



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ -
«ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΚΑΙ
ΠΡΩΤΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΤΙΤΛΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ: «Η διερεύνηση των δεξιοτήτων αυτοεκτίμησης,
συναισθηματικής νοημοσύνης και επίλυσης προβλημάτων σε φοιτητές
Νηπιαγωγούς.»**

Θεοδώρα Μελίνα

A.M. 92

Επιβλέπων Καθηγητής: **Κούτρας Βασίλειος**

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή:

Κούτρας Βασίλειος

Γιώτσα Άρτεμις

Σαρρής Δημήτριος

ΙΩΑΝΝΙΝΑ

ΙΟΥΛΙΟΣ 2021

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	4
Abstract	5
Εισαγωγή.....	6
Χρησιμότητα και σκοπός της έρευνας	7
Διάρθρωση της εργασίας.....	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο - Αυτοεκτίμηση	9
<i>1.1 Ορισμοί.....</i>	<i>9</i>
<i>1.2 Θεωρίες για την αυτοεκτίμηση</i>	<i>9</i>
<i>1.3 Η διαμόρφωση και η ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης</i>	<i>11</i>
<i>1.4 Παράγοντες που επηρεάζουν την αυτοεκτίμηση.....</i>	<i>12</i>
<i>1.5 Υψηλή & χαμηλή αυτοεκτίμηση.....</i>	<i>15</i>
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο - Συναισθηματική Νοημοσύνη (ΣΝ).....	17
<i>2.1 Ορισμοί.....</i>	<i>17</i>
<i>2.2 Μοντέλα και κλίμακες ΣΝ.....</i>	<i>18</i>
<i>2.3 Παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη της ΣΝ.....</i>	<i>19</i>
<i>2.4 Σημασία της ΣΝ.....</i>	<i>20</i>
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο – Επίλυση Προβλημάτων	21
<i>3.1 Περιγραφή του όρου.....</i>	<i>21</i>
<i>3.2 Διάπλαση της ικανότητας επίλυσης προβλημάτων</i>	<i>22</i>
<i>3.3 Κλίμακα επίλυσης προβλημάτων.....</i>	<i>23</i>
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο.....	24
<i>4.1 Ερευνητικά ερωτήματα</i>	<i>24</i>
<i>4.2 Δείγμα της έρευνας.....</i>	<i>25</i>
<i>4.3 Ερευνητικό εργαλείο</i>	<i>28</i>
<i>4.4 Ερευνητική διαδικασία.....</i>	<i>29</i>
<i>4.5 Παρουσίαση και ανάλυση των αποτελεσμάτων</i>	<i>30</i>
<i>4.5.1 Επίπεδο δεξιοτήτων.....</i>	<i>30</i>
<i>A. Αυτοεκτίμηση.....</i>	<i>30</i>
<i>B. Συναισθηματική Νοημοσύνη.....</i>	<i>32</i>
<i>Γ. Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων</i>	<i>33</i>
<i>4.5.2 Συσχέτιση δεξιοτήτων</i>	<i>35</i>
<i>Συσχέτιση των τριών μεταβλητών μεταξύ τους</i>	<i>35</i>
<i>Εξέταση της σχέσης δυο μεταβλητών.....</i>	<i>43</i>
<i>4.5.3 Συσχέτιση των τριών δεξιοτήτων με τις δημογραφικές μεταβλητές</i>	<i>49</i>
<i>α) Αυτοεκτίμηση &</i>	<i>49</i>
<i>i. Φύλο.....</i>	<i>49</i>

ii. Ηλικία.....	50
iii. Έτος σπουδών	51
iv. Αδέλφια	52
v. Εκπαιδευτικό επίπεδο πατέρα	53
vi. Εκπαιδευτικό επίπεδο μητέρας.....	54
vii. Οικογενειακή κατάσταση γονέων	55
viii. Οικογενειακές και κοινωνικές σχέσεις.....	56
β) Αντίληψη Συναισθημάτων &	57
i. Φύλο.....	57
ii. Ηλικία.....	58
iii. Έτος σπουδών	60
iv. Αδέλφια	61
v. Εκπαιδευτικό επίπεδο πατέρα	63
vi. Εκπαιδευτικό επίπεδο μητέρας.....	64
vii. Οικογενειακή κατάσταση γονέων	66
viii. Οικογενειακές και κοινωνικές σχέσεις.....	67
γ) Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων &.....	69
i. Φύλο.....	69
ii. Ηλικία.....	70
iii. Έτος σπουδών	71
iv. Αδέλφια	72
v. Εκπαιδευτικό επίπεδο πατέρα	74
vi. Εκπαιδευτικό επίπεδο μητέρας.....	75
vii. Οικογενειακή κατάσταση γονέων	77
viii. Οικογενειακές και κοινωνικές σχέσεις.....	78
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο.....	79
<i>5.1 Συμπεράσματα.....</i>	<i>79</i>
<i>5.2 Περιορισμοί - Προτάσεις.....</i>	<i>86</i>
Βιβλιογραφία.....	87
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	94

Περίληψη

Η παρούσα εργασία εστιάζει στη διερεύνηση των δεξιοτήτων της αυτοεκτίμησης, της συναισθηματικής νοημοσύνης και της επίλυσης προβλημάτων των φοιτητών. Στην έρευνα που πραγματοποιήθηκε, συμμετείχαν 142 προπτυχιακοί φοιτητές του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Η συλλογή των δεδομένων έγινε μέσω ερωτηματολογίων. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι το επίπεδο των φοιτητών στις δεξιότητες της αυτοεκτίμησης και της συναισθηματικής νοημοσύνης, ήταν υψηλό, όμως στη δεξιότητα της επίλυσης προβλημάτων, το αποτέλεσμα δεν ήταν ικανοποιητικό. Επίσης, βρέθηκε ότι δεν αλληλοσυνδέονταν και οι τρεις δεξιότητες μεταξύ τους. Ωστόσο, εξετάζοντας τις σε ζευγάρια των δύο, διαπιστώθηκε ότι δεν υπήρχε συσχέτιση της αυτοεκτίμησης και της επίλυσης προβλημάτων, όμως συσχετιζόνταν η αυτοεκτίμηση με τη συναισθηματική νοημοσύνη και η συναισθηματική νοημοσύνη με την επίλυση προβλημάτων. Τέλος, δεν βρέθηκε συσχέτιση των τριών δεξιοτήτων των φοιτητών με τα δημογραφικά στοιχεία τους ή σε κάποιες περιπτώσεις υπήρχε μικρή συσχέτιση.

Λέξεις κλειδιά: αυτοεκτίμηση, συναισθηματική νοημοσύνη, επίλυση προβλημάτων, φοιτητές, ερωτηματολόγιο

Abstract

The present study focuses on students' self-esteem, emotional intelligence and problem-solving skills. In the survey that was conducted, the participants were 142 undergraduate students from the Department of Early Childhood Education of the University of Ioannina. The data were collected, through questionnaires. The results of the research showed that the students' level of self-esteem and emotional intelligence, was high, but the result for the problem-solving skills was not satisfactory. Furthermore, it was found that all three skills were not correlated with each other. However, by examining them in pairs of two, it was discovered that there was no correlation between self-esteem and problem solving skills, but self-esteem is correlated with emotional intelligence and emotional intelligence is correlated with problem solving skills. Lastly, there was not found any correlation of those three skills with the students' demographic data or in some cases there was a small correlation.

Key words: self-esteem, emotional intelligence, problem-solving skills, students, questionnaire

Εισαγωγή

Οι απαιτήσεις μιας κοινωνίας, η οποία εξελίσσεται διαρκώς και ειδικότερα τα τελευταία έτη, όπου μεταλλάσσεται και αναπτύσσεται με γοργούς ρυθμούς, οδηγούν τον άνθρωπο σε μία συνεχή προσπάθεια να ανταπεξέρχεται στις επιτακτικές ανάγκες της σύγχρονης εποχής. Ένας τρόπος με τον οποίο επιτυγχάνεται αυτό, είναι μέσω των δεξιοτήτων που διαθέτει ο κάθε ένας και της διαχείρισης τους, προκειμένου να αντιμετωπίζει τις εκάστοτε προκλήσεις της καθημερινότητας (Μανούσου, 2017, Boyacı, 2019).

Είναι ευνόητο λοιπόν, ότι ο ρόλος των δεξιοτήτων είναι αξιοσημείωτος, καθώς συναντώνται σε όλες τις εκφάνσεις της ζωής του ατόμου και τις επηρεάζουν εξίσου, σε μεγάλο βαθμό. Πιο συγκεκριμένα, οι δεξιότητες επιδρούν σημαντικά, πρώτα σε ατομικό επίπεδο, σε προσωπικές πτυχές του ανθρώπου, όπως ο χαρακτήρας, η συμπεριφορά και η ψυχική του υγεία και κατόπιν σε κοινωνικό και επαγγελματικό επίπεδο (Μανούσου, 2017, Onen, Ulusoy, 2015, Fakaruddin, Ahmed Tharbe, 2018).

Το άτομο, ήδη από πολύ νεαρή ηλικία και για το υπόλοιπο της ζωής του, αποκτά και αναπτύσσει δεξιότητες, μέσα από διάφορες εμπειρίες και μέσω της μάθησης και της εξάσκησης. Οι δεξιότητες που αποκτώνται ήδη από τη παιδική ηλικία και έπειτα, διαπλάθονται και ενισχύονται δια βίου, μέσα από το οικογενειακό, εκπαιδευτικό, κοινωνικό και επαγγελματικό περιβάλλον (Κουρμούση, 2015, Onen, Ulusoy, 2015).

Στη περίπτωση βέβαια της εκπαίδευσης και ειδικότερα από τη πλευρά των παιδαγωγών, είναι ιδιαίτερα σημαντικό να κατέχουν τις κατάλληλες δεξιότητες που χρειάζονται για να ανταποκριθούν στον πολύπλευρο ρόλο τους, ως δάσκαλοι, εργαζόμενοι και συνάδελφοι, για να είναι σε θέση να επιτελούν το έργο τους και παράλληλα να συνδιαλέγονται και να συνεργάζονται με τους μαθητές και τις οικογένειες τους, με άλλους εκπαιδευτικούς και με διάφορους κοινωνικούς φορείς. Ως παιδαγωγοί, στα πλαίσια της διδασκαλίας και της πνευματικής καλλιέργειας των μαθητών όλων των βαθμίδων, θα πρέπει να συμβάλλουν ενεργά και να βοηθήσουν στην διαμόρφωση και τη βελτίωση των δεξιοτήτων των μαθητών (ΔΕΠΠΣ – ΑΠΣ, 2003, Κουλουμπού, 2015, Δώνη, Γιώτσα, 2017, Boyacı, 2019, Sakellariou et al., 2019).

Προκειμένου να καταστεί αυτό εφικτό, οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί, πέρα από τις δεξιότητες που απέκτησαν όλα αυτά τα χρόνια, είναι αναγκαίο να τις αναπτύσσουν και να τις εμπλουτίζουν συνεχώς, διότι αργότερα θα είναι απαραίτητες στο παιδαγωγικό τους έργο. Το στάδιο αυτής της προετοιμασίας, λαμβάνει χώρα ως επί το πλείστον, κατά τη διάρκεια της φοίτησης τους, στη τριτοβάθμια εκπαίδευση, η οποία οφείλει να τους εφοδιάσει για το ρόλο τους στη κοινωνία και τον εργασιακό χώρο (Μανούσου, 2017, Fakaruddin, Ahmed Tharbe, 2018).

Έρευνες των τελευταίων δεκαετιών της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας, επικεντρώνονται στη διερεύνηση των δεξιοτήτων παιδιών και ενηλίκων, πολλές εκ των οποίων αφορούν πιο συγκεκριμένα, εκπαιδευτικούς και φοιτητές. Ο αριθμός όμως αυτών των ερευνών, που εστιάζουν συγκεκριμένα σε φοιτητές στο τομέα της εκπαίδευσης και ειδικά σε φοιτητές νηπιαγωγούς και στις δεξιότητες τους, είναι περιορισμένος. Ως εκ τούτου, είναι ενδιαφέρον να εξεταστεί και αυτή η σχετικά αδιερεύνητη παράμετρος.

Χρησιμότητα και σκοπός της έρευνας

Η εν λόγω έρευνα εξετάζει το επίπεδο της αυτοεκτίμησης, της συναισθηματικής νοημοσύνης και της επίλυσης προβλημάτων των φοιτητών του τμήματος Νηπιαγωγών, εάν οι δεξιότητες αυτές συσχετίζονται μεταξύ τους και εάν αυτές οι δεξιότητες επηρεάζονται από ορισμένους οικογενειακούς και κοινωνικούς παράγοντες. Εφόσον, πρόκειται για ένα θέμα το οποίο δεν έχει ερευνηθεί αρκετά σε παρόμοιο δείγμα πληθυσμού, σε διεθνές και κυρίως σε εγχώριο επίπεδο, είναι ωφέλιμο να αναδειχθεί μία νέα πλευρά του, μέσα από μία σύγχρονη μελέτη.

Οι δεξιότητες είναι αδιαμφισβήτητα ένα σημαντικό προσόν για όλους και ειδικότερα για έναν μελλοντικό παιδαγωγό, ο οποίος είναι ένα από τα πρώτα πρότυπα των νηπίων, εκτός του οικογενειακού και του μικρού κοινωνικού περιγύρου τους και μπορούν να ωφελήσουν τον ίδιο τον εκπαιδευτικό, τους μαθητές και το λειτούργημα του (Uyanik Balat et al., 2019).

Σκοπός της εργασίας, είναι να εμπλουτίσει τις υπάρχουσες μελέτες γύρω από τις δεξιότητες, να μελετήσει τι είδους αποτελέσματα και συμπεράσματα θα αναδειχθούν και αν θα συμφωνήσουν με άλλες έρευνες ή αν θα προκύψουν νέα σημαντικά δεδομένα ή και προβληματισμοί, που θα μπορούσαν να αποτελέσουν το έναυσμα για τη περαιτέρω διερεύνηση του θέματος και από άλλους μελετητές.

Διάρθρωση της εργασίας

Η εργασία αποτελείται από το θεωρητικό και το ερευνητικό μέρος.

Πιο αναλυτικά, στο θεωρητικό μέρος παρουσιάζεται η βιβλιογραφική ανασκόπηση που υλοποιήθηκε, για να συλλεχθούν οι απαραίτητες πληροφορίες σχετικά με το θέμα της παρούσας εργασίας. Περιλαμβάνει σύγχρονη ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία, η οποία αντλήθηκε από διάφορες πηγές όπως ερευνητικά άρθρα, διπλωματικές εργασίες και επιστημονικά βιβλία και απαρτίζεται από τρία κεφάλαια, όπου γίνεται αναφορά στους ορισμούς και το θεωρητικό πλαίσιο της κάθε δεξιότητας. Στο πρώτο κεφάλαιο αναλύεται η δεξιότητα της αυτοεκτίμησης, στο δεύτερο η δεξιότητα της συναισθηματικής νοημοσύνης και στο τρίτο η δεξιότητα της επίλυσης προβλημάτων.

Στη συνέχεια ακολουθεί το τέταρτο κεφάλαιο και το εμπειρικό μέρος της εργασίας, με τα ερωτήματα, το δείγμα, το εργαλείο, τη διαδικασία συλλογής των δεδομένων και την παρουσίαση και ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας. Στο πέμπτο κεφάλαιο, παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της έρευνας, καθώς και οι περιορισμοί της, αλλά και προτάσεις για τη περαιτέρω μελέτη του θέματος, ενώ, τέλος, παρατίθενται η βιβλιογραφία, στην οποία βασίστηκε η συγγραφή της εργασίας και το παράρτημα με το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των ποσοτικών δεδομένων και τις κλίμακες βάσει των οποίων κατασκευάστηκε.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο - Αυτοεκτίμηση

1.1 Ορισμοί

Ο όρος της αυτοεκτίμησης είναι πολυσήμαντος και περιλαμβάνει ποικίλες επεξηγήσεις. Το άτομο αρχικά αξιολογεί υποκειμενικά τον εαυτό του, αντιλαμβάνεται τα προτερήματα και τα ελαττώματα του και βασίζεται σε αυτήν την αξιολόγηση για τη εικόνα και την αξία που έχει σχηματίσει για τον εαυτό του και για την εμπιστοσύνη που αισθάνεται απέναντι σε αυτόν και τις ικανότητες του. Μέσα από τις διάφορες εμπειρίες του και τα σκαμπανεβάσματα που βιώνει στη προσωπική του ζωή, διαπλάθει την αυτοεκτίμηση του. Όταν επιτυγχάνει ή αποτυγχάνει την επίτευξη των στόχων του, αλλάζει ανάλογα και ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνεται την αξία του ως άνθρωπος και κατ' επέκταση εκφράζει το βαθμό κατά τον οποίο εκλαμβάνει θετικά ή αρνητικά τον εαυτό του, μέσα από συναισθήματα αποδοχής ή απόρριψης. Εκτός των προσωπικών του πεποιθήσεων, το άτομο στηρίζεται και στην άποψη και την αξιολόγηση του κοινωνικού περιγύρου του (Κουρμούση, 2015, Σκόνδρα, 2016, Μαστρογιάννη, 2019).

Πολλοί ερευνητές έχουν δώσει διάφορες ερμηνείες και ανέπτυξαν θεωρίες για την έννοια της αυτοεκτίμησης. Ο William James (1890) περιέγραψε τον όρο ως την αναλογία του πραγματικού εαυτού του ατόμου, σε σχέση με όσα επιτύχει στη ζωή του και του ιδανικού εαυτού δηλαδή ότι φιλοδοξεί να πετύχει. Ο Rosenberg (1965) την χαρακτηρίζει ως τη θετική ή αρνητική στάση του ατόμου απέναντι στον εαυτό του. Για τον Stanley Coopersmith (1967) η αυτοεκτίμηση είναι η αξιολόγηση του ατόμου για τον εαυτό του (Baron et al., 2012, Κουρμούση, 2015, Μαστρογιάννη, 2019).

1.2 Θεωρίες για την αυτοεκτίμηση

Ο William James (1890), ήταν ψυχολόγος, που μελέτησε πρώτος την έννοια του εαυτού. Η αυτοεκτίμηση αποτελεί μία από τις συνιστώσες της θεωρίας του. Ουσιαστικά πρόκειται για την ολιστική αντίληψη του ατόμου που είχε σχηματίσει για την αξία του. Παρουσίασε σε κλασματική μορφή την ορισμό της αυτοεκτίμησης, η

οποία ισούται με τα επιτεύγματα του ατόμου διά των επιδιώξεων του. Επισήμανε ότι, η αυτοεκτίμηση παρουσιάζει αυξομειώσεις, καθώς στηρίζεται στις προσδοκίες του ατόμου και μεταβάλλεται κάθε φορά που αξιολογεί υποκειμενικά αν έχει πετύχει ή αποτύχει στην εκπλήρωση των στόχων του. Υποστήριξε ότι το άτομο μπορεί να βελτιώσει την αυτοεκτίμηση του, αν θέτει στόχους που είναι ρεαλιστικοί και βασίζονται στις ικανότητες του, προκειμένου να είναι εφικτή η επίτευξη τους και να μην αποβλέπει σε υπερφίαλες αξιώσεις, περιορίζοντας έτσι το ποσοστό αποτυχίας του (Παπάνης 2011, Κουρμούση, 2015).

Ο Robert White (1963), συνέδεσε την αυτοεκτίμηση με τις προσωπικές επιτυχίες του ατόμου, που σημειώνονται από τη βρεφική ηλικία. Το άτομο θέτει τις βάσεις και κατακτά την αυτοεκτίμηση, ήδη από όταν είναι μωρό και εξετάζει το περιβάλλον του και δρα ενεργά μέσα σε αυτό. Υιοθετεί συμπεριφορές όπως το κλάμα ή το γέλιο, που θα υποδείξουν στην οικογένεια, τις ανάγκες του και πως θα πρέπει να ενεργήσει, ώστε να του τις καλύψει σε ικανοποιητικό βαθμό. Η αυτοεκτίμηση είναι οι πρώτες επιτυχίες ή αποτυχίες που θα αναπαράγει συστηματικά στο μέλλον, μέσω συμπεριφορών, για να έχει τα ίδια αποτελέσματα.

Ο Morris Rosenberg (1965), συνείσφερε σημαντικά στη διερεύνηση της αυτοεκτίμησης, με τη θεωρία του και τη κλίμακα «Rosenberg self-esteem scale» (RSES) που ανέπτυξε για τη μέτρηση της. Η κλίμακα RSES, χρησιμοποιείται μέχρι σήμερα και υπολογίζει το συνολικό σκορ των απαντήσεων για να υποδηλώσει το επίπεδο αυτοεκτίμησης του ατόμου. Όσο υψηλότερο σκορ σημειώσει, τόσο υψηλότερη είναι η αυτοεκτίμηση. Υποδήλωσε της σχέση της αυτοεκτίμησης με το σεβασμό και των προσωπικών αξιών του ατόμου. Το άτομο, δείχνει σεβασμό στον εαυτό του και στους άλλους και θεωρεί πως αξίζει της ίδιας προσοχής από εκείνους, χωρίς να αισθάνεται ανώτερος ή κατώτερος τους. Η αυτοεκτίμηση συνδέεται με πληθώρα προσωπικών και εξωτερικών παραγόντων και προέρχεται από τη σύγκριση του «ιδανικού εαυτού» (τις προσδοκίες του) με τον «πραγματικό εαυτό» (τα πραγματικά γνωρίσματα του ατόμου). Όσο μικρότερη είναι η απόσταση ανάμεσα στις δύο συνιστώσες τόσο μεγαλύτερη είναι η αυτοεκτίμηση. Από την άλλη πλευρά, το άτομο με χαμηλή αυτοεκτίμηση, θα ήθελε να διατηρεί μία πιο επιεική στάση απέναντι στον εαυτό του, αντ' αυτού όμως, προβάλλει στον εαυτό του μειονεκτικά αισθήματα, που το κάνουν αντικοινωνικό και βλάπτουν την ψυχική του υγεία. Ως

συνέπεια, αυτό προκαλεί προβλήματα στο χαρακτήρα και τη συμπεριφορά του και στις σχέσεις του με τους άλλους.

Ο Stanley Coopersmith (1967), εξέτασε την αυτοεκτίμηση μέσω της προσέγγισης του συμπεριφορισμού. Δημιούργησε μία ευρέως διαδεδομένη κλίμακα «Coopersmith Self-Esteem Inventory» (CSEI), έως σήμερα και συσχέτισε την αυτοεκτίμηση με τα προσωπικά βιώματα και τη συμπεριφορά του ατόμου. Επισήμανε τρεις κατηγορίες, την γονική αγάπη, το όρια που θέτει η οικογένεια και τον το κλίμα αλληλοσεβασμού που επικρατεί μέσα σε αυτή, σύμφωνα με τις οποίες προσδιορίζεται η αυτοεκτίμηση των παιδιών. Αυτό το περιβάλλον θεωρείται ευνοϊκό και παρέχει υγιή πρότυπα στο παιδί, τα οποία μπορεί να μιμηθεί, για να μάθει να αντιμετωπίζει με αξιοπρέπεια τον εαυτό και τους γύρω. Ένας άνθρωπος με χαμηλή αυτοεκτίμηση, αισθάνεται ανίκανος, γίνεται αμυντικός και υποκύπτει στη πίεση και στο άγχος. Ο Coopersmith όμως, θεωρεί πως αν η αυτοεκτίμηση είναι διδακτέα, τότε υπάρχει το περιθώριο της βελτίωσης και της αύξησης των επιπέδων της (Παπάνης 2011, Παπαγιάννη, 2012).

1.3 Η διαμόρφωση και η ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης

Ήδη από τη βρεφική ηλικία, το παιδί αρχίζει σιγά – σιγά να ανακαλύπτει και να αντιλαμβάνεται τον κόσμο γύρω του και διαμορφώνει μία εικόνα για αυτόν, μέσα από τις αισθήσεις και το σώμα του και τις σχέσεις με το οικογενειακό περιβάλλον του. Αυτό είναι το στάδιο αναγνώρισης του εαυτού του, σύμφωνα με τη Harter (1983). Σε αυτή τη φάση, η αίσθηση που έχει το βρέφος για τον εαυτό του, διαμορφώνεται ανάλογα με την ανταπόκριση ή μη της οικογένειας, στις ανάγκες του. Το παιδί σταδιακά είναι σε θέση να προσδιορίσει την ταυτότητα του ως άτομο με γνώμονα το φύλο, την ηλικία, το σώμα, τη συμπεριφορά και τις δυνατότητες του και είναι ικανό να παίρνει πρωτοβουλίες και να τις πραγματοποιεί. Η αποτελεσματικότητά του ανάλογα με το αν μπορεί να ανταπεξέλθει ή όχι σε μία πρωτοβουλία του και η εποικοδομητική κριτική ή τα αρνητικά σχόλια που δέχεται για αυτή του τη προσπάθεια, έχουν αντίστοιχα θετική ή αρνητική επίδραση στην αυτοεκτίμηση του παιδιού (Κουρμούση, 2015).

Στην ηλικία περίπου των 5 ετών, η αυτοεκτίμηση των παιδιών είναι πλέον διακριτή και μπορεί να μετρηθεί, καθώς σε αυτό το στάδιο το παιδί αντιλαμβάνεται

τις λειτουργίες της αυτοεκτίμησης, δηλαδή την αξία του και όσα είναι ή δεν είναι ικανό να επιτύχει (Παπαγιάννη, 2012). Βάσει της αντίληψης του, αυτών των λειτουργιών, το άτομο μπορεί τη περίοδο της παιδικής ηλικίας να σχηματίσει μια σφαιρική εικόνα για τον εαυτό του, η οποία θα έχει πρωταρχικό ρόλο σε όλη του τη ζωή, ενώ παράλληλα αρχίζει να συγκρίνει τις ικανότητες του, με αυτές των άλλων. Τη περίοδο της προεφηβείας, το άτομο μπορεί να αξιολογεί τον εαυτό του και να περιγράφει με σαφήνεια, προσωπικά του γνωρίσματα. Στην εφηβική ηλικία παρουσιάζονται υπερβολικές διακυμάνσεις στην αυτοεκτίμηση και το κοινωνικό του περιβάλλον έχει καθοριστική επιρροή σε αυτήν. Στην ενήλικη ζωή, η κατάσταση αυτή κατευνάζεται και το άτομο έχει ξεκάθαρη αντίληψη των δυνάμεων τους και των ορίων του. Τέλος, στη μέση ηλικία, υπάρχει ένας διχασμός, ανάμεσα σε αυτούς που δεν έχουν αποδεχθεί την ηλικία τους και τις αλλαγές που αυτή επιφέρει στη καθημερινή τους ζωή, αντιμετωπίζοντας ως αποτέλεσμα προβλήματα με την αυτοεκτίμηση τους και σε εκείνους που έχουν συμβιβαστεί με αυτή τη νέα περίοδο της ζωής τους, έχουν ωριμάσει πνευματικά και ψυχικά και εστιάζουν σε ουσιαστικά ζητήματα, όπως οι σχέσεις με τους γύρω, η υγεία και η ευημερία και κατ' επέκταση διατηρούν ακέραιη την αυτοεκτίμηση τους. Συνεπώς, διαφαίνεται ότι η αυτοεκτίμηση δεν είναι ένα εγγενές χαρακτηριστικό, αλλά αποκτάται, διαπλάθεται και μεταβάλλεται, καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου, μέσα από προσωπικά βιώματα και κοινωνικές αλληλεπιδράσεις (Παπάνης 2011, Παπαγιάννη, 2012, Κουρμούση, 2015).

1.4 Παράγοντες που επηρεάζουν την αυτοεκτίμηση

Για την ανάπτυξη και τη διαμόρφωση μίας δεξιότητας, συντελούν αρκετοί παράγοντες, που επιδρούν στον κάθε άνθρωπο, σε μικρό ή σε μεγαλύτερο βαθμό. Ενδεικτικά, θα αναφερθούν ορισμένοι από αυτούς και ίσως και οι κυριότεροι. Η οικογένεια ως ο πρωταρχικός παράγοντας, επιδρά στην αυτοεκτίμηση του ατόμου από τη βρεφική ηλικία. Εκεί, το παιδί θα βιώσει για πρώτη φορά θετικά ή αρνητικά συναισθήματα, τα οποία θα το επηρεάσουν μετέπειτα, ποικιλοτρόπως. Εάν υπάρχει θετική ανταπόκριση από την οικογένεια στην ανατροφή του παιδιού και στην κάλυψη των βασικών και συναισθηματικών του αναγκών, αυτό θα ενισχύσει την αντίληψη του παιδιού για τον εαυτό του ως σημαίνων άτομο. Όμως, σε αντίθετη περίπτωση που

υπάρξει παραμέληση, αδιαφορία ή και κακοποίηση, το παιδί είναι σχεδόν βέβαιο πως θα εκδηλώσει παραβατικές συμπεριφορές, θα αμαυρωθεί η αυτοεκτίμηση του και πιθανόν να βιώσει και ψυχολογικά τραύματα, τα οποία δύσκολα θα ξεπεράσει (Παπαγιάννη, 2012)

Στη συνέχεια, το παιδί θα μεταβεί στο σχολείο και θα έρθει σε επαφή με ένα από τα πρώτα πρότυπα ενήλικα, εκτός οικογένειας, αυτού του εκπαιδευτικού, ο οποίος έχει εξίσου σημαντικό ρόλο για το καθορισμό της αυτοεκτίμησης. Ένας δάσκαλος, θα πρέπει πρώτα να κατέχει ο ίδιος τις απαραίτητες δεξιότητες και ικανότητες, για να είναι ανταποκριθεί στις ανάγκες του παιδιού και να τις χειρίζεται με λεπτότητα και ευαισθησία. Θα πρέπει να είναι ικανός να δημιουργήσει τις κατάλληλες συνθήκες κάτω από τις οποίες το παιδί θα νιώσει ασφάλεια, για να μπορέσουν να χτίσουν μία σχέση εμπιστοσύνης και αλληλοσεβασμού, όπου πρωτίστως ο εκπαιδευτικός θα δίνει στο παιδί την ευκαιρία να εκφράζεται ελεύθερα και με τη σωστή καθοδήγηση να το βοηθήσει να βελτιώσει τις ικανότητες και τις μαθησιακές επιδόσεις του. Με αυτό το τρόπο, το παιδί θα πιστέψει στον εαυτό του και στην αξία του. Εάν ένας παιδαγωγός δεν διαθέτει τις δεξιότητες που απαιτούνται για να ανταποκριθεί στο έργο, όπως είναι και η αυτοεκτίμηση, δεν θα μπορέσει και να τις μεταδώσει στα παιδιά, με τέτοιο τρόπο που θα τα ωφελήσει. Επιπλέον, αν αποδοκιμάζει συνεχώς το παιδί σε προσωπικό επίπεδο ή κατακρίνει τις επιδόσεις του, το πρόβλημα θα είναι αρκετό σοβαρό και θα δημιουργήσει στο παιδί ανασφάλεια και μειονεκτικά αισθήματα, ειδικότερα να συμβεί σε νεαρή ηλικία και αν αυτό το μοτίβο συνεχιστεί και στις επόμενες βαθμίδες (Uyanik Balat et al., 2019, Παπαγιάννη, 2012, Μανασίδου, 2019).

Στο σχολείο, το παιδί θα έρθει σε επαφή και με μία άλλη ομάδα ατόμων, που μπορεί επίσης να λειτουργήσουν ως πρότυπα του. Οι συμμαθητές, διαδραματίζουν βασικό ρόλο στη ζωή του παιδιού. Αρχικά, αποτελεί τη πρώτη ομάδα που περιλαμβάνει συλλογικά, άτομα της ίδιας ηλικίας και δίνει στο παιδί ευκαιρίες για παιχνίδι και κοινωνικοποίηση. Κατά τη διάρκεια της φοίτησης του, σε κάθε βαθμίδα, η σχέση με τους συνομηλίκους γίνεται πιο δυνατή και το άτομο αισθάνεται πιο άνετα από ποτέ με τον εαυτό του, γιατί εντάσσεται σε μία κοινωνική ομάδα, τους φίλους του, στην οποία νιώθει ότι ανήκει πραγματικά, ταυτίζεται με τα άλλα μέλη που το κατανοούν και το στηρίζουν, βρίσκει την ανταπόκριση και τη στήριξη που χρειάζεται και μπορεί να είναι ο εαυτός του. Βέβαια, αυτή η ομάδα μπορεί να γίνει ο χειρότερος εχθρός ενός ατόμου, ασχέτως ηλικίας, αν βιώσει καταστάσεις εκφοβισμού,

ταπεινώσης και απόρριψης. Χάνει την αυτοεκτίμηση του και αμφισβητεί τον εαυτό του, καθώς ένα τέτοιο περιστατικό θα συμβεί στη πιο κρίσιμη περίοδο της ζωής του και θα προέρθει από τη πιο σημαντική ομάδα, στην οποία βασίστηκε και χρειάστηκε την αποδοχή της (Παπάνης 2011, Παπαγιάννη, 2012, Μανασίδου, 2019, Saud, 2016, Mujiyati, Adiputra, 2018).

Όπως αναφέρθηκε στην προηγούμενη ενότητα, η ηλικία έχει καθοριστικό ρόλο στη διάπλαση της αυτοεκτίμησης. Τα ερεθίσματα που έλαβε το παιδί, από τη βρεφική κιόλας ηλικία, καθόρισαν την εικόνα που έχει διαμορφώσει για τον εαυτό του. Η αυτοεκτίμηση είναι ιδιαίτερα υψηλή στην παιδική ηλικία, ωστόσο μειώνεται σταδιακά, με τα χρόνια. Αυτό συμβαίνει διότι, το παιδί έχει δημιουργήσει μία εξωραϊσμένη μορφή αυτοεκτίμησης, η οποία αλλάζει διαρκώς, όσο μεγαλώνει και έρχεται σε πιο στενή και συχνή επαφή με περισσότερους εξωτερικούς παράγοντες. Οι απόψεις της οικογένειας, του σχολείου και των φίλων για το άτομο, υπό τη μορφή της αξιολόγησης της εικόνας του, ασκούν μεγάλη επιρροή στην αυτοεκτίμηση του. Το παιδί αρχίζει να αξιολογεί τον εαυτό του, με βάση την γνώμη τους και σε συνδυασμό με τη αύξηση των απαιτήσεων, της πίεσης και του άγχους, η αυτοεκτίμηση του, αλλάζει ριζικά. Η μεγαλύτερη μεταβολή και μείωση της, παρατηρείται στην εφηβεία, όπου το άτομο επηρεάζεται περισσότερο από οποιαδήποτε άλλη φάση στη ζωή του, από τα πρότυπα των συνομηλίκων και τα κοινωνικά πρότυπα, που προβάλλονται και προωθούνται παντού και συνεχώς, από τα μέσα δικτύωσης. Στην ενήλικη ζωή η κατάσταση σταθεροποιείται και πιθανότατα να μεταβληθεί ξανά στη μέση ηλικία (Παπάνης 2011, Παπαγιάννη, 2012, Κουρμούση, 2015).

Τέλος, το φύλο έχει εξεταστεί ως παράγοντας που συνδέεται με την αυτοεκτίμηση, όμως οι απόψεις των ερευνών δίστανται. Κάποιες μελέτες υποστηρίζουν ότι οι άντρες έχουν υψηλότερη αυτοεκτίμηση από τις γυναίκες. Παρ' όλα αυτά, δεν είναι αποδεκτό και φαίνεται ότι η διαφορά της αυτοεκτίμησης ανάμεσα στα δύο φύλα, έγκειται στο γεγονός ότι αντιλαμβάνονται διαφορετικά την αυτοεκτίμηση και όχι στο ποιος παρουσιάζει υψηλότερα επίπεδα. Και τα δύο φύλα, κρίνουν με άλλο τρόπο τον εαυτό τους και σε αυτό έχει συμβάλει ο τρόπος που γαλουχήθηκαν με βάση τα κοινωνικά στερεότυπα. Παρότι και τα δύο φύλα, επηρεάζονται από τους ίδιους κοινωνικούς παράγοντες, οι άντρες εστιάζουν στον εαυτό τους και θέλουν να είναι επιτυχημένοι και ανεξάρτητοι, ενώ οι γυναίκες

επικεντρώνονται σε μία σφαιρική εικόνα για τον κόσμο και τον εαυτό τους, που περιλαμβάνει τις διαπροσωπικές τους σχέσεις και θέλουν να είναι κοινωνικά αποδεκτές και να τις επιδοκιμάζονται (Παπάνης 2011, Παπαγιάννη, 2012).

1.5 Υψηλή & χαμηλή αυτοεκτίμηση

Λαμβάνοντας υπόψη τη διαθέσιμη βιβλιογραφία, παρατίθενται ορισμένα χαρακτηριστικά των ατόμων με υψηλή και χαμηλή αυτοεκτίμηση, τα οποία είναι κοινά για όλους, ανεξαρτήτως ηλικίας.

Πιο αναλυτικά, ένας άνθρωπος με υψηλή αυτοεκτίμηση, έχει ρεαλιστική αλλά θετική αίσθηση του εαυτού του. Είναι φιλικός και συνεργάσιμος με όσους συναναστρέφεται και είναι αποδοτικός και ευρηματικός με ότι ασχολείται. Αισθάνεται σίγουρος για τον εαυτό του, έχει φιλοδοξίες, έχει πίστη, θέληση και επιμονή και κατορθώνει να επιτύχει τους επιδιωκόμενους στόχους του. Σε περίπτωση που δεν τα καταφέρει, δεν πτοείται και δεν αγχώνεται, αλλά ξαναπροσπαθεί και επινοεί εναλλακτικές διεξόδους για να επιτύχει το επιθυμητό αποτέλεσμα. Μία αποτυχία είναι ευκαιρία για αυτόν, για να μάθει από αυτή και να ανελιχθεί, ώστε να μην επαναλάβει ξανά τα ίδια λάθη ή να αποφύγει μια παρόμοια αποτυχία, εφόσον θα γνωρίζει πλέον πώς να την αντιμετωπίσει.

Ένα άτομο με χαμηλή αυτοεκτίμηση, έχει διαρκώς μία πεσιμιστική στάση απέναντι στον εαυτό του, η οποία έχει σοβαρό αρνητικό αντίκτυπο στο χαρακτήρα, τη συμπεριφορά, τις διαπροσωπικές σχέσεις και κυρίως στη ψυχική του υγεία. Δεν αισθάνεται άνετα και δεν είναι ευχαριστημένο με τον εαυτό του και τα επιτεύγματα του. Δεν ελπίζει και δε βάζει στόχους, καθώς ζει μέσα σε ένα κλίμα έντονου στρες και διακαούς φόβου, ότι θα αποτύχει σε ότι πρόκειται να κάνει και πιθανόν να μην το επιχειρεί καν. Αισθάνεται μειονεκτικά σε σχέση με τους άλλους και νιώθει μονίμως μία αβεβαιότητα για τη ταυτότητα του, ενώ το ίδιο το άτομο υποτιμά τον εαυτό του και τις δυνάμεις του. Δυσκολεύεται να λειτουργήσει σε μία ομάδα, κρατώντας μία αμυντική στάση απέναντι στο άλλους. Όταν βιώνει όλα αυτά τα αρνητικά συναισθήματα και δεν τα διαχειρίζεται και εμμένει σε αυτά, είναι πιθανόν να υπάρξουν αρνητικές επιπτώσεις στις σχέσεις του (Baron et al., 2012, Uyanik Balat et al., 2019, Ζάρρα-Φλούδα, 2009, Παπάνης 2011).

Ακόμα, όμως και η υψηλή αυτοεκτίμηση ενός ανθρώπου, μπορεί να έχει αρνητικό αντίκτυπο, στους γύρω του, αν εκδηλώσει κακόβουλες συμπεριφορές, όπως εγωπάθεια και εχθρικότητα (Rajni, Singh, 2016, Μανασίδου, 2019).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο - Συναισθηματική Νοημοσύνη (ΣΝ)

2.1 Ορισμοί

Η συναισθηματική νοημοσύνη είναι ένας πολυδιάστατος όρος, για τον οποίο δεν υπάρχει ένας σαφής ορισμός. Την περίοδο του 20^{ου} αιώνα, έγιναν οι πρώτες προσπάθειες, για να προσδιοριστεί η έννοια της ΣΝ, για την οποία μέχρι και σήμερα δεν υπάρχει ένας μοναδικός ορισμός, αποδεκτός από όλους. Οι ερευνητές την συσχέτιζαν με άλλες μορφές νοημοσύνης, κυρίως με τη γνωστική ή τη κοινωνική και ο κάθε ένας εστίαζε σε διαφορετικούς παράγοντες, για την επεξήγηση της. Ως αποτέλεσμα, υπάρχει μία πληθώρα ορισμών, οι οποίοι παρότι αντίθετοι, σε πολλές περιπτώσεις, αλληλοσυμπληρώνονται μεταξύ τους. Ωστόσο, αυτοί οι ορισμοί, μαζί με τα διάφορα μοντέλα και εργαλεία μέτρησης που αναπτύχθηκαν συνακολούθως, δέχθηκαν αρκετές κριτικές, με τη πάροδο του χρόνου (Bar-On, 2006, Μπαντή, 2010, Μπόλλα, 2016).

Οι Mayer & Salovey, το 1990, από τους πρώτους μελετητές της ΣΝ, την περιέγραψαν ως την ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται και να διαχειρίζεται τα δικά του συναισθήματα, αλλά και τα συναισθήματα των άλλων και βάσει αυτής μπορεί να σκέπτεται και να ενεργεί αναλόγως. Το 1997, εμπλούτισαν τον ορισμό τους, συμπεριλαμβάνοντας την ικανότητα της αξιολόγησης και έκφρασης των συναισθημάτων, που σε συνδυασμό με την προαναφερθείσα ικανότητα, συντελούν στην επίγνωση και την ανάπτυξη τους. Το 1995, ο David Goleman, έκανε ευρέως γνωστή την έννοια, μέσα από το βιβλίο του «*Emotional Intelligence*». Ανέφερε ότι η ΣΝ, απαρτίζεται από 5 ικανότητες, όπως η επίγνωση και ο έλεγχος των συναισθημάτων, τα κίνητρα που παρακινούν το άτομο, η ενσυναίσθηση και η διαχείριση των διαπροσωπικών σχέσεων του ατόμου. Ο Reuven Bar-On, στον ορισμό του για τη ΣΝ, το 1997, την ερμηνεύει ως την ικανότητα του ατόμου, να έχει αντίληψη των προσωπικών συναισθημάτων του, αλλά και των άλλων ανθρώπων και να τα διαχειρίζεται, να διατηρεί καλές κοινωνικές επαφές και να ανταπεξέρχεται επιτυχώς στις μεταβολές, τις επιβολές και τις αντιξοότητες του περιβάλλοντος (Mishar, Bangun, 2014, Bar-On, 2006, Περβολαράκη, 2012, Κουλουμπού, 2015, Κουρμούση, 2017).

2.2 Μοντέλα και κλίμακες ΣΝ

Σε αυτήν την ενότητα, θα γίνει μία σύντομη αναφορά, στα μοντέλα που ανέπτυξαν οι παραπάνω ερευνητές.

Οι Mayer & Salovey, μέσω της μελέτης τους στη ΣΝ, ανέπτυξαν μαζί με τον Caruso, ένα μοντέλο και τη κλίμακα «Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test» (MSCEIT), για τη περαιτέρω ανάλυση και τη μέτρηση της. Το μοντέλο τους, διαχωρίζει τη ΣΝ σε τέσσερις κατηγορίες: την αντίληψη, τη χρήση, τη κατανόηση και τη διαχείριση των συναισθημάτων, οι οποίες αλληλοσχετίζονται μεταξύ τους και η κάθε κατηγορία αντιστοιχεί σε μία ικανότητα. Η *αντίληψη*, είναι η ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει τα συναισθήματα του και των άλλων, η *χρήση*, είναι η ικανότητα αξιοποίησης των συναισθημάτων για να διευκολύνει τους συλλογισμούς του και να επιλύει προβλήματα, η *κατανόηση*, είναι η ικανότητα να αντιλαμβάνεται τη περιπλοκότητα των συναισθημάτων και τι αντιπροσωπεύει το κάθε ένα και η *διαχείριση*, είναι η ικανότητα με την οποία μπορεί να ελέγχει τα συναισθήματα του και των άλλων και να τα αξιοποιήσει για να επιτύχει τους στόχους του. Έπειτα, τις τοποθέτησαν σε μία ιεραρχική δομή, στη βάση της οποίας βρίσκεται η αντίληψη και έπονται οι άλλες δύο κατηγορίες, με τη διαχείριση να βρίσκεται στη κορυφή της. Θεωρούν, πως το άτομο, ακολουθώντας αυτή την ιεράρχηση, μπορεί να ενισχύσει την συναισθηματική του ευφυΐα και να αντιμετωπίσει αποτελεσματικά οποιοδήποτε δυσκολία (Mishar, Bangun, 2014, Μόσχου, 2015, Μπόλλα, 2016).

Ο Goleman, στήριξε τα μοντέλα του για τη ΣΝ, σε ένα φάσμα ικανοτήτων, οι οποίες μπορούν να ενισχυθούν και να παράσχουν στο άτομο τις δυνατότητες για την καλύτερη συναισθηματική του επίδοση. Το αρχικό του μοντέλο εμπεριείχε τις πέντε ικανότητες που προαναφερθήκαν στη ενότητα με τους ορισμούς της ΣΝ. Το 1998, μαζί με τους συνεργάτες του, το τροποποίησε και το περιορίσε σε τέσσερις κατηγορίες. Σύμφωνα με το νέο μοντέλο, το άτομο έχει γνώθι σαυτόν, μπορεί να διαχειριστεί τον εαυτό του, έχει κοινωνική επίγνωση και είναι ικανό να διαχειριστεί τις σχέσεις του, εξασφαλίζοντας με αυτές τις ικανότητες του, υψηλά επίπεδα ΣΝ και ως απόρροια της υψηλής ΣΝ, τη συναισθηματική του επάρκεια. Για τη μέτρηση της ΣΝ, κατασκεύασε τη κλίμακα «Emotional Competence Inventory 360» (ECI 360),

που βασίζεται στο μοντέλο του (Mishar, Bangun, 2014, Κουλουμπού, 2015, Μόσχου, 2015, Μπόλλα, 2016).

Ο Bar-On, δημιούργησε ένα μοντέλο πέντε κατηγοριών και τη κλίμακα «Emotional Quotient Inventory» (EQ-i), για την ενδελεχή διερεύνηση, τη μέτρηση και την αξιολόγηση της ΣΝ. Οι κατηγορίες αυτές, ενέχουν πέντε ικανότητες συνδεδεμένες με ένα σύνολο δεξιοτήτων και συμπεριφορών. Η ενδοπροσωπική ικανότητα, συσχετίζεται με την επίγνωση των ατομικών συναισθημάτων, τη διεκδικητικότητα, τον σεβασμό προς τον εαυτό, την ανεξαρτησία και την αυτοπραγμάτωση. Η διαπροσωπική ικανότητα, αναφέρεται στην ενσυναίσθηση, τις υγιείς σχέσεις με τους άλλους και την κοινωνική υπευθυνότητα. Η ικανότητα της προσαρμοστικότητας, ενσωματώνει τη δυνατότητα για ευελιξία και τη δεξιότητα της επίλυσης προβλημάτων. Η ικανότητα διαχείρισης του άγχους, αφορά την ανοχή σε στρεσογόνες καταστάσεις και τον έλεγχο των παρορμήσεων και τέλος, η γενική διάθεση, εντάσσει την αίσθηση της αισιοδοξίας και της ευτυχίας. Σύμφωνα με τον Bar-On, τα παραπάνω χαρακτηριστικά, διαμορφώνουν τη συναισθηματική ευφυΐα του ανθρώπου, η οποία συμβάλλει στο να επιτύχει στη ζωή του. Το συναισθηματικά ευφυές άτομο, έχει γνώση όλων των πτυχών του εαυτού του, κατανοεί και να εκφράζει όσα νιώθει, αλλά και να αισιόδοξεται και να συμμερίζεται αυτά που νιώθουν οι άλλοι γύρω του, διατηρεί ουσιώδης διαπροσωπικές σχέσεις και είναι ευέλικτο, επινοητικό, αποφασιστικό και αισιόδοξο, απέναντι σε μεταβαλλόμενο, απαιτητικό και δυσχερές περιβάλλον (Bar-On, 2006, Κουλουμπού, 2015, Μόσχου, 2015).

2.3 Παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη της ΣΝ

Στις διάφορες μελέτες που έχουν υλοποιηθεί για τη ΣΝ, οι ερευνητές εφιστούν την προσοχή τους σε προσωπικούς παράγοντες των συμμετεχόντων, προκειμένου να διαπιστωθεί εάν σχετίζονται και επιδρούν στη ΣΝ τους. Οι κύριοι παράγοντες που εξετάζονται, είναι η ηλικία και το φύλο. Τα πορίσματα των ερευνών, που έχουν διεξαχθεί μέχρι στιγμής, δίστανται και δεν υπάρχει μία ξεκάθαρη και ομόφωνη άποψη, που να αποδεικνύει τη σύνδεση και την επίδραση αυτών των δύο παραγόντων στη ΣΝ. Όσον αφορά την ηλικία, η θεωρία υποστηρίζει ότι η ΣΝ συνεχίζει να

εξελίσσεται με τη πάροδο των χρόνων, όμως αρκετές έρευνες δείχνουν ότι η ανάπτυξη της εκτυλίσσεται σε μεγάλο βαθμό και βρίσκεται σε υψηλά επίπεδα, στις νεαρές ηλικίες. Τα αποτελέσματα μελετών που πραγματοποιήθηκαν σε ενήλικες όλων των ηλικιακών ομάδων, είναι αντικρουόμενα καθόσον κάποιες επισημαίνουν ότι η ΣΝ τους είναι υψηλή, άλλες διατείνονται ότι παραμένει στάσιμη ή μπορεί και να μειωθεί, ενώ ορισμένες δεν βρήκαν συσχέτιση της ΣΝ με την ηλικία.

Σε σχέση με το φύλο, υπάρχουν έρευνες που παρουσιάζουν το ένα φύλο να έχει συνήθως υψηλότερα επίπεδα ΣΝ από το άλλο, αλλά αυτό το αποτέλεσμα εξαρτάται από τα δεδομένα της κάθε μελέτης και δεν μπορεί να γενικευθεί. Αυτό που παρατηρείται συχνότερα, δεν κάποια διαφοροποίηση της ΣΝ, καθαυτής, ανάμεσα στα δύο φύλα, αλλά το ότι το κάθε φύλο έχει καλύτερες επιδόσεις ή είναι πιο ικανό σε συγκεκριμένους τομείς της ΣΝ (Περβολαράκη, 2012, Μόσχου, 2015).

2.4 Σημασία της ΣΝ

Υπάρχουν ολοένα και περισσότερες σύγχρονες έρευνες που μελετούν την ΣΝ και αναδεικνύουν τη σπουδαιότητα της. Επισημαίνουν τα οφέλη της, παρουσιάζουν προγράμματα για την ενίσχυση της, την διερευνούν σε συνάρτηση με διάφορους παράγοντες και άλλες δεξιότητες, προσεγγίζουν την διάσταση της μέσα από διαφορετικούς επιστημονικούς κλάδους ή εξετάζουν τη σχέση της και με διάφορες παθήσεις. Οι μελέτες αποδεικνύουν ότι το άτομο που εφοδιάζεται από μικρή ηλικία με τη δεξιότητα της ΣΝ, θα ωφεληθεί μακροπρόθεσμα σε προσωπικό επίπεδο, στο χώρο εργασίας και στις κοινωνικές του σχέσεις. Ο συναισθηματικά νοήμων άνθρωπος, διαθέτει ένα σύνολο ικανοτήτων, που θα του εξασφαλίσουν μια επιτυχημένη και ικανοποιητική σταδιοδρομία σε όλες τις φάσεις και τους τομείς της ζωής του. Η περίοδος που η ΣΝ του ατόμου αναπτύσσεται σε μεγαλύτερο και ουσιαστικό βαθμό, είναι κατά τη διάρκεια των σχολικών χρόνων, όπου ο εκπαιδευτικός ως σημαίων πρότυπο και όντας ο ίδιος συναισθηματικά καταρτισμένος, μπορεί να συμβάλλει καθοριστικά και ολιστικά στην εκμάθηση, την ενδυνάμωση και την ανέλιξη της (Bar-On, 2006, Μπαντή, 2010, Μόσχου, 2015, Μπόλλα, 2016).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο – Επίλυση Προβλημάτων

3.1 Περιγραφή του όρου

Η δεξιότητα της επίλυσης προβλημάτων, είναι μία γενική έννοια που συναντάται σε πολλούς κλάδους των θετικών και των γνωστικών επιστημών. Υπάρχει μία μικρή διαφοροποίηση στην ερμηνεία της, που εξαρτάται από τη προσέγγιση του κάθε επιστημονικού πεδίου και τις παραμέτρους που ενσωματώνουν, αλλά η ουσία της έννοιας παραμένει αναλλοίωτη, ανεξάρτητα από την οπτική της κάθε επιστήμης (Koruklu, 2015, Aldan Karademir, 2019).

Όταν το άτομο αντικρίζει δυσκολίες, τις οποίες δεν έχει ξανασυναντήσει και δεν μπορεί να ανταποκριθεί άμεσα σε αυτές, καταφεύγει σε νοητικές διεργασίες για να τις επιλύσει με αποτελεσματικό τρόπο. Αυτή η διαδικασία, ορίζεται ως η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων και γίνεται μέσω μίας σειράς βημάτων. Αρχικά, το άτομο πρέπει να συνειδητοποιήσει και να επεξεργαστεί την ύπαρξη του προβλήματος, μετά να αναζητήσει τη προέλευση του, ύστερα να ψάξει για πιθανούς τρόπους επίλυσης του, έπειτα να νιώσει σιγουριά πως το πρόβλημα μπορεί να λυθεί, ακολούθως να επιλέξει τη λύση που θεωρεί κατάλληλη για να το εξαλείψει και τέλος, βάση της έκβαση της κατάστασης, να αξιολογήσει την λύση που δόθηκε, για να δει εάν απέδωσε. Θεωρείται ως μία περίπλοκη νοητική ικανότητα, κρίσιμης σημασίας, που συνδέεται με τη λογική, τη κριτική και τη συστηματική σκέψη και βοηθά το άτομο να λειτουργεί αποδοτικά στη καθημερινότητα του. Όταν συσσωρεύονται τα προβλήματα και δεν έχει βρεθεί κάποια λύση, αυτό μπορεί να οδηγήσει στη ψυχική διαταραχή του ατόμου.

Η επίλυση προβλημάτων, συναντάται στη καθημερινότητα του ανθρώπου και τον υποβοηθά να διεκπεραιώνει ομαλά τις δραστηριότητες του, διευκολύνοντας και βελτιώνοντας τη ζωή του. Ακόμα και οι απλές διαδικασίες ρουτίνας, μπορούν να τον ωφελήσουν, αφού μέσω αυτών μπορεί να εξασκεί την ικανότητα του και ως εκ τούτου να είναι εφοδιασμένος με γνώσεις και εμπειρίες που θα μπορέσει να αξιοποιήσει για να επιλύσει εποικοδομητικά, σπουδαιότερα ζητήματα. Θα πρέπει να είναι ικανός να προσαρμόζει ανάλογα με τη φύση του κάθε προβλήματος τη διαδικασία επίλυσης και τη τελική λύση που θα εφαρμοσθεί. Έχοντας λύσει άλλα

παρόμοια προβλήματα ή χάρη στην ευρηματικότητα του, που είναι βασικό χαρακτηριστικό στοιχείο αυτής της ικανότητας, μπορεί να λειτουργεί ανεπηρέαστα και με ευελιξία, ανεξαρτήτως συνθηκών, έτσι ώστε να προβαίνει στις απαραίτητες ενέργειες για την αντιμετώπιση του εκάστοτε προβλήματος (Κουρμούση, 2015, Diamond, 2012, Kourmoussi et al., 2016, Akyol, Akdemir, 2019, Dyah, Setiawati, 2019). Η αδυναμία επίλυσης προβλημάτων, έχει αρνητική επίδραση στη συμπεριφορά και το άτομο δε δύναται να έρθει αντιμέτωπο με νέα εμπόδια και προσεχείς προκλήσεις που πιθανόν να προκύψουν (Κουρμούση, 2015).

3.2 Διάπλαση της ικανότητας επίλυσης προβλημάτων

Η επίλυση προβλημάτων δεν είναι έμφυτη ικανότητα, αλλά εμφανίζεται στη βρεφική ηλικία και αναδιαμορφώνεται και εξελίσσεται με τη πάροδο των ετών σε σχέση με τις αλληλεπιδράσεις του περιβάλλοντος, με τις πιο σημαντικές αλλαγές να σημειώνονται μέχρι την ηλικία των 6 χρόνων. Ειδικότερα σε αυτήν την ηλικιακή περίοδο, η ικανότητα αυτή εγκλιματίζεται στο πρώτο εκπαιδευτικό πλαίσιο του παιδιού και αποτελεί ένα από τα θεμέλια της μάθησης του. Το σχολείο είναι ο χώρος, όπου η επίλυση προβλημάτων, καθιερώνεται και καλλιεργείται υπό συγκριμένη δομή, μέσω της καθοδήγησης των εκπαιδευτικών. Το παιδί συναντά ποικίλα προβλήματα είτε με τον τρόπο διδασκαλίας, τις μαθησιακές δεξιότητες και την ακαδημαϊκή επίδοση, είτε με τη κοινωνική συμπεριφορά, το παιχνίδι, τη συνεργασία και τις σχέσεις με τους συμμαθητές του και τους δασκάλους. Όμως, κάθε πρόβλημα, είναι και μία ευκαιρία για να αναπτύξει την ικανότητα του και να αποκτήσει εμπειρίες. Στη περίπτωση, που ένα παιδί δυσκολεύεται στην επίλυση προβλημάτων, ο παιδαγωγός θα πρέπει, αφού ο ίδιος πρώτα διαθέτει αυτή την ικανότητα, να παρέμβει άμεσα, να το εμπυρώσει και να το κατευθύνει σωστά, για να τα καταφέρει μόνο του την επόμενη φορά. Ο πιο συχνός τρόπος εκμάθησης και ενίσχυσης της ικανότητας, γίνεται μέσω αντίστοιχων προγραμμάτων και στρατηγικών (ΔΕΠΠΣ – ΑΠΣ, 2003, Κουρμούση, 2015, Diamond, 2012, Yoleri, 2014, Akyol, Akdemir, 2019, Dyah, Setiawati, 2019).

3.3 Κλίμακα επίλυσης προβλημάτων

Η κλίμακα «Problem Solving Inventory» (PSI) των Heppner and Petersen (1982), είναι ένα από τα πιο δημοφιλή ερευνητικά εργαλεία, που χρησιμοποιείται ευρέως. Πολλές έρευνες έχουν τεκμηριώσει την εγκυρότητα της, υπάρχουν όμως και πολλοί που επικρίνουν τη δομή και την ακρίβεια της. Οι βασικές ιδιαιτερότητες της κλίμακας, εντοπίζονται στο ότι δεν μετρά την ίδια την ικανότητα, αλλά την αντίληψη που έχει το άτομο για τις ικανότητες του και στο τρόπο που ερμηνεύονται τα αποτελέσματα επίδοσης σύμφωνα με το συνολικό σκορ, καθώς το χαμηλό σκορ υποδεικνύει πως η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων είναι επαρκής, ενώ το υψηλό σκορ αναδεικνύει δυσλειτουργίες της ικανότητας (Kourmousi et al., 2016).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο

4.1 Ερευνητικά ερωτήματα

- 1) Ποιο είναι το επίπεδο των δεξιοτήτων
 - A) της αυτοεκτίμησης,
 - B) της συναισθηματικής νοημοσύνης και
 - Γ) της επίλυσης προβλημάτων των φοιτητών;

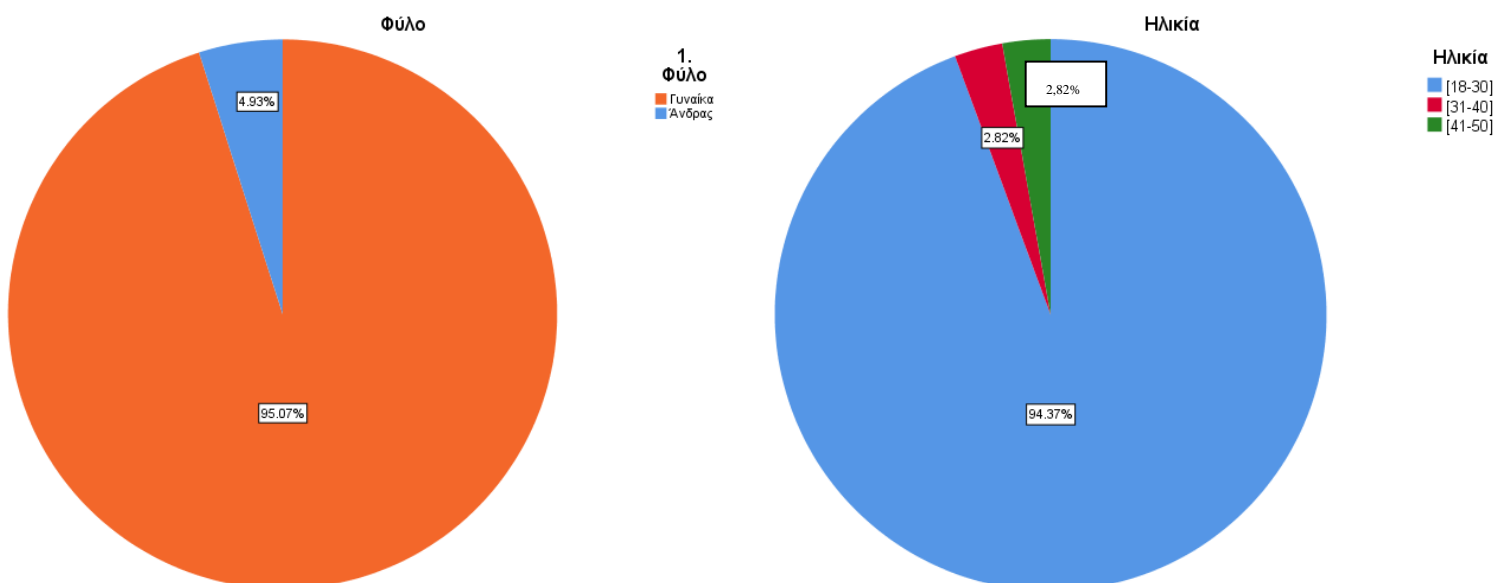
- 2) Συσχετίζονται οι τρεις δεξιότητες μεταξύ τους;

- 3) Οι δεξιότητες
 - α) της αυτοεκτίμησης,
 - β) της συναισθηματικής νοημοσύνης και
 - γ) της επίλυσης προβλημάτων των φοιτητών επηρεάζονται από διάφορους δημογραφικούς παράγοντες, όπως:
 - i) Το φύλο
 - ii) Η ηλικία
 - iii) Το έτος σπουδών
 - iv) Αν έχουν αδέρφια
 - v) Το εκπαιδευτικό επίπεδο του πατέρα
 - vi) Το εκπαιδευτικό επίπεδο της μητέρας
 - vii) Η οικογενειακή κατάσταση των γονέων και
 - viii) Οι σχέσεις τους με την οικογένεια και τον κοινωνικό τους περίγυρο;

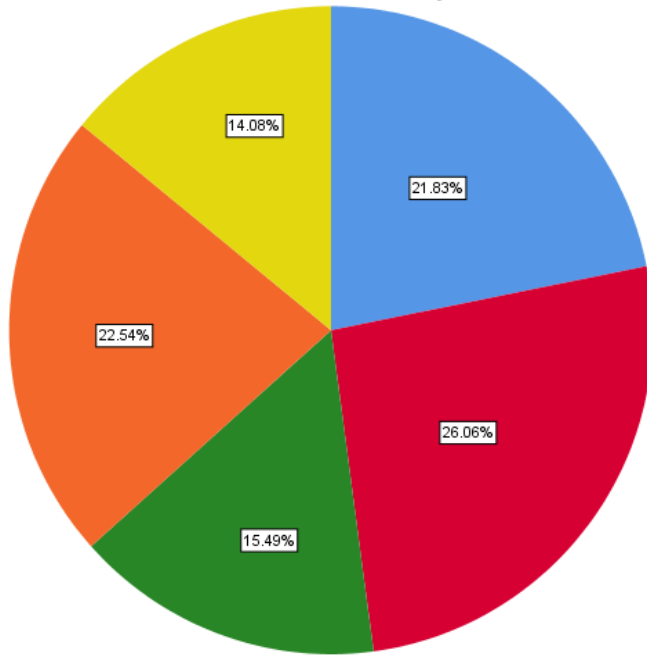
4.2 Δείγμα της έρευνας

Η έρευνα απευθύνονταν αποκλειστικά σε προπτυχιακούς φοιτητές του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Το δείγμα ήταν 142 άτομα, εκ των οποίων 135 ήταν γυναίκες και 7 άνδρες. Η έρευνα διευρύνονταν σε όλα τα έτη σπουδών του προπτυχιακού προγράμματος, συμπεριλαμβάνοντας με αυτό το τρόπο ένα ευρύ φάσμα ηλικιακών ομάδων, από τα 18 έως τα 50 έτη.

Στα παρακάτω κυκλικά διαγράμματα παρουσιάζονται οι σχετικές συχνότητες (%) για τις δημογραφικές μεταβλητές του φύλου, της ηλικίας, του έτους σπουδών, της ύπαρξης αδελφών, του εκπαιδευτικού επιπέδου των γονέων και της οικογενειακής τους κατάστασης. Οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες είναι γυναίκες (95.07%), η ηλικία τους κυμαίνεται κυρίως μεταξύ 18 και 30 ετών (94.37%) και η πλειοψηφία των ατόμων βρίσκεται στο δεύτερο έτος σπουδών (26.06%). Επίσης, το 92.25% των ερωτηθέντων δηλώνει πως έχει αδέρφια. Όσον αφορά το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονέων, τα μεγαλύτερα ποσοστά, τόσο για τον πατέρα, όσο και για τη μητέρα δείχνουν ότι είναι απόφοιτοι Λυκείου (40.85% και 40.14% αντίστοιχα). Σχετικά με την οικογενειακή κατάσταση των γονέων το 87.32% είναι έγγαμοι ή συζούν. Στην ερώτηση για τη σχέση με τον οικογενειακό και κοινωνικό τους περίγυρο, η πλειοψηφία των απαντήσεων, κυμαίνεται από «καλή» έως «πολύ καλή».



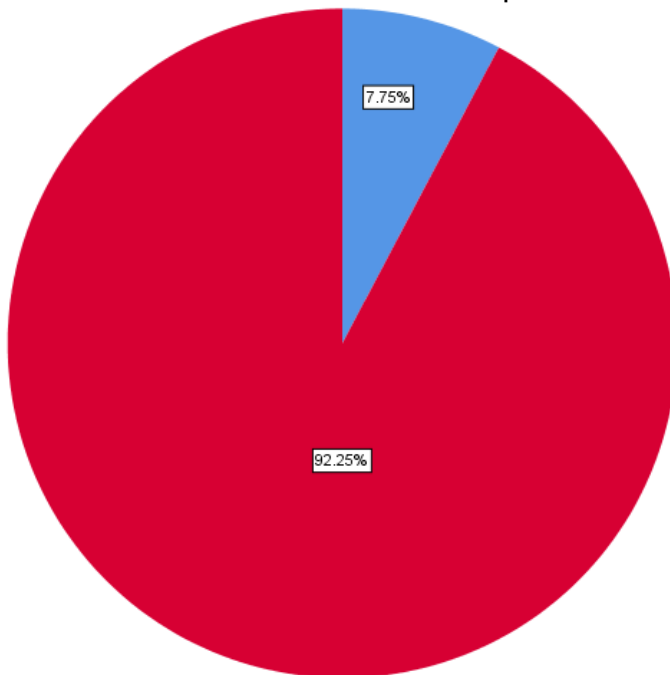
Έτος σπουδών



3. Έτος σπουδών

- 1ο
- 2ο
- 3ο
- 4ο
- Πτυχίο

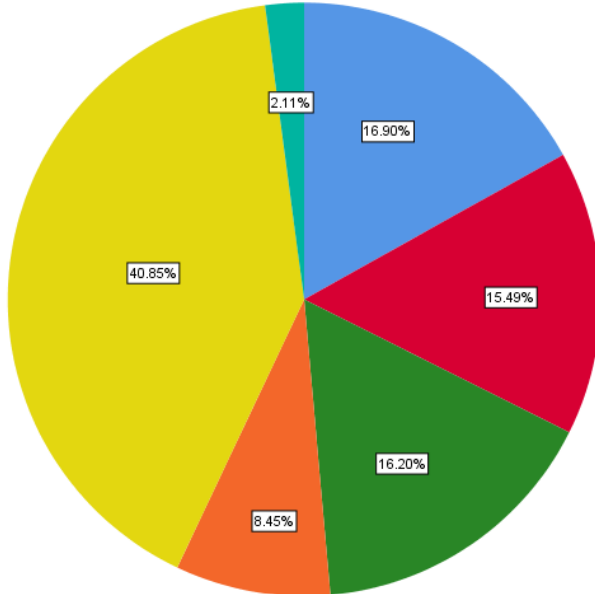
Αδέλφια



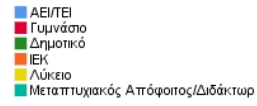
4. Έχεις αδέρφια;

- Όχι
- Ναι

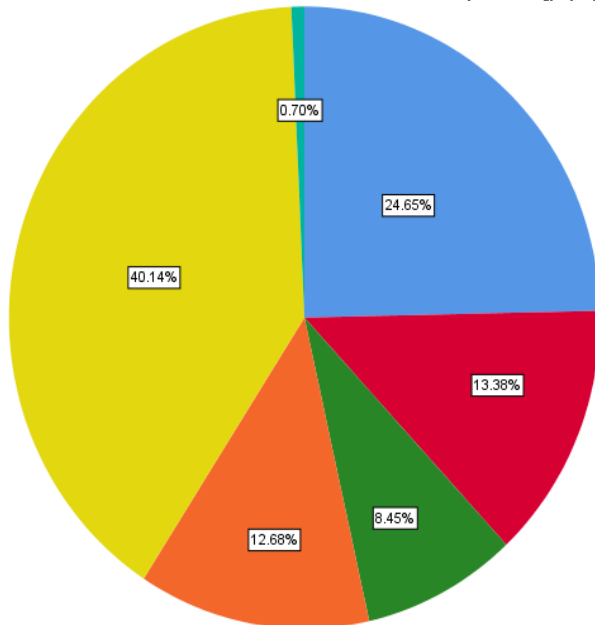
Εκπαιδευτικό επίπεδο γονέων [πατέρας]



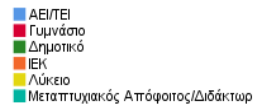
5. Εκπαιδευτικό επίπεδο γονέων [Πατέρας]

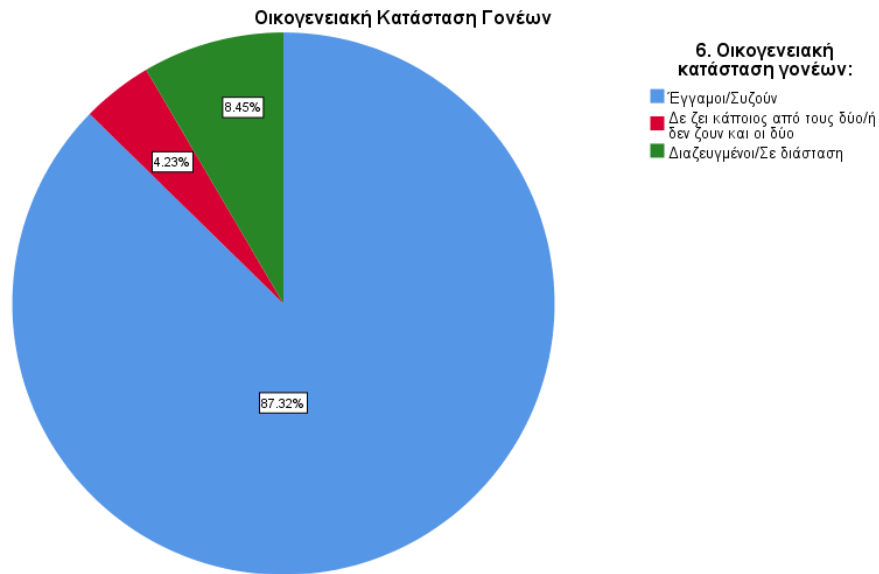


Εκπαιδευτικό επίπεδο γονέων [μητέρα]



5. Εκπαιδευτικό επίπεδο γονέων [Μητέρα]





4.3 Ερευνητικό εργαλείο

Οι φοιτητές συμπλήρωσαν ανώνυμα ένα ερωτηματολόγιο 69 ερωτήσεων συνολικά, με ερωτήσεις κλειστού τύπου, εκτός της ηλικίας, την οποία κατέγραψαν οι ίδιοι. Το ερωτηματολόγιο χωρίζεται σε τέσσερις ενότητες.

Η πρώτη ενότητα, περιλαμβάνει 11 ερωτήσεις σχετικές με τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων, όπως φύλο, ηλικία, έτος σπουδών, εάν έχουν αδέρφια, εκπαιδευτικό επίπεδο γονέων, οικογενειακή κατάσταση γονέων και τέλος, πως θα χαρακτήριζαν τη σχέση τους με το πατέρα, τη μητέρα, τα αδέρφια, τους φίλους και τους συμφοιτητές τους με βάση τη πεντάβαθμη κλίμακα: πολύ κακή, κακή, μέτρια, καλή, πολύ καλή.

Οι ερωτήσεις για τις τρεις δεξιότητες, στηρίχθηκαν στην ελληνική εκδοχή τριών κλιμάκων αντίστοιχα. Και στις τρεις, χρησιμοποιήθηκε η διαβάθμιση της κλίμακας Likert. Πιο αναλυτικά, στη δεύτερη ενότητα με τίτλο «Αυτοεκτίμηση», χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα του Rosenberg (Rosenberg Self-Esteem Scale, 1965), με δέκα ερωτήσεις και τέσσερις βαθμίδες (Διαφωνώ απόλυτα, Διαφωνώ, Συμφωνώ, Συμφωνώ απόλυτα).

Στη τρίτη ενότητα με τίτλο «Αντίληψη Συναισθημάτων», αξιοποιήθηκε η επτάβαθμη κλίμακα συναισθηματικής νοημοσύνης, Wong and Law Emotional Intelligence Scale (Wong & Law 2004). Περιλαμβάνει 16 ερωτήσεις, οι οποίες χωρίζονται ανά τέσσερις σε τέσσερις κατηγορίες: Αντίληψη των Συναισθημάτων του Εαυτού (Self-Emotions Appraisal – SEA), Αντίληψη των Συναισθημάτων του Άλλου (Others-Emotions Appraisal – OEA), Χρήση των Συναισθημάτων (Use of Emotion – UOE) και Ρύθμιση των Συναισθημάτων (Regulation of Emotion – ROE). Όμως, για να μην προκληθεί σύγχυση στους ερωτηθέντες, δεν συμπεριλήφθηκε η διαχώριση των ερωτήσεων με βάση τις παραπάνω κατηγορίες και συγχωνεύθηκαν και οι 16, όλες μαζί στη κλίμακα της συναισθηματικής νοημοσύνης. Οι επτά βαθμίδες της κλίμακας είναι οι εξής: Διαφωνώ απόλυτα, Διαφωνώ αρκετά, Διαφωνώ λίγο, Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ, Συμφωνώ λίγο, Συμφωνώ αρκετά, Συμφωνώ απόλυτα.

Τέλος, στη τέταρτη ενότητα με τίτλο «Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων», περιλαμβάνονται 32 ερωτήσεις της κλίμακας Problem Solving Inventory (Heppner & Petersen 1982). Αποτελείται από έξι βαθμίδες, οι οποίες είναι: Διαφωνώ απόλυτα, Διαφωνώ αρκετά, Διαφωνώ λίγο, Συμφωνώ λίγο, Συμφωνώ αρκετά, Συμφωνώ απόλυτα.

Για τη δόμηση του ερωτηματολογίου, η επιλογή των δημογραφικών ερωτήσεων και των κλιμάκων, έγινε κατόπιν συνεννόησης με τον επιβλέποντα καθηγητή, ο οποίος παραχώρησε και τις κλίμακες των Wong & Law (WLEIS) και των Heppner & Petersen (PSI).

4.4 Ερευνητική διαδικασία

Τα ερωτηματολόγια αναρτήθηκαν σε ηλεκτρονική μορφή, μέσω του Google Forms, σε γνωστή πλατφόρμα κοινωνικής δικτύωσης. Για την συλλογή των δεδομένων χρειάστηκαν δύο μήνες, από το Μάρτιο μέχρι τον Μάιο του 2020, έως ότου συγκεντρωθεί ένα ικανοποιητικό ποσοστό συμμετεχόντων. Η ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων, έγινε μέσω του στατιστικού προγράμματος SPSS και συγκεκριμένα της έκδοσης IBM SPSS Statistics 25.

4.5 Παρουσίαση και ανάλυση των αποτελεσμάτων

4.5.1 Επίπεδο δεξιοτήτων

Τα επίπεδα δεξιοτήτων αυτοεκτίμησης, συναισθηματικής νοημοσύνης και επίλυσης προβλημάτων των φοιτητών υπολογίστηκαν με βάση τα συνολικά σκορ από τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου κάθε ενότητας.

A. Αυτοεκτίμηση

Οι ερωτήσεις της ενότητας «Αυτοεκτίμηση» χωρίζονται σε δύο κατηγορίες, οι ερωτήσεις 12,14,15,18 και 21 έχουν θετική έννοια ενώ οι ερωτήσεις 13,16,17,19 και 20 αρνητική. Η κωδικοποίηση των απαντήσεων έγινε ως εξής:

Στις «**Θετικές**» Ερωτήσεις:

- Διαφωνώ απόλυτα = “ 1 ”
- Διαφωνώ = “ 2 ”
- Συμφωνώ = “ 3 ”
- Συμφωνώ απόλυτα = “ 4 ”

Στις «**Αρνητικές**» Ερωτήσεις:

- Διαφωνώ απόλυτα = “ 4 ”
- Διαφωνώ = “ 3 ”
- Συμφωνώ = “ 2 ”
- Συμφωνώ απόλυτα = “ 1 ”

Στη συνέχεια υπολογίζεται αθροιστικά για κάθε άτομο ένα συνολικό σκορ, το οποίο διαιρείται με το πλήθος των ερωτήσεων ώστε να βρεθεί ο μέσος όρος σε κλίμακα 1 έως 4, που λειτουργεί ως δείκτης υπολογισμού της αυτοεκτίμησης του κάθε φοιτητή. Οι δεκαδικές τιμές στρογγυλοποιήθηκαν προς τον πλησιέστερο ακέραιο αριθμό. Δηλαδή, όσες ήταν μεγαλύτερες ή ίσες με 0.50 στρογγυλοποιήθηκαν προς τα πάνω, ενώ όσες ήταν μικρότερες ή ίσες με 0.49 προς τα κάτω. Για παράδειγμα, ο αριθμός 3.48 γίνεται 3 ενώ ο αριθμός 3.56 γίνεται 4. Όσο μεγαλύτερο

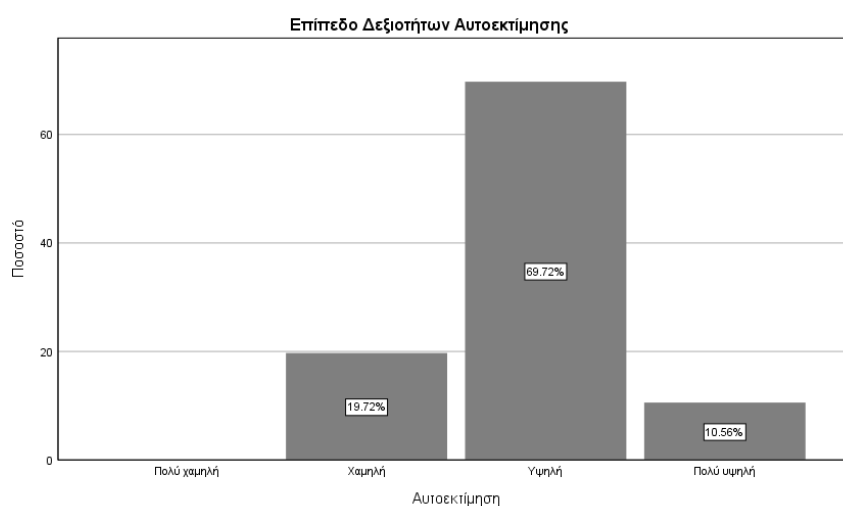
είναι το σκορ (και κατά συνέπεια μεγαλύτερος μέσος όρος) τόσο υψηλότερη είναι και η αυτοεκτίμησή του.

Η αυτοεκτίμηση (ΜΟ) έχει κωδικοποιηθεί ως εξής:

- Τιμή 1 → “Πολύ Χαμηλή Αυτοεκτίμηση”
- Τιμή 2 → “Χαμηλή Αυτοεκτίμηση”
- Τιμή 3 → “Υψηλή Αυτοεκτίμηση”
- Τιμή 4 → “Πολύ Υψηλή Αυτοεκτίμηση”

Από τον παρακάτω πίνακα και το ραβδόγραμμα παρατηρείται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των φοιτητών 69.72% (99 φοιτητές) έχουν υψηλή αυτοεκτίμηση, το 19.72% (28 φοιτητές) έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση, το 10.6% (15 φοιτητές) έχουν πολύ υψηλή αυτοεκτίμηση, ενώ δεν βρέθηκε κανένας φοιτητής με πολύ χαμηλή αυτοεκτίμηση.

Αυτοεκτίμηση		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Χαμηλή	28	19.7	19.7	19.7
	Υψηλή	99	69.7	69.7	89.4
	Πολύ υψηλή	15	10.6	10.6	100.0
	Total	142	100.0	100.0	



B. Συναισθηματική Νοημοσύνη

Οι ερωτήσεις της ενότητας «Αντίληψης Συναισθημάτων» έχουν όλες θετική έννοια. Η κωδικοποίηση των απαντήσεων έγινε ως εξής:

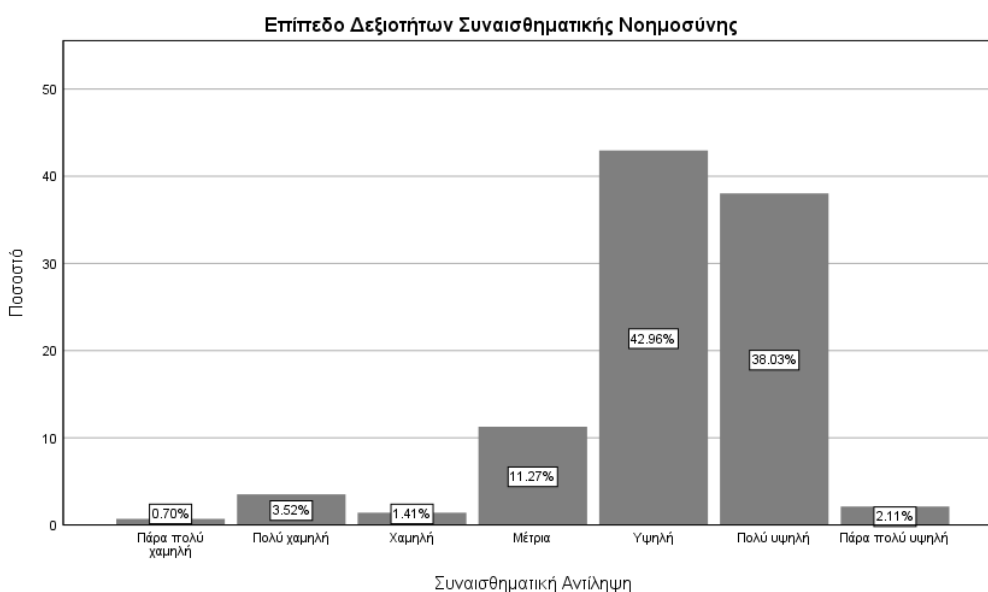
- Διαφωνώ απόλυτα = “ 1 ”
- Διαφωνώ αρκετά = “ 2 ”
- Διαφωνώ λίγο = “ 3 “
- Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ = “ 4 “
- Συμφωνώ λίγο = “ 5 “
- Συμφωνώ αρκετά = “ 6 “
- Συμφωνώ απόλυτα = “ 7 “

Όπως και προηγουμένως, υπολογίζεται αθροιστικά για κάθε άτομο ένα συνολικό σκορ, το οποίο διαιρείται με το πλήθος των ερωτήσεων ώστε να βρεθεί ο μέσος όρος σε κλίμακα 1 έως 7, που λειτουργεί ως δείκτης υπολογισμού της συναισθηματικής αντίληψης του κάθε φοιτητή. Οι δεκαδικές τιμές στρογγυλοποιήθηκαν προς τον πλησιέστερο ακέραιο αριθμό. Δηλαδή, όσες ήταν μεγαλύτερες ή ίσες με 0.5 στρογγυλοποιήθηκαν προς τα πάνω, ενώ όσες ήταν μικρότερες ή ίσες με 0.49 προς τα κάτω. Όσο μεγαλύτερο είναι το σκορ (και κατά συνέπεια μεγαλύτερος μέσος όρος) τόσο υψηλότερη είναι και η συναισθηματική νοημοσύνη του φοιτητή. Η συναισθηματική αντίληψη (ΜΟ) έχει κωδικοποιηθεί ως εξής:

- Τιμή 1 → “Πάρα Πολύ Χαμηλή Αντίληψη Συναισθημάτων”
- Τιμή 2 → “Πολύ Χαμηλή Αντίληψη”
- Τιμή 3 → “Χαμηλή Αντίληψη”
- Τιμή 4 → “Μέτρια Αντίληψη”
- Τιμή 5 → “Υψηλή Αντίληψη”
- Τιμή 6 → “Πολύ Υψηλή Αντίληψη”
- Τιμή 7 → “Πάρα Πολύ Υψηλή Αντίληψη”

Από τον παρακάτω πίνακα και το ραβδόγραμμα φαίνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των φοιτητών 43% (61 φοιτητές) έχουν υψηλή συναισθηματική αντίληψη, το 38% (54 φοιτητές) έχουν πολύ υψηλή αντίληψη και το 2.1% (3 φοιτητές) έχουν πάρα πολύ υψηλή αντίληψη. Αντίθετα, το 0.7% (1 φοιτητής) έχουν πάρα πολύ χαμηλή αντίληψη, το 3.5% (5 φοιτητές) έχουν πολύ χαμηλή, το 1.4% (2 φοιτητές) έχουν χαμηλή ενώ το 11.3% (16 φοιτητές) έχουν μέτρια συναισθηματική αντίληψη.

Συναισθηματική Αντίληψη					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πάρα πολύ χαμηλή	1	.7	.7	.7
	Πολύ χαμηλή	5	3.5	3.5	4.2
	Χαμηλή	2	1.4	1.4	5.6
	Μέτρια	16	11.3	11.3	16.9
	Υψηλή	61	43.0	43.0	59.9
	Πολύ υψηλή	54	38.0	38.0	97.9
	Πάρα πολύ υψηλή	3	2.1	2.1	100.0
	Total	142	100.0	100.0	



Γ. Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων

Οι ερωτήσεις της ενότητας «Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων» χωρίζονται σε δύο κατηγορίες, οι ερωτήσεις 38 έως και 46, 53, 58, 59, 60, 61 και 62 έχουν αρνητική έννοια ενώ όλες οι υπόλοιπες ερωτήσεις, θετική. Η κωδικοποίηση των απαντήσεων έγινε ως εξής:

Στις «**Θετικές**» Ερωτήσεις:

- Διαφωνώ απόλυτα = “ 1 ”
- Διαφωνώ αρκετά = “ 2 ”
- Διαφωνώ λίγο = “ 3 “
- Συμφωνώ λίγο = “ 4 “
- Συμφωνώ αρκετά = “ 5 “

- Συμφωνώ απόλυτα = “ 6 “

Στις «Αρνητικές» Ερωτήσεις:

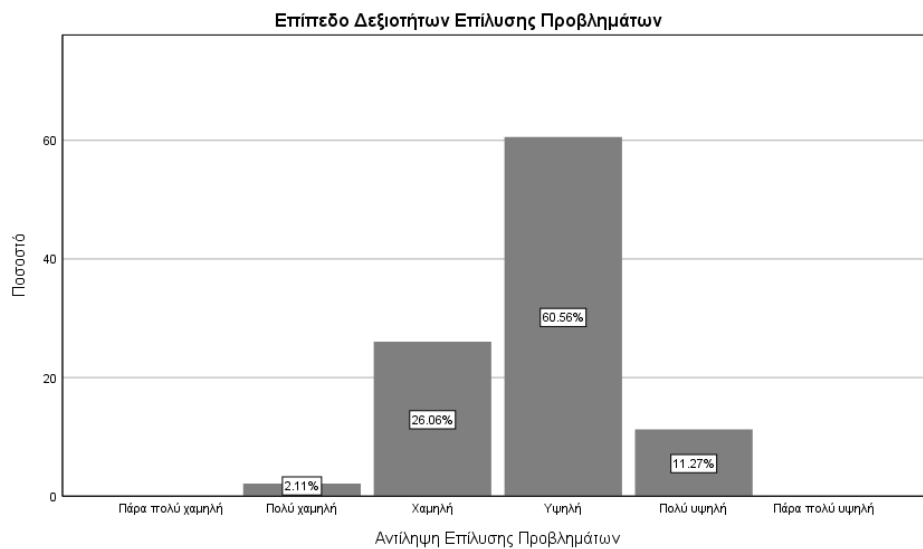
- Διαφωνώ απόλυτα = “ 6 ”
- Διαφωνώ αρκετά = “ 5 ”
- Διαφωνώ λίγο = “ 4 “
- Συμφωνώ λίγο = “ 3 “
- Συμφωνώ αρκετά = “ 2 “
- Συμφωνώ απόλυτα = “ 1 “

Παρόμοια, υπολογίζεται αθροιστικά για κάθε άτομο ένα συνολικό σκορ, το οποίο διαιρείται με το πλήθος των ερωτήσεων ώστε να βρεθεί ο μέσος όρος σε κλίμακα 1 έως 6, που λειτουργεί ως δείκτης υπολογισμού της αντίληψης επίλυσης προβλημάτων του κάθε φοιτητή. Οι δεκαδικές τιμές στρογγυλοποιήθηκαν προς τον πλησιέστερο ακέραιο αριθμό. Δηλαδή, όσες ήταν μεγαλύτερες ή ίσες με 0.5 στρογγυλοποιήθηκαν προς τα πάνω, ενώ όσες ήταν μικρότερες ή ίσες με 0.49 προς τα κάτω. Όσο μεγαλύτερο είναι το σκορ (και κατά συνέπεια μεγαλύτερος μέσος όρος) τόσο υψηλότερη είναι και η αντίληψη επίλυσης των προβλημάτων του. Η αντίληψη (ΜΟ) έχει κωδικοποιηθεί ως εξής:

- Τιμή 1 → “Πάρα Πολύ Χαμηλή Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων”
- Τιμή 2 → “Πολύ Χαμηλή Αντίληψη”
- Τιμή 3 → “Χαμηλή Αντίληψη”
- Τιμή 4 → “Υψηλή Αντίληψη”
- Τιμή 5 → “Πολύ Υψηλή Αντίληψη”
- Τιμή 6 → “Πάρα Πολύ Υψηλή Αντίληψη”

Από τον παρακάτω πίνακα και το ραβδόγραμμα γίνεται αντιληπτό ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των φοιτητών 60.6% (86 φοιτητές) έχουν υψηλή αντίληψη επίλυσης προβλημάτων, το 26.1% (37 φοιτητές) έχουν χαμηλή αντίληψη, το 2.1% (3 φοιτητές) έχουν πολύ χαμηλή αντίληψη ενώ το 11.3% (16 φοιτητές) έχουν πολύ υψηλή αντίληψη. Δεν βρέθηκε κανένας φοιτητής με πάρα πολύ χαμηλή αντίληψη επίλυσης προβλημάτων αλλά ούτε και με πάρα πολύ υψηλή αντίληψη.

Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πολύ χαμηλή	3	2.1	2.1	2.1
	Χαμηλή	37	26.1	26.1	28.2
	Υψηλή	86	60.6	60.6	88.7
	Πολύ υψηλή	16	11.3	11.3	100.0
	Total	142	100.0	100.0	



4.5.2 Συσχέτιση δεξιοτήτων

Συσχέτιση των τριών μεταβλητών μεταξύ τους

Σε αυτή την ενότητα θα εξεταστεί αν υπάρχει κάποια σχέση μεταξύ των μεταβλητών Αυτοεκτίμηση, Συναισθηματική Αντίληψη και Αντίληψη επίλυσης προβλημάτων. Για τον υπολογισμό της αλληλοσυσχέτισης μεταξύ των τριών αυτών κατηγορικών μεταβλητών θα εκτελεσθεί λογαριθμογραμμική ανάλυση (log-linear analysis). Η λογαριθμογραμμική ανάλυση αποτελεί μια πολυδιάστατη επέκταση του χ^2 Pearson test, το οποίο μελετάει την ύπαρξη συσχέτισης μόνο μεταξύ δύο μεταβλητών. Τα λογαριθμογραμμικά μοντέλα συνδυάζουν τα χαρακτηριστικά των πινάκων συνάφειας των χ^2 τεστ (προσδιορίζοντας το πόσο καλά ταιριάζουν μεταξύ

τους οι παρατηρούμενες και οι αναμενόμενες συχνότητες) με εκείνα της ανάλυσης διακύμανσης ANOVA.

Για να πραγματοποιηθεί μία τέτοια ανάλυση είναι απαραίτητο να πληρούνται οι εξής προϋποθέσεις:

1. Τα δεδομένα να προέρχονται από τυχαίο δείγμα (ανεξαρτησία)
2. Οι αναμενόμενες συχνότητες (expected count) **δεν πρέπει να είναι μικρότερες του 1.**
3. Το ποσοστό των αναμενόμενων συχνοτήτων που είναι μικρότερες από 5 **δεν πρέπει να υπερβαίνει το 20%.**

Στη παρούσα εργασία, επειδή το πλήθος των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα είναι σχετικά μικρό (142) είναι λογικό να υπάρχουν πολλά κελιά όπου οι αναμενόμενες συχνότητες είναι 0, μικρότερες δηλαδή του 1, και έτσι να παραβιάζεται η δεύτερη προϋπόθεση. Για να αντιμετωπιστεί αυτό το πρόβλημα, θα συγχωνευθούν τα επίπεδα κάθε μεταβλητής, με τέτοιο τρόπο ώστε να διατηρηθεί η φυσική ερμηνεία των νέων κατηγοριών.

Έτσι, για τη μεταβλητή «**Αυτοεκτίμηση**», τα επίπεδα Πολύ Χαμηλή και Χαμηλή θα συγχωνευτούν σε ένα με τον τίτλο Χαμηλή και τα επίπεδα Υψηλή και Πολύ Υψηλή σε ένα με τον τίτλο Υψηλή. Δηλαδή, οι 4 κατηγορίες θα γίνουν 2.

Για τη μεταβλητή «**Συναισθηματική Αντίληψη**», τα επίπεδα Πάρα Πολύ Χαμηλή, Πολύ Χαμηλή και Χαμηλή θα συγχωνευτούν σε ένα με τον τίτλο Χαμηλή, το επίπεδο Μέτρια θα παραμείνει ίδιο και τα επίπεδα Υψηλή, Πολύ Υψηλή και Πάρα Πολύ Υψηλή θα συγχωνευτούν σε ένα με τίτλο Υψηλή. Οι 7 κατηγορίες λοιπόν θα γίνουν 3.

Για την μεταβλητή «**Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων**» τα επίπεδα Πάρα Πολύ Χαμηλή, Πολύ Χαμηλή και Χαμηλή θα συγχωνευτούν σε ένα με τον τίτλο Χαμηλή και τα επίπεδα Υψηλή, Πολύ Υψηλή και Πάρα Πολύ Υψηλή θα συγχωνευτούν σε ένα με τίτλο Υψηλή. Οι 6 κατηγορίες λοιπόν θα γίνουν 2.

Ο παρακάτω πίνακας είναι ένας πίνακας συνάφειας (cross-tabulation) και περιέχει τον αριθμό των περιπτώσεων που εμπίπτουν σε κάθε συνδυασμό κατηγοριών. Παρατηρείται πως 103 άτομα με υψηλή αυτοεκτίμηση έχουν υψηλή συναισθηματική

αντίληψη (αποτελούν το 90.4% του συνόλου) και από αυτούς, 23 έχουν χαμηλή αντίληψη επίλυσης προβλημάτων (22.3% του συνόλου με συναισθηματική αντίληψη) και οι 80 έχουν υψηλή αντίληψη επίλυσης προβλημάτων (77.7% του συνόλου με υψηλή συναισθηματική αντίληψη).

Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων * Συναισθηματική Αντίληψη * Αυτοεκτίμηση Crosstabulation				Συναισθηματική Αντίληψη			Total
Αυτοεκτίμηση		Χαμηλή	Υψηλή	Χαμηλή	Μέτρια	Υψηλή	
Χαμηλή	Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	Χαμηλή	Count	2	6	3	11
			Expected Count	1.6	3.5	5.9	11.0
			% within Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	18.2%	54.5%	27.3%	100%
			% within Συναισθηματική Αντίληψη	50.0%	66.7%	20.0%	39.3%
			% of Total	7.1%	21.4%	10.7%	39.3%
		Adjusted Residual	.5	2.0	-2.2		
		Υψηλή	Count	2	3	12	17
			Expected Count	2.4	5.5	9.1	17.0
			% within Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	11.8%	17.6%	70.6%	100%
			% within Συναισθηματική Αντίληψη	50.0%	33.3%	80.0%	60.7%
% of Total	7.1%		10.7%	42.9%	60.7%		
Adjusted Residual	-.5	-2.0	2.2				
Total	Count	4	9	15	28		
	Expected Count	4.0	9.0	15.0	28.0		
	% within Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	14.3%	32.1%	53.6%	100%		
	% within Συναισθηματική Αντίληψη	100.0%	100%	100%	100%		
	% of Total	14.3%	32.1%	53.6%	100%		
Υψηλή	Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	Χαμηλή	Count	2	4	23	29
			Expected Count	1.0	1.8	26.2	29.0
			% within Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	6.9%	13.8%	79.3%	100%
			% within Συναισθηματική Αντίληψη	50.0%	57.1%	22.3%	25.4%
			% of Total	1.8%	3.5%	20.2%	25.4%
		Adjusted Residual	1.1	2.0	-2.3		
		Υψηλή	Count	2	3	80	85
			Expected Count	3.0	5.2	76.8	85.0
			% within Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	2.4%	3.5%	94.1%	100%
			% within Συναισθηματική Αντίληψη	50.0%	42.9%	77.7%	74.6%
% of Total	1.8%		2.6%	70.2%	74.6%		
Adjusted Residual	-1.1	-2.0	2.3				
Total	Count	4	7	103	114		
	Expected Count	4.0	7.0	103.0	114.0		
	% within Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	3.5%	6.1%	90.4%	100%		
	% within Συναισθηματική Αντίληψη	100.0%	100%	100%	100%		
	% of Total	3.5%	6.1%	90.4%	100%		

Όμως, ακόμη και μετά από τη συγχώνευση των κατηγοριών των μεταβλητών φαίνεται πως η δεύτερη προϋπόθεση δεν πληρείται, καθώς υπάρχουν πολλά κελιά αναμενόμενων τιμών (expected count) που είναι μικρότερα από 5 και έτσι το ποσοστό τους υπερβαίνει το 20%. Σε αυτή την περίπτωση, υπάρχουν άλλες τρεις επιλογές που είναι οι εξής:

- 1) Συγχώνευση των δεδομένων σε μία από τις μεταβλητές (κατά προτίμηση σε εκείνη που πιθανόν να έχει τη μικρότερη επίδραση)
- 2) Συλλογή περισσότερων δεδομένων
- 3) Αποδοχή απώλειας της ισχύος του κριτηρίου

Η μόνη επιλογή είναι η αποδοχή απώλειας ισχύος αυτού του κριτηρίου και να συνεχιστεί με τη λογαριθμογραμμική ανάλυση, αφού σε αυτή τη φάση δεν γίνεται να συλλεχθούν περισσότερα δεδομένα αλλά ούτε και να συγχωνευθούν οι μεταβλητές από 3 σε 2 επειδή με το τρόπο αυτό θα χαθεί και το νόημα αυτής της αναζήτησης συσχέτισης μεταξύ των μεταβλητών. Η συγχώνευση μεταβλητών, ίσως ωφελούσε αν είχαμε περισσότερες από 3 μεταβλητές για να εξεταστούν.

Ο πίνακας Data Information δείχνει ότι υπάρχουν 142 περιπτώσεις, και αυτό είναι χρήσιμο προκειμένου να είναι σίγουρο ότι δεν λείπουν στοιχεία. Στη συνέχεια παραθέτονται όλοι οι παράγοντες του μοντέλου και ο αριθμός των επιπέδων τους. Η συναισθηματική αντίληψη έχει 3 επίπεδα, ενώ οι άλλες από 2.

Data Information		
		N
Cases	Valid	142
	Out of Range ^a	0
	Missing	0
	Weighted Valid	142
Categories	Αυτοεκτίμηση	2
	Συναισθηματική Αντίληψη	3
	Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	2
a. Cases rejected because of out of range factor values.		

Το SPSS προσαρμόζει το κορεσμένο μοντέλο (όλοι οι παράγοντες βρίσκονται στο μοντέλο συμπεριλαμβανομένης και της αλληλεπίδρασης υψηλότερης τάξης – στην περίπτωση αυτή η αλληλεπίδραση **Αυτοεκτίμηση * Συναισθηματική Αντίληψη * Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων**.) Ο πίνακας Cell Counts and Residuals μας δίνει τις παρατηρούμενες και αναμενόμενες συχνότητες για κάθε πιθανό συνδυασμό κατηγοριών του μοντέλου μας. Οι τιμές είναι ίδιες με τον πίνακα συνάφειας που περιγράψαμε παραπάνω, με τη διαφορά ότι σε κάθε κελί έχει προστεθεί 0.5

(προεπιλεγμένη και ενδεδειγμένη τιμή), όπως δείχνει και η υποσημείωση a. του πίνακα.

Cell Counts and Residuals								
Αυτοεκτίμηση	Συναισθηματική Αντίληψη	Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	Observed		Expected		Residuals	Std. Residuals
			Count ^a	%	Count	%		
Χαμηλή	Χαμηλή	Χαμηλή	2.500	1.8%	2.500	1.8%	.000	.000
		Υψηλή	2.500	1.8%	2.500	1.8%	.000	.000
	Μέτρια	Χαμηλή	6.500	4.6%	6.500	4.6%	.000	.000
		Υψηλή	3.500	2.5%	3.500	2.5%	.000	.000
Υψηλή	Χαμηλή	Χαμηλή	3.500	2.5%	3.500	2.5%	.000	.000
		Υψηλή	12.500	8.8%	12.500	8.8%	.000	.000
	Μέτρια	Χαμηλή	4.500	3.2%	4.500	3.2%	.000	.000
		Υψηλή	3.500	2.5%	3.500	2.5%	.000	.000
Υψηλή	Χαμηλή	23.500	16.5%	23.500	16.5%	.000	.000	
	Υψηλή	80.500	56.7%	80.500	56.7%	.000	.000	

a. For saturated models, .500 has been added to all observed cells.

Ο επόμενος πίνακας Goodness-of-Fit Tests δίνει δύο ελέγχους καλής προσαρμογής, το χ^2 του Pearson και το λόγο πιθανοφανειών. Και τα δύο στατιστικά έχουν τιμή 0 και η p-τιμή είναι πολύ χαμηλή και δεν μπορεί να υπολογιστεί. Ο λόγος για τον οποίο δεν μπορεί να υπολογιστεί είναι ότι σε αυτό το στάδιο το μοντέλο προβλέπει τέλεια τα δεδομένα. Άρα, η υπόθεση ότι οι αναμενόμενες συχνότητες που προέβλεψε το μοντέλο διαφέρουν στατιστικά σημαντικά από τις παρατηρούμενες συχνότητες, απορρίπτεται. Επομένως, το μοντέλο προσαρμόζεται καλά στα δεδομένα.

Goodness-of-Fit Tests			
	Chi-Square	df	Sig.
Likelihood Ratio	.000	0	.
Pearson	.000	0	.

Η λογαριθμογραμμική ανάλυση είναι ιεραρχική. Αυτό σημαίνει ότι το αρχικό μοντέλο περιέχει όλες τις κύριες επιδράσεις και αλληλεπιδράσεις. Ξεκινώντας από την αλληλεπίδραση υψηλότερης τάξης (Αυτοεκτίμηση * Συναισθηματική Αντίληψη * Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων), αφαιρούνται όροι, για να διαπιστωθεί κατά πόσο η αφαίρεση τους επηρεάζει σημαντικά την προσαρμογή του μοντέλου. Ο πίνακας K-Way and Higher-Order Effects πληροφορεί σχετικά με το ποια μέρη του μοντέλου μπορούν να αφαιρεθούν. Μιας και υπερέχει ένα σχετικά μικρό δείγμα, θα προτιμηθεί ο λόγος πιθανοφανειών (Likelihood Ratio). Εδώ, βέβαια, και τα δύο στατιστικά (Pearson) παίρνουν τις ίδιες τιμές. Τα τμήματα K-way and higher order effects και K-way effects εκφράζουν το ίδιο πράγμα, μόνο που το K-way effects δεν περιλαμβάνει

τις αλληλεπιδράσεις υψηλότερης τάξης. Εδώ, όμως δεν υπάρχουν αλληλεπιδράσεις υψηλότερης τάξης.

Η πρώτη γραμμή K=1 του τμήματος K-way Effects υποδεικνύει αν θα επηρεαστεί σημαντικά η προσαρμογή του μοντέλου αφαιρώντας την επίδραση μονής κατεύθυνσης (δηλαδή την κύρια επίδραση των μεταβλητών **Αυτοεκτίμηση, Συναισθηματική Αντίληψη και Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων**). Η p-τιμή (sig.) = 0.0001 < 0.05 άρα δεν γίνεται να αφαιρεθεί γιατί θα έχει σημαντική αρνητική επίπτωση στο μοντέλο.

Η δεύτερη γραμμή K=2 υποδεικνύει αν θα επηρεαστεί σημαντικά η προσαρμογή του μοντέλου αφαιρώντας τις αλληλεπιδράσεις διπλής κατεύθυνσης (**Αυτοεκτίμηση * Συναισθηματική Αντίληψη, Αυτοεκτίμηση * Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων, Συναισθηματική Αντίληψη * Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων**). Η p-τιμή (sig.) = 0.0001 < 0.05 άρα δεν γίνεται να αφαιρεθούν γιατί τουλάχιστον μία από αυτές έχει σημαντική αρνητική επίπτωση στο μοντέλο.

Η Τρίτη γραμμή K=3 ελέγχει κατά πόσο η αφαίρεση της αλληλεπίδρασης τριπλής κατεύθυνσης (**Αυτοεκτίμηση * Συναισθηματική Αντίληψη * Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων**) επηρεάζει αρνητικά το μοντέλο. Η p-τιμή (sig.) = 0.908 > 0.05 επομένως η αλληλεπίδραση τριπλής κατεύθυνσης δεν είναι σημαντική και μπορεί να αφαιρεθεί.

K-Way and Higher-Order Effects							
	K	df	Likelihood Ratio		Pearson		Number of Iterations
			Chi-Square	Sig.	Chi-Square	Sig.	
K-way and Higher Order Effects ^a	1	11	266.710	.000	463.746	.000	0
	2	7	30.424	.000	47.352	.000	2
	3	2	.194	.908	.192	.908	4
K-way Effects ^b	1	4	236.286	.000	416.395	.000	0
	2	5	30.231	.000	47.159	.000	0
	3	2	.194	.908	.192	.908	0

a. Tests that k-way and higher order effects are zero.
b. Tests that k-way effects are zero.

Ο πίνακας Partial Associations δείχνει ποιες αλληλεπιδράσεις είναι σημαντικές. Ο έλεγχος χ^2 του Pearson είναι σημαντικός για τις αλληλεπιδράσεις διπλής κατεύθυνσης **Αυτοεκτίμηση * Συναισθηματική Αντίληψη** (p-τιμή (sig.) = 0.0001 < 0.05) και

Συναισθηματική Αντίληψη * Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων (p-τιμή (sig.) = 0.006 < 0.05). Οι κύριες επιδράσεις (μονής κατεύθυνσης) **Αυτοεκτίμηση, Συναισθηματική Αντίληψη και Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων** είναι και οι 3 σημαντικές καθώς οι p-τιμές τους είναι μικρότερες από 0.05.

Partial Associations				
Effect	df	Partial Chi-Square	Sig.	Number of Iterations
SelfEsteem*EmotionalIntelligence	2	16.062	.000	2
SelfEsteem*ProblemSolution	1	.000	.983	2
EmotionalIntelligence*ProblemSolution	2	10.108	.006	2
SelfEsteem	1	55.856	.000	2
EmotionalIntelligence	2	152.426	.000	2
ProblemSolution	1	28.004	.000	2

Ο πίνακας Step Summary ασχολείται με τη μέθοδο αποκλεισμού της οπισθοδρομικής μείωσης μεταβλητών. Θα αφαιρεθεί αρχικά η επίδραση υψηλότερης τάξης και θα ελεγχθεί ποια επίπτωση έχει η αφαίρεση της. Αν δεν είναι σημαντική (όπως και είδαμε προηγουμένως) θα προχωρήσει με την επόμενη υψηλότερη επίδραση (αλληλεπιδράσεις διπλής κατεύθυνσης). Στη συνέχεια, το επόμενο λιγότερο σημαντικό αποτέλεσμα σε αυτό το επίπεδο αξιολογείται για αφαίρεση, έως ότου διατηρηθούν όλες οι επιδράσεις σε ένα επίπεδο ή έχουν όλες δοκιμαστεί και αφαιρεθεί.

Η διαγραφή της τριπλής αλληλεπίδρασης δεν αυξάνει σημαντικά το goodness-of-fit χ^2 , επομένως η τριπλή αλληλεπίδραση καταργείται. Στη συνέχεια αξιολογούνται οι αλληλεπιδράσεις διπλής κατεύθυνσης. Η διαγραφή της Αυτοεκτίμηση * Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων δεν θα είχε σημαντική επίδραση (p-τιμή(sig) = 0.983 > 0.05), επομένως διαγράφεται. Διατηρείται ένα μοντέλο που περιέχει τις **Αυτοεκτίμηση * Συναισθηματική Αντίληψη και Συναισθηματική Αντίληψη * Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων**. Δεδομένου ότι μια ιεραρχική ανάλυση διατηρεί πάντα τις κύριες επιδράσεις (μονής κατεύθυνσης) που περιλαμβάνονται στα διατηρούμενες επιδράσεις υψηλότερης τάξης, το μοντέλο περιλαμβάνει επίσης τις κύριες επιδράσεις των Αυτοεκτίμηση, Συναισθηματική Αντίληψη, Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων. Το μοντέλο ταιριάζει καλά στα δεδομένα καθώς το goodness-of-fit χ^2 του τεστ πιθανοφανειών έχει p-τιμή(sig) = 0.979 > 0.05 (πίνακας Goodness-of-fit Tests) και τα υπόλοιπα (residuals) είναι μικρά (πίνακας Cell Counts and Residuals).

Συμπεραίνεται λοιπόν, πως δεν υπάρχει αλληλοσυσχέτιση μεταξύ των τριών μεταβλητών, υπάρχει όμως αλληλοσυσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών **Αυτοεκτίμηση * Συναισθηματική Αντίληψη** και **Συναισθηματική Αντίληψη * Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων**.

<i>Step Summary</i>						
Step ^a		Effects	Chi-Square ^c	df	Sig.	Number of Iterations
0	Generating Class ^b	SelfEsteem*EmotionalIntelligence*ProblemSolution	.000	0	.	
	Deleted Effect	1 SelfEsteem*EmotionalIntelligence*ProblemSolution	.194	2	.908	4
1	Generating Class ^b	SelfEsteem*EmotionalIntelligence, SelfEsteem*ProblemSolution, EmotionalIntelligence*ProblemSolution	.194	2	.908	
	Deleted Effect	1 SelfEsteem*EmotionalIntelligence	16.062	2	.000	2
		2 SelfEsteem*ProblemSolution	.000	1	.983	2
		3 EmotionalIntelligence*ProblemSolution	10.108	2	.006	2
2	Generating Class ^b	SelfEsteem*EmotionalIntelligence, EmotionalIntelligence*ProblemSolution	.194	3	.979	
	Deleted Effect	1 SelfEsteem*EmotionalIntelligence	18.092	2	.000	2
		2 EmotionalIntelligence*ProblemSolution	12.138	2	.002	2
3	Generating Class ^b	SelfEsteem*EmotionalIntelligence, EmotionalIntelligence*ProblemSolution	.194	3	.979	
<p>a. At each step, the effect with the largest significance level for the Likelihood Ratio Change is deleted, provided the significance level is larger than .050.</p> <p>b. Statistics are displayed for the best model at each step after step 0.</p> <p>c. For 'Deleted Effect', this is the change in the Chi-Square after the effect is deleted from the model.</p>						

Cell Counts and Residuals								
Αυτοεκτίμηση	Συναισθηματική Αντίληψη	Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	Observed		Expected		Residuals	Std. Residuals
			Count	%	Count	%		
Χαμηλή	Χαμηλή	Χαμηλή	2.000	1.4%	2.000	1.4%	.000	.000
		Υψηλή	2.000	1.4%	2.000	1.4%	.000	.000
	Μέτρια	Χαμηλή	6.000	4.2%	5.625	4.0%	.375	.158
		Υψηλή	3.000	2.1%	3.375	2.4%	-.375	-.204
	Υψηλή	Χαμηλή	3.000	2.1%	3.305	2.3%	-.305	-.168
		Υψηλή	12.000	8.5%	11.695	8.2%	.305	.089
Υψηλή	Χαμηλή	Χαμηλή	2.000	1.4%	2.000	1.4%	.000	.000
		Υψηλή	2.000	1.4%	2.000	1.4%	.000	.000
	Μέτρια	Χαμηλή	4.000	2.8%	4.375	3.1%	-.375	-.179
		Υψηλή	3.000	2.1%	2.625	1.8%	.375	.231
	Υψηλή	Χαμηλή	23.000	16.2%	22.695	16.0%	.305	.064
		Υψηλή	80.000	56.3%	80.305	56.6%	-.305	-.034

Goodness-of-Fit Tests			
	Chi-Square	df	Sig.
Likelihood Ratio	.194	3	.979
Pearson	.194	3	.979

Εξέταση της σχέσης δυο μεταβλητών

Ο έλεγχος της ύπαρξης ή όχι ανεξαρτησίας μεταξύ δύο ποιοτικών μεταβλητών επιτυγχάνεται με το χ^2 στατιστικό τεστ του Pearson. Πρόκειται για ένα στατιστικό κριτήριο που βασίζεται στην σύγκριση των παρατηρούμενων συχνοτήτων σε συγκεκριμένες κατηγορίες (observed count) και των συχνοτήτων που θα ανέμενε κανείς να δει (expected count) σε αυτές τις κατηγορίες (αν δηλαδή οι μεταβλητές ήταν στατιστικά ανεξάρτητες) . Οι συχνότητες αυτές καταγράφονται στον πίνακα συνάφειας (crosstabulation table), διάστασης $r * c$ (κελιά) , όπου r το πλήθος κατηγοριών της μίας μεταβλητής και c το πλήθος κατηγοριών της άλλης.

Η υπόθεση της ανεξαρτησίας απορρίπτεται, σε επίπεδο σημαντικότητας α , όταν p -τιμή(Sig.) $< \alpha$. Το επίπεδο σημαντικότητας εδώ είναι $\alpha=0.05$

Για να μπορέσει να χρησιμοποιηθεί το κριτήριο χ^2 είναι απαραίτητο να πληρούνται οι ίδιες προϋποθέσεις που είδαμε και προηγουμένως:

1) οι αναμενόμενες συχνότητες δεν πρέπει να είναι μικρότερες του 1

2) το ποσοστό των αναμενόμενων συχνοτήτων που είναι μικρότερες από 5 δεν πρέπει να υπερβαίνει το 20%.

Σε αντίθετη περίπτωση, όπου το ποσοστό υπερβαίνει το 20% πρέπει να χρησιμοποιηθούν άλλες μέθοδοι όπως:

α) ο ακριβής έλεγχος του Fisher (Fisher's exact test), όταν ο πίνακας συνάφειας είναι διάστασης 2 X 2

β) το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών (likelihood-ratio chi-square), όταν ο πίνακας συνάφειας είναι μεγαλύτερης διάστασης. Για μεγάλα δείγματα το συγκεκριμένο κριτήριο είναι περίπου το ίδιο με το χ^2 του Pearson, προτιμάται όμως όταν τα δείγματα είναι μικρά.

γ) η συγχώνευση γειτονικών κελιών, με τέτοιο τρόπο ώστε να υπάρχει φυσική ερμηνεία των νέων κατηγοριών

Για να διαπιστωθεί ποια κελιά δημιουργούν το πρόβλημα της εξάρτησης των δύο μεταβλητών αρκεί να εντοπισθούν οι αναμενόμενες τιμές ή ακόμα καλύτερα τις τιμές των Adjusted Standardized Residuals στους Crosstabulation(Crosstabs) πίνακες, τα οποία ακολουθούν κατά προσέγγιση κανονική κατανομή, όταν οι μεταβλητές είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους. Επομένως, μπορούν να θεωρηθούν ως z-τιμές. Αν οι τιμές αυτών είναι μεγαλύτερες κατά απόλυτη τιμή από το 1.96(= $z_{0.025}$) τότε υποδεικνύουν κελιά που διαφέρουν σαφώς από το μοντέλο της ανεξαρτησίας (για επίπεδο σημαντικότητας 5%).

Για να διερευνηθεί η ένταση και η φύση της σχέσης των δύο μεταβλητών, να μετρηθεί δηλαδή η ισχύς της συνάφειας, θα χρησιμοποιηθούν ορισμένα στατιστικά μέτρα. Δύο από αυτά είναι:

α) ο συντελεστής ϕ (Phi) , ο οποίος χρησιμοποιείται κυρίως για πίνακες συνάφειας 2X2. Η τιμή 0 υποδηλώνει ανεξαρτησία των μεταβλητών.

β) ο συντελεστής V του Cramer, ο οποίος στην περίπτωση των 2X2 πινάκων ταυτίζεται με τον Phi . Όταν οι μεταβλητές έχουν περισσότερες από δύο κατηγορίες, ο συντελεστής Cramer's V είναι δυνατόν να προσεγγίσει τη μέγιστη τιμή 1 (απόλυτη συνάφεια) – σε αντίθεση με τον Phi – και έτσι θεωρείται πιο χρήσιμος.

▪ **Εξέταση σχέσης Αυτοεκτίμηση * Συναισθηματική Αντίληψη**

			Συναισθηματική Αντίληψη			Total
			Χαμηλή	Μέτρια	Υψηλή	
Αυτοεκτίμηση	Χαμηλή	Count	4	9	15	28
		Expected Count	1.6	3.2	23.3	28.0
		% within Αυτοεκτίμηση	14.3%	32.1%	53.6%	100.0%
		% within Συναισθηματική Αντίληψη	50.0%	56.3%	12.7%	19.7%
		Adjusted Residual	2.2	3.9	-4.7	
	Υψηλή	Count	4	7	103	114
		Expected Count	6.4	12.8	94.7	114.0
		% within Αυτοεκτίμηση	3.5%	6.1%	90.4%	100.0%
		% within Συναισθηματική Αντίληψη	50.0%	43.8%	87.3%	80.3%
		Adjusted Residual	-2.2	-3.9	4.7	
Total	Count	8	16	118	142	
	Expected Count	8.0	16.0	118.0	142.0	
	% within Αυτοεκτίμηση	5.6%	11.3%	83.1%	100.0%	
	% within Συναισθηματική Αντίληψη	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	21.782 ^a	2	.000
Likelihood Ratio	18.092	2	.000
Linear-by-Linear Association	17.574	1	.000
N of Valid Cases	142		

a. 2 cells (33.3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1.58.

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	.392	.000
	Cramer's V	.392	.000
	Contingency Coefficient	.365	.000
	N of Valid Cases	142	

Από τους παραπάνω πίνακες επιβεβαιώνεται η αλληλοσυσχέτιση μεταξύ των μεταβλητών **Αυτοεκτίμηση * Συναισθηματική Αντίληψη**.

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, φαίνεται ότι το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών που είναι μικρότερες του 5 είναι 33.3% > 20% άρα δεν μπορεί να εφαρμοστεί το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιηθεί εναλλακτικά, το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών.

Chi-square tests: Likelihood Ratio με τιμή = 18.092, βαθμοί ελευθερίας df=2, p-τιμή (sig.) = 0.0001<0.05 Από τον πίνακα Crosstabulation, προκύπτει πως το 90.4% των ατόμων με υψηλή αυτοεκτίμηση έχουν και υψηλή συναισθηματική αντίληψη. Για να μετρηθεί η ισχύς της αλληλοεπίδρασης θα χρησιμοποιηθεί το στατιστικό μέτρο Cramer's V. Πρόκειται για μία μικρή προς μέτρια αλληλοσυσχέτιση μιας και ο συντελεστής V του Cramer ισούται με 0.392 (πίνακας Symmetric Measures) .Τιμή 0 στον συντελεστή θα σήμαινε πως οι μεταβλητές είναι ανεξάρτητες, ενώ η τιμή 1 θα υποδήλωνε απόλυτη συνάφεια μεταξύ τους.

▪ **Εξέταση σχέσης Συναισθηματική Αντίληψη * Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων**

Συναισθηματική Αντίληψη * Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων Crosstabulation					
		Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων			Total
		Χαμηλή	Υψηλή		
Συναισθηματική Αντίληψη	Χαμηλή	Count	4	4	8
		Expected Count	2.3	5.7	8.0
		% within Συναισθηματική Αντίληψη	50.0%	50.0%	100.0%
		% within Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	10.0%	3.9%	5.6%
		Adjusted Residual	1.4	-1.4	
	Μέτρια	Count	10	6	16
		Expected Count	4.5	11.5	16.0
		% within Συναισθηματική Αντίληψη	62.5%	37.5%	100.0%
		% within Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	25.0%	5.9%	11.3%
		Adjusted Residual	3.2	-3.2	
	Υψηλή	Count	26	92	118
		Expected Count	33.2	84.8	118.0
% within Συναισθηματική Αντίληψη		22.0%	78.0%	100.0%	
% within Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων		65.0%	90.2%	83.1%	
	Adjusted Residual	-3.6	3.6		
Total	Count	40	102	142	
	Expected Count	40.0	102.0	142.0	
	% within Συναισθηματική Αντίληψη	28.2%	71.8%	100.0%	
	% within Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	100.0%	100.0%	100.0%	

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	13.399 ^a	2	.001
Likelihood Ratio	12.138	2	.002
Linear-by-Linear Association	9.715	1	.002
N of Valid Cases	142		

a. 2 cells (33.3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2.25.

Symmetric Measures			
		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	.307	.001
	Cramer's V	.307	.001
	Contingency Coefficient	.294	.001
N of Valid Cases		142	

Παρόμοια, από τους παραπάνω πίνακες επιβεβαιώνεται και η αλληλοσυσχέτιση μεταξύ των μεταβλητών **Συναισθηματική Αντίληψη * Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων**. Από την υποσημείωση a του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρείται πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών που είναι μικρότερες του 5 είναι 33.3% > 20% άρα δεν μπορεί να εφαρμοστεί το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιηθεί εναλλακτικά, το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών.

Chi-square tests: Likelihood Ratio με τιμή = 12.138, βαθμοί ελευθερίας df=2, p-τιμή (sig.) = 0.002<0.05. Από τον πίνακα Crosstabulation, είναι φανερό πως το 78% των ατόμων με υψηλή συναισθηματική αντίληψη έχουν και υψηλή αντίληψη επίλυσης προβλημάτων. Για να μετρηθεί η ισχύς της αλληλοεπίδρασης θα χρησιμοποιηθεί το στατιστικό μέτρο Cramer's V. Πρόκειται για μία μικρή αλληλοσυσχέτιση μιας και ο συντελεστής V του Cramer ισούται με 0.307 (πίνακας Symmetric Measures). Τιμή 0 στον συντελεστή θα σήμαινε πως οι μεταβλητές είναι ανεξάρτητες, ενώ η τιμή 1 θα υποδήλωνε απόλυτη συνάφεια μεταξύ τους.

4.5.3 Συσχέτιση των τριών δεξιοτήτων με τις δημογραφικές μεταβλητές

α) Αυτοεκτίμηση &

i. Φύλο

		1. Φύλο			Total
		Γυναίκα	Άνδρας		
Αυτοεκτίμηση	Χαμηλή	Count	26	2	28
		Expected Count	26.6	1.4	28.0
		% within Αυτοεκτίμηση	92.9%	7.1%	100.0%
		% within 1. Φύλο	19.3%	28.6%	19.7%
		Adjusted Residual	-.6	.6	
	Υψηλή	Count	109	5	114
		Expected Count	108.4	5.6	114.0
		% within Αυτοεκτίμηση	95.6%	4.4%	100.0%
		% within 1. Φύλο	80.7%	71.4%	80.3%
		Adjusted Residual	.6	-.6	
Total	Count	135	7	142	
	Expected Count	135.0	7.0	142.0	
	% within Αυτοεκτίμηση	95.1%	4.9%	100.0%	
	% within 1. Φύλο	100.0%	100.0%	100.0%	

Chi-Square Tests					
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	.365 ^a	1	.546		
Continuity Correction ^b	.014	1	.907		
Likelihood Ratio	.333	1	.564		
Fisher's Exact Test				.624	.417
Linear-by-Linear Association	.362	1	.547		
N of Valid Cases	142				

a. 1 cells (25.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1.38.

b. Computed only for a 2x2 table

Από την υποσημείωση a του πίνακα Chi-Square Tests, φαίνεται ότι το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών που είναι μικρότερες του 5 είναι 25% > 20% άρα δεν μπορεί να εφαρμοστεί το χ^2 κριτήριο του Pearson. Μιας και ο πίνακας συνάφειας είναι μεγέθους 2X2 θα χρησιμοποιηθεί εναλλακτικά, τον ακριβή έλεγχο του Fisher.

Fisher's Exact test: p-τιμή (Sig) = 0.624 > 0.05(=α) (δίπλευρος έλεγχος 2-sided)

Επομένως, η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί. **Η αυτοεκτίμηση των ατόμων δεν εξαρτάται από το φύλο τους.**

ii. Ηλικία

		Ηλικία			Total	
		[18-30]	[31-40]	[41-50]		
Αυτοεκτίμηση	Χαμηλή	Count	28	0	0	28
		Expected Count	26.4	.8	.8	28.0
		% within Αυτοεκτίμηση	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%
		% within Ηλικία	20.9%	0.0%	0.0%	19.7%
		Adjusted Residual	1.4	-1.0	-1.0	
		Υψηλή	Count	106	4	4
		Expected Count	107.6	3.2	3.2	114.0
		% within Αυτοεκτίμηση	93.0%	3.5%	3.5%	100.0%
		% within Ηλικία	79.1%	100.0%	100.0%	80.3%
		Adjusted Residual	-1.4	1.0	1.0	
Total		Count	134	4	4	142
		Expected Count	134.0	4.0	4.0	142.0
		% within Αυτοεκτίμηση	94.4%	2.8%	2.8%	100.0%
		% within Ηλικία	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	2.082 ^a	2	.353
Likelihood Ratio	3.630	2	.163
Linear-by-Linear Association	1.850	1	.174
N of Valid Cases	142		

a. 4 cells (66.7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .79.

Την μεταβλητή Ηλικία την κατηγοριοποιήσαμε σε 3 επίπεδα. [18-30] , [31-41] και [41-50]. Από την υποσημείωση a του πίνακα Chi-Square Tests, φαίνεται ότι το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών που είναι μικρότερες του 5 είναι 66.7% > 20% άρα δεν μπορεί να εφαρμοστεί το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιηθεί εναλλακτικά, το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών.

Likelihood Ratio με τιμή = 3.630, βαθμοί ελευθερίας df = 2, p-τιμή (asympt. Sig) = 0.163 > 0.05(=α)

Επομένως, η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί. **Άρα, η αυτοεκτίμηση των φοιτητών δεν εξαρτάται από την ηλικία τους.**

iii. Έτος σπουδών

Crosstab			3. Έτος σπουδών					Total
			1ο	2ο	3ο	4ο	Πτυχίο	
Αυτοεκτίμηση	Χαμηλή	Count	7	7	6	5	3	28
		Expected Count	6.1	7.3	4.3	6.3	3.9	28.0
		% within Αυτοεκτίμηση	25.0%	25.0%	21.4%	17.9%	10.7%	100.0%
		% within 3. Έτος σπουδών	22.6%	18.9%	27.3%	15.6%	15.0%	19.7%
		Adjusted Residual	.5	-.1	1.0	-.7	-.6	
	Υψηλή	Count	24	30	16	27	17	114
		Expected Count	24.9	29.7	17.7	25.7	16.1	114.0
		% within Αυτοεκτίμηση	21.1%	26.3%	14.0%	23.7%	14.9%	100.0%
		% within 3. Έτος σπουδών	77.4%	81.1%	72.7%	84.4%	85.0%	80.3%
		Adjusted Residual	-.5	.1	-1.0	.7	.6	
Total	Count	31	37	22	32	20	142	
	Expected Count	31.0	37.0	22.0	32.0	20.0	142.0	
	% within Αυτοεκτίμηση	21.8%	26.1%	15.5%	22.5%	14.1%	100.0%	
	% within 3. Έτος σπουδών	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	1.588 ^a	4	.811
Likelihood Ratio	1.559	4	.816
Linear-by-Linear Association	.512	1	.474
N of Valid Cases	142		

a. 2 cells (20.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3.94.

Από την υποσημείωση a του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρείται ότι το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών που είναι μικρότερες του 5 είναι 20% άρα μπορεί να εφαρμοστεί το χ^2 κριτήριο του Pearson.

Pearson Chi-Square με τιμή = 1.588, βαθμοί ελευθερίας = 4, p-τιμή (asympt. Sig) = 0.811 > 0.05(=α)

Επομένως, η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί. Επιπλέον όλες οι απόλυτες τιμές των Adj. Residuals από τον πίνακα Crosstab είναι μικρότερες του 1.96, άρα δεν υπάρχει εξάρτηση. **Επομένως, η αυτοεκτίμηση τους δεν σχετίζεται με το έτος σπουδών τους.**

iv. Αδέλφια

			4. Έχεις αδέρφια;		
			Ναι	Όχι	Total
Αυτοεκτίμηση	Χαμηλή	Count	26	2	28
		Expected Count	25.8	2.2	28.0
		% within Αυτοεκτίμηση	92.9%	7.1%	100.0%
		% within 4. Έχεις αδέρφια;	19.8%	18.2%	19.7%
		Adjusted Residual	.1	-.1	
	Υψηλή	Count	105	9	114
		Expected Count	105.2	8.8	114.0
		% within Αυτοεκτίμηση	92.1%	7.9%	100.0%
		% within 4. Έχεις αδέρφια;	80.2%	81.8%	80.3%
		Adjusted Residual	-.1	.1	
Total		Count	131	11	142
		Expected Count	131.0	11.0	142.0
		% within Αυτοεκτίμηση	92.3%	7.7%	100.0%
		% within 4. Έχεις αδέρφια;	100.0%	100.0%	100.0%

Chi-Square Tests					
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	.018 ^a	1	.894		
Continuity Correction ^b	.000	1	1.000		
Likelihood Ratio	.018	1	.893		
Fisher's Exact Test				1.000	.627
N of Valid Cases	142				

a. 1 cells (25.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2.17.

b. Computed only for a 2x2 table

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, γίνεται αντιληπτό πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών που είναι μικρότερες του 5 είναι 25% > 20% άρα δεν μπορεί να εφαρμοστεί το χ^2 κριτήριο του Pearson. Μιας και ο πίνακας συνάφειας είναι μεγέθους 2Χ2 θα χρησιμοποιηθεί εναλλακτικά, τον ακριβή έλεγχο του Fisher.

Fisher's Exact test: p-τιμή (Sig) = 1 > 0.05(=α)

Επομένως, η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί. **Η αυτοεκτίμηση των ατόμων δεν εξαρτάται από το αν έχουν αδέρφια.**

ν. Εκπαιδευτικό επίπεδο πατέρα

		Εκπαιδευτικό Επίπεδο Πατέρα			Total	
		Δημοτικό/Γ υμνάσιο	Λύκειο/ΕΚ	ΑΕΙ/ΤΕΙ/Με ταπτυχιακό /Διδάκτωρ		
Αυτοεκτίμηση	Χαμηλή	Count	9	11	8	28
		Expected Count	8.9	13.8	5.3	28.0
		% within Αυτοεκτίμηση	32.1%	39.3%	28.6%	100.0%
		% within Εκπαιδευτικό Επίπεδο Πατέρα	20.0%	15.7%	29.6%	19.7%
		Adjusted Residual	.1	-1.2	1.4	
	Υψηλή	Count	36	59	19	114
		Expected Count	36.1	56.2	21.7	114.0
		% within Αυτοεκτίμηση	31.6%	51.8%	16.7%	100.0%
		% within Εκπαιδευτικό Επίπεδο Πατέρα	80.0%	84.3%	70.4%	80.3%
		Adjusted Residual	-.1	1.2	-1.4	
Total	Count	45	70	27	142	
	Expected Count	45.0	70.0	27.0	142.0	
	% within Αυτοεκτίμηση	31.7%	49.3%	19.0%	100.0%	
	% within Εκπαιδευτικό Επίπεδο Πατέρα	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	2.387 ^a	2	.303
Likelihood Ratio	2.260	2	.323
Linear-by-Linear Association	.585	1	.444
N of Valid Cases	142		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5.
The minimum expected count is 5.32.

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, είναι αντιληπτό πως δεν υπάρχουν αναμενόμενες τιμές μικρότερες του 5 άρα μπορεί να εφαρμοστεί το χ^2 κριτήριο του Pearson.

Pearson Chi-Square με τιμή = 2.387, βαθμοί ελευθερίας $df = 2$, p-τιμή (asympt. Sig) = 0.303 > 0.05(=α)

Επομένως, η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί.

Επιπλέον όλες οι απόλυτες τιμές των Adj. Residuals από τον πίνακα Crosstab είναι μικρότερες του 1.96, άρα δεν υπάρχει εξάρτηση. **Επομένως, η αυτοεκτίμηση τους δεν σχετίζεται με το εκπαιδευτικό επίπεδο του πατέρα.**

vi. Εκπαιδευτικό επίπεδο μητέρας

			Εκπαιδευτικό Επίπεδο Μητέρας			Total
			Δημοτικό/Γυμνάσιο	Λύκειο/ΕΚ	ΑΕΙ/ΤΕΙ/Μεταπτυχιακό/Διδάκτωρ	
Αυτοεκτίμηση	Χαμηλή	Count	7	12	9	28
		Expected Count	6.1	14.8	7.1	28.0
		% within Αυτοεκτίμηση	25.0%	42.9%	32.1%	100.0%
	Υψηλή	Count	24	63	27	114
		Expected Count	24.9	60.2	28.9	114.0
		% within Αυτοεκτίμηση	77.4%	84.0%	75.0%	80.3%
		Adjusted Residual	.5	-1.2	.9	
Total	Count		31	75	36	142
	Expected Count		31.0	75.0	36.0	142.0
	% within Αυτοεκτίμηση		21.8%	52.8%	25.4%	100.0%
	% within Εκπαιδευτικό Επίπεδο Μητέρας		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
	Adjusted Residual		-.5	1.2	-.9	

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	1.450 ^a	2	.484
Likelihood Ratio	1.442	2	.486
Linear-by-Linear Association	.097	1	.756
N of Valid Cases	142		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 6.11.

Από την υποσημείωση a του πίνακα Chi-Square Tests, φαίνεται πως δεν υπάρχουν αναμενόμενες τιμές μικρότερες του 5 άρα μπορεί να εφαρμοστεί το χ^2 κριτήριο του Pearson.

Pearson Chi-Square με τιμή = 1.450, βαθμοί ελευθερίας df = 2, p-τιμή (asympt. Sig) = 0.484 > 0.05(=α)

Επομένως, η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί.

Επιπλέον όλες οι απόλυτες τιμές των Adj. Residuals από τον πίνακα Crosstab είναι μικρότερες του 1.96, άρα δεν υπάρχει εξάρτηση. **Επομένως, η αυτοεκτίμηση τους δεν σχετίζεται με το εκπαιδευτικό επίπεδο της μητέρας.**

vii. Οικογενειακή κατάσταση γονέων

		6. Οικογενειακή κατάσταση γονέων:				Total
		Δε ζει κάποιος από τους δύο/ή δεν ζουν και οι δύο	Διαζευγμένοι/Σε διάσταση	Έγγαμοι/Συζούν		
Αυτοεκτίμηση	Χαμηλή	Count	2	2	24	28
		Expected Count	1.2	2.4	24.5	28.0
		% within Αυτοεκτίμηση	7.1%	7.1%	85.7%	100.0%
		% within 6. Οικογενειακή κατάσταση γονέων:	33.3%	16.7%	19.4%	19.7%
		Adjusted Residual	.9	-.3	-.3	
	Υψηλή	Count	4	10	100	114
		Expected Count	4.8	9.6	99.5	114.0
		% within Αυτοεκτίμηση	3.5%	8.8%	87.7%	100.0%
		% within 6. Οικογενειακή κατάσταση γονέων:	66.7%	83.3%	80.6%	80.3%
		Adjusted Residual	-.9	.3	.3	
Total		Count	6	12	124	142
		Expected Count	6.0	12.0	124.0	142.0
		% within Αυτοεκτίμηση	4.2%	8.5%	87.3%	100.0%
		% within 6. Οικογενειακή κατάσταση γονέων:	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	.784 ^a	2	.676
Likelihood Ratio	.697	2	.706
N of Valid Cases	142		

a. 3 cells (50.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1.18.

Από την υποσημείωση a του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρείται πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών που είναι μικρότερες του 5 είναι 50% > 20% άρα δεν μπορεί να εφαρμοστεί το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιηθεί εναλλακτικά, το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών.

Likelihood Ratio με τιμή = 0.697, βαθμοί ελευθερίας df = 2, p-τιμή (asympt. Sig) = 0.706 > 0.05(=α)

Επομένως, η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί. Άρα, η αυτοεκτίμηση των φοιτητών δεν εξαρτάται από την οικογενειακή κατάσταση των γονέων.

viii. Οικογενειακές και κοινωνικές σχέσεις

		Σχέσεις			Total	
		Κακές	Μέτριες	Καλές		
Αυτοεκτίμηση	Χαμηλή	Count	1	4	23	28
		Expected Count	.8	2.2	25.0	28.0
		% within Αυτοεκτίμηση	3.6%	14.3%	82.1%	100.0%
	Υψηλή	Count	3	7	104	114
		Expected Count	3.2	8.8	102.0	114.0
		% within Αυτοεκτίμηση	2.6%	6.1%	91.2%	100.0%
Adjusted Residual		.3	1.4	-1.4		
Total		Count	4	11	127	142
		Expected Count	4.0	11.0	127.0	142.0
		% within Αυτοεκτίμηση	2.8%	7.7%	89.4%	100.0%
		% within Σχέσεις	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	2.203 ^a	2	.332
Likelihood Ratio	1.921	2	.383
Linear-by-Linear Association	1.302	1	.254
N of Valid Cases	142		

a. 3 cells (50.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .79.

Για τον υπολογισμό του σκορ των οικογενειακών και κοινωνικών σχέσεων υπολογίστηκε ένας συνολικός μέσος όρος όπως και με τις μεταβλητές Αυτοεκτίμηση κλπ. Τα επίπεδα της μεταβλητής «Σχέσεις» ήταν Πολύ Κακές, Κακές, Μέτριες, Καλές και Πολύ Καλές. Όμως επειδή αντιμετωπίζαμε το ίδιο πρόβλημα με αναμενόμενες τιμές μικρότερες του 1, οι κατηγορίες συγχωνεύτηκαν σε 3 επίπεδα, Κακές, Μέτριες και Καλές. Από την υποσημείωση a του πίνακα Chi-Square Tests, φαίνεται πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών που είναι μικρότερες του 5 είναι 50% > 20% άρα δεν μπορεί να εφαρμοστεί το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιηθεί εναλλακτικά, το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών.

Likelihood Ratio με τιμή = 1.921, βαθμοί ελευθερίας $df = 2$, p -τιμή (asympt. Sig) = 0.383 > 0.05(=α)

Επομένως, η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί. **Άρα, η αυτοεκτίμηση των φοιτητών δεν εξαρτάται από τις οικογενειακές και κοινωνικές τους σχέσεις.**

β) Αντίληψη Συναισθημάτων &

i. Φύλο

			1. Φύλο		Total
			Γυναίκα	Ανδρας	
Συναισθηματική Αντίληψη	Χαμηλή	Count	6	2	8
		Expected Count	7.6	.4	8.0
		% within Συναισθηματική Αντίληψη	75.0%	25.0%	100.0%
		% within 1. Φύλο	4.4%	28.6%	5.6%
		Adjusted Residual	-2.7	2.7	
	Μέτρια	Count	16	0	16
		Expected Count	15.2	.8	16.0
		% within Συναισθηματική Αντίληψη	100.0%	0.0%	100.0%
		% within 1. Φύλο	11.9%	0.0%	11.3%
		Adjusted Residual	1.0	-1.0	
Υψηλή	Count	113	5	118	
	Expected Count	112.2	5.8	118.0	
	% within Συναισθηματική Αντίληψη	95.8%	4.2%	100.0%	
	% within 1. Φύλο	83.7%	71.4%	83.1%	
	Adjusted Residual	.8	-.8		
Total	Count	135	7	142	
Expected Count	135.0	7.0	142.0		
% within Συναισθηματική Αντίληψη	95.1%	4.9%	100.0%		
% within 1. Φύλο	100.0%	100.0%	100.0%		

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	7.826 ^a	2	.020
Likelihood Ratio	5.393	2	.067
Linear-by-Linear Association	3.048	1	.081
N of Valid Cases	142		

a. 2 cells (33.3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .39.

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, φαίνεται πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών που είναι μικρότερες του 5 είναι 33.3% > 20% άρα δεν μπορεί να εφαρμοστεί το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιηθεί εναλλακτικά, το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών.

Likelihood Ratio με τιμή = 5.393, βαθμοί ελευθερίας df = 2, p-τιμή (asympt. Sig) = 0.067 > 0.05(=α)

Επομένως, η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί. **Άρα, η συναισθηματική αντίληψη των φοιτητών δεν εξαρτάται από το φύλο τους.**

ii. Ηλικία

			Ηλικία			Total
			[18-30]	[31-40]	[41-50]	
Συναισθηματική Αντίληψη	Χαμηλή	Count	7	1	0	8
		Expected Count	7.5	.2	.2	8.0
		% within Συναισθηματική Αντίληψη	87.5%	12.5%	0.0%	100.0%
		% within Ηλικία	5.2%	25.0%	0.0%	5.6%
		Adjusted Residual	-.9	1.7	-.5	
	Μέτρια	Count	14	2	0	16
		Expected Count	15.1	.5	.5	16.0
		% within Συναισθηματική Αντίληψη	87.5%	12.5%	0.0%	100.0%
		% within Ηλικία	10.4%	50.0%	0.0%	11.3%
		Adjusted Residual	-1.3	2.5	-.7	
	Υψηλή	Count	113	1	4	118
		Expected Count	111.4	3.3	3.3	118.0
		% within Συναισθηματική Αντίληψη	95.8%	0.8%	3.4%	100.0%
% within Ηλικία		84.3%	25.0%	100.0%	83.1%	
Adjusted Residual		1.6	-3.1	.9		
Total	Count	134	4	4	142	
Expected Count	134.0	4.0	4.0	142.0		
% within Συναισθηματική Αντίληψη	94.4%	2.8%	2.8%	100.0%		
% within Ηλικία	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%		

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	10.571 ^a	4	.032
Likelihood Ratio	8.167	4	.086
Linear-by-Linear Association	.306	1	.580
N of Valid Cases	142		

a. 6 cells (66.7%) have expected count less than 5.
The minimum expected count is .23.

Από την υποσημείωση a του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρείται πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών που είναι μικρότερες του 5 είναι 66.7% > 20% άρα δεν μπορεί να εφαρμοστεί το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιηθεί εναλλακτικά, το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών.

Likelihood Ratio με τιμή = 8.167, βαθμοί ελευθερίας df = 4, p-τιμή (asympt. Sig) = 0.086 > 0.05(=α)

Επομένως, η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί. **Άρα, η συναισθηματική αντίληψη των φοιτητών δεν εξαρτάται από την ηλικία τους.**

iii. Έτος σπουδών

			3.Έτος σπουδών					Total
			1ο	2ο	3ο	4ο	Πτυχίο	
Συναισθηματική Αντίληψη	Χαμηλή	Count	4	2	1	0	1	8
		Expected Count	1.7	2.1	1.2	1.8	1.1	8.0
		% within Συναισθηματική Αντίληψη	50.0%	25.0%	12.5%	0.0%	12.5%	100.0%
		% within 3.Έτος σπουδών	12.9%	5.4%	4.5%	0.0%	5.0%	5.6%
		Adjusted Residual	2.0	-.1	-.2	-1.6	-.1	
	Μέτρια	Count	2	3	5	5	1	16
		Expected Count	3.5	4.2	2.5	3.6	2.3	16.0
		% within Συναισθηματική Αντίληψη	12.5%	18.8%	31.3%	31.3%	6.3%	100.0%
		% within 3.Έτος σπουδών	6.5%	8.1%	22.7%	15.6%	5.0%	11.3%
		Adjusted Residual	-1.0	-.7	1.8	.9	-1.0	
	Υψηλή	Count	25	32	16	27	18	118
		Expected Count	25.8	30.7	18.3	26.6	16.6	118.0
		% within Συναισθηματική Αντίληψη	21.2%	27.1%	13.6%	22.9%	15.3%	100.0%
		% within 3.Έτος σπουδών	80.6%	86.5%	72.7%	84.4%	90.0%	83.1%
		Adjusted Residual	-.4	.6	-1.4	.2	.9	
Total	Count	31	37	22	32	20	142	
	Expected Count	31.0	37.0	22.0	32.0	20.0	142.0	
	% within Συναισθηματική Αντίληψη	21.8%	26.1%	15.5%	22.5%	14.1%	100.0%	
	% within 3.Έτος σπουδών	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	10.020 ^a	8	.264
Likelihood Ratio	10.740	8	.217
Linear-by-Linear Association	1.269	1	.260
N of Valid Cases	142		

a. 10 cells (66.7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1.13.

Από την υποσημείωση a του πίνακα Chi-Square Tests, είναι φανερό ότι το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών που είναι μικρότερες του 5 είναι 66.7% > 20% άρα δεν μπορεί να εφαρμοστεί το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιηθεί εναλλακτικά, το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών.

Likelihood Ratio με τιμή = 10.740, βαθμοί ελευθερίας df = 8, p-τιμή (asympt. Sig) = 0.217 > 0.05(=α)

Επομένως, η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί. **Άρα, η συναισθηματική αντίληψη των φοιτητών δεν εξαρτάται από το έτος σπουδών τους.**

iv. Αδέλφια

		4. Έχεις αδέρφια;		Total	
		Ναι	Όχι		
Συναισθηματική Αντίληψη	Χαμηλή	Count	7	1	8
		Expected Count	7.4	.6	8.0
		% within Συναισθηματική Αντίληψη	87.5%	12.5%	100.0%
		% within 4. Έχεις αδέρφια;	5.3%	9.1%	5.6%
		Adjusted Residual	-.5	.5	
	Μέτρια	Count	16	0	16
		Expected Count	14.8	1.2	16.0
		% within Συναισθηματική Αντίληψη	100.0%	0.0%	100.0%
		% within 4. Έχεις αδέρφια;	12.2%	0.0%	11.3%
		Adjusted Residual	1.2	-1.2	
	Υψηλή	Count	108	10	118
		Expected Count	108.9	9.1	118.0
% within Συναισθηματική Αντίληψη		91.5%	8.5%	100.0%	
% within 4. Έχεις αδέρφια;		82.4%	90.9%	83.1%	
Adjusted Residual		-.7	.7		
Total		Count	131	11	142
		Expected Count	131.0	11.0	142.0
		% within Συναισθηματική Αντίληψη	92.3%	7.7%	100.0%
		% within 4. Έχεις αδέρφια;	100.0%	100.0%	100.0%

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	1.684 ^a	2	.431
Likelihood Ratio	2.882	2	.237
N of Valid Cases	142		

a. 2 cells (33.3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .62.

Από την υποσημείωση a του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρείται ότι το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών που είναι μικρότερες του 5 είναι 33.3% > 20% άρα δεν μπορεί να εφαρμοστεί το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιηθεί εναλλακτικά, το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών.

Likelihood Ratio με τιμή = 2.882, βαθμοί ελευθερίας df = 2, p-τιμή (asympt. Sig) = 0.237 > 0.05(=α)

Επομένως, η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί. **Άρα, η συναισθηματική αντίληψη των φοιτητών δεν εξαρτάται από το αν υπάρχουν αδέρφια.**

ν. Εκπαιδευτικό επίπεδο πατέρα

		Εκπαιδευτικό Επίπεδο Πατέρα			Total	
		Δημοτικό/Γυμνάσιο	Λύκειο/ΕΚ	ΑΕΙ/ΤΕΙ/Μεταπτυχιακό/Διδάκτωρ		
Συναισθηματική Ανίληψη	Χαμηλή	Count	5	1	2	8
		Expected Count	2.5	3.9	1.5	8.0
		% within Συναισθηματική Ανίληψη	62.5%	12.5%	25.0%	100.0%
		% within Εκπαιδευτικό Επίπεδο Πατέρα	11.1%	1.4%	7.4%	5.6%
		Adjusted Residual	1.9	-2.1	.4	
	Μέτρια	Count	6	8	2	16
		Expected Count	5.1	7.9	3.0	16.0
		% within Συναισθηματική Ανίληψη	37.5%	50.0%	12.5%	100.0%
		% within Εκπαιδευτικό Επίπεδο Πατέρα	13.3%	11.4%	7.4%	11.3%
		Adjusted Residual	.5	.1	-.7	
Υψηλή	Count	34	61	23	118	
	Expected Count	37.4	58.2	22.4	118.0	
	% within Συναισθηματική Ανίληψη	28.8%	51.7%	19.5%	100.0%	
	% within Εκπαιδευτικό Επίπεδο Πατέρα	75.6%	87.1%	85.2%	83.1%	
	Adjusted Residual	-1.6	1.3	.3		
Total		Count	45	70	27	142
		Expected Count	45.0	70.0	27.0	142.0
		% within Συναισθηματική Ανίληψη	31.7%	49.3%	19.0%	100.0%
		% within Εκπαιδευτικό Επίπεδο Πατέρα	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	5.733 ^a	4	.220
Likelihood Ratio	6.179	4	.186
Linear-by-Linear Association	1.752	1	.186
N of Valid Cases	142		

a. 4 cells (44.4%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1.52.

Από την υποσημείωση a του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρείται πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών που είναι μικρότερες του 5 είναι 44.4% > 20% άρα δεν μπορεί να εφαρμοστεί το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιηθεί εναλλακτικά, το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών.

Likelihood Ratio με τιμή = 6.179, βαθμοί ελευθερίας df = 4, p-τιμή (asympt. Sig) = 0.186 > 0.05(=α)

Επομένως, η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί. Άρα, η συναισθηματική αντίληψη των φοιτητών δεν εξαρτάται από το εκπαιδευτικό επίπεδο του πατέρα.

vi. Εκπαιδευτικό επίπεδο μητέρας

			Εκπαιδευτικό Επίπεδο Μητέρας			Total
			Δημοτικό/Γυμνάσιο	Λύκειο/ΛΕΚ	ΑΕΙ/ΤΕΙ/Μεταπτυχιακό/Διδάκτωρ	
Συναισθηματική Αντίληψη	Χαμηλή	Count	3	3	2	8
		Expected Count	1.7	4.2	2.0	8.0
		% within Συναισθηματική Αντίληψη	37.5%	37.5%	25.0%	100.0%
		% within Εκπαιδευτικό Επίπεδο Μητέρας	9.7%	4.0%	5.6%	5.6%
			Adjusted Residual	1.1	-.9	.0
	Μέτρια	Count	4	10	2	16
		Expected Count	3.5	8.5	4.1	16.0
		% within Συναισθηματική Αντίληψη	25.0%	62.5%	12.5%	100.0%
		% within Εκπαιδευτικό Επίπεδο Μητέρας	12.9%	13.3%	5.6%	11.3%
			Adjusted Residual	.3	.8	-1.3
	Υψηλή	Count	24	62	32	118
		Expected Count	25.8	62.3	29.9	118.0
% within Συναισθηματική Αντίληψη		20.3%	52.5%	27.1%	100.0%	
% within Εκπαιδευτικό Επίπεδο Μητέρας		77.4%	82.7%	88.9%	83.1%	
		Adjusted Residual	-1.0	-.1	1.1	
Total	Count	31	75	36	142	
	Expected Count	31.0	75.0	36.0	142.0	
	% within Συναισθηματική Αντίληψη	21.8%	52.8%	25.4%	100.0%	
	% within Εκπαιδευτικό Επίπεδο Μητέρας	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	2.923 ^a	4	.571
Likelihood Ratio	3.025	4	.554
Linear-by-Linear Association	1.360	1	.244
N of Valid Cases	142		

a. 5 cells (55.6%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1.75.

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, φαίνεται πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών που είναι μικρότερες του 5 είναι $55.6\% > 20\%$ άρα δεν μπορεί να εφαρμοστεί το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιηθεί εναλλακτικά, το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών.

Likelihood Ratio με τιμή = 3.025, βαθμοί ελευθερίας $df = 4$, p-τιμή (asympt. Sig) = $0.554 > 0.05(=\alpha)$

Επομένως, η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί. **Άρα, η συναισθηματική αντίληψη των φοιτητών δεν συσχετίζεται με το εκπαιδευτικό επίπεδο της μητέρας.**

vii. Οικογενειακή κατάσταση γονέων

		6. Οικογενειακή κατάσταση γονέων:				
		Δε ζει κάποιος από τους δύο/ή δεν ζουν και οι δύο			Total	
		Διαζευγμένοι/Σε διάσταση	Έγγαμοι/Συζούγ			
Συναισθηματική Αντίληψη	Χαμηλή	Count	1	1	6	8
		Expected Count	.3	.7	7.0	8.0
		% within Συναισθηματική Αντίληψη	12.5%	12.5%	75.0%	100.0%
		% within 6. Οικογενειακή κατάσταση γονέων:	16.7%	8.3%	4.8%	5.6%
		Adjusted Residual	1.2	.4	-1.1	
	Μέτρια	Count	2	3	11	16
		Expected Count	.7	1.4	14.0	16.0
		% within Συναισθηματική Αντίληψη	12.5%	18.8%	68.8%	100.0%
		% within 6. Οικογενειακή κατάσταση γονέων:	33.3%	25.0%	8.9%	11.3%
		Adjusted Residual	1.7	1.6	-2.4	
	Υψηλή	Count	3	8	107	118
		Expected Count	5.0	10.0	103.0	118.0
% within Συναισθηματική Αντίληψη		2.5%	6.8%	90.7%	100.0%	
% within 6. Οικογενειακή κατάσταση γονέων:		50.0%	66.7%	86.3%	83.1%	
	Adjusted Residual	-2.2	-1.6	2.7		
Total	Count	6	12	124	142	
	Expected Count	6.0	12.0	124.0	142.0	
	% within Συναισθηματική Αντίληψη	4.2%	8.5%	87.3%	100.0%	
	% within 6. Οικογενειακή κατάσταση γονέων:	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	8.157 ^a	4	.086
Likelihood Ratio	6.478	4	.166
N of Valid Cases	142		

a. 5 cells (55.8%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .34.

Από την υποσημείωση a του πίνακα Chi-Square Tests, γίνεται αντιληπτό πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών που είναι μικρότερες του 5 είναι 55.6% > 20% άρα δεν μπορεί να εφαρμοστεί το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιηθεί εναλλακτικά, το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών.

Likelihood Ratio με τιμή = 6.478, βαθμοί ελευθερίας df = 4, p-τιμή (asympt. Sig) = 0.166 > 0.05(=α)

Επομένως, η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί. **Άρα, η αντίληψη συναισθημάτων των φοιτητών δεν εξαρτάται από την οικογενειακή κατάσταση των γονέων τους.**

viii. Οικογενειακές και κοινωνικές σχέσεις

			Σχέσεις			Total
			Κακές	Μέτριες	Καλές	
Συναισθηματική Αντίληψη	Χαμηλή	Count	1	3	4	8
		Expected Count	.2	.6	7.2	8.0
		% within Συναισθηματική Αντίληψη	12.5%	37.5%	50.0%	100.0%
		% within Σχέσεις	25.0%	27.3%	3.1%	5.6%
		Adjusted Residual	1.7	3.2	-3.7	
	Μέτρια	Count	0	2	14	16
		Expected Count	.5	1.2	14.3	16.0
		% within Συναισθηματική Αντίληψη	0.0%	12.5%	87.5%	100.0%
		% within Σχέσεις	0.0%	18.2%	11.0%	11.3%
		Adjusted Residual	-.7	.8	-.3	
	Υψηλή	Count	3	6	109	118
		Expected Count	3.3	9.1	105.5	118.0
		% within Συναισθηματική Αντίληψη	2.5%	5.1%	92.4%	100.0%
% within Σχέσεις		75.0%	54.5%	85.8%	83.1%	
Adjusted Residual		-.4	-2.6	2.5		
Total	Count	4	11	127	142	
	Expected Count	4.0	11.0	127.0	142.0	
	% within Συναισθηματική Αντίληψη	2.8%	7.7%	89.4%	100.0%	
	% within Σχέσεις	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	15.345 ^a	4	.004
Likelihood Ratio	10.467	4	.033
Linear-by-Linear Association	8.420	1	.004
N of Valid Cases	142		

a. 5 cells (55.6%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .23.

<i>Symmetric Measures</i>			Approximate Significance
		Value	
Nominal by Nominal	Phi	.329	.004
	Cramer's V	.232	.004
	Contingency Coefficient	.312	.004
N of Valid Cases		142	

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρείται πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών που είναι μικρότερες του 5 είναι 55.6% > 20% άρα δεν μπορεί να εφαρμοστεί το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιηθεί εναλλακτικά, το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών.

Likelihood Ratio με τιμή = 10.467, βαθμοί ελευθερίας $df = 4$, p-τιμή (asympt. Sig) = 0.033 < 0.05(=α)

Επομένως, η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών απορρίπτεται. Υπάρχουν απόλυτες τιμές των Adj.Residuals που είναι μεγαλύτερες του 1.96 που δημιουργούν στατιστικά σημαντική εξάρτηση.

Ο συντελεστής V του Cramer είναι 0.232 σε σχέση με τη μέγιστη πιθανή τιμή 1. Αυτό υποδηλώνει έναν μικρό βαθμό συσχέτισης μεταξύ των μεταβλητών. Αυτή η τιμή είναι στατιστικά σημαντική (p-τιμή = 0.004 < 0.05). **Άρα, η συναισθηματική αντίληψη των φοιτητών σχετίζεται με τις οικογενειακές και κοινωνικές τους σχέσεις.**

γ) Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων &

i. Φύλο

		1. Φύλο		Total	
		Γυναίκα	Ανδρας		
Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	Χαμηλή	Count	37	3	40
		Expected Count	38.0	2.0	40.0
		% within Αντίληψη	92.5%	7.5%	100.0%
		Επίλυσης Προβλημάτων			
		% within 1. Φύλο	27.4%	42.9%	28.2%
	Adjusted Residual	-.9	.9		
	Υψηλή	Count	98	4	102
		Expected Count	97.0	5.0	102.0
		% within Αντίληψη	96.1%	3.9%	100.0%
		Επίλυσης Προβλημάτων			
% within 1. Φύλο		72.6%	57.1%	71.8%	
Adjusted Residual	.9	-.9			
Total	Count	135	7	142	
Expected Count	135.0	7.0	142.0		
% within Αντίληψη	95.1%	4.9%	100.0%		
Επίλυσης Προβλημάτων					
% within 1. Φύλο	100.0%	100.0%	100.0%		

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	.785 ^a	1	.376		
Continuity Correction ^b	.207	1	.649		
Likelihood Ratio	.727	1	.394		
Fisher's Exact Test				.402	.309
Linear-by-Linear Association	.780	1	.377		
N of Valid Cases	142				

a. 1 cells (25.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1.97.
b. Computed only for a 2x2 table

Από την υποσημείωση a του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρείται πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών που είναι μικρότερες του 5 είναι 25% > 20% άρα δεν μπορεί να εφαρμοστεί το χ^2 κριτήριο του Pearson. Μιας και ο πίνακας συνάφειας είναι μεγέθους 2X2 θα χρησιμοποιηθεί εναλλακτικά, τον ακριβή έλεγχο του Fisher.

Fisher's Exact test: p-τιμή (Sig) = 0.402 > 0.05(=α)

Επομένως, η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί. **Η αντίληψη επίλυσης προβλημάτων των ατόμων δεν εξαρτάται από το φύλο τους.**

ii. Ηλικία

		Ηλικία			Total	
		[18-30]	[31-40]	[41-50]		
Ανίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	Χαμηλή	Count	37	3	0	40
		Expected Count	37.7	1.1	1.1	40.0
		% within Ανίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	92.5%	7.5%	0.0%	100.0%
		% within Ηλικία	27.6%	75.0%	0.0%	28.2%
		Adjusted Residual	-.6	2.1	-1.3	
	Υψηλή	Count	97	1	4	102
		Expected Count	96.3	2.9	2.9	102.0
		% within Ανίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	95.1%	1.0%	3.9%	100.0%
		% within Ηλικία	72.4%	25.0%	100.0%	71.8%
		Adjusted Residual	.6	-2.1	1.3	
Total	Count	134	4	4	142	
	Expected Count	134.0	4.0	4.0	142.0	
	% within Ανίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	94.4%	2.8%	2.8%	100.0%	
	% within Ηλικία	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	5.925 ^a	2	.052
Likelihood Ratio	6.432	2	.040
Linear-by-Linear Association	.037	1	.847
N of Valid Cases	142		

a. 4 cells (66.7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1.13.

Symmetric Measures			
		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	.204	.052
	Cramer's V	.204	.052
	Contingency Coefficient	.200	.052
	N of Valid Cases	142	

Από την υποσημείωση a του πίνακα Chi-Square Tests, είναι φανερό πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών που είναι μικρότερες του 5 είναι 66.7% > 20% άρα δεν μπορεί να εφαρμοστεί το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιηθεί εναλλακτικά, το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών.

Likelihood Ratio με τιμή = 6.432, βαθμοί ελευθερίας df = 2, p-τιμή (asympt. Sig) = 0.04 < 0.05(=α)

Επομένως, η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών απορρίπτεται. Υπάρχουν απόλυτες τιμές των Adj.Residuals που είναι μεγαλύτερες του 1.96 που δημιουργούν στατιστικά σημαντική εξάρτηση.

Ο συντελεστής V του Cramer είναι 0.204 σε σχέση με τη μέγιστη πιθανή τιμή 1. Αυτό υποδηλώνει έναν μικρό βαθμό συσχέτισης μεταξύ των μεταβλητών. Αυτή η τιμή όμως δεν είναι στατιστικά σημαντική (p-τιμή = 0.052 > 0.05). **Άρα, η αντίληψη επίλυσης προβλημάτων έχει μια μικρή συσχέτιση με την ηλικία χωρίς όμως να είναι στατιστικά σημαντική.**

iii. Έτος σπουδών

		3. Έτος σπουδών					Total	
		1ο	2ο	3ο	4ο	Πτυχίο		
Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	Χαμηλή	Count	4	9	6	12	9	40
		Expected Count	8.7	10.4	6.2	9.0	5.6	40.0
		% within Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	10.0%	22.5%	15.0%	30.0%	22.5%	100.0%
		% within 3. Έτος σπουδών	12.9%	24.3%	27.3%	37.5%	45.0%	28.2%
		Adjusted Residual	-2.1	-.6	-.1	1.3	1.8	
	Υψηλή	Count	27	28	16	20	11	102
		Expected Count	22.3	26.6	15.8	23.0	14.4	102.0
		% within Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	26.5%	27.5%	15.7%	19.6%	10.8%	100.0%
		% within 3. Έτος σπουδών	87.1%	75.7%	72.7%	62.5%	55.0%	71.8%
		Adjusted Residual	2.1	.6	.1	-1.3	-1.8	
Total	Count	31	37	22	32	20	142	
Expected Count	31.0	37.0	22.0	32.0	20.0	142.0		
% within Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	21.8%	26.1%	15.5%	22.5%	14.1%	100.0%		
% within 3. Έτος σπουδών	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%		

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	8.026 ^a	4	.091
Likelihood Ratio	8.306	4	.081
Linear-by-Linear Association	7.779	1	.005
N of Valid Cases	142		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5.
The minimum expected count is 5.63.

Από την υποσημείωση a του πίνακα Chi-Square Tests, είναι φανερό ότι δεν υπάρχουν αναμενόμενες τιμές μικρότερες του 5 άρα μπορεί να εφαρμοστεί το χ^2 κριτήριο του Pearson.

Pearson Chi-Square με τιμή = 8.026, βαθμοί ελευθερίας df = 4, p-τιμή (asympt. Sig) = 0.091 > 0.05(=α)

Επομένως, η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί. **Η αντίληψη επίλυσης προβλημάτων δεν σχετίζεται με το έτος σπουδών τους.**

iv. Αδέλφια

		4 Έχεις αδέρφια;			Total
		Ναι	Όχι		
Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	Χαμηλή	Count	38	2	40
		Expected Count	36.9	3.1	40.0
		% within Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	95.0%	5.0%	100.0%
		% within 4 Έχεις αδέρφια;	29.0%	18.2%	28.2%
		Adjusted Residual	.8	-.8	
	Υψηλή	Count	93	9	102
		Expected Count	94.1	7.9	102.0
		% within Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	91.2%	8.8%	100.0%
		% within 4 Έχεις αδέρφια;	71.0%	81.8%	71.8%
		Adjusted Residual	-.8	.8	
Total		Count	131	11	142
		Expected Count	131.0	11.0	142.0
		% within Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	92.3%	7.7%	100.0%
		% within 4 Έχεις αδέρφια;	100.0%	100.0%	100.0%

Chi-Square Tests					
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	.588 ^a	1	.443		
Continuity Correction ^b	.175	1	.676		
Likelihood Ratio	.637	1	.425		
Fisher's Exact Test				.728	.353
N of Valid Cases	142				

a. 1 cells (25.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3.10.

b. Computed only for a 2x2 table

Από την υποσημείωση a του πίνακα Chi-Square Tests, φαίνεται πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών που είναι μικρότερες του 5 είναι $25\% > 20\%$ άρα δεν μπορεί να εφαρμοστεί το χ^2 κριτήριο του Pearson. Μιας και ο πίνακας συνάφειας είναι μεγέθους 2X2 θα χρησιμοποιηθεί εναλλακτικά, τον ακριβή έλεγχο του Fisher.

Fisher's Exact test: p-τιμή (Sig) = 0.728 > 0.05(=α)

Επομένως, η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί. **Η αντίληψη επίλυσης προβλημάτων των ατόμων δεν εξαρτάται από το αν έχουν αδέρφια.**

ν. Εκπαιδευτικό επίπεδο πατέρα

		Εκπαιδευτικό Επίπεδο Πατέρα				Total
		Δημοτικό/Γ υμνάσιο	Λύκειο/IEK	ΑΕΙ/ΤΕΙ/Με ταπτυχιακό /Διδάκτωρ		
Ανίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	Χαμηλή	Count	19	18	3	40
		Expected Count	12.7	19.7	7.6	40.0
		% within Ανίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	47.5%	45.0%	7.5%	100.0%
		% within Εκπαιδευτικό Επίπεδο Πατέρα	42.2%	25.7%	11.1%	28.2%
		Adjusted Residual	2.5	-6	-2.2	
	Υψηλή	Count	26	52	24	102
		Expected Count	32.3	50.3	19.4	102.0
		% within Ανίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	25.5%	51.0%	23.5%	100.0%
		% within Εκπαιδευτικό Επίπεδο Πατέρα	57.8%	74.3%	88.9%	71.8%
		Adjusted Residual	-2.5	6	2.2	
Total		Count	45	70	27	142
		Expected Count	45.0	70.0	27.0	142.0
		% within Ανίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	31.7%	49.3%	19.0%	100.0%
		% within Εκπαιδευτικό Επίπεδο Πατέρα	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	8.483 ^a	2	.014
Likelihood Ratio	8.917	2	.012
Linear-by-Linear Association	8.408	1	.004
N of Valid Cases	142		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5.
The minimum expected count is 7.61.

Symmetric Measures			
		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	.244	.014
	Cramer's V	.244	.014
	Contingency Coefficient	.237	.014
N of Valid Cases		142	

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρείται πως δεν υπάρχουν αναμενόμενες τιμές μικρότερες του 5 άρα μπορεί να εφαρμοστεί το χ^2 κριτήριο του Pearson.

Pearson Chi-Square με τιμή = 8.483, βαθμοί ελευθερίας $df = 2$, p-τιμή (asympt. Sig) = 0.014 < 0.05(=α)

Επομένως, η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών απορρίπτεται. Υπάρχουν απόλυτες τιμές των Adj.Residuals που είναι μεγαλύτερες του 1.96 που δημιουργούν στατιστικά σημαντική εξάρτηση.

Ο συντελεστής V του Cramer είναι 0.244 σε σχέση με τη μέγιστη πιθανή τιμή 1. Αυτό υποδηλώνει έναν μικρό βαθμό συσχέτισης μεταξύ των μεταβλητών. Αυτή η τιμή είναι στατιστικά σημαντική (p-τιμή = 0.014 < 0.05). **Άρα, η αντίληψη επίλυσης προβλημάτων σχετίζεται με το εκπαιδευτικό επίπεδο του πατέρα.**

vi. Εκπαιδευτικό επίπεδο μητέρας

		Εκπαιδευτικό Επίπεδο Μητέρας				
		Δημοτικό/Γ υμνάσιο	Λύκειο/ΕΚ	ΑΕΙ/ΤΕΙ/Με ταπτυχιακό /Διδάκτωρ	Total	
Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	Χαμηλή	Count	13	23	4	40
		Expected Count	8.7	21.1	10.1	40.0
		% within Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	32.5%	57.5%	10.0%	100.0%
		% within Εκπαιδευτικό Επίπεδο Μητέρας	41.9%	30.7%	11.1%	28.2%
		Adjusted Residual	1.9	.7	-2.6	
	Υψηλή	Count	18	52	32	102
		Expected Count	22.3	53.9	25.9	102.0
		% within Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	17.6%	51.0%	31.4%	100.0%
		% within Εκπαιδευτικό Επίπεδο Μητέρας	58.1%	69.3%	88.9%	71.8%
		Adjusted Residual	-1.9	-.7	2.6	
Total	Count	31	75	36	142	
	Expected Count	31.0	75.0	36.0	142.0	
	% within Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	21.8%	52.8%	25.4%	100.0%	
	% within Εκπαιδευτικό Επίπεδο Μητέρας	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	8.312 ^a	2	.016
Likelihood Ratio	9.108	2	.011
Linear-by-Linear Association	7.956	1	.005
N of Valid Cases	142		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8.73.

Symmetric Measures			
		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	.242	.016
	Cramer's V	.242	.016
	Contingency Coefficient	.235	.016
N of Valid Cases		142	

Από την υποσημείωση a του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρείται ότι δεν υπάρχουν αναμενόμενες τιμές μικρότερες του 5 άρα μπορεί να εφαρμοστεί το χ^2 κριτήριο του Pearson.

Pearson Chi-Square με τιμή = 8.312, βαθμοί ελευθερίας $df = 2$, p-τιμή (asympt. Sig) = 0.016 < 0.05(=α)

Επομένως, η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών απορρίπτεται. Υπάρχουν απόλυτες τιμές των Adj.Residuals που είναι μεγαλύτερες του 1.96 που δημιουργούν στατιστικά σημαντική εξάρτηση.

Ο συντελεστής V του Cramer είναι 0.242 σε σχέση με τη μέγιστη πιθανή τιμή 1. Αυτό υποδηλώνει έναν μικρό βαθμό συσχέτισης μεταξύ των μεταβλητών. Αυτή η τιμή είναι στατιστικά σημαντική (p-τιμή = 0.016 < 0.05). **Άρα, η αντίληψη επίλυσης προβλημάτων σχετίζεται με το εκπαιδευτικό επίπεδο της μητέρας.**

vii. Οικογενειακή κατάσταση γονέων

		6. Οικογενειακή κατάσταση γονέων.				Total
		Δε ζει κάποιος από τους δύο/ή δεν ζουν και οι δύο	Διαζευγμένοι/Σε διάσταση	Έγγαμοι/Συζούν		
Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	Χαμηλή	Count	4	3	33	40
		Expected Count	1.7	3.4	34.9	40.0
		% within Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	10.0%	7.5%	82.5%	100.0%
		% within 6. Οικογενειακή κατάσταση γονέων:	66.7%	25.0%	26.6%	28.2%
		Adjusted Residual	2.1	-.3	-1.1	
	Υψηλή	Count	2	9	91	102
		Expected Count	4.3	8.6	89.1	102.0
		% within Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	2.0%	8.8%	89.2%	100.0%
		% within 6. Οικογενειακή κατάσταση γονέων:	33.3%	75.0%	73.4%	71.8%
		Adjusted Residual	-2.1	.3	1.1	
Total	Count	6	12	124	142	
	Expected Count	6.0	12.0	124.0	142.0	
	% within Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	4.2%	8.5%	87.3%	100.0%	
	% within 6. Οικογενειακή κατάσταση γονέων:	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	
	Adjusted Residual					

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	4.603 ^a	2	.100
Likelihood Ratio	4.032	2	.133
N of Valid Cases	142		

a. 3 cells (50.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1.69.

Από την υποσημείωση a του πίνακα Chi-Square Tests, είναι φανερό πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών που είναι μικρότερες του 5 είναι 50% > 20% άρα δεν μπορεί να εφαρμοστεί το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιηθεί εναλλακτικά, το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών.

Likelihood Ratio με τιμή = 4.032, βαθμοί ελευθερίας df = 2, p-τιμή (asympt. Sig) = 0.133 > 0.05(=α)

Επομένως, η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί. Άρα, η αντίληψη επίλυσης προβλημάτων των φοιτητών δεν εξαρτάται από την οικογενειακή κατάσταση των γονέων τους

viii. Οικογενειακές και κοινωνικές σχέσεις

			Σχέσεις			Total
			Κακές	Μέτριες	Καλές	
Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	Χαμηλή	Count	2	3	35	40
		Expected Count	1.1	3.1	35.8	40.0
		% within Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	5.0%	7.5%	87.5%	100.0%
	Υψηλή	Count	2	8	92	102
		Expected Count	2.9	7.9	91.2	102.0
		% within Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	2.0%	7.8%	90.2%	100.0%
Total		Count	4	11	127	142
		Expected Count	4.0	11.0	127.0	142.0
		% within Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων	2.8%	7.7%	89.4%	100.0%
		% within Σχέσεις	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	.970 ^a	2	.616
Likelihood Ratio	.874	2	.646
Linear-by-Linear Association	.545	1	.460
N of Valid Cases	142		

a. 3 cells (50.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1.13.

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, φαίνεται ότι το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών που είναι μικρότερες του 5 είναι 50% > 20% άρα δεν μπορεί να εφαρμοστεί το χ^2 κριτήριο του Pearson. Για αυτό γίνεται εναλλακτικά χρήση, του τεστ πηλίκου πιθανοφανειών.

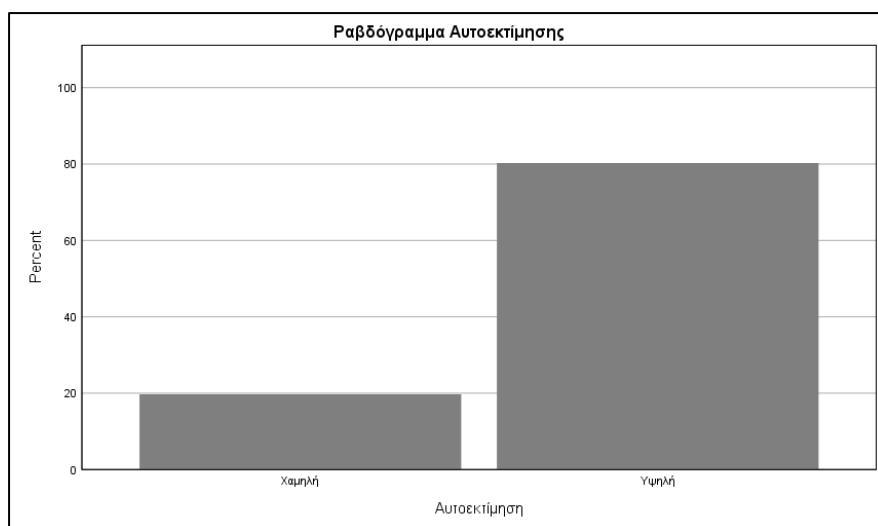
Likelihood Ratio με τιμή = 0.874, βαθμοί ελευθερίας df = 2, p-τιμή (asympt. Sig) = 0.646 > 0.05(=α)

Επομένως, η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί. Άρα, η αντίληψη επίλυσης προβλημάτων των φοιτητών δεν εξαρτάται από τις οικογενειακές και κοινωνικές τους σχέσεις.

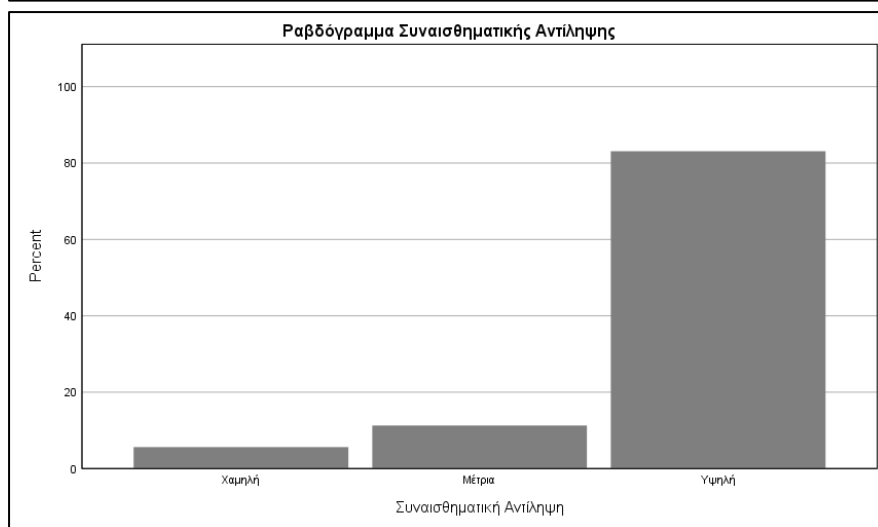
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο

5.1 Συμπεράσματα

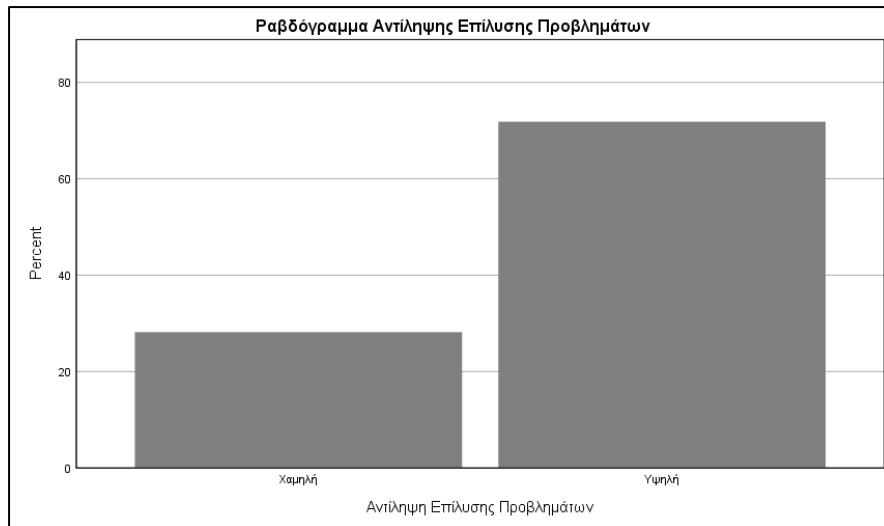
Στα παρακάτω συγκεντρωτικά διαγράμματα (Πίνακας 1., 2. & 3.), μετά τη συγχώνευση των διαβαθμίσεων, όπως υποδείχθηκε, παρατίθενται τα αποτελέσματα σχετικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα και τα επίπεδα των φοιτητών στη κάθε δεξιότητα. Παρατηρείται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των φοιτητών που συμμετείχαν στην έρευνα έχουν υψηλό επίπεδο και στις τρεις δεξιότητες. Ωστόσο, στη περίπτωση της επίλυσης προβλημάτων, όπως αναφέρθηκε στη θεωρία, αυτό συνεπάγεται με ανεπάρκεια της ικανότητας σε αυτά τα άτομα που σημείωσαν υψηλό σκορ, τα οποία στη πλειονότητα τους, ήταν άτομα νεαρής ηλικίας.



Πίνακας 1.



Πίνακας 2.



Πίνακας 3.

Η στατιστική ανάλυση για το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, έδειξε ότι δεν σχετίζονται και οι τρεις δεξιότητες μεταξύ τους. Στη συνέχεια, έγινε τροποποίηση του ερωτήματος, ώστε να εξεταστεί η πιθανότητα κάποιας συσχέτισης. Για το λόγο αυτό, οι τρεις δεξιότητες εξετάστηκαν σε ζευγάρια των δύο. Με βάση την ανάλυση, βρέθηκε ότι η αυτοεκτίμηση συσχετίζεται με τη συναισθηματική νοημοσύνη και η συναισθηματική νοημοσύνη συσχετίζεται με την επίλυση προβλημάτων, αλλά η αυτοεκτίμηση και η επίλυση προβλημάτων δεν σχετίζονται.

Όσον αφορά το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, με βάση τα διαθέσιμα δεδομένα, παρατηρήθηκε ότι η αυτοεκτίμηση των φοιτητών δεν εξαρτάται από κανέναν παράγοντα από αυτούς που μελετήθηκαν. Στη συναισθηματική αντίληψη, βρέθηκε μικρή συσχέτιση μόνο με τις οικογενειακές και κοινωνικές σχέσεις των φοιτητών. Επίσης, η αντίληψη επίλυσης προβλημάτων υπολογίστηκε ότι εξαρτάται σε μικρό βαθμό, από το εκπαιδευτικό επίπεδο του πατέρα και της μητέρας. Υπάρχει, ακόμη μια πολύ μικρή συσχέτιση της με την ηλικία τους, που δεν είναι όμως στατιστικά σημαντική.

Τα αποτελέσματα της έρευνας συμφωνούν εν μέρει με άλλες μελέτες που διεξήχθησαν κατεξοχήν στο εξωτερικό και έχουν ασχοληθεί με τις ίδιες δεξιότητες. Οι Fakaruddin & Ahmed Tharbe (2018), μελέτησαν τη συσχέτιση της αυτοεκτίμησης και της συναισθηματικής νοημοσύνης σε 100 φοιτητές (48 άνδρες – 52 γυναίκες), που επιλέχθηκαν τυχαία από έξι διαφορετικά τμήματα ενός πανεπιστημίου της Μαλαισίας. Για τη συλλογή των δεδομένων χορηγήθηκε ερωτηματολόγιο, που

βασίζονταν στις κλίμακες (RSES) και (SRMEIS), αντίστοιχα. Σύμφωνα με τα ευρήματα τους, υπήρχε σημαντική συσχέτιση των δύο δεξιοτήτων. Επίσης, το επίπεδο της αυτοεκτίμησης ήταν σε μέτριο επίπεδο και της συναισθηματικής νοημοσύνης ήταν υψηλό, με διαφορές να σημειώνονται ανάμεσα στα δύο φύλα, όπου οι άντρες, είχαν χαμηλότερα επίπεδα αυτοεκτίμησης και συναισθηματικής νοημοσύνης, συγκριτικά με τις γυναίκες.

Οι Shamsaei, Yousefi & Sadeghi (2017), διεξήγαγαν έρευνα για τη συσχέτιση της αυτοεκτίμησης και της συναισθηματικής νοημοσύνης σε 190 φοιτητές από τμήματα των ιατρικών επιστημών του Πανεπιστημίου Hamadan στο Ιράν. Το ποσοστό των συμμετεχόντων στη πλειονότητα τους, ήταν γυναίκες (68.9%). Οι φοιτητές συμπλήρωσαν ερωτηματολόγιο, βασιζόμενο στις κλίμακες Coppersmith self-esteem questionnaire και Siberia emotional intelligence. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι υπήρχε σημαντική συσχέτιση μεταξύ της αυτοεκτίμησης και της συναισθηματικής νοημοσύνης και τα επίπεδα των φοιτητών και στις δύο δεξιότητες, ήταν σχετικά υψηλά.

Σε άλλη έρευνα που δημοσιεύθηκε το 2015, από τις Onen & Ulusoy, στην οποία συμμετείχαν 230 φοιτητές, υποψήφιους εκπαιδευτικούς, του Πανεπιστημίου Hacettepe της Τουρκίας, βρέθηκε ότι η αυτοεκτίμηση και η συναισθηματική νοημοσύνη συσχετίζονταν και ότι το επίπεδο των φοιτητών και στις δύο δεξιότητες ήταν σε μέτριο προς υψηλό. Για τη μέτρηση της αυτοεκτίμησης, χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα (CSEI).

Έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 2016 (Bibi, Saqlain, Mussawar, 2016) σε 250 φοιτητές (100 άνδρες και 150 γυναίκες), από δύο πανεπιστήμια του Πακιστάν, μελέτησε τη συσχέτιση της αυτοεκτίμησης και της συναισθηματικής νοημοσύνης, μέσω ερωτηματολογίου, με βάση τις κλίμακες των Rosenberg self-esteem και Wong and Law, αντιστοίχως. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι δύο δεξιότητες συσχετίζονταν, οι γυναίκες είχαν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης από τους άνδρες και το επίπεδο της αυτοεκτίμησης των φοιτητών ήταν μέτριο και στα δύο φύλα.

Η έρευνα του Nhandi (2017), αναφέρει ότι το οικογενειακό περιβάλλον επηρεάζει την αυτοεκτίμηση των ατόμων και ότι όσοι μεγάλωσαν σε μικρές οικογένειες είναι

πιθανόν να έχουν υψηλότερη αυτοεκτίμηση, σε σχέση με όσους μεγάλωσαν σε οικογένειες με πολλά αδέρφια. Το δείγμα ήταν 183 δευτεροετής φοιτητές από δύο πανεπιστήμια της Τανζανίας και συμπλήρωσαν ερωτηματολόγιο, που στηρίζονταν στην κλίμακα Rosenberg self-esteem.

Οι Baharudin & Zulkefly (2009), μελέτησαν τη ποιότητα των σχέσεων των ενηλίκων με τους γονείς και αυτό σχετίζεται με την αυτοεκτίμηση τους. Οι 386 προπτυχιακοί φοιτητές του Πανεπιστημίου Putra της Μαλαισίας, συμπλήρωσαν ένα ερωτηματολόγιο βασισμένο στη κλίμακα του Rosenberg. Από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι όσοι είχαν καλές σχέσεις με τους γονείς τους, είχαν υψηλότερη αυτοεκτίμηση σε σχέση με τους υπόλοιπους. Σημειωτέο είναι ότι οι γυναίκες είχαν καλύτερες σχέσεις με τους γονείς τους, αλλά δεν υπήρχε διαφορά στο φύλο ως προς το επίπεδο της αυτοεκτίμησης.

Οι Fida, Ghaffar, Zaman, & Satti (2018), διερεύνησαν τη συναισθηματική νοημοσύνη σε σχέση με το φύλο. Το δείγμα ήταν 828 φοιτητές από πέντε διαφορετικά τμήματα ενός πανεπιστημίου του Πακιστάν. Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν η κλίμακα των Wong and Law. Βάσει των ευρημάτων, οι γυναίκες σημείωσαν υψηλότερα επίπεδα από τους άνδρες και το τμήμα Επιχειρήσεων και Οικονομικών, είχε συγκριτικά καλύτερη απόδοση από τα υπόλοιπα.

Η Sloan (2020), ερεύνησε τη συναισθηματική νοημοσύνη των ενηλίκων που προέρχονται από οικογένειες με δύο γονείς ή μονογονεϊκές. Συνολικά συμμετείχαν 475 άτομα, στη πλειοψηφία τους γυναίκες (74.5%), από 18 έως 28 ετών, με τους 224 να προέρχονται από μονογονεϊκές οικογένειες και 237, από οικογένειες με δύο γονείς. Τα δεδομένα της μελέτης συλλέχθηκαν μέσω ερωτηματολογίου και από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, αποδείχθηκε ότι όσοι μεγάλωσαν σε οικογένειες με δύο γονείς, είχαν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης από εκείνους που μεγάλωσαν σε μονογονεϊκές οικογένειες.

Στη μελέτη που έγινε για την εξέταση της συναισθηματικής νοημοσύνης των φοιτητών σε σχέση με το κοινωνικό περίγυρο τους, όπως αναφέρεται στο άρθρο των Saud et al., (2016), διαπιστώθηκε ότι ένα «υγιές» και ευχάριστο περιβάλλον συνεισφέρει θετικά στη συναισθηματική τους νοημοσύνη. Στην έρευνα συμμετείχαν 234 φοιτητές, εκ των οποίων οι περισσότεροι ήταν άνδρες (77%), από τρία

πανεπιστήμια του Πακιστάν και η συλλογή των δεδομένων έγινε μέσω ερωτηματολογίων.

Ο Deniz δημοσίευσε το 2013 την μελέτη του για τη σχέση της συναισθηματικής νοημοσύνης και της επίλυσης προβλημάτων. Η έρευνα βασίστηκε στα ερευνητικά εργαλεία, Bar-On Emotional Quotient Inventory και Problem-Solving Inventory, αντίστοιχα. Οι συμμετέχοντες ήταν 386 φοιτητές, μελλοντικοί εκπαιδευτικοί (224 γυναίκες και 182 άνδρες) του πανεπιστημίου Mugla, της Τουρκίας. Από την έρευνα προέκυψε το συμπέρασμα ότι οι δύο δεξιότητες συσχετίζονταν.

Οι Akyol & Akdemir (2019) εξέτασαν τις δεξιότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης και της επίλυσης προβλημάτων, βασιζόμενοι σε διάφορους παράγοντες. Στην έρευνα συμμετείχαν 1033 φοιτητές (813 γυναίκες και 220 άνδρες), από το πρώτο έως το τέταρτο έτος, οι οποίοι προέρχονταν από επτά διαφορετικά τμήματα στο τομέα της εκπαίδευσης, ενός πανεπιστημίου της Τουρκίας. Οι κλίμακες που χρησιμοποίησαν για τη συλλογή των δεδομένων ήταν οι Bar-On Emotional Intelligence Scale και Problem Solving Scale. Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης, ανέφεραν ότι οι δεξιότητες δεν διέφεραν με βάση το φύλο ή το έτος σπουδών, οι φοιτητές προσχολικής εκπαίδευσης είχαν υψηλότερα επίπεδα και στις δύο δεξιότητες σε σχέση με τα άλλα τμήματα, εκτός από ένα και η ηλικία συσχετιζονταν με τη συναισθηματική νοημοσύνη, όπου όσο μεγαλύτερη ήταν η ηλικία τόσο υψηλότερο ήταν το επίπεδο των φοιτητών.

Παρόμοια έρευνα είχε γίνει προηγουμένως, το 2014 (Karabacaka, Nalbanta & Torşuoğlu, 2014), η οποία μελετούσε μόνο την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων σε σχέση με διάφορους παράγοντες. Το δείγμα ήταν 297 φοιτητές από τρία τμήματα του χώρου εκπαίδευσης, του Πανεπιστημίου Sakarya, της Τουρκίας. Η συλλογή των δεδομένων έγινε σύμφωνα με τη κλίμακα των Heppner & Petersen. Οι ερευνητές με βάση τα δεδομένα τους, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η επίλυση προβλημάτων δεν συνδέονταν με το τμήμα, το έτος και το φύλο των φοιτητών.

Μία ακόμα μελέτη, αυτή των Arefnasab, Zare & Babamahmoodi (2012), εστίασε στη σχέση της συναισθηματικής νοημοσύνης και της επίλυσης προβλημάτων. Οι 250 φοιτητές που συμμετείχαν στην έρευνα, σπούδαζαν σε διαφορετικά πανεπιστήμια του Ιράν. Συμπλήρωσαν ένα ερωτηματολόγιο, το οποίο στηρίζονταν στη κλίμακα Bar-On (EI-i) και στη συνέχεια βάσει των απαντήσεων τους, οι ερευνητές τους χώρισαν

σε δύο ομάδες, υψηλής και χαμηλής ΣΝ και συνέκριναν τις απαντήσεις των φοιτητών με τεστ «Tower of Hanoi». Η στατιστική ανάλυση, έδειξε ότι τα άτομα που έχουν υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη αποδίδουν καλύτερα στην επίλυση προβλημάτων, σε αντίθεση με τα άτομα που έχουν χαμηλή ΣΝ.

Ο Moorthi (2018), οργάνωσε μία έρευνα σχετικά με την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, στην οποία συμμετείχαν 251 φοιτητές από πανεπιστήμια της Ινδίας. Με βάση τις απαντήσεις των φοιτητών στο ερωτηματολόγιο που συμπλήρωσαν, συμπεράνε ότι το επίπεδο τους ήταν μέτριο και δεν σχετίζονταν με το φύλο ή την ηλικία.

Οι Kourmousi, Xythali, Theologitou, & Koutras (2016), στα πλαίσια μιας πανελλαδικής έρευνας, μετέφρασαν το ερευνητικό εργαλείο «Problem Solving Inventory» (PSI) των Heppner and Petersen και εξέτασαν την εγκυρότητα και την αξιοπιστία του, σε ένα δείγμα 3668 Ελλήνων εκπαιδευτικών (1030 άνδρες και 2638 γυναίκες). Από τα αποτελέσματα, συμπεραίνεται ότι οι άνδρες είχαν χαμηλότερο σκορ συγκριτικά με τις γυναίκες, συνεπώς θεωρούσαν τον εαυτό τους αρκετά ικανό στο να επιλύει προβλήματα. Επιπλέον, η ηλικία συσχετιζόταν με την ικανότητα, καθώς παρατηρήθηκε ότι όσο αυξάνονταν η ηλικία, τόσο χαμηλότερο ήταν το σκορ, δηλαδή οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας είναι περισσότερο επιδέξιοι στην επίλυση προβλημάτων.

Σε αυτό το σημείο, μπορεί να γίνει αναφορά και στη συσχέτιση της αυτοεκτίμησης με την επίλυση προβλημάτων, η οποία επισημαίνονταν στην έρευνα των Kourmousi et al. (2016). Η παρούσα μελέτη δεν εντόπισε αυτή τη συσχέτιση μεταξύ των δύο δεξιοτήτων και από όσες πληροφορίες ήταν δυνατόν να συλλεχθούν από τη βιβλιογραφία, η αυτοεκτίμηση διερευνάται σε μεγάλο βαθμό, με συγκεκριμένες διάστασης της ικανότητας επίλυσης προβλημάτων, οι οποίες δεν ταιριάζουν ακριβώς με τα ζητήματα της εργασίας.

Λαμβάνοντας υπόψη τα ευρήματα της παρούσας έρευνας μαζί με τα διαθέσιμα δεδομένα της βιβλιογραφίας, το γενικό συμπέρασμα που προκύπτει είναι ότι δεν μπορούν να έρθουν σε πλήρη συμφωνία και δεν υπάρχει μια ξεκάθαρη εικόνα για τα επίπεδα των δεξιοτήτων και ποιοι παράγοντες τις επηρεάζουν και τις διαμορφώνουν και σε τι βαθμό. Συγκρίνοντας τα αποτελέσματα της εργασίας με τα ευρήματα των άλλων μελετών, συμπεραίνεται ότι το επίπεδο της αυτοεκτίμησης των φοιτητών ήταν

συνήθως μέτριο προς υψηλό, το επίπεδο της συναισθηματικής νοημοσύνης ήταν κυρίως υψηλό και το επίπεδο επίλυσης προβλημάτων ήταν μέτριο. Η κλίμακα που χρησιμοποιείται ως επί το πλείστον για τη μέτρηση της αυτοεκτίμησης είναι αυτή του Rosenberg, ενώ για τις άλλες δύο δεξιότητες, χρησιμοποιούνται διάφορα ερευνητικά εργαλεία, μεταξύ των οποίων είναι και το WLEIS για τη ΣΝ και το PSI για την επίλυση προβλημάτων, που χρησιμοποιήθηκαν σε αυτή την εργασία. Επίσης, σε όλες τις περιπτώσεις όπου διερευνούνταν η αλληλεπίδραση της αυτοεκτίμησης με τη συναισθηματική νοημοσύνη και της συναισθηματικής νοημοσύνης με την επίλυση προβλημάτων, επιβεβαιωνόταν η συσχέτιση τους. Εν κατακλείδι, σχετικά με τους παράγοντες, ήταν ελάχιστες οι περιπτώσεις όπου το φύλο και η ηλικία είχαν κάποια αλληλεπίδραση με τις δεξιότητες, υπήρξαν όμως και κάποιες έρευνες όπου οι παράγοντες της οικογένειας και του κοινωνικού περιγυρου, σχετίζονταν με την αυτοεκτίμηση και τη συναισθηματική νοημοσύνη, κάτι που δεν επιβεβαιώθηκε στην έρευνα που έγινε στα πλαίσια αυτής της εργασίας, παρά μόνο σε έναν πολύ μικρό βαθμό στη συναισθηματική νοημοσύνη των φοιτητών και τη σχέση τους με το κοινωνικό περίγυρο.

5.2 Περιορισμοί - Προτάσεις

Αρχικά, αξίζει να αναφερθεί πως επειδή η διεξαγωγή αυτών των αποτελεσμάτων προήλθε από ένα σχετικά μικρό δείγμα (142 συμμετέχοντες) και για να είναι δυνατό να χρησιμοποιηθούν ορισμένα κριτήρια ελέγχου, ήταν αναγκαίο να συγχωνευθούν κάποια επίπεδα κατηγοριών, αφού οι παρατηρήσεις σε αυτά ήταν πάρα πολύ μικρές (λιγότερα από 5 άτομα ή και κανένας). Αυτό φυσικά, είναι λογικό να οδηγεί σε κάποια μικρή απώλεια ισχύος των κριτηρίων, η οποία είναι αποδεκτή, αφού δεν υπάρχει άλλη εναλλακτική λύση στην παρούσα φάση. Σίγουρα, η αρχική συλλογή περισσότερων δεδομένων θα είχε λύσει αρκετά προβλήματα ως προς το πλήθος των παρατηρήσεων. Επιπροσθέτως, η έρευνα περιορίστηκε μόνο σε προπτυχιακούς φοιτητές ενός τμήματος και το δείγμα της ήταν άνισο ως προς το φύλο. Ένας μεγαλύτερος αριθμός ή και ένα ισόποσο δείγμα ανδρών, ενδεχομένως να επέφερε διαφορετικά αποτελέσματα. Οι προαναφερθείσες δεξιότητες, θα μπορούσαν να διερευνηθούν με βάση ένα ισομερές δείγμα συμμετεχόντων και σε σύγκριση με άλλα τμήματα ανθρωπιστικών και θετικών επιστημών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων ή με πανεπιστήμια άλλων πόλεων ή χωρών. Μία ακόμη παράμετρος που χρειάζεται περισσότερη εξέταση, είναι η συσχέτιση της αυτοεκτίμησης με την επίλυση προβλημάτων, η οποία δεν εντοπίστηκε σε αυτήν την εργασία. Γενικώς, τα πορίσματα αυτής της έρευνας, εξαρτώνται από τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν και ταυτίζονται εν μέρει με τη σχετική βιβλιογραφία, καθώς οι ήδη υπάρχουσες μελέτες παρουσιάζουν ποικιλία αποτελεσμάτων, εφόσον η φύση των δεξιοτήτων είναι ιδιαίτερα πολύπλοκη. Στην Ελλάδα δεν υπάρχουν αρκετές έρευνες με παρόμοιο αντικείμενο μελέτης, που να επικεντρώνονται γενικότερα σε φοιτητές. Είναι αναμφίβολα ένα ενδιαφέρον θέμα, που μπορεί να εξεταστεί σε όλες τις ηλικίες και να ερευνηθεί σε σχέση με τους ίδιους ή με διαφορετικούς παράγοντες ή και με άλλες ικανότητες, προκειμένου να μελετηθούν διεξοδικότερα οι ποικίλες διαστάσεις των δεξιοτήτων και να διαπιστωθεί αν υπάρχουν παράγοντες που συσχετίζονται μαζί τους και αν και κατά πόσο τις επηρεάζουν. Συμπερασματικά, τα παραπάνω ευρήματα δε μπορούν να γενικευθούν στον ευρύτερο πληθυσμό, λόγω του δείγματος της έρευνας και ισχύουν μόνο για τη συγκεκριμένη εργασία, ωστόσο φαίνεται ότι συμπίπτουν ως ένα βαθμό, με τα αποτελέσματα παρόμοιων μελετών.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Δώνη, Ε., & Γιώτσα, Α. (2017). Επισκόπηση προγραμμάτων πρόωξης παρέμβασης για την καλλιέργεια κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων στο νηπιαγωγείο. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 10(1), 68-97. doi:<https://doi.org/10.12681/jret.10225>

Ζάρρα – Φλούδα, Μ. (2009). *Αυτοεκτίμηση και στρατηγικές αντιμετώπισης καταστάσεων άγχους σε παιδιά με και χωρίς μαθησιακές δυσκολίες* (Μεταπτυχιακή εργασία). Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Ηπείρου. Ιωάννινα. Ανακτήθηκε από: <https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/bitstream/123456789/5656/1/%CE%94.%CE%94.%CE%96%CE%91%CE%A1%CE%A1%CE%91-%CE%A6%CE%9B%CE%9F%CE%A5%CE%94%CE%91%20%CE%9C%CE%91%CE%A1%CE%99%CE%91.pdf>

Κουλουμπού, Δ. (2015). *Διερεύνηση της συναισθηματικής νοημοσύνης και της ικανότητας επικοινωνίας των εκπαιδευτικών* (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε από: <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/17068/6/KouloumpouDespoinaMsc2015.pdf>

Κουρμούση, Ν., & Κούτρας, Β. (Επιμ.). (2015). *Βήματα για τη ζωή*. Αθήνα: Σοκόλη.

Κουρμούση, Ν., & Κούτρας, Β. (Επιμ.). (2017). *Προγράμματα προαγωγής ψυχικής υγείας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Είναι πράγματι αποτελεσματικά; Ποια είναι κατάλληλα για το Ελληνικό Σχολείο*; Αθήνα: Σοκόλη.

Μανασίδου, Β. (2019). *Διερεύνηση της αυτοεκτίμησης και του σημείου ελέγχου μεταξύ ενηλίκων με γονείς με οπτική αναπηρία και ενηλίκων με γονείς χωρίς οπτική αναπηρία* (Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε από: <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/24446/4/ManasidouVasilikiMsc2020.pdf>

- Μανούσου, Ε. (2017). *Οι δεξιότητες των φοιτητών που εκπονούν μεταπτυχιακή-ερευνητική εργασία* (Μεταδιδακτορική έρευνα). Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε από: <https://gellym.pressbooks.com/>
- Μαστρογιάννη, Α. (2019). *Αυτοεκτίμηση και αυτοαντίληψη σε αθλήτριες προεφηβικής και εφηβικής ηλικίας: η σημασία του επίπεδου απόδοσης* (Πτυχιακή εργασία). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Αθήνα. Ανακτήθηκε από: <https://pergamos.lib.uoa.gr/uoa/dl/frontend/file/lib/default/data/2877253/theFile>
- Μόσχου, Α. Μ. (2015). *Διερεύνηση των συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων του «καλού» εκπαιδευτικού σύμφωνα με εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με την αντιληπτή συναισθηματική νοημοσύνη και την αυτοαποτελεσματικότητα τους* (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε από: <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/18579/3/MoschouAnnaMariaMsc2015.pdf>
- Μπαντή, Α. (2010). *Προγράμματα συναισθηματικής ανάπτυξης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση - παραδείγματα από τη διεθνή και ελληνική πραγματικότητα* (Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε από: <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/14352/3/BantiAsiminaMsc2010.pdf>
- Μπόλλα, Ε. Μ. (2016). *Η συναισθηματική νοημοσύνη των ειδικών παιδαγωγών ως παράμετρος της επαγγελματικής ικανοποίησης και της συνεργασίας με τους γονείς: το παράδειγμα του νομού Αττικής* (Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Ιωάννινα. Ανακτήθηκε από: <https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/bitstream/123456789/30585/1/%CE%9C.%CE%95.%20%CE%9C%CE%A0%CE%9F%CE%9B%CE%9B%CE%91%20%CE%95%CE%99%CE%A1%CE%97%CE%9D%CE%97-%CE%9C%CE%91%CE%A1%CE%99%CE%91%202016.pdf>
- Παπαγιάννη, Χ. (2012). *Αυτοεκτίμηση: προσδιορισμός της σχέσης μεταξύ της ανάπτυξης της αυτοεκτίμησης του νήπιου και των συνθηκών περιβάλλοντος*

(Πτυχιακή εργασία). Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Ηπείρου. Ιωάννινα.
Ανακτήθηκε από:
https://apothetirio.lib.uoi.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/711/psa_2012_005.pdf?sequence=1

Παπάνης, Ε. (2011). *Η αυτοεκτίμηση - Θεωρία και αξιολόγηση*. Αθήνα: Ι. Σιδέρης.
Ανακτήθηκε από:
https://www.researchgate.net/publication/275954290_AUTOEKTIMESE-THEORIA_KAI_AXIOLOGESE

Περβολαράκη, Ι. Ε. (2012). *Η βελτίωση της συναισθηματικής νοημοσύνης των φοιτητών μέσα από την παρακολούθηση σχετικών μαθημάτων: Αλήθεια ή Μύθος;* (Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Θεσσαλονίκη.
Ανακτήθηκε από:
<https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/14889/6/PervolarakiIoannaErsiMsc2012.pdf>

Σκόνδρα, Α. Ι. (2016). *Τα συμπεριφορικά προβλήματα και οι διαταραχές συναισθήματος των παιδιών του δημοτικού σχολείου: οι διαστάσεις της αυτοαντίληψης και της αυτοεκτίμησης* (Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Βόλος. Ανακτήθηκε από:
<https://ir.lib.uth.gr/xmlui/bitstream/handle/11615/45739/15171.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Τσαρτσαπάκης, Ι. (2011). *Μυϊκή δυσμορφία σε ενήλικες αθλητές της σωματικής διάπλασης* (Μεταπτυχιακή Διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε από:
<http://ikee.lib.auth.gr/record/128559/files/GRI-2012-8078.pdf>

Ξενογλωσση

Akyol, M., A., & Akdemir, E. (2019). Comparison of Emotional Intelligence Levels and Problem Solving Skills of Prospective Teachers According to Different Variables. *World Journal of Education*, 9(3), 131-141. doi:10.5430/wje.v9n3p131

- Aldan Karademir, C. (2019). Pre-service teachers' problem solving skills and curiosity levels. *International Journal of Educational Methodology*, 5(1), 151-164. doi: 10.12973/ijem.5.1.163
- Arefnasab, Z., Zare, H., & Babamahmoodi, A. (2012). Emotional intelligence and problem solving strategy: a comparative study based on "Tower of Hanoi" test. *Iran J Psychiatry Behave Sciences*, 6(2), 62- 8. Ανακτήθηκε από: https://www.researchgate.net/publication/260917131_Emotional_Intelligence_and_Problem_Solving_Strategy_Comparative_Study_Basedon_Tower_of_Hanoi_Test
- Baharudin, R., & Zulkefly, S., N. (2009). Relationships with Father and Mother, Self-esteem and Academic Achievement amongst College Students. *American Journal of Scientific Research*, 6, 86-94. Ανακτήθηκε από: https://www.researchgate.net/publication/255641487_Relationships_with_Father_and_Mother_Self-Esteem_and_Academic_Achievement_amongst_College_Students
- Bar - On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25. Ανακτήθηκε από: <http://www.psicothema.com/pdf/3271.pdf>
- Baron, R. A., Banscombe, N. R., & Byrne, D., & Γιώτσα., A. (Επιμ.). (2012). *Κοινωνική ψυχολογία* (Ε. Μπελεζίνη, Μετ.). Αθήνα : Ίων.
- Bibi, S., Saqlain, S., & Mussawar, B. (2016). Relationship between Emotional Intelligence and Self Esteem among Pakistani University Students. *J Psychol Psychother* 6(279), 1-6. doi: 10.4172/2161-0487.1000279
- Boyacı, M. (2019). The Role of self-esteem in predicting pedagogical formation students' career adaptabilities. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 6(2), 205-214. DOI: <https://doi.org/10.33200/ijcer.555624>

- Deniz, S. (2013). The relationship between emotional intelligence and problem solving skills in prospective teachers. *Educational Research and Reviews*, 8(24), 2339-2345. DOI: 10.5897/ERR2013.1584
- Diamond, L., A. (2012). *Problem Solving Interventions: Impact on Young Children with Developmental Disabilities* (Theses). University of Nevada. Las Vegas. Ανακτήθηκε από: <https://digitalscholarship.unlv.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2556&context=thesesdissertations>
- Dyah, A., M., D., & Setiawati, F., A. (2019). The Problem Solving Skills in Kindergarten Student Based on the Stages of Problem Solving. *Jurnal Obsesi :Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), 274 – 282. DOI: 10.31004/obsesi.v3i1.160
- Fakaruddin, N., F., & Ahmed Tharbe, I., H. (2018). Self-Esteem and Emotional Intelligence among Students in a Public Higher Learning Institution in Malaysia. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 139, 243-248. DOI:10.2991/uipsur-17.2018.36
- Fida, A., Ghaffar, A., Zaman, A., & Satti, A. (2018). Gender Comparison of Emotional Intelligence of University Students. *Journal of Education and Educational Development*, 5, No. 1, 172-188. DOI: 10.22555/joeed.v5i1.2046.
- Karabacaka, K., Nalbanta, D., & Topçuoğlu, P. (2014). Examination of teacher candidates' problem solving skills according to several variables. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174(2015), 3063 – 3071. DOI:10.1016/j.sbspro.2015.01.1099
- Koruklua, N. (2015). Personality and Social Problem-Solving: The Mediating Role of Self-Esteem. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(2), 481-487. DOI 10.12738/estp.2015.2.2601
- Kourmousi, N., Xythali, V., Theologitou, M., & Koutras, V. (2016). Validity and Reliability of the Problem Solving Inventory (PSI) in a Nationwide Sample of Greek Educators. *Social Sciences*, 5(25), 1-11. DOI:10.3390/socsci5020025

- Mishar, R., & Bangun, Y., R. (2014). Create the EQ Modelling Instrument Based on Goleman and Bar-On Models and Psychological Defense Mechanisms. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 115, 394 – 406. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.02.446
- Moorthi, S. (2018). Problem Solving Skills Among College Students. *International journal of innovative research explorer*, 5(4), 207-214. Ανακτήθηκε από: https://www.researchgate.net/publication/324569702_Problem_Solving_Skills_Among_College_Students
- Mujiyati, M., & Adiputra, S. (2018). Influence of Peer Groups to The Self-Esteem of Lampung and Javanese Students. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 5(1), 15-22. DOI:10.17220/ijpes.2018.01.003
- Nhandi, D. (2017). Siblings' Birth Order Interaction and Self-esteem Development: Forgotten Social Setting for e-Health Delivery in Tanzania? *International Journal of Education and Research*, 5(1), 51-68. Ανακτήθηκε από: <https://ijern.com/journal/2017/January-2017/05.pdf>
- Onen, A., S., & Ulusoy, F., M. (2015). The Relationship between Pre-Service Teachers' Self-Esteem and Emotional Intelligence Levels *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 186 (2015), 1163–1168. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.04.195
- Rajni, S., S. (2016). A Review of Emotional Intelligence on Self Esteem: It's Impact on Adolescents Stage. *International Journal of Indian Psychology*, 3(3), No. 5, 40-44. DIP: 18.01.081/20160303
- Sakellariou, M., Strati, P., Anagnostopoulou, R., & Sarris, D. (2019). Co-educational factors of typically and non-typically developed children within the greek general kindergarten and elementary school. *European Journal of Special Education Research*, 4(1), 11-31. doi: 10.5281/zenodo.2285585
- Saud, S., Bangash Khan, A., & Syed, A., R. (2016). The Nexus of Peer Group Environment with Emotional Intelligence: A Statistical Analysis. *Global*

Social Sciences Review, Humanity Only, 1(2), 45-58. DOI: 10.31703/gssr.2016(I-II).04

Shamsaei, F., Yousefi, F., & Sadeghi, A. (2016). Relationship Between Emotional Intelligence and Self-Esteem in Bachelor Students of Nursing and Midwifery Schools in Hamadan. *Avicenna Journal of Neuro Psych Physiology - In Press*, 1-6. doi:10.5812/ajnpp.44485

Sloan, M., D. (2020). *Emotional Intelligence of Adults Raised in Different Family Structures* (Masters thesis). The University of Tennessee at Chattanooga. Chattanooga, Tennessee. Ανακτήθηκε από: https://www.researchgate.net/publication/341165082_Emotional_Intelligence_of_Adults_Raised_in_Different_Family_Structures

Uyanik Balat, G., Sezer, T., Bayindir, D. & Yilmaz, E. (2019). Self-esteem, hopelessness and communication skills in preschool teacher candidates: A mediation analysis. *Cypriot Journal of Educational Science, 14(2), 278-293*. Ανακτήθηκε από: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1222082.pdf>

Yoleri, S. (2014). Investigation of Relationship between the Skills to Solve Interpersonal Problems and Concept Development of Preschool Children. *Education and Science, 39(173), 82-90*. Ανακτήθηκε από: https://www.researchgate.net/publication/285985179_Investigation_of_Relationship_between_the_Skills_to_Solve_Interpersonal_Problems_and_Concept_Development_of_Preschool_Children

Βιβλιογραφία Φορέων

ΔΕΠΠΣ (Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών), Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, ΦΕΚ 303 και 304/13-3-2003, τχ Β, τόμοι Α' και Β'.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Ερωτηματολόγιο

Με τη συμπλήρωση του παρακάτω ανώνυμου ερωτηματολογίου συμβάλλεται στη συλλογή σημαντικών δεδομένων για την έρευνα μας. Ευχαριστούμε πολύ για τη συμμετοχή σας.

Σημειώστε μία απάντηση για κάθε πρόταση/ερώτηση με ένα Χ ή ένα ✓ στο κουτάκι.

1. Φύλο: Άνδρας Γυναίκα Άλλο
2. Ηλικία: _____
3. Έτος σπουδών: 1^ο 2^ο 3^ο 4^ο Πτυχίο
4. Έχεις αδέρφια; Ναι Όχι
5. Εκπαιδευτικό επίπεδο γονέων (επιλέξτε μία απάντηση για κάθε γονέα)

Απόφοιτος:	Πατέρας	Μητέρα
Δημοτικού	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Γυμνασίου	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Λυκείου	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ΙΕΚ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ΑΕΙ/ΤΕΙ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Μεταπτυχιακός Απόφοιτος/Διδάκτωρ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Οικογενειακή κατάσταση γονέων:

- α. Έγγαμοι/Συζούν β. Διαζευγμένοι/Σε διάσταση
- γ. Δε ζει κάποιος από τους δύο/ή δεν ζουν και οι δύο

Πως θα χαρακτήριζες τη σχέση σου με:

	Πολύ κακή	Κακή	Μέτρια	Καλή	Πολύ καλή
7. Τον πατέρα σου;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Την μητέρα σου;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Τα αδέρφια σου;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Τους φίλους σου;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Τους συμφοιτητές σου;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Παρακαλούμε διαβάστε προσεκτικά τις παρακάτω προτάσεις και επιλέξτε την απάντηση που επιθυμείται και σας αντιπροσωπεύει περισσότερο.

Αυτοεκτίμηση	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
12. Γενικά είμαι ικανοποιημένος/η με τον εαυτό μου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Κατά περιόδους σκέφτομαι ότι δεν είμαι καλός/ή σε τίποτα.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Αισθάνομαι ότι έχω αρκετές ικανότητες.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Είμαι ικανός/ή να κάνω το ίδιο καλά κάποια πράγματα όπως οι περισσότεροι άλλοι άνθρωποι.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Νομίζω ότι δεν έχω καταφέρει αρκετά πράγματα στη ζωή μου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Νιώθω άχρηστος/η ορισμένες φορές.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Αισθάνομαι ότι αξίζω σαν άτομο, τουλάχιστον στον ίδιο βαθμό με τους άλλους ανθρώπους.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Μακάρι να εκτιμούσα περισσότερο τον εαυτό μου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Εν γένει έχω την τάση να αισθάνομαι αποτυχημένος/η.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Έχω μια θετική τάση απέναντι στον εαυτό μου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

22. Αντιλαμβάνομαι καλά το λόγο για τον οποίο έχω συγκεκριμένα συναισθήματα τον περισσότερο καιρό.

23. Κατανοώ καλά τα συναισθήματά μου.

24. Πραγματικά καταλαβαίνω ότι αισθάνομαι.

25. Γνωρίζω πάντα αν είμαι χαρούμενος/η, ή όχι.

26. Γνωρίζω πάντα τα συναισθήματα των φίλων μου, από τη συμπεριφορά τους.

27. Είμαι καλός/ή παρατηρητής/παρατηρήτρια των συναισθημάτων των άλλων.

28. Είμαι ευαίσθητος/η στα συναισθήματα και στα αισθήματα των άλλων.

29. Κατανοώ καλά τα συναισθήματα των ανθρώπων γύρω μου.

30. Πάντα θέτω στόχους για τον εαυτό μου και μετά κάνω το καλύτερο για να τους πετύχω.

31. Πάντα λέω στον εαυτό μου ότι είμαι ικανό άτομο.

32. Είμαι άτομο που μόνος/η μου κινητοποιώ τον εαυτό μου.

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ αρκετά	Διαφωνώ λίγο	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ λίγο	Συμφωνώ αρκετά	Συμφωνώ απόλυτα
33. Πάντα θα ενθάρρυνα τον εαυτό μου να προσπαθήσει για το καλύτερο.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Είμαι ικανός/ή να διατηρώ την ψυχραιμία μου ώστε να χειρίζομαι τις δυσκολίες με τη λογική.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Είμαι αρκετά ικανός/ή να ελέγχω τα συναισθήματά μου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. Μπορώ πάντα να ηρεμώ σύντομα, όταν είμαι πολύ θυμωμένος/η.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. Έχω καλό έλεγχο των συναισθημάτων μου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<u>Αντίληψη Επίλυσης Προβλημάτων</u>	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ αρκετά	Διαφωνώ λίγο	Συμφωνώ λίγο	Συμφωνώ αρκετά	Συμφωνώ απόλυτα
38. Όταν αντιμετωπίζω ένα πρόβλημα, τείνω να κάνω το πρώτο πράγμα που μου έρχεται στο μυαλό για να το λύσω.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. Μερικές φορές δε δίνω στον εαυτό μου χρόνο για να αντιμετωπίσει τα προβλήματα, αλλά απλά τα λύνω όπως-όπως (πρόχειρα).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ αρκετά	Διαφωνώ λίγο	Συμφωνώ λίγο	Συμφωνώ αρκετά	Συμφωνώ απόλυτα
40. Όταν έχω μια ιδέα ή αποφασίζω για την πιθανή λύση ενός προβλήματος, δε δίνω στον εαυτό μου χρόνο να εξετάσει τις πιθανότητες επιτυχίας κάθε εναλλακτικής λύσης.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41. Γενικά ακολουθώ την πρώτη ιδέα-λύση που μου έρχεται στο μυαλό.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. Όταν προσπαθώ να σκεφθώ πιθανές λύσεις σε ένα πρόβλημα, δεν κατορθώνω να βρω πολλές εναλλακτικές.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43. Ακόμη και όταν ασχολούμαι επισταμένα με ένα πρόβλημα, μερικές φορές αισθάνομαι ότι «χάνομαι από ‘δω κι από ‘κει» και δεν φθάνω στην ουσία του.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. Προβαίνω σε βιαστικές κρίσεις και στο τέλος το μετανιώνω.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45. Όταν αντιμετωπίζω ένα πρόβλημα, συνήθως δεν εξετάζω τι είδους εξωτερικοί παράγοντες από το περιβάλλον μου είναι πιθανό να συμβάλλουν στην ύπαρξή του.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46. Μερικές φορές φορτίζομαι συναισθηματικά τόσο πολύ, που δεν μπορώ να σκεφτώ πολλούς τρόπους για να λύσω ένα πρόβλημα.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ αρκετά	Διαφωνώ λίγο	Συμφωνώ λίγο	Συμφωνώ αρκετά	Συμφωνώ απόλυτα
47. Όταν παίρνω μια απόφαση, ζυγίζω τις συνέπειες κάθε εναλλακτικής λύσης και τις συγκρίνω μεταξύ τους.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48. Προσπαθώ να προβλέπω τα συνολικά αποτελέσματα που θα έχει η συγκεκριμένη πορεία δράσης που έχω σχεδιάσει.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49. Όταν αντιμετωπίζω ένα πρόβλημα, ένα από τα πρώτα πράγματα που κάνω είναι να εξετάσω την κατάσταση και να λάβω υπόψη μου όλες τις σχετικές πληροφορίες.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50. Αφού έχω ήδη πάρει μια απόφαση, διαπιστώνω πως το πραγματικό της αποτέλεσμα είναι αυτό που υπολόγιζα ότι θα ήταν.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51. Όταν αντιλαμβάνομαι ότι υπάρχει ένα πρόβλημα, ένα από τα πρώτα πράγματα που κάνω είναι να προσπαθώ να το αναγνωρίζω με ακρίβεια.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52. Συνήθως μπορώ να σκεφτώ δημιουργικές και αποτελεσματικές εναλλακτικές λύσεις σε ένα πρόβλημα.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53. Πολλά από τα προβλήματα που αντιμετωπίζω είναι πολύ περίπλοκα για να καταφέρω να	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

τα λύσω

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ αρκετά	Διαφωνώ λίγο	Συμφωνώ λίγο	Συμφωνώ αρκετά	Συμφωνώ απόλυτα
54. Εάν διαθέσω αρκετό χρόνο και προσπάθεια, πιστεύω ότι μπορώ να λύσω τα περισσότερα προβλήματα που συναντώ.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
55. Όταν αντιμετωπίζω μια πρωτόγνωρη κατάσταση, είμαι σίγουρος/η ότι μπορώ να χειριστώ τα προβλήματα που τυχόν θα προκύψουν.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
56. Έχω εμπιστοσύνη στην ικανότητά μου να επιλύω καινούρια και δύσκολα προβλήματα.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
57. Έχω μια συστηματική μέθοδο για να συγκρίνω τις εναλλακτικές λύσεις που βρίσκω σε ένα πρόβλημα και για να παίρνω αποφάσεις.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
58. Όταν αντιμετωπίζω ένα πρόβλημα δεν είμαι σίγουρος/η για το αν μπορώ για το αν μπορώ να χειριστώ την κατάσταση.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
59. Όταν η λύση που έδωσα σε ένα πρόβλημα αποδειχθεί ανεπιτυχής, δεν εξετάζω γιατί δεν απέδωσε.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
60. Όταν αντιμετωπίζω ένα περίπλοκο πρόβλημα δεν ακολουθώ μια στρατηγική συλλογής πληροφοριών	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

προκειμένου να το προσδιορίσω με ακρίβεια.

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ αρκετά	Διαφωνώ λίγο	Συμφωνώ λίγο	Συμφωνώ αρκετά	Συμφωνώ απόλυτα
61. Όταν οι πρώτες μου προσπάθειες να λύσω ένα πρόβλημα αποτυγχάνουν, ανησυχώ για την ικανότητά μου να χειριστώ την κατάσταση.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
62. Αφού λύσω ένα πρόβλημα, δεν εξετάζω αναλυτικά τι πήγε καλά και τι όχι.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
63. Αφού έχω προσπαθήσει να λύσω ένα πρόβλημα με ένα συγκεκριμένο τρόπο δράσης, διαθέτω χρόνο για να συγκρίνω τα πραγματικά αποτελέσματα με αυτά που ανέμενα.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
64. Όταν έχω ένα πρόβλημα σκέφτομαι όσους περισσότερους τρόπους επίλυσης μπορώ, μέχρις ότου εξαντλήσω τις ιδέες μου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
65. Όταν αντιμετωπίζω ένα πρόβλημα εξετάζω ενδελεχώς τα συναισθήματά μου για να κατανοήσω τι ακριβώς συμβαίνει.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
66. Έχω την ικανότητα να επιλύω τα περισσότερα προβλήματα, ακόμη και αν αρχικά δεν φαίνεται να υπάρχει προφανής λύση.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ αρκετά	Διαφωνώ λίγο	Συμφωνώ λίγο	Συμφωνώ αρκετά	Συμφωνώ απόλυτα
67. Παίρνω αποφάσεις για τις οποίες στη συνέχεια είμαι ικανοποιημένος/η.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
68. Όταν αντιμετωπίζω ένα πρόβλημα, δίνω χρόνο στον εαυτό μου να σκεφτεί πριν να αποφασίσω το επόμενο βήμα.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
69. Όταν καταστρώνω σχέδια για να επιλύσω ένα πρόβλημα, είμαι σχεδόν σίγουρος/η ότι μπορώ να τα υλοποιήσω με επιτυχία.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ΚΛΙΜΑΚΑ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗΣ - ROSENBERG SELF-ESTEEM SCALE

(Rosenberg 1965)

Διαβάστε τις παρακάτω προτάσεις και σημειώστε με ένα Χ στο κατάλληλο χώρο την θέση που σας αντιπροσωπεύει περισσότερο πάνω στην κλίμακα: Διαφωνώ Απόλυτα, Διαφωνώ, Συμφωνώ, Συμφωνώ Απόλυτα.

1. Γενικά είμαι ικανοποιημένος με τον εαυτό μου
2. Κατά περιόδους σκέφτομαι ότι δεν είμαι καλός σε τίποτα
3. Αισθάνομαι ότι έχω αρκετές ικανότητες
4. Είμαι ικανός να κάνω το ίδιο καλά κάποια πράγματα όπως οι περισσότεροι άλλοι άνθρωποι
5. Νομίζω ότι δεν έχω καταφέρει αρκετά πράγματα στη ζωή μου
6. Νιώθω άχρηστος ορισμένες φορές
7. Αισθάνομαι ότι αξίζω σαν άτομο, τουλάχιστον στον ίδιο βαθμό με τους άλλους ανθρώπους
8. Μακάρι να εκτιμούσα περισσότερο τον εαυτό μου
9. Εν γένει έχω την τάση να αισθάνομαι αποτυχημένος
10. Έχω μια θετική τάση απέναντι στον εαυτό μου

(Τσαρτσαπάκης, 2011)

**ΚΛΙΜΑΚΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ - WONG AND LAW EI
SCALE (Wong & Law 2004)**

Οι παρακάτω προτάσεις-δηλώσεις αναφέρονται στις αντιλήψεις που έχετε για τα συναισθήματα τα δικά σας και των άλλων. Παρακαλείστε να διαβάσετε κάθε δήλωση προσεκτικά και να αποφασίσετε πόσο έντονα συμφωνείτε ή διαφωνείτε με κάθε πρόταση. Κατόπιν, καθορίστε και σημειώστε την ένταση με την οποία συμφωνείτε ή διαφωνείτε, κυκλώνοντας τον κατάλληλο βαθμό στην επτάβαθμη κλίμακα (Διαφωνώ απόλυτα, Διαφωνώ αρκετά, Διαφωνώ λίγο, Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ, Συμφωνώ λίγο, Συμφωνώ αρκετά, Συμφωνώ απόλυτα).

Αντίληψη των Συναισθημάτων του Εαυτού (Self-Emotions Appraisal – SEA):

1. Αντιλαμβάνομαι καλά το λόγο για τον οποίο έχω συγκεκριμένα συναισθήματα τον περισσότερο καιρό.
2. Κατανοώ καλά τα συναισθήματά μου.
3. Πραγματικά καταλαβαίνω ότι αισθάνομαι.
4. Γνωρίζω πάντα αν είμαι χαρούμενος/η, ή όχι.

Αντίληψη των Συναισθημάτων του Άλλου (Others-Emotions Appraisal – OEA):

5. Γνωρίζω πάντα τα συναισθήματα των φίλων μου, από τη συμπεριφορά τους.
6. Είμαι καλός/ή παρατηρητής/παρατηρήτρια των συναισθημάτων των άλλων.
7. Είμαι ευαίσθητος/η στα συναισθήματα και στα αισθήματα των άλλων.
8. Κατανοώ καλά τα συναισθήματα των ανθρώπων γύρω μου.

Χρήση των Συναισθημάτων (Use of Emotion – UOE):

9. Πάντα θέτω στόχους για τον εαυτό μου και μετά κάνω το καλύτερο για να τους πετύχω.
10. Πάντα λέω στον εαυτό μου ότι είμαι ικανό άτομο.
11. Είμαι άτομο που μόνος/η μου κινητοποιώ τον εαυτό μου.
12. Πάντα θα ενθάρρυνα τον εαυτό μου να προσπαθήσει για το καλύτερο.

Ρύθμιση των Συναισθημάτων (Regulation of Emotion – ROE):

13. Είμαι ικανός/ή να διατηρώ την ψυχραιμία μου ώστε να χειρίζομαι τις δυσκολίες με τη λογική.
14. Είμαι αρκετά ικανός/ή να ελέγχω τα συναισθήματά μου.
15. Μπορώ πάντα να ηρεμώ σύντομα, όταν είμαι πολύ θυμωμένος/η.
16. Έχω καλό έλεγχο των συναισθημάτων μου.

**ΚΑΙΜΑΚΑ ΕΠΙΛΥΣΗΣ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΩΝ - PROBLEM SOLVING
IVENTORY (Heppner & Petersen 1982)**

Οι παρακάτω προτάσεις-δηλώσεις αναφέρονται στις αντιλήψεις που έχετε για την αντιμετώπιση των προβλημάτων. Παρακαλείστε να διαβάσετε κάθε δήλωση προσεκτικά και να αποφασίσετε πόσο έντονα συμφωνείτε ή διαφωνείτε με κάθε πρόταση. Κατόπιν, καθορίστε και σημειώστε την ένταση με την οποία συμφωνείτε ή διαφωνείτε, κυκλώνοντας τον κατάλληλο βαθμό στην εξάβαθμη κλίμακα. Σε όλες τις 32 ερωτήσεις η βαθμολόγηση έχει ως ακολούθως:

Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ αρκετά	Διαφωνώ λίγο	Συμφωνώ λίγο	Συμφωνώ αρκετά	Συμφωνώ Απόλυτα
--------------------	-------------------	-----------------	-----------------	-------------------	--------------------

1. Όταν αντιμετωπίζω ένα πρόβλημα, τείνω να κάνω το πρώτο πράγμα που μου έρχεται στο μυαλό για να το λύσω.
2. Μερικές φορές δε δίνω στον εαυτό μου χρόνο για να αντιμετωπίσει τα προβλήματα, αλλά απλά τα λύνω όπως-όπως (πρόχειρα).
3. Όταν έχω μια ιδέα ή αποφασίζω για την πιθανή λύση ενός προβλήματος, δε δίνω στον εαυτό μου χρόνο να εξετάσει τις πιθανότητες επιτυχίας κάθε εναλλακτικής λύσης.
4. Γενικά ακολουθώ την πρώτη ιδέα-λύση που μου έρχεται στο μυαλό.
5. Όταν προσπαθώ να σκεφθώ πιθανές λύσεις σε ένα πρόβλημα, δεν κατορθώνω να βρω πολλές εναλλακτικές.
6. Ακόμη και όταν ασχολούμαι επισταμένα με ένα πρόβλημα, μερικές φορές αισθάνομαι ότι «χάνομαι από 'δω κι από 'κει» και δεν φθάνω στην ουσία του.
7. Προβαίνω σε βιαστικές κρίσεις και στο τέλος το μετανιώνω.

8. Όταν αντιμετωπίζω ένα πρόβλημα, συνήθως δεν εξετάζω τι είδους εξωτερικοί παράγοντες από το περιβάλλον μου είναι πιθανό να συμβάλλουν στην ύπαρξή του.
9. Μερικές φορές φορτίζομαι συναισθηματικά τόσο πολύ, που δεν μπορώ να σκεφτώ πολλούς τρόπους για να λύσω ένα πρόβλημα.
10. Όταν παίρνω μια απόφαση, ζυγίζω τις συνέπειες κάθε εναλλακτικής λύσης και τις συγκρίνω μεταξύ τους.
11. Προσπαθώ να προβλέπω τα συνολικά αποτελέσματα που θα έχει η συγκεκριμένη πορεία δράσης που έχω σχεδιάσει.
12. Όταν αντιμετωπίζω ένα πρόβλημα, ένα από τα πρώτα πράγματα που κάνω είναι να εξετάσω την κατάσταση και να λάβω υπόψη μου όλες τις σχετικές πληροφορίες.
13. Αφού έχω ήδη πάρει μια απόφαση, διαπιστώνω πως το πραγματικό της αποτέλεσμα είναι αυτό που υπολόγιζα ότι θα ήταν.
14. Όταν αντιλαμβάνομαι ότι υπάρχει ένα πρόβλημα, ένα από τα πρώτα πράγματα που κάνω είναι να προσπαθώ να το αναγνωρίζω με ακρίβεια.
15. Συνήθως μπορώ να σκεφτώ δημιουργικές και αποτελεσματικές εναλλακτικές λύσεις σε ένα πρόβλημα.
16. Πολλά από τα προβλήματα που αντιμετωπίζω είναι πολύ περίπλοκα για να καταφέρω να τα λύσω
17. Εάν διαθέσω αρκετό χρόνο και προσπάθεια, πιστεύω ότι μπορώ να λύσω τα περισσότερα προβλήματα που συναντώ.
18. Όταν αντιμετωπίζω μια πρωτόγνωρη κατάσταση, είμαι σίγουρος/η ότι μπορώ να χειριστώ τα προβλήματα που τυχόν θα προκύψουν.
19. Έχω εμπιστοσύνη στην ικανότητά μου να επιλύω καινούρια και δύσκολα προβλήματα.
20. Έχω μια συστηματική μέθοδο για να συγκρίνω τις εναλλακτικές λύσεις που βρίσκω σε ένα πρόβλημα και για να παίρνω αποφάσεις.
21. Όταν αντιμετωπίζω ένα πρόβλημα δεν είμαι σίγουρος/η για το αν μπορώ για το αν μπορώ να χειριστώ την κατάσταση.
22. Όταν η λύση που έδωσα σε ένα πρόβλημα αποδειχθεί ανεπιτυχής, δεν εξετάζω γιατί δεν απέδωσε.
23. Όταν αντιμετωπίζω ένα περίπλοκο πρόβλημα δεν ακολουθώ μια στρατηγική συλλογής πληροφοριών προκειμένου να το προσδιορίσω με ακρίβεια.

24. Όταν οι πρώτες μου προσπάθειες να λύσω ένα πρόβλημα αποτυγχάνουν, ανησυχώ για την ικανότητά μου να χειριστώ την κατάσταση.
25. Αφού λύσω ένα πρόβλημα, δεν εξετάζω αναλυτικά τι πήγε καλά και τι όχι.
26. Αφού έχω προσπαθήσει να λύσω ένα πρόβλημα με ένα συγκεκριμένο τρόπο δράσης, διαθέτω χρόνο για να συγκρίνω τα πραγματικά αποτελέσματα με αυτά που ανέμενα.
27. Όταν έχω ένα πρόβλημα σκέφτομαι όσους περισσότερους τρόπους επίλυσης μπορώ, μέχρις ότου εξαντλήσω τις ιδέες μου.
28. Όταν αντιμετωπίζω ένα πρόβλημα εξετάζω ενδελεχώς τα συναισθήματά μου για να κατανοήσω τι ακριβώς συμβαίνει.
29. Έχω την ικανότητα να επιλύω τα περισσότερα προβλήματα, ακόμη και αν αρχικά δεν φαίνεται να υπάρχει προφανής λύση.
30. Παίρνω αποφάσεις για τις οποίες στη συνέχεια είμαι ικανοποιημένος/η.
31. Όταν αντιμετωπίζω ένα πρόβλημα, δίνω χρόνο στον εαυτό μου να σκεφτεί πριν να αποφασίσω το επόμενο βήμα.
32. Όταν καταστρώνω σχέδια για να επιλύσω ένα πρόβλημα, είμαι σχεδόν σίγουρος/η ότι μπορώ να τα υλοποιήσω με επιτυχία.