

Από το Σχολείο στο Πανεπιστήμιο: Μια Περιπτώσιολογική Μελέτη των Φοιτητών της Νοσηλευτικής

Siri Anna ¹, Rania Nadia ², Bagnasco Annamaria ³, Lentini Katia ⁴, Sasso Loredana ⁵

¹ Σπουδάστρια Ph.D. στην αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και των συστημάτων, Πανεπιστήμιο της Γένοβας, Ιταλία

² Κοινωνική Ερευνήτρια Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο της Γένοβας, Ιταλία

³ Σπουδάστρια Ph.D. στη μεθοδολογική έρευνα της νοσηλευτικής επιστήμης, Πανεπιστήμιο της Γένοβας, Ιταλία

⁴ Σπουδάστρια Ph.D. στη μεθοδολογική έρευνα της νοσηλευτικής επιστήμης, Πανεπιστήμιο της Γένοβας, Ιταλία

⁵ Αναπληρώτρια καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο της Γένοβας, Ιταλία

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Υπόβαθρο: Η επιτυχής μετάβαση από το σχολείο στο πανεπιστήμιο διαδραματίζει έναν αποφασιστικό ρόλο στα ακαδημαϊκά ποσοστά επιτυχίας και απόδοσης. Η υψηλότερη αποχώρηση από τα εκπαιδευτικά προγράμματα της νοσηλευτικής πραγματοποιείται στο πρώτο ακαδημαϊκό έτος και συνήθως στους πρώτους έξι μήνες. Εάν τα ιδρύματα ανωτάτης εκπαίδευσης θέλουν να βελτιώσουν τα ποσοστά διατήρησής τους, εντατικές επεμβάσεις είναι απαραίτητες στην πρόωγη φάση, όχι μόνο για να προσδιορίσουν τους πιθανούς σπουδαστές σε κίνδυνο, αλλά και για να προετοιμάσουν τους ενδεχόμενους σπουδαστές για μια ανώτερη εκπαίδευση.

Στόχος: Αυτή η μελέτη είναι μέρος ενός ερευνητικού προγράμματος στο πανεπιστήμιο της Γένοβας που στοχεύει στη μείωση της διακοπής των νοσηλευτών σπουδαστών. Η βασική υπόθεση είναι να εξεταστούν οι εγκαταλείψεις ως φαινόμενο πολλών συντελεστών λόγω της ανάμειξης πολλών παραγόντων, όπως τα κίνητρα των σπουδαστών σε αυτήν την επαγγελματική επιλογή και την αντίληψή τους για την εργασία, την ατομική ευημερία και τον αυτοσεβασμό, τη σχέση δασκάλων και φίλων στα νέα πλαίσια, το οικογενειακό κοινωνικοπολιτιστικό επίπεδο, την ακαδημαϊκή επίδοση, την οργάνωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, τον αντίκτυπο με την εκπαίδευση και τα περιβαλλοντικά προβλήματα. Ο στόχος είναι να προσδιοριστεί ποιοι από αυτούς τους παράγοντες είναι η μεγαλύτερη αιτία των εγκαταλείψεων.

Συμμετέχοντες: 391 σπουδαστές, 20 εκπαιδευτικοί δάσκαλοι.

Μέθοδοι: Η μέθοδος που υιοθετήθηκε ήταν ποιοτικό-ποσοτική. Οι πληροφορίες συλλέχθηκαν από τρεις πηγές: τα αρχεία στην πανεπιστημιακή βάση δεδομένων, ένα συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο στους σπουδαστές νοσηλευτές και συνεντεύξεις σε εκπαιδευμένους δασκάλους προκειμένου να γίνει κατανοητή η άποψή τους για το φαινόμενο.

Αποτελέσματα: Τα αποτελέσματα παρουσιάζουν σημαντική σχέση μεταξύ της ευημερίας, του αυτοσεβασμού, της πανεπιστημιακής αντίληψης κλίματος, του κινήτρου και της ακαδημαϊκής επίδοσης.

Συμπεράσματα: Τα αποτελέσματα επιτρέπουν να προσδιοριστούν συγκεκριμένα μέτρα για να αποτραπούν, να υποστηριχθούν και να μειωθούν οι εγκαταλείψεις, όπως να προωθηθεί μια υπηρεσία πληροφοριών για τους σπουδαστές που εισάγονται, να δημιουργηθεί ένας αποτελεσματικός σύνδεσμο μεταξύ των σχολείων και των πανεπιστημίων, να διευκολυνθούν οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ των σπουδαστών.

Λέξεις κλειδιά: καθοδήγηση, εκπαιδευτικό πρόγραμμα νοσηλευτικής, μετάβαση, πανεπιστημιακή ατμόσφαιρα, εγκατάλειψη πανεπιστημιακών σπουδών, ευημερία.

Εισαγωγή

Πανεπιστημιακή μετάβαση και παράγοντες που προβλέπουν την εγκατάλειψη των σπουδαστών της νοσηλευτικής

Ένας από τους καθοριστικούς παράγοντες για την οικονομική και την κοινωνική ανάπτυξη ενός έθνους είναι βεβαίως η ποιότητα και η αποτελεσματικότητα των συστημάτων εκπαίδευσης του. Αυτό είναι ένας λόγος για τον οποίο τα θέματα της εκπαίδευσης έχουν αποκτήσει αυξημένη σημασία τα τελευταία χρόνια (Monaci, 1992).

Ιδιαίτερα, η επιτυχής μετάβαση από το σχολείο στο πανεπιστήμιο διαδραματίζει έναν αποφασιστικό ρόλο στα ακαδημαϊκά ποσοστά επιτυχίας και απόδοσης. Η υψηλότερη εγκατάλειψη στα εκπαιδευτικά προγράμματα νοσηλευτικής πραγματοποιείται στο πρώτο ακαδημαϊκό έτος και συνήθως στους πρώτους έξι μήνες (Tinto, 1993 Maxakato1999 Tinto, 2006 Thomas & Quinn, 2007), ειδικά μετά από την επαφή με το επιμορφωτικό πρόγραμμα. Το κίνητρο μπορεί να αντιληφθεί είτε ως εγγενές είτε εξωγενές παράγοντας και είναι ένα άλλο κατασκευάσμα που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την πρόβλεψη του επιτεύγματος και των επιτευγμάτων σχετικών με τις συμπεριφορές. Ο Deci και ο Ryan (2000) καθόρισαν το εγγενές κίνητρο ως κίνητρο που προέρχεται από το ίδιο το άτομο και οδηγεί στην απόλαυση της διαδικασίας της αύξησης των ικανοτήτων του ατόμου σχετικά με συγκεκριμένους ακαδημαϊκούς στόχους. Πιο συγκεκριμένα, εγγενώς παρακινημένοι σπουδαστές είναι παρακινημένοι για να μάθουν, να εκτελούν, ή/και να πετύχουν για την αίσθηση της ικανοποίησης (Gottfried, 1985 Deci & Ryan, 2000). Το εξωγενές κίνητρο, απ' ετέρου, είναι κίνητρο που κατευθύνεται στην επίτευξη ή την αποφυγή κάτι εκτός αυτού. Η έρευνα έχει δείξει ότι οι σπουδαστές που είναι εγγενώς παρακινημένοι είναι πιθανότερο να επιμείνουν σε μια ακαδημαϊκή πρόκληση (Vallerand & Bissonnette, 1992 To Boyd, to 2002), να έχουν μια ισχυρότερη έννοια του ακαδημαϊκού εαυτού (Cokley, Bernard, Cunningham, & To Motoike, to 2001), να προσφερθούν εθελοντικά για στόχους (Johnson, Beebe, Mortimer, & To Snyder, to 1998), και, τελικά, να παρουσιάσουν υψηλότερη ακαδημαϊκή απόδοση (Mitchell, 1992 Goldberg & Cornell, 1998).

Η έρευνα έχει εξετάσει τους λόγους για την εγκατάλειψη των σπουδαστών και έχει καταδείξει τη σύνθετη επιρροή πολλαπλών παραγόντων (Ehrenfeld και λοιποί., 1997 Charnley, 1999 White και λοιποί., 1999 Jennings, 2002 Στο τέλος, Fulbrook, 2003 Glossop, 2002 Timmins, Kaliszer, 2002). Πολλοί συγγραφείς (Morrow, 1986 To Janosz, Blank, Bouleric, Tremblay, to 2000) έχουν προσπαθήσει να καταλάβουν και να ερμηνεύσουν το φαινόμενο της εγκατάλειψης πανεπιστημιακών σπουδών. Προγενέστερες μελέτες αναφέρουν μια ποικιλία δημογραφικών, σχολικών, ατομικών, οικογενειακών υπόβαθρων και κοινωνικών χαρακτηριστικών που συσχετίζονται με την εγκατάλειψη του Λυκείου (Jimerson, Egeland, Sroufe, Carlson, 2000 Francescato, Tomai, Ghirelli, 2002). Σύμφωνα με Tanucci (2005), η εγκατάλειψη πραγματοποιείται λόγω του ανεπαρκούς επιπέδου προσαρμογής και ένταξης των σπουδαστών στο σχολείο και σε ένα κοινωνικό περιβάλλον, χαρακτηριστικό της πανεπιστημιακής πραγματικότητας. Με άλλα λόγια ένα από εκείνα τα στοιχεία του scho-

λείου και του πανεπιστημιακού πλαισίου που φαίνεται να έχει ιδιαίτερη σημασία για την προσαρμογή των σπουδαστών, είναι οι αναφορές των ίδιων των σπουδαστών για τις εμπειρίες τους στο κοινωνικό περιβάλλον (Trickett & Moos, 1973 Fraser; 1985 Brand, Felner, Shim, Seitsinger, & Dumas, 2008). Το κλίμα είναι μια σύνθετη και πολυδιάστατη δομή που περιλαμβάνει την ατμόσφαιρα, τον πολιτισμό, τις αξίες, τους πόρους, το κοινωνικό δίκτυο, και τις οργανωτικές, εκπαιδευτικές, διαπροσωπικές διαστάσεις (Loukas, Murphy, 2007). Οι μελέτες έχουν διαπιστώσει ότι είναι ένα από τα στοιχεία που μπορούν να τροποποιήσουν τις σχολικές αποδόσεις, την αυτο-αποτελεσματικότητα, τον αυτοσεβασμό, την έκβαση του κινητήριων στόχων και την αίσθηση της διαχείρισης σε καταστάσεις εκμάθησης (Urdu, Schoenfelder, 2006, Gilman και Anderman 2006, Appleton, Christenson, Kim, Reschly 2006).

Το άτομο θα αναπτύξει ευρείες και συγκεκριμένες προσδοκίες. Μέσω της διαδικασίας εκμάθησης, τα άτομα θα αναπτύξουν την πεποίθηση ότι ορισμένες εκβάσεις προκύπτουν από τη δράση τους (internals) ή από άλλες δυνάμεις, ανεξάρτητες από τους ίδιους (externals). Οι άνθρωποι με μια εσωτερική πηγή ελέγχου, θεωρούν ότι οι ενέργειές τους καθορίζουν τις ανταμοιβές που λαμβάνουν. Απ' ετέρου, εκείνοι με εξωτερική πηγή ελέγχου, θεωρούν ότι η συμπεριφορά τους δεν έχει ιδιαίτερη σημασία και ότι οι ανταμοιβές στη ζωή είναι γενικά εκτός του δικού τους έλεγχου. Η κοινή τάση στη βιβλιογραφία προτείνει ένα πλεονέκτημα της εσωτερικής πηγής ελέγχου παρά της εξωτερικής, σύμφωνα με την ικανοποίηση που σχετίζεται με την ακαδημαϊκή επίδοση (Amoretti, Rania, 2005).

Ο Hay (1998), Moos και Trickett (2002) θεωρούν ότι το αίσθημα ένταξης σε μια ομάδα μελέτης είναι ένα στοιχείο ιδιαίτερα σημαντικό για την ευημερία και για την ανάπτυξη της ικανότητας κοινωνικοποίησης. Η ευημερία δεν εξαρτάται μόνο από τη συμπεριφορά φυσικής υγείας ή κινδύνου, αλλά και από τις προσωπικές ικανοποιήσεις της ζωής που συνδέονται με τις κοινωνικές σχέσεις, το όραμα του εαυτού και τη γενική ευημερία (Santinello και λοιποί., 2005). Ο αυτοσεβασμός, πιο συγκεκριμένα, συνήθως θεωρείται δείκτης ευημερίας (Benjet, Hernandez-Guzman, 2001).

Επομένως, εάν τα ιδρύματα που παρέχουν ανώτερη εκπαίδευση στοχεύουν να βελτιώσουν τα ποσοστά διατήρησης των φοιτητών τους, εντατικές επεμβάσεις είναι απαραίτητες στην πρώιμη φάση - όχι μόνο για να προσδιορίσουν τους σπουδαστές ενδεχομένως σε κίνδυνο, αλλά για να προετοιμάσουν επίσης τους πιθανούς σπουδαστές για την τριτοβάθμια εκπαίδευση (Troskie-de Bruin 1999 Eiselen & Geysler, 2003 Bitzer & Troskie-de Bruin, 2004).

Σύμφωνα με τους Eriksen και Strommer (1991), οι σπουδαστές πρέπει να επιτύχουν στη φάση της μετάβασης στο: να προσαρμοστεί στην αλλαγή, να εξοικειωθεί με τους νέους τρόπους διδασκαλίας και εκμάθησης, στην αποδοχή των διαφορετικών κανόνων της τάξης, στη διαχείριση του χρόνου και στην κοινωνική ένταξη. Η μετάβαση από το Λύκειο στο Πανεπιστήμιο αποτελεί ένα σημαντικό βήμα στην ακαδημαϊκή σταδιοδρομία ενός σπουδαστή. Το βήμα

καθορίζει μια στροφή από εξαρτώμενο σε ανεξάρτητο μαθητευόμενο, από τη μελέτη σε ένα προσεκτικά ελεγχόμενο περιβάλλον, με ένα προσεκτικά ρυθμισμένο πρόγραμμα, σε μια νέα φάση της ζωής όπου οι σπουδαστές μαθαίνουν να διαχειρίζονται το χρόνο τους και να λαμβάνουν αποφάσεις με τρόπο ώριμο και υπεύθυνο. Στις διαφορετικές μελέτες, ποικίλα προγράμματα προ-πανεπιστημίων και συνεργασίας, στοχεύοντας στην διευκόλυνση της πρόσβασης και της μετάβασης, που αναπτύσσονται στα ιδρύματα ανώτερης εκπαίδευσης, συζητούνται (Chaffee, 1992 Foxcroft & Stumpf, 2005 Thomas & Quinn, 2007). Μερικά προγράμματα εστιάζουν συγκεκριμένα στη διάδοση πληροφοριών και στις ευκαιρίες σπουδών ενώ άλλα στοχεύουν στην προετοιμασία των σπουδαστών στην ακαδημαϊκή μετάβαση.

Η Εκπαίδευση του OECD με μια ματιά το 2008 (OECD's Education at a Glance) δείχνει τα ανησυχητικά ποσοστά εγκατάλειψης στην ανωτάτη εκπαίδευση. Η Ιταλία έχει το υψηλότερο ποσοστό εγκατάλειψης των σπουδαστών συγκριτικά με το άλλο έθνος που περιλαμβάνεται στη μελέτη. Στην πραγματικότητα, λιγότερο από τους μισούς από

εκείνους που εγγράφονται για εκπαιδευτικά προγράμματα ή για πτυχίο πανεπιστημίου ολοκληρώνουν τις σπουδές τους.

Συγκεντρώσαμε την ανάλυσή μας στην πιθανότητα εγκατάλειψης από το πρώτο έτος επειδή, όπως έχει παρουσιαστεί σε προηγούμενες εργασίες, οι καθοριστικοί παράγοντες της πιθανότητας εγκατάλειψης είναι σημαντικά διαφορετικοί για τους σπουδαστές του πρώτου έτους σε σύγκριση με εκείνους του επόμενου έτους (Arulampalam, Naylor, Smith, 2004). Τα στατιστικά στοιχεία σχετικά με την εγκατάλειψη των πανεπιστημιακών σπουδών στην Ιταλία φαίνεται να δείχνει ότι ένα 20% των σπουδαστών εγκαταλείπουν τα εκπαιδευτικά προγράμματα στο πρώτο έτος. Τα τελευταία χρόνια, ο αριθμός σπουδαστών που εγγράφονται στο πρόγραμμα νοσηλευτικής στο Πανεπιστήμιο της Γένοβας (Ιταλία) έχει παρουσιάσει ουσιαστική αύξηση. Εντούτοις, το ποσοστό εγκατάλειψης για το εκπαιδευτικό πρόγραμμα της νοσηλευτικής είναι ακόμα αρκετά υψηλό. Στο Πανεπιστήμιο της Γένοβας, κατά τη διάρκεια του πρώτου έτους, το ποσοστό εγκατάλειψης των σπουδαστών νοσηλευτικής αυξήθηκε κατά 19%.

Σκοπός

Αυτή η μελέτη είναι μέρος ενός διαμήκους ερευνητικού προγράμματος στο Πανεπιστήμιο της Γένοβας της οποίας στόχος είναι να προσδιοριστούν συγκεκριμένα μετρά για την αποτροπή, την υποστήριξη και τη μείωση το ποσοστού εγκατάλειψης των σπουδαστών νοσηλευτικής.

Η υπόθεση είναι να εξεταστεί η εγκατάλειψη ως φαινόμενο πολλών συντελεστών που δημιουργείται από πολλούς παράγοντες που ανακατεύονται μαζί όπως τα κίνητρα των σπουδαστών για την επιλογή αυτού του επαγγέλματος και την αντίληψή τους για αυτήν την εργασία, ατομική ευημερία και αυτοσεβασμός, τις σχέσεις με τους δασκάλους και τους φίλους στο νέο περιβάλλον, το κοινωνικοπολιτιστικό επίπεδο

της οικογένειας, την ακαδημαϊκή επίδοση, την οργάνωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, τον αντίκτυπο της εκπαίδευσης και των περιβαλλοντικών προβλημάτων. Ο στόχος αυτής της έρευνας είναι να προσδιοριστούν ποιοι από αυτούς τους παράγοντες θα είχαν πιθανή επίπτωση στην ακαδημαϊκή απόδοση και θα επέτρεπε ενδεχομένως να αναγνωριστούν οι παράγοντες που συνδέονται με την εγκατάλειψη στο πρώτο έτος. Κατανοώντας τους διαφορετικούς αιτιολογικούς παράγοντες πρόβλεψης, ίσως βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς στην ανάπτυξη αποτελεσματικότερων προγραμμάτων και στρατηγικών πρόληψης.

Ερευνητικές μέθοδοι

Το μεθοδολογικό πλαίσιο της μελέτης είναι ποιοτικό-ποσοτικό, διαιρείται σε δύο συμπληρωματικές φάσεις. Η πρώτη φάση της μελέτης περιλαμβάνει ημι-δομημένες συνεντεύξεις για εκπαιδευόμενους δασκάλους (n=20) για να ληφθούν τα λεπτομερή ποιοτικά στοιχεία συμπεριφοράς που χρησιμοποιούνται για τη σύνταξη του ερωτηματολογίου.

Η δεύτερη φάση αποτελείται από μια ποιοτική και ποσοτική έρευνα ερωτηματολογίων που δόθηκε σε 391 σπουδαστές νοσηλευτικής, που παρακολουθούσαν τα πρώτα έτη στο Πανεπιστήμιο της Γένοβας (ακαδημαϊκό έτος 2008-09). Τα ερωτηματολόγια δόθηκαν στους σπουδαστές κατά τη διάρκεια των διαλέξεων στην αρχή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Υπόθεση:

HP 1 αναμένουμε τα κίνητρα των σπουδαστών για την επιλογή του πανεπιστημιακού προγράμματος να είναι κυρίως εγγενή

HP 2 αναμένουμε οι σπουδαστές να αντιμετωπίσουν δυσκολίες κατά τη μετάβαση από το σχολείο στο πανεπιστήμιο, λόγω της ανεπαρκούς προετοιμασίας τους για την τριτοβάθμια εκπαίδευση και των αδύναμων μεθόδων εκμάθησης.

HP 3 αναμένουμε τους δομικούς παράγοντες (οργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, φόρτος εργασίας των σπουδαστών, χρονοδιαγράμματα) και τις προκλήσεις στη διαδικασία εκμάθησης να είναι σημαντικοί παράγοντες κινδύ-

νου για την εγκατάλειψη των πανεπιστημιακών σπουδών.

HP 4 αναμένουμε στατιστικά σημαντικές διαφορές στον αυτοσεβασμό, στην ψυχολογική ευημερία, στο πανεπιστημιακό περιβάλλον και στην ακαδημαϊκή ηγική ελέγχου εξετάζοντας τα αρσενικά και τα θηλυκά.

HP 5 αναμένουμε στατιστικά σημαντικές διαφορές συγκρίνοντας τους σπουδαστές με χαμηλές και υψηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις, εξετάζοντας τον αυτοσεβασμό και τις διαστάσεις του σκοπού της ζωής και τις σχέσεις με τους συμμαθητές και τους εκπαιδευτές τους.

HP 6 αναμένουμε να δούμε στατιστικά σημαντικές δια-

φορές μεταξύ των φύλων κατά την ανάλυση της ακαδημαϊκής επίδοσης: οι γυναίκες σπουδαστές θα αποδώσουν καλύτερα από τους αντίστοιχους άνδρες σπουδαστές.

HP 7 αναμένουμε τα υψηλότερα επίπεδα εγγενών κινήτρων να συσχετίζονται με μια υψηλότερη ακαδημαϊκή απόδοση.

Όργανα

Το ερωτηματολόγιο περιλάμβανε τα ακόλουθα θέματα:

- Κοινωνικά και δημογραφικά στοιχεία
- Πληροφορίες για τη μετάβαση από το Λύκειο στο πανεπιστήμιο (τύποι προσανατολισμών που παρέχονται σχετικά με τα πανεπιστημιακά προγράμματα, ζητήματα κατά τη μετάβαση από το σχολείο στο πανεπιστήμιο, προσωπικά κίνητρα των σπουδαστών για την εγγραφή τους στο συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, παράγοντες που μπορεί να επηρεάσουν την απόφαση για την αποχώρηση από το πρόγραμμα της νοσηλευτικής,)
- Ο αντίκτυπος της πανεπιστημιακής ζωής έχει μετρηθεί με τις ακόλουθες κλίμακες:

ο Ακαδημαϊκό περιβάλλον. Η κλίμακα απαρτίζεται από 49 στοιχεία που οργανώνονται σε εννέα διαστάσεις συμπεριλαμβανομένων των σχέσεων με τους συμμαθητές, των σχέσεων με τους δασκάλους, της σχολικής ευημερίας, των ακαδημαϊκών ενδιαφερόντων και του αυτοσεβασμού, της μεθόδου μελέτης, των προσδοκιών των γονέων, των δομικών πτυχών, της μελλοντικής απασχόλησης (QSS-SV, Student Version, Santinello, Bertarelli, 2002 Santinello's modified

HP 8 αναμένουμε να βρούμε συσχετισμό μεταξύ του αυτοσεβασμού, της ψυχολογικής ευημερίας, του πανεπιστημιακού περιβάλλοντος, της ακαδημαϊκής πηγής ελέγχου και της ακαδημαϊκής απόδοσης.

version, modified by the Authors of this proposal). Μια κλίμακα συμφωνίας Likert 4 σημείων θα χρησιμοποιηθεί.

ο Παγκόσμιες κλίμακες αυτοσεβασμού Rosenberg (GSES-Global self-esteem scale, Rosenberg, 1965). Αυτή η κλίμακα παρέχει ένα μέτρο του αυτοσεβασμού, που ορίζεται ως η συναισθηματική αξία που γίνεται αντιληπτή από ένα άτομο, αποτελείται από 10 στοιχεία που θα απαντηθούν σύμφωνα με μια κλίμακα 4 σημείων, από «απόλυτα συμφωνεί» έως «απόλυτα διαφωνεί».

ο Ψυχολογική κλίμακα ευημερίας (PWB- Psychological well-being scale) Di Ryff & Keyes, (1995 Italian version modified for adolescents by Ruini, Belaise, Ottolini, Tomba, Caffo, Fava 2007). Η κλίμακα απαρτίζεται από έξι διαστάσεις της ψυχολογικής ευημερίας: αυτό-αποδοχή, θετικές σχέσεις με άλλους, αυτονομία, περιβαλλοντική κυριότητα, σκοπός στη ζωή και προσωπική ανάπτυξη. Οι διαφορετικές διαστάσεις αναμειγνύονται μαζί σε ένα ενιαίο μέτρο 18 στοιχείων.

ο Η ακαδημαϊκή πηγή ελέγχου (Pombeni, 1998), η κλίμακα απαρτίζεται από 12 στοιχεία και αξίες για να προσδιοριστεί η εσωτερική και εξωτερική πηγή ελέγχου.

Δείγμα

Οι σπουδαστές που εγγράφηκαν στο πρόγραμμα νοσηλευτικής στο πανεπιστήμιο της Γένοβας (Ιταλία) προτάθηκαν να συμμετάσχουν στη μελέτη. 357 από τους 391 σπουδαστές

που εγγράφηκαν στο πρόγραμμα νοσηλευτικής, συμμετείχαν στη μελέτη και απάντησαν στο ερωτηματολόγιο.

Περιγραφική ανάλυση

Όλα τα στοιχεία αποθηκεύτηκαν σε μια αυτοματοποιημένη βάση δεδομένων και υποβλήθηκαν σε επεξεργασία χρησιμοποιώντας τη Στατιστική Συσκευασία για τις Κοινωνικές Επιστήμες (Statistical Package for the social Sciences SPSS ver: 16.0.2 2008).

Συμμετέχοντες

Σύμφωνα με τα δημογραφικά στοιχεία το συνολικό δείγμα χωρίστηκε ως εξής: 73.6% γυναίκες και 26.4% άνδρες, ένα αποτέλεσμα που αντανάκλα την κατανομή των φύλων στα προγράμματα νοσηλευτικής. Τα στοιχεία υποδεικνύουν ότι οι άνδρες αντιπροσωπεύουν ένα σχετικά μικρό ποσοστό των σπουδαστών νοσηλευτικής, επιβεβαιώνοντας το στερεότυπο ότι «η νοσηλευτική» είναι παραδοσιακά ένα γυναικείο επάγγελμα. Επομένως μπορούμε να υποθέσουμε ότι η νοσηλευτική είναι ένα πρόγραμμα σπουδών που ακόμα σχετίζεται με το φύλο.

Ο μέσος όρος ηλικίας των σπουδαστών είναι 24.38 έτη (\pm 7.14 ST DEV), με ελάχιστο 16 (ξένοι σπουδαστές με ένα ισοδύναμο δίπλωμα) και μέγιστο 58 χρονών.

Πολλοί σπουδαστές είχαν τελειώσει σε τεχνικά ιδρύματα (24.5%), σε επιστημονικό λύκειο (20.3%), το ψυχο-εκπαιδευτι-

κό Γυμνάσιο/educational secondary school (14.1%), σε επαγγελματικά σχολεία (13.8%) υπόβαθρο. Τα κλασικά, γλωσσικά και καλλιτεχνικά λύκεια ακολουθούν με ένα χαμηλότερο ποσοστό σπουδαστών (10%), ενώ ένα 10.4% αντιπροσωπεύεται από ξένους σπουδαστές με ισοδύναμο δίπλωμα.

Οι σπουδαστές πλήρους απασχόλησης είναι 45.4%, ενώ οι εργαζόμενοι σπουδαστές αντιπροσωπεύουν το 21.6%. Το υπόλοιπο 33% αντιπροσωπεύεται από σπουδαστές που εργάζονται περιστασιακά.

Μετάβαση από το λύκειο στο πανεπιστήμιο

Μεταξύ των κινήτρων που εντάσσονται σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα νοσηλευτικής, το πιο δημοφιλές είναι η επαγγελματική ασφάλεια (62.7%), ένα εξωγενές κίνητρο, ακολουθούν εγγενή κίνητρα που συνδέονται με το χαρακτηριστικά του επαγγέλματος (58.2% βοήθεια για εκείνους που υποφέρουν, 52.1% η άμεση επαφή με ανθρώπους, 46.5% κλίση προς το επάγγελμα της νοσηλευτικής, 26.7% προσφορά εθελοντικής βοήθειας ήδη). Άλλα κίνητρα, όπως η επιρροή των γονέων ή των φίλων, το σύντομο χρονικό διάστημα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, η ικανότητα των δασκάλων σημειώνουν περίπου 10%. Κατά τρόπο ενδιαφέροντα, 8% δεν ήξερε τι να

κάνει. Περίπου 15% των σπουδαστών εγγράφονται αυτήν την περίοδο στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα νοσηλευτικής επειδή απέτυχαν στην εισαγωγή τους σε άλλο εκπαιδευτικό πρόγραμμα της επιλογής τους.

Η πρώτη υπόθεση φαίνεται να επιβεβαιώνεται, αν και η πρώτη επιλογή είναι ένα εξωγενές κίνητρο. Στην πραγματικότητα τα εγγενή κίνητρα σχετικά με το επάγγελμα, και έμμεσα με το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, επηρεάζουν περισσότερο την επιλογή του σπουδαστή.

Εξετάζοντας τα προβλήματα μετάβασης σχολείου- πανεπιστημίου, το 42.1% των σπουδαστών επιβεβαιώνει ότι αντιμετώπισε δυσκολίες κατά τη μετάβαση. Οι πιο συχνά αναφερόμενες δυσκολίες είναι: η έλλειψη βασικών δεξιοτήτων (15%), η ανεπαρκής μέθοδος εκμάθησης (15%), η λανθασμένη επιλογή του εκπαιδευτικού προγράμματος (10.3%), η οργάνωση του εκπαιδευτικού προγράμματος (8.6%), άλλες (8.1%). Κατά τρόπο ενδιαφέροντα, το 30% των σπουδαστών επιβεβαιώνει ότι η εμπειρία από το λύκειο δεν τους προετοίμασε επαρκώς για αυτές τις συγκεκριμένες σπουδές.

Κατά συνέπεια η δεύτερη υπόθεση φαίνεται να επιβεβαιώνεται επίσης.

Όσον αφορά την ερώτηση για τον πανεπιστημιακό προσανατολισμό, το 55% των σπουδαστών είπε ότι είχε λάβει ικανοποιητικές πληροφορίες από απόφοιτους φοιτητές ή από φοιτητές που είναι ακόμα εγγεγραμμένοι, το 30.9% ήταν ικανοποιημένοι με πληροφορίες από το διαδίκτυο, το 27.9% έλαβε αρκετές πληροφορίες από το φυλλάδιο, το 25.3% από το προσωπικό πανεπιστημιακού προσανατολισμού, το 22% από το κέντρο υποστήριξης φοιτητών, το 11.4% από τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης (TV, ραδιόφωνο, εφημερίδες) 12.8% άλλοι (όπως η επαγγελματική εμπειρία).

Κατά τρόπο ενδιαφέροντα, 36.14% των σπουδαστών, που είχαν περάσει από συνέντευξη κατά τη διάρκεια του πρώτου έτους τους, έχουν σκεφτεί να εγκαταλείψουν τις σπουδές τους, λόγω των δυσκολιών εκμάθησης (53.2%) και στην παρακολούθηση των δραστηριοτήτων του εκπαιδευτικού προγράμματος (30.6%), λόγω της αύξησης στα πανεπιστημιακά διδάκτρα (46.0%), της απομυθοποίησης μετά τη σύγκριση των ακαδημαϊκών σπουδών με τις προσδοκίες (27.9%), της δυσκολίας στη διαχείριση των σπουδών και της εργασίας (27.9%), το γεγονός ότι τους προσφέρονται καλοπληρωμένες εργασίες (26.5%) ή εργασίες που προσφέρουν περισσότερη ικανοποίηση (26.2%) και οποιαδήποτε κανονική εργασία (13.4%).

Επομένως επίσης η τρίτη υπόθεση φαίνεται να επιβεβαιώνεται.

Ακαδημαϊκό περιβάλλον, αυτοσεβασμός, ψυχολογική ευημερία και πηγή του ελέγχου

Εξετάζοντας όλες τις διαστάσεις του ακαδημαϊκού περιβάλλοντος, εντοπίστηκε ότι δεν υπάρχει καμία σημαντική διαφορά στην αντίληψη όταν εξετάζονται τα φύλα. Ο πίνακας 1 παρουσιάζει το μέσο όρο και τη σταθερή τυπική απόκλιση για τις διαστάσεις της κλίμακας ακαδημαϊκού περιβάλλοντος.

Τα αποτελέσματα που λήφθηκαν σε διάφορες διαστάσεις είναι όλα πάνω από το μέσο όρο. Εντούτοις, δεν προκύ-

πτουν εξαιρετικά θετικές πανεπιστημιακές αξιολογήσεις πλαισίου. Εν πάση περιπτώσει, από τα ανακτώμενα αποτελέσματα μπορούμε να καταλήξουμε στο συμπέρασμα ότι οι σπουδαστές είναι σίγουροι για τις μελλοντικές πιθανότητες απασχόλησης που προσφέρονται από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα (μέσο αποτέλεσμα 3.64), οι προσδοκίες των γονέων είναι σύμφωνες με τις δικές τους (3.17), έχουν μια καλή σχέση με τους συμφοιτητές (3.16), θεωρούν ότι θα υιοθετήσουν μια καλή μέθοδο μελέτης (3.02) και επίσης σκέφτονται ότι οι σχέσεις τους με τους δασκάλους είναι αποδεκτές (2.99). Όσον αφορά την πτυχή της πανεπιστημιακής δομής, τα αποτελέσματα αποκαλύπτουν το χαμηλότερο αποτέλεσμα μεταξύ των εξεταζόμενων διαστάσεων (2.80), ελαφρώς πάνω από το μέσο όρο, αυτό επομένως θα έδειχνε ότι οι σπουδαστές δεν είναι ιδιαίτερα ικανοποιημένοι.

Κατά αξιολόγηση του ακαδημαϊκού αυτοσεβασμού, ο μέσος όρος (2.92) είναι ελαφρώς χαμηλότερος από το γενικό αυτοσεβασμό που μετρείται με την κλίμακα Rosenberg (3.27). Αυτή η μέση αξία φαίνεται να επιβεβαιώνει άλλες μελέτες για τους φοιτητές πανεπιστημίου (Martin-Albo, Nunez, Navarro, Grijalvo 2007). Κατά συνέπεια αυτά τα αποτελέσματα δείχνουν ότι ο αυτοσεβασμός των σπουδαστών στο πανεπιστήμιο είναι γενικά χαμηλότερος από τον αυτοσεβασμό των σπουδαστών σε καταστάσεις της πραγματικότητας.

Ο πίνακας 2 παρουσιάζει το μέσο όρο και τη σταθερή τυπική απόκλιση των διαστάσεων της ψυχολογικής κλίμακας ευημερίας (PWB Psychological well-being scale).

Η μέτρηση του σκοπού στη ζωή έλαβε τον υψηλότερο μέσο όρο, πιθανώς επειδή οι συμμετέχοντες ζουν σε μια φάση της ζωής τους όπου οι στόχοι έχουν σημαντική αξία. Κατά την εξέταση των διαφορών φύλου, δεν βρίσκουμε στατιστικά σημαντικές διαφορές στις διαφορετικές διαστάσεις της κλίμακας.

Κατά τρόπο ενδιαφέροντα, σπουδαστές με υψηλότερη εσωτερική πηγή ελέγχου (μέσο όρο 21.89 ± 2.02 ST DEV) από εξωτερική (μέσο όρο 15.36 ± 2.70 ST DEV). Μερικοί συγγραφείς πρότειναν ότι η μεγαλύτερη εσωτερική πηγή ελέγχου συνδέεται με υψηλότερα επίπεδα ακαδημαϊκής απόδοσης.

Η τέταρτη υπόθεση φαίνεται να επιβεβαιώνεται μερικώς. Εντοπίστηκε ότι δεν υπάρχει καμία σημαντική διαφορά στο φύλο σε όλες τις διαστάσεις, εκτός από το γενικό αυτοσεβασμό ($F=4546^{**}$), όπου οι άνδρες έλαβαν τον υψηλότερο μέσο όρο ($M = 3.36, F = 3.24$), και εσωτερική πηγή ελέγχου ($F=4754^{**}$) όπου, αντιφατικά, οι γυναίκες έλαβαν τον υψηλότερο μέσο όρο ($M = 21.48, F = 22.03$).

Ακαδημαϊκές επιδόσεις

Το 16.8% των σπουδαστών δεν πέρασε ούτε ένα μάθημα στο τέλος του πρώτου εξαμήνου, από το υπόλοιπο 83.2% των σπουδαστών, το 61.7% πέρασε μόνο ένα μάθημα, το 36.9% δύο και το 1.4% τρεις.

Ο πίνακας 3 παρουσιάζει τον αριθμό των διδακτικών μονάδων, που λαμβάνονται περνώντας επιτυχώς τις εξετάσεις, στο τέλος του πρώτου εξαμήνου (σύνολο 23, εκτός της εκπαίδευσης).

Ο μέσος όρος των πανεπιστημίων είναι 25.64 (\pm 2.85 ST DEV).

Ένας δείκτης βασισμένος στον αριθμό των μονάδων που λαμβάνονται και των βαθμών πανεπιστημίου έχει προσδιοριστεί. Χωρίσαμε τους σπουδαστές σε δύο ομάδες (υψηλές έναντι χαμηλών ακαδημαϊκών επιδόσεων).

Οι σπουδαστές με υψηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις πιθανόν έχουν υψηλότερες μέσες τιμές σε όλες τις διαστάσεις, ειδικά αφού αναμέναμε να έχουμε υψηλότερα μέσα αποτελέσματα στη διάσταση της εσωτερικής πηγής ελέγχου και χαμηλότερα στη διάσταση της εξωτερικής πηγής ελέγχου. Εντούτοις, όπως φαίνεται στον πίνακα 4, ανακαλύψαμε μια στατιστικά σημαντική διαφορά μόνο για το γενικό αυτοσεβασμό ($F=8.507^{**}$), την προσωπική ανάπτυξη ($F=7.549^{**}$), τις σχέσεις με τους συμμαθητές ($F=5.332^{**}$), τις προσδοκίες των γονέων ($F=9.886^{**}$) και την εξωτερική πηγή ελέγχου ($F=4.551^{**}$). Οι σπουδαστές με τα υψηλότερα επίπεδα αυτοσεβασμού και προσωπικής ανάπτυξης, θετικές και αυξανόμενες σχέσεις με τους συμμαθητές, χαμηλότερες προσδοκίες γονέων, υψηλή εσωτερική ακαδημαϊκή πηγή ελέγχου και χαμηλή εξωτερική θα αναμένονταν να αποδώσουν καλύτερα στους στόχους ακαδημαϊκής επίδοσης.

Η πέμπτη υπόθεση φαίνεται να επιβεβαιώνεται, με εξαίρεση τη διάσταση της σχέσης με τους δασκάλους.

Επίσης η έκτη υπόθεση φαίνεται να επιβεβαιώνεται. Ακόμα κι αν δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των φύλων, οι γυναίκες έλαβαν υψηλότερα μέσα αποτελέσματα στην ακαδημαϊκή απόδοση και στον αυτοσεβασμό σε σύγκριση με τους άνδρες. Οι γυναίκες έλαβαν χαμηλότερα αποτελέσματα για τον αυτοσεβασμό γενικά (Martin-Albo, Nunez, Navarro, Grijalva 2007), αλλά επέδειξαν καλύτερες ακαδημαϊκές αποδόσεις λόγω της υψηλότερης αυτοεκτίμησης που συνδέθηκε με το πανεπιστημιακό περιβάλλον.

Εγγενές κίνητρο σπουδαστών όσον αφορά την επιλογή του πανεπιστημιακού εκπαιδευτικού προγράμματος

Προσδιορίσαμε δύο ομάδες, μια με υψηλό εγγενές κίνητρο και μια άλλη με χαμηλό εγγενές κίνητρο, με βάση τις απαντήσεις του ερωτηματολογίου. Οι σπουδαστές με υψηλό εγγενές κίνητρο είχαν καλύτερη ακαδημαϊκή απόδοση, ακόμα κι αν οι διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων δεν ήταν στατιστικά σημαντικές.

Συμπεράσματα

Τα αποτελέσματα αυτών των αρχικών μελετών θα υποδείκνυαν ότι τα προβλήματα που αντιμετωπίζονται από τους σπουδαστές μας φαίνονται να αφορούν τη μετάβαση από το σχολείο στο πανεπιστήμιο. Αυτές οι δυσκολίες, που επιβεβαιώνονται από αυτήν την έρευνα, δίνουν έμφαση στην ανάγκη να δημιουργηθεί ένας αποτελεσματικός σύνδεσμος και μια υπηρεσία συντονισμού μεταξύ των σχολείων και των πανεπιστημίων, συμπεριλαμβανομένων των δομών για συνεργασία μεταξύ των σχολικών και των πανεπιστημιακών καθηγητών, ειδικά στον τρέχοντα προσδιορισμό των εκβάσεων προσανατολισμού ικανότητας και εκμάθησης για την ολοκληρωμένη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Το πρώτο έτος πανεπιστημιακών σπουδών μπορεί επο-

Η έβδομη υπόθεση φαίνεται επομένως να επιβεβαιώνεται.

Ο πίνακας 5 παρουσιάζει σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων (χαμηλού έναντι υψηλού) σύμφωνα με τις διάφορες εξεταζόμενες διαστάσεις.

Οι σπουδαστές που σημείωσαν υψηλότερα αποτελέσματα στο εγγενές κίνητρο έτειναν επίσης να σημειώνουν υψηλότερα αποτελέσματα στις διαστάσεις που αναλύθηκαν, όπως η προσωπική ανάπτυξη, οι θετικές σχέσεις με άλλους και σχέσεις με συμμαθητές, το ακαδημαϊκό ενδιαφέρον, οι προσδοκίες των γονέων και η μελλοντική απασχόληση.

Συσχέτιση

Η διάρθρωση του αυτοσεβασμού (GSES) και της ευημερίας (PWB) συσχετίζονται θετικά (.542^{**}), σύμφωνα με τη βιβλιογραφία για την ψυχολογική ευημερία του ατόμου.

Όπως φαίνεται στον πίνακα 6, αυξανόμενα αποτελέσματα αυτοσεβασμού συσχετίζονται με μια αυξανόμενη αξία των διαστάσεων της αυτο-αποδοχής, του σκοπού της ζωής, της ανεξαρτησίας και των θετικών σχέσεων με άλλους, και με μετρίότητα στις διαστάσεις της περιβαλλοντικής κυριότητας και της προσωπικής ανάπτυξης.

Οι ακαδημαϊκές επιδόσεις συσχετίζονται θετικά με τις διαστάσεις του αυτοσεβασμού (.156^{**}) και των σχέσεων με τους συμμαθητές (QSS_S) (.124^{**}) και συσχετίζονται αρνητικά με τη διάσταση της προσδοκίας των γονέων (QSS_S) (-.168^{**}).

Το διάρθρωση του αυτοσεβασμού συσχετίζεται θετικά με όλες τις διαστάσεις του ακαδημαϊκού περιβάλλοντος, με εξαίρεση τις προσδοκίες των γονέων και των δομικών πτυχών. Πιο συγκεκριμένα, η ισχυρότερη συσχέτιση βρίσκεται στον ακαδημαϊκό αυτοσεβασμό και στις σχέσεις με τους συμμαθητές (πίνακας 7).

Αυτά τα αποτελέσματα αποκαλύπτουν επίσης ότι ο γενικός αυτοσεβασμός συσχετίζεται με τον εσωτερική πηγή ακαδημαϊκού ελέγχου.

Η υπόθεση οκτώ φαίνεται να επιβεβαιώνεται δεδομένου ότι η GSES συσχετίζεται με μερικές διαστάσεις των κλιμάκων PWB και QSS και με την ακαδημαϊκή πηγή ελέγχου και την ακαδημαϊκή απόδοση.

μένως να πρέπει να εξετάσει στρατηγικές για την πρόωξη προώθηση προγραμμάτων ακαδημαϊκού προσανατολισμού, σχεδιασμένα ειδικά με σκοπό να εντοπίζουν τους κακούς συνδυασμούς μεταξύ των προσδοκιών των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και της εμπειρίας/στόχοι των εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Όσον αφορά τα προβλήματα που συνδέονται με το πανεπιστημιακό περιβάλλον, φαίνεται ότι η ανωνυμία της μεγάλης τάξης μπορεί να αποθαρρύνει τη παρακολούθηση, ότι οι σπουδαστές μπορεί να μην έχουν συνηθίσει στην οργάνωση της μελέτης τους, και μπορεί να αισθάνονται ότι δεν έχουν κάποιον να ζητήσουν βοήθεια. Μια λύση μπορεί να είναι η δημιουργία προγραμμάτων κοινωνικού προσανα-

τολισμού, όπως δραστηριότητες προσανατολισμού και άλλες πρωτοβουλίες με σκοπό τη διευκόλυνση των αλληλεπιδράσεων μεταξύ των φοιτητών που αρχίζουν την πανεπιστημιακή σταδιοδρομία τους, και μεταξύ τους και ανώτερων προπτυχιακών φοιτητών.

Επομένως σκεπτόμαστε ότι οι χαμηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις (χαμηλά αποτελέσματα ή αποτυχημένες εξετάσεις) θα μπορούσαν να είναι ένας παράγοντας πρόβλεψης για την εγκατάλειψη των σπουδών στο πρώτο έτος. Επομένως, λόγω της υπάρχουσας θετικής συσχέτισης μεταξύ της ακαδημαϊκής απόδοσης και του αυτοσεβασμού, θα πρέπει να προσ-

διορίσουμε μέτρα για την αύξηση της ακαδημαϊκής επιτυχίας όπως ένα κέντρο υποστήριξης, όπου οι φοιτητές μπορούν να λάβουν προσωπική βοήθεια από έναν πεπειραμένο δάσκαλο, και μια ομάδα αυτοβοήθειας εκμάθησης για την υποστήριξη των φοιτητών που μελετούν μόνοι τους.

Τέλος, πιο εκτενείς διαχρονικές μελέτες θα ήταν απαραίτητες επίσης, προκειμένου να ελέγχεται η εξέλιξη των κινήτρων με την πάροδο του χρόνου και για να επιβεβαιώνεται ποιοι παράγοντες έχουν υψηλότερη επιρροή στο φαινόμενο της εγκατάλειψης των σπουδών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Amoretti, G., Rania, N., 2005. L'orientamento: teorie, strumenti e metodi. Collana Le Bussole, Carocci, Roma.
- Appleton, J.J., Christenson, S.L., Kim D., Reschly, A.L., 2006. Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the Student Engagement Instrument. *Journal of School Psychology*, 44, pp. 427-445.
- Arulampalam, W., Naylor, R.A., Smith, J.A., 2004. Hazard Model of the Probability of Medical School Dropout in the United Kingdom. *Journal of the Royal Statistical Society, Series A*, 167, pp. 157-178.
- Benjet, C., Hernandez-Guzman, L., 2001. Gender differences in psychological well-being of Mexican early adolescents. *Adolescence* 35, pp. 47-65.
- Bitzer, E., Troskie-De Bruin, C., 2004. The effect of factors related to prior schooling on student persistence in higher education. *South African Journal of Education*, 24, pp. 119-125.
- Boyd, F.B., 2002. Motivation to continue: Enhancing literacy learning for struggling readers and writers. *Reading and Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties* 18, pp. 257-277.
- Brand, S., Felner, R., Seitsinger, A., Burns, A., Bolton, A., 2008. Assessing the social environment of middle schools: The validity and utility of teachers' ratings of school climate, cultural pluralism, and safety problems for understanding and assessing the impact of school improvement. *Journal of School Psychology*, 46(5), pp. 507-535.
- Chaffee, J., 1992. Transforming educational dreams into educational reality. In L. S. Zwerling & H. B. London (Eds.), *First-generation students: Confronting the cultural issues*, New Directions for Community Colleges, no. 80 (pp. 81-88). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Chamley, E., 1999. Occupational stress in the newly qualified staff nurse. *Nursing Standard*, 13 (29), pp. 32-36.
- Cokley, K.O., Bernard, N., Cunningham, D. and Motoike, J., 2001. A psychometric investigation of the academic motivation scale using a United States sample. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development* 34, pp. 109-119.
- Deci, E.L., Ryan, R.M., 2000. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well being. *American Psychologist* 55, pp. 68-78.
- Education at a Glance 2008: OECD indicator:
- Ehrenfeld, M., Rotemberg, A., Sharon, R., Bergman, R., 1997. Reasons for student attrition on nursing courses: a study. *Nursing Standard*, 11 (23), pp. 34-38.
- Eiselen, R., Geyser, H., 2003. Factors distinguishing between achievers and at risk students: A qualitative and quantitative analysis. *South African Journal of Higher Education* 17(2), pp. 118-30.
- Eriksen, B., Strommer, D., 1991. *Teaching College Freshmen*. San Francisco: Jossey Bass.
- Foxcroft, C., Stumpf, R., 2005. What is matric for? Paper presented at Umalusi Seminar, Pretoria.
- Francescato, D., Tomai, M., Ghirelli, G., 2002. *Fondamenti di psicologia di comunità*. Roma: Carocci.
- Fraser, B. J., 1985. *The study of learning environments*. Salem, OR: Assessment Research.
- Gilman, R., Anderman, E.M., 2006. The relationship between relative levels of motivation and intrapersonal, interpersonal, and academic functioning among older adolescents. *Journal of School Psychology*, 44, pp. 375-391.
- Glossop, C., 2002. Student nurse attrition: use of an exit interview procedure to determine student's leaving reasons. *Nurse Education Today* 22 (5), pp. 375-396.
- Goldberg, M.D., Cornell, D.G., 1998. The influence of intrinsic motivation and self-concept on academic achievement in second- and third-grade students. *Journal of Education of the Gifted* 21, pp. 179-205.
- Gottfried, A.E., 1985. Academic intrinsic motivation in elementary and junior high school students. *Journal of Educational Psychology* 77, pp. 631-645.
- Hay, R., 1998. Sense of place in developmental context. *Journal of Environmental Psychology*, 18(1), pp. 5- 29.
- Janosz, M., Blank, M., Bouleric, B., Tremblay, R.E., 2000. Predicting different types of school dropout: a typological approach with two longitudinal samples. *Journal of educational psychology*, 92, pp. 171-190.
- Jennings, K., 2002. Nursing: it is vital to raise the profile of the nursing sector: *The Independent*, 26 March 2002, p. 2.
- Jimerson, S., Egeland, B., Sroufe, L.A., Carlson, B., 2000. A Prospective Longitudinal Study of High School Dropouts Examining Multiple Predictors Across Development. *Journal of School Psychology*, Vol. 38, No. 6, pp. 525-549.
- Johnson, M.K., Beebe, T., Mortimer, J.T., Snyder, M., 1998. Volunteerism in adolescence: A process perspective. *Journal of Research on Adolescence* 8, pp. 309-332.
- Last, L., Fulbrook, P., 2003. Why do student nurses leave? Suggestions from a Delphi Study. *Nurse Education Today*, 23, pp. 449-458.
- Loukas, A., Murphy, J.L., 2007. Middle school student perceptions of school climate: Examining protective functions on subsequent adjustment problems. *Journal of School Psychology*, 45, pp. 293-309.
- Martín-Albo, J., Nuez, J.L., Navarro, J.G., Grijalvo, F., 2007. The Rosenberg Self-Esteem Scale: Translation and Validation in University Students, *The Spanish Journal of Psychology*, Vol. 10, n. 2, pp. 458-467.
- Maxakato, P., 1999. A study of perceived causes of academic failure of first-year students at the University of the Western Cape. MEd in the Department of Educational Psychology, University of the Western Cape, Cape Town.
- Mitchell, J.V., 1992. Interrelationships and predictive efficacy for indices of intrinsic, extrinsic, and self-assessed motivation for learning. *Journal of Research and Development in Education* 25, pp. 149-155.

- Monaci, G., 1992. Gli abbandoni degli studi universitari in Lombardia. Franco Angeli, Milano.
- Moos, R., Trickett, E., 2002. Classroom Environment Scale Manual (3 éd.). Palo Alto CA: Consulting Psychologists Press.
- Morrow, G., 1986. Standardizing practice in the analysis of school drop-outs. In Natriello G. (a cura di), School drop-outs. Patterns and Policies. Teachers College Press, New York, pp. 38-51.
- Pascarella, E.T., Terenzini, P.T., 1991. How college affects students. San Francisco: Jossey Bass.
- Pombeni, M.L., 1998. Il colloquio di orientamento. Carocci, Roma.
- Rosemberg, M., 1965. Society and the adolescent self-image. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Ruini, C., Belaise, C., Ottolini, F., Tomba, E., Caffo, E., Fava, G.A., 2007. L'applicazione della Well-being therapy in ambito scolastico: uno studio pilota, Rivista di Psichiatria, 42(5), pp. 320-326.
- Ryff, C.D., Keyes, C.L., 1995. The structure of psychological well-being revisited. Journal of Personality and Social Psychology, 69, pp. 719-727.
- Santinello, M., Bonsuan, C., Dallago, L., Noventa, D., Salvan, L., 2005. Salute: benessere fisico, emotivo e sociale. In Bertinato L., Mirandola M., Ramazzo L., Santinello M. (a cura di). Diventare adolescenti: salute e stili di vita nei giovani tra gli undici e i quindici anni. McGraw-Hill, Milano.
- Santinello, M., Bertarelli, P., 2002. La scuola come setting. In M. Prezza e M. Santinello (a cura di), Conoscere la comunità. L'analisi degli ambienti di vita quotidiana. Il Mulino, Bologna, pp. 257-296.
- Tanucci, G., 2005. Il successo universitario: sapere di psicologia per iscriversi a psicologia. Risorsa uomo, vol. II, n. 1-2, pp. 163-177.
- Thomas, D.L., Thomas, E., Quinn, J., 2007. First generation entry into higher education: an international study. Society for Research into Higher Education, McGraw-Hill International.
- Timmins, F., Kaliszer, M., 2002. Aspects of nurse education programmes that frequently cause stress to nursing students. Fact-finding sample survey. Nurse Education Today, 22 (3), pp. 203-211.
- Tinto, V., 1993. Leaving College: Rethinking the causes and cures of student attrition (2nd Ed). Chicago: University of Chicago Press.
- Tinto, V., 2006. Research & practice of student retention: What next? Journal of College Student Retention, 8, pp. 1-19.
- Trickett, E., Moos, R.H., 1973. The social environment of junior high and high school classrooms. Journal of Educational Psychology, 65, pp. 93-102.
- Troskie-de Bruin, C., 1999. Academic Development: Bridging at a South African University. DEd in the Faculty of Education, Stellenbosch University, Stellenbosch.
- Urdan, T., Schoenfelder, E., 2006. Classroom effects on student motivation: goal structures, social relationships, and competence beliefs. Journal of School Psychology, pp. 331-349.
- Vallerand, R.J., Bissonnette, R., 1992. Intrinsic, extrinsic, and amotivational styles as predictors of behavior: A prospective study. Journal of Personality 60, pp. 599-620.
- White, J., Williams, R., Green, B.F., 1999. Discontinuation, leaving reasons, and course evaluation comments of students on the common programme. Nurse Education Today, 19, pp. 142-150.

Πίνακες

Πίνακας 1 Mean and standard deviation for the QSS-SV dimensions

Dimension	Mean	S. D.
relationships with schoolmates	3.16	0.38
relationships with teachers	2.99	0.41
academic interest	2.94	0.43
method of study	3.02	0.47
parents' expectations	3.17	0.46
academic self-esteem	2.92	0.58
structural aspects	2.80	0.59
future employment	3.64	0.37

Πίνακας 2 PWB dimensions

	autonomy	environmental mastery	personal growth	positive relationships with others	purpose in life	self-acceptance
Mean	14.60	14.73	13.30	14.20	15.63	12.62
Std. Deviation	2.80	2.15	2.78	3.07	2.73	2.65

Πίνακας 3 Credits at the end of the first semester

Credits obtained	Students	Percent
2	10	3.4
5	174	58.4
6	1	.3
7	107	35.9
8	2	.7
10	4	1.3
Total	298	100,0

Πίνακας 4 Academic achievements and levels of GSES, PWB, QSS, locus of control

Dimensions	academic achievements (mean)		F
	low	high	
self-esteem (GSES)	31.59	33.23	8.507**
personal growth (PWB)	12.69	13.58	7.549**
purpose in life (PWB)	15.44	15.72	.774
self-acceptance (PWB)	12.49	12.68	.366
autonomy (PWB)	14.59	14.61	.006
environmental mastery (PWB)	14.80	14.70	.142
relationship with others (PWB)	14.40	14.13	.575
relationship with schoolmates (QSS_S)	3.09	3.19	5.332**
relationship with teachers (QSS_S)	3.00	2.99	.090
academic interest (QSS_S)	2.97	3.01	.896
method of study (QSS_S)	3.01	3.03	.110
parents' expectation (QSS_S)	3.29	3.12	9.886**
academic self-esteem (QSS_S)	2.95	2.90	.560
structural aspects (QSS_S)	2.79	3.63	.031
future employment (QSS_S)	2.80	3.65	.192
internal academic locus of control	21.68	21.98	1.15
external academic locus of control	15.83	15.15	1.551**

Note: ** = $p < .001$

Πίνακας 5 Significant differences between low and high intrinsic motivation in the questionnaire dimensions

Dimensions	Intrinsic motivation	Mean	F
personal growth (PWB)	Low	12.88	4.488**
	High	13.54	
positive relationships with others (PWB)	Low	13.74	4.468**
	High	14.46	
relationships with schoolmates (QSS_S)	Low	3.09	6.340**
	High	3.20	
academic interest (QSS_S)	Low	2.84	9.187**
	High	2.99	
parents' expectations (QSS_S)	Low	3.10	4.548**
	High	3.21	
future employment (QSS_S)	Low	3.58	4.518**
	High	3.67	

Note: ** = $p < .001$

Πίνακας 6 Correlation among GSES and PWB dimensions

Dimensions	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
1. self-esteem (GSES)	1						
2. autonomy	.378**	1					
3. environmental mastery	.321**	.226**	1				
4. personal growth	.264**	.200**	.160**	1			
5. positive relationships with others	.352**	.331**	.278**	.314**	1		
6. purpose in life	.400**	.294**	.359**	.230**	.346**	1	
7. self-acceptance	.441**	.415**	.341**	.251**	.291**	.402**	1

Note: ** = $p < .001$

Πίνακας 7 Correlation among GSES, academic climate and academic locus of control

Dimensions	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.
1.self-esteem (GSES)	1										
2.relationships with schoolmates (QSS_S)	.246**	1									
3.relationships with teachers (QSS_S)	.133**	.138*	1								
4.academic interest (QSS_S)	.182**	.239**	.319**	1							
5.method of study (QSS_S)	.161**	.238**	.270**	.544**	1						
6.parents' expectations (QSS_S)	.079	.214**	.113**	.250**	.338**	1					
7.academic self-esteem (QSS_S)	.465**	.152**	.249**	.346**	.365**	.191**	1				
8.structural aspects (QSS_S)	.143*	.261**	.438**	.425**	.331**	.149*	.204**	1			
9.future employment (QSS_S)	.155**	.151**	.282**	.382**	.312**	.185**	.214**	.365**	1		
10.internal academic locus of control	.163**	.048	.130*	.306**	.247**	.174**	.143*	.176**	.205**	1	
11.external academic locus of control	-.036	.137**	-.016	.064	-.045	.161**	-.007	.124*	.044	.236**	1

Note: * = $p < .01$; ** = $p < .001$