

**Μετάβαση σε πανεπιστημιακές σπουδές στο πεδίο των Βιοεπιστημών: τα συναισθήματα των φοιτητών του Τμήματος Μοριακής Βιολογίας και Γενετικής του Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης**

**Transition to University in the field of BioSciences: The emotions of students entering the Department of Molecular Biology and Genetics of the Democritus University of Thrace**

**Κατερίνα Κεδράκα**, ΔΠΘ, Επικ. Καθηγήτρια, [kkedra@mbg.duth.gr](mailto:kkedra@mbg.duth.gr)

**Κωνσταντίνα Φαλάγγα**, Ψυχολόγος, [konstantina\\_falanga@yahoo.gr](mailto:konstantina_falanga@yahoo.gr)

**Χρήστος Καλτσίδης**, Εκπαιδευτικός, [ckaltsidis@gmail.com](mailto:ckaltsidis@gmail.com)

**Katerina Kedraka**, Assist. Professor, [kkedra@mbg.duth.gr](mailto:kkedra@mbg.duth.gr)

**Konstantina Falanga**, Psychologist, [falanga@yahoo.gr](mailto:falanga@yahoo.gr)

**Christos Kaltsidis**, ICT Teacher, [ckaltsidis@gmail.com](mailto:ckaltsidis@gmail.com)

**Abstract:** Entering University is a crucial transition point in youths' professional development, and it's of great importance to approach the factors which make students think of it as a "positive" emotional experience. The current study aims to investigate the emotions experienced by students of Molecular Biology and Genetics (MB & G) Department of the Democritus University of Thrace at the beginning of their studies. The research questions examined were the variety of emotions reported by students on the very first day of their enrollment to the Department, and the factors relating to it. Applying a total population sampling, questionnaires were filled out by all first-year students of the academic year 2014-2015. The findings indicate that the majority of students experience mostly positive emotions, though anxiety appears sometimes too. Students' emotions related to gender and their preference to enter the MB & G Department through participating in that year's national university entrance exams. An additional finding refers to the observed relationship between students' emotions and their parents' opinion on taking on studies in the MB & Genetics Department. The findings of the present study are of great theoretical and practical significance for those interested in facilitating young people's transition to University Education.

**Keywords:** professional development, entrance to higher education, emotions

**Περίληψη:** Η έναρξη της φοίτησης στο Πανεπιστήμιο αποτελεί ένα κομβικό σημείο στην επαγγελματική ανάπτυξη των νέων, ενώ ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η μελέτη των παραγόντων, που ενδεχομένως σχετίζονται με τον χαρακτηρισμό της από τους φοιτητές ως μιας συναισθηματικά «θετικής» εμπειρίας. Στην παρούσα έρευνα εστιάζουμε στα συναισθήματα των φοιτητών του Τμήματος Μοριακής Βιολογίας και Γενετικής του Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης κατά την έναρξη των σπουδών τους. Πιο συγκεκριμένα, αντικείμενο ενδιαφέροντος αποτελούν η ποικιλία των συναισθημάτων που δηλώνουν οι φοιτητές κατά την εγγραφή τους στο Τμήμα και οι παράγοντες που πιθανόν σχετίζονται με αυτήν. Η έρευνα επισκόπησης πραγματοποιήθηκε με χορήγηση ερωτηματολογίου στο σύνολο των εγγεγραμμένων πρωτοετών φοιτητών του Τμήματος για το ακαδημαϊκό έτος 2014-2015. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι περισσότεροι φοιτητές βιώνουν θετικά συναισθήματα, με εξαίρεση την εμφάνιση συναισθημάτων άγχους, το επονομαζόμενο «σοκ μετάβασης», κατά το πρώτο διάστημα της μετάβασης στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση. Τα συναισθήματα των φοιτητών φαίνεται να σχετίζονται με το φύλο και τη σειρά δήλωσης του Τμήματος στο μηχανογραφικό τους δελτίο. Επιπλέον, ενδιαφέρον παρουσιάζει η σχέση των συναισθημάτων με τη γνώμη των γονέων των φοιτητών σχετικά με τις σπουδές στο συγκεκριμένο Τμήμα. Τα ευρήματα της έρευνας παρουσιάζουν θεωρητική και πρακτική σημαντικότητα για όσους ενδιαφέρονται για την διευκόλυνση των νέων ατόμων στη μετάβασή τους στην Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση.

**Λέξεις κλειδιά:** επαγγελματική ανάπτυξη, είσοδος στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, συναισθήματα

## Εισαγωγή

Η είσοδος στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση συνιστά μια σημαντική μετάβαση στην πορεία ζωής των νέων ατόμων. Η έννοια της μετάβασης αναφέρεται στην γενικότερη αναπτυξιακή φάση που διανύουν στην πορεία ζωής τους και ειδικότερα, σχετίζεται με την επαγγελματική τους ανάπτυξη μέσα από την πραγμάτωση της απόφασης για συνέχιση της εκπαίδευσης και επιλογής μιας ορισμένης σταδιοδρομίας. Η διττή αυτή μετάβαση έχει απασχολήσει τους ερευνητές σε σχέση κυρίως με ζητήματα ψυχολογικής προσαρμογής των φοιτητών (Chickering & Reisser, 1993. Cutrona, 1982. Κορμάς, Καράμαλη & Αναγνωστόπουλος, 2013), ενώ λιγότερο ενδιαφέρον φαίνεται να έχει προσελκύσει η έννοια θεωρούμενη υπό το πρίσμα της επαγγελματικής ανάπτυξης.

### *Το Τμήμα Μοριακής Βιολογίας και Γενετικής*

Το Τμήμα Μοριακής Βιολογίας και Γενετικής (ΜΒ & Γ) ιδρύθηκε το 1999, με το ΦΕΚ 179) και λειτουργεί από το 2000 στην Αλεξανδρούπολη. Μαζί με το Τμήμα Ιατρικής αποτελούν τη

Σχολή Επιστημών Υγείας του Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης. Οι πρώτοι φοιτητές ολοκλήρωσαν τις σπουδές τους το 2004, και μέχρι το 2013 έχουν αποφοιτήσει συνολικά 636 φοιτητές. Το Τμήμα Μοριακής Βιολογίας και Γενετικής στο Μηχανογραφικό Δελτίο των υποψηφίων φοιτητών περιλαμβάνεται στο 3ο Επιστημονικό Πεδίο - των Επιστημών Υγείας και τα μόρια που απαιτούνται για την εισαγωγή σε αυτό είναι υψηλά (το 2015 η βάση εισαγωγής ήταν τα 16.838 μόρια, το 2014 17.286, το 2013 16.626, και το 2012 17.023 μόρια).

Οι απόφοιτοι ασχολούνται, ως εξειδικευμένοι Βιοεπιστήμονες, με την έρευνα των βιολογικών συστημάτων σε μικροσκοπικό και μακροσκοπικό επίπεδο (κύτταρα, μόρια, γονίδια, DNA κ.λπ.). Επαγγελματικά δραστηριοποιούνται στο δημόσιο και στον ιδιωτικό χώρο στους τομείς της εκπαίδευσης, της έρευνας και της παροχής υπηρεσιών, συμβουλών και γνωματεύσεων σε γνωστικά αντικείμενα που υπάγονται στο ευρύτερο πεδίο των Βιοεπιστημών ([www.mbg.duth.gr](http://www.mbg.duth.gr)).

### ***Η μετάβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση ως αναπτυξιακή διαδικασία***

Οι μεταβάσεις ορίζονται ως φάσεις αλλαγών ζωής που συνδέονται με νέες απαιτήσεις, στις οποίες για να ανταποκριθεί το άτομο επιτυχώς χρειάζεται εντατική προσπάθεια και εγρήγορση (Griebel & Niesel, 2004, όπ. αναφ. στο Βруниώτη & Ματσαγγούρας, 2005). Οι νεαροί φοιτητές στα πλαίσια της γενικότερης εξελικτικής τους πορείας διέρχονται μια μεταβατική περίοδο. Συγκεκριμένα, διανύουν την ύστερη εφηβεία (17-20 χρονών), περίοδο μεταβατική ανάμεσα στην παιδική και πρώτη εφηβική ηλικία (13-17) και την ενήλικη φάση της ζωής (Μάνος, 2000). Σε αυτή τη φάση ζωής, σύμφωνα με τους Chickering & Reisser (1993) αναδιοργανώνουν τις διαστάσεις της προσωπικότητάς τους, στη νοητική, φυσική, συναισθηματική, ηθική και διαπροσωπική διάσταση, ώστε να διαμορφώσουν την προσωπική τους ταυτότητα.

Ακόμη, με την έναρξη της φοίτησης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση πραγματώνεται και μια σημαντική επαγγελματική μετάβαση. Στα πλαίσια των θεωριών επαγγελματικής ανάπτυξης η έννοια της μετάβασης συναντάται στις εξελικτικές θεωρίες των Ginzberg και Super (Κάντας & Χατζή, 1991). Σύμφωνα με τον Ginzberg και συν. (1951) τα στάδια απ' τα οποία περνάει το άτομο, είναι της φαντασίας, το δοκιμαστικό (11-18 ετών), και το ρεαλιστικό (18-24 ετών). Στα πλαίσια του δεύτερου λαμβάνει χώρα μια μετάβαση, με την έννοια ότι το άτομο παίρνει την πρώτη σημαντική απόφαση για είσοδο στο χώρο της εργασίας ή συνέχιση της εκπαίδευσης. Στη φάση αυτή υπάρχει μεγαλύτερη ελευθερία επιλογών και υπολογίζεται προσεκτικά το κόστος και οι αμοιβές που της καθεμιάς. Στα πλαίσια του ρεαλιστικού σταδίου η διερεύνηση συνεχίζεται, παρατείνοντας τρόπον τινά τη διεργασία της μετάβασης της προηγούμενης περιόδου, αλλά η εμβέλεια των επιλογών του ατόμου έχει πλέον στενέψει με επικέντρωση σε λίγα βασικά ενδιαφέροντα. Προς την ολοκλήρωση των αναπτυξιακών σταδίων γίνεται η τελική σύνθεση των δυνάμεων που πιέζουν το άτομο να πάρει αποφάσεις, πραγματοποιείται ο καλύτερος συνδυασμός αντικειμενικής πραγματικότητας και προσωπικών επιδιώξεων και λαμβάνεται απόφαση για τον ειδικότερο τομέα εργασίας στο αντικείμενο που έχει ήδη επιλεγεί προηγούμενα (Ginzberg, 1972).

Στην εξελικτική θεωρία του Super (1953) η επαγγελματική επιλογή και προσαρμογή μπορεί να συνοψιστεί σε μια σειρά από βιοτικά στάδια (μειζονες κύκλους): ανάπτυξη, διερεύνηση, καταστάλαγμα, συντήρηση και παρακμή. Επίσης, κατά τις μεταβατικές περιόδους από το ένα στάδιο στο επόμενο, υπάρχουν ελάσσονες κύκλοι που συνεπάγονται νέα ανάπτυξη, διερεύνηση και καταστάλαγμα. Για τον Super η επαγγελματική ανάπτυξη αποτελεί μια συνεχή διαδικασία πραγμάτωσης της αυτοαντίληψης, συμβιβασμού (ή σύνθεσης) ανάμεσα σε αυτήν και την αντικειμενική πραγματικότητα. Η ικανοποίηση από μια επαγγελματική επιλογή βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με το βαθμό πραγμάτωσης της μέσα από την εύρεση κατάλληλης διεξόδου για τις ικανότητες, τα ενδιαφέροντα, τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας και τις αξίες του ατόμου (Super & Bachrach, 1957).

Παρά τις διαφορές των θεωριών Ginzberg και Super, η είσοδος στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση συμπίπτει και στις δύο με τα στάδια που αφορούν τη δοκιμή και τη διερεύνηση, στα οποία η έννοια της μετάβασης είναι πρωταρχικής σημασίας. Υπάρχει λήψη απόφασης για το αντικείμενο των σπουδών και ορισμένη επαγγελματική πορεία, ανάμεσα σε πληθώρα επιλογών και λύσεων, κι διερεύνηση των εναλλακτικών στα πλαίσια των στενότερων ενδιαφερόντων της επιλογής που έχει ήδη γίνει. Ακόμη πριν την σταθεροποίηση σε μια επιλογή, είναι δυνατή η αναθεώρηση και η αλλαγή πορείας.

### ***Συναισθηματική ανάπτυξη σε περιόδους μεταβάσεων***

Ο όρος «συναισθηματική ανάπτυξη» αναφέρεται στα συναισθήματα του ατόμου όπως τα βιώνει κατά τη διάρκεια της ζωής του, και στη κατάλληλη ρύθμιση και έλεγχο τους ανάλογα με τις απαιτήσεις των καταστάσεων (Χατζηχρήστου, 2003). Η συναισθηματική ανάπτυξη είναι μια συνεχής διαδικασία που ξεκινά από τη βρεφική ηλικία και συνεχίζεται σε όλη την μετέπειτα ζωή.

Όσον αφορά την περίοδο της εφηβείας ως μεταβατικής περιόδου από την παιδική στην ώριμη ηλικία, ο αγώνας για την κατάκτηση της προσωπικής ταυτότητας προξενεί μια εσωτερική αναστάτωση και οδηγεί σε συγκρούσεις με το περιβάλλον. Εξαιτίας αυτών, συχνότερα από ότι τα παιδιά μικρότερων ηλικιών, οι έφηβοι μπορεί να έχουν έντονη και ασταθή αρνητική διάθεση, να εμφανίζονται ως λιγότερο ανθεκτικοί στις περιβαλλοντικές πιέσεις (Luthar & Cicchetti, 2000), να είναι μπερδεμένοι, να νιώθουν μοναξιά, θλίψη και αδιαφορία για ό,τι γίνεται γύρω τους (Cutrona, 1982), άγχος, θυμό, ανία, ενοχές (Chickering & Reisser, 1993), ντροπή, κατάθλιψη και μοναξιά (Κορμάς, Καράμαλη & Αναγνωστόπουλος, 2013). Φυσικά οι έφηβοι είναι δυνατόν να βιώνουν και διάφορα θετικά συναισθήματα, όπως εκστατική χαρά, ενθουσιασμός, ανακούφιση, συμπάθεια, απορία, περιέργεια κτλ, τα οποία όμως έχουν λάβει λιγότερη προσοχή από τους ερευνητές (Chickering & Reisser, 1993).

Σύμφωνα με τους Chickering & Reisser (1993) για την επίτευξη της ψυχολογικής επάρκειας και προσαρμογής, οι έφηβοι χρειάζεται να κατακτήσουν την αυτογνωσία και αυτοαποδοχή μέσα από τη συνειδητοποίηση της ποικιλίας των συναισθημάτων τους, τον έλεγχο αλλά όχι την καταστολή τους. Αυτό δεν είναι καθόλου εύκολο, γιατί συχνά τείνουν να μην εκφράζουν τα συναισθήματά τους, να τα κρύβουν προκειμένου να ανταποκριθούν στις ποικίλες

προσδοκίες των ‘σημαντικών άλλων’ του περιβάλλοντός τους. Για παράδειγμα, ιδίως τα αγόρια στην προσπάθειά τους να αυτονομηθούν, τείνουν να κρύβουν τα συναισθήματά τους από τις μητέρες τους (Χατζηχρήστου, 2012).

### ***Παράγοντες που σχετίζονται με την επαγγελματική επιλογή των νέων***

Στην επαγγελματική επιλογή και στην γενικότερη προσαρμογή στις πάσης φύσεως μεταβάσεις εμπλέκονται μια σειρά παραγόντων που αφορούν στο άτομο και το περιβάλλον του. Σύμφωνα με τις θεωρίες επαγγελματικής ανάπτυξης υπάρχουν διαφορές σε αυτήν ανάλογα με τις ικανότητες, το φύλο, την κοινωνική προέλευση του ατόμου, αλλά και τη γενικότερη οικονομική κατάσταση που επικρατεί και τις ευκαιρίες που παρουσιάζονται (Ginzberg, 1972. Super, 1984). Συγκεκριμένα, τα άτομα από στερημένο κοινωνικό περιβάλλον έχουν κατώτερους εκπαιδευτικούς στόχους και η προσαρμογή των προσωπικών επιδιώξεων στην κοινωνική πραγματικότητα, εμφανίζεται γρηγορότερα. Το άτομο διαμορφώνει συνεχώς το πρότυπο σταδιοδρομίας του στα πλαίσια της δοκιμαστικής άσκησης ρόλων στη ζωή του (π.χ. παιδί μιας οικογένειας, μαθητής, σπουδαστής) και της εκτίμησης που κάνει για τον βαθμό στον οποίο αυτό είναι σε συμφωνία με την αυτοαντίληψή του και έχει την έγκριση του περιβάλλοντός του (Super & Bachrach, 1957).

Την επιλογή σταδιοδρομίας επηρεάζει, επίσης, το αίσθημα αυτό-αποτελεσματικότητας (Bandura, 1977, 1995), που αναφέρεται στο κατά πόσο το άτομο έχει την πεποίθηση ότι διαθέτει τις ικανότητες για να επιδιώξει κάποιο επάγγελμα και να το ασκήσει με επιτυχία. Η αυτεπάρκεια είναι προϊόν κυρίως της επίδρασης των πρότυπων που ενσωματώθηκαν, των ευκαιριών και προσδοκιών από το περιβάλλον για την επιτυχή άσκηση διαφόρων ρόλων, και του βαθμού αποδοχής κι επιβράβευσης των ρόλων αυτών από τους «σημαντικούς άλλους» (Bandura, 1977, 1995). Επηρεάζει καθοριστικά τη λήψη απόφασης, το περιεχόμενο της και το βαθμό δέσμευσης σε αυτήν (Αργυροπούλου, Μπεζεβέγκης, Σιδηροπούλου-Δημακάκου, 2006). Παρόμοια, ο Krumboltz (1979) επισημαίνει το ρόλο της κοινωνικής μάθησης στη διαμόρφωση αξιολογικών κρίσεων για τον εαυτό και τον κόσμο που επηρεάζουν τη λήψη αποφάσεων σχετικά με τη σταδιοδρομία. Οι αξιολογικές κρίσεις-αυτοπαρατηρητικές γενικεύσεις σχετικά με την επάρκεια ως προς το έργο, τα ενδιαφέροντα και τις προσωπικές αξίες, και η άμεση και έμμεση ενίσχυση και θετική ή αρνητική πληροφόρηση που θα λάβει το άτομο σχετικά με μια πορεία σταδιοδρομίας, επηρεάζουν την επιλογή της.

Τέλος, ο ρόλος των γονέων στην επαγγελματική επιλογή έχει εξεταστεί και υπό την έννοια της γονεϊκής εμπλοκής. Οι έρευνες υποστηρίζουν ότι η τελευταία κατά τη διάρκεια της εφηβείας σχετίζεται με θετικά αναπτυξιακά αποτελέσματα για την σχολική επίδοση και επιτυχία (Catsambis, 1998). Παραδείγματα μορφών άμεσης «διαχειριστικής» γονικής εμπλοκής είναι η βοήθεια στα μαθήματα, η συμμετοχή στις δραστηριότητες του σχολείου και οι συζητήσεις γύρω από το διάβασμα και τη σχολική ζωή, και άμεσης «δομικής» εμπλοκής των γονιών είναι η παροχή πληροφοριών για τις σπουδές και τα επαγγέλματα, η παροχή εκπαιδευτικών υλικών και μέσων, η παρακολούθηση των απαιτήσεων εισαγωγής στο Πανεπιστήμιο και η οικονομική βοήθεια για την υποστήριξη των σπουδών (Chao, 2000). Ο θετικός ρόλος της εμπλοκής των γονέων φαίνεται να ισχύει ανεξάρτητα από το κοινωνικο-



οικονομικό τους επίπεδο (Catsambis, 1998). Φαίνεται ότι αποτελούν μια από τις κύριες πηγές πληροφόρησης για τις επιλογές μετάβασης που σχετίζονται με περαιτέρω εκπαίδευση ή ένταξη στην αγορά εργασίας (Whiteley, 2004). Οι γονείς αποδεικνύονται σημαντικοί «σύμβουλοι καριέρας» και οι έφηβοι αναγνωρίζουν τη σημαντική επίδραση τους στις προσωπικές προσδοκίες τους για επαγγελματική σταδιοδρομία (Paa and McWhirter, 2000).

### ***Παράγοντες που σχετίζονται με την συναισθηματική ανάπτυξη των νέων***

Η συναισθηματική ανάπτυξη ως συνεχής και εξελισσόμενη διαδικασία διαμορφώνεται από χαρακτηριστικά του ίδιου του ατόμου, δυνάμεις του περιβάλλοντος του και τη μεταξύ τους διαρκή αλληλεπίδραση.

Διαφορές σημειώνονται μεταξύ των δύο φύλων όσον αφορά την κατανόηση, την έκφραση και την επίγνωση των συναισθημάτων, με τα κορίτσια να ανταποκρίνονται, να βιώνουν και να εξωτερικεύουν τα περισσότερα συναισθήματα πιο έντονα από τα αγόρια (Barret, Lane, Sechrest & Schwartz, 2009), και να έχουν καλύτερη συναισθηματική ενημερότητα (Δεδικούση, Γωνίδα, Κιοσέογλου, 2014). Διαφορά μεταξύ των δύο φύλων φαίνεται να υπάρχει και στο ρεπερτόριο των συναισθημάτων που εκφράζουν, καθώς οι γυναίκες εκφράζουν συχνότερα θετικά συναισθήματα όπως χαρά, αγάπη, ζεστασιά και συμπόνια, και αρνητικά συναισθήματα όπως άγχος, λύπη, φόβο, ντροπή και μελαγχολία, ενώ οι άντρες εκφράζουν περισσότερη ικανοποίηση, υπερηφάνεια και εμπιστοσύνη, ενοχή και μοναξιά (Brody, 1993).

Σχετικά με το ρόλο της επίδρασης του περιβάλλοντος ο Μάνος (2002) υποστηρίζει ότι όσο πιο έντονο και πλούσιο σε ερεθίσματα είναι το περιβάλλον στο οποίο ζουν οι έφηβοι, τόσο εντονότερη και αγχώδης παρουσιάζεται η συναισθηματική τους ζωή. Το περιβάλλον του Πανεπιστημίου βρίθκει με νέες ακαδημαϊκές, κοινωνικές ή άλλου είδους προκλήσεις, για την ανταπόκριση στις οποίες χρειάζεται να ανατηχθούν νέες δεξιότητες και τρόποι διαχείρισης (Lenga and Ogden, 2000). Επίσης, οι σχέσεις του φοιτητή με την οικογένεια του και τα δίκτυα των παλαιών φίλων και γνωστών αλλάζουν, ιδιαίτερα όταν φεύγει από το πατρικό του και πηγαίνει σε άλλο μέρος για σπουδές. Συνήθως, οι παραπάνω αλλαγές αντιμετωπίζονται με ευχαρίστηση και υπάρχει σχετικά ομαλή προσαρμογή στην ανάληψη της φοιτητικής ιδιότητας, όμως, μπορεί να εμφανιστούν δυσκολίες προσαρμογής ιδιαίτερα κατά τον πρώτο χρόνο φοίτησης (Cutrona, 1982). Για την περιγραφή των δυσκολιών σε καταστάσεις μετάβασης οι Entwisle & Alexander (1998) εισάγουν τον όρο ‘σοκ μετάβασης’ (σελ. 355), που υποδηλώνει ψυχολογική ένταση υπό μορφή ανασφάλειας, αγωνίας, άγχους και φόβου, πριν, κατά τη διάρκεια, αλλά και μετά το αρχικό στάδιο αλλαγής.

Αναφορικά με το ρόλο δημογραφικών μεταβλητών στην ψυχολογική προσαρμογή των φοιτητών, έχει εξεταστεί ο ρόλος του φύλου, της σχολής φοίτησης, του κοινωνικο-οικονομικού και μορφωτικού επιπέδου των γονέων, του πανεπιστημιακού ιδρύματος υποδοχής και της απόστασής του από τον τόπο καταγωγής. Η Γκαντώνα (2007) στην έρευνά της, βρήκε ότι οι φοιτητές παρουσίαζαν στατιστικώς σημαντικά υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής προσαρμογής απ’ ό,τι οι φοιτήτριες. Ακόμη, οι φοιτητές/τριες του 5ου

Ε.Π.Σ (Επιστημών Οικονομίας & Διοίκησης) παρουσίασαν σημαντικά υψηλότερη συναισθηματική προσαρμογή από εκείνους/ες του 1ου Ε.Π.Σ (Ανθρωπιστικών, Νομικών & Κοινωνικών Επιστημών), και οι φοιτητές/τριες του 2ου (Θετικών Επιστημών) και 3ου (Πεδίο Επιστημών Υγείας) σημαντικά χαμηλότερη από τους/τις προαναφερθέντες/είσες. Σε σχέση με το πανεπιστημιακό ίδρυμα υποδοχής ο Ευθυμίου και συν. (2001), στην έρευνα τους διαπίστωσαν ότι οι φοιτητές/τριες του Πανεπιστημίου Θράκης ανέφεραν συχνότερα ότι δεν ακολουθούν τον κλάδο σπουδών που επιθυμούν, διαμένουν μακριά από την πατρική τους οικογένεια, και αντιμετωπίζουν προβλήματα προσωπικής προσαρμογής.

Κατά τη μετάβαση καθοριστικής σημασίας για την διαχείριση των δυσκολιών είναι ο ρόλος της στήριξης (π.χ. προσωπικής, κοινωνικής, οικονομικής κτλ) από το περιβάλλον (Χατζηχρήστου, 2012). Οι Κορμάς, Καράμαλη & Αναγνωστόπουλος (2013), επισημαίνουν το διαμεσολαβητικό ρόλο που έχει η ικανοποίηση των βασικών ψυχολογικών αναγκών των φοιτητών για αυτονομία, απόκτηση ικανοτήτων και θετικούς συναισθηματικούς δεσμούς, στην εμφάνιση συμπτωμάτων ψυχολογικής δυσπροσαρμογής. Σύμφωνα με τη Θεωρία της Αυτοδιάθεσης των Ryan and Deci (1985), οι παραπάνω βασικές ψυχολογικές ανάγκες χρειάζεται να υποστηριχθούν και να ικανοποιηθούν από το περιβάλλον ώστε να υπάρξει ψυχολογική ανάπτυξη και ευεξία. Όταν δεν ικανοποιούνται, επηρεάζεται αρνητικά η ικανότητα για διαμόρφωση σχέσεων που να διέπονται από συναισθηματική εγγύτητα (Κορμάς, Καράμαλη & Αναγνωστόπουλος, 2013), η οποία είναι κύριο αναπτυξιακό καθήκον αυτής της περιόδου (Chickering & Reisser, 1993).

## 1. Ταυτότητα της Έρευνας

### 1.1 Στόχος και υποθέσεις

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το Σεπτέμβριο του 2014 στους νεοεισερχόμενους για το ακαδημαϊκό έτος 2014-2015 φοιτητές του Τμήματος Μοριακής Βιολογίας και Γενετικής του Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης.

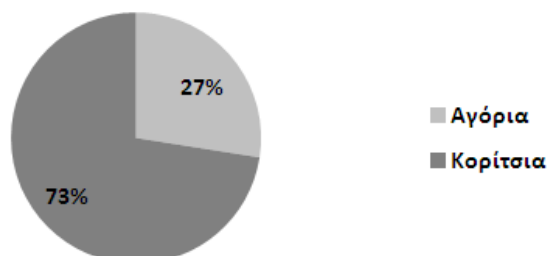
Στόχος της ήταν η διερεύνηση των συναισθημάτων τους, καθώς και των παραγόντων που ενδεχομένως σχετίζονται με αυτά. Οι υποθέσεις της έρευνας ήταν οι ακόλουθες:

1. Οι φοιτητές θα ανέφεραν ότι βιώνουν μια ποικιλία συναισθημάτων, θετικών και αρνητικών

2. Τα συναισθήματα τους θα σχετίζονταν με ποικιλία παραγόντων που απορρέουν από την επισκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας (φύλο, οικονομική κατάσταση της οικογένειας και επάγγελμα γονέων, σειρά δήλωσης του τμήματος στο Μηχανογραφικό Δελτίο, γνώμη γονέων για φοίτηση στο Τμήμα).

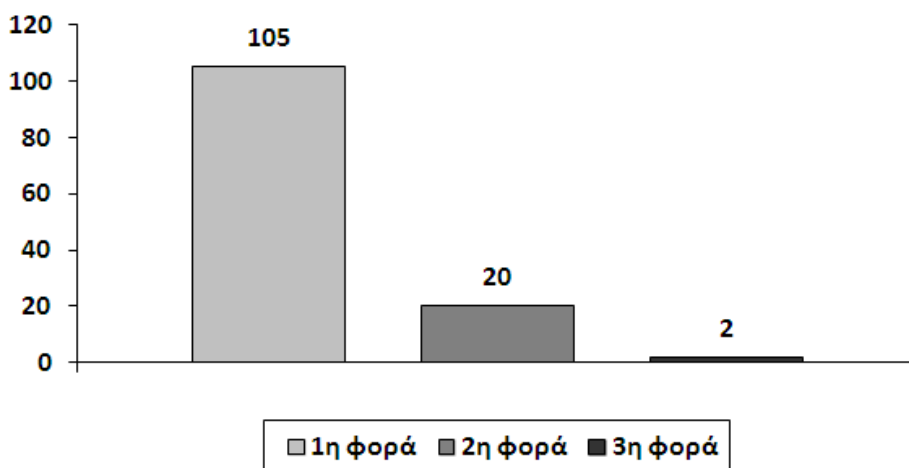
## 1.2 Συμμετέχοντες/ουσες

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχε το σύνολο των εγγεγραμμένων πρωτοετών φοιτητών του Τμήματος για το ακαδημαϊκό έτος 2014-2015: 131 φοιτητές, 36 αγόρια και 95 κορίτσια.



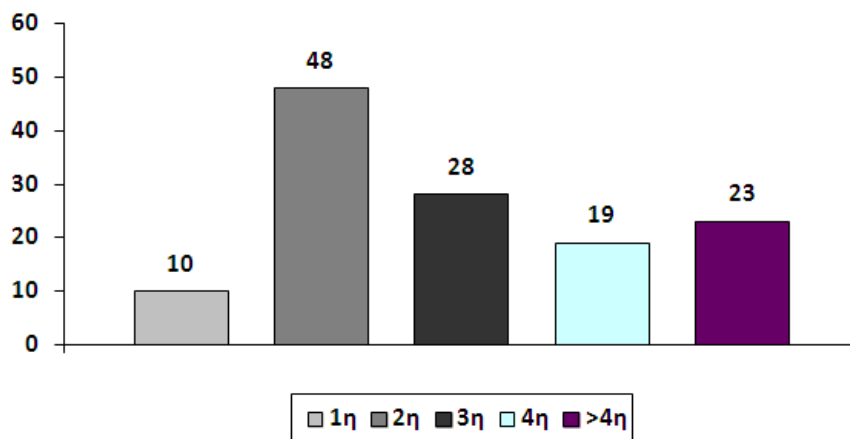
Γράφημα 1. Φύλο φοιτητών Τμήματος MB & Γ

Στην πλειοψηφία τους (80,2%) συμμετείχαν για πρώτη φορά στη διαδικασία των Πανελληνίων Εξετάσεων (βλ. Γράφημα 2) και το μεγαλύτερο ποσοστό (62%) είχε ως πρώτη προτίμηση Ιατρικές Σχολές. Τις Βιολογικές Σχολές προτιμούσε το 10%, ενώ τη Μοριακή Βιολογία επέλεξε το 8%. Ακόμη, οι σπουδές στη Μοριακή Βιολογία αποτελούσαν κυρίως τη δεύτερη ή την τρίτη επιλογή των υποψηφίων καθώς οι περισσότεροι από αυτούς στόχευαν στις ιατρικές σχολές και τα τμήματα Ιατρικής.

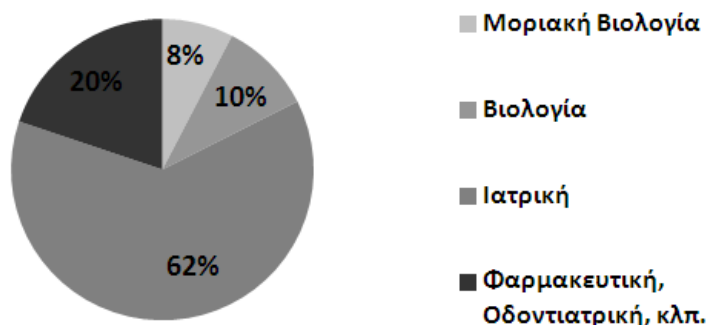


Γράφημα 2. Συμμετοχή σε πανελλήνιες εξετάσεις





Γράφημα 3. Επιλογή του Τμήματος ΜΒ & Γ στο μηχανολογικό



Γράφημα 4. Τμήματα αρχικής προτίμησης των φοιτητών Τμήματος ΜΒ & Γ

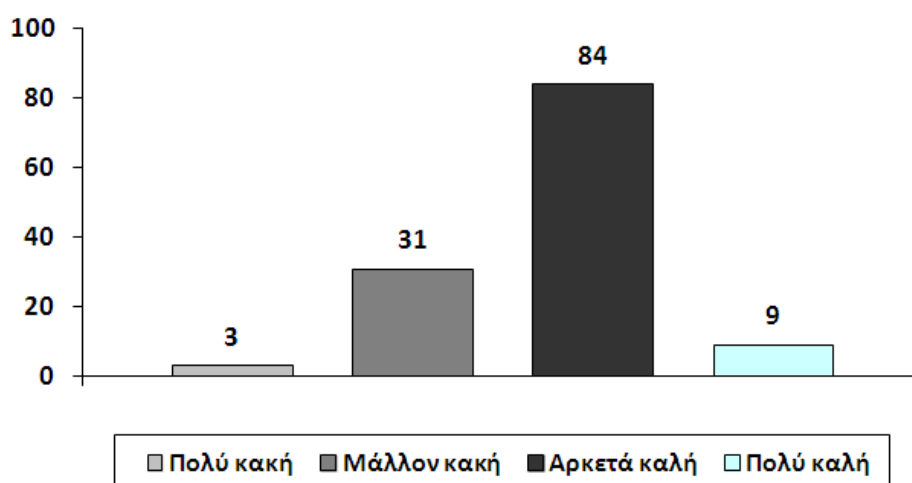
Οι φοιτητές προέρχονταν από όλα τα γεωγραφικά διαμερίσματα της Ελλάδας (βλ. Πίνακα 1), κυρίως όμως από περιοχές της Βορείου Ελλάδος (Αν. Μακεδονία & Θράκη – Κεντρική Μακεδονία) καθώς και από την Αττική. Πρέπει να σημειωθεί ότι από την πόλη της Αλεξανδρούπολης, έδρα τη Τμήματος, προέρχονταν μόλις 8 φοιτητές.

Πίνακας 1. Καταγωγή φοιτητών Τμήματος ΜΒ & Γ

Συναισθήματα	Συχνότητα	%
Αν. Μακεδονία & Θράκη	23	17,6%
Κεντρική Μακεδονία	46	35,1%
Δυτική Μακεδονία	5	3,8%
Θεσσαλία	8	6,1%
Ιόνιοι Νήσοι	3	2,3%
Στερεά Ελλάδα	1	0,8%

Αττική	23	17,6%
Πελοπόννησος	4	3,1%
Νότιο Αιγαίο	3	2,3%
Κρήτη	6	4,6%
Κύπρος	2	1,5%
Δεν απάντησαν	7	5,3%

Η οικονομική κατάσταση της οικογένειας χαρακτηρίστηκε από τους φοιτητές «Αρκετά Καλή» ή «Πολύ Καλή» σε ποσοστό 71%. Σημειώνεται ότι για λόγους δεοντολογίας δεν ζητήθηκε η καταγραφή των εισοδημάτων των γονέων.



Γράφημα 5. Οικονομική κατάσταση φοιτητών Τμήματος MB & Γ

Σχετικά με τα επαγγέλματα των γονέων, διαπιστώθηκε ότι οι άνδρες απασχολούνταν κυρίως ως ελεύθεροι επαγγελματίες (30,5%) και ως υπάλληλοι (είτε ιδιωτικοί, είτε δημόσιοι), ενώ υπήρχαν αρκετοί γιατροί (13%) και εκπαιδευτικοί (11,5%). Οι γυναίκες απασχολούνταν και αυτές ως ελεύθερες επαγγελματίες (19,1%) και ως υπάλληλοι (19,9%), ενώ υπήρχαν λιγότερες γυναίκες ιατροί (7,6%) και περισσότερες εκπαιδευτικοί (15,3%). Μια στις πέντε γυναίκες ασχολούταν με τις οικιακές εργασίες και τα ποσοστά ανέργων και συνταξιούχων ήταν αρκετά μικρά (<5,5%), τόσο στις γυναίκες, όσο και στους άνδρες.

Πίνακας 2. Επαγγέλματα γονέων των φοιτητών Τμήματος MB & Γ

Επαγγέλματα	Πατέρας		Μητέρα	
	Συχνότητα	%	Συχνότητα	%
Δημ. Υπάλληλος	17	13%	17	13%
Ιδ. Υπάλληλος	16	12,2%	9	6,9%
Ελεύθερος/η Επαγγελματίας	40	30,5%	25	19,1%
Ιατρός	17	13%	10	7,6%
Εκπαιδευτικός	15	11,5%	20	15,3%
Αγροτικές εργασίες	5	3,8%	3	2,3%

Συνταξιούχος	7	5,3%	4	3,1%
Οικιακά	0	-	28	21,4%
Άνεργος/η	3	2,3%	6	4,6%
Δεν απάντησαν	11	8,4%	9	6,9%

### 1.3 Εργαλείο και Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Για τη συλλογή των δεδομένων της έρευνας χρησιμοποιήθηκε ένα ερωτηματολόγιο με 30 ερωτήσεις, κατασκευασμένο από τους ερευνητές για τη συλλογή ανέκδοτων στοιχείων που αφορούν στο προφίλ και την πορεία των φοιτητών του Τμήματος. Το ερωτηματολόγιο συλλογής δεδομένων συμπληρωνόταν προαιρετικά από τους φοιτητές κατά την εγγραφή τους στο Τμήμα MB & Γ.

Στο εν λόγω ερωτηματολόγιο υπήρχαν ερωτήσεις που αφορούσαν σε δημογραφικά στοιχεία των φοιτητών (φύλο, τόπος καταγωγής, σειρά δήλωσης του Τμήματος και πρώτη προτίμηση στο μηχανογραφικό δελτίο της σχολικής χρονιάς 2013-2014) και των γονέων τους (επάγγελμά, μορφωτικό επίπεδο και οικονομική κατάσταση). Ακόμη το ερωτηματολόγιο περιελάμβανε και ερωτήσεις που αναφέρονταν, μεταξύ άλλων, στην εκτίμηση των φοιτητών για τα συναισθήματά τους κατά την έναρξη της φοιτητικής τους στο TMB & Γ και για τη γνώμη των γονιών τους σχετικά με την επιλογή αυτή.

## 2. Αποτελέσματα

### 2.1 Συναισθήματα των φοιτητών

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι περισσότεροι φοιτητές βιώνουν θετικά συναισθήματα όπως ενδιαφέρον, περιέργεια, χαρά, ικανοποίηση, αισιοδοξία για το μέλλον και αυτεπάρκεια, με εξαίρεση την εμφάνιση συναισθημάτων άγχους.

Πίνακας 3. Συναισθήματα φοιτητών Τμήματος MB & Γ

Συναισθήματα	Συχνότητα	%
Ικανοποίηση	58	44,3%
Χαρά	60	45,8%
Ανυπομονησία	42	32,1%
Ανακούφιση	9	6,9%
Περιέργεια	66	50,4%
Ενδιαφέρον	86	65,6%
Πεποίθηση ότι θα τα καταφέρω	35	26,7%
Αισιοδοξία για το μέλλον	58	44,3%
Απογοήτευση	3	2,3%

Θυμός	1	0,8%
Υποχρέωση	3	2,3%
Άγχος	23	17,6%
Μοναξιά	5	3,8%
Ανεπάρκεια	1	0,8%
Ανασφάλεια	5	3,8%
Έλλειψη αυτοπεποίθησης	4	3,1%

Κατά την εξέταση της **επίδρασης του φύλου** στην έκφραση των συναισθημάτων διαπιστώθηκε ότι η συνολική έκφραση θετικών συναισθημάτων στα αγόρια δεν διαφέρει από εκείνη των κοριτσιών ( $t=0,117$ ,  $df=129$ ,  $p>.05$ ). Δεν συμβαίνει όμως το ίδιο και με τα αρνητικά συναισθήματα όπου φαίνεται να υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ( $t=-2,172$ ,  $df=113$ ,  $p<.05$ ), καθώς τα κορίτσια τα εκφράζουν σε μεγαλύτερο βαθμό (Μ.Ο.=0,16, Τ.Α.=.44) από τα αγόρια (Μ.Ο.=0,41, Τ.Α.=.81). Μεμονωμένα συναισθήματα φαίνεται να σχετίζονται με το φύλο των φοιτητών, καθώς τα αγόρια δηλώνουν μεγαλύτερο βαθμό ικανοποίησης ( $\chi^2(1)=3,977$ ,  $p<.05$ ) και τα κορίτσια περισσότερο άγχος ( $\chi^2(1)=4,94$ ,  $p<.05$ ).

Η ικανοποίηση ( $\chi^2(3)=16,215$ ,  $p<.05$ ) και η αυτεπάρκεια ( $\chi^2(3)=10,423$ ,  $p<.05$ ) εμφανώς **συνδέονται με την επιθυμία για σπουδές στον τομέα της Μοριακής Βιολογίας και Γενετικής** (όπως προκύπτει από την σειρά δήλωσης του Τμήματος στο μηχανογραφικό δελτίο, συγκρίνοντας τους φοιτητές που είχαν το Τμήμα πρώτη επιλογή με αυτούς που δεν το είχαν πρώτη επιλογή), ενώ οι φοιτητές δεν βιώνουν αρνητικά συναισθήματα παρόλο που στην πλειοψηφία τους στόχευαν σε σπουδές στην Ιατρική Επιστήμη/στις Ιατρικές Επιστήμες. Όσον αφορά τη γνώμη των γονέων των φοιτητών σχετικά με τη φοίτηση τους στο Τμήμα, για την πλειοψηφία των φοιτητών ήταν θετική.

Πίνακας 3. Γνώμη γονέων των φοιτητών Τμήματος MB & Γ

Γνώμη	Συχνότητα	%
Τελείως αρνητική	1	0,8%
Μάλλον αρνητική	5	3,8%
Αρκετά θετική	40	30,5%
Πολύ θετική	81	61,8%

Ο **τόπος καταγωγής** φαίνεται να μην επηρεάζει σημαντικά ούτε την ομάδα θετικών ( $t=.305$ ,  $df=122$ ,  $p>.05$ ) ούτε την ομάδα αρνητικών συναισθημάτων ( $t=-.353$ ,  $df=122$ ,  $p>.05$ ), καθώς δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των φοιτητών που προέρχονται από την έδρα του Τμήματος ή από γειτονικούς νομούς (εντός της περιφέρειας Αν. Μακεδονίας & Θράκης) και αυτών που προέρχονται από πιο απομακρυσμένες περιοχές. Ωστόσο, οι φοιτητές που είναι ντόπιοι εκφράζουν σε μικρότερο βαθμό αρνητικά συναισθήματα συγκριτικά με αυτούς που κατάγονται από την υπόλοιπη Ελλάδα ( $t=-5,336$ ,  $df=122$ ,  $p<.05$ ), χωρίς να παρατηρείται κάτι αντίστοιχο όσον αφορά τα θετικά συναισθήματα.

Το **επάγγελμα των γονιών** (πατέρες:  $\chi^2(21)=24,394, p>.05$ , μητέρες:  $\chi^2(24)=16,873, p>.05$ ), και η **οικονομική κατάσταση των οικογενειών** ( $\chi^2(9)=14,003, p>.05$ ) τους δε σχετίστηκε σε στατιστικά σημαντικό βαθμό με την γνώμη των γονέων για σπουδές στο Τμήμα ΜΒ & Γ.

Μετά από ανάλυση με τη στατιστική μέθοδο του  $\chi^2$  διαπιστώθηκε ότι τα συναισθήματα των φοιτητών δεν σχετίζονται με το **επάγγελμα των γονιών** τους ( $p>.05$ ) και με την **οικονομική κατάσταση των οικογενειών** τους ( $p>.05$ ).

Τέλος, μεμονωμένα συναισθήματα φάνηκε πως σχετίζονται με τη **γνώμη των γονέων** αναφορικά με τις σπουδές στο συγκεκριμένο Τμήμα. Συγκεκριμένα, υπάρχει μεγαλύτερη ανυπομονησία ( $\chi^2(3)=10,543, p<.05$ ), αυτεπάρκεια ( $\chi^2(3)=7,911, p<.05$ ) και αισιοδοξία για το μέλλον ( $\chi^2(3)=9,024, p<.05$ ) καθώς και λιγότερο άγχος ( $\chi^2(3)=8,494, p<.05$ ), όταν η γνώμη των γονέων τους σχετικά με τις σπουδές των φοιτητών στο ΤΜΒΓ είναι θετική.

## Συζήτηση

Από τα αποτελέσματα διαπιστώθηκε η μερική επιβεβαίωση της πρώτης ερευνητικής μας υπόθεσης, καθώς οι περισσότεροι φοιτητές ανέφεραν πως βιώνουν θετικά συναισθήματα όπως ενδιαφέρον, περιέργεια, χαρά, ικανοποίηση, αισιοδοξία για το μέλλον και αυτεπάρκεια, με μόνη εξαίρεση την εμφάνιση συναισθημάτων άγχους. Το εύρημα αυτό βρίσκεται σε συμφωνία με την προγενέστερη βιβλιογραφία που αναφέρει ότι σε μεγάλο βαθμό οι φοιτητές προσαρμόζονται ομαλά στο πανεπιστημιακό περιβάλλον αντιμετωπίζοντας με ευχαρίστηση τις όποιες αλλαγές συνεπάγεται η ανάληψη της φοιτητικής ιδιότητας (Cutrona, 1982), ενώ διαφοροποιείται από τις έρευνες που υποστηρίζουν την χαμηλότερη συναισθηματική προσαρμογή των φοιτητών/τριών του Πεδίου Επιστημών Υγείας (Γκαντώνα, 2007) και των φοιτητών του Δ.Π.Θ. σε σχέση με τους φοιτητές του Πανεπιστημίου της Αθήνας (Ευθυμίου και συν., 2001). Επιπλέον, η συνολική έκφραση θετικών συναισθημάτων από τους φοιτητές θεωρούμε ότι σχετίζεται με το γεγονός ότι κατάφεραν να εισαχθούν σε ένα υψηλόβαθμο Τμήμα ΑΕΙ, με βάση εισαγωγής το 2014 τα 17.286 μόρια, που το αντικείμενο σπουδών του φαντάζει από τα πλέον σύγχρονα και πολλά υποσχόμενα για το μέλλον στο πεδίο των επιστημών υγείας. Η εισαγωγή στο τμήμα, υπό αυτό το πρίσμα, ενδεχομένως να συνδέεται με την πραγμάτωση της αυτοαντίληψης (Super & Bachrach, 1957), των αξιολογικών κρίσεων που έχουν διαμορφώσει για τον εαυτό τους σε σχέση με την επάρκεια, τις προσδοκίες επιτυχίας και το ενδιαφέρον τους για ορισμένες σπουδές (Bandura, 1977, 1995. Eccles, 1983. Krumboltz, 1979).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι συνολικά οι φοιτητές δεν βιώνουν αρνητικά συναισθήματα, παρόλο που στην πλειοψηφία τους στόχευαν σε σπουδές στην Ιατρική Επιστήμη. Ενδεχομένως, το εύρημά μας να αντανακλά το ότι οι φοιτητές βρίσκονται σε ένα στάδιο μετάβασης, κατά το οποίο η δοκιμή και η διερεύνηση των εναλλακτικών επιλογών μέσα στο ήδη επιλεγμένο Πεδίο Επιστημών Υγείας είναι αναμενόμενη (Ginzberg, 1972, Super, 1953), καθώς και το ότι έχουν κατορθώσει να συμβιβάσουν, να συμφιλιώσουν τις

ικανότητες, τα ενδιαφέροντα και τις αξίες τους με τις πραγματικές δυνατότητες σπουδών που οριοθετούνται από τον τρόπο εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην χώρα μας (Ginzberg, 1972, Super, 1953).

Η εμφάνιση συναισθημάτων άγχους εκ μέρους των φοιτητών, επιβεβαιώνει τη διαπίστωση της βιβλιογραφίας για την εμφάνιση αρνητικών συναισθημάτων άγχους, αγωνίας και φόβους, που σκιαγραφούν το επονομαζόμενο «σοκ μετάβασης», κατά το πρώτο διάστημα της μετάβασης στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση (Cutrona, 1982. Entwisle & Alexander, 1998. Μάνος, 2000). Παρότι ενθαρρυντική η μη αναφορά από τους φοιτητές σε άλλα αρνητικά συναισθήματα που συναντούμε στη βιβλιογραφία (π.χ. μοναξιά, απογοήτευση, ανασφάλεια, θυμός, έλλειψη αυτοπεποίθησης), πριν να τη δεχτούμε άκριτα χρειάζεται να συνυπολογίσουμε ότι ενδεχομένως να βιώνουν ποικιλία αρνητικών συναισθημάτων που δεν επιθυμούν να αποκαλύψουν εξαιτίας της προσπάθειας να κατακτήσουν την προσωπική τους αυτονομία ή να ανταποκριθούν στις ποικίλες προσδοκίες των 'σημαντικών άλλων' του περιβάλλοντός τους. Εξάλλου, η κατάκτηση της δεξιοτήτας για συνειδητοποίηση και έλεγχο των αισθημάτων πραγματοποιείται σε βάθος χρόνου (Chickering & Reisser, 1993), άρα περιορισμοί της παρούσας μελέτης ως προς τη χρονική στιγμή εκτίμησης των συναισθημάτων των φοιτητών μπορεί να συμβάλουν στο συγκεκριμένο αποτέλεσμα της μη αναφοράς αρνητικών συναισθημάτων. Τέλος, η μεθοδολογία της έρευνας και το εργαλείο συλλογής δεδομένων, που σχεδιάστηκε εξ' αρχής για τη συλλογή ποικίλων στοιχείων για το προφίλ των νεοεισερχόμενων φοιτητών και μπορεί να χρησιμεύει μόνο για μια πρώτη ανίχνευση των συναισθημάτων των φοιτητών, δεν επιτρέπουν μια σε βάθος εκτίμηση της συναισθηματικής προσαρμογής των φοιτητών.

Όσον αφορά την έκφραση περισσότερων αρνητικών συναισθημάτων από τα κορίτσια, το εύρημα αυτό ενδεχομένως να σχετίζεται με τη σχετική βιβλιογραφία στην οποία τα κορίτσια βιώνουν και ν εξωτερικεύουν τα περισσότερα συναισθήματα πιο έντονα από τα αγόρια (Barret, Lane, Sechrest & Schwartz, 2009), και έχουν καλύτερη συναισθηματική ενημερότητα (Δεδικούση, Γωνίδα, Κιοσέογλου, 2014). Το ότι τα αγόρια δήλωσαν μεγαλύτερο βαθμό ικανοποίησης ενώ τα κορίτσια περισσότερο άγχος, επιβεβαιώνει τον ισχυρισμό του Brody (1993), για διαφορές στο συναισθηματικό ρεπερτόριο αντρών και γυναικών. Βέβαια, οφείλουμε να διευκρινίσουμε ότι οι παραπάνω διαφορές, ίσως να μην αντανακλούν την πραγματικότητα αφού εξαιτίας στερεοτύπων φύλου τα αγόρια ενδεχομένως να κρύβουν τα αρνητικά συναισθήματά τους (Χατζηχρήστου, 2012).

Το ότι οι φοιτητές με καταγωγή από την Αλεξανδρούπολη εκφράζουν λιγότερο άγχος κατά την έναρξη σπουδών στο Τμήμα MB & Γ είναι ένα εύλογο εύρημα, καθώς η συνθήκη μετάβασης που βιώνουν εγείρει μικρότερες απαιτήσεις ψυχολογικής και συναισθηματικής προσαρμογής, με τις σχέσεις με την οικογένεια και τα δίκτυα των παλαιών φίλων και γνωστών διαταράσσονται σε μικρότερο βαθμό. Ενδεχομένως η έκφραση αρνητικών συναισθημάτων να επηρεάζεται από τον παράγοντα της επιθυμίας για σπουδές στο Τμήμα, αφού είναι πιθανότερο οι φοιτητές με πιο κοντινή καταγωγή στην Αλεξανδρούπολη να έχουν δηλώσει το Τμήμα στο μηχανογραφικό δελτίο συνειδητά. Η παραπάνω υπόθεση συνάδει με



το εύρημα για χαμηλότερη προσαρμογή των φοιτητών που διαμένουν μακριά από την πατρική τους οικογένεια και συναντιούνται πιο αραιά με την οικογένειά τους (Γκαντώνα, 2007. Ευθυμίου και συν., 2001).

Όσον αφορά στο ρόλο του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου της οικογένειας, σύμφωνα με τα αποτελέσματα, τα θετικά ή αρνητικά συναισθήματα των φοιτητών δε σχετίστηκαν με αυτό (όπως συνάγεται από το επάγγελμα γονέων και την αναφερόμενη από τους φοιτητές οικογενειακή οικονομική τους κατάσταση). Ενδεχομένως, να μην επιβεβαιώνεται, λοιπόν, η θέση των Ginzberg (1972) και Super (1984) ότι η προσαρμογή των ατομικών επιδιώξεων στις προσφερόμενες από την κοινωνική πραγματικότητα δυνατότητες, εμφανίζεται πιο γρήγορα σε παιδιά από μη προνομιούχο οικογενειακό περιβάλλον. Όμως, επιβεβαιώνεται αντίστοιχο εύρημα της Γκαντώνα (2007) για έλλειψη σχέσης της ψυχολογικής προσαρμογής των φοιτητών με το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο της οικογένειάς τους. Φυσικά, ενδεχομένως το εύρημα της μελέτη μας να σχετίζεται με το ότι ήταν μικρότερο το ποσοστό των φοιτητών που δήλωσαν ότι η οικονομική κατάσταση της οικογένειάς τους δεν είναι καλή ή που είχαν γονείς ανέργους και το σύνολο των φοιτητών εξέφρασαν συνολικά θετικά συναισθήματα. Περαιτέρω είναι εύλογο να μην επηρεάζονται τα συναισθήματα των φοιτητών από το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο της οικογένειάς τους, αφού το τελευταίο δεν βρέθηκε να σχετίζεται με τη γνώμη των γονιών για τη φοίτηση στο Τμήμα MB & Γ.

Τέλος, το γεγονός ότι η παρούσα μελέτη έδειξε πως όταν η γνώμη των γονέων για τις σπουδές στο Τμήμα MB & Γ είναι πολύ θετική οι φοιτητές νιώθουν μεγαλύτερη χαρά, αυτεπάρκεια και αισιοδοξία για το μέλλον, και λιγότερο άγχος, θεωρούμε πως υποδεικνύει το σημαντικό ρόλο των γονέων προς την ακαδημαϊκή και ψυχολογική προσαρμογή των φοιτητών επιβεβαιώνοντας τις έρευνες που επισημαίνουν τα θετικά αναπτυξιακά αποτελέσματα της γονικής εμπλοκής (Catsambis, 1998. Chao, 2000). Υποθέτουμε ότι η θετική γνώμη των γονέων σχετίζεται εξ' αρχής με τη λήψη απόφασης σπουδών που οδήγησε τους φοιτητές στο Τμήμα MB & Γ όπως υποστηρίζεται από τη βιβλιογραφία (Paa and McWhirter, 2000. Otto, 2000. Whiteley, 2004), οπότε η έναρξη της τους πραγματώνει τις προσδοκίες των γονιών τους και δικαιολογεί τα θετικά συναισθήματα των φοιτητών. Ιδιαίτερα σημαντική, κατά τη γνώμη μας, είναι η θετική συσχέτιση της γνώμης των γονέων με την αυτεπάρκεια που νιώθουν οι φοιτητές, καθώς, σύμφωνα με τον (Bandura 1977, 1995) και τον Krumboltz (1979), η αυτεπάρκεια είναι προϊόν κυρίως της επίδρασης των πρότυπων που ενσωματώθηκαν, των ευκαιριών και προσδοκιών από το περιβάλλον για την επιτυχή άσκηση διαφόρων ρόλων, και του βαθμού αποδοχής ενθάρρυνσης, επιβράβευσης κι επιβεβαίωσης των ρόλων αυτών από τους «σημαντικούς άλλους». Εφόσον η αυτεπάρκεια σχετίζεται σθεναρά με την ακαδημαϊκή επιτυχία, τη λήψη και το περιεχόμενο των επαγγελματικών αποφάσεων και το βαθμό δέσμευσης των ατόμων στην επαγγελματική τους επιλογή (Αργυροπούλου, Μπεζεβεγκής, Σιδηροπούλου-Δημακάκου, 2006), η θετική συσχέτισή της με τη γνώμη των γονέων (το 30,5% και 61,8% των γονέων εκφράζουν αρκετά θετική και πολύ θετική γνώμη αντίστοιχα) είναι ένας καλός οίωνος για την ακαδημαϊκή και επαγγελματική πορεία και ψυχολογική προσαρμογή των φοιτητών του τμήματος. Ακόμη, η

θετική γνώμη των γονέων και η γόνιμη εμπλοκή τους και σε αυτή τη φάση ανάπτυξης των παιδιών τους, μέσω της ικανοποίησης των βασικών τους ψυχολογικών (Κορμάς, Καραμάλη & Αναγνωστόπουλος, 2013. Κορμάς, Καραμάλη & Αναγνωστόπουλος, 2014. Ryan and Deci, 1985), θα συμβάλλει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο στην ανταπόκριση των φοιτητών στα προκλητικά αναπτυξιακά καθήκοντα (Chickering & Reisser, 1993) και απαιτήσεις προσαρμογής και ωρίμανσης που συνεπάγεται η μετάβαση στην φοιτητική ιδιότητα (Baldwin, 1978. Χατζηχρήστου, 2003). Τέλος, ίσως η σχέση των συναισθημάτων των φοιτητών με τη γνώμη των γονέων και η έλλειψη σχέσης με το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο της οικογένειας, να υποδεικνύει το θετικό ρόλο της εμπλοκής των γονέων ανεξάρτητα από το κοινωνικο-οικονομικό τους επίπεδο (Catsambis, 1998). Ωστόσο, ο έλεγχος αυτής της υπόθεσης υπερβαίνει τις δυνατότητες της παρούσας έρευνας με βάση το είδος των δεδομένων που συλλέχθηκαν και τους στατιστικούς ελέγχους που πραγματοποιήθηκαν.

## **Περιορισμοί, Προτάσεις για Μελλοντική Έρευνα και Αξιοποίηση της Παρούσας Μελέτης**

Η παρούσα έρευνα αποσκοπούσε σε μια πρώτη ανίχνευση -κι όχι σε μία γενικευμένη και εις βάθος κατανόηση- των συναισθημάτων των φοιτητών και των παραγόντων με τους οποίους σχετίζεται. Οι φοιτητές του Τμήματος ΜΒ & Γ βρίσκονται σε μια σημαντική φάση μετάβασης που αφορά τόσο στην επαγγελματική όσο και στην γενικότερη προσωπική αναπτυξιακή τους πορεία. Καθώς πιστεύουμε ότι επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη είναι αδιαχώριστες κατά τη μετάβαση στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση, χρειάζεται να δοθεί ιδιαίτερη σημασία στα συναισθήματα των φοιτητών, ιδιαίτερα κατά το πρώτο χρονικό διάστημα αλλαγής που σηματοδοτείται από την έγγραφη τους στο Τμήμα. Γι' αυτό προτείνουμε τη διεξοδικότερη μελέτη του θέματος από όσους θέλουν να διευκολύνουν τους νέους φοιτητές στη μετάβασή τους στην Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση (γονείς, πανεπιστημιακούς δασκάλους, συμβούλους επαγγελματικού προσανατολισμού, συμβουλευτικούς και εκπαιδευτικούς ψυχολόγους).

### **Βιβλιογραφικές αναφορές**

- Baldwin, B. A. (1978). A paradigm for the classification of emotional crises: Implications for crisis intervention. *American Journal of Orthopsychiatry*, 48, 538-551.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1995). *Self-efficacy theory, The exercise of control*. New York: W. H. Freeman & Company.
- Brock, S. E., Sandoval, J. & Lewis, S. (2001). *Preparing for crises in the schools* (2nd ed.). New York: Wiley.

- Brody, L. R. (1993). *Gender, emotion and the family*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Catsambis, S. (1998). *Expanding Knowledge of Parental Involvement in Secondary Education. Effects on High School Academic Success* (CRESPAR Tech. Rep., No. 27). Baltimore, MD: John Hopkins University, Center for Research on the Education of Students Placed at Risk. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://www.Csos.jhu.edu/crespar/techReports/Report27.pdf>.
- Chao, R. K. (2000). Cultural Explanations for the Role of Parenting in the School Success of Asian-American Children. In R. D. Taylor & J. C. Wang (Eds.), *Resilience across Contexts: Family, Work, Culture, and Community* (pp. 333-363). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Chickering, A.W. & Reisser, L. (1993). *Education and Identity (2 ed.)*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Cole, M. & Cole, S. (2000). *Η ανάπτυξη των παιδιών, Η αρχή της ζωής: εγκυμοσύνη, τοκετός, βρεφική ηλικία*. Αθήνα: Τυπωθήτω - Γιώργος Δάρδανος.
- Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας* (Επιμ. Χαράλαμπος Τσορμπατζούδης). Αθήνα: Ίων.
- Cutrona, C. E. (1982). Transition to college: Loneliness and the process of adjustment. In L. A. Peplau & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy* (291-309). New York: John Wiley.
- Entwisle, D. & Alexander, K. (1998). Facilitating the Transition to First Grade: The Nature of Transition and Research on Factors Affecting it, *The Elementary School Journal*, 98 (4), 351-364.
- Ginzberg, E. (1972). Toward a theory of occupational choice, A restatement. *Vocational Guidance Quarterly*, 20, 169-176.
- Ginzberg, E., Ginsburg, S. W., Axelrad, S. & Herma, J. L. (1951). *Occupational choice: An approach to a general theory*. New York: Columbia University Press.
- Lee, Y. W. & Lee, Y. J. (2005). A study of the relationships between daily life stress, self-efficacy and University student life adjustment. *Journal of Korean Academy of Nursing*, 35, 664-671.
- Lenga, R. and Ogden, V. (2000), *Lost in Transit: Attainment Deficit in Pupil Transition from Key Stage 2 to Key Stage 3*. London: Institute of Education.
- Luthar, S. S., & Cicchetti, D. (2000). The Construct of Resilience. Implications for Interventions and Social Policies. *Development and Psychopathology*, 12, 857-885.
- Paa, H. K. & McWhirter, E. H. (2000). Perceived influences on high school students' current career expectations, *The Career Development Quarterly*, 49 (1), 29-44.
- Rose, J. (2009), *Independent Review of the Primary Curriculum. Final Report*. Nottingham: DCSF Publications.
- Super, D. E. (1953). A theory of vocational development. *American Psychologist*, 8, 185-190.

- Super, D. E. (1984). Career and life development. In D. Brown, L. Brooks et al. (Eds). *Career choice and development*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Super, D. E. & Bachrach, P. (1957). Scientific careers and vocational development theory. N. Y.: Teachers College Press.
- Whiteley, S. (2001). 'Youth at risk: why don't they just enrol in a tertiary course or get a job?'. *Youth Studies Australia*, 20 (2), 23-8.
- Βρυνιώτη, Π., & Ματσαγγούρας, Η. (2005). Μετάβαση από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό Σχολείο: Μια Οικοσυστημική Ερευνητική Προσέγγιση των Κοινωνικών Σχέσεων των Αρχάριων Μαθητών και Μαθητριών στη Σχολική Τάξη. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 40, 78-102.
- Γκαντώνα, Γ. (2007). *Η συμβολή ατομικών και ψυχοκοινωνικών παραγόντων κατά την προσαρμογή του φοιτητικού πληθυσμού στο πανεπιστήμιο*. Διδακτορική Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Ψυχολογίας. Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών, DOI 10.12681/eadd/14968, Διεύθυνση Handle <http://hdl.handle.net/10442/hedi/14968>.
- Δεδικούση, Α., Γωνίδα, Ε. & Κιοσσέογλου, Γ. (2014). Κατανόηση συναισθημάτων και συναισθηματική επίγνωση κατά τη σχολική ηλικία: Η συμβολή της γνωστικής επίδοσης των παιδιών και των αντιλήψεών τους για τη γονεϊκή ζεστασιά και ψυχρότητα. *1<sup>η</sup> Επιστημονική Επετηρίδα του Τμήματος Ψυχολογίας του ΑΠΘ*. Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ.
- Ευθυμίου, Κ., Ευσταθίου, Γ., & Καλαντζή-Αζίζι, Α. (2001). Η ανάγκη για συμβουλευτική: Έρευνα στο φοιτητικό πληθυσμό. Παρουσίαση στο *Α' Διεθνές συνέδριο του Ε.Κ.Ε.Π.*, Αθήνα.
- Κάντας, Α. & Χατζή, Α. (1991). *Ψυχολογία της εργασίας, Θεωρίες επαγγελματικής ανάπτυξης, Στοιχεία Συμβουλευτικής*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κορμάς, Κ., Καραμάλη, Γ., & Αναγνωστόπουλος, Φ. (2013). Αγχώδης τύπος ενήλικης προσκόλλησης και κατάθλιψη: Ο διαμεσολαβητικός ρόλος των βασικών ψυχολογικών αναγκών. Στο: Α. Τσαμπαρλή & Κ. Κουνένου (Επίμ.), *Θέματα Κοινωνικής Κλινικής Ψυχολογίας* (σελ. 127-136). Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Μάνος, Γ. Κ. (2000). *Ψυχολογία του εφήβου*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Πετρογιάννης, Κ. (2012). Γονική εμπλοκή και η μετάβαση των παιδιών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο. *Σύγχρονη Κοινωνία, Εκπαίδευση και Ψυχική Υγεία*, 5, 9-29.
- Χατζηχρήστου, Χ. (2012). *Διαχείριση κρίσεων στη σχολική κοινότητα*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Χατζηχρήστου, Χ. (2003). *Πρόγραμμα Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης, Κοινωνική και συναισθηματική αγωγή στο σχολείο*. Αθήνα: Κέντρο Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας, Τομέας Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο Αθηνών.