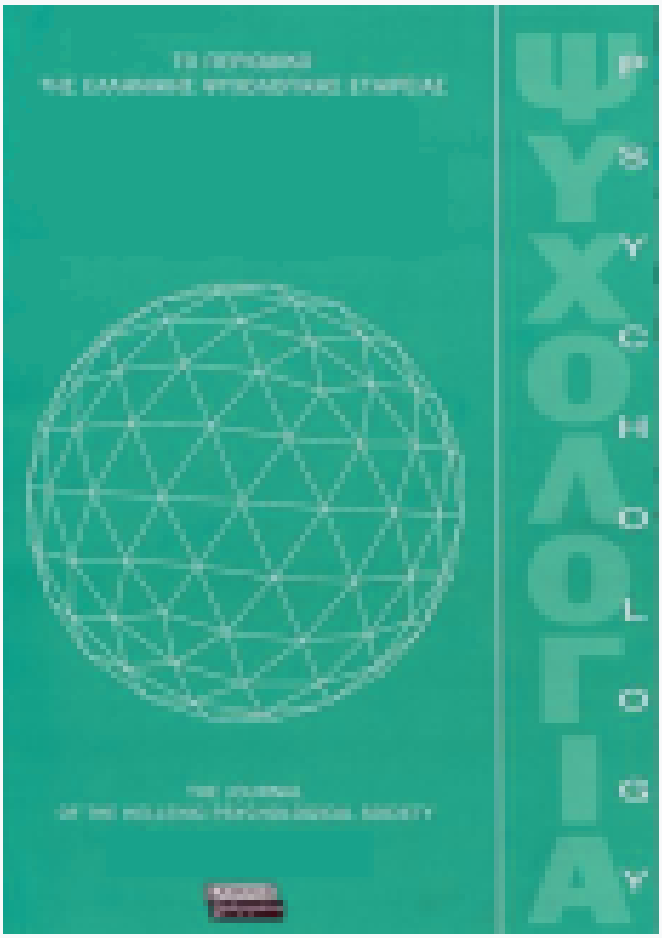
ePublishing

ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
EKT NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Psychology: the Journal of the Hellenic Psychological Society

Vol 4, No 1 (1997)



Evaluation of students abilities for study: Adaptation in greek of the Test concerning Abilities for Study and Examinations(TASTE) and its cross-cultural evaluation.

Αναστασία Καλαντζή - Αζίζι, Ευάγγελος Χ. Καραδήμας

doi: 10.12681/psy_hps.24210

Copyright © 2020, Αναστασία Καλαντζή - Αζίζι, Ευάγγελος Χ. Καραδήμας

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0.

To cite this article:

Καλαντζή - Αζίζι Α., & Χ. Καραδήμας Ε. (2020). Evaluation of students abilities for study: Adaptation in greek of the Test concerning Abilities for Study and Examinations(TASTE) and its cross-cultural evaluation. *Psychology: The Journal of the Hellenic Psychological Society*, *4*(1), 1–12. https://doi.org/10.12681/psy_hps.24210

https://epublishing.ekt.gr | **e-Publisher:** EKT | **Downloaded at:** 12/10/2026 05:52:30

Αξιολόγηση των ικανοτήτων μελέτης των φοιτητών: Προσαρμογή στα ελληνικά του Ερωτηματολογίου Ικανοτήτων Μελέτης και Εξετάσεων (EIME) και διαπολιτισμική αξιολόγησή του

ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ ΚΑΛΑΝΤΖΗ-AZIZI
ΕΥΑΓΓΕΛΟΣ Χ. ΚΑΡΑΔΗΜΑΣ
Πανεπιστήμιο Αθηνών

ΠΕΡΙΛΗΨΗ Οι δυσκολίες που συχνά συναντούν οι φοιτητές στις σπουδές τους, συνεπάγονται κάποτε ανεπιθύμητες συμπεριφορές, όπως παθολογικό άγχος εξετάσεων, αναβλητικότητα, αρνητική αξιολόγηση των ικανοτήτων τους κ.ά. Οι συμπεριφορές αυτές προκαλούν σοβαρές συνέπειες τόσο στην επίδοση των φοιτητών, όσο και στη σωματική και ψυχική τους υγεία. Η αντιμετώπιση των προβλημάτων αυτών είναι αναγκαία, αλλά προαπαιτεί κατάλληλα ψυχοτεχνικά μέσα που θα διευκολύνουν τη μελέτη τους. Η έρευνα αυτή αναφέρεται στην προσαρμογή σε ελληνικό φοιτητικό πληθυσμό του Ερωτηματολογίου Ικανοτήτων Μελέτης και Εξετάσεων (EIME), που αξιολογεί φαινόμενα όπως τα προαναφερθέντα. Πεντακόσιοι πενήντα έξι (556) φοιτητές συμπλήρωσαν το EIME στα πλαίσια μιας ευρύτερης έρευνας. Η ανάλυση παραγόντων αποκάλυψε πέντε αξιόπιστους παράγοντες: άγχος και ψυχοσωματικά συμπτώματα, αποφυγή μελέτης, αρνητική εκτίμηση ικανοτήτων μελέτης, αξιολόγηση σπουδών, και αφοσίωση στη μελέτη. Συζητώνται οι διαφορές μεταξύ των δύο φύλων και των σχολών φοίτησης ως προς τις ικανότητες μελέτης και γίνονται συγκρίσεις με την αντίστοιχη βελγική έκδοση του ερωτηματολογίου.

Λέξεις κλειδιά: Ικανότητες μελέτης, συμβουλευτική φοιτητών, διαπολιτισμική έρευνα

Η επίδοση στα πανεπιστήμιο είναι μια πολύπλοκη υπόθεση, που φαίνεται ότι επηρεάζεται άμεσα από παράγοντες όπως ο τρόπος με τον οποίο οι φοιτητές αξιολογούν τις σπουδές τους, ο τρόπος με τον οποίο ερμηνεύουν τις επιτυχίες και αποτυχίες τους και, βέβαια, οι ικανότητες που διαθέτουν (Καλαντζή - Azizi & Χατζηδήμου, 1996 υπό δημοσίευση).

Η διεθνής βιβλιογραφία ασχολείται συχνότατα, εξάλλου, με δύο φαινόμενα που όχι μόνο δρουν ανασταλτικά στην προσπάθεια των φοιτητών για επίδοση και επιτυχία στις ακαδημαϊκές τους υποχρεώσεις, αλλά συχνά προκαλούν σοβαρά προσωπικά προβλήματα: το άγχος εξετάσεων και την αναβλητικότητα.

Το άγχος εξετάσεων αναφέρεται στα αρνητικά συναισθήματα που οι φοιτητές βιώνουν όταν πρέπει να εξετασθούν. Αν και η αξιολόγηση της επίδοσης των φοιτητών είναι απαραίτητη και αυτό αναγνωρίζεται και από τους ίδιους, εντούτοις, πολλοί τις θεωρούν ως εξαιρετικά απειλητικές καταστάσεις (Mechanic, 1978. Bigard & Guyot, 1980).

Η επίδραση του άγχους των εξετάσεων είναι καθοριστική τόσο στην επίδοση των φοιτητών (Alpert & Hober, 1960), όσο και στην ψυχική τους υγεία (Depreeuw, 1984): το άγχος εξετάσεων συσχετίζεται με υψηλά επίπεδα γενικευμένου άγχους, κατάθλιψης, ανησυχίας και με σημαντική απώλεια της αυτοεκτίμησης. Επίσης, συνδέεται με σημαντικώς μεγαλύτερη λήψη φαρμάκων (κυρίως υπνωτικών, ηρεμιστικών και διεγερτικών),

Διεύθυνση: Αναστασία Καλαντζή-Azizi, Τομέας Ψυχολογίας, Φιλοσοφική Σχολή, Πανεπιστήμιο Αθηνών, Πανεπιστημιόπολη, Ιλίσια, 157 84 , Αθήνα. Τηλ.: 01-72 49 000 εσωτ. 2525, Fax: 01-72 48 979
E-mail: JPARASK@ATLAS.UOA.ARIADNE-T.GR

σε σχέση με τους φοιτητές που δεν εμφανίζουν συμπτώματα άγχους εξετάσεων (Depreeuw & De Neve, 1992). Ο Depreeuw (1984), μάλιστα, το συνδέει και με γνωστικά σχήματα ανησυχίας για τις ικανότητες του εαυτού. Φαίνεται γενικά πως το άγχος των εξετάσεων συσχετίζεται με μια αρνητική εκτίμηση των προσωπικών ικανοτήτων για την αντιμετώπιση των αναγκών της μελέτης και της επίδοσης. Πρόσφατα, διαχωρίστηκε το άγχος εξετάσεων σε δύο κατηγορίες: το "ενεργητικό" άγχος, που διακρίνεται από υψηλή προσπάθεια στη μελέτη και καλά αποτελέσματα, και το "παθητικό" άγχος, που διακρίνεται από υψηλή αναβλητικότητα και φτωχή επίδοση (Depreeuw, 1992).

Η αναβλητικότητα είναι ένα άλλο σημαντικό πρόβλημα που συχνά συναντούμε μεταξύ των φοιτητών. Ο Albert Ellis φέρεται πως είπε ότι: "το 99% των φοιτητών αναβάλλουν, ξέρουν ότι αναβάλλουν και συνεχίζουν να αναβάλλουν" (Rott, 1996, σελ. 281). Ο Rott (1996) αποδίδει την "καθυστέρηση" αυτή στη γενικότερη "καθυστέρηση δράσης" που παρατηρείται κατά τη διάρκεια της φοιτητικής ζωής: ένα παρατεταμένο μορατόριουμ (αποδεκτό από όλες τις πλευρές) που αποξενώνει τους φοιτητές από την καθημερινή ζωή και τις ανάγκες και δυσκολίες της.

Ο Depreeuw (1994) θεωρεί όλα τα στοιχεία που περιλαμβάνει η ρήση του Ellis ως απαραίτητα προκειμένου να οριστεί η αναβλητικότητα. Η απλή αναβολή στην εκτέλεση των υποχρεώσεων μεταβάλλεται σε παθολογική αναβλητικότητα όταν ο φοιτητής αναβάλλει συστηματικά τις υποχρεώσεις του επί μακρόν, αν και γνωρίζει ότι αυτό επιφέρει κυρώσεις και προβλήματα σε πολλά επίπεδα.

Το φαινόμενο της αναβλητικότητας είναι ίσως πολύ συχνότερο από ό,τι υποθέτουμε. Οι περισσότερες έρευνες αναφέρουν ότι κάποια στιγμή "καταφεύγουν" σε αναβλητικότητα το 25 - 40% τουλάχιστον των φοιτητών (Rothblum, Solomon, & Murakami, 1986).

Οι McCall, Evahn και Kratzer (1992) αποδίδουν την αναβλητικότητα σε ένα φαύλο κύκλο: η άσχημη επίδοση οδηγεί σε ελαττωμένη προσπάθεια, και αυτή μεταβάλλεται σε αναβλητικότητα, που με τη σειρά της συντελεί στη διαιώνιση της κακής επίδοσης. Βέβαια, παράγοντες όπως ο τρόπος ανατροφής (Depreeuw, 1996), ή και τα ιδιοσυγκρασιακά χαρακτηριστικά (Kalantzi - Azizi & Karadimas, 1996α, 1996β), αναμφίβολα συντελούν στην εκδήλωση του προβλήματος. Σε πρόσφατη έρευνα (Johnson & Bloom, 1995) η αναβλητικότητα βρέθηκε να συσχετίζεται σημαντικά με δύο παράγοντες προσωπικότητας (από το γνωστό μοντέλο των πέντε παραγόντων): τον νευρωτισμό αλλά κυρίως με την ευσυνειδησία. Η αναβλητικότητα μπορεί συνεπώς να οφείλεται σε έλλειψη αυτοπειθαρχίας, έλλειψη αίσθησης καθήκοντος και αίσθησης τάξης, όπως και σε μειωμένες ικανότητες οργάνωσης.

Οι συνέπειες της παρατεταμένης αναβλητικότητας μπορεί να αποδειχθούν ιδιαίτερα δυσάρεστες. Ο Depreeuw (1996) αναφέρει προβλήματα όπως κατάθλιψη, συχνές συγκρούσεις με τους γύρω, και ιδιαίτερα με τους γονείς και τον/την σύντροφο, καθώς και προβλήματα σωματικής υγείας. Κύρια συνέπεια όμως φαίνεται πως είναι η σημαντική μείωση της αυτοεκτίμησης. Όπως και στην περίπτωση του άγχους των εξετάσεων, φαίνεται πως η αρνητική εκτίμηση των προσωπικών ικανοτήτων κατέχει μια ιδιαίτερη θέση στην εκδήλωση μιας τέτοιας συμπεριφοράς. Εξάλλου, η αναβλητικότητα με την επακόλουθη συσσώρευση αναβληθέντων έργων, οδηγεί σε, φαινομενικό τουλάχιστον, αδιέξοδο, και κατά συνέπεια σε αύξηση των επιπέδων άγχους.

Τα προβλήματα που επιφέρουν στην επίδοση και κατά συνέπεια στην ευεξία των φοιτητών φαινόμενα όπως το άγχος των εξετάσεων, η αναβλητικότητα, ή η αξιολόγηση των σπουδών, καθιστούν αναγκαία τη μελέτη τους, έτσι ώστε να τα κατανοήσουμε πλήρως και να κατασκευάσουμε κατάλληλες μεθόδους παρέμβασης. Προκύπτει, λοιπόν, η ανάγκη για την ύπαρξη ικανών ψυχομετρικών μέσων που θα αξιολογούν τέτοιες πιθανές δυσκολίες. Δυστυχώς, όμως, τέτοια μέσα, προσαρμοσμένα σε ελληνικό πληθυσμό, δεν υπάρχουν.

Οι Depreeuw, Eelen και Stroobants, το 1990, κατασκεύασαν το Test Concerning Abilities for Study and Examinations (TASTE), ένα ερωτηματολόγιο αξιολόγησης συμπεριφορών όπως: απο-

φυγή μελέτης, άγχος, αξιολόγηση σπουδών κ.λπ. Τις συμπεριφορές αυτές οι ερευνητές αναφέρουν ως "ικανότητες μελέτης" (Depreeuw, Eelen, & Stroobants, 1990, 1996). Ως "ικανότητες" μελέτης ορίζονται οι τρόποι με τους οποίους οι φοιτητές αντιμετωπίζουν τις ανάγκες της μελέτης τους καθώς και τις απαιτήσεις των εξετάσεων και τις συνέπειες των αποτελεσμάτων τους (Kalantzi - Azizi & Karadimas, 1994). Το Συμβουλευτικό Κέντρο Φοιτητών του Πανεπιστημίου Αθηνών, σε συνεργασία με το Συμβουλευτικό Κέντρο Φοιτητών του Πανεπιστημίου Leuven του Βελγίου, αποφάσισε να προσαρμόσει το ερωτηματολόγιο αυτό σε ελληνικό φοιτητικό πληθυσμό υπό τον τίτλο "Ερωτηματολόγιο Ικανοτήτων Μελέτης και Εξετάσεων" (ΕΙΜΕ), προκειμένου να καλύψει το κενό που υπήρχε στην ελληνική σχετική έρευνα.

Η παρούσα εργασία αποτελεί μέρος ερευνητικής προσπάθειας με στόχο την κατασκευή ενός αξιόπιστου και έγκυρου μέσου αξιολόγησης των ικανοτήτων μελέτης των φοιτητών μας. Ένας δεύτερος στόχος της έρευνάς μας ήταν να ελεγχθεί, μέσω της διαπολιτισμικής σύγκρισης, η εγκυρότητα του ΕΙΜΕ, αλλά και να εντοπισθούν πιθανές διαφοροποιήσεις μεταξύ του βελγικού και του ελληνικού φοιτητικού πληθυσμού.

Μέθοδος

Μετάφραση και προσαρμογή στην ελληνική γλώσσα

Οι 122 ερωτήσεις που αποτελούσαν τη βελγική έκδοση του ΕΙΜΕ (πριν την εκεί προσαρμογή της) μεταφράστηκαν στα ελληνικά και επαναμεταφράστηκαν στα αγγλικά από δύο ομάδες φοιτητών της Αγγλικής Φιλολογίας, προκειμένου να εξασφαλιστεί η ακριβής απόδοση του ερωτηματολογίου στα ελληνικά. Τέλος, επιφέραμε ορισμένες μικρές γλωσσικές βελτιώσεις ώστε να τελειοποιηθεί η απόδοση στα ελληνικά.

Υποκείμενα

Το δείγμα μας αποτέλεσαν 556 φοιτητές (156 άνδρες, 399 γυναίκες και ένας/μία που δε δήλωσε φύλο) που προέρχονταν από τη Φιλοσοφική και τη Φυσικομαθηματική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών. Ο μέσος όρος ηλικίας τους ήταν 21,44 έτη (Τυπική Απόκλιση = 2,11 έτη).

Διαδικασία

Η έρευνα διεξήχθη τον Μάιο του 1994. Το κάθε υποκείμενο συμπλήρωσε ανώνυμα, κατά τη διάρκεια μιας ακαδημαϊκής ώρας, ένα πακέτο ερωτηματολογίων. Η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων απαιτούσε 50 περίπου λεπτά. Τα ερωτηματολόγια που συμπλήρωσαν οι φοιτητές ήταν: α) το Ερωτηματολόγιο Ικανοτήτων για τη Μελέτη και τις Εξετάσεις (ΕΙΜΕ) (Depreeuw, Eelen, & Stroobants, 1990), β) το Ερωτηματολόγιο Ιδιοσυγκρασίας κατά Παβλόφ (ΕΙΠ) (Pavlovian Temperament Survey - PTS) (Καλαντζή - Azizi, Χριστακοπούλου, & Μυλωνάς, 1996, υπό δημοσίευση) που αξιολογεί τρία χαρακτηριστικά ιδιοσυγκρασίας (Δύναμη Διέγερσης, Δύναμη Αναστολής και Κινητικότητα Νευρικών Διεργασιών) καθώς και (γ) ένα πακέτο ερωτήσεων για την κοινωνικοοικονομική θέση της οικογένειας των υποκειμένων.

Στόχος της έρευνας αυτής ήταν να διερευνηθεί η σχέση των ικανοτήτων μελέτης με ορισμένες σταθερές δομές της συμπεριφοράς, όπως είναι τα χαρακτηριστικά της ιδιοσυγκρασίας, και να διατυπωθούν σχετικά συμπεράσματα. Βασική υπόθεση της έρευνας υπήρξε ότι η ανάπτυξη μιας συμπεριφοράς βασίζεται σε έναν ορισμένο συνδυασμό ιδιοσυγκρασιακών χαρακτηριστικών.

Εδώ θα αναφερθούμε μόνο στην προσαρμογή του ΕΙΜΕ σε ένα δείγμα ελληνικού φοιτητικού πληθυσμού. Η σχέση των ικανοτήτων μελέτης με τα ιδιοσυγκρασιακά χαρακτηριστικά και τα λοιπά δημογραφικά στοιχεία έχουν συζητηθεί αναλυτικά αλλού (Kalantzi - Azizi & Karadimas, 1994, 1996α, 1996β), ενώ η προσαρμογή του ΕΙΠ παρουσιάζεται στο άρθρο των Καλαντζή - Azizi κ.ά. (1996, υπό δημοσίευση).

Οι φοιτητές του δείγματος προκειμένου να απαντήσουν στις ερωτήσεις του ΕΙΜΕ μπορούσαν να προβούν σε διαβαθμιστική επιλογή (Πα-

ρασκευόπουλος, 1993) μεταξύ πέντε πιθανών απαντήσεων σε ανιούσα διάταξη ("Σχεδόν ποτέ" ως "Σχεδόν πάντα").

Αποτελέσματα

Για την ανάλυση των απαντήσεων στο EIME, έγινε χρήση της τεχνικής της ανάλυσης παραγόντων (principle factor analysis με περιστροφή varimax), τεχνική που χρησιμοποιήθηκε στη βελγική προσαρμογή του ερωτηματολογίου, ώστε να καταστούν τα αποτελέσματα συγκρίσιμα.

Η ανάλυση παραγόντων επί του EIME στο σύνολο του δείγματος ανέδειξε έξι (6) παράγοντες. Από αυτούς, ο έκτος παράγοντας παρουσίασε πολύ χαμηλή εσωτερική αξιοπιστία. Για το λόγο αυτό, ο έκτος παράγοντας αποκλείστηκε από κάθε περαιτέρω ανάλυση.

Οι πέντε παράγοντες που προέκυψαν από την ανάλυση (ιδιοτιμή = 10,16 - 2,26) ερμηνεύουν το 32% της συνολικής διακύμανσης. Πενήντα έξι (56) ερωτήματα "φόρτισαν" στους παράγοντες αυτούς (φόρτιση > 0.35) (βλ. Πίνακα 1). Οι παράγοντες αυτοί είναι:

α) *" Άγχος και ψυχοσωματικά συμπτώματα"*. Ο παράγοντας αυτός αξιολογεί τα οργανικά και ψυχολογικά συμπτώματα που αναπτύσσει ο φοιτητής όταν αντιμετωπίζει εξετάσεις ή άλλες σχετικές δοκιμασίες. Παρόμοιος παράγοντας υπάρχει και στη βελγική έκδοση του ερωτηματολογίου. Μάλιστα πολλές από τις ερωτήσεις που "φόρτισαν" στον παράγοντα αυτό είναι κοινές και για τις δύο προσαρμογές του EIME (βλ. Πίνακα 2). β) *"Αποφυγή μελέτης"*. Αξιολογεί την τάση για αναβολή της μελέτης, την έλλειψη προσοχής και την ονειροπόληση ως αντίδραση πριν ή κατά τη διάρκεια της εξεταστικής περιόδου. Ουσιαστικά αξιολογεί την τάση αναβλητικότητας των φοιτητών. Ο παράγοντας αυτός υπάρχει, επίσης, στη βελγική έκδοση του ερωτηματολογίου. γ) *"Αρνητική εκτίμηση ικανοτήτων μελέτης"*. Η υποκλίμακα αυτή μπορεί να ορισθεί ως μια προδρομική γνωστική αξιολόγηση της πιθανότητας αποτυχίας σε μια μελλοντική εξέταση. Αποτελείται από αρνητικές αξιολογήσεις του ατόμου για τις ικανότητές του να αποδώσει σε μια εξέταση. Όπως και οι προηγούμενες υποκλίμακες, έτσι και αυτή συναντάται στη βελγική έκδοση του EIME, αλλά με μία διαφορά: στον παράγοντα αυτό ανήκουν ερωτήσεις, τέτοιες που να εμφανίζεται ο παράγοντας με μία αντίστροφη μορφή, ως θετική εκτίμηση των ικανοτήτων. δ) *"Αξιολόγηση των σπουδών"*. Μετρά την εκτίμηση των φοιτητών για τις σπουδές τους, τις προσδοκίες τους ως προς την αποτυχία, και τις ενέργειες που αναλαμβάνουν προς ένα θετικό αποτέλεσμα. Συναντάται και στη βελγική έκδοση. ε) "Αφοσίωση στη μελέτη". Ο παράγοντας αυτός αναφέρεται σε ένα σαφές κίνητρο επίδοσης και, στην ουσία, αντανακλά το τι είναι κοινωνικά επιθυμητό για τους (καλούς) φοιτητές. Ο παράγοντας αυτός δεν υπάρχει στην αντίστοιχη βελγική προσαρμογή του ερωτηματολογίου.

Οι πέντε αυτοί παράγοντες παρουσίασαν υψηλή εσωτερική αξιοπιστία (Cronbach α = 0.86 - 0.65) (βλ. Πίνακα 2).

Οι ενδοσυνάφειες, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των πέντε παραγόντων των ικανοτήτων μελέτης παρουσιάζονται στον Πίνακα 3. Παρατηρούμε ότι σημειώνονται ιδιαίτερα σημαντικές συνάφειες μεταξύ του παράγοντα "άγχος" και του παράγοντα "αξιολόγηση των σπουδών" ($r=0.41$, $p<0.005$): Όσο υψηλότερη είναι η εκτίμηση των φοιτητών για τις σπουδές τους, τόσο υψηλότερο άγχος βιώνουν πριν ή κατά τη διάρκεια των εξετάσεων. Κατά τον ίδιο τρόπο, το άγχος που βιώνουν οι φοιτητές είναι ανάλογο με την αρνητική εκτίμηση των ικανοτήτων τους να αντιμετωπίσουν τις απαιτήσεις των εξετάσεων ($r=0.54$, $p<0.005$). Από την άλλη πλευρά, η αποφυγή της μελέτης παρουσιάζει αρνητική συνάφεια με το βαθμό αφοσίωσης στη μελέτη ($r=-0.34$, $p<0.005$) και σημαντική θετική συνάφεια με την αρνητική αξιολόγηση των προσωπικών ικανοτήτων μελέτης ($r=0.39$, $p<0.005$). Κατά τη χορήγηση του EIME στο βελγικό πληθυσμό, παρατηρούμε ότι το μέγεθος και η κατεύθυνση των συναφειών αυτών είναι ίδιες με τις δικές μας (Depreeuw et al., 1990) (βλ. Πίνακα 3). Η διαφορά που παρατηρείται στο μέγεθος των μέσων όρων ανάμεσα στον ελληνικό και το βελγικό πληθυσμό, οφείλεται στο ότι στην ελληνική προσαρμογή ο συνολικός βαθμός σε κάθε παράγο-

Πίνακας 1

Οι ερωτήσεις με τις υψηλότερες φορτίσεις σε καθένα από τους παράγοντες του ερωτηματολογίου

Παράγοντας	Τα δύο θέματα με την υψηλότερη φόρτιση
1) Άγχος - ψυχοσωματικά	1. Τη νύχτα πριν από ένα σημαντικό τεστ ή διαγώνισμα δεν μπορώ να κοιμηθώ όσο είναι απαραίτητο. 2. Για πολλή ώρα πριν κοιμηθώ με πιάνει ανησυχία για μια πιθανή αποτυχία.
2) Αποφυγή μελέτης	1. Είμαι απασχολημένος/-η με θέματα ασήμαντα αντί με τη μελέτη. 2. Πολλά πράματα μου αποσπούν την προσοχή όταν μελετώ.
3) Αρνητική αξιολόγηση ικανοτήτων	1. Άλλοι μπορούν να τα καταφέρουν καλύτερα από εμένα κατά τη διάρκεια ενός τεστ ή εξέτασης. 2. Πριν από ένα διαγώνισμα έχω πάντα την εντύπωση ότι άλλοι φοιτητές έχουν καλύτερη γνώση της εξεταστέας ύλης από εμένα.
4) Αξιολόγηση σπουδών	1. Ένα πιστοποιητικό ή ένα πτυχίο είναι ένα από τα πιο σημαντικά θεμέλια για τη μετέπειτα ζωή μου. 2. Πριν από ένα τεστ ή διαγώνισμα σκέφτομαι πώς θα τα καταφέρω καλύτερα (με ποιο τρόπο ή με ποια στρατηγική θα μπορούσα να πετύχω).
5) Αφοσίωση στη μελέτη	1. Κατά κάποιο τρόπο, προτιμώ περισσότερο τα πολύπλοκα θέματα από τα ευκολότερα. 2. Ευχαριστιέμαι το διάβασμα όλο και περισσότερο.

Πίνακας 2

Αριθμός ερωτήσεων ανά παράγοντα, βαθμός εσωτερικής αξιοπιστίας (Cronbach α) των παραγόντων και αριθμός κοινών ερωτήσεων με τη βελγική έκδοση του ερωτηματολογίου ανά παράγοντα

Παράγοντας	Αριθμός ερωτήσεων	Δείκτης Cronbach α	Κοινές ερωτήσεις
Άγχος - ψυχοσωματικά	16	0.86	13
Αποφυγή μελέτης	11	0.86	9
Αρνητική αξιολόγηση ικανοτήτων	11	0.77	6
Αξιολόγηση σπουδών	12	0.70	6
Αφοσίωση στη μελέτη	6	0.65	Δεν υπάρχει στη βελγική έκδοση

ντα προήλθε αθροίζοντας τις απαντήσεις στις ερωτήσεις που αποτελούν τον παράγοντα και διαιρώντας διά του αριθμού των αντίστοιχων ερωτήσεων. Στη βελγική προσαρμογή η βαθμολογία των παραγόντων προήλθε από την άθροιση μόνο των απαντήσεων στις ερωτήσεις. Το γεγονός αυτό επιβεβαιώνει για μία ακόμη φορά το μέγεθος της εγκυρότητας του ψυχομετρικού εργαλείου, καθώς και τη σταθερότητα της δομής του.

Μια σειρά μονοδρομικών αναλύσεων διακύμανσης αποκάλυψε ορισμένες σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων και των δύο σχολών από τις οποίες προέρχονταν το δείγμα μας, ως προς τις ικανότητες μελέτης (βλ. Πίνακα 4). Οι αναλύσεις αποκάλυψαν σημαντικές διαφορές μεταξύ φοιτητών και φοιτητριών, όσον αφορά τον παράγοντα "άγχος και ψυχοσωματικά συμπτώματα" [$F(1, 529) = 61.96$, $p < 0.001$] και τον παράγοντα "αρνητική εκτίμηση ικανοτήτων μελέτης" [$F(1,535) = 13.51$, $p < 0.001$]. Οι φοιτητές συγκέντρωσαν χαμηλότερους μέσους όρους και στις δύο υποκλίμακες από τις φοιτήτριες. Με άλλα λόγια, οι φοιτητές εμφανίζονται λιγότερο αγχώδεις και με θετικότερη αυτοεικόνα, όσον αφορά τις ικανότητές τους μελέτης, από τις φοιτήτριες. Η ίδια εικόνα παρουσιάζεται και κατά τη χορήγηση του EIME σε βελγικό δείγμα (Depreeuw et al., 1990). Παρόμοια, οι φοιτητές της Φιλοσοφικής Σχολής εμφανίζονται με περισσότερο άγχος και ψυχοσωματικά προβλήματα σε σχέση με τους φοιτητές της Φυσικομαθηματικής Σχολής [$F(1,529) = 10.46$, $p < 0.005$]. Επίσης, οι φοιτητές της Φιλοσοφικής συγκεντρώνουν ελαφρώς χαμηλότερο μέσο όρο ως προς τον παράγοντα "εκτίμηση σπουδών" [$F(1,533)=7.23$, $p<0.01$].

Η ανάλυση διακύμανσης αποκάλυψε, επίσης, ότι υπάρχουν στατιστικώς σημαντικές διαφορές μεταξύ των φοιτητών που φοιτούν σε διαφορετικά εξάμηνα, ως προς τους παράγοντες "αναβλητικότητα" [$F(4,524)=3.06$, $p<0.02$] και "άγχος και ψυχοσωματικά συμπτώματα" [$F(1,534)=4.14$, $p<0.05$] . Πιο συγκεκριμένα, το άγχος φαίνεται να κορυφώνεται στους φοιτητές των 1-2, 5-6 και 10-και-άνω εξαμήνων. Οι πρωτοετείς και, κατά συνέπεια, άπειροι φοιτητές, οι

Πίνακας 3

Ενδοσυνάφειες (Pearson r), μέσοι όροι (M) και τυπικές αποκλίσεις (ΤΑ) των ικανοτήτων μελέτης στην ελληνική και τη βελγική εκδοχή του EIME

Ελληνική εκδοχή					
Παράγοντας	5	4	3	2	1
Άγχος - ψυχοσωματικά	0.10	0.41**	0.54**	0.21*	1.00
Αποφυγή μελέτης	- 0.34**	- 0.03	0.39**	1.00	
Αρνητική αξιολόγηση ικανοτήτων	- 0.18**	0.14*	1.00		
Αξιολόγηση σπουδών	0.25**	1.00			
Αφοσίωση στη μελέτη	1.00				
M	2.92	3.20	2.76	2.88	2.87
ΤΑ	0.69	0.58	0.63	0.76	0.74
Βελγική εκδοχή					
Παράγοντας	4	3	2	1	
Άγχος - στρες	0.41**	- 0.64**	0.22**	1.00	
Αποφυγή μελέτης	- 0.04	- 0.30**	1.00		
Θετική αξιολόγηση ικανοτήτων	- 0.21**	1.00			
Αξιολόγηση σπουδών	1.00				
M	40.21	49.42	60.69	69.94	
ΤΑ	8.75	7.46	10.24	16.66	

* $p<0.05$, ** $p<0.001$

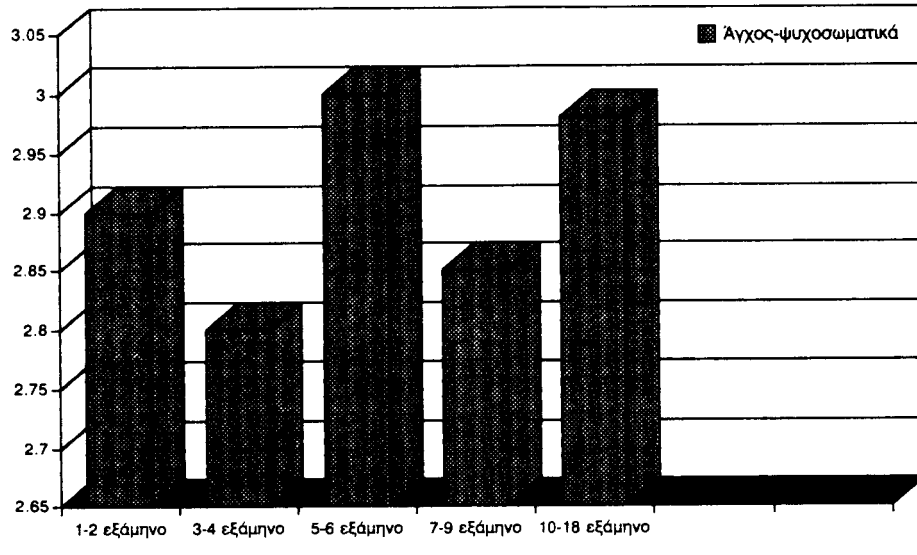
τριτοετείς, που ίσως τότε αντιμετωπίζουν δυσκολότερα μαθήματα και πιθανώς ερωτήματα ως προς το επαγγελματικό τους μέλλον, και οι "πολυετείς" φοιτητές, εμφανίζουν το μεγαλύτερο άγχος στις εξετάσεις. Η αποφυγή μελέτης (αναβλητικότητα) κορυφώνεται στους φοιτητές των εξαμήνων 10-και-άνω (βλ. Σχήμα 1 και 2). Αυτό μπορεί να θεωρηθεί ως ένα σημείο εξωτερικής εγκυρότητας, εφόσον, όπως θα αναμένετο, οι φοιτητές των πολύ μεγάλων εξαμήνων σημειώνουν σαφώς υψηλότερες βαθμολογίες, ως προς τον παράγοντα "αποφυγή μελέτης", έναντι των φοιτητών των "κανονικών" εξαμήνων: η αναβλητικότητα είναι ένας από εκείνους τους παράγοντες που κάνουν κάποιον να μην ολοκληρώνει τις σπουδές του ως το 8ο ή 9ο εξάμηνο, όπως θα έπρεπε, αλλά να συνεχίζει να φοιτά για πολύ περισσότερο. Η συσσώρευση υποχρεώσεων εξαιτίας της αναβλητικότητας οδηγεί σε ένα φαινομενικό αδιέξοδο, που ο αναβλητικός φοιτητής δεν αντιμετωπίζει, με αποτέλεσμα να συνεχίζει τις σπουδές του επί μακρόν.

Πίνακας 4

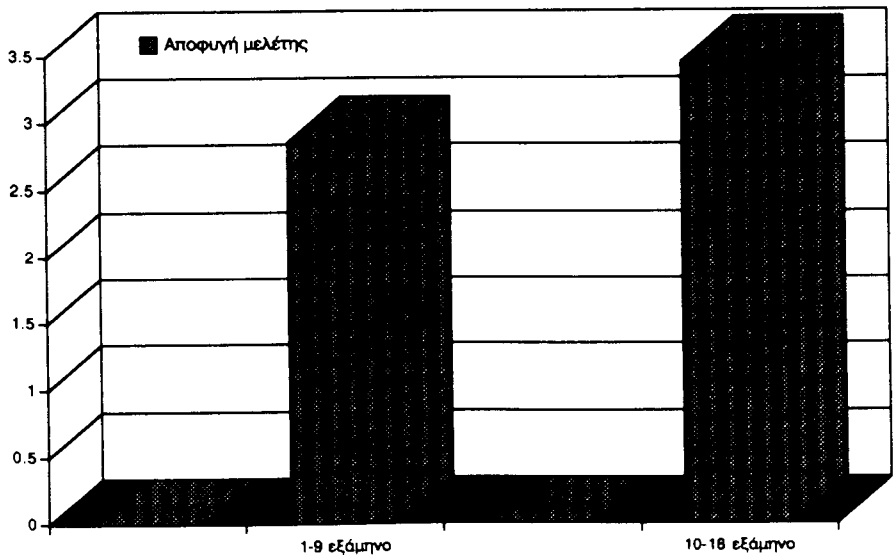
Μέσοι όροι των ικανοτήτων μελέτης ως προς το φύλο και τη Σχολή και F - κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας

Παράγοντας	Άνδρες	Γυναίκες	F - κριτήριο	Φιλοσοφική Σχολή	Φυσικομαθηματική Σχολή	F - κριτήριο
Άγχος - ψυχοσωματικά	2.48	3.02	61.96***	2.93	2.68	10.46**
Αποφυγή μελέτης	2.86	2.89	0.14	2.85	2.98	2.73
Αρνητική αξιολόγηση ικανοτήτων	2.60	2.82	13.51***	2.78	2.67	2.99
Αξιολόγηση σπουδών	3.14	3.23	2.40	3.17	3.33	7.23*
Αφοσίωση στη μελέτη	2.92	2.92	0.00	2.90	3.01	2.38

* p<0.01, ** p<0.005, *** p<0.001



Σχήμα 1
Μέσοι όροι του παράγοντα "άγχος και ψυχοσωματικά συμπτώματα" ως προς το εξάμηνο σπουδών



Σχήμα 2
Μέσοι όροι του παράγοντα "αποφυγή μελέτης" (αναβλητικότητα) ως προς το εξάμηνο σπουδών

Συζήτηση

Η προσαρμογή σε ελληνικό φοιτητικό πληθυσμό ενός ερωτηματολογίου αξιολόγησης των ικανοτήτων μελέτης είναι ιδιαίτερης σημασίας για ερευνητικούς και για κλινικούς σκοπούς. Το άγχος εξετάσεων, η αναβλητικότητα, καθώς και οι άμεσα σχετιζόμενες με αυτά, αξιολόγηση των προσωπικών ικανοτήτων μελέτης και των σπουδών, και η αφοσίωση στη μελέτη, είναι συμπεριφορές και γνωστικά σχήματα σημαντικά για όλους τους φοιτητές. Από αυτά επηρεάζεται η απόδοση και η επιτυχία στο πανεπιστήμιο, αλλά και η ψυχοσωματική και κοινωνική υγεία (Depreeuw, 1984, 1996. Κίσσας, 1996. Rott, 1995). Η μελέτη τέτοιων χαρακτηριστικών είναι αναγκαία, προκειμένου να εξακριβωθούν οι ιδιαίτεροι παράγοντες που συντελούν στην εμφάνισή τους και που σχετίζονται μαζί τους.

Η διερεύνηση των παραγόντων που σχετίζονται με την εμφάνιση φαινομένων όπως η αναβλητικότητα ή το άγχος εξετάσεων, καθώς και των παραγόντων που συντελούν στη διαιώνιση ή στην άρση τους, είναι αναγκαία όχι μόνο για ερευνητικούς λόγους. Προσπαθούμε να κατανοήσουμε τις διαδικασίες αυτές ώστε, στη συνέχεια, να παρέμβουμε αποτελεσματικά, μέσα από ειδικά προγράμματα, για να τις διακόψουμε.

Τα παρεμβατικά προγράμματα αυτού του είδους μπορούν να πάρουν ομαδική μορφή ώστε να καλυφθούν οι ανάγκες ενός μεγάλου φοιτητικού πληθυσμού. Οι εμπειρίες από ομαδικές παρεμβάσεις, εξάλλου, ταιριάζουν στον τρόπο ζωής και φοίτησης των σπουδαστών και έχουν αποδειχθεί στο χώρο του πανεπιστημίου εξαιρετικά αποτελεσματικές (Knigge - Illner & Kruse, 1994). Προγράμματα που στηρίχθηκαν κυρίως (αλλά όχι μόνο) σε συμπεριφοριστικές τεχνικές, είχαν μόνον σχετική επιτυχία (Depreeuw, 1994, 1996). Φαινόμενα, όπως το άγχος ή η αναβλητικότητα, είναι μάλλον αντιδράσεις σε κάποια εξωτερικά αγχογόνα ερεθίσματα, όπως οι εξετάσεις και η πίεση για επιδόσεις. Με άλλα λόγια, αποτελούν ειδικές στρατηγικές αντιμετώπισης αγχογόνων καταστάσεων. Έτσι, ιδιαίτερης σημασίας είναι η γνωστική αξιολόγηση των εξωτερικών ερεθισμά-

των. Ως προϊόν τέτοιας αξιολόγησης θα μπορούσε, π.χ., να θεωρηθεί η υποκλίμακα "αρνητική αξιολόγηση ικανοτήτων μελέτης".

Συνεπώς, ο σχεδιασμός παρεμβάσεων θα πρέπει να λάβει σοβαρά υπόψη του την αναθεώρηση των γνωστικών αυτών σχημάτων. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσω κατάλληλων γνωστικών τεχνικών. Η χρήση γνωστικών - συμπεριφοριστικών τεχνικών για την αντιμετώπιση δυσκολιών φοιτητών σε ομαδική βάση, έχει ήδη δοκιμασθεί στο Συμβουλευτικό Κέντρο Φοιτητών του Πανεπιστημίου Αθηνών με επιτυχία (βλ. Καλαντζή - Azizi & Καραδήμας, 1996γ. Καλαντζή - Azizi & Ματσακά, 1996). Πρόθεσή μας είναι να αναπτύξουμε τέτοια παρεμβατικά μοντέλα για τον φοιτητικό πληθυσμό αρχικά, τα οποία, με τις αντίστοιχες ανά εξελικτική βαθμίδα παραλλαγές, να μπορούν να εφαρμοσθούν σε μαθητικό πληθυσμό διάφορων σχολικών βαθμίδων. Δεν θα πρέπει όμως να μας διαφεύγει ότι το φαινόμενο της αναβλητικότητας είναι εξαιρετικά σύνθετο και επηρεάζει τη σκέψη, τη συμπεριφορά και το συναίσθημα του ατόμου. Ο τρόπος που το άτομο ερμηνεύει τον κόσμο του και το περιβάλλον του (απόδοση αιτιών), αλλά και το πώς προσλαμβάνει το μέλλον του (προσδοκίες), σχετίζονται άμεσα με την εκδήλωση της αναβλητικότητας (Καλαντζή - Azizi, & Χατζηδήμου, 1996, υπό δημοσίευση). Αυτό σημαίνει ότι οι προσπάθειες παρέμβασης πρέπει να σχεδιασθούν με προσοχή και να έχουν πολλαπλή στοχοθεσία.

Σημαντικό είναι, τέλος, το εύρημα της παραπλήσιας, αν όχι παρόμοιας, δομής της ελληνικής και της βελγικής εκδοχής του EIME, γεγονός που υποδεικνύει ότι οι φοιτητές και των δύο χωρών αξιολογούν και αντιμετωπίζουν τις ανάγκες της μελέτης και των εξετάσεων κατά παρόμοιο τρόπο. Και οι δύο προσαρμογές φανερώνουν την ύπαρξη τεσσάρων τουλάχιστον κοινών "ικανοτήτων" μελέτης: άγχος εξετάσεων, αποφυγή μελέτης, αξιολόγηση προσωπικών ικανοτήτων μελέτης, και εκτίμηση της σημασίας των σπουδών. Μάλιστα, το 85% και το 90% των ερωτήσεων που φόρτισαν τους δύο πρώτους παράγοντες αντιστοίχως, είναι κοινές. Το ποσοστό αυτό ανέρχεται στο 50% περίπου για τους δύο άλλους παράγοντες (αρνητική αξιολόγηση ικανοτήτων και αξιολόγηση σπουδών). Η παρατηρούμενη διαφορά οφείλεται στο ότι (α) οι Βέλγοι φοιτητές επέλεξαν ορισμένα διαφορετικά χαρακτηριστικά από τους Έλληνες για να αξιολογήσουν τις ικανότητές τους και στο ότι (β) στην ελληνική προσαρμογή, στον παράγοντα αξιολόγηση σπουδών, υπάρχει μια διάσταση που δε συναντάται στη βελγική: οι ενέργειες που αναλαμβάνουν οι φοιτητές για να επιτύχουν στις ακαδημαϊκές τους υποχρεώσεις. Επίσης, υπάρχει όσον αφορά τον ελληνικό πληθυσμό, μια ιδιαιτερότητα: ο έκτος παράγοντας της ελληνικής προσαρμογής (αφοσίωση στη μελέτη). Ο παράγοντας αυτός αναφέρεται σε μια, σαφώς προερχόμενη από τις επικρατούσες κοινωνικές συνθήκες, τάση των φοιτητών για συνεχή επίδοση. Προφανώς απηχεί την εσωτερίκευση της κοινωνικής απαίτησης για συνεχή επιτεύγματα και επιτυχίες, που ίσως χαρακτηρίζει με τρόπο μοναδικό την ελληνική πραγματικότητα (Γεώργας, Μπεζεβέγκης, & Γιαννίτσας, 1991).

Τέλος αναφέρουμε ότι αυτή τη στιγμή, βρίσκεται σε εξέλιξη προσαρμογή του ερωτηματολογίου αυτού σε πορτογαλικό φοιτητικό πληθυσμό καθώς και σε ελληνικό μαθητικό, προκειμένου να διαπιστωθεί η ποιότητα των "ικανοτήτων μελέτης και εξετάσεων" και σε αυτούς τους πληθυσμούς. Η ευρύτερη διαπολιτισμική αξιολόγηση πιστεύουμε ότι θα οδηγήσει στον εντοπισμό ιδιαίτερων συμπεριφορών που χαρακτηρίζουν γενικά το φοιτητικό πληθυσμό, όπως και στην ανάδειξη ιδιαιτεροτήτων που πιθανά αντικατοπτρίζουν κοινωνικοπολιτισμικές παραμέτρους. Η διερεύνηση, τέλος, των ικανοτήτων μελέτης μαθητών θα μας δώσει πολύτιμα στοιχεία αξιολόγησης ώστε και η παρέμβαση να ξεκινά σε πιο μικρές σχολικές βαθμίδες.

Βιβλιογραφία

Alpert, R., & Haber, R. V. (1960). Anxiety in academic situations. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 61*, 207 - 215.

Bigard, A., & Guyot, Y. (1980). Attitudes a l' egard des examens dans l' enseignement superieur. *Revue de Internationale*

Psychologie Appliquee, 29, 335 - 372.

Γεώργας, Δ., Μπεζεβέγκης, Η., & Γιαννίτσας, Ν. (1991). Εμπειρίες, στάσεις και προσδοκίες μαθητών και φοιτητών από το Λύκειο, τον ΣΕΠ και το Πανεπιστήμιο. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού,* 18 - 19, 43 - 66.

Depreeuw, E. A. M. (1984). A profile of the test-anxious student. *International Review of Applied Psychology, 33,* 221 - 232.

Depreeuw, E. (1992). On the fear of failure construct: Active and passive test anxious students behave differently. In K. A. Hagtvet, & T. B. Johnsen (Eds.), *Advances in test anxiety research* (vol. 7) (pp. 143-155). Amsterdam: Swets & Zeitlinger.

Depreeuw, E. (1994, September). Conceptual and behavioural analysis of procrastination: Some headlines for treatment. Paper presented at the 24th Congress of the European Association for Behavioural and Cognitive Therapies, Corfou, Greece.

Deppreuw, E. (1996, May). Procrastination: Just laziness and lack of motivation or is the challenge for counsellors more complex? Paper presented at the 25th Annual General Meeting του Association for Student Counselling. University of Sussex, England.

Depreeuw, E., & De Neve, H. (1992). Test anxiety can harm your health: Some conclusions based on a student typology. In D. Forgays, T. Sosnowski, & K. Wrzesniewski (Eds.), *Anxiety: Recent developments in cognitive, psychophysiological and health research* (pp. 211-228). Washington: Hemisphere.

Depreeuw, E., Eelen, P., & Stroobants, R. (1990). Test Concerning Abilities for Study and Examinations (TASTE). University of Leuven Counselling Centre, Belgium.

Depreeuw, E., Eelen, P., & Stroobants, R. (1996). Manual and test material of the dutch version of the TASTE (VASEY). Vragenlijst Studie - en examenvaardigheden. Amsterdam: Swets & Zeitlinger.

Johnson, J. L., & Bloom, M. (1995). An analysis of the contribution of the five factors of personality to variance in academic procrastination. *Journal of Personality and Individual Differences, 18* (1), 127 - 133.

Kalantzi - Azizi, A., & Karadimas, E. C. (1994, September). The adaptation of the "Test Concerning Abilities for Study and Examinations" to a Greek student population and the relationship of temperament to procrastination. Paper presented at the 24th Congress of the European Association for Behavioural and Cognitive Therapies, Corfou, Greece.

Kalantzi - Azizi, A., & Karadimas, E. C. (1996α, υπό δημοσίευση). The relationship of temperament and social factors to study abilities. In A. Kalantzi - Azizi, G. Rott, & D. Aherne (Eds.), Psychological counselling in Higher Education. Athens: FEDORA - Ellinika Grammata.

Καλαντζή - Azizi, A., & Καραδήμας, Ε. Χ. (1996β, υπό δημοσίευση). Η συσχέτιση της ιδιοσυγκρασίας και κοινωνικών παραγόντων με τις ικανότητες μελέτης. Στο Φ. Αναγνωστόπουλου, Α. Κοσμογιάννη, & Β. Μεσσήνη (Επ. Έκδ.), *Σύγχρονη ψυχολογία στην Ελλάδα: Έρευνα και εφαρμογές στους τομείς της υγείας, της εκπαίδευσης και της πράξης.* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Καλαντζή - Azizi, A., & Καραδήμας, Ε. Χ. (1996γ, Μάϊος). Ενίσχυση των προσδοκιών αυτοαποτελεσματικότητας: Ανάπτυξη ενός μοντέλου παρέμβασης. Παρουσίαση στο 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ψυχολογικής Έρευνας, Πάτρα.

Καλαντζή - Azizi, A., & Ματσακά, Ι. (1996). Φοιτητές με προβλήματα στην οργάνωση της μελέτης και διάσπαση προσοχής: Πιθανά εξελικτικά οφέλη ως αποτέλεσμα της συμμετοχής τους σε πρόγραμμα αυτοελέγχου βασισμένο στη θεραπεία της συμπεριφοράς. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού, 36 - 37,* 126 - 140.

Καλαντζή - Azizi, A., & Χατζηδήμου, Σ. Β. (1996, υπό δημοσίευση). Ερμηνευτική προσέγγιση της αναβλητικότητας στα μαθητικά / φοιτητικά καθήκοντα σύμφωνα με τη θεωρία των παραγωγικών αιτίων της συμπεριφοράς στο χώρο της εκπαίδευσης. *Νέα Παιδεία.*

Καλαντζή - Azizi, A., Χριστακοπούλου, Σ., & Μυ-

λωνάς, Κ. (1996, υπό δημοσίευση). Μέτρηση της ιδιοσυγκρασίας για ενήλικες με το Pavlovian Temperament Survey (PTS). *Ψυχολογία.*

Κίσσας, Γ. Ν. (1996). Ψυχοκοινωνικοί παράγοντες που σχετίζονται με την πορεία των σπουδών των φοιτητών. Τομέας Ψυχολογίας Πανεπιστημίου Αθηνών: Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή.

Knigge - Illner, H., & Kruse, O. (Eds.) (1994). Studieren mit Lust und Methode. Weinheim: Studien Verlag.

McCall, R. B., Evahn, C., & Kratzer, L. (1992). *High school underachievers. What do they achieve as adults?* Newbury Park: Sage.

Mechanic, D. (1978). Students under stress. A study in the social psychology of adaptation. Madison, Winsconsin: University of Winsconsin Press.

Παρασκευόπουλος, Ι. Ν. (1993). *Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας.* Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Rothblum, E. D., Solomon, L. J., & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive and behavioural differences between high and low procrastinators. *Journal of Counselling Psychology, 33,* 387 - 394.

Rott, G. (1996). Interaction between emotion, cognition and behaviour as a focus for Higher Education and in student counselling. In J. Georgas, M. Manthouli, E. Besevegis, & A. Kokkevi (Eds.), *Contemporary psychology in Europe: Theory, research, and application. Proceedings of the IVth European Congress in Psychology* (pp. 272-287). Gottingen: Hogrefe & Huber Publishers.

Evaluation of students' abilities for study: Adaptation in greek of the Test concerning Abilities for Study and Examinations (TASTE) and its cross-cultural evaluation

Anastasia Kalantzi-Azizi
Evangelos C. Karadimas
University of Athens

ABSTRACT The difficulties that students confront during their studies can sometimes be the cause of unwanted behaviours such as test anxiety, procrastination, and negative evaluation of personal abilities. The consequences of these behaviours on both achievement and physical and psychological health are often severe. Therefore, their management is necessary. However, this presupposes solid knowledge of their nature based on proper psychometric instruments. In this paper, we present the adaptation of the Test Concerning Abilities for Study and Examinations (TASTE) on a greek student population. Five hundred fifty six (556) students filled out the TASTE in the context of a broader study. A principle factor analysis revealed five reliable factors: anxiety and psychosomatic complaints, study avoidance, pessimistic ability-appraisal, study evaluation and study devotedness. Gender and school differences regarding study abilities, as well as the resemblance between the greek and the belgian version of the TASTE are being discussed.

Key words: Cross-cultural study, student counselling, study abilities.

Address: A. Kalantzi-Azizi, Department of Psychology, School of Philosophy, University of Athens, Panepistemiopoli, Ilissia 157 84, Athens. Tel.: 30-1-72490000 int. 2525, Fax: 30-1-7248979. E-mail: JPARASK@ATLAS.UOA.ARIADNE-T.GR