

ZADOVOLJSTVO STUDIJEM I SAMOPROCJENA KOMPETENTNOSTI STUDENATA NEKIH POMAGAČKIH PROFESIJA

NEVEN RICIJAŠ¹, ALEKSANDRA HUIĆ², VANJA BRANICA³

Primljeno: studeni 2006.
Prihvaćeno: veljača 2007.

Izvorni znanstveni rad
UDK:376.5

U radu su izneseni rezultati preliminarnog ispitivanja zadovoljstva studijem, interesa i samoprocjene kompetentnosti studenata nekih pomagačkih struka za budući psihosocijalni rad. Cilj istraživanja bio je usporediti studente tri pomagačke struke (socijalna pedagogija, psihologija i socijalni rad), s obzirom na njihovu percipiranu kompetentnost za budući psihosocijalni rad te dobiti uvid u stupanj zadovoljstva općim i specifičnim znanjima i vještinama stečenim tijekom studija i obveznom studentskom praksom. Ukupno je ispitano 227 studenata četvrtih godina (dvije generacije), od čega 88 studenata psihologije, 80 studenata socijalnog rada, te 59 studenata socijalne pedagogije. Prikupljeni su podaci o zadovoljstvu općim i specifičnim znanjima i vještinama stečenima na fakultetu, studentskoj praksi, volontiranju te pojedinim interesima za budući rad, a primijenjena je i preliminarna verzija skale percipirane kompetentnosti za budući psihosocijalni rad u praksi. Sudionici su procjenjivali koliko su sigurni da profesionalno/uspješno mogu obavljati pojedine aktivnosti vezane uz psihosocijalni rad (zajedničke stručnjacima sve tri ispitivane struke). Osim toga, primijenjena je i skala percipirane nekompetentnosti (Bezinović, 1988). Rezultati pokazuju kako su studenti uglavnom zadovoljni općim i specifičnim znanjima i vještinama stečenima na fakultetu, iako među studijskim grupama postoje i neke razlike. Od ukupnog broja studenata, njih 47% bilo je ili jest uključeno u neki oblik volonterskog rada, te smatraju kako im je to iskustvo omogućilo stjecanje novih vještina za rad. Faktorskom analizom skale percipirane kompetentnosti za budući psihosocijalni rad u praksi dobiveno je četiri faktora: (1) neposredan rad u praksi, (2) grupni rad/preventivni programi, (3) empatija i uspostavljanje odnosa te (4) primjena teorijskih znanja u praksi. U radu su komentirane razlike između navedene tri studijske grupe s obzirom na njihovo zadovoljstvo stečenim znanjima i vještinama, volontiranje te percepciju kompetentnosti za budući rad.

Ključne riječi: kompetencije, psihosocijalni rad, studij, socijalna pedagogija, socijalni rad, psihologija

Uvod

Nakon što završe neki obrazovni program, studenti bilo kojeg fakulteta postaju stručnjaci za područje u kojem su se obrazovali. Pretpostavlja se da će se nakon toga zaposliti u struci jer su tijekom obrazovanja stekli znanja i vještine potrebne za obavljanje određene vrste posla. Poslodavci, koji ih upošljavaju, od njih očekuju da nešto znaju i mogu raditi. Glavni je cilj istraživanja, čije preliminarne rezultate iznosimo na ovom mjestu, bio ispitati što sami studenti nekih pomagačkih struka misle da mogu i da znaju raditi na kraju svojeg obrazovanja.

U svjetlu promjena u visokoškolskom obrazovanju i Bolonjskog procesa, na visokoobrazovne

institucije stavlja se sve veći pritisak. Od njih se očekuje da osiguraju kvalitetno obrazovanje i produciraju visokoobrazovane pojedince kompetentne za rad u svojoj struci. Osnivanje Ureda za kvalitetu nastave na Sveučilištu u Zagrebu samo je jedan od pokazatelja spomenutog trenda.

Od mnogih pokazatelja kvalitete nastave, kao što su npr. studentske evaluacije nastavnika, procjene rada i akademski uspjeh studenata, na važnosti dobiva mjerenje kompetencija studenata. Svakim od novih studijskih programa definirane su kompetencije koje bi studenti trebali imati po završetku studija. Velik broj tako definiranih kompetencija odnosi se na određena znanja i vještine, bilo opće ili specifične za predmet studiranja, te se javlja potreba za razvojem objektivnih, pouz-

1 Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

2 Centar za psihodijagnostičke instrumente, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

3 Studijski centar socijalnog rada, Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu

danih i valjanih mjernih instrumenata za njihovo procjenjivanje.

Pomagačke profesije

Svijest o čovjeku kao najvećoj vrijednosti potaknula je razvoj različitih znanstvenih disciplina kojima je primarni cilj upravo briga za čovjeka. Posebno mjesto među njima zauzimaju primijenjene discipline iz čijih redova dolaze profesionalni pomagači. S druge strane, sam razvoj ljudskog društva doveo je do razvoja različitih ljudskih potreba. Upravo su te potrebe, osobito u novije vrijeme, glavni čimbenik brzog razvoja niza pomažućih profesija (Žganec, 1999). Sudbery i Bradley (1996, prema Ajduković i Žizak, 1999) smatraju kako su pomažuće profesije karakteristične po svojim područjima rada, a to su primarno emocionalni problemi te problemi ponašanja i međuljudskih odnosa. Ajduković, D. i Ajduković, M. (1996) definiraju pomažuće profesije kao one koje su usmjerene na pomaganje drugim ljudima u rješavanju njihovih životnih problema, a zajednička karakteristika im je osobni kontakt klijenta u nevolji i «pomagača». To su medicina, psihologija, pedagogija, socijalna pedagogija, socijalni rad i druge. Žganec (1999) pruža širi okvir za definiciju pomagačkih profesija pa navodi da ukoliko je jedan od glavnih ciljeva neke profesije briga o drugim ljudima odnosno pružanje posredne ili neposredne pomoći nekoj osobi ili više njih, ta se profesija ubraja u red pomažućih profesija (Žganec, 1999). U svakom slučaju treba naglasiti kako je zajednički cilj pomagačkih profesija pružanje pomoći ljudima u svladavanju životnih teškoća, te je stoga vrlo odgovoran humanistički poziv (Žganec, 1995, prema Branica i Jerbić, 2003).

U ovom radu naglasak je stavljen na tri pomagačke profesije – socijalnu pedagogiju, psihologiju i socijalni rad. Sve tri profesije bave se pružanjem pomoći i podrške klijentima (pojedincu, grupi, obitelji) kojima je iz najrazličitijih razloga pomoć potrebna. Psiholozi, socijalni pedagozi i socijalni radnici se, kao stručni suradnici, zapošljavaju u svim djelatnostima suvremenog društva: predškolskim institucijama, osnovnim školama, srednjim školama, visokoškolskim insti-

tucijama, socijalnoj skrbi, tvrtkama za posredovanje u zapošljavanju, zdravstvu, gospodarstvu, policiji, vojsci, državnim i upravnim institucijama.

Kada bi nastavili govoriti o tretmanskim i preventivnim postupcima kojima se svaka profesija služi, na vidjelo bi izašle sve specifičnosti pojedine profesije. Međutim, svakodnevni rad na ostvarenju dobrobiti korisnika zahtijeva međusobnu profesionalnu suradnju. Upravo smo iz tog razloga odabrali ove tri profesije i povezali one aktivnosti koje poduzimaju, svaka unutar svojeg polja djelovanja, te im dali zajednički nazivnik pojmom psihosocijalni rad. „Psihosocijalna pomoć je proces psihičkog i socijalnog osnaživanja svakog pojedinca (djeteta i odrasle osobe), njegove obitelji i socijalnog okruženja, kako bi u sebi i svojoj neposrednoj okolini pronašao ili stekao snage i načine za uspješno suočavanje sa stresom i prevladavanje krize, postupnu izgradnju normalnog, psihički zdravog i punovrijednog načina života, bez štetnih posljedica za druge“ (D. Ajduković, 1995:8). Žganec (1995:167) navodi da „koristeći se terminom „psihosocijalni“ najčešće se stavlja naglasak na klijenta u njegovom socijalnom kontekstu. Kad govorimo o psihosocijalnom radu, onda se to odnosi na rad sa socijalnim odnosima bitnim za psihičku dobrobit čovjeka i njegov osobni razvoj“. Pojam povezuje dvije razine interesa i djelovanja, psihološku i socijalnu. Odnosno interes i djelovanje u području ljudskog iskustva nastalog međudjelovanjem „psiholoških obilježja pojedinca i njegova socijalnog okruženja“ (Howe, 2002, prema Ajduković i Cajvert, 2004:26). Pretpostavili smo da je psihosocijalni aspekt djelovanja zastupljen u svakoj profesiji, budući da se radi o poticanju, olakšavanju i podržavanju osoba i obitelji kojima se psihosocijalna pomoć pruža da uz podršku pomagača sami izađu na kraj s različitim tegobama (Ajduković, 1997). Mišljenja smo kako studenti svih triju profesija tijekom obrazovnog procesa imaju priliku steći znanja i vještine potrebne za djelovanje u okviru psihosocijalne perspektive.

Studijski program/Socijalna pedagogija

Nastavni plan i program studija socijalne pedagogije (2005) navodi kako studij socijalne peda-

gogije osposobljava stručnjake za znanstveno-istraživački i praktični rad na primarnoj prevenciji, detekciji, dijagnosticiranju, ranim intervencijama i tretmanu, procesuiranju i naknadnoj skrbi za djecu, mladež i odrasle osobe s rizikom za poremećaje ili s poremećajima u ponašanju, te njihovim socijalnim okruženjem, u funkciji odgoja, socijalizacije, rehabilitacije i socijalne integracije. Mladi stručnjak bi završetkom studija trebao steći kompetencije poznavanja, razumijevanja i procjenjivanja pojedinaca i grupa u psihosocijalnom riziku i u potrebi, te kompetencije planiranja i provedbe stručnog tretmana, komunikacijsko-refleksivne kompetencije (empatičnost, odgovornost za vlastiti profesionalni razvoj, kvalitetna interpersonalna komunikacija), suradnju te kompetentnost za pripremu, vođenje i evaluaciju socijalnopedagoških projekata, kao i analitičko-istraživački rad za potrebe prakse.

Studijski program/psihologija

U programu diplomskog studijskog programa iz psihologije (2005) navodi se kako je: «temeljni cilj diplomskog studija psihologije stjecanje istraživačkih i stručnih kompetencija u psihologiji: (a) metodološkom edukacijom osposobljava se studente/ice za samostalno koncipiranje i provođenje psihologijskih istraživanja; planiranje, provođenje i evaluaciju projekata i programa; (b) stjecanje znanja iz određenog područja primijenjene psihologije (primjerice, iz industrijske ili školske ili kliničke psihologije) te stručnih znanja i vještina potrebnih za rad u praksi; (c) djelotvorno rješavanje stručnih problema na temelju profesionalnih znanja i vještina te kritičkog i kreativnog mišljenja; (d) sposobnost profesionalnog komuniciranja s klijentima kao i s članovima interdisciplinarnih timova; (e) pripremljenost za nastavak znanstvenog i stručnog usavršavanja; (f) osposobljenost za obavljanje profesionalnih zadaća i rješavanje stručnih problema na nužnoj etičkoj razini».

Studijski program/Socijalni rad

U vodiču kroz studij socijalnog rada (2005:81) za 2005/06. godinu navodi se da „obrazovanje socijalnih radnika mora osigurati kako dobro poz-

navanje širih društvenih procesa koji sa sobom donose nove socijalne rizike te načine njihova rješavanja, tako i dobro poznavanje tehnika socijalne intervencije“. Najopćenitije možemo reći da su kompetencije koje student stječe studijem povezane „s gotovo 140 javnih ovlasti propisanih Zakonom o socijalnoj skrbi i drugim važećim zakonima (npr. poslovi općeg socijalnog rada, zaštita prava obitelji i djeteta, skrbništvo...)“. Međutim, program je temeljen na definiciji socijalnog rada kao profesije koja promiče socijalnu promjenu, rješavanje problema u međuljudskim odnosima i osnaživanje i oslobađanje ljudi da postignu svoju dobrobit. Koristeći se teorijama ljudskog ponašanja i socijalnih sistema, socijalni rad intervenira u trenutku kad je pojedinac u nezadovoljavajućoj interakciji sa svojim okruženjem. Načelo ljudskih prava i socijalne pravde su temeljna za socijalni rad (Ajduković, 2001). Stoga je program uravnotežen s obzirom na broj i opterećenje temeljnim i praktičnim kolegijima socijalnog rada, te se posebna pozornost posvećuje usvajanju znanja kroz praktičnu nastavu. Naglasak se stavlja na usvajanje praktičnih vještina potrebnih za rad s ljudima kao i analitičkih vještina potrebnih za osmišljavanje i provedbu intervencija temeljenih na znanstvenim istraživanjima. Studijski program sadrži predmete iz domene socijalne politike i socijalnog razvoja.

Kompetencije/Obrazovanje temeljeno na kompetencijama

Od pojedinca koji završi obrazovni program te dobije diplomu, na primjer iz ekonomije, očekuje se da zna i da je sposoban izvršavati određene poslove i zadatke koji su bitni za obavljanje posla ekonomista. Posjedovanje takvih kvalifikacija čini ga stručnjakom, a skup njegovih znanja, vještina i sposobnosti čine njegove kompetencije. Uspješno ostvarivanje profesionalnih uloga i radnih funkcija podrazumijeva određene, naučene sposobnosti adekvatnog obnašanja dužnosti i uloga (Roe, 2002) koje se sve mogu integrirati u pojam «kompetencije» - termin koji nije još uvijek precizno definiran u stručnoj literaturi, iako se u njoj sve češće koristi (Stančić, 2001). Kompetentnu osobu možemo definirati kao osobu koja je kvalificirana

za obavljanje nekog posla. Definicija kompetencija u sebi uključuje motivaciju i akciju za postizanje nekog stupnja kvalifikacije ili sposobnosti. Kompetencije se odnose na sposobnost (odnosno dokazanu sposobnost) pojedinca da razumije i izvrši određene zadatke i to adekvatno i efikasno u skladu s očekivanjima koje od njega imamo kao stručnjaka kvalificiranog upravo za neko područje (Kaslow, 2004). Ministarstvo obrazovanja SAD-a (2001, prema JerneiĆ, 2006) kompetencije definira kao kombinaciju vještina, sposobnosti i znanja potrebnih za obavljanje specifičnog zadatka. Prema Žižak (1997), profesionalna kompetentnost obuhvaća prostor koji predstavlja temeljne elemente profesionalnog identiteta stručnjaka pomažućih profesija. Ista autorica uključuje tri generalna elementa: (1) profesionalna znanja, (2) profesionalne vještine i (3) osobne potencijale, talente, odnosno karakteristike ličnosti. Znanja obuhvaćaju sva relevantna znanja stečena tijekom profesionalnog obrazovanja, koja ojačavaju i podupiru profesionalne oblike ponašanja ili olakšavaju proces donošenja odluka. Vještine obuhvaćaju specifične kognitivne, interpersonalne, socijalne, motoričke sposobnosti kojima se operacionalizira profesionalni identitet, sposobnost stvaranja okruženja u kojem se profesionalno djeluje, sposobnost komuniciranja i održavanja odnosa s osobama u profesionalnom okruženju. Osobnost podrazumijeva sve osobne potencijale – izgled, osobine ličnosti, životna iskustva, posebne talente koje osoba, zajedno sa znanjima i vještinama, svakodnevno koristi u ostvarenju svoje profesionalne uloge. Stark i sur. (1986, prema Knežević, 2003) smatraju da se profesionalna kompetentnost sastoji od šest konstitutivnih elemenata. To su: (1) konceptualne kompetentnosti – podrazumijeva razumijevanje teorijskih temelja profesije, (2) tehničke kompetentnosti – posjedovanje osnovnih vještina potrebnih da se obavljaju poslovi struke, (3) integrativne kompetentnosti – primjenjivanje teorijskih znanja u praksi, (4) kontekstualne kompetentnosti – omogućava razumijevanje širih socijalnih, ekonomskih i kulturnih uvjeta u kojima se odvijaju profesionalne aktivnosti, (5)

adaptivne kompetentnosti – predstavljaju sposobnost da se predvide važne promjene u profesiji i sposobnost prilagodbe tim promjenama te (6) kompetentnosti u interpersonalnim komunikacijama.

Prilikom definiranja kompetencija važno je naglasiti još nekoliko elemenata. Prvo, priroda kompetencija je razvojna. Ono što pojedinac može raditi neposredno ovisi o razini njegovog profesionalnog funkcioniranja (Kaslow, 2004). Početnik, kako stječe sve više i više iskustva, postaje kompetentniji baviti se sve složenijim zadacima. Na žalost, nemamo spoznaja o tome na koji se način kompetencije kod pojedinaca razvijaju. Drugo, kompetencije su ovisne o kontekstu (Kaslow, 2004). O okolini i situaciji ovisi koje će kompetencije ili elementi kompetencija pojedincu biti potrebni te na koji način će ih upotrijebiti za uspješno obavljanje zadatka. Njihova dinamika i situacijska određenost čine ih iznimno zanimljivom temom koja zaslužuje istraživačku pažnju. Osim toga, kompetencije koreliraju s radnom uspješnošću, mogu se razvijati različitim obrazovnim programima te ih se može evaluirati u odnosu na prihvaćene profesionalne standarde neke struke (Parry, 1996, prema Kaslow, 2004). Iz svega navedenog proizlazi kako je definiranje i artikulacija kompetencija važno, ne samo za obavljanje profesionalnih aktivnosti neke struke, već i zbog mogućnosti razvoja obrazovnih programa svake profesije.

Na samu percepciju profesionalne kompetentnosti utječe i percepcija osobne kompetentnosti. Bezinović (1993) je definira kao globalnu ili specifičnu subjektivnu percepciju (osjećaj, očekivanje, uvjerenje) koju pojedinac posjeduje i temeljem koje je sposoban realizirati neke oblike ponašanja i postizati rezultate (efekte, ciljeve) kojima teži ili koji se od njega očekuju. Tako shvaćena osobna kompetentnost jedna je od esencijalnih komponenti samopoštovanja. Dakle, pojedinac koji sebe smatra kompetentnim lakše će graditi i sačuvati visoko samopoštovanje.

Mjerenje ishoda obrazovnih procesa u našim krajevima tek dobiva na svojoj važnosti. Programi visokoškolskog obrazovanja u području

socijalnog rada na američkim sveučilištima već godinama provode različite evaluacije kojima nastoje istražiti u kojoj mjeri su postignuti obrazovni ciljevi njihovih studijskih programa. U tu svrhu koristi se čak nekoliko mjernih instrumenata. Skala samoefikasnosti u socijalnom radu (Social Work Self-efficacy Scale – SWSE) Holden i sur. (2002) te Fransova (1993) Skala osnaživanja u području socijalnog rada (Social Work Empowerment Scale – SWE) pokrivaju najveći raspon zadataka u području socijalnog rada. Slične evaluacije provode se i na odsjecima za psihologiju različitih američkih sveučilišta (npr. Halpern, 1988, Sheehan, 1994; Pope-Davis i sur., 1995; Rudolph i sur., 1998; Kruger i Zechmeister, 2001). Ova istraživanja većinom se temelje na procjenama i samoprocjenama usvojenosti vještina definiranih izvještajem Američkog psihološkog udruženja (2002) pod nazivom „Ciljevi i ishodi poučavanja psihologije na dodiplomskoj razini“. Iako su kompetencije (odnosno znanja i vještine koje student psihologije mora usvojiti tijekom studija) usklađene na razini cijelog SAD-a, ne postoji općeprihvaćena metodologija niti mjerni instrumenti koji bi omogućili provjeru tih kompetencija. Procjena profesionalne kompetentnosti, pogotovo kod profesija i životnih uloga, nije nimalo lagan posao, jer se radi o subjektivnom fenomenu, o vlastitom doživljaju. Osoba sama procjenjuje da određeni posao zna i može uspješno obaviti. Pri utvrđivanju profesionalne kompetentnosti stoga dominira princip samoprocjene, ali poželjna je procjena i drugih stručnjaka. Jako je važan i zahtjev da samoprocjena bude do neke mjere strukturirana, kako bi se različite samoprocjene različitih stručnjaka mogle međusobno uspoređivati (Žižak, 1997).

Cilj istraživanja

Kao što smo već spomenuli, glavni cilj ovog istraživanja bio je usporediti studente tri pomagačke struke (socijalna pedagogija, psihologija i socijalni rad), koji se obrazuju u okviru psihosocijalne perspektive, s obzirom na njihovu percipiranu kompetentnost za budući praktični rad. S obzirom na razlike između studijskih programa ove tri struke, očekivali smo da će se i naši

studenti razlikovati s obzirom na svoj doživljaj kompetentnosti. Studijski programi ovih struka naglasak stavljaju na različite elemente obrazovanja. Naglasak na teorijskim znanjima, metodologiji znanstveno-istraživačkog rada, komunikacijskim vještinama, neposrednom radu s korisnicima, količini obavezne studentske prakse samo su neka od područja razlika. Kako na samu percepciju profesionalne kompetentnosti utječe i percepcija osobne kompetentnosti, u istraživanje smo uključili i mjeru opće osobne kompetentnosti kao kontrolnu mjeru doživljaja kompetentnosti naših studenata.

Većina definicija kompetencija uključuje pojmove kao što su opća i specifična znanja i vještine za obavljanje određenog posla. Oslanjajući se na takve definicije, osim što smo naše sudionike u istraživanju pitali o njihovoj subjektivnoj percepciji vlastite kompetentnosti, zanimalo nas je i u kojoj mjeri su studenti ove tri pomagačke struke zadovoljni općim i specifičnim znanjima i vještinama za psihosocijalni rad stečenim tijekom studija i obavezne studentske prakse.

Također smo željeli dobiti uvid u praktične djelatnosti i korisnike za koje studenti socijalne pedagogije, psihologije i socijalnog rada imaju najviše, odnosno najmanje interesa. Važno je naglasiti da smo se, kao i u cijelom istraživanju, koncentrirali samo na djelatnosti koje se odnose na psihosocijalni rad s korisnicima. To znači da su izvan okvira ovog rada ostale sve one specifičnosti koje se odnose posebno na profesionalni rad psihologa, socijalnih pedagoga i/ili socijalnih radnika.

Metodologija

Uzorak

U istraživanju su sudjelovale dvije generacije studenata četvrtih godina tri studijske grupe zagrebačkog sveučilišta. Ukupno je ispitano 227 studenata, od čega 88 studenata psihologije, 80 studenata socijalnog rada, te 59 studenata socijalne pedagogije. U svakoj od ovih studijskih grupa obuhvaćena je gotovo cijela populacija studenata četvrtih godina. Ispitivanje je provedeno u lipnju 2005. godine (na ukupno 115

sudionika) i lipnju 2006. godine (na ukupno 112 sudionika), tijekom zadnjeg tjedna osmog semestra, dakle nakon što su studenti odslušali sva predavanja predviđena studijskim programom i nakon završene obavezne studentske prakse.

Dobni raspon sudionika kreće se od 21 do 38 godina, s prosječnom dobi 22.96 godina. U uzorku se nalazi 92,1% žena i 7,9% muškaraca.

Mjerni instrumenti

A) Upitnik o zadovoljstvu općim i specifičnim znanjima i vještinama stečenim na fakultetu, studentskoj praksi, volontiranju, te pojedinim interesima za budući rad

Ovim upitnikom, konstruiranim za potrebe ovog istraživanja, prikupljeni su podaci o zadovoljstvu studenata stečenim znanjima i vještinama te profesionalnim interesima. Ovaj upitnik, općeg tipa, sastojao se od nekoliko skupina pitanja.

Prva skupina pitanja odnosila se na opće podatke o sudionicima istraživanja. U drugoj skupini, kroz četiri pitanja, sudionici su na skali od pet stupnjeva (*1=izrazito nezadovoljan do 5=izrazito zadovoljan*) procjenjivali svoj stupanj zadovoljstva s općim znanjima i vještinama stečenima tijekom studija, kao i njihovo zadovoljstvo studentskom praksom. Nakon toga, sudionike smo pitali koliko su zadovoljni nekim specifičnim znanjima i vještinama stečenim tijekom studija, a potrebnim za praktičan rad s korisnicima. Za svaku od ponuđenih sedam aktivnosti, ispitanici su, na skali od pet stupnjeva (*1=izrazito nezadovoljan do 5=izrazito zadovoljan*) procjenjivali svoj stupanj zadovoljstva posebno znanjima, a posebno vještinama. Sljedećim skupom pitanja ispitali smo jesu li naši sudionici bili uključeni u neki oblik volonterskog rada (izvan obvezne praktične nastave), gdje, koliko dugo te u kojem svojstvu. Također smo ih pitali smatraju li da im je taj volonterski angažman omogućio stjecanje novih i kvalitetnijih vještina za rad s korisnicima. Osim toga, u sljedeća dva skupa pitanja, ispitanici su procjenjivali, također na skali od pet stupnjeva

(*1=uopće me ne zanima do 5=jako me zanima*), svoj stupanj interesa za rad s različitim populacijama korisnika (deset ponuđenih kategorija), odnosno za rad u različitim područjima djelatnosti (dvanaest ponuđenih kategorija).

B) Skala percipirane kompetentnosti za budući psihosocijalni rad u praksi

Preliminarna verzija skale, konstruirane za potrebe ovog istraživanja, sastojala se od ukupno 59 čestica na kojima su sudionici istraživanja procjenjivali, na skali od pet stupnjeva (*1=uopće nisam siguran do 5=u potpunosti sam siguran*), koliko su sigurni da profesionalno odnosno uspješno mogu izvršiti određeni zadatak vezan uz profesionalni rad. Prilikom konstrukcije skale pošli smo od kategorizacija profesionalnih kompetencija psihologa, socijalnih radnika i socijalnih pedagoga (npr. ABECSW, 2002, AEIJI, 2005, Kaslow i sur., 2004), te smo kao predložak koristili i Skalu samoefikasnosti u socijalnom radu Holdena i sur. (2002). Usporedba različitih kategorizacija pokazala je da su kompetencije nužne za obavljanje psihosocijalnog rada slične. Krenuli smo od 5 sadržajnih područja: (1) primjena znanja u praksi, (2) procjena korisnika i obitelji, (3) uspostavljanje kvalitetnog odnosa i empatija; (4) neposredan rad s korisnicima te (5) organiziranje aktivnosti za korisnike¹. Podaci prikupljeni na dvije generacije studenata psihologije, socijalnog rada i socijalne pedagogije iskorišteni su za psihometrijsku validaciju skale te izradu njezine finalne verzije. Temeljem rezultata eksploratorne faktorske analize (metodom primarnih komponenti) i item total analize, preliminarna forma skraćena je na 30 čestica. Na ovom mjestu iznosimo rezultate za finalnu, skraćenu, verziju skale.

Faktorskom analizom dobiveno je četiri faktora koji ukupno objašnjavaju 54% varijance. Prvi faktor, nazvan „neposredan rad u praksi“ objašnjava 21% varijance, ima 16 čestica, a definira ga slijedeći tip čestica: „...motivirati korisnike na promjenu nefunkcionalnog ponašanja?“ ili „...raditi na promjeni ponašanja djece?“. „Grupni rad/preventivni programi“ drugi je faktor kojeg

1 detaljan opis razvoja Skale percipirane kompetentnosti za psihosocijalni rad planira se zasebno, naknadno objaviti

definira 6 čestica, a objašnjava 15% varijance. Na primjer „...osmisliti grupne radionice?“ tipična je čestica. Treći faktor s ukupno 4 čestice, koji objašnjava 9% varijance nazvali smo „empatija i uspostavljanje odnosa“. „...empatično pristupiti klijentu?“ primjer je čestice iz ovog faktora. Četvrti faktor smo nazvali „primjena teorijskih znanja u praksi“ te on objašnjava još 9% varijance, a definiraju ga čestice kao „...u praksi primjeniti svoja znanja iz razvojne psihologije?“. Dobiveni faktori imaju i zadovoljavajuću pouzdanost. Koeficijenti unutarnje konzistencije za pojedine faktore iznose: .90 za neposredan rad u praksi; .85 za grupni rad/preventivne programe; .79 za empatiju i uspostavljanje odnosa te .72 za primjenu teorijskih znanja u praksi. Za svaki pojedini faktor računa se zaseban ukupni rezultat, kao prosjek vrijednosti dobivenih na česticama koje taj faktor definiraju. Mogući raspon ukupnih vrijednosti na svakom faktoru kreće se od 1 do 5. Buduća validacijska istraživanja moći će dati detaljnije podatke o valjanosti, pouzdanosti i faktorskoj stabilnosti skale.

C) Skala percipirane nekompetentnosti (Bezinović, 1988)

Ova skala namijenjena je ispitivanju percepcije osobne (ne)kompetentnosti koja se odnosi na općenitu razinu funkcioniranja osobe. Osoba koja postiže visok rezultat iskazuje sumnju u osobnu kompetentnost i sposobnosti, nesigurna je i osjeća se neadekvatnom. Skala se sastoji od 10 čestica na kojima sudionici, na skali od pet stupnjeva (*1 = uopće se ne odnosi na mene do 5 = u potpunosti se odnosi na mene*), procjenjuju koliko se pojedina tvrdnja na njih odnosi. Mogući raspon rezultata kreće se od 10 do 50, a visok rezultat odražava globalno uvjerenje u osobnu nekompetentnost. Validacijska istraživanja, na uzorcima srednjoškolskih učenika, studenata i odraslih, pokazala su da skala ima stabilnu, jednodimenzionalnu faktorsku strukturu, visoku pouzdanost tipa unutarnje konzistencije (Cronbach alfa koeficijenti na različitim uzorcima kreću se u rasponu od .83 - .90), te dobru test-retest pouzdanost ($r=.70$) (Bezinović, 1988). Naši podaci potvrdili

su jednodimenzionalnu strukturu skale, a visok Cronbach alfa koeficijent ($\alpha=.90$) još je jedan prilog zaključku o visokoj pouzdanosti ove skale.

Rezultati

Zadovoljstvo i profesionalni interesi studenata

Kao što je ranije navedeno, jedan od ciljeva ovog istraživanja bio je ispitati zadovoljstvo studenata stečenim znanjima i vještinama tijekom studiranja, ali i njihova očekivanja od studija. Gotovo svi studenti (njih 99%) očekivali su kako će tijekom studija steći relevantna znanja za budući rad u praksi, dok je 93% studenata očekivalo kako će tijekom studija steći i potrebne vještine.

U području zadovoljstva studijem, studente smo pitali o općenitom zadovoljstvu znanjima (količinom i kvalitetom informacija) stečenim tijekom studija, ali i o njihovom zadovoljstvu nekim specifičnim kategorijama znanja/vještina koja se vežu uz psihosocijalni rad (npr. znanja/vještine o uspostavljanju kvalitetnog odnosa s korisnikom, znanja/vještine za prepoznavanje i opisivanje problema/poteškoća korisnika itd.). S obzirom na specifičnosti studijskih programa psihologije, socijalnog rada i socijalne pedagogije između ovih studijskih grupa očekivali smo neke razlike. Rezultati su navedeni u tablicama 1, 2 i 3.

Općenito, 73% studenata uglavnom je zadovoljno stečenim znanjima na fakultetu. Iako iz dobivenih rezultata možemo zaključiti u prilog zadovoljstvu studenata dobivenim znanjima tijekom studija, zanimljiv je podatak da svega dva ispitanika izjavljuju kako su *izrazito zadovoljni*. Podaci, dobiveni analizom zadovoljstva stečenim vještinama manje su ohrabrujući. Svega 34% studenata je uglavnom zadovoljno stečenim vještinama, odnosno samo njih 2% izrazito je zadovoljno. Možda je još značajniji podatak da je čak 21% studenata izrazito ili uglavnom nezadovoljno stečenim vještinama.

Studente različitih studijskih grupa (psihologija, socijalni rad, socijalna pedagogija) usporedili smo s obzirom na njihovo opće zadovoljstvo

znanjima i vještinama stečenim na fakultetu. Iako s obzirom na zadovoljstvo dobivenim znanjima između ove tri studijske grupe nema značajne razlike ($F=1,61$, $p>0,05$), ona je jasno vidljiva s obzirom na njihovo zadovoljstvo stečenim vještinama ($F=15,73$, $p<0,01$). Post-hoc analize su pokazale da su studenti psihologije, u usporedbi sa studentima socijalnog rada i socijalne pedagogije, najmanje zadovoljni postignutim stup-

psihologiju, 2006).

Treba napomenuti da se rezultati svake studijske grupe kreću oko prosječnih vrijednosti skale, te da, bez obzira na značajnost razlika, sudionici istraživanja postižu rezultat koji u prosjeku pokazuje kako studenti nisu niti zadovoljni, niti nezadovoljni općim znanjima i vještinama stečenima na fakultetu. Ovakav nalaz nije nas iznenadio s obzirom na činjenicu da studijski programi soci-

Tablica 1: Razlike u zadovoljstvu općim znanjima i vještinama stečenima na fakultetu

	psih.		soc.rad		soc.ped.		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD		
znanja	3.6	0.65	3,7	0,59	3,8	0,52	1,61	>.05
vještine	2.8	0,75	3,4	0,73	3,3	0,79	15,73	<.01

njem svojih profesionalnih vještina. Naš nalaz sličan je rezultatima internog istraživanja koje se od 2001. godine provodi na Odsjeku za psihologiju u okviru kolegija iz psihologije rada. Prema njihovim rezultatima između 66% i 91% (ovisno o generaciji studentata) zadovoljno je onim što se uči na studiju psihologije. Od izvora zadovoljstva studenti na prva mjesta stavljaju dobar program studija/kolegija; zanimljivost sadržaja; pokrivenost brojnim sadržajima; dobar odnos (nekih) profesora i studenata; te stručnost i zanimljivost predavača. Stečena znanja i vještine na dnu su popisa izvora zadovoljstva. Istovremeno, kada ih se pita o izvorima njihovog nezadovoljstva, nedostatak praktičnog rada (zajedno sa slabom organizacijom i zastarjelim metodama predavanja) na prvom je mjestu (Katedra za radnu

jalnog rada i socijalne pedagogije, u usporedbi s programom studija psihologije, veći naglasak stavljaju na praktičan rad studenata te razvoj njihovih vještina. Studij psihologije većim je dijelom orijentiran na širok raspon teorijskih znanja te razvoj znanja i vještina u području metodologije znanstveno-istraživačkog rada dok se za studije socijalnog rada i socijalne pedagogije može reći da su više orijentirani na stjecanje znanja i vještina za neposredan rad s korisnicima i stručnu praksu studenata.

Već smo spomenuli da su studenti procjenjivali svoj stupanj zadovoljstva specifičnim znanjima i vještinama za psihosocijalni rad s korisnicima. Rezultati su pokazali kako su studenti sve tri studijske grupe uglavnom zadovoljni znanjima

Tablica 2: Zadovoljstvo studenata specifičnim znanjima stečenim tijekom studija

	psih.		soc. rad		soc. ped.		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD		
aktivnost								
kvalitetan odnos	3,9	0,74	3,9	0,75	3,8	0,71	,25	>.05
prepoznavanje problema	3,9	0,76	3,7	0,64	3,9	0,69	4,02	<.05
opisivanje problema	3,9	0,87	3,6	0,76	3,8	0,92	2,41	>.05
promjena ponašanja	2,8	0,90	3,4	0,85	3,6	0,95	18,03	<.01
aktivno slušanje	3,9	1,06	4,6	0,63	4,3	0,71	13,88	<.01
empatija	3,9	0,93	4,5	0,68	4,2	0,70	12,77	<.01
etika	4,1	0,83	4,1	0,96	4,1	0,82	,07	>.05

2 u tekstu kao značajne komentiramo samo one razlike koje su se pokazale značajnima uz 1% rizika

Tablica 3: Zadovoljstvo studenata specifičnim vještinama stečenim tijekom studija

aktivnost	psih.		soc. rad		soc. ped.		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD		
kvalitetan odnos	2,9	0,95	3,8	0,71	3,3	0,88	24,62	<,01
prepoznavanje problema	3,0	0,90	3,4	0,64	3,4	0,90	6,27	<,01
opisivanje problema	3,2	0,90	3,4	0,68	3,5	0,93	2,30	>,05
promjena ponašanja	1,9	0,84	3,1	0,82	3,3	0,90	28,72	<,01
aktivno slušanje	3,4	1,20	4,5	0,71	4,1	0,81	64,00	<,01
empatija	3,3	1,07	4,4	0,67	4,0	0,94	29,22	<,01
etika	3,4	1,06	4,0	0,95	4,0	1,02	8,09	<,01

vezanim uz uspostavljanje kvalitetnog odnosa s korisnikom, prepoznavanje i opisivanje problema i radom u skladu s etičkim vrijednostima, te se u tim područjima statistički ne razlikuju². Vidljivo je da su studenti socijalnog rada i socijalne pedagogije, u usporedbi sa studentima psihologije zadovoljniji znanjima dobivenim za rad na promjeni ponašanja korisnika i aktivno slušanje. Studenti socijalnog rada, u usporedbi sa studentima psihologije, najzadovoljniji su znanjima za pristupanje klijentu s empatijom i razumijevanjem, dok među drugim studijskim grupama nema razlike s obzirom na ovu kategoriju znanja.

Na istim česticama studenti su procjenjivali svoje zadovoljstvo specifičnim vještinama stečenima na fakultetu. Studenti psihologije najmanje su zadovoljni razvojem vještina za pristupanje korisnicima s empatijom i razumijevanjem, vještinama aktivnog slušanja te vještinama za rad

od studenata psihologije, dok se za vještine rada u skladu s etičkim vrijednostima pokazalo da su studenti psihologije, u usporedbi sa studentima socijalnog rada i socijalne pedagogije, najmanje zadovoljni.

Sve tri studijske grupe tijekom studija imaju određen broj sati obvezne praktične nastave, a broj sati i mjesta na kojima studenti izvršavaju praksu razlikuju se između studijskih programa. Praktična nastava važan je element studiranja za mnoge profesije, a za pomagačke profesije to je prilika da se studenti bolje upoznaju s praksom, da «osjete» dio rada u praksi te da se okušaju u ostvarivanju profesionalnih interpersonalnih odnosa.

U usporedbi sa studentima socijalnog rada i socijalne pedagogije, studenti psihologije najmanje su zadovoljni količinom praktične nastave koju su imali tijekom studiranja ($F= 95,07$,

Tablica 4: Zadovoljstvo studenata količinom praktične nastave tijekom studija

stupanj zadovoljstva	psih.		soc.rad		soc.ped.		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD		
stupanj zadovoljstva	2.2	0.85	3.7	0.83	4.0	0.93	95,07	<,01

na promjeni ponašanja korisnika. Studenti socijalnog rada i socijalne pedagogije ne razlikuju se s obzirom na ove kategorije. Značajna razlika između sve tri studijske grupe dobivena je za njihovo zadovoljstvo vještinama za uspostavljanje kvalitetnog odnosa s korisnicima, pri čemu studenti socijalnog rada postižu najviše, a studenti psihologije najniže rezultate. U području vještina prepoznavanja problema, studenti socijalnog rada su najzadovoljniji te se značajno razlikuju samo

$p<0,01$) (tablica 4).

Tijekom studija mnogi studenti imaju priliku uključiti se u volonterski rad izvan obvezne praktične nastave kako bi mogli više raditi u praksi, stjecati iskustvo i dalje razvijati svoje vještine. U ukupnom uzorku, 43% studenata bilo je uključeno u neki oblik volonterskog rada izvan obvezne praktične nastave, a studenti socijalne pedagogije značajno više volontiraju od studenata druge dvije grupe (tablica 5). Općenito, studenti su najviše uključeni u rad različitih nevladinih

Tablica 5: Rad studenata izvan obvezne praktične nastave						
	psih.		soc.rad.		soc.ped.	
bili su uključeni u neki praktični rad (ukupno 43% studenata)	30	34%	27	34%	41	70%
nisu bili uključeni u neki praktični rad (ukupno 57% studenata)	58	66%	53	66%	18	30%
$\chi^2 = 22.51, p < .01$						

Tablica 6: Interesi studenata za određenu populaciju korisnika					
psiholozi		socijalni radnici		socijalni pedagozi	
srednjoškolski uzrast	M=3.1 SD=1.25	maloljetni delinkventi	M=3.9 SD=1.16	maloljetni delinkventi	M=4.0 SD=0.97
osobe s duševnim smetnjama	M=3.1 SD=1.33	obitelji u psihosoc. riziku	M=3.8 SD=0.90	srednjoškolski uzrast	M=3.8 SD=.95
osnovnoškolski uzrast	M=3.0 SD=1.23	osnovnoškolski uzrast	M=3.8 SD=1.05	osnovnoškolski uzrast	M=3.7 SD=0.87
predškolski uzrast	M=3.0 SD=1.35	srednjoškolski uzrast	M=3.6 SD=1.05	odrasli počinitelji kaznenih djela	M=3.7 SD=1.24
obitelji u psihosoc. riziku	M=2.8 SD=1.21	predškolski uzrast	M=3.6 SD=1.14	obitelji u psihosoc. riziku	M=3.5 SD=0.95
maloljetni delinkventi	M=2.5 SD=1.19	ovisnici	M=3.5 SD=1.24	ovisnici	M=3.4 SD=1.18
ovisnici	M=2.5 SD=1.23	odrasli počinitelji kaznenih djela	M=3.3 SD=1.17	predškolski uzrast	M=3.1 SD=1.13
odrasli počinitelji kaznenih djela	M=2.4 SD=1.28	osobe s posebnim potrebama	M=3.1 SD=1.13	osobe s duševnim smetnjama	M=2.4 SD=1.23
osobe s posebnim potrebama	M=2.2 SD=1.13	osobe s duševnim smetnjama	M=3.0 SD=1.18	osobe s posebnim potrebama	M=2.4 SD=0.95
stari i nemoćni	M=2.1 SD=1.13	stari i nemoćni	M=2.9 SD=1.32	stari i nemoćni	M=2.0 SD=1.00

organizacija koje su orijentirane na pružanje psihosocijalne pomoći (npr. udruga Igra, UNICEF, Plavi telefon, Hrabri telefon, Ambidekster klub, CARITAS i sl.). Podaci također pokazuju kako čak 71% studenata koji su bili uključeni u neki oblik rada izvan fakulteta smatra da im je taj angažman omogućio da steknu vještine za svoj budući rad u praksi.

Ovim istraživanjem također smo željeli steći uvid u interese studenata za pojedinu populaciju korisnika kao i za pojedina područja rada. Kao što je ranije navedeno, svjesni smo specifičnosti svake studijske grupe, međutim postoje određena mjesta u kojima se mogu zaposliti stručnjaci sve tri ispitivane skupine, te u praksi često i rade u

različitim interdisciplinarnim timovima.

Rezultati vezani uz interese studenata za rad s određenom populacijom korisnika u tablici 6 prikazani su prema stupnju interesa – od najvećeg prema najmanjem. Na ovom mjestu prikazujemo samo rang pojedinih interesa za pojedinu studijsku grupu. Smatramo da bi detaljna rasprava o razlikama među tri istraživane studijske grupe bila preopširna za opseg ovog rada. Bez obzira, činilo nam se zanimljivim prikazati dobivene podatke, barem na deskriptivnoj razini.

Već na prvi pogled rezultati pokazuju kako studenti socijalnog rada i studenti socijalne pedagogije imaju slične profesionalne interese, te kako su obje studentske grupe značajno zainteresirane

za rad s maloljetnim delinkventima, obiteljima u psihosocijalnom riziku te srednjoškolskim i osnovnoškolskim uzrastom. Studenti psihologije svoje interese više imaju usmjerene na rad s djecom (od predškolskog uzrasta, do srednjoškolskog) te na rad s osobama s duševnim smetnjama. Valja naglasiti kako ove rezultate treba sagledati u kontekstu studijskih programa svakog pojedinog studija. Dok su studenti socijalne pedagogije i socijalnog rada u svojem obrazovanju primarno usmjereni na rad s korisnicima koji su u psihosocijalnom riziku, studenti psihologije u većoj su mjeri orijentirani na rad s «normalnom» populacijom.

Na deskriptivnoj razini (tablica 7) uočavamo visok interes studenata svih studijskih grupa za savjetodavni/terapijski rad u privatnoj praksi. Jednako tako, uočljivo je kako sve tri grupe visoko vrednuju rad u udrugama koje provode različite preventivne programe, a manje interesa

imaju za rad u ustanovama za starije i nemoćne što je u skladu s niskim rezultatom interesa za ovu populaciju korisnika.

U ovom području interesa, zanimljiv je podatak da studenti socijalnog rada i socijalne pedagogije relativno nisko vrednuju interes za rad u ustanovama socijalne skrbi (centri za socijalnu skrb, ustanove za nezbrinutu djecu, ustanove za maloljetne delinkvente) u odnosu na već gore spomenut visok interes za rad u privatnoj praksi te za rad na sudovima i državnim odvjetništvima.

Međutim, moramo biti svjesni kako nam ovi podaci ne govore o razlozima ovakvog rangiranja interesa. Naime, neki studenti mogu imati vrlo visok interes za rad u penalnim ustanovama ili ustanovama za maloljetne delinkvente, a da nikada nisu bili u tim ustanovama (npr. na praksi), niti su se okušali u radu s populacijom korisnika tih ustanova. S druge strane, neki studenti mogu za određena područja rada imati manje interesa

Tablica 7: *Interesi studenata za određena područja rada*

psiholozi		socijalni radnici		socijalni pedagozi	
privatna praksa	M=4.0 SD=1.15	privatna praksa	M=4.0 SD=1.11	sudovi i državna odvjetništva	M=4.3 SD=0.85
udruge za prevent. programe	M=3.4 SD=1.21	sudovi i državna odvjetništva	M=4.0 SD=1.18	privatna praksa	M=4.0 SD=1.05
psihijatrijska bolnica	M=3.3 SD=1.3	udruge za preventivne programe	M=3.9 SD=0.97	srednja škola	M=3.9 SD=1.13
sudovi i državna odvjetništva	M=3.0 SD=1.26	ustanove za nezbrinutu djecu	M=3.8 SD=1.21	osnovna škola	M=3.8 SD=1.06
ustanove za nezbrinutu djecu	M=3.0 SD=1.33	ustanove za maloljetne delinkvente	M=3.8 SD=1.24	ustanove za maloljetne delinkvente	M=3.7 SD=0.99
srednja škola	M=2.9 SD=1.28	srednja škola	M=3.5 SD=1.06	udruge za preventivne programe	M=3.7 SD=1.10
vrtić	M=2.8 SD=1.42	osnovna škola	M=3.5 SD=1.18	penalne ustanove	M=3.7 SD=1.35
centri za socijalnu skrb	M=2.6 SD=1.31	penalne ustanove	M=3.3 SD=1.28	ustanove za nezbrinutu djecu	M=3.6 SD=1.04
osnovna škola	M=2.5 SD=1.2	centri za socijalnu skrb	M=3.2 SD=1.31	centri za socijalnu skrb	M=3.5 SD=1.12
penalne ustanove	M=2.4 SD=1.28	vrtić	M=3.2 SD=1.32	psihijatrijska bolnica	M=3.2 SD=1.28
ustanove za ml. delinkvente	M=2.4 SD=1.24	psihijatrijska bolnica	M=3.0 SD=1.35	vrtić	M=3.0 SD=1.17
domovi za starije i nemoćne	M=2.1 SD=1.12	domovi za starije i nemoćne	M=3.0 SD=1.37	domovi za starije i nemoćne	M=2.0 SD=1.12

upravo zato što su bili na praksi na određenim mjestima (npr. centri za socijalnu skrb). Možda su se razočarali u način rada, birokratizaciju sustava, uvjete rada i sl. To je svakako pitanje koje daljnjim ispitivanjima vrijedi istražiti. Također treba imati na umu da smo studente pitali samo o populacijama i mjestima rada gdje se zapošljavaju stručnjaci sve tri studijske grupe. Studenti psihologije, nakon završenog obrazovanja, imaju priliku svoje zaposlenje tražiti u nešto širem spektru djelatnosti, te stoga pretpostavljamo da se i njihovi profesionalni interesi vežu uz širi spektar populacija i mjesta rada nego što smo ih pitali u ovom istraživanju.

Percepcija osobne (ne) kompetentnosti

S obzirom da osjećaj kompetentnosti za obavljanje nekog konkretnog posla ovisi i o općem osjećaju sposobnosti i kompetentnosti, provjerili smo percipiraju li se studenti ispitivanih studijskih grupa visoko ili nisko osobno kompetentnima, polazeći od pretpostavke kako se pojedinci koji su za sebe uvjereni da su općenito nekompetentni neće osjećati kompetentnima za budući praktični rad. Kako bi ovo kontrolirali, u istraživanje smo uključili i Skalu percipirane nekompetentnosti (Bezinović, 1988). Dobiveni rezultati u skladu su s očekivanjima, te pokazuju kako studenti postižu visoke rezultate na skali procjene kompetentnosti (skala je negativno okrenuta, stoga niži rezultat predstavlja veći osjećaj kompetentnosti), te je iz rezultata uočljivo da ne postoje razlike između studentskih grupa (tablica 8).

Samoprocjena kompetentnosti za budući rad u praksi

Jedan od ciljeva ovog istraživanja je stjecanje uvida u to koliko su studenti psihologije, socijalnog rada i socijalne pedagogije sigurni da uspješno mogu obavljati pojedine aktivnosti vezane uz psihosocijalni rad (zajedničke stručnjacima sve

tri ispitivane struke). Osim toga, zanimale su nas razlike među studentima ovih studijskih grupa koje smo, s obzirom na razlike u studijskim programima i očekivali.

Dobiveni rezultati (tablica 9) pokazuju kako se studenti psihologije najkompetentnije osjećaju za primjenu svojeg znanja u praksi, te se značajno razlikuju od druge dvije studijske grupe ($F = 37,39$, $p < 0,01$). Radi se o faktoru koji obuhvaća čestice vezane uz primjenu teorijskih znanja u praksi, znanja iz razvojne psihologije, kritičkoj analizi tekstova i znanstvenih radova i sl.

Studenti socijalne pedagogije najviše rezultate postižu na faktoru vezanom uz grupni rad i osmišljavanje preventivnih programa ($F = 8,48$, $p < 0,01$), te se, s obzirom na rezultate na ovom faktoru, značajno razlikuju i od studenata psihologije i od studenata socijalnog rada. Ovakav rezultat možemo objasniti i činjenicom da su studenti socijalne pedagogije najviše bili uključeni u volonterski, praktični rad izvan obvezne nastave tijekom studija, koji je uglavnom i usmjeren na organiziranje različitih aktivnosti grupnog i individualnog rada s korisnicima.

Studenti socijalnog rada, zajedno sa studentima socijalne pedagogije, najviše rezultate postižu na faktoru vezanom uz empatiju i uspostavljanje odnosa s korisnicima te na faktoru vezanom uz neposredan rad u praksi. Studenti psihologije se osjećaju najmanje sigurnima da mogu obavljati aktivnosti vezane uz takvu vrstu psihosocijalnog rada ($F = 30,33$, $p < 0,01$ – za neposredan rad u praksi i $F = 8,48$, $p < 0,01$ – za empatiju i uspostavljanje odnosa).

Samoprocjena kompetentnosti za budući rad u praksi s obzirom na volontiranje

S obzirom na našu pretpostavku da sudjelovanje studenata u izvannastavnim, volonterskim aktivnostima usmjerenim na rad u psihosocijalnom

Tablica 8: Skala percipirane nekompetentnosti (analiza varijance između studijskih grupa)

	psih.		soc.rad.		soc.ped.		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD		
SPNK	1.67	0.57	1.87	0.67	1.93	0.69	1.62	>.05

Tablica 9: Usporedba samoprocjene kompetentnosti studenata pomagačkih profesija s obzirom na studentsku grupu

Faktori	psih.		soc. rad.		soc. ped.		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD		
Neposredan rad s klijentima	3,2	0,54	3,6	0,51	3,7	0,45	30,33	<.01
Grupni rad/preventivni programi	3,4	0,90	3,5	,66	3,9	0,54	9,11	<.01
Empatija	3,9	0,60	4,2	0,52	4,2	0,48	8,48	<.01
Teorija/teorijska znanja	3,6	0,60	3,0	0,52	2,8	0,65	37,39	<.01

području omogućava stjecanje specifičnih znanja i vještina direktno primjenjivih u budućem radu, provjerili smo i osjećaju li se studenti s volonterskim iskustvom kompetentnije za svoj budući rad u praksi. Dobiveni rezultati (tablica 10) u skladu su s očekivanjima, posebno za faktor koji se odnosi na organiziranje i osmišljavanje grupnih aktivnosti. Studenti koji su bili uključeni u neki rad izvan obvezne praktične nastave na fakultetu osjećaju se značajno kompetentnijima za organiziranje grupnog rada i osmišljavanje preventivnih programa ($t=6,3$, $p<0,01$). Osim toga, ti studenti se osjećaju sigurnijima i za empatično pristupanje klijentu i uspostavljanje kvalitetnog odnosa ($t=3,47$, $p<0,01$). S obzirom na druga dva faktora (neposredan rad u praksi i primjena teorijskih znanja u praksi) nismo

našli značajne razlike.

Već smo spomenuli da studenti u najvećoj mjeri volontiraju u različitim udrugama čiji se programi uglavnom sastoje od različitih grupnih aktivnosti. Osim što su često u svojstvu voditelja ili suvoditelja raznih grupnih radionica, studenti često obavljaju i zadatke osmišljavanja grupnih aktivnosti. Ove grupne aktivnosti usmjerene su, ovisno o ciljevima pojedine udruge, na organiziranje slobodnog vremena mladih, osnaživanje mladih s posebnim potrebama, te prevenciju i tretman poremećaja u ponašanju kod djece i mladih. Ovakvi rezultati idu u prilog poticanju studenata na dodatni rad u različitim nevladinim organizacijama kako bi stekli dodatno iskustvo i samopouzdanje za rad u praksi.

Tablica 10: Usporedba studenata u samoprocjeni kompetentnosti s obzirom na volontiranje izvan obvezne praktične nastave na fakultetu

Faktori	DA			NE			t	p
	N	M	SD	N	M	SD		
Neposredan rad s klijentima	95	3,5	0,51	129	3,4	0,58	1,71	>.05
Grupni rad/preventivni programi	98	3,9	0,58	127	3,35	0,79	6,31	<.01
Empatija	98	4,2	0,46	129	3,9	0,60	3,46	<.01
Teorija/teorijska znanja	96	3,1	0,68	129	3,3	0,66	-1,56	>.05

Zaključak

Iako se radi o rezultatima preliminarnog istraživanja, može se zaključiti kako rezultati upućuju na zadovoljstvo studenata znanjima dobivenima na fakultetu, dok su manje zadovoljni stečenim vještinama i količinom praktične nastave. Pogotovo je kod studenata psihologije istaknuto manje zadovoljstvo stečenim znanjima i vještinama koje su vezane uz direktan rad s korisnicima, dok su najzadovoljniji teorijskim aspektima znanja i vještina.

Gotovo 50% studenata bilo je uključeno u neki oblik volonterskog rada izvan obvezne praktične nastave, te gotovo svi oni smatraju kako im je to iskustvo pružilo dodatna znanja i vještine za budući rad. Ti studenti također postižu značajno više rezultate na skali percipirane kompetentnosti za budući psihosocijalni rad u kategorijama koje su vezane uz neposredan rad s korisnicima, čime možemo zaključivati u prilog poticanju studenata za dodatnim radom u praksi, izvan fakulteta.

Studenti psihologije najviše interesa pokazuju za rad s djecom i mladima i osobama s duševnim smetnjama te za rad u privatnoj praksi i udrugama koje provode različite preventivne programe. Studenti socijalnog rada i socijalne pedagogije imaju slične interese, a vezani su uz rad s maloljetnim delinkventima, obiteljima u psihocijalnom riziku, te srednjoškolskom i osnovnoškolskom populacijom. Također dijele interese za rad na sudovima i u državnim odvjetništvima te u privatnoj praksi i ustanovama za maloljetne delinkvente.

Studenti psihologije se procjenjuju najkompetentnijima za primjenu različitih znanja stečenim tijekom studija u praksi, dok na ostalim faktorima postižu nešto niže rezultate. Socijalni pedagozi osjećaju se najkompetentnijima za grupni rad i osmišljavanje preventivnih programa što ne čudi s obzirom na visok postotak studenata ove studijske grupe koji se u sklopu svojeg volonterskog rada bave upravo takvom vrstom aktivnosti. Studenti socijalnog rada, kao i studenti socijalne pedagogije, osjećaju se relativno sigurnima da će u svojem budućem radu uspješno obavljati zadatke vezane uz uspostavljanje kvalitetnog odnosa s

korisnicima te uz neposredan rad s njima.

Posljednjih nekoliko godina, hrvatsko visoko školstvo obilježeno je *Bolonjskim procesom*, tj. reformom visokog obrazovanja u Europi kojoj je osnovni cilj promicanje mobilnosti studenata i profesora uspostavljanjem tzv. Europskog prostora visokog obrazovanja do 2010. godine. Da bi se takav prostor osigurao, nužno je uskladiti edukacijsku strukturu različitih sveučilišnih programa u Europi. U tom kontekstu, sveprisutniji je tzv. *pristup ishoda učenja ili kompetencijski pristup*, odnosno pristup definiranja ključnih kompetencija koje bi student na kraju svog fakultetskog obrazovanja trebao posjedovati (APA, 2002). Na početku smo spomenuli kompetencije definirane unutar studijskih programa psihologije, socijalne pedagogije i socijalnog rada. Ovo istraživanje pružilo je uvid u ono što sami studenti ove tri struke misle *da mogu i znaju raditi* u području psihosocijalnog rada. Rezultati ovog istraživanja mogu doprinijeti istraživanju obrazovnih ishoda studija ove tri pomagačke struke. Nalazi se mogu iskoristiti prilikom evaluacije izvedbenih ciljeva studijskih programa, ali i pružiti dodatne informacije iskoristive za eventualnu reviziju plana i programa studija psihologije, socijalne pedagogije i socijalnog rada.

Na ovom mjestu još treba naglasiti kako ovo istraživanje, s obzirom da se u potpunosti oslanja na metodu samoprocjene, ne pruža podatke o stvarnoj usvojenosti znanja i vještina, odnosno o stvarnom stupnju kompetentnosti naših studenata. Istraživanje područja kompetencija treba uključiti i objektivnije mjere, kao na primjer, testove znanja i provjere usvojenih vještina, simulacije radnih situacija te snalaženja u stvarnim radnim uvjetima. Na tako dobivene podatke možemo se više osloniti ukoliko ih želimo praktično iskoristiti prilikom evaluacije i revizije obrazovnih programa. Međutim, bit će zanimljivo na isti način dalje pratiti studente budućih generacija te usporediti studente koji su studij završili po tzv. „*Bolonjskom programu*“ s onima koji ga završavaju po tzv. „*starom*“ programu. S obzirom da se kompetencija između ostalog definira i kao temeljna karakteristika osobe koja rezultira u učinkovitom i/ili superiornom obavljanju posla (Boyatzis, 1982,

prema Catano, 1998), ovo istraživanje potrebno je proširiti na populaciju zaposlenih psihologa, socijalnih pedagoga i socijalnih radnika te, osim samog doživljaja kompetentnosti koji imaju za učinkovito obavljanje posla, ispitati i koje su to kompetencije koje smatraju ključnima za svoj praktični rad. Smatramo da je interdisciplinarna

suradnja, ostvarena u okviru ovog istraživanja, jedna od prednosti ovog rada, te da je omogućila proširenje okvira praktičnog rada samih psihologa, socijalnih radnika odnosno socijalnih pedagoga na širu, psihosocijalnu perspektivu. Nadamo se da ćemo, u budućnosti, biti u mogućnosti ovo istraživanje proširiti i na druge pomagačke struke.

Literatura

- Ajduković, D. (ur.) (1995): Programi psihosocijalne pomoći prognanoj i izbjegloj djeci, Društvo za psihološku pomoć, Zagreb
- Ajduković, M. (1997): Grupni pristup u psihosocijalnom radu: načela i procesi, Društvo za psihološku pomoć, Zagreb
- Ajduković, M. (2001): Poslijediplomsko obrazovanje – pretpostavka razvoja socijalnog rada u 21. stoljeću, Ljetopis studijskog centra socijalnog rada, 8, 2, 135-153
- Ajduković, M. i Cjavert, L. (ur.) (2004.): Supervizija u psihosocijalnom radu. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć
- Ajduković, M. i Ajduković D. (1996): Zašto je ugroženo mentalno zdravlje pomagača?
- (u) Ajduković, M, Ajduković, D.(ur.): Pomoć i samopomoć u skrbi za menatno zdravlje pomagača, Društvo za psihološku pomoć, Zagreb, 3-11
- Ajduković, M., Žizak, A. (1999): Izvori, znakovi i mogućnosti smanjivanja profesionalnog stresa i sagorijevanja u odgojnom radu. (u) Odgoj u domovima-kako dalje. Zbornik radova. Ministarstvo rada i socijalne skrbi, Zagreb, 135-149
- American Board of Examiners in Clinical Social Work (2002). Professional Development and Practice Cometencies in Clinical Social Work – A Position Statement of ABECSW.
- American Psychological Assossication Task Force on Undergraduate Psychology Major Competencies. (2002). Undergraduate psychology major learning goals and outcomes: A report (March 2002). skinto s web stranice: <http://www.apa.org/ed/pcue/taskforcereport.pdf> 17. travnja 2006.
- Bezinović, P. (1988): Samopercepcija osobne kompetentnosti kao dimenzija vrednovanja vlastitog ja, Doktorska disertacija, Odsjek za psihologiju, Sveučilište u Zagrebu
- Bezinović P. (1993): Samopoštovanje i percepcija osobne kompetentnosti, Godišnjak Zavoda za psihologiju, 2, 2, 7-12
- Branica, V., Jerbić, N. (2003): Percepcija profesije socijalnog rada i socijalnog radnika, Ljetopis Studijskog centra socijalnog rada, 10, 1, 103-116
- Catano, V. (1998). Competencies: A literature review and bibliography. skinuto sa web-stranice: <http://www.chrp-canada.com/en/phaseIreport/appendix.asp> 06. studenog 2006.
- Frans, D. J. (1993). A scale for measuring social worker empowerment. Research on Social Work Practice. 3, 312-328
- European Bureau of International Association of Social Educators – AIEJI (2005). A Common Platform for Social Educators in Europe
- Halpern, D. F. (1988). Teaching critical thinking for transfer across domains. American Psychologist, 53, 449-455
- Holden, G., Anastas, J., Meenaghan, T. i Metrey, G. (2002). Outcomes of social work education: the case for social work self-efficacy. Journal of Social Work Education. 38, 1, 115-133
- Jerneić, Ž. (2006). Kompetencije i njihov značaj za upravljanje ljudskim potencijalima. Interni materijali poslije-diplomskih studija psihologije. Odsjek za psihologiju
- Kaslow, N. J. (2004). Competencies in Professional Psychology. American Psychologist. 59, 774-781
- Kaslow, N. J., Borden, K. A., Collins, F. L. Jr., Forrest, L., Illfelder-Kaye, J., Nelson, P. D., Rallo, J. S. (2004). Competencies Conference: Future Directions in Education and Credentialing in Professional Psychology. Journal of Clinical Psychology. 60, 7, 699-712

- Katedra za radnu psihologiju (2006). Zadovoljstvo studenata psihologije studijem – interno istraživanje. Odsjek za psihologiju
- Knežević, M. (2003): Neka razmišljanja o identitetu profesije socijalnog radnika, Ljetopis Studijskog centra socijalnog rada, 10, 1, 45-60
- Kruger, D. J. i Zechmeister, E. B. (2001). A skills-experience inventory for the undergraduate psychology major. *Teaching of Psychology*, 28, 4, 249-253
- Nastavni plan i program preddiplomskog i diplomskog studija socijalne pedagogije (2005), Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Sveučilište u Zagrebu
- Odsjek za psihologiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu (2005). Prijedlog preddiplomskog i diplomskog studijskog programa iz psihologije
- Pope-Davis, D. B., Reynolds, A. L., Dings, J. G. i Nielson, D. (1995). Examining Multicultural Counseling Competencies of Graduate Students in Psychology. *Professional Psychology: Research and Practice* 26, 3, 322-329
- Roe, R. A. (2002): What makes a competent psychologist?, *European Psychologist*, 7, 3, 192-202
- Rudolph, B., Craig, R., Leifer, M. i Rubin, N. (1998). Evaluating Competency in the Diagnostic Interview Among Graduate Psychology Students: Development of Generic Scales. *Professional Psychology: Research and Practice*, 29, 5, 488-491
- Sheehan, E. P. (1994). A Multimethod Assessment of the Psychology Major. *Teaching of Psychology*, 21, 2, 74-78
- Stančić, S. (2001): Kompetencijski profil školskog pedagoga, *Napredak*, 142, 3, 279-295
- Žganec, N. (1995): Supervizija u psihosocijalnom radu, *Ljetopis Studijskog centra socijalnog rada*, 1, 165-179.
- Žižak, A. (1997): Elementi profesionalne kompetentnosti socijalnih pedagoga, *Kriminologija i socijalna integracija*, 5, 1-2, 1-10
- Vodič kroz studij 2005/2006. Zagreb: Pravni fakultet u Zagrebu
- Žganec, N. (1999): Etika pomažućih profesija-primjer socijalnog rada, *Ljetopis Studijskog centra socijalnog rada*, 6, 17-21

SATISFACTION WITH EDUCATION AND SELF-EVALUATION OF STUDENTS' COMPETENCY IN HELPING PROFESSIONS

Abstract

This paper presents results of a preliminary investigation conducted on three university groups. Students' satisfaction with their education, their professional interests and the self-evaluation of their competence for future psychosocial work were examined. The goal of this research was to compare students of three helping professions (social pedagogy, psychology and social work), with regard to perceived competency for the future psychosocial work and obtain insight in the degree of satisfaction with the general and specific knowledge and skills for psychosocial work obtained during study and compulsory student practice. A total of 227 final year students participated in the study (two generations), out of which 88 psychology students, 80 social work students and 59 social pedagogy students were involved. Data on students' satisfaction with general and specific knowledge and skills gained through their education, student practice, volunteer work and specific professional interests were gathered. A preliminary version of the Perceived competency for future psychosocial work scale was also administered. Participants assessed how sure they are that they can professionally/successfully perform certain activities in the domain of psychosocial work (common to all three investigated professions). Also, the Perceived incompetence scale (Bezinović, 1988) was administered. Results show that students are mainly satisfied with the general and specific knowledge and skills gained through their education, although there are some differences between the university groups. Out of all the students that participated in the study, 47% is or were included in some form of volunteer work, and they believe that this experience has enabled them to gain new job-skills. Factor analysis of the Perceived competency for future psychosocial work scale revealed four factors: (1) direct work in practice; (2) group work/prevention programs, (3) empathy and establishing a relationship with a client and (4) application of theoretical knowledge in practice. Differences between three university groups considering students' satisfaction with the knowledge and skills gained, their volunteer work and their perception of competency for their future work within the psychosocial domain are discussed.

Key words: *competencies, psychosocial work, study, social pedagogy, social work, psychology*