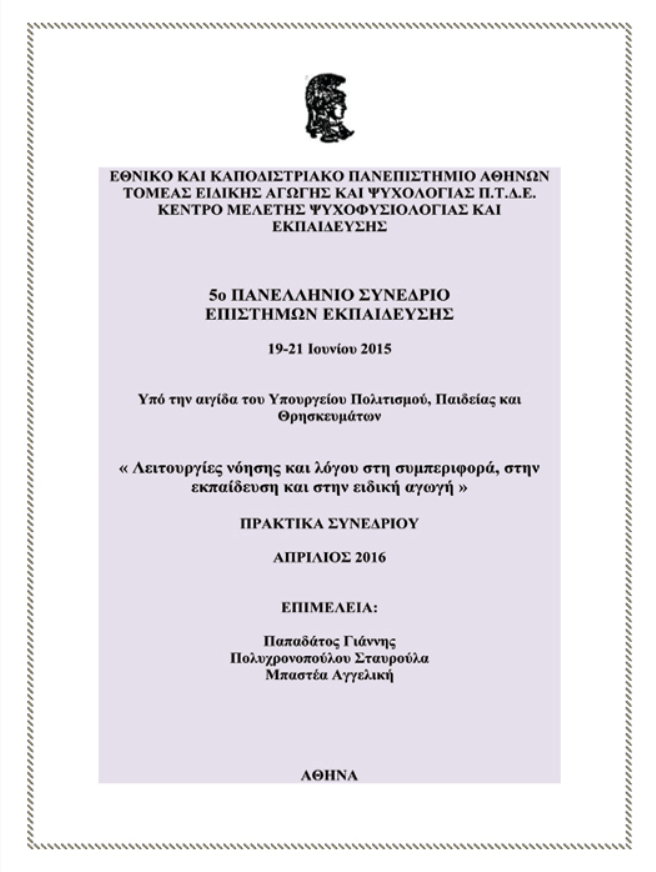
ePublishing

ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Panhellenic Conference of Educational Sciences

Vol 2015, No 1 (2015)

5th Conference Proceedings



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

5ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ
ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

19-21 Ιουνίου 2015

Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων

« Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή »

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

ΑΠΡΙΛΙΟΣ 2016

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:

Παπαδάτος Γιάννης
Πολυχρονοπούλου Σταυρούλα
Μπαστέα Αγγελική

ΑΘΗΝΑ

Συναισθήματα των φοιτητών κατά την έναρξη σπουδών και σταδιοδρομίας στις Βιοεπιστήμες: Η περίπτωση του Τμήματος Μοριακής Βιολογίας και Γενετικής του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης

Κατερίνα Κεδράκα, Χρήστος Καλτσίδης, Κωνσταντίνα Φαλάγγα

doi: 10.12681/edusc.265

To cite this article:

Κεδράκα Κ., Καλτσίδης Χ., & Φαλάγγα Κ. (2016). Συναισθήματα των φοιτητών κατά την έναρξη σπουδών και σταδιοδρομίας στις Βιοεπιστήμες: Η περίπτωση του Τμήματος Μοριακής Βιολογίας και Γενετικής του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης. *Panhellenic Conference of Educational Sciences*, *2015*(1), 631–642. https://doi.org/10.12681/edusc.265

https://epublishing.ekt.gr | **e-Publisher:** EKT | **Downloaded at:** 05/02/2026 22:51:49

Συναισθήματα των φοιτητών κατά την έναρξη σπουδών και σταδιοδρομίας στις Βιοεπιστήμες: Η περίπτωση του Τμήματος Μοριακής Βιολογίας και Γενετικής του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης

Κατερίνα Κεδράκα
Επικ. Καθηγήτρια Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης
kateked@otenet.gr

Χρήστος Καλτσίδης
Εκπαιδευτικός
ckaltsidis@gmail.com

Κωνσταντίνα Φαλάγγα
Ψυχολόγος
konstantina_falanga@yahoo.gr

Περίληψη

Η είσοδος στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση συνιστά μια σημαντική μετάβαση στην πορεία ζωής των νέων ατόμων και μπορεί να προσεγγιστεί ως η πραγμάτωση της πρώτης καθοριστικής απόφασης για συνέχιση της εκπαίδευσης και αρχή στην πορεία της σταδιοδρομίας τους. Η παρούσα έρευνα εστιάζεται στα συναισθήματα των φοιτητών του Τμήματος Μοριακής Βιολογίας και Γενετικής του Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης κατά την έναρξη των σπουδών τους. Αντικείμενο ενδιαφέροντος αποτελούν η ποικιλία των συναισθημάτων των φοιτητών 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. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα οι περισσότεροι φοιτητές βιώνουν θετικά συναισθήματα, με εξαίρεση την εμφάνιση άγχους. Τα συναισθήματα των φοιτητών φαίνεται να σχετίζονται με το φύλο, τη σειρά δήλωσης του Τμήματος στο μηχανογραφικό τους δελτίο και τη γνώμη των γονέων τους 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: Μετάβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, επαγγελματική ανάπτυξη, συναισθηματική ανάπτυξη

Abstract

Admission to Higher Education, being the realization of the decision of continuing education after finishing high-school, is an important transition in the life span of young people. This study aims at examining the emotions of first-year university students while enrolling at the Molecular Biology and Genetics Department of Democritus University of Thrace. Of particular interest is the variety of the expressed emotions and the factors relating to it. All first-year university students of the academic year 2014-2015 participated in the study by completing a self-report questionnaire assessing their emotions and the potential influential factors. Results revealed that the majority of students express positive emotions, except for stress. The

factors that seem to signify an influence are student's gender and desire of pursuing a career in the specific University Department, and their parents' consent to it. Our findings have theoretical importance and practical implications for those interested in facilitating young students' transition to Higher Education.

Keywords: Transition to higher education, career choice, emotional development

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. Όμως, σχετίζεται ειδικότερα και 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, ενώ λιγότερο ενδιαφέρον φαίνεται να έχει προσελκύσει η έννοια θεωρούμενη υπό το πρίσμα της επαγγελματικής ανάπτυξης.

Καθώς η παρούσα έρευνα αναφέρεται στο **Τμήμα Μοριακής Βιολογίας και Γενετικής** (ΜΒΓ) κρίνεται σκόπιμο να γίνει μια σύντομη αναφορά σε αυτό. 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 Μ.Β.Γ 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 2014 η βάση εισαγωγής ήταν 17.286 μόρια). Οι απόφοιτοι ασχολούνται ως εξειδικευμένοι Βιοεπιστήμονες με την έρευνα των βιολογικών συστημάτων σε μικροσκοπικό και μακροσκοπικό επίπεδο (κύτταρα, μόρια, γονίδια, DNA κ.λ.π.). 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).

Οι νεαροί φοιτητές διέρχονται μια **μεταβατική περίοδο** στα πλαίσια της γενικότερης εξελικτικής τους πορείας. 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 τους 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 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 (Ginzberg, 1972).

Στην εξελικτική θεωρία του Super (1953) η επαγγελματική επιλογή και προσαρμογή μπορεί να συνοψιστεί σε μια σειρά από βιοτικά στάδια (μείζονες 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 την επαγγελματική πορεία, ανάμεσα σε πληθώρα επιλογών και λύσεων, και 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.

Σύμφωνα με τις θεωρίες επαγγελματικής ανάπτυξης το **πρότυπο σταδιοδρομίας** του ατόμου διαμορφώνεται στα πλαίσια της δοκιμαστικής άσκησης ρόλων (π.χ. παιδί μιας οικογένειας, μαθητής, σπουδαστής) και της εκτίμησης που κάνει για τον βαθμό στον οποίο ο ρόλος αυτός 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 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». Η αυτεπάρκεια επηρεάζει καθοριστικά τη λήψη απόφασης, το περιεχόμενο της και τον 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 (ως προς το έργο, τα ενδιαφέροντα και τις προσωπικές αξίες) και το ρόλο της ενίσχυσης και πληροφόρησης στην επιλογή μιας πορείας σταδιοδρομίας.

Τέλος, οι έρευνες υποστηρίζουν ότι η γονεϊκή εμπλοκή 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). Αποδεικνύονται σημαντικοί «σύμβουλοι καριέρας» και οι έφηβοι αναγνωρίζουν τη σημαντική επίδρασή τους στις προσωπικές προσδοκίες τους για επαγγελματική σταδιοδρομία (Paa & McWhirter, 2000).

Η συναισθηματική ανάπτυξη αναφέρεται στα συναισθήματα του ατόμου όπως τα βιώνει κατά τη διάρκεια της ζωής του, και στη κατάλληλη ρύθμιση και έλεγχό τους ανάλογα με τις απαιτήσεις των καταστάσεων (Χατζηχρήστου, 2003). Όσον αφορά την περίοδο της εφηβείας 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, είναι δυνατόν να βιώνουν και διάφορα θετικά συναισθήματα, όπως εκστατική χαρά, ενθουσιασμό, ανακούφιση, συμπάθεια, απορία, περιέργεια κτλ, τα οποία, όμως, έχουν λάβει λιγότερη προσοχή από τους ερευνητές (Chickering & Reisser, 1993).

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 γενικά, 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 πιο συχνά ικανοποίηση, υπερηφάνεια και εμπιστοσύνη, ενοχή και μοναξιά (Brody, 1993).

Ακόμη, 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 βρίθει με νέες ακαδημαϊκές, κοινωνικές ή άλλου είδους προκλήσεις, για την ανταπόκριση, στις οποίες χρειάζεται να αναπτυχθούν νέες δεξιότητες και τρόποι διαχείρισης της νέας, φοιτητικής ζωής (Lenga & 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 Γκάντωνα (2007) στην έρευνά της βρήκε ότι οι φοιτητές παρουσίαζαν στατιστικώς σημαντικά υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής προσαρμογής απ' ό,τι οι φοιτήτριες. Ακόμη, οι φοιτητές του 5ου Επιστημονικού Πεδίου Σπουδών (Επιστημών Οικονομίας & Διοίκησης) παρουσίασαν σημαντικά υψηλότερη συναισθηματική προσαρμογή από εκείνους του 1ου Επιστημονικού Πεδίου Σπουδών (Ανθρωπιστικών, Νομικών & Κοινωνικών Επιστημών), και οι φοιτητές του 2ου Πεδίου (Θετικών Επιστημών) και 3ου (Πεδίο Επιστημών Υγείας) σημαντικά χαμηλότερη από τους προαναφερθέντες. Σε σχέση με το πανεπιστημιακό ίδρυμα υποδοχής οι Ευθυμίου και συν. (2001), στην έρευνά τους διαπίστωσαν ότι οι φοιτητές 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, απόχτηση ικανοτήτων και θετικούς συναισθηματικούς δεσμούς, στην εμφάνιση συμπτωμάτων ψυχολογικής δυσπροσαρμογής. Σύμφωνα με τη Θεωρία της Αυτοδιάθεσης των Ryan & Deci (1985) οι παραπάνω βασικές ψυχολογικές ανάγκες χρειάζεται να υποστηριχθούν και να ικανοποιηθούν από το περιβάλλον, ώστε να υπάρξει ψυχολογική ανάπτυξη και ευεξία.

<u>Η παρούσα έρευνα: στόχος και υποθέσεις</u>

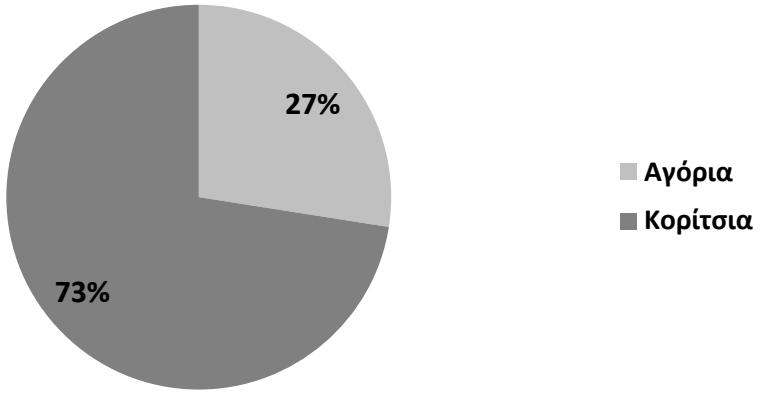
Η έρευνα πραγματοποιήθηκε τον Σεπτέμβριο του 2014 στους νεοεισερχόμενους για το ακαδημαϊκό έτος 2014-2015 φοιτητές του Τμήματος Μοριακής Βιολογίας και Γενετικής του Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης. Στόχος της ήταν η διερεύνηση των συναισθημάτων τους, καθώς και των παραγόντων που ενδεχομένως σχετίζονται 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, σειρά δήλωσης του τμήματος στο Μηχανογραφικό Δελτίο, γνώμη γονέων για φοίτηση στο Τμήμα).

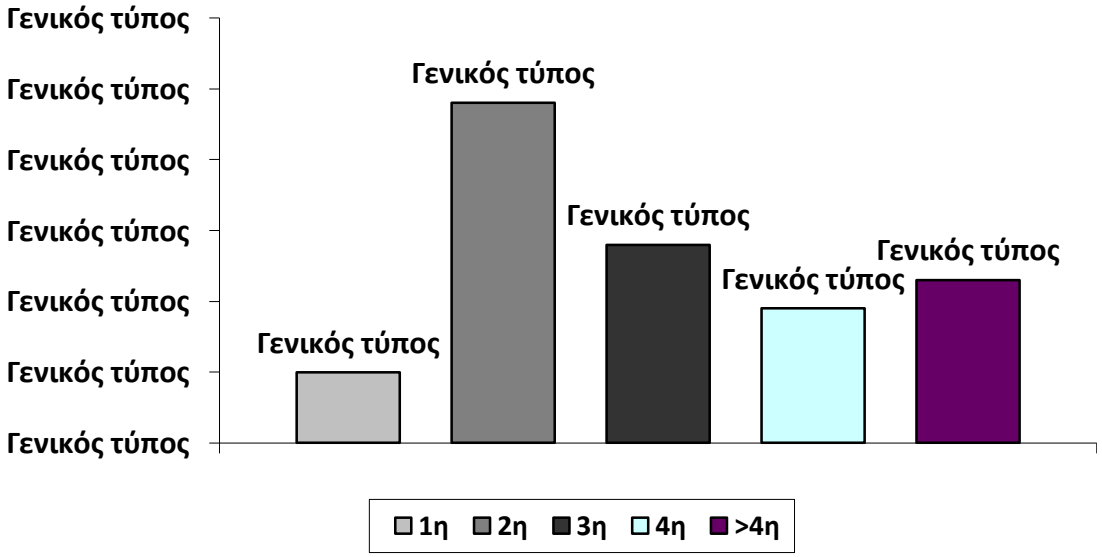
<u>Δείγμα της έρευνας</u>

Στην έρευνα συμμετείχαν οι εγγεγραμμένοι πρωτοετείς φοιτητές του Τμήματος για το ακαδημαϊκό έτος 2014-2015: 131 φοιτητές, 36 αγόρια και 95 κορίτσια.

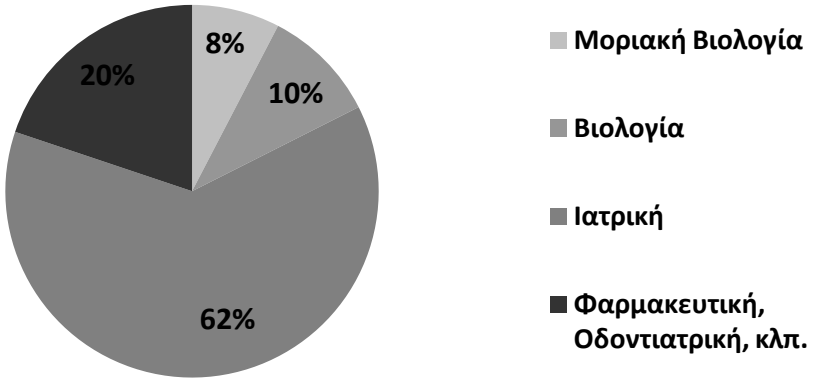


Γράφημα 1. Φύλο φοιτητών του Τμήματος ΜΒΓ

Στο Γράφημα 2 απεικονίζεται η σειρά επιλογής του Τμήματος στο Μηχανογραφικό Δελτίο και στο Γράφημα 3 τα Τμήματα που είχαν δηλώσει ως πρώτη προτίμηση οι φοιτητές.



Γράφημα 2. Επιλογή του Τμήματος στο Μηχανογραφικό



Γράφημα 3. Τμήματα πρώτης προτίμησης των φοιτητών

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 ΜΒΓ. Στο εν λόγω ερωτηματολόγιο υπήρχαν ερωτήσεις που αφορούσαν σε δημογραφικά στοιχεία των φοιτητών (φύλο, σειρά δήλωσης του Τμήματος και πρώτη προτίμηση στο Μηχανογραφικό Δελτίο της σχολικής χρονιάς 2013-2014). Ακόμη το ερωτηματολόγιο περιελάμβανε και ερωτήσεις που αναφέρονταν στην εκτίμηση των φοιτητών για τα συναισθήματά τους κατά την έναρξη της φοίτησής τους στο Τμήμα ΜΒΓ και για τη γνώμη των γονιών τους σχετικά με την επιλογή αυτή.

Αποτελέσματα

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 1. Συναισθήματα φοιτητών

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 (χ^2(1)=3,977, p<.05) και τα κορίτσια περισσότερο άγχος (χ^2(1)=4,94, p<.05).

Η ικανοποίηση (χ^2(3)=16,215, p<.05) και η αυτεπάρκεια (χ^2(3)=10,423, p<.05) εμφανώς **συνδέονται με την επιθυμία για σπουδές στον τομέα της Μοριακής Βιολογίας** (όπως προκύπτει από την σειρά δήλωσης του Τμήματος στο Μηχανογραφικό Δελτίο, συγκρίνοντας τους φοιτητές που είχαν δηλώσει το Τμήμα ως πρώτη τους επιλογή με αυτούς που δεν το είχαν ως 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 2. Γνώμη γονέων για σπουδές στο Τμήμα ΜΒΓ

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

Μεμονωμένα συναισθήματα φάνηκε πως σχετίζονται με **τη γνώμη των γονέων** για σπουδές στο Τμήμα ΜΒΓ. Συγκεκριμένα, υπάρχει μεγαλύτερη ανυπομονησία (χ^2(3)=10,543, p<.05), αυτεπάρκεια (χ^2(3)=7,911, p<.05) και αισιοδοξία για το μέλλον (χ^2(3)=9,024, p<.05), καθώς και λιγότερο άγχος (χ^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 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 του Πεδίου Επιστημών Υγείας (Γκάντωνα, 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. 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, στο 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 φόβου, 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 συνειδητοποίησης και του ελέγχου 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.

Όσον αφορά την έκφραση περισσότερων αρνητικών συναισθημάτων από τα κορίτσια, το εύρημα αυτό ενδεχομένων να σχετίζεται με όσα αναφέρονται στη σχετική βιβλιογραφία, σύμφωνα με την οποία τα κορίτσια βιώνουν και 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).

Τέλος, το γεγονός ότι η παρούσα μελέτη έδειξε πως όταν η γνώμη των γονέων για τις σπουδές στο Τμήμα ΜΒΓ είναι πολύ θετική, οι φοιτητές νιώθουν μεγαλύτερη χαρά, αυτεπάρκεια και αισιοδοξία για το μέλλον και λιγότερο άγχος, θεωρούμε πως υποδεικνύει τον σημαντικό ρόλο των γονέων στην ακαδημαϊκή και ψυχολογική προσαρμογή των φοιτητών, επιβεβαιώνοντας τις έρευνες που επισημαίνουν τα θετικά αναπτυξιακά αποτελέσματα της γονικής εμπλοκής (Catsambis, 1998. Chao, 2000). Ιδιαίτερα σημαντική 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 με την ακαδημαϊκή επιτυχία, τη λήψη και το περιεχόμενο των επαγγελματικών αποφάσεων και το βαθμό δέσμευσης των ατόμων στην επαγγελματική τους επιλογή (Αργυροπούλου, Μπεζεβέγκης & 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 οιωνός για την ακαδημαϊκή και επαγγελματική πορεία και ψυχολογική προσαρμογή των φοιτητών του Τμήματος.

Επίλογος

Οι φοιτητές του Τμήματος ΜΒΓ 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 έγγραφή τους στο Τμήμα.

Η παρούσα έρευνα αποσκοπούσε σε μια πρώτη ανίχνευση -και όχι σε μία εις βάθος κατανόηση- των συναισθημάτων των φοιτητών και των παραγόντων με τους οποίους σχετίζεται. 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

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.

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* (333-363). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Chickering, A.W., & Reisser, L. (1993). *Education and Identity (2 ed.)*. SanFrancisco, CA: Jossey-Bass.

Γκάντωνα, 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, Στο: Handle http://hdl.handle.net/10442/hedi/14968.

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.

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. *1η Επιστημονική Επετηρίδα του Τμήματος Ψυχολογίας του ΑΠΘ*. Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ.

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.

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.

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.

Κάντας, Α., & Χατζή, Α. (1991). *Ψυχολογία της εργασίας, Θεωρίες επαγγελματικής ανάπτυξης, Στοιχεία Συμβουλευτικής*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κορμάς, Κ., Καράμαλη, Γ., & Αναγνωστόπουλος, Φ. (2013). Αγχώδης τύπος ενήλικης προσκόλλησης και κατάθλιψη: Ο διαμεσολαβητικός ρόλος των βασικών ψυχολογικών αναγκών. Στο: Α. Τσαμπαρλή & Κ. Κουνένου (Επίμ.), *Θέματα Κοινοτικής Κλινικής Ψυχολογίας* (127-136). Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

Lenga, R., & 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.

Μάνος, Γ. Κ. (2000). *Ψυχολογία του εφήβου*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Paa, H. K., & McWhirter, E. H. (2000). Perceived influences on high school students' current career expectations, *The Career Development Quarterly*, 49 (1), 29-44.

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.

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.

www.mbg.duth.gr