνεπώς, καταλήγουμε στο συμπέρασμα πως η «επίδραση» του προγράμματος που μετρήθηκε αμέσως μετά την παρέμβαση συνδέθηκε στενά με τα περιστασιακά-βραχυπρόθεσμα συναισθήματα και έπρεπε να ληφθεί υπόψη στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό καθώς και στην αξιολόγηση της διδασκαλίας και της μάθησης για τη βιωσιμότητα (Fröhlich, Sellmann, & Bogner, 2013).

Λίγες έρευνες εξέτασαν το ρόλο της συναισθηματικής νοημοσύνης στις περιβαλλοντικές συμπεριφορές. Η συναισθηματική νοημοσύνη προβλέπει πολλές προκοινωνικές συμπεριφορές σε ενήλικες και εφήβους κι επομένως ίσως συμμετέχει

στην ανάπτυξη των περιβαλλοντικών στάσεων και συμπεριφορών (Chowdhury, 2017. Salami, 2009. Schokman et al., 2014). Η συναισθηματική νοημοσύνη εξετάζεται είτε ως χαρακτηριστικό γνώρισμα της προσωπικότητας είτε ως ικανότητα, όπως έχει αναφερθεί σε προηγούμενη ενότητα. Τα εργαλεία μέτρησης της συναισθηματικής νοημοσύνης ως γνώρισμα της προσωπικότητας παρουσίασαν μεγαλύτερη εγκυρότητα σε έρευνες που έγιναν με μεταβλητές σχετικά με την κοινωνική, συναισθηματική και συμπεριφορική ευημερία (Frederickson, Petrides, & Simmonds, 2012). Οι ατομικές διαφορές στη συναισθηματική νοημοσύνη θα μπορούσαν να συμβάλουν στο να κατανοήσουμε γιατί οι περιβαλλοντικές στάσεις προβλέπουν τις περιβαλλοντικές συμπεριφορές σε κάποιες περιπτώσεις (Markowitz et al., 2012).

Σε σχετική έρευνα που αφορά τον εργασιακό χώρο βρέθηκε πως ο εργαζόμενος με υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης έχει την τάση να αναπτύσσει πιο εποικοδομητικές διαπροσωπικές σχέσεις με τους συναδέλφους του και να επιδεικνύει περισσότερες προ-κοινωνικές συμπεριφορές. Ο εργαζόμενος δηλαδή, μπορεί να χρησιμοποιήσει την ικανότητά του να ελέγχει τα συναισθήματά του για να αξιολογήσει ορισμένα περιβαλλοντικά ζητήματα και να αποφασίσει πώς να δράσει. Επομένως, ο εργαζόμενος με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη μπορεί να αισθάνεται πιο υπεύθυνος για τη διατήρηση του περιβάλλοντος, να έχει την πρόθεση να διατηρήσει το περιβάλλον και να επηρεάσει τους συναδέλφους του προς τη περιβαλλοντική συμπεριφορά στον εργασιακό χώρο (Aziz et al., 2018).

Σε σχετική έρευνα που έγινε σε έφηβους, υψηλότερες περιβαλλοντικές συμπεριφορές συνδέθηκαν με υψηλότερες περιβαλλοντικές στάσεις και τις διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης που σχετίζονται με τη διαχείριση και τον έλεγχο των συναισθημάτων του ίδιου του ατόμου και των άλλων, αλλά και την κατανόηση των συναισθημάτων των άλλων. Ακόμη, οι περιβαλλοντικές στάσεις συνδέθηκαν με την καλύτερη κατανόηση των συναισθημάτων των άλλων. Η ιεραρχική πολλαπλή παλινδρόμηση επιβεβαίωσε πως οι περιβαλλοντικές στάσεις προβλέπουν τις περιβαλλοντικές συμπεριφορές, ενώ ο έλεγχος των συναισθημάτων προέβλεψε τις περιβαλλοντικές συμπεριφορές. Ο έλεγχος και η κατανόηση των συναισθημάτων διαμεσολάβησαν στη σχέση μεταξύ των περιβαλλοντικών στάσεων και της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς. Τα αποτελέσματα της έρευνας υποδεικνύουν πως η ενδυνάμωση των εφήβων ως προς την ανάπτυξη των ικανοτήτων τους να διαχειρίζονται και να ελέγχουν τα συναισθήματά τους, αλλά και τα συναισθήματα των

άλλων μπορεί να προωθήσει τη μετάφραση των περιβαλλοντικών στάσεων σε περιβαλλοντικές συμπεριφορές (Robinson et al., 2019).

Σε σχετική έρευνα, οι ερευνητές υποστήριξαν πως οι άνθρωποι που κατέχουν ισχυρότερες οικοκεντρικές ή φιλοπεριβαλλοντικές πεποιθήσεις ανησυχούν περισσότερο για το περιβάλλον (Aguilar et al., 2014). Τα συναισθηματικά στοιχεία σε αυτές τις πεποιθήσεις είναι ο κινητήριος παράγοντας που ενεργοποιεί την προ-περιβαλλοντική συμπεριφορά. Ωστόσο, αυτό ισχύει στις περιπτώσεις που το άτομο παρουσιάζει υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη, δηλαδή το άτομο είναι σε θέση να κατανοεί, να αναγνωρίζει αλλά και να ρυθμίζει σωστά τα συναισθήματά του (Schultz et al., 2004). Η συμπεριφορά των ανθρώπων που έχουν αυτή την ικανότητα τείνει να συμφωνεί με τα πιστεύω τους. Αντίθετα, εάν το άτομο παρουσιάζει χαμηλή συναισθηματική νοημοσύνη ακόμη και αν δείχνει υψηλή προσήλωση σε οικοκεντρικές πεποιθήσεις, η πιθανότητα να εμφανίζει συμπεριφορές, σύμφωνα με τις πεποιθήσεις του θα είναι χαμηλότερη, λόγω της έλλειψης ικανότητας να ρυθμίζει τα συναισθήματα που είναι ο κινητήριος παράγοντας για τη συμπεριφορά.

Οι Aguilar et al. (2014) βρήκαν πως ο οικοκεντρισμός συνδέθηκε με καλύτερη αντίληψη και κατανόηση των συναισθημάτων, καθώς και καλύτερη διαχείριση και χρήση τους σε νεαρούς ενήλικες. Ωστόσο, η καλύτερη αντίληψη και κατανόηση των συναισθημάτων σε συνδυασμό με υψηλότερες περιβαλλοντικές στάσεις βρέθηκε πως προβλέπουν τις περιβαλλοντικές συμπεριφορές. Συνεπώς, οι διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης επηρεάζουν το βαθμό στον οποίο οι περιβαλλοντικές στάσεις προβλέπουν τις περιβαλλοντικές συμπεριφορές. Πιο συγκεκριμένα, τα άτομα που ρυθμίζουν καλύτερα τα συναισθήματά τους είναι πιο πιθανό να εκδηλώσουν φιλοπεριβαλλοντικές συμπεριφορές. Η σύνδεση των περιβαλλοντικών στάσεων με την περιβαλλοντική συμπεριφορά είναι μια σημαντική παράμετρος για την ανάπτυξη προβλημάτων περιβαλλοντικών προγραμμάτων.

Συνεπώς, στους ενήλικες, η προσοχή στα συναισθήματα και η ρύθμισή τους συνδέθηκε με τον οικοκεντρισμό (Aguilar-Luzón et al., 2014), ενώ η συναισθηματική νοημοσύνη συνδέθηκε με τις προκοινωνικές συμπεριφορές και με την ηθική καταναλωτική συμπεριφορά (Chowdhury, 2017). Επομένως, θα μπορούσαμε να πούμε πως οι περιβαλλοντικές στάσεις περιέχουν συναισθηματικά στοιχεία που δίνουν

κίνητρο για περιβαλλοντική συμπεριφορά και πρέπει να μελετώνται συνδυαστικά (Bamberg & Moser, 2007. Boeve-De Pauw et al., 2011).

### 3.2 Η παρούσα έρευνα

Τις τελευταίες δεκαετίες έχουν πολλαπλασιαστεί οι μελέτες που στοχεύουν να εξηγήσουν πώς η περιβαλλοντική συμπεριφορά διαμορφώνεται από συμπεριφορές, αξίες και πεποιθήσεις. Ωστόσο, απ' όσο γνωρίζουμε, δεν υπάρχουν πολλές έρευνες που να έχουν εξετάσει τη σχέση της συναισθηματικής νοημοσύνης με τις περιβαλλοντικές στάσεις και συμπεριφορές παρά την παραδοχή πως οι συναισθηματικοί παράγοντες παίζουν σημαντικό ρόλο στην υιοθέτηση φιλοπεριβαλλοντικής συμπεριφοράς. Συγκεκριμένα, βρέθηκε μια έρευνα που εξετάζει την επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης στην περιβαλλοντική συμπεριφορά. Συνεπώς, θεωρήσαμε πως θα ήταν σκόπιμο να εξεταστεί κατά πόσο τα συναισθήματα σχετίζονται με τις περιβαλλοντικές στάσεις και κατ'επέκταση με την περιβαλλοντική συμπεριφορά.

Σκοπός της παρούσας διατριβής είναι η διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των περιβαλλοντικών στάσεων και της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς με τη συναισθηματική νοημοσύνη των μελών της πανεπιστημιακής κοινότητας και ειδικότερα των φοιτητών. Προκειμένου αυτό να επιτευχθεί επιλέχθηκε η μέθοδος της ποσοτικής έρευνας με εργαλείο το τυποποιημένο ερωτηματολόγιο. Ακόμη, η συγκεκριμένη έρευνα θα συμβάλλει στην ανάπτυξη πιο αποτελεσματικών προγραμμάτων παρέμβασης για την ανάπτυξη φιλοπεριβαλλοντικών στάσεων και συμπεριφορών.

Οι **ερευνητικές υποθέσεις** που προκύπτουν από τα ερευνητικά δεδομένα είναι οι εξής:

- **Ερευνητική υπόθεση 1:** Αναμένεται να υπάρχει αρνητική σχέση μεταξύ του οικοκεντρισμού και του ανθρωποκεντρισμού.
- **Ερευνητική υπόθεση 2:** Αναμένεται να υπάρχει θετική σχέση μεταξύ του οικοκεντρισμού και της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς.
- **Ερευνητική υπόθεση 3:** Αναμένεται να υπάρχει αρνητική σχέση μεταξύ του ανθρωποκεντρισμού και της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς.



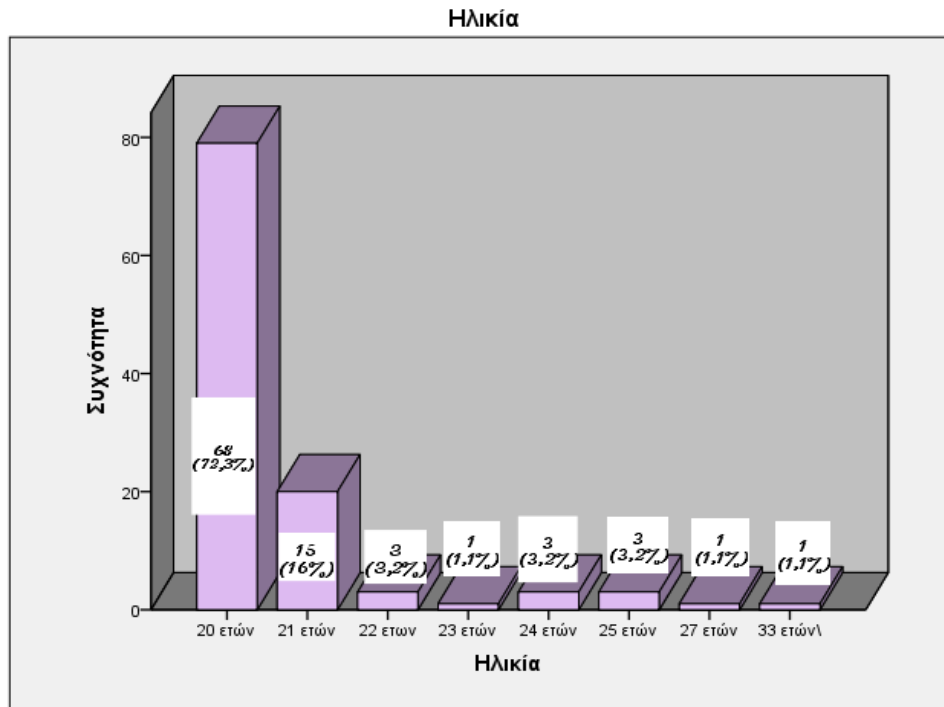
Τα **ερευνητικά ερωτήματα** που προκύπτουν από τα ερευνητικά δεδομένα είναι τα εξής:

- **Ερευνητικό ερώτημα 1:** Πώς ο οικοκεντρισμός συσχετίζεται με τις διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης (συναισθηματικότητα, αυτοέλεγχος, ευημερία, κοινωνικότητα);
- **Ερευνητικό ερώτημα 2:** Πώς ο ανθρωποκεντρισμός συσχετίζεται με τις διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης (συναισθηματικότητα, αυτοέλεγχος, ευημερία, κοινωνικότητα);
- **Ερευνητικό ερώτημα 3:** Πώς η περιβαλλοντική συμπεριφορά συσχετίζεται με τις διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης (συναισθηματικότητα, αυτοέλεγχος, ευημερία, κοινωνικότητα);

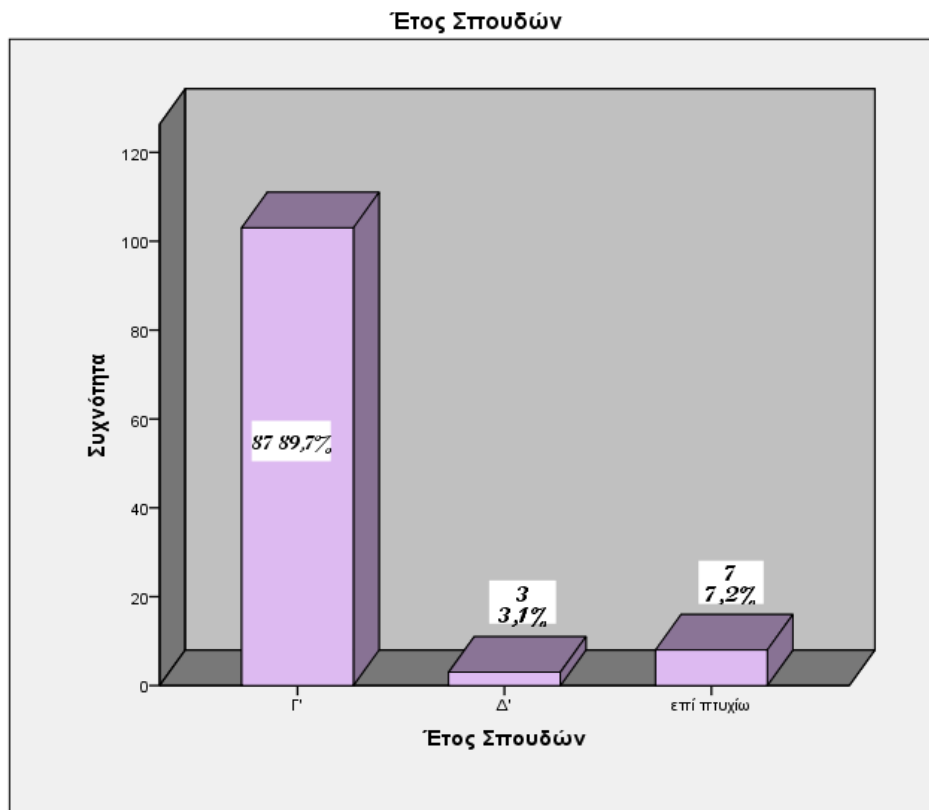
## 4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

### 4.1 Δείγμα

Η έρευνα έλαβε χώρα τον Δεκέμβριο του 2019. Στην έρευνα συμμετείχαν 97 φοιτητές-τριες του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Ιωαννίνων. Συγκεκριμένα, στην έρευνα έλαβαν μέρος 94 γυναίκες (96, 9%) και 3 άντρες (3,1%). Σχετικά με την κατανομή ως προς την ηλικία, 68 (72,3%) συμμετέχοντες δήλωσαν πως ήταν 21 ετών και 15 (16%) συμμετέχοντες 20 χρονών κατά τη διάρκεια της έρευνας. Ακόμη, 3 (3,2%) συμμετέχοντες ήταν 22 ετών, 1 (1,1%) συμμετέχων 23 ετών και 3 (3,2%) συμμετέχοντες ήταν 24 ετών. Τέλος, 3 (3,2%) συμμετέχοντες ήταν 25 ετών και 1 (1,1%) συμμετέχων ήταν 27 ετών (Σχήμα 1). Αντίστοιχα, 87 (89,7%) συμμετέχοντες ήταν στο τρίτο έτος σπουδών, 3 (3,1%) συμμετέχοντες στο τέταρτο έτος σπουδών και 7 (7,2%) συμμετέχοντες επί πτυχίω (Σχήμα 2).

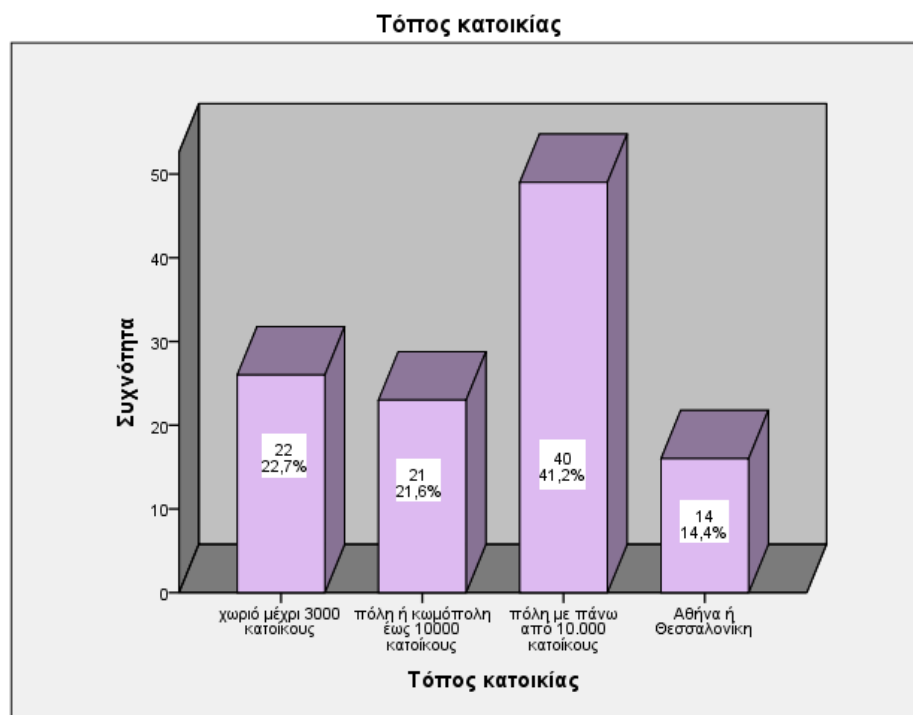


*Σχήμα 1 Η κατανομή των φοιτητών ως προς την ηλικία*



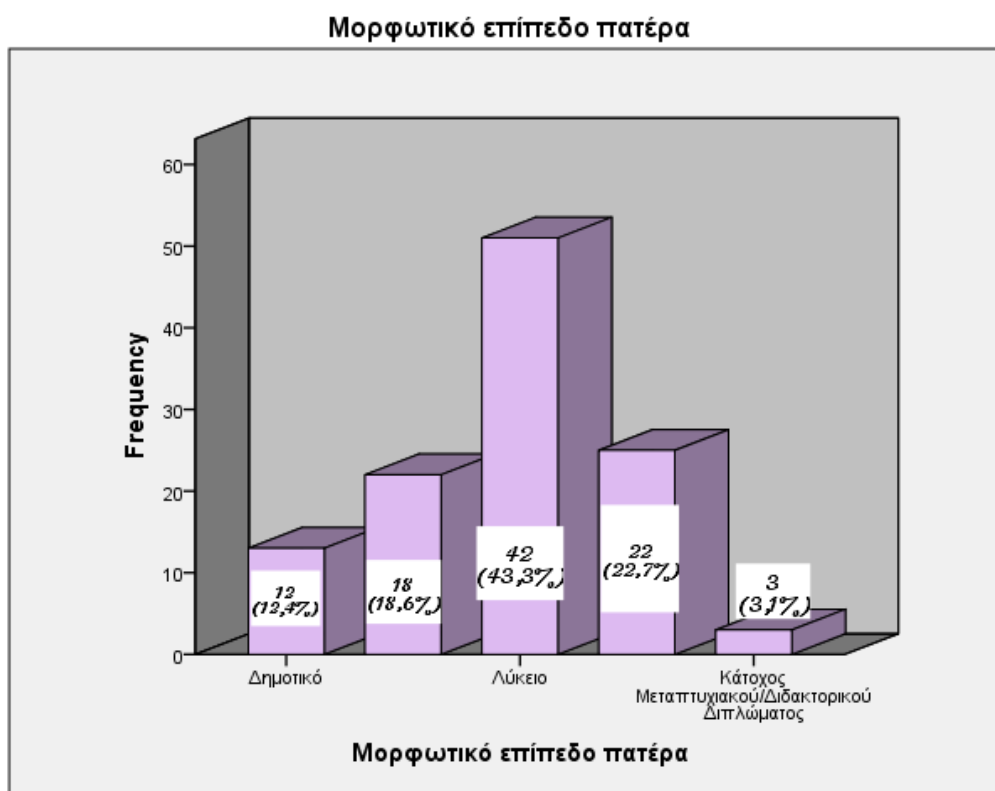
**Σχήμα 2** Η κατανομή των φοιτητών ως προς το έτος σπουδών

Αναφορικά με τον τόπο κατοικίας, 22 (22,7%) συμμετέχοντες δήλωσαν ως τόπο μόνιμης κατοικίας χωριό μέχρι 3000 κατοίκους και 21 (21,6%) συμμετέχοντες δήλωσαν ως τόπο μόνιμης κατοικίας πόλη ή κωμόπολη έως 10.000 κατοίκους. Επίσης, 40 (41,2%) συμμετέχοντες ανέφεραν ως τόπο μόνιμης κατοικίας πόλη με πάνω από 10.000 κατοίκους, ενώ 14 (14,4%) συμμετέχοντες ανέφεραν ως τόπο κατοικίας την Αθήνα ή την Θεσσαλονίκη (Σχήμα 3).

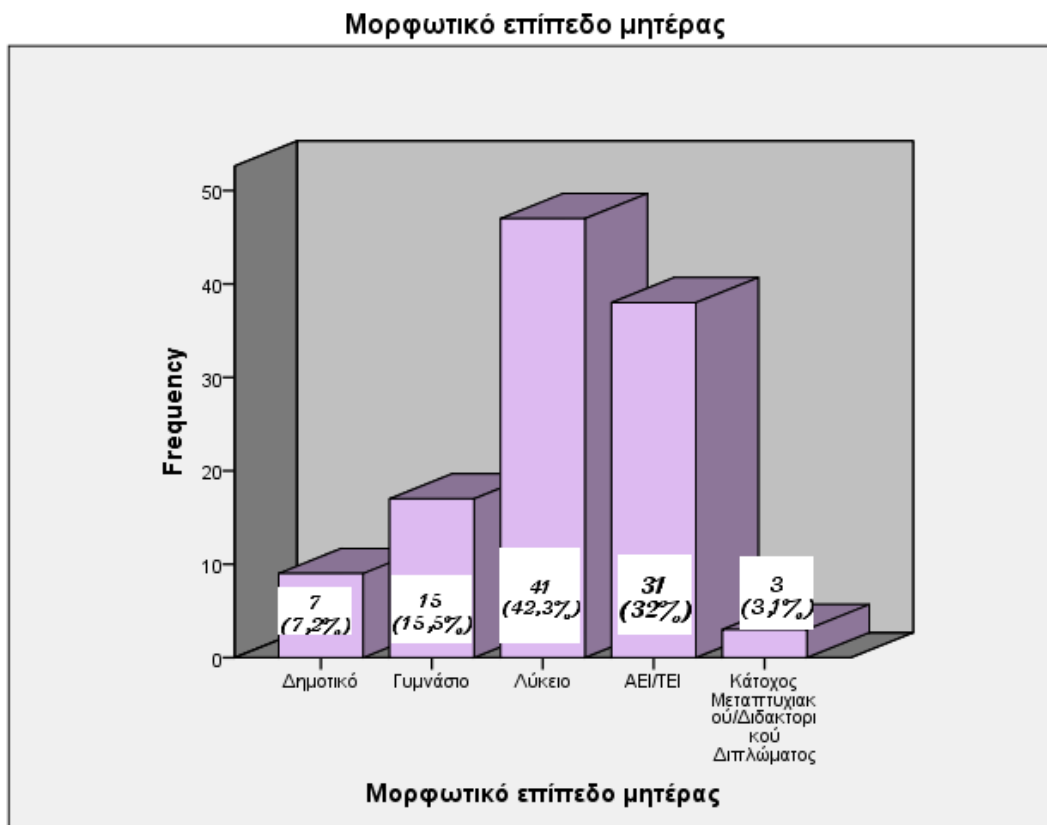


**Σχήμα 3** Η κατανομή των φοιτητών ως προς τον τόπο κατοικίας

Σχετικά με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα, τα αποτελέσματα ήταν τα εξής: 12 (12,4%) συμμετέχοντες δήλωσαν πως είναι απόφοιτοι Δημοτικού, 18 (18,6%) συμμετέχοντες πως είναι απόφοιτοι Γυμνασίου, 42 (43,3%) συμμετέχοντες πως είναι απόφοιτοι Λυκείου, 22 (22,7%) συμμετέχοντες πως είναι απόφοιτοι ΑΕΙ/ΤΕΙ και 3 (3,1%) συμμετέχοντες πως είναι κάτοχοι Μεταπτυχιακού ή Διδακτορικού Διπλώματος (Σχήμα 4). Επιπρόσθετα, αναφορικά με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας, 7 (7,2%) συμμετέχοντες δήλωσαν πως είναι απόφοιτοι Δημοτικού, 15 (15,5%) συμμετέχοντες απόφοιτοι Γυμνασίου, 41 (42,3%) συμμετέχοντες απόφοιτοι Λυκείου, 31 (32%) συμμετέχοντες απόφοιτοι ΑΕΙ/ΤΕΙ και τέλος 3 (3,1%) συμμετέχοντες κάτοχοι Μεταπτυχιακού ή Διδακτορικού Διπλώματος (Σχήμα 5).

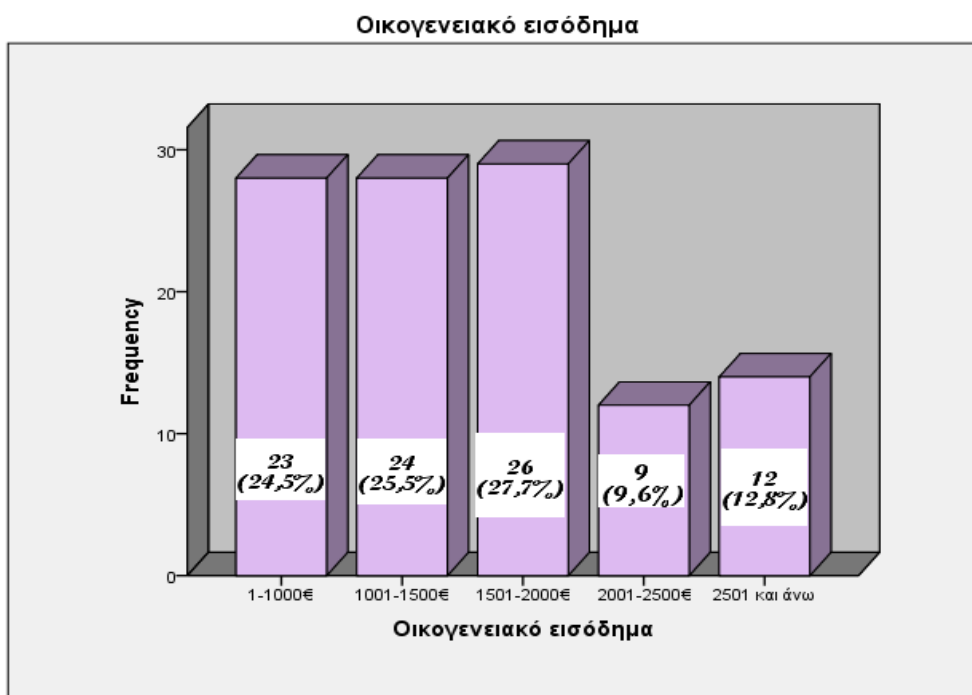


*Σχήμα 4 Η κατανομή των φοιτητών ως προς το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα*



*Σχήμα 5 Η κατανομή των φοιτητών ως προς το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας*

Τέλος, αναφορικά με το οικογενειακό μηνιαίο εισόδημα, 23 (24,5%) συμμετέχοντες δήλωσαν πως κυμαίνεται από 1 έως 1000 ευρώ, 24 (25,5%) συμμετέχοντες δήλωσαν πως κυμαίνεται από 1001 έως 1500 ευρώ, 26 (27,7%) συμμετέχοντες από 1501 έως 2000 ευρώ, 9 (9,6%) συμμετέχοντες από 2001 έως 2500 ευρώ και 12 (12,8%) συμμετέχοντες από 2501 και άνω (Σχήμα 6).



*Σχήμα 6 Η κατανομή των φοιτητών ως προς το οικογενειακό εισόδημα*

## 4.2 Εργαλεία

Το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου αποτελούνταν από ερωτήσεις σχετικά με τα δημογραφικά στοιχεία των φοιτητών και συγκεκριμένα το φύλο, την ηλικία, το έτος σπουδών, τον τόπο μόνιμης κατοικίας, το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων και το οικογενειακό μηνιαίο εισόδημα. Στη συνέχεια, δόθηκαν κλίμακες σχετικά με τις περιβαλλοντικές στάσεις, την περιβαλλοντική συμπεριφορά και τη συναισθηματική νοημοσύνη. Παρακάτω γίνεται αναφορά στις κλίμακες που χρησιμοποιήθηκαν για τη μέτρηση των παραπάνω μεταβλητών.

### 4.2.1 Περιβαλλοντικές στάσεις

Στα μέσα του 1970 η ευαισθητοποίηση πάνω σε περιβαλλοντικά θέματα άρχισε να γίνεται πιο έντονη και οι ερευνητές στράφηκαν στον εντοπισμό των καθοριστικών κοινωνικών παραγόντων που συντελούν στην περιβαλλοντική υποβάθμιση και την αναθεώρηση της σχέσης ανθρώπου-φύσης. Οι κοινωνιολόγοι στην προσπάθειά τους να καθορίσουν τις στάσεις των ανθρώπων απέναντι στο περιβάλλον συγκροτούν την έννοια του «Παραδείγματος» το οποίο αποτελεί το σύνολο κανόνων, πεποιθήσεων, αξιών και συνηθειών που συναπαρτίζουν την κοσμοθεώρηση μιας κοινωνικής ομάδας. Μέχρι τότε επικρατούσε το Κυρίαρχο Κοινωνικό Παράδειγμα (DSP), σύμφωνα με το οποίο η φύση υπάρχει για να υπηρετεί τον άνθρωπο και ότι η σχέση του ανθρώπου με αυτή είναι ανθρωποκεντρική (Manoli, Johnson, & Dunlap, 2007). Οι Dunlap και Van Liere (1978) δημιούργησαν την κλίμακα του Νέου Περιβαλλοντικού Παραδείγματος (NEP Scale). Το NEP διαδέχτηκε το DSP και αποτέλεσε μια πρόκληση στις μέχρι τότε οπτικές σχετικά με τη φύση και τη σχέση της με τον άνθρωπο.

Το Νέο Περιβαλλοντικό Παράδειγμα επικεντρώθηκε στην ικανότητα των ανθρώπων να διαταράσσουν την ισορροπία της φύσης, τον περιορισμό της οικονομικής ανάπτυξης και την ανθρώπινη κυριαρχία πάνω στη φύση. Συγκεκριμένα, η κλίμακα αυτή αποτελείται από 12 ερωτήσεις που έχουν ως στόχο να ποσοτικοποιήσουν την οικολογική συνείδηση του ατόμου. Αρκετοί ερευνητές άσκησαν κριτική στην κλίμακα (Geller & Lasley, 1985), ενώ η αποδοχή της ξεκίνησε τη δεκαετία του '90 κατά την οποία στράφηκε το ενδιαφέρον των ερευνητών γενικότερα στα ζητήματα οικολογικής κρίσης. Οι Dunlap και Van Liere (1978) υποστήριξαν πως η κλίμακα Νέου

Περιβαλλοντικού Παραδείγματος (NEP Scale) ήταν σε θέση να διαχωρίσει τους οικολόγους- περιβαλλοντολόγους (των οποίων η κοσμοθεωρία επηρεάζεται από την NEP Scale) από τους μη-οικολόγους/περιβαλλοντολόγους (των οποίων η κοσμοθεωρία επηρεάζεται από το DSP).

Παρά το γεγονός πως η κλίμακα χρησιμοποιήθηκε σε πλήθος ερευνών, χρειάστηκε άμεσα αλλαγή. Τα περιβαλλοντικά προβλήματα και οι νέες έννοιες της βιώσιμης ανάπτυξης οδήγησαν σε αυτή την ανάγκη για αλλαγή. Ο Dunlap αναζήτησε μια πιο σφαιρική και διαχρονική παρουσίαση της κλίμακας, ξεκινώντας τη σχετική έρευνα το 1992 και κάνοντας την τελική δημοσίευση το 2000. Συνεπώς, το New Environmental Paradigm μετατράπηκε σε New Ecological Paradigm. Πρόκειται για κλίμακα η οποία αποτελείται από 15 στοιχεία της κλίμακας Likert, τα οποία μετρούν πέντε βασικά στοιχεία:

1. Τα όρια στην οικονομική ανάπτυξη,
2. Τον αντιανθρωποκεντρισμό (φιλοσοφικό δόγμα σύμφωνα με το οποίο κέντρο της ζωής και της δημιουργίας δεν είναι ο άνθρωπος),
3. Την αστάθεια ισορροπίας της φύσης,
4. Την πεποίθηση ότι οι άνθρωποι δεν δεσμεύονται από τους περιορισμούς της φύσης και
5. Την πιθανότητα μελλοντικές καταστροφικές αλλαγές στο περιβάλλον ή «οικολογικές κρίσεις» να πλήξουν τους ανθρώπους (Dunlap, 2016).

Τα στοιχεία βαθμολογούνται σε μια πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert, κατά την οποία οι ερωτηθέντες καλούνται να υποδείξουν την ισχύ της συμφωνίας ή διαφωνίας τους (Συμφωνώ απόλυτα, Συμφωνώ, Ουδέτερος-η, Διαφωνώ, Διαφωνώ απόλυτα) (Dunlap, 2016). Τα άτομα που παρουσιάζουν θετικότερες στάσεις προς το περιβάλλον αναμένεται να έχουν υψηλότερα ποσοστά στα στοιχεία της κλίμακας NEP (NEP1, NEP3, NEP5, NEP7, NEP9, NEP11, NEP13 και NEP15) και χαμηλά στα στοιχεία της κλίμακας DSP (NEP2, NEP4, NEP6, NEP8, NEP10, NEP12 και NEP14).

Το ερωτηματολόγιο μεταφράστηκε στα Ελληνικά από την ερευνήτρια. Η εξασφάλιση της ισοδυναμίας των κλιμάκων στις δύο γλώσσες πραγματοποιήθηκε με την μέθοδο της απλής (forward translation) και αντίστροφης μετάφρασης (back-translation). Με τον τρόπο αυτό εξασφαλίζεται η ισοδυναμία των λέξεων ανάμεσα στις δύο γλώσσες, αλλά και η μεροληπτικότητα των ερωτήσεων, ως προς την καταλληλότητα του περιεχομένου των ερωτήσεων. Χρησιμοποιήθηκαν οι παράγοντες που προτείνουν οι κατασκευαστές. Στην παρούσα έρευνα, ο δείκτης αξιοπιστίας

Cronbach's alpha ήταν για την υποκλίμακα του οικοκεντρισμού 0,528 και για την υποκλίμακα του ανθρωποκεντρισμού 0,643.

#### **4.2.2 Περιβαλλοντική συμπεριφορά**

Στην παρούσα έρευνα για τη μέτρηση της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα «General Ecological Behavior» Το εργαλείο αποτελείται από 38 στοιχεία που αντιπροσωπεύουν διαφορετικούς τύπους οικολογικής συμπεριφοράς και μερικές μη περιβαλλοντικές προ-κοινωνικές συμπεριφορές (Kaiser & Wilson, 2004). Στην παρούσα έρευνα, δεν χρησιμοποιήθηκαν τα στοιχεία που αφορούν τις μη περιβαλλοντικές προ-κοινωνικές συμπεριφορές, καθώς δεν ανταποκρίνονται στους σκοπούς της έρευνας. Επιπλέον, αφαιρέθηκαν δύο από τα τριάντα στοιχεία της που αφορούν την οικολογική συμπεριφορά επειδή κρίθηκαν αναχρονιστικά. Οι οικολογικές συμπεριφορές μπορούν να ομαδοποιηθούν σε έξι τομείς: τη διατήρηση της ενέργειας, την κινητικότητα και τις μεταφορές, την αποφυγή των αποβλήτων, τον καταναλωτισμό, την ανακύκλωση και τις κοινωνικές συμπεριφορές απέναντι στη διατήρηση της ενέργειας.

Οι απαντήσεις συνήθως συλλέγονται χρησιμοποιώντας έναν διχοτομικό τύπο απάντησης (ναι/όχι) (Cottrell, 2003. Arnold, Kibbe, Hartig, & Kaiser, 2018). Ωστόσο, κάποιοι ερευνητές υποστηρίζουν πως ο τρόπος αυτός περιορίζει τις επιλογές των ερωτώμενων. Συνεπώς, κάποιοι ερευνητές χρησιμοποιούν για τη βαθμολόγηση των στοιχείων μια πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert που κυμαίνεται από 1 (διαφωνώ έντονα) έως 5 (συμφωνώ έντονα). Σε αντίθεση με τις προσδοκίες των ερευνητών, η μορφή απάντησης τύπου Likert δεν βελτίωσε την αξιοπιστία της κλίμακας GEB. Ωστόσο, το εύρημα ίσως να οφείλεται στις ιδιαιτερότητες του δείγματος. Στην παρούσα έρευνα, επιλέξαμε τον πρώτο τρόπο βαθμολόγησης των στοιχείων, καθώς προηγούμενη έρευνα δείχνει ότι η ευρύτερη μορφή απάντησης Like καθιστά τις απαντήσεις των συμμετεχόντων πιο αυθαίρετες και λιγότερο αξιόπιστες (Kaiser & Wilson, 2000. Arnold et al., 2018). Ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's alpha στη συγκεκριμένη έρευνα ήταν 0,703.

#### **4.2.3 Συναισθηματική νοημοσύνη**



Η επιλογή ενός εργαλείου για τη μέτρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης ως γνώρισμα της προσωπικότητας και όχι ως ικανότητα έγινε καθώς τα εργαλεία αυτά παρουσίασαν μεγαλύτερη εγκυρότητα σε έρευνες που έγιναν με μεταβλητές που σχετίζονταν με την κοινωνική, συναισθηματική και συμπεριφορική ευημερία (Frederickson, Petrides, & Simmonds, 2012). Οι Petrides και Furnham δημιούργησαν μια κλίμακα για τη μέτρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης ως γνώρισμα της προσωπικότητας. Η τακτική που ακολούθησαν ήταν να συμπεριλάβουν βασικά στοιχεία κοινά σε περισσότερα του ενός μοντέλα, αλλά και να αποκλείσουν τα στοιχεία τα οποία εμφανίζονται αποκλειστικά σε ένα μοντέλο. Στο μοντέλο της ΣΝ ως γνώρισμα, οι αυτοαντιλήψεις περί συναισθημάτων σχηματίζουν τέσσερις αλληλένδετους παράγοντες: την ευημερία (χαρακτηριστικά που αφορούν προδιαθέσεις της προσωπικότητας), τον αυτοέλεγχο (χαρακτηριστικά που αφορούν στον έλεγχο των συναισθημάτων και των παρορμήσεων), τη συναισθηματικότητα (χαρακτηριστικά που αφορούν στην αντίληψη και στην έκφραση των συναισθημάτων) και την κοινωνικότητα (χαρακτηριστικά που αφορούν στις διαπροσωπικές ικανότητες και στη διαχείριση των συναισθημάτων).

Για την παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε το TEIQue-SF, μια συντομευμένη μορφή του εργαλείου TEIQue (Petrides, Sangareau, Furnham, & Frederickson, 2006). Το εργαλείο αποτελείται από τριάντα σύντομες δηλώσεις και σχεδιάστηκε για να μετράει τη συνολική συναισθηματική νοημοσύνη ως γνώρισμα της προσωπικότητας μέσα από συγκεκριμένες εκφάνσεις της (προσαρμοστικότητα, διεκδικητικότητα, αντίληψη συναισθημάτων, έκφραση συναισθημάτων, διαχείριση συναισθημάτων, ρύθμιση συναισθημάτων, παρορμητικότητα (χαμηλή), διαπροσωπικές σχέσεις, αυτοεκτίμηση, κινητοποίηση του εαυτού, κοινωνική αντίληψη, διαχείριση άγχους, ενσυναίσθηση, επίπεδα ευτυχίας και αισιοδοξίας). Εκτός από το συνολικό σκορ, μπορούν να υπολογιστούν οι βαθμολογίες για καθένα από τους 4 παράγοντες (ευημερία, αυτοέλεγχος, συναισθηματικότητα, κοινωνικότητα). Αποτελείται από 30 προτάσεις αυτοαναφορών, οι οποίες βαθμολογούνται σε κλίμακα Likert 7 σημείων (1 = διαφωνώ απόλυτα, 7 = συμφωνώ απόλυτα). Ο συντελεστής αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας Cronbach's alpha ( $\alpha$ ) του ερωτηματολογίου ΣΝ ήταν .85 (Siegling, Vesely, Saklofske, Frederickson, & Petrides, 2015). Στην παρούσα έρευνα, ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's alpha ήταν 0,842 όταν βαθμολογήθηκε ως μια ενιαία κλίμακα, ενώ όταν βαθμολογήθηκαν οι τέσσερις υποκλίμακες ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's alpha ήταν 0,805 για την υποκλίμακα της ευημερίας, 0,557 για την υποκλίμακα του

αυτοελέγχου, 0,513 για την υποκλίμακα της συναισθηματικότητας και 0,713 για την υποκλίμακα της κοινωνικότητας. Οι Petrides και οι συνεργάτες του έχουν μεταφράσει στα Ελληνικά το εν λόγω ερωτηματολόγιο, το οποίο διατίθεται δωρεάν για εκπαιδευτική έρευνα μέσω του Ψυχομετρικού Εργαστηρίου του Λονδίνου (<http://www.psychometriclab.com/Default.aspx?Content=Page&id=7>).

### **4.3 Η διαδικασία της έρευνας**

Η επιλογή ενός τυχαίου δείγματος από το συνολικό πληθυσμό των φοιτητών στην Ελλάδα ήταν ανέφικτη. Το δείγμα περιορίστηκε στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων και ήταν ευκαιριακό. Ωστόσο, οι φοιτητές αποτελούν ικανοποιητικό δείγμα, καθώς προέρχονται από διάφορα μέρη της Ελλάδας. Πριν τη διεξαγωγή της έρευνας, οι φοιτητές ενημερώθηκαν λεπτομερώς για τους σκοπούς της έρευνας, τη διαδικασία στην οποία πρόκειται να εμπλακούν, τους λόγους για τους οποίους είναι χρήσιμη η συμμετοχή τους, τον προαιρετικό χαρακτήρα της συμμετοχής τους και τη δυνατότητά τους να αποχωρήσουν σε οποιαδήποτε στάδιο διεξαγωγής της έρευνας. Τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν με τη σειρά που δίνονται στο παράρτημα. Η συμπλήρωση είχε διάρκεια περίπου 20 λεπτά και πραγματοποιήθηκε μέσα στο αμφιθέατρο του Τμήματος Νηπιαγωγών με την παρουσία της ερευνήτριας.

## 5. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

### 5.1 Μέσοι όροι των υποκλιμάκων των περιβαλλοντικών στάσεων, της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς και της συναισθηματικής νοημοσύνης

Προκειμένου να διερευνηθούν οι πιθανές διαφορές στα επίπεδα του οικοκεντρισμού και του ανθρωποκεντρισμού έγινε σύγκριση των μέσων όρων. Σχετικά με τις περιβαλλοντικές στάσεις, οι διαφορές των μέσων όρων υποδεικνύουν πως ο οικοκεντρισμός βρέθηκε να έχει μεγαλύτερο μέσο όρο ( $M.O.= 18.7$ ,  $T.A.= 2.7$ ) σε σχέση με τον ανθρωποκεντρισμό ( $M.O.= 15.2$ ,  $T.A.= 3.3$ ). Όσον αφορά την περιβαλλοντική συμπεριφορά, ο μέσος όρος της είναι  $M.O.= 39.6$  και η τυπική απόκλιση  $T.A.= 3.8$ . Σχετικά με την κλίμακα της συναισθηματικής νοημοσύνης, υψηλότερο μέσο όρο συγκέντρωσε η υποκλίμακα της συναισθηματικότητας ( $M.O.= 35.7$ ,  $T.A.= 6$ ), ενώ ακολουθεί η κλίμακα της ευημερίας ( $M.O.= 31.1$ ,  $T.A.= 6.5$ ). Στη συνέχεια, χαμηλότερο μέσο όρο έχει η υποκλίμακα της κοινωνικότητας ( $M.O.= 27$ ,  $T.A.= 6.3$ ) και ακολουθεί η υποκλίμακα του αυτοελέγχου ( $M.O.= 27$ ,  $T.A.= 6.3$ ). Τέλος, όταν η κλίμακα της συναισθηματικής νοημοσύνης βαθμολογήθηκε ενιαία ο μέσος όρος ήταν  $M.O.= 142.2$  και η τυπική απόκλιση  $T.A.= 20.7$ .

**Πίνακας 1:** Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις των Μεταβλητών της Έρευνας

	M.O.	T.A.
οικοκεντρισμός	18,73	2,66
ανθρωποκεντρισμός	15,18	3,31
περιβαλλοντική συμπεριφορά	39,60	3,80
συναισθηματική νοημοσύνη	142,23	20,74
ευημερία	31,10	6,49
αυτοέλεγχος	20,98	5,04
συναισθηματικότητα	35,68	6,02
κοινωνικότητα	26,95	6,33

### 5.2 Συσχετίσεις με δημογραφικούς παράγοντες

Ακολούθως, μια σειρά αναλύσεων πραγματοποιήθηκε, προκειμένου να διερευνηθεί αν η επίδραση μιας σειράς δημογραφικών παραγόντων συνιστά διαφοροποιητικό παράγοντα στις μεταβλητές του οικοκεντρισμού, του ανθρωποκεντρισμού, της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς και της συναισθηματικής νοημοσύνης.

### **5.2.1 Οικοκεντρισμός και δημογραφικοί παράγοντες**

Αναφορικά με τα ευρήματα για τον οικοκεντρισμό, δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς τη μεταβλητή φύλο,  $t(93)= 1,289$ ,  $p= 0,101$ . Τα αγόρια ( $M.O.= 20.7$ ,  $T.A.= 0.6$ ) παρουσίασαν τα ίδια επίπεδα οικοκεντρισμού με τα κορίτσια ( $M.O.= 18.7$ ,  $T.A.= 2.7$ ). Δεν βρέθηκε σχέση μεταξύ του οικοκεντρισμού και της ηλικίας,  $p= ,861$ ,  $r= ,019$ . Επιπλέον, το έτος σπουδών δεν φαίνεται να διαφοροποιεί τα επίπεδα οικοκεντρισμού,  $F(2,92)= 2,482$ ,  $p= ,089$ .

Αναφορικά με τον τόπο κατοικίας, δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές,  $F(2,109)= ,249$ ,  $p= .780$ . Επιπρόσθετα, το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα δεν φάνηκε να επηρεάζει τον οικοκεντρισμό,  $F(4,90)= 2,300$ ,  $p= ,065$ , ενώ το ίδιο βρέθηκε και για το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας,  $F(4,90)= 1,036$ ,  $p= ,393$ . Τέλος, ούτε το οικογενειακό μηνιαίο εισόδημα βρέθηκε να διαφοροποιεί τον οικοκεντρισμό,  $F(4,87)= ,849$ ,  $p= ,498$ .

### **5.2.2 Ανθρωποκεντρισμός και δημογραφικοί παράγοντες**

Αναφορικά με τα ευρήματα για τον ανθρωποκεντρισμό, δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς το φύλο,  $t(92)= -1,527$ ,  $p= 0,065$ . Τα αγόρια ( $M.O.= 12.3$ ,  $T.A.= 5.7$ ) παρουσίασαν τα ίδια επίπεδα ανθρωποκεντρισμού με τα κορίτσια ( $M.O.= 15.3$ ,  $T.A.= 3.2$ ). Βρέθηκε αρνητική σχέση μεταξύ του ανθρωποκεντρισμού και της ηλικία,  $p=,000$ ,  $r= -,409$ . Επίσης, το έτος σπουδών διαφοροποίησε τα επίπεδα ανθρωποκεντρισμού,  $F(2,91)= 12,264$ ,  $p= .000$ . Συγκεκριμένα, οι φοιτητές στο τρίτο έτος σπουδών παρουσίασαν υψηλότερο μέσο όρο ( $M.O.=15.7$ ,  $T.A.= 2.95$ ) σε σχέση με τους φοιτητές στο τέταρτο έτος σπουδών ( $M.O.= 10.3$ ,  $T.A.= 3.51$ ) και τους επί πτυχίω φοιτητές ( $M.O.= 11.0$ ,  $T.A.= 2.94$ ).

Επιπλέον, ο τόπος κατοικίας βρέθηκε να διαφοροποιεί τη μεταβλητή του ανθρωποκεντρισμού,  $F(2,108)= 3,691, p= .028$ . Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες με τόπο μόνιμης κατοικίας χωριό μέχρι 3000 κατοίκους είχαν χαμηλότερο μέσο όρο ( $M.O.= 15.5, T.A.= 4.1$ ) στον ανθρωποκεντρισμό σε σχέση με τους συμμετέχοντες που κατοικούν σε μεγάλες πόλεις ( $M.O.=17.7, T.A.= 3.64$ ). Μια ακόμη μεταβλητή η οποία βρέθηκε να επηρεάζει την υποκλίμακα του ανθρωποκεντρισμού είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα,  $F(4,89)= 2,618, p= ,040$ . Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες που δήλωσαν ως μορφωτικό επίπεδο πατέρα την κατοχή Μεταπτυχιακού ή Διδακτορικού Διπλώματος είχαν χαμηλότερο μέσο όρο ( $M.O.=9.33, T.A.= 2.08$ ) σε σχέση με τους συμμετέχοντες που δήλωσαν ως μορφωτικό επίπεδο πατέρα τα παρακάτω: Δημοτικό ( $M.O.= 15.25, T.A.= 2.49$ ), Γυμνάσιο ( $M.O.= 15.24, T.A.= 3.05$ ), Λύκειο ( $M.O.= 15.39, T.A.= 3.66$ ) και ΑΕΙ/ΤΕΙ ( $M.O.= 15.52, T.A.= 2.71$ ). Από την άλλη πλευρά, το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας δεν βρέθηκε να διαφοροποιεί τον ανθρωποκεντρισμό,  $F(4,89)= 1,997, p= ,102$ . Τέλος, ούτε το μηνιαίο οικογενειακό εισόδημα βρέθηκε να διαφοροποιεί τον ανθρωποκεντρισμό,  $F(4,87)= ,640, p= ,636$ .

### **5.2.3 Περιβαλλοντική συμπεριφορά και δημογραφικοί παράγοντες**

Αναφορικά με τα ευρήματα για την περιβαλλοντική συμπεριφορά, δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς το φύλο,  $t(76)= -,432, p=0,334$ . Τα αγόρια ( $M.O.= 38.7, T.A.= 4$ ) παρουσίασαν τα ίδια επίπεδα περιβαλλοντικής συμπεριφοράς με τα κορίτσια ( $M.O.= 39.6, T.A.=3.8$ ). Αρνητική ήταν η σχέση μεταξύ της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς και της ηλικίας,  $p=,050, r= -,226$ . Επιπλέον, το έτος σπουδών βρέθηκε να διαφοροποιεί την περιβαλλοντική συμπεριφορά,  $F(2,75)= 4,750, p= ,011$ . Συγκεκριμένα, οι φοιτητές στο τρίτο έτος σπουδών ( $M.O.=40,0, T.A.= 3,51$ ) παρουσίασαν μεγαλύτερο μέσο όρο σε σχέση με τους φοιτητές στο τέταρτο έτος σπουδών ( $M.O.= 33,7, T.A.= 5,50$ ).

Αναφορικά με τον τόπο κατοικίας, δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την περιβαλλοντική συμπεριφορά,  $F(2,89)= ,887, p= ,415$ . Από την άλλη πλευρά, το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα βρέθηκε πως επηρεάζει την περιβαλλοντική συμπεριφορά,  $F(4,73)= 2,747, p= ,035$ . Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες που δήλωσαν ως μορφωτικό επίπεδο πατέρα το Λύκειο ( $M.O.= 40,39, T.A.= 3,45$ ) είχαν υψηλότερο μέσο όρο από τους συμμετέχοντες που δήλωσαν ως

μορφωτικό επίπεδο την κατοχή Μεταπτυχιακού/Διδακτορικού Διπλώματος ( $M.O.= 34$ ,  $T.A.= 5,57$ ). Ακόμη, το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας επηρέασε την περιβαλλοντική συμπεριφορά,  $F(4,73)= 4,559$ ,  $p= ,002$ . Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες που δήλωσαν ως μορφωτικό επίπεδο μητέρας την κατοχή Μεταπτυχιακού/Διδακτορικού Διπλώματος είχαν χαμηλότερο μέσο όρο ( $M.O.= 31,5$ ,  $T.A.= 4,95$ ) στην περιβαλλοντική συμπεριφορά σε σχέση με τους συμμετέχοντες που δήλωσαν ως μορφωτικό επίπεδο μητέρας τα εξής: Γυμνάσιο ( $M.O.= 41,25$ ,  $T.A.= 3,62$ ), Λύκειο ( $M.O.= 39,58$ ,  $T.A.= 3,51$ ), ΑΕΙ/ΤΕΙ ( $M.O.= 39,56$ ,  $T.A.= 3,51$ ). Τέλος, το οικογενειακό μηνιαίο εισόδημα δεν διαφοροποίησε την περιβαλλοντική συμπεριφορά,  $F(4,72)= ,938$ ,  $p= ,447$ .

#### **5.2.4 Ενημερία και δημογραφικοί παράγοντες**

Αναφορικά με τα ευρήματα για την ενημερία, δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς το φύλο,  $t(2,024)= -,793$ ,  $p=0,255$ . Τα αγόρια ( $M.O.= 24,7$ ,  $T.A.=14,5$ ) παρουσίασαν τα ίδια επίπεδα ενημερίας με τα κορίτσια ( $M.O.= 31,3$ ,  $T.A.= 6,1$ ). Αρνητική ήταν η σχέση μεταξύ της υποκλίμακας της ενημερίας και της ηλικίας,  $p=,010$ ,  $r= -,268$ . Επιπρόσθετα, το έτος σπουδών βρέθηκε να διαφοροποιεί την ενημερία ως διάσταση της συναισθηματικής νοημοσύνης,  $F(2,91)= 5,525$ ,  $p= .005$ . Συγκεκριμένα, βρέθηκε πως οι φοιτητές που βρίσκονταν στο τρίτο έτος σπουδών ( $M.O.= 31,6$ ,  $T.A.= 5,52$ ) είχαν υψηλότερο μέσο όρο σε σχέση με τους επί πτυχίω φοιτητές ( $M.O.= 23,7$ ,  $T.A.=12,3$ ).

Ο τόπος κατοικίας δεν βρέθηκε να επηρεάζει την ενημερία,  $F(2,108)= ,692$ ,  $p= ,503$ . Ακόμη, το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα δεν φάνηκε να επηρεάζει την ενημερία,  $F(4,89)= 1,272$ ,  $p= ,287$ . Ακόμη, τα αποτελέσματα έδειξαν πως ούτε το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας διαφοροποιεί την ενημερία,  $F(4,89)= 1,976$ ,  $p= .105$ . Τέλος, το μηνιαίο οικογενειακό εισόδημα δεν διαφοροποίησε την ενημερία,  $F(4,86)= 1,494$ ,  $p= ,211$ .

#### **5.2.5 Αυτοέλεγχος και δημογραφικοί παράγοντες**

Αναφορικά με τα ευρήματα για τον αυτοέλεγχο, δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς το φύλο,  $t(94)= ,007$ ,  $p= 0,497$ . Τα αγόρια ( $M.O.= 39,3$ ,

$T.A.=3.2$ ) παρουσίασαν τα ίδια επίπεδα αυτοελέγχου με τα κορίτσια ( $M.O.= 35.6$ ,  $T.A.= 6.1$ ). Αρνητική ήταν η σχέση του αυτοελέγχου και της ηλικίας,  $p=.035$ ,  $r= -.219$ . Επιπλέον, το έτος σπουδών δεν βρέθηκε να διαφοροποιεί τον αυτοέλεγχο,  $F(2,93)= 2,619$ ,  $p= .078$ .

Ο τόπος κατοικίας βρέθηκε να διαφοροποιηθεί τον αυτοέλεγχο,  $F(2,109)= 3,304$ ,  $p= ,040$ . Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες που δήλωσαν ως τόπο μόνιμης κατοικίας χωριό ( $M.O.= 27.28$ ,  $T.A.= 4.95$ ) είχαν υψηλότερο μέσο όρο στην υποκλίμακα του αυτοελέγχου σε σχέση με τους συμμετέχοντες που δήλωσαν ως τόπο κατοικίας πόλη ή κωμόπολη έως 10.000 κατοίκους ( $M.O.= 23.45$ ,  $T.A.= 6.49$ ). Από την άλλη πλευρά, το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα δεν φάνηκε να επηρεάζει τον αυτοέλεγχο,  $F(4,91)= ,615$ ,  $p= ,653$ , όπως και το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας,  $F(4,91)= 1,795$ ,  $p= .137$ . Τέλος, το οικογενειακό μηνιαίο εισόδημα δεν διαφοροποίησε τον αυτοέλεγχο,  $F(4,88)= 2,363$ ,  $p= .059$ .

#### **5.2.6 Συναισθηματικότητα και δημογραφικοί παράγοντες**

Αναφορικά με τα ευρήματα για τη συναισθηματικότητα, δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς το φύλο,  $t(93)= 1,068$ ,  $p= 0,144$ . Τα αγόρια ( $M.O.= 39.3$ ,  $T.A.=3.2$ ) παρουσίασαν τα ίδια επίπεδα συναισθηματικότητας με τα κορίτσια ( $M.O.= 35.6$ ,  $T.A.= 6.1$ ). Επίσης, δεν βρέθηκε σχέση μεταξύ της συναισθηματικότητας και της ηλικίας,  $p= ,614$ ,  $r= -,053$ . Το έτος σπουδών δεν βρέθηκε να διαφοροποιεί τα επίπεδα της συναισθηματικότητας ως διάστασης της συναισθηματικής νοημοσύνης,  $F(2,92)= 1,538$ ,  $p= .220$ .

Ο τόπος κατοικίας βρέθηκε να διαφοροποιεί τη συναισθηματικότητα ως διάσταση της συναισθηματικής νοημοσύνης,  $F(2,108)= 4,405$ ,  $p= ,014$ . Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες που δήλωσαν ως μόνιμο τόπο κατοικίας χωριό μέχρι 3000 κατοίκους είχαν υψηλότερο μέσο όρο ( $M.O.= 41.88$ ,  $T.A.=4.97$ ) σε σχέση με τους συμμετέχοντες που δήλωσαν ως τόπο κατοικίας πόλη ή κωμόπολη ως 10.000 κατοίκων ( $M.O.= 37.18$ ,  $T.A.=5.75$ ). Από την άλλη πλευρά, το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα δεν φάνηκε να επηρεάζει τη συναισθηματικότητα,  $F(4,90)= 2,241$ ,  $p= ,071$ , ενώ το ίδιο παρατηρήθηκε για το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας,  $F(4,90)= 2,126$ ,  $p= ,084$ . Τέλος, το οικογενειακό μηνιαίο εισόδημα διαφοροποίησε τη συναισθηματικότητα ως διάσταση της συναισθηματικής νοημοσύνης,  $F(4,87)= 2,511$   $p= ,047$ .

### 5.2.7 Κοινωνικότητα και δημογραφικοί παράγοντες

Αναφορικά με τα ευρήματα για την κοινωνικότητα, βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς το φύλο,  $t(92)= 2,393$ ,  $p= 0,010$ . Συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε πως τα αγόρια ( $M.O.= 35.3$ ,  $T.A.= 5.9$ ) έχουν υψηλότερο μέσο όρο σε σχέση με τα κορίτσια ( $M.O.= 26.7$ ,  $T.A.= 6.2$ ). Δεν βρέθηκε σχέση μεταξύ της κοινωνικότητας και της ηλικίας,  $p=,527$ ,  $r= ,067$ . Επιπλέον, το έτος σπουδών δεν βρέθηκε να διαφοροποιεί τα επίπεδα της κοινωνικότητας ως διάσταση της συναισθηματικής νοημοσύνης,  $F(2,91)= 0,374$ ,  $p= .689$ .

Ο τόπος κατοικίας δεν βρέθηκε να διαφοροποιεί την κοινωνικότητα ως διάσταση της συναισθηματικής νοημοσύνης,  $F(2,108)= ,162$ ,  $p= ,851$ . Επιπρόσθετα, το επίπεδο εκπαίδευσης του πατέρα δεν φάνηκε να επηρεάζει την κοινωνικότητα,  $F(4,89)= 1,355$ ,  $p= ,256$ , ενώ το ίδιο παρατηρήθηκε για το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας,  $F(4,89)= ,797$ ,  $p= ,530$ . Τέλος, το οικογενειακό μηνιαίο εισόδημα δεν βρέθηκε να επηρεάζει την κοινωνικότητα,  $F(4,86)= 1,450$ ,  $p= ,225$ .

### 5.2.8 Συναισθηματική νοημοσύνη και δημογραφικοί παράγοντες

Αναφορικά με τη συναισθηματική νοημοσύνη, δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς το φύλο,  $t(88)= ,432$ ,  $p=0,408$ . Οι άντρες ( $M.O.= 145$ ,  $T.A.= 24.8$ ) και οι γυναίκες ( $M.O.= 142.1$ ,  $T.A.= 5.9$ ) δεν διαφέρουν ως προς τα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης. Δεν βρέθηκε σχέση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης και της ηλικίας,  $p=,133$ ,  $r= -,162$ . Επιπλέον, το έτος σπουδών δεν βρέθηκε να διαφοροποιεί τα επίπεδα της συναισθηματικής νοημοσύνης,  $F(2,87)= 3,094$ ,  $p= ,050$ .

Ο τόπος κατοικίας δεν βρέθηκε να διαφοροποιεί τη συναισθηματική νοημοσύνη,  $F(2,104)= 1,435$ ,  $p= ,243$ . Ακόμη, το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα δεν διαφοροποιεί τη συναισθηματική νοημοσύνη,  $F(4,85)= 2,187$ ,  $p= ,077$ . Τα αποτελέσματα ήταν ίδια για το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας,  $F(4,85)= 2,366$ ,  $p=$



,059. Τέλος, το οικογενειακό μηνιαίο εισόδημα δεν επηρέασε τη συναισθηματική νοημοσύνη,  $F(4,82)= 2,367, p= ,059$ .

### **5.3 Σχέση περιβαλλοντικών στάσεων, περιβαλλοντικής συμπεριφοράς και συναισθηματικής νοημοσύνης**

Ξεκινώντας από την υποκλίμακα του οικοκεντρισμού, αρνητική ήταν η σχέση με την υποκλίμακα του ανθρωποκεντρισμού,  $p= ,003, r= -,304$ . Επιπλέον, δεν βρέθηκε σχέση μεταξύ του οικοκεντρισμού και της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς,  $p= ,147, r= -,167$ , αλλά και μεταξύ του οικοκεντρισμού και της συναισθηματικής νοημοσύνης,  $p= ,857, r= -,020$ . Ο ανθρωποκεντρισμός και η περιβαλλοντική συμπεριφορά είχαν μια μέτρια θετική σχέση,  $p= ,000, r= ,425$ . Επιπλέον, δεν βρέθηκε σχέση μεταξύ του ανθρωποκεντρισμού και της συναισθηματικής νοημοσύνης,  $p= ,695, r= ,043$ . Η περιβαλλοντική συμπεριφορά δεν συνδέθηκε με τη συναισθηματική νοημοσύνη,  $p= ,091, r= -,200$  (Πίνακας 2).

Η ευημερία ως διάσταση της συναισθηματικής νοημοσύνης δεν συσχετίστηκε με τον οικοκεντρισμό,  $p= ,539, r= -,065$ . Επιπρόσθετα, ο αυτοέλεγχος δεν συσχετίστηκε με τον οικοκεντρισμό,  $p= ,595, r= ,056$ . Δεν βρέθηκε σχέση του οικοκεντρισμού με τη συναισθηματικότητα,  $p= ,566, r= -,060$ , αλλά και την κοινωνικότητα ως διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης,  $p= ,373, r= ,094$ . Ακόμη, η ευημερία και ο ανθρωποκεντρισμός δεν συσχετίστηκαν,  $p= ,095, r= ,176$ , ενώ δεν βρέθηκε σχέση μεταξύ του αυτοελέγχου και του ανθρωποκεντρισμού,  $p= ,858, r= ,019$ . Τέλος, ο ανθρωποκεντρισμός δεν συσχετίστηκε τόσο με τη συναισθηματικότητα  $p= ,610, r= -,054$ , όσο και με την κοινωνικότητα,  $p= ,643, r= -,049$  (Πίνακας 3).

Η περιβαλλοντική συμπεριφορά δεν συνδέθηκε με την ευημερία,  $p= ,144, r= -,169$  και τον αυτοέλεγχο,  $p= ,239, r= -,136$ . Βρέθηκε αρνητική σχέση μεταξύ της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς και της συναισθηματικότητας,  $p= ,041, r= -,235$ . Τέλος, δεν βρέθηκε σχέση μεταξύ της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς και της κοινωνικότητας,  $p= ,715, r= -,043$  (Πίνακας 3).

Η συναισθηματική νοημοσύνη βρέθηκε πως σχετίζεται θετικά με την ευημερία,  $p=,000$ ,  $r=,814$ , τον αυτοέλεγχο,  $p=,000$ ,  $r=,695$ , τη συναισθηματικότητα,  $p=,000$ ,  $r=,733$  και την κοινωνικότητα,  $p=,000$ ,  $r=,597$ . Η ευημερία συσχετίστηκε θετικά με τον αυτοέλεγχο,  $p=,000$ ,  $r=,480$ , τη συναισθηματικότητα,  $p=,000$ ,  $r=,509$  και την κοινωνικότητα,  $p=,006$ ,  $r=,287$ . Ο αυτοέλεγχος βρέθηκε να έχει θετική σχέση με τη συναισθηματικότητα,  $p=,000$ ,  $r=,378$  και την κοινωνικότητα  $p=,023$   $r=,234$ . Τέλος, η συναισθηματικότητα είχε θετική σχέση με την κοινωνικότητα,  $p=,007$ ,  $r=,276$ .

*Πίνακας 2: Συσχετίσεις Pearson r των περιβαλλοντικών στάσεων, της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς και της συναισθηματικής νοημοσύνης*

<b>Συσχετίσεις</b>				
	οικοκεντρισμός	ανθρωποκεντρ ισμός	περιβαλλοντική συμπεριφορά	ΣΝ
οικοκεντρισμός	1	-,304	-,167	-,020
		,003	,147	,857
	95	92	77	88
ανθρωποκεντρισμός	-,304	1	,425	,043
	,003		,000	,695
	92	94	77	87
περιβαλλοντική συμπεριφορά	-,167	,425	1	-,200
	,147	,000		,091
	77	77	78	72
ΣΝ	-,020	,043	-,200	1
	,857	,695	,091	
	88	87	72	90

*Πίνακας 3 Συσχετίσεις Pearson r των περιβαλλοντικών στάσεων, της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς και των διαστάσεων της συναισθηματικής νοημοσύνης*

<b>Συσχετίσεις</b>				
	ευημερία	αυτοέλεγχος	συναισθηματικότητα	κοινωνικότητα
οικοκεντρισμός	-,065	,056	-,060	,094
	,539	,595	,566	,373
	92	94	93	92

ανθρωποκεντρισμός	,176	,019	-,054	-,049
	,095	,858	,610	,643
	91	93	92	91
περιβαλλοντική συμπεριφορά	-,169	-,136	-,235	-,043
	,144	,239	,041	,715
	76	77	76	75
ΣΝ	,814	,695	,733	,597
	,000	,000	,000	,000
	90	90	90	90

## 6.ΣΥΖΗΤΗΣΗ, ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

### 6.1 Συζήτηση

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνηθούν οι σχέσεις μεταξύ των περιβαλλοντικών στάσεων και της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς με τη συναισθηματική νοημοσύνη. Συγκεκριμένα, έγινε σύγκριση των μέσων όρων των δύο υποκλιμάκων των περιβαλλοντικών στάσεων, δηλαδή της υποκλίμακας του οικοκεντρισμού και του ανθρωποκεντρισμού για να εξεταστεί ποια υποκλίμακα συγκεντρώνει το μεγαλύτερο μέσο όρο και ποια το μικρότερο. Επίσης, πραγματοποιήθηκε σύγκριση των μέσων όρων των τεσσάρων υποκλιμάκων της συναισθηματικής νοημοσύνης.

Σχετικά με την κλίμακα των περιβαλλοντικών στάσεων, ο οικοκεντρισμός βρέθηκε να έχει μεγαλύτερο μέσο όρο συγκριτικά με τον ανθρωποκεντρισμό. Γίνεται φανερό δηλαδή πως οι περισσότεροι συμμετέχοντες φαίνεται να αποδίδουν εγγενή αξία στο περιβάλλον και να προβάλλουν το σεβασμό σε καθετί ζωντανό. Επιπλέον, κυριαρχεί η ιδέα πως η χρήση του φυσικού περιβάλλοντος πρέπει να αποσκοπεί στην ισορροπημένη κάλυψη των αναγκών των τωρινών και των μελλοντικών γενεών. Ο Mollison (2014) υποστήριξε πως το να ζούμε σε αρμονία με την φύση θα είναι δυνατό μόνο αν εγκαταλείψουμε την ιδέα της κυριαρχίας του ανθρώπου στη φύση. Από την άλλη πλευρά, ο ανθρωποκεντρισμός τοποθετεί τον άνθρωπο στο κέντρο και υποστηρίζει πως μόνο ο άνθρωπος έχει ηθική αξία και άμεση ηθική υπόσταση. Τα μη ανθρώπινα όντα και τα πράγματα έχουν μόνο εργαλειακή αξία (Alagoz & Akman, 2016). Σε σχετική έρευνα, βρέθηκε πως οι φοιτητές έχουν περισσότερο οικοκεντρικές απόψεις και δείχνουν περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση σε σημαντικό επίπεδο (Alniacik & Koc, 2009). Γενικότερα, τα ευρήματα αυτά επιβεβαιώνονται από σχετικές έρευνες (Alagoz, & Akman, 2016. Gunden & Miran, 2008. Kaida & Kaida, 2016. Yumusak, Özbas, Sargin, & Baltaci, 2016).

Σε σχετική έρευνα, η πλειοψηφία των μελλοντικών δασκάλων δήλωσε πως στηρίζουν τις περιβαλλοντικές εκστρατείες, αλλά οι περισσότεροι δεν είναι μέλος

κάποιας περιβαλλοντικής οργάνωσης και η στήριξή τους παραμένει σε ένα συναισθηματικό επίπεδο και δεν μετατρέπεται σε συμπεριφορά. Συνεπώς, ένας από τους πιο σημαντικούς ρόλους των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων είναι να ενσωματώνουν τα άτομα στην κοινωνία αλλά και να εγείρουν το ενδιαφέρον για το περιβάλλον. Τα αποτελέσματα των ερευνών καταδεικνύουν τη σημαντικότητα του ρόλου αυτού, καθώς η πλειοψηφία των φοιτητών που δεν έχουν παρακολουθήσει κάποιο περιβαλλοντικό μάθημα ή δεν έχουν εμπλακεί σε κάποια δραστηριότητα σχετικά με το περιβάλλον στο σχολείο δεν εμπλέκονται με θέματα που αφορούν την προστασία του περιβάλλοντος (Yumusak, Özbas, Sargin, & Baltacı, 2016).

Σχετικά με τις υποκλίμακες της συναισθηματικής νοημοσύνης, βρέθηκε πως η υποκλίμακα της συναισθηματικότητας συγκεντρώνει τον μεγαλύτερο μέσο όρο, ενώ ακολουθεί η κλίμακα της ευημερίας. Έπειτα, χαμηλότερο μέσο όρο έχει η υποκλίμακα της κοινωνικότητας και ακολουθεί η υποκλίμακα του αυτοελέγχου. Σε σχετική έρευνα που έγινε σε δείγμα 512 φοιτητών από πέντε διαφορετικές σχολές βρέθηκε πως η ευημερία συγκεντρώνει τον μεγαλύτερο μέσο όρο και ακολουθεί η συναισθηματικότητα. Χαμηλότερο μέσο όρο συγκεντρώνει η κοινωνικότητα και ο αυτοέλεγχος (Sanchez-Ruiz, Perez-Gonzalez, & Petrides, 2010). Τα ίδια αποτελέσματα βρέθηκαν και σε αντίστοιχη έρευνα με δείγμα 1038 φοιτητών (Greven, Chamorro-Premuzic, Arteché, & Furnham, 2008).

Στη συνέχεια, έγινε συσχέτιση μεταξύ των δημογραφικών παραγόντων και των μεταβλητών του οικοκεντρισμού, του ανθρωποκεντρισμού, της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς, της συναισθηματικότητας, της ευημερίας, της κοινωνικότητας και του αυτοελέγχου. Στους δημογραφικούς παράγοντες περιλαμβάνονται το φύλο, η ηλικία, το έτος σπουδών, ο τόπος μόνιμης κατοικίας, το μορφωτικό επίπεδο των γονέων και το οικογενειακό μηνιαίο εισόδημα. Η ηλικία βρέθηκε να συνδέεται θετικά με τον οικοκεντρισμό. Σε έρευνα με 293 συμμετέχοντες στην Αυστραλία στην οποία χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα NEΠ έδειξε πως το γυναικείο φύλο, η καλύτερη εκπαίδευση και η μεγαλύτερη ηλικία συνδέθηκε με μεγαλύτερα επίπεδα οικοκεντρισμού (Casey & Scott, 2006). Σχετικά με τους υπόλοιπους δημογραφικούς παράγοντες, η μεταβλητή του οικοκεντρισμού δεν βρέθηκε να επηρεάζεται από αυτούς. Ωστόσο, η πλειοψηφία των ερευνών υποδεικνύει σημαντική σχέση μεταξύ του οικοκεντρισμού και του φύλου, συγκεκριμένα οι γυναίκες παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα οικοκεντρισμού (Sam, Sam, & Öngen, 2010)

Η μεταβλητή του ανθρωποκεντρισμού βρέθηκε να έχει αρνητική σχέση με την ηλικία, δηλαδή όσο μεγάλωνε η ηλικία τόσο μικρότερα σκορ παρατηρήθηκαν στην υποκλίμακα του ανθρωποκεντρισμού. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με την πλειοψηφία των σχετικών ερευνών. Σε έρευνα που έγινε σε μελλοντικούς εκπαιδευτικούς, βρέθηκαν σημαντικές διαφορές στις περιβαλλοντικές στάσεις ως προς την ηλικία. Συγκεκριμένα, οι νεότεροι φοιτητές είχαν χαμηλότερα σκορ στις περιβαλλοντικές στάσεις σε σχέση με τους μεγαλύτερους σε ηλικία φοιτητές (Yumusak, Özbas, Sargin & Baltaci, 2016). Επίσης, ο ανθρωποκεντρισμός βρέθηκε να διαφοροποιείται ως προς το έτος σπουδών. Συγκεκριμένα, οι φοιτητές των μικρότερων ετών είχαν μεγαλύτερο μέσο όρο σε σχέση με τους τεταρτοετείς και τους επί πτυχίω φοιτητές. Τα αποτελέσματα αυτά επιβεβαιώνονται με σχετικές έρευνες (Bjerke et al., 2006. Zafeiroudi & Hatzigeorgiadis, 2014).

Επιπλέον, βρέθηκε πως ο τόπος κατοικίας διαφοροποιεί τη μεταβλητή του ανθρωποκεντρισμού. Οι συμμετέχοντες με τόπο μόνιμης κατοικίας χωριό είχαν μικρότερο μέσο όρο σε σχέση με τους συμμετέχοντες με τόπο μόνιμης κατοικίας μεγάλες πόλεις. Το εύρημα αυτό φαίνεται να συμφωνεί σε γενικές γραμμές με τα ευρήματα σχετικών ερευνών. Σε αρκετές έρευνες, βρέθηκε πως οι κάτοικοι μικρότερων και πιο αγροτικών περιοχών έχουν πιο θετικές περιβαλλοντικές στάσεις και περισσότερες περιβαλλοντικές γνώσεις, αλλά δεν ήταν τόσο πιθανό να εμπλακούν σε φιλοπεριβαλλοντικές συμπεριφορές (Bjerke et al., 2006. Οικονόμου, 2008). Επίσης, το υψηλό μορφωτικό επίπεδο του πατέρα (κάτοχος Μεταπτυχιακού/Διδακτορικού) συνδέθηκε με μικρότερα σκορ στον ανθρωποκεντρισμό σε σχέση με το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο του πατέρα.

Δεν βρέθηκε σχέση μεταξύ του φύλου και της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς. Το εύρημα αυτό έρχεται σε αντίθεση με την πλειοψηφία των σχετικών ερευνών. Σύμφωνα με την βιβλιογραφία, το γυναικείο φύλο έχει την τάση να υιοθετεί περισσότερο θετικές κοινωνικές και περιβαλλοντικές στάσεις και συνεπώς παρουσιάζει περισσότερο αναπτυγμένη φιλοπεριβαλλοντική συμπεριφορά (Fransson & Garling, 1999. Παπαστυλιανού και Λαμπρίδης, 2014). Συγκεκριμένα, βρέθηκε πως οι γυναίκες φοιτήτριες ήταν πιο ευαίσθητες προς το περιβάλλον σε σχέση με τους άντρες φοιτητές (Köse, Gencer, Gezer, Erol & Bilen, 2011).

Επιπρόσθετα, η περιβαλλοντική συμπεριφορά παρουσίασε αρνητική σχέση με την ηλικία. Οι συμμετέχοντες μεγαλύτερης ηλικίας εκδήλωναν λιγότερο περιβαλλοντικές συμπεριφορές. Το αποτέλεσμα αυτό συμφωνεί με την πλειοψηφία των ερευνών (Markowitz, Goldberg, Ashton, & Lee, 2012). Οι νεότεροι συμμετέχοντες είναι πιο πιθανό να εκδηλώσουν περιβαλλοντικές συμπεριφορές. Σχετικές έρευνες υποστηρίζουν πως αυτή η σχέση διαμεσολαβείται από την εγγύτητα στην φύση και από τις ηθικές αξιώσεις του ατόμου (Krettenauer, 2017). Σύμφωνα με άλλη έρευνα, οι νέοι ενδέχεται να έχουν εν μέρει πιο φιλοπεριβαλλοντικές συμπεριφορές επειδή είναι πρόθυμοι να αμφισβητήσουν τους συμβατικούς τρόπους δράσης ή κατανάλωσης αγαθών (Feygina, Goldsmith, & Jost, 2010). Τα αποτελέσματα σχετικά με το έτος σπουδών ήταν αντίστοιχα.

Σχετικά με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα, οι συμμετέχοντες που δήλωσαν ως επίπεδο εκπαίδευσης του πατέρα το Λύκειο εκδηλώνουν περισσότερες περιβαλλοντικές συμπεριφορές σε σχέση με τους συμμετέχοντες με ανώτατο επίπεδο εκπαίδευσης (κάτοχος Μεταπτυχιακού/Διδακτορικού Διπλώματος). Επιπλέον, το υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο μητέρας συνδέθηκε με λιγότερο περιβαλλοντικές συμπεριφορές σε σχέση με το πιο χαμηλό μορφωτικό επίπεδο. Σε σχετική έρευνα, τόσο το επίπεδο εκπαίδευσης του πατέρα, όσο και το επίπεδο εκπαίδευσης της μητέρας δεν βρέθηκε να διαφοροποιούν τις περιβαλλοντικές στάσεις και την περιβαλλοντική συμπεριφορά, ενώ ούτε το επάγγελμα των γονέων βρέθηκε να επηρεάζει τις μεταβλητές αυτές (Alagoz & Akman, 2016). Επιπρόσθετα, το οικογενειακό εισόδημα δεν βρέθηκε να επηρεάζει τις περιβαλλοντικές στάσεις και συμπεριφορές. Το εύρημα αυτό είναι σύμφωνο με τα ευρήματα σχετικών ερευνών (Bulte et al., 2005. Dupont, 2004). Σε έρευνα που έγινε σε μελλοντικούς δασκάλους, το οικογενειακό εισόδημα δεν διαφοροποίησε τις περιβαλλοντικές στάσεις και την περιβαλλοντική συμπεριφορά (Alagoz & Akman, 2016).

Η ευημερία είχε αρνητική σχέση με την ηλικία των συμμετεχόντων. Επιπρόσθετα, η ευημερία συνδέθηκε με το έτος σπουδών. Συγκεκριμένα, οι φοιτητές στο τρίτο έτος σπουδών είχαν υψηλότερα σκορ στην κλίμακα της ευημερίας σε σχέση με τους επί πτυχίω φοιτητές. Ο αυτοέλεγχος ως υποκλίμακα της συναισθηματικής νοημοσύνης βρέθηκε να σχετίζεται αρνητικά με την ηλικία, δηλαδή οι νεότεροι συμμετέχοντες παρουσιάζουν μεγαλύτερο αυτοέλεγχο. Επιπρόσθετα, οι συμμετέχοντες που δήλωσαν ως τόπο μόνιμης κατοικίας χωριό φαίνεται να

εκδηλώνουν μεγαλύτερο αυτοέλεγχο σε σχέση τους συμμετέχοντες με τόπο μόνιμης κατοικίας πόλη. Με τον τόπο κατοικίας συνδέθηκε και η συναισθηματικότητα. Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες που δήλωσαν ως τόπο μόνιμης κατοικίας χωριό φαίνεται να εκδηλώνουν μεγαλύτερη συναισθηματικότητα σε σχέση με τους κατοίκους πόλεων. Το φύλο βρέθηκε να διαφοροποιεί την κοινωνικότητα ως υποκλίμακα της συναισθηματικής νοημοσύνης. Τα αγόρια βρέθηκε να συγκεντρώνουν μεγαλύτερο σκορ στην υποκλίμακα της κοινωνικότητας σε σχέση με τα κορίτσια.

Σε σχετική έρευνα, δεν βρέθηκαν διαφορές στο συνολικό σκορ της συναισθηματικής νοημοσύνης με βάση το φύλο. Ωστόσο, το φύλο βρέθηκε να διαφοροποιεί τον παράγοντα του αυτοελέγχου, στον οποίο οι άντρες φοιτητές είχαν υψηλότερο σκορ (Mavrouli et al., 2007). Σε άλλη έρευνα του Petrides (2009), στην οποία έγινε λεπτομερής συζήτηση για τις διαφορές στη συνολική νοημοσύνη λόγω φύλου τα αποτελέσματα ήταν τα ίδια, ενώ η σχολή στην οποία φοιτούσαν οι συμμετέχοντες είχε μεγαλύτερη επίδραση στη συνολική συναισθηματική νοημοσύνη (Costa, Terracciano, & McCrae, 2001). Ωστόσο, η γενική εικόνα των σχετικών ερευνών είναι πως μάλλον επικρατούν οι γυναίκες, αν και η διαφορά είναι μικρή (Brody & Hall, 2008. Cabello et al., 2016). Στην έρευνά μας, η ηλικία δεν επηρέασε τη συνολική συναισθηματική νοημοσύνη. Ωστόσο, βρέθηκε αρνητική σχέση μόνο με τη διάσταση του αυτοελέγχου. Από την άλλη πλευρά, σύμφωνα με την πλειοψηφία των σχετικών ερευνών μια γενική διαπίστωση είναι πως η συναισθηματική νοημοσύνη αναπτύσσεται με την ηλικία και με την κατάλληλη εκπαίδευση (Goleman, 2011. Karakus, 2013. Tsousis & Kazi, 2013).

Μέσα στο πλήθος των διαφορετικών παραγόντων που επηρεάζουν την περιβαλλοντική συμπεριφορά, ένας αριθμός ερευνών έχουν καταδείξει πως ο ατομικός ψυχολογικός προσανατολισμός απέναντι στο περιβάλλον παίζει σημαντικό ρόλο (Lindenberg & Steg, 2007. Steg & de Groot, 2010). Η έρευνα στην περιβαλλοντική ψυχολογία έχει διερευνήσει διάφορους κινητήριους παράγοντες και αλλαγές στην περιβαλλοντική συμπεριφορά βασισμένη σε διάφορες θεωρίες. Κάποιοι από τους παράγοντες που βρέθηκαν να επηρεάζουν τις περιβαλλοντικές συμπεριφορές είναι οι προσωπικές και κοινωνικές νόρμες, η γνώση των συνεπειών, η αυτοαποτελεσματικότητα και οι αξίες (Abrahamse & Steg, 2011. Chan & Bishop, 2013. Thøgersen, 2006).



Οι περιβαλλοντικές αξίες αναφέρονται στον προσωπικό προσανατολισμό απέναντι στο περιβάλλον και επηρεάζουν σημαντικά την εμπλοκή του ατόμου σε περιβαλλοντική συμπεριφορά (Dietz et al., 2005. Ortega Egea & Garcia de Frutos, 2013. Schultz et al., 2005). Οι περιβαλλοντικές αξίες χωρίζονται σε δύο είδη: τις οικοκεντρικές και τις ανθρωποκεντρικές (Thompson & Barton, 1994). Είναι ευρέως αποδεκτό πως οι οικοκεντρικές αξίες προωθούν την πρόθεση του ατόμου να εμπλακεί σε περιβαλλοντική συμπεριφορά (Ojala, 2013. Olli, Grendstad, & Wollebaek, 2001). Η ερευνητική υπόθεση πως θα υπάρχει αρνητική σχέση μεταξύ του οικοκεντρισμού και του ανθρωποκεντρισμού επιβεβαιώθηκε (*Ερευνητική υπόθεση 1*). Τα αποτελέσματα αυτά φαίνεται να συμφωνούν με τα αποτελέσματα σχετικών ερευνών (Aguilar-Luzón, Calvo-Salguero, & Salinas, 2014. Korpinina, 2017). Ωστόσο, θα πρέπει να επισημάνουμε πως οι ανθρωποκεντρικές αξίες δεν έρχονται απαραίτητα σε σύγκρουση με τις οικοκεντρικές αξίες, αλλά κάποιες φορές συνδέονται θετικά με τις οικοκεντρικές αξίες και την περιβαλλοντική πρόθεση και συμπεριφορά (Schultz, 2002. Snelgar, 2006).

Η ερευνητική υπόθεση πως ο οικοκεντρισμός θα συσχετιστεί θετικά με την περιβαλλοντική συμπεριφορά δεν επιβεβαιώθηκε (*Ερευνητική υπόθεση 2*). Δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των δύο μεταβλητών. Επιπρόσθετα, η ερευνητική υπόθεση πως ο ανθρωποκεντρισμός θα σχετίζεται αρνητικά με την περιβαλλοντική συμπεριφορά δεν επιβεβαιώθηκε (*Ερευνητική υπόθεση 3*). Αντίθετα, ο ανθρωποκεντρισμός συσχετίστηκε θετικά με την περιβαλλοντική συμπεριφορά. Τα ευρήματα αυτά έρχεται σε αντίθεση με τα ευρήματα των σχετικών ερευνών. Σε σχετική έρευνα, που έγινε στην Αυστραλία ο οικοκεντρισμός συσχετίστηκε θετικά με την περιβαλλοντική συμπεριφορά, ενώ ο ανθρωποκεντρισμός αρνητικά (Casey & Scott, 2006).

Σε άλλη έρευνα με δείγμα 242 φοιτητές, ο οικοκεντρισμός συσχετίστηκε θετικά με τη φιλοπεριβαλλοντική συμπεριφορά και αρνητικά με την απάθεια. Επιπλέον, ο ανθρωποκεντρισμός συσχετίστηκε θετικά με τη φιλοπεριβαλλοντική συμπεριφορά, ενώ δεν βρέθηκε η συσχέτιση μεταξύ της περιβαλλοντικής απάθειας και του ανθρωποκεντρισμού (Ferdousi, Mortazavi, & Rezvani, 2007). Έρευνα που έγινε σε αγροτικό πληθυσμό εστίασε στα προσωπικά χαρακτηριστικά των ατόμων που παίζουν ρόλο στην υιοθέτηση πρακτικών για την προστασία του περιβάλλοντος. Βρέθηκε μια θετική συσχέτιση της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς με τις φιλοπεριβαλλοντικές

τάσεις, τον οικοκεντρικό τρόπο σκέψης για τα περιβαλλοντικά θέματα και τα εσωτερικά κίνητρα. Από την άλλη πλευρά, υπήρχε αρνητική σχέση της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς με χαμηλό σκορ στις περιβαλλοντικές τάσεις και στον ανθρωποκεντρικό τρόπο σκέψης (Quinn & Burbach, 2008).

Εκ πρώτης όψεως, οι ανθρωποκεντρικές αξίες δεν φαίνεται να προωθούν τις περιβαλλοντικές στάσεις και συμπεριφορές, καθώς αυτές οι αξίες δίνουν προτεραιότητα στις ανθρώπινες ανάγκες και όχι στην ανησυχία για την προστασία του περιβάλλοντος καθαυτού. Συνεπώς, μια λογική εξήγηση θα μπορούσε να είναι πως οι ανθρωποκεντρικές αξίες και η επίγνωση των περιβαλλοντικών συνεπειών μπορούν να οδηγήσουν σε γενικότερες περιβαλλοντικές ανησυχίες. Συγκεκριμένα, οι ανθρωποκεντρικές αξίες τονίζουν τη σημασία της βιόσφαιρας για τη σωματική και ψυχολογική ικανοποίηση των ανθρώπινων αναγκών. Δηλαδή, προωθούν την κατανόηση ότι η βιόσφαιρα έχει σημασία για τη σωματική και ψυχολογική ικανοποίηση των ανθρώπινων αναγκών (De Young, 2000. Hansla, Gamble, Juliusson, & Gärling, 2008). Σε σχετική έρευνα, βρέθηκε πως ο ανθρωποκεντρισμός τείνει να ωθεί το άτομο στην υποστήριξη των μέτρων που στοχεύουν στην κλιματική αλλαγή μέσα από νέες περιβαλλοντικές τεχνολογίες (Hope & Jones, 2014). Ωστόσο, αν και ο συλλογισμός αυτός μπορεί να έχει μια λογική βάση, δεν υπάρχουν πολλά αποδεικτικά στοιχεία που να υποστηρίζουν άμεσα τη θετική αιτιώδη σχέση μεταξύ ανθρωποκεντρισμού και φιλοπεριβαλλοντικής συμπεριφοράς.

Μια σημαντική παράμετρο αποτελεί η αρνητική σχέση μεταξύ της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς και της μελλοντικής ευημερίας (Kaida & Kaida, 2015). Αυτή η σχέση υποδηλώνει πως όσο χειρότερη αναμένεται να είναι η μελλοντική κατάσταση, τόσο μεγαλύτερος είναι ο αριθμός των ανθρώπων που θα δραστηριοποιηθούν στο παρόν. Η περιβαλλοντική συμπεριφορά και η ευημερία είναι δύο μεταβλητές αλληλένδετες, καθώς όταν με την καθημερινή σου συμπεριφορά συνεισφέρεις στην περιβαλλοντική διατήρηση, αυξάνεται το αίσθημα χαράς και ικανοποίησης του ατόμου. Αυτή η σύνδεση θα μπορούσε να φανεί χρήσιμη στη δημιουργία παρεμβάσεων για την ενίσχυση της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς.

Σχετικά με τις υποκλίμακες της συναισθηματικής νοημοσύνης, τα αποτελέσματα έδειξαν πως δεν συσχετίζονται με τις δύο υποκλίμακες των περιβαλλοντικών στάσεων, τον οικοκεντρισμό και τον ανθρωποκεντρισμό (*Ερευνητικό ερώτημα 1 και 2*).

Επιπλέον, τα αποτελέσματα έδειξαν πως δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης και της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς (*Ερευνητικό ερώτημα 3*). Ωστόσο, βρέθηκε αρνητική σχέση της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς με τη συναισθηματικότητα ως διάσταση της συναισθηματικής νοημοσύνης. Τα αποτελέσματα αυτά έρχονται σε αντίθεση με τα αποτελέσματα των ελάχιστων σχετικών ερευνών. Σε έρευνα με δείγμα 382 εφήβων στην Αυστραλία, οι υψηλότερες περιβαλλοντικές συμπεριφορές συνδέθηκαν με υψηλότερες περιβαλλοντικές στάσεις. Επιπλέον, η περιβαλλοντική συμπεριφορά συνδέθηκε με τις παρακάτω διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης: τη διαχείριση, τον έλεγχο και την κατανόηση των συναισθημάτων του εαυτού και των άλλων. Τα ευρήματα αυτά δείχνουν πως η ανάπτυξη των ικανοτήτων των εφήβων να ελέγχουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματα μπορούν να βοηθήσουν στο πέρασμα από τις περιβαλλοντικές τάσεις στις περιβαλλοντικές συμπεριφορές (Robinson et al., 2019).

Τέλος, σε έρευνα με δείγμα 184 προπτυχιακούς φοιτητές, βρέθηκε θετική συσχέτιση του οικοκεντρισμού με την αναγνώριση, τη διαχείριση των συναισθημάτων, την πρόθεση συμπεριφοράς και την συμπεριφορά. Θετική ήταν και η συσχέτιση του ανθρωποκεντρισμού με την κατανόηση των συναισθημάτων, ενώ αρνητική ήταν η σχέση του ανθρωποκεντρισμού με την πρόθεση για συμπεριφορά και την συμπεριφορά (Aguilar-Luzón, Calvo-Salguero, & Salinas, 2014). Μια πιθανή εξήγηση για τα αποτελέσματα της έρευνας μας θα ήταν πως η υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη δεν οδηγεί απαραίτητα σε περιβαλλοντική συμπεριφορά. Συνεπώς, απαιτείται περαιτέρω έρευνα και διερεύνηση των παραγόντων που πιθανώς παρεμβάλλονται στη σχέση αυτών των δύο μεταβλητών.

## **6.2 Περιορισμοί και κατευθύνσεις για ανάλογη μελλοντική ερευνητική δραστηριότητα**

Η παρούσα έρευνα υπόκειται σε μια σειρά περιορισμών. Αρχικά, το δείγμα της έρευνας δεν μπορεί να θεωρηθεί αντιπροσωπευτικό, καθώς επιλέχτηκε με κριτήριο την προσβασιμότητα. Ακόμη, το δείγμα περιορίζεται σε φοιτητές του Πανεπιστημίου

Ιωαννίνων και τα συμπεράσματα δεν μπορούν να γενικευτούν σε πληθυσμούς που παρουσιάζουν άλλα χαρακτηριστικά από αυτά του δείγματος.

Το δείγμα προήλθε μόνο από φοιτητές του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών. Σε μελλοντική έρευνα, θα μπορούσε να ελεγχθεί η σχέση των περιβαλλοντικών στάσεων και συμπεριφορών με τη συναισθηματική νοημοσύνη και σε άλλα Τμήματα του Πανεπιστημίου, ενώ η έρευνα θα μπορούσε να επεκταθεί και σε ΤΕΙ. Θα ήταν ενδιαφέρον να γίνουν σχετικές έρευνες και σε μεταπτυχιακούς και διδακτορικούς φοιτητές, ώστε να γίνει σύγκριση των αποτελεσμάτων.

Επιπρόσθετα, τα ερευνητικά εργαλεία της έρευνας δεν έχουν σταθμιστεί στα ελληνικά δεδομένα. Θα ήταν χρήσιμο να γίνει προσπάθεια για στάθμιση αυτών των εργαλείων σε μελλοντικές έρευνες. Στη συγκεκριμένη έρευνα, η συναισθηματική νοημοσύνη μετρήθηκε ως γνώρισμα της προσωπικότητας. Μια χρήσιμη κατεύθυνση για μελλοντική έρευνα είναι να διερευνηθεί η σχέση των περιβαλλοντικών στάσεων και της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς με τη συναισθηματική νοημοσύνη ως ικανότητα. Ένας πιθανός περιορισμός είναι ο χαμηλός δείκτης εσωτερικής συνέπειας Cronbach's  $\alpha$  σε κάποιες από τις κλίμακες που χρησιμοποιήθηκαν. Συνεπώς, θα ήταν σκόπιμη η χρήση και άλλων κλιμάκων για τη μέτρηση της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς και των περιβαλλοντικών στάσεων.

Έναν ακόμη περιορισμό αποτελεί και το γεγονός πως χρησιμοποιήθηκαν μόνο ερωτηματολόγια αυτοαναφοράς. Οι συμμετέχοντες είναι πολύ πιθανό να επηρεάστηκαν στις απαντήσεις τους από τους συμφοιτητές τους, αλλά και από την επιθυμία τους να δώσουν κοινωνικά αποδεκτές απαντήσεις και να μην απάντησαν με βάση το τι ακριβώς εφαρμόζουν στην καθημερινότητά τους και τι αισθάνονται. Σε μελλοντικές έρευνες, θα ήταν χρήσιμο να εξεταστεί το θέμα και με άλλες μεθόδους συλλογής δεδομένων, π.χ. με συνεντεύξεις.

Η περιβαλλοντική εκπαίδευση είναι μια διαδικασία η οποία θα πρέπει να αρχίζει στην οικογένεια. Στη συνέχεια, η περιβαλλοντική εκπαίδευση συνεχίζεται στο νηπιαγωγείο και γενικότερα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Καθώς η νέα γενιά θα είναι αυτή που θα επηρεαστεί περισσότερο από τα περιβαλλοντικά προβλήματα, θα πρέπει να της παρέχουμε γνώση, συνείδηση και ευαισθησία πάνω σε αυτά τα ζητήματα. Επομένως, ιδιαίτερα σημαντική κρίνεται η κατάρτιση των μελλοντικών εκπαιδευτικών και η ευαισθητοποίησή τους πάνω στα περιβαλλοντικά προβλήματα ώστε να είναι σε θέση να μεταλαμπαδεύσουν τις γνώσεις αυτές στους μαθητές τους.

Η εκπαίδευση των ατόμων στον εντοπισμό, τη διαχείριση και την κατανόηση των συναισθημάτων τους ως μέρος των προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης θα μπορούσαν να προωθήσουν την ανάπτυξη στάσεων, προθέσεων και συμπεριφορών που στοχεύουν στην προστασία του περιβάλλοντος (Kollmuss & Agyeman, 2002. Roczen, Kaiser, Bogner, & Wilson, 2014). Αν και η σημασία του ρόλου της συναισθηματικής νοημοσύνης στις περιβαλλοντικές στάσεις και στην περιβαλλοντική συμπεριφορά δεν πρέπει να υπερεκτιμηθεί, αυτά τα ευρήματα έχουν σημαντικές επιπτώσεις στη μελέτη της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς, καθώς και στην ανάπτυξη πρωτοβουλιών περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Ωστόσο, πιστεύουμε πως απαιτείται περαιτέρω έρευνα, ώστε να διευκρινίσουμε πλήρως τον ρόλο της χρήσης των συναισθημάτων στην εμπλοκή σε περιβαλλοντικές συμπεριφορές.

Επεκτείνοντας το πεδίο της έρευνας πέρα από τις παραδοσιακές μεταβλητές που σχετίζονται με την περιβαλλοντική συμπεριφορά, έχει προστεθεί στο αναπτυσσόμενο σώμα της σχετικής βιβλιογραφίας μια νέα μεταβλητή. Πρέπει επομένως να εξετάσουμε εάν η συναισθηματική νοημοσύνη, ενεργεί ως διαμεσολαβητής ή αναστολέας αντίστοιχων περιβαλλοντικών στάσεων. Τέλος, είναι απαραίτητο να ληφθούν υπόψη στη μελλοντική έρευνα και άλλες μεταβλητές που έχουν προσδιοριστεί στη βιβλιογραφία σχετικά με τη συμπεριφορά και την περιβαλλοντική συμπεριφορά, μαζί με τη συναισθηματική νοημοσύνη.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ**

### **Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία**

Abbas, J., Aqeel, M., Wenhong, Z., Aman, J., & Zahra, F. (2018). The moderating role of gender inequality and age among emotional intelligence, homesickness and development of mood swings in university students. *International Journal of Human Rights in Healthcare*.

Abrahamse, W., & Steg, L. (2011). Factors related to household energy use and intention to reduce it: The role of psychological and socio-demographic variables. *Human Ecology Review*, 30-40.

Agarwal, M., & Satsangi, A. K. (2018). The Role of Gender in Emotional Intelligence and Entrepreneurial Self-Efficacy. *IUP Journal of Management Research*, 17(4).

Aguilar-Luzón, M. C., Calvo-Salguero, A., & Salinas, J. M. (2014). Beliefs and environmental behavior: The moderating effect of emotional intelligence. *Scandinavian journal of psychology*, 55(6), 619-629.

Alagoz, B., & Akman, O. (2016). Anthropocentric or Ecocentric Environmentalism? Views of University Students. *Higher Education Studies*, 6(4), 34-53.

Allport, G.W. (1935) Attitudes. In: Murchison, C., Ed., *Handbook of Social Psychology*, Clark University Press, Worcester, MA, 798-844.

Alniacik, U., & Koc, F. (2009, November). Evaluating university students' attitudes towards environment by using the new environmental paradigm scale. In *Burhaniye College regional development conference*.

Alumran, J. I., & Punamäki, R. L. (2008). Relationship Between Gender, Age, Academic Achievement, Emotional Intelligence, and Coping Styles in Bahraini Adolescents. *Individual Differences Research*, 6(2).

Amérigo, M., & Aragonés, J. I. (1990). Residential satisfaction in council housing. *Journal of Environmental Psychology*, 10(4), 313-325.

Antonakis, J. (2004). On why "emotional intelligence" will not predict leadership effectiveness beyond IQ or the "big five": An extension and rejoinder. *Organizational Analysis*, 12(2).

Arnold, O., Kibbe, A., Hartig, T., & Kaiser, F. G. (2018). Capturing the environmental impact of individual lifestyles: evidence of the criterion validity of the general ecological behavior scale. *Environment and Behavior*, 50(3), 350-372.

Aziz, F., Mahadi, N., Tasnim, R., Rizal, A. M., Baskaran, S., Kamarudin, S., & Mohammad, J. (2018). Linking Emotional Intelligence with Employee Pro-Environmental Behavior. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 8(2).

Bamberg, S., & Möser, G. (2007). Twenty years after Hines, Hungerford, and Tomera: A new meta-analysis of psycho-social determinants of pro-environmental behaviour. *Journal of environmental psychology*, 27(1), 14-25.

Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory. In R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *The Handbook of Emotional Intelligence* (pp. 363-388). San Francisco: John Willey & Sons, Inc.

Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25.

Bar-On, R. (2007). How important is it to educate people to be emotionally intelligent, and can it be done? In R. Bar-On, J.G. Maree, & M.J. Elias (Eds.), *Educating People to Be Emotionally Intelligent* (pp. 1- 14). Westport, CT: Praeger.

Bar-On, R. (2010). Emotional intelligence: An integral part of positive psychology. *South African Journal of Psychology*, 40(1), 54-62.

Barr, S. (2004). Are we all environmentalists now? Rhetoric and reality in environmental action. *Geoforum*, 35(2), 231-249.

Barr, S., & Gilg, A. W. (2005). Conceptualising and analysing household attitudes and actions to a growing environmental problem: Development and application of a framework to guide local waste policy. *Applied geography*, 25(3), 226-247.

- Berenguer, J., Corraliza, J. A., & Martín, R. (2005). Rural-urban differences in environmental concern, attitudes, and actions. *European Journal of Psychological Assessment, 21*(2), 128-138.
- Berenguer, J., Corraliza, J. A., Martín, R., & Oceja, L. V. (2001). Preocupación ecológica y acciones ambientales. Un proceso interactivo. *Estudios de psicología, 22*(1), 37-52.
- Berkowitz, E. N. (1980). Role theory, attitudinal constructs, and actual performance: A measurement issue. *Journal of Applied Psychology, 65*(2), 240-245.
- Bjerke, T., Østdahl, T., Thrane, C., & Strumse, E. (2006). Vegetation density of urban parks and perceived appropriateness for recreation. *Urban Forestry & Urban Greening, 5*(1), 35-44.
- Blomquist, G. C., & Whitehead, J. C. (1998). Resource quality information and validity of willingness to pay in contingent valuation. *Resource and Energy Economics, 20*(2), 179-196.
- Boeve-de Pauw, J., Donche, V., & Van Petegem, P. (2011). Adolescents' environmental worldview and personality: An explorative study. *Journal of environmental psychology, 31*(2), 109-117.
- Boeve-de Pauw, J., Jacobs, K., & Van Petegem, P. (2014). Gender differences in environmental values: an issue of measurement?. *Environment and Behavior, 46*(3), 373-397.
- Bolzan de Campos, C. (2008). *Sistemas de gestión ambiental y comportamiento proambiental de trabajadores fuera de la empresa: aproximación de un amuestra brasileña*. Universitat de Barcelona.
- Boubonari, T., Markos, A., & Kevrekidis, T. (2013). Greek pre-service teachers' knowledge, attitudes, and environmental behavior toward marine pollution. *The Journal of Environmental Education, 44*(4), 232-251.
- Brackett, M. A., Mayer, J. D., & Warner, R. M. (2004). Emotional intelligence and its relation to everyday behaviour. *Personality and Individual differences, 36*(6), 1387-1402.



- Brody, L. R., & Hall, J. A. (2008). Gender and emotion in context. *Handbook of emotions*, 3, 395-408.
- Brouzos, A., Misailidi, P., & Hadjimattheou, A. (2014). *Associations Between Emotional Intelligence, Socio-Emotional Adjustment, and Academic Achievement in Childhood. Canadian Journal of School Psychology*, 29(2), 83–99. doi:10.1177/0829573514521976.
- Bulte, E. & Hector, A. & Laigauderie, A. (2005) EcoServices. Assessing the impacts of biodiversity changes on ecosystem functioning and and services. *Diversitas Report No. 3*.
- Cabello, R., Sorrel, M. A., Fernández-Pinto, I., Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2016). Age and gender differences in ability emotional intelligence in adults: A cross-sectional study. *Developmental psychology*, 52(9), 1486.
- Campos, C. B. D., & Pol, E. (2010). As crenças ambientais de trabalhadores provenientes de empresa certificadapor SGA podempredizer comportamentos pró-ambientais fora da empresa?. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 15(2), 198-206.
- Carlsson, F., & Johansson-Stenman, O. (2000). Willingness to pay for improved air quality in Sweden. *Applied Economics*, 32(6), 661-669.
- Casaló, L. V., & Escario, J. J. (2018). Heterogeneity in the association between environmental attitudes and pro-environmental behavior: *A multilevel regression approach. Journal of Cleaner Production*, 175, 155-163.
- Casey, P. J., & Scott, K. (2006). Environmental concern and behaviour in an Australian sample within an ecocentric–anthropocentric framework. *Australian Journal of Psychology*, 58(2), 57-67.
- Chan, L., & Bishop, B. (2013). A moral basis for recycling: Extending the theory of planned behaviour. *Journal of Environmental Psychology*, 36, 96-102.
- Chawla, L., & Cushing, D. F. (2007). Education for strategic environmental behavior. *Environmental education research*, 13(4), 437-452.
- Chowdhury, R. M. (2017). Emotional intelligence and consumer ethics: The mediating role of personal moral philosophies. *Journal of Business Ethics*, 142(3), 527–548.

- Ciarrochi, J. V., Chan, A. Y. C., & Caputi, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences, 28*, 539-561.
- Ciarrochi, J., & Mayer, J. D. (Eds.). (2013). *Applying emotional intelligence: A practitioner's guide*. Psychology Press.
- Coertjens, L., Boeve-de Pauw, J., De Maeyer, S., & Van Petegem, P. (2010). Do schools make a difference in their students' environmental attitudes and awareness? evidence from pisa 2006. *International Journal of Science and Mathematics Education, 8*(3), 497-522.
- Connell, S., Fien, J., Sykes, H., & Yencken, D. (2014). Young people and the environment in Australia: Beliefs, knowledge, commitment and educational implications. *Australian Journal of Environmental Education, 30*(1), 78-88.
- Cordano, M., Welcomer, S. A., & Scherer, R. F. (2003). An analysis of the predictive validity of the new ecological paradigm scale. *The Journal of Environmental Education, 34*(3), 22-28.
- Cordell, H. K., Green, G. T., & Betz, C. J. (2002). Recreation and the environment as cultural dimensions in contemporary American society. *Leisure Sciences, 24*(1), 13-41.
- Corraliza, J. A., & Berenguer, J. (2000). Environmental values, beliefs, and actions: A situational approach. *Environment and behavior, 32*(6), 832-848.
- Costa Jr, P. T., Terracciano, A., & McCrae, R. R. (2001). Gender differences in personality traits across cultures: robust and surprising findings. *Journal of personality and social psychology, 81*(2), 322.
- Cottrell, S. P. (2003). Influence of sociodemographics and environmental attitudes on general responsible environmental behavior among recreational boaters. *Environment and behavior, 35*(3), 347-375.
- Craig, A., Tran, Y., Hermens, G., Williams, L. M., Kemp, A., Morris, C., & Gordon, E. (2009). Psychological and neural correlates of emotional intelligence in a large sample of adult males and females. *Personality and Individual Differences, 46*(2), 111-115.

- Danielson, L., Hoban, T. J., Van Houtven, G., & Whitehead, J. C. (1995). Measuring the benefits of local public goods: environmental quality in Gaston County, North Carolina. *Applied Economics*, 27(12), 1253-1260.
- De Groot, J., & Steg, L. (2007). General beliefs and the theory of planned behavior: The role of environmental concerns in the TPB. *Journal of Applied Social Psychology*, 37(8), 1817-1836.
- De Leeuw, A., Valois, P., Ajzen, I., & Schmidt, P. (2015). Using the theory of planned behavior to identify key beliefs underlying pro-environmental behavior in high-school students: Implications for educational interventions. *Journal of environmental psychology*, 42, 128-138.
- Deng, J., Walker, G. J., & Swinnerton, G. (2006). A comparison of environmental values and attitudes between Chinese in Canada and Anglo-Canadians. *Environment and Behavior*, 38(1), 22-47.
- Derksen, J., Kramer, I., & Katzko, M. (2002). Does a self-report measure for emotional intelligence assess something different than general intelligence?. *Personality and individual differences*, 32(1), 37-48.
- De Young, R. (2000). New ways to promote proenvironmental behavior: Expanding and evaluating motives for environmentally responsible behavior. *Journal of social issues*, 56(3), 509-526.
- Dickel, N., & Bohner, G. (2012). Minority and majority influence on attitudes. *Psychology: Selected papers*, 249-274.
- Dietz, T., Fitzgerald, A., & Shwom, R. (2005). Environmental values. *Annual Review of Environment and Resources*, 30, 335-372.
- Dupont, D. P. (2004). Do children matter? An examination of gender differences in environmental valuation. *Ecological Economics*, 49(3), 273-286.
- Dubin, J. (2008). Educating ecotourists: lessons from the field. *Ecotourism and conservation in the Americas*, 141.
- Dunlap, R. E., & Van Liere, K. D. (1978). The "new environmental paradigm". *The journal of environmental education*, 9(4), 10-19.

- Dunlap, R. E., Van Liere, K. D., Mertig, A. G., & Jones, R. E. (2000). New trends in measuring environmental attitudes: measuring endorsement of the new ecological paradigm: a revised NEP scale. *Journal of social issues, 56*(3), 425-442.
- Dunlap, R. E. (2016). A brief history of sociological research on environmental concern. *Green European: Environmental Behaviour and Attitudes in Europe in a Historical and Cross-Cultural Comparative Perspective*. New York: Routledge.
- Dupont, D. P. (2004). Do children matter? An examination of gender differences in environmental valuation. *Ecological Economics, 49*(3), 273-286.
- Egea, J. M. O., & de Frutos, N. G. (2013). Toward consumption reduction: An environmentally motivated perspective. *Psychology & Marketing, 30*(8), 660-675.
- Ehsan, N., Johar, N., & Khan, M. A. (2019). Effect of age and gender on emotional intelligence in medical students. *Pakistan Journal of Physiology, 15*(2), 22-24.
- El Badawy, T. A., & Magdy, M. M. (2015). Assessing the impact of emotional intelligence on job satisfaction: An empirical study on faculty members with respect to gender and age. *International Business Research, 8*(3), 67.
- Erdogan, M., Akbunar, S., Asik, U. O., Kaplan, H., & Kayir, C. G. (2012). The effects of demographic variables on students' responsible environmental behaviors. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 46*, 3244-3248.
- Ermolaeva, P. (2011). Environmental practices among the usa and russian students: cross cultural analysis. *Bulgarian Journal of Science & Education Policy, 5*(2).
- Erten, S. (2005). Investigation of preservice preschool teachers' behaviors related to environmental awareness. *Hacettepe University The Journal of Education, 28*, 91-100.
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., & Salovey, P. (2006). Spanish version of the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). Version 2.0: reliabilities, age and gender differences. *Psicothema, 18*, 42-48.
- Fah, L. Y., & Sirisena, A. (2014). Relationships between the knowledge, attitudes, and behaviour dimensions of environmental literacy: a structural equation modeling approach using smartpls. *Jurnal Pemikir Pendidikan, 5*.

Fariselli, L., Ghini, M., & Freedman, J. (2008). Age and emotional intelligence. *Six Seconds: The Emotional Intelligence Network*, 1-10.

Fielding, K. S., & Hornsey, M. J. (2016). A social identity analysis of climate change and environmental attitudes and behaviors: Insights and opportunities. *Frontiers in psychology*, 7, 121.

Feinberg, M., & Willer, R. (2013). The moral roots of environmental attitudes. *Psychological science*, 24(1), 56-62.

Ferdousi, S., Mortazavi, S., & Rezvani, N. (2007). The relation between bio-environmental knowledge and pro-environmental behavior. *Journal Of Human Sciences*, 53, 253-265.

Feygina, I., Goldsmith, R. E., & Jost, J. T. (2010). System justification and the disruption of environmental goal-setting: A self-regulatory perspective. *Self control in society, mind, and brain*, 490-505.

Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior*. Reading MA: Addison-Wesley.

Fransson, N., & Gärling, T. (1999). Environmental concern: Conceptual definitions, measurement methods, and research findings. *Journal of environmental psychology*, 19(4), 369-382.

Franzen, A., & Meyer, R. (2010). Environmental attitudes in cross-national perspective: A multilevel analysis of the ISSP 1993 and 2000. *European sociological review*, 26(2), 219-234.

Franzen, A., & Vogl, D. (2013). Two decades of measuring environmental attitudes: A comparative analysis of 33 countries. *Global Environmental Change*, 23(5), 1001-1008.

Frederickson, N., Petrides, K. V., & Simmonds, E. (2012). Trait emotional intelligence as a predictor of socioemotional outcomes in early adolescence. *Personality and individual differences*, 52(3), 323-328.

Fröhlich, G., Sellmann, D., & Bogner, F. X. (2013). The influence of situational emotions on the intention for sustainable consumer behaviour in a student-centred intervention. *Environmental Education Research*, 19(6), 747-764.

- García-Sancho, E., Salguero, J. M., & Fernández-Berrocal, P. (2017). Ability emotional intelligence and its relation to aggression across time and age groups. *Scandinavian Journal of Psychology*, 58(1), 43-51.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: the theory of multiple intelligence*. New York: Basic Books.
- Gardner, G., & Stern, P. C. (2002). *Environmental problems and human behavior* (2nd ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Gardner, K. J., Qualter, P., & Whiteley, H. (2011). Developmental correlates of emotional intelligence: Temperament, family environment and childhood trauma. *Australian Journal of Psychology*, 63(2), 75-82.
- Geller, J. M., & Lasley, P. (1985). The new environmental paradigm scale: A reexamination. *The Journal of Environmental Education*, 17(1), 9-12.
- Genc, M., & Akilli, M. (2016). Modelling the relationships between sub-dimensions of environmental literacy. *Applied Environmental Education & Communication*, 15(1), 58-74.
- Goldman, D., Yavetz, B., & Pe'er, S. (2006). Environmental literacy in teacher training in Israel: Environmental behavior of new students. *The Journal of Environmental Education*, 38(1), 3-22.
- Goldsmith, R. E., Feygina, I., & Jost, J. T. (2013). The gender gap in environmental attitudes: a system justification perspective. In *Research, action and policy: Addressing the gendered impacts of climate change* (pp. 159-171). Springer, Dordrecht.
- Goleman, D. 2000. Leadership that gets results. *Harvard Business Review*, 78(2), 78–90.
- Goleman, D. (2011). The brain and emotional intelligence: New insights. *Regional Business*, 94.
- Goleman, D., & Boyatzis, R. (2017). Emotional intelligence has 12 elements. Which do you need to work on. *Harvard Business Review*, 84(2), 1-5.
- Grendstad, G., & Selle, P. (2018). Cultural theory, postmaterialism, and environmental attitudes. In *Culture matters* (pp. 151-168). Routledge.

- Greven, C., Chamorro-Premuzic, T., Arteche, A., & Furnham, A. (2008). *A hierarchical integration of dispositional determinants of general health in students: The Big Five, trait Emotional Intelligence and Humour Styles. Personality and Individual Differences, 44(7), 1562–1573.* doi:10.1016/j.paid.2008.01.012
- Günden, C. İ. H. A. T., & Miran, B. (2008). An application of the new environmental paradigm to determining environmental attitudes of farmers: The case of İzmir, torbalı. *Journal of Ekoloji (Turkey).*
- Hansla, A., Gamble, A., Juliusson, A., & Gärling, T. (2008). The relationships between awareness of consequences, environmental concern, and value orientations. *Journal of environmental psychology, 28(1), 1-9.*
- Heimlich, J. E., & Ardoin, N. M. (2008). Understanding behavior to understand behavior change: A literature review. *Environmental education research, 14(3), 215-237.*
- Hertel, G., van der Heijden, B. I., de Lange, A. H., Deller, J., Wiernik, B. M., Ones, D. S., & Dilchert, S. (2013). Age and environmental sustainability: a meta-analysis. *Journal of Managerial Psychology.*
- Hines, J. M., Hungerford, H. R. & Tomera, A. N. (1986). Analysis and synthesis of research on responsible environmental behavior: a meta-analysis. *Journal of Environmental Education, 18, 1-8.*
- Hipolito, J. (2011). The sensorial effect: dynamics of emotion in pro-Environmental behavior. *Applied Environmental Education & Communication, 10(4), 189-200.*
- Hope, A. L., & Jones, C. R. (2014). The impact of religious faith on attitudes to environmental issues and Carbon Capture and Storage (CCS) technologies: A mixed methods study. *Technology in Society, 38, 48-59.*
- Hungerford, H. R., & Volk, T. L. (1990). Changing learner behavior through environmental education. *The journal of environmental education, 21(3), 8-21.*
- Imran, N., Aftab, M.A., Haider, I.I. and Farhat, A. (2013). “Educating tomorrow’s doctors: a cross-sectional survey of emotional intelligence and empathy in medical students of Lahore”. *Pakistan Journal of Medical Sciences, 29(3), 710-14.*

- Iwata, O. (2004). Some psychological correlates of environmentally responsible behavior. *Social Behavior & Personality: An International Journal*, 32(8), 703-713.
- Juárez-Nájera, M., Rivera-Martínez, J. G., & Hafkamp, W. A. (2010). An explorative socio-psychological model for determining sustainable behavior: Pilot study in German and Mexican Universities. *Journal of Cleaner Production*, 18(7), 686-694.
- Kafetsios, K. (2004). Attachment and emotional intelligence abilities across the life course. *Personality and individual Differences*, 37(1), 129-145.
- Kaida, N., & Kaida, K. (2016). Facilitating pro-environmental behavior: The role of pessimism and anthropocentric environmental values. *Social Indicators Research*, 126(3), 1243-1260.
- Kaiser, F. G., & Wilson, M. (2000). Assessing People's General Ecological Behavior: A Cross-Cultural Measure 1. *Journal of applied social psychology*, 30(5), 952-978.
- Kaiser, F.G., & Gutsher, H. (2003). The proposition of a general version of the Theory of Planned Behavior: Predicting ecological behavior. *Journal of Applied Social Psychology*, 33(3), 586–603.
- Kaiser, F. G., & Wilson, M. (2004). Goal-directed conservation behavior: The specific composition of a general performance. *Personality and individual differences*, 36(7), 1531-1544.
- Kaiser, F. G., Schultz, P. W., & Scheuthle, H. (2007). The Theory of Planned Behavior Without Compatibility? Beyond Method Bias and Past Trivial Associations 1. *Journal of Applied Social Psychology*, 37(7), 1522-1544.
- Karakuş, M. (2013). *Emotional intelligence and negative feelings: a gender specific moderated mediation model*. *Educational Studies*, 39(1), 68–82. doi:10.1080/03055698.2012.671514.
- Kollmuss, A., & Agyeman, J. (2002). Mind the gap: why do people act environmentally and what are the barriers to pro-environmental behavior?. *Environmental education research*, 8(3), 239-260.
- Kopnina, H. (2011). Applying the new ecological paradigm scale in the case of environmental education: Qualitative analysis of the ecological world view of Dutch children. *Journal of Peace Education and Social Justice*, 5(3), 374-388.



- Kopnina, H. (2017). Testing Ecocentric and Anthropocentric Attitudes toward the Sustainable Development (EAATSD) Scale with Bachelor Students. *REBRAE*, 10(3), 457-477.
- Köse, S., Gencer, A. S., Gezer, K., Erol, G., & Bilen, K. (2011). Investigation of undergraduate students' environmental attitudes. *International Electronic Journal of environmental education*, 1(2).
- Krech, D., & Crutchfield, R. S. (1948). The field and problems of social psychology. In D. Krech & R. S. Crutchfield, *Theory and problems of social psychology* (p. 3–28), McGraw-Hill.
- Krettenauer, T. (2017). Pro-environmental behavior and adolescent moral development. *Journal of Research on Adolescence*, 27(3), 581-593.
- Landy, F.J. (2005). Some historical and scientific issues related to research on emotional intelligence, *Journal of Organizational Behavior*, 26, 411-424.
- Levine, D. S., & Strube, M. J. (2012). Environmental attitudes, knowledge, intentions and behaviors among college students. *The Journal of social psychology*, 152(3), 308-326.
- Liefländer, A. K., & Bogner, F. X. (2014). The effects of children's age and sex on acquiring pro-environmental attitudes through environmental education. *The Journal of Environmental Education*, 45(2), 105-117.
- Lin, E., & Shi, Q. (2014). Exploring individual and school-related factors and environmental literacy: Comparing US and Canada using PISA 2006. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 12(1), 73-97.
- Liu, Y., Liu, X., Gao, S., Gong, L., Kang, C., Zhi, Y., & Shi, L. (2015). Social sensing: A new approach to understanding our socioeconomic environments. *Annals of the Association of American Geographers*, 105(3), 512-530.
- Livingstone, H. A., & Day, A. L. (2005). Comparing the construct and criterion-related validity of ability-based and mixed-model measures of emotional intelligence. *Educational and Psychological measurement*, 65(5), 757-779.

- Lomas, J., Stough, C., Hansen, K., & Downey, L. A. (2012). Brief report: Emotional intelligence, victimisation and bullying in adolescents. *Journal of adolescence, 35*(1), 207-211.
- Makki, M. H., Abd-El-Khalick, F., & BouJaoude, S. (2003). Lebanese secondary school students' environmental knowledge and attitudes. *Environmental Education Research, 9*(1), 21-33.
- Maloney, M. P., & Ward, M. P. (1973). Ecology: Let's hear from the people: An objective scale for the measurement of ecological attitudes and knowledge. *American psychologist, 28*(7), 583.
- Manoli, C. C., Johnson, B., & Dunlap, R. E. (2007). Assessing children's environmental worldviews: Modifying and validating the New Ecological Paradigm Scale for use with children. *The Journal of Environmental Education, 38*(4), 3-13.
- Markowitz, E. M., Goldberg, L. R., Ashton, M. C., & Lee, K. (2012). Profiling the “pro-environmental individual”: A personality perspective. *Journal of personality, 80*(1), 81-111.
- Mavroveli, S., Petrides, K. V., Rieffe, C., & Bakker, F. (2007). Trait emotional intelligence, psychological well-being and peer-rated social competence in adolescence. *British journal of developmental psychology, 25*(2), 263-275.
- Mavroveli, S., Petrides, K.V., Sangareau, Y., & Furnham, A. (2009). Exploring the relationships between trait emotional intelligence and objective socio-emotional outcomes in childhood. *British Journal of Educational Psychology, 79*(3), 259-272.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*, 3-34. New York: Basic.
- Mayer, J.D., Caruso, D.R., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence, 27*, 267-298.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2000). *Selecting a measure of emotional intelligence: The case for ability scales*.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2014). *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test: Youth Research Version*.

- McCright, A. M., & Xiao, C. (2014). Gender and environmental concern: Insights from recent work and for future research. *Society & Natural Resources*, 27(10), 1109-1113.
- McNulty, J. P., Mackay, S. J., Lewis, S. J., Lane, S., & White, P. (2016). An international study of emotional intelligence in first year radiography students: The relationship to age, gender and culture. *Radiography*, 22(2), 171-176.
- Milfont, T. L., & Duckitt, J. (2010). The environmental attitudes inventory: A valid and reliable measure to assess the structure of environmental attitudes. *Journal of environmental psychology*, 30(1), 80-94.
- Miroso, M., Lawson, R., & Gnoth, D. (2013). Linking personal values to energy-efficient behaviors in the home. *Environment and Behavior*, 45(4), 455-475.
- Mitrofan, N., & Cioricaru, M. F. (2014). Emotional intelligence and school performance-correlational study. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 127, 769-775.
- Mollison, B. (2014). *Permakültüre Giriş*. Çev. Egemen Özkan, Sineksekiz Yayınevi.
- Montaño, D. E., & Kasprzyk, D. (2015). Theory of reasoned action, theory of planned behavior, and the integrated behavioral model. *Health behavior: Theory, research and practice*, 70(4), 231.
- Morin, E. (1990). *Science avec conscience [Science with conscience]*. Paris: Seuil.
- Moss, F. A., Hunt, T., Omwake, K. T., & Ronning, M.M. (1927). *Social intelligence test*. Washington, DC: Center for Psychological Service.
- Müderrişoğlu, H., & Altanlar, A. (2010). Attitudes and behaviors of undergraduate students toward environmental issues. *International Journal of Environmental Science & Technology*, 8(1), 159–168.
- Nelson, D., Low, G., & Vela, R. (2003). *Emotional skills assessment process (ESAP) interpretation and intervention guide*. [Technical Manual]. Corpus Christi, TX: Emotional Intelligence Learning Systems, Inc.
- Newman, T. P., & Fernandes, R. (2016). A re-assessment of factors associated with environmental concern and behavior using the 2010 General Social Survey. *Environmental Education Research*, 22(2), 153-175.

- Oweini, A., & Hourri, A. (2006). Factors affecting environmental knowledge and attitudes among Lebanese college students. *Applied Environmental Education and Communication*, 5(2), 95-105.
- Ojala, M. (2013). Emotional awareness: On the importance of including emotional aspects in education for sustainable development (ESD). *Journal of Education for Sustainable Development*, 7(2), 167–182. doi:10.1177/0973408214526488
- Olli, E., Grendstad, G., & Wollebaek, D. (2001). Correlates of environmental behaviors: Bringing back social context. *Environment and behavior*, 33(2), 181-208.
- Payne, W. L. (1985) A study of emotion: Developing emotional intelligence, self-integration, relating to fear, pain and desire. *Dissertation Abstracts*, 47, 203.
- Perkins, H. E., & Brown, P. R. (2012). Environmental values and the so-called true ecotourist. *Journal of Travel Research*, 51(6), 793-803.
- Petrides, K. V. (2009). Psychometric properties of the trait emotional intelligence questionnaire (TEIQue). In *Assessing emotional intelligence* (pp. 85-101). Springer, Boston, MA.
- Petrides, K.V., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: psychometric investigation with inference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15, 425-448.
- Petrides, K. V., Mikolajczak, M., Mavroveli, S., Sanchez-Ruiz, M. J., Furnham, A., & Pérez-González, J. C. (2016). Developments in trait emotional intelligence research. *Emotion Review*, 8(4), 335-341.
- Petrides, K. V., Sangareau, Y., Furnham, A., & Frederickson, N. (2006). Trait emotional intelligence and children's peer relations at school. *Social Development*, 15(3), 537-547.
- Phillips, L. H., & Allen, R. (2004). Adult aging and the perceived intensity of emotions in faces and stories. *Aging clinical and experimental research*, 16(3), 190-199.
- Plombon, E. (2011). Factors affecting pro-environmental attitudes. *Journal of Undergraduate Research*, 25, 1-14.

- Potouridou, G., Zafeiroudi, A., Kouthouris, C., & Alexandris, K. (2016). Relationship between frequency of participation in Outdoor recreation activities and primary student's attitudes toward the environment from Imathia Prefecture. *Management*, 13(1), 25-49.
- Powell, R. B., & Ham, S. H. (2008). Can ecotourism interpretation really lead to pro-conservation knowledge, attitudes and behaviour? Evidence from the Galapagos Islands. *Journal of sustainable tourism*, 16(4), 467-489.
- Qualter, P., Gardner, K.J., & Whiteley, H.E. (2007): Emotional Intelligence: Review of Research and Educational Implications. *Pastoral Care in Education*, 25(1), 11-20.
- Quinn, C., & Burbach, M. E. (2008). Personal characteristics preceding pro-environmental behaviors that improve surface water quality. *Great Plains Research*, 103-114.
- Rickinson, M. (2001). Learners and learning in environmental education: A critical review of the evidence. *Environmental education research*, 7(3), 207-320.
- Reimer, A. P., & Prokopy, L. S. (2012). Environmental attitudes and drift reduction behavior among commercial pesticide applicators in a US agricultural landscape. *Journal of environmental management*, 113, 361-369.
- Robinson, A. C., Downey, L. A., Ford, T. C., Lomas, J. E., & Stough, C. (2019). Green teens: Investigating the role of emotional intelligence in adolescent environmentalism. *Personality and Individual Differences*, 138, 225-230.
- Rodríguez-Barreiro, L. M., Fernández-Manzanal, R., Serra, L. M., Carrasquer, J., Murillo, M. B., Morales, M. J., & del Valle, J. (2013). Approach to a causal model between attitudes and environmental behaviour. A graduate case study. *Journal of Cleaner Production*, 48, 116-125.
- Saklofske, D. H., Austin, E. J., Galloway, J., & Davidson, K. (2007). Individual difference correlates of health-related behaviours: Preliminary evidence for links between emotional intelligence and coping. *Personality and individual differences*, 42(3), 491-502.

- Salami, S. (2009). Conflict resolution strategies and organisational citizenship behaviour: The moderating role of trait emotional intelligence. *Europe's Journal of Psychology*, 5(2), 41.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.
- Salovey, P., & Sluyter, D.J. (1997). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. New York: Basic Books.
- Sam, N., Sam, R., & Öngen, K. C. (2010). Üniversite öğrencilerinin çevresel tutumlarının yeni çevresel paradigma ve benlik saygısı ölçeği ile incelenmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 21, 1-16.
- Sanchez-Nunez, M., Fernández-Berrocal, P., Montañés, J., & Latorre, J. M. (2008). *Does emotional intelligence depend on gender? The socialization of emotional competencies in men and women and its implications*.
- Sanchez-Ruiz, M. J., Perez-Gonzalez, J. C., & Petrides, K. V. (2010). *Trait emotional intelligence profiles of students from different university faculties*. *Australian Journal of Psychology*, 62(1), 51–57. doi:10.1080/00049530903312907
- Savarit, M. (1985). *Les pratiques de sensibilisation à l'environnement ou de la rupture à la complicité entre l'homme et son environnement*. Thèse de doctoral de 3e cycle, Université Paris 8.
- Schokman, C., Downey, L. A., Lomas, J., Wellham, D., Wheaton, A., Simmons, N., & Stough, C. (2014). Emotional intelligence, victimisation, bullying behaviours and attitudes. *Learning and Individual Differences*, 36, 194.
- Schultz, P. W. (2002). Inclusion with nature: The psychology of human-nature relations. In *Psychology of sustainable development* (pp. 61-78). Springer, Boston, MA.
- Schultz, P. W., Shriver, C., Tabanico, J. J., & Khazian, A. M. (2004). Implicit connections with nature. *Journal of environmental psychology*, 24(1), 31-42.
- Schultz, P. W., Gouveia, V. V., Cameron, L. D., Tankha, G., Schmuck, P., & Franěk, M. (2005). *Values and their Relationship to Environmental Concern and Conservation Behavior*. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 36(4), 457–475.

- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Simunek, M., McKenley, J., & Hollander, S. (2002). Characteristic emotional intelligence and emotional well-being. *Cognition & Emotion, 16*(6), 769-785.
- Schwartz, J. T. (1968). Twin studies in ophthalmology: hereditary and environmental determinants of eye disease. *American journal of ophthalmology, 66*(2), 323-327.
- Searles, K. (2010). Feeling good and doing good for the environment: The use of emotional appeals in pro-environmental public service announcements. *Applied environmental education and communication, 9*(3), 173-184.
- Shamuganathan, S., & Karpudewan, M. (2015). Modeling Environmental Literacy of Malaysian Pre-University Students. *International Journal of Environmental and Science Education, 10*(5), 757-771.
- Shi, J., & Wang, L. (2007). Validation of emotional intelligence scale in Chinese university students. *Personality and Individual Differences, 43*(2), 377-387.
- Shoukry, S. H., Saad, S. G., Eltemsahi, A. M., & Abolfotouh, M. A. (2012). Awareness, attitude, and concerns of workers and stakeholders of an environmental organization toward the environment. *SAGE Open. October-December, 2012*, 1-10.
- Siegling, A. B., Vesely, A. K., Saklofske, D. H., Frederickson, N., & Petrides, K. V. (2015). Incremental validity of the trait emotional intelligence questionnaire-adolescent short form (TEIQue-ASF). *European Journal of Psychological Assessment.*
- Singh, L. K., & Srivastava, R. (2012). Influence of Age and Gender on the Emotional Intelligence of Managers. *IBA Business Review, 7*(1).
- Snelgar, R. S. (2006). Egoistic, altruistic, and biospheric environmental concerns: Measurement and structure. *Journal of environmental psychology, 26*(2), 87-99.
- Steg, L., & Vlek, C. (2009). Encouraging pro-environmental behaviour: An integrative review and research agenda. *Journal of environmental psychology, 29*(3), 309-317.
- Steg, L., & De Groot, J. (2010). Explaining prosocial intentions: Testing causal relationships in the norm activation model. *British journal of social psychology, 49*(4), 725-743.

- Stern, P. C. (2000). New environmental theories: toward a coherent theory of environmentally significant behavior. *Journal of social issues*, 56(3), 407-424.
- Stern, P. C., & Dietz, T. (1994). The value basis of environmental concern. *Journal of social issues*, 50(3), 65-84.
- Stets, J. E., & Biga, C. F. (2003). Bringing identity theory into environmental sociology. *Sociological Theory*, 21(4), 398-423.
- Taylor, S. E. (1994). *Peplau LA Sears DO Social psychology* (8th edn.). New Jersey:Englewood Cliffs.
- Taylor, S., & Todd, P. (1995). Decomposition and crossover effects in the theory of planned behavior: A study of consumer adoption intentions. *International journal of research in marketing*, 12(2), 137-155.
- Tehrani, S. M., Karbassi, A. R., Monavari, S. M., & Mirbagheri, S. A. (2010). Role of e-shopping management strategy in urban environment. *International Journal of Environmental Research*, 4 (4), 681-690
- Thøgersen, J. (2006). Norms for environmentally responsible behaviour: An extended taxonomy. *Journal of environmental Psychology*, 26(4), 247-261.
- Thompson, S. C. G., & Barton, M. A. (1994). Ecocentric and anthropocentric attitudes toward the environment. *Journal of environmental Psychology*, 14(2), 149-157.
- Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its uses. *Harper's Magazine*, 140, 227–235.
- Torgler, B., & Garcia-Valiñas, M. A. (2007). The determinants of individuals' attitudes towards preventing environmental damage. *Ecological economics*, 63(2-3), 536-552.
- Tsaousis, I., & Kazi, S. (2013). Factorial invariance and latent mean differences of scores on trait emotional intelligence across gender and age. *Personality and Individual Differences*, 54(2), 169-173.
- Tuncer, G., Ertepinar, H., Tekkaya, C., & Sungur, S. (2005). Environmental attitudes of young people in Turkey: Effects of school type and gender. *Environmental Education Research*, 11(2), 215-233.



- Tuncer Teksoz, G., Boone, J. W., Tuzun, O. Y., & Oztekin, C. (2014). An evaluation of the environmental literacy of preservice teachers in Turkey through Rasch analysis. *Environmental Education Research, 20*(2), 202-227.
- Ulutaş, İ., & Ömeroğlu, E. (2007). The effects of an emotional intelligence education program on the emotional intelligence of children. *Social Behavior and Personality: an international journal, 35*(10), 1365-1372.
- Warwick, J., & Nettelbeck, T. (2004). Emotional intelligence is...? *Personality and Individual Differences, 37*, 1091-1100.
- Wechsler, D. (1943). Non-intellective factors in general intelligence. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 38*, 101-103.
- Xiao, C., & Hong, D. (2010). Gender differences in environmental behaviors in China. *Population and Environment, 32*(1), 88-104.
- Yavetz, B., Goldman, D., & Pe'er, S. (2009). Environmental literacy of pre-service teachers in Israel: A comparison between students at the onset and end of their studies. *Environmental Education Research, 15*(4), 393-415.
- Yu, X. (2014). Is environment 'a city thing' in China? Rural-urban differences in environmental attitudes. *Journal of Environmental Psychology, 38*, 39-48.
- Yumusak, A., Özbas, S., Sargin, S. A., & Baltacı, F. (2016). An Investigation for the Future Educators' Attitudes towards the Environmental Issues in the Context of Ecocentrism and Anthropocentrism. *International Journal of Environmental and Science Education, 11*(5), 603-612.
- Zafeiroudi, A., & Hatzigeorgiadis, A. (2014). Validation of the Greek Version of the Responsible Environmental Behavior Scale and Relationships with Participation in Outdoor Activities. *International Journal of Sport Management, Recreation & Tourism, 13*.
- Zeidner, M., Matthews, G., Roberts, R. D., & Mac Can, C. (2003). Development of emotional intelligence: Towards a multi-level investment model. *Human Development, 46*, 69-96.
- Zsóka, Á., Szerényi, Z. M., Széchy, A., & Kocsis, T. (2013). Greening due to environmental education? Environmental knowledge, attitudes, consumer behavior and

everyday pro-environmental activities of Hungarian high school and university students. *Journal of Cleaner Production*, 48, 126-138.

## Ελληνική Βιβλιογραφία

Αναστασάτος, Ν. (2005). *Σχολείο και περιβάλλον από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Ατραπός.

Βασάλα, Π.& Φλογαΐτη, Ε. (2002) « Η διδακτική τεχνική: Εργαστήριο για το μέλλον». *Θέματα στην Εκπαίδευση*, 3, 1, 97-110.

Γεώργας, Δ. (1995). *Κοινωνική ψυχολογία*. Αθήνα: 4Η έκδοση.

Δημητρίου, Α. (2009). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: περιβάλλον, αειφορία*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Δικαϊάκος, Δ. & Σκούλλος, Μ. (2012). Διερεύνηση της συμβολής της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην πορεία προς την εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη σε μαθητές του Γυμνασίου. *Πρακτικά 5ου Συνεδρίου Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Το σταυροδρόμι της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη*. Ιωάννινα: Πανελλήνια Ένωση Εκπαιδευτικών για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.

Ζαφειρούδη, Α., & Χατζηγεωργιάδης, Α. (2012). Περιβαλλοντικά Υεύθυνη Συμπεριφορά & Άσκηση σε Υπαίθρια Αθλητικά Κέντρα. *Management*, 9(1), 1-37.

Θεοδοροπούλου, Ε., Φώκιαλη, Π., Παπαβασιλείου, Β. και Καΐλα, Μ. (2015). *Περιβαλλοντική εκπαίδευση και αειφόρος ανάπτυξη: κείμενα προβληματισμού με καινοτόμες προσεγγίσεις*. Αθήνα: Διάδραση.

Καραγιάννης, Σ. & Βαβίζος Γ. (2017). *Εισαγωγή στην επιστήμη του περιβάλλοντος*. Αθήνα: Παρισιάνου

Κοκκινάκη, Φ. (2006). *Κοινωνική ψυχολογία. Εισαγωγή στη μελέτη της κοινωνικής συμπεριφοράς*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Κοσόπουλος, Π. (2000). *Περιβαλλοντική Κοινωνική Ψυχολογία. Η Αντίληψη του Χώρου*. Αθήνα: Πολιτεία.

Μιχαηλίδης, Π., Κιμιώνης, Γ., & Χαραλαμπίδου, Φ. (2000). Η συμμετοχή των μαθητών σε δραστηριότητες περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης. *Πρακτικά 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου Διδακτική των Φυσικών Επιστημών και Εφαρμογή Νέων Τεχνολογιών στην Εκπαίδευση*.

Μπρίνια, Β. (2008). *Management και συναισθηματική νοημοσύνη*. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη.

Ναυρίδης, Κ. (1994). *Κλινική κοινωνική ψυχολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

Οικονόμου Α. (2008), *Η συμβολή του χωροταξικού σχεδιασμού στην αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών προβλημάτων στις παράκτιες περιοχές της Ελλάδος και η Κοινοτική πολιτική*, Διδακτορική διατριβή στο ΕΜΠ, Αθήνα.

Παπαστυλιανού, Α. και Παπαδημητρίου, Ε. (2009) 'Κοινωνικές Αξίες, Περιβαλλοντική Ευαισθητοποίηση και Συμπεριφορά', στο Μ. Καίλα and Έ. Θεοδωροπούλου (επιμ.) *Περιβαλλοντική Ηθική*. Αθήνα: Ατραπός.

Παπαστυλιανού, Α., & Λαμπρίδης, Ε. (2014). Κοινωνικές αξίες, φιλοκοινωνική συμπεριφορά και προσανατολισμός προς τον ατομικισμό και τη συλλογικότητα στην Ελλάδα. *Ψυχολογία*, 21 (1), 21-42.

Πλατσίδου, Μ. (2010). *Η συναισθηματική νοημοσύνη*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Πλατσίδου, Μ. (2016). *Προγράμματα ανάπτυξης συναισθηματικών και κοινωνικών ικανοτήτων σε άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή/και αναπηρίες*.

Στύλος, Γ. (2014). *Στάσεις και πρακτικές των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη διδασκαλία των φυσικών επιστημών* (Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων).

Τριλίβα, Σ., και Ρούσση, Π. (2000). Οι διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης. Σε Α.Καλαντζή-Αζίζι & Η. Γ. Μπεζεβέγκης (Επιμ.), *Θέματα επιμόρφωσης ευαισθητοποίησης στελεχών ψυχικής υγείας παιδιών και εφήβων* (σ.201-214). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Φλογαΐτη, Ε. & Γεωργόπουλος, Α. (Επ.), (2012). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Ερευνητικές εργασίες στην Ελλάδα*. Αθήνα: Πεδίο.

Φλουρής, Γ. (2001). Από το δείκτη νοημοσύνης στη νοημοσύνη της επιτυχίας στο χώρο της εργασίας. Στο *Πρακτικά Α΄ Διεθνούς Συνεδρίου του Ε.Κ.Ε.Π.*, σελ. 292-304. Αθήνα: Ε.Κ.Ε.Π.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Το ερωτηματολόγιο αυτό αποτελεί μέρος διπλωματικής έρευνας στο πλαίσιο του Διατμηματικού Μεταπτυχιακού Προγράμματος «Επιστήμες του Περιβάλλοντος και Εκπαίδευση για την Αειφορία». Στόχος είναι η διερεύνηση της σχέσης των περιβαλλοντικών στάσεων και της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς με τη συναισθηματική νοημοσύνη. Θα επιθυμούσαμε λοιπόν να αφιερώσετε λίγο από τον χρόνο σας, για να μας δώσετε τις πληροφορίες που ζητούμε. Παρακαλούμε να λάβετε υπόψη σας ότι οι απαντήσεις είναι εμπιστευτικές, θα χρησιμοποιηθούν μόνο στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας και δεν υπάρχουν σωστές και λανθασμένες απαντήσεις. Η βοήθεια σας είναι πολύτιμη και απαραίτητη για την πραγματοποίηση της συγκεκριμένης έρευνας.

#### Α) ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1)Φύλο:

Ανδρας	
Γυναίκα	

2)Ποια είναι η ηλικία σας; \_\_\_\_\_

3)Έτος σπουδών:

Α΄	
Β΄	
Γ΄	
Δ΄	
Επί πτυχίω	

4) Τόπος μόνιμης κατοικίας

χωριό μέχρι 3000 κατοίκους	
Πόλη ή κομόπολη έως 10.000 κατοίκους	
πόλη με πάνω από 10.000 κατοίκους	
Αθήνα ή Θεσσαλονίκη	

5) Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σας;

Δημοτικό	
Γυμνάσιο	
Λύκειο	
ΑΕΙ/ΤΕΙ	
Κάτοχος Μεταπτυχιακού/Διδακτορικού Διπλώματος	

6) Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σας;

Δημοτικό	
Γυμνάσιο	
Λύκειο	
ΑΕΙ/ΤΕΙ	
Κάτοχος Μεταπτυχιακού/Διδακτορικού Διπλώματος	

7) Οικογενειακό μηνιαίο εισόδημα:

1€-1000€	
1001€-1500€	
1501€-2000€	
2001€-2500€	
2501€ και άνω	

## B) Νέο Οικολογικό Παράδειγμα

### Οδηγίες

Σας παρακαλούμε να σημειώσετε με ένα κύκλο τον αριθμό που αντανακλά καλύτερα το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας σας με κάθε μια από τις προτάσεις που ακολουθούν. Όσο πιο πολύ διαφωνείτε με μια πρόταση, τόσο η απάντησή σας θα πλησιάζει το «1». Αντίθετα, όσο πιο πολύ συμφωνείτε, τόσο η απάντησή σας θα πλησιάζει το «5».

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
1. Η έκταση της γης είναι περιορισμένη και πλησιάζει το όριο των ανθρώπων που μπορεί να θρέψει.	1	2	3	4	5
2. Οι άνθρωποι δικαιούνται να υποβαθμίζουν το φυσικό περιβάλλον για να καλύψουν τις ανάγκες τους.	1	2	3	4	5
3. Κάθε φορά που οι άνθρωποι δεν σέβονται το περιβάλλον και συγκρούονται με αυτό, τα αποτελέσματα είναι καταστροφικά.	1	2	3	4	5
4. Οι άνθρωποι είναι τόσο έξυπνοι που δεν θα αφήσουν τη γη να καταστραφεί.	1	2	3	4	5
5. Οι άνθρωποι κακοποιούν σκληρά το περιβάλλον.	1	2	3	4	5
6. Η γη έχει ανεξάντλητους φυσικούς πόρους, αρκεί οι άνθρωποι να μάθουν πως να τους εκμεταλλεύονται.	1	2	3	4	5
7. Τα φυτά και τα ζώα έχουν το ίδιο δικαίωμα να ζήσουν όπως και οι άνθρωποι.	1	2	3	4	5
8. Η ίδια η φύση μπορεί να απορροφήσει τη βιομηχανική ρύπανση.	1	2	3	4	5
9. Οι άνθρωποι, παρά την εξυπνάδα τους, δεν μπορούν να ξεφύγουν από τους νόμους της φύσης	1	2	3	4	5
10. Αυτά που λέγονται σήμερα για την καταστροφή του πλανήτη μας είναι υπερβολικά.	1	2	3	4	5
11. Η γη είναι ένας πλανήτης με περιορισμένη έκταση και φυσικούς πόρους.	1	2	3	4	5
12. Οι άνθρωποι γεννήθηκαν για να κυριαρχήσουν στην υπόλοιπη φύση.	1	2	3	4	5
13. Η φυσική ισορροπία είναι εύθραυστη και εύκολα ανατρέψιμη.	1	2	3	4	5
14. Οι άνθρωποι κάποια στιγμή θα καταλάβουν πώς λειτουργεί η φύση και θα μπορούν να την ελέγχουν.	1	2	3	4	5
15. Αν τα πράγματα συνεχίσουν όπως σήμερα, θα οδηγηθούμε σύντομα σε μια μεγάλη καταστροφή του περιβάλλοντος.	1	2	3	4	5

## Γ) Κλίμακα Γενικής Περιβαλλοντικής Συμπεριφοράς

### Οδηγίες

Σας παρακαλούμε να σημειώσετε με ένα κύκλο την απάντησή σας.

1.Πετάω τις άδειες μπαταρίες στα σκουπίδια.	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>
2. Μετά τα γεύματα, πετάω τα απομεινάρια στην τουαλέτα.	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>
3. Πηγαίνω τα αχρησιμοποίητα φάρμακα πίσω στο φαρμακείο.	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>
4. Συλλέγω και ανακυκλώνω το χρησιμοποιημένο χαρτί.	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>
5. Τοποθετώ τα άδεια μπουκάλια στον κάδο ανακύκλωσης.	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>
6. Προτιμώ να κάνω ντουζ αντί για μπάνιο.	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>
7. Το χειμώνα αφήνω τη θέρμανση ανοιχτή, έτσι ώστε να μην χρειάζεται να φορέσω πουλόβερ.	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>
8.Περιμένω έως ότου έχω ένα γεμάτο πλυντήριο για να πλύνω τα ρούχα μου.	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>
9.Το χειμώνα αφήνω τα παράθυρα ανοιχτά για μεγάλα χρονικά διαστήματα για να μπει καθαρός αέρας.	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>
10. Πλένω τα βρώμικα ρούχα χωρίς πρόπλυση.	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>
11. Χρησιμοποιώ μαλακτικό υφασμάτων για τα ρούχα μου.	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>
12. Χρησιμοποιώ σπρέι καθαρισμού φούρνου για να καθαρίσω το φούρνο μου.	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>
13. Αν υπάρχουν έντομα στο διαμέρισμά μου, τα σκοτώνω με ένα χημικό εντομοκτόνο.	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>
14. Χρησιμοποιώ ένα χημικό αποσμητικό χώρου στο μπάνιο μου.	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>
15. Χρησιμοποιώ χημικά καθαριστικά τουαλέτας.	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>
16. Χρησιμοποιώ ένα καθαριστικό ειδικά για μπάνια και όχι ένα καθαριστικό γενικής χρήσεως.	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>
17. Χρησιμοποιώ απορρυπαντικό πλυντηρίων ρούχων χωρίς φωσφορικά άλατα.	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>
18. Μερικές φορές αγοράζω αναψυκτικά σε μεταλλικά κεσεδάκια.	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>
19. Αν μου προσφερθεί μια πλαστική σακούλα σε ένα κατάστημα, θα την πάρω πάντα.	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>
20. Προτιμώ τις χάρτινες σακούλες από τις πλαστικές για τα ψώνια μου.	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>
21. Συνήθως αγοράζω γάλα σε ανακυκλώσιμες συσκευασίες.	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>
22. Συχνά μιλάω με φίλους για προβλήματα σχετικά με το περιβάλλον.	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>
23. Είμαι μέλος περιβαλλοντικής οργάνωσης.	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>
24. Στο παρελθόν, έχω επισημάνει σε κάποιον τη μη φιλική προς το περιβάλλον συμπεριφορά του.	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>
25. Μερικές φορές συμβάλλω οικονομικά σε περιβαλλοντικές οργανώσεις.	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>
26. Συνήθως δεν οδηγώ το αυτοκίνητό μου μέσα στην πόλη.	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>
27. Συνήθως όταν οδηγώ σε αυτοκινητόδρομο, οδηγώ σε ταχύτητες κάτω από 100 km/h.	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>
28. Όταν είναι δυνατόν, χρησιμοποιώ δημόσια συγκοινωνία ή ποδήλατο για κοντινές αποστάσεις (περίπου 30 χιλιόμετρα).	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>



## Δ) Συναισθηματική νοημοσύνη

**Οδηγίες:** Σας παρακαλούμε να σημειώσετε με ένα κύκλο τον αριθμό που αντανακλά καλύτερα το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας σας με κάθε μια από τις προτάσεις που ακολουθούν. Όσο πιο πολύ διαφωνείτε με μια πρόταση, τόσο η απάντησή σας θα πλησιάζει το «1». Αντίθετα, όσο πιο πολύ συμφωνείτε, τόσο η απάντησή σας θα πλησιάζει το «7». Μη σκέφτεστε πολύ ώρα για την ακριβή σημασία των προτάσεων. Δουλέψτε γρήγορα και προσπαθήστε να απαντήσετε όσο το δυνατόν με μεγαλύτερη ακρίβεια. Σας υπενθυμίζουμε ότι δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις.

Διαφωνώ Απόλυτα	1.....	2.....	3.....	4.....	5.....	6.....	7	Συμφωνώ Απόλυτα
1. Δε δυσκολεύομαι καθόλου να εκφράσω τα συναισθήματά μου με λόγια.	1	2	3	4	5	6	7	
2. Συχνά το βρίσκω δύσκολο να δω τα πράγματα από την οπτική γωνία των άλλων.	1	2	3	4	5	6	7	
3. Γενικά είμαι ένα ιδιαίτερα δραστήριο άτομο με στόχους.	1	2	3	4	5	6	7	
4. Συνήθως μου είναι δύσκολο να ελέγξω τα συναισθήματά μου.	1	2	3	4	5	6	7	
5. Γενικά δε βρίσκω τη ζωή διασκεδαστική.	1	2	3	4	5	6	7	
6. Μπορώ να χειριστώ αποτελεσματικά τους άλλους ανθρώπους.	1	2	3	4	5	6	7	
7. Έχω την τάση να αλλάζω γνώμη συχνά.	1	2	3	4	5	6	7	
8. Γενικά δυσκολεύομαι να κατανοήσω τι ακριβώς νιώθω.	1	2	3	4	5	6	7	
9. Πιστεύω πως έχω πολλά χαρίσματα.	1	2	3	4	5	6	7	
10. Συχνά δυσκολεύομαι να υπερασπισθώ τα δικαιώματά μου.	1	2	3	4	5	6	7	
11. Συνήθως μπορώ να επηρεάσω τα συναισθήματα των άλλων ανθρώπων.	1	2	3	4	5	6	7	
12. Γενικά είμαι απαισιόδοξος άνθρωπος.	1	2	3	4	5	6	7	
13. Οι κοντινοί μου άνθρωποι παραπονιούνται ότι δεν τους συμπεριφέρομαι σωστά.	1	2	3	4	5	6	7	
14. Συνήθως δυσκολεύομαι να προσαρμόζω τη ζωή μου ανάλογα με τις περιστάσεις.	1	2	3	4	5	6	7	
15. Γενικά, είμαι ικανός να αντιμετωπίσω το άγχος.	1	2	3	4	5	6	7	
16. Συχνά δυσκολεύομαι να δείχνω στοργή στους κοντινούς μου ανθρώπους.	1	2	3	4	5	6	7	
17. Συνήθως μπορώ να «μπω στη θέση του άλλου» και να καταλάβω τα συναισθήματά του.	1	2	3	4	5	6	7	
18. Δεν έχω αρκετά κίνητρα στη ζωή μου.	1	2	3	4	5	6	7	
19. Συνήθως μπορώ να βρω τρόπους να ελέγξω τα συναισθήματά μου όταν το θέλω.	1	2	3	4	5	6	7	
20. Σε γενικές γραμμές, είμαι ευχαριστημένος από τη ζωή μου.	1	2	3	4	5	6	7	
21. Θα περιέγραφα τον εαυτό μου ως καλό διαπραγματευτή.	1	2	3	4	5	6	7	
22. Συχνά ανακατεύομαι σε καταστάσεις και αργότερα το μετανιώνω.	1	2	3	4	5	6	7	
23. Συχνά, σταματώ αυτό που κάνω και συγκεντρώνομαι σε αυτό που νιώθω.	1	2	3	4	5	6	7	
24. Αισθάνομαι καλά με τον εαυτό μου.	1	2	3	4	5	6	7	
25. Έχω την τάση να υποχωρώ ακόμη και όταν γνωρίζω πως έχω δίκιο.	1	2	3	4	5	6	7	
26. Πιστεύω πως δεν έχω καθόλου επιρροή στα συναισθήματα των άλλων.	1	2	3	4	5	6	7	
27. Πιστεύω ότι γενικά τα πράγματα θα εξελιχθούν καλά στη ζωή μου.	1	2	3	4	5	6	7	
28. Δυσκολεύομαι να δεθώ πολύ ακόμη και με όσους βρίσκονται πολύ κοντά μου.	1	2	3	4	5	6	7	
29. Γενικά, μπορώ να προσαρμόζομαι σε καινούρια περιβάλλοντα και καταστάσεις.	1	2	3	4	5	6	7	
30. Οι άλλοι με θαυμάζουν γιατί είμαι «άνετος».	1	2	3	4	5	6	7	

***ΕΥΧΑΡΙΣΤΟΥΜΕ ΠΟΛΥ ΓΙΑ ΤΗ ΒΟΗΘΕΙΑ ΣΟΥ!***