

Εκπαιδευτικές Διαδρομές

Τόμ. 1, Αρ. 1 (2024)

Εκπαιδευτικές Διαδρομές

Τόμος 1, Τεύχος 1

Εκπαιδευτικές Διαδρομές

Educational Routes

Διεθνές Εκπαιδευτικό Περιοδικό

International Educational Journal

Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Χίου

ISSN: 29451833



Χίος, 9ος 2024

Άγχος, στρες, κατάθλιψη και ακαδημαϊκή επίδοση φοιτητών/τριών -Αντιλήψεις φοιτητών/τριών από το Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και Κοινωνικής Εργασίας

Βασιλική Σ. Φωτοπούλου, Μαρία Φρούντα, Χρύσα Ρέτση

doi: [10.12681/edro.38708](https://doi.org/10.12681/edro.38708)

Copyright © 2024, Βασιλική Σ. Φωτοπούλου, Μαρία Φρούντα, Χρύσα Ρέτση



Άδεια χρήσης [##plugins.generic.pdfFrontPageGenerator.front.license.cc-by-nc-nd4##](https://plugins.generic.pdfFrontPageGenerator.front.license.cc-by-nc-nd4##).

Άγχος, στρες, κατάθλιψη και ακαδημαϊκή επίδοση φοιτητών/τριών -Αντιλήψεις φοιτητών/τριών από το Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και Κοινωνικής Εργασίας

Μαρία Φρούντα

PhD ΕΔΙΠ - ΤΕΠΕΚΕ Πανεπιστήμιο Πατρών

mariafggm@upatras.gr

Βασιλική Φωτοπούλου

PhD ΕΔΙΠ – ΤΕΕΑΠΗ - Πανεπιστήμιο Πατρών

vfotopoulou@upatras.gr

Χρύσα Ρέτση

Εκπαιδευτικός – Msc Πανεπιστήμιο Πατρών

Περίληψη

Οι φοιτητές/τριες με την εισαγωγή τους στο πανεπιστήμιο αντιμετωπίζουν πολλές και πρωτόγνωρες αλλαγές-μεταβολές, που επηρεάζουν την ψυχική/συναίσθηματική τους υγεία. Ως εκ τούτου, η παρούσα εργασία εστιάζει στη διερεύνηση ζητημάτων ψυχικής υγείας που αφορούν το άγχος, το στρες και την κατάθλιψη, που βιώνουν οι φοιτητές/τριες κατά τη διάρκεια των ακαδημαϊκών τους σπουδών καθώς και κατά πόσον αυτές οι διαταραχές σχετίζονται με την ακαδημαϊκή τους επίδοση. Η ποιοτική έρευνα επιλέχθηκε και πραγματοποιήθηκε σε δείγμα προπτυχιακών φοιτητών/τριών του Τμήματος Επιστημών της Εκπαίδευσης και Κοινωνικής Εργασίας του Πανεπιστημίου Πατρών. Η συλλογή των δεδομένων έγινε μέσω ημιδομημένης συνέντευξης. Από τα αποτελέσματα διαπιστώθηκε ότι η σχέση ανάμεσα σε άγχος/στρες/κατάθλιψη και ακαδημαϊκή επίδοση είναι άμεση. Συγκεκριμένα οι συμμετέχοντες/ουσες ανέφεραν, ότι περιστάσεις, όπως, η εισαγωγή στο πανεπιστήμιο και η συνακόλουθη εκκίνηση της φοιτητικής ζωής, η οικονομική κατάσταση, οι ακαδημαϊκές υποχρεώσεις, η πίεση των εξετάσεων, οι πιέσεις από την οικογένεια και από τον ίδιο τους τον εαυτό να περατώσουν τις σπουδές τους, αποτελούν πηγές στρες και άγχους, οι οποίες τους/τις επηρεάζουν αρνητικά. Επίσης, οι συνεντευξιαζόμενοι/ες δηλώνουν ότι άγχος, στρες και κατάθλιψη επιδρούν καθοριστικά στην ακαδημαϊκή τους πορεία και επίδοση. Παρ' όλα αυτά, πιστεύουν ότι το πανεπιστήμιο έχει τη δυνατότητα να συμβάλει πιο ουσιαστικά στη βελτίωση της ψυχικής τους υγείας, υπογραμμίζοντας για παράδειγμα τη σημασία που έχει η επικοινωνία με το εκπαιδευτικό προσωπικό. Πράγματι, αν στόχος είναι το υγιές πανεπιστήμιο, είναι σημαντικό να ληφθεί υπόψη ότι οι φοιτητές/τριες μόνο αν είναι ψυχικά υγιείς θα μπορέσουν να αποκομίσουν το μέγιστο όφελος από την εκπαίδευσή τους και να προχωρήσουν στη ζωή τους.

Λέξεις Κλειδιά: στρες, άγχος, κατάθλιψη, φοιτητές/τριες, ακαδημαϊκή επίδοση

Abstract

The admission of undergraduate students to university marks the beginning of a new life, which is accompanied by many unprecedented changes that affect their mental and emotional health. This paper focuses on exploring mental health issues related to anxiety, stress and depression experienced by undergraduate students during their academic studies and whether these affect and are related to their academic performance. Qualitative research was selected and carried out on a sample of undergraduate students studying at the Department of Education and Social Work in the University of Patras. The data was collected through a semi-structured interview. From the results it was found that the relationship between anxiety/stress/depression and academic performance is direct. Specifically, the participants reported that circumstances such as, university entrance and the subsequent start of student life, financial situation, academic obligations, inability to concentrate, pressure of examinations, pressure from family and from themselves to complete their studies without any extension, are sources of anxiety and stress, which affect them negatively. Also, the participants agree that anxiety, stress, depression have a decisive impact on their academic progress and performance. Nevertheless, student participants believe that the university has the potential to make a more meaningful contribution to improving their mental health, indicating, for example, the importance of communication with teaching staff. Indeed, if the goal is a healthy university, it is important to take into account that only if students are mentally healthy will they be able to derive maximum benefit from their education and move forward in life.

Keywords: stress, anxiety, depression, undergraduate-students, academic performance

Εισαγωγή

Σήμερα οι νέοι, οι οποίοι στην πλειονότητά τους προέρχονται από ένα πολύ προστατευμένο και δομημένο περιβάλλον, καλούνται να αντιμετωπίσουν, άλλοτε λόγω διαχείρισης και άλλοτε λόγω προσαρμογής, προβλήματα που επηρεάζουν ή/και επηρεάζονται από πλήθος παραγόντων. Στην αντιμετώπιση αυτών των προβλημάτων δύναται να συμβάλει η εκπαίδευση, ανκαταφέρει να τους προετοιμάσει/εκπαιδεύσει κατάλληλα.

Στους νέους συμπεριλαμβάνονται οι φοιτητές/τριες, οι οποίοι αποτελούν αδιαμφισβήτητα το μεγαλύτερο μέρος της πανεπιστημιακής κοινότητας, καθώς με την εισαγωγή τους στο πανεπιστήμιο εισέρχονται σε μια νέα ζωή με πολλές και πρωτόγνωρες αλλαγές-μεταβολές που επηρεάζουν την ψυχική/συναίσθηματική τους υγεία. Όταν διαταράσσεται η ψυχοσυναίσθηματική υγεία, είναι γνωστό ότι το άτομο οδηγείται στην παραίτηση και στην απομόνωση, δυσκολεύεται να ανταπεξέλθει στην πληθώρα των απαιτήσεων που εμφανίζονται στην καθημερινότητα του αλλά

καινα πάρει κρίσιμες αποφάσεις για τη ζωή του. Επιπλέον, οι επιπτώσεις που έχουν οι ψυχικές διαταραχές στο άτομο ενδέχεται να το επηρεάζουν στο παρόν και στο μέλλον και γι' αυτό η αποτροπή τους ή η άμεση αντιμετώπισή τους κρίνεται απαραίτητη. Το πανεπιστήμιο, το οποίο δεν αποτελεί μόνο θεσμό παραγωγής και μετάδοσης της γνώσης, απαιτείται να ανταποκριθεί στις ανάγκες της σημερινής εποχής μέσα από την προώθηση της κοινωνικής του διάστασης.

Με βάση τα προαναφερθέντα, ένα από τα ερωτήματα που τίθεται σχετίζεται με το εάν οι φοιτητές αντιλαμβάνονται τη σύνδεση της ψυχοσυναισθηματικής κατάστασής με την ακαδημαϊκή τους επίδοση καθώς και αν γνωρίζουν πως θα μπορούσαν να αντιδράσουν για να υπάρξει θετική έκβαση. Γι' αυτό, στην παρούσα εργασία επιδιώκεται να διερευνηθεί πώς οι φοιτητές/τριες συνδέουν την ακαδημαϊκή επίδοση με γνωστές ψυχικές διαταραχές όπως είναι το άγχος, το στρες και η κατάθλιψη. Προς τούτο, η εργασία δομείται ως ακολούθως, αρχικά επιχειρείται θεωρητική προσέγγιση και εννοιολόγηση της ακαδημαϊκής επίδοσης, των εν λόγω ψυχικών διαταραχών και εν συνεχεία του ρόλου του πανεπιστημίου σε σχέση με τους φοιτητές. Ακολούθως, προσδιορίζεται το μεθοδολογικό πλαίσιο της έρευνας με την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της και τέλος, η εργασία ολοκληρώνεται με τη συζήτηση, τα συμπεράσματα, τους περιορισμούς και τις προοπτικές για περαιτέρω μελέτες.

Ακαδημαϊκή επίδοση

Η ακαδημαϊκή επίδοση καλύπτει ένα πολύ ευρύ πεδίο, καθώς ως μια πολύπλευρη κατασκευή περιλαμβάνει διαφορετικούς τομείς μάθησης. Επιπλέον, δεν θεωρείται σημαντική μόνο για το άτομο αλλά και για τον πλούτο και την ευημερία ενός έθνους (Steinmayr et al., 2014). Γι' αυτό ο ορισμός της ακαδημαϊκής επίδοσης συνιστά πολύπλοκο εγχείρημα και πολύ συχνά συγχέεται με την ακαδημαϊκή επιτυχία, καθώς ενσωματώνει ένα ευρύ φάσμα εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων από την απόκτηση του πτυχίου ως την ηθική ανάπτυξη του ατόμου (York et al., 2015).

Οι Kuh et al. (2006:7) αναφέρουν ότι η ακαδημαϊκή επίδοση συμπεριλαμβάνεται στην ακαδημαϊκή επιτυχία των φοιτητών, την οποία ορίζουν ως «*ακαδημαϊκή επίδοση, εμπλοκή σε εκπαιδευτικά σκόπιμες δραστηριότητες, ικανοποίηση, απόκτηση επιθυμητών γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων,*». Ενώ για την ακαδημαϊκή επίδοση, οι Suleman et al. (2019) σημειώνουν ότι, είναι ο βαθμός στον οποίο οι

φοιτητές/τριες επιτυγχάνουν τους εκπαιδευτικούς τους στόχους και οι Bhat και Bhardwaj (2014) ότι αφορά στον βαθμό που οι φοιτητές/τριες ενσωματώνουν πληροφορίες/ικανότητες/δεξιότητες και προσόντα, τα οποία διδάσκονται για τα χρησιμοποιήσουν στη συνέχεια με αποτελεσματικό τρόπο.

Η επίτευξη ωστόσο της ακαδημαϊκής επίδοσης εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, μεταξύ των οποίων είναι το στρες, το άγχος και η κατάθλιψη που επηρεάζουν ποικιλοτρόπως το άτομο και τις σπουδές του, έμμεσα ή άμεσα. Γι' αυτό άλλωστε, στις επιπτώσεις των εν λόγω διαταραχών συγκαταλέγονται η χαμηλή ακαδημαϊκή επίδοση, η παράταση ή παραίτηση των σπουδών (Hysenbegasietal., 2005. Lipson&Eisberg, 2018. Ramlietal., 2017) και οιαμφιβολίες για την επίτευξη των ακαδημαϊκών απαιτήσεων (Lipson&Eisberg, 2018). Ακόμα, το στρες και το άγχος αποτελούν ισχυρούς παράγοντες πρόβλεψης για την ακαδημαϊκή επίδοση (Brown, 2018) και ενδέχεται να οδηγήσουν σε παραίτηση από τις υποχρεώσεις ή εγκατάλειψη των σπουδών (Thawabieh&Qaisy, 2012).

Ψυχικές διαταραχές

Με τον όρο ψυχικές διαταραχές αναφερόμαστε σε σημαντικές διαταραχές που επηρεάζουν συναίσθημα, σκέψη, συμπεριφορά, λειτουργικότητα και ποιότητα ζωής του ατόμου. Πιο συγκεκριμένα, ο ευρύς όρος ψυχική διαταραχή (mentalhealthdisorders) καλύπτει καταστάσεις που έχουν ως αποτέλεσμα την πρόκληση δυσκολίας/δυσφορίας/βλάβης ή/και ταλαιπωρίας στην καθημερινότητα του ατόμου (WHO, 2015). Άξιο προσοχής είναι ότι οι ψυχικές διαταραχές, συμπεριλαμβανομένου του άγχους και της κατάθλιψης, εμφανίζονται συνήθως μέχρι την ηλικία των 24 ετών (Urbility, 2024).

i. Άγχος, στρες και οι διαφορές τους

ΗΑμερικανική Ψυχολογική Εταιρεία παραθέτει διαφορετικούς ορισμούς για το στρες και το άγχος, παρότι σε καθημερινές συζητήσεις ή/και στον επιστημονικό λόγο, χρησιμοποιούνται ως συνώνυμοι όροι (Schacteretal., 2018).

Ως άγχος, στο λεξικό της ψυχολογίας (APADictionaryofPsychology, 2018), θεωρείται«ένα συναίσθημα που χαρακτηρίζεται από φόβο και έντονα σωματικά συμπτώματα καθώς το άτομο αναμένει επερχόμενο κίνδυνο, καταστροφή ή ατυχία». Βέβαια, το άγχος παρότι χαρακτηρίζεται από φόβο ταυτόχρονα διακρίνεται από

αυτόν,τόσο εννοιολογικά όσο και από πλευράς φυσιολογίας. Αντίθετα, ως στρεσαναφέρεταιη «σωματική ή ψυχολογική αντίδραση σε εσωτερικούς ή εξωτερικούς στρεσογόνουςπαράγοντες, η οποία (αντίδραση)περιλαμβάνει αλλαγές που επηρεάζουν σχεδόν κάθε σύστημα του σώματος, επηρεάζοντας τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι αισθάνονται και συμπεριφέρονται.Το σοβαρό στρες συμβάλει καθοριστικά σε ψυχολογικές και σωματικές διαταραχές/ασθένειες, επηρεάζοντας την ψυχική και σωματική υγεία, μειώνοντας την ποιότητα ζωής».

Συνεπώς, άγχος και στρες είναι συναισθηματικές αντιδράσεις αλλά διαφέρουν. Το στρες αποτελεί μια φυσιολογική αντίδραση του οργανισμού,η οποία ενεργοποιείται συνήθως από μια εξωτερική αιτία,άλλοτε βραχυπρόθεσμη π.χ. εξέταση δύσκολου μαθήματος, προθεσμία παράδοσης εργασίαςκαι άλλοτε μακροπρόθεσμη π.χ.έλλειψη εργασίας, ανικανότητα για εργασία (American Psychological Association, 2022).Επιπλέον, το στρες είναι άμεσος τρόπος άμυνας στον κίνδυνο που μπορεί να έχει θετική επίδραση καθώς κρατά το άτομο σε εγρήγορση. Γι' αυτό άλλωστε, καλείται εποικοδομητικό ή δημιουργικό σε ανάλογες περιπτώσεις (Αποστολίδου &Πασολλάρι, 2020).Βέβαια, αρκετές φορές μπορεί να μετατραπεί σε παθολογική κατάσταση και να επιφέρει σοβαρά προβλήματα σε διάφορους τομείς της ζωής, όπως εργασία, διαπροσωπικές σχέσεις κ.λπ., επηρεάζοντας την ποιότητα ζωής του ατόμου (Segaletal., 2018).

Αντίθετατο άγχος,το οποίο προέρχεται από το ρήμα «άγχω» που σημαίνει σφίγγω ή πνίγω,(Βικιπαίδεια, 2023),ορίζεται συνήθως από εσωτερικά αίτια όπως επίμονες, υπερβολικές ανησυχίες που παραμένουν ακόμη και όταν εξαφανιστεί ο στρεσογόνος παράγοντας. Με άλλα λόγια, το άγχος,το οποίο συνδέεται με το αίσθημα του φόβου, επιμένει και επηρεάζει αρνητικά τη διάθεση και τη λειτουργικότητα του ατόμου, καθώς,επικεντρώνεται περισσότερο σε μια απειλή που είναι άγνωστη διάχυτη και συνδέεται με το μέλλον.Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί ότι το άγχος διαφέρει από τον απλό φόβο, ο οποίοςαφορά μια σύντομη αντίδραση σε συγκεκριμένη απειλή (γνωστή όχι αόριστη)που συνδέεται με το παρόν. Επομένως, στρες και άγχοςπαρουσιάζουνπαρόμοια συμπτωματολογία,αλλάδιαφέρουν καθώς το στρες αποτελεί προπομπό του άγχους και δεν έχει τις συνέπειες του άγχους (American Psychological Association, 2022; APA Dictionary of Psychology, 2018).

Επιπροσθέτως, αν και σε ορισμένες περιπτώσεις το άγχος αναφέρεται ως μια «κληρονομική διαταραχή»(Τσώλη, 2015.Woodruff-Borden, 2002), είναι γνωστό ότι

οι περιβαλλοντικοί παράγοντες π.χ. πίεση εξετάσεων, απομάκρυνση από οικογενειακή εστία, ενισχύουν την εμφάνιση του (Lawrence et al., 2019). Τη θέση αυτή αναγνωρίζουν οι ειδικοί στον βαθμό που υποστηρίζουν ότι, για την εμφάνιση αγχωδών διαταραχών αλληλεπιδρούν γενετικοί και περιβαλλοντικοί παράγοντες, καθώς μπορεί να γεννιόμαστε με τον γενετικό μας κώδικα αλλά το περιβάλλον είναι αυτό που καθορίζει σε ποιο βαθμό τα γονίδιά μας θα ενεργοποιηθούν ή θα απενεργοποιηθούν (Κυρίτσης, 2023).

ii. Κατάθλιψη

Σύμφωνα με τον ΠΟΥ η κατάθλιψη οφείλεται σε πολύπλοκες αλληλεπιδράσεις μεταξύ κοινωνικών, ψυχολογικών και βιολογικών παραγόντων (WHO, 2015). Αποτελεί ένα συνηθισμένο πρόβλημα υγείας και κατατάσσεται στην τρίτη θέση μετά τις καρδιακές και αναπνευστικές παθήσεις (Dabana & Gobir, 2018).

Ως μια ψυχική/συναισθηματική διαταραχή που προκαλείται από εξωτερικούς και εσωτερικούς παράγοντες η κατάθλιψη επηρεάζει το άτομο σε επίπεδο συναισθημάτων/σκέψεων/μνήμης. Το καταθλιπτικό άτομο εμφανίζει μια συνεχή θλίψη, απώλεια ενδιαφέροντος/ευχαρίστησης αλλά και αποδυνάμωση ιδίως της βραχυπρόθεσμης μνήμης, σε σημείο που το άτομο μπορεί να μην θυμάται το εξεταζόμενο θέμα και να φαίνεται ότι ονειροπολεί (Aprilia & Aminatun, 2022). Παράλληλα, όσο μειώνεται η γνωστική ικανότητα τόσο μειώνεται και το αίσθημα της αυτοπεποίθησης και της αυτοεκτίμησης, με αποτέλεσμα το άτομο να δυσκολεύεται στη λήψη αποφάσεων αλλά και στην ανάληψη κάθε μορφής πρωτοβουλίας καθώς αισθάνεται ότι δεν είναι ικανό (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2006). Σημειώνεται ότι οι αλλαγές που αντιμετωπίζουν οι φοιτητές/τριες αποτελούν στρεσογόνους παράγοντες που αυξάνουν την πιθανότητα εμφάνισης ήπιων ή σοβαρότερων καταθλιπτικών επεισοδίων (Araque et al., 2009. Ibrahim et al., 2013). Η κατάθλιψη εάν δεν αντιμετωπιστεί σε πρώιμο στάδιο, μπορεί να οδηγήσει σε προβλήματα όπως ακαδημαϊκή αποτυχία, διαταραχή συμπεριφοράς και παραβατικότητα, διατροφικές διαταραχές, φοβίες ή ακόμη και αυτοκτονία (Dabana & Gobir, 2018).

Ψυχική υγεία και ακαδημαϊκή επίδοση

Οι αλλαγές που αντιμετωπίζουν οι φοιτητές/τριες στον χώρο του πανεπιστημίου εκτός από την αλλαγή κατοικίας και την έλλειψη κοινωνικής στήριξης, σχετίζονται με ανάληψη ευθυνών, διαχείριση οικονομικών/προσωπικού χρόνου/χρόνου εργασίας για όσους αναγκάζονται να εργαστούν, ακαδημαϊκές υποχρεώσεις, διαχείριση νέων σχέσεων κ.λπ. Με άλλα λόγια, σε μια διαρκώς μεταβαλλόμενη πραγματικότητα, οι φοιτητές/τριες καλούνται να πάρουν σημαντικές αποφάσεις για τη ζωή τους, με αποτέλεσμα η ένταση, το εύρος, και η ποιότητα των αλλαγών που υφίστανται να παίζουν καθοριστικό ρόλο στην ψυχοσυναισθηματική τους υγεία (Dabana&Gobir, 2018. Newton et al., 2016. Ramli et al., 2018).

Συνεπώς, οι φοιτητές/τριες ενδέχεται να υποστούν ένα σοκ (ψυχολογικό, ακαδημαϊκό και κοινωνικό), το οποίο προκαλείται αφενός από την είσοδό τους στο πανεπιστήμιο καθώς πρέπει να αντιμετωπίσουν τη νέα πραγματικότητα (Thawabieh&Qaisy, 2012), και αφετέρου από τις ευθύνες και τους νέους ρόλους (Pedrelli et al., 2014), που είναι υποχρεωμένοι/ες να αναλάβουν. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι φοιτητές/τριες αναλαμβάνουν ρόλους και ευθύνες για πρώτη φορά στη ζωή τους χωρίς προηγούμενη σχετική εμπειρία, έχοντας επιπλέον την αίσθηση ότι οφείλουν να ανταποκριθούν σε όσα αναλαμβάνουν, προκειμένου να καλύψουν τις υψηλές προσδοκίες που έχει είτε η οικογένεια είτε η κοινωνία γενικότερα (Arnett, 2000. Ramli et al., 2018).

Η κακή ψυχική υγεία επιδρά στην ικανότητα των φοιτητών/τριών να μαθαίνουν και να συγκρατούν πληροφορίες, γεγονός που καθιστά τη μελέτη ενός μαθήματος και την εξέτασή του ιδιαίτερα δύσκολες διαδικασίες. Στρες, άγχος και κατάθλιψη επηρεάζουν τη γνωστική ικανότητα του ατόμου και όσο η γνωστική ικανότητα και οι επιτυχίες του μειώνονται τόσο μειώνεται και το αίσθημα αυτοπεποίθησης και αυτοεκτίμησης του. Αντιθέτως, η ανησυχία των φοιτητών/τριών ως προς τη συνέπειά τους έναντι των ακαδημαϊκών υποχρεώσεων αυξάνεται, με αποτέλεσμα να αμφισβητούν την επιλογή τους. Ιδιαίτερα στην κατάθλιψη επηρεάζεται άμεσα η απόφαση του ατόμου για την παραμονή του στο πανεπιστήμιο (Iaronicì, 2014. Lipson&Eisberg, 2018).

Όταν το άτομο βρίσκεται αντιμέτωπο με μια συνθήκη, αυτόματα μπαίνει σε μια διαδικασία αξιολόγησης. Αρχικά ερμηνεύει το γεγονός (αν το ερέθισμα είναι ή δεν είναι στρεσογόνο) και στη συνέχεια το αξιολογεί για να δει αν μπορεί να το

διαχειριστεί και αν έχει τον έλεγχο στην συνθήκη που βρίσκεται (Schacteretal., 2018). Αυτό που έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον είναι ότι το άτομο αντιδρά διαφορετικά κάθε φορά, ανάλογα με τον τρόπο που έχει αξιολογηθεί το ερέθισμα, δηλαδή αν είναι αντιληπτό ως απειλή και είναι δύσκολο να αντιμετωπιστεί ή ως πρόκληση που μπορεί να ελεγχτεί. Ως εκ τούτου, σε αυτές τις περιπτώσεις, γίνεται αντιληπτό πως και γιατί, η ανάλογη προετοιμασία του ατόμου και το κατάλληλο υποστηρικτικό δίκτυο για την αναγνώριση, διαχείριση και αντιμετώπιση των στρεσογόνων ερεθισμάτων είναι ζωτικής σημασίας. Τα προαναφερθέντα κάνουν σαφή τη σχέση ανάμεσα στην ψυχική υγεία και την ακαδημαϊκή επίδοση (Imperialetal., 2023).

Υγιές Πανεπιστήμιο και φοιτητές/τριες

Για πολλούς/ές φοιτητές/τριες, η εισαγωγή στο πανεπιστήμιο αποτελεί μια πολύπλοκη και δύσκολη περίοδο (Iaronic, 2014). Σε αρκετές περιπτώσεις, η έναρξη της ακαδημαϊκής ζωής συνοδεύεται από ψυχικές πιέσεις, κυρίως αγχώδεις διαταραχές και δευτερευόντως κατάθλιψη (Blancoetal., 2008). Μετά την πανδημία του COVID-19 ωστόσο, διαπιστώθηκε από έρευνες σε μεταπτυχιακούς φοιτητές ότι συμβαίνει το αντίθετο. Τα καταθλιπτικά συμπτώματα περιήλθαν στην πρώτη θέση και το άγχος μεταφέρθηκε στη δεύτερη, λόγω μειωμένης υποστήριξης (Zengetal., 2021).

Τα πανεπιστήμια έχουν στις υποχρεώσεις τους να αντιμετωπίζουν με ιδιαίτερη προσοχή και να σχηματίζουν στρατηγικές υποστήριξης για τις ομάδες μειονεκτούντων και ευάλωτων φοιτητών/τριών (disadvantagedstudents, vulnerablestudents), στις οποίες (ομάδες) εντάσσονται οι φοιτητές/τριες με προβλήματα ψυχικής υγείας (Principles and GuidelinestoStrengthen the Social Dimension of HigherEducation in the EHEA, 2020).

Μέσω αναπτυσσόμενων πολιτικών, για ένα υγιές περιβάλλον διαβίωσης και εργασίας, τα πανεπιστήμια δύνανται να θεσπίσουν μεμονωμένες δράσεις και να παρέμβουν σε πλήθος κοινωνικών ζητημάτων φροντίζοντας για την ευημερία των ατόμων (Cawoodetal., 2010). Σε αυτή τη λογική δημιουργείται η έννοια του «Υγιούς Πανεπιστημίου», που υιοθετεί μια ολιστική αντίληψη της υγείας δημιουργώντας ένα μαθησιακό περιβάλλον και μια κουλτούρα, που ενισχύει υγεία/ευημερία/βιωσιμότητα της κοινότητας και επιτρέπει στα άτομα να αξιοποιούν πλήρως τις δυνατότητες τους (HealthyUniversities, 2023).

Στον πανεπιστημιακό κύκλο, η δημιουργία και ο συντονισμός προγραμμάτων προαγωγής/αγωγής υγείας είναι κάτι νέο και αυτό φαίνεται από το πλαίσιο δράσης που όρισαν οι Suárez-Reyes, Serrano και Broucke (2019) για τα Υγιή Πανεπιστήμια, μόλις το 2018. Το εν λόγω πλαίσιο δράσης περιλαμβάνει:

- i. υιοθέτηση πολιτικών - πρακτικών με κέντρο την υγεία μέσω αναπροσαρμογής των υπηρεσιών,
- ii. δημιουργία υγιούς περιβάλλοντος εργασίας, μάθησης και ευημερίας,
- iii. υποστήριξη ατόμων με στόχο την προσωπική τους ανάπτυξη
- iv. ενσωμάτωση της υγείας και της προαγωγής της στα προγράμματα σπουδών μέσω έρευνας, διδασκαλίας και κατάρτισης
- v. ενίσχυση συνεργασίας φοιτητών, καθηγητών και εξωτερικών συνεργατών, εντός και εκτός πανεπιστημίου.

Στο «Υγιές Πανεπιστήμιο» οι φοιτητές/τριες όχι μόνο έχουν τη δυνατότητα να αναζητήσουν και να αξιοποιήσουν τη βοήθεια που χρειάζονται αλλά ταυτόχρονα έχουν πρόσβαση σε ένα περιβάλλον που φροντίζει να εξελιχθούν αλλά και να παραμείνουν υγιείς προσωπικότητες. Σημειώνεται ότι, οι φοιτητές/τριες αποτελούν τους μελλοντικούς εργαζόμενους/γονείς/πολίτες της κοινωνίας που θα έχουν επίδραση μέσω των αντιλήψεων/συμπεριφορών/συνηθειών στις επόμενες γενιές (Suárez-Reyes et al., 2019). Ως εκ τούτου, τα πανεπιστήμια έχουν τη δυνατότητα να λειτουργήσουν ως «γεννήτορες» της υγείας και της ευημερίας, συμβάλλοντας στη διαμόρφωση απόψεων, αξιών, προσδοκιών αλλά και προτεραιοτήτων των μελλοντικών γενεών (Healthy Universities, 2023).

Μεθοδολογικό πλαίσιο

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση και αποτύπωση της σχέσης άγχους, στρες και κατάθλιψης με την ακαδημαϊκή επίδοση των φοιτητών. Πιο συγκεκριμένα, θα διερευνηθεί και θα καταγραφεί τι γνωρίζουν οι φοιτητές για τις συγκεκριμένες ψυχικές διαταραχές και πώς θεωρούν ότι αυτές συνδέονται με την ακαδημαϊκή τους επίδοση. Ως εκ τούτου, διατυπώθηκαν τρία ερευνητικά ερωτήματα:

1^ο ερευνητικό ερώτημα: πώς επηρεάζεται η συναισθηματική και ψυχολογική κατάσταση των φοιτητών κατά τη διάρκεια της φοίτησης στο πανεπιστήμιο;

2^ο ερευνητικό ερώτημα: ποια είναι η επίγνωση των φοιτητών/τριών για το άγχος, το στρες, τη κατάθλιψη και τη σχέση τους με την ακαδημαϊκή επίδοση;

3^ο ερευνητικό ερώτημα: τι γνωρίζουν οι φοιτητές/τριες για την αντιμετώπιση άγχους, στρες και κατάθλιψης στο πανεπιστήμιο;

Μέσω της ποιοτικής έρευνας επιχειρείται η διερεύνηση και η εις βάθος κατανόηση τόσο ενός φαινομένου της κοινωνικής πραγματικότητας όσο και της συμπεριφοράς των ατόμων. Γι' αυτό, η ποιοτική έρευνα με μεθοδολογικό εργαλείο την ημιδομημένη συνέντευξη επιλέχθηκε για τη διεξαγωγή της έρευνας. Επιπλέον, η συνέντευξη προσφέρει ευελιξία στον ερευνητή/τρια για την adhoc προσαρμογή των ερωτημάτων και επιτρέπει την ελεύθερη έκφραση του υποκειμένου μέσω αναπαραγωγής προσωπικών εμπειριών και κρίσεων (Ισαρη&Πουρκός, 2016. Ιωσηφίδης, 2003).

Οι συμμετέχοντες προτού λάβουν μέρος στην έρευνα ενημερώθηκαν για το πλαίσιο, το σκοπό, τη διαδικασία της συνέντευξης καθώς και για τη διασφάλιση του απορρήτου των προσωπικών τους δεδομένων. Αφού έδωσαν τη συγκατάθεσή τους ακολούθησε συνέντευξη διάρκειας 25 έως 30 λεπτά. Για τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων χορηγήθηκε σχετική άδεια από το Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και Κοινωνικής Εργασίας (ΤΕΠΕΚΕ – Πανεπιστήμιο Πατρών). Επίσης, η έρευνα πραγματοποιήθηκε το χειμερινό εξάμηνο του ακαδημαϊκού έτους 2023-24 και οι ερωτήσεις της ημικατευθυνόμενης συνέντευξης διαμορφώθηκαν με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα.

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 12 γυναίκες και 3 άνδρες, που φοιτούν στο ΤΕΠΕΚΕ του Πανεπιστημίου Πατρών. Οι συμμετέχοντες κρίθηκε σκόπιμο να προέρχονται τουλάχιστον από το 3ο έτος φοίτησης και πάνω, ώστε να διαθέτουν σχετική εμπειρία από το ακαδημαϊκό πλαίσιο των σπουδών τους.

Για την επεξεργασία και την ανάλυση των δεδομένων επιλέχθηκε η μέθοδος της θεματικής ανάλυσης/ανάλυση περιεχομένου (Ισαρη&Πουρκός, 2016. Ιωσηφίδης, 2003), όπου επιτρέπεται η επαναληπτικότητα και η έγκυρη εξαγωγή συμπερασμάτων για το περιεχόμενο των υπό μελέτη στοιχείων (Krippendorff, 2004) εστιάζοντας στην ελαχιστοποίηση λέξεων και φράσεων που συνδέονται με το ερευνητικό ερώτημα και εντοπίζονται μέσα στο κείμενο. Οι συνεντεύξεις απομαγνητοφωνήθηκαν και διαβάστηκαν προσεκτικά πριν γίνει η κωδικοποίησή τους και δημιουργηθούν οι κατηγορίες με βάση το κοινό θεματικό περιεχόμενο (Stemler, 2001). Για να

εξασφαλιστεί η ανωνυμία των συμμετεχόντων επιλέχθηκε ενιαία γραμματική και αριθμητική κωδικοποίηση της μορφής Συν.00 των απαντήσεων των συμμετεχόντων/ουσών, με ψηφία από το 1 έως το 15.

Αποτελέσματα

Δημογραφικά στοιχεία

Στην έρευνα συμμετείχαν δεκαπέντε φοιτητές/τριες, δώδεκα γυναίκες και τρεις άνδρες, που φοιτούσαν στο ΤΕΠΕΚΕ του Πανεπιστημίου Πατρών. Οι δέκα προέρχονταν από την κατεύθυνση Εκπαιδευτικών Δημοτικής Εκπαίδευσης και οι πέντε από την κατεύθυνση της Κοινωνικής Εργασίας. Το έτος φοίτησης τους κυμαίνεται από το 3^ο έως το 5^ο έτος και ο τόπος καταγωγής διαφέρει καθώς προέρχονται από χωριά, κωμοπόλεις ή πόλεις. Δέκα εκ των συμμετεχόντων ζουν μακριά από το σπίτι τους ενώ οι υπόλοιποι φοιτούν στον τόπο μόνιμης κατοικίας τους.

Απαντήσεις με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα

1^ο Ερευνητικό ερώτημα: *"Πώς επηρεάζεται η συναισθηματική και ψυχολογική κατάσταση των φοιτητών κατά τη διάρκεια της φοίτησης στο πανεπιστήμιο;"*

Από τις απαντήσεις των συνεντευξιζόμενων προέκυψε ότι η ψυχοσυναισθηματική τους κατάσταση επηρεάζεται από διάφορους παράγοντες, καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών τους. Οι παράγοντες σχετίζονται είτε με το πανεπιστήμιο είτε με την προσωπική/ατομική τους ζωή και μπορεί να είναι ευεργετικοί ή ανασταλτικοί για την ψυχική τους υγεία. Ακολούθως, παρουσιάζονται αναλυτικά οι παράγοντες:

i. Παράγοντες που σχετίζονται με το πανεπιστήμιο

(α) Η επιτυχία στο Πανεπιστήμιο

Από τα δεδομένα της έρευνας φαίνεται ότι η εισαγωγή στο πανεπιστήμιο συνοδεύεται από αντιφατικά συναισθήματα. Αναδεικνύονται συναισθήματα αμφιθυμίας, καθώς αισθάνονται χαρά διότι πέτυχαν στις εξετάσεις τους, αλλά και λύπη λόγω αποχωρισμού των δικών τους ανθρώπων. Ενδεικτικά σημεία αναφοράς αποτελούν οι παρακάτω δηλώσεις:

«Τον πρώτο χρόνο όποτε γύριζα σπίτι μου (στο πατρικό μου) και έμενα 5-6 μέρες μετά κάθε φορά που πήγαινα να φύγω έκλαιγα, σκεφτόμουν που πάω τώρα, πάλι μόνη μου, τέτοια» (Συν.08).

«Στην αρχή ήταν πολύ δύσκολα, δηλαδή το 1ο έτος έκλαιγα, δεν πήγα στη σχολή [...]. Γύρισα στο πατρικό μου για ένα διάστημα. [...] και δε το πήρα καλά, ήθελα λίγη ασφάλεια» (Συν.14).

«Στην αρχή, όταν πρωτοήρθα δυσκολεύτηκα πολύ. Δηλαδή που έφυγα από το σπίτι, που έχασα τους φίλους μου. Δεν ήξερα και πως θα 'ναι εδώ, άργησα νομίζω να βρω τα πατήματα μου, ψιλό είχα και άγχος [...]» (Συν.15).

(β) Οι απαιτήσεις της εξεταστικής

Οι απαιτήσεις της εξεταστικής αναδεικνύεται ως σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει τη ψυχολογία των φοιτητών/τριών καθώς ιδιαίτερη πίεση αισθάνονται λίγο πριν την περίοδο των εξετάσεων. Αναφέρουν χαρακτηριστικά:

«Η εξεταστική ειδικά τις πρώτες φορές, που δεν ήξερα πως είναι, τι γίνεται, εκεί αγχώνομαι. Γιατί πρέπει να βγάλεις πολύ μεγάλο όγκο σε λίγο χρόνο» (Συν.02).

«Το άγχος σίγουρα στις επιδόσεις μου, στην εξεταστική γιατί δεν συγκεντρωνόμουν κατάλληλα για να ανταπεξέλθω» (Συν.07).

«Ναι ειδικά στην εξεταστική περίοδο, που μαζεύεται όλο το διάβασμα μαζί είναι πολύ το στρες, ειδικά αν έχεις και άλλες ασχολίες» (Συν.11).

(γ) Η ανεξαρτησία της φοιτητικής ζωής

Μια παράμετρος που εγείρει θετικά κυρίως συναισθήματα συνδέεται με την ακαδημαϊκή ζωή των συνεντευξιαζόμενων και αφορά στη δυνατότητά τους να προγραμματίζουν αποκλειστικά οι ίδιοι την καθημερινότητά τους. Αυτή την ανεξαρτησία φαίνεται να την απολαμβάνουν παρά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν, ειδικά στην αρχή των σπουδών τους. Συγκεκριμένα αναφέρουν:

«Το γεγονός δηλαδή ότι έφυγα από το σπίτι και την οικογένεια μου με βοήθησε, δηλαδή τώρα νιώθω καλύτερα. [...] πλέον έχω το σπίτι μου κλπ., και μπορώ να καθορίσω μόνη μου το πρόγραμμα μου, τη ζωή μου» (Συν.03).

«Όσο πιο ήμουνα πιο ελεύθερη, πιο ανεξάρτητη Έγινα πιο εξωστρεφής. Τώρα δε θέλω να γυρίσω πίσω» (Συν.06).

«Σίγουρα είναι σημαντικό για 'μένα που έφυγα και από το σπίτι, μένω μόνος μου, κάνω αυτά που θέλω, δεν έχω κανέναν πάνω απ' το κεφάλι μου» (Συν.07).

«Αργότερα που ξεκίνησα να μένω και μόνη μου, Μου άρεσε η ελευθερία που είχα αν και με άγχωνε κάποιες φορές [...]» (Συν.08).

Η προαναφερθείσα θετική επίδραση της ανεξαρτησίας στη συναισθηματική τους κατάσταση τεκμηριώνεται περαιτέρω σε αντιδιαστολή με την απάντηση του Συν.05, που σπουδάζει ενώ μένει στην πατρική του οικία. Χαρακτηριστικά δηλώνει:

«Θα ήθελα ή να πάω σε άλλη πόλη ή τουλάχιστον να μπω προς το κέντρο, να φύγω από το σπίτι» (Συν.05).

(δ) Η επάρκεια ακαδημαϊκών γνώσεων

Ένα στοιχείο που εντοπίζεται στις απαντήσεις του δείγματος και αποτελεί πηγή άγχους αφορά στον προβληματισμό και στην ανησυχία τους για το κατά πόσον έχουν πάρει τα απαραίτητα εφόδια, ώστε να ανταποκριθούν στο μέλλον με επάρκεια στον επαγγελματικό τους χώρο. Να σημειωθεί ότι η συγκεκριμένη παράμετρος αν και εκ πρώτης όψεως φαίνεται να σχετίζεται με το πανεπιστήμιο θα μπορούσε να αφορά και το ίδιο το άτομο. Χαρακτηριστικά αναφέρουν:

«Ένα άγχος για το τι θα κάνω στο μέλλον.....και δεν νιώθω ότι ξέρω πως να διδάξω ως πούμε ή να είμαι σε μια τάξη, ότι δεν έχω πάρει αυτά που έπρεπε»(Συν.08).

«Το κομμάτι του άγχους σχετικά με την πρακτική ή το επάγγελμα που δε ξέρω αν είμαι έτοιμη να κάνω αυτό που σπουδάζω, αν έχω αρκετές γνώσεις» (Συν.09).

«Γενικά με αγχώνει να δουλέψω γιατί δεν ξέρω αν είμαι έτοιμη π.χ. αν μπορώ να κάνω σωστά τη δουλειά μου, αν θα τα καταφέρω, είναι και σημαντικό για 'μένα γιατί έχεις να κάνεις με ανθρώπους, έχεις ευθύνη» (Συν.15).

ii. Παράγοντες που σχετίζονται με τον/τη φοιτητή/τρια

Οι συνεντευξιαζόμενοι/ες, στους παράγοντες που ασκούν επιρροή στη ψυχοσυναισθηματικότητος κατάσταση εντάσσουν και όσους σχετίζονται με τους ίδιους, τα προσωπικά τους χαρακτηριστικά, τις επιθυμίες τους κ.λπ. Συγκεκριμένα από την ανάλυση των συνεντεύξεων προέκυψαν οι ακόλουθες κατηγορίες:

(ε) Οικονομικοί λόγοι

Ένα από μεγαλύτερα προβλήματα τα οποία φαίνεται να λειτουργούν επιβαρυντικά στην ψυχοσυναισθηματική κατάσταση των συνεντευξιαζόμενων είναι η οικονομική πίεση που βιώνουν. Συγκεκριμένα δηλώνουν:

«[...] έχω και ένα βάρος οικονομικό, δηλαδή νιώθω ότι οι γονείς μου με σπουδάζουν, τους χρωστάω με ένα τρόπο αν αργήσω δε ξέρω, προφανώς δεν μπορούν να μου δίνουν λεφτά για πάντα» (Συν.07).

«Εγώ έπρεπε να δουλεύω κιόλας, στην αρχή δούλευα μόνο το καλοκαίρι που γυρνούσα σπίτι μου, τώρα δουλεύω χειμώνα – καλοκαίρι, γενικά το σκέφτομαι όλο αυτό, να μην είμαι βάρος για τους γονείς μου, να δουλεύω, να έχω τα δικά μου χρήματα» (Συν.14).

«Μετά το 2^ο έτος ξεκίνησα να δουλεύω τα καλοκαίρια, τα χρήματα που μπορούσαν να μου δίνουν οι γονείς μου δεν ήταν αρκετά, οπότε δουλεύω και εγώ στο βαθμό που μπορώ[...] προφανώς και με πιέζει αυτό και ότι δεν μου φτάνουν τα χρήματα και ότι τον «κενό» μου χρόνο (από το πανεπιστήμιο) τον περνάω δουλεύοντας» (Συν.15).

(στ) Ελεύθερος χρόνος και διαπροσωπικές σχέσεις

Ο ελεύθερος χρόνος φαίνεται να τους επηρεάζει άμεσα και θετικά. Η σύναψη φιλικών σχέσεων δηλώνουν ότι αποτελεί σημαντικό στοιχείο στη ζωή τους και επιδρά θετικά στη συναισθηματική τους κατάσταση. Αναλυτικότερα δήλωσαν:

«Τώρα είμαι σε μια καλύτερη φάση ζωής. Κάνω και άλλα πράγματα έχω και έξω πανεπιστημιακά ενδιαφέροντα..... Σίγουρα συμβάλει και το να έχεις ενδιαφέροντα» (Συν.03).

«Χρειάζεσαι ελεύθερο χρόνο, δηλαδή αν κάποιος δουλεύει επηρεάζεται και λόγω κούρασης και λόγω χρόνου»(Συν.05).

«Οι φιλικές σχέσεις που έχω εδώ, έστω κι αν δεν είναι από τη σχολή είναι σημαντικές, γιατί δε νιώθω μόνη μου [...]» (Συν.09).

«Ο χρόνος μου είναι πολύ σημαντικός για 'μένα, να βλέπω τους φίλους μου, να κάνω κάτι που μου αρέσει. Όταν είμαι κλεισμένη στο σπίτι όλη μέρα ξέρω ότι δεν είμαι καλά» (Συν.14).

(ζ) Επαγγελματική αποκατάσταση

Στους παράγοντες που επηρεάζουν αρνητικά την ψυχοσυναισθηματικότητος κατάσταση εντάσσονται οι ανησυχίες και οι προβληματισμοί σχετικά την επαγγελματική τους αποκατάσταση, την οποία περιγράφουν με σχετική απαισιοδοξία:

«Όυτε ότι θα μπω εύκολα στο χώρο εργασίας πιστεύω. Οπότε το έχω πάρει απόφαση ότι για αρκετό καιρό θα κάνω κάτι άλλο, μπορεί παρεμφερές μπορεί και όχι. Ντάξει νιώθω σίγουρα φόβο» (Συν.02).

«[...] σίγουρα με απασχολεί αν θα βρω δουλειά, που., αν θα σε πάρουνε, που θα σε πάρουνε, πότε, θα πρέπει να αλλάζω συνέχεια τη ζωή μου και αυτό με αγχώνει, δε ξέρω άμα μπορώ να το κάνω κιόλας» (Συν.08).

2^ο Ερευνητικό ερώτημα: "Ποια είναι η επίγνωση των φοιτητών/τριών για το άγχος, το στρες, την κατάθλιψη και τη σχέση τους με την ακαδημαϊκή επίδοση;"

Από τα δεδομένα προέκυψε ότι κατά τη διάρκεια της φοιτητικής ζωής, οι συνεντευξιζόμενοι/ες, στην πλειονότητά τους, αισθάνονται ότι βίωσαν δύσκολες περιόδους με συμπτώματα που σε κάποιες περιπτώσεις τους οδήγησαν στο γιατρό. Επιπλέον, φαίνεται να επικεντρώνονται σε καταστάσεις που άλλοτε τις συνδέουν γενικά με τη ζωή τους και άλλοτε με την επίδοσή τους. Αντιπροσωπευτικές δηλώσεις είναι:

(α) ως προσητη ζωή τους γενικά, η αναφορά σε τάσεις φυγής, απώλεια ενδιαφέροντος για δραστηριότητες, αλλαγή στο φαγητό και στον ύπνο, μειωμένη λειτουργικότητα, απομόνωση, κόπωση, απώλεια ενεργητικότητας κ.λπ.

«ένιωθα... μια μικρο-κατάθλιψη πρέπει να την πέρασα κιόλας γιατί ένιωθα ότι ήθελα να φύγω. Το χα πει, δηλαδή που δε τα παρατάω συνήθως, είχα πει στους γονείς μου ότι ήθελα να φύγω.» (Συν.01).

«έχω κάποιες στιγμές τόσο έντονα συναισθήματα, δε θέλω να κάνω τίποτα, κοιμάμαι όλη μέρα και νιώθω πάλι κουρασμένη, άγχος πολύ, χωρίς να έχω κάτι που είναι ιδιαίτερα αρνητικό στη ζωή μου» (Συν.04).

«Η κατάθλιψη με έκανε να δυσφορώ να πηγαίνω στη σχολή μου, να σκέφτομαι για ποιο λόγο βρίσκομαι εγώ εδώ πέρα, να θέλω να φύγω, να πάω κάπου που θα ήμουν με δικούς μου ανθρώπους, ή θα έχω πιο εύκολα πρόσβαση στους δικούς μου ανθρώπους» (Συν.07).

«κοιμάμαι και τρώω πολύ. Δε θέλω να κάνω τίποτα, ούτε να βγω, ούτε να δω τους φίλους μου, ούτε να μιλήσω στο τηλέφωνο, μόνο τηλεόραση μπορώ να βλέπω κι αυτό κάποιες φορές με κουράζει. Νιώθω τόσο κουρασμένη που δε μπορώ να σηκωθώ από τον καναπέ. .» (Συν.08).

«Όταν πέρασα στο πανεπιστήμιο άρχισα να έχω κάποιες κρίσεις πανικού και άγχους και επειδή μετά ουσιαστικά δε μπορούσα να σηκώσω το βάρος των κρίσεων είχα πάει σε ψυχίατρο όπου διαγνώστηκα με το κομμάτι της διαταραχής» (Συν.09).

«Έχω κάποιες περιόδους που νιώθω πάρα πολύ έντονο άγχος και απλά δεν κάνω τίποτα και σταματάω να είμαι εντελώς παραγωγική» (Συν.13).

β) ως προς την επίδοσή τους, η αναφορά σε δυσκολία συγκέντρωσης, απουσία ενδιαφέροντος για τη σχολή, παραίτηση, μειωμένη όρεξη για διάβασμα κ.λπ..

«Σίγουρα όταν κάποιος δεν είναι καλά δυσκολεύεται, αν κάποιος έχει άγχος μπορεί να μην ασχολείται καθόλου με τη σχολή όχι επειδή δε θέλει αλλά επειδή νιώθει ότι δε μπορεί» (Συν.02).

«Αν είναι πολύ έντονο (το άγχος) παύεις να είσαι λειτουργικός, οπότε σε εμποδίζει από το να μπορείς να διαβάζεις να κάνεις εργασίες, να πας να δώσεις το μάθημα» (Συν.06).

«Το άγχος σίγουρα στις επιδόσεις μου στην εξεταστική γιατί δεν συγκεντρώνομαι κατάλληλα για να ανταπεξέλθω..... Στην επίδοσή εντάξει έχω δει αρκετούς

που έφτασαν σε σημείο να θέλουν να τα παρατήσουν, και όχι επειδή δε τους άρεσε η σχολή τους αλλά πιο πολύ επειδή δεν μπορούσαν να τα καταφέρουν ή ένιωθαν ότι απογοητεύουν τους άλλους γύρω τους»(Συν.07).

«Σίγουρα δεν αποδίδεις το ίδιο επίσης, δεν έχεις συγκέντρωση, δεν έχεις καθαρό μυαλό, δεν έχεις ενέργεια, δεν μπορείς να διαβάσεις ή να πας στη σχολή, δεν σε ενδιαφέρει καν η σχολή σου ίσως και μπορεί ακόμα και να παρατήσεις εντελώς για ένα διάστημα» (Συν.08).

«[...] Και αυτό στα ακαδημαϊκά, βγαίνει με άρνηση, δεν υπάρχει λόγος να το κάνω, δεν ασχολούμαι καν και ό,τι αφήνεις σε αφήνει. Οπότε άρνηση, αναβλητικότητα φουλ, δεν έχεις και στόχους νιώθεις λίγο ένα σκουπίδι, οπότε αν δεν έχεις και στόχους γιατί να κάνεις και κάτι;» (Συν.14).

3^ο Ερευνητικό ερώτημα: "Τι γνωρίζουν οι φοιτητές/τριες για την αντιμετώπιση άγχους, στρες και κατάθλιψης στο πανεπιστήμιο;"

Ως τρόπους για την αντιμετώπιση των εν λόγω ψυχικών διαταραχών οι συνεντευξιζόμενοι/εξεθεωρούν την ύπαρξη ειδικών ψυχικής υγείας, την επικοινωνία με τους/τις διδάσκοντες/ουσες, τη δημιουργία φοιτητικών ομάδων και την οικονομική/εκπαιδευτική στήριξη. Ενδεικτικά κάποιες από τις απαντήσεις τους αποτυπώνονται παρακάτω:

(α) Παρουσία ψυχολόγων και συμβούλων ψυχικής υγείας στο πανεπιστήμιο.

«Σίγουρα το πανεπιστήμιο θα έπρεπε να φροντίσει να υπάρχει πιο εύκολη πρόσβαση σε έναν σύμβουλο και σε έναν ψυχολόγο ανά πάσα στιγμή. Ξέρω ότι αυτή τη στιγμή υπάρχει αλλά έχει πολύ μεγάλη ουρά και πολλοί δε θα μπουν στη διαδικασία να το κάνουν. Αν όμως υπήρχε σε κάθε τμήμα και μπορούσες να πας εκείνη τη στιγμή θα ήταν πάρα πολύ βοηθητικό» (Συν.04).

«Για να μπορέσουν να βοηθηθούν χρειάζεται σίγουρα μια υποδομή, κάποιος σύμβουλος, ψυχολόγος. Νομίζω υπάρχουνε αλλά δε ξέρω πόσα κενά έχουν, πόσο βοηθητικά είναι» (Συν.09).

«Η παρουσία ψυχολόγων και συμβούλων είναι πολύ βασική και σίγουρα κάθε τμήμα πρέπει να έχει τους δικούς του ώστε να μπορεί να εξυπηρετήσει τους φοιτητές του και όχι να υπάρχει τεράστια ουρά όπως υπάρχει τώρα» (Συν.15).

(β) Επικοινωνία και αλληλεπίδραση μεταξύ φοιτητών/τριών και διδασκόντων.

«Η σχέση με τους καθηγητές είναι πολύ σημαντική. Να ακούνε τους φοιτητές, να συζητούν, να ενδιαφέρονται, να εξελίσσονται και οι ίδιοι» (Συν.08).

«Σίγουρα και οι καθηγητές παίζουν μεγάλο ρόλο και κατά πόσο προσελκύουν ή απομακρύνουν τους φοιτητές...να υπάρχει μεγαλύτερη αλληλεπίδραση και χώρος για διάλογο με τους φοιτητές, μεγαλύτερη δυνατότητα επικοινωνίας μεταξύ

φοιτητών και καθηγητών, το να μπορείς να βρεις τον καθηγητή και να μιλήσεις για κάτι που σε απασχολεί νομίζω ότι θα ήταν και αυτό σημαντικό» (Συν.12).

(γ) Δημιουργία ομάδων:

«Να υπάρχουν ομάδες και χώροι για συναντήσεις μεταξύ των φοιτητών, βοηθάει πιστεύω» (Συν.05).

«Νομίζω είναι σημαντικό να υπάρχουν και ομάδες που θα συμμετέχουν οι φοιτητές και έτσι να δημιουργείται ένας υποστηρικτικός κλοιός μέσα στο πανεπιστήμιο» (Συν.08).

«Οι δράσεις είναι σημαντικές για να μένουν οι φοιτητές στο πανεπιστήμιο, όπως εθελοντικές δράσεις. Να δείξει ότι το πανεπιστήμιο δεν είναι μόνο το διάβασμα και τα μαθήματα» (Συν.10).

(δ) Παροχή οικονομικής/εκπαιδευτικής στήριξης:

«Πιστεύω ότι το πανεπιστήμιο θα έπρεπε να πάρει μέτρα, π.χ. οι εστίες θα έπρεπε να είναι σε καλύτερη κατάσταση ή θα έπρεπε να υπάρχει μέριμνα για όσα παιδιά δεν έχουν τη δυνατότητα να σπουδάσουν. Η το χρηματικό κομμάτι» (Συν.03).

«Γραφεία επαγγελματικής αποκατάστασης που μπορούν να σου δώσουν μια ώθηση... Θα μπορούσαν ίσως να γίνονται φροντιστήρια ή βοήθεια σε κάποια μαθήματα, ίσως αυτό είναι δύσκολο, αλλά θα μπορούσε να γίνεται σε ένα ιδανικό σενάριο» (Συν.10).

«Η μέριμνα για στέγαση και σίτιση είναι σημαντική και θα μπορούσε να καλύψει ακόμα περισσότερους φοιτητές» (Συν.12).

Συζήτηση - Συμπεράσματα

Με την παρούσα μελέτη επιχειρήθηκε να δοθούν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που ετέθησαν, και πιο συγκεκριμένα, να αποτυπωθεί η σχέση άγχους, στρες και κατάθλιψης με την ακαδημαϊκή επίδοση των φοιτητών/τριών, καθώς και να καταγραφεί τι γνωρίζουν για τις συγκεκριμένες ψυχικές διαταραχές.

Από τα δεδομένα που συλλέχθηκαν σχετικά με το πώς επηρεάζεται η συναισθηματική και ψυχολογική κατάσταση των φοιτητών κατά τη διάρκεια της φοίτησης στο πανεπιστήμιο αναδείχθηκε σημαντική επίδραση της ψυχοσυναισθηματικής κατάστασης στη ζωή τους. Παράγοντες που σχετίζονται με το πανεπιστήμιο ή το/την ίδιο/α το φοιτητή/τρια φαίνεται να επηρεάζουν θετικά ή αρνητικά την ψυχική του υγεία. Από τις απαντήσεις των συνεντευξιζόμενων συνάγεται ότι, η εισαγωγή στο πανεπιστήμιο και η συνακόλουθη εκκίνηση της φοιτητικής ζωής σηματοδοτούν την απαρχή μιας νέας χρονικής συγκυρίας, η οποία χαρακτηρίζεται από αμφιθυμία. Ποικίλα και αντιφατικά μεταξύ τους

συναισθήματα/συναισθηματικές καταστάσεις, όπως: χαρά, λύπη, μοναξιά, ανεξαρτησία, φόβος,εναλλάσσονται συχνά, με έντονη την εμφάνισήτους κυρίως, κατά το πρώτο διάστημα της φοίτησης. Ταυτόχρονα, οι απαιτήσεις των μαθημάτωνκαι η περίοδος των εξετάσεων διαπιστώνεται ότι συχνά λειτουργούν επιβαρυντικά στην ψυχική τους κατάστασηκαι εκδηλώνονται με στρες και άγχος.

Επίσης, μεταξύ των βασικών πηγών εμφάνισης στρες, άγχους και κατάθλιψης συγκαταλέγεται η ανησυχία για την επάρκεια των γνώσεων τους, το αίσθημα ότι δεν έχουν αποκτήσει τα απαραίτητα εφόδια και η έλλειψη αυτοπεποίθησης για την ικανότητά τους να λειτουργήσουν ως μελλοντικοί επαγγελματίες.

Η ψυχική κατάσταση των φοιτητών/τριών,σύμφωνα με όσα δηλώνουν οι συνεντευξιαζόμενοι/ες,επηρεάζεται από την οικονομική τους κατάσταση, τις ακαδημαϊκές τους υποχρεώσεις, την πίεση των εξετάσεων αλλά και τις πιέσεις που δέχονται τόσο από την οικογένεια όσο και από τον ίδιο τους τον εαυτόγια να περατώσουν τις σπουδές τους,χωρίς παράταση.Τα προαναφερθέντα αναφέρονται στη σχετική βιβλιογραφία (Allenetal., 2014. Eisberg&Lipson, 2018. Huppert&Whittington, 2003) και γενικότερα αναφέρονται ως πηγές άγχους και στρεςπου επιδρούν αρνητικά στη ψυχοσυναισθηματική κατάσταση και κατ' επέκταση στη ζωή των συνεντευξιαζόμενων.

Παράλληλα, η σχέση με τους άλλους ή τον εαυτό τους καθώς και ο ελεύθερος προσωπικός χρόνος φαίνεται να λειτουργούν ευεργετικά ή/και ανασταλτικά στην ψυχική τους υγεία ανάλογα με το πόσο πληρούνται οι απαιτήσεις και οι επιθυμίες τους.Τα ανωτέρω ευρήματα βρίσκονται σε ταύτιση με σχετικά ευρήματα που έχουν διαπιστωθεί σε άλλες μελέτες (Brown, 2018. Iarovici, 2014. Thawabien&Qaisy, 2012).

Σχετικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, οι συμμετέχοντεςφαίνεται ότι έχουν επίγνωση της ψυχοσυναισθηματικής τους κατάστασης και αναγνωρίζουν πότε βιώνουν στρες, άγχος ή/και κατάθλιψη.Εντοπίζουν στον εαυτό τους την αντίστοιχη συμπτωματολογία με κυρίαρχα σημάδια την απομόνωση, την έλλειψη κινήτρου και διάθεσης για ζωή και την απουσία παραγωγικότητας.

Όσον αφορά στις επιπτώσεις των συγκεκριμένων ψυχοσυναισθηματικών διαταραχώνστη ζωή τους,διαπιστώνεται ότι είναι ενήμεροι/εςκαι αντιλαμβάνονται τα αρνητικά τους αποτελέσματα,τόσο σε προσωπικό όσο και σε ακαδημαϊκό επίπεδο. Μάλιστα, η δυσκολία στις διαπροσωπικές σχέσεις, η μειωμένη λειτουργικότητα, το

αίσθημα μοναξιάς και η περιθωριοποίηση από το περιβάλλον εντοπίζονται ως βασικές επιπτώσεις και αναφέρονται ως προσωπικές δυσκολίες, που μπορεί να βιώνει το άτομο κατά τη διάρκεια της φοιτητικής του ζωής.

Επιπροσθέτως, οι συμμετέχοντες/ουσες εντοπίζουν τις επιπτώσεις των ψυχοσυναισθηματικών διαταραχών στη φοίτηση, στην αδυναμία συγκέντρωσης και στην απουσία ενδιαφέροντος/κινήτρου για τις ακαδημαϊκές υποχρεώσεις με συνακόλουθη μειωμένη επίδοση. Τα ευρήματα αυτά επιβεβαιώνονται από παρόμοιες έρευνες όπως των Eisbergetal.,(2009), που εντοπίζουν συσχέτιση των ψυχοσυναισθηματικών διαταραχών με δυσκολίες στην προσωπική ζωή και στην επίδοση ή των Brown (2018) και Κάκουρος & Μανιαδάκη (2006), που εστιάζουν στην απομόνωση, στην έλλειψη κινήτρου, στην απώλεια μνήμης, στο αίσθημα ανικανότητας, στα μειωμένα μαθησιακά αποτελέσματα, στη χαμηλή αυτοεκτίμηση.

Αναφορικά με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, διαπιστώνεται ότι οι συνεντευξιζόμενοι/ες δεν είναι πλήρως ενήμεροι/ες για τους τρόπους αντιμετώπισης των συναισθηματικών διαταραχών και δη στον ακαδημαϊκό χώρο. Οι απαντήσεις τους σχετικά με τους τρόπους διαχείρισης και βελτίωσης του άγχους, του στρες και της κατάθλιψης περιορίζονται στην αναζήτηση βοήθειας από ειδικό και στη δημιουργία διαφόρων ομάδων υποστήριξης και κοινωνικοποίησης.

Τέλος, σχετικά με τη μείωση της εμφάνισης των ψυχοσυναισθηματικών διαταραχών, μέσα από τις απαντήσεις τους φαίνεται ότι δίνουν μεγάλη βαρύτητα στη σχέση και επικοινωνία με το διδακτικό προσωπικό και τους/τις συμφοιτητές/τριες τους, στη δημιουργία φοιτητικών ομάδων και την οικονομική/εκπαιδευτική τους υποστήριξη από το πανεπιστήμιο. Οι συνεντευξιζόμενοι/εσυπογραμμίζουν τον ρόλο που παίζει η σχέση και η επικοινωνία κυρίως με το διδακτικό προσωπικό, καθώς θεωρούν ότι μπορεί να ενισχύσει το κίνητρο και τη διάθεσή τους για μάθηση. Οι καθηγητές, όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν, μπορούν να αποτελέσουν πηγή έμπνευσής τους. Η ανύπαρκτη ή περιορισμένη επικοινωνία με τους/τις διδάσκοντες/ουσες συνιστά, όπως άλλωστε αναφέρεται και στη βιβλιογραφία, επιπρόσθετη δυσκολία στη ψυχοσυναισθηματική κατάσταση των ατόμων και συμβάλλει στη μειωμένη επίδοση (Moore et al., 2019).

Συμπερασματικά, η ψυχική υγεία φαίνεται να επιδρά καθοριστικά στη ζωή των φοιτητών/τριών με ποικίλους τρόπους, που αφορούν είτε την προσωπική είτε την ακαδημαϊκή τους ζωή. Αυτή η επίδραση τις περισσότερες φορές γίνεται αντιληπτή

σύμφωνα με όσα δηλώνουν οι συνεντευξιαζόμενοι/ες. Παρόλα αυτά, είναι σημαντικό να υπενθυμίσουμε για ακόμα μια φορά τη φράση του Ιπποκράτη, «*το δε προνοείν και προλαμβάνειν κρείττον εστί του θεραπεύειν*» δηλαδή είναι περισσότερο ασφαλές το να προνοείς και να προλαμβάνεις από το να θεραπεύεις. Όπως διαπιστώνεται στην παρούσα έρευνα, σοβαροί κίνδυνοι ελλοχεύουν κατά τη διάρκεια της ζωής του ατόμου, ειδικά στην φοιτητική του ζωή. Ως εκ τούτου είναι σημαντικό να ληφθούν μέτρα εκ των προτέρων που θα θωρακίσουν και θα ενδυναμώσουν το άτομο έτσι ώστε αυτό να είναι προστατευμένο όταν εκτεθεί σε κίνδυνο π.χ. στρεσογόνες καταστάσεις.

Σε αυτή τη διαδικασία της θωράκισης και ενδυνάμωσης του ατόμου ο ρόλος του πανεπιστημίου θα μπορούσε να είναι καταλυτικός και ουσιαστικός εάν είχε ως στόχο να συμβάλει στη πρόληψη. Για παράδειγμα, πλήθος καινοτόμων δράσεων, στο πλαίσιο της αγωγής υγείας, θα μπορούσαν να υλοποιηθούν σε κάθε πανεπιστήμιο που θέλει να προστατέψει τους/τις φοιτητές/τριες και να χαρακτηρίζεται ως «υγιές». Σημειώνεται ότι το υγιές πανεπιστήμιο οφείλει να φροντίζει την υγεία, και στη συγκεκριμένη περίπτωση την ψυχική υγεία, όχι μόνο όταν εμφανίζεται το πρόβλημα, αλλά κυρίως ως όραμα - στόχου διακρίνει κάθε πτυχή της ακαδημαϊκής κοινότητας και των μελών της, σημαντικό μέρος της οποίας αποτελούν οι φοιτητές/τριες. Επιπλέον αξίζει να αναφερθεί ότι η εκπαίδευση, τα τελευταία χρόνια, σε επίπεδο πρόληψης φαίνεται ότι γίνεται όλο και περισσότερο αναγκαία.

Εν κατακλείδι, τα πανεπιστημιακά ιδρύματα οφείλουν να βρίσκονται σε εγρήγορση, όχι τόσο για την αντιμετώπιση αλλά κυρίως για την πρόληψη των ψυχικών διαταραχών, καθώς όλο και περισσότεροι νέοι άνθρωποι μαστίζονται από προβλήματα ψυχικής υγείας. Γενικά, μπορούν να λειτουργούν ως αρωγοί για την καλή ψυχική υγεία στο μέτρο που οι έρευνες δείχνουν ότι τα δίκτυα κοινωνικής και συναισθηματικής υποστήριξης, η αίσθηση του ανήκειν, η ακαδημαϊκή επίδοση και η σύναψη σχέσεων λειτουργούν ως προστατευτικοί παράγοντες στην ψυχική ασθένεια (Macaskill, 2013). Κλείνοντας, αξίζει να αναφερθεί ότι οι φοιτητές μόνο αν είναι ψυχικά υγιείς θα μπορέσουν να αποκομίσουν στον μέγιστο βαθμό τα θετικά στοιχεία της εκπαίδευσης τους και να προχωρήσουν με αυτοπεποίθηση προς την ενηλικίωση και την εύρεση εργασίας.

Περιορισμοί και προοπτικές της έρευνας

Η παρούσα έρευνα υπόκειται σε περιορισμούς και αδυναμίες, που σχετίζονται με τον σχεδιασμό, τις μεθόδους ή ακόμα και την υποκειμενική προσέγγιση της έρευνας, καθώς η ανάλυση των συνεντεύξεων γίνεται από τις ερευνήτριες οι οποίες συνειδητά ή ασυνείδητα επηρεάζονται από την υποκειμενική τους κρίση. Στα μειονεκτήματα συγκαταλέγονται, επίσης, ο σχετικά μικρός αριθμός δείγματος και η απουσία ίσως τριγωνοποίησης. Προς τούτο, αναγνωρίζοντας τις αδυναμίες της παρούσας εργασίας κρίνεται ενδιαφέρουσα η διεξαγωγή νέων ερευνών με ακόμη μεγαλύτερο δείγμα, σε πανεπιστημιακά ιδρύματα εντός ή εκτός Ελλάδας με σκοπό τη συγκριτική προσέγγιση και κατ' επέκταση τη χάραξη κοινών στόχων και πολιτικών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση προς όφελος των ατόμων που φοιτούν στο πανεπιστήμιο. Παρέχει ένα αρχικό υλικό εμπειρικής και θεωρητικής αναφοράς και προτάσσει μια καινοτόμο προοπτική διερεύνησης της συσχέτισης του άγχους, του στρες και της κατάθλιψης με την ακαδημαϊκή επίδοση. Το αρχικό αυτό υλικό προσφέρει τη δυναμική μιας πολυτροπικής ερευνητικής προσέγγισης, καθώς μπορεί να αποτελέσει ερευνητικό εργαλείο πλαισίωσης για σχετικές έρευνες, όπου θα αποσκοπούν -εκτός από τη συγκριτική προσέγγιση που προαναφέρθηκε- και στη χρονική ερευνητική διάσταση, στο κατά πόσο η χρονική παράμετρος και εν προκειμένω, η διάρκεια των σπουδών αποτελεί εξελικτικό χρονικό πλαίσιο εντός του οποίου επαναπροσδιορίζονται οι θέσεις των φοιτητών. Παράλληλα, μπορεί να αξιοποιηθεί ως εφαλτήριο για άλλες έρευνες και να αποτελέσει σημείο αναφοράς για φοιτητές που ενδιαφέρονται να εκκινήσουν τη μελέτη τους και να εκπονήσουν την έρευνά τους σε σχετικά ζητήματα.

Βιβλιογραφία

Al-Qaisy, R. (2011). The relation of depression and anxiety in academic achievement among group of university students. *International Journal of Psychology and Counselling*, 3(33), 96–100.

Allen, J., Balfour, R., Bell, R., & Marmot, M. (2014). Social Determinants of Mental Health. *International Review of Psychiatry*, 26(4), 392–407. doi:10.3109/09540261.2014.928270

American Psychological Association. (2022). What's the difference between stress and anxiety? <https://www.apa.org/topics/stress/anxiety-difference>

APA Dictionary of Psychology. (2018). *APA Dictionary of Psychology*(Stress). Retrieved from <https://dictionary.apa.org/stress><https://dictionary.apa.org/anxiety> (anxiety)

Aprilia, A., & Aminatun, D. (2022). Investigating memory loss: How depression affects students' memory endurance. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 3(1), 1-11.

Araque, F., Roldán, C., & Salguero, A. (2009). Factors influencing university drop out rates. *Computers & Education*, 53(3), 563-574. Elsevier Ltd. Retrieved March 2024 from <https://www.learntechlib.org/p/67273/>.

Arnett, J.J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469–480. doi:10.1037/0003-066x.55.5.469

Bhat, N.H., & Bhardwaj, R. (2014). The concept of academic achievements. *International Journal of Education and Science Research Review*, V.1(6). E- ISSN 2348-6457.

Blanco C., Okuda M., Wright C., Hasin D.S., Grant B-F-, Liu S.M., & Olfson M. (2008). Mental health of college students and their non-college-attending peers: Results from the National Epidemiologic Study on Alcohol and Related Conditions. *Arch Gen Psychiatry* 65(12):1429-37. doi: 10.1001/archpsyc.65.12.1429. PMID: 19047530; PMCID: PMC2734947.

Brown, R. (Ed.). (2018). Knowledge, education, and cultural change: Papers in the sociology of education (Vol. 3). Routledge.

Cawood, J., Dooris, M., & Powell, S. (2010). Healthy universities: shaping the future. *Perspectives in public health*, 130(6):259-260. doi: <https://doi.org/10.1177/1757913910384055>

Dabana A., & Gobir A.A. (2018). Depression among students of a Nigerian University: Prevalence and academic correlates. *Arch Med Surg*, V.3(1):6-10. <https://www.archms.org/text.asp?2018/3/1/6/243037>

Eisenberg, D., Golberstein, E., & Hunt, J. (2009). Mental health and academic success in college. *The B.E. Journal of Economic Analysis & Policy*, 9(1). doi: 10.2202/1935-1682.2191

Eisenberg, G., & Ketchen Lipson, S. (2018). Healthy Minds Study: 2018-19. *Healthy Minds Network*. https://healthymindsnetwork.org/wp-content/uploads/2019/09/HMS_national-2018-19.pdf

Healthy Universities. (2023). *What is a Healthy University?* <https://healthyuniversities.ac.uk/healthy-universities/what-is-a-healthy-university/>

Huppert, F.A., & Whittington, J.E. (2003). Evidence for the independence of positive and negative well-being: Implications for quality-of-life assessment. *Br J Health Psychol*. 8(Pt1):107-22. doi: 10.1348/135910703762879246. PMID: 12643820.

Hysenbegasi, A., Hass, L., & Rowland, R. (2005). The Impact of depression on the academic productivity of university students. *The Journal of Mental Health Policy and Economics*, 145–151.

Iarovici, D. (2014). *Mental health issues and the university student*. doi:10.1353/book.28979

Ibrahim, A.K., Kelly, S.J., Adams, C.E., & Glazebrook, C. (2013). A systematic review of studies of depression prevalence in university students. *J Psychiatr Res*. 47(3):391-400. doi: 10.1016/j.jpsychires.2012.11.015. Epub 2012 Dec 20. PMID: 23260171.

Imperial, R.M., Ibanga, J.J., David, J., Macapagal, J., & Tus, J. (2023). *Mental Health and Academic Motivation Among Graduating College Students: A Correlational Study*. 10.5281/zenodo.8158944.

Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: An introduction to its methodology* (2nd ed.) Thousand Oaks, CA: Sage.

Kuh, G.D., Kinzie, J.L., Buckley, J.A., Bridges, B.K., & Hayek, J.C. (2006). *What matters to student success: A review of the literature* (Vol. 8). Washington, DC: National Postsecondary Education Cooperative.

Lawrence P.J., Murayama K., & Creswell C. (2019). Systematic review and meta-analysis: Anxiety and depressive disorders in offspring of parents with anxiety disorders. *J. Am Acad Child Adolesc Psychiatry*, (1):46-60. doi: 10.1016/j.jaac.2018.07.898. Epub 2018 Nov 1. PMID: 30577938.

Macaskill, A. (2013). The mental health of university students in the United Kingdom. *British Journal of Guidance & Counselling*, 41(4), 426-441.

Melaku, L., Mossie, A., & Negash, A. (2015). Stress among medical students and its association with substance use and academic performance. *Journal of Biomedical Education*, 1–9. doi:10.1155/2015/149509

Moore, E., Birdi, G.K., & Higson, H.E. (2019). Determinants of university students' attendance. *Educational Research*, 61(4), 371–387. doi:10.1080/00131881.2019.1660587

Newton, J., Dooris, M., & Wills, J. (2016). Healthy universities: An example of a whole-system health-promoting setting. *Global Health Promotion*, 23(1_suppl), 57–65. doi:10.1177/1757975915601037

Pedrelli, P., Blais, M.A., Alpert, J.E., Shelton, R.C., Walker, R.S., & Fava, M. (2014). Reliability and validity of the symptoms of depression questionnaire (SDQ). *CNS Spectrums*, 19(6), 535–546. doi:10.1017/s1092852914000406

Principles and Guidelines to Strengthen the Social Dimension of Higher Education in the EHEA. (2020). https://ehea.info/Upload/BFUG_HR_UA_69_5_2_AG1_PAGs.pdf

Ramli, H., Alavi, M., Mehrinezhad, S., & Ahmadi, A. (2018). Academic stress and self-regulation among university students in Malaysia: Mediator role of mindfulness. *Behavioral Sciences*. 8. 12. 10.3390/bs8010012.

Schacter, D.L., Gilbert, D.T., Wegner, D.M., & Nock, M.K. (2018). Εισαγωγή στην ψυχολογία (3rd ed., pp. 543 - 578). GUTENBERG.

Segal, J., Smith, M., & Robinson, L. (2018). *Stress symptoms, signs, and causes - HelpGuide.org*. Retrieved from <https://www.helpguide.org/articles/stress/stress-symptoms-signs-and-causes.htm>

Steinmayr, R., Meißner, A., Weidinger, A.F., & Wirthwein, L. (2014). Academic achievement. *obo* in Education. doi: 10.1093/obo/9780199756810-0108

Stemler, S. (2000). An overview of content analysis. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 7(17). Retrieved from <http://PAREonline.net/getvn.asp?v=7&n=17>

Suárez-Reyes, M., Muñoz Serrano, M., & Van den Broucke, S. (2019). How do universities implement the Health Promoting University concept? *Health promotion international*, 34(5):1014–1024. doi:<https://doi.org/10.1093/heapro/day055>

Suleman, Q., Hussain, I., Syed, M.A., Parveen, R., Lodhi, I.S., & Mahmood, Z. (2019). Association between emotional intelligence and academic success among undergraduates: A cross-sectional study in Kust, Pakistan. *PLOS ONE*, 14(7). doi:10.1371/journal.pone.0219468

Thawabieh, A., & Qaisy, L. (2012). Assessing stress among university students. *American International Journal of Contemporary Research*, 2(2):110-116. Retrieved from https://www.aijcrnet.com/journals/Vol_2_No_2_February_2012/13.pdf

Upbility. (2024). *Ψυχικές διαταραχές: Τύποι, Θεραπεία και Υποστήριξη*. Εκδόσεις Upbility. https://upbility.gr/blogs/blog/mental-disorders?gad_source=1&gclid=Cj0KCQjwk6SwBhDPAIIsAJ59GwewY6hDi8Tn9hR5QHYVa1xPFbYa60gtDGD6N6vupT46Z6KKIUO2N4kaAiKdEALw_wcB

Woodruff-Borden, J., Morrow, C., Bourland, S., & Cambron, S. (2002). The behavior of anxious parents: Examining mechanisms of transmission of anxiety from parent to child. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 31(3), 364-374, DOI: [10.1207/S15374424JCCP3103_08](https://doi.org/10.1207/S15374424JCCP3103_08)

World Health Organization (WHO). (2015). Determinants of Mental Health.

Wyatt, T.J., Oswald, S.B., & Ochoa, Y. (2017). Mental health and academic success of first-year college students. *International Journal of Higher Education*, 6(3), 178. doi:10.5430/ijhe.v6n3p178

York, T.T., Gibson, C., & Rankin, S. (2015). Defining and measuring academic success. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 20(1):5. doi: <https://doi.org/10.7275/hz5x-tx03>

Zada, S., Wang, Y., Zada, M., & Gul, F. (2021). Effect of mental health problems on academic performance among university students in Pakistan. *International Journal of Mental Health Promotion*, 23(3), 395–408. doi:10.32604/ijmhp.2021.015903

Zeng Q., Liang Z., Zhang M., Xia Y., Li J., Kang D., Yi D., & Wang J. (2021). Impact of Academic Support on Anxiety and Depression of Chinese Graduate Students During the COVID-19 Pandemic: Mediating Role of Academic Performance. *Psychology Research and Behavior Management*, 2209-2219, DOI: 10.2147/PRBM.S345021

Αποστολίδου, Ε., & Πασολλάρι, Τ. (2020). *Διερεύνηση άγχους και κατάθλιψης σε φοιτητές ενός ακαδημαϊκού ιδρύματος στην Ελλάδα (Undergraduate)*. Ελληνικό Μεσογειακό Πανεπιστήμιο.

Βικιπαίδεια. (Τελευταία τροποποίηση 12 Ιουνίου 2023). Άγχος. Ελεύθερη Εγκυκλοπαίδεια. Wikimedia Foundation, Inc., <https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%86%CE%B3%CF%87%CE%BF%CF%82>

Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2016). Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία & την Εκπαίδευση [eBook].

Ιωσηφίδης Θ. (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. ΚΡΙΤΙΚΗ.

Κάκουρος, Ε., & Μανιαδάκη, Κ. (2006). *Ψυχοπαθολογία Παιδιών και Εφήβων* (pp. 197-224). Αθήνα: τυπωθήτω.

Κυρίτσης Θ. (22 Σεπτεμβρίου, 2023). *Είναι το άγχος κληρονομικό*; OffLinePost <https://www.offlinepost.gr/2023/09/22/einai-to-agchos-klhronomiko/>

Τσώλη, Θ. (2015.07.23). *Τα παιδιά κληρονομούν το άγχος από τους γονείς τους*. ΤΟ ΒΗΜΑ <https://www.tovima.gr/2015/07/23/science/ta-paidia-klironomoun-to-agchos-apo-toys-goneis-toys/>